

République Algérienne Démocratique et Populaire

Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique

Université Abbes Laghrour Khenchela

Faculté des Lettres et des Sciences humaines

Département de langue et de littérature françaises



N° de série :

Mémoire de Fin d'Etudes
Pour l'obtention de diplôme de Master 2 Langue Française
Filière : Didactique des Langues

L'UTILISATION DES RÉSEAUX SOCIAUX
en 3ème A.S. (Langues Etrangères) à travers la wilaya de Constantine.
Étude de cas de facebook pour réinventer un écrit collaboratif
« un conte »

Sous la direction du :
Dr.KELLIL Assia

Présentée par :
CHAREF Abdelkader

Devant le Jury composé de :

- **Président : Dr : F. Djebaili**
- **Rapporteur : Dr : A. Kellil**
- **Examineur : Dr : D. Arriche**

Année Universitaire 2020-2021

Dédicaces et remerciement

Je dédie cet humble travail à toutes les personnes m'ayant soutenu, encouragé et accompagné tout au long de mon parcours. Puissent ces quelques mots symboliser la gratitude et le grand respect que j'éprouve pour elles.

Je le dédie également, à l'âme de mon père disparu trop tôt. J'espère que du monde qui est le sien, il apprécie ce simple geste comme preuve de reconnaissance de la part d'un fils qu'il a toujours inspiré. Puisse Dieu, le Tout Puissant, l'avoir en sa sainte miséricorde.

A la lumière de mes jours, la source de mes efforts, la flamme de mon cœur,
ma vie et mon bonheur ; ma mère.

Mes frères et sœurs, neveux et nièces

** ** * * * * *

Je remercie profondément mon encadrante, le **Dr. Kellil Assia** de m'être si serviable et dévouée, d'avoir veillé à ma bonne orientation et d'avoir répondu à toutes mes attentes avec grand plaisir, Merci pour tous ses précieux conseils et directives qu'elle m'a patiemment prodigués durant toute la période de mon encadrement.

Je voudrais exprimer ma reconnaissance envers les **AMIS** et collègues qui m'ont apporté leur soutien moral et intellectuel tout au long de ma démarche.

(Faycal, Seif, Merouane, Haythem, Houda, Amal, Rayène)

Un grand Merci à MOI, d'être si patient, et d'avoir finalisé ce travail malgré tous les obstacles que j'ai dû franchir.

Table des matières :

L'UTILISATION DES RESAUX SOCIAUX

en 3ème A.S. (Langue Etrangère) à travers la wilaya de Constantine.

Étude de cas de facebook pour réinventer un écrit collaboratif « un conte »

Introduction générale	1
Chapitre 1 : Cadre théorique	4
1. De quel français parle-t-on ?.....	4
1.1 Français langue maternelle FLM.....	5
1.2 Français langue étrangère FLE.....	6
1.3 Français langue seconde.....	7
2. L'intégration des TICES en classe.....	9
3. Quelle appellation pour facebook.....	13
3.1 Le choix du facebook.....	14
4. L'écrit collaboratif (Co-écriture) en classe.....	19
5. L'évaluation en classe de langues.....	23
Chapitre 2 : Étude de contexte	27
1. présentation du terrain d'étude.....	27
Institution, staff administratif, contexte	
2. Recueil des données.....	29
2.1 Choix des questionnaires.....	29
2.2 Questionnaires à destination de l'enseignante.....	31
2.3 L'élaboration des questionnaires à destination des apprenants.....	33
3. Difficultés rencontrées.....	38
Chapitre 3 : mise en place, exécution, limites du projet	43
1. Quand les réseaux sociaux s'invitent en cours de langues.....	43
1.1 le groupe facebook « terminales langues ».....	43
1.2 mise en place du projet.....	45
1.3 l'évaluation du résultat final.....	54
2. les limites du projet et pistes de remédiation.....	58
Conclusion	60
Bibliographie	62
Sitographie	66
Annexes	67 à 97
Résumés	

INTRODUCTION GÉNÉRALE

Durant mes études surtout dans le secondaire, il m'est arrivé à plusieurs reprises d'utiliser en classe des logiciels créés dans des objectifs purement éducatifs. Durant les cours, où l'on s'installait devant les ordinateurs, je sentais que ma motivation et mon investissement dépassaient consciemment ou inconsciemment, ceux que je déployais lors des cours dits « normaux » devant un tableau et quelques affiches. En fait, Utiliser et prendre appui sur un outil technologique pour me guider et m'aider lors du processus d'apprentissage dans lequel je me trouvais, me plaisait énormément. Puis, au fur et à mesure que j'avancais dans de mes études, et grâce à l'observation et de la pratique que j'ai pu acquérir en tant que Professeur auprès d'une Unité Pédagogique pour apprenants du secondaire (lycée des sœurs saadane-Constantine), et en tant qu'enseignant exerçant depuis presque quatre années dans différents lycées à Constantine auprès des élèves d'une génération qui respire la technologie, je commençais à me poser des questions quant à la possible exploitation des nouvelles technologies en classe de langue.

En effet, nous vivons aujourd'hui dans une société qui, prise dans le cercle infini des nouvelles technologies et de leur constante évolution, exige du domaine éducatif de créer et de mettre en place des démarches et des projets pour les intégrer dans le milieu scolaire tout en exploitant les multiples fonctionnalités d'apprentissage et d'enseignement qu'ils proposent. L'usage de ces ressources et notamment des réseaux sociaux, est devenu un enjeu pédagogique fondamental et a apporté de nouvelles dimensions dans l'apprentissage et l'acquisition des langues à l'école. Cet apprentissage est assez apprécié en Europe. D'ailleurs,

« les décisions politiques tant de l'Union Européenne que des différents gouvernements nationaux vont à très court terme impliquer des millions d'apprenants et de formateurs dans la pratique des systèmes d'information et de communication pour l'aide à l'apprentissage des langues » (Mangenot, 2014).

Ces Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement (désormais TICE) permettent à l'apprenant de prendre en charge son apprentissage, de construire et de développer ses connaissances en langues tout en l'initiant au travail en autonomie. Comme nous l'explique Gerbault (2002),

« le développement des TIC pour l'éducation permet aujourd'hui de proposer aux apprenants de langues une grande variété d'environnements d'apprentissage en ligne et hors ligne. »

C'est pourquoi, la place que les réseaux sociaux occupent aujourd'hui nous invite à nous plonger dans cette sphère dite « du privé » afin de les rendre opérationnels pour l'apprentissage et l'enseignement d'une langue étrangère. Ainsi, l'intégration de ces technologies numériques et leurs utilisations par ce que l'on appelle les « natifs digitaux » (Combe, 2012) nous paraissent intéressantes à exploiter dans le domaine de l'enseignement et plus particulièrement l'enseignement du français en contexte scolaire par la réalisation d'une écriture collaborative.

Dans ce contexte, il est de notre intention d'étudier le potentiel d'un réseau social, Facebook, pour la réalisation d'un écrit collaboratif. Le choix d'un travail collaboratif dans ce contexte d'étude nous a paru plus concret dans la mesure où il va conduire les apprenants à mettre en commun leurs compétences et leurs acquis, à interagir, coopérer, partager, communiquer et échanger pour un meilleur apprentissage, comme l'a longtemps soutenu Vygotsky dans ses théories socioconstructivistes.

La maîtrise du français en contexte scolaire étant indispensable pour les apprenants, notre objectif est de leur offrir un nouvel outil dont ils ont déjà une grande connaissance, non seulement pour discuter, partager, et communiquer en dehors de l'école mais aussi et surtout pour réaliser un conte collaboratif. Associer ces différentes sphères qui paraissent, au premier abord distinctes, et tenter d'y apporter une réponse en mettant en place un exercice d'écrit collaboratif, sont les objectifs que nous nous sommes fixés dans ce mémoire. C'est pourquoi, nous désirons aujourd'hui confronter cet outil à la réalité du terrain et tenter de vérifier son efficacité pédagogique. Nous postulons à ce stade qu'avec la réalisation de ce projet, nous parviendrons à montrer que les réseaux sociaux et leurs utilisations en classe peuvent aussi être favorables et bénéfiques pour l'apprentissage du français en contexte scolaire.

Nous allons ainsi, dans un premier temps, développer le cadre théorique de notre recherche, qui s'articulera autour des différentes dénominations données à l'enseignement du français, des TICE et de Facebook, de l'écrit collaboratif et de l'évaluation. Dans un second temps, nous présenterons notre contexte de manière

générale, puis dans un troisième temps, nous ferons une présentation détaillée de notre contexte d'étude en particulier, nous nous pencherons sur la mise en place du projet, sa réalisation et son analyse.

CHAPITRE 1 : CADRE THÉORIQUE

Notre recherche s'ancre dans le champ des recherches en sciences du langage mais également des recherches en didactique de l'enseignement/apprentissage des langues en ligne et notamment de la communication médiée par ordinateur (désormais CMO).

« Kern, Warc et Warschauer (2004) ont montré que la CMO s'est tout d'abord installée au sein de groupes classes constitués pour permettre la communication et la collaboration entre les différents . acteurs d'un même groupe » (Ollivier, 2010).

« I-lerring (2004) déclare par ailleurs que toute analyse de comportement en ligne qui se fonde sur des observations empiriques, textuelles est de l'analyse de discours médié par ordinateur » (Combe-Celik, 2012).

Quant à nous, nous nous intéresserons plus particulièrement à l'utilisation des réseaux sociaux dans l'enseignement/apprentissage du français en contexte scolaire. Notre principal objectif est donc de parcourir l'utilisation pédagogique du web Social grâce à la réalisation d'un écrit collaboratif en ligne. Notre cadre théorique peut ainsi se définir comme linguistique mais aussi pédagogique. Nous allons donc « métisser les théories » (Codreanu, Combe-Celik, . 2012).

1. De quel français parle-t-on ?

Le français est une langue qui est enseignée dans et en dehors du territoire français dans des contextes aussi divers que variés. Les différents sigles, dénominations et catégorisations qui lui sont donnés dépendent donc de ces paramètres qui en cachent bien d'autres. En effet, nombreux sont les chercheurs qui se sont posé la question des principales caractéristiques, des différences, et points communs qui existent entre les différentes dénominations qui sont utilisées. Savoir quel français nous enseignons, de quel français nous parlons dans notre contexte et apporter les distinctions nécessaires est donc primordial pour notre étude.

Goï et I-luver (dir., Cadet et Guerin, 2012) nous l'explique :

« Les catégories du français sont souvent définies comme spécifiques les unes par rapports aux autres, (...) elles sont (...) appréhendées sous un angle méthodologique, c'est-à-dire au regard des contenus, des méthodes et des fonctions d'enseignements qui les rapprochent et/ou les éloignent les unes des autres (s..) Ces différentes catégories qui ne peuvent pas être considérées comme exclusivement objectives doivent être aussi vues comme subjectivement construites, autour

d'enjeux d'étayage et de positionnement identitaires et professionnels, traversés de part en part par le rapport à la diversité et à l'altérité à l'autre et à eux-mêmes des acteurs qui catégorisent».

Effectivement,

« poser que l'on enseigne le français est une chose : déterminer, dans la réalité de la pratique, de quelle(s) variété(s) de français l'on rend compte en est une autre » (Muni Toke, dir., Cadet et Guerin, 2012).

Nous allons donc tenter de donner à chacune de ces dénominations une définition, bien qu'elles ne restent qu'exhaustives et ne sont qu'une définition parmi tant d'autres.

1.1 Français Langue Maternelle (FLM)

H. Besse (1987, cité par Verdelhan-Bourgade, 2002) désigne la langue maternelle d'un individu comme la

« Langue acquise dès le plus jeune âge par simple interaction avec la mère et plus largement avec l'environnement familial. Le français langue maternelle d'un individu est donc la première de l'apprenant, qu'il a acquise en premier, de manière spontanée dans son milieu naturel, familial et donc non-institutionnel » (Laurens, 2015, cours de méthodologie d'enseignement et pratiques de classe).

L'individu se retrouve dans un milieu où cette langue domine et ce dès les premiers jours de son existence. C'est une langue que l'apprenant assimile de manière spontanée et qui suppose donc que c'est sa langue de départ, sa langue source, langue avec laquelle il va apprendre et s'approprier d'autres langues, par exemple. L'individu n'est donc pas guidé dans l'appropriation de sa langue maternelle à partir de laquelle naissent et se développent ses compétences de communication mais est guidé dans l'apprentissage de celle-ci en milieu scolaire.

Il arrive dans de nombreux cas qu'un individu soit en possession de plusieurs langues maternelles. En effet, si l'individu se trouve dans des contextes et des situations multilingues, il sera spontanément exposé et en possession de plusieurs langues maternelles et non plus d'une seule.

1.2 Français Langue Étrangère (FLE)

« Le français langue étrangère est le français enseigné aux étrangers vivant en dehors de la France » (Porcher, 1995, cité par Goï, 2015). Il s'oppose aussi au français langue maternelle, car, comme nous l'expliquent Cuq et Gruca (2003), « toute langue non maternelle est une langue étrangère »

Besse (1987, cité par Verdelhan-Bourgade, 2002) nous montre que

« Ce qui caractérise l'enseignement/apprentissage d'une langue seconde ou étrangère est que celui-ci consiste à enseigner/apprendre ce qui, en principe, a déjà été naturellement acquis quand on commence à étudier une langue première ou maternelle, c'est-à-dire une compétence communicative dans au moins une des variétés de cette langue ».

Le FLE est enseigné à des apprenants qui vivent dans un pays où le français n'est pas langue officielle. Le FLE est donc le français enseigné et appris hors de France (pays où le français est une langue officielle (le Congo, la Côte d'Ivoire) ou étrangère (Algérie, Maroc...) Dans les institutions privées (Alliances françaises comme le CCF en Algérie...) et/ou publiques (écoles dépendant de l'Education Nationale Française). Cet apprentissage peut être motivé par diverses raisons. Certains apprennent le FLE à l'école en tant que langue étrangère (comme dans les collèges et lycées en Algérie, au Maroc ou en Allemagne), d'autres l'apprennent par simple curiosité ou attirance envers cette langue et la France, et d'autres enfin l'apprennent dans des buts bien précis comme effectuer leurs études ou envisager un avenir professionnel en France ou dans un pays francophone où le français est la/une des langue(s) officielle(s).

1.3 Français Langue Seconde (FLS)

Le FLS est un sigle qui est apparu, d'après J-P Cuq (1991), vers la fin des années 1960 après les grandes vagues de décolonisation dans les pays francophones d'Afrique et à la suite

« des politiques de démocratisation de l'accès à l'école » (cité par Goï et Huver, dir., Cadet et Guerin, 2012). Il est d'abord considéré selon Cuq (1991) comme un « sous-ensemble du FLE » puis, comme un « concept hybride entre le FLE et FLM », FLM avec lequel il partage d'ailleurs « la fonction de langue de scolarisation » (Davin-Chnane, 2006). Il explique ensuite que

« face à l'hésitation entre le FLE et le FLM et reculant alors avec raison devant l'immensité du vide du " ni l'un ni l'autre", on se lança à tort dans la confusion du " un peu des deux" » (Cuq, 1991 cité par Davin-Chnane, 2006)) car « les éléments didactiques du FLE se seraient révélés particulières » (Goï et Huver, dir., Cadet et Guerin, 2012).

« La première conséquence, de ce nouveau partage, notamment pour le contexte FLS en France, soulignée par Verdelhan (2003) lors du colloque de l'Association de Didactique du Français Langue Etrangère (ASDIFLE), est le déplacement du FLS d'un "sous-ensemble" du FLE (Cuq, 1991) à un emplacement intermédiaire entre le FLE et le FLM » (Davin-Chnane, 2006).

Est dite seconde,

« une langue qui, bien que n'étant pas la langue première, possède une ou plusieurs fonctions dans le milieu à titre de langue véhiculaire, langue de culture, langue scolaire ou deuxième langue officielle » (Mackey, 1997, cité par Guadet, dir. Cadet et Guerin, 2012) »

Daniel Coste (2007, cité par Goï et Huver dir. Cadet et Guerin, 2012) considère en outre que

« le français a statut de langue seconde lorsque la langue est présente dans l'environnement communicationnel des locuteurs et/ou qu'elle a une fonction dans la construction des connaissances et des apprentissages ».

« Le FLS caractérisé par la pluralité de ses contextes », (Davin-Chnane, 2006) « assure un rôle de médiation" dans la transmission des savoirs disciplinaires, qu'il s'agisse de champs de savoirs linguistiques ou non linguistiques, et que cette

langue soit L1 ou L2 pour les élèves » (Cuq, 2003, cité par Ferrec, dir., Cadet et Guerin, 2012) »

Le FLS est donc la langue française qui est enseignée aux apprenants qui vivent soit en France, soit sur un territoire francophone dont la langue maternelle n'est pas le français. Cet apprentissage de la langue a pour but de permettre aux apprenants de communiquer dans leur milieu scolaire et social en une langue autre que leur langue maternelle. C'est surtout le cas des écoles bilingues francophones dans le monde. (Laurens, 2015, cours de méthodologie d'enseignement et pratiques de classe) elle se distingue du FLE notamment en ce qui concerne le contexte d'apprentissage du français puisque d'après Besse (1987, cité par Verdelhan-Bourgade, 2002)

« On considèrera qu'il y a enseignement/apprentissage d'une langue seconde quand ses apprenants ont la possibilité quotidienne d'être confrontée à elle en dehors des cours qui en relèvent »,

Ce qui le distingue du FLE dans la mesure où dans les contextes d'enseignement/d'apprentissage du FLE, les apprenants se retrouvent dans un milieu homoglotte où domine une ou d'autres langues autre que le français. Il est d'ailleurs affirmé que souvent la scolarisation a commencé en langue maternelle et que l'apprentissage de la langue 2 vient ensuite. Or ce n'est justement pas le cas. La plupart du temps en langue seconde, et c'est bien là un point important de différence entre son apprentissage de celui de sa langue maternelle » (Verdelhan-Bourgade, 2002).

2. L'intégration des TICE en classe

Ollivier (2010) note que

« Le développement du Web 2.0 aussi nommé Web participatif ou Web social permet de collaborer et d'interagir et d'autre part, permet l'émergence d'une didactique mettant en avant le (Co-) agir et concevant l'apprenant comme un acteur social ».

« L'intégration des TICE répond donc à la redéfinition du rôle de l'élève en tant qu'acteur social, Les TICE jouent ici "un rôle de catalyseur" » (Duchiron, MarnefTe, Ollivier, 2014).

Ce rôle de catalyseur que tiennent les TICE et dont nous allons tenter de tirer profit lors de notre étude pour l'enseignement du FLE/FLS, s'avère être un plus dans la mesure où

« Ils facilitent le déclenchement des processus cognitifs et sociaux puisqu'ils autorisent l'individualisation des parcours dans la réalisation de la tâche tout en amenant à interagir dans le travail, et, renforcent également la médiation de l'enseignant, celle des pairs et permettent de créer des contextes non coercitifs » Nancy combes et miras 2015.

Les TICE pourront servir de points d'appui aux apprenants afin qu'ils puissent atteindre les objectifs tracés par l'enseignant beaucoup plus rapidement.

Les TICE et donc l'ordinateur permettent en plus à l'apprenant de se focaliser entièrement sur le travail qui lui est demandé puisque chacun des paramètres entrant dans la réalisation de la tâche finale se regroupent en un seul et même point ; l'ordinateur, ce qui peut, ainsi, empêcher toute surcharge cognitive.

Nous noterons qu'au renforcement de la médiation de l'enseignant citée plus haut s'ajoute également l'idée selon laquelle l'enseignant doit croire en son projet et aux apports pédagogiques des TICE, Son investissement et sa motivation sont donc indispensables pour cette intégration et sa réussite, comme nous l'expliquent Duchiron, MarnefTe et Ollivier (2014)

« Plus les outils sont perçus par les enseignants comme efficaces d'un point de vue pédagogique et comme facilement manipulables d'un point de vue technique et plus le processus d'intégration a des chances de réussir ».

De plus, les TICE possèdent également un potentiel,

« Non seulement pour renouveler certaines postures pédagogiques mais aussi pour faire évoluer les pratiques vers des modèles théoriques complémentaires comme le percevait déjà Brodin (2002) » (Narcy-Combes et Miras, 2015).

Ces postures pédagogiques concernent aussi celle de l'enseignant et des apprenants. En effet,

« il semble bien que l'important est de savoir aller vers l'apprenant pour susciter son activité, dynamiser son parcours sans pour autant interférer inutilement avec une démarche qu'il convient dans beaucoup de cas de lui laisser initier et conduire lui-même (certes sans pour autant le laisser seul face à des aides trop générales...) » (Demaizière, 2007).

Nous pouvons en outre relever ici que

« L'efficacité d'une formation dépendrait plutôt de ce qui se passe entre les individus, et chez l'individu. Autrement dit, l'interaction se manifeste dans une situation pédagogique où enseignant et apprenants partagent et construisent des savoirs en les manipulant à l'aide d'outils numériques actualisant ainsi leur potentiel » (Lebrun, 2007, cité par Narcy-Combes, Miras, 2015).

« La machine et les dispositifs plus ou moins dématérialisés ont maintenant le potentiel de permettre une évolution favorable des conditions d'apprentissage des langues dans de multiples contextes. Elles donnent les moyens de repenser la nature des dispositifs d'apprentissage, l'authenticité et la légitimité du travail (tâches sociales/ communautés virtuelles), le rôle de l'enseignant dans le développement, l'individualisation et l'autonomie des apprentissages et la prise en compte de l'individu dans son intégrité. Elles favorisent le développement des multilittératies (Dagenais, 2012) dans la prise en compte de nouveaux besoins sociaux et individuels » (cité par Narcy-Combes et Miras, 2015),

De plus,

« Les moyens de communication offerts par le développement technologique permettent d'envisager la construction d'une littératie globale, d'une

compréhension et d'usage large des modes de communication écrits (Warschauer, 2009)

C'est pourquoi l'intégration, la place, les potentiels et le rôle des TICE et dans une moindre mesure des CMO deviennent un enjeu pédagogique important dont les enseignants doivent tenir compte lors de leur enseignement. En effet,

« La CMO favorise l'enseignement /apprentissage des langues étrangères à travers l'interaction et la collaboration" (Kitade, 2000). Elle permet la mise en œuvre de nouveaux dispositifs d'enseignement et de nouveaux scénarios d'apprentissage grâce à l'adoption et à l'intégration dans la classe de langue d'outils flexibles et facilitant une interaction plus large entre un nombre croissant de participants (Lamy & Hampel, 2007). Elle encourage une participation plus active et plus riche des apprenants » (Kern, 1995 cité par Ollivier, 2012).

D'ailleurs, dans cet apprentissage les apprenants sont plus motivés et s'investissent davantage lors des séances de cours passés devant les ordinateurs. Narcy-Combes et Miras (2015) nous expliquent

« L'apprenant "agit" et donc apprend (cf. Piaget, 1970) car il stabilise des réseaux synaptiques (Randall, 2007) puisque la tâche sociale stimule l'investissement (Springer, 2009) ».

N. Guichon rappelle en 2012 que l'engagement des apprenants sera d'autant plus grand qu'ils n'auront pas

« À se plier à un rôle fictif ou à une situation imaginée mais au contraire à puiser dans leur expérience personnelle pour mener à bien une tâche orientée par des enjeux partagés et distribués parmi les participants" » (Duchiren, Marnette. Ollivier, 2014).

Les productions des apprenants seront donc authentiques et le résultat plus pertinent dans ce contexte et ce type de tâche.

« Une intégration réussie suppose donc d'ancrer l'utilisation des TIC dans une théorie sociale du développement (N. Guichon propose celle de Wenger, 1988), où il s'agit d'associer les pratiques à une identité, à un réseau de significations et à une communauté sans oublier créativité et ingéniosité » (Duchiron, Marneffe, Ollivier, 2014).

« Au regard de ce positionnement théorique, soulignons que les tâches sociales s'intègrent dans une perspective socioconstructiviste du langage (Vygotski, 1934) selon laquelle le développement est déclenché principalement par l'inter psychique » (Narcy-Combes, Miras 2015).

« Le recours aux outils numériques, qui s'inscrit dans un processus de dématérialisation des dispositifs d'apprentissage, est parfois récusé, soit parce qu'il déshumaniserait les relations pédagogiques (Jaillet 2009, entre autres), soit parce qu'il ne serait que le reflet d'une mode (Karsenti 2013) » (cité par Narcy-Combes, Miras, 2015).

Par cette étude et ce projet, nous allons tenter de réfuter ces thèses et d'en prouver l'inexactitude, notamment grâce au choix de l'outil numérique dont nous allons étudier et exploiter les fonctionnalités : **Facebook**.

3. Quelle appellation pour Face book ?

« Lancé en 2004 par Tim O' Reilly, le terme du Web social désigne un ensemble de courants sociaux, économiques, technologiques qui forment collectivement la base de la prochaine génération de l'Internet ; un média plus mature, à part, dont les caractéristiques sont la participation des utilisateurs, l'ouverture et les effets de réseau » (Musser, 2007, cité par Pélissier et Qotb, 2012).

Dans ces courants, se mettent en place

« Certains développements d'Internet en matière d'architecture et d'applications informatiques qui, à partir de 2004, mettant à disposition des fonctionnalités incitant les utilisateurs à collaborer entre eux, dans le but de créer et de partager des contenus par l'intermédiaire d'outils tels que blogues wikis, sites de réseaux sociaux (Millerand, Proulx et Rueff 2010) » (Ibid.).

Pourtant, les réseaux sociaux qui sont « par essence multimodaux » (Lebrun, 2014) sont nommés et renommés à plusieurs reprises par de nombreux chercheurs. En effet, ils sont appelés web sociaux, réseaux sociaux, ou encore médias sociaux, comme nous l'ont expliqué Develotte et Dervin (2011) lors du colloque Epal. Ces appellations nous posent des « problèmes définitoires ». Pourtant, ces termes n'ont pas la même définition et ne recouvrent pas les mêmes domaines de recherche. Anderson (2007, cité par Combe-Celik 2012) nous en présente les fondements. Il explique que

« le web social est avant tout un concept et les médias sociaux en sont les services et applications qui se sont développés en respectant les fondements de ce concept. » Ces médias sont de plus divisés en sous catégories qui nous sont présentés par Kaplan et Haenlein (2010, cités par Combe-Celik 2012).

« Ils distinguent les projets collaboratifs (Wikipédia), les blogs (Wordpress) et microblogs (Twitter), les communautés de contenus (YouTube, Flickr), les sites de réseaux sociaux (Facebook, LinkedIn), les jeux virtuels (World of Warcraft) et mondes virtuels (Second Life) ».

Nous pouvons ainsi remarquer que les réseaux sociaux ne constituent qu'une part très petite de ce monde si vaste de la technologique et du numérique.

Afin d'adopter une appellation qui corresponde à notre outil, nous pencherons pour la notion terminologique qui nous est donnée par Combe-Celik (2012) : « réseau socio numérique ». En effet, avec « la double dimension sociale et technologique » (Coutant et Stenger 2010 cités par Combe-Celik, 2012) qu'il représente, Facebook n'en

reste pas moins un outil dont les dimensions citées précédemment restent complémentaires et dont nous tenterons de tirer profit dans cette recherche.

3.1 Le choix de facebook :

Plusieurs raisons nous ont mené au choix de facebook comme réseau socionumérique pour la réalisation de notre étude :

Premièrement, facebook est le réseau socionumérique le plus populaire et le plus utilisé avec 1,86 milliards d'utilisateurs actifs par mois. (Nous entendons ici par utilisateur actif une personne inscrite qui se connecte au moins une fois par mois à son compte). Une enquête menée en 2016 par l'institut Ipsos révèle que chez les 13-19 ans : 68% ont un ordinateur portable, 77% un smart phone, 34% une tablette, et 77% un compte facebook. L'étude montre donc la rapidité et la facilité avec laquelle les jeunes se sont approprié ces réseaux.

Deuxièmement, facebook, est aussi un des réseaux socionumériques les plus utilisés par les apprenants adolescents. Facebook est un réseau socionumérique attractif, maîtrisé, et simple d'utilisation. Qu'ils s'en servent de façon complémentaire ou non, avec des sites comme twitter ou instagram, facebook conduit les apprenants à la production et à la réalisation d'activités de production écrite tout en les amenant à communiquer de manière instantanée. Il permet dans une moindre mesure, comme nous le confirme Castello (2013) lors du colloque Epal « d'accroître l'exposition à une langue 'authentique' en tenant compte des nouvelles formes d'écrits et des registres utilisés actuellement sur internet »

Troisièmement, nous pouvons souligner l'atout principal de ce site : la communication, l'interactivité et le partage sur tous les types de sujets de manière instantanée. La communication sur facebook est ordonnée : « l'interface hiérarchise les contributions qui peuvent être initiatives ou réactives, elle est aussi multimodale » (Combe-Celik, 2012). Grâce à cela, l'utilisateur peut s'exprimer à tout moment et peut partager des contenus sur son mur et ceux de ses amis (sauf s'ils ont réglé leurs paramètres de confidentialité afin de ne laisser aucun membre publier un quelconque contenu sur leur mur). Facebook guide et incite d'ailleurs ses utilisateurs à partager un message écrit et/ou à réagir sur un contenu.

Par exemple, sur la page d'accueil des connexions via ordinateurs ou tablettes il est écrit « Écrivez quelque chose »



Sur mobile nous ne retrouvons pas la même chose, facebook affiche « exprimez-vous » sur la page d'accueil.



Puis, Facebook nous propose d'ajouter des photos ou vidéos (instantanées ou différées), d'indiquer le lieu où l'on se trouve, avec qui, quels sont nos sentiments et nos humeurs, etc. pour enrichir notre contribution



Tout ceci invite donc indirectement les utilisateurs à partager et s'exprimer. De plus, facebook offre une autre fonctionnalité à ses utilisateurs : celle de publier des vidéos filmées en direct de manière instantanée. Pour chacun de ses partages, l'utilisateur pourra, grâce aux outils de confidentialité mis à leur disposition, décider, qui dans leur liste d'amis, verra et qui ne verra pas leurs contributions.

Comme nous le relate Combe-Celik (2012),

« La communication avec les autres membres est a priori asynchrone, toutefois le délai de réaction peut être très bref et s'apparenter à un échange synchrone ».

Ce qui est également une des raisons pour laquelle notre choix s'est tourné vers le réseau Facebook.

Quatrièmement, Facebook se caractérise aussi par son côté participatif, interactif et contributif. En effet, les individus ayant des comptes Facebook peuvent partager des photos, vidéos, etc. Aimer les partages et commentaires de leurs amis, se manifeste en cliquant sur le bouton « J'aime » qui depuis peu se décline en plusieurs choix dans l'ordre.



« J'aime », « J'adore », « Haha », « Wouah », « Triste », « Grr ».

Ils peuvent commenter, s'abonner à des publications, créer et/ou participer à des événements (manifestations, anniversaires, mariages etc), créer et participer à des sondages, participer à des débats en direct, donner leur avis sur de nombreux sujets, créer ou devenir membre d'un groupe, d'une page (selon les intérêts particuliers de chacun)... Facebook offre ainsi à ses utilisateurs de multiples fonctionnalités.

Cinquièmement, Facebook est une source de motivation pour les élèves, qui les incite donc à s'investir plus dans la réalisation des activités. Les apprenants deviennent plus volontaires, et impliqués dans le travail proposé. Ils sont plus enthousiastes.

Sixièmement, les rapports à l'espace et au temps dans ce type d'outil ne sont pas les mêmes que ceux de la vie réelle. L'enseignant se retrouve alors disponible pour ses élèves partout et tout le temps dans un cadre non institutionnel et donc non pédagogique (dans les transports, durant un voyage...). Ce qui, accroît la durée des cours et donc de l'enseignement bien que cette durée des cours soit inconsciente aux yeux des apprenants. De ce fait les apprenants n'auront pas l'impression d'être en cours et d'apprendre de nouvelles choses. Pourtant, en communiquant avec leurs camarades, leur enseignant et en réalisant l'écrit collaboratif, ils sont dans une situation d'apprentissage/d'acquisition

du français. Ces enseignements et ces conditions d'enseignement sont souvent définis, adaptés, réadaptés et maîtrisés par l'enseignant. Ils servent alors de clé de voûte pour la réalisation de notre tâche finale.

Septièmement, dans le cas de Facebook, l'utilisateur ne se trouve pas dans l'obligation de connaître parfaitement l'outil. La création d'un compte d'abord, puis l'utilisation des fonctionnalités proposées par le réseau social ensuite deviennent « un jeu d'enfant » pour ses utilisateurs. Ce sont donc ces points forts qui font les réseaux sociaux et donc de Facebook en particulier, l'un des sites les plus utilisés dans le monde, puisqu'il offre, en plus, une grande accessibilité temporelle et géographique.

Huitièmement, Facebook place ses utilisateurs au cœur de la production et de la diffusion de ses contenus. Ceci contribue donc au développement de la « culture participative » qui se définit comme

« La capacité des utilisateurs à créer, remixer et partager des contenus constitue certainement l'élément central des développements récents d'Internet » (Millerand, Proulx 2010 cités par Qotb, Pélissier, 2013). Facebook reste ainsi un instrument où chaque utilisateur y apporte sa propre contribution orale ou écrite. Les élèves pourront produire des énoncés plus authentiques en utilisant un langage plus authentique.

De plus, l'interface de Facebook ordonne les contributions initiatives, la plus récente apparaissant en premier sur le mur. Par ailleurs, « elle hiérarchise les contributions réactives par rapport aux contributions initiatives » (Combe-Celik, 2012), on peut par exemple épingler une publication pour montrer son importance et permettre à celle-ci d'apparaître tout en haut de la page du groupe. Elle sera ainsi visible par tous les membres du groupe.

Comme nous l'explique Mangenot (2011) lui aussi lors du colloque Epal,

« Le web 2.0 n'est pas une révolution mais une évolution, surtout technologique : comme le rappelle l'inventeur du Web, Berners-Lee, les échanges entre les internautes étaient déjà à la base de l'invention de la Toile ».

Il faut donc, en tant qu'enseignant de « nouvelle génération » savoir gérer au mieux ces outils et leurs évolutions pour ainsi pouvoir les adapter et les utiliser à bon escient au sein des dispositifs scolaires et pédagogiques.

« Les espaces d'expression sur Internet sont multiples et possèdent leurs propres caractéristiques sémiotiques et pragmatiques qui favorisent plus ou moins les interactions » (Soubrié, 2006 cité par Castello 2013).

Un des objectifs que nous nous sommes fixés dans ce projet est de faire sortir du cadre institutionnel un projet pédagogique avec l'appui d'un réseau socionumérique. En d'autres termes, ce projet qui garde tout de même un objectif et une tâche finale qui est la réalisation d'un écrit collaboratif conduit les apprenants à utiliser un outil Internet de nature non pédagogique tout en les amenant à communiquer entre eux en dehors de l'espace-classe pour un but pédagogique.

4. L'écrit collaboratif (Co-écriture) en classe :

« Dès les années soixante, des pionniers comme D. Engelbahr et J.C.R. Lickider avaient perçu tout le potentiel social de la communication au moyen de réseaux d'ordinateurs » (Lévy, 1997). Aujourd'hui nombreux sont les adolescents qui communiquent à travers des réseaux sociaux avec leur famille, leurs proches, leurs amis... Les apprenants au secondaire font aussi partie de ces adolescents mais dans notre contexte précis, nous travaillons donc beaucoup avec eux l'écrit, écrit qui par ailleurs, est au centre des communications par réseaux sociaux. Mais travailler l'écrit en classe s'avère être une tâche assez difficile et répétitive pour eux.

« Sortez vos affaires, prenez vos stylos et sortez une feuille ». Cette expression très utilisée dans les classes, nous a longtemps fait réfléchir au sujet de sa possible substitution. Nous avons donc décidé de mettre en place un projet qui s'inscrit dans l'enseignement/apprentissage de la compétence écrite : l'écriture collaborative, sur un réseau social : Facebook.

« Populaires et polyvalents, les médias sociaux, issus du Web 2.0, utilisent des techniques de communication aisément accessibles pour faciliter les interactions sociales. Ces outils permettent en particulier la création, l'échange et la diffusion de contenus générés par les utilisateurs ».

« Allumez les ordinateurs, tablettes ou Smartphones, prenez vos claviers et connectez-vous sur Facebook ! ». On sort dès à présent du cadre classique de la classe et les élèves sont donc plus motivés à l'idée d'écrire non plus sur des feuilles ou leurs cahiers mais sur Internet et par dix-huit mains toutes aussi différentes les unes que les autres. Pour mener à bien et dans les meilleures conditions ce projet, la notion de dynamique de groupe est très importante car, considérée comme une dimension sociale parmi tant d'autres, elle « va fédérer chaque membre autour d'un objectif commun (la production d'un texte) et au sein duquel chacun va trouver sa place ».

Notre projet s'articule donc autour de l'écriture mais aussi de la collaboration. Pour cela, nous nous sommes penché sur deux éléments fondamentaux : le concept de l'intelligence collective, de Pierre Lévy (1997), et les cinq critères de base du concept de collaboration donnés par Johnson et Johnson (1989, cités par Ollivier 2010).

Lévy (1997) nous a défini le concept de l'intelligence collective de la manière suivante

« Une intelligence partout distribuée, sans cesse valorisée, coordonnée en temps réel, qui aboutit à une mobilisation effective des compétences (...) le fondement et le but de l'intelligence collective sont la reconnaissance et l'enrichissement mutuels des personnes, et non le culte de communautés fétichisées ou hypostasiées ».

On voudrait éviter que dans notre projet l'intelligence collective ne se fige sur un seul objectif, c'est pourquoi, une organisation, une séquence pédagogique, un travail sur l'autonomisation des apprenants et une réflexion au préalable dont nous tiendrons compte lors de la mise en place du projet a été nécessaire pour la bonne construction et le bon déroulement de celui-ci. Et ce puisque chaque activité, chaque acte de communication, chaque relation humaine implique un apprentissage, notamment en contexte d'apprentissage du FLE/FLS.

Puis, nous nous sommes penché sur les cinq critères de base du concept de collaboration données par Johnson et Johnson (1989, cités par Ollivier 2010):

« Un ou plusieurs buts communs partagés par tous : l'écriture du conte - Une interdépendance positive : pour réaliser le projet, plusieurs compétences, que ne possèdent pas tous les participants, sont nécessaires »

Ce principe est donc fondé sur le partage de compétences, chaque membre du projet met donc au service de celui-ci ses compétences et connaissances personnelles

Une interaction constructive, la collaboration se construit autour de l'échange d'idées, mais aussi de retours positifs des participants qui visent à s'entraider.

Des compétences sociales de collaboration : la collaboration doit être fondée sur la confiance réciproque, chacun s'engageant à effectuer au mieux les tâches qui lui reviennent. Tous les membres sont appelés à prendre connaissance du travail des autres et à donner des retours en respectant certaines règles.

Une gestion de groupe : une évaluation interne se met en place, chacun évaluant ses propres contributions, celles des autres et l'ensemble du projet afin d'apporter les modifications nécessaires.

Dans ces types de concept et de démarches, l'enseignant garde sa place et son rôle et n'est ni remplacé par les élèves ni par les TICE. Il devient, selon Lévy (1997) « un animateur de l'intelligence collective » des groupes dont il a la charge.

« Le rôle de l'informatique et des techniques de communication à support numérique ne serait pas de " remplacer l'homme" ni de s'approcher d'une hypothétique "intelligence artificielle", mais de favoriser la construction de collectifs intelligents où des potentialités sociales et cognitives de chacun pourront se développer et s'amplifier mutuellement » (Ibid.).

Ainsi, les apprenants, dans un axe purement interactif, partagent, créent, construisent, hiérarchisent, organisent et mettent en forme mutuellement, simultanément et de manière interactive, leur production écrite.

« Les nouveaux moyens de création et de communication pourraient aussi renouveler profondément les formes du lien social dans le sens d'une plus grande fraternité » (Lévy, 1997). Les apprenants vont donc, dans un contexte aussi particulier, jouer avec leur créativité tout en partageant leurs productions avec leurs camarades. On retrouve ainsi « une construction et renégociation (...) de l'écrit grâce à un outil effectif pour la communication et l'intelligence collective » (Lévy, 1990). Leur imagination, d'abord individuelle et personnelle, est enrichie grâce à la mobilisation, la transmission, la mise en commun et l'échange de leurs connaissances, ressources, expériences et savoirs : on parle alors d' « un imaginant collectif ».

Selon Lévy (1997), qui favorise la créativité, la coopération et l'engagement de chaque apprenant sont indispensables car ce paramètre joue sur la qualité des productions fournies et la diversité des éléments qui la composent.

L'écriture permet en plus, d'après les dires de Lévy (1990), « d'étendre les capacités de la mémoire à court terme ». La mémoire et l'imagination sont donc mises en avant, travaillées et retravaillées. Ce type d'activité effectué en collaboration va permettre de

« favoriser la sociabilité et la reconnaissance mutuelle, offrir les outils de l'autonomie, créer de la diversité, varier les plaisirs et développer les capacités d'initiative et de coopération actives de leurs membres » Lévy (1997).

« Mais, le problème de l'intelligence collective est de découvrir ou d'inventer un au-delà de l'écriture, un au-delà du langage tel que le traitement de l'information soit partout distribué et partout coordonné, qu'il ne soit plus l'apanage d'organes sociaux séparés, mais s'intègre au contraire naturellement à toutes les activités humaines, revienne entre les mains de chacun » (Lévy, 1997).

Par conséquent, il a été prévu et dit ouvertement aux élèves que beaucoup d'apprenants pourront avoir accès à l'écrit qu'ils auront produit. Ce ne sera plus simplement et seulement l'enseignant qui lira leur production, mais un public plus large, plus riche et plus important (en termes d'effectif).

« L'intelligence collective s'impose comme le produit fini par excellence. Elle est source et but des autres richesses, ouvertes et inachevée. (...) mais aussi est surtout produit infini de la nouvelle économie de l'humain » (Ibid.).

Notre projet, basé sur les TICE et l'intelligence collective a pour objectif final la réalisation en collaboration d'un écrit appartenant au domaine littéraire. Ce projet prend place dans des cours de classes terminales « filière langues étrangères ». Dans ce cadre, les productions des apprenants seront évaluées et les résultats prendront place dans les bulletins scolaires de chacun d'entre eux.

5. L'évaluation en classe de langue

« Toute tentative d'évaluation est un parti-pris, un regard porté sur une situation ; le choix de son objet, de sa visée et de son (ses) modèle(s) de référence sont donc déterminants, bien avant la conception du dispositif même qui permettra de l'actualiser » (Aubégny, 1987, cité par Goï, et Huver, 2010).

Dans une classe de langue l'évaluation prend une grande place, l'enseignant peut évaluer la compréhension de l'écrit, la production écrite, la compréhension de l'oral et la production orale des apprenants selon plusieurs paramètres. Ces paramètres nous sont donnés dans le tableau ci-dessous qui classe 26 types d'évaluations différents divisés eux mêmes en 13 sous-groupes :

Evaluation du savoir	vs	Evaluation de la capacité
Evaluation normative	vs	Evaluation critériée
Maîtrise	vs	Continuum ou suivi
Evaluation continue	vs	Evaluation ponctuelle
Evaluation formative	vs	Evaluation sommative
Evaluation directe	vs	Evaluation indirecte
Evaluation de la performance	vs	Evaluation des connaissances
Evaluation subjective	vs	Evaluation objective
Evaluation sur une échelle	vs	Evaluation sur une liste de contrôle
Jugement fondé sur l'impression	vs	Jugement guidé
Evaluation holistique ou globale	vs	Evaluation analytique
Evaluation par série	vs	Evaluation par catégorie
Evaluation mutuelle	vs	Autoévaluation

Nous allons, quant à nous, développer l'évaluation formative, sommative, normative et critériée au sein de notre recherche.

D'après le CECRL (2001),
« L'évaluation formative est un processus continu qui permet de recueillir des informations sur les points forts et les points faibles. L'enseignant peut alors les utiliser pour l'organisation de son cours et les renvoyer aussi aux apprenants »¹.

On utilise souvent l'évaluation formative au sens large afin d'y inclure l'information non quantifiable fournie par des interrogations et des entretiens. La force de l'évaluation formative est de se donner pour but l'amélioration de l'apprentissage. Sa faiblesse est inhérente à la métaphore du feed-back. Elle a lieu durant une séance ou au cours d'une séquence.

L'évaluation sommative, quant à elle, contrôle les acquis à la fin du cours et leur attribue une note ou un rang. Il ne s'agit pas forcément d'une évaluation de la compétence. En fait, l'évaluation sommative est souvent normative, ponctuelle et teste le savoir. L'évaluation normative classe les apprenants les uns par rapport aux autres. On l'utilise couramment dans les tests de placement (ou les concours) qui servent à constituer des classes.

L'évaluation critériée se veut en réaction contre la référence à la norme : on y évalue l'apprenant uniquement en fonction de sa capacité propre dans le domaine et quelle que soit celle de ses pairs. L'évaluation critériée suppose que l'on dégage un continuum de capacités (verticalement) et une série de domaines pertinents (horizontalement) de telle sorte que les résultats individuels au test puissent être placés sur l'ensemble de l'espace critérié ; ce qui entraîne la définition des domaines pertinents couverts par le test en question et l'identification de points de césure ou seuils : la (ou les) note(s) au test jugée(s) nécessaire(s) pour correspondre au niveau de compétence.

Tagliante (2005) développe dans le tableau ci-après l'évaluation sommative et formative plus en détails :

¹ Ces paramètres ont été donnés par le Cadre européen commun de référence pour les langues, et sont repris dans 6 BERTOCCHINI, P., COSTANZO, E. (2008). Manuel de formation pratique pour le professeur de FLE, Paris, CLE International.

Le contrôle (Evaluation sommative et normative)	La prise d'information (évaluation formative, critériée, et auto-évaluation)
↓	↓
Contrôler c'est vérifier la conformité des performances de l'apprenant à la	L'information que l'on recherche , c'est autant pour l'apprenant que pour l'enseignant, de savoir si les objectifs fixés sont ou non atteints, selon les
↓	↓
Norme de la langue cible	Critères formulés par l'enseignant
↓	↓
Pour cela, on utilise des tests calibrés, des exercices, des examens qui donnent lieu à une	Pour cela, on utilise des activités d'évaluation, des fiches d'auto-estimation, des exercices de vérification qui donnent lieu à une
↓	↓
Note Cette évaluation est imposée, elle sert à classer les élèves entre eux. La note est la seule information donnée. Il s'agit d'une évaluation sanction	Information commentée Cette évaluation est consentie, elle apporte des informations sur les acquis et sur ce qu'il reste à acquérir . Il s'agit d'une évaluation (in) formative
↓	↓
Elle mène à la certification. Elle a une valeur sociale	Elle mène à la reconnaissance des compétences. Elle a une valeur formative.

En ce qui concerne le rôle de l'apprenant, de l'enseignant et de l'évaluation dans ce processus, nous reprendrons ici les dires de Bourguignon (2008) :

« passer du contrôle à l'évaluation, c'est accepter que l'erreur fasse partie du processus d'apprentissage ; c'est accepter que le savoir académique ne soit pas au cœur du dispositif scolaire mais que ce soit l'apprenant, c'est-à-dire celui qui s'approprie le savoir ; c'est accepter de ne pas être, en tant qu'enseignant, exclusivement un détenteur de connaissance mais aussi un facilitateur de

l'appropriation de ces connaissances; c'est valider un niveau de compétence en langue plutôt que de sanctionner une mauvaise connaissance du système linguistique (..) L'objectif de l'enseignant, dans ce cadre, est de faire atteindre au plus grand nombre d'élèves les objectifs fixés. Ainsi, l'évaluation se fait par paliers et régule l'apprentissage en vue d'une maîtrise opératoire des connaissances. C'est cette maîtrise opératoire des connaissances que nous appellerons compétence. Ceci signifie que l'évaluation apporte un éclairage nouveau sur le savoir. Ce n'est plus l'"objet" transmis, le "savoir" qui est au cœur de la relation enseignant / apprenant, c'est le "sujet" qui s'approprie ce savoir, c'est-à-dire l'apprenant ».

Elle ajoute,

« L'évaluation, liée au processus d'apprentissage, fait partie intégrante du projet d'apprentissage et est intégrée à la progression. Dans cette logique, les connaissances, ne sont pas un "déjà-là" mais "sont construites et reconstruites en permanence par la réflexion que [chacun] construit pour élaborer et justifier sa propre action" ».

En dehors de cela, et si l'on se rapproche de notre contexte de recherche, nous soulèverons que bien qu'il y ait des propositions faites dans le cadre de l'évaluation des élèves des classes terminales (livret de compétences, socle commun de connaissances et de compétences en corrélation avec les 5 domaines...) dans l'enseignement/apprentissage du français en tant que langue étrangère ou seconde lié au développement de la didactique du FLE, des contraintes institutionnelles persistent du fait que ces élèves seront bientôt affrontés à un examen final, « le baccalauréat ». Leur intention sera en premier lieu d'avoir une bonne note à l'épreuve finale, ils ne vont plus se focaliser sur le cours présenté par l'enseignant qui serait, selon eux, inutile et sans d'importance. Ils détecteront uniquement ce qui pourrait leur servir durant le Bac.

CHAPITRE 2 : ETUDE DU CONTEXTE

1. Présentation du terrain d'étude : Institution, staff administratif et contexte

Notre projet s'inscrit au sein du lycée public Abdallah Chaouech Salim, situé au nord-ouest de Constantine, circonscription de Constantine, lycée dans lequel nous exerçons en tant qu'enseignant de langue française depuis Septembre 2018.

Il comprend une petite cours contenant des petits espaces verts ; des tableaux d'affichage; des bancs sur lesquels les élèves se reposent pendant la récréation. Cette cours est entourée de 18 salles de cours, 4 laboratoires, un réfectoire, une bibliothèque de 3 524 livres, une salle d'informatique, une salle de conférences, une salle de sport, une salle des professeurs, le bureau du proviseur, celui du censeur, le bureau de la surveillance générale qui veille à la bonne discipline des élèves.

Le nombre des élèves de ce lycée mixte au cours de cette année scolaire 2020/2021 s'élève à 493 dont 218 filles. Le nombre total des enseignants est de 40 (15 hommes, 25 femmes) dont 4 sont des enseignants de français (trois femmes et nous-même). Les 3 niveaux 1^{ère}, 2^{ème}, 3^{ème} années secondaires se répartissent en différentes branches (lettres, langues, sciences, gestion, mathématique...).

Le personnel de ce lycée (proviseur, censeur, gestionnaire, 8 adjoints d'éducation, 2 laborantins, et bibliothécaire) est sérieux, ponctuel est surtout compétent.

Les élèves de ce lycée sont bien éduqués, leur niveau de langues étrangères est très limité voire faible, à cause d'une formation déficiente au collège et au primaire, car comme nous le savons, au lycée l'enseignant du FLE ne forme pas l'apprenant à partir de zéro, il renforce uniquement ses connaissances déjà acquises, toutes les séquences du programme au secondaire, de la 1^{ère} AS à la 3^{ème} AS ont été déjà élaborées au collège (surtout concernant les types de textes et leurs caractéristiques). Au secondaire, l'enseignant retravaille le contenu de ces séquences d'une manière compatible avec le niveau auquel l'apprenant est arrivé.

Malgré la disposition de la salle d'informatique dans l'établissement, les élèves n'y accèdent presque jamais, même pendant les séances d'informatique... les enseignants adoptent des méthodes traditionnelles d'enseignement, ils ont peur des TICE, ils se

sont habitués à un certain régime qu'ils n'osaient pas changer ni apporter quelques modifications qui seraient au profit de l'apprenant, d'une part, et pour se faciliter la tâche pour eux-mêmes, d'autre part.

Cependant, il est conseillé d'utiliser Internet en classe pour sortir de la routine et attirer l'attention des apprenants, les motiver pour mieux cerner les objectifs de la séance et du contenu proposé.

2. Recueil de données

Cette enquête a été réalisée auprès des apprenants inscrits en 3^{ème} année secondaire au Lycée « Abdallah Chaouech Salim constantine ». Leur scolarité s'étale sur deux semestres uniquement compte tenu des conditions que traverse le monde entier cette année (pandémie de covid19). Nous avons effectué cette enquête au début du deuxième semestre dans un premier temps afin d'initier les élèves à notre projet et pour qu'ils prennent conscience de l'intérêt qu'ils doivent porter à cette étude. Le projet sur lequel nous travaillions n'est pas inclus dans le programme des terminales et donc exclu du Bac car la progression a été allégée cette année, donc les élèves seront automatiquement moins intéressés. L'avantage que nous avons c'est qu'ils appartenaient à une classe de langues donc il était important pour eux de connaître tout ce qui concerne les matières essentielles et surtout le français car la majorité d'entre eux étudieront, après l'obtention de leur Bac, une langue étrangère à l'université. Nous avons alors jugé indispensable de faire un projet Bonus pour eux, d'une part pour nous aider à réaliser notre projet, et d'autre part pour consolider leurs acquis concernant le contenu proposé, puis à la fin du projet, nous avons essayé de mener à bien cette enquête et poursuivre notre étude dans un second temps. Notre étude était faite sur un échantillon de neuf apprenants, cinq filles et quatre garçons. Nous nous sommes donc livrés à un recueil de données de nature qualitative.

2.1 Choix des questionnaires

Pour le recueil des données qui vont illustrer notre recherche, nous avons décidé d'effectuer deux types de questionnaires : le premier à destination de l'enseignante (qui prend en charge cette classe cette année et le second pour les apprenants dans deux contextes et par deux moyens différents. Les élèves ont eu à effectuer une partie des deux questionnaires sur Facebook (la moitié des questions était publiée sur facebook) et nous avons à notre tour récolté les résultats à partir de cette application ; et la deuxième moitié était donnée sur papier²) en deux temps : le premier au début du projet et le second à la fin du projet. La mise en place de ces deux questionnaires nous a permis de mieux cerner les attentes des apprenants, d'adapter notre projet, de les guider dans les meilleures conditions, de ne pas altérer leur autonomie mais également d'éviter que le

² Annexe1 : questionnaires 1 et 2 à destination des apprenants (format papier)

projet les ennuie faute d'innovation et d'absence de réponse à leurs attentes. Par ailleurs, ce moyen d'enquête nous a permis d'évaluer la capacité des apprenants à réaliser un questionnaire sans aide extérieure et ainsi de faire office d'une petite évaluation pronostique et diagnostique. Nous définissons l'évaluation pronostique comme une évaluation qui « sert principalement à orienter, voire à " prédire le niveau de compétences qui pourra être atteint" » (Tagliante, 2005)

L'évaluation diagnostique, quant à elle,

« Permet de faire le point sur les acquis et besoins à la fois pour l'apprenant et l'enseignant qui peut mieux réguler l'enseignement. Cette expression, empruntée du monde médical, est parfois évitée, en raison des connotations qu'elle peut véhiculer » (Tagliante, 2005).

En effet, ces résultats nous ont offert la possibilité de (ré) obtenir des informations sur les niveaux et les compétences des apprenants.

Les questionnaires à destination des apprenants ont été publiés sur le groupe Facebook de la classe sous forme de sondage, fonctionnalité offerte par Facebook. Ceci nous a permis de faire découvrir aux apprenants le groupe créé pour la classe mais également de les amener à y faire leurs premiers pas. Ils ont ainsi répondu aux questions sur le groupe de manière spontanée. Des propositions de réponses étaient faites pour certaines questions, et pour d'autres, aucune possibilité de réponse n'a été fournie, le but étant d'obtenir de nombreux résultats. Afin de ne pas démotiver les apprenants, de ne pas les plonger dans l'angoisse de l'évaluation et d'apporter une touche ludique à la réalisation du questionnaire, nous avons publié ceci :



2.2 Questionnaires à destination de l'enseignante :

Quant aux questionnaires réalisés pour l'enseignante³, au début et à la fin du projet, ils ont été effectués de manière semi-directrice". Nous avons fait le choix de ne poser qu'un nombre réduit de questions mais qui restent tout de même pertinentes. Voici les questions posées à l'enseignante lors du premier questionnaire et, un résumé des réponses obtenues :

- Quel est votre avis au sujet de l'utilisation des réseaux sociaux en classe FLE/FLS ?
- Avez-vous déjà utilisé ces réseaux sociaux auparavant en classe particulièrement avec les élèves de terminale ?
- Pensez-vous que l'utilisation de Facebook en classe de langues puisse être efficace pour l'enseignement et l'apprentissage du français langue étrangère ?
- Votre avis au sujet de l'utilisation de Facebook pour la réalisation d'un écrit collaboratif.

L'enseignante considère qu'utiliser les réseaux sociaux en classe peut aider les apprenants à développer leur vocabulaire, à acquérir de nombreuses compétences orales et écrites mais aussi et surtout des compétences au niveau de l'utilisation du numérique. Cette utilisation peut également développer l'esprit collaboratif des apprenants. Leur motivation sera plus importante notamment parce qu'ils connaissent Facebook et ont l'habitude de s'en servir en dehors du cadre scolaire. Ils pourront ainsi communiquer malgré les difficultés qu'ils peuvent avoir à l'écrit. L'enseignante souligne qu'elle n'a pas osé utiliser les réseaux sociaux en classe, c'est un projet qu'elle peut envisager avec, dans un premier temps, les classes de 1^{ère} et 2^{ème} année. La seule limite que nous développe l'enseignante concerne la mise en page des productions des apprenants. En effet, d'après ses dires, la limite qui peut se présenter à nous est de l'ordre organisationnel. Mais, nous postulons, à ce stade, que nous n'aurons pas à faire face à cette limite puisque Facebook hiérarchise les publications et les commentaires de manière chronologique. Les productions seront donc publiées dans l'ordre d'écriture. Nous veillerons tout de même à ce que les apprenants attendent leur

³ Annexe : questionnaires à destination de l'enseignante sur papier

tour pour écrire et publier la partie dont ils ont la responsabilité afin de ne pas altérer le récit.

Voici les questions du deuxième questionnaire distribué à la fin du projet ainsi qu'un résumé des réponses obtenues à celles-ci :

- Que pensez-vous de ce projet et de sa mise en fonctionnement ?
- Pensez-vous que ce projet sera réalisable pour d'autres activités sur facebook ?
- Selon vous, y a-t-il des modifications à apporter au projet et son déroulement ? (que ce soit au niveau des cours, des séances, des activités proposées, etc.)

L'enseignante relève que malgré le fait que la classe n'était pas toujours très dynamique et que les apprenants avaient constamment besoin d'être secoués pour travailler plus sérieusement, le projet les avait motivés parce qu'il était intéressant. Puis lorsque l'on a proposé à l'enseignante d'adapter ce projet pour d'autres activités, elle a développé l'idée de travailler l'oral et la prononciation notamment grâce à une des fonctionnalités offertes par Facebook : enregistrer sa voix avec un microphone et la partager. Elle lance l'idée de partager un texte audio préparé par l'enseignant pour que les apprenants puissent le réécouter autant de fois que nécessaire pour arriver à « lire correctement », « s'exprimer correctement » et à reproduire certains énoncés » tels que les expressions figées. Elle souligne que les quatre compétences (compréhension de l'écrit, compréhension de l'oral, production de l'écrit et production de l'oral) peuvent être travaillées. Il suffit juste d'être créatif.

Les modifications à apporter au projet, à sa réalisation et à sa mise en place concernent d'après notre recueil de données, le rythme des cours qui était au départ assez lent (mais qui par la suite s'est accéléré) dans un premier temps ; dans un second temps d'avoir à notre disposition une salle d'informatique pour chacune des séances durant lesquelles nous avions prévu de travailler devant les ordinateurs ; et dans un troisième temps de valoriser l'oral dans la réalisation des tâches proposées, surtout lors de l'écriture au brouillon du conte en incitant tous les apprenants à participer davantage car « parfois certains élèves se cachent derrière les autres ».

2.3 L'élaboration des questionnaires à destination des apprenants

Le premier questionnaire avait pour objectif de mettre en évidence les pratiques et usages des élèves en ce qui concerne l'utilisation d'Internet et de Facebook. L'analyse de ces données nous a donc permis d'adapter les conditions de réalisation des activités prévues. En effet, le questionnaire a été élaboré et réfléchi dans le but de mettre en évidence l'utilisation d'Internet et de Facebook par les élèves. Nous avons tenté d'adopter un compromis entre les questions ouvertes et les questions fermées et de privilégier les questions de fait. Par ailleurs, les apprenants pouvaient pour toutes les questions posées ajouter d'autres options de réponse.

Nous avons déduit, grâce aux résultats de ce questionnaire et à une évaluation d'abord écrite puis orale réalisée sur Facebook, que nous concentrerons notre étude sur la réalisation d'une activité écrite. En effet, en raison des situations particulières et des moyens assez restreints dont disposent certains apprenants, l'utilisation, pour se connecter sur Internet, d'un ordinateur et/ou d'un Smartphone reste assez difficile. C'est pourquoi, le projet se déroulera dans la salle informatique du lycée et consisterait en la réalisation d'un conte collaboratif.

Voici les questions et réponses obtenues aux questionnaires à destination des apprenants illustrés par ce tableau récapitulatif :

<u>QUESTIONS :</u>	<u>REponses Obtenues :</u>
En 24h, combien de temps passez-vous sur internet ?	Une heure : deux apprenants Moins d'une heure : aucun Deux heures : deux apprenants Plus de deux heures : un apprenant Plus de cinq heures : quatre apprenants Je ne sais même pas : un apprenant
Que faites vous sur internet ? (plusieurs réponses possibles)	Utiliser les réseaux sociaux (facebook, instagram, twitter, snapchat...) : neuf apprenants regarder des vidéos : sept apprenants écouter de la musique : sept apprenants lire des articles et des livres en ligne : un apprenant autres propositions en commentaires : Nous avons obtenu les réponses suivantes par cinq élèves : « appeler », « faire des devoirs », « pour repondre des questions », « faire des vidéos ». « pour des jeux »
Vos parents imposent-ils une limite pour L'utilisation d'internet ? si oui, quelle est cette limite ?	Oui : un apprenant, une à deux heures le weekend Non : huit apprenants
Selon vous, à quoi sert facebook ? (toutes les réponses à cette question ont été rédigées par les apprenants)	« A tous » (deux apprenants) « Pour parler avec mes amis » « jouer appeler envoyer des messages » « por moi c'est que je pe parles avec mes amis et regarder les photo » «Envoyer des messages » (deux apprenants) « Voir des photos et vidéos » « Lire des articles importantes pour la culture »

(Tableau illustrant les questions et réponses obtenues aux questionnaires à destination des apprenants)

Questions postées sur facebook au 1^{er} questionnaire :

The screenshot shows a Facebook post by Abdelkader Charef, Admin, dated 12 mai. The poll question is "Que faites-vous sur internet ? Vous pouvez proposer d'autres propositions en commentaires." The poll options and their vote counts are:

- Utiliser les réseaux sociaux (Facebook, Instagram, Twitter, Snapchat...): 9 votes
- Regarder des vidéos: 7 votes
- Écouter de la musique: 7 votes
- Lire des articles et des livres en ligne: 1 vote

Below the poll, there are buttons for "J'aime" and "Commenter". To the right, the "Tous les commentaires" section shows five comments:

- Hoss: Pour repondre des questions (6 sem. J'aime Répondre)
- Loka: Faire des vidéos (6 sem. J'aime Répondre)
- Nour: Pour faire des devoirs (6 sem. J'aime Répondre)
- Naya: Pour des jeux (6 sem. J'aime Répondre)
- Amal: Appeler (6 sem. J'aime Répondre)

The screenshot shows a Facebook post by Abdelkader Charef, Admin, dated 12 mai. The poll question is "En 24, combien de temps passez-vous sur internet ?". The poll options and their vote counts are:

- Plus de cinq heures: 4 votes
- Deux heures: 2 votes
- Une heure: 2 votes
- Plus de deux heures: 1 vote
- Je ne sais pas: 1 vote
- Moins d'une heure: 0 votes

Below the poll, there are buttons for "J'aime" and "Commenter".

Deuxième questionnaire :

<p>Avez-vous aimé utiliser facebook en classe ?</p> <p>Pourquoi ?</p>	<p>Oui : neuf apprenants</p> <p>Non : aucun</p> <p>« j'aime utiliser facebook en classe parce que est cool »</p> <p>« car c'est amusant »</p> <p>« J'aime parce que j'aime passer du temps sur facebook »</p> <p>« comment ca j'aime, facebook c mieux »</p> <p>« J'aime utiliser facebook en classe car c'est cool et différent »</p> <p>« je ne sais pas »</p> <p>(deux apprenants n'ont pas donné des justifications)</p>
<p>Quelle est l'activité que vous avez le plus préféré ?</p>	<p>Ecrire le conte sur facebook : sept élèves</p> <p>Inventer l'histoire : un apprenant</p> <p>Choisir les personnages : un apprenant</p>
<p>Quelle (s) autre (s) activité (s) aimeriez-vous exercer sur facebook ?</p> <p>vous pouvez proposer d'autres activités.</p>	<p>Partager des vidéos en direct avec vos camarades et dire ce que vous faites : huit apprenants</p> <p>faire vos devoirs : cinq apprenants</p> <p>enregistrer notre voix quand on lit un livre et le partager : aucun</p> <p>faire des révisions : huit apprenants</p> <p>(aucune autre proposition n'a été faite)</p>

Question postée sur facebook au deuxième questionnaire :

Abdelkader Charef a créé un sondage. Admin 13 juin

Avez-vous aimé utiliser Facebook en classe ?
Pour quoi ?

Justifiez en mettant des commentaires.

Oui
Vos ajouts

Non
Vos ajouts

+ Ajoutez un choix de réponse...

9 votes

7 commentaires Vu par tout le monde

J'aime Commenter

Abdelkader Charef a créé un sondage. Admin 13 juin

Amal [redacted]
Je ne sais pas

2 sem. J'aime Répondre

Nour [redacted]
J'aime utiliser Facebook en classe parce que est cool

2 sem. J'aime Répondre

Loka [redacted]
J'aime utiliser Facebook en classe parce que c'est cool et différent

2 sem. J'aime Répondre

Naya [redacted]
J'aime bien faire les trick en internet.

2 sem. J'aime Répondre

Meroua [redacted]
Car c'est amusant

2 sem. J'aime Répondre

Haythem [redacted]
Comment ça j'aime ? Bien sûr Facebook c mieux 😊😎

2 sem. J'aime Répondre

Hoss [redacted]
J'aime parce que j'aime passer du temps sur Facebook

2 sem. J'aime Répondre

3. Les difficultés rencontrées

La première difficulté a été de récolter des données riches et pertinentes en l'absence d'une partie des apprenants puisqu'ils allaient à des cours particuliers vu qu'ils passeraient leur Bac cette année. Ils ont donc répondu au premier questionnaire bien plus tard, ce qui a affecté le recueil de données mais aussi la réponse aux questions. En effet, ces apprenants ont pu réfléchir en amont aux réponses qu'ils pouvaient donner aux questions posées, à la suite des échanges qu'ils ont pu avoir avec leurs camarades.

La seconde difficulté qui s'est présentée à nous concerne le recueil de données. Avant même la mise en place du projet, certains obstacles se sont présentés à nous. Nous avons d'abord utilisé Facebook pour la réalisation d'une première évaluation partagée sur le groupe facebook. Dans cette évaluation prenaient place quatre exercices dont l'un avait pour objectif d'évaluer la production orale des apprenants sur un sujet en particulier : « faire la morale à un groupe de jeunes fumeurs dans votre établissement ». Nous avons choisi cet exercice car les apprenants étaient plongés dans le troisième projet du programme « lancer un appel » et c'était aussi en fonction du dernier texte qu'ils traitaient avec leur enseignante et qui parlait des méfaits du tabac. Tous les apprenants ont pu réaliser la partie écrite de l'évaluation et la partager sur le groupe de la classe sous forme de commentaires (c'est à partir de là que nous avons fait notre premier constat concernant l'activité de l'écrit via un outil numérique et surtout à l'aide d'un réseau social à la portée de tous, car la motivation des apprenants durant cette activité était remarquable). Pourtant, la production écrite est considérée comme l'activité la plus difficile à présenter pour l'enseignant où les objectifs de sa séance sont moins atteints ; et la plus ennuyeuse pour l'apprenant alors qu'à l'aide de facebook, cette appréciation n'était plus valide.

Par manque de temps, les apprenants n'ont pas pu réaliser l'exercice de production orale puisqu'il leur était demandé d'enregistrer leur voix par et sur Facebook pour répondre à cette question. Nous leurs avons donc demandé d'y répondre en dehors de la classe lorsqu'ils en auraient l'occasion mais dans les plus courts délais. Or, compte tenu des situations particulières dans lesquelles se retrouvent certains apprenants, cet exercice n'a pas pu être effectué (pas d'accès à Internet

notamment). Nous nous sommes donc tournés vers notre intention primitive qui viserait la réalisation d'une activité écrite sur facebook au sein de l'établissement. Ensuite, nous avons réfléchi aux conditions de réalisation de l'écrit et avons décidé qu'il se ferait de manière collaborative. Puis, nous avons eu l'idée de demander aux apprenants de réaliser cet écrit sous la forme d'un conte merveilleux. Ce choix de sujet s'est fait suite à un échange avec ma collègue (l'enseignante qui prend en charge la classe-échantillon), quand elle me racontait la conversation qu'elle a eu avec les apprenants au sujet des genres littéraires quelques jours avant, et que nous avons retenu pour entamer une séquence autour de ce domaine (les apprenants étaient déçus que le dernier projet concernant la nouvelle soit éliminé du programme). Cet exercice a donc été l'occasion pour nous de faire une sorte d'entrée en matière pour travailler et initier les apprenants à la littérature, cela serait une séquence Bonus qui aurait un double profit pour les apprenants de langues, et pour faire notre étude.



 **Abdelkader Charef** ▶ Terminales langues
Admin 10 mai

 **Amal** [redacted]
la cigarette pour vous est devenu comme le bonbon, c'est malheureux pour notre jeunesse en plus cela donne une mauvaise image sur notre lycée. Il faut arrêter ce phénomène, car la nicotine nuit à la santé par exemple celui qui fument peut être atteint de cancer des poumons...etc je vous incite mes camarades de bien penser deux fois et de stopper la cigarette...


5 sem. J'aime Répondre

 **Meroua** [redacted]
Arrêtez de fumez! Gardez votre santé. Vous devez arrêter de fumer parceque vous encrassez vos poumons et qu un joir ou l'autre cela vous donnera probablement le cancer. Et quand vous fumez vous êtes en train de gaspiller votre argent


5 sem. J'aime Répondre

 **Hoss** [redacted]
Vous les jeunes élèves, la cigarette est très dangereuse pour la santé. Elle provoque plusieurs problèmes sanitaires comme le cancer des poumons. Et pas seulement des maladies,vous allez aussi avoir les dents jaunes, et c'est très laid


5 sem. J'aime Répondre

 **Naya** [redacted]
Stop jeune garçon! Arrête de fumer ! C'est nocif pour ta santé. Jette cette cigarette , elle n'est que nuisible pour ton cœur et tes poumons ! Fais attention tu en as encore besoin pour bien respirer . Vivons en bonne santé, vivons sans le tabac .


5 sem. J'aime Répondre

 **Raouf** [redacted]
Arrêtez de fumer les jeunes élèves car c'est nocif et dangereuse pour la santé. Le fumer peut provoquer plusieurs maladies comme le cancer de poumons. Quand vous fumez vous perdez beaucoup l'argent

5 sem. J'aime Répondre

 **Loka** [redacted]
C'est une aventure avec la cigarette, je suis un jeune lycéen qui as devenue un amateur de tabac et a ces effets. Je vous conseille mes amis d'arrêter de fumer pour préserver votre santé et votre environnement. Moi, je pusais 65k et maintenant je suis devenue tres chétif a cause de ce fléau qui tue lentement. Je ne mange pas bien, je dors difficilement et je souffle en marchan. A cet effet je vous demande d'arrêter le tabac

5 sem. J'aime Répondre

 **Haythem** [redacted]
Le tabac est est nocif pour l'humanité complète. Il a des effets négatif sur la santé et la vie sociale de tout le monde. Il est impératif d'arrêter de fumer dès son jeune âge pour n'être pas dépendant de ce terrible geste. La cigarette est une perte de santé car il provoque des maladies fatales par exemple le cancer, aussi, il est considéré comme une dépendance inutile d'argent. Le fumeur peut provoquer des crises pour les gens asthmatiques. Donc, il mène à des conséquences grave. Letabac détruit la vie des fumeurs.

5 sem. J'aime Répondre

CHAPITRE 3 : MISE EN PLACE, EXÉCUTION ET LIMITES DU PROJET

Avant tout, nous noterons que notre travail a été réalisé sur la base d'un scénario pédagogique défini par Dejean-Thircuir et Mangenot (2006, cités par Mangenot 2008), comme

« Une prévision des échanges en ligne visés, tant sur le plan des outils technologiques, que sur celui du rythme de travail ou encore de la configuration des groupes.

En somme, concevoir un scénario de communication consiste à se demander qui va communiquer ? Avec qui ? À l'aide de quels outils ? (notamment synchrones ou asynchrones), avec quelle chronologie ? Et selon quelle configuration de participation ? (binômes, petits groupes, grand groupe) ».

Dans notre étude, ce sont les apprenants qui ont communiqué entre eux mais également avec les enseignants. Nous avons invité les apprenants à communiquer grâce au numérique à l'aide de notre groupe Facebook de manière synchrone et asynchrone sur la base des heures où les élèves pouvaient se connecter chez eux et discuter en dehors de la salle de classe. Le travail s'est effectué en grand groupe, le but étant la réalisation d'un écrit collaboratif : un conte merveilleux. En effet, comme le note Mangenot (2008),

« Les situations de communication en ligne, en langues, doivent toujours être déclenchées par des tâches, au sens que le Cadre européen commun de référence pour les langues donne à ce terme. Les outils de communication sont alors mis au service d'une approche actionnelle ».

Pour y parvenir, nous avons intégré en classe de langue un outil numérique, Facebook. Nous définirons cette intégration, selon Bourguignon (1994, citée par Mangenot 2014) comme

« Par intégration, nous entendons toute insertion de l'outil technologique, au cours d'une ou plusieurs séances, dans une séquence pédagogique globale dont les objectifs ont été clairement déterminés. Pour chaque phase, les modalités de réalisation sont explicitées en termes de prérequis, d'objectifs, de déroulement de tâches, d'évaluation, afin que l'ensemble constitue un dispositif didactique cohérent ».

Notre projet combine l'interactivité informatique, l'interactivité humaine (entre pairs) mais aussi et surtout la présence de l'enseignant et donc de l'interaction humaine, elle est indispensable dans ce contexte d'enseignement/apprentissage ; les ordinateurs et le numérique ne remplaceront jamais l'enseignant. Mangenot (2014) nous l'explique :

« l'importance de la médiation pédagogique humaine dans les processus d'apprentissage avec les technologies est insuffisamment prise en compte : on préfère acheter des machines que former les enseignants, créer des salles informatiques surveillées par des moniteurs non pédagogues que de concevoir des dispositifs impliquant la présence de pédagogues formés aux auto-apprentissages, mettre des contenus en ligne sur la toile que privilégier Internet dans ses fonctions de communication, concevoir des produits tutoriels plutôt que des produits laissant un rôle à l'enseignant. En un mot, la médiatisation est presque toujours privilégiée par rapport à la médiation ».

La présence de l'enseignant en classe est donc incontournable. En effet, les choix qu'il va faire, sa posture face aux élèves, ses interventions et son implication sont des paramètres dont il faut tenir compte dans la réalisation du projet. C'est pourquoi, l'enseignant doit être présent à chaque instant lors de la réalisation de la tâche finale en tant que guide, donneur d'informations et de conseils, contrôleur de la bonne réalisation des activités, évaluateur, etc. Dans un rapport pour l'UNESCO retenu par Péliissier et Qotb (colloque Epal, 2011), Philippe Meirieu (2006) distingue trois modèles d'enseignants au 21ème siècle : le clerc, l'« enseignant-bibliothécaire » et le « maître-compagnon » qu'il définit ainsi : le premier modèle définit l'enseignant comme celui qui met à disposition des apprenants les savoirs permettant de faciliter l'apprentissage de la langue. Grâce à ce modèle d'enseignant, les contributions des apprenants seront plus fréquentes et plus concrètes et donc la réalisation de la tâche finale sera plus simple et les démarches plus efficaces. Le second modèle se caractérise par celui qui, après avoir effectué un pronostic et un diagnostic des compétences des apprenants, leur propose des ressources numériques ou non numériques pour leur permettre de combler leurs lacunes. Enfin, dans le modèle de l'enseignant compagnon, l'accompagnant soutient l'accompagné dans sa résolution de

problème, sa démarche personnelle. Les différentes étapes d'une résolution de problème sont réalisées ensemble les premières fois. Ce dernier type d'enseignants garde donc en quelque sorte la main sur le groupe et la classe même si la réalisation de la tâche finale doit se faire en autonomie.

Bien que les situations personnelles des apprenants ne soient pas propices à une utilisation régulière d'Internet, et donc de Facebook, l'accès à Internet au sein de l'établissement via les ordinateurs et/ou les Smartphones reste un plus dont nous allons tenter de tirer profit lors de la réalisation de notre activité.

1. Quand les réseaux sociaux s'invitent en cours de langue

Étant conscient que « l'utilisation des réseaux sociaux dans le domaine de l'enseignement est loin d'être uniforme et présente des utilisations diverses et variées » (Damani, Rinaudo, 2011), nous mettons en place notre projet en utilisant Facebook comme outil pédagogique pour une activité mêlant collaboration et écriture. « Comme l'a montré le courant de l'analyse conversationnelle, le développement de la langue est étroitement liée à des pratiques sociales » (Pekarek-Doehler, 2000, cité par Hamez, dir., Cadet et Guerin, 2012), l'utilisation des réseaux sociaux faisant partie des pratiques sociales, nous tenterons ainsi d'uniformiser leurs utilisations, et de Facebook en particulier, dans notre recherche et d'en exploiter pédagogiquement les fonctionnalités bien que son utilisation ne reste pas sans danger, abus et limites. C'est pourquoi nous resterons vigilant tout au long du projet.

1.1 Le groupe facebook « TERMINALE LANGUES » :

« Savoir communiquer dans le cyberspace est une des compétences auxquelles il faut préparer les apprenants de langues » (Thorne, Reinhardt, 2008 cités par Mangenot, 2011). C'est pourquoi, avant de débiter ce projet une discussion d'environ une heure a eu lieu autour d'Internet et de ses dangers (un débat a eu lieu entre nous, le débat étant l'un des textes argumentatifs, est le 2^{ème} projet du programme des terminales). Un cours autour de la prévention face au danger d'Internet a donc été donné afin de sensibiliser les apprenants à l'utilisation d'Internet en classe mais aussi et surtout en dehors de l'école. Bien entendu, nous avons pris de nombreuses précautions quant à l'utilisation de Facebook en classe. Lorsque les élèves se connectaient sur leurs

comptes, ils étaient encadrés et surveillés. Toutes les contributions des apprenants étaient faites sous le contrôle des enseignants. En outre, nous avons informé les élèves des dangers et des conditions d'utilisations de Facebook à respecter. A la suite de cette séance, les apprenants ont pu prendre connaissance du groupe Facebook.

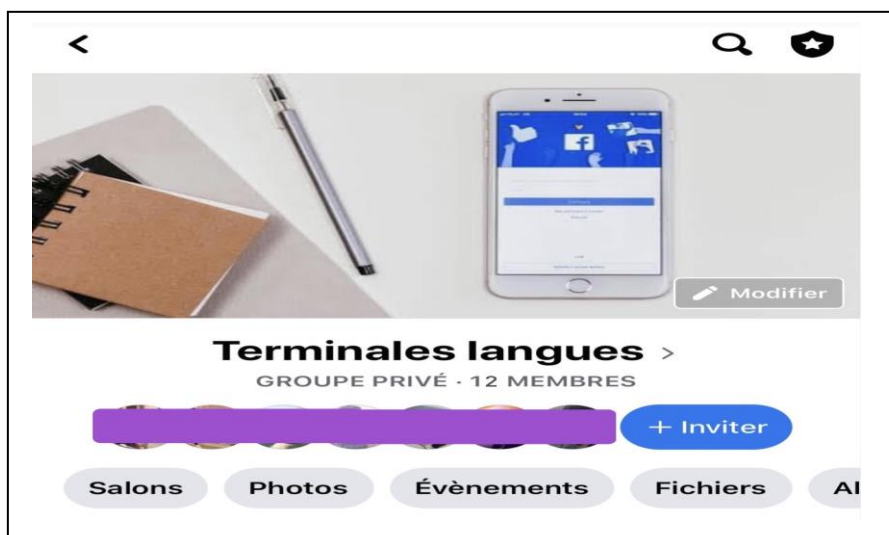
Par ailleurs, afin de respecter l'anonymat des élèves, et pour des raisons de confidentialité, les photos de leurs visages et leurs noms de familles n'apparaîtront pas dans les images incluses dans le mémoire. Nous ne laisserons donc visible que les prénoms afin d'identifier les élèves.

En ce qui concerne l'utilisation du groupe de la classe, aucune consigne n'a été donnée aux élèves. Le groupe a été présenté en détail durant une séance en salle d'informatique pendant laquelle ils ont d'ailleurs répondu au premier questionnaire. Il nous a paru plus avantageux de leur montrer que nous avons confiance en eux pour ce type d'activité numérique. Aucun débordement ni aucune publication indésirable n'y ont pris place durant la période d'utilisation active du groupe. Les élèves étaient donc conscients des limites de ce genre de groupes et donc des réseaux sociaux.

Notre groupe s'appelle : "Terminales langues", Il regroupe 12 membres : les apprenants de la classe terminale « filière langues étrangères » dont un qui a deux comptes), l'enseignante de FLE, et moi.

Les échanges qui se déroulent au sein du groupe Facebook ont lieu pendant et en dehors des cours, Aucune des publications faites par les apprenants et l'enseignante ne seront supprimées, c'est pourquoi, les membres du groupe pourront commenter les publications plusieurs jours après la date de publication. Quel que soit le contenu de la publication, nous pouvons toujours commenter et proposer une correction (feedback) s'il y a des erreurs et/ou fautes d'ordre linguistique.

il faut tout de même noter, comme le relève Lamy (2013) lors du Colloque Epal, que « dans ce contexte se pose la question de savoir s'il vaut mieux proposer aux apprenants des espaces sociaux institutionnels sur mesure, adaptés aux besoins de l'apprentissage social, au contraire s'interdire d'imiter à des fins éducatives ou institutionnelles des espaces ou des applications publiques dont les apprenants ont déjà un usage personnel, familial ou social ».



1.2 Mise en place du projet

Apprendre c'est aller vers le savoir, aller vers l'inconnu, l'autre, l'étranger, la découverte, le nouveau. Ainsi, prendre ce chemin de l'apprentissage avec et grâce au connu, au familier, au commun pourra le faciliter et le rendre plus efficace.

Dans la mise en place et l'exécution de ce projet, nous avons accordé une importance particulière à l'action collective et contributive. En effet, chacune des activités proposées lors de cette séquence ont été réalisées par groupe de deux ou plus, Abdallah-Preteille (1992) nous l'explique : « L'impératif d'intégration n'est pas dissociable d'un projet collectif. » Nous avons ainsi décidé de réaliser un projet commun par groupe.

Nous avons donc mis en place la séquence pédagogique préparée à cet effet. Toutes les consignes ont été données à l'écrit mais aussi à l'oral. Durant toute la séquence, il nous fallait d'abord travailler en classe puis, mettre en place un travail en salle d'informatique. Nous avons, en plus, porté une attention particulière à l'autonomisation des apprenants ainsi qu'à leur réflexivité tout au long de la séquence. Avec ce travail d'écrit collaboratif, nous avons tenté de mener les apprenants vers une plus grande autonomie tout en laissant place à une centration de l'enseignant sur l'apprenant lors de la réalisation de certaines activités et de l'explication des démarches à suivre.

Nous avons débuté la séquence avec une projection de l'illustration Silhouettes du Petit chaperon rouge. Durant cette séance il a été demandé aux élèves de formuler des hypothèses sur l'image qui a été projetée. Cette séance de découverte était un moyen pour nous de faire un diagnostic sur les connaissances des élèves au sujet des contes merveilleux. Les élèves n'ont eu aucun souci de compréhension des consignes et du travail demandé. Ils étaient d'ailleurs très réactifs et réceptifs aux productions orales de leurs camarades. C'est lors de cette séance qu'ils ont dû voter pour le conte qu'ils souhaitaient travailler en classe.

Ils ont choisi à l'unanimité d'étudier Blanche-Neige et les sept-nains. A la fin de cette séance, nous avons expliqué ce qui était attendu en fin de séquence, nous avons donc fait le choix d'explicitier nos attentes au début de la séquence. Ce choix a été fait pour permettre aux apprenants de se familiariser et de comprendre plus facilement ce qui allait leur être demandé tout au long de la séquence.



Durant les séances suivantes, nous avons travaillé le contenu du conte Blanche-Neige et les Sept Nains, nous avons commencé par une simple analyse de la première de couverture de plusieurs versions du conte, les apprenants se sont bien exprimés

oralement. Par la suite, nous avons vu les composantes du schéma actanciel du conte : le destinataire, le destinataire, l'objet, le sujet, l'opposant et l'adjuvant mais également les éléments du merveilleux. Cette activité avait pour but de conduire les apprenants à adopter une lecture du conte plus profonde et commencer à interagir pour la réalisation d'une tâche dans le cadre de la séquence. Ensuite, il leur a été demandé de faire, chacun son tour, une lecture active de certains passages du conte.



Puis, nous avons travaillé tous les éléments linguistiques et extralinguistiques dont nous allons avoir besoin pour l'écriture du conte :

- Le schéma narratif⁴ et le schéma actanciel⁵
- les temps du récit pour la rédaction du conte⁶
- Le merveilleux/le fantastique⁷ pour distinguer entre les deux et insérer des éléments du merveilleux dans leur conte.

⁴ Annexe2 : le schéma narratif

⁵ Annexe3 : le schéma actanciel

⁶ Annexe4 : les temps du récit

⁷ Annexe 5 : le merveilleux et le fantastique.

Après cela, nous avons, à l'aide de l'enseignant d'arts plastiques du lycée, organisé une séance de dessin. Lors de cette séance interdisciplinaire que Davin-Chnane (2006, op.cit.) considère comme une nécessité, il a été demandé aux élèves de dessiner des objets, des portraits ou des éléments qui ont une relation avec le merveilleux. Ils ont automatiquement fait appel à leur imagination, et surtout à leurs connaissances préalables concernant les contes (au collège, ils ont vu le conte et ses caractéristiques en détails, donc nous avons essayé de leur faire un rappel à ce sujet pour tester leurs connaissances). Ils nous demandaient à chaque fois s'ils pouvaient dessiner tel ou tel objet, cependant, nous étions neutres et nous leur avons demandé de dessiner ce qui leur paraît juste.

Notre intention était de rassembler tous les dessins⁸ et de demander aux apprenants de rédiger un conte dont ils seraient les propres écrivains, un conte de leur choix en utilisant tous les dessins proposés par eux-mêmes (un roi chevalier avec son épée sur son cheval, une princesse, un dragon, une sorcière, un trésor, des cartes au trésor)

D'ailleurs, tous les dessins conçus en classe et faits par les apprenants ont été publiés sur notre groupe facebook le jour même et en salle de classe. Chacun a pu poster son dessin sous forme de publication (après avoir approuvé la demande de publication du dessin de chaque apprenant par l'administrateur du groupe qui est nous-même)

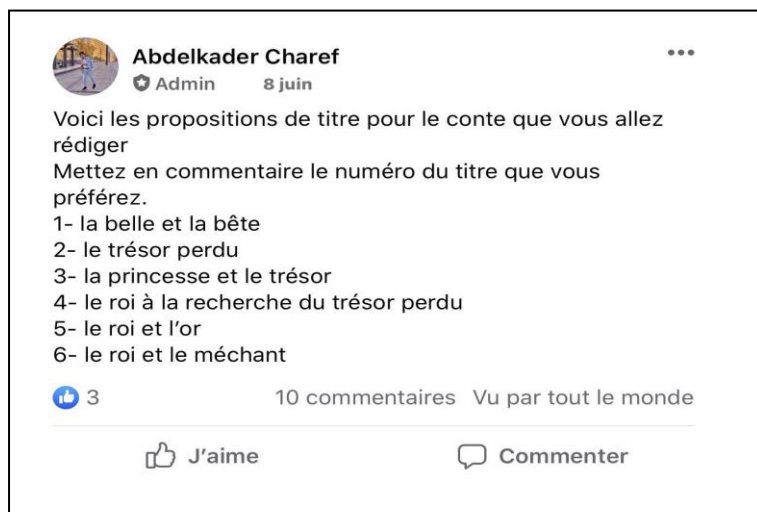
Après avoir terminé et vérifié les dessins faits en classe, deux cartes au trésor ont attiré l'attention de toute la classe. Nous avons donc décidé de les mettre au vote dans notre groupe facebook, où nous avons demandé aux apprenants de choisir entre les deux cartes celle qui convenait le mieux au conte qu'ils allaient rédiger.

⁸ Annexe 6 : Les dessins conçus en classe par les élèves



Nous avons demandé aux apprenants par la suite, d’exploiter ce qu’ils avaient conçu en classe, pour trouver un titre au conte qu’ils vont rédiger en se référant aux dessins faits durant la séance d’arts plastiques. Plusieurs propositions ont été données, nous avons rebondi sur chaque titre donné pour justifier la raison de ce choix... Les apprenants se sont très bien exprimé oralement et ont commencé à donner les premiers signes de l’histoire, ils étaient très excités quand les idées leur venaient en tête, ils voulaient à tout prix prendre la parole et donner l’idée avant qu’elle soit dite par un autre. Ici le conte a commencé à prendre forme petit à petit.

Voici les titres proposés par les apprenants (La belle et la bête, Le trésor perdu, La princesse et le trésor, Le roi à la recherche du trésor perdu, Le roi et l’or, Le roi et le méchant...) nous avons, à notre tour, utilisé une autre fonctionnalité de Facebook : laisser des commentaires. Nous avons ainsi demandé aux élèves, sous forme d’une publication sur notre groupe, de mettre en commentaire le numéro du titre du conte qu’ils préféreraient.



Après cette séance, nous avons effectué un rappel sous forme de remue-méninge de tous les éléments qui caractérisent et doivent être présents dans le conte : utilisation de l'imparfait et du passé simple, schéma actanciel, référence au merveilleux, schéma narratif etc. Ce rappel a été l'occasion pour nous, de vérifier les acquis des élèves à ce stade de la séquence.

Ensuite, nous avons placé tous les apprenants autour de plusieurs tables que nous avons préalablement rassemblées. Ils ont commencé à écrire leur conte au brouillon sur une feuille en mettant en commun toutes leurs idées. Nous les avons guidé dans leur démarche mais ne sommes pas intervenu lors des échanges d'idées et prises de décisions concernant l'histoire. Nous avons donné le vocabulaire nécessaire lorsque les apprenants en faisaient la demande. Après la rédaction de la première partie du conte sur brouillon, les élèves ont partagé le texte en plusieurs parties. Chacun devait donc recopier, sur la publication spécialement faite pour le conte dans le groupe de la classe, la partie du texte qui lui était destinée. Cette activité leur a aussi permis de prendre des responsabilités et de faire le travail en groupe, qui mêlait aussi une confiance mutuelle des apprenants. En effet, chacun devait attendre son tour pour publier la partie du texte qui lui appartenait sous forme de commentaire. Si l'un d'entre eux validait au mauvais moment sa partie de texte, l'histoire n'aurait plus eu de sens.

Les élèves sont les écrivains de ce conte, ils s'investissent davantage et sont fiers du travail rendu. Ceci joue sur leur investissement et leur motivation. En effet, ils étaient très motivés et passionnés par cette activité qui, pour eux, « sortait de

l'ordinaire ». Cette motivation nous l'avons sentie en tant qu'enseignants, notamment lors du débat que les apprenants ont eu quant au contenu et au déroulé du conte (quel personnage, fait quoi, quel est la morale, qui gagne, qui est gentil, qui est méchant.) mais aussi et surtout lors de son écriture en salle d'informatique. En effet lorsque les apprenants devaient recopier la partie qui leur a été attribuée nous entendions (en riant) "Allez, X, écris vite, c'est à mon tour après toi et n'oublie pas de mettre le dessin du roi sinon ceux qui vont lire notre histoire ne vont pas comprendre ce qui va se passer", "Eh ! Regardes c'est moi qui écris la plus grande partie", "Notre histoire, elle est trop bien", etc.

Durant et à la fin de chaque séance en salle d'informatique un travail était demandé aux élèves. Par exemple, de voter pour le personnage de leur choix et de le décrire en quelques lignes à l'écrit (sur ordinateur) et à l'oral. Nous avons adopté cette démarche pour éviter aux élèves de faire autre chose sur Internet (musique, discussion, etc.) et de les conduire à s'investir totalement pour la réalisation des activités proposées.

Du fait que le nombre de séances était réduit, nous devions terminer la séquence et donc l'écriture du conte collaboratif lors de la dernière séance de cours prévue en salle d'informatique. Afin de parvenir à notre objectif, nous avons mis en place un planning de déroulement prévisionnel. Grâce à ce planning et donc à cette organisation préalable malgré les multiples imprévus (salle d'informatique déjà occupée par une autre classe, absence de certains élèves, matériel défectueux) nous avons pu anticiper et adapter le contenu du cours pour ne pas être en retard au niveau de notre planning.



Tous les commentaires ▾



Naya [redacted]
Il était une fois, dans une ville très lointaine vivait un vieux roi qui s'appelait Ibrahim. Il était gentil, sage et très riche. Sa fortune ne se comptait pas car il avait beaucoup de terres qui cachait un trésor enterré quelque part. Un jour, un prince méchant vint discuter avec le roi Ibrahim.



2 sem. J'aime Répondre



Amal [redacted]
Il lui dit "si vous ne trouvez pas le trésor, je tuerai votre fille"
Au début, Le roi refusa de chercher le trésor. Le lendemain, le roi ne trouva pas sa fille, il la cherchait partout mais vainement.

2 sem. J'aime Répondre



Meroua [redacted]
Puis le roi posa la question: où se cache le prince ? Le dragon lui répondait "je au il se cachait, suivez moi "
Ils marchaient deux jours et une nuit. A la fin ils se trouvaient dans un château, le dragon lui tenait une épée magique et lui disait:



2 sem. J'aime Répondre



Hoss [redacted]
"Tenez c'est une épée magique, elle est la seule capable de tuer le prince, bonne chance, au revoir "

2 sem. J'aime Répondre



Loka [redacted]
Le roi soignait le dragon et lui donna à manger. Après cela, le dragon a donné la carte au trésor au roi.



2 sem. J'aime Répondre



Nour [redacted]
Tout à coup une voleuse sorcière apparût et vola la carte.
Heureusement le dragon avait des ailes aussi, il la suivit puis cracha du feu sur elle, il l'a brûlé après avoir récupéré la carte de chez elle.



2 sem. J'aime Répondre



Haythem [redacted]

Le lendemain, le roi sur son cheval et les soldats partaient dans la forêt. Pendant cinq heures de marche, ils trouvaient un dragon qui était blessé par le prince, car le dragon savait où se cachait le trésor et ne voulait pas lui révéler le secret



2 sem. J'aime Répondre



Raouf [redacted]

Le roi entra sans hésité, puis il rencontra le prince. Le roi criait "où est ma fille ?" Le prince lui répondait "où est mon trésor ?" Le roi demande au prince " passe moi ma fille d'abord, je te donnerai le trésor", le prince "non, je ne vous crois pas, vous allez vous enfuir" le roi " passe moi ma fille tout de suite"



2 sem. J'aime Répondre



Naoufel [redacted]

Le prince prenait son épée, il l'a mit près du cou de la princesse, la princesse criait à voix haute "papa laisse-moi mourir et ne lui donne pas le trésor "

2 sem. J'aime Répondre



Loka [redacted]

Un petit instant, un cheval entra doucement sans du bruit puis il mordit les fesses du prince. Le prince cria "punaise, laisse mes fesses tranquille"

2 sem. J'aime Répondre



Haythem [redacted]

Son épée est tombée par terre et la princesse courait vers son papa, ils se tenaient les mains et montaient au dos du cheval et sortait par la fenêtre.



2 sem. J'aime Répondre



Amal [redacted]

Ils rencontraient le dragon, ils se sont remerciés d'abord puis ils trouvaient le trésor et avaient une vie heureuse jusqu'à la fin des temps...



2 sem. J'aime Répondre

1.3 Évaluation du résultat final

Selon Célestin Freinet (1957), « *Si la rédaction n'a d'autre aboutissement dans vos classes que les corrections et la note que vous lui décernez, si vous êtes persuadés que l'enfant ne peut ni penser ni créer par lui-même et qu'il ne peut se nourrir que de vos richesses, vous obtiendrez de lui des "devoirs", mais jamais des œuvres susceptibles de témoigner en faveur d'une personnalité* » (cité dans CNDP, 2008).

L'évaluation sommative que nous avons décidé de mettre en place à la fin de notre projet repose sur plusieurs critères. Nous avons lors de ce projet évalué les apprenants sur le contenu du conte, le travail collaboratif, l'utilisation des TICE, certaines compétences du socle commun de connaissances, de compétences et de culture selon le système français. Le but de notre évaluation, loin d'attribuer une note aux apprenants, devait être le reflet de leur investissement, de l'acquisition des compétences nécessaires à l'écriture d'un conte, à l'utilisation d'Internet et à la réalisation d'un travail collectif.

Le tableau ci-après présente notre évaluation :

Contenu du conte (collectif)	
Utilisation de l'imparfait et du passé simple	Etait, trouvaient, gardait, coupa, tira, prit... <u>Acquis</u>
Présence d'éléments merveilleux	L'épée magique, sorcière qui vole <u>Acquis</u>
Ponctuation et construction de phrase	Dans les dialogues, présence de « ... » et de : Absence des majuscules dans certaines phrases Bonne utilisation de la virgule, du point d'exclamation, du point d'interrogation. <u>Acquis</u>
Présence des composants du schéma actantiel	Destinateur : la princesse Destinataire : le roi qui va sauver sa fille Adjuvants : le dragon Opposant : la sorcière Objet : délivrer la princesse Sujet : le roi

	<u>Acquis</u>
Présence du schéma narratif	<p>Situation initiale : « il était une fois.....terres »</p> <p>L'élément perturbateur : « un jour.... »</p> <p>Les péripéties : « dit...refusa...ne trouva pas...cherchait... »</p> <p>Le dénouement : « ...le dragon brûla la sorcière voleuse»</p> <p>Situation finale : « Finalement, ils trouvaient le trésor, le gardaient et ils avaient une vie heureuse jusqu'à la fin... »</p> <p style="text-align: center;"><u>Acquis</u></p>
Présence de personnages « bons » et « mauvais »	<p>La princesse, le dragon, le roi</p> <p>La sorcière voleuse, le prince</p> <p style="text-align: center;"><u>Acquis</u></p>
Travail collaboratif et activité sur ordinateur (individuel)	
Apprendre à écrire à plusieurs	Non acquis, En cours d'acquisition, Acquis
Respecter les consignes	Non acquis, En cours d'acquisition, Acquis
Respecter les camarades dans l'échange d'idées	Non acquis, En cours d'acquisition, Acquis
Prise en compte des remarques venant des camarades	Non acquis, En cours d'acquisition, Acquis
Respecter la charte d'utilisation d'internet à l'établissement.	Non acquis, En cours d'acquisition, Acquis
<p>Evaluation des acquis selon le socle commun de connaissances, de compétences et de culture</p> <p>(individuel et collectif (pour certains critères))</p>	
<p>Domaine 1 : les langues pour penser et Communiquer, comprendre, s'exprimer en utilisant les langages des arts et du corps (composante 4 du</p>	<p>Pratiquer les arts en mobilisant divers langages artistiques et leurs ressources expressives :</p> <p>- Réaliser, donner à voir et à réfléchir sur des productions plastiques de natures diverses suivant une intention</p>

<p>domaine 1)</p>	<p>artistique.</p> <p>- Dans un projet artistique, repérer les écarts entre l'intention de l'auteur, la production et l'interprétation par les spectateurs.</p> <p>Prendre du recul sur la pratique artistique individuelle et collective.</p>
<p>Domaine 2 : les méthodes et outils pour Apprendre</p>	<p>Coopérer et réaliser des projets :</p> <p>Définir et respecter une organisation et un partage des tâches dans le cadre d'un travail de groupe, que ce soit pour un projet ou lors des activités ordinaires de la classe.</p> <hr/> <p>Rechercher et tirer l'information et s'initier aux langages des médias:</p> <p>Maitriser le fonctionnement des outils informatiques.</p> <hr/> <p>Mobiliser des outils numériques pour apprendre, échanger et Communiquer :</p> <p>Utiliser des outils numériques pour réaliser une production.</p> <p>Utiliser des outils et espaces numériques pour échanger, stocker, mutualiser, des informations.</p>
<p>Domaine 3 et 4 : la formation de la Personne et du citoyen</p>	<p>Maitriser l'expression de sa sensibilité et de ses opinions, respecter celles des autres.</p> <p>Formuler une opinion, prendre de la distance avec celle-ci, la confronter à celle d'autrui et en discuter</p>

	<p>comprendre la règle et le droit s'approprier et respecter les règles de fonctionnement de son établissement et participer à son élaboration.</p> <hr/> <p>Exercer son esprit critique, faire preuve de réflexion et de Discernement. Utiliser les médias et l'information de manière responsable et raisonnée.</p> <hr/> <p>Faire preuve de responsabilité, respecter les règles de la vie collective, s'engager et prendre des initiatives Assumer des responsabilités et prendre des initiatives dans l'établissement et/ou dans la classe.</p>
<p>Domaine 5 : les représentations du monde et l'activité humaine.</p>	<p>Raisonner, imaginer, élaborer, produire : Pratiquer diverses formes de créations littéraires et artistiques. Pratiquer diverses formes d'écriture, d'invention et d'argumentation.</p>

2. Les limites du projet et pistes de remédiation :

Tout au long du projet et de sa mise en place, de nombreux obstacles et limites se sont présentés à nous. Pallier à certains d'entre eux a été plus simple que pour d'autres... Comme l'avaient déjà relevé Duchiron, Marneffe et Ollivier (2014), les obstacles qu'il est possible de rencontrer dans ce contexte sont davantage d'ordre pratique et fonctionnel que d'ordre pédagogique.

La première limite qui s'est imposée à nous a été de surveiller de très près l'utilisation que faisait chaque apprenant de Facebook lors des séances en salle informatique. En effet, malgré toutes les précautions prises, les explications données pour l'utilisation d'Internet au lycée et la séance de sensibilisation organisée, lorsque nous accordions un peu plus de temps à expliquer des consignes à un apprenant en particulier il est arrivé que d'autres étaient en train de discuter en ligne avec leurs amis. Il faut donc être très attentif à ce genre de problème qui peut d'ailleurs en apporter d'autres. L'enseignant étant responsable de tout ce qui se passe lors des séances de cours dont il a la charge, à la fin du cours un rappel des consignes d'utilisation d'Internet au lycée a été fait pendant lequel nous avons également montré aux apprenants que nous avions confiance en eux quant à l'utilisation d'Internet. Ce rappel nous était indispensable afin de poursuivre dans les meilleures conditions les activités prévues. Bien qu'il ait été difficile de gérer ce problème, notamment parce qu'il a eu lieu lors de la première séance en salle d'informatique, les apprenants n'ont plus utilisé Internet et Facebook sans autorisation pour d'autres activités durant les heures de cours.

La deuxième limite à laquelle nous avons dû faire face était de l'ordre de l'organisation des séances en salle d'informatique. Effectivement, il est arrivé à plusieurs reprises que cette salle soit occupée par d'autres classes au moment où nous en avions le plus besoin. Pour pallier ce problème nous avons décidé d'utiliser notre ordinateur personnel et celui de l'enseignante dans la salle de cours afin d'avancer, mais le nombre d'ordinateurs étant réduit, nous avons formé des binômes, et les apprenants devaient utiliser les ordinateurs chacun leur tour. Cela occasionna une grande perte de temps. (Puisque la salle informatique était occupé pendant deux heures pour la les classes de 1AS, qui n'avaient pas d'enseignant d'informatique pendant tout

le semestre, le nouvel enseignant devait remédier à ce retard avec des séances pratiques devant les ordinateurs), nous avons donc, pour la séance suivante, décidé d'autoriser exceptionnellement les apprenants à utiliser leurs téléphones portables pour se connecter sur Internet et Facebook. Mais, le lycée n'étant pas doté d'un système Wi-Fi, nous n'avons pas pu nous connecter pour faire le travail prévu. Nous nous sommes adaptés et avons aménagé le planning de la séquence. Le travail prévu pour la séance suivante a donc été avancé pour éviter toute perte de temps : l'anticipation, l'organisation et l'adaptabilité sont donc de rigueur face à ce type d'activité.

Mais à notre grande surprise, la principale limite qui aurait pu se présenter à nous et qui est mentionnée à plusieurs reprises par certains chercheurs n'a pas eu lieu, c'est l'aspect chronophage que peut engendrer l'utilisation des TICE, des ordinateurs et de toutes leurs composantes et que nous n'avons pas retrouvé dans notre projet. Ceci peut s'expliquer par notre choix de la durée du projet et de l'outil dont nous nous sommes servi. Si l'on avait mis en place un projet sur une longue durée, cette limite se serait peut-être présentée à nous, mais notre projet ayant duré environ deux semaines et l'outil dont nous nous sommes servi, a attiré l'attention des apprenants, nous avons donc pu éviter ce problème.

CONCLUSION

Réussir l'intégration d'un réseau socionumérique tel que Facebook comme outil d'apprentissage/enseignement du FLE et tirer profit des multiples fonctionnalités qu'il offre pour parvenir à la conception et l'écriture de A à Z d'un conte collaboratif résume en quelques mots notre démarche. Conçu à la base pour permettre d'échanger avec des individus, Facebook cache bien d'autres fonctions. Nous venons d'en étudier et d'en développer seulement certaines parmi tant d'autres. Sujette à de nombreuses discussions et recherches, l'utilisation des nouvelles technologies et de leur contenu à des fins pédagogiques révèle la place et l'enjeu accrus qu'ils peuvent jouer au sein de notre société d'abord et dans l'enseignement des langues ensuite, et ceux, dans des contextes aussi différents les uns que les autres.

Après avoir obtenu le BEM, les élèves passent au secondaire, cette transition compte beaucoup pour eux car ils ne se considèrent plus gamins, ils se voient mâturs et donc responsables. Après avoir franchi la 1^{ère} et 2^{ème} année secondaire, l'apprenant arrive enfin à la classe terminale, ceux de la filière « langues étrangères » sont uniques et spéciaux, ils éprouvent un grand amour pour les langues et surtout la langue française, première langue étrangère en Algérie. Chose qui nous a poussé à travailler avec les apprenants de cette filière. Les amener à utiliser un outil qui leur est familier, a été notre principal objectif, un outil qu'ils avaient probablement déjà l'habitude d'utiliser, pour qu'ils puissent mettre en relief toutes leurs compétences sans se laisser emporter par la dimension socio-affective à laquelle ils doivent faire face tous les jours. Loin de s'imaginer que Facebook serait un jour pour eux un outil d'apprentissage, ils sont aujourd'hui capables de s'en servir et de profiter des nombreuses fonctionnalités qu'il offre pour l'apprentissage du français, que ce soit de manière formelle ou informelle.

La mise en place de ce projet d'écriture collaborative ouvre également les portes de la littérature aux apprenants qui sont à leur tour très intéressés par les langues et la littérature. En effet, ils ont pu par cette occasion redécouvrir les contes merveilleux, mais surtout être l'écrivain de leur propre conte et donc aborder cette activité sous un autre angle.

Sources d'innovations, les réseaux socionumériques n'en restent pas moins des outils face auxquels l'enseignant se doit de rester vigilant. Prenant de plus en plus de place dans la vie des jeunes adolescents, ils sont des plateformes où règnent également dérives et dangers. Lors de l'élaboration d'un tel projet, ces paramètres doivent donc être pris en compte et la démarche que va adopter l'enseignant se doit d'être efficace. Le seul bémol qui serait à retenir pour ce projet est le manque de matériel mis à disposition des apprenants. Il conviendra donc pour d'autres contextes d'essayer de mettre en place un projet d'écriture sur un réseau socionumérique, qui s'étalera sur environ un trimestre (ou deux) afin d'éviter de tomber dans l'aspect chronophage et répétitif de ce type de réalisation.

Nous pouvons à l'heure actuelle affirmer que l'utilisation de Facebook en classe s'avère être un outil efficace, une source de motivation et d'investissement personnel de la part des apprenants pour l'apprentissage d'une langue étrangère. Notre hypothèse est vérifiée, bien entendu avec la prise en compte des moyens nécessaires à la réalisation de ce type d'activités et l'adaptation permanente de l'enseignant, qui s'avère être essentielle.

Réaliser ce même projet en utilisant d'autres réseaux sociaux, en fixant des objectifs différents et plus larges, avec la participation d'autres classes ou filières du même établissement peut être envisagé et serait une nouvelle question qui mériterait d'être développée.

BIBLIOGRAPHIE :

CASTELLO, E. (2013). « Échanger en ligne dans des espaces non pédagogiques : comment apprenants et enseignants s'approprient-ils ces fonctionnalités ? », In Dejean, Mangenot, Nissen, Soubrié (coord., 2013) Actes du colloque Echanger pour apprendre en ligne (EPAL). Grenoble, 6-8 juin 2013. Disponible sur : <http://epal.u-grenoble3.fr/actes/>

CODREANU, T., COMBE CELIK, C. (2012). « La médiation de l'interaction pédagogique sur une plateforme de visioconférence poste à poste », Alsic. Disponible sur : <http://alsic.revues.org/2572>

COMBE CELIK, C. (2012). « Facebook pour l'enseignement/apprentissage informel du FLE : une étude de cas ». In Sidir, Baron et Bruillard (coord., 2012), Actes du colloque Journées Communication et Apprentissage Instrumentés en réseau (JOCAIR), Amiens 6-7-8 septembre 2012. p.191-201.

COMBE CELIK, C. (2015). « Créer un groupe Facebook : Quelles pratiques discursives pour l'enseignement/apprentissage non formel du FLE ? ». In Outils et dispositifs choix méthodologiques et retours d'expérience (collection Plidam dirigée par Geneviève Zarate). Paris : Editions des archives contemporaines 2015, pp.45-58.

DAMANI, K., RINAUDO, J.-L. (2011) « Enseigner avec les réseaux sociaux, des professeurs sur Facebook », In Dejean, Mangenot, Nissen, Soubrié (coord., 2013) Actes du colloque Echanger pour apprendre en ligne (EPAL). Grenoble, 6-8 juin 2013. Disponible sur : <http://epal.u-grenoble3.fr/actes/>

DEJEAN-THIRCUIR, C., MANGENOT, F., NISSEN, E., SOUBRIE, T. (2011, coord.), Actes du colloque Epal 2011 (Échanger pour apprendre en ligne), Université Stendhal Grenoble 3, 24-26 juin 2011.

DEJEAN-THIRCUIR, C., MANGENOT, F., NISSEN, E., SOUBRIE, T. (2013, coord.), Actes du colloque Epal 2013 (Échanger pour apprendre en ligne), Université Grenoble Alpes, 6-8 juin 2013.

DEMAIZIERE, F. (2007). « Didactique des langues et TIC : les aides à l'apprentissage », Alsic, vol. 10, n°1.

DUCHIRON ARTHAULT, E., MARNEFFE, M., et OLLIVIER, C. (2014), « Analyse de Vers l'intégration des TIC dans l'enseignement des langues », Alsic. Disponible sur : <http://alsic.revues.org/2695Vol>.

GERBAULT, J. (2002). TIC et diffusion du français : des aspects sociaux, affectifs et cognitifs aux politiques linguistiques, Paris, L'Harmattan.

NARCY-COMBES, M-F; NARCY-COMBES, J-P, MIRAS, G. (2015). « La didactique des langues à l'heure du numérique ». Langues, cultures et sociétés. Disponible sur : <http://hal.univ-nantes.fr/hal-01432056/document>

DEVELOTTE, C., DERVIN, F. « Médias sociaux et enseignement/apprentissage des langues : liens réels ou fantasmés ? Où en est-on ? ». In Dejean, Mangenot, Soubrié (coord., 2011) Actes du colloque Echanger pour apprendre en ligne (EPAL). Grenoble, 24-26 juin 2011. Disponible sur Internet : <http://vimeo.com/channels/218407>.

GUICHON, N. (2012). Vers l'intégration des TIC dans l'enseignement des langues, Paris, Didier.

LAMY, M-N. (2011) « Entre les "murs" de Facebook et le forum institutionnel nouveaux espaces d'expression en langue cible ». In Dejean, Mangenot, Soubrié (coord., 2011) Actes du colloque Echanger pour apprendre en ligne (EPAL). Grenoble, 24-26 juin 2011. Disponible sur : <http://epal.u-grenoble3.fr/actes/>

LEBRUN, M. (2014). « L'ère du numérique : un défi pour la didactique du FLE », Synergies Portugal n° 2.

MANGENOT, F. (2002). « Produits multimédias : médiation ou médiatisation ? », Le Français dans le Monde, n°322, p.34-35.

MANGENOT, F. (2008). « Formations hybrides utilisant Internet : l'importance du scénario de communication ». Lingua e nuovadidattica 3 (giugno 2008), AttidelseminarionazionaleLend, Bologna 18-19-20 octobre 2007, p. 78-88

MANGENOT, F. (2008). « L'apport des échanges par Internet à une approche communicative de l'apprentissage des langues-cultures », in Bizarro, R. (dir.) Ensinar e AprenderLinguas e CulturasEstrangeirashoje : Que Perspectivas ? Porto, AREAL Editores, p. 53-67.

MANGENOT, F. (2011). Apprentissages formels et informels, autonomie et guidage In Dejean, Mangenot, Soubrié (coord. 2011) Actes du colloque Echanger pour apprendre en ligne (EPAL). Grenoble, 24-26 juin 2011

MANGENOT, F. (2014). « Heurs et malheurs de l'intégration des TIC dans l'apprentissage des langues ». Les Cahiers de l'ASDIFLE N°25, pp. 17-25.

OLLIVIER, C. (2012). « Approche interactionnelle et didactique invisible Deux concepts pour la conception et la mise en œuvre de tâches sur le web social », Alsic, vol.15, n°1.

PELLISSIER C. & QOTB H. (2012). « Réseaux sociaux et apprentissage des langues - Spécificités et rôles de l'utilisateur », Alsic. Disponible sur : <https://alsic.revues.org/2513>

LÉVY, P. (1990). Les technologies de l'intelligence. L'Avenir de la pensée à l'ère informatique, Paris, La Découverte, coll. Sciences et société.

LÉVY, P. (1994). L'intelligence collective. Pour une anthropologie du cyberspace. Paris : La Découverte.

OLLIVIER, C. (2010). « Écriture collaborative en ligne : une approche interactionnelle de la production écrite pour des apprenants acteurs sociaux et motivés », Revue française de linguistique appliquée.

Disponible sur <http://www.cairn.info/revue-francaise-de-linguistique-appliquee-2010-2-page-121.htm>

BERTOCCHINI, P., COSTANZO, E. (2008). Manuel de formation pratique pour le professeur de FLE, Paris, CLE International.

BOURGUIGNON, C. (2008). « Du contrôle des connaissances à l'évaluation de la compétence : défi et enjeu pour l'enseignement/apprentissage des langues », CNDP.

CNDP (2008). « Publier, un acte scolaire ? » Dossier de l'ingénierie éducative n°62. Chasseneuil-du-Poitou : CNDP.

CONSEIL DE L'EUROPE (2001). Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer, Paris, Didier. HUVER, E. (2012).

HUVER, E. (2012). « Evaluation, changement, représentations - Vers une interrogation de quelques allants de soi en didactique des langues » Evaluation(s) et certifications. Des représentations aux pratiques Les Cahiers de l'ASDIFLE.

GOÏ, C. et HUVER, E. (2010). « Évaluer insérer: quel(s) prisme(s) pour accueillir quelle(s) projection(s) ? », in Cahiers de Sociolinguistique, n° 15. Disponible sur <https://www.cairn.info/revue-cahiers-de-sociolinguistique-2010-1-page-97.htm>

TAGLIANTE, C. (2005). L'évaluation et le Cadre européen commun Paris : CLE international, p. 9-63.

SITOGRAFIE

http://cache.media.eduscol.education.fr/file/secontaire/80/1/dossier_medias_sociaux_Dgesco_novembre_2011_200801.pdf

<http://www.cafepedagogique.net/>

<http://casnav.ac-creteil.fr/>

<http://eduscol.education.fr/>

<http://www.francaislangueseconde.fr/>

<https://www.rescau-canope.fr/agence-des-usages/reseaux-sociaux-sur-internet-etapprentissage-des-langues.html>

Annexes

Questionnaire 1 à destination de l'enseignante :

L'utilisation des réseaux sociaux en 3^{ème}
A.S « Langues étrangères »

questionnaire

Constantine

Étude de cas de Facebook pour réinventer l'écrit collaboratif

1. Que pensez-vous de ce projet et de sa mise en fonctionnement ?
Le projet était intéressant malgré que la classe n'était pas très dynamique comme d'habitude et les élèves avaient besoin d'un encadrement spécial de la part de l'enseignant mais c'était motivant quand même.
2. Pensez-vous que ce projet sera réalisable pour d'autres activités sur Facebook ?
On peut travailler l'oral est donc la prononciation, surtout avec la fonctionnalité offerte par Facebook « enregistrer sa voix et la partager ». Les quatre compétences peuvent être travaillées (C.E/P.E / C.O/P.O) il suffit juste d'être créatif.
3. Selon vous, y a-t-il des modifications à apporter au projet et son déroulement ? (Que ce soit au niveau des cours, des séances, des activités proposées etc.).
Lors de ce projet qui valorise l'écrit, il faut donner lieu à l'oral de s'apparaître dans la réalisation des tâches proposées lors de l'écriture au brouillon du conte et motiver tous les élèves à y participer.

Je vous remercie chers collègues pour votre appui

CHARF Abdelkader

CS Scanné avec CamScanner 10/20/2021

QUESTIONNAIRE

sur

L'utilisation des réseaux sociaux en 3^{ème} A.S
« Langues étrangères »

Constantine

Etude de cas de Facebook pour réinventer l'écrit collaboratif du conte

1. Quel est votre avis au sujet de l'utilisation des réseaux sociaux en classe FLE/FLS ?

C'est une bonne méthode d'enseignement du F.L.E. Car les apprenants ont l'habitude de s'en servir dans leur vie quotidienne.

2. Avez-vous déjà utilisé ces réseaux sociaux auparavant en classe particulièrement avec les élèves de terminale ?

Non, j'ai pas encore utilisé ces réseaux sociaux en classe, mais ça paraît très intéressant pour travailler des activités de l'écrit.

3. Pensez-vous que l'utilisation de Facebook en classe de langues peut-être efficace pour l'enseignement et l'apprentissage du français langue étrangère ?


Oui, elle peut être efficace car elle favorise la communication entre les élèves malgré les difficultés qu'ils ont par rapport à l'écrit.

4. Votre avis sur le sujet de « l'utilisation de Facebook pour la réalisation d'un écrit collaboratif ».

C'est un bon choix, c'est très intéressant pour développer l'esprit collaboratif chez les apprenants, mais il y a un problème qui peut nous affronter sur le plan organisationnel (le désordre des commentaires qui pourrait nuire à la compréhension du récit).
Je vous remercie pour votre participation à cette étude

CHAREF Abdalkader

2020/2021



questionnaire

Constantine

CHAREF Abdelkader
2020/2021

L'utilisation des réseaux sociaux en 3^{ème}
A.S « Langues étrangères »

1) Vos parents imposent-ils une limite pour l'utilisation d'internet ? Si oui, quelle est cette limite ? OUI NON

.....
.....

2) Selon vous, à quoi sert Facebook ?

pour des photos... et vidéos...

.....
.....
.....
.....

Je vous remercie pour votre participation
Notre enseignant

questionnaire

Constantine

CHAREF Abdelkader

2020/2021

L'utilisation des réseaux sociaux en 3^{ème}
A.S « Langues étrangères »



1) Vos parents imposent-ils une limite pour l'utilisation d'internet ? Si oui, quelle est cette limite ? OUI NON

.....
.....

2) Selon vous, à quoi sert Facebook ?

...lire des articles importants pour la culture.....
.....
.....
.....

Je vous remercie pour votre participation

Votre enseignant

questionnaire



Constantine

CHEREF Abdelkader

2020/2021

L'utilisation des **réseaux sociaux** en 3^{ème}
A.S « Langues étrangères »

1) Vos parents imposent-ils une limite pour l'utilisation d'internet ? Si oui, quelle est cette limite ? OUI NON

.....
.....

2) Selon vous, à quoi sert Facebook ?

Envoyer des messages
.....
.....
.....
.....

Je vous remercie pour votre participation
Votre enseignant

questionnaire

Constantine

CHARIEF Abdeltkader

2020/2021

L'utilisation des **réseaux sociaux** en 3^{ème}
A.S « Langues étrangères »



1) Vos parents imposent-ils une limite pour l'utilisation d'internet ? Si oui, quelle est cette limite ? OUI NON

.....
.....

2) Selon vous, à quoi sert Facebook ?

...en.voyen...des.messages

.....
.....
.....
.....

Je vous remercie pour votre participation
Votre enseignant

questionnaire

Constantine

CHAREF Abdelkader

2020/2021

L'utilisation des réseaux sociaux en 3^{ème}
A.S « Langues étrangères »

1) Vos parents imposent-ils une limite pour l'utilisation d'internet ? Si oui, quelle est cette limite ? OUI NON

.....
.....

2) Selon vous, à quoi sert Facebook ?

F.D.I.
C'est de parler avec mes amis.
et regarder des photos.
.....
.....

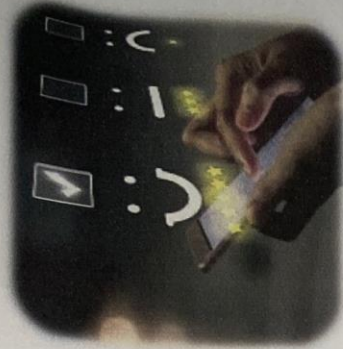
Je vous remercie pour votre participation
Votre enseignant

questionnaire

Constantine

CHAREF Abdelkader
2020/2021

L'utilisation des réseaux sociaux en 3^{ème}
A.S « Langues étrangères »



1) Vos parents imposent-ils une limite pour l'utilisation d'internet ? Si oui, quelle est cette limite ? OUI NON

.....
.....

2) Selon vous, à quoi sert Facebook ?

Jouer applications partager
..... messages messages
.....
.....
.....

Je vous remercie pour votre participation
Votre enseignant

questionnaire



Constantine

CHAREF Abdelkader
2020/2021

L'utilisation des réseaux sociaux en 3^{ème}
A.S « Langues étrangères »

1) Vos parents imposent-ils une limite pour l'utilisation d'internet ? Si oui, quelle est cette limite ? OUI NON
.....
.....

2) Selon vous, à quoi sert Facebook ?
pour parler avec mes amis
.....
.....
.....

Je vous remercie pour votre participation
Votre enseignant

questionnaire



Constantine

CHAREF Abdelkader

2020/2021

L'utilisation des **réseaux sociaux** en 3^{ème}
A.S « Langues étrangères »

1) Vos parents imposent-ils une limite pour l'utilisation d'internet ? Si oui, quelle est cette limite ? OUI NON

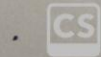
.....
.....

2) Selon vous, à quoi sert Facebook ?

A. tous
.....
.....
.....
.....

Je vous remercie pour votre participation
Votre enseignant

questionnaire



Scanné avec CamScanner

L'utilisation des **réseaux sociaux** en 3^{ème}
A.S « Langues étrangères »

Constantine

CHAREEF Abdelkader

2020/2021



1) Vos parents imposent-ils une limite pour l'utilisation d'internet ? Si oui, quelle est cette limite ? OUI NON


A.o.k...Tous...les...weekend....

2) Selon vous, à quoi sert Facebook ?

A...Tous.....
.....
.....
.....

Je vous remercie pour votre participation
Votre enseignant

Questionnaire



2020
2021

L'utilisation des **réseaux sociaux** en 3^{ème} Q.5

« Langues étrangères »

2. Quelle est l'activité que vous avez le plus préférée?

- Ecrire le conte sur facebook
- Inventer l'histoire
- Choisir les personnages

3. Quelle (s) autres activité (s) aimeriez-vous exercer sur Facebook ?
Vous pouvez proposer d'autres activités.

- Partager des vidéos en direct avec vos camarades et dire ce que vous faites
- Enregistrer notre voix quand on lit un livre et le partager
- Faire des révisions
- Faire vos devoirs

Votre aide m'a été précieuse, merci.

Qu'est-ce que la communication ?



L'utilisation des réseaux sociaux en 3^{ème} Q.S

« Langues étrangères »

2. Quelle est l'activité que vous avez le plus préférée?

- Ecrire le conte sur facebook
- Inventer l'histoire
- Choisir les personnages

3. Quelle (s) autres activité (s) aimerez-vous exercer sur Facebook ?

Vous pouvez proposer d'autres activités.

- Partager des vidéos en direct avec vos camarades et dire ce que vous faites
- Faire vos devoirs
- Enregistrer notre voix quand on lit un livre et le partager
- Faire des révisions

Notre aide m'a été précieuse, merci.

Qu'est-ce que la formation ?



L'utilisation des réseaux sociaux en 3^{ème} Q.S

« Langues étrangères »

2020

2021

2. Quelle est l'activité que vous avez le plus préférée?

- Ecrire le conte sur facebook
- Inventer l'histoire
- Choisir les personnages

3. Quelle (s) autres activité (s) aimerez-vous exercer sur Facebook ?

Vous pouvez proposer d'autres activités.

- Partager des vidéos/en direct avec vos camarades et dire ce que vous faites
- Faire vos devoirs
- Enregistrer notre voix quand on lit un livre et le partager
- Faire des révisions

Notre aide m'a été précieuse, merci.

Questionnaire

L'utilisation des réseaux sociaux en 3^{ème} Q.S

« Langues étrangères »

2020

2021



2. Quelle est l'activité que vous avez le plus préférée?

- Ecrire le conte sur facebook
- Inventer l'histoire
- Choisir les personnages

3. Quelle (s) autres activité (s) aimeriez-vous exercer sur Facebook ?

Vous pouvez proposer d'autres activités.

- Partager des vidéos en direct avec vos camarades et dire ce que vous faites
- Faire vos devoirs
- Enregistrer notre voix quand on lit un livre et le partager
- Faire des révisions

Voire aide m'a été précieuse, merci.

Qu'est-ce que l'innovation ?

L'utilisation des réseaux sociaux en 3^{ème} A.S

« Langues étrangères »

2020

2021



2. Quelle est l'activité que vous avez le plus préférée ?

- Ecrire le conte sur facebook
- Inventer l'histoire
- Choisir les personnages

3. Quelle (s) autres activité (s) aimeriez-vous exercer sur Facebook ?
Vous pouvez proposer d'autres activités.

- Partager des vidéos en direct avec vos camarades et dire ce que vous faites
- Faire vos devoirs
- Enregistrer notre voix quand on lit un livre et le partager
- Faire des révisions

Voire aide m'a été précieuse, merci.

Qu'est-ce qu'un réseau social ?

L'utilisation des réseaux sociaux en 3^{ème} Q.5

« Langues étrangères »

2020

2021



2. Quelle est l'activité que vous avez le plus préférée?

- Ecrire le conte sur facebook
- Inventer l'histoire
- Choisir les personnages

3. Quelle (s) autres activité (s) aimeriez-vous exercer sur Facebook ?

Vous pouvez proposer d'autres activités.

- Partager des vidéos en direct avec vos camarades et dire ce que vous faites
- Faire vos devoirs
- Enregistrer notre voix quand on lit un livre et le partager
- Faire des révisions

Notre aide m'a été précieuse, merci.

Questionnaire

L'utilisation des réseaux sociaux en 3^{ème} Q.S

« Langues étrangères »

2020

2021



2. Quelle est l'activité que vous avez le plus préférée?

- Ecrire le conte sur facebook
- Inventer l'histoire
- Choisir les personnages

3. Quelle (s) autres activité (s) aimeriez-vous exercer sur Facebook ?

Vous pouvez proposer d'autres activités.

- Partager des vidéos en direct avec vos camarades et dire ce que vous faites
- Faire vos devoirs
- Enregistrer notre voix quand on lit un livre et le partager
- Faire des révisions

Notre aide m'a été précieuse, merci.

Questionnaire

L'utilisation des réseaux sociaux en 3^{ème} Q.S

« Langues étrangères »

2020

2021

2. Quelle est l'activité que vous avez le plus préférée?

- Ecrire le conte sur facebook
- Inventer l'histoire
- Choisir les personnages

3. Quelle (s) autres activité (s) aimeriez-vous exercer sur Facebook ?
Vous pouvez proposer d'autres activités.

- Partager des vidéos en direct avec vos camarades et dire ce que vous faites
- Enregistrer notre voix quand on lit un livre et le partager
- Faire des révisions
- Faire vos devoirs

Notre aide m'a été précieuse, merci.

Questionnaire

L'utilisation des réseaux sociaux en 3^{ème} A.S

« Langues étrangères »

2020

2021

2. Quelle est l'activité que vous avez le plus préférée?

- Ecrire le conte sur facebook
- Inventer l'histoire
- Choisir les personnages

3. Quelle (s) autres activité (s) aimeriez-vous exercer sur Facebook ?
Vous pouvez proposer d'autres activités.

- Partager des vidéos en direct avec vos camarades et dire ce que vous faites
- Enregistrer notre voix quand on lit un livre et le partager
- Faire des révisions
- Faire vos devoirs

Vostra aide m'a été précieuse, merci.

Schéma narratif.

Le **schéma narratif** d'un récit est le déroulement de ce récit et des actions qu'il raconte. On parle de schéma narratif pour les histoires telles que les contes ainsi que les romans.

C'est une façon et un point de vue pour commenter et analyser un récit, lorsqu'on fait de l'analyse littéraire.

En complément, on peut décrire les différents types de personnages de l'histoire et leurs rôles dans le schéma actanciel.

Les cinq grandes périodes

Il y a un schéma narratif typique qui comprend 5 grandes périodes :

- La situation initiale
- L'élément perturbateur, le déclenchement
- Les péripéties
- Le dénouement
- La situation finale

C'est le schéma narratif habituel des contes.

Situation initiale

C'est une période où il n'y a pas d'action ; les protagonistes sont dans une période stable. La situation initiale est écrite à l'imparfait de l'indicatif. Elle permet de présenter le cadre où va se dérouler le récit et les caractéristiques des personnages.

Selon l'histoire, la situation initiale peut être présentée comme positive ou négative.

- Dans une situation initiale **positive**, il règne un certain équilibre, un calme. Il n'y a aucune raison de s'attendre à l'arrivée de l'élément perturbateur.
 - En cas de situation initiale **négative**, par contre, on ressent déjà un élément anormal ; on attend avec impatience l'arrivée de l'élément perturbateur.

Élément perturbateur

L'élément perturbateur, aussi appelé « déclenchement », est le premier événement de l'histoire. Il va « bouleverser » la situation initiale. C'est lui qui va déclencher toutes les péripéties en créant un problème. Il est souvent décrit au passé simple de l'indicatif. L'élément perturbateur est souvent déclenché par le destinataire. L'élément perturbateur varie en fonction de l'histoire :

- Si l'élément perturbateur est positif, la situation initiale est positive et l'élément perturbateur est l'apparition d'une difficulté inconnue auparavant.
- Si l'élément perturbateur est négatif, la situation initiale est négative et l'élément perturbateur est une sorte de révolte des protagonistes qui les poussent à agir contre le problème qui les opprime.

Les péripéties

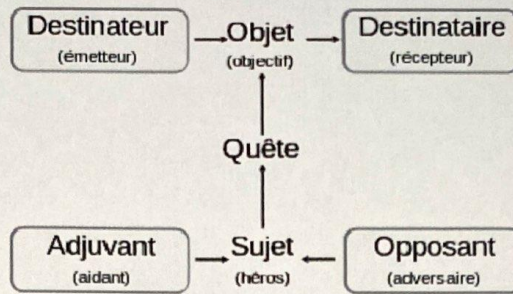
Ce sont les actions de l'histoire, les événements que les protagonistes vont subir ou affronter, les épreuves, les voyages ou encore d'autres personnages qui se mettent en travers de leur chemin. Les péripéties sont généralement écrites au passé simple ou au présent. C'est la plus longue période du récit.

Dénouement

C'est la dernière action de l'histoire, celle qui permet de mettre fin aux problèmes : un événement ou un protagoniste met fin aux péripéties du récit. Le dénouement conduit à la situation finale.

Situation finale

C'est la fin de l'histoire, le retour à l'état stable du ou des protagoniste(s). La situation finale ressemble souvent à la situation initiale mais les protagonistes ont gardé quelque chose de leur aventure. Si la situation finale est positive, alors le personnage principal a gagné quelque chose : de la richesse, de la sagesse, de l'intelligence... ou il est devenu adulte (il a vieilli).

Schéma actantiel

Le **schéma actantiel** est une façon de décrire les rôles des personnages d'une histoire, comme un conte ou une pièce de théâtre, et les relations entre ces personnages par rapport à l'action principale de l'histoire.

C'est une méthode ou un point de vue d'analyse littéraire, c'est-à-dire une façon d'expliquer et de commenter un texte comme un récit.

Dans cette méthode, l'action principale est appelée la quête. Les personnages sont appelés des actants, qui se veut un mot plus large étant donné qu'il peut s'agir de personnes mais aussi d'animaux ou d'objets à qui l'histoire donne un rôle.

Ce type d'analyse a été proposé à partir des années 1960 par des chercheurs ou professeurs d'université spécialistes des langues (de la linguistique) ou du théâtre.

Ensembles de personnages

Cette analyse classe les personnages par le type de rôle qu'ils ont. Elle propose quatre ensembles de personnages :

- les destinateurs ;
- les destinataires ;
- les adjuvants ;
- les opposants ;
- les héros, ou sujets.

Le destinateur

Le destinateur, aussi appelé "émetteur", est le protagoniste ou la chose qui incite à agir. Il est l'origine de l'élément perturbateur. Il est donc plutôt présenté vers le début de l'histoire. Le destinateur varie selon l'histoire :

- S'il est un personnage, il envoie le sujet dans la direction de sa quête, sa mission ;
- S'il est une chose, ce peut être une idée, un sentiment, un désir...

Les destinataires

Ceux qui sont à l'origine de la fin de la quête, de la situation finale. La quête est érigée en leur faveur, c'est pour eux que la quête doit être accomplie. Ça peut être le sujet lui-même.

Les adjuvants

Ceux qui viennent aider le sujet dans sa quête, le conseiller et le prévenir. Ce n'est pas forcément une personne ; ça peut par exemple être une situation météorologique favorable, une découverte...

Les opposants

Ceux qui s'opposent à l'accomplissement de la quête ; ils viennent entraver la progression du héros. Ce n'est pas forcément une personne ; ça peut par exemple être une situation météorologique défavorable, une découverte malvenue...

Les sujets, ou héros

Ceux qui vont réaliser la quête en la recevant sous forme de « mission ».

LES TEMPS DU RECIT

Le récit est le plus souvent rédigé au passé, sauf lorsque le narrateur a choisi de le rendre dynamique en utilisant un présent de narration. Les temps les plus courants sont alors l'imparfait et le passé simple qui alternent, ayant des valeurs et emplois bien spécifiques.

1. L'imparfait de l'indicatif (et le plus-que-parfait)

a. **L'imparfait et l'arrière-plan** : Il indique le cadre, les circonstances d'une action, son arrière-plan.

Exemple : Il **était** une fois, une pauvre et vieille femme qui n'**avait** pour seul bien que sa maigre vache et un mince lopin de terre à cultiver.

b. **L'imparfait et la description** : Il permet la description d'un paysage ou le portrait d'un personnage.

Exemple : Elle **était** courbée par les années de labeur, son visage **était** ravagé par les rides qui ne **réflétaient** que la rudesse de sa vie.

c. **L'imparfait et la répétition ou l'habitude** : Il précise la fréquence et la répétition d'un fait.

Exemple : Chaque matin sans exception, elle **se levait** dès l'aube et **regagnait** son champ pour espérer de maigres récoltes.

d. **L'imparfait et la durée** : Il évoque un fait qui dure dans le passé, sans en indiquer le début, ni la fin.

Exemple : Alors, **commençait** une interminable journée de labeur ; la pauvre vieille ne **ménageait** pas son corps ratatiné.

e. **Le plus-que-parfait** : Le plus que parfait est le temps composé de l'imparfait : il se construit avec l'auxiliaire à l'imparfait suivi du participe passé.

Il indique qu'un fait s'est produit avant celui narré à l'imparfait.

Il marque alors l'antériorité du procès : le fait qu'il soit placé avant dans l'échelle du temps.

Exemple : Quand la lumière du jour avait à peine commencé à dévoiler le chemin de la vieille, elle enfilait ses habits usés par les travaux des champs et partait. (Le lever du jour est antérieur au départ de la vieille.)

2. Le passé simple de l'indicatif (et le futur antérieur)

a. **Le passé simple et les actions de premier plan** : Il permet de raconter les faits marquant d'un récit, dits de premier plan (comme par exemple l'élément perturbateur d'un récit).

Exemple : La jeune fille **puisait** de l'eau à la source (action d'arrière-plan, qui dure), quand soudain **apparut** une vieille femme (événement marquant, de premier plan).

b. **Le passé simple et le fait ponctuel précis** : Il permet de raconter un fait précis et délimité dans le temps, une succession d'actions brèves.

Il indique alors un fait achevé, accompli.

Exemple : La jeune fille **partagea** son eau, **rafraîchit** la vieille dame et lui **sourit**.

c. **Le passé antérieur** : Le passé antérieur est le temps composé du passé simple : il se construit avec l'auxiliaire au passé simple suivi du participe passé. Il indique qu'un fait s'est produit avant celui narré au passé simple. Il marque alors l'antériorité du procès : le fait qu'il soit placé avant dans l'échelle du temps.

Exemple : Quand la vieille femme **fut désaltérée** et qu'elle **eut décidé** de dévoiler la supercherie, elle **se métamorphosa** en une fée magnifique. (Le fait de boire puis la décision interviennent avant la métamorphose.)

3. Le futur dans le passé

a. **Le futur dans le passé** : Le futur dans le passé se conjugue comme le conditionnel présent.

Il situe une action passée (exprimée dans une subordonnée) comme future par rapport à une autre action passée (exprimée dans la principale).

Exemples : Le professeur décida qu'il **rendrait** les copies plus tard.
J'étais sûre que j'**obtiendrais** une bonne note.

b. **Le futur antérieur du passé** : Le futur antérieur du passé se conjugue comme le conditionnel passé (première forme). Il situe une action (exprimée dans une subordonnée) qui est future par rapport à une action passée (exprimée dans la principale) et antérieure à une action au futur du passé.

Exemple : Il **disait** (imparfait) que, quand il **aurait retrouvé** (futur antérieur du passé) mon livre, il me le **rendrait** (futur du passé).

L'essentiel : Le récit mêle les temps simples et composés : ils sont complémentaires entre les actions qui durent et de moindre importance, et les faits délimités de premier plan qui interrompent le fil du récit et l'expression du futur dans le passé.

Le merveilleux

Origines

Issu de la tradition orale, le merveilleux est présent dans les récits religieux et païens. Pour les Anciens, l'intervention des dieux (dans l'Épopée notamment) était acceptée comme telle (*merveilleux païen*) ; pour les chrétiens, ce seront les anges ou les démons, les saints et leurs dons miraculeux (*merveilleux chrétien*).

La forme la plus populaire rattachée au merveilleux est le conte de fée (ou conte merveilleux) mais on le décèle également dans le mythe, la fable, la légende, l'épopée, la *fantasy*. Il passe par la suite du monde de la littérature à celui du cinéma (exemple des films de Jean Cocteau). Vient du mot *mervellus*.

Présentation

Le merveilleux décrit un monde situé dans un passé ancien non défini (« il était une fois »), ou dans un ailleurs temporel dans le cas de la science-fiction. Il renvoie à un univers naïf où, selon Tzvetan Todorov, le surnaturel a droit de cité. Même imprécision sur le plan géographique avec, toutefois, la récurrence de certains motifs : le château, la forêt...

Il plonge le lecteur dans un monde organisé par des lois qui ne sont pas celles de notre monde, mais qui ne surprennent pas le héros (qui ne s'étonne pas par exemple de la présence d'une fée marraine auprès d'un berceau).

Les personnages des contes merveilleux

Les personnages de ce monde appartiennent à une société artificielle et figée, où ils sont définis par leur place (le Roi, la Reine, le prince charmant...), sans y être nommés autrement que par un surnom qui les caractérise (Cendrillon, Blanche-Neige), même si chez Perrault, la réalité sociale est sous-jacente dans l'évocation des tâches domestiques. Si, dans certaines cultures, les fées occupent le devant de la scène, on y trouve aussi des ogres ou autres monstres (dragons, trolls...), des animaux qui parlent, comme le loup du Petit Chaperon rouge ou le Chat botté...

Les personnages prennent leurs sources dans un passé souvent très ancien, ainsi la fée est-elle une image transparente des déesses celtes, une survivance attachée aussi à des lieux précis (pierres levées, sources).

Magie

Les événements et les objets de ce monde eux aussi sont merveilleux : ainsi, les bottes de sept lieues, la baguette magique, la clef fée, le miroir magique et les vêtements magiques se retrouvent sous diverses formes.

Récit initiatique

Une seconde approche des histoires peut permettre de mettre en évidence des archétypes (approche jungienne), les aventures des héros étant initiatiques et racontant l'évolution de leur esprit : ainsi dans le conte Cendrillon, la perte de la chaussure est signe du passage dans le royaume des morts, donc d'une initiation. Le conte du Petit Poucet aide quant à lui l'enfant à surmonter ce que Freud appellera le stade oral et présente un scénario de victoire du faible sur le fort. Le conte merveilleux est alors l'illustration d'un enseignement et la plupart des histoires se terminent bien.

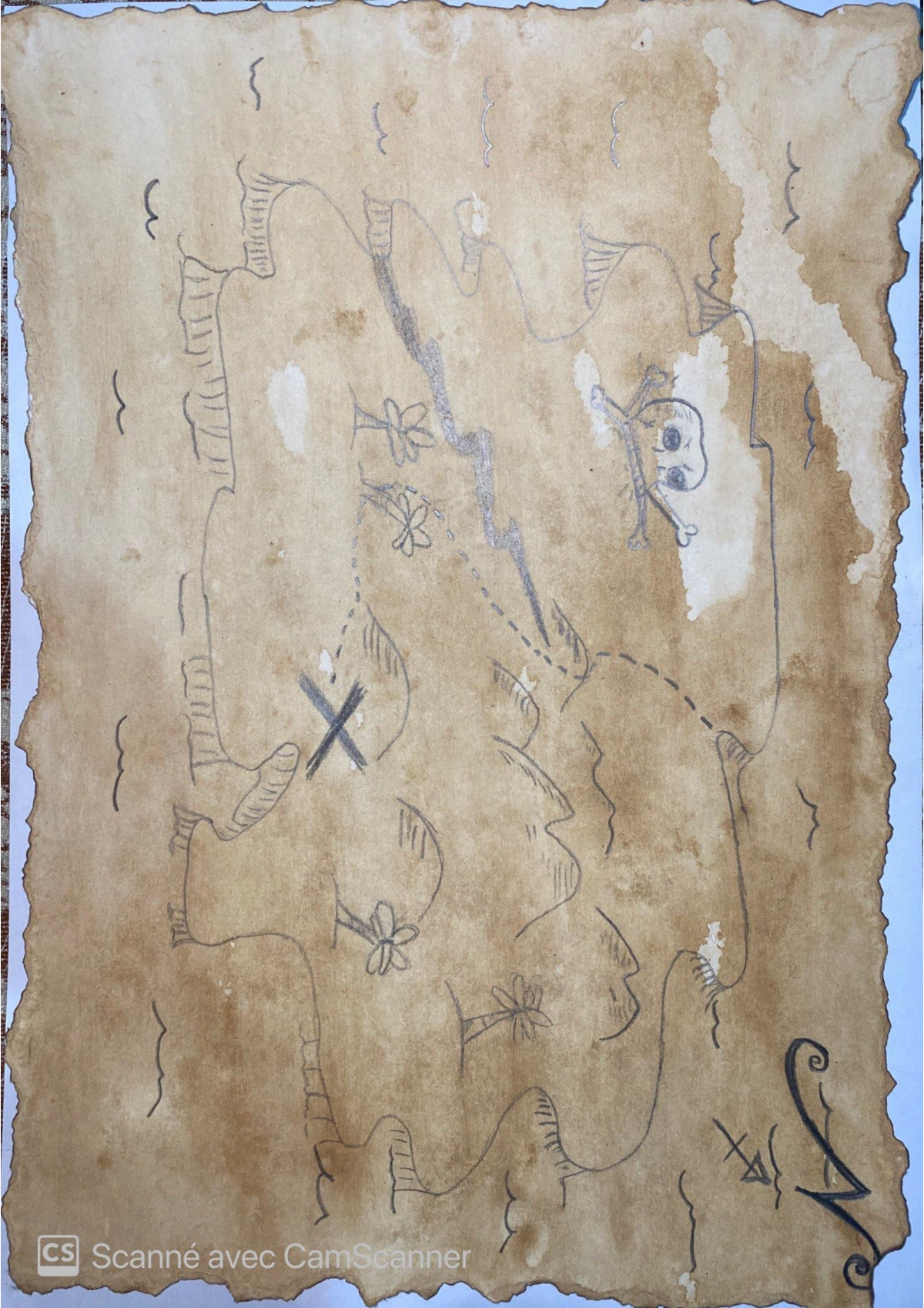
Merveilleux et fantastique

Les récits merveilleux et fantastiques peuvent paraître très proches ; leur différence fondamentale est l'appréciation face au surnaturel :

- dans un récit merveilleux, les données du monde surnaturel sont acceptées comme allant de soi par le lecteur, on observe de sa part une confiance, une crédulité, l'auteur ayant bien ménagé l'arrivée du merveilleux pour qu'il passe inaperçu. Personne ne s'étonnera donc dans un conte de fées de l'existence de dragons ou des sorcières.
- le fantastique reste ancré dans la réalité. L'événement surnaturel n'est pas admis comme tel ; il crée une *hésitation* de la part du héros et du lecteur, qui peuvent soit trouver une explication rationnelle de l'événement, soit pencher pour son caractère surnaturel. Mais le fantastique prend fin dès qu'une réponse tranchée est apportée.

Les dessins conçus en classe durant la séance d'arts plastiques :















Résumé :

Partout dans le monde les nouvelles technologies prennent de plus en plus d'ampleur, et ce depuis une dizaine d'années environ. Dans tous les secteurs, ces nouvelles technologies sont utilisées car elles offrent beaucoup d'avantages.

En Algérie, et plus particulièrement dans le secteur de l'éducation, cette pratique n'est pas très répandue : les méthodes traditionnelles persistent encore dans le milieu scolaire et les éducateurs préfèrent plutôt s'en passer.

Loin d'être un signe de progrès, les nouvelles technologies ont un pouvoir magique sur la motivation des apprenants et surtout sur leur investissement personnel pour apprendre le français. Désormais, qui dit nouvelles technologies dit réseaux sociaux. Ainsi, nous avons voulu, à travers cette étude, montrer le potentiel que le réseau social Facebook pourrait offrir. Notre démarche se résume comme suit : Comment nous avons réussi à intégrer un réseau socionumérique comme outil d'enseignement/apprentissage et tirer profit des différentes fonctionnalités qu'il offre pour rédiger collaborativement un conte merveilleux avec des élèves de 3AS filière « langues étrangères ».

Le projet que nous avons effectué au sein d'un lycée de Constantine vise à montrer l'intérêt de l'utilisation du réseau socionumérique facebook à des fins purement pédagogiques dans le processus enseignement/apprentissage et pour la réalisation d'un écrit collaboratif où les apprenants mettent en commun leurs compétences et acquis, s'entraider, coopérer, partager, communiquer, interagir pour un meilleur apprentissage comme le permet la théorie socioconstructiviste.

Mots clés :

TICE, Réseaux sociaux, Réseau socionumérique, Facebook, Français Langue Étrangère, Co-écriture, Écrit collaboratif, conte, enseignement/apprentissage, apprenant, enseignant.

Summary:

All over the world, new technologies are gaining importance more and more these last ten years. In all sectors, modern technologies are used since they offer a lot of advantages.

In Algeria, and more particularly in the sector of education, this practice is not prevalent: traditional methods still persist in schools and educators prefer to repeat them.

Regardless of being a sign of progress, new technologies have a magical ability to motivate learners and to enhance their personal investment in learning French. Nowadays, the term "new technologies" is associated with social networks. Ergo we would like, through this study, to show the capabilities that the social network Facebook could offer. Our frame can be summed up as follows: how did we manage to integrate a social-digital network as a teaching/learning tool and take benefit of the various functionalities that it offers to write a fairy tale collaboratively over the 3rd year learners «foreign languages stream»

The project that we carried out within the high school where I work as a French teacher, aims to show the interest of using the social digital network facebook purely for educational purposes in the teaching\learning process and for the realization of collaborative writing where learners pool their skills and knowledges, help each other, cooperate, share, communicate, interact for better learning as permitted by the socioconstructivist theory.

Key words:

ICTE, Social networks, Social-digital network, Facebook, French Foreign Language, Co-writing, Collaborative writing, Fairytale, Teaching/Learning, Learner, Teacher.

ملخص

تكتسي التقنيات الحديثة أهمية كبيرة في جميع المجالات، وذلك منذ قرابة عشر سنوات و في مختلف القطاعات، و ذلك راجع للمزايا التي تتوفر عليها. لكن إذا عدنا إلى الجزائر نجد أنها محدودة الانتشار خاصة في مجال التعليم و ذلك مرده الاعتماد على الأساليب التقليدية التي لا تزال قائمة في المدارس. فالمعلم يفضل الاستغناء عنها بعيدا عن كونها علامة من علامات التقدم، فهي تتمتع بقوة هائلة في تحفيز المتعلمين و خاصة على مستوى استثمارهم الشخصي في تعلم اللغة الفرنسية.

فكلما ذكرنا عبارة التقنيات الحديثة فإننا بالضرورة سنتحدث عن شبكات التواصل الاجتماعي التي، أردنا من خلال هذه الدراسة ، إظهار الإمكانيات التي يمكن أن تتيحها شبكة التواصل الاجتماعي "فيسبوك" على وجه الخصوص.

يمكن تلخيص منهجنا على النحو التالي: كيف تمكننا من دمج شبكة اجتماعية رقمية و استغلالها كأداة تعليمية، وكذا الاستفادة من مختلف الوظائف التي يمكن أن تقدمها لكتابة قصة بشكل تعاوني من تأليف طلاب السنة الثالثة ثانوي شعبة اللغات الأجنبية.

يهدف المشروع الذي نفذناه داخل الثانوية بإظهار حجم الاهتمام بتوظيف الشبكة الاجتماعية الرقمية فيسبوك، لأغراض تعليمية بحتة في عملية التدريس/التعلم و تحقيق نشاط إنتاج كتابي بطريقة جماعية، حيث يجند المتعلمون جميع مهاراتهم و معارفهم، عن طريق المشاركة و التعاون و التواصل و التفاعل في ما بينهم من أجل تحقيق تعلم أفضل على النحو الذي اعتمدته النظرية البنائية الاجتماعية.

كلمات مفتاحية

تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، شبكات التواصل الاجتماعي، شبكة رقمية اجتماعية، فيسبوك، اللغة الفرنسية كلغة أجنبية، الكتابة المشتركة، الكتابة التعاونية، رواية أو قصة، التعليم / التعلم، المتعلم، المعلم.