

L'utilisation des TIC dans l'enseignement du FLE en ligne et la création d'avatars/

O uso das TICs no ensino de FLE on-line e a criação de avatares

*Sandrine Allain**

Doctorante en Linguistique à l'Université Fédérale de Santa Catarina – PPGL/UFSC (Florianópolis/Brésil). Professeure et chercheuse de Français Langue Étrangère (FLE) et de Didactique des Langues, aussi traductrice. Bénéficiaire du programme de bourses de Doctorat UNIEDU/FUMDES de Santa Catarina et du programme Capes/Print 2022 comme Doctorante Partenaire à l'Université Grenoble Alpes (France).

 <https://orcid.org/0000-0002-2868-8711>

*Danielle Ferreira Sibonis***

Maître en Journalisme par UFSC (Université Fédérale de Santa Catarina), professeure licenciée de Français par l'UFSC et traductrice.

 <https://orcid.org/0000-0002-7611-6523>

*Clarissa Laus Pereira Oliveira****

Elle est formatrice de formateurs à l'Université fédérale de Santa Catarina (UFSC) et formatrice TV5 Monde (BELC-Nantes, 2016), détient un Master en Sciences du Langage FLE (USHS, Strasbourg, 1996-1997 – Université Nancy II, Nancy, 1997-1998), un Doctorat en Littérature Comparée (Université fédérale de Rio Grande do Sul/UFRGS/Brésil, Universidad de Barcelona/Espagne, 2006) et un postdoctorat en Interculturalité (UPV – Montpellier 3, Montpellier, 2020). Actuellement, elle est professeure à l'Université fédérale de Santa Catarina (UFSC), responsable des disciplines Méthodologie du FLE et Stages obligatoires supervisés 1 et 2 dans le cours de Licence en FLE. Elle est actuellement Présidente de l'Association des professeurs de français de Santa Catarina (2020-2022). Elle a été coordinatrice du projet Idiomas sem Fronteiras – Français (UFSC, 2017-2019), du projet Bonjour du Brésil en partenariat avec l'école Azurlingua et la plateforme Bonjour de France (2016).

 <https://orcid.org/0000-0002-6172-6871>

Reçu le 16 nov. 2023. Approuvé le 21 nov. 2023.

Comment citer cet article:

*

 sandrineallain@gmail.com

**

 daniellesibonis@gmail.com

 clarissa.oliveira@ufsc.br

ALLAIN, S.; SIBONIS, D. F.; OLIVEIRA, C. L. P. L'utilisation des TIC dans l'enseignement du FLE en ligne et la création d'avatars. *Revista Letras Raras*. Campina Grande, v. 12, n. Spécial, p. 147-165, nov. 2023. Doi: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10198961>.

RÉSUMÉ

Cet article porte sur l'utilisation des technologies de l'information et de la communication (TIC) dans l'enseignement du français langue étrangère (FLE) à partir d'expériences de stage en enseignement à distance d'urgence pendant la pandémie de COVID-19, apportant une réflexion sur les processus d'enseignement et d'apprentissage dans la société en réseau. A partir de la discussion sur la cyberculture et l'éducation aux médias, ainsi que du rôle de l'école au 21e siècle, un projet de stage en ligne réalisé dans une école publique est présenté, basé sur l'utilisation de l'environnement PIXTON EDU pour les activités de création d'avatars développées par des élèves de la huitième année du primaire. Lors de cette expérience, l'utilisation des TIC s'est avérée être un moyen d'expression et de production créative multimodale, à travers l'autportrait des élèves, donnant de la visibilité à la diversité de la classe et apportant une plus grande motivation et du ludique dans cet espace d'enseignement et d'apprentissage.

MOTS-CLÉS : Éducation aux médias; Enseignement du FLE; Avatar; Autoportrait numérique.

RESUMO

Este artigo trata do uso de tecnologias de informação e comunicação (TICs) no ensino de Francês como Língua Estrangeira (FLE) a partir das experiências de estágio em ensino remoto emergencial durante a pandemia de COVID-19, trazendo uma reflexão sobre os processos de ensino e aprendizagem na sociedade em rede. Partindo da discussão sobre a cibercultura e a mídia-educação, e do papel da escola no século XXI, apresenta-se o projeto de estágio on-line realizado em escola pública, pautado no uso do ambiente PIXTON EDU para atividades de criação de avatares desenvolvidas por estudantes do oitavo ano do ensino fundamental. Confirmou-se, nesta experiência, o uso das TICs como meio de expressão e produção criativa multimodal por meio do autorretrato dos estudantes, dando visibilidade à diversidade da turma e proporcionando maior motivação e ludicidade neste espaço de ensino e aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Mídia-educação; Ensino de FLE; Avatar; Autorretrato digital.

1 Introduction

L'essor des technologies de l'information et d'Internet au XXe siècle a provoqué des changements culturels, sociaux et économiques majeurs et a fortement impacté les processus d'enseignement et d'apprentissage. La technologie fait de plus en plus partie du quotidien, en particulier des jeunes nés au XXIe siècle, car ils sont nés dans une société en réseau. Les changements induits par les technologies de l'information, de la communication (ci-après dénommées TIC) et de l'enseignement (ci-après TICE) sont révolutionnaires et marquent un nouveau paradigme social : une société structurée en réseau, fondée sur le pouvoir de l'information. Pour Lévy, les technologies numériques « sont apparues comme l'infrastructure du cyberspace [...] un nouveau marché de l'information et du savoir » (LÉVY, 1999, p. 32), faisant de l'environnement virtuel un espace d'enseignement et d'apprentissage, avec des personnes de tout âge apprenant sur Internet, en particulier les enfants et les jeunes. L'école se trouve dès lors dans un moment de transition, devant réfléchir à son rôle dans la société de l'information et

comprendre quelles méthodes d'enseignement demeurent en mode analogique dans une société de plus en plus imprégnée de numérique.

Cet article porte sur l'utilisation des technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement dans les processus d'enseignement et d'apprentissage du français langue étrangère (ci-après FLE), à partir de l'expérience de stage supervisé II du cours de Lettres Françaises à l'Université Fédérale de Santa Catarina (ci-après UFSC) de deux étudiantes et professeures de FLE, qui a eu lieu en enseignement à distance d'urgence pendant la pandémie de Covid-19, de février à avril 2021, avec une classe de huitième année de l'école primaire d'une école publique de Florianópolis/SC. C'est dans ce contexte-là que l'enseignement à distance a été choisi par l'école pour agir en toute sécurité dans les limites imposées par la crise sanitaire. Avec la restriction d'accès à l'environnement physique d'enseignement, l'utilisation des TIC a été indispensable pour mener des cours et des activités qui puissent être intéressantes, motivantes et proches de l'univers des jeunes. Dans le cadre théorique de l'éducation aux médias, nous aborderons le rôle des TIC dans l'éducation et nous présenterons une partie du stage réalisé.

2 La société en réseau et l'enseignement

Étant l'un des pionniers de la recherche sur les enjeux d'Internet dans la société, le sociologue Pierre Lévy a défini le cyberspace comme « l'espace de communication ouvert par l'interconnexion globale des ordinateurs et des mémoires informatiques » (LÉVY, 1999, p. 92), insistant sur le fait que le codage numérique conditionne la nature fluide, hypertextuelle et virtuelle de l'information dans le cyberspace. Dans le moment présent de développement sans précédent des technologies de production, de transmission et de consommation de l'information, la culture et l'économie sont de plus en plus médiées par les réseaux numériques, un changement résultant de l'utilisation d'Internet dans la vie quotidienne. La révolution technologique, comme le souligne Castells, a donné naissance à un nouveau paradigme social, une société dont le fondement est le pouvoir de l'information, marquée par la recherche constante de connexions en réseaux (CASTELLS, 2005 apud CARDOSO et al, 2020, p. 46). La société mondialisée engendre de nouvelles dynamiques sociales et elle est structurée à partir de réseaux médiés par la technologie, qui ont brisé les frontières géographiques et temporelles, permettant à beaucoup d'avoir accès, d'utiliser et de partager l'information.

L'ère de l'information configure ainsi un nouveau moment historique, dans lequel les relations sont établies à travers l'information et sa capacité à traiter et générer des connaissances (SIMÕES, 2009). L'aspect multimédia des nouvelles technologies transforme les expériences de perception et de création symbolique, mais aussi de production, puisque « la génération, le traitement et la transmission de l'information deviennent les sources fondamentales de productivité et de puissance » (CASTELLS, 1999, p. 65 apud SIMÕES, 2009, p. 06). Ainsi, la technologie a affecté la manière de travailler, de communiquer mais aussi d'apprendre et d'étudier, favorisant une reconfiguration des relations et des processus de socialisation. En ce sens, la société en réseau peut décentraliser l'information, peut permettre de construire de nouvelles connaissances de façon coopérative et collaborative, en plus de stimuler l'autonomie (CARDOSO et al, 2020, p. 50).

Face à ces mutations croissantes, l'école, en tant que référence et espace de savoir et d'enseignement, peut s'éloigner des enjeux de la société si elle reste en marge du réseau (FANTIN, 2008, p. 161), c'est-à-dire dans la mesure où elle n'intègre pas les TIC. Manuel Castells met en garde contre une rupture entre l'école et l'apprentissage, en précisant que les jeunes vont à l'école pour obtenir un diplôme, mais apprennent à travers les réseaux sociaux (CASTELLS, 2015, s/p.). Les enfants du numérique, nés dans la culture numérique de « la formation historique, pratique et symbolique basée sur les nouvelles technologies de communication électronique » (RÜDIGER, 2013, p. 11) cohabitent à l'école avec les immigrants du numérique, ceux qui sont nés avant les années 1980, parmi eux la plupart des éducateurs (apud LIMA ; LOPES ; DOS SANTOS, 2020, p. 80). L'ubiquité de l'information dans la société en réseau configure ainsi de nouvelles manières d'apprendre et de communiquer, la médiation numérique refaçonant certaines activités cognitives fondamentales qui font appel au langage, à la sensibilité, à la connaissance et à l'imagination inventive (SIMÕES, 2009, p. 05). Le pouvoir qu'exerce Internet sur la société contemporaine est indéniable, par le grand nombre de tâches réalisables grâce aux nouvelles technologies et par le fait d'agir également, au-delà de son utilisation comme outil pédagogique, comme canal d'expression et de socialisation.

Dès lors, les transformations induites par la technologie et son insertion dans la société conduisent l'école à intégrer de plus en plus les TIC comme outil pédagogique, afin d'améliorer le processus d'apprentissage en se rapprochant de l'univers numérique qui est devenu l'environnement "naturel" des jeunes. Dans le domaine de la recherche, des travaux sur l'éducation aux médias ont émergé dans les années 1970, visant à stimuler une appropriation critique et

réflexive des médias par tous (BÉVORT, BELLONI, 2009). Bévort et Belloni soulignent que les médias, dispositifs techniques de communication, agissent dans différentes sphères de la vie sociale, étant aussi un moyen de contrôle social, politique et idéologique. En ce sens, les études de l'éducation aux médias devraient s'inscrire dans la socialisation des nouvelles générations afin d'éveiller ce regard critique par rapport à l'appropriation des TIC.

Selon Rivoltella (2008), la multiplicité d'écrans qui composent la société de nos jours implique une multiplication des espaces à voir et redéfinit l'appropriation des savoirs. Il s'établit une relation importante entre voir et savoir, étant donné que « notre vie sociale dépend de la logique de la vision et de l'appropriation des significations » (RIVOLTELLA, 2008, p. 43). Par conséquent, les médias deviennent de plus en plus un élément des processus d'enseignement et d'apprentissage, ce qui pose le défi de réfléchir à de nouvelles pédagogies. Rivoltella rappelle qu'il est possible de tisser une relation étroite entre médias, citoyenneté et éducation, à la recherche d'une démocratie à la fois cognitive et politique (IBIDEM, p. 55). Les TICE entrent en concurrence avec l'école et la famille dans le processus de socialisation, de formation identitaire et d'acquisition de connaissances. Ces technologies offrent de nouveaux apprentissages, transforment les relations espace-temps et modifient également le rôle de l'enseignant vers une médiation des espaces où l'information est à portée de main, guidant l'articulation entre informations et savoirs qui favorisent la connaissance. Cependant, la distribution des TIC dans la société n'est toujours pas démocratique. Si avec l'ère numérique, d'une part, les possibilités d'accès au savoir sont élargies, ainsi que la participation, la collaboration et la production de contenus, d'autre part, d'éventuelles exclusions et un approfondissement des différences sociales peuvent survenir. Dans la société en réseau, il est nécessaire de développer de nouvelles compétences. Dans le cadre de l'éducation aux médias, selon Mônica Fantin :

Être alphabétisé au 21^e siècle implique plusieurs langages et nous pourrions énumérer trois axes de l'approche de l'éducation aux médias pour laquelle nous plaçons : la culture (expansion et possibilités de différents répertoires culturels), la critique (capacité d'analyse, de réflexion et évaluation) et de création (capacité créative d'expression, de communication et de construction des savoirs) (FANTIN, 2008, p. 157).

En ce sens, comme le souligne l'auteure, le travail de transformation à l'école doit inclure les sphères de la culture, de la critique, de la création et de la citoyenneté. Maria Belloni et Nilza Gomes (2008) réfléchissent également aux défis de l'école à l'ère de l'information, soulignant qu'au Brésil, les inégalités sociales, culturelles et politiques structurelles révèlent un nombre croissant de

jeunes découragés dans leurs études. Selon les auteurs, les TICE permettent, au-delà du développement cognitif, un développement socio-affectif, car elles favorisent des environnements plus dynamiques et démocratiques que la salle de classe traditionnelle, ce qui mène à un apprentissage collaboratif (BELLONI et GOMES, 2008, p. 728). En ce sens, Bévort et Belloni soulignent que l'intégration des dispositifs techniques dans l'enseignement peut stimuler de nouvelles compétences cognitives, de nouvelles manières d'apprendre, plus autonomes et aussi plus collaboratives, l'école ayant pour mission « de former les nouvelles générations à l'appropriation critique et créative des médias [...] et à être un citoyen capable d'utiliser les TIC comme moyen de participation et d'expression de ses opinions, de ses connaissances et de sa créativité » (BÉVORT et BELLONI, 2009, p. 1084). Selon les auteures, il est essentiel d'intégrer les TIC à l'école car elles font partie du quotidien des jeunes, elles constituent un facteur de socialisation, surtout dans les pays pauvres, où l'éducation aux médias représente un moyen important de formation à la citoyenneté, de démocratisation et de justice sociale (BÉVORT et BELLONI, 2009). Pour ces raisons, les auteures mettent en évidence une évolution nécessaire du rôle de l'enseignant, qui doit créer des liens plus étroits entre le monde extérieur et l'école. Ainsi, c'est à l'éducateur de « provoquer des questionnements, de coordonner des équipes de travail, de systématiser des expériences et de devenir la mémoire vivante d'une éducation qui, au lieu d'être figée sur la transmission, valorise le dialogue et la collaboration » (SILVA, 2009, p. 43 apud LIMA ; LOPES ; DOS SANTOS, 2020, p. 84).

Pour certains auteurs, l'enseignement en présentiel est dépassé et la technologie offre la possibilité de produire une éducation qui valorise les différences, en récupérant « l'ancienne dimension communautaire de l'apprentissage permettant de nouvelles formes d'autoformation » (CARDOSO, 2020, p. 51). Dans la cyberculture, les gens peuvent cesser d'être spectateurs pour devenir protagonistes de l'information, laissant une posture statique pour être en mouvement, c'est-à-dire d'une possible « situation de dépendance intellectuelle à une situation d'autonomie dans le développement intellectuel cognitif » (CARDOSO, 2020, p. 54). Pour qu'une telle indépendance intellectuelle ait lieu, Fantin (2008) souligne qu'il faut transcender les limites utilitaires et l'accès opérationnel aux médias, pour qu'une inclusion sociale, culturelle et politique ait lieu grâce aux TIC.

A partir de la réflexion sur l'importance et l'ubiquité de la technologie et la nécessité d'intégrer les TIC à l'école, nous présenterons une étude de cas réalisée lors du Stage Français II dont l'objectif était la création d'avatars. Dans la pratique, une meilleure compréhension du potentiel et des innombrables ressources disponibles se présentent, en plus d'observer comment

les jeunes réagissent à leur utilisation. Ainsi, les défis et les leçons que nous avons eus au cours des trois mois d'accompagnement de cette classe dans son apprentissage de langue étrangère française sont mis en évidence.

3 La création des avatars

Les rencontres de planification avec la professeure titulaire de l'école ont été d'une importance primordiale pour dresser le profil de la classe de français de huitième année, composée de quinze élèves de classes différentes. Il convient de noter qu'il s'agit de la seule école publique de Florianópolis qui propose le français comme langue étrangère dans son programme.

Le Collège d'Application (ci-après CA) de l'Université Fédérale de Santa Catarina (UFSC) a été créé en 1961 dans le but de « servir de terrain de stage pour la pratique de l'enseignement des étudiants inscrits aux cours de Didactique de la Faculté de Philosophie de Santa Catarina (FCF) » (CA, s/ano, s/p.). Actuellement, il s'agit d'une unité d'enseignement primaire et secondaire, dans un bâtiment du campus universitaire de l'UFSC, dans le quartier de Trindade, à Florianópolis. Jusqu'en 1992, les étudiants du CA étaient « des enfants de professeurs et de fonctionnaires technico-administratifs de l'UFSC [lorsque] l'admission se faisait par tirage au sort ouvert à la communauté » (CA, s/ano, s/p.). En juillet 2020, à titre expérimental en raison de la pandémie de Covid-19, le CA « a défini, dans ses instances collégiales et avec l'approbation du Centre des Sciences de l'Éducation (CED), un plan d'urgence pour le retour des activités pédagogiques en mode non présentiel » (CA/UFSC, 2020, s/p.). Encourageant, dès lors, la reprise des activités à distance avant le reste de l'UFSC, le CA a cherché à soutenir les familles et à les préparer à ce nouveau défi, ainsi qu'à former le corps professoral du collège, notamment en ce qui concerne l'accès à la technologie nécessaire à l'enseignement à distance d'urgence. Ainsi, les équipements « nécessaires pour fournir aux étudiants du Collège une infrastructure technologique pour l'enseignement à distance [étaient] mis à disposition par le Doyen des affaires étudiantes » (AC/UFSC, 2020, s/p.) qui enregistrait les étudiants qui avaient besoin d'ordinateurs et d'accès à Internet depuis le début de ce mois. Pour mener à bien les activités synchrones et asynchrones, le CA a utilisé l'environnement virtuel d'apprentissage gratuit Moodle, utilisé depuis plusieurs années pour soutenir les formations en présentiel de l'UFSC.

Malgré ce support technique d'équipements et l'accès à internet et, par conséquent, la mise en place d'un dispositif pour le développement des activités à distance depuis le début de la pandémie en 2020, l'enseignante de français au CA a reporté un manque d'utilisation des ressources en ligne par les étudiants et une grande difficulté à les motiver, notamment ceux de cette classe de stage. L'enseignante a également signalé qu'une partie des élèves de huitième année n'avait pas choisi le français comme langue étrangère, car la classe de français n'ayant pas le nombre minimum de douze élèves, les élèves qui n'ont pas rempli le formulaire pour choisir la langue étrangère avaient été répartis dans les classes dépourvues. Ce manque de motivation peut aussi être lié au fait que « le processus de changement de langue étrangère d'étude, qui se déroule normalement en début d'année scolaire pour les élèves de la 8e année du collège jusqu'à la 3e année de lycée, était suspendu pour l'année 2021 » (CA, 2021, s/p), c'est pourquoi les étudiants n'ont pas pu choisir une autre LE à cette occasion.

Lors des réunions synchrones, nous avons observé qu'aucun étudiant n'allumait la caméra, peu d'entre eux activaient leur microphone pour interagir et plusieurs étudiants ne faisaient pas les activités asynchrones. Malgré cela, selon l'enseignante, certains ont fait des progrès dans les compétences développées en FLE et d'autres ont eu une bonne participation. Nous soulignons que, d'une part, l'apprentissage tourné vers la grammaire par des approches traditionnelles peut sembler décourageant pour les enfants du numérique. Cependant, la familiarité de ces jeunes avec les environnements virtuels des sociétés en réseau dans lesquelles ils sont nés faisait espérer une utilisation importante des ressources caméra et audio lors des réunions synchrones, ce qui, en fait, n'a pas eu lieu. C'est-à-dire que l'enseignement à distance ne se présentait pas à priori comme un environnement plus dynamique pour le développement socio-affectif (BELLONI et GOMES, 2008). Nous soulignons que l'environnement d'apprentissage virtuel, aussi familier soit-il aux enfants du numérique, était très impersonnel et différent de l'espace exclusif d'enseignement et d'apprentissage de FLE au CA, où se trouve une agréable salle de langue française avec de nombreuses références aux cultures francophones.

Lors des rencontres de planification, nous avons discuté des stratégies pour engager ces étudiants, et l'enseignante du CA a souligné leur goût pour les activités artistiques comme le dessin et la peinture, et pour les sports comme le football, ce qui pouvait favoriser leur motivation et leur participation aux cours. Le stage supervisé, matière obligatoire pour la Licence en Lettres FLE, consistait à observer les cours dispensés par la professeure titulaire, en ligne, à préparer et corriger des tâches asynchrones, et à planifier et exécuter des séquences didactiques et leurs activités

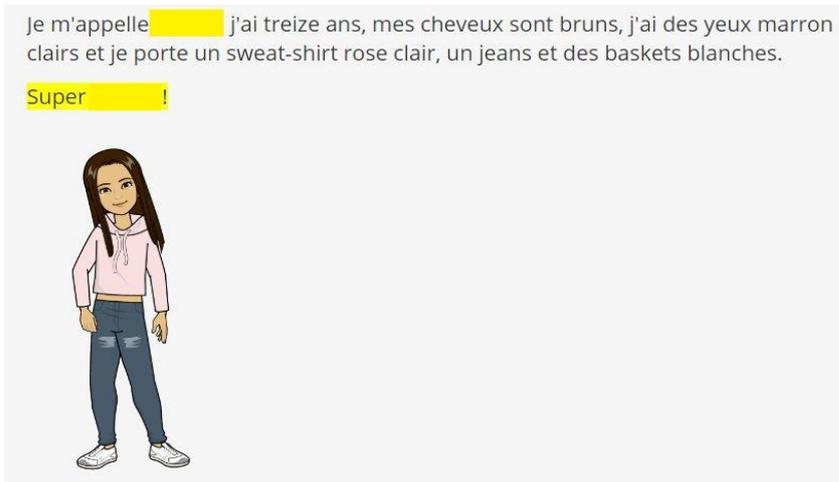
asynchrones, avait donc pour défi de surmonter le manque de motivation signalé et d'engager les étudiants dans le processus d'enseignement et d'apprentissage du FLE. Pour ce faire, nous avons proposé un projet de séquences didactiques pour que les apprenants parlent d'eux-mêmes et de leurs goûts, impliquant des TICE pour la création d'avatars, afin de développer l'autonomie (CARDOSO, 2020) et la créativité (FANTIN, 2008) par le langage (SIMÕES, 2009), en mettant le lexique étudié précédemment en pratique ainsi que les nouveaux contenus de la huitième année. S'appuyant sur une perspective actionnelle, qui considère que « l'action sociale détermine la communication et l'action commune est la condition d'une véritable compréhension de l'Autre » (PUREN, 2006, p. 38), le projet propose la création d'avatars comme forme d'expression et de représentation de soi, à travers l'environnement virtuel et application PIXTON EDU. Nous avons ainsi cherché à planifier un projet en rapport avec les réalités et les domaines d'intérêt des étudiants, qui mette les sujets du trimestre en avant, dont les thèmes principaux étaient la description physique, les vêtements, les sports et l'utilisation des verbes de ce champ lexicosémantique : pratiquer, jouer et faire. Nous partons donc du principe que la perspective actionnelle peut favoriser l'interaction dans l'enseignement en ligne, en encourageant l'action conjointe (par les astuces et l'entraide) et les stratégies d'apprentissage collaboratif (BELLONI et GOMES, 2008). En ce sens, nous mettons en avant le concept d'apprentissage collaboratif en ligne (*Online Collaborative Learning – OCL*) qui

cherche à appréhender l'apprentissage comme un processus actif de développement social et conceptuel fondé sur un processus « co-auteur » de construction dialogique des savoirs [...] pour (re)penser à la pratique éducative, que ce soit en situation formelle ou informelle (BIONDO, 2015, p. 21).

Lors d'une réunion avec la professeure titulaire, nous avons proposé l'utilisation de la plateforme PIXTON EDU dans un cours qu'elle guiderait et auquel nous apporterions notre soutien, démarrant ainsi la première activité du projet. Nous considérons que l'outil de création PIXTON EDU favorise l'usage du langage comme un « ensemble de pratiques communicatives effectuées à travers des ressources mobiles, hétérogènes, multimodales et multisémiotiques » (LUCENA et NASCIMENTO, 2016, p. 55) car il permet de créer des personnages et des bandes dessinées avec des caractéristiques physiques plurielles et différents décors. La plateforme dispose d'une interface en français, ce qui a stimulé l'apprentissage et le renforcement du vocabulaire en FLE lié à la description physique, aux vêtements, aux accessoires, aux poses et aux dispositifs inclusifs. L'activité initiale proposait que les étudiants entrent sur PIXTON EDU et définissent l'avatar qui les

représentait, puis qu'ils enregistrent l'image et la publient, accompagnée d'une description écrite, sur l'environnement virtuel Moodle de la classe. Les captures d'écran suivantes illustrent le résultat de deux créations d'avatars.

Figure 1. Avatar produit par une élève en activité asynchrone



Source: Rapport de stage des auteures (2021).

Figure 2. Avatar produit par un élève en activité asynchrone



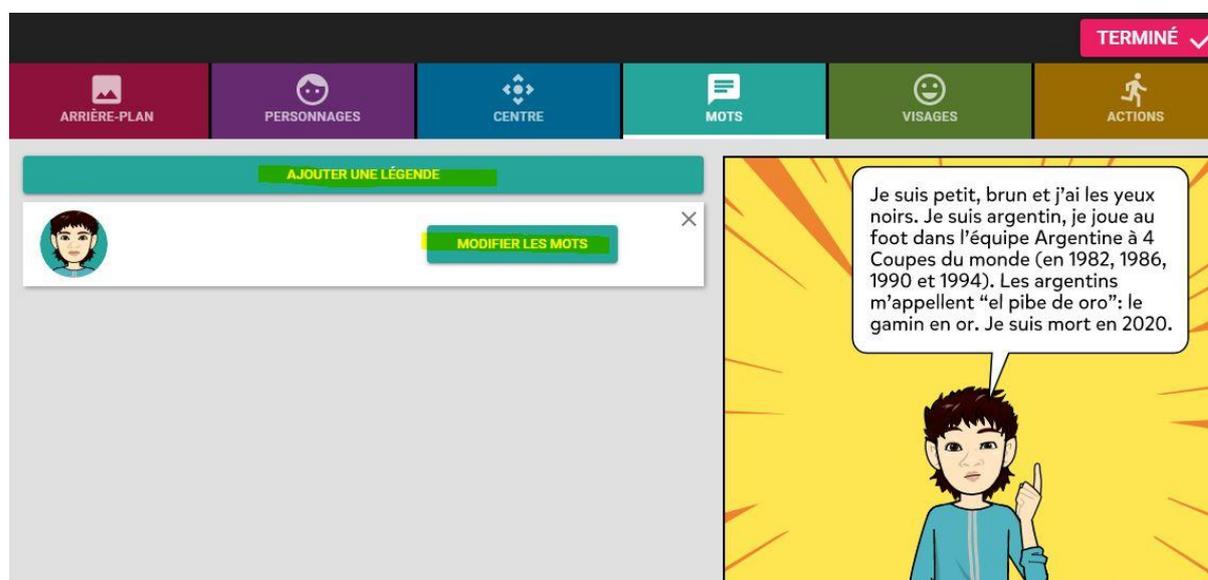
Source: Rapport de stage des auteures (2021).

Sur la base du résultat de l'activité proposée, nous considérons que le large éventail de caractéristiques physiques, d'accessoires et d'appareils disponibles sur l'outil de création de

PIXTON EDU a permis une meilleure identification des étudiants dans leur représentation par l'avatar. Ainsi, les nuances très variées de couleur de peau et l'option de fauteuil roulant, par exemple, ont été utilisées pour composer l'autoportrait des élèves, ce qui se démarque dans la production textuelle de l'élève de la Fig. 2, lorsqu'il affirme avoir « la peau noire avec une grande fierté ». La diversité présente dans la salle de classe a pu être dépeinte lors de la création des avatars, favorisant la « construction de relations équitables dans la diversité culturelle, vécues dans les diverses pratiques de langage existantes dans la contemporanéité de l'enfant » (LIMA ; LOPES ; DOS SANTOS, 2020, p. 85). En raison de l'engagement des étudiants dans cette activité, nous avons décidé d'utiliser l'outil PIXTON EDU dans les autres séquences du projet.

La deuxième tâche visait à s'exprimer sur le sport, à faire une révision de vocabulaire et à mettre en place des activités collaboratives et ludiques. En observant l'avatar de l'athlète préféré(e) créé par chaque collègue, la classe devait découvrir son identité, non seulement à partir de la description physique mais aussi des informations sur le sport en question, sa nationalité et son équipe. L'idée de travailler avec un athlète secret impliquait donc de reprendre le lexique de la description physique, mais désormais en bande dessinée, ce qui permettait d'écrire les paroles du personnage dans une bulle, en plus de choisir un décor.

Figure 3. Exemple d'interface PIXTON-EDU pour la création d'une BD

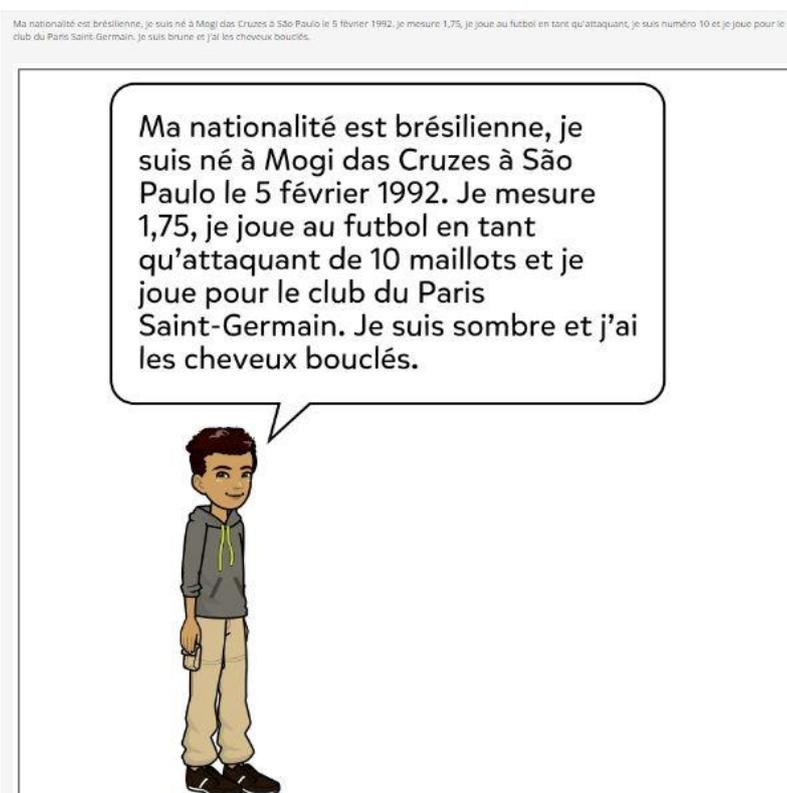


Source: Rapport de stage des auteures (2021).

Les apprenants devaient ainsi créer l'avatar de l'athlète secret avec une bulle de présentation et publier cette image sur Moodle, pour que leurs camarades de classe devinent son

identité lors de la rencontre synchrone. Tous n'ont pas terminé à temps et la tâche s'est poursuivie lors de la classe suivante. Les devinettes ont eu un très bon accueil parmi ces jeunes, étant le moment du cours de plus grande intégration et détente. Nous avons donc observé que le travail sur PIXTON EDU était stimulant et ludique pour les apprenants, bien qu'ils se soient rendus eux-mêmes compte des limites de l'outil par rapport au choix des caractéristiques physiques et des accessoires des personnages dans l'outil de bande dessinée, ceux-ci plus limité par rapport à la première activité de création de leur propre avatar, du moins dans la version gratuite de la plateforme. En ce sens, nous rappelons l'importance de considérer les langages contemporains « à travers la diversité des expériences promues par la culture numérique, en les intégrant dans le processus éducatif, en favorisant le débat à leur sujet [...] pour travailler sur des valeurs saines vers une éducation interculturelle » (LIMA ; LOPES ; DOS SANTOS, 2020, pages 85-86). Par la suite, on observe deux créations de devinettes de sportifs secrets réalisées par les apprenants.

Figure 4. Avatar du sportif secret créé sur PIXTON-EDU par un étudiant



Source: Rapport de stage des auteures (2021).

Figure 5. Avatar du sportif secret créé sur PIXTON-EDU par un étudiant



Source: Rapport de stage des auteures (2021).

Dans les Fig. 4 et 5 ci-dessus, les productions textuelles des phylactères permettent d'identifier les difficultés qui subsistent dans l'interlangue des apprenants, notamment rapportées à la description physique et aux indications de genre et de couleur de peau. Ce sont des traits importants pour leur autoportrait et l'expression de leur identité, et cela avait déjà été présenté lors de la première activité. Selon Puren, dans l'approche par projet, il faut contrôler en permanence les tâches en cours (ayant recours à la métacognition) et les évaluer séparément afin de réaliser « les activités de rétroaction nécessaires : la conduite de projet, en d'autres termes, relève non de l'application d'une procédure, mais de la mise en œuvre de processus récursifs » (PUREN, 2020, p. 66). La publication des activités réalisées avec PIXTON EDU sur le Forum Moodle de la classe a ainsi permis de réaliser des processus rétroactifs, en plus de la correction textuelle d'accès collectif, réitérant le caractère collaboratif et la dimension communautaire de l'apprentissage sur l'espace virtuel Moodle, où chacun peut apprendre avec les corrections de ses collègues. De plus, nous soulignons que cette approche par projet, avec une planification progressive par phases – considérant l'évolution de l'utilisation du FLE dans les étapes d'apprentissage ainsi que l'utilisation

progressive de l'outil PIXTON EDU, a permis d'appliquer les connaissances acquises dans un nouveau contexte, pour clarifier les doutes des apprenants et introduire l'activité d'évaluation finale.

Conclusion

Le développement et la diffusion des technologies de l'information et de la communication ont profondément transformé les sociétés, la façon de travailler, de communiquer, d'enseigner et d'apprendre. L'école est confrontée au défi d'utiliser les nouvelles technologies en sa faveur dans les processus d'enseignement et d'apprentissage, mais aussi de promouvoir un débat critique qui stimule une utilisation réflexive et créative de ces outils. Il est possible de promouvoir, avec les TICE, un enseignement plus inclusif, incitant les étudiants à apprendre avec plus d'autonomie et de manière collaborative, à condition que l'accès soit garanti à tous les participants et que la réflexion et la planification pédagogique soient constantes tout au long du projet. Comme nous avons pu observer lors de ce stage, le fait que les étudiants soient des enfants du numérique (RÜDIGER, 2013) ne garantit pas leur engagement et leur motivation dans les activités proposées par le biais des TICE.

Face aux enjeux de la société en réseau, l'école est tenue de reformuler son rôle social, et les enseignants doivent renouveler constamment leur manière d'agir. Si l'éducation bancaire (FREIRE, 1970) et verticale ont longtemps été remises en cause, avec les TICE les frontières spatio-temporelles sont brisées par l'accès à des sources d'information innombrables. Comment nager dans cet océan, y compris des ressources pédagogiques, pour parvenir à un enseignement significatif ? C'est l'un des rôles des enseignants, dans la société en réseau, d'aider les apprenants à sélectionner des contenus pertinents pour articuler information et savoir, agissant ainsi comme médiateur dans l'espace numérique de la cyberculture. En ce début du XXI^e siècle, le découragement imposé par la pandémie de Covid-19 s'est ajouté au défi de (re)connecter des jeunes démotivés et dispersés sur les écrans, les réseaux sociaux et l'environnement virtuel de la classe. Nous avons observé lors de ce stage que, dans ce contexte d'enseignement à distance d'urgence, l'éducation aux médias a pu représenter un moyen important de formation à la citoyenneté (BÉVORT et BELLONI, 2009), garantissant l'accès à l'éducation malgré le confinement de la plupart des jeunes. Toutefois, nous soulignons que les espaces privés dans lesquels se déroule l'enseignement à distance ne sont pas toujours accueillants et suffisamment calmes pour

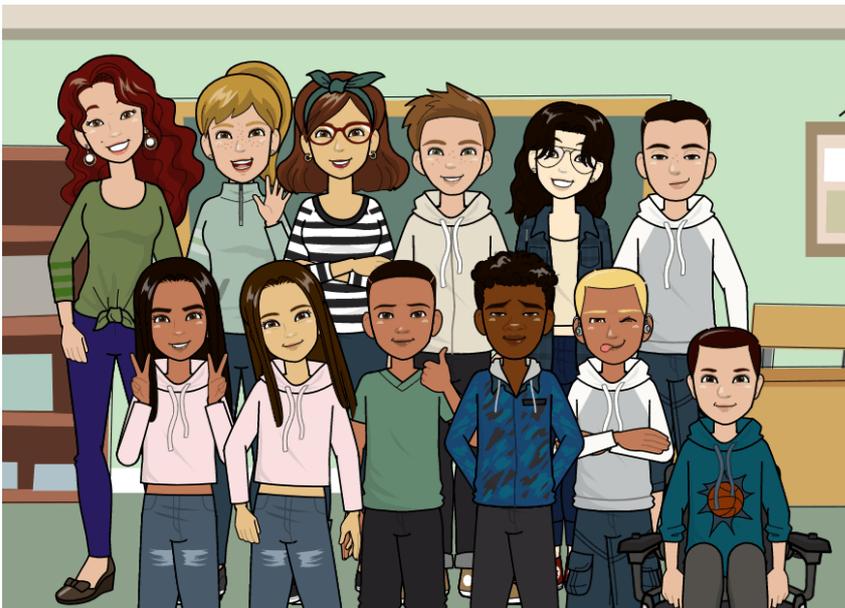
apprendre, ce qui peut nuire à la démocratisation et à la justice sociale. Certains étudiants se trouvaient dans des environnements partagés et bruyants pendant les heures de cours et d'étude, et peuvent ne pas être en marge du réseau (FANTIN, 2008), mais bien en marge d'une expérience éducative fructueuse. Ainsi, nous ne sommes pas d'accord avec l'affirmation selon laquelle l'enseignement en face à face est dépassé (CARDOSO, 2020), car l'école est un espace démocratique avec toutes les conditions requises pour les études, fournissant des outils et des situations d'interaction qui ne peuvent être entièrement reproduits dans l'enseignement à distance.

Dans les deux modalités d'enseignement, cependant, les éducateurs sont encouragés à travailler avec les TICE, à promouvoir l'apprentissage par des échanges significatifs, en proposant des activités qui visent l'autonomie et la collaboration entre les jeunes, qui offrent la possibilité de créer quelque chose à partir d'eux-mêmes, de leur expérience, étant protagoniste et producteur de contenus et de connaissances. L'activité de construction d'avatars a permis de donner la parole à ces jeunes démotivés et ébranlés par la situation de distanciation sociale et, en ce sens, nous considérons que cette médiation numérique a favorisé des activités cognitives de langage, de sensibilité et d'imagination inventive (SIMÕES, 2009).

L'activité de création d'avatars n'était pas une fin en soi, mais un moyen de promouvoir une réflexion sur les identités médiées par les objets et la technologie, aux traits marquants qui composent la personnalité et l'image de chacun, de créer un autoportrait numérique au sein de la cyberculture, qui renforce l'importance de l'éducation aux médias axée sur la culture, la critique, la création et la citoyenneté (FANTIN, 2008). Nous soulignons que les relations entre les stagiaires et les étudiants étaient, en effet, médiées par la technologie et les avatars, puisque pendant ce stage d'enseignement à distance d'urgence, les étudiants branchaient rarement les caméras et nous ne les connaissions pour la plupart qu'à travers leurs autoportraits numériques. Nous mettons en avant, dans ce processus de stage en ligne en pleine pandémie de Covid-19, l'importance du ludique pour susciter une plus grande motivation auprès des jeunes ; d'une plus grande planification et clarté des rôles et des types d'interaction souhaitées lors des activités synchrones et asynchrones ; d'une définition claire des modes de travail à distance ; et de l'accent mis sur les compétences orales ou écrites que l'on souhaite valoriser dans chaque modalité. Nous soulignons donc que l'éveil d'un regard critique par rapport à l'appropriation des TICE (BÉVORT, BELLONI, 2009) vaut autant pour les élèves que pour les enseignants, qui doivent dépasser l'usage d'outils pour une réflexion pédagogique continue visant à une démocratie à la fois cognitive et politique (RIVOLTELLA, 2008).

La dynamique de planification du stage s'est concentrée sur la façon de provoquer l'interaction et d'encourager la participation des étudiants malgré la distance physique. On peut apercevoir la diversité du groupe sur la Fig. 6 ci-dessous, qui rassemble tous les avatars. Se rendre compte que les activités incitaient des (ré) affirmations identitaires positives est un résultat émouvant pour les stagiaires, parmi lesquelles la fierté d'un étudiant de sa peau noire, et la représentation d'un autre apprenant en fauteuil roulant. Au cours du stage, nous avons constaté que les activités médiées par PIXTON EDU sont devenues des pratiques communicatives de ressources multimodales et multisémiotiques (LUCENA et NASCIMENTO, 2016), ce qui a eu un impact positif sur la motivation des étudiants dans les processus d'enseignement et d'apprentissage du FLE. Ainsi, en plus du développement des compétences cognitives travaillées en classe, par ce projet basé sur la création d'avatars et la représentation de soi, nous considérons avoir contribué au développement de la dimension socio-affective (BELLONI et GOMES, 2008) qui est au cœur des processus d'enseignement et d'apprentissage. Les étudiants ont exprimé leur capacité à traiter et générer des connaissances (SIMÕES, 2009) et nous avons observé, dans leurs récits lors de l'utilisation de l'outil PIXTON, une appropriation critique et créative des médias (BÉVORT et BELLONI, 2009).

Figure 6. Avatars de la classe avec enseignante, stagiaires et étudiants sur PIXTON-EDU



Source: Rapport de stage des auteures (2021).

CRedit
Reconnaisances: Ce n'est pas applicable.
Financement: Ce n'est pas applicable.
Conflits d'intérêt: Les auteurs certifient qu'ils non pas d'intérêt comercial ou associatif sous un conflit d'intérêt par rapport au manuscrit.
Approbation éthique: Ce n'est pas applicable.
Contribution des auteurs: Conception de l'étude, Collecte de données et de preuves, Analyse formelle, Acquisition du soutien financier, Investigation, Méthodologie, Administration du projet, Ressources, Calcul/logiciel, Supervision, Validation, Visualisation, Rédaction/préparation du manuscrit (l'original), Rédaction du manuscrit - révision et édition : ALLAIN, S.; SIBONIS, D. F.; OLIVEIRA, C. L. P.

Références

ADMINISTRAÇÃO CENTRAL UFSC. Nota Oficial: atividades pedagógicas não presenciais no Colégio de Aplicação. Publicado em 06/07/2020. Disponível em: <https://noticias.ufsc.br/2020/07/nota-oficial-atividades-pedagogicas-nao-presenciais-no-colegio-de-aplicacao/>. Acesso em: 07 dez 2020.

BELLONI, M.; GOMES, N. Infância, mídias e aprendizagem: autodidaxia e colaboração. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 29, n. 104 - Especial, p. 717-746, out. 2008. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 01 mai 2021.

BÉVORT, E.; BELLONI, M. L. Mídia-educação: conceitos, história e perspectivas. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 30, n. 109, p. 1081-1102, set./dez. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v30n109/v30n109a08.pdf>. Acesso em: 01 mai 2021.

BIONDO, F. P. *O fórum online como prática colaborativa de construção de conhecimentos sobre morfologia da língua*. 2015, p. 249. (Tese de Doutorado) Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

CARDOSO, T; PINTO, J & BASQUEROTE, A. Aprendizagem na Sociedade em Rede: Novos Percursos, Oportunidades e Desafios? In: TEDESCO, A.; LACERDA, T. (Orgs.). *Educação Digital e Práticas Pedagógicas*, vol.1. Curitiba: Editora Bagai, 2020, p. 46-58. DOI: <https://doi.org/10.37008/BAGAI/978-65-87204-06-2.08.6.20>

CASTELLS, M. Escola e internet: o mundo da aprendizagem dos jovens. Entrevista para Fronteiras do Pensamento. Publicado em 12/01/2015. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=J4UUM2E_yFo&ab_channel=FronteirasdoPensamento. Acesso em: 05 abr 2021.

COLÉGIO APLICAÇÃO. Histórico do CA. Disponível em: <https://www.ca.ufsc.br/historico-do-ca/>. Acesso em: 07 dez 2020.

COLÉGIO APLICAÇÃO. Suspensão da troca de Língua Estrangeira – 2021. Publicado em 20/02/2021. Disponível em: <https://www.ca.ufsc.br/2021/02/20/suspensao-da-troca-de-lingua-estrangeira-2021/>. Acesso em: 08 ago 2021.

FANTIN, M. Mídia-educação: aspectos históricos e teórico-metodológicos. *Olhar de professor*, Ponta Grossa, 14(1): 27-40, 2011. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor>. Acesso em: 01 março 2021.

FANTIN, M. Do mito de Sísifo ao vôo de Pégaso: as crianças, a formação de professores e a escola Estação cultura. In: FANTIN, M; GIRARDELLO, G. *Liga, Roda, clica: estudos de mídia, cultura e infância*. Campinas: Papirus, 2008. 171 p.

FREIRE, P. Educação “bancária” e educação libertadora. In: *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970 (2ª edição). Capítulo II, p. 65-87.

LÉVY, P. *Cibercultura*. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 1999. (Coleção TRANS)

LIMA, M. P.; LOPES, R. M.; DOS SANTOS, V. Cultura digital: práticas pedagógicas nas linguagens contemporâneas. In: *Cultura Digital: novas relações pedagógicas para Aprender e Ensinar*. volume II / Cleber Bianchessi. Curitiba : Bagai, 2020. 224 p.

LUCENA, M. I; NASCIMENTO, A. (2016) Práticas (trans)comunicativas contemporâneas: uma discussão sobre dois conceitos fundamentais. *Revista da Anpoll*, v. 1, n. 40, p. 46-57, 2016. Disponível em: <https://revistadaanpoll.emnuvens.com.br/revista/article/view/1014/0>. Acesso em 02 fev 2021.

PIXTON EDU. Pixton: Créateur de BD destiné aux écoles et à l'éducation. Disponível em: <https://edu-fr.pixton.com/educators>. Acesso em: 01 fev 2021.

PUREN, C. De l'approche communicative à la perspective actionnelle. In: *Le Français dans le Monde*, n° 347, sept.-oct. 2006, p. 37-40. Fiche correspondante: "Les tâches dans la logique actionnelle", p. 80-81. Paris: FIPF-CLE international. Disponível em: <https://www.christianpuren.com/mes-travaux/2006g/>. Acesso em: 02 abr 2021.

PUREN, C. Opérations Cognitives (Proaction, Métacognition, Régulation) et Activités Fondamentales (Tâches, Rétroactions, Évaluations) de la démarche de Projet. In: CALI, A. (org.). *Interculturel: revue interdisciplinaire de l'Alliance Française de Lecce* (Italie), n° 25, 2020, p. 65-72 Disponível em: https://www.christianpuren.com/app/download/13037969327/PUREN_2017a_Projet_operations_cognitives_activites_fondamentales.pdf?t=1483713224 Acesso em: 01 fev 2021.

RIVOLTELLA, P. A formação da consciência civil: entre o “real” e o “virtual”. In: FANTIN, M; GIRARDELLO, G. *Liga, Roda, clica: estudos de mídia, cultura e infância*. Campinas: Papirus, 2008. p. 41-56. Disponível em: <https://publires.unicatt.it/en/publications/a-forma%C3%A7%C3%A3o-da-consciencia-civil-entre-o-real-e-o-virtual-9> Acesso em: 02 mar 2021.

SANTAELLA, L. Para compreender a ciberliteratura. *Revista Texto Digital*, Florianópolis, v. 8, n. 2, p 229-240, jul./dez. 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/textodigital/article/view/1807-9288.2012v8n2p229>. Acesso em: 02 abr 2021.

SIMÕES, I. A. G. A sociedade em rede e a Cibercultura: dialogando com o pensamento de Manuel Castells e de Pierre Lévy na era das novas tecnologias de comunicação. *Revista Eletrônica Temática*. Ano V, n. 05 – Maio/2009. Disponível em: https://cursosextensao.usp.br/pluginfile.php/52266/mod_resource/content/1/Sociedade_Cibercultura.pdf. Acesso em: 01 mai 2021.



REMERCIEMENTS

Nous remercions la Professeure Titulaire de Français du CA/UFSC pour les savoirs partagés pendant ce stage supervisé, ainsi que le Programme de Bourses UNIEDU du Fumdes (*Fundo de Apoio à Manutenção e ao Desenvolvimento da Educação Superior*) de l'État de Santa Catarina pour son soutien financier.