

Julia NDIBNU-MESSINA ETHE  
ENSET, Université de Douala

## USAGE DU WEB SOCIAL, TRANSFORMATIONS DES PRATIQUES PEDAGOGIQUES ET LANGUES D'ENSEIGNEMENT

### Résumé

Le web 2.0 ouvre aux enseignants africains des voies vers une transmission des connaissances hybride, alliant le présentiel et la distance. Dans ce sillage, les médias sociaux interviennent pour orienter les nouvelles formes d'enseignement. La présente étude se propose d'analyser l'adéquation pédagogique des scénarios et des besoins des futurs enseignants anglophones de l'ENSET évoluant en milieu francophone, de définir les formes de considération des erreurs dans la conception des plateformes et d'investiguer sur la qualité linguistique des échanges dans les forums dédiés aux participants.

### Abstract

Web 2.0 opens to african teachers paths towards a hybrid transmission of knowledge, combining the presential and distance activities. In this wake, social media intervene to orient new forms of teaching. This study aims to analyze the pedagogical adequacy of scenarios and needs of future English teachers of ENSET evolving in a francophone environment, define the forms of consideration of errors while designing platforms and investigate on the linguistic quality of communication in the forums dedicated to participants.

Le web 2.0 ou web social, de par son instabilité et sa constante mouvance ouvre une plateforme de choix pour l'enseignement des langues secondes et l'autonomisation des apprenants. Aussi, depuis des décennies, l'usage des nouveaux «outils» pédagogiques comme les didacticiels, les multimédias, les vidéodisques interactifs, les hypertextes, les hypermédias, les CD-ROM, les CDI, l'Internet améliore les techniques et les contenus des cours de langues secondes. Dans un souci d'amélioration des échanges linguistiques, les médias sociaux interviennent dans ce transfert de connaissance comme *des formes idéologiques et technologiques qui permettent la création et l'échange des contenus générés par les utilisateurs* (Kaplan et Haenlein, 2010 : 61). En revanche, malgré toute la bonne volonté des concepteurs des programmes d'enseignement des langues, des points d'ombre subsistent :

- Les films pédagogiques sont-ils adaptés à tous les étudiants (scénarios, contenus, tâches, stratégies et approches pédagogiques) ?
- Comment surmontent-ils les effets des interférences phonologiques sur la langue cible et surtout les incidences des nouveaux langages (sms, cybernétiques) pour rendre la langue seconde dépouillée de toutes coquilles ?
- Au moment des échanges sur les forums, quelle censure est assurée ?

Dans le projet Mulce, Thierry Chanier et Maud Ciekanski (2010 :1) défendent l'aspect méthodologique suivant :

Pour permettre une analyse des interactions situées [sur les forums et pendant la consultation des scénarios pédagogiques ou des exercices], il convient de relier les différentes données issues de formations en ligne pour construire un objet d'analyse exploitable par différentes équipes et disciplines.

Partant alors d'une expérimentation des conceptions des cours en ligne par les étudiants de Master de Grenoble III (Forttice, 2013), une étude des contenus et des échanges sur les forums

(<http://fr.openclassrooms.com/mooc/html5-css5>, <http://moodle.grenet.fr/stendhal/mod/forum/user.php?id=15101e&tmode=discussions>), il sera possible de résorber les difficultés relatives aux questions précédentes et de revenir sur les définitions des termes comme outils pédagogiques, notions de communication et d'interférence, médias sociaux et web social, mise en contexte de l'enseignement des langues secondes et scénarisation pédagogique.

## L'enseignement à distance et les considérations contextuelles

Aujourd'hui, en matière de TICE, on ne revient plus sur les définitions conceptuelles de EAO, EIAO et outils numériques. Le rôle des enseignants évoluent ; les exigences et les besoins des apprenants se sont diversifiés et de nouvelles réflexions naissent de toutes ces considérations. L'enseignement à distance voit donc naître de nouvelles formes d'accompagnement, le tutorat et la formation hybride. Quoique lentes au Cameroun, les formations à distance deviennent une « mode » et un modèle d'enseignement à suivre. Les plateformes naissent pour améliorer la formation des étudiants en FLE ou en TICE désireux de compléter ou d'accroître leurs connaissances. Dans le cadre de la courante étude, les étudiants en Master de Grenoble III se chargeaient de participer à la formation des élèves-professeurs de l'ENSET anglophones. Lesdits apprenants, techniciens de formation, s'activaient parallèlement à produire des vidéos démontrant leurs acquis et à s'auto-former en construction des pages web (filière informatique et TAD). Pour réaliser point de formation à distance, l'approche pédagogique privilégiée consistait en une instruction hybride. Les étudiantes de Grenoble 3 proposaient des contenus que nous amendions dépendamment des besoins de nos élèves en FLE et des objectifs pédagogiques à atteindre relativement au cours de l'enseignement des langues étrangères à l'ENSET. La deuxième formation reposait sur les choix guidés des apprenants sur les différents sites offrant de pareilles compétences à court terme.

Les pratiques de médiations deviennent ainsi fiables car en favorisant l'apprentissage guidé et à distance et l'usage du web

2.0, on convient avec Jean-François Bourdet et Philippe Teutsch (2012) que :

A priori, la construction d'une synergie entre pratique d'apprentissage en ligne et pratique du web par le biais des réseaux sociaux peut donc apparaître comme un enjeu possible avec le développement du web 2.0. En effet, il est crédible que des savoir-faire (construction d'un réseau de pairs, échanges d'outils, relation d'aide) soient communs à ces deux espaces de pratiques et que les compétences développées soient transférables dans l'un ou l'autre sens.

Au niveau de la transmission des langues, l'approche par compétence et audiovisuelle étaient de mise. Les tutrices s'évertuaient à guider les apprenants vers une autonomisation gravitant autour de trois pôles relevés par (Jean-François Bourdet et Philippe Teutsch, 2012 ; Rivens Mompean et Eisenbeis, 2009) :

- le dispositif CRL pour l'apprentissage linguistique, avec du travail en autonomie sur des ressources spécifiques et des ateliers de pratique orale animés par le tuteur ;
- le journal de bord, qui permet une réflexion métacognitive individuelle ;
- des séances d'"apprendre à apprendre", pour une réflexion métacognitive accompagnée, lors d'échanges avec les pairs ou avec l'enseignante coordinatrice du projet.

Au terme des formations, les apprenants étaient capable de produire oralement et dans un bon français, un texte expositif relatif à leur domaine de formation. Ils le déposaient sur la plateforme

<https://sites.google.com/site/forttice2013doualagrenoble/home>

qui obéissait à la définition du concept de blogue défini par Soubrie (2006 :16) : « *outil d'auto-publication et outil de communication* ». Les apprenants disposaient également d'une latitude à poster leurs commentaires sur un forum directement lié à *google* dans une interaction asynchrone. La communication synchrone apparaissait, quant à elle, au niveau de la deuxième instruction sur la base d'une plateforme de Cours en Ligne Ouverts Massif. Ces *CLOM* ouvraient à des opportunités de gratuité et de formation à court terme, même si la liberté est laissé à l'enseignant de définir son scénario pédagogique et ses objectifs. Le site répondait néanmoins aux aspects définitionnels

énoncés par E. Bruillard et Cisel (2012) et repris par Jean-Marie Gilliot, Serge Garloti, Issam Rebai et Maria Belen-Sapia (2013) :

Le MOOC [appellation anglaise de CLOM] désigne à la fois le cours en lui-même et l'outil informatique ou plateforme qui permet de réaliser le cours. L'entrée d'un cours est ainsi un site qui donne accès à un ensemble de services sous forme de plateforme. Les instances de plateforme proposent en général un regroupement de plusieurs cours sous forme de portail qui offre un choix de sujets. Coursera ou ed X son ainsi à la fois portail et plateforme.

Non seulement il existe une multitude de possibilités pour accéder à d'autres plateformes, mais aussi l'offre de badges après formation gratuite est galvanisante même si la certification, elle, est payante. La plateforme retenue (<http://fr.openclassrooms.com/mooc/html5-css3>) dans la deuxième partie est la toute première en français instruisant sur le montage des sites web en utilisant html5 et CSS3.

## Cadre théorique : CMO et langue

Dans le prolongement des idées de construction des savoirs de manière interactive tout s'en appuyant sur les TIC, le présentiel et le web 2.0, la présente recherche s'inscrit dans une approche pluridisciplinaire : l'informatique, la pédagogie et la linguistique dans une perspective socioconstructiviste. L'informatique et la pédagogie s'associent pour indiquer le cadre de la communication médiatisée par ordinateur (CMO) tel que appréhendé par Herring (2004). Les actes communicationnels retenus pour analyse reposent principalement sur l'écriture : les messages envoyés sur les forums et les réactions.

Karsenti et Ngamo (2007) et Karsenti, Carole Raby, Hélène Meunier et Stéphane Villeneuve (2011) précisent l'importance des TIC dans l'environnement d'apprentissage des élèves, soulignent les effets. Béché (2012), sans rejeter la valeur pédagogique des TIC souligne les dangers qu'il y a à ne pas surveiller l'emploi des outils numériques par les apprenants du lycée. Dans cette étude, les futurs enseignants anglophones sont confrontés, dans les forums, à plusieurs genres d'expressions qui peuvent altérer gravement altérer leur apprentissage de la langue française. En outre, les interactions personnelles qui naissent avec les tutrices établissent des liens sociaux sur lesquels

l'enseignement à distance s'appuie (Develotte et Mangenot, 2004). Hormis ces liens, d'autres considérations sont en jeu : la conception des cours et les stratégies de médiation.

## Méthodologie

Après un premier contact avec le responsable du projet Forttice pour exprimer nos besoins en matière de formation des élèves-professeurs anglophones, nous avons convenu d'une formation hybride dans laquelle ses étudiants fourniraient une plateforme d'apprentissage à distance et guideraient les apprenants.

La recherche s'articulait en plusieurs axes à savoir :

- L'analyse des contenus pédagogiques (textes, vidéos et évaluation formative par QCM) pour établir l'adéquation entre les besoins des élèves et les propositions des tutrices ;
- Étudier les réactions des tutrices quant aux erreurs de langue des apprenants ;
- Observer l'évolution des comportements des apprenants quant à leur engouement à apprendre le français, leur facilités d'expression écrites mais également orale à travers les vidéos qu'ils réalisaient eux-mêmes ;
- Analyser les différentes motivations des autres choix de formation en ligne.

L'approche qualitative utilisée permet de faire émerger les situations difficiles dans lesquelles les apprenants se dévouaient pour acquérir les nouvelles formes pédagogiques et ce qui devait leur être enseigné : le français. La recherche action semblait la mieux convenir pour une observation participante. En tant qu'enseignante de ces élèves, les objectifs d'apprentissage étaient en premier de transmettre le FLE et d'utiliser les TIC pour améliorer le niveau de la classe et motiver positivement les élèves. En tant que chercheure, détecter par l'observation l'adéquation formation hybride et contexte d'apprentissage balisait les enjeux de la présente étude.

### Les tuteurs, les accompagnateurs et les apprenants

Les séances d'apprentissage via Forttice ont eu trois plans de coopérations. En premier, le tutorat qui était assuré par 3 étudiantes en Master de l'Université de Grenoble 3, encadrées par Soubrié, leur enseignant et responsable du projet. Ce dernier, après avoir constitué des groupes de trois étudiants, leur avait demandé de choisir un enseignant dans le monde qui collaborerait avec eux pendant la durée du projet. Elles répondaient aux besoins des apprenants lorsque l'accompagnatrice le leur exposait. La collaboration, Forttice-Cameroun s'est opérationnalisé par le biais d'une collaboration entre les tutrices et nous, l'accompagnateur.

Dans l'esprit d'une mise en place des cours hybrides, nous jouions le rôle de l'accompagnatrice. Sur les lieux, l'enseignement consistait à poursuivre le programme habituel fixé pour les cinquièmes années formées à l'ENSET et expliquer les tâches à eux proposés en gardant à l'esprit qu'ils devaient évoluer du niveau élémentaire au niveau moyen (CECRL). Le rôle d'accompagnateur dans les tâches se dissociait pendant ces explications de celui d'enseignant. On convient avec Annick Rivens Mompean (2013) du respect de cinq catégories concédées au *conseiller* (Gremmo, 2009) :

- aide et stimulation cognitive ;
- rôle social et motivationnel ;
- soutien technique pour permettre à l'apprenant de se concentrer sur sa tâche académique ;
- gestion organisationnelle de la communication ;
- évaluation et définition des objectifs et des critères d'évaluation.

Les apprenants, élèves-professeurs à l'École normale supérieure de l'enseignement technique (ENSET) de l'université de Douala, au nombre de 20 provenaient des filières comme : Techniques administratives, Industrie d'habillement, Informatique, Génie Mécanique (construction mécanique, fabrication mécanique), Génie électrique (électrotechnique et électronique) et le Génie topographique. Les aspirations diverses coïncidaient dans le sens où ils devaient apprendre le français pour l'utiliser en situation d'enseignement et s'inspirer des TIC

pour s'autonomiser dans l'apprentissage et transmette eux-mêmes les cours.

### Environnement d'apprentissage

Aujourd'hui, l'environnement camerounais semble propice à un apprentissage numérique. On voit la création des départements informatiques, la création d'une faculté des sciences de l'éducation et surtout l'imposition de l'apprentissage de l'informatique dès le secteur primaire. Malgré cet engouement certain du gouvernement, la fibre optique n'est toujours pas accessible facilement et quotidiennement. L'ENSET en subit les conséquences : le centre numérique est meublé d'ordinateurs insuffisants dont la moitié est obsolète, l'internet fonctionne une semaine sur deux, le réseau sans fil est réservé aux plus riches et donc très peu d'étudiants peuvent s'offrir une clé Internet. Les élèves se regroupaient trois ou quatre autour d'un seul poste d'ordinateur pour travailler en présentiel. Le soir, ils dépendaient des cybers café pour effectuer les autres tâches que nous leur demandions.

Les difficultés d'apprentissage par ordinateur n'empêchent pas les apprenants de s'intéresser à leur formation et de produire des résultats exploitables pour la courante recherche et des investigations futures.

### Description des séances et résultats d'enquête

#### Des activités

Dans cet article, nous nous limitons aux procédures de créations des scénarios pédagogiques et à la gestion des forums (asynchrones). La première séance avec les participants au 20 février 2013 débuté et la dernière séance s'est achevée le 27 avril 2013 par une évaluation en ligne et en classe des acquis des élèves-professeurs. Le thème retenu conjointement pour la formation était : « la production des exposés pédagogiques » et ambitionnait de stimuler l'esprit de respect des articulations d'une rédaction française, des connecteurs et des explications y introduites dans une présentation. Chaque séance de 3h en moyenne s'organisait autour des activités suivantes : « écoute et vision des vidéos » provenant de *youtube*, « explication des

contenus et des tâches à effectuer », « réponses aux questions formulés sous forme de QCM » et enfin transfert sous deux formes, par une remise des exercices dans le forum (*google*) et à travers des montages vidéos et des présentations en présentiel. Les exposés des leçons de déroulaient après le dépôt sur la toile et devant leurs camarades de différentes filières. Chaque exposé se présentait entre 10 et 20 minutes, questions incluses.

### Analyse des résultats

À chaque séance, les questions suivantes étaient posées aux élèves-professeurs :

- qu'est-ce qui vous a plu pendant cette séance ?
- qu'avez-vous appris ?
- qu'intégrerez-vous dans votre cours lorsque vous utilisez-le français ?

#### — *Les contenus pédagogiques*

Les données de l'observation et les réponses aux questions relèvent que la première source d'intérêt des élèves réside sur les vidéos proposées car ils étaient confrontés pour la première fois à une expression en français par des natifs français. En plus, les exposés courts semblaient pour eux moins difficiles que toutes les questions à la dernière étape (pourtant la plus importante). De toutes les vidéos, la première, avec un footballeur les intéressait de manière considérable.

De même, la formation ouverte focalisait la transmission sur les vidéos. L'enseignant y démontrait, à l'aide d'une vidéo et d'un power point illustratif, les étapes de conception d'un html5 et l'apport d'un css3 en termes de décoration et d'habillage du site.

À partir de ces ressemblances, on conclut que la scénarisation des cours dépend essentiellement des vidéos cadrant avec l'idée à transmettre. La suite des tâches incluse dans le scénario requiert l'élaboration des QCM. Cependant, le niveau des apprenants de langue étrangère ne permet toujours pas qu'ils comprennent (et même, entendent) les explications et les discours des vidéos. Faudrait-il changer de locuteur lorsqu'il s'agit d'apprenants étant accoutumés uniquement à l'accent et à l'intonation africaines ? Le problème de captage des paroles a limité la majorité des apprenants inscrits dans le *mooc* en français. Ils n'ont pas pu achever leur formation.

Les exercices proposés pour le FLE s'articulaient autour de la phonétique, de la morphosyntaxe (reconnaissance des mots et des phrases, transcriptions de ceux-ci), de la rédaction et de la mise en exergue des exemples dans un exposé pédagogique sans oublier l'aspect des connecteurs entre idées et phrases et l'apprentissage du singulier et de pluriel. Tous les exercices en QCM étaient traités en classe, de manière à expliquer les concepts relatifs au discours générique et à la rédaction. Au final, les apprenants aboutissaient à des propositions de discours spécialisés car, il fallait qu'ils puissent les utiliser dans une salle de classe.

— *L'approche pédagogique*

Toutes les bases théoriques des propositions des tutrices reposaient sur l'approche actionnelle qui prône un usage des tâches ciblées pour atteindre une compétence communicationnelle en situation. Au niveau de la salle de classe, l'accompagnatrice mêlait l'approche par compétences aux tâches sollicitées, rendant le cours plus intéressant d'après le rapport des élèves. Certains soulignaient qu'ils éprouvaient plus de motivation à apprendre avec cette approche hybride, moins contraignante et plus divertissante. Sans entrer en contact synchronisé avec les tutrices, ils semblaient plus enthousiastes à leur communiquer leurs besoins et leurs améliorations en français que lors des cours précédents. Les forums de FLE permettaient aux élèves de répondre aux exercices de manière à interagir avec les tutrices.

Au terme de l'expérimentation, tous les apprenants affirmaient qu'ils préféraient la CMO et l'enseignement hybride que l'approche conventionnellement utilisée au Cameroun. Elle a le mérite d'être moins contraignante pour l'enseignant et les apprenants. Les élèves ont la latitude de voir plusieurs fois la vidéo pendant la semaine (le cas de *mooc*) et de répondre au début hasardeusement aux questions, et ensuite, conscients, répondre en connaissance de cause.

— *Les forums et la visioconférence*

Les forums, dans les deux sites existaient mais pour des motifs assez différents. Pour le premier, comme déjà signalé plus haut, il permettait de répondre aux exercices proposés. La plateforme

qui a témoigné d'un plus grand échange de la conception à l'évaluation en passant par l'expérimentation, c'est celui de *moodle*.

Le deuxième forum, apportait une aide raisonnée aux diverses questions des apprenants. Ce qui était déploré chez les apprenants de FLE qui désiraient se « voir répondu » non par leur accompagnatrice qu'il voyait, mais par leurs tutrices. Toutefois, plusieurs erreurs grammaticales relevées auprès des apprenants intervenant dans les forums laissaient présager une influence négative sur l'apprentissage de la norme française.

**Exemple [1]**

<p><i>Tuteur : « Utilise se site pour vérifier la compatibilité de chaque propriétés : »</i></p> <p><i>Participant : « Bonjour, en cherchant des effets visuel pour agrémenter mon site [...]</i></p> <p><i>Je sais que la majorité des effets sont habituellement realiser en javascript... Que pensez vous de ces effets réasliée uniquement avec CSS... Sont t'il compatible avec tous les navigateurs... car j'ai l'impression que chez moi sous IE9, certains ne fonctionnaient pas...Que faire ?</i></p> <p><i>Réaliser ces effet visuel en javascript ou CSS ? »</i></p>	<p>On constate des interférences intralinguistiques et des erreurs orthographiques et grammaticales.</p> <p>Les interférences phonologiques intralinguales se manifestent difficilement.</p>
---	--

**Exemple [2]**

<p><b>Participant 1 a écrit :</b></p> <p><i>Krusty21, le principe si j'ai bien compris c'est que les correcteurs ce seront les étudiants. Donc 9000 étudiants = 9000 correcteurs 😊</i></p> <p><i>Mais le problème ces que les 9000 étudiant ne sont pas tous bon le mieux a mon avis il faudrait qui prend les meilleurs étudiant par exemple les 1000 meilleurs note et que après y les fait corriger par eux</i></p> <p><b>Participant 2 a écrit :</b></p> <p><i>Bonsoir à tous,</i></p> <p><i>un petit mot pour dire que je trouve l'initiative d'un MOOC vraiment bienvenue sur un site comme celui ci.</i></p>	<p>Ces : langage sms ou cybernétique pour désigner « ce sont... », a pour « à »,</p> <p>Le mode d'évaluation semble critiqué lorsqu'il s'agit des <i>mooc</i>, même chaque participant actif recherche un badge.</p> <p>Il arrive que le langage soit lissible et</p>
---	---

<p><i>Et vu que c'est le premier, j'espère qu'il rencontrera un franc succès, et permettra d'en organiser encore et encore.</i>  <i>En résumé, <b>félicitation</b> à l'équipe, continuer comme ça !</i></p>	<p>quasiment épuré de coquilles</p>
---	-------------------------------------

Cette phrase provient d'un locuteur français, d'un niveau nettement supérieur à celui des apprenants anglophones de l'ENSET (voir figure précédente). Le langage cybernétique ne tient pas compte de toutes les erreurs grammaticales, malgré l'existence des correcteurs automatiques. Il serait donc difficile que les tutrices construisent un programme susceptible d'annuler les interférences phonologiques. Néanmoins, les exercices proposés participaient dans une certaine mesure à l'amélioration de la production des phones. Les vidéos postées sur *YouTube* l'attestent de même que les participations des élèves dans les forums. Il subsiste le problème du langage sms qui s'interfère souvent dans les interactions. Mais, notre analyse n'a pas abouti à un dépouillement de ceux-ci car les apprenants anglophones faisaient montre d'un usage de la langue s'approchant de la norme malgré les coquilles qui jonchaient l'orthographe et la grammaire.

La formation html5 et CSS offrait la latitude aux apprenants d'échanger sur la plateforme le vendredi. Malheureusement, aucun des élèves, ni l'accompagnateur n'a pu prendre part à la visioconférence du fait partiellement de la connexion. En outre, le site redirigeait systématiquement ceux qui voulaient se connecter vers l'identification, malgré les multiples insistances des uns et des autres.

Les échanges en visioconférence pour la collaboration Forttice-Cameroun se réalisait sur la plateforme « *Skype* » lorsqu'il fallait discuter de vive voix. Mais il fallait s'accompagner des messages textes car la connexion n'était pas stable. Les tutrices devaient s'informer des besoins des apprenants et des objectifs des cours pour pouvoir concevoir des tâches à scénariser ensuite. Le besoin se limitait à une formation à distance et à une amélioration du cours et les phénomènes d'interférences linguistiques se géraient en situation de classe par l'accompagnateur.

## Conclusions discursives

Plusieurs pratiques entrent en jeu lorsqu'on utilise les outils multimédias pour transmettre les connaissances. Les tutrices proposaient une fiche pédagogique à l'enseignant, qui indiquait les objectifs généraux et spécifiques de chaque étape, le déroulement des exercices et les objectifs y relatifs et enfin le mode et la grille d'évaluation à adopter (voir annexe). Elle favorise la maîtrise du contenu de la plateforme par l'accompagnatrice, facilite la compréhension des tâches et des explications à transmettre aux participants, permet de débloquent les distances pédagogiques existant entre l'approche par compétence au Cameroun et l'approche actionnelle en France. En outre, bien que difficile à adapter à certaines situations, la fiche pédagogique, bien utilisée, joue un rôle important dans la préparation à l'interactivité.

Pendant l'expérimentation, les participants s'approprient plus facilement le lexique et les règles rédactionnelles à travers les vidéos. De surcroît, les vidéos aiguisent plus facilement la curiosité de l'apprenant qui comprend aisément le contenu des leçons à force de ré-visionnage. Ceux qui ont pu achever la formation sur les html5 et le CSS 3 ont monté des blogs pédagogiques destinés à être expérimentés. « Les consignes » et les exercices proposés consolident les acquis. Lorsque bien rédigée, la consigne participe à la bonne réalisation des tâches proposées. Les liens vers d'autres sites renforcent les acquis et les productions nouvelles. Grâce à ces productions, les tutrices sont à même de détecter les évolutions phonatoires, phonétiques et lexicales des apprenants. Le web social est l'outil par excellence qui favorise une interaction à distance et un accompagnement efficace des participants. Il change la perception des notions comme outils pédagogiques, contextualisation et scénarisation pédagogique.

Les outils pédagogiques ne sont plus synonymes de matériel didactique avec une prédilection de l'usage du tableau noir, des livres sur support papier, etc. Les outils pédagogiques se numérisent et rassemblent tous les didacticiens connus et les nouvelles formes d'interaction que le web social met à la disposition des pédagogues. Outre les plateformes pédagogiques, les livres numériques accompagnent les participants dans leur

apprentissage. Et, lorsque ceux-ci sont insuffisants, le recours aux visioconférences asynchrones ou synchrones assistent les tuteurs et créent une harmonie dans la transmission des connaissances (ALSIC). Toutefois, les approches pédagogiques et les cultures diffèrent d'une région du monde à l'autre.

La mise sur pied d'une plateforme requiert des considérations modales comme : le lieu où la plateforme sera utilisé, les besoins des apprenants, la qualité du réseau (instable avec un débit lent), les performances en informatique des participants, la langue des apprenants et leurs compétences préalables dans la matière de formation. L'enseignement de langue seconde nécessite toutes ces considérations et exigent d'autres comme les interférences phonologiques et intralinguistiques qui altèrent souvent la qualité de la langue cible à acquérir.

## Bibliographie

ANNICK RIVENS, M., 2012. Tutorat en ligne – Analyse des pratiques d'interaction et de feedback dans un blogue pour l'apprentissage de l'anglais. *Alsic*, Vol. 15, 2: <http://alsic.revues.org/2493>; DOI: 10.4000/alsic.2493.

BECHE, E., 2012. Le rôle de l'usage de l'ordinateur dans le travail scolaire des apprenants : Opinions des élèves des lycées Général Leclerc et bilingue de Yaoundé (Cameroun). In C. Dili Pali (ed.), *Langages, Littérature et Éducation. De la poétique des savoirs endogènes aux mutations sociale*. Paris : L'Harmattan : 222-243.

BOURDET, J-F., et TEUTSCH, P. 2012. Réseaux sociaux en ligne et espace distancié d'apprentissage – Quelle transférabilité ? *Alsic*, Vol. 15, 2 : <http://alsic.revues.org/2500> ; DOI : 10.4000/alsic.2500

BRUILLARD et CISEL., 2012. Chronique des Mooc : [sticef.univ-lemans.fr/num/vol2012/13r-cisel/sticef\\_2012\\_cisel\\_13r.htm](http://sticef.univ-lemans.fr/num/vol2012/13r-cisel/sticef_2012_cisel_13r.htm).

DEMAIZIERE, F., et ZOUROU, K., 2010. Médias sociaux et apprentissage des langues : (r)évolution ? *Alsic*, Vol, 13 : <http://alsic.revues.org/1692>

DEVELOTTE, C. et MANGENOT, F. 2004. Tutorat et communauté dans un campus numérique non collaboratif. *Distances et savoirs*, vol 2, 2-3 : 19-46.

GREMMO. M.-J., 2009. Conseiller en langues : proposition d'analyse de deux décennies de théorie et pratique(s) pour une approche comparée du tutorat en FOàD. In A. RIVENS MOMPEAN, et M.-J., BARBOT, (dir.). *Dispositifs médiatisés en langues et évolutions professionnelles pour l'accompagnement-tutorat*. Villeneuve d'Ascq : Université Lille 3 : éditions Ceges : 173-190.

JACQUINOT, G., 2013. Les NTIC : écrans du savoir ou écrans au savoir ? <http://eduticearchives-ouvertes.fr>, consulté le 1 octobre 2013.

HERRING, S., 2004. Computer-Mediated Discourse Analysis: An Approach to Researching Online Behavior. In S-A. BARAB, R. KLING, et J-H., Gray, (dir.), *Designing for Virtual Communities in the Service of Learning*. New York: Cambridge University Press: 338-376.  
<http://ella.slis.indiana.edu/%7Eherring/cmda.pdf>

KAPLAN, A. M. et HAENLEIN, M., 2010. Users of the world, unite! The challenges and opportunities of social media. *Business Horizons*, vol: 53. 59-68.

KARSENTI, T et NGAMO, S.T., 2007. Qualité de l'éducation en Afrique et rôle potentiel des TIC. *International review of education*, 53 : 655-686.

KARSENTI, T., RABY, C., MEUNIER, H., et VILLENEUVE, S. 2011. Usage des TIC en pédagogie universitaire : point de vue des étudiants. *International Journal of Technologies in Higher Education*, 8(3). Récupéré le 14 février 2014 du site :  
[http://www.ritpu.org/IMG/pdf/RITPU\\_v08\\_n03\\_6.pdf](http://www.ritpu.org/IMG/pdf/RITPU_v08_n03_6.pdf)

MUSSER, J., O'REILLEY, T. et O'REILLEY, R-T. 2007, Web 2.0 principles and best practices : [http://oreilly.com/catalog/web2report/chapter/web20\\_report\\_alexcept.pdf](http://oreilly.com/catalog/web2report/chapter/web20_report_alexcept.pdf) <http://moodle.grenet.fr/stendhal/file.php/207/fr>

RIVENS MOMPEAN, A. et EISENBEIS, M., 2009. Autoformation en langues : quel guidage pour l'autonomisation ? *Les cahiers de l'Acedle*, vol. 6, 1 : 221-244.  
<http://acedle.org/spip.php?article2445>

SOUBRIE, T., 2006. Utilisation d'un blog en formation initiale d'enseignants de FLE : pratiques réflexives et délibérations collégiales. In F., MANGENOT, et C., DEJEAN, (dir.), *Les échanges en ligne dans l'apprentissage et la formation – Le français dans le monde – Recherches et applications*, 40 : 111-122 :  
<https://sites.google.com/site/forttice2013doualagrenoble/home/e-tape-3>