Reflexos
ISSN : 2260-5959
Éditeur : Université Toulouse - Jean Jaurès

4 | 2021
Le portugais à la croisée des chemins

Les TICE et l'enseignement du PLE : entre l'outil informatique et l'outil didactique

Liliane Santos

http://interfas.univ-tlse2.fr/reflexos/317

Référence électronique
Liliane Santos, « Les TICE et l'enseignement du PLE : entre l'outil informatique et l'outil didactique », *Reflexos* [En ligne], 4 | 2021, mis en ligne le 03 mai 2022, consulté le 18 avril 2023. URL : http://interfas.univ-tlse2.fr/reflexos/317

Droits d'auteur
CC BY

Les TICE et l'enseignement du PLE : entre l'outil informatique et l'outil didactique

Liliane Santos

PLAN

Considérations initiales
L'enseignant de PLE face aux TICE
Approche actionnelle, tâches, projets et TICE
Les moyens, les ressources et l'indépendance de l'enseignant
Considérations finales

TEXTE

Considérations initiales

1 Quelles images nous viennent à l'esprit lorsque nous pensons à la technologie ? Ayant cette question à l'esprit, j'ai entrepris des recherches sur Internet pour une communication sur le thème de l'usage des Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement (TICE) en didactique du Portugais Langue Étrangère (PLE) ; j'ai obtenu les résultats suivants :

Figure 1

Les 33 premiers résultats de la recherche « tecnologia » sur google.pt (10.oct.2017)

2 Ces résultats m'ont frappée à plus d'un titre, mais surtout en raison du manque de rapport entre l'idée de « technologie » et celles d'« enseignement » ou d'« éducation » – un lien qui est encore plus faible avec l'idée d'« enseignement de la langue ». Ces images montrent un monde très bleu, très lumineux, très transparent et très masculin. En d'autres termes, ces images représentent un monde « moderne », mais aussi (ou justement pour cette raison) un monde abstrait.

3 Je me suis donc demandé quelles images nous associons avec les idées d'« enseignement » et d'« éducation ». Les résultats de mes recherches ont été très similaires pour ces deux mots-clés :

Figure 2

Les 32 premiers résultats de la recherche « ensino » sur google.pt (10.oct.2017)

4 Avec plus de couleurs, ces images représentent un monde moins « moderne » que celui de la « technologie », un monde où prédominent des objets qui évoquent l'enseignement traditionnel. Ce sont autant de livres, cahiers, crayons, stylos, tableaux noirs, outre des lunettes et des ciseaux, mais aussi des diplômes. On y trouve par ailleurs des êtres humains : des enseignantes (le féminin étant de rigueur) et des apprenants (le masculin ayant une valeur générique). Par souci de vérité, il convient d'observer qu'on y trouve également deux représentations plus abstraites et deux ordinateurs : est-ce à dire que nous avons commencé à avancer, ou bien cela signifie-t-il que nous considérons toujours le monde de l'enseignement et celui de la technologie comme deux univers étanches ?

5 C'est en utilisant les mots-clés « tecnologia na educação » et « tecnologia no ensino » – des suggestions de Google□ à partir de mes précédentes recherches – que j'ai commencé à trouver des images intéressantes :

Figure 3

Les 31 premiers résultats de la recherche « Tecnologia na educação » sur google.pt et les 34 premiers résultats de la recherche « Tecnologia no ensino » sur google.com.br (10.oct.2017)

6 Toutefois, bien qu'intéressantes, ces images montrent encore un rapport quelque peu éloigné entre la technologie et l'enseignement, car les ordinateurs remplacent ou accompagnent les cahiers et les livres des apprenants, mais ils se trouvent rarement du côté des enseignants. Il est possible, cependant, de trouver deux images qui mettent en rapport les enseignants et les TICE :

Figure 4

Illustrations de l'usage des TICE par les enseignants

7 Mais, là aussi, nous sommes loin de l'usage des TICE dans la didactique du PLE : dans le premier cas, il s'agit d'une application Excel – un journal de classe – créée par un site à la demande d'une enseignante de mathématiques, tandis que dans le second cas il s'agit d'un cours de langue anglaise… en Catalogne. Mes recherches d'images qui illustrent l'usage des TICE par les enseignants de PLE (ou, à défaut, de Portugais) n'a donc pas aboutit aux résultats escomptés. Il se peut,

bien évidemment, que je me sois trompée dans les termes de mes recherches ; mais de nouvelles recherches avec des mots-clés comme « TIC e educação », « TIC e ensino », « TIC e PLE », ont abouti à des résultats similaires.

8 Nous arrivons ainsi au point que j'aimerais développer ici : bien que les technologies de l'information et de la communication soient partie intégrante de notre quotidien, nous ne sommes pas tous – et pas toujours – habitués, en tant qu'enseignants, à les intégrer dans notre travail. De mon point de vue, c'est ce que reflètent les résultats de mes recherches.

L'enseignant de PLE face aux TICE

9 Dans un premier moment, nous tous, enseignants, avons été enchantés par la possibilité d'utiliser les TICE dans nos cours. Ce sont des outils auxquels nous attribuons des qualités comme la rapidité et la multimodalité , autrement dit, des caractéristiques qui semblent rendre l'apprentissage plus facile et plus rapide. On pourrait même dire, avec Guichon que ces caractéristiques nous ont induits « à la croyance que l'introduction des technologies dans les pratiques pédagogiques allait faciliter l'apprentissage de manière quasi automatique » .

10 Dans ce contexte, la principale question que nous nous posons vient du nécessaire équilibre entre les outils (le couple informatique/Internet) et les contenus – ou, en d'autres termes, comment ne pas privilégier les outils au détriment des contenus à enseigner. Tout aussi importante est la question de l'intégration des outils à nos enseignements, car, comme l'observe Miranda, « la stratégie qui consiste à ajouter la technologie aux activités déjà existantes (...), sans rien changer aux pratiques habituelles d'enseignement, ne donne pas de bons résultats sur l'apprentissage » . Clark, pour qui « jamais les médias n'influenceront l'apprentissage » tisse des considérations similaires.

11 Nous permettons que les outils prennent le pas sur les contenus lorsque nous faisons une simple transposition des manuels didactiques vers le format numérique, c'est-à-dire, lorsque nous élaborons

nos exercices de manière traditionnelle. Ce sont, par exemple, les phrases à trou, les exercices de type « vrai ou faux », l'appariement d'éléments (phrases, images et textes, chiffres et lettres…), ou encore les QCM, qui n'exploitent pas les différentes possibilités offertes par les outils technologiques, comme l'hypertexte , l'utilisation du web ou la multimodalité – pour n'en citer que les plus connues.

12 De mon point de vue, l'approche pédagogique qui nous aide le plus à intégrer les TICE à nos enseignements est l'approche actionnelle. Comme l'affirme le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL), nous parlons pour agir avec autrui :

> La perspective privilégiée ici est (…) de type actionnel en ce qu'elle considère (…) l'usager et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Si les actes de parole se réalisent dans des activités langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification .

13 Dans cette perspective, donc, la communication n'a de sens que dans l'action réelle. Pour notre travail en classe, cela signifie que nous abandonnions les simulations et autres situations imaginées (et souvent distantes de l'expérience réelle) et que nous passions à travailler sur la langue portugaise dans la société, dans des situations réelles. En ce qui concerne les TICE, nous ne pouvons pas oublier que, tant que les outils technologiques traditionnels (les magnétophones, magnétoscopes, téléviseurs, rétroprojecteurs, vidéoprojecteurs, etc.) ont été manipulés par l'enseignant de langue, ils fonctionnaient comme autant de moyens plus ou moins sophistiqués qui permettaient à l'apprenant d'accéder à la langue étrangère et, surtout, de s'autocorriger. L'introduction des nouveaux outils (les téléphones mobiles, les tablets, les ordinateurs et, surtout, l'Internet) vient changer et le rapport de l'apprenant à la langue qu'il apprend et le rapport de l'enseignant à la langue qu'il enseigne. Cela se produit parce que les TICE permettent, par exemple,

- de rassembler les éléments à manipuler sous différentes modalités (par exemple, des textes écrits ou parlés, des images fixes ou animées) ;

d'utiliser des documents authentiques (ce qui rend plus facile le travail sur des éléments culturels) ;

- d'accomplir un déplacement communicatif dans la médiation pédagogique, de par le changement des rôles, qui s'opère à trois niveaux : celui de l'enseignant, celui de l'apprenant et celui des outils d'apprentissage.

14 C'est pour cette raison que je pense que, d'un point de vue didactique, l'approche actionnelle doit être complétée par l'approche par tâches ou par projets. Cela signifie, du côté de l'apprenant, qu'il va « apprendre en faisant » – autrement dit, il va apprendre à parler la langue étrangère (dans notre cas, le PLE), en la parlant. Du côté de l'enseignant, cela signifie qu'il va aider l'apprenant à devenir un usager de la langue par l'intermédiaire de la création d'activités qui exigent le développement des cinq compétences langagières du CECRL (parler, écouter, lire, écrire, interagir).

15 Si la perspective actionnelle a été définie un peu plus haut, avant d'aller plus loin sur ce point il convient de définir les notions de tâche et de projet telles que j'entends les utiliser ici. Pour définir la tâche pédagogique dans le domaine de l'enseignement des langues, je m'appuie sur la définition d'Ellis :

> Pour qu'une activité d'enseignement de la langue soit une 'tâche', il est nécessaire que les critères suivants soient satisfaits :

> 1. l'accent doit être mis sur la 'signification' (ce qui veut dire que les apprenants doivent se concentrer sur le traitement de la signification sémantique et pragmatique des énoncés) ;

> 2. il doit y avoir une 'lacune' (c'est-à-dire, le besoin de fournir de l'information, d'exprimer un avis ou d'inférer une signification) ;

> 3. pour accomplir l'activité, les apprenants doivent s'appuyer fortement sur leurs propres ressources (linguistiques et non linguistiques) ;

> 4. outre l'utilisation de la langue, il y a un résultat clairement défini (autrement dit, la langue est un moyen pour atteindre un résultat, pas une fin en soi) .

16 Pour la définition de projet pédagogique (et de son complément, la pédagogie de projets), je fais appel à Boutinet, qui fait ressortir la notion d'action :

> le projet pédagogique, centré sur des buts négociés à atteindre et sur des modalités pour les atteindre, appelle son complémentaire, la pédagogie de projet, qui met dans le moment présent les acteurs en situation de choisir, de décider, d'agir ; le projet devient donc le lieu même de l'apprentissage .

17 Dans la mesure où l'objectif (ou le résultat) à atteindre est un élément essentiel de la tâche pédagogique, on voit en quoi la tâche et le projet sont intimement liés : la réalisation – et plus encore l'aboutissement – d'un projet ne peut être effective que si les tâches qui en font partie sont entièrement accomplies.

Approche actionnelle, tâches, projets et TICE

18 Même si les notions de tâche et de projet ne sont pas nouvelles dans le domaine de l'enseignement de langues, pour ce qui concerne plus spécifiquement l'enseignement du PLE, ces notions constituent encore une nouveauté pour beaucoup d'enseignants. Il suffit, pour s'en convaincre, de faire une recherche sur Internet pour voir le (petit) nombre de publications sur ce sujet et le (encore plus petit) nombre de ressources qui les utilisent, malgré le grand nombre de sites et de portails dédiés à l'enseignement du PLE. C'est pourquoi il est important de souligner que la conjugaison de l'approche actionnelle, des TICE et de la pédagogie de projets a apporté un nouveau souffle à notre travail d'enseignants. En effet, lorsqu'il participe à des situations réelles d'usage de la langue, l'apprenant abandonne le rôle passif qu'il occupe dans l'enseignement traditionnel et, pour cette raison, se montre plus motivé : il apprend plus rapidement, il s'implique dans ce qu'il fait, il travaille sur des thèmes qui l'intéressent et de manière plus autonome. Cela est possible pour au moins deux raisons, indiquées par Hamez :

- « comme l'élève apprend en agissant, les outils linguistiques sont mis à la disposition des savoir-faire communicatifs » , et

« les contenus ne sont pas programmés à l'avance mais appelés par la tâche et finalisés par elle » .

19 Comme indiqué plus haut, dans ce contexte le rôle de l'enseignant change également. Cette nouvelle manière d'enseigner la langue produit un changement d'optique, de posture et de discours : l'enseignant n'est plus celui qui transmet des connaissances et des règles, mais plutôt celui qui accompagne et guide l'acquisition des connaissances et des savoir-faire. C'est pourquoi, lorsqu'il adopte ce point de vue, l'enseignant doit repenser la façon dont il pourra aider ses apprenants à développer leur apprentissage.

- La question, cependant, qui se pose à beaucoup d'entre nous est celle du « comment faire ». Il est possible de mettre en place un grand nombre de projets, qui peuvent être individuels, à réaliser en petits groupes ou collectivement, adaptés au niveau et à l'âge des apprenants. En voici quelques exemples :
- l'organisation d'une visite à un lieu de la ville ou de la région (un lieu touristique, un musée, un parc, un aquarium ou un jardin zoologique, un site archéologique, un cirque…) ;
- la conception d'un voyage (à une ville du pays ou d'un pays étranger) ;
- l'organisation d'un concours, d'un débat ou d'une exposition ;
- la création d'un site web ou d'un blog ;
- la rédaction d'un règlement (sur l'utilisation des appareils mobiles dans la classe ou dans l'école, par exemple) ;
- la réalisation d'une vidéo.

20 Il est important de souligner quatre points. Premièrement, que les TICE peuvent être utilisées dans toutes les étapes de chacun de ces projets, de la recherche initiale à la diffusion des résultats, par le moyen des dispositifs appropriés (téléphones mobiles, tablets, ordinateurs fixes et mobiles) et des outils adéquats, dont voici quelques exemples :

- des logiciels de traitement de texte, pour la prise de notes et pour la rédaction des textes du projet, du site, du blog, du règlement ou d'éventuels rapports de prestation de comptes, et, le cas échéant, de sous-titres et de traductions ;
- des dictionnaires, glossaires, grammaires et encyclopédies – éventuellement collaboratifs – en ligne ;
-

des tableurs, feuilles de calculs et fiches techniques pour la présentation de calculs de budget et de prestations de comptes, ainsi que pour la constitution de banques de données, le cas échéant ;

- le courrier électronique et les messageries électroniques, pour le contact avec les interlocuteurs éloignés, entre les apprenants et entre les apprenants et l'enseignant ;
- les logiciels de messagerie instantanée, pour des réunions en dehors de la salle de cours ;
- les logiciels de visioconférence, pour le contact avec les interlocuteurs éloignés – surtout dans le cas où ces interlocuteurs se trouveraient à l'étranger ;
- les logiciels d'enregistrement et d'édition de son, d'images et de vidéos, pour l'élaboration et l'édition de la bande son, des images et des vidéos qui vont illustrer, faire partie ou appuyer les présentations, les sites et les blogs ;
- les logiciels qui permettent la création et l'édition de présentations ;
- des espaces d'archivage en ligne, pour le partage de documents au cours de l'élaboration du projet ;
- les réseaux sociaux, pour l'organisation de réunions virtuelles et pour la diffusion du travail.

21 Le second point à souligner est le fait qu'un projet peut s'inclure dans un projet plus large. Par exemple, il est possible de réaliser une vidéo ou une présentation pour l'insérer dans un site ou dans un blog, tout comme il est possible de créer un blog thématique, qui contienne uniquement des vidéos (sur l'art culinaire, sur des faits historiques ou sur les règles de grammaire, par exemple). Similairement, un débat peut être un projet en soi ou une partie d'un autre projet.

22 En troisième lieu, il convient mettre l'accent sur le fait que certains projets peuvent ne pas se limiter à la langue portugaise : les arts, la musique, la géographie, l'histoire, les mathématiques, les sciences… peuvent également en faire partie. Il est effectivement possible de travailler conjointement avec nos collègues d'une ou plusieurs disciplines, selon la nature et les objectifs du projet.

23 Enfin, il est important d'attirer l'attention sur la palette des compétences que l'alliance de pédagogie de projets et l'approche par tâches permet d'acquérir et de développer. Outre les compétences strictement linguistiques, les apprenants acquièrent, exercent et voient s'étoffer leurs aptitudes dans différents domaines et à plusieurs niveaux. Pour n'en citer que quelques unes :

le choix et l'utilisation d'outils (informatiques, dans ce cas précis) pour des besoins spécifiques et en fonction des objectifs à atteindre ;

- l'acquisition et l'approfondissement de méthodes de travail (savoir rechercher et valider les sources de son travail ; extraire, confirmer et sélectionner des données et hiérarchiser les données, les informations et les arguments) ;
- des compétences interpersonnelles (savoir écouter l'autre et respecter son point de vue, savoir exprimer son désaccord, négocier et argumenter) ;
- des compétences intellectuelles (savoir analyser et synthétiser des documents, comprendre et interpréter des textes et des images, faire la différence entre fait et opinion) ;
- des compétences d'auto-évaluation (savoir identifier ses acquis et ses manques, réfléchir sur son propre processus d'apprentissage : apprendre à apprendre).

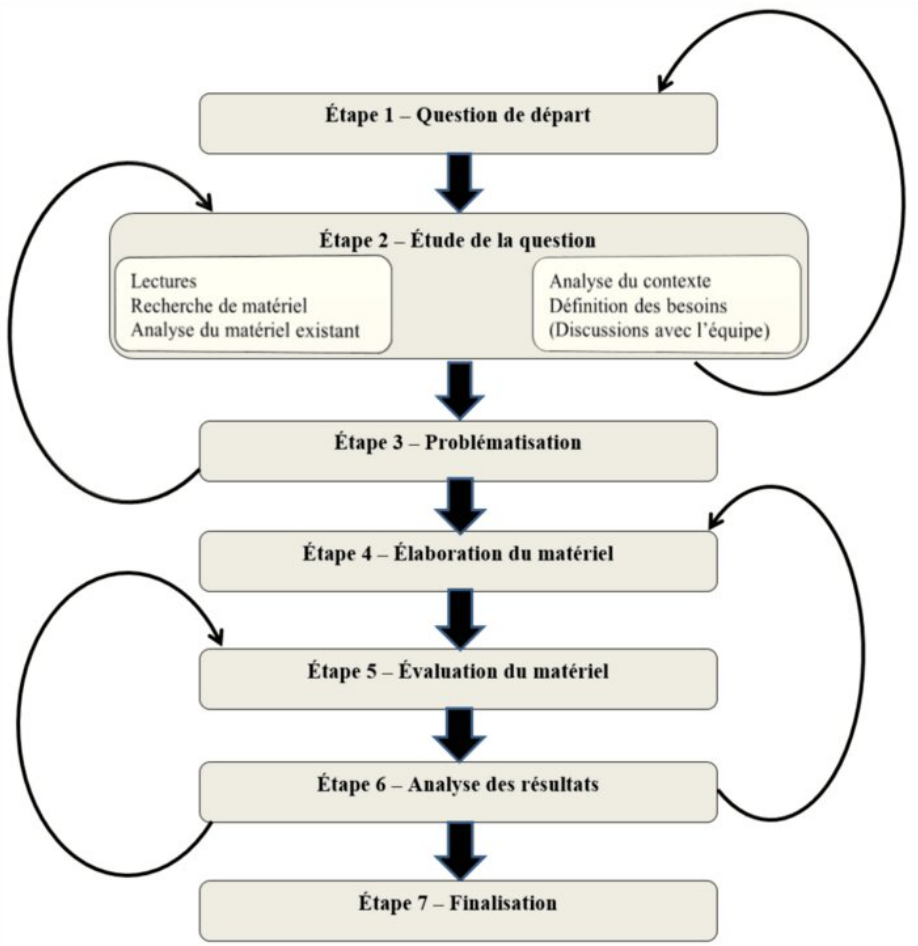
Les moyens, les ressources et l'indépendance de l'enseignant

24 Une question – cruciale – se pose, néanmoins, à nous tous qui enseignons le portugais : celle des moyens et des ressources, car il existe encore très peu d'exemples, de matériels et de documents qui nous aident à adopter cette perspective dans nos cours. Fréquemment, les matériels disponibles en ligne reproduisent ou transposent les approches et les manuels didactiques traditionnels, sans vraiment exploiter les possibilités offertes par les TICE, comme, par exemple, la multimodalité, l'hypertexte et même l'utilisation de l'Internet.

25 La conséquence de cet état de choses est que l'enseignant de portugais qui souhaite travailler dans cette perspective doit beaucoup faire par ses propres moyens. Par ailleurs, le manque de ressources, associé à la rareté des formations spécifiques – en didactique comme en informatique – peuvent, sans aucun doute, être vus comme un obstacle de poids à l'adoption de la démarche pédagogique dont il est ici question. Se laisser paralyser sous le poids de cette contrainte, néanmoins, signifie oublier, comme l'indique Guichon, que l'outil informatique peut justement être la clef pour l'indépendance de l'enseignant. C'est également oublier que pour cela il suffit de mettre en pratique les compétences que nous avons déjà, en les alliant à une méthode de travail que nous utilisons déjà : « un projet de conception [multimé-

dia] peut être mené à bien quels que soient les publics auquel il s'adresse, les contextes dans lesquels il s'inscrit, les moyens dont disposent les concepteurs et leurs compétences technologiques initiales ». La Figure 5, ci-dessous, présente les étapes du travail que nous accomplissons, avec, en toile de fond, les questions que nous nous posons au cours de la conception du matériel et des séquences didactiques.

Figure 5



Étapes de la conception d'un projet didactique multimédia (adaptée de Guichon, 2006)

26 En effet, lors de la planification de nos cours, toutes et tous nous nous posons ces mêmes questions :

- à qui enseigne-t-on : quels sont les besoins et les objectifs de nos apprenants ?
- quoi enseigner : quel thème/sujet choisir ? Sous quelle perspective ? Avec quel(s) objectif(s) ?

de quelle manière : avec quelles ressources ? Comment rassembler et ordonner les ressources ? Comment créer une séquence didactique qui corresponde et à nos objectifs et aux besoins et objectifs de nos apprenants ?

27 Comme on peut le voir – et comme nous le savons et le vivons –, il s'agit d'un processus non linéaire. C'est pourquoi tout au long de ce processus nous nous posons d'autres questions : les apprenants comprennent-ils comment utiliser le matériel que nous mettons à leur disposition ? Ont-ils le sentiment d'apprendre ? Nous nous demandons surtout (a) si nos choix (des matériels, de l'ordre de leur utilisation) correspondent bien à nos intentions et (b) si les liens entre les différentes activités et étapes sont clairs pour tous les participants, mais surtout pour les apprenants. L'indépendance de l'enseignant est donc ce qui lui permet d'établir de manière claire les cinq étapes essentielles du processus pédagogique, que sont

- la définition des besoins,
- le choix des documents,
- la scénarisation,
- le guidage, et
- l'évaluation.

28 Dans ce cadre, l'utilisation des TICE est ce qui permet à l'enseignant de voir la technologie autrement, la faire sienne et, dans un mouvement de retour, considérer différemment la question de l'enseignement/apprentissage des langues. Bien évidemment, comme l'observe Guichon, si

> l'appropriation d'outils [informatiques] constitue une étape importante, (...) [elle] est limitée si elle ne s'accompagne pas d'une conceptualisation de l'apport des technologies pour l'apprentissage et, plus largement, si le praticien ne se dote pas de connaissances en didactique des langues .

29 Mais ce même auteur nous prévient :

> l'aboutissement d'un projet présentant une valeur ajoutée pour l'apprentissage médiatisé d'une langue étrangère est conditionné par la mise en place d'un cadre théorique élaboré dans un aller retour entre les savoirs mobilisés pour l'action et ceux construits dans l'action .

Considérations finales

30 En guise de conclusion, j'aurais aimé non pas mettre en relief des points que je considère comme les plus saillants des considérations que je viens de tisser, mais plutôt présenter quelques suggestions de formations pratiques, de ressources et de lectures. Pour commencer, j'aimerais suggérer trois organisations :

- l'American Organization of Teachers of Portuguese (AOTP), qui propose des webinaires tout au long de l'année, ouverts aux enseignants non affiliés, et dont certains ont les TICE pour thème. L'AOTP organise une rencontre annuelle, au mois d'août. Voir http://www.aotpsite.net/.
- l'Instituto Camões (Camões, I.P.), qui propose différentes formations spécialement dédiées aux enseignants de Portugais Langue Non Maternelle, et dont le Centre Virtuel offre un nombre très importants de ressources à utiliser par les apprenants. Voir http://www.instituto-camoes.pt/ (pour le centre virtuel, choisir le domaine à consulter sur le menu en haut de la page initiale du portail).
- le Portal do Professor de Português Língua Estrangeira/Não Materna (PPPLE), qui est une plateforme en ligne soutenue par l'Instituto Internacional da Língua Portuguesa (IILP, http://iilp.cplp.org/) et par la Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP, https://www.cplp.org/), dont l'objectif central est d'« offrir à la communauté enseignante et aux intéressés en général des ressources et des matériels pour l'enseignement et l'apprentissage du portugais ». Voir http://www.ppple.org/.

31 Enfin, j'aimerais présenter six suggestions de lectures qui pourront aider les enseignants à aller plus loin vers sa formation et sa propre autonomie dans le domaine des TICE, de l'approche par tâches et de la pédagogie de projets (de la plus ancienne à la plus récente) :

1. Le Cadre Commun de Référence pour les Langues (CECRL, https://www.coe.int/fr/web/common-european-framework-reference-languages) publié par le Conseil de l'Europe en 2001 est un document qui présente une description très détaillée des six niveaux et des compétences de réception (compréhension orale, lecture), de production (expression orale et expression écrite), d'interaction (conversation) et de médiation (traduction et interprétation), qui constituent la base de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères sous la perspective actionnelle. Comme l'indique son sous-titre, le CRL peut être utilisé pour « apprendre, enseigner et évaluer ».

Ce document a également été publié en portugais (QECRL, http://area.dge.mec.pt/gramatica/Quadro_Europeu_total.pdf) . Un volume complémentaire , « venant compléter les échelles illustratives originales » et incluant les langues des signes a été publié en 2018.

2. La brochure As Implicações das TIC no Ensino da Língua , qui a pour objectif d'aider l'enseignant à intégrer les TIC à l'enseignement de la lecture et de l'écriture, en l'accompagnant dans le développement de compétences instrumentales (c'est-à-dire, la « capacité à exploiter les potentialités pédagogiques de l'utilisation de l'ordinateur »), pédagogiques et communicatives.
3. Le livre Didática da Língua II , disponible uniquement en ligne, ce volume s'adresse à des futurs enseignants de PLE. Son auteure présente, en portugais, le matériel utilisé dans la discipline Didáctica de la Lengua II, de la Faculté de Lettres de l'Université Nationale de Cordoue (Espagne). Construit autour de l'intégration des ressources technologiques à l'enseignement/apprentissage de langues étrangères, ce livre présente des éléments théoriques et pratiques.
4. L'article « Tarefa: um conceito-chave da perspectiva acional » , qui présente une définition du concept de tâche et son utilisation en didactique des langues, dans le domaine de l'approche actionnelle.
5. Le volume Fundamentos e Quadros de Referência, de la série « Materiais para o Ensino da Língua de Herança – Manual para a Prática » , qui fait partie d'un ensemble de six volumes qui comporte, outre ce manuel pour la pratique, cinq cahiers avec des propositions didactiques. Il s'agit d'un matériel riche en réflexions et des suggestions concrètes, déjà testées (surtout dans sa seconde partie).
6. Le livre Ensino de Línguas Baseado em Tarefas – Da Teoria à Prática , qui s'adresse aux enseignants de PLE/PLNM qui souhaitent mieux connaître ou mettre à jour leurs connaissances dans ce domaine. L'auteure présente et discute les principes de l'ELBT, définit la notion de tâche, et illustre la planification d'un cours.

BIBLIOGRAPHIE

Barbier, Jean-Marie (dir.), Savoirs théoriques et savoirs d'action, Paris, PUF, 1996.

Boutinet, Jean-Pierre, Psychologie des conduites à projet, Paris, PUF, 1996.

Castro, Catarina, Ensino de Línguas Baseado em Tarefas – Da Teoria à Prática, Lisboa, LIDEL, 2017.

Clark, Richard, « Media will never influence learning ». Educational Techno-

logy Research and Development, 1994, vol. 42, n. 2, p. 21-29.

Conselho da Europa, Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas: Aprendizagem, Ensino, Avaliação, Lisboa, Edições Asa, 2001. http://area.dge.mec.pt/gramatica/Quadro_Europeu_total.pdf (consulté le 4.mai.2003).

Conseil de l'Europe, Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues : Apprendre, Enseigner, Évaluer, Paris, Didier, 2001. https://www.coe.int/fr/web/common-european-framework-reference-languages (consulté le 4.mai.2003).

Conseil de l'Europe, Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues : Apprendre, Enseigner, Évaluer, Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs, Strasbourg, Conseil de l'Europe, 2018. https://www.coe.int/fr/web/common-european-framework-reference-languages (consulté le 28.jun.2018).

Cunha, Joana & Santos, Liliane, « Elaboração de Materiais Didáticos para o Ensino de Português Língua Não Materna numa Perspectiva Comunicativa: uma Proposta ». Communication présentée au VI SIMELP – Simpósio Mundial de Estudos da Língua Portuguesa, Santarém (Portugal), Instituto Politécnico de Santarém, 24-28 octobre 2017.

De Corte, Erik, « Psychological Aspects of Changes in Learning Supported by Informatics », In Johnson, David C. & Samways, Brian. (eds.), Informatics and Changes in Learning, North Holland, Elsevier Science Publishers B. V., 1993, p. 37-47.

Dicionário Infopédia da Língua Portuguesa [en ligne]. Porto: Porto Editora, 2003 2018. https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa (consulté le 29.déc.2017).

Ellis, Rod, Task-Based Learning and Teaching, Oxford, Oxford University Press, 2003.

Frade, Isabel Cristina da Silva, Val, Maria da Graça Ferreira da Costa & Bregunci, Maria das Graças de Castro (orgs.), Glossário Ceale: Termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores, Belo Horizonte, Faculdade de Educação/ Universidade Federal de Minas Gerais, 2010. http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/ (consulté le 29.déc.2017).

Frade, Isabel Cristina da Silva, Val, Maria da Graça Ferreira da Costa & Bregunci, Maria das Graças de Castro (orgs.), Glossário Ceale: Termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores, Belo Horizonte, Faculdade de Educação/ Universidade Federal de Minas Gerais, 2014.

Guichon, Nicolas, Langues et TICE : Méthodologie de Conception Multimédia, Paris, Ophrys, 2006. Disponible sur https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00376645 (consulté le 10.oct.2017).

Guichon, Nicolas & Cohen, Cathy, « Multimodality and CALL », In Farr, Fiona & Murray, Liam (eds.), The Routledge Handbook of Language Learning and Technology, London, Routledge, 2016, p. 509-521.

Hamez, Marie-Pascale, « La pédagogie du projet : un intérêt partagé en FLE, FLS et FLM », Le Français Aujourd'hui, 2012, n. 76, p. 75-90.

Janowska, Iwona, « Tarefa: um conceito-chave da perspectiva acional

», Revista X, vol. 2, 2014, p. 59 77. [Tradução de Eduardo Nadalin e José Carlos Moreira.] http://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/40330/24662 (consulté le 29.déc.2017).

Jonassen, David H., Computers in the classroom. Mindtools for critical thinking, New Jersey, Prentice Hall, 1996.

Joulia, Danielle, « Les nouvelles potentialités des TICE : entre mythe et réalité ». Cahiers de l'APLIUT, vol. XXIV, n. 1, 2005, p. 7-26. http://apliut.revues.org/2972 (consulté le 27.déc.2017).

Miranda, Guilhermina Lobato, « Limites e possibilidades das TIC na educação », Sísifo, 2007, n. 3, p. 41-50. Disponible sur http://ticsproeja.pbworks.com/f/limites+e+possibilidades.pdf (consulté le 28.déc.2017).

Perez, Ana Cecilia, Didática da Língua II. Córdoba, Universidad Nacional de Córdoba, 2012. https://fr.calameo.com/books/0004749918d7bd5fce7ee (consulté le 27.déc.2017).

Santos, Liliane, « Les TICE et l'enseignement du PLE – ou 'faites-le vous-même !' », Ier Colloque International sur l'Enseignement du Portugais Langue Étrangère (CEPLE), Paris, Université Paris 3, le 12 octobre 2017. http://www.univ-paris3.fr/ie-colloque-international-sur-l-enseignement-du-portugais-langue-etrangere-446952.kjsp (consulté le 11.nov.2017).

Santos, Liliane, « O Professor de Português Língua Estrangeira e as TIC », Article invité, publié dans le blog du portail PortCast, Stockholm, 2018. https://portcast.net/professor-de-ple-e-tic/ (consulté le 10.fév.2018).

Schader, Basil (éd.), Fundamentos e Quadros de Referência (série Materiais para o Ensino da Língua de Herança), Zurich, Centre IPE (International Projects in Education), École Supérieure d'Éducation [Traduction de Dr. Alexandra Schmidt et de Dr. Maria de Lurdes Goncalves], https://phzh.ch/globalassets/ipe.phzh.ch/lehrmittel/hsk-portugiesisch/handbuch_hsu_portugiesisch.pdf (consulté le 30.déc.2017).

Tavares, Clara Ferrão & Barbeiro, Luís Filipe, As Implicações das TIC no Ensino da Língua, Lisboa, Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, Ministério da Educação, 2011. http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Documentos/implicacoes_tic_pnep.pdf (consulté le 28.déc.2017).

Thompson, Ann D., Simonson, Michael R. & Hargrave, Constance P., Educational Technology: A review of the research, Washington (D.C.), Association for Educational Communications and Technology, 1996.

RÉSUMÉ

Français

Partant d'une interrogation sur notre rapport d'enseignants de langue portugaise aux outils technologiques, je présente, dans ce travail, quelques considérations sur l'usage des Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement (TICE) dans l'enseignement/apprentissage

du portugais et plus particulièrement du Portugais Langue Étrangère (PLE). De mon point de vue, l'alliance des TICE et de la perspective actionnelle, complétée par l'approche par tâches et par projets constitue l'outil didactique qui donne à l'enseignant de langues la liberté de créer les matériels les mieux adaptés à ses apprenants et est de ce fait décisive pour la consécution de l'objectif que nous poursuivons : faire que nos élèves et étudiants deviennent de vrais usagers de la langue.

INDEX

Mots-clés
portugais langue étrangère, technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement, approche actionnelle, pédagogie de projets, approche par tâches

AUTEUR

Liliane Santos
Maître de ConférencesUniversité de Lille, CNRS, UMR 8163 – STL – Savoirs Textes Langage, F-59000 Lille, Franceliliane.santos@univ-lille.fr