

## L'utilisation des TICE en classe de langue : création de *webquests* en anglais.

Dans le cadre du réseau « Ambition Réussite » au sein duquel nous enseignons, l'équipe des professeurs d'anglais a accepté d'expérimenter l'exercice de la *webquest* (ou cyber enquête – nous reviendrons sur ce terme *infra*) en créant une progression en ligne demandant aux élèves de travailler sur les 4 compétences (compréhension écrite, orale ; expression écrite, orale). A titre indicatif, des séquences de travail en anglais et en FLE/FLS sont en cours de préparation et l'espagnol devrait suivre prochainement.

A l'origine, l'équipe des professeurs de langue, dont les salles se trouvent à proximité de la salle informatique récemment renouvelée, souhaitait avoir la possibilité d'utiliser les TICE afin de mettre les élèves en situation de manipulation de la langue la plus proche possible du réel. La plupart des enseignants avaient certes pu, auparavant, expérimenter différents logiciels, mais sans y trouver réellement d'intérêt avec nos élèves.

Plusieurs enseignants se sont ainsi montrés intéressés de participer à la mise au point de nos propres outils multimédia, de nos propres procédures, adaptés aux besoins spécifiques de notre public d'élèves, avec cependant l'ensemble des hésitations propres à la méconnaissance de l'outil informatique en tant qu'appui à l'apprentissage des langues. Ce type d'initiative suppose en effet de développer des méthodologies, des stratégies assez éloignées de celles dont nous avons pu bénéficier en tant qu'élèves ou étudiants.

Les premières réunions et discussions communes nous ont conduit à suivre l'hypothèse de Belisle (1998) qui explique que « *pour qu'il y ait apprentissage, il ne suffit pas d'ouvrir des fenêtres, de parcourir des hyperespaces, de naviguer dans des cédéroms multimédia, de dialoguer avec un programme intelligent. Encore faut-il que l'ensemble de ces opérations soit piloté par un sujet en quête d'informations afin de réaliser un but d'apprentissage, lequel s'insère dans un projet social.* »

### I. Préalable théorique.

La mise en place des *webquests* nous semblait à ce titre particulièrement intéressante. Mais précisons au préalable ce que nous entendons par ce terme.

Dodge (1995) définit brièvement les *webquests* en tant qu'« *activité orientée en fonction de l'esprit d'investigation dans laquelle une partie ou la totalité de l'information traitée par les apprenants vient des ressources sur l'internet [...] Puisque les liens aux ressources en font partie intégrante, l'apprenant n'est pas laissé à la dérive dans l'immensité du cyberspace.* » [Source : [http://webquest.sdsu.edu/about\\_webquests.html](http://webquest.sdsu.edu/about_webquests.html)]

De façon plus précise, la mise en place de *webquests* s'inscrit dans une perspective actionnelle, telle qu'on la découvre dans les orientations du CECR (Cadre Européen Commun de Référence pour les langues), orientations s'inspirant grandement des réflexions du didacticien australien Nunan sur l'approche par tâches.

Nunan (1991) propose ainsi la prise en compte de 6 paramètres préalables :

- les objectifs pédagogiques,
- les données (ou « *input* »),
- l'activité,
- le rôle de l'enseignant
- le rôle des apprenants
- le dispositif (« *settings* »)

Il précise ensuite qu'une tâche est à considérer comme « *une unité de travail centrée sur le sens (meaning-focused work) impliquant les apprenants dans la compréhension, la production et / ou l'interaction en langue cible* ».

La tâche diffère de l'activité, au sens où celle-ci est subordonnée à la première. La tâche prévoit également le dispositif, les rôles de l'enseignant et des apprenants, les objectifs, et l'*input* langagier ([Nunan89] : 10-11).

Aussi, souhaitons-nous, en bâtissant nos *webquests*, suivre Mangenot (1998), qui explique que « la tâche doit permettre à la fois de guider et de rentabiliser les recherches sur la toile ». Ce dernier cite

également l'intérêt de ce type de travail, en donnant l'exemple d'un site FLE ([A day in the life of a Parisian family](#)) :

La tâche, car c'en est une, consiste à organiser une journée de loisir à Paris pour une famille parisienne en se documentant sur des points précis : météo, transport, manifestation culturelle, activité de loisir, shopping, déjeuner. Des liens pertinents vers des sites français sont fournis pour chacun de ces items. La production attendue consiste à "*créer une conversation dans laquelle la famille discute ses projets, rejetant au moins trois activités (avec des raisons) et choisissant au moins trois activités (avec raisons, horaires et coût)*". Une tâche aussi riche et ouverte est rendue possible par le fait que la mise en commun (qui, dans ce cas précis, se fera oralement en jouant le dialogue) et l'évaluation ont lieu en classe, avec le professeur. (Mangenot ; 1998)

## II. Mise en application au collège.

C'est en tenant compte du fonds théorique ci-dessus que nous nous sommes essayés à la mise en œuvre de *webquests* :

Nous voulions ainsi, au préalable, distinguer une macro-tâche que nous aurions scénarisée, afin de permettre aux élèves de se projeter dans une situation réelle – ou très proche du réel.

Réaliser cette macro-tâche ne pourrait se faire qu'après avoir accompli diverses micro-tâches, étapes nécessaires au succès du projet défini.

### ➤ Fashion in London.

Dans cette *webquest*, les élèves incarnent l'assistant d'un personnage fortuné, à l'emploi du temps très chargé (ils peuvent choisir parmi un homme d'affaires très élégant, une riche héritière décontractée et un chanteur de rap à succès).

Leur employeur les envoie à Londres, avec une enveloppe de £ 700 afin qu'on lui renouvelle sa garde-robe, de la tête aux pieds.

Dans le cadre d'un travail sur la compréhension de l'écrit, les élèves seront invités, dans un premier temps, à acheter le billet de train ou d'avion sur les sites d'*Eurostar* ou de *Easy Jet*, puis devront visiter plusieurs boutiques afin de faire un choix vestimentaire adapté au style de leur patron.

On invitera ensuite les élèves à visiter des sites de vente de vêtements, en leur rappelant qu'il leur appartiendra d'accomplir leur mission dans les limites de leur budget. Cette étape peut conduire, à terme, à un travail d'expression orale, dans lequel le jeune devra présenter à ses camarades les choix vestimentaires effectués et justifier pourquoi les habits choisis sont appropriés au style de leur patron.

Nous avons également souhaité ajouter une étape où nos élèves vont manger et se débrouiller face à une carte en anglais – toujours dans les limites de leur budget et de leurs préférences alimentaires (pour augmenter l'enjeu de l'activité, nous préciserons qu'ils n'aiment pas le poisson – ou la viande – ou quoi que ce soit).

La dernière étape est plus centrée sur la compréhension de l'oral : le personnage qu'ils incarnent est perdu à Londres et ne sait comment retrouver son hôtel. Un enregistrement sonore leur permettra de retracer sur une carte du métro (photocopiée) l'itinéraire qu'ils devront prendre pour dormir au chaud la nuit venue.

Les résultats de cette *webquest* (autrement dit, la *macro-tâche*) sont visibles dans un document *Open Office* intitulé « *Report* » sur lequel l'élève effectue le bilan de sa mission : on y découvrira les caractéristiques du voyage choisi, les vêtements achetés et leur coût, ainsi que le menu choisi au restaurant.

Le rapport en question fera également état des dépenses occasionnées par le voyage, le repas et l'achat des vêtements du patron.

A terme, il sera demandé aux élèves d'incarner leur patron : il leur faudra écrire un bilan sur le travail qu'ils auront effectué. S'agissant d'une classe de 3<sup>ème</sup>, le travail permet ici de travailler sur l'argumentation avant tout et de réfléchir à la façon dont exprimer une opinion en langue étrangère. La dimension expression écrite est donc aussi prise en compte dans cette séquence de travail, au même titre qu'une réflexion d'ordre métacognitif, l'élève étant invité à réfléchir sur ce qui a pu faire la qualité de son travail.

L'ensemble est consultable à l'adresse suivante : <http://calendrier.vaillant.free.fr/londonfashion>

### III. Premières observations.

L'expérimentation a eu lieu à la fin du mois de mai, avec une classe de 3<sup>ème</sup> relativement peu motivée par l'anglais.

Il avait été précisé aux élèves que ce travail serait évalué et s'étalerait sur deux séances d'une heure chacune. Il s'agissait de faire en sorte qu'ils entrent sérieusement dans l'activité et l'attribution d'une note était là pour limiter les effets parfois non désirés de l'Internet. Cela permettait également de donner une légitimité à l'activité et de faire en sorte qu'elle soit bel et bien perçue comme une vraie séance de travail, fût-ce devant un ordinateur.

L'installation des élèves n'a pas posé de difficultés ; il leur avait été précisé que ce qui serait évalué dans cette activité serait assez vaste, et prendrait autant en compte leurs capacités langagières que leur autonomie face aux tâches à accomplir. Nous avons choisi ainsi de ne leur apporter qu'un soutien technique – copie-collage d'images sur leur document, affichage des images, etc.

La découverte du site a été assez déstabilisante pour les élèves : activité d'un nouveau type, confrontation à une consigne en langue cible – cette dernière correspondant d'ailleurs plus à une contextualisation... autant de difficultés *a priori* auxquelles ils ont pu être confrontés.

Beaucoup ont ainsi écouté à de nombreuses reprises l'énoncé initial et sont restés bloqués à ce stade, alors qu'il leur était possible de continuer la *webquest*. Nous pensons utiliser ce moment pour expliquer aux élèves qu'il n'est pas forcément nécessaire de comprendre *tous les termes* pour comprendre *l'intégralité d'un énoncé*. Nous avons également trouvé intéressant le fait que plusieurs élèves aient eu le réflexe de consulter un traducteur en ligne <http://tr.voila.fr/> pour comprendre au mieux la consigne. Faut-il en tirer la conclusion que la plupart d'entre eux conçoivent la langue comme un système à traduire avant d'être compétence sociale ?

L'exercice d'achats de billets était assez complexe à réaliser, mais n'a pas généré les difficultés auxquelles nous nous attendions : outre la difficulté que certains ont pu avoir à distinguer les heures du matin (am) de celles de l'après midi (pm), beaucoup ont eu du mal à distinguer euro et livre sterling. Certains élèves, en effet, ont eu la curiosité d'aller sur les pages francophones du site de *Eurostar*, afin de trouver les informations demandées sur une interface en français. A ces pages correspondaient des prix en euros et par conséquent, plusieurs ont eu des hésitations quant à ce qu'il fallait écrire sur le *report*. Nous envisageons ainsi d'ajouter dans la consigne une mention précisant que la monnaie d'usage, dans le cadre de notre travail, devra être la livre sterling. Nous avons cependant trouvé intéressant le fait que les élèves ont d'abord eu le réflexe de sortir leur calculatrice (sans connaître au préalable le taux de change) plutôt que de réitérer l'opération qu'ils avaient réussi en français, mais avec l'interface anglaise.

L'exercice d'achats de vêtements a été bien perçue (et bien réussie) par l'ensemble de la classe. Ce type d'activité a su intéresser les plus à l'aise et, parce qu'elle était assez visuelle et ancrée dans la réalité, a aussi permis aux plus en difficulté de se lancer dans ce travail de compréhension. Nous avons pu remarquer, comme dans l'exercice précédent, que les élèves semblent légèrement démunis face à des interrogations d'ordre socioculturel (« ils s'habillent vraiment comme nous, en Angleterre ? »). La question des tailles de vêtements fut un autre exemple de ces interrogations fréquentes posées par les jeunes. Peut-être faut-il y voir une piste de travail à développer plus souvent en classe ?

L'exercice du repas a, en revanche, été estimé trop difficile dans le cadre de travail retenu. En raison du vocabulaire complexe d'une part, qui leur a donné une sensation de mais surtout de la sophistication des plats proposés qui a beaucoup gêné les élèves. Nous prévoyons quelques modifications quant à la composition des menus qui, tout en étant des documents authentiques, seront un peu plus accessibles.

Le dernier exercice, qui est un exercice de compréhension orale, a nécessité de la pugnacité. Aucun indice n'est donné *a priori* et c'est au jeune de devoir se repérer dans un premier temps et trouver un itinéraire dans un second temps. Les élèves qui ont réussi l'exercice ont semblé intéressés par ce type d'activité, qui a globalement été réussie par la classe – après de nombreuses tentatives infructueuses, parfois. Mais le sentiment de satisfaction après avoir réussi à trouver l'adresse n'est pas, pensons-nous, négligeable dans l'approche d'une langue étrangère.

L'impression générale de cette séquence de travail a été globalement positive. Certes, les élèves ont pu se heurter à des difficultés que nous n'avions pas prévues, les gênant plus que nous n'avions pensé, et beaucoup de points seraient à reprendre. Mais nous avons pu aussi vérifier un intérêt certain de la classe pour ce type de travail. Beaucoup plus autonomes qu'en cours ordinaire, jouant le jeu du travail individuel sans rechigner, la classe a semblé apprécier d'être sollicitée de la sorte. Notre rôle d'enseignants s'en est trouvé également transformé : nous intervenons à présent à côté des élèves, leur apportant de façon différenciée les éléments nécessaires à leurs progrès.

Nous prévoyons de poursuivre l'expérience et de bâtir, à moyen terme, une *webquest* par niveau, en sollicitant l'ensemble de l'équipe d'anglais. Les collègues d'espagnol se sont également montrés très intéressés par la démarche.

### **Conclusion.**

Intégrer les nouvelles technologies dans la classe de langue est, de fait, une difficulté. Cela nécessite d'abord d'imaginer des procédures complètement nouvelles : les enseignants que nous sommes n'ont jamais bénéficié de ce type de méthode. Le défi est donc de devoir imaginer et mettre en œuvre des stratégies auxquelles nous n'avons jamais été confrontés auparavant : l'enseignement que nous avons reçu est fondamentalement différent de celui que nous nous proposons d'expérimenter.

Nous visions la mise en place d'activités cognitivement riches, par lesquelles les élèves manipuleraient la langue, tant dans le champ de la compréhension que de l'expression, écrites ou orales. Nous avons essayé d'être constamment attentifs au rythme à donner aux activités, ne souhaitant ni une lassitude des élèves, ni un désœuvrement face à l'écran laissant la porte ouverte aux navigations sauvages sur sites peu propices aux apprentissages... En résumé, nous avons gardé à l'esprit (et les conserverons-nous !) les recommandations de Mangenot (1998) :

« Pour qu'Internet puisse servir à de véritables apprentissages, il faut éviter deux écueils : le zapping et la communication à vide, sans objectif. Il convient alors de se situer soit dans la perspective de la tâche, soit dans celle du projet, ce qui implique un certain type de pédagogie. Certains, comme Robert Bibeau (1998), du Ministère de l'éducation du Québec, affirment *qu'"on ne devrait pas avoir pour projet d'intégrer les technologies de l'information à l'école, mais plutôt de transformer la pratique pédagogique de l'école"*, et annoncent que les TIC seront inutiles si nous refusons de transformer notre pédagogie. À l'inverse, les technocrates semblent croire qu'il suffit d'introduire Internet dans les établissements pour transformer les pratiques pédagogiques. La réalité est sans doute beaucoup plus complexe : comme l'ont bien analysé, à propos de l'outil informatique, les responsables d'une longue expérimentation menée aux Etats-Unis :

*Les ressources technologiques catalysent le changement dans les méthodes pédagogiques, car elles dictent un nouveau départ, une refonte du contexte qui laisse entrevoir de nouvelles façons de fonctionner. Elles peuvent susciter un passage de la méthode traditionnelle à un ensemble plus éclectique d'activités d'apprentissage faisant place à des situations de construction des connaissances.* (Haymore Sandholtz, Ringstaff, Owyer, 1997 : p. 50) »

## **Bibliographie :**

Belisle, C. (1998). "Enjeux et limites du multimédia en formation et en éducation". In *Les Cahiers de l'ASDIFLE* n° 9, Multimédia et français langue étrangère. Paris, Association de didactique du français langue étrangère. pp. 7-24.

Haymore Sandholtz, J., Ringstaff, C., Owyer D. C. (1997). *La classe branchée*. Paris : CNDP (la collection de l'Ingénierie éducative). Titre original : *Teaching with Technology : Creating Student-Centered Classrooms*, Teachers College Press, 1997.

Nunan, D. (1991). *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge University Press.

## **Internet :**

Mangenot, F. (1998). "Classification des apports d'internet à l'apprentissage des langues". In *Alsic* vol.1, n°2, Pratique et recherche. Apprentissage des langues et systèmes d'Information et de communication. pp. 133-146. [Source : [http://alsic.u-strasbg.fr/Num2/mangenot/alsic\\_n02-pra1.htm](http://alsic.u-strasbg.fr/Num2/mangenot/alsic_n02-pra1.htm)]

Mangenot, F. (2003). "Tâches et coopération dans deux dispositifs universitaires de formation à distance". In *Alsic* vol.6, n°1, Pratique et recherche. Apprentissage des langues et systèmes d'information et de communication. pp 109-125. [Source : [http://alsic.u-strasbg.fr/Num10/mangenot/alsic\\_n10-rec10.htm](http://alsic.u-strasbg.fr/Num10/mangenot/alsic_n10-rec10.htm)]

## **Annexes :**

Nous faisons figurer en annexe de cet article le document remis aux élèves et constituant à la fois le guide et la trace écrite de leur travail.

**REPORT**

Your name :

Who is your boss : The gentleman  / The young lady  / The rap singer

**I. Que vous demande votre patron ? – vous pouvez utiliser le français pour expliquer votre mission.  
Quelle somme vous confie-t-il / elle ?**

**II. Transport :**

- From Paris to London :  
Means of transport / Company :  
Time of departure :  
Time of arrival :  
Price :
  
- From London to Paris :  
Means of transport / Company :  
Time of departure :  
Time of arrival :  
Price :

Money left : \_\_\_\_\_

**III. Shopping :**

What items did you buy? Fill in the chart, and complete the second page of your report.

- Shoes.....
- Socks.....
- Trousers / Dress / Skirt.....
- Belt .....
- Underwear .....
- Shirt / Tee-shirt : .....
- Pull-over .....
- Jacket.....
- Coat.....
- Hat / cap.....

**Total : £ \_\_\_\_\_**

Money left : \_\_\_\_\_

**IV. Restaurant :**

<i>Eatings</i>	<i>Drinks</i>

Money left : \_\_\_\_\_

**You can cut and paste here the clothes you selected.**

**If I were my boss...**

Que doit penser de vous votre patron ? A votre avis, trouve-t-il que vous avez été efficace dans cette mission ?

Rédigez ci-dessous un paragraphe argumenté, où votre patron jugera la qualité de votre travail.

**Use a red pen to underline the itinerary you must take.**

(ici plan du métro de Londres)