



HAL
open science

Les TICE au service de l'apprentissage d'une langue vivante étrangère en cycle 3, pourquoi et comment ? L'exemple de la webquest

Harmony Dary

► To cite this version:

Harmony Dary. Les TICE au service de l'apprentissage d'une langue vivante étrangère en cycle 3, pourquoi et comment ? L'exemple de la webquest. Education. 2013. dumas-00906829

HAL Id: dumas-00906829

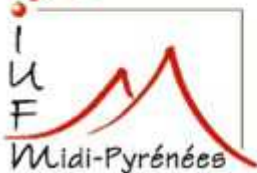
<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00906829>

Submitted on 20 Nov 2013

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

UNIVERSITE
DE TOULOUSE
LE MIRAIL



Université
de Toulouse

**MEMOIRE MASTER 2
MASTER EFE-ESE
ANNEE 2012-2013**

École Interne IUFM Midi-Pyrénées / UT2

En partenariat avec, UT1, UT3 et CU-JF Champollion

Présenté et soutenu par :
Harmony Dary

TITRE DU MEMOIRE

Les TICE au service de l'apprentissage d'une langue vivante étrangère en cycle 3, pourquoi et comment? L'exemple de la webquest.

ENCADREMENT

Françoise RECOULES
Professeure rattachée à l'IUFM de Rodez
Elisabeth CROSNIER
Maîtresse de conférences, Université Paul Sabatier-Toulouse 3
Trajet recherche langue

INTRODUCTION.....p.1

PARTIE THEORIQUE.....p.4

I/ Des TIC aux TICE.....p.4

1- Définitions.

2- Origines des TIC.

3- Évolution matérielle.

4- La naissance des TICE.

5- Introduction des TICE à l'école.

6- Applications à l'école primaire.

II/ La place des TICE dans la didactique des langues.....p.12

1- Les programmes de langue vivante.

2- Le rôle des TICE dans l'évolution pédagogique.

PARTIE PRATIQUE.....p.16

I/ La webquest : généralités.....p.16

1. Qu'est-ce qu'une webquest? Définition et origines.

2. Quel lien entre webquest et perspective actionnelle?

3. Pourquoi une webquest au cycle III?

4. La naissance d'une nouvelle webquest et son travail préalable.

II/ Le protocole d'expérimentation.....p.21

1. *Les objectifs à atteindre.*
2. *Les critères de réussite.*

III/ La webquest : mise en œuvre.....p.24

1. *Une activité structurée et progressive.*
2. *Déroulement des différentes séances.*
3. *Le temps de l'évaluation.*

IV/ Analyse des résultats.....p.31

1. *Constat et difficultés rencontrées.*
2. *Pistes de remédiations.*

CONCLUSION.....p.42

REMERCIEMENTS.....p.43

BIBLIOGRAPHIE.....p.44

SITOGRAPHIE.....p.45

INTRODUCTION

Nous vivons actuellement dans une société en perpétuelle évolution. Les progrès technologiques sont parmi les plus spectaculaires, et cela dans tous les domaines. En effet, durant ces dernières décennies, nous avons connu une accélération sans précédent et des avancées incroyables, notamment avec l'apparition et la vulgarisation de l'ordinateur. Aujourd'hui, nous pouvons dire que quasiment tous les enfants savent se servir d'un ordinateur à des fins ludiques et que la majorité d'entre eux en possède un à la maison. La nouvelle génération se trouve ainsi plongée dans une société où Internet semble être un véritable outil. J'ai donc décidé de me pencher sur ce sujet, de m'intéresser à l'utilisation de la technologie dont nous disposons et de la mettre en relation avec l'apprentissage d'une langue vivante étrangère à l'école, puisque je serai sans doute moi-même amenée à faire ce lien dans mes pratiques enseignantes lorsque je serai professeure des écoles.

Cet outil fait partie du quotidien de certains élèves et l'intégrer à l'école est un moyen très efficace de leur montrer qu'un ordinateur a plusieurs fonctions, et qu'il peut parfaitement se prêter à l'apprentissage d'une langue vivante, à condition de l'utiliser conformément à cette optique-là. Le rôle de l'enseignant est donc fondamental, car c'est lui qui met en place toute une démarche pédagogique pour encadrer cette utilisation, afin que ses élèves ne se dispersent pas et atteignent le but qu'il a fixé.

Je pense que me pencher sur cette pratique peut véritablement être enrichissant en tant que future enseignante, d'une part parce que l'environnement dans lequel évoluent les élèves, avec tout ce que cela comporte (milieu social, cadre de vie, matériel à disposition à la maison, langue maternelle, etc...) m'intéresse beaucoup, et d'autre part parce que je souhaiterais en apprendre davantage sur la place, le rôle, l'utilité et le but de l'utilisation de l'ordinateur en classe. En effet, l'école s'adapte à l'évolution de la société et cela me paraît

primordial, je suis donc désireuse de savoir de quelle manière elle le fait en m'appuyant sur un exemple précis, la webquest, qui est une activité de recherche sur Internet dans le but d'acquérir de nouvelles connaissances sur un sujet donné. De plus, cette dernière étant une pratique relativement récente, peu d'auteurs en parlent alors qu'elle est susceptible de se développer de plus en plus dans les années à venir. Cette notion est abordée de façon furtive dans des livres dans lesquels elle n'est pas le sujet principal. Ce manque d'écrits m'a tout d'abord effrayée, mais très vite j'ai compris que ce serait d'autant plus bénéfique de découvrir les choses par moi-même, sans être influencée par des ouvrages décortiquant les cyberquêtes dans leur intégralité. Ainsi, je me sens plus libre d'aborder ce sujet, désireuse de m'informer, de comprendre, de manipuler et même de pratiquer la webquest. En revanche, je vais m'aider de ce qui a déjà été écrit sur les Technologies de l'Information et de la Communication (TIC), ces dernières ayant fait l'objet de nombreuses études.

Il nous est demandé dans les programmes d'inscrire les élèves de cycles 2 et 3 dans une perspective actionnelle quant à l'apprentissage d'une langue vivante étrangère. Mais les rendre acteurs dans un domaine qu'ils ne maîtrisent pas paraît bien difficile. Leur niveau, trop fragile encore, leur permet-il d'atteindre cet objectif? Les enfants de cycle 3, généralement âgés de huit à dix ans, ont-ils assez de maturité dans la façon de travailler pour pouvoir déjà aller plus loin dans leur apprentissage ? Le rôle et la place de l'enseignant pour ces élèves semblent tellement prédominants que la perspective actionnelle fait l'objet de nombreuses craintes et interrogations : peur de perdre les élèves en leur demandant d'adopter une attitude qui ne correspond pas à leur maturité, questionnement sur les moyens matériels dont dispose le professeur des écoles pour respecter les programmes en prenant en compte la réalité du terrain, risque pour les élèves déjà en retard, en difficulté ou atteints de certains troubles de l'apprentissage de se sentir lésés, distancés, par une dynamique à laquelle ils ne sont pas habitués, etc... En somme, nous pourrions résumer cette idée sous cette forme : utiliser des webquests pour s'inscrire dans la démarche actionnelle préconisée par les programmes pour l'apprentissage d'une langue vivante étrangère par des élèves

de cycle III est-il vraiment réalisable?

Je vais donc essayer d'apporter une réponse possible à cette problématique, en m'appuyant sur l'hypothèse que la webquest peut se révéler être un bon outil pour inscrire l'apprentissage d'une langue vivante étrangère des élèves de cycle III dans une perspective actionnelle. Je m'appuie donc sur les classes de CE2, CM1 et CM2 (qui correspondent au cycle 3), puisque ma recherche concerne l'enseignement des langues vivantes. Au cycle 2, seule la classe de CE1 bénéficie d'un enseignement de ce type, la Grande Section de maternelle et le CP comprenant uniquement une sensibilisation aux langues.

Pour vérifier cette hypothèse, plusieurs étapes seront donc nécessaires. Tout d'abord, dans une première partie, il paraît important d'explicitier ce que sont les TIC afin de bien comprendre de quoi il s'agit, mais également les TICE (puisque la webquest en fait partie), afin d'en saisir les origines et la nuance. Ensuite, nous mettrons en relation ces deux notions avec les programmes, puisque ce sont eux qui déterminent les enseignements dispensés à l'école, et qu'il est donc nécessaire de faire un lien entre la technologie et les techniques d'apprentissage. Nous découvrirons alors le rôle des TICE dans la pédagogie des langues vivantes, leur utilisation et leur utilité au cycle III. Dans une deuxième partie, nous pourrions étudier la webquest en proposant une définition et en expliquant ses origines, avec son fondateur, ses principes, son utilité, son fonctionnement, etc... Cette dernière partie sera donc consacrée à la mise en place d'une webquest au cycle 3, à l'observation des points forts, des atouts et des limites, dans le but de proposer une remédiation possible afin d'en améliorer l'efficacité.

PARTIE THEORIQUE

Avant de pratiquer une webquest au cycle III, il est nécessaire de comprendre les tenants et les aboutissants de l'utilisation des TICE dans l'enseignement des langues vivantes, puisque cette activité s'inscrit dans l'exploitation des nouvelles technologies en classe.

I/ Des TIC aux TICE.

1- Définitions.

L'acronyme TIC signifie "Technologies de l'Information et de la Communication". Nous pouvons également rencontrer le terme NTIC, désignation tout à fait équivalente, qui signifie "Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication", à l'exception près que dans cette désignation-là nous retrouvons l'aspect récent de la notion ("Nouvelles"). Cependant, nous pouvons utiliser l'une ou l'autre sans distinction, "TIC" restant celle la plus couramment utilisée et entendue. Les TIC regroupent alors différents outils nécessaires à la diffusion d'informations et à la communication, comme l'ordinateur, le téléviseur, Internet, les appareils photos numériques, les téléphones portables ainsi que la radiodiffusion par exemple.

Les TICE, elles, désignent les "Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement", c'est-à-dire qu'elles incluent les TIC mais qu'elles les mettent en relation avec l'utilité pédagogique des technologies. Ainsi, nous utiliserons davantage la notion de TICE que de TIC, puisque mon sujet porte sur l'enseignement d'une langue vivante étrangère à l'aide des nouvelles technologies. À titre d'exemple, nous pouvons citer le tableau blanc interactif (TBI), les espaces numériques de travail (ENT), le baladeur MP3 et/ou MP4, le

CD, le DVD, le vidéoprojecteur, etc...

2- Origines des TIC.

De l'invention de l'imprimerie par Guttemberg en 1468 à nos jours, en passant par celle du téléphone en 1876 par Alexander Graham Bell ou par l'invention du premier ordinateur par Alan Thuring en 1943, les TIC tirent leurs origines très loin dans le temps. Il est impossible de déterminer un point précis dans l'Histoire qui serait l'origine des TIC, mais il est mieux adapté de retracer les grandes lignes de quelques technologies qui ont vu le jour à travers les époques avec un seul et même unique but : informer et communiquer.

L'invention de l'écriture eut lieu vers trois mille trois-cents ans avant Jésus-Christ en Mésopotamie. En 1468, Guttemberg crée une véritable révolution avec l'apparition de l'imprimerie, qui permet de dupliquer des livres à grande échelle et de réduire les coûts de production de ces derniers, auparavant uniquement réservés à l'élite afin de les vulgariser peu à peu jusqu'à devenir aujourd'hui des objets de notre quotidien. En 1876, Alexander Graham Bell invente le téléphone et en 1895, les frères Louis et Auguste Lumière projettent le tout premier film au cinéma. En 1935, la machine à écrire électrique est commercialisée et en 1943 le premier ordinateur fait son apparition. Pour la première fois en 1969, deux ordinateurs parviennent à communiquer à distance grâce à un réseau, Apranet, qui est en fait l'ancêtre d'Internet. Dans les années 1990, Internet se diffuse à travers le monde et relie des millions d'ordinateurs entre eux grâce à un réseau informatique comprenant un système universel de transmission de données. Les foyers commencent alors à se munir d'ordinateurs, et le téléphone, devenu mobile, se diffuse lui aussi à travers le territoire. Il est maintenant possible d'envoyer des messages écrits d'un téléphone à un autre ou de communiquer par vidéo en temps réel avec une personne qui se situe à l'autre bout du monde.

L'Homme a donc sans cesse évolué vers une communication et un partage

toujours plus grands, faisant de chaque époque une avancée de plus vers l'information et la communication que l'on connaît aujourd'hui. Les technologies nous ont permis de modifier nos moyens de communication. En effet, l'échange des informations était relativement restreint auparavant. Avec le temps, l'Homme a excellé dans ce domaine, ouvrant de nouveaux horizons.

3- Évolution matérielle

Comme nous l'avons vu dans la partie précédente, l'évolution des TIC s'est donc faite dans le temps, au fur et à mesure des avancées technologiques de la société. Petit à petit, le matériel informatique tend à se miniaturiser, dans le but d'optimiser son efficacité et sa gestion dans l'espace. Par exemple, les ordinateurs ont connu des modifications au cours de leur évolution, allant d'une machine très imposante et non transportable à un objet mobile et de plus en plus léger. Les baladeurs aussi ont évolué. D'abord peu performants et pratiques, leur taille a été tellement réduite qu'ils sont aujourd'hui des outils extrêmement maniables qui se transportent avec aisance, ce qui incite le public à les utiliser toujours davantage.

4-La naissance des TICE

Nous pouvons dire que les TICE, quant à elles, débutent dans les années cinquante, suite à la création des premiers ordinateurs. A cette époque, quelques chercheurs commencent à s'intéresser à ce nouvel outil mais sa diffusion n'est pas suffisamment étendue pour qu'il y ait de réels débouchés pour l'enseignement.

Dans les années soixante, les ordinateurs se développent et commencent à se répandre. En 1971, le ministère de l'Éducation Nationale expérimente l'introduction de l'informatique dans cinquante-huit lycées et une association voit le jour, l'EPI (Enseignement Public et Informatique), qui rassemble à l'origine des professeurs du second degré ayant bénéficié d'une formation approfondie en

informatique, avant de se développer dans les années 70 et 80. Cette association a deux objectifs : l'introduction de l'informatique dans l'enseignement, mais aussi une formation dispensée par des professeurs habilités dans les écoles concernant l'informatique et les TIC. Ainsi, les TICE prennent forme puisque l'on introduit réellement sur le terrain les TIC dans un but pédagogique, ce qui donne naissance aux premiers logiciels éducatifs. En 1979, l'EPI publie un manifeste pour étendre et diversifier l'informatique dans l'enseignement, dans lequel est explicitée la place de l'informatique dans la société et donc l'impossibilité pour tous de l'ignorer. Ainsi, elle doit être intégrée à l'école en tant qu'outil pédagogique et s'adapter à tous les niveaux. Le plan Informatique Pour Tous (IPT) présenté à la presse en janvier 1985 par Laurent Fabius, premier ministre de l'époque, poursuit les initiatives prises par l'EPI. En effet, l'objectif est d'équiper les établissements publics de France d'ordinateurs au nom de l'égalité des chances, et d'assurer une formation à 110 000 enseignants sur l'utilisation des TICE. Ce plan constitue une avancée non négligeable car il fournit les moyens financiers nécessaires pour évoluer toujours plus vers une école utilisant les technologies comme ressources pédagogiques.

Cependant, des questions se posent, notamment concernant la formation des enseignants face à ces nouvelles technologies. En 1997, le ministre de l'Éducation Nationale Claude Allègre propose le "Plan pour les nouvelles technologies dans l'enseignement", qui donnera un nouveau souffle au développement des TICE à l'école.

La technologie, devenant de plus en plus présente dans le domaine scolaire, va alors s'adapter à cet environnement. Ainsi, de nouveaux outils sont créés, comme le Tableau Blanc Numérique par exemple, afin de proposer une utilisation à la portée de tous mais aussi une utilité pédagogique, que nous allons par ailleurs aborder dans la suite de notre travail.

5- Introduction des TICE à l'école.

Aujourd'hui, nous disposons d'un certain nombre d'outils qui permettent d'intégrer l'informatique dans les pratiques pédagogiques et d'en améliorer les performances. Il faut savoir que les TICE ont été intégrées plus tardivement dans le primaire que dans le secondaire, d'abord pour des raisons financières (le budget cédé par le gouvernement n'étant pas le même pour les écoles primaires et pour les collèges et lycées), mais aussi pour des raisons de retard au niveau de la formation des professeurs des écoles quant à l'utilisation des technologies en classe. Nous pouvons également ajouter que l'introduction des TICE dans le secondaire a fait progresser certains domaines disciplinaires plus que d'autres, comme les langues vivantes par exemple, où les technologies se révèlent très utiles. L'introduction de l'enseignement des langues vivantes à l'école primaire étant relativement récente (le BO n°27 du 2 juillet 1998 introduit l'enseignement d'une langue vivante en classe de CM2 dans les programmes), elle peut aussi être l'une des causes de l'intégration plus tardive des TICE à l'école.

Les TICE peuvent améliorer l'apprentissage car elles représentent une plus-value induite par le changement de support. Ainsi, la motivation et l'intérêt des élèves se développent. La variété des supports (écrits, images, modélisations, vidéos, simulations, enregistrements audio,...) permet d'utiliser différents canaux sensoriels chez les enfants, auditif et visuel notamment. Plusieurs codes s'en dégagent, des codes linguistiques, mais aussi des codes iconiques, plus dynamiques. De la même façon, nous nous trouvons face à une diversité de sources, allant de documents officiels à des productions personnelles. L'interaction multimodale que représente l'ordinateur (contact avec le clavier, la souris, les écrans tactiles, etc...) est également une source de motivation pour l'élève, et peut en aider certains qui présentent des troubles à l'écrit à se sentir plus à l'aise avec ce mode d'expression. En somme, l'ordinateur peut aider à compléter mais ne peut remplacer un enseignement complet.

Parmi le matériel TICE que nous pouvons rencontrer actuellement dans les classes, nous pouvons citer le TBI (Tableau Blanc Interactif), qui permet de

sauvegarder et de modifier autant de fois qu'on le souhaite les informations, contrairement au tableau noir classique qui, une fois effacé, ne permet pas de récupérer les informations. Nous pouvons également citer la classe mobile, constituée d'une série d'ordinateurs portables pour les élèves, d'un ordinateur pour le professeur, d'une imprimante et d'un vidéoprojecteur, qui est donc un système indépendant qui permet de rester dans la salle de classe à défaut de disposer d'une salle informatique dans l'établissement. Il y a aussi les baladeurs MP3 ou MP4, qui peuvent être utilisés pour des dictées ou des travaux à l'oral par exemple. La tablette tactile, quant à elle, est un écran posé sur quatre pieds sur lequel les élèves peuvent faire des jeux interactifs (puzzle par exemple). Enfin, nous pouvons citer le visualiseur, qui permet de projeter sur un écran ce que l'on peut observer à l'aide d'un microscope, très utile en classe de sciences, ou bien de projeter une vidéo en boucle montrant une manipulation que les enfants doivent reproduire.

6- Applications à l'école primaire.

Nous pouvons répertorier plusieurs applications des TICE à l'école:

- Les applications ludo-éducatives (ludiques), les jeux avec de la musique et une voix qui explique les consignes, où l'enfant joue en autonomie sans l'aide de l'enseignant, le but étant de captiver l'attention de l'élève. Cependant, nous pouvons penser que cette application n'a que peu d'intérêt pédagogique puisqu'elle ne contient pas un véritable apprentissage, et qu'il s'agit plutôt d'une application occupationnelle.

- Les exercices visent à automatiser certaines connaissances. Il peut s'agir par exemple d'exercices de calcul mental. L'élève ne s'inscrit donc plus dans une application à visée ludique. L'enfant acquiert alors la procéduralisation et l'automatisation, mais si le professeur n'est pas présent, l'élève peut ne pas effectuer cette tâche avec sérieux. La notion ici mise en jeu est celle de

l'autonomie, ce type d'application pouvant faire l'objet d'un apprentissage progressif de cette dernière. Le rôle de l'enseignant est donc important car c'est lui qui institue la situation d'apprentissage et, grâce aux exercices, il peut proposer différents niveaux de différenciation selon les avancées de chaque élève en proposant des exercices plus ou moins difficiles.

- Les applications hypermédia, ou “navigation” (recherche documentaire sur Internet) ont pour fonction pédagogique de former un espace d'exploration. La tâche de l'élève est donc le prélèvement d'informations et la documentation. Nous pouvons utiliser ce type d'application pour une recherche thématique ou la préparation d'un exposé par exemple. Le rôle du professeur est ici d'accompagner l'élève dans ses recherches et d'apporter un soutien en cas de difficulté. L'apport pour l'élève n'est pas négligeable : il découvre tout en étant acteur de son apprentissage. Cependant, il peut se perdre dans ses recherches, l'apprentissage dépendant de l'engagement et de la persistance de l'apprenant. Il devra veiller à la vérification des informations, à la véracité des éléments rencontrés sur Internet, à prendre garde, à confronter ses résultats avec plusieurs sources, à répertorier les sites susceptibles de fournir de fausses informations (wikipédia par exemple). Pour cela, dans un premier temps, il s'agit de se documenter et de chercher les mots clés du sujet, pour ensuite choisir un navigateur approprié, et enfin de vérifier et de valider ou invalider les résultats.

- Les documents électroniques, comme le TBI ou le préAO (Présentation Assistée par Ordinateur) sont des applications dynamiques qui ont pour but de présenter de l'information. L'élève lit, regarde, écoute, interagit et comprend. Le fait de visualiser peut aider certains enfants à mieux comprendre des phénomènes, mais ces derniers restent cependant passifs devant l'information, ce qui peut être source d'ennui. Ces applications ne servent que pour la compréhension, et ne demandent aucune participation active de la part de l'apprenant.

- Les applications simulations sont dédiées aux domaines scientifiques

puisqu'elles permettent de simuler une expérience ou un phénomène naturel à l'aide d'un ordinateur. Elles fournissent donc un environnement pour la découverte des lois naturelles (le fonctionnement de la digestion par exemple) et permettent aux élèves de manipuler virtuellement, de se documenter et d'observer. L'enseignant guide le questionnement et institutionnalise les connaissances.

- Les applications professionnelles (Word, Openoffice) permettent une pédagogie de détour, c'est-à-dire qu'elles donnent la possibilité à certains élèves qui ne sont pas à l'aise avec l'écrit d'améliorer leur rapport avec cette tâche à l'aide d'un outil informatique. Le professeur leur fait parcourir les fonctions (dessiner, écrire,...) et prépare en parallèle la future insertion professionnelle de ses élèves en les familiarisant avec des outils de plus en plus présents dans de nombreuses vocations.

Nous pouvons également rencontrer des projets pédagogiques impliquant une réalisation TICE directe, comme par exemple la réalisation d'un carnet de voyage numérique. Dans ce type de situation, le cadre définit clairement que le support privilégié sera l'utilisation de la technologie pour réaliser un projet, et l'élève se trouve alors dans une interdisciplinarité entre la matière concernée pour la réalisation de ce projet (français, langue vivante, etc...) et la maîtrise de l'outil technologique.

Il est important de garder à l'esprit les aspects informationnel et communicationnel des TICE. En ce sens, nous pouvons préciser qu'outre leurs différentes utilisations au sein de la classe par et/ou pour les élèves, les technologies peuvent également élargir leur zone d'influence à d'autres sphères de l'école. La communication entre enseignants et parents d'élèves par exemple peut ainsi être facilitée à l'aide d'une interface ou d'un espace numérique, comme le proposent aujourd'hui certaines écoles, mettant en ligne et rendant accessibles aux parents les devoirs des élèves, leur emploi du temps, les résultats de leurs évaluations, etc...

L'introduction des TICE à l'école doit ainsi se faire lorsque leur utilité pour une activité spécifique apporte une plus-value par rapport aux méthodes traditionnelles. Il ne s'agit donc pas d'intégrer des TICE uniquement pour s'inscrire dans la nouveauté si leur utilisation n'a pas de sens. L'enseignant dispose d'une multitude d'applications comme nous l'avons vu, mais le temps qu'il investit dans la mise en place de recours technologiques doit lui faire gagner en efficacité pédagogique ou apporter un réel bénéfice pour le renouvellement de ses pratiques. Nicolas Guichon explicite cette idée ainsi : “L'intégration des TIC dans la pédagogie doit non seulement présenter une valeur ajoutée par rapport à l'existant mais aussi représenter un gain pour l'enseignant¹”. Il est donc important et nécessaire d'avoir conscience que cet outil est à manier avec précaution et toujours au service d'un apprentissage, une utilisation abusive ou non adaptée des TICE pouvant ne pas apporter de réel avantage pour l'enseignement.

II/ La place des TICE dans la didactique des langues.

1- Les programmes de langue vivante.

Pour toutes les disciplines qu'il enseigne, le professeur des écoles doit se référer aux programmes, qui constituent les instructions officielles qui doivent être respectées dans le cadre de son exercice. Il est donc nécessaire que nous y fassions référence afin de vérifier si les TICE y apparaissent et, si tel est le cas, d'observer quelle est la place qui leur est faite plus spécifiquement dans les programmes de langue vivante.

Dans la rubrique concernant les langues vivantes et le “cycle des approfondissements”, le bulletin officiel n°3 du 19 juin 2008 évoque le niveau A1 du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues. Le CECRL, publié

1 GUICHON, Nicolas. *Vers l'intégration des TICE dans l'enseignement des langues*. Paris: Didier, 2012. Langues & didactique.

par le Conseil de l'Europe en 2001 et traduit dans trente-six langues différentes, propose une classification du niveau d'acquisition d'une langue étrangère en niveaux de référence progressifs allant du palier A1 au palier C2. Il s'agit d'un outil qui permet aux différents membres de la communauté européenne de travailler de façon plus harmonieuse en ayant une référence commune sur laquelle ils puissent tous s'appuyer, quelle que soit la langue enseignée. Les programmes définissent le CECRL comme étant "la référence fondamentale pour l'enseignement, les apprentissages et l'évaluation des acquis en langues vivantes". Ils précisent également que, à l'issue de la classe de CM2, les élèves devront avoir acquis le niveau A1, qui correspond à un niveau introductif ou de découverte d'un utilisateur élémentaire. Le décret du 11 juillet 2006 qui définit le Socle Commun des Connaissances et des Compétences nous donne également des informations concernant la pratique d'une langue vivante étrangère. En effet, le socle commun nous indique de façon précise ce que l'on attend des élèves en termes de connaissances, de capacités et d'attitudes, autrement dit il explicite les compétences que les élèves devront acquérir à l'école. Cette partie nous intéresse puisque dans ce travail nous nous positionnons au cycle III. Il faut savoir que le CECRL propose une division des compétences linguistiques en cinq activités langagières de communication, qui sont les suivantes : expression écrite (EE), expression orale en continu (EOC), expression orale en interaction (EOI), compréhension écrite (CE) et compréhension orale (CO). En citant cet outil, les programmes nous invitent donc à travailler chaque activité langagière de communication avec nos élèves afin qu'ils puissent acquérir les différents niveaux de référence tout au long de leur scolarité.

Les programmes nous permettent également de prendre connaissance de la place des TICE dans les enseignements. Une rubrique, qui s'intitule "Techniques usuelles de l'information et de la communication", leur est dédiée. L'élève doit alors être familiarisé avec cet outil et se l'approprier au sein de l'école dans le cadre d'une utilisation scolaire. Il est mentionné que "Les technologies de l'information et de la communication sont utilisées dans la plupart des situations

d'enseignement"², ce qui valide leur intérêt pédagogique dont nous avons parlé précédemment.

Enfin, de façon plus générale, il est primordial de s'intéresser aux méthodes pédagogiques de ces dernières années afin de définir dans quel type de théorie d'apprentissage nous nous situons actuellement.

En 1934, le modèle béhavioriste, qui prenait appui sur l'idée d'instaurer des automatismes chez les apprenants et de sanctionner les erreurs tout en les expliquant, laisse place vers 1934 à la pensée de Lev Vigotski qui propose une nouvelle théorie d'apprentissage, le modèle dit socio-constructiviste. Ce courant pense que le savoir ne se transmet pas mais qu'il doit être approprié par l'élève. Il est donc primordial de s'intéresser à la façon dont ce dernier apprend, à son vécu, et à la spécificité de chaque enfant. C'est dans l'action qu'il apprendra, en réalisant, en faisant. On s'intéresse donc au(x) processus qu'utilise l'élève pour trouver une réponse, et non pas uniquement au résultat. L'erreur est considérée comme normale, faisant partie du processus d'apprentissage (statut positif de l'erreur). Le socio-constructivisme veut faire naître des savoirs à partir de situations-problèmes que l'élève devra résoudre. L'apprentissage et le contexte sont interdépendants et, en ce sens, la notion de contexte social est prédominant dans cette pensée. La méta cognition est également source de réflexion. Il est nécessaire de la développer pour prendre du recul sur ses difficultés et sur les stratégies que l'on peut mettre en place pour les surmonter, en adoptant un point de vue extérieur sur son propre processus d'apprentissage afin d'analyser son fonctionnement intellectuel.

La perspective actionnelle, qui est actuellement la démarche pédagogique privilégiée et recommandée si l'on se réfère au CECRL, est une pédagogie de projet qui rend l'élève acteur de son apprentissage. Nous communiquons pour parler avec l'autre, mais surtout pour agir avec lui. Il ne s'agit donc plus de communiquer pour communiquer, mais de communiquer pour agir, où agir signifie

² MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. Cycle des approfondissements, programmes du CE2, du CM1 et du CM2. Bulletin officiel, hors-série n°3, 19 juin 2008, p21.

mobiliser ses compétences pour réaliser une tâche donnée en utilisant ses propres stratégies pour y parvenir. Nous retrouvons donc la notion de but, d'objectif, qui donne du sens à ce que l'élève réalise en classe. Cet objectif est explicité dans la présentation de la tâche finale aux élèves en début de séquence, afin qu'ils comprennent le but à atteindre tout en saisissant la signification des séances qui suivront, chacune d'entre elles permettant à l'enfant de construire les outils nécessaires dont il aura besoin pour l'accomplissement de sa tâche.

2- Le rôle des TICE dans l'évolution pédagogique.

Nous venons de souligner que les TICE doivent être intégrées aux apprentissages, comme le soulignent les programmes, car elles présentent un intérêt pédagogique grandissant que nous allons définir ici.

Les TICE s'inscrivent et se fondent dans les enseignements à l'école. Leur rôle principal est de préparer les élèves à la manipulation des technologies pour leur vie future, mais elles deviennent également de véritables outils supports pour l'apprentissage de nouvelles connaissances, lorsque ces connaissances le permettent.

Tout l'intérêt des technologies réside en la création de situations d'apprentissage variées avec des horizons beaucoup plus larges. Par exemple, les TICE en classe de langue vivante permettent aux enfants de communiquer facilement et rapidement avec des élèves étrangers, des correspondants. Ainsi, le partage entre les enfants se trouve facilité et chacun d'entre eux en tire de réels bénéfices, aussi bien d'un point de vue personnel (motivation, intérêt) que scolaire (apprentissage plus rapides car les enfants sont davantage sollicités dans l'exemple de la correspondance).

PARTIE PRATIQUE

Maintenant que nous avons explicité l'utilité et la place des TICE dans la didactique des langues, nous pouvons désormais développer davantage l'exemple de la webquest en étudiant son fonctionnement dans un premier temps, afin de pouvoir proposer un exemple de mise en œuvre dans un second temps qui nous permettra d'en analyser les atouts, les inconvénients et de proposer des pistes de remédiation.

I/ La webquest : généralités.

1- Qu'est-ce qu'une webquest ? Définition et origines.

C'est Bernie Dodge, professeur à l'université de San Diego aux États-Unis qui, en 1995 a mis au point cette méthode. C'est un support d'apprentissage didactique qui peut être traduit en français par cyberenquête. Tout son fonctionnement repose sur le principe de la mission. L'enseignant doit préparer une enquête que les élèves devront effectuer. Pour se faire, les élèves ont à leur disposition des fiches de travail qu'ils doivent suivre. Ces fiches sont réalisées à partir d'un thème central selon les compétences visées. Elles se présentent sous forme de suite d'exercices que les élèves doivent compléter en suivant des liens de pages internet. Ils doivent ainsi aller chercher la réponse sur une page contenant une multitude d'informations et en extraire seulement la partie pertinente. Une des principales particularités de ce type d'exercice est de laisser l'élève en semi autonomie. Il est censé réaliser lui-même sa mission tout en suivant le guidage réalisé en amont par l'enseignant. Ces missions peuvent s'inscrire dans une perspective de projet à long terme, mais peuvent tout aussi bien être exploitées pour des thématiques très courtes. L'immense potentiel d'internet permet également de varier indéfiniment les sources, les informations

mais aussi les supports. On peut ainsi combiner les vidéos, textes, sons, etc... Il est important cependant de rester vigilant devant la richesse d'internet car le risque est de s'égarer, il faut donc minutieusement sélectionner les sources et développer des stratégies de discrimination de l'information chez les élèves.

Dodge définit ainsi les six éléments essentiels d'une WebQuest complète :

- Une introduction, afin d'orienter l'élève et de susciter son intérêt. Cela permet au professeur d'annoncer puis d'expliquer ce que les élèves devront effectuer, de répondre à d'éventuelles interrogations et d'attirer leur attention sur l'intérêt et la finalité de cet exercice.
- Une tâche finale que l'élève sera censé accomplir au terme de la l'activité. Cette tâche finale devra être communiquée à l'ensemble des élèves dès le début de la mise en place de la webquest, afin qu'ils sachent vers quel but ils devront tendre tout au long des activités.
- Le processus, qui correspond à l'ensemble des étapes que l'élève doit parcourir pendant l'activité, autrement dit le corps de la webquest (les exercices qui la composent, les consignes, les éventuels jeux de rôle, etc...).
- Les ressources, qui comprennent principalement des sites internet que le professeur aura sélectionnés.
- L'évaluation, qui devra être en adéquation avec la tâche finale proposée et qui devra également comporter des critères de réussite explicites et reposer sur une ou plusieurs activités langagières de communication.
- La conclusion, permettant de faire un bilan des acquis et des apprentissages. Ainsi, le professeur fixe les notions ou le lexique

rencontré tout au long de la webquest.

2- Quel lien entre webquest et perspective actionnelle ?

Comme nous l'avons vu, il est préconisé aujourd'hui d'enseigner les langues en s'inscrivant dans une perspective actionnelle, donnant à l'apprenant des responsabilités qui le rendent actif dans son processus d'apprentissage. Cette méthode de travail permet à l'élève de se sentir beaucoup plus concerné par les tâches proposées et de le situer dans un certain dynamisme, essence même d'un apprentissage efficace.

La webquest permet à l'apprenant de travailler en autonomie totale ou partielle selon les cas, nous reviendront sur ce point ultérieurement. Ainsi, elle n'admet pas la passivité du sujet devant la tâche proposée puisqu'elle demande, de façon implicite, sa collaboration. L'utilisation des TICE dans l'enseignement suppose une collaboration de la part de l'élève qui permet de développer chez l'apprenant d'autres compétences que la principale matière concernée, notamment des attitudes (une compétence regroupe trois notions, les connaissances, c'est-à-dire les savoirs, les capacités, c'est-à-dire les savoir-faire, et les attitudes, les savoir-être). L'enfant doit s'engager dans la tâche en faisant appel à plusieurs compétences. L'importance de la tâche finale est ici primordiale car elle est vue par les élèves comme une véritable motivation, elle représente un objectif précis et un élément de cohérence qui guide l'ensemble d'une séquence. L'enfant ne fait plus des exercices pour faire des exercices mais pour atteindre un objectif concret ; il sait où il va et de quelle façon il y va, il est acteur de son propre apprentissage.

De plus, la webquest permet à chacun de travailler à son rythme et de façon individuelle sans dépendre du reste de la classe, ce qui ôte le jugement et le regard des autres des épaules de l'enfant. Une différenciation est alors possible selon le niveau de chaque élève, pour remédier à certains troubles de

l'apprentissage par exemple.

3- Pourquoi une webquest au cycle III ?

Un des atouts de la webquest est indéniablement sa grande adaptabilité. Elle peut en effet se modeler et se créer en fonction du niveau des apprenants, dans la mesure où ils savent se servir d'un ordinateur tout en suivant des instructions. Nous pouvons alors l'appliquer aussi bien avec des élèves d'école élémentaire qu'avec des adultes, voire des séniors. Rappelons que les webquests ne sont pas exclusivement destinées à l'apprentissage des langues vivantes mais qu'elles peuvent également être un outil dans d'autres disciplines, telles que l'histoire-géographie ou les sciences par exemple.

Ainsi, j'ai choisi de créer et de pratiquer une webquest au cycle III.

4- La naissance d'une nouvelle webquest et son travail préalable.

J'ai décidé de créer moi-même une webquest à pratiquer en classe afin de pouvoir expérimenter une production personnelle sur le terrain et ainsi apprendre de mes erreurs. Le fait de créer moi-même cet exercice me permet également de prendre possession et de m'approprier une activité relativement nouvelle en France et d'enrichir mes méthodes de travail. Enfin, ainsi, je peux parfaitement adapter ma webquest à la progression du professeur d'espagnol des classes concernées.

Afin de mener à bien mon projet, il m'a fallu dans un premier temps trouver une école élémentaire susceptible de m'accueillir dans le cadre de mon mémoire. L'école de Gourgan, située à Rodez, m'a ouvert ses portes pour quatre séances afin que je puisse disposer d'assez de temps pour atteindre mes objectifs. N'ayant jamais pratiqué de webquest auparavant, j'ai eu des difficultés à prévoir le temps

nécessaire pour réaliser la mienne. En accord avec l'école de Gourgan et selon les disponibilités qu'elle pouvait m'offrir, nous avons donc convenu de quatre plages horaires qui m'étaient consacrées. Sachant qu'une webquest contient une évaluation, il s'agissait bien là de trois séances dédiées à la webquest en elle-même et d'une dernière séance pour mener à bien l'évaluation.

L'école m'a confié l'ensemble du cycle III, à savoir les classes de CE2, de CM1 et de CM2. Seuls les élèves ayant choisi l'espagnol comme langue vivante travaillaient avec moi (l'école offrant également la possibilité de choisir l'anglais), à savoir cinq élèves en CE2 et neuf élèves en CM1-CM2.

Afin de proposer une webquest qui conviendrait au niveau des élèves et à la progression comme je l'ai dit précédemment, je me suis entretenue avec l'assistante de langue de l'école qui dispensait les cours d'espagnol aux élèves, pour voir ensemble quel thème je pouvais aborder sans créer de rupture trop importante par rapport aux apprentissages en cours. Cette dernière m'a donné entière liberté quant au choix de mon thème dans la mesure où il n'aurait pas déjà été abordé auparavant. J'ai alors choisi d'axer ma webquest sur le lexique des fruits, puisqu'aucun élève de cycle III ne les avait encore vus en espagnol.

Je me suis appuyée sur mes cours de Master II pour monter cette séquence, mettant à profit une webquest que j'avais faite et qui pouvait parfaitement correspondre au cas présent. Il s'agissait de ma deuxième création de webquest : après une première sur la géographie de l'Espagne, la deuxième traitait de la gastronomie espagnole. De toute évidence, la gastronomie espagnole est un sujet large et j'avais choisi de ne me centrer que sur un aspect de ce thème : les fruits. Après l'avoir travaillée, je l'avais exposée à mes camarades et à mon professeur, rectifiant ou corrigeant certaines erreurs. Il était maintenant temps pour moi de la pratiquer sur le terrain et de voir si, dans les faits, ma webquest fonctionnait bien avec des élèves de cycle III.

Elle respecte les six éléments définis par Dodge :

- Une introduction, qui a été faite en début de première séance avant même de se rendre en salle informatique. Nous détaillerons chaque séance plus tard.
- Une tâche finale, clairement annoncée, expliquée, et reformulée avec les élèves, qui est la suivante : “Estoy en España. Voy a comprar frutas en el mercado para mi madre. Ella me da una lista en la que están escritas todas las frutas que necesita pero en francés porque no habla español. Entonces tengo que saber cómo se dicen en español para poder expresarme al comprarlas”.
- Un processus, constitué de quatre exercices.
- Des ressources, à savoir différents sites Internet que j'ai préalablement sélectionnés.
- Une évaluation, qui sera dans ce cas une EOC (Expression Orale en Continu)
- Une conclusion, menée à bien suite à l'évaluation pour clore la séquence.

Le choix de pratiquer une expérience sur le terrain a été pour moi une évidence en tant que future enseignante.

II/ Le protocole d'expérimentation.

Afin de proposer une analyse cohérente de la mise en pratique de cette webquest, j'ai donc mis en place mon protocole d'expérimentation en y faisant

apparaître les éléments importants qui apporteraient, plus tard, une réponse à ma problématique.

1. Les objectifs à atteindre.

Il s'agit moi d'analyser une expérience menée en classe. Dans ce but, il est important d'avoir des objectifs précis quant aux résultats que je souhaite obtenir suite au déroulement de ma webquest. Mon protocole d'expérimentation doit être défini au préalable afin de savoir dans quelle direction je vais tendre tout au long de ma pratique. Pour se faire, une "fiche du professeur" (cf annexe 1) accompagne ma webquest, sur laquelle sont présentés les différents éléments importants que je ne dois pas perdre de vue, comme le rappel de la tâche finale, les objectifs, les prérequis, le type d'évaluation, le niveau de classe et les éventuels liens interdisciplinaires.

Les objectifs de ma webquest sont donc les suivants:

- Les élèves devront mémoriser le nom des différents fruits en espagnol rencontrés tout au long de la séquence. Il s'agit ici d'acquérir un lexique spécialisé.
- Les élèves devront comprendre qu'en Espagne il existe des fruits que nous ne trouvons pas, ou difficilement, en France. Les élèves découvriront certainement des fruits, ce qui constitue une réelle occasion d'incorporer une dimension culturelle à notre séquence.
- Les élèves devront découvrir une nature morte et en saisir la particularité. Il y aura donc ici une Interdisciplinarité, comme le préconise le hors-série n°3 du 19 juin 2008 : "La sensibilité artistique et les capacités d'expression des élèves sont développées par les pratiques artistiques, mais également par la rencontre et l'étude d'œuvres diversifiées relevant des différentes composantes esthétiques,

temporelles et géographiques de l'histoire des arts”².

2. Les critères de réussite.

En corrélation avec mes objectifs, je peux désormais poser mes critères de réussite et ma grille des observables qui seront de rigueur lors de l'évaluation:

	Lexique					Réinvestissement		Prononciation/ Intonation
	Fruit 1 (un point)	Fruit 2 (un point)	Fruit 3 (un point)	Fruit 4 (un point)	Fruit 5 (un point)	Salutations (deux points)	Formules de politesse (deux points)	(un point)
Élève A								
Élève B								
Élève C								

Chaque élève devra donc effectuer une expression orale en continu. L'assistante de langue sera leur interlocutrice et incarnera la marchande à qui l'élève achètera des fruits. Ce choix est en fait stratégique : si j'incarne moi-même la marchande, je ne peux pas suffisamment observer les élèves pour pouvoir les évaluer dans de bonnes conditions. Je remplirai donc le tableau d'évaluation au fur et à mesure et de façon simultanée. L'enfant sera noté sur dix points

² MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. Cycle des approfondissements, programmes du CE2, du CM1 et du CM2. Bulletin officiel, hors-série n°3, 19 juin 2008, p21.

conformément au barème ci-dessous:

- Un point sera attribué à chaque fruit. Au total, cinq fruits seront demandés. Si le nom du fruit est correct mais que l'article correspondant est incorrect, 0,5 point sera retiré. Le lexique des fruits en espagnol occupant une grande importance dans la webquest, il représente cinq points sur dix, soit 50% de la note finale.

- Quatre points seront attribués au réinvestissement des connaissances. Apprendre une langue vivante c'est assimiler de nouvelles structures grammaticales, du vocabulaire, une intonation, de la conjugaison,... mais c'est aussi savoir utiliser à bon escient des connaissances déjà acquises dans un contexte donné. Ici, deux points seront attribués aux salutations (saluer puis prendre congé) et deux autres points seront attribués aux formules de politesse (“s'il-vous-plaît”, “merci”).

- Enfin, un point sera attribué à la prononciation et à l'intonation. S'agissant d'une expression orale, il paraît nécessaire d'accorder de l'importance à ces aspects de la langue.

Mon analyse consistera à observer l'écart entre ce que j'avais prévu pour ma webquest et les résultats que j'ai finalement obtenus, d'en comprendre les raisons et de proposer des remédiations possibles afin d'en améliorer l'efficacité.

Une fois ce constat dressé, je pourrai alors apporter une réponse à ma problématique à l'aide d'éléments concrets.

III/ La webquest : mise en oeuvre.

1. Une activité structurée et progressive.

Une webquest suit une progression qui permettra à l'élève d'atteindre différents paliers avant de pouvoir mener à bien la tâche finale. Elle doit donc être pensée par le professeur de sorte qu'elle permette un apprentissage progressif et constant.

Ma webquest (cf annexe 2) s'articule autour de quatre exercices principaux. L'exercice A1 consiste à recomposer le nom des fruits en associant l'article, le substantif et l'image correspondante. Pour réaliser cette activité, les élèves devront découper chaque élément afin de pouvoir les coller sur une feuille à part dans le bon ordre. Le site internet sélectionné présente les différents fruits. L'enfant devra donc observer attentivement pour reproduire sans erreur. A première vue, cet exercice peut paraître assez simple mais il est important de rappeler qu'il s'agit du tout premier exercice de la séquence, donc d'une première approche avec le vocabulaire des fruits.

L'exercice 1B, quant à lui, s'appuie sur le visionnage d'une vidéo sur youtube qui présente une chanson dans laquelle une multitude de fruits sont cités. L'activité consiste à faire un travail de discrimination entre les fruits entendus et ceux qui ne le sont pas. L'image aide l'élève, ainsi que les différentes manipulations possibles de la vidéo : il peut mettre sur pause, écouter une seconde fois, revenir en arrière, etc... L'enfant gère seul ses stratégies afin de répondre au mieux à la question posée. Cet exercice permet d'entendre la prononciation des mots, passage indispensable dans la préparation d'une expression orale.

L'exercice 2 s'appuie également sur une vidéo et contient à la fois un apport lexical et une dimension culturelle. En effet, il s'agit de la recette du gazpacho, soupe froide très répandue dans le sud de l'Espagne. Les enfants découvriront donc cette recette afin de réaliser l'exercice demandé. Là encore, ils peuvent manipuler la vidéo mise à leur disposition comme ils le souhaitent puisqu'ils travaillent en autonomie.

Les exercices 3A, 3B, 3C et 3D reposent sur un même fonctionnement : les élèves se rendent sur un site internet contenant la photo d'un fruit accompagnée d'une description. Chaque fruit fait l'objet de deux questions qui incitent les enfants à se plonger dans le texte espagnol. Ce texte peut sembler difficile pour du cycle III mais en réalité il s'agit là encore d'un jeu de discrimination : l'enfant repère des mots-clés afin de répondre aux questions, il n'est pas nécessaire de comprendre tout le paragraphe qui lui est proposé, seulement sa partie pertinente. Les quatre fruits faisant l'objet de ce questionnaire sont des fruits relativement peu connus en France (la grenade, le chirimoya, la nêfle et le kaki). Il est donc intéressant de s'y pencher pour enrichir la culture des élèves.

Enfin, le dernier exercice crée un lien interdisciplinaire avec les arts visuels puisqu'il s'appuie sur l'observation d'un tableau. Il s'agit d'une nature morte de Ramona Riquelme, peintre, sculpteuse et muraliste paraguayenne. L'enfant devra écrire tous les noms de fruits qu'il reconnaît dans l'œuvre en s'appuyant sur les exercices précédents si nécessaire (et notamment sur l'exercice 1) et sur un outil supplémentaire mis à sa disposition, à savoir un dictionnaire en ligne. Il dispose donc de toutes les ressources nécessaires pour réaliser l'activité, revoyant à cette occasion les notions apprises précédemment s'il le souhaite.

2. Déroulement des différentes séances.

- *Première séance.*

Lors de la première séance, il m'a paru important, et même indispensable, d'expliquer aux enfants ce que nous allons faire ensemble et de quelle façon nous allons procéder. En effet, aucun d'entre eux n'avait déjà pratiqué de webquest. Ce processus étant nouveau pour eux, une explication était nécessaire.

J'ai choisi d'explicitier le travail à venir avant même de rejoindre la salle

informatique, afin que les élèves restent calmes et attentifs.

Dans un premier temps, je leur ai distribué la “fiche internet” (cf annexe 3) sur laquelle figurent l'annonce de la tâche finale et les sites internet leur permettant de réaliser la webquest. J'ai demandé à l'un d'entre eux de lire à voix haute la tâche finale, puis nous l'avons reformulée de différentes façons pour que tout le monde en saisisse le sens, en espagnol. Puis, en français, je leur ai expliqué comment allait se dérouler cette tâche finale, qui sera également leur évaluation. Il s'agira donc d'une petite mise en scène dans laquelle l'élève devra aller acheter différents fruits à un marchand.

Afin de rendre les élèves acteurs de leurs apprentissages et impliqués dans l'activité, je leur ai demandé quels étaient les éléments dont ils allaient avoir besoin pour pouvoir s'exprimer. Ainsi, j'ai pu définir avec eux les différents objectifs que j'avais prévus en amont.

Une fois la tâche finale assimilée et les objectifs compris, je pouvais leur expliquer de quelle façon il fallait procéder pour réaliser une webquest : à chaque exercice correspond un site internet sur lequel il faut cliquer pour pouvoir répondre aux différentes questions posées. Les exercices doivent s'effectuer dans l'ordre et de façon la plus autonome possible.

Nous nous sommes ensuite rendus en salle informatique pour débiter la séquence : elle se trouvait à l'exact opposé de la salle de classe dans l'école. Chaque séance ne durant que trente à quarante minutes, ce déplacement (ranger ses affaires, changer de salle puis ressortir ses affaires) nous a fait perdre entre cinq et dix minutes. Si l'on ajoute à cela les dix minutes d'explications préalables, il ne restait que quinze minutes environ aux élèves pour débiter la webquest.

J'avais créé un fichier “webquest” sur le bureau de chaque ordinateur contenant la “fiche internet”, afin que les enfants puissent cliquer sur les liens pour se rendre sur les sites sans avoir à entrer l'adresse URL à la main, ce qui aurait

été une perte de temps considérable supplémentaire.

Les élèves ont ainsi pu commencer le travail. Je suis restée en retrait afin de pouvoir observer leurs avancées sans mon aide, me rendant cependant disponible en cas de besoin.

L'exercice 1A nécessite un découpage assez important (douze articles, substantifs et images), manipulation qui, lors de la création de la webquest, ne m'avais pas inquiétée, mais qui s'est révélée quelque peu compliquée : les quinze minutes véritablement consacrées à l'entrée dans l'activité n'auront été mises à profit que pour découper la première feuille de la "fiche élève". Seuls quelques élèves ont pu effectuer ce découpage rapidement et ainsi commencer à réaliser l'exercice de remise en ordre des mots en les collant sur une feuille à part. De ce fait, j'ai demandé à tous les enfants qui n'avaient pas fini de découper de le faire pour la séance suivante afin que leur matériel soit prêt pour pouvoir commencer à travailler dès leur entrée en classe.

- *Deuxième séance.*

La webquest est une activité qui permet à chaque élève d'avancer selon son rythme. J'ai pu le constater lors de ma deuxième séance : certains d'entre eux commençaient à peine à coller les éléments de l'exercice 1A sur leur feuille tandis que d'autres débutaient déjà l'exercice 1B.

J'ai réalisé très rapidement que mes choix pour l'exercice 1A n'étaient pas les bons. En effet, suite aux manipulations qu'il nécessite, des mots ont été perdus, ce qui ne représente pas un réel problème en soi puisque les élèves pouvaient écrire à la main les mots manquants, à défaut d'en avoir l'étiquette, mais cela a beaucoup perturbé certains enfants qui voulaient faire comme les autres en ne voulant travailler qu'avec des étiquettes. Je n'avais pas anticipé cette réaction et j'ai donc du intervenir pour recadrer l'exercice, afin de ne pas perdre

davantage de temps suite à des problèmes de matériel.

La deuxième séance a permis à la classe d'atteindre l'exercice 3C pour les élèves les plus lents et l'exercice 3D pour les plus rapides. L'écart entre ces deux profils d'élève ne s'est pas creusé de façon significative, mais il a néanmoins été conservé tout au long de la séquence. Cette séance, en terme de temps, a été beaucoup plus efficace que la première car les élèves sont allés directement en salle informatique afin d'optimiser au mieux la gestion des trente-cinq minutes imparties.

Cependant, j'ai rencontré des difficultés à maintenir le calme en classe durant cette séance. En effet, certains enfants ont perturbé son bon déroulement par des bavardages incessants, des cris, voire des insultes. Tout cela est bien entendu à prendre en compte dans l'analyse de ma webquest, puisque ce genre de comportement a certainement été provoqué par la nouveauté que représentait cet exercice pour eux. Lors d'une mise au point, je leur ai rappelé que, bien que les séances se déroulent en salle informatique et non dans leur salle de classe habituelle, il s'agissait d'une séquence tout aussi importante que n'importe quelle autre qui allait aboutir sur une évaluation.

L'exercice 3, qui demandait aux élèves d'aller repérer des éléments pertinents dans un texte donné sur différents fruits peu communs, a été l'exercice le plus difficile pour eux. En effet, beaucoup m'ont sollicitée afin de me signaler qu'ils ne trouvaient pas la bonne réponse sur le site internet, le paragraphe étant d'une longueur beaucoup trop imposante. Là réside un point essentiel pour moi : les enfants n'avaient pas de stratégie adaptée à ce type d'exercice, provoquant un obstacle difficile à surmonter à leur niveau. Cette activité nouvelle bouleversait quelque peu leurs acquis et leur façon habituelle de travailler et de rechercher des informations. Ici, il n'était pas nécessaire de comprendre tout le texte pour apporter une réponse aux questions, il fallait uniquement repérer des mots-clés afin de mettre en évidence le seul élément pertinent du document. Cet exercice se divisant en plusieurs sous-exercices (exercices A1, AB, AC et AD), j'ai pu

remarquer une réelle progression chez les élèves dans l'accomplissement de cette partie, jugée à tort trop difficile dans un premier temps. Ainsi, ils ont pu développer eux-mêmes de nouvelles stratégies d'apprentissage sans l'aide du professeur en se voyant dans l'obligation de répondre à un exercice de façon autonome.

- *Troisième séance.*

La troisième séance était la dernière à être dédiée à l'accomplissement de la webquest. Les élèves n'avançant pas tous au même rythme, j'avais prévu des exercices supplémentaires à donner à ceux qui finiraient leur travail en premier, afin qu'ils ne restent pas sans activité. Il fallait également que je les prépare à l'évaluation.

L'exercice 4 a remporté un franc succès auprès des enfants. Ils ont apprécié de découvrir une œuvre artistique sur l'ordinateur, car cela était différent des exercices précédents et en lien avec une autre discipline. De plus, grâce à cette dernière activité, ils ont pu contrôler leurs connaissances en essayant de répondre à l'exercice sans aucune aide, puis en s'appuyant sur l'exercice 1 ou sur le dictionnaire en ligne en cas de difficulté, observant ainsi le nom des fruits qu'ils ne maîtrisaient pas encore et ceux qui étaient acquis.

La webquest terminée, nous sommes retournés dans la salle de classe habituelle afin de faire un point sur les apprentissages et de répondre à d'éventuels questionnements ou doutes des enfants.

Dans un premier temps, j'ai relevé l'ensemble des fiches élèves afin que les enfants n'aient pas devant eux la webquest. Je leur ai alors demandé de me rappeler en quoi consistait la tâche finale, en français, afin de créer un lien direct entre le déroulement la séquence et son aboutissement. Dans un deuxième temps, j'ai repris, à l'oral, l'ensemble des fruits vus dans la séquence, afin de travailler leur prononciation. J'ai beaucoup insisté sur cet exercice pour leur

donner les outils nécessaires à une expression orale la plus correcte possible. En groupe puis individuellement, nous avons répété chaque fruit, reprenant ensemble les prononciations erronées. De cette façon, les enfants, sans en être réellement conscients, préparaient déjà leur évaluation sommative : la répétition des mots sollicitait d'ores et déjà leur mémoire. Réalisé sérieusement et attentivement, cet entraînement allégeait considérablement le travail de révision à la maison. Nous avons également revu rapidement les formules de politesses et les différentes façon de se saluer en espagnol, afin que l'ensemble des éléments qui feraient l'objet de la note finale soit connu de tous.

3. Le temps de l'évaluation.

L'évaluation a nécessité un travail de mise en œuvre en amont pour préparer le matériel nécessaire. Lors de la mise en scène au cours de laquelle les élèves allaient s'exprimer, il fallait matérialiser les fruits disponibles chez le marchand pour que les transactions puissent se faire. Ainsi, j'ai découpé et plastifié les images de tous les fruits et les ai disposées sur une table. L'assistante de langue a revêtu un tablier blanc afin que son rôle soit identifiable et afin de donner un aspect plus réel à l'exercice, plongeant ainsi plus facilement les enfants dans la tâche à accomplir.

Les élèves sont ensuite rentrés en classe et se sont assis. Un par un, ils sont venus au tableau tirer au sort une liste de cinq fruits et ont débuté leur évaluation. Nous analyserons les résultats relevés ci-après.

IV/ Analyse des résultats.

1. Constat et difficultés rencontrées.

- *Résultats de l'évaluation.*

J'ai relevé les résultats de l'évaluation sommative sous forme de tableau afin qu'ils soient plus lisibles.

	Niveau	Fruit 1	Fruit 2	Fruit 3	Fruit 4	Fruit 5	Saluer/ Prendre congé	Formules de politesse	Prononciation	Total
Élève A	CE 2	« une orange » 0 point	« una piña » 1 point	« una melocotón » 0,5 point	« una plátano » 0,5 point	« una sandía » 1 point	1 point	2 points	1 point	7/10
Élève B	CE 2	« una melón » 0,5 point	« un limón » 1 point	« una naranja » 1 point	« una sandía » 1 point	Una chirimoya » 1 point	1 point	0 point	1 point	6,5/10
Élève C	CE 2	« una sandía » 1 point	« una manzana » 1 point	« un melocotón » 1 point	« un kaki » 1 point	« una limón » 0,5 point	2 points	1 point	1 point	8,5/10
Élève D	CE 2	« una fresa » 1 point	« uno granada » 0,5 point	« una frambuesa » 1 point	« una manzana » 1 point	« un níspero » 1 point	2 points	2 points	0,5 point	9/10

Élève E	CM 1/C M2	« un melocotón » 1 point	« une banane » 0 point	« un níspero » 1 point	« una manzana » 1 point	« un piña » 0,5 point	1 point	1 point	0,5 point	6/10
Élève F	CM 1/C M2	« une pastèque » 0 point	« una melocotón » 0,5 point	« una piña » 1 point	« un limón » 1 point	« una naranja » 1 point	2 points	0 point	0,5 point	6/10
Élève	CM	« una	« uno	« una	« una	« una	2	2	1 point	9,5/1

G	1/C M2	naranja » 1 point	sandía » 0,5 point	granada » 1 point	manzana » 1 point	fresa » 1 point	points	points		0
Élève H	CM 1/C M2	« una sandía » 1 point	« una chirimoya » 1 point	« un limón » 1 point	« une orange » 0 point	« una manzana » 1 point	2 points	1 point	1 point	8/10
Élève I	CM 1/C M2	« un limón » 1 point	« un níspero » 1 point	« una naranja » 1 point	« un plátano » 1 point	« un kaki » 1 point	1 point	2 point	1 point	9/10
Élève J	CM 1/C M2	« un manzana » 0,5 point	« un citron » 0 point	« une orange » 0 point	« una tomate » 0,5 point	« uno chirimoya » 0,5 point	2 points	0 point	0,5 point	4/10
Élève K	CM 1/C M2	« un melocotón » 1 point	« un níspero » 1 point	« un tomate » 1 point	« una fresa » 1 point	« una naranja » 1 point	2 points	2 points	0,5 point	9,5/10

Nous constatons que, dans l'ensemble, cette évaluation fut une réussite pour les élèves. En effet, seul l'un d'entre eux n'a pas obtenu la moyenne (élève J). Tous les autres ont eu des notes supérieures à 5/10.

L'élève J était un élève turbulent et peu travailleur, ce qui peut expliquer ce résultat. De plus, lors des différentes séances, il a fait preuve d'un manque de volonté. En somme, il n'a pas joué le jeu et n'est à aucun moment entré dans l'activité comme le reste de ses camarades. Cela s'est poursuivi lors de l'évaluation : attitude provocatrice, plaintes, soupirs, etc... L'élève J fut le seul à adopter un tel comportement, n'appréciant visiblement pas le type d'activité proposé. Des raisons personnelles peuvent expliquer cet échec, mais je n'étais pas suffisamment informée sur les élèves pour connaître leurs antécédents. Cet enfant reste une déception au niveau de mon enseignement car je ne suis pas parvenue à stimuler sa curiosité malgré de nombreuses tentatives.

La classe de CE2 a obtenu une moyenne de 7,5 et les classes de

CM1/CM2 une moyenne de 7,4. Nous constatons donc que les résultats sont quasiment similaires entre les différents niveaux qui constituent l'ensemble du cycle III. Ils ont tous reçu le même enseignement, et les élèves les plus âgés n'ont pas obtenus de meilleurs résultats comme nous aurions pu le penser. La différence a été observée à un autre niveau : celui de l'autonomie. Le tableau suivant nous permet de mieux comprendre ce point :

	Nombre de sollicitations	
Séance 1	CE2 : I I I I I I I I	CM1/CM2 : I I I I I
Séance 2	CE2 : I I I I I I	CM1/CM2 : I I
Séance 3	CE2 : I I I I I I I I	CM1/CM2 : I

Nous pouvons voir que les élèves de CE2 m'ont beaucoup plus sollicitée au cours des différentes séances que les élèves de CM1/CM2. Les motifs étaient souvent les mêmes : besoin d'être rassurés, que je valide leurs réponses, que j'explique certaines consignes. Le nombre de sollicitations au cours des trois séances dédiées au déroulement de la webquest n'a pas diminué. En revanche, pour les élèves de CM1/CM2, nous remarquons une réelle progression : de cinq sollicitations lors de la première séance, nous n'en relevons plus qu'une lors de la troisième. Ces enfants ont davantage su travailler en autonomie. La première séance répondant à la plupart de leurs interrogations, ils ont su poursuivre seuls les exercices, ce qui m'a donné entière satisfaction puisque le but était de leur octroyer le plus d'autonomie possible. Ils l'ont compris en adoptant un comportement adapté.

Les résultats de l'évaluation nous montrent qu'une part importante d'élèves a perdu des points dans le choix des articles devant les noms de fruit. Cette erreur est difficilement compréhensible si nous rappelons qu'ils disposaient tous de l'exercice 1A de la webquest, qui avait été relevé et corrigé en cas d'erreur. De plus, lors de la troisième séance, nous les avons répétés ensemble à plusieurs reprises. Cependant, il peut s'agir de fautes d'étourderie ou d'erreurs provoquées par le passage à l'oral. S'exprimer oralement dans une langue étrangère peut être à l'origine de formes incorrectes qui n'auraient pas été commises lors d'une évaluation écrite, qui permet une relecture parfois salvatrice. Le même problème s'est posé avec l'utilisation des formules de politesse : insuffisamment automatisées, plusieurs élèves en ont fait l'impasse. Cependant, en Espagne, ces formules sont beaucoup moins répandues et systématiques qu'en France. De plus, les élèves travaillaient avec une assistante de langue qui possédait une culture différente de la leur et potentiellement moins axée sur les formules de politesse, ce qui peut expliquer les résultats observés lors de l'évaluation.

- *Constat.*

De façon générale, nous pouvons dire que la webquest a atteint ses objectifs comme le montrent les résultats de l'évaluation. Une fois cette dernière terminée, tous les élèves ont rempli le questionnaire suivant, pour que je puisse observer leurs réactions et impressions au terme de la séquence:

1/ As-tu aimé travailler avec internet en cours d'espagnol?

11 élèves : oui / 1 élève : non

2/ Qu'as-tu appris?

9 élèves : à apprendre le nom des fruits en espagnol.

2 élèves : à connaître le nom des fruits en espagnol et à en découvrir certains que je ne connaissais pas (chirimoya).

1 élève : à connaître le nom des fruits en espagnol et à utiliser internet.

3/ Quelles difficultés as-tu rencontré?

4 élèves : aucune difficulté rencontrée.

4 élèves : des problèmes de prononciation

4 élèves : une assimilation difficile de certains mots (chirimoya, sandía)

4/ As-tu des recommandations à me faire pour améliorer ce type de travail?

7 élèves : non

4 élèves : on aurait voulu jouer le rôle du marchand pendant l'évaluation

5/ Remarques:

9 élèves : contents d'avoir fait une webquest

2 élèves : ont aimé l'évaluation

1 élève : les ordinateurs fonctionnent mal

Ce questionnaire nous révèle que quasiment la totalité des élèves a

apprécié de travailler avec internet en cours d'espagnol et que neuf affirment avoir aimé faire une webquest. Ceci met en relief l'une des caractéristiques de cette activité : la stimulation de la motivation chez l'élève. La diversité des supports (texte, image, vidéo, etc...) retient davantage leur attention que lors d'une séquence qui n'utilise qu'un seul et unique type de document. Leur motivation est également stimulée par l'authenticité des supports qui donne du sens aux apprentissages et qui permet d'inclure aisément un aspect culturel très apprécié des enfants.

Le succès qu'a connu la webquest peut également s'expliquer par le plaisir des enfants à travailler en autonomie. Cela permet au professeur de responsabiliser et d'impliquer sa classe dans l'activité de façon plus importante car ce sont les élèves qui gèrent leur progression et leur gestion du temps lors de la webquest.

Quatre élèves ont manifesté le désir d'incarner le rôle du marchand lors de l'évaluation, gage de la bonne volonté et de leur envie de prolonger la mise en scène qui leur a beaucoup plu. Deux élèves le stipulent de leur propre initiative dans la partie « remarques » du questionnaire.

Un élève affirme avoir appris à connaître le nom des fruits en espagnol et à utiliser internet. Nous avons ici un excellent exemple d'interdisciplinarité : cette séquence lui a permis de progresser en langue vivante mais également en informatique. Créer des liens entre les différentes disciplines est très important car cela renforce la cohérence de leur scolarité. En effet, les élèves comprennent mieux la raison de certains de leurs apprentissages lorsqu'ils se rendent compte qu'ils peuvent les réinvestir dans un autre contexte.

- *Difficultés rencontrées.*

La première difficulté à laquelle je me suis confrontée a été celle de

l'équipement de l'école, et notamment de la salle informatique. Elle disposait d'une dizaine d'ordinateurs mais peu d'entre eux fonctionnaient correctement. Avant chacune des séances, je me rendais dans cette salle au minimum vingt minutes avant le début du cours afin de m'assurer que les ordinateurs seraient allumés et en état de marche à l'arrivée des élèves, ce qui me demandait une organisation importante. De plus, au cours de la webquest, des enfants m'ont interpellée à plusieurs reprises pour m'informer que leur ordinateur s'était bloqué. Lorsque aucune autre possibilité ne s'offrait à moi, j'autorisais deux élèves à travailler sur le même poste, faute de matériel nécessaire suffisant.

Il faut savoir que toutes les écoles élémentaires ne bénéficient pas d'un matériel de qualité et adapté au nombre d'élèves. Le coût très important des dispositifs peut faire obstacle à certaines pratiques enseignantes. Même si l'on peut effectuer une webquest par groupes d'élèves, ces derniers ne doivent pas être trop nombreux si l'on aspire à une efficacité didactique. Un minimum de postes est donc nécessaire pour travailler dans de bonnes conditions.

Pour effectuer une webquest, une bonne organisation est primordiale, et ce, à plusieurs niveaux. Tout d'abord, à l'échelle de l'école, il faut veiller à réserver la salle informatique en amont afin qu'elle soit disponible le jour où nous prévoyons de l'utiliser. Au niveau de l'organisation de l'enseignant, il est nécessaire de prévoir un autre travail sans l'utilisation des nouvelles technologies pour pouvoir faire face à n'importe quel imprévu, comme une panne d'électricité par exemple. Il est donc important d'anticiper et de prévoir des activités de repli, ce qui nécessite un travail supplémentaire de la part du professeur des écoles.

Les facteurs spatio-temporels jouent également un grand rôle dans la préparation d'une webquest. Lors de ma première séance, j'ai perdu un temps considérable pour rejoindre la salle informatique avec mes élèves. Cela a entraîné un léger retard dans l'organisation de mes séances, retard très vite rattrapé mais qui aurait pu être évité en accueillant directement les enfants en salle informatique, et ce dès la première séance.

Parmi les difficultés rencontrées, je peux également citer les problèmes de discipline. Les enfants, stimulés par un exercice tout à fait nouveau pour eux, se sont rapidement montrés bruyants. L'importance de fixer des règles claires dès le début d'une activité nouvelle n'est donc plus à prouver : ne l'ayant pas fait au début de la première séance, je me suis vite laissée débordée par l'énergie des enfants. Une mise au point lors de la séance suivante nous a permis de retrouver le calme.

Cette rigueur doit se retrouver dans la webquest en elle-même. En effet, les consignes doivent être extrêmement claires et précises afin que l'élève comprenne rapidement ce que l'on attend de lui. À plusieurs reprises, des élèves de CE2 m'ont demandé de traduire les consignes. Une question se pose alors : devraient-elles être rédigées en français ou dans la langue cible ? Il me semble que lorsque le niveau des élèves le permet, il est préférable de rédiger les consignes en langue étrangère, puisque plus l'élève est exposé à une langue, plus il va développer des stratégies de compréhension (identification du contexte, recherche de mots transparents, etc...). En revanche, si le niveau des enfants ne le permet pas, rédiger les consignes en français me paraît plus approprié.

Tout au long de ma webquest, un autre problème est survenu : le refus d'un élève à entrer dans l'activité. Son manque de collaboration a abouti à une évaluation passable et relativement mal vécue. Proposer des méthodes de travail différentes des méthodes traditionnelles représente donc un risque de se confronter à certains problèmes inattendus comme celui-ci. Cependant, il n'est pas certain que ce comportement se justifie par le mécontentement d'effectuer une webquest car cet élève avait également des difficultés dans les autres disciplines.

J'ai également rencontré des difficultés d'ordre didactique. Mon évaluation reposait sur une expression orale mais à aucun moment ma webquest ne proposait d'entraînement à cette activité langagière. J'ai l'ai donc complétée lors de la troisième séance par un exercice oral qui permettait aux élèves d'apprendre

la prononciation des mots vus durant la séquence. Nous ne pouvons pas, lors d'une évaluation, demander à des élèves des connaissances que l'on n'a jamais travaillées auparavant, c'est pourquoi cet entraînement était primordial pour les enfants afin d'avoir tous les outils nécessaires pour accomplir leur tâche finale.

Enfin, je tiens à souligner qu'un tel travail nécessite de la part de l'enseignant une préparation en amont conséquente, qui demande du temps, des moyens et de la volonté. Cela peut décourager certains professeurs des écoles à se tourner vers ce genre de méthode, mais avec l'introduction toujours plus importante des TICE dans l'enseignement et la vulgarisation progressive que connaîtra sans doute les webquests dans les années à venir, nous pouvons penser que les contraintes liées à ce type d'activité seront balayées par l'intérêt pédagogique qu'elles présentent. Le temps que nécessite le travail préalable à la webquest est compensé par le temps gagné lors de sa mise en pratique dans la mesure où les enfants sont amenés à travailler en autonomie partielle ou totale.

2. Pistes de remédiation.

En réponse aux difficultés rencontrées durant ma séquence, il me paraît important de veiller à varier ses pratiques enseignantes autant que possible afin que les élèves apprennent à travailler de différentes façons et à l'aide de différents supports. En proposant plusieurs types d'exercices, les enfants développent des stratégies d'apprentissage indispensables à acquérir au cycle III et qui se poursuivront tout au long de leur scolarité : plus nous leur donnons d'outils, plus de situations problèmes ils sauront résoudre.

De plus, il est important de permettre aux élèves de s'impliquer dans les travaux que nous leur proposons. Comme me l'ont suggéré certains élèves, j'aurais pu privilégier une expression orale en interaction à la place d'une expression orale en continu lors de l'évaluation en leur donnant la possibilité d'incarner la rôle du marchand de fruits. C'est une idée que je vais conserver car

elle me paraît judicieuse et intéressante à exploiter, permettant à la fois d'évaluer l'expression et la compréhension de l'élève en langue étrangère.

De façon plus générale, je tire une certaine satisfaction du travail effectué, car malgré quelques difficultés, la mise en œuvre de ma webquest reste une réussite. Les obstacles rencontrés m'ont permis de toucher du doigt la réalité du terrain et de comprendre qu'il était indispensable d'adapter l'activité au niveau de chaque classe pour permettre une entière efficacité.

CONCLUSION

Après avoir mené à bien notre webquest et à en avoir analysé les résultats, nous pouvons désormais apporter une réponse à notre problématique qui était la suivante : utiliser des webquests pour s'inscrire dans la démarche actionnelle préconisée par les programmes pour l'apprentissage d'une langue vivante étrangère par des élèves de cycle III est-il vraiment réalisable ?

Au regard de la webquest proposée dans ce travail et de sa mise en œuvre avec des élèves de CE2, CM1 et CM2, nous pouvons dire que cette activité est réalisable au cycle III, mais qu'elle nécessite d'être adaptée à la spécificité de chaque public (nous pouvons notamment penser aux problèmes rencontrés par les enfants les plus jeunes face aux consignes). Une webquest, pour être pleinement efficace, nécessite une collaboration de la part de l'apprenant ainsi qu'une maturité suffisamment développée pour permettre un travail en autonomie. Les enfants ayant fait l'objet de l'expérimentation lors de notre webquest n'avaient auparavant jamais travaillé ainsi, mais ils ont néanmoins su s'adapter et atteindre les objectifs fixés sans rencontrer d'obstacle majeur dans le bon déroulement de l'activité, ce qui nous laisse à penser que les webquests sont effectivement bien réalisables au cycle III.

De plus, en amenant les enfants vers davantage d'autonomie et en mobilisant leur sens des responsabilités, elles contribuent à améliorer la continuité entre l'école et le collège, liaison parfois difficile à laquelle il est intéressant de proposer des pistes de remédiation.

Pour conclure, il est important de préciser que le sujet de ce mémoire reste relativement peu étudié en France et gagnerait à être développé davantage. En effet, à l'heure de l'essor des TICE à l'école, les webquests représentent un outil privilégié dans l'apprentissage des langues vivantes étrangères.

REMERCIEMENTS

Je tiens à remercier mon encadrante Françoise Recoules pour ses conseils méthodologiques. Merci de m'avoir fait découvrir les webquests et de m'avoir fait confiance en me permettant d'en faire mon sujet de mémoire.

Je remercie également Elisabeth Crosnier de m'avoir suivie pas à pas et de s'être rendue disponible pour moi tout au long de mon travail.

Enfin, je remercie l'école de Gourgan de m'avoir ouvert ses portes durant deux semaines. Sans elle, je n'aurais pas pu mener à bien mon projet comme je le souhaitais.

BIBLIOGRAPHIE

CARRIER, Jean-Pierre. *L'école et le multimédia*. Paris: Hachette, 2000. Ressources formation.

FERRAO TAVARES, Clara. "Et si j'étais professeur de français... Approches plurielles et multimodales". *Etudes de linguistique appliquée*, 2009, n°153, p-41-53.

FERRERO, Max et CLERC, Nicole. *L'école et les nouvelles technologies en question*. Paris : L'Harmattan, 2005. Questions contemporaines.

GUICHON, Nicolas. *Vers l'intégration des TICE dans l'enseignement des langues*. Paris: Didier, 2012. Langues & didactique.

HOULON-TREMOLIERES, J. *Enseigner à l'heure des nouveaux médias*. Paris : Magnard, 1996. Chemins de formation.

LUCCHINACCI, Denis. *Technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement de l'espagnol*. Toulouse : CRDP Midi-Pyrénées, 1998. Pédagogie en classe de langues.

RABY, Françoise. "Vers une mixité équitable ? Les effets d'un cyber-scénario de langue sur la motivation des filles et des garçons". *Etudes de linguistique appliquée*, 2006, n°142, p.215-227.

SITOGRAPHIE

Académie de Versailles. De la recherche guidée sur Internet vers le WebQuest. [consulté le 05/01/2013]. Disponible sur le web : <http://www.langues.ac-versailles.fr/doc/dossier/exemplesWQ.htm>.

Bernie Dodge. Department of Educational Technology, san Diego State University. [consulté le 20/12/2012]. Disponible sur le web : <http://www.webquest.org/>.

Isabel Perez. Webquests español. [consulté le 10/01/2013]. Disponible sur le web : <http://www.isabelperez.com/>.

Ministère de l'éducation nationale et ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche. Bulletin officiel, hors-série n° 3 du 19 juin 2008 . [consulté le 14/12/2012]. Disponible sur le web : http://www.education.gouv.fr/bo/2008/hs3/programme_CE2_CM1_CM2.htm.

Pédagogic. La cyberquête : la méthode de demain pour enseigner aux jeunes du primaire ? Publié le 11/12/2010, dernière mise à jour le 10/06/2013. [consulté le 25/01/2013]. Disponible sur le web : <http://pedagogic.uqac.ca/?post/2010/12/11/La-cyberqu%C3%AAt%C3%A9-la-m%C3%A9thode-de-demain-pour-enseigner-aux-jeunes-du-primaire>.

ANNEXE 1

FICHE DU PROFESSEUR

Webquest sur la gastronomie

Destinée à une classe de cycle III.

Tâche finale:

Estoy en España. Voy a comprar frutas en el mercado para mi madre. Ella me da una lista en la que están escritas todas las frutas que necesita pero en francés porque no habla español. Entonces tengo que saber cómo se dicen en español para poder expresarme al comprarlas.

Objectifs:

- Mémoriser le nom des fruits en espagnol. (vocabulaire)
- Comprendre qu'en Espagne il y a des fruits que nous ne trouvons pas, ou difficilement, en France. (aspect culturel)
- Découvrir à quoi ressemble une nature morte. (interdisciplinarité)

Pré-requis:

- Savoir saluer pour dire bonjour et pour prendre congé.
- Connaître les principales formules de politesse.

Evaluation: EOC

Interdisciplinarité:

Le dernier exercice de la webquest est en lien direct avec les arts visuels. Comme le préconise le hors-série n° 3 du 19 juin 2008, "La sensibilité artistique et les capacités d'expression des élèves sont développées par les pratiques artistiques, mais également par la rencontre et l'étude d'œuvres diversifiées relevant des différentes composantes esthétiques, temporelles et géographiques de l'histoire des arts."

ANNEXE 2

WEBQUEST FICHE ELEVE

Exercice 1A :

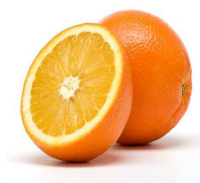
El La La La La El La El

El La La La

melocotón frambuesa cereza piña limón

fresa naranja sandía plátano tomate

melón manzana





Exercice 1B :

¿ Cuáles son las frutas que hay en la canción ?

En la canción, hay :

- Piñas
- Naranjas
- Frambuesas
- Sandías
- Uvas
- Melocotón
- Tomates
- Limones

Exercice 2 :

¿ Como se llama el plato ? 1/ La paella. 2/ La fabada. 3/ El gazpacho.

¿ Que hay dentro ? 1/ Hay frambuesas 2/ Hay tomates. 3/ Hay manzanas.

Exercice 3 A :



1/ ¿ Cómo se llama esta fruta ? Esta fruta se llama

2/ ¿ Cómo es su pulpa ? (barre la mauvaise réponse) -Su pulpa es refrescante y muy aromática.

-Su pulpa es rosa y no tiene sabor.

Exercice 3B :



1/ ¿ Cómo se llama esta fruta ? Esta fruta se llama

2/ Es una fruta rica en : (barre la mauvaise réponse) -vitaminas.
-antioxidantes.

Exercice 3C :



1/ ¿ Cómo se llama esta fruta ? Esta fruta se llama

2/ ¿ Cómo es su piel ? (barre la mauvaise réponse) -su piel es fina y blanca.
-su piel es fina y dura.

Exercice 3D :



- 1/ ¿ Cómo se llama esta fruta ? Esta fruta se llama
- 2/ ¿ Es una fruta... (barre la mauvaise réponse) -muy nutritiva.
- poco nutritiva.

Exercice 4 :

Escribe el nombre de las frutas que reconoces en la pintura de Ramona Riquelme :

En esta pintura, reconozco :,,,
.....,,,

Este tipo de pintura (con frutas) se llama **un bodegón**.

ANNEXE 3

FICHE INTERNET

Tâche finale :

Estoy en España. Voy a comprar frutas en el mercado para mi madre. Ella me da una lista en la que están escritas todas las frutas que necesita pero en francés porque no habla español. Entonces tengo que saber cómo se dicen en español para poder expresarme al comprarlas.

Etape 1 : Connaître le nom des fruits en espagnol

Rends-toi en bas du site suivant pour effectuer l'exercice 1A de ta fiche élève où tu devras découper les images et les remettre dans l'ordre.

Une fois que tu as associé chaque image au bon mot et au bon déterminant, colle-les sur ta feuille.

Lien : <http://lewebpedagogique.com/caminopedagogico/category/lexique/>

Ensuite, clique sur le lien suivant et fais l'exercice 1B de ta fiche en entourant les bonnes réponses.

Lien : <http://www.youtube.com/watch?v=34UXrGMXA9c>

Etape 2 : Découvrir un plat espagnol contenant des fruits

Clique sur le lien suivant pour compléter l'exercice 2 de ta fiche en entourant les bonnes réponses.

Lien : <http://www.youtube.com/watch?v=7TrCl6mLT3E>

Etape 3 : Prendre connaissance de quelques fruits typiques cultivés en Espagne

Clique sur le lien suivant pour compléter l'exercice 3A de ta fiche :

[Lien : http://www.pulevasalud.es/ps/contenido.jsp?ID=56987&TIPO_CONTENIDO=Articulo&ID_CATEGORIA=90&ABRIR_SECCION=2&RUTA=1-2-45-90](http://www.pulevasalud.es/ps/contenido.jsp?ID=56987&TIPO_CONTENIDO=Articulo&ID_CATEGORIA=90&ABRIR_SECCION=2&RUTA=1-2-45-90)

Clique sur le lien suivant pour compléter l'exercice 3B de ta fiche :

[Lien : http://globedia.com/granada-fruta-rica-antioxidantes](http://globedia.com/granada-fruta-rica-antioxidantes)

Clique sur le lien suivant pour compléter l'exercice 3C de ta fiche :

[Lien : http://www.pulevasalud.com/ps/subcategoria.jsp?ID_CATEGORIA=102685&RUTA=1-2-45-90-102685](http://www.pulevasalud.com/ps/subcategoria.jsp?ID_CATEGORIA=102685&RUTA=1-2-45-90-102685)

Clique sur le lien suivant pour compléter l'exercice 3D de ta fiche :

[Lien : http://www.quedietas.net/frutas/caquis.html](http://www.quedietas.net/frutas/caquis.html)

Etape 4 : Observer des fruits dans une œuvre artistique latino-américaine.

Clique sur le lien suivant pour réaliser l'exercice 4 de ta fiche :

[Lien : http://www.artelista.com/en/artwork/6418009578606165-bodegon.html](http://www.artelista.com/en/artwork/6418009578606165-bodegon.html)

Tu peux également t'aider du lien suivant pour traduire des mots que tu ne connais pas :

[Lien : http://www.wordreference.com/fr/](http://www.wordreference.com/fr/)