La création de pages Internet dans le cadre de parcours individualisé : la place de la méthodologie dans lapprentissage des langues

Joline Boulon

▶ **To cite this version:**

Joline Boulon. La création de pages Internet dans le cadre de parcours individualisé : la place de la méthodologie dans lapprentissage des langues. ALSIC - Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication, 1998, 1 (2), pp.147-154. edutice-00000177

HAL Id: edutice-00000177
https://edutice.hal.science/edutice-00000177

Submitted on 5 Nov 2003

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.

Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication

http://alsic.u-strasbg.fr
Vol. 1, Numéro 2, décembre 1998
pp 147 - 154
Pratique et Recherche

La création de pages Internet dans le cadre de parcours individualisé : la place de la méthodologie dans l'apprentissage des langues

Joline BOULON
Université Claude Bernard Lyon 1, France

Résumé : *Les projets en ligne tracent un parcours utile pour un travail de compréhension globale, et c'est donc à partir du projet que nous cherchons à développer une méthodologie précise pour les tâches que nous demandons aux apprenants. Cependant, l'input compréhensible n'est pas suffisant pour un apprentissage de toutes les compétences d'une L2. Un travail qui ne demande jamais d'analyse au niveau de la structure de la langue ou des formes ne peut pas sensibiliser suffisamment les apprenants pour qu'ils aient une interlangue qui se développe. Il nous semble que le projet doit être inscrit dans un cadre qui trace un parcours méthodologique très précis tout en permettant à l'apprenant un travail autant de précision que de compréhension globale. Nous prenons un exemple pour illustrer ce que nous sommes en train de créer sur les pages Internet.*

- 1. Introduction
- 2. L'autoformation guidée et les séances de suivi
- 3. Les projets en L2
- 4. La méthodologie et le projet
- 5. Conclusion
- Références

1. Introduction

S'il est vrai que l'autoformation guidée est de plus en plus souhaitée dans l'enseignement de langues étrangères aujourd'hui, il est aussi vrai que les apprenants ne sont pas tous prêts à assumer le degré d'autonomie que l'on souhaite les voir acquérir. Pour l'apprenant qui vient d'un parcours classique où il subit l'enseignement plutôt qu'il ne participe à son apprentissage, l'autoformation, bien qu'attrayante comme formule pour de nombreux étudiants en langues, reste néanmoins une approche que chacun doit s'approprier, parfois avec beaucoup de difficulté. Pour mieux arriver à atteindre cet objectif, il lui faut au moins deux qualités : la volonté et le savoir-faire. L'apprenant qui aborde pour la première fois un dispositif qui implique la prise en charge de son apprentissage par lui-même et un travail personnel dans un centre de ressources, devra faire preuve de beaucoup de volonté, s'il ne veut pas perdre du temps à voguer d'un document à l'autre sans fournir d'effort et donc sans grand profit pour son apprentissage. Même celui qui a, au contraire, une certaine motivation et la volonté d'assumer son apprentissage dans un cadre d'autoformation guidée, manquera de savoir-faire (Pothier, 1997 : pp. 87-88)

2. L'autoformation guidée et les séances de suivi

Nous entendons par autoformation:

une situation de formation dans laquelle l'apprenant utilise des matériaux pédagogiques de manière autonome, en fonction d'un projet qu'il a élaboré et discuté avec un ou plusieurs formateurs, et en bénéficiant d'un suivi de sa progression et d'un accompagnement de son cheminement. (Demaizière & Dubuisson, 1992 : p 179)

Le suivi dont parlent ces auteurs, et dont elles soulignent l'importance plus loin en faisant ressortir que l'autoformation n'est pas l'autodidaxie, est le premier outil fourni à l'apprenant pour l'amener à atteindre son objectif dans l'apprentissage de la L2. Il peut prendre des formes très variables. L'objectif du suivi est néanmoins le même : offrir à chaque apprenant la possibilité de faire le point sur son apprentissage avec l'enseignant, lui permettre de poser des questions sur la méthodologie ou sur la langue elle-même, ou retracer un parcours plus compatible avec de nouveaux objectifs qu'il pourrait avoir. L'enseignant a comme tâche de guider chaque apprenant dans son apprentissage en le conseillant sur tous ces aspects: le choix du travail, la quête des documents, les problèmes du fonctionnement de la langue, et la méthodologie à suivre pour mener à bien chaque tâche que celui-ci doit accomplir dans son parcours.

Nous avons mis en place depuis cinq ans à l'Université Claude Bernard Lyon 1 des dispositifs d'autoformation guidée nécessitant des séances de suivi régulières. Deux points en ressortent qui nous paraissent importants :

1. Pour les apprenants déjà rodés à l'autogestion d'un travail - notamment des étudiants de formation continue qui nous viennent du monde professionnel - ou pour ceux qui sont assez mûrs pour appréhender un tel dispositif dans tous ses aspects, les séances de suivi ne doivent pas être trop nombreuses pour rester efficaces. En effet, quand il y en a plus de quatre, elles ne sont plus utiles. Au contraire, elles ont tendance à nuire à la motivation des apprenants.

2. Pour l'apprenant qui ne veut ou ne peut pas gérer seul son travail, les séances de suivi servent surtout à le guider dans 1) l'établissement d'un parcours, 2) le choix du travail, 3) la quête des documents et 4) les problèmes liés à la L2. Il s'intéresse peu à la méthodologie à suivre. Cette catégorie est représentée par deux groupes d'apprenants : un groupe dont l'objectif est plutôt linguistique, l'autre groupe pour qui la L2 doit servir à explorer un sujet au choix. Les deux groupes n'arrivent pas, la première année dans un tel dispositif, à franchir le cap de la méthodologie du travail, car ils ont d'abord besoin des quatre aspects du suivi mentionnés plus haut.

    - Le premier groupe (dont les objectifs sont plutôt linguistiques) s'obstine à faire un travail décousu qui ressemble plutôt à des activités variées sans liens entre elles, si ce n'est la langue, et sans progrès global évident. L'apprenant de ce groupe est souvent déçu du travail fait sans savoir en exprimer le pourquoi car chaque activité en soi lui apporte une certaine satisfaction d'accomplissement. Une discussion avec un apprenant de ce type fait souvent ressortir qu'il n'a jamais eu de véritable objectif global et globalisant en tête qui aurait pu relier chaque activité, bien qu'il ait tracé un parcours avec son enseignant au début de la formation. Même les séances de suivi avec l'enseignant n'ont pas toujours réussi à établir un objectif réel.

    - L'apprenant qui construit un parcours autour d'un sujet ou d'un thème (notre deuxième groupe) n'arrive pas davantage à aller au-delà de l'établissement d'un parcours, du choix de travail, des problèmes liés à la langue, ou à la quête des documents pour franchir le cap de la méthodologie. Néanmoins, il est plus satisfait de son parcours que ne le sont les apprenants du groupe décrit auparavant. Il est satisfait en général du travail thématique. Il souligne souvent les connaissances nouvelles acquises sur le sujet (et non sur la L2) comme un point très positif de son parcours. Mais il a du mal à travailler chaque document dans le but d'apprendre en même temps et le sujet et la L2. En effet, les apprenants font moins attention aux méthodologies variées nécessaires pour les différents types de documents. Ils préfèrent une compréhension globale de chaque document et se soucient peu du fonctionnement de la L2 à l'intérieur du document.

3. Les projets en L2

Nous voulons aller vers la notion du projet qui est soutenue de plus en plus par les didacticiens

(Mangenot, Demaizière, etc.) pour répondre au besoin de lien entre l'étude de la L2 et son utilisation dans une situation d'apprentissage stimulante et valorisante. Un nombre croissant de pages sur Internet exposent des projets qui proposent à l'apprenant de faire une recherche d'information, souvent sur un sujet très précis, par exemple : Reading/Writing 5 (nd), PIZZAZ!... People Interested in Zippy and ZAny Zcribbling (Opp-Beckman, 1995),OPPortunities in ESL : Leslie Opp-Beckman's Homepage (Opp-Beckman, nd), A day in the life of a Parisian family (nd), Touring a City (nd).

Les apprenants intéressés par un sujet précis peuvent aussi tracer un parcours dans le cadre d'un projet après discussion avec leurs enseignants en utilisant les pages citées comme modèles. Ces projets lient entre eux plusieurs aspects de l'apprentissage. L'apprenant a un contact avec la L2 à l'intérieur d'une situation réelle d'utilisation. Il ne l'observe pas, il ne l'étudie pas. Il doit adapter ses propres connaissances de la L2 pour pouvoir la comprendre et l'utiliser pour ses besoins. La langue devient un outil dont l'apprenant se sert pour avancer dans les différentes parties de son projet. S'il doit obtenir des informations sur Paris dans les pages Internet, il pourrait les comprendre en partie grâce à ses connaissances du français. Ces connaissances pourraient s'améliorer au fur et à mesure qu'il cherche des informations, car il doit les comprendre pour pouvoir les résumer plus tard. Cela veut dire que sa maîtrise du lexique pourrait s'améliorer ainsi que sa capacité de comprendre grâce au contexte. Il doit organiser les informations obtenues car il doit rédiger un rapport et l'exposer à la classe. Ses capacités d'organisation dans la L2 pourraient s'accroître aussi. En même temps, il se sera renseigné sur les monuments, les bijouteries, les pâtisseries et les bouquinistes de Paris. Pour le projet suivant, peut-être pourrait-il tracer un parcours touristique dans ou autour de Paris, ce qui lui demandera plus de connaissances, mais il se peut qu'il soit plus motivé et que ses ressources augmentent[1]. Et c'est en partie pour cette raison que les projets en-ligne sont préconisés de plus en plus par les enseignants.

Ce qui nous préoccupe, c'est ce que nous venons de vivre avec nos propres étudiants qui avaient un parcours similaire. L'apprentissage était centré sur la compréhension. Il est vrai que c'était dans une situation plus réelle que dans un cours avec trente autres étudiants. L'objectif donné, la recherche d'informations sur un sujet ou sur une question concernant un sujet, rend le travail stimulant pour l'apprenant et il est motivé pour faire ce type de travail. Il n'en reste pas moins vrai que l'*input* compréhensible n'est pas suffisant pour un apprentissage de toutes les compétences d'une langue. Un travail qui reste global, qui ne demande jamais d'analyse au niveau de la structure de la langue ou des formes ne peut pas sensibiliser suffisamment les apprenants pour qu'ils aient une interlangue qui se développe. Il est alors essentiel que l'apprenant, pour la développer, soit sensibilisé aux différents aspects de la langue. (Skehan, 1998 : pp. 51-52) Il doit être amené à fournir un travail de précision. Bien que la langue ne puisse pas s'apprendre uniquement grâce aux cours de grammaire, elle ne peut pas non plus se perfectionner simplement par un travail de compréhension.

Cette réflexion nous incite à chercher une autre formule. Les projets sont une excellente base, mais ils peuvent être améliorés. En plus d'un travail de recherche d'informations, un travail plus centré sur les structures et les formes doit être demandé aux apprenants. Pour être utile, ce travail de précision est à faire à partir des documents mêmes que parcourent les apprenants à la recherche d'information.

Pour que l'autoformation soit bénéfique, l'apprenant doit nécessairement s'approprier le savoir-faire dont parle Pothier. (Pothier, op. cit. : pp. 87-88) Les séances de suivi ne sont pas suffisantes. Un outil doit être conçu qui permette à l'apprenant de se concentrer sur le message du document d'une part, puis sur un travail de précision de la L2 d'autre part, sans lui demander de faire les deux en même temps, et le projet nous semble tout à fait adapté et adaptable.

4. La méthodologie et le projet

Ce qui manque, nous semble-t-il, c'est une méthodologie qui permette à l'apprenant de choisir un sujet, de parcourir Internet et de découvrir les informations qu'il recherche quel que soit le sujet, et surtout des activités à faire à partir d'une partie d'un document pour la découverte des structures et des formes trouvées dans le document. Nous avons d'abord cherché sur Internet s'il existait des pages contenant des méthodologies.

Nous avons découvert quelques pages sur Internet qui contiennent des méthodologies d'**enseignement** d'une L2 : PIZZAZ!... Limericks Handout (Opp-Beckman, 1997a), PIZZAZ!...Tongue Twisters(Opp-Beckman, 1997b), English Language Institute Technology Tip of the Month : Civil Rights in the US (Healey, 1998).

Malgré de nombreuses recherches, nous n'avons trouvé qu'une seule page intéressante qui propose une méthodologie de travail pour les **apprenants**, mais uniquement pour un travail de grammaire : Grammar Safari (1998). Néanmoins, ce travail peut être incorporé dans une méthodologie plus globale de projet.

Il nous semble que le projet doit être inscrit dans un cadre qui trace un parcours méthodologique très précis. Chaque projet est divisé en tâches : ces tâches correspondent à un objectif qui demande à l'apprenant un travail de compréhension, de manipulation, de production ou d'interaction dans la L2 (Willis, 1996 : pp. 23-26) Pour ces projets, les tâches peuvent prendre la forme d'un travail global ou de précision. Les consignes pour chaque projet pourraient être dans la L1 pour que l'apprenant passe un temps minimum sur le "comment faire" pour avoir plus de temps à passer sur le "faire". Une deuxième raison d'ordre plus pratique d'avoir les consignes dans la L1 est pour permettre l'utilisation de cette méthodologie dans l'apprentissage de toute L2. La méthodologie présentée pour chaque tâche doit permettre à l'apprenant de distinguer entre un travail à réaliser à partir d'un document vidéo et un travail à partir d'un article de journal, par exemple. Il faut donc que la méthodologie fasse partie intégrante de chaque tâche proposée. Une étude globale d'un document doit être suggérée avant le travail de précision proposé pour le même document.

Avec tous ces impératifs, nous sommes en train de construire un outil en ligne dont l'objectif est de répondre aux besoins de nos apprenants après les constats que nous avons cités plus haut. Ces pages Internet que nous avons appelées Projets Langues (Boulon, 1998) ont pour but d'amener l'apprenant à choisir ou à concevoir un projet, et de lui proposer des tâches appropriées qui le dirigent vers l'aboutissement du projet, en proposant une méthodologie précise pour chaque tâche. Pour éviter des problèmes de compréhension, un modèle est proposé pour illustrer chaque tâche.

Nous pouvons distinguer trois types de pages. La première est la page de présentation qui propose les différents types de projets. Chaque projet est lié à une page qui décrit en détail le projet et son objectif. Cette page est liée à son tour à chacune des tâches nécessaires pour aboutir à l'objectif. Elles sont faites à partir de méthodologies qui expliquent point par point comment l'apprenant doit s'y prendre pour accomplir les tâches. Les tâches sont liées à des pages de modèles pour que les apprenants aient un exemple de ce qui leur est demandé. Toutes les pages de méthodologie sont en français pour permettre leur utilisation dans le cadre de l'apprentissage d'une L2 quelconque. Toutefois, les pages qui présentent les modèles sont dans la L2 car chaque langue a sa propre façon de présenter des données.

La première page de *Projets Langues* établit la liste de tous les projets disponibles. Nous sommes en train de concevoir les projets suivants :

- Etudier le sujet de son choix
- Préparer un exposé
- Présenter une conférence
- Découvrir un pays étranger et sa culture
- Se renseigner sur l'actualité vue de l'extérieur
- Créer une brochure touristique

Il appartient aux enseignants de décider de différents projets à concevoir. L'apprenant, lui, va à la découverte des différents projets et choisit celui qui correspond le mieux à ses besoins ou intérêts. La première page d'un projet est la page de présentation.

Cette page de présentation du projet explique le but du travail à faire. Si nous prenons l'exemple du premier projet " Étudier le sujet de son choix ", l'apprenant se voit expliquer quels types de documents sont à sa disposition et dans quels centres de ressources à Lyon 1 il peut les trouver.

Les tâches que les apprenants doivent réaliser pour arriver à terminer le projet sont listées sur la page de présentation. L'apprenant doit d'abord choisir un sujet qu'il aura retrouvé à l'intérieur des documents existants. Ensuite il est encouragé à passer à la tâche sur la bibliographie, avec un modèle qui indique pour chaque type de document la façon appropriée de présenter les sources. Les autres tâches sont présentées dans la figure 1.

Recherches sur un sujet de votre choix

Ce projet vous guide dans la recherche sur un thème de votre choix.

1. Allez à la découverte des documents qui sont à votre disposition à Lyon 1: documentaires, magazines, journaux, documents Internet, encyclopédies multimédia et documents LAVAC. Vous trouverez différentes ressources dans chaque salle :
    - Campus de la Doua: la salle NTE à la bibliothèque, la salle de recherche à la bibliothèque, la salle 207 au quai 43, la salle de ressources langues à l'IG2E.
    - Site de Rockefeller : la Médiathèque, la salle de ressources langues.
    - Odontologie : la salle de ressources
    - Lyon sud : la salle de ressources
2. Déterminez un sujet qui vous intéresse selon les documents à votre disposition. Parmi ces documents, il faut au moins : un documentaire vidéo, un article de journal, un article de magazine ou un document Internet, une page de journal télévisé
3. Listez cinq questions que vous vous posez sur ce sujet et auxquelles vous aimeriez trouver des réponses. (voir modèle)
4. Poursuivez votre travail en complétant la tâche bibliographie en premier, puis les autres activités.
    1. bibliographie
    2. lecture/écoute rapide
    3. travail sur document oral : résumé, travail de transcription, textes à trous, points clés, questionnaire ou QCM (questions à choix multiples), expressions orales.
    4. travail sur document écrit : résumé, traduction, textes à trous, mots croisés, formes et structures.
    5. entretien oral
    6. résumé final
5. Les résultats de ces différents travaux sont à présenter lisiblement à votre enseignant au fur et à mesure que vous les terminez. N'oubliez pas d'indiquer le nom du projet et de la tâche sur chaque élément.

Figure 1: Tâches concernant le projet "Étudier le sujet de son choix ".

L'apprenant accomplit une tâche à la fois et construit ainsi tout un projet. Chaque partie du projet est explicitée. Si l'apprenant veut travailler son vocabulaire en faisant son travail sur un thème, il trouvera une activité qui lui explique comment concevoir une grille de mots croisés dans la langue cible. Le choix des mots à utiliser dans la grille est obligatoirement fait parmi des mots clefs trouvés dans les documents choisis.

Ce qui nous paraît essentiel par rapport aux projets qui sont actuellement produits par des apprenants est la partie du travail de précision. Le travail sur un document oral commence par la compréhension globale de l'extrait choisi. L'apprenant enchaîne sur un travail de précision avec une tâche de transcription à accomplir. Le travail de transcription demande à l'apprenant de retrouver la scène clef du document oral et de choisir une minute de dialogue à l'intérieur de cette scène. Ces deux premières étapes supposent déjà une bonne compréhension du document entier. L'étape suivante, la transcription elle-même, oblige l'apprenant à faire une écoute très attentive pour lui permettre de transcrire le dialogue de façon précise. La dernière étape propose à l'apprenant de peaufiner son travail avec l'aide d'un tuteur. Ce dernier travail amène l'apprenant à se sensibiliser aux formes phonologiques ou à des structures qu'il ne connaissait pas jusque là. C'est une tâche qui permet à l'apprenant de découvrir un aspect du document sur lequel il travaille ; ayant déjà travaillé la compréhension globale avec la tâche précédente, cette tâche lui fait réfléchir plutôt à la forme. Les tâches de la figure 2 demandent à l'apprenant de se pencher sur la structure ou les formes toujours à l'intérieur du même document.

Transcription

- Dans le document oral que vous analysez, retrouvez la partie qui présente les idées clés du document.
- A l'intérieur de cet extrait, choisissez une minute de dialogue ou de narration.
- Vous devez transcrire cet extrait d'une minute. (Attention: ne pas traduire)
- Si vous rencontrez quelques problèmes à la fin de votre travail, faites-vous aider par le tuteur pour peaufiner la transcription.
- Rendez la transcription (tapée si possible) à votre enseignant sans oublier de marquer la source de la transcription. (voir modèle)

Figure 2 : Tâches de transcription

Des tâches qui couvrent toutes les compétences peuvent être envisagées. Nous avons prévu une tâche "entretien oral" où l'apprenant est amené à se renseigner sur l'actualité du pays de la personne qu'il doit interviewer. D'abord, il prépare un questionnaire dans la langue cible. Il doit ensuite prendre rendez-vous avec cette personne (un tuteur) et s'enregistrer en train de faire l'entretien ; la cassette est à rendre à l'enseignant.

Chaque page de tâche est liée à d'autres pages qui présentent des modèles de la tâche finie dans la langue cible. Sur la page des mots croisés, il y a un lien avec une page sur les mots clefs, et un autre lien avec un modèle de mots croisés en anglais, par exemple.

A la fin de chaque page de tâches, l'apprenant sait ce qu'il doit faire et comment présenter son travail une fois terminé. Un temps limite peut être indiqué pour que l'apprenant ne passe pas trop de temps sur un seul aspect de son travail.

5. Conclusion

Il peut paraître contradictoire de présenter autant d'étapes de façon détaillée à l'intérieur d'un cadre de parcours individualisé. Pourtant, de nombreux apprenants ne savent pas comment fonctionne un tel dispositif, la première année de leur parcours individualisé. Ils arrivent rapidement à faire le travail d'études de document, comme ils ont toujours fait, mais ils ont beaucoup plus de mal à apprendre comment prendre en main cet apprentissage. Les séances de suivi ne sont pas suffisantes car certains apprenants ont tendance à se concentrer sur les problèmes liés aux documents et non à la méthodologie. Nous espérons que ces pages en ligne les amèneront à travailler de façon efficace sur les documents de leur choix sans qu'ils aient à passer trop de temps à deviner comment faire pour chaque document. Après la première année d'un travail ainsi guidé méthodologiquement, l'apprenant doit pouvoir s'approprier les méthodes pour un travail plus indépendant l'année suivante. Avec un tel outil, les séances de suivi peuvent être utilisées pour un guidage sur le fond, des discussions sur les sujets choisis par les apprenants, une présentation des données, etc.

Pour les enseignants, la présentation de méthodologie sur des pages Internet représente la possibilité d'offrir aux étudiants un "comment faire" sans ambiguïté, ainsi qu'un gain de temps et de photocopies. Si chaque enseignant prépare ne serait-ce qu'un seul projet, ou même une seule tâche par an, nous aurons suffisamment de projets à proposer aux étudiants chaque année. Les enseignants prendront soin au début de l'année de bien communiquer aux étudiants l'adresse de ces pages. Les séances de suivi évolueront peut-être sur une voie plus linguistique, ou développeront les présentations orales des apprenants. Un bilan oral du projet ainsi qu'un dossier écrit peuvent être prévus dans la langue cible en guise d'évaluation.

Références

Bibliographie

Demaizière, F. & Dubuisson, C. (1992). *De l'EAO aux NTF: Utiliser l'ordinateur pour la formation*. Paris : Ophrys.

Pothier, M. (1997). "Hypermédia et autonomie". *In Multimédia, réseaux et formation*, Oudart P. (dir.). *Le Français dans le Monde*, numéro spécial, juillet.

Skehan, P. (1998). *A Cognitive Approach to Language Learning*, Oxford : Oxford University Press.

Willis, J. (1996). *A Framework for Task-Based Learning*. Longman : Essex.

Sites Internet

A day in the life of a Parisian family (nd). "Performance Assessment : a day in the life of a Parisian family". University High School World Languages Department. Consulté sur la Toile en novembre 1998 : http://apollo.gse.uci.edu/uhs_lang/parislesson.html

Boulon, J. (1998). *Projets Langues*. Université Claude Bernard Lyon 1. Consulté sur la Toile en novembre 1998 : http://www.univ-lyon1.fr/ccel/methode/prolang.htm

Grammar Safari (1998). "Welcome to GRAMMAR SAFARI". University of Illinois. Consulté sur la Toile en novembre 1998 : http://deil.lang.uiuc.edu/web.pages/grammarsafari.html

Healey, D. (1998). "English Language Institute Technology Tip of the Month : Civil Rights in the US". Oregon State University. Consulté sur la Toile en novembre 1998 : http://osu.orst.edu/Dept/eli/jan1998.html

Opp-Beckman, L. (nd). "OPPortunities in ESL : Leslie Opp-Beckman's Homepage for English and Educational Resources". University of Oregon. Consulté sur la Toile en novembre 1998 : http://darkwing.uoregon.edu/~leslieob/togotodo.html

Opp-Beckman, L. (1995) "PIZZAZ!... People Interested in Zippy and ZAny Zcribbling". University of Oregon. Consulté sur la Toile en novembre 1998 : http://darkwing.uoregon.edu/~leslieob/pizzaz.html

Opp-Beckman, L. (1997a). "PIZZAZ!...Limericks Handout". University of Oregon. Consulté sur la Toile en novembre 1998 : http://darkwing.uoregon.edu/~leslieob/limericks.leslie.html

Opp-Beckman, L. (1997b) "PIZZAZ!...Tongue Twisters". University of Oregon. Consulté sur la Toile en novembre 1998 : http://darkwing.uoregon.edu/~leslieob/twisters.html

Reading/Writing 5 (nd). "Reading/Writing 5 : homepage". University of Oregon, American English Institute. Consulté sur la Toile en novembre 1998 : http://darkwing.uoregon.edu/~leslieob/RW5.html

Touring a City (nd). "Touring a City - Eine Stadtrundfahrt in Deutschland". University High School World Languages Department. Consulté sur la Toile en novembre 1998 : http://apollo.gse.uci.edu/uhs_lang/citytour.html

Notes

[1] Ces hypothèses restent à vérifier à travers des recherches en établissant des critères de validation. Ces critères devraient prendre en compte le dispositif entier qui est, dans notre cas, des cours en face à face, et l'autoformation. Néanmoins, l'enseignement des langues à travers des projets se base en partie sur ces hypothèses.

A propos de l'auteur

Joline BOULON : est PAST à l'Université Claude Bernard Lyon 1 ; elle conçoit des modules multimédias en anglais pour les étudiants scientifiques, et rédige une thèse sur " la place de la sensibilisation de la L2 dans l'apprentissage de l'anglais " sous la direction de M. le Professeur M. CLAY de l'Université Jean Moulin Lyon 3.
Courriel : boulon@univ-lyon1.fr
Adresse : Université Claude Bernard Lyon 1, CCEL, 43 bd du 11 novembre, 69100 Villeurbanne, France.

© Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication, 15 décembre 1998