



HAL
open science

L'intégration des TIC dans la séquence pédagogique en espagnol: le concept d'espace langue

Denis Lucchinacci

► **To cite this version:**

Denis Lucchinacci. L'intégration des TIC dans la séquence pédagogique en espagnol: le concept d'espace langue. ALSIC - Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication, 1999, 2 (1), pp.51-59. edutice-00000181

HAL Id: edutice-00000181

<https://edutice.hal.science/edutice-00000181>

Submitted on 6 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.

L'intégration des TIC dans la séquence pédagogique en espagnol : le concept d'espace langue.

Denis LUCCHINACCI

Lycée Jean-Jaurès, Saint-Affrique, France

Résumé : *Comment aider l'élève à participer plus activement à son apprentissage, le rendre pleinement "acteur" ? Comment créer les conditions d'un bon apprentissage favorisant les processus d'acquisition ? C'est pour répondre à ces questions que j'ai créé au Lycée Jean-Jaurès de Saint-Affrique un Espace, intégrant les différents supports technologiques aujourd'hui à la disposition des professeurs de Langue. Dans ce nouveau lieu d'apprentissage, les élèves peuvent, dans le cadre de la classe, acquérir et développer compétences fondamentales et savoirs de façon plus autonome, à leur rythme. Il ne s'agit nullement d'un "libre service", mais de séances qui s'intègrent dans un parcours pédagogique. Situées entre un amont qui met l'élève en situation de recherche d'informations et un aval qui voit la mise en commun des connaissances, elles permettent aussi à chacun de mesurer les progrès accomplis dans la maîtrise des savoir-faire. Les élèves ont le choix du média - vidéo, internet, enregistrement audio, texte - et dès lors, le rôle du professeur change : il devient un "conseiller en apprentissage" qui s'adapte aux besoins d'élèves impliqués dans leur apprentissage..*

- [1. Introduction](#)
- [2.L'espace-langues : un nouveau lieu d'apprentissage pour une pédagogie centrée sur l'élève](#)
- [3.Comment intégrer les TIC dans la pratique : l'exemple du Lycée Jean-Jaurès à Saint-Affrique](#)
- [4. Conclusion](#)
- [Références](#)



1. Introduction

Les professeurs d'espagnol, comme leurs collègues des autres langues, ont à leur disposition une panoplie d'outils, depuis les plus traditionnels jusqu'aux plus modernes, mais si la trilogie magnétophone / téléviseur / magnétoscope a su s'imposer, l'usage du multimédia et de l'internet est encore peu fréquent en classe. Les raisons en sont multiples. L'informatique a souvent été "confisquée" par les professeurs des disciplines technologiques, et les machines se trouvent dans des salles spécialisées dont l'accès est limité. Par ailleurs, le nombre de produits multimédia consacrés à l'espagnol n'est pas très élevé.

Il y a bien eu une tentative d'intégration des différents outils avec l'apparition de l'ordinateur dans les laboratoires de langues, mais le nombre limité de logiciels, les objectifs qu'ils se proposaient - aide grammaticale et acquisition de savoir-faire [1] - n'ont pas permis l'émergence d'une véritable activité pédagogique autour de l'informatique. Dans la plupart des cas, leur utilisation relevait de la remédiation, l'élève étant invité à améliorer soit ses compétences grammaticales soit sa compréhension auditive. Dès lors, passé l'effet de mode, et à de rares exceptions près, la rigidité et le caractère souvent mécanique de

l'apprentissage dans les laboratoires ont fait que leur usage n'a que rarement justifié l'investissement. Pis encore, ils ont pu susciter une situation de rejet. Au déplacement physique - il fallait quitter la salle de classe pour se rendre au laboratoire de langues - s'ajoutait la distance que créait l'outil entre le professeur et l'élève dans un enseignement qui restait traditionnel et fortement marqué par son aspect culturel. Dans le meilleur des cas, le laboratoire permettait certes d'acquérir ou d'améliorer des compétences, mais cantonnait le professeur, derrière sa console, dans un rôle mineur.

Aujourd'hui, les avancées technologiques permettant d'intégrer dans un même format numérique toutes les fonctions de l'audiovisuel, du micro-ordinateur et de la télématique, la connexion à court terme des établissements à l'internet, offrent de nouvelles possibilités d'exploitation pédagogique. La tentation est grande de mettre ces nouveaux outils au service de l'enseignement de la langue, mais pour la plupart des professeurs reste toujours posé le problème de l'intégration des TICE (Technologies d'Information et de Communication pour l'Education) dans le cadre d'une classe figée par la rigidité de l'institution.

Jusqu'à présent, l'usage du magnétophone, du magnétoscope et de la télévision s'est fait sous la conduite du professeur et les séquences intégrant ces outils n'ont pas perturbé l'organisation du cours, l'ensemble des élèves travaillant sous la conduite de l'enseignant sur un seul et même support, dans le lieu traditionnel d'apprentissage qu'est la salle de classe. En revanche, si l'internet et le multimédia s'installent durablement dans nos établissements, le nombre de machines dont disposeront ces nouveaux espaces multimédia ne correspondra jamais au nombre d'élèves d'une classe. Dès lors, les réticences se font jour, favorisées par les contraintes d'effectifs, d'horaires, de programmes et de structures que nous rencontrons tous dans les établissements : comment mettre en œuvre une nouvelle pédagogie si tout est figé ? Certes, il faudra concevoir de nouveaux lieux d'apprentissage des langues, mais si l'on s'arrête aux difficultés matérielles, on court le risque de priver les élèves de nouveaux outils, de démarches innovantes et de limiter les possibilités de différenciation pédagogique.

Chacun d'entre nous reconnaît que le traitement scolaire uniforme que nous appliquons à des élèves différents ne produit que peu d'effets et n'est pas fait pour susciter la motivation, la curiosité, la volonté et la créativité, sans lesquelles il ne peut y avoir de véritable apprentissage. Mais, au-delà de ce constat, encore faut-il accepter de remettre en cause le rôle traditionnel de l'enseignant, seul dispensateur du savoir et se demander si, les rythmes et les stratégies d'apprentissage des élèves étant différents, il ne faudrait pas mettre à la disposition de chacun une diversité d'outils ou de démarches. La panoplie d'outils s'enrichissant, il faut réfléchir à un nouveau rôle du professeur de langues, "*organisateur de situations d'apprentissage variées*" (Fournier, 1996 : p.25) prenant en compte la pluralité des profils d'apprentissage.



2. L'espace-langues : un nouveau lieu d'apprentissage pour une pédagogie centrée sur l'élève

Pour appliquer cette pédagogie différenciée, il faut inventer de nouveaux lieux d'apprentissage. Le laboratoire multimédia peut être une solution. Conçu autour d'un poste professeur, il peut permettre à l'enseignant de guider, d'accompagner l'élève dans son apprentissage. Il présente cependant des inconvénients : outre le fait qu'il ne saurait résoudre le problème du nombre, il ne permet que trop rarement un réinvestissement direct en classe des informations ou des compétences acquises alors que les produits existant sur le marché n'ont pas toujours été conçus pour un usage scolaire. Une analyse des cédéroms que l'on trouve aujourd'hui fait apparaître un nombre réduit de produits adaptés aux thèmes traités dans les différents manuels, source première d'enseignement de la langue pour la grande majorité des professeurs. Quant à l'internet, une fréquentation régulière fait apparaître les difficultés que l'on a pour trouver rapidement des ressources directement exploitables en classe.

Reste certes la création de cours mobilisant toutes les ressources numériques : texte, son, image fixe et vidéo. Toutefois, la lourdeur de la tâche, les compétences techniques requises ne peuvent que détourner durablement l'enseignant de ces technologies nouvelles et le conduire à privilégier des méthodes sans doute éprouvées, mais ne correspondant plus vraiment à l'hétérogénéité d'élèves par ailleurs séduits par les progrès techniques.

La réponse à toutes ces questions se trouve peut-être dans un dispositif appuyé sur un espace-langues du type proposé par Claude Henry à l'université de Rennes II, par exemple.

Dans ce nouveau lieu d'apprentissage, il s'agit avant tout de décloisonner l'espace et de permettre aux élèves d'acquérir compétences et savoirs à leur rythme. Plusieurs ateliers complémentaires et indépendants les uns des autres sont proposés aux élèves et leur permettent de mettre en œuvre les différents savoir-faire depuis la compréhension de l'oral et de l'écrit jusqu'à l'expression orale et écrite.

Un coin vidéo équipé de la réception de la télévision par satellite, de moniteurs, de magnétoscopes et de casques peut permettre aux élèves de développer la compétence fondamentale de compréhension grâce à l'aide de l'image, à différents niveaux - différé ou direct - de façon beaucoup plus approfondie que le multimédia, même si la quantité de documents vidéo que l'on peut stocker sur un disque croît très vite, ainsi que l'amélioration des performances des ordinateurs. Le stockage sur cassettes vidéo, certes plus précaire, augmente les facteurs d'exposition de l'élève à la réalité du pays dont il étudie la langue et la culture. Autre avantage de taille : la vidéo est un outil que chacun d'entre nous sait manipuler et pour lequel il possède déjà une pratique confirmée.

Les outils les plus classiques - comme le magnétophone - peuvent y retrouver une seconde jeunesse, même si les lecteurs de CD audio, grâce à la numérisation, offrent des possibilités infiniment supérieures, avec un découpage minutieux, en plages distinctes, de conversations enregistrées. L'élève, dans cet "atelier audio" peut développer la compétence de compréhension de l'oral, mais améliorer aussi son expression orale, avec un travail sur la phonétique.

Jusque là, rien que de très classique puisque ces outils - sauf le lecteur de CD audio - sont depuis très longtemps utilisés par les professeurs d'Espagnol. Ce qui est nouveau, c'est la prise en compte dans les activités proposées aux élèves de l'autonomie de l'apprentissage. Au lieu d'un cours proposant "*une progression fractionnée, cumulative, linéaire et de groupe*" (Carton, 1994 : p.29), dans cet espace-langues chacun peut prendre part aux activités selon ses moyens, ses goûts et à son rythme. L'enseignant proposant, lors de ces séances des supports variés aux élèves qui, dès lors, peuvent acquérir des connaissances en s'appuyant sur la compétence de leur choix soit parce qu'ils la maîtrisent soit pour l'améliorer et mesurer ainsi les progrès accomplis. La pratique de la langue se fait alors dans un contexte plus valorisant, l'élève pouvant choisir un atelier en fonction de la réussite qu'il peut lui garantir.



Le professeur joue un nouveau rôle : il n'est plus en face de l'élève, mais à côté et intervient à sa demande, l'aidant à réaliser la tâche fixée. Il est ainsi plus à même de comprendre les processus d'apprentissage de chacun des apprenants. A la différence du laboratoire de langues où le professeur reste derrière sa console et peut être senti comme une présence indiscrète, sa mobilité et sa disponibilité vont favoriser les relations avec les élèves et créer les conditions d'un dialogue plus authentique.

Dans ce nouveau lieu d'apprentissage, le rapport de l'élève au savoir devient dominant et structure la situation éducative. Quant au professeur, il devient un médiateur, celui qui "*agit sur les dispositifs pour laisser l'autre agir*" (Carton, op. cit. p.29) celui qui va aider l'élève - acteur de son apprentissage - à avoir accès à de nouvelles informations, à de nouveaux savoirs par l'intermédiaire d'une multiplicité de sources, traditionnelles ou véhiculées par les TIC. L'élève, motivé parce qu'enfin acteur de son apprentissage, sera demandeur d'informations que l'enseignant l'aidera à trouver ou de méthodes que le professeur l'aidera à mettre en place.

On peut résumer ainsi les avantages de cet Espace par rapport au laboratoire multimédia :

- Il offre à l'élève un choix et une variété de supports que le choix d'ordinateurs multimédias tend à concentrer.
- Il permet à l'enseignant de franchir progressivement les étapes techniques (l'ordinateur fait encore peur) et psychologiques (il est difficile d'abandonner le confort d'un cours maîtrisé pour l'inconfort de situations nouvelles et imprévues).
- Il permet enfin d'étendre plus vite le domaine des ressources. La quête de nouvelles informations à proposer à la curiosité des élèves, n'est pas limitée par le caractère fini des produits du commerce, par ailleurs plus orientés vers l'acquisition de compétences que de savoirs.
- L'espace-langues est fait pour évoluer, se transformer, s'enrichir, se diversifier à mesure que germent les idées et que l'expérience se prolonge. Dans la définition d'un nouveau rôle de l'enseignant, d'une nouvelle pédagogie centrée sur l'élève, il faut accepter l'idée que l'erreur et l'approximation restent la règle et qu'il faudra constamment modifier le tir, s'adapter au terrain.

Seul un système souple pourra s'adapter à la diversité des élèves et à la multiplicité de situations d'apprentissage qu'elle requiert.

3. Comment intégrer les TIC dans la pratique : l'exemple du Lycée Jean-Jaurès à Saint-Affrique

Dans l'expérience menée en espagnol au lycée Jean-Jaurès de Saint-Affrique, au début de l'année l'élève est amené à prendre conscience de son niveau, de sa motivation, à analyser ses réussites et ses échecs antérieurs et à établir un projet. Les élèves étant souvent peu motivés (pour de multiples raisons : conception utilitariste de l'enseignement, situation d'échec, jeu des coefficients...), il est important de les amener à porter un autre regard sur les activités proposées et sur eux-mêmes. Il faut en outre attirer leur attention sur les compétences qu'ils possèdent déjà et les amener à prendre conscience du contrôle qu'ils peuvent exercer sur l'activité. Le but premier n'est pas la performance, mais plutôt de les persuader qu'ils sont, bien entendu, capables d'apprendre et de prendre en charge une partie de leur apprentissage (Viau, 1996 : p.25).

Pour éviter un trop grand hiatus avec les méthodes plus traditionnelles que les élèves ont pu rencontrer lors de leur cursus, l'outil de référence restera le manuel scolaire - dans le cas présent, "*¿ Qué pasa ?*" aux Editions Nathan - qui outre un travail méthodologique sur la culture des pays hispaniques, les "*habiletés linguistiques*" et la langue, aide l'élève à acquérir une plus grande autonomie d'apprentissage et le professeur à mettre en œuvre une pédagogie différenciée.



Une fois le thème choisi, le professeur doit alors s'adapter à son nouveau rôle :

être non pas celui qui provoque l'acquisition, mais celui qui met en place les meilleures conditions pour que l'élève apprenne, celui qui aide l'élève à participer à des discours, à produire et à interpréter des énoncés, c'est-à-dire à se faire comprendre et à comprendre l'autre Carton, op. cit.: p. 29).

3. 1. Déroulement type d'une séquence intégrant les TIC

La première séance est consacrée à une mobilisation des connaissances sur un sujet donné ou à l'émission d'hypothèses à partir de savoirs antérieurs, dans un échange permanent entre élèves et professeur. Cette phase essentielle va permettre aux élèves d'entrer dans le sujet, en mesurant leurs connaissances et leurs besoins.

Lors de la deuxième séance, un document - souvent iconographique, parce que plus à même de susciter des réactions personnelles - est proposé aux élèves afin qu'ils puissent avoir un premier contact avec la réalité et confirmer ou infirmer les hypothèses qu'ils ont pu émettre. Cette phase permet un travail important sur la langue, puisque les élèves vont devoir rappeler à l'ensemble du groupe l'opinion qu'ils avaient énoncée précédemment, la confronter à la réalité qu'ils découvrent et exprimer un point de vue peut-être plus nuancé, mais sûrement plus élaboré.

Vient alors une phase de recherche d'informations complémentaires pour pouvoir acquérir de nouveaux savoirs, favoriser une réflexion plus approfondie et un débat nourri.

C'est là que peuvent le mieux s'intégrer les TIC par la variété des supports qu'elles proposent, la richesse des informations auxquelles elles donnent accès et par le choix des moyens d'acquisition des connaissances qu'elles laissent aux élèves.

Quatre à cinq "ateliers" sont alors proposés aux élèves qui se déterminent en fonction de leurs goûts ou de leurs compétences :

1. **Atelier audio** : interviews enregistrées d'écrivains, artistes, journalistes, hommes politiques

- apportant un éclairage particulier sur un sujet donné.
2. **Atelier vidéo** : reportages, magazines, journaux télévisés - TVE Internacional - traitant un sujet en rapport avec le thème étudié.
 3. **L'internet**:
 - o "*en ligne*" à partir de moteurs de recherche hispaniques ou du [site Espagnol de l'Académie de Toulouse](#) (Espagnol, nd)
 - o "*hors ligne*" à partir de recherches déjà effectuées par l'enseignant et de pages enregistrées.
 4. **Atelier de Lecture** : travail de lecture et de recherche à partir de la presse écrite hispanique ou de textes d'auteurs.
 5. **Atelier de conversation** : ce dernier atelier peut être proposé à un groupe restreint d'élèves préférant un échange direct et plus abondant avec le professeur. Il peut être aussi l'occasion de donner la parole à ceux qui n'osent pas s'exprimer devant la classe entière.

Tableau 1 : les ateliers



La dernière étape consiste en une mutualisation des acquisitions qui va donner lieu à une production orale importante et permettre aussi au professeur de vérifier la qualité du travail effectué et les progressions individuelles. L'évaluation peut aussi se faire par écrit, le professeur relevant et notant la synthèse que les élèves ont faite chez eux après la séance en espace- langues. Il est important que ce type d'évaluation soit formatif : l'élève doit pouvoir mesurer les progrès qu'il accomplit dans la maîtrise des "habiletés linguistiques", une évaluation sommative risquant de le décevoir dans un premier temps.

Il est évident que chaque élève au sein des différents groupes doit effectuer une tâche bien définie. Après un premier travail de compréhension, vient le temps de l'analyse et de la prise de notes qui prépare le commentaire écrit qui sera effectué à la maison ou réalisé sur ordinateur (chaque élève disposant d'un espace personnel sur le réseau informatique de l'établissement).

A ce travail individualisé sur thèmes "en classe" s'ajoute aussi un travail "hors classe", les élèves pouvant accéder à l'espace-langues en dehors des heures de cours, mais en présence du professeur pour participer sous diverses formes à des jumelages avec des établissements scolaires étrangers.

- Colegio "San Ramón" de Tigre (Buenos Aires - Argentine) : échange de courrier électronique, expérience de "causette", réalisation d'une classe virtuelle, chaque élève devant réaliser sa propre page.
- IES "Lázaro Carreter" d'Utrillas (Aragon - Espagne), dans le cadre d'un protocole de Coopération scolaire entre l'Académie de Toulouse et la Communauté Autonome d'Aragon. L'établissement espagnol n'étant pas encore connecté à l'internet, les élèves de la Quatrième européenne ont entrepris de réaliser une présentation du Sud-Aveyron en espagnol qui trouvera à terme sa place sur le site du lycée.

Une fois par semaine aussi, par groupes de quatre, ils donnent vie à un village virtuel "Monte Claro" qui peu à peu prend forme et s'anime. C'est l'occasion pour eux de réinvestir de façon autonome leur acquis. Chaque "*famille*" a commencé par se présenter. Depuis il y a eu une description des lieux d'habitation, puis des paysages, des relations entre les habitants. Suivront les fêtes et autres événements, au rythme des thèmes traités par le manuel.

Pour mettre en place cette nouvelle approche pédagogique, deux salles de cours ont été aménagées, dans lesquelles les élèves vont trouver la panoplie d'outils indiquée dans le tableau suivant.

- **Vidéo** :
 - o réception de la télévision espagnole (TVE Internacional) par satellite ;
 - o Téléviseur grand écran ;
 - o Magnétoscope ;
 - o Casques à infrarouge (8).
- **Audio** : un ensemble de 6 magnétophones équipés de micros et de casques.
- **Informatique** :
 - o 6 ordinateurs PC en réseau connectés à l'internet

- un scanner
- une imprimante.
- Logiciels à la disposition des élèves : progiciel de bureautique, navigateur, logiciel de messagerie.

Les deux autres ateliers ne requièrent aucun matériel spécifique.

Tableau 2 : Le dispositif

Cette installation peut paraître relativement sommaire par rapport aux laboratoires multimédias que l'on trouve aujourd'hui. Elle est le fruit d'investissements successifs s'étalant sur plusieurs années, mais elle a le mérite de ne pas être figée. Le remplacement des ordinateurs par des modèles plus récents offrira de nouvelles possibilités, par l'exemple l'utilisation de logiciels gourmands en mémoire. De même il serait souhaitable d'améliorer le "coin vidéo" en remplaçant le poste unique par un ensemble de six téléviseurs - magnétoscopes pour une approche encore plus individualisée.



Cependant, dans sa configuration actuelle, cet espace offre un éventail d'activités assez vaste et permet de faire éclater la classe en cinq groupes, sans en rompre la dynamique, le professeur pouvant passer alternativement du rôle d'"animateur" à celui d'"accompagnateur" et les élèves se trouvant toujours dans une situation de communication. Il doit y avoir dans leur démarche la volonté de maîtriser des compétences mais aussi une quête d'informations pour construire des discours et acquérir des savoirs culturels et sociaux. *"On peut, alternativement, susciter simultanément des activités convergentes à partir de supports variés ou proposer successivement à l'ensemble du groupe des supports variés, assurant entre autres la prise en compte de la pluralité des profils d'apprentissage"* (IGEN, 1998 : p. 1)

Le principal problème rencontré est la difficulté à trouver des documents adaptés pour chacun des thèmes traités en classe. Il est relativement facile de réaliser un travail sur l'actualité, sur les problèmes climatiques en Espagne, par exemple. Les journaux télévisés, la presse écrite (*El País*), les enregistrements qui accompagnent le manuel (cours de géographie sur les deux Espagne, interviews sur le problème de l'eau), les cartes et autres documents que l'on peut trouver sur l'internet, pourront fournir aux élèves matière à réflexion, savoirs culturels et géographiques et induire une production linguistique riche. En revanche il sera plus difficile de trouver des vidéos sur le cinquième centenaire de la découverte de l'Amérique pour illustrer la situation des peuples indigènes aujourd'hui.

Un autre problème se pose, plus difficile à résoudre car juridique : celui de l'utilisation de documents provenant de télévisions étrangères ou de pages de l'internet. Si l'on souhaite offrir le choix aux élèves, encore faut-il le faire en toute légalité.

4. Conclusion

On peut parler d'aide au développement de l'autonomie dans cette façon d'aborder l'étude de l'espagnol dans le secondaire. Une aide qui fait d'abord prendre conscience à l'élève du rôle central qu'il joue, lui offre une exposition plus importante à la langue qu'il étudie et le guide dans la mise en place de processus d'acquisition.

Il reste à définir une évaluation objective, scientifique, de cette nouvelle approche pédagogique, mais l'observation de la classe fait apparaître quelques points forts. Outre une motivation certaine, on voit se dessiner les tendances suivantes :

- La production orale qui découle de ces séances où les élèves ont le choix des supports et des activités est le fait de toute la classe et non plus d'un groupe limité. L'implication est totale. La division traditionnelle de la classe entre "forts" et "faibles" n'a plus lieu d'être. Il y a des élèves qui s'expriment à des niveaux certes différents, mais toutes les productions sont construites, cohérentes.
- Le temps de maturation qui est laissé aux élèves est mis à profit de façon très efficace et on trouve dans toutes les interventions un travail important de reformulation. On peut affirmer que toutes les

informations recueillies sont traitées avec une pertinence qui permet à chacun de participer avec à-propos au débat qui s'instaure. On parvient à créer ainsi une communication authentique qui repose sur une véritable argumentation.

- Les dernières productions écrites de la classe montrent des progrès très nets dans la maîtrise de la langue chez des élèves qui ont pris l'habitude de passer par une phase de réécriture des informations.
- On peut voir aussi apparaître chez certains, après une période de tests, le choix délibéré d'un outil pour accéder à de l'information ou développer des savoir-faire. Peu à peu, des groupes se forment et même si l'activité en espace langue doit rester individuelle, une mise en commun s'effectue en dehors des heures de cours et les élèves ont pris l'habitude de s'entraider et d'échanger de l'information.



- Certes, tous les problèmes ne sont pas résolus pour autant. Si le vocabulaire s'enrichit, chez certains élèves la grammaire reste encore défailante, mais avec une différence importante : le professeur peut apporter une aide individualisée et mesurer les progrès accomplis.
- Aucun élève ne se trouve en situation d'échec puisque chacun a la possibilité de s'exprimer, qui plus est avec le sentiment d'apporter sa pierre à l'édifice qui se construit.

Références

Bibliographie

Astolfi, J.P. (1992). *L'école pour apprendre* Paris : ESF.

Berbaum, J. (1992). *Pour mieux apprendre*. Paris : ESF.

Carton, F. (1994). "Enseignement et apprentissage des langues vivantes". in *L'innovation, on sait faire. Renovation à l'école, au collège, au lycée. Les modules en Seconde. Didactiques*. Clés à venir No 1. Nancy-Metz : CRDP de Lorraine.

Col. (1991). *Stratégies Pédagogiques et outils pour l'enseignement des Langues Vivantes*. Actes du colloque de 1991. Dijon : CRDP (Centre Régional de Documentation Pédagogique).

Col. (1997). *Des Espaces Langues : pourquoi ? comment ?*. Actes du colloque de Novembre 1995. Dijon CRDP de Bourgogne, Poitiers CRDP de Poitou-Charente.

Fournier, M. (1996). "La pédagogie différenciée". Hors série *Sciences Humaines* No12.

Giordan, A. (1996). "Les conceptions de l'apprenant. Un tremplin pour l'apprentissage". Hors série *Sciences Humaines* No 12.

Houssaye, J. (1996). "Les trois facettes de la motivation". Hors série *Sciences Humaines* No 12.

IGEN (1997). *Les technologies de la communication et l'école*. Rapport de l'Inspection Générale, chap. 5. Distribué par le Centre national de Documentation Pédagogique (CNDP), France.

IGEN (1998). *Langues Vivantes et Technologies de l'Information et de la Communication*. . Document interne adressé aux Inspecteurs de Langues Vivantes en septembre. Inspection Générale de l'Education Nationale - Groupe des Langues Vivantes, France.

Lancien, T. (1986). *Le document vidéo dans la classe de langues*. Coll. Techniques de Classe. Paris : Clé International.

Lévy, P. (1996). "Vers l'intelligence collective". *Sciences Humaines*, No 59.

Meirieu, P. (1994). *Méthodes en pédagogie*. Paris : Nathan.

Meirieu, P. (1995). *La pédagogie entre le dire et le faire*. Paris : ESF.

MEN (1994). *Langues et télévisions par satellite*. Document du Bureau des Innovations pédagogiques et des Technologies Nouvelles. Ministère de l'Éducation Nationale. Direction des Lycées et des Collèges, Langues Vivantes et Technologies Nouvelles : Paris.

Viau, R. (1996). "La motivation, condition essentielle de la réussite". Hors série *Sciences Humaines* No 12. *Eduquer et Former*.

Logiciels

Babel (nd). Didacticiel multilingue générateur d'exercices de langues. Niveau : Collège, Lycée. Editeur : CRDP de Montpellier.

Brodin E., Delorme J., Goullier F., Picart J. (nd). *Echolangues*. Logiciel d'aide à la compréhension auditive d'une langue. Niveau : Collèges et Lycées. Editeur : Jeriko.



Page 58

Espagram (nd). *Espagram, exercices grammaticaux d'Espagnol*. Niveau : Collège, Lycée. Editeur : CRDP de Montpellier.

Verbes espagnols 2 (nd). Conjugaison de 12000 verbes, tous les temps, tous les modes. Niveau : Collège, Lycée. Editeur : CRDP de Montpellier.

Sites Internet

CNDP (nd). Site du Centre National de Documentation Pédagogique. Consulté en avril 1999 : <http://www.cndp.fr>

CRDP Bourgogne (nd). Site du Centre Régional de Documentation Pédagogique de la Région de Bourgogne. Consulté en avril 1999 : <http://www.ac-dijon.fr/crdp/>

CRDP Lorraine (nd). Site du Centre Régional de Documentation Pédagogique de la Région de Lorraine. Consulté en avril 1999 : <http://ciel.ac-nancy-metz.fr/crdp/>

CRDP Poitou-Charente (nd). Site du Centre Régional de Documentation Pédagogique de la Région de Poitou-Charente. Consulté en avril 1999 : <http://www.crdp-poitiers.cndp.fr/>

Espagnol (nd). Site "Espagnol" du serveur de l'Académie de Toulouse. Consulté en avril 1999 : <http://www.ac-toulouse.fr/espagnol/>

Notes

[1] On peut citer par exemple Espagram (nd), Verbes espagnols 2 (nd), Babel (nd), Echolangues (Brodin et al., nd).

A propos de l'auteur

Denis Lucchinacci est professeur d'espagnol au Lycée Jean-Jaurès à Saint-Affrique et formateur associé à l'IUFM de Toulouse.

Courriel : LucchiD@aol.com

Adresse : Tiergues, 12400 Saint-Affrique, France



Page 59

[ALSIC](#) | [Sommaire](#) | [Consignes aux auteurs](#) | [Comité de rédaction](#) | [Inscription](#)

© Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication, 15 juin 1999