

COMPTE RENDU DES TÂCHES

I – Tâches fermées de P.E. impliquant des cyberquêtes

11.1. Tâche n° 1 : « Donneurs potentiels »

Nous allons commencer le compte rendu de cette tâche, expérimentée dans une classe de cinquième année du lycée scientifique fréquentée par des apprenants déjà majeurs, selon les caractéristiques du support utilisé.

Description et synthèse du support utilisé : Nous avons soumis les apprenants à une tâche nécessitant la navigation dans les sites 1) http://www.dondusang.com/content_don_comment.php?sec=1&rub=2# , 2) http://www.dondusang.com/images/PRE-DON_04-2009.pdf, 3) <http://www.dondusang.com/images/questionnaire.pdf>, 4) http://www.festivalglobule.org/glob_expos.html et 5) http://www.festivalglobule.org/glob_expos6.html, dont nous avons fourni une description détaillée dans les annexes (annexe n° 110 et suiv.). Nous avons distribué à chaque participant (qui disposait d'un ordinateur) une photocopie contenant la consigne et le texte nécessaire pour exécuter l'activité.

Objectif de la tâche : L'objectif de la tâche était de déclencher un processus permettant aux apprenants de se documenter sur le don du sang et sur les pré-requis indispensables pour devenir donneur, en lisant/visionnant des documents en ligne utilisant le vocabulaire spécifique. Nous avons créé cette activité pour l'occasion parce que le don du sang a été déclaré « Grande cause nationale », en France, pour l'année 2009 ; nous avons voulu saisir l'opportunité de sensibiliser les participants, désormais majeurs, à l'importance de ce geste.

Nature de la tâche : C'était une macro-tâche réaliste fermée de type A (Narcy-Combes, J.-P. 2010). Elle visait à la C.E. de documents en ligne de caractère scientifique et au repérage des informations demandées sur le même sujet (les caractéristiques des donneurs potentiels de sang). Le seuil de réussite est de 8/10 (en termes de bonnes réponses) et si la plupart des apprenants atteignaient un niveau inférieur, cela signifierait que la tâche n'était pas dans leur ZPD.

Description de la tâche : L'activité à administrer impliquait la visite des sites indiqués et, notamment, le visionnement du diaporama ci-inclus. Dans la photocopie distribuée, chaque apprenant trouvait le portrait-robot de 10 personnes, parmi lesquelles il devait repérer, à la lumière des informations lues, quels étaient les individus qui, dans la situation examinée, ne pouvaient pas devenir donneurs de sang. Il était indispensable de justifier la/les réponses.

Résultats de la tâche : Dans le tableau ci-dessous, nous présentons les résultats obtenus sur 18 participants (réponses erronées entre parenthèses) :

Apprenants	Pas donneurs potentiels (Réponses erronées : entre parenthèses)	Observations (*)	Apprenants	Pas donneurs potentiels (Réponses erronées : entre parenthèses)	Observations (*)
1	1*-2-(5*)-6-(7*)-8-9	*	10	1*-2*(5)-6-8*-9*	*
2	1*-2-(5*)-6-8-9*	*	11	1-2-(5*)-6-8*-9	*
3	1*-2-6-(7*)-8*-9	*	12	1-2-6-8-9	
4	1*-2-(5*)-6-8*-9	*	13	1-2-(5*)-6-(7*)-8-9	*
5	1*-2-6-(7)-8*-9	*	14	1-2-(5*)-6-(7*)-8-9	*
6	1*-2-(5*)-6-8-9	*	15	1-2*(3*)-(4*)-(5*)-6-(7*)-8*-9-(10*)	*
7	1*-2-(5)-6-8-9	*	16	1-2-6-8-9	
8	1-2*-6-(7)-8-9	*	17	1-2-(3*)-(4*)-5*-6-(7*)-8-9-(10*)	*
9	1-2*(3*)-(4)-(5)-6-(7)-8*- 9-(10*)	*	18	1-2*-6-8*-9	

Voici, maintenant, une ultérieure synthèse du score obtenu :

Score sur 10	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Nombre d'apprenants	0	0	0	0	2	1	0	3	9	3

Remarques : aucune pnca : 3 apprenants; 1 pnca : 6 apprenants (rép. 5) + 3 apprenants (rép. 7) ; 2 pnca : 3 apprenants (rép. 5 + rép. 7) ; 4 pnca : 1 apprenant (rép. 3-4-7-10) ; 5 pnca : 2 apprenants (rép. 3-4-5-7-10). Dans l'annexe n° 62, nous avons inclus quelques observations supplémentaires des apprenants, visant à en justifier les réponses.

Interprétation des résultats : Puisque 15 apprenants sur 18 ont obtenu un score supérieur ou égal au seuil de réussite fixé auparavant, nous sommes en mesure d'affirmer que les résultats sont conformes aux attentes. Nous sommes donc en mesure d'accréditer que la tâche est dans la ZPD des apprenants (cf. 1.7.1.) et que le support utilisé est enseignable et apprenable.

Analyse des situations d'enseignement/apprentissage – tâche n° 1 : Remarquons la présence, parmi les DGF, de l'amélioration de la C.E. et de la capacité à rechercher des informations en ligne en LE. La situation de départ impliquait la connaissance préalable de notions de biologie et la possibilité de faire un choix parmi plusieurs réponses possibles. La tâche requérait l'activation de plusieurs connaissances linguistiques et scientifiques antérieures et proposait des activités adéquates par rapport au niveau linguistique des apprenants, à l'âge (18 à 19 ans) et à la classe fréquentée. L'activité d'enseignement prévoyait bien des moments de régulation (petit rappel à la lecture des consignes, quelques précisions), la régulation de l'apprentissage impliquait l'invitation aux apprenants à motiver les réponses données et la connaissance des résultats obtenus et leur utilisation évaluative de la part de la professeure titulaire. Pour des informations supplémentaires détaillées, nous renvoyons à la « grille d'analyse des situations d'enseignement/apprentissage » insérée dans les annexes (cf. annexe n° 82).

Analyse des supports utilisés : Les sites n°s 1, 2 et 3 sont des pages du site officiel de l'Établissement français du sang – Alsace (établissement public d'État qui organise le don du sang et la transfusion sanguine), adressé à tous publics et offrant des informations efficaces pour la vulgarisation scientifique. La première page vise à répondre à la question :

« Comment donner mon sang ? », les deux autres contiennent des images sur la préparation préalable au don du sang et un questionnaire d'aptitude à remplir de la part du donneur potentiel. Les sites n° 4 et 5 sont rattachés de même à l'Établissement français du Sang ; ils visent à convier le public au « Festival Globule » (14/06/2009, Journée mondiale des donneurs de sang). Ils proposent un parcours animé interactif et attrayant, adressé notamment aux jeunes, pour découvrir l'univers du don de sang et son utilité et pour dépasser ses appréhensions et ses idées reçues. On peut parcourir facilement les sites en question et l'information (de qualité, avec des garanties plus que suffisantes) est rapidement accessible, même à un public d'adolescents.

Pour des détails supplémentaires, nous renvoyons aux « grilles d'analyse d'un site web » correspondantes (cf. annexe n. 112 *et al.*).

11.2. Tâche n° 2 : « Carte du ciel »

Cette tâche a été expérimentée dans une classe de quatrième année où, exceptionnellement, les apprenants francisants étaient dix.

Description et synthèse du support utilisé : Pour cette tâche, nous avons choisi en tant que support le site http://www.asc-csa.gc.ca/fra/educateurs/ressources/astronomie/multimedia/module1/constellations_summer/using_applet.asp#script, mis en ligne par l'ASC, que nous avons analysé dans l'annexe n° 123. Les participants disposaient d'une carte du ciel originale, que nous avons téléchargée du site <http://www.leguideduciel.net/ephemerides/cartes/A4/08aoutA4.jpg>. Dans la même photocopie individuelle, ils trouvaient la consigne avec les éléments permettant de réaliser l'activité.

Objectif de la tâche : La tâche avait pour objectif de déclencher un processus permettant de s'approcher de l'observation du ciel et d'apprendre, en langue française, les noms des constellations et des étoiles les plus brillantes visibles à l'œil nu. Nous avons créé cette tâche à l'occasion de l'« Année mondiale de l'astronomie » en 2009 : nous avons voulu sensibiliser les lycéens à l'importance de l'actualité scientifique au niveau international.

Nature de la tâche : C'était une macro-tâche réaliste fermée de type A, réalisable grâce à l'Internet (Narcy-Combes, J.-P. 2010). Cette tâche visait à l'apprentissage du lexique de base de l'observation du ciel et à l'utilisation de celui-ci pour le repérage des étoiles/constellations sur la carte du ciel. Le seuil de réussite était de 6/8 pour les constellations et de 5/7 pour les étoiles (correspondant au nombre d'objets repérés). Un niveau inférieur pour la majorité des apprenants signifierait que la tâche n'était pas dans leur ZPD (cf. 1.7.1.).

Description de la tâche : L'activité à exécuter prévoyait la lecture du texte contenu dans le site mentionné, afin d'y trouver les informations nécessaires pour repérer, sur la carte du ciel

(où leurs noms avaient été effacés), les constellations et les étoiles mentionnées dans la consigne. Afin de faciliter le repérage sur la carte du ciel et la correction de la production, les apprenants ont entouré chaque étoile/constellation en utilisant la couleur indiquée (les participants, opportunément prévenus, avaient apporté en classe des feutres et des stylos colorés).

Résultats de la tâche : Ci-dessous on trouve les réponses données par les lycéens.

En rouge : réponses erronées des participants. Carte du ciel complète : site

<http://www.leguideduciel.net/ephemerides/cartes/A4/08aoutA4.jpg>

- 1) Constellations : Grande Ourse, Petite Ourse, Sagittaire. [Tot. : 3/8]
Étoiles : Étoile Polaire, Arcturus, Alphecca, **Antares**. [Tot. : 4/7 (1)]
- 2) Constellations : Petite Ourse, **Grande Ourse**, Cassiopée, Hercule, Sagittaire. [Tot. : 5/8 (1)]
Étoiles : Étoile Polaire, Arcturus, Altaïr, Antares, Alphecca. [Tot. : 5/7]
- 3) Constellations : Petite Ourse, Sagittaire, **Hercule**. [Tot. : 3/8 (1)]
Étoiles : Étoile Polaire, **Antares**, Arcturus, **Alphecca**. [Tot. : 4/7 (2)]
- 4) Constellations : Grande Ourse, Petite Ourse, Cassiopée, Le Cygne, L'Aigle, Hercule, Sagittaire, La Lyre.
[Tot. : 8/8]
Étoiles : Étoile Polaire, Arcturus, Deneb, Véga, Alphecca, Altaïr, Antares. [Tot. : 7/7]
- 5) Constellations : Grande Ourse, Petite Ourse, Cassiopée, Hercule, Sagittaire. [Tot. : 5/8]
Étoiles : Étoile Polaire, Deneb, Altaïr, Véga, Alphecca, Arcturus. [Tot. : 6/7]
- 6) Constellations : Grande Ourse, Petite Ourse, Sagittaire, L'Aigle. [Tot. : 4/8]
Étoiles : Étoile Polaire, Antares, Arcturus, Alphecca, **bulle grise en correspondance de Véga**. [Tot. : 5/7 (1)]
- 7) Constellations : Grande Ourse, Petite Ourse, Cassiopée, Le Cygne, La Lyre, Hercule, L'Aigle, Sagittaire.
[Tot. : 8/8]
Étoiles : Étoile Polaire, Deneb, Véga, Alphecca, Arcturus, Altaïr, Antares. [Tot. : 7/7]
- 8) Constellations : Grande Ourse, Petite Ourse, Cassiopée, Le Cygne, Hercule, L'Aigle, Sagittaire. [Tot. : 7/8]
Étoiles : Étoile Polaire, Véga, Deneb, Arcturus, Alphecca, Antares, Altaïr. [Tot. : 7/7]
- 9) Constellations : Grande Ourse, Petite Ourse, Cassiopée, Le Cygne, Hercule, Sagittaire. [Tot. : 6/8]
Étoiles : Étoile Polaire, Arcturus, Deneb, Altaïr, Antares. [Tot. : 5/7]
- 10) Constellations : Grande Ourse, Petite Ourse, Cassiopée, Hercule, L'Aigle, Sagittaire. [Tot. : 6/8]
Étoiles : Étoile Polaire, Véga, Alphecca, Arturus, Altaïr, Antares. [Tot. : 6/7]

En résumé, nous avons obtenu les résultats suivants (sur 10 participants) :

Constellations : 2/8 : 1 ; 3/8 : 1 ; 4/8 : 2 ; 5/8 : 1 ; 6/8 : 2 ; 7/8 : 1 ; 8/8 : 2.

Étoiles : 2/7 : 1 ; 3/7 : 1 ; 4/7 : 1 ; 5/7 : 2 ; 6/7 : 2 ; 7/7 : 3.

En termes de score, nous exprimons les résultats finals de la manière qui suit :

Score (Constellations)	1	2	3	4	5	6	7	8	Score (Étoiles)	1	2	3	4	5	6	7
Nombre de participants	0	1	1	2	1	2	1	2	Nombre de participants	0	1	1	1	2	2	3

Interprétation des résultats : Par rapport au seuil de réussite fixé, nous remarquons que 5 apprenants sur 10 ont réussi à repérer au minimum 6 constellations et que 7 apprenants sur 10 ont pu repérer de 5 à 7 étoiles. Pour ce qui concerne les constellations, plus de la moitié de la classe a obtenu des résultats positifs, quant aux étoiles, juste la moitié des participants a atteint le seuil de réussite fixé. Avant d'en tirer des conclusions didactiques, nous désirons ajouter les observations suivantes :

a) Pour la plupart des apprenants, il s'agissait de la première approche scolaire (et, parfois, même extrascolaire) avec l'astronomie, car au lycée scientifique les programmes officiels prévoient l'étude de cette discipline pendant la dernière année ;

b) Avant d'administrer la tâche, nous avons déjà remarqué la présence de plusieurs coquilles dans le texte en ligne utilisé, concernant notamment les points cardinaux (par ex., « est » au lieu de « ouest », ou vice-versa), susceptibles d'entraver le repérage sur la carte du ciel des objets recherchés. Avant le début de l'activité, nous n'avons pas prévenu exprès les apprenants, afin d'en évaluer l'habileté dans la compréhension écrite. Pendant le déroulement de la tâche, nous avons apprécié les observations des participants à ce sujet (non seulement de la part d'un apprenant bilingue ayant la mère francophone), mais nous ne leur avons pas révélé notre petit piège, même si nous les avons aidés à se réorienter sur la carte ;

c) La carte du ciel téléchargée était un document authentique non didactisé (comme dans certains sites pédagogiques, y compris la section de l'ASC consacrée aux jeunes) et tous les participants en utilisaient une pour la première fois ;

d) Nous avons prévu, au début de notre recherche, d'administrer cette tâche à une classe de dernière année, mais des contraintes scolaires ne l'ont pas permis (cf. chap. 14).

Suite à ces réflexions et aux résultats obtenus, nous affirmons qu'une telle activité pourrait être tout à fait considérée dans la ZPD d'apprenants qui vont terminer le lycée (même si le score de la classe de quatrième année était, somme toute, suffisant) et que le document en ligne n'était pas tout à fait apprenable et enseignable, malgré la fiabilité de sa source. Un apprenant nous a suggéré, poliment, l'emploi d'une carte du ciel plus « didactisée », nous croyons, cependant, qu'il vaudrait mieux garder un support authentique (cf. 3.13., 6.1.1., 6.7.) et administrer la tâche à des apprenants un peu plus avancés.

Analyse des situations d'enseignement/apprentissage : Parmi les intentions poursuivies issues d'un DGF remarquons, notamment, l'amélioration de la C.E. La lecture d'une carte du ciel non didactisée a été susceptible de constituer une situation provoquant un déséquilibre cognitif, mais adaptée aux capacités des apprenants. Des obstacles ont été constitués, parfois, par la présence de quelques imprécisions dans le texte en ligne et par la première approche de l'astronomie de la part de plusieurs apprenants (surmontables grâce aux connaissances

informatiques et linguistiques possédées). D'autres difficultés ont été liées à l'absence de la professeure titulaire (ayant connu et utilisé, ensuite, les résultats du travail) et à l'indisponibilité des classes de 5^e année, destinataires privilégiées de cette tâche (cf. chap. 14). Le résultat final a quand même produit la construction de connaissances nouvelles, concernant vocabulaire et notions élémentaires de caractère astronomique. Dans les annexes (cf. annexe n° 83), nous avons inséré une grille d'analyse plus détaillée.

Analyse des supports utilisés : Le site utilisé, « Montre-moi les constellations estivales », a été créé par l'Agence spatiale canadienne (page pédagogique sur l'introduction au ciel diurne et au ciel nocturne), à l'usage notamment d'enseignants et d'apprenants pour des raisons de divulgation pédagogique. On peut parcourir facilement le site et l'information est rapidement accessible. Malgré quelques imprécisions, les informations sont conformes à ce qui est attendu ; on remarque la présence d'activités pédagogiques à la fois scientifiques et ludiques. La grille d'analyse complète du site en question est disponible dans l'annexe n° 123.

11.3. Tâche n° 3 : « Premiers secours »

Cette tâche a été proposée à des apprenants fréquentant la troisième année du lycée scientifique, à leur début dans notre recherche et qui l'ont réalisée avec enthousiasme.

Description et synthèse du support utilisé : Voici une description synthétique du support utilisé. Il s'agit de l'ouvrage de G. Custers, E. Pâquier, C. Rodier (2004), *Internet, Niveau intermédiaire : 150 activités*, CLE International (cf. bibliographie). C'est un cahier d'exercices qui s'adresse en priorité à un public d'apprenants de niveau A2 et B1. Il est utilisable aussi en autonomie ; ses activités sont souvent indépendantes les unes des autres et peuvent être réalisées pour elles-mêmes (comme dans notre travail de terrain). Pour des raisons liées à la mise à jour ponctuelle du site officiel de la « Croix-Rouge française » www.croix-rouge.fr, nous avons adapté et actualisé la tâche « Premiers secours – Les gestes qui sauvent » (p. 51). Outre le support informatique, les participants avaient à leur disposition une photocopie avec consigne et grille à remplir.

Objectif de la tâche : La tâche avait pour objectif de déclencher un processus permettant aux apprenants de s'approprier le vocabulaire relatif aux activités de premier secours par le biais d'une recherche guidée sur le Net. À travers son degré de réussite, nous pourrions en déduire l'apprenabilité et l'enseignabilité du support utilisé.

Nature de la tâche : Il s'agissait d'une macro-tâche réaliste fermée de type A (Narcy-Combes, J.-P. 2010), une cyberquête visant à la résolution de problèmes à travers la compréhension de conseils médicaux concernant les premiers secours. Un seuil de réussite de

4 bonnes réponses sur 5 atteintes par la plupart des apprenants nous permettrait d'affirmer que la tâche était dans leur ZPD (cf. 1.7.1.).

Description de la tâche : La tâche à exécuter prévoyait l'utilisation du site cité pour trouver, en cliquant au fur et à mesure sur les rubriques et sur les sous-rubriques, la situation réelle où il est opportun d'effectuer quelques gestes qui sauvent la vie. Il était nécessaire de noter la bonne réponse dans la colonne de droite de la grille imprimée sur la photocopie.

Résultats de la tâche : Dans le tableau ci-dessous, nous présentons une synthèse des réponses des 20 participants (incluant aussi celles de la tâche n° 4, du même type, expérimentée juste après, pendant la séance en cours) :

Apprenants	Réponses tâche n° 3	Réponses tâche n° 4	Observations (t. = tâche)
1.	5/5	5/5	t. 4 °°
2.	5/5	5/5	t. 4 °°
3.	5/5	4/5 (2)	t. 4 °° ; malaise # <i>techniques de réanimation</i> !
4.	4/5 (3)	5/5	t. 4 °° ; 13 pas noyade...
5.	5/5	5/5**	t. 4 °°
6.	4/5 (3)	4/5 (3)	t. 4 °° ; t. 4 incomplète... ; t. 3 pas noyade
7.	5/5	5/5	t. 4 °°
8.	5/5	5/5	t. 4 °°
9.	5/5	5/5	t. 4 °°
10.	5/5	5/5	t. 4 °°
11.	5/5	4/5 ???	t. 4 °° ; t. 4 <i>il ne faut pas infecter la blessure*</i>
12.	5/5	5/5	t. 4 °°
13.	5/5	5/5	t. 4 °°
14.	5/5	5/5	t. 4 °°
15.	4/5 (3)	5/5	t. 4 °° ; t. 3 pas noyade...
16.	5/5	5/5	t. 4 °°
17.	5/5	5/5	t. 4 °°
18.	5/5	5/5	t. 4 °°
19.	4/5 (4)	4/5 (2)	t. 4 °° ; t. 4 pas de <i>compress. thor.</i> ; t. 4 pas <i>arr. card.</i>
20.	5/5	4/5 (2)	t. 4 °° ; t. 4 pas de <i>compress thor.</i> ; t. 4 pas <i>arr. card.</i>

*Observation appropriée, mais absente dans les rubriques du site signalé.

**Unique personne ayant écrit qu'il faut tourner la victime sur le côté (solution signalée par les auteurs). Cependant, même la réponse °° (« *il ne faut exercer aucune pression sur la région molle située sous le menton* »), donnée par tous les participants, est acceptable.

En résumé, voici le score obtenu par les apprenants dans la tâche n° 3 :

T. n° 3 → 5/5 : 16 participants ; 4/5 : 4 participants (aucun lycéen n'a écrit plus d'1 réponse erronée).

Sur 20 participants, 4 personnes ont donc atteint le seuil de réussite de 4/5, 16 personnes l'ont dépassé (score : 5/5).

Interprétation des résultats : Puisque tous les apprenants ont atteint ou dépassé le seuil de réussite de 4/5, retenu pour la tâche, nous pouvons dire que leurs réponses sont conformes aux attentes, qu'ils ont bien compris les sources d'information, que la tâche est donc dans la ZPD des participants (cf. 1.7.1.) et que les supports utilisés sont apprenables et enseignables. Nous avons noté d'autres détails dans le tableau des résultats et au-dessous de celui-ci (valables aussi pour la tâche « jumelle » n° 4). Nous allons présenter les détails organisationnels et

logistiques de l'expérimentation de cette activité (conjointement à la tâche n° 4) dans le paragraphe suivant.

Analyse des situations d'enseignement/apprentissage (tâches n° 3 et 4) : Remarquons la présence d'activités en ligne avec le DGF pendant les situations d'apprentissage, constituées par la recherche d'informations en visitant des sites en français. À signaler, en outre, l'affichage autorisé, au sein de l'établissement, de posters contenant des invitations aux cours de formation pour devenir volontaire de la section locale de la « Croix-Rouge ». La situation proposée était donc authentique, proche de la réalité des apprenants. Cette tâche activait des connaissances linguistiques de base et entraînait les destinataires à surfer sur le Net. La professeure titulaire a pris connaissance des résultats et les a utilisés pour son travail. Le résultat des tâches a produit la construction de connaissances nouvelles en termes de vocabulaire scientifique et de gestes de premier secours. Des détails supplémentaires ont été insérés dans la grille conçue pour la circonstance (cf. annexe n° 84).

Analyse des supports utilisés : Pour les tâches n° 3 et n° 4, nous avons utilisé le site officiel de la Croix-Rouge française, dont la présentation générale correspond aux objectifs humanitaires visés. Les informations sont de qualité et conformes à ce qui est attendu, les garanties, de ce point de vue, sont suffisantes. La navigation est facile, le contenu est actualisé. Des informations supplémentaires sont consultables dans la grille d'analyse correspondante (cf. annexe n° 115).

11.4. Tâche n° 4 : « Les gestes qu'il ne faut pas faire »

Cette tâche a été exécutée par les mêmes apprenants auxquels a été proposée la précédente.

Description et synthèse du support utilisé : Nous avons utilisé le support qui a été décrit dans le compte rendu de la tâche n° 3. L'activité choisie, opportunément adaptée et actualisée, est « Premiers secours – Les gestes qu'il ne faut pas faire » (p. 51). Chaque apprenant a noté ses réponses sur un support en papier (cf. 11.3.).

Objectif de la tâche : L'objectif de cette tâche était le même que celui poursuivi lors de l'exécution de la tâche n° 3. (cf. 11.3.).

Nature de la tâche : C'était une tâche ayant les mêmes caractéristiques que la tâche n° 3 (cf. 11.3.), pour laquelle nous avons également fixé le seuil de réussite à 4/5 (impliquant les mêmes conséquences et les mêmes observations conclusives).

Description de la tâche : La bonne réussite de la tâche prévoyait, pour chaque apprenant, la visite du site www.croix-rouge.fr afin d'y repérer les bonnes réponses aux questions concernant les gestes à éviter lors des circonstances indiquées. Chaque réponse impliquait

l'emploi des structures : « il ne faut pas... » ou « la victime ne doit pas... » et devait être notée dans la photocopie distribuée individuellement à cet effet.

Résultats de la tâche : 5/5 : 15 participants ; 4/5 : 5 participants (aucun lycéen n'a écrit plus d'1 réponse erronée).

Sur 20 apprenants, 5 personnes ont donc atteint le seuil de réussite de 4/5, tandis que 15 autres, ayant bien répondu à toutes les questions, l'ont dépassé (score : 5/5).

Interprétation des résultats : Outre les observations déjà écrites dans le tableau des résultats ou au-dessous de celui-ci (cf. p.), nous ajoutons que les réponses ont été conformes à nos attentes, que le document choisi est à la portée des apprenants et, donc, bien apprenable et enseignable. La tâche considérée est, donc, dans la ZPD des participants (cf. 1.7.1.).

À la fin de la séance, les apprenants nous ont dit qu'ils avaient apprécié ce genre de travail et qu'ils auraient aimé répéter l'expérience, même dans un contexte différent par rapport aux heures de laboratoire réservées à notre recherche.

L'analyse des situations d'enseignement/apprentissage, réalisée conjointement pour les tâches n° 3 et n° 4, a été déjà présentée (cf. 11.3.)

Le support utilisé a été déjà analysé (cf. *idem*).

11.5. Tâche n° 5 : « L'ordinateur – À quoi ce logiciel sert-il ? »

Cette tâche a été exécutée par des apprenants de 4^e année du lycée scientifique, à leur première séance dans notre recherche-action.

Description et synthèse du support utilisé : Pour proposer la tâche aux destinataires, nous sommes basée sur l'ouvrage de G. Custers, E. Pâquier, C. Rodier (2004), *Internet, Niveau intermédiaire : 150 activités*, CLE International, que nous avons déjà décrit d'une façon détaillée (cf. 11.3.). La tâche à la p. 22-23 du livre, « Qu'est-ce que c'est ? À quoi ça sert ? » a été adaptée et actualisée par nous, notamment parce que le site donné, depuis quelques années, avait changé ses caractéristiques. Pour réaliser cette activité, tous les apprenants avaient à leur disposition un ordinateur connecté à l'Internet et une photocopie avec consigne et grille à remplir.

Objectif de la tâche : L'objectif de la tâche était de déclencher un processus permettant aux apprenants de s'approprier le vocabulaire relatif à l'ordinateur et à plusieurs logiciels fréquemment utilisés pour une recherche en ligne, en utilisant le site conseillé. Le degré de réussite de la tâche nous permettrait de déduire l'enseignabilité et l'apprenabilité du support utilisé.

Nature de la tâche : C'était une macro-tâche réaliste de type A fermée sous forme de cyberquête (Narcy-Combes, J.-P. 2010), visant à l'entraînement à l'utilisation du vocabulaire

concernant l'ordinateur/ses accessoires et les logiciels et à la recherche d'informations de caractère technique/scientifique sur le Net. Nous avons fixé le seuil de réussite de 10/12, afin de pouvoir considérer cette tâche comme comprise dans la ZPD des apprenants (cf. 1.7.1.).

Description de la tâche : La tâche à exécuter consistait à trouver le moyen d'utilisation approprié de chacun des 12 logiciels de la liste. Dans la grille donnée, à côté de leurs noms, il y avait, en désordre, la description des logiciels. Chaque apprenant devait mener, donc, une recherche dans le site www.commentcamarche.net (même en utilisant le glossaire en bas de page) et associer, dans une autre grille conçue pour cela, le nombre du logiciel à la lettre de la définition le décrivant opportunément. En tant que support pour ce travail individuel il y avait, outre un ordinateur par participant, une photocopie avec consigne et activité à réaliser.

Résultats de la tâche : Sur 10 participants, nous remarquons que deux personnes ont atteint le seuil de réussite retenu de 10/12, tandis que les 8 autres l'ont dépassé, ayant totalisé un score de 12/12 (en termes de bonnes réponses).

Interprétation des résultats : À la lumière des résultats obtenus, nous observons que tous les apprenants ont atteint ou dépassé le seuil de réussite de 10/12. Ces résultats sont donc tout à fait à la hauteur de nos attentes. Comme les participants ont réussi à trouver sans difficulté les informations que nous leur avons demandées et à compléter très aisément la grille donnée, nous pouvons en conclure que la tâche se situe dans leur ZPD (cf. 1.7.1.) et que le support choisi est apprenable et enseignable.

Analyse des situations d'enseignement/apprentissage : Le but fondamentalement lié à un DGF concerne l'amélioration de la C.E., réalisable grâce à l'activation de connaissances antérieures mobilisant les connaissances linguistiques et informatiques préalables. Il y eut quelques moments de régulations de notre part concernant la traduction occasionnelle de mots inconnus. Même si la professeure titulaire était absente, elle a pris connaissance des résultats et les a utilisés pour son travail. Cette tâche a produit la construction de connaissances nouvelles, notamment sur le vocabulaire technique/informatique. Dans l'annexe n° 85 est disponible une grille plus détaillée à ce sujet.

Analyse des supports utilisés : Nous avons choisi un site de communauté pour tous publics consacré aux nouvelles technologies – notamment à l'informatique – et aux nouveautés dans ce domaine, qui fournit des renseignements utiles aux visiteurs, des débutants aux professionnels. La présentation générale correspond aux objectifs de divulgation informatique du site, consultable facilement. Les informations semblent de qualité, le contenu est d'actualité et fort utile dans la vie de tous les jours (forum inclus). Une grille d'analyse détaillée de ce site a été insérée dans les annexes (cf. annexe n° 122).

11.6. Tâche n° 6 - « Médecins Sans Frontières »

Cette tâche a été exécutée dans une classe de deuxième année de lycée scientifique, dont les apprenants avaient déjà participé volontiers à notre expérimentation et en connaissaient les buts et les modalités de travail.

Description et synthèse du support utilisé : Nous avons choisi, en tant que support pour élaborer cette tâche (opportunément adaptée et actualisée), l'ouvrage G. Custers, E. Pâquier, C. Rodier (2004), *Internet, Niveau intermédiaire : 150 activités*, CLE International, p. 72, que nous avons déjà décrit (cf. 11.3.). Nous avons mis à la disposition de chaque apprenant une photocopie individuelle avec consigne et tâche à exécuter et le support informatique pour la recherche sur le Net.

Objectif de la tâche : Le but de la tâche était de déclencher un processus permettant aux apprenants de s'approprier le vocabulaire utilisé dans un site à vocation à la fois médicale et humanitaire et d'apprendre à rechercher des informations précises à ce sujet en langue française (compréhension écrite sélective).

Nature de la tâche : C'était une macro-tâche de type A (Narcy-Combes, J.-P. 2010), sous forme de cyberquête réaliste et fermée. Notre hypothèse était que les démarches de recherche en ligne favoriseraient l'apprentissage des mots concernant les informations trouvées d'une façon susceptible de motiver les participants. Le seuil de réussite que nous avons fixé était de 5 bonnes réponses sur 7, afin de pouvoir situer la tâche dans la ZPD des apprenants (cf. 1.7.1.).

Description de la tâche : La tâche à exécuter consistait d'abord à visiter la page d'accueil du site officiel de l'association « Médecins sans frontières » et à observer les différents liens. Chaque apprenant devait remplir la grille donnée en écrivant le nom de la rubrique/sous-rubrique dont le contenu permettrait de valider les affirmations données.

Résultats de la tâche : Voici, dans les tableaux suivants, les résultats obtenus pour cette tâche :

Apprenant	Résultats (réponses erronées entre parenthèses)	Apprenant	Résultats (réponses erronées entre parenthèses)
1	2/7 (b,c,d,f,g)	12	6/7 (f)
2	5/7 (d, g)	13	6/7 (f)
3	6/7 (f)	14	4/7 (d, f, g)
4	5/7 (a, d)	15	5/7 (d, g)
5	5/7 (a, d)	16	6/7 (d)
6	5/7 (b, f)	17	6/7 (f)
7	5/7 (a, d)	18	6/7 (f)
8	6/7 (f)	19	5/7 (d, g)
9	4/7 (b, d, f)	20	5/7 (b, f)
10	6/7 (d)	21	6/7 (f)
11	4/7 (b, d, f)	22	5/7 (a, d)

Score	1/7	2/7	3/7	4/7	5/7	6/7	7/7
Apprenants	0	1	0	3	9	9	0

Total, en termes de score (sur 22 participants) : 2/7 : 1 ; 4/7 : 3 ; 5/7 : 9 ; 6/7 : 9

Pour résumer, sur 22 participants, 1 apprenant a donc donné 2 bonnes réponses sur 7, 3 apprenants 4 bonnes réponses sur 7, 9 apprenants 5 bonnes réponses sur 7, 9 apprenants 6 bonnes réponses sur 7.

Interprétation des résultats : Puisque 18 apprenants sur 22 ont obtenu un score supérieur ou égal au seuil de réussite de 5/7 fixé (même si aucun apprenant n'a fait de fautes), nous pouvons affirmer que la tâche est dans la ZPD de la plupart des participants (cf. 1.7.1.). Ce sont les questions *d* et *f* qui ont créé des difficultés particulières, respectivement, à 13 et à 12 apprenants, même sans entraver la compréhension du document et l'obtention de résultats acceptables. Nous désirons souligner encore une fois que cette tâche a été modifiée d'après l'ouvrage cité. En effet, depuis 2004, il est normal (et souhaitable) que les sites soient actualisés, notamment ceux consacrés à l'information^o Pour cette raison, nous remarquons l'importance, pour les enseignants, de visiter les sites signalés dans les supports consultés, avant de les choisir pour des activités pédagogiques et, de même, de l'avantage de publier en ligne certains types de ressources (même en tant qu'annexes à des supports en papier), afin d'en faciliter l'actualisation à des coûts contenus (cf. 5.9., 11.11.).

Analyse des situations d'enseignement/apprentissage : Le DGF principal poursuivi en administrant cette tâche concernait l'amélioration de la C.E. Ce travail mobilisait des connaissances préalables de caractères linguistique et informatique. Nous avons dû recourir à l'intégration de bulles d'aide en LM (consignes) et à la traduction occasionnelle de mots inconnus. La professeure titulaire, absente, a pris connaissance des résultats et les a utilisés pour son évaluation^o En tant que résultat objectivable, l'utilisation du document a produit la construction de connaissances nouvelles (vocabulaire scientifique, civilisation). Des détails supplémentaires sont fournis dans la grille correspondante (cf. annexe n° 86).

Analyse des supports utilisés : Il s'agit du site officiel de « Médecins Sans Frontières », une association médicale humanitaire internationale. Elle apporte son aide à ceux dont la survie est menacée par des crises dues à la violence ou à la négligence cynique d'autres hommes. La présentation générale correspond aux objectifs humanitaires du site, que l'on perçoit rapidement. Les points de repère sont clairs et suffisants. L'information est rapidement accessible, de qualité, avec des garanties suffisantes. Le contenu est vaste et accessible à tous publics. Le site présente aussi des pages destinées aux volontaires soutenant les projets de l'association. (Cf. annexe n° 110).

11.7. Tâche n° 7 - « Quels métiers pour partir en mission MSF? »

Cette tâche a été exécutée, aussi, dans une classe de deuxième année de lycée scientifique, dont les apprenants avaient déjà participé volontiers à notre expérimentation et en connaissaient les buts et les modalités de travail.

Description et synthèse du support utilisé : Nous avons choisi, en tant que support pour élaborer cette tâche (opportunément adaptée et actualisée), l'ouvrage G. Custers, E. Pâquier, C. Rodier (2004), *Internet 150 activités : Niveau intermédiaire*, CLE International, p. 72 (cf. 11.3.). Nous avons mis à la disposition de chaque apprenant une photocopie individuelle avec consigne et tâche à exécuter, de même que le support informatique pour la recherche sur le Net.

Objectif de la tâche : Le but de la tâche était de déclencher un processus permettant aux apprenants de s'approprier le vocabulaire utilisé (notamment, les noms des métiers des professionnels de la santé) dans un site à vocation à la fois médicale et humanitaire et d'apprendre à rechercher des informations précises à ce sujet en langue française (compréhension écrite sélective).

Nature de la tâche : C'était une macro-tâche de type A (Narcy-Combes, J.-P. 2010) ; il s'agissait d'une cyberquête réaliste et fermée. Notre hypothèse était que les démarches de recherche en ligne favoriseraient l'apprentissage des mots concernant les informations trouvées d'une façon susceptible de motiver les participants. Le seuil de réussite fixé était de 5 bonnes réponses sur 5 (vu le nombre limité de questions et le temps disponible), afin de pouvoir situer la tâche est dans la ZPD des apprenants (cf. 1.7.1.).

Description de la tâche : La tâche à exécuter consistait d'abord à visiter la page d'accueil du site officiel de l'association « Médecins sans frontières » et à consulter la rubrique « recrutement ». Chaque apprenant devait remplir la grille donnée en écrivant, dans la bonne case, le nom du métier exercé par le professionnel correspondant à la description donnée (ou la lettre l'indiquant).

Résultats de la tâche: Nous allons présenter les résultats de la tâche n° 7 à travers le tableau suivant :

Apprenants	Résultats (réponses erronées entre parenthèses)	Apprenants	Résultats (réponses erronées entre parenthèses)
1	3/5 (2, 4)	12	5/5
2	5/5	13	5/5
3	5/5	14	5/5
4	5/5	15	5/5
5	5/5	16	5/5
6	5/5	17	5/5
7	5/5	18	5/5
8	5/5	19	5/5
9	5/5	20	5/5
10	5/5	21	5/5
11	3/5 (2, 4)	22	5/5

Score total (sur 22 participants) : 3/5 : 2 personnes; 5/5 : 20 autres.

Pour résumer, nous avons pu constater que, sur 22 participants, 2 personnes ont obtenu un score de 3/5 et que les 20 autres ont totalisé 5/5.

Interprétation des résultats : Nous remarquons que les apprenants ont presque tous atteint notre seuil de réussite de 5 sur 5, conformément à nos attentes. La tâche est donc dans la ZPD des participants (cf. 1.7.1.), qui ont travaillé en utilisant un document à leur portée et qui est donc apprenable et enseignable. Nous confirmons, pour cette activité, les observations conclusives que nous avons écrites par rapport à la tâche précédente (cf. 11.6.).

Analyse des situations d'enseignement/apprentissage : Même dans cette tâche, l'objectif prioritaire était constitué par l'amélioration de la C.E., mobilisant des connaissances linguistiques et informatiques préalables. La langue maternelle a été utilisée (quelques bulles d'aide) lors de l'explication des consignes, des mots inconnus ont été parfois traduits. La professeure titulaire, absente, a pris connaissance des résultats et les a utilisés pour son travail. L'utilisation du document a produit des connaissances linguistiques (vocabulaire) et civilisationnelles. Nous avons mené une analyse plus approfondie dans la grille présente dans l'annexe n° 87.

Analyse des supports utilisés : cf. tâche n° 6 (11.6.).

11.8. Tâche n° 8 – « L'eau dans la vie de tous les jours »

Cette tâche a été expérimentée dans une classe de troisième année de lycée scientifique dont les apprenants, plutôt bavards, étaient visiblement intéressés par l'activité proposée.

Description et synthèse du support utilisé : Nous allons présenter, ci-dessous, les caractéristiques du support utilisé. Pour cette tâche, nous avons choisi l'ouvrage G. Custers, E. Pâquier, C. Rodier (2006), *Internet 150 activités* – niveau A1/A2, CLE International, dont nous avons pu utiliser l'activité à la p. 74 (« L'eau dans la vie de tous les jours ») sans besoin de la modifier, vu que les informations du site www.cieau.com n'avaient pas changé par rapport à la grille donnée. Les caractéristiques générales de l'ouvrage, dont nous avons utilisé

le tome consacré aux débutants/faux-débutants, ont été déjà décrites (cf. 11.3.). Chaque apprenant disposait d'un ordinateur pour ses recherches en ligne et d'une photocopie pour le travail à produire.

Objectif de la tâche : La tâche avait pour objectif de déclencher un processus qui permettrait aux participants de repérer des informations correctes suite à la lecture d'articles de vulgarisation scientifique destinés à un public de jeunes et d'apprendre, par conséquent, le vocabulaire concernant l'utilisation de l'eau dans la vie courante (cf. chap. 5).

Nature de la tâche : C'était une macro-tâche réaliste fermée de type A, sous forme de cyberquête (Narcy-Combes, J.-P. 2010). Elle visait à l'entraînement à la lecture sélective d'articles scientifiques en ligne, en langue française, destinés aux jeunes et à l'apprentissage du vocabulaire et de son contenu. Le seuil de réussite était de 9 bonnes réponses sur 10, suffisant à affirmer que la tâche se situait dans la ZPD des apprenants (cf. 1.7.1.).

Description de la tâche : La tâche à exécuter consistait à visiter la section « Junior » du site indiqué et, d'après la lecture des articles conseillés (rubrique : « L'eau dans la vie de tous les jours »), à compléter les 10 phrases données en ajoutant opportunément les nombres qui manquaient. Les apprenants avaient à leur disposition un ordinateur par personne, connecté à l'Internet, et une photocopie individuelle avec consigne et phrases à trous à compléter.

Résultats de la tâche : Le tableau suivant, accompagné de quelques observations, montre les résultats obtenus lors de l'exécution de la tâche en question :

Apprenant	Tâche n° 8 (Réponses erronées entre parenthèses)	Apprenant	Tâche n° 8 (Réponses erronées entre parenthèses)
1.	10/10	13.	9/10 (f)
2.	10/10	14.	10/10
3.	10/10	15.	10/10
4.	10/10	16.	10/10
5.	10/10	17.	10/10
6.	9/10 (d)	18.	10/10
7.	10/10	19.	10/10
8.	8/10 (d, g)	20.	10/10
9.	9/10 (d)	21.	9/10 (g)
10.	9/10 (d)	22.	10/10
11.	10/10	23.	8/10 (d, e)
12.	10/10	/	/

Observations : Réponse « d » : réponse erronée de 5 personnes ; réponse « g » : réponse erronée de 2 personnes ; réponse « e » : réponse erronée de 1 personne ; réponse « f » : réponse erronée de 1 personne. Parmi ces participants, 1 personne a écrit les réponses erronées d + g, 1 autre les réponses erronées d + e. Réponse « c » : 2 personnes ont écrit soit 150 m³ soit 150.000 litres, 4 personnes seulement 150 m³.

Résultats finals : Pour résumer, précisons que, sur 23 participants, 16 lycéens ont obtenu un score de 10/10 ; 5 lycéens un score de 9/10 ; 2 autres un score de 8/10.

Interprétation des résultats : Comme 21 apprenants sur 23 ont atteint ou dépassé notre seuil de réussite de 9 sur 10, nous pouvons affirmer que cette tâche est caractérisée par une forte proportion de personnes ayant trouvé le support accessible. Le document en question est donc enseignable et apprenable, la tâche se situe dans la ZPD des participants (cf. 1.7.1.).

C'est la réponse à la question « d » qui a créé le plus de problèmes aux apprenants (5 participants) ; dans l'un des articles indiqués dont le titre était bien visible parmi les sous-rubriques on pouvait lire, pourtant, que « *chez lui, à la maison, un Français consomme en moyenne 137 litres d'eau par jour* ». Nous avons mentionné d'autres détails plus haut, au-dessous du tableau des résultats.

Analyse des situations d'enseignement/apprentissage (T. n^{os} 8 et 9) : Voici l'analyse des situations d'enseignement/apprentissage communes aux tâches n^o 8 et n^o 9, caractérisées par la même typologie et administrées dans la même classe pendant une séance unique. L'activité principale à exécuter en lien avec un DGF concernait la C.E., en l'occurrence la recherche d'informations en visitant des sites en français. On a remarqué des liens avec les contenus du programme, puisque les destinataires étudiaient les SVT. La situation présentée était proche du réel, compte tenu de l'exigence de se renseigner en tant que consommateur d'eau. Les apprenants devaient réinvestir leurs savoirs linguistiques/informatiques antérieurs dans la résolution du problème posé. Les moments de régulation ont été peu nombreux. Les résultats ont été utiles à la professeure titulaire pour son travail. L'utilisation du document a produit des connaissances nouvelles (vocabulaire scientifique, informations sur l'exploitation de l'eau). Pour des détails supplémentaires, nous renvoyons à la grille plus détaillée (cf. annexe n^o 88).

Analyse du support utilisé : il s'agissait, pour les tâches n^o 8 et n^o 9, du site du « Centre d'information sur l'eau (section « Juniors », pour préadolescents/adolescents) ». Le C.I.EAU rassemble des informations générales qu'il souhaite rendre accessibles à tous, en particulier en créant des documents d'information adaptés aux différentes sortes de publics : consommateurs, scolaires, associations... La présentation générale correspond aux objectifs de divulgation du site, que l'on parcourt facilement. Dans la section « Juniors », le contenu est vulgarisé d'une façon adéquate (vocabulaire et niveau scientifique appropriés par rapport à l'âge des destinataires). Des informations ultérieures ont été insérées dans l'annexe n^o 116.

11.9. Tâche n^o 9 – « Eau, forme et santé »

Cette tâche a été exécutée par la même classe de troisième année de lycée, immédiatement après la précédente.

Description et synthèse du support utilisé : Les caractéristiques du support utilisé ont été déjà décrites dans le compte rendu de la tâche qui précède. Nous ajoutons que, cette fois aussi, chaque apprenant disposait d'un ordinateur individuel avec connexion à l'Internet et d'une photocopie avec consigne et activité à exécuter.

Objectif de la tâche : L'objectif de la tâche était de déclencher un processus permettant aux apprenants de s'entraîner à la lecture sélective d'informations en ligne en langue française, afin de repérer d'une façon rapide et adéquate les informations recherchées et de s'approprier, entre-temps, du vocabulaire concernant l'eau et l'hygiène au quotidien (ou de le réviser, par rapport à l'activité précédente, cf. 11.8. et chap. 5).

Nature de la tâche : C'était une macro-tâche réaliste fermée de type A (Narcy-Combes, J.-P. 2010) d'entraînement à la lecture sélective en français et d'apprentissage/révision du vocabulaire relatif à l'eau, à la forme et à la santé. Pour cette tâche, nous avons fixé un seuil de réussite de 14 bonnes réponses sur 15. Si les apprenants ne l'atteignaient pas, cela signifierait que la tâche n'était pas dans leur ZPD (cf. 1.7.1).

Description de la tâche : Afin d'accomplir cette tâche, chaque apprenant devait visiter la section « Junior » du site www.cieau.com (cf.11.8.) et lire les articles de la rubrique « Eau, forme et santé » (faciles à trouver, selon les consignes données). La lecture de ces articles permettrait de repérer les éléments prouvant la validité ou la fausseté des phrases écrites dans le tableau (à corriger, si nécessaire, sur la photocopie fournie à chacun).

Résultats de la tâche : Les résultats finals, sur 23 participants, ont été détaillés dans ce tableau :

Apprenant	Tâche n° 9	Apprenant	Tâche n° 9
1.	11/15 (4, 7, 8, 12)	12.	15/15
2.	13/15 (4, 11)	13.	15/15
3.	14/15 (8)	14.	15/15
4.	15/15	15.	14/15 (7)
5.	15/15	16.	15/15
6.	15/15	17.	15/15
7.	15/15	18.	14/15 (7)
8.	15/15	19.	12/15 (2, 4, 12)
9.	14/15 (4)	20.	14/15 (7)
10.	15/15	21.	14/15 (4)
11.	15/15	22.	13/15 (2, 4)
/	/	23.	12/15 (2, 4, 12)

Voici encore quelques observations :

Réponse « 2 » : réponse erronée de 2 personnes ; réponse « 4 » : réponse erronée de 7 personnes ; réponse « 7 » : réponse erronée de 3 personnes ; réponse « 8 » : réponse erronée de 2 personnes ; réponse « 11 » : réponse erronée de 2 personnes ; réponse « 12 » : réponse erronée de 3 personnes. -Interférences linguistiques avec l'italien (ex. « *rubinet* ») et avec l'anglais (ex. « *example* »).

On peut remarquer quelques fautes de distraction, même en copiant les réponses du site (surtout concernant noms/adjectifs, terminaisons verbales, accents). En particulier : « eau pollué », « boir ». Plusieurs personnes : « *Le chlore ne présente pas aucun...* ». La plupart des lycéens ont copié les phrases du texte, seulement quelques-uns ont essayé de formuler des phrases différentes. Nous avons inséré d'autres détails dans l'annexe n° 65.

En résumé, les résultats finals, sur 23 participants, ont produit le score ci-dessous (seuil de réussite : 14 sur 15) :

15/15 : 12 appr. ; 14/15 : 5 appr. ; 13/15 : 3 appr. ; 12/15 : 2 appr. ; 11/15 : 1 appr.

Interprétation des résultats : Nous ajoutons qu'il s'agit de données bien conformes aux résultats attendus, vu que 17 participants sur 23 ont atteint (5 apprenants) ou dépassé (12 autres) le seuil de réussite de 14 bonnes réponses sur 15 que nous avons fixé. Pour cette raison, la tâche est dans la ZPD de la plupart des apprenants (cf. 1.7.1.) et le support choisi est donc apprenable et enseignable à un niveau A2/A2+ du CECR.

Les participants ont aimé ce genre d'activités, en particulier, une personne a affirmé spontanément qu'il est particulièrement important, pour des adolescents qui fréquentent le lycée scientifique, de se renseigner par rapport aux phénomènes scientifiques liés aux activités de la vie réelle et que nos tâches (linguistiques !) lui en avaient offert la possibilité.

Analyse des situations d'enseignement/apprentissage : cf. tâche n° 8 (11.8.).

Analyse des supports utilisés : cf. tâche n° 8 (*idem*).

11.10. Tâche n° 10 – « La qualité de l'eau du robinet »

Cette tâche a aussi été expérimentée dans une classe de 3^e année du lycée scientifique. Il s'agissait, cependant, d'apprenants fréquentant une section différente.

Description et synthèse du support utilisé : Le support utilisé a été déjà décrit (cf. 11.8.). Nous avons adapté un peu la tâche « La qualité de l'eau du robinet » et nous avons retenu 13 phrases à compléter opportunément.

Objectif de la tâche : L'objectif de la tâche était de déclencher un processus qui permettrait aux participants de repérer des informations correctes suite à la lecture d'articles de vulgarisation scientifique destinés à un public de jeunes lecteurs et d'apprendre, par conséquent, le vocabulaire concernant la qualité de l'eau du robinet et l'utilisation des ressources hydriques dans la vie quotidienne (cf. chap. 5, 11.8. , 11.9.).

Nature de la tâche : Il s'agissait d'une macro-tâche réaliste fermée de type A, sous forme de cyberquête (Narcy-Combes, J.-P. 2010), visant à l'entraînement des apprenants à la lecture sélective d'articles scientifiques en ligne en langue française destinés aux jeunes publics et à l'apprentissage du vocabulaire contenu. Le seuil de réussite que nous avons fixé est de 12

bonnes réponses sur 13, suffisant à affirmer que la tâche était dans la ZPD des apprenants (cf. 1.7.1.).

Description de la tâche : L'exécution de cette activité prévoyait la visite du site conseillé (rubriques indiquées) et la consultation de trois articles en ligne. Les informations repérées permettraient de compléter opportunément un texte à trou concernant la qualité de l'eau du robinet.

Résultats de la tâche : Sur 19 participants, 17 ont répondu exactement à 13 réponses sur 13, tandis que 2 apprenants, ayant totalisé un score de 12 sur 13, ont fait une faute (l'un n'a pas rempli le trou de la question n° 5, l'autre a essayé de remplir le trou relatif à la question n° 7 en écrivant « traitements » au lieu de « clore », qui constituerait la bonne réponse).

Interprétation des résultats : La presque totalité des destinataires a exécuté la tâche mieux que conformément à nos attentes, en effet tout le monde a atteint (2 personnes : 12 sur 13) ou dépassé (17 autres : 13 sur 13) notre seuil de réussite de 12 bonnes réponses sur 13. Nous pouvons donc conclure qu'il s'agit d'une activité dans leur ZPD (cf. 1.7.1.) et que le support est apprenable et enseignable. Nous remarquons que, peut-être, vu la facilité de compréhension du document de la part des apprenants de cette classe (formée, selon la professeure titulaire, d'éléments particulièrement motivés et studieux), ceux-ci auraient fait un effort cognitif plus important car ils avaient été confrontés à une tâche un peu plus complexe, avec des répercussions remarquables sur l'apprentissage linguistique (cf. *idem*). Nous pouvons cependant affirmer, à la lumière des performances réalisées dans notre recherche-action par d'autres apprenants fréquentant la troisième année du lycée scientifique, qu'il s'agit quand même d'une tâche utilisable à ce niveau (correspondant au niveau A2/A2+ du CECR).

Analyse des situations d'enseignement/apprentissage : Il s'agissait d'une tâche appartenant au même groupe que les tâches n° 8 et n° 9, mais l'expérimentation a eu lieu dans une classe différente. L'intention issue d'un DGF présentée aux apprenants concernait l'amélioration de la C.E. ; la situation de départ tenait compte des préoccupations des apprenants souhaitant s'informer en tant que consommateurs d'eau. Les participants ont pu choisir les réponses à écrire, vu que la tâche prévoyait les règles d'un « texte à trous », mais sans mots donnés au préalable (ils seraient cherchés dans les articles en ligne). L'activité a mobilisé des connaissances scientifiques/informatiques/linguistiques de base. La professeure titulaire a utilisé les résultats pour son travail. Cette tâche, même si elle n'est pas trop complexe, a quand même permis de développer des compétences linguistiques/des connaissances scientifiques par le type de production demandé. Une analyse plus pointue est disponible dans l'annexe n° 89.

Analyse des supports utilisés : cf. tâche n° 8 (11.8.).

11.11. Tâche n° 11 – « À quoi ça sert ? »

Cette tâche, constituée de quatre activités, a été proposée à des apprenants de première année de lycée scientifique.

Description et synthèse du support utilisé (EXERCICES A, B, C, D) : Pour cette tâche, administrée dans une classe de première année (dans laquelle il y avait aussi un débutant ayant étudié l'anglais et l'espagnol au collège, et non l'anglais et le français comme ses camarades), nous avons adapté des activités d'après le site <http://www.difusion.com/download/rond-point2-LE-UM.pdf> . Il s'agit de l'unité modèle en ligne du manuel *Rond-Point*, vol. 2. Cet ouvrage, édité par Difusión, est une méthode de français pour grands-adolescents et adultes, basée sur l'apprentissage par les tâches. Sa maison d'édition la présente comme un ouvrage « *marquant un avant et un après dans la mise en place de la perspective actionnelle dans la classe* » (www.difusion.com/contenu_general/31/qui_sommes-nous_.html). En outre, dans le guide pédagogique du vol. 1 (p. 3-4), Monique Denyer a détaillé les buts de l'ouvrage et les principes fondamentaux de l'apprentissage par tâches d'une façon qui nous semble cohérente avec les recherches actuelles en didactique des langues (cf. cadre théorique), même si elle n'a pas cité les sources utilisées pour expliquer les concepts méthodologiques sous-jacents. Vu qu'il ne s'agissait pas du livre de texte adopté dans la classe concernée et que les pages utilisées contenaient de nombreuses photos et images colorées, difficiles à télécharger et à imprimer, nous avons décidé d'administrer cette tâche dans la salle d'informatique, tout en laissant l'ordinateur (connecté au site indiqué) en tant que support permanent pendant toute la durée de l'activité. Des photocopies individuelles avec consignes, questions et espaces pour les réponses ont été distribuées aux apprenants. Pour exécuter les tâches C et D, le simple support en papier déjà décrit était suffisant, même si la disponibilité du support informatique était permanente.

Objectif de la tâche (EXERCICE A) : L'objectif de la tâche était de déclencher un processus permettant aux apprenants de s'appropriier le vocabulaire relatif aux appareils électroménagers et à d'autres objets, souvent de nature technologique, utilisés dans la vie quotidienne (cf. chap. 5 et chap. 6).

Nature de la tâche : D'après la classification de J.-P. Narcy-Combes (2010), c'était une micro-tâche réaliste de type A (pré-tâche), consistant à nommer des objets d'usage quotidien, tout en réalisant un exercice d'association entre nom et image. Son but était de vérifier les hypothèses à ce sujet et de combler d'éventuelles lacunes. C'était une tâche fermée, dont le

seuil de réussite était de 7 bonnes réponses sur 9. Elle ne serait pas dans la ZPD des apprenants si la majorité des participants atteignait un niveau inférieur (cf. 1.7.1.).

Description de la tâche : Elle consistait à observer en ligne les photos de 9 objets d'usage quotidien et à écrire, sur le support en papier, la lettre imprimée sur leurs photos à côté du nom correspondant.

Objectif de la tâche (EXERCICE B) : La tâche avait pour objectif de doter les apprenants d'un lexique de base concernant les noms d'objets et leurs usages dans la vie courante et de favoriser l'appropriation des verbes indiquant l'action à accomplir grâce à eux.

Nature de la tâche : C'était une micro-tâche réaliste de type A (Narcy-Combes, J.-P. 2010), visant à l'appropriation (même orthographique, vu la présence de nombreux mots composés) et à l'entraînement à l'usage du lexique concerné et des verbes nécessaires pour l'exprimer. Il s'agissait d'une micro-tâche fermée, dont le seuil de réussite était de 7 bonnes réponses sur 9. Nous le considérons comme indispensable pour affirmer que la tâche était dans la ZPD des apprenants (cf. 1.7.1.).

Description de la tâche : Les apprenants devaient écrire, à côté d'une simple description de son usage au quotidien, le nom de l'objet correspondant.

Objectif de la tâche (EXERCICE C) : L'objectif de la tâche était de réviser les connaissances sur les phrases à la forme affirmative et à la forme négative en français (appries par la presque totalité des apprenants au collège).

Nature de la tâche : Cette macro-tâche réaliste de type B (Narcy-Combes, J.-P. 2010) concernait un entraînement ultérieur à l'usage du vocabulaire appris en contexte, en associant la révision lexicale à la révision/à l'apprentissage grammatical. Il s'agissait d'une tâche, à la fois, ouverte et fermée, vu la possibilité de choisir, par rapport à son expérience personnelle, le nombre de phrases à écrire à la forme affirmative ou négative. Pour cette raison, nous n'avons pas fixé de seuil de réussite en termes de score, mais ce serait l'ensemble des résultats positifs ou négatifs des apprenants qui nous permettrait d'affirmer si la tâche pouvait se situer dans leur ZPD (cf. 1.7.1.).

Description de la tâche : Elle prévoyait l'écriture, en choisissant et en suivant l'exemple donné convenable (ex. *Moi, j'utilise le sèche-cheveux* ou *Moi, je n'utilise pas de sèche-cheveux*), d'une série de phrases à la forme affirmative ou à la forme négative, exprimant l'utilisation (ou la non-utilisation) habituelle de chacun des 9 objets présentés.

Objectif de la tâche (EXERCICE D) : Cette macro-tâche de type A visait à se livrer à un peu d'analyse, structurale et grammaticale, des noms composés des objets en question, à travers la capacité d'observation et les connaissances linguistiques préalables.

Nature de la tâche : C'était une micro-tâche non réaliste de type A post-macro-tâche (Narcy-Combes, J.-P. 2010), basée sur l'analyse des mots et propédeutique à une éventuelle réflexion sur d'autres mots français ayant pour base les noms ou les verbes exprimant l'activité accomplie. Le seuil de réussite fixé pour cette tâche fermée était encore de 7 bonnes réponses sur 9 : à notre avis, en cas de résultats positifs, elle pourrait être située dans la ZPD des apprenants (cf. 1.7.1.).

Description de la tâche : La tâche à exécuter consistait à observer les quatre mots écrits au début de chaque ligne et à écrire, se basant sur la nature grammaticale des composants de ces mots (préfixe + nom ; verbe + nom ; nom + nom...), comment ils sont composés (un seul mot, deux mots n'en formant qu'un par trait d'union ; trois mots avec préposition). Afin de fournir des exemples plus explicites, nous avons écrit dans les annexes (cf. annexe n° 66) la solution de l'activité (les noms donnés sont en italique).

Résultats de la tâche (EXERCICES A, B, C, D) :

A) Sur 26 participants (dont 1 hispaniste au collège) : 9/9 : tous les apprenants (seuil de réussite : 7 sur 9).

B) Sur 26 participants : 9/9 : tous les apprenants (seuil de réussite : 7 sur 9).

C) Sur 26 participants, 21 personnes n'ont pas bien suivi le modèle à la forme négative (*Je n'utilise pas de...*), elles ont utilisé, à la place de « de », soit l'article défini, soit l'article indéfini. Les apprenants ayant bien suivi le modèle à la forme négative sont au nombre de 3. Un participant l'a bien suivi en écrivant seulement quelques phrases. Un autre a ajouté à « de », dans les phrases à la forme négative, l'article défini ou indéfini (ex. *Je n'utilise pas de la machine à laver*). Un autre encore a utilisé, à la fois, le modèle à la forme affirmative et à la forme négative pour chaque affirmation ! Presque tous les participants n'ont pas fait l'élision là où il fallait la faire, même s'il y avait des exemples (ex. *Je utilise..., le antivirus..., de ordinateur...*).

D) Sur 26 participants, nous avons obtenu les résultats suivants (seuil de réussite : 7 sur 9) :

Score	< 3/9	3/9	4/9	5/9	6/9	7/9	8/9	9/9
Apprenants	0	1	0	0	0	2	9	14

Nous avons considéré comme une mauvaise réponse même le fait d'avoir écrit à nouveau, à côté, le mot déjà donné ou d'avoir copié à la dernière ligne « antivirus d'ordinateur » (antivirus : 1^e ligne !). Le seuil de réussite fixé pour la tâche A et pour la tâche B était de 7 bonnes réponses sur 9. Sur 26 participants, tout le monde a obtenu un score de 9/9 dans chacune, y compris le débutant. Pour cette raison, nous pouvons affirmer que ces tâches se situent dans la ZPD des apprenants (cf. 1.7.1.).

Pour la tâche C – vu qu’il ne s’agissait pas d’une tâche fermée – nous n’avions pas fixé de seuil numérique de réussite sous forme de score (voir « nature de la tâche »). Sur 26 participants, 21 personnes n’ont pas bien suivi le modèle à la forme négative imprimé sur la photocopie (*Je n’utilise pas de...*) ; elles ont utilisé, à la place de la préposition simple, soit l’article défini, soit l’article indéfini (ex. *Je n’utilise pas le sèche-cheveux*, ou bien *Je n’utilise pas un sèche-cheveux*). Trois apprenants ont bien suivi le modèle à la forme négative, un autre l’a bien adopté en écrivant seulement quelques phrases. Un autre encore a ajouté à la préposition « de », dans les phrases à la forme négative, l’article défini ou indéfini (ex. *Je n’utilise pas de la machine à laver* ou *Je n’utilise pas de un antivirus d’ordinateur*). Un dernier participant a utilisé, à la fois, le modèle fourni à la forme affirmative et à la forme négative pour chaque affirmation : il n’avait pas compris, en effet, que la présence de la conjonction « ou » et des deux questions au début de la consigne (« Quels sont les objets que vous utilisez » ? « Quels sont les objets que vous n’utilisez pas » ?) marquaient la possibilité d’opérer un choix. Presque tous les participants n’ont pas fait d’élision là où il fallait, même s’il disposaient d’exemples à cet effet (ex. *Je utilise..., le antivirus..., de ordinateur...*). Pour cette raison, par rapport à notre seuil de réussite, nous pouvons affirmer que l’activité C est une tâche qui est au-delà de la ZPD de la plupart des apprenants concernés (cf. 1.7.1.).

Des activités de remédiations sur la transformation des phrases à la forme négative ont été bien sûr prévues par la professeure titulaire. S’il s’agissait de l’une de nos classes, dans le but de favoriser le développement de l’autonomie de l’apprenant, nous aurions proposé aux lycéens des micro-tâches d’entraînement sur support informatisé, en utilisant, par exemple, les centres de ressources virtuels <http://sites.google.com/site/cedricbrudermann/home> et <http://hagarkhalil-ressourcesfleinternet-paris3.leadhoster.com>, réalisés par des doctorants membres du DILTEC.

Le seuil de réussite fixé pour la tâche D était de 8/9 ; il a été atteint par 9 apprenants sur 26 et dépassé par 14 autres. Seulement 2 personnes ont obtenu un score de 7/9, un dernier participant (la même personne, pas débutante, ne sachant pas interpréter les consignes de l’exercice C) a totalisé 2 points sur 9. Nous concluons cependant avec une certaine perplexité que, malgré les bons résultats, il s’agit d’une tâche qui est tout à fait dans leur ZPD (cf. 1.7.1.), pour les raisons que nous expliquerons dans le paragraphe suivant.

Interprétation des résultats (Exercices A, B, C, D) : Il nous paraît important d’ajouter quelques commentaires sur le déroulement des activités et, par conséquent, sur les résultats obtenus. Les très bons résultats des exercices A et B – de même que la nature de ces tâches et des suivantes – nous laissent perplexes par rapport à l’opportunité de proposer de tels exercices, ainsi regroupés dans la même unité didactique et avec cette progression, dans le

deuxième volume du manuel considéré : il y a, à notre avis, un certain déséquilibre entre les tâches A, B et C (niveau A1) et la tâche D, dont nous parlerons ensuite. Selon nous, les deux premiers exercices étaient destinés à des débutants absolus (ce n'était pas le cas de la presque totalité des destinataires) par la présence de mots transparents/utilisés en plusieurs langues et de photos très explicites dans le support utilisé. Nous avons administré la tâche C, concernant aussi l'emploi de la forme négative, pendant la première période de l'année scolaire et au début d'un nouveau cycle du secondaire, à des apprenants provenant de collèges différents. Même si presque tous avaient déjà étudié cette partie élémentaire de la grammaire, il leur fallait, évidemment, la réviser davantage au lycée avant de faire un exercice pareil. Pour cette raison, cette tâche nous paraît adéquate pour les destinataires choisis, mais à condition de la leur proposer quelques mois plus tard.

Après avoir lu la consigne de l'exercice D, plusieurs apprenants ont attiré notre attention et celle de la professeure titulaire pour solliciter des explications supplémentaires. La consigne (« *Regardez comment sont construits ces noms. Que remarquez-vous ? Pouvez-vous les classer selon leur structure ?* ») et les quatre mots-modèle écrits au début de chaque ligne ne leur suffisaient pas pour une compréhension optimale du travail à exécuter. Suite à quelques exemples pratiques, les apprenants ont recommencé à travailler et ont obtenu, dans l'ensemble, les bons résultats déjà relatés. Cela nous oblige à ajouter quelques observations sur le manque de progressivité diffusée, au collège, quant à l'écriture des consignes des exercices en langue française. Les participants nous ont dit que, en particulier, le verbe « classer » leur posait quelques problèmes de compréhension dans la consigne. En consultant de nombreux manuels de français à l'usage d'apprenants italiens et en discutant avec des professeurs expérimentés, nous avons remarqué que ce verbe est très peu ou pas utilisé dans les exercices, en contexte italoophone ; nous avons fait aussi l'hypothèse d'un calque possible de l'espagnol « *clasificar* » (la maison d'édition Difusión ayant son siège en Espagne). D'où la remarque indispensable concernant la nécessité de bien expliciter les consignes à chaque tâche, dans les manuels et par rapport à l'initiative personnelle de chaque enseignant (cf. 4.6.2., 6.1.1., 6.4., 6.6.).

À la lumière de ces observations et compte tenu de la présence de quelques coquilles (corrigées par nous avant de proposer le matériel aux apprenants), selon nous les supports considérés peuvent être jugés enseignables et apprenables avec quelques réserves.

En premier lieu, les tâches A et B devraient être proposées, de préférence, à des apprenants débutants absolus, sinon on risque de proposer en classe de langue une activité trop facile (Narcy-Combes, J.-P. 2005). En outre, l'unité didactique examinée du manuel cité présente, en séquence, deux tâches susceptibles d'être considérées comme « trop élémentaires » et deux

autres activités décidément plus complexes ; cela nous paraît particulièrement évident parce qu'il s'agit du deuxième tome de l'ouvrage pédagogique, et non du premier. Il nous semble opportun d'ajouter que les apprenants italiens de première année de lycée commencent souvent, au début de ce cours, à étudier l'analyse logique de la phrase et que leurs capacités globales d'analyse doivent être, naturellement, encore entraînées. Pour cette raison, d'après nous, la tâche D serait plus adaptée à un public adulte, plutôt qu'à des apprenants grands-adolescents. D'où notre suggestion déjà mentionnée – vu la disponibilité croissante de supports pédagogiques et de manuels en ligne, ne requérant pas trop de ressources économiques – de différencier, au sein du même ouvrage, les activités destinées à tous publics de celles adaptées à des groupes d'apprenants particuliers, opportunément différenciés par tranche d'âge, filière d'études etc., jusqu'à présent réservées à certaines filières professionnelles (ex. tourisme, hôtellerie, commerce...), pas aux filières générales et aux étudiants/adultes non fréquentant des cours de langue de spécialité.

Analyse des situations d'enseignement/apprentissage : L'intention dominante poursuivie, issue d'un DGF, est la révision de la forme négative, notamment à travers l'activité C. L'activité D était susceptible de provoquer un déséquilibre cognitif, mais était adaptée aux capacités des apprenants sachant surfer sur le Net. L'activité C, ne suscitant pas de réponses uniques, mobilisait des connaissances antérieures pendant la situation d'apprentissage. La consigne du document n'étant pas trop claire, il a fallu des explications supplémentaires en LM. La présence d'images d'objets en ligne a sollicité plusieurs démarches et capacités mentales (observation, vision dans l'espace, comparaison etc., cf. 3.7.1. à 3.7.4., 3.10. à 3.12.1.). La cohérence entre le CT ciblées et les productions a été partielle (cf. activité C, nécessité de révision de la forme négative). L'activité D a contribué à la construction de connaissances nouvelles. La professeure titulaire a utilisé les résultats obtenus pour son travail. Dans les annexes (p. 451), nous avons inséré une grille avec des commentaires plus pointus.

Analyse des supports utilisés : Il s'agit d'une page du catalogue en ligne du manuel *Rond-Point*, édité par Difusión (unité modèle du volume 2), se basant sur l'apprentissage par tâches et destiné à des grands adolescents/adultes. La page ne s'affiche pas rapidement (fichier pdf à télécharger, images trop lourdes). La présentation générale correspond aux objectifs pédagogiques du site, que l'on perçoit facilement. Les informations en ligne correspondent à celles du manuel en version papier. On remarque la présence de coquilles, des consignes pas trop claires, des tâches plus ou moins adaptées à l'âge de tous les destinataires, etc. non seulement par rapport au CECR, mais aussi à la lumière des études théoriques les plus

récentes concernant la perspective actionnelle (cf. 4.5.5., 5.4.1., 6.1.1., 6.4., 6.7.). Pour des détails supplémentaires, cf. la grille d'analyse dans les annexes (cf. annexe n° 90).

II - Tâches ouvertes de P.E. impliquant des cyberquêtes

11.12. Tâche n° 12 – « Article sur Galilée et Darwin »

Cette tâche a été expérimentée dans une classe de cinquième année du lycée scientifique.

Description et synthèse su support utilisé : Nous avons soumis les apprenants à une tâche dont le support était constitué par les sites suivants :

- 1) http://fr.brainpop.com/fr/category_20/subcategory_529/subjects_4274,
- 2) http://fr.brainpop.com/fr/category_20/subcategory_529/subjects_1942,
- 3) <http://www.evolution-of-life.com/fr/observer/video/fiche/darwin-on-the-evolution-trail.html>,
- 4) <http://www.evolution-of-life.com/fr/observer/video/fiche/o-as-origin.html>,

que nous avons analysé d'une façon détaillée dans les annexes n° 119, n° 126, n° 127. Nous avons donné à chaque apprenant une photocopie avec la consigne et l'indication du site à visiter (si possible, différent par rapport à ceux visités par ses camarades faisant partie du même groupe).

Objectif de la tâche : Cette tâche avait pour objectif de déclencher un processus permettant aux apprenants de s'appropriier le vocabulaire concernant les découvertes de Galilée et de Darwin, à remployer ensuite pendant la réalisation d'un travail en petits groupes visant à l'écriture d'un article journalistique de caractère scientifique.

Nature de la tâche : C'était une macro-tâche réaliste ouverte de type B (Narcy-Combes, J.-P. 2010), visant au repérage d'informations sur le Net et à leur utilisation successive à travers un travail en petits groupes. Vu qu'il s'agissait d'une tâche ouverte de production écrite, nous n'avons pas fixé de seuil de réussite en termes de score, mais grâce à l'analyse des résultats positifs ou négatifs des apprenants nous pourrions évaluer si la tâche pouvait se situer dans leur ZPD (cf. 1.7.1.).

Description de la tâche : Pour la bonne réussite de cette activité, chaque apprenant devait d'abord visiter le site qui lui avait été indiqué (à chacun des 4 sites choisis, contenant un petit film à visionner, était associée une couleur : vert pour http://fr.brainpop.com/fr/category_20/subcategory_529/subjects_4274, rouge pour http://fr.brainpop.com/fr/category_20/subcategory_529/subjects_1942, bleu pour <http://www.evolution-of-life.com/fr/observer/video/fiche/darwin-on-the-evolution-trail.html>, noir pour <http://www.evolution-of-life.com/fr/observer/video/fiche/o-as-origin.html> et prendre des notes (cf. 5.5., 9.6.3., 9.6.5.). Des groupes (si possible, de 4 personnes ayant visité des sites différents et, donc, ayant regardé des vidéos différentes) seraient formés ensuite afin

d'accomplir la deuxième partie de la tâche, consistant à écrire un petit article à publier dans le journal en ligne du lycée. Dans ces articles, il faudrait expliquer l'importance de deux événements de l'année 2009 (« Année mondiale de l'astronomie » et année du « Bicentenaire de la naissance de Charles Darwin ») et des initiatives culturelles qu'ils ont inspirées.

Résultats de la tâche et interprétation des résultats : Nous avons examiné les petits textes écrits par chaque groupe d'apprenants (nombre total des participants : 24), afin d'en tirer opportunément les conclusions didactiques. Nous précisons que, malheureusement, des problèmes techniques de la salle d'informatique utilisée, liés au visionnement (en ligne et même en version téléchargée) des petits films du site « bleu » et du site « noir », ont obligé un nombre d'apprenants supérieur à celui que l'on avait initialement prévu à regarder soit la vidéo « verte », soit la « rouge ». Cela a influencé, naturellement, les modalités de formation successive des petits groupes de travail. Nous ajoutons que les problèmes techniques dont nous avons parlé nous ont obligée de prévoir, avec la professeure titulaire, une marge de manœuvre non contemplé initialement. La transcription des productions obtenues, opportunément commentée, se trouve dans l'annexe n° 68. Afin d'écrire nos conclusions sur la tâche administrée, nous ajoutons, outre les observations de caractère linguistique (cf. *idem*), que les participants ont travaillé en présence de problèmes techniques ayant retardé le début du visionnement des petits films et sans dictionnaire (comme lors d'un contrôle ou d'une épreuve du DELF scolaire).

La production de trois groupes d'apprenants sur les six avait les caractéristiques d'un petit article, mais pas tout à fait celle des trois autres. Pour cette raison, à notre avis, les apprenants étaient susceptibles d'écrire des textes de meilleure qualité non seulement grâce à des conditions de travail adéquates, mais aussi en utilisant un dictionnaire en ligne conseillé par l'enseignante. Les conditions que nous venons de mentionner sont celles indispensables pour affirmer que le support utilisé est tout à fait enseignable et apprenable, vu que les productions examinées n'ont pas été totalement conformes à nos attentes. Lors d'une éventuelle séance prévue pour exécuter à nouveau cette tâche (impérativement, de minimum 2 heures, au-delà des contraintes de la classe), il serait nécessaire d'expliquer aux apprenants la structure générale d'un article et la nécessité de mieux cerner les buts à viser.

Analyse des situations d'enseignement/apprentissage : Le but principal poursuivi est constitué par l'amélioration de la C.O. et de la P.E., de même que l'entraînement à la prise de notes (sujets scientifiques). Il existe des liens entre la tâche et les contenus scientifiques du programme. Les difficultés dans le visionnement sur le Net de quelques vidéos ont procuré, au départ, quelques obstacles. Les apprenants avaient la possibilité de se consacrer à une production libre sur les sujets donnés, selon les consignes et en exploitant les connaissances

linguistiques/scientifiques préalables. La rédaction de l'article en petits groupes était hors ligne, les moments de discussion/partage avec les camarades concernaient la mise en commun des notes, d'après le visionnement de petits films différents. Pour les groupes ayant produit un travail cohérent, il y a eu un développement de la compétence par le type de production demandé. La professeure titulaire a examiné les productions au cours de son travail.

Analyse des supports utilisés : Les sites 1 et 2 sont des films d'animation sur Galilée et sur Charles Darwin, destinés au jeune public. BrainPOP Français (source de départ) est un site éducatif animé qui propose plusieurs centaines de films d'animation conformes aux programmes officiels et regroupés dans plusieurs catégories. L'équipe BrainPOP est formée de scientifiques et de pédagogues. Les images lourdes et les vidéos peuvent requérir un certain temps d'attente pour leur téléchargement. La présentation générale correspond aux objectifs pédagogiques du site et aux publics visés. L'information est rapidement accessible, même à des enfants/adolescents pas directement guidés. Les informations couvrent des domaines scientifiques très actuels.

Les sites 3 et 4 ont été créés parce que 2009 célèbre le bicentenaire de la naissance de Charles Darwin et les 150 ans de son ouvrage *L'Origine des espèces*. Ils permettent de découvrir les principes de l'évolution grâce aux films, animations et simulations, comprenant activités ludiques et documents pédagogiques (adressés aux apprenants et aux enseignants, avec la collaboration du CDNP). La page ne s'affiche pas rapidement et il y a, parfois, des difficultés dans le visionnement des films d'animation (concernant notamment le son). On peut parcourir facilement le site, les points de repère sont clairs, l'information est accessible et de qualité, avec des garanties suffisantes. Ces sites manquent, cependant, de conseils didactiques pour les enseignants et de suggestions d'exploitations des ressources présentées. Dans les annexes n° 119, n° 126 et n° 127 on peut trouver des informations plus détaillées.

11.13. Tâche n° 13 – « Galilée et Darwin : leurs découvertes »

La tâche que nous allons examiner a été expérimentée dans une classe de deuxième année de lycée.

Description et synthèse du support utilisé : En tant que support pour la tâche à laquelle nous avons soumis les apprenants, nous avons choisi deux petits films animés en ligne sur Galilée et sur Charles Darwin°. Les sites que nous avons sélectionnés à cet effet sont
1) http://fr.brainpop.com/fr/category_20/subcategory_529/subjects_4274/ et
2) http://fr.brainpop.com/fr/category_20/subcategory_529/subjects_1942/. BrainPop est un site éducatif animé qui propose plusieurs centaines de films d'animation à caractère pédagogique, conformes aux programmes officiels et regroupés dans les catégories Sciences, Santé,

Technologie, Sciences Sociales/Histoire-Géo-Éducation Civique, Art et Musique, Maths, Anglais, dont les protagonistes sont le jeune Thomas et le robot Moby. Nous avons mis à la disposition de chaque apprenant une photocopie individuelle avec consigne et tâche à exécuter et le support informatique pour la recherche sur le Net.

Objectif de la tâche : L'objectif de la tâche était de déclencher un processus, chez des apprenants venant de commencer l'étude des SVT au lycée, permettant de comprendre des informations à caractère scientifique destinées au jeune public et de s'approprier du vocabulaire correspondant. Grâce au degré de réussite de l'activité, nous pourrions déduire l'apprenabilité des supports utilisés pour des destinataires ayant les caractéristiques mentionnées. Nous avons créé cette tâche à l'occasion de l'« Année mondiale de l'astronomie » en 2009 et de l'année du bicentenaire de la naissance de Charles Darwin ; il nous a paru donc souhaitable de sensibiliser les lycéens fréquentant cette filière à des événements aussi importants ainsi qu'à quelques découvertes qui ont été de véritables pierres miliaries pour les études à venir.

Nature de la tâche : Elle était constituée de deux macro-tâches de type B, ouvertes, non réalistes, sous forme de cyberquêtes (Narcy-Combes, J.-P. 2010), visant à la compréhension d'informations et de vocabulaire scientifiques relatifs aux recherches/découvertes de Galilée et de Charles Darwin°. Pour la tâche concernant Galilée, nous avons fixé le seuil de réussite de 8 réponses adéquates sur 10, pour celle sur Darwin, exécutée ensuite, de 7 bonnes réponses sur 10 (compte tenu des problèmes techniques aux ordinateurs ayant obligé plusieurs participants à utiliser les supports disponibles en retard). Nous considérons comme réponse adéquate toute phrase cohérente, du point de vue sémantique, par rapport à la voix-off des films (non fournie/téléchargeable) et à la question formulée et le plus possible conforme, du point de vue linguistique, à la production attendue de la part d'un apprenant ayant démarré sa deuxième année de lycée scientifique (niveau A2/presque A2).

Description de la tâche : La tâche à exécuter se composait, comme nous l'avons déjà écrit, de deux activités du même genre, consistant chacune à visionner un petit film d'animation et, au fur et à mesure, à répondre à un questionnaire à réponses ouvertes de 10 *items* le concernant. Avant de démarrer le visionnement de la vidéo sur Charles Darwin, il fallait avoir terminé le questionnaire consacré à Galilée. Le premier film d'animation durait 4'12'', le deuxième 4'55''. Vu le niveau scolaire et les connaissances linguistiques des participants par rapport aux supports à utiliser (de même que l'absence forcée d'une marge de manœuvre, due à l'emploi du temps de la classe), nous avons permis aux participants d'observer les petits films à loisir, pendant le temps à disposition pour l'exécution de la tâche.

Résultats de la tâche : Les productions des 26 apprenants ont été synthétisées dans le tableau suivant (réponses erronées entre parenthèses). Remarquons aussi la présence de quelques petits problèmes techniques initiaux, concernant notamment l’audio et le démarrage des vidéos et obligeant quelques apprenants à commencer en retard :

Apprenant	T. Galilée (G)	T. Darwin (D)	Observations
1)	8/10 (6, 7)	4/10 (1,2,3,4,5,7)	
2)	8/10 (6, 9)	4/10 (1,4,6,7,9,10)	Pas de réponse : D9,D10
3)	6/10 (4,6,7,9)	5/10 (4,6,7,8,10)	Pas de réponse : G4,7,9 ; D7 – Début en retard (30’)
4)	9/10 (6)	8/10 (9,10)	Début en retard (20’)
5)	9/10 (6)	8/10 (4, 10)	Pas de réponse : D4,D10 – Début en retard (10’)
6)	8/10 (5, 6)	9/10 (4)	Début en retard (10’)
7)	9/10 (6)	10/10	
8)	9/10 (6)	9/10 (7)	
9)	9/10 (6)	10/10	
10)	8/10 (3,6)	6/10 (4,8,9,10)	Pas de réponse : G3,D4
11)	9/10 (6)	8/10 (8, 10)	Pas de réponse : D10
12)	9/10 (6)	6/10 (4,8,9,10)	Pas de réponse : D4,D8,D10
13)	5/10 (1,4,5,6,9)	4/10 (5,6,7,8,9,10)	
14)	8/10 (4,6)	6/10 (7,8,9,10)	
15)	8/10 (6, 10)	2/10 (2,3,4,5,6,8,9,10)	Pas de réponse : D3-4-6-8-9
16)	9/10 (6)	4/10 (3,4,7,8,9,10)	Pas de réponse : D4-9-10 – Début en retard (30’)
17)	9/10 (6)	7/10 (1,3,4)	
18)	9/10 (6)	4/10 (1,4,7,8,9,10)	Pas de réponse : D1-7-8-10
19)	9/10 (6)	9/10 (9)	
20)	9/10 (6)	7/10 (7,8,9)	
21)	9/10 (6)	7/10 (7,8,9)	
22)	9/10 (6)	7/10 (4,5,9)	Pas de réponse : D9
23)	8/10 (5,6)	5/10 (3,4,8,9,10)	Pas de réponse : D3-9-10 - Début en retard (5’) ; Réponses 6 et 7 : unique réponse
24)	9/10 (6)	9/10 (4)	Pas de réponse : D4
25)	9/10 (6)	9/10 (4)	Début en retard (10’)
26)	8/10 (6, 10)	8/10 (9, 10)	

Résultats (sur 26 participants) : nous présentons, ci-dessous, une synthèse des résultats des 26 participants qui ont exécuté cette double tâche :

Tâche sur Galilée : 9/10 : 16 apprenants ; 8/10 : 8 apprenants ; 6/10 : 1 apprenant ; 5/10 : 1 apprenant (seuil de réussite de 8 sur 10).

Tâche sur Darwin : 10/10 : 2 apprenants ; 9/10 : 5 apprenants ; 8/10 : 4 apprenants ; 7/10 : 4 apprenants ; 6/10 : 3 apprenants ; 5/10 : 2 apprenants ; 4/10 : 5 apprenants ; 2/10 : 1 apprenant (seuil de réussite de 7 sur 10).

Interprétation des résultats : Par rapport à la première tâche, nous nous rendons compte que presque tous les apprenants (24 personnes sur 26) ont atteint ou dépassé le seuil de réussite de 8 bonnes réponses sur 10 que nous avons retenu. Il nous paraît important, cependant, de fournir une explication motivant l’absence d’un score de 10/10 parmi les apprenants. Tous ceux qui ont bien répondu à 9 items sur 10 se sont trompés (de même que d’autres camarades) sur la question n° 6 (Quand Galilée a-t-il inventé le télescope ?), en répondant que ce scientifique l’a inventé en 1609. Suite à un nouveau visionnement du petit film et à la transcription de la voix-off (non fournie dans le site utilisé), nous avons remarqué qu’au début de la vidéo on entend, en présentant Galilée, que « ses découvertes, et notamment celle du

télescope, ont changé notre compréhension de l'univers », tandis que plus tard on dit : « ...En 1609, après avoir entendu des rumeurs sur l'invention d'un télescope en Hollande, Galilée en construisit un et le tourna vers le ciel... ».

Cela nous a fait réfléchir sur le fait qu'il s'agit, en réalité, d'une « fausse erreur » des apprenants concernés, de même que sur l'importance de se procurer impérativement la transcription d'une vidéo ou d'un enregistrement avant de l'utiliser pour créer des activités pédagogiques (nous nous sommes basés sur la partie la plus détaillée de la transcription et nous aurions pu éviter ce petit piège à ces jeunes apprenants...(Cf. 4.7.1., 4.7.2.).

15 participants sur 26 ont atteint ou dépassé le seuil de réussite de 7/10 que nous avons fixé pour la deuxième tâche (que nous avons déjà justifié). Ce sont les dernières réponses qui ont créé quelques problèmes aux apprenants (ou auxquelles ils n'ont pas répondu). Vu les observations plus haut (« nature de la tâche ») et le tableau détaillant les résultats, nous pensons que c'est le retard forcément accumulé qui a empêché certaines personnes de conclure opportunément leur travail.

Nous avons ajouté, dans l'annexe n° 68, quelques commentaires, concernant des erreurs remarquées dans la production examinée (les mêmes erreurs ont été faites, souvent, par plusieurs apprenants ; il y a, souvent, des interférences linguistiques). En conclusion, suite à l'analyse des productions et aux observations précédentes, nous pouvons affirmer que les supports utilisés sont apprenables et enseignables et que les résultats de la tâche, à la hauteur de nos attentes, nous permettent de la situer dans la ZPD des apprenants (cf. 1.7.1.).

Analyse des situations d'enseignement/apprentissage : L'intention initiale de la tâche visait à l'entraînement des apprenants à répondre à un questionnaire en LE à réponses ouvertes (au sujet scientifique), suite à la prise de notes. Puisque les destinataires venaient de commencer l'étude des SVT au lycée, le but était de tester leur niveau de compréhension/production dans ce domaine, sans préparation préalable. Les documents donnés sollicitaient les connaissances linguistiques et scientifiques de base, de même que la capacité de surfer sur le Net. Les moments de régulation ont été peu nombreux, malgré les difficultés techniques. La professeure titulaire a pris connaissance des résultats et les a utilisés pour son travail.

Analyse des supports utilisés : cf. tâche n° 12 (sites 1 et 2).

11.14. Tâche n° 14 – « L'ordinateur – Il me faut une réponse ! »

Les destinataires de cette tâche étaient des apprenants fréquentant la troisième année du lycée scientifique, ayant déjà participé avec enthousiasme aux séances organisées lors de notre recherche dans l'établissement.

Description et synthèse du support utilisé : Le support de base utilisé pour proposer aux apprenants la tâche que nous allons présenter était constitué par l'ouvrage G. Custers, E. Pâquier, C. Rodier, *Internet, Niveau intermédiaire : 150 activités*, CLE International, 2004, que nous avons déjà illustré (cf. 11.3.). L'activité choisie se trouve à la p. 24 ; nous avons été obligée de la modifier (par rapport aux réponses à rechercher) parce que le site www.memoclic.com avait été désormais actualisé beaucoup de fois. Pour exécuter cette activité, chaque apprenant avait à sa disposition un ordinateur connecté à l'Internet et une photocopie individuelle, avec consigne et éléments utiles pour la petite recherche à mener.

Objectif de la tâche : La tâche avait pour objectif de déclencher un processus permettant aux apprenants de s'entraîner dans la recherche d'informations en ligne et de s'appropriier le vocabulaire relatif à la navigation sur le Net en langue française. Grâce à son degré de réussite, nous pourrions déduire l'apprenabilité et l'enseignabilité du support utilisé.

Nature de la tâche : C'était une macro-tâche de type B, ouverte, réaliste (Narcy-Combes, J.-P. 2010). Cette cyberquête visait à trouver dans le site indiqué les informations demandées, tout en notant les étapes de la recherche et en décrivant le résultat. Nous avons fixé un seuil de réussite de 5 bonnes réponses sur 6 (soit pour l'étape « Vous cliquez sur... » que pour « Vous trouvez... »). Si les apprenants atteignaient ou dépassaient ce niveau, la tâche serait bien dans leur ZPD (cf. 1.7.1.).

Description de la tâche : La tâche à exécuter consistait, d'abord, à se connecter au site indiqué et à lire attentivement l'information demandée. Il fallait, ensuite, cliquer sur « rechercher » ou sur une autre rubrique/sous-rubrique/lien du site (librement choisie par chaque apprenant, cf. 3.10. à 3.12.1.), afin d'y trouver les éléments permettant de répondre à la question initiale. Chaque participant devait noter les étapes et décrire le résultat dans la grille du support en papier dont il disposait.

Résultats de la tâche : Dans le tableau suivant, voici les résultats obtenus après l'exécution :

Apprenant	Vous cliquez sur... (Réponses erronées entre parenthèses)	Vous trouvez... (Réponses erronées entre parenthèses)	Observations
1	2-3-4-5-(6)-7	(2)-3-4-5-(6)-7	*1
2	2-3-4-5-6-7	(2)-3-4-5-6-7	*2
3	2-3-4-5-6-7	2-3-4-5-6-7	
4	2-3-4-5-6-7	2-3-4-5-6-7	
5	2-3-4-5-6-7	2-3-4-5-6-7	
6	2-3-4-5-6-7	2-3-4-5-6-7	
7	(2)-3-4-5-6-7	(2)-3-4-5-6-7	*7
8	2-3-4-5-6-7	(2)-3-4-5-6-7	*8
9	2-3-4-5-6-7	(2)-3-4-5-6-7	*9
10	2-3-4-5-6-7	2-3-4-5-6-7	
11	2-3-4-5-6-7	2-3-4-5-6-7	
12	2-3-4-5-6-7	2-3-4-5-6-7	
13	2-3-4-5-6-7	2-3-4-5-6-7	
14	2-3-4-5-6-7	2-3-4-5-6-7	
15	2-3-4-5-6-7	2-(3)-4-5-6-7	*15
16	2-3-4-5-6-7	2-3-4-5-6-7	
17	(2)-3-4-5-6-7	(2)-3-4-5-6-7	*17
18	2-3-4-5-6-7	2-(3)-4-5-6-(7)	*18

19	2-3-4-5-6-7	2-3-4-5-6-7	
20	(2)-3-4-5-(6)-7	2-3-4-5-(6)-7	*20

*Astérisque : cf. annexes, p. (d'autres détails supplémentaires y ont été insérés).

Résultats de la tâche : Nous avons attribué un point à chaque bonne réponse donnée, par chacun des 20 apprenants, dans la colonne « Vous cliquez sur... » et dans la colonne « Vous trouvez... ». Voici une synthèse des résultats obtenus sur 20 participants (seuil de réussite de 5 sur 6 pour les deux étapes) :

Vous cliquez sur... : 6/6 : 16 participants ; 5/6 : 3 participants ; 4/6 : 1 participant.

Vous trouvez... : 6/6 : 11 participants ; 5/6 : 7 participants ; 4/6 : 2 participants.

Interprétation des résultats : Ayant retenu 5 sur 6 en tant que seuil de réussite pour les réponses de chaque colonne de la grille à remplir, nous avons remarqué que presque tous les apprenants ont obtenu un score supérieur ou égal au seuil de réussite fixé (19 participants sur 20 dans « Vous cliquez sur... » et 18 participants sur 20 dans « Vous trouvez... »). Dans le tableau des résultats et à la p. ..., nous avons déjà écrit quelques commentaires à ce sujet. Nous ajoutons, en particulier, que les apprenants n'ayant pas bien répondu à la question n° 2 (colonnes « Vous cliquez sur... » et « Vous trouvez... ») n'avaient pas bien réfléchi à la nécessité de repérer un fond d'écran intitulé « Chat aux yeux bleus », donc pas un fond d'écran quelconque avec un chat ayant ces caractéristiques, mais un titre différent.

À des participants habitués à utiliser, même en italien, le terme « *password* », son équivalent français « mot de passe », faisant partie des questions données, a créé quelques difficultés. Il nous a fallu utiliser le temps prévu en tant que marge de manœuvre pour compléter cette tâche parce que, pendant la sixième heure consécutive de cours (choisie par des contraintes d'emploi du temps), les apprenants étaient fatigués et – même s'il s'agissait d'une classe formée de jeunes très motivés – ils avaient du mal à se concentrer et à exécuter une activité requérant attention, esprit d'observation et capacité de lecture sélective et qu'il n'y avait pas, en plus, de démarche de recherche auparavant indiquée. Pour cette raison, le démarrage de la tâche a eu lieu avec quelques explications supplémentaires et, ensuite, nous n'avons plus mené notre recherche-action pendant la dernière heure de cours, vu que cela constituait, pour les apprenants, une surcharge cognitive fort importante, même en présence d'activités à leur portée (cf. 3.7.3., 3.7.4.). Toutefois, vu que les participants ont presque tous atteint ou dépassé le seuil de réussite mentionné, cette tâche et les supports utilisés sont enseignables et apprenables, se situant bien dans leur ZPD (cf. 1.7.1.).

Analyse des activités d'enseignement/apprentissage : Cette tâche visait à l'initiation au vocabulaire de l'informatique en LE et à l'utilisation de celui-ci. Parmi les intérêts et les exigences des apprenants d'aujourd'hui il y a, bien sûr, la nécessité de trouver des

informations sur des sites en LE, objectif de l'activité. Les participants ont dû mobiliser les connaissances lexicales précédentes et surmonter l'obstacle lié au repérage d'informations en ligne sans démarches indiquées à suivre (cf. 1.9.5., 2.6.1., 2.7., 3.7.3.). Quelques *items* ont nécessité des explications supplémentaires de notre part. Les productions ont été différenciées et diversifiées, vu la possibilité d'obtenir une information par des démarches différentes (à relater à l'écrit). La professeure titulaire a utilisé les résultats pour son travail.

Analyse des supports utilisés : Il s'agit d'un site adressé à tous publics, contenant formation/actualité informatique, logiciels (même téléchargeables), aide technique et communauté virtuelle (forums), mis à jour très régulièrement. La page s'affiche rapidement, les informations paraissent de qualité. La présentation générale correspond aux objectifs du site, visant l'information technique (que l'on perçoit facilement et globalement). Le contenu est potentiellement utile dans la vie quotidienne. D'autres détails ont été insérés dans l'annexe n° 114.

11.15. Tâche n° 15 – « La nouvelle grippe A H1N1 (« La grippe porcine ») »

Cette tâche a été expérimentée dans une classe de troisième année du lycée scientifique, ayant déjà participé à notre recherche.

Description et synthèse du support utilisé : Pour la réalisation de cette activité, nous avons utilisé les sites 1)http://www.brainpop.fr/fr/category_24/subcategory_266/subjects_4681/, 2)http://www.who.int/csr/disease/swineflu/frequently_asked_questions/about_disease/fr/index.html, 3)http://www.who.int/csr/disease/swineflu/frequently_asked_questions/fr/index.html et 4)<http://www.doctissimo.fr/html/dossiers/grippe-porcine.htm>. Les apprenants disposaient d'ordinateurs pour la recherche en ligne et d'un support en papier pour la production écrite faisant partie de la tâche à accomplir.

Objectif de la tâche : L'objectif de la tâche était de déclencher un processus permettant d'approcher du vocabulaire relatif à la santé et à la médecine à travers la consultation de sites de vulgarisation scientifique en français, d'apprendre à donner des conseils en matière de prévention sur un sujet d'actualité et de s'entraîner au travail en binôme pendant les heures de langue.

Nature de la tâche : C'était une macro-tâche ouverte réaliste de type B, sous forme de cyberquête (Narcy-Combes, J.-P. 2010). Elle visait à l'apprentissage et à l'utilisation du vocabulaire de la santé et de la médecine. Vu qu'il s'agissait d'une tâche ouverte, nous n'avions pas retenu de seuil de réussite sous forme de score ; à travers nos commentaires sur le contenu, la forme et les pncas observées dans la production des participants, si leurs travaux

nous semblaient avoir atteint le niveau minimum attendu pour des apprenants de troisième année du lycée scientifique, nous en déduisons que la tâche était dans leur ZPD (cf. 1.7.1.).

Description de la tâche : L'activité à exécuter consistait à visiter, d'abord, les sites indiqués et à rédiger ensuite, avec la collaboration d'un camarade, dix conseils à donner à des lycéens partant pour un voyage scolaire à l'étranger, afin d'éviter la contamination de la nouvelle grippe A H1N1 (« grippe porcine »). Les participants pouvaient visiter les sites indiqués individuellement ou avec le partenaire. Dans le but d'éviter un bavardage excessif pendant la séance avec cette classe, la production des apprenants devait être écrite sur des feuilles individuelles, dont l'une devrait nous être remise, et l'autre à la professeure titulaire.

Résultats de la tâche et interprétation des résultats : Cette tâche a été exécutée par 23 apprenants. Puisque nous avons prévu un travail en tandem, nous avons forcément divisé la classe en 10 groupes de 2 + 1 groupe de 3 éléments.

Avant d'écrire les conclusions finales de l'expérimentation de la tâche en question, nous avons analysé, au fur et à mesure, la production de chaque binôme, du point de vue sémantique et linguistique. Nous avons transcrit les productions en question, de même que nos observations détaillées et l'analyse des sites utilisés, dans les annexes n° 70 et n° 94. Suite aux remarques auxquelles nous avons déjà fait allusion, nous pouvons affirmer que la plupart des participants a écrit des conseils pertinents, en nombre suffisant, en utilisant un vocabulaire approprié. Les erreurs/imprécisions grammaticales/syntaxiques/orthographiques semblent cohérentes avec la production attendue de la part d'apprenants ayant un niveau équivalent à A2/A2+ du CECR. Pour cette raison, la tâche est dans leur ZPD (cf. 1.7.1.) et le support utilisé est enseignable/apprenable.

Analyse des activités d'enseignement/apprentissage : L'intention majeure issue d'un DGF concernait l'emploi des verbes à l'impératif et de « il faut »/« on doit ». Des activités en ligne avec le DGF étaient présentes pendant la situation d'apprentissage ; en outre, cette tâche était conforme aux avertissements prophylactiques les plus actuels. Cette activité mobilisait des connaissances linguistiques et scientifiques de base, en utilisant de ressources pertinentes, variées, suffisantes et accessibles. Le travail en binôme requérait, hors ligne, la mise en commun des idées et la rédaction des conseils. L'utilisation du document faisait appel à des connaissances linguistiques et scientifiques de base et à l'habileté à surfer sur le Net. Dans plusieurs cas, nous avons remarqué cohérence entre les compétences disciplinaires et les productions. La professeure titulaire a utilisé les résultats pour son travail.

Analyse des supports utilisés : Nous avons utilisé quatre sites, que nous allons analyser au fur et à mesure. Le premier est un petit film d'animation sur la nouvelle grippe A de « BrainPOP Français », site éducatif animé qui propose plusieurs centaines de films

d'animation conformes aux programmes officiels et regroupés dans plusieurs catégories, adressés aux enseignants, éducateurs, parents, jeunes apprenants. En l'absence d'un réseau Internet avec ADSL, les images lourdes et les vidéos peuvent requérir un certain temps d'attente pour leur téléchargement. La présentation générale correspond aux objectifs pédagogiques du site et aux publics visés. On peut parcourir le site facilement, les informations sont de qualité, accessibles à un public tout jeune et couvrent des domaines scientifiques très actuels. Le deuxième et le troisième support font partie du site officiel de l'OMS, dont nous avons utilisé les pages d'accueil et « Grippe pandémique H1N1 2009 : questions-réponses ». Les pages s'affichent rapidement, la présentation générale correspond aux objectifs d'action sanitaire du site, que l'on perçoit rapidement et globalement. Les informations sont de qualité, totalement garanties. Malgré la bonne vitesse de chargement, les couleurs sont trop neutres (susceptibles d'entraver la lisibilité des textes).

Le quatrième site est « Doctissimo », premier portail français dédié au bien-être et à la santé destiné au grand public. Il s'agit d'un site de vulgarisation scientifique concernant santé, médicaments et d'autres domaines liés à ce sujet, avec possibilité d'en discuter avec d'autres cybernautes sur les forums. La page s'affiche rapidement, la présentation générale correspond aux objectifs de vulgarisation scientifique du site. Le contenu, conforme aux objectifs susmentionnés, est rédigé par des experts. Dans l'annexe n° 121, nous avons inséré des commentaires plus pointus.

11.16. Tâche n° 16 – « Baladeur mp3 »

Cette tâche a été administrée à des apprenants fréquentant la quatrième année du lycée scientifique.

Description et synthèse du support utilisé : le support que nous avons choisi est la notice d'utilisation d'un baladeur mp3 contenue dans le site http://pedagogie.ac-montpellier.fr/disciplines/anglais/experimentation%2Dmp3/fr_musicdrive3.pdf, que nous avons décrit dans l'annexe n° 124. Nous avons fourni à chaque apprenant une photocopie avec la consigne à exécuter ; tous avaient la possibilité de travailler en consultant le document en ligne (vu qu'il s'agissait d'un fichier très lourd à télécharger et difficile à imprimer).

Objectif de la tâche : La tâche avait pour objectif de déclencher un processus permettant aux apprenants de s'entraîner dans la C.E. à la notice d'utilisation d'un appareil et de s'approprier du vocabulaire relatif aux parties et aux fonctions d'un baladeur mp3.

Nature de la tâche : C'était une macro-tâche ouverte réaliste de type B (Narcy-Combes, J.-P. 2010), sous forme de résolution d'un problème (avec entraînement à l'utilisation du vocabulaire concernant un lecteur numérique et son fonctionnement). Vu qu'il s'agissait

d'une tâche ouverte avec production libre, nous n'avons pas fixé de seuil de réussite en termes de score, mais ce serait l'ensemble des résultats positifs ou négatifs des apprenants qui nous permettrait d'affirmer si la tâche pouvait se situer dans leur ZPD (cf. 1.7.1.).

Description de la tâche : Cette tâche consistait à essayer de répondre à un visiteur d'un forum en ligne, destiné à l'écoute de la musique et ayant perdu la notice d'utilisation de son « Music drive kolor baladeur mp3 », qui demandait à d'autres cybernautes des conseils sur les modalités d'enregistrement. Les apprenants devaient travailler individuellement, en évitant le simple copier/coller du texte donné.

Résultats de la tâche + interprétation des résultats : D'après l'examen de la production des 17 participants ayant exécuté cette tâche, nous avons écrit quelques observations, consultables dans l'annexe n° 75. (Nous avons obtenu, en fait, 16 réponses, car deux personnes ont travaillé ensemble à cause de la disponibilité de 16 ordinateurs dans la salle d'informatique utilisée). Suite à l'analyse de la production de tous les apprenants, nous pouvons affirmer que la plupart d'entre eux a bien/assez bien exécuté la consigne donnée, notamment du point de vue sémantique. Du côté grammatical, nous avons parfois remarqué des erreurs verbales, des interférences linguistiques et des alternances entre le tutoiement et le vouvoiement du destinataire, pas tout à fait conformes à la P.E. attendue de la part d'apprenants ayant un niveau linguistique se situant entre A2 et B1 du CECR.

Nous pouvons en conclure que, somme toute, la tâche est dans la ZPD des participants (cf. 1.7.1.) et que le support utilisé est apprenable et enseignable ; nous désirons, cependant, ajouter quelques observations partagées avec la professeure titulaire de la classe, qui enseigne dans les établissements du secondaire depuis longtemps, potentiellement utiles, à notre avis, pour améliorer l'apprentissage des lycéens et le travail des professeurs.

À partir de la troisième année du lycée scientifique, les programmes officiels prévoient l'étude d'un programme de littérature pour le développement duquel les trois heures hebdomadaires de français sont à peine suffisantes. Pour cette raison, il manque souvent du temps à consacrer à la révision/à l'approfondissement de la grammaire et de la syntaxe, de même qu'à la conversation°. Cette situation est susceptible d'entraver, à plusieurs reprises, la bonne réussite des contrôles écrits de sujet non littéraire, de même que la fluidité dans l'expression orale. Il serait souhaitable, donc, de consacrer au moins une heure supplémentaire au français par semaine, langue vivante, alors que les programmes prévoient quatre heures de latin (très formatif, mais langue morte, dont l'histoire littéraire est étudiée en italien...).

Analyse des situations d'enseignement/apprentissage : Il s'agit d'une tâche en lien avec le DGF portant sur l'amélioration de la P.E. Un déséquilibre cognitif, mais adapté aux capacités

des apprenants, a été provoqué par une certaine hésitation envers le travail proposé et par la méfiance initiale envers le document à utiliser (cf. *idem*). De toute façon, les participants ont réussi à lire/comprendre la notice d'utilisation en ligne et à écrire en s'adaptant à la situation donnée. Les apprenants ont dû faire appel aux compétences linguistiques et à l'éventuelle expérience directe préalables. Il y a eu des moments de régulation, lors du démarrage et de l'initiation à la lecture sélective et analytique (cf. 3.7.3.). Pendant la séance, les lycéens ont appris à donner des instructions techniques en LE ; la professeure titulaire a utilisé les résultats pour son travail. Pour des informations plus pointues, cf. annexe n° 95.

Analyse des supports utilisés : Le site utilisé présente la description et la notice d'utilisation d'un lecteur mp3 numérique portable, pour tous publics, mise en ligne par l'académie de Montpellier. La page ne s'affiche pas très rapidement (images trop lourdes, page trop longue), mais on parcourt le site facilement. La présentation générale correspond aux objectifs du site (il s'agit d'un site commercial, même s'il faut l'exploiter pour des raisons pédagogiques). On perçoit rapidement et globalement ces objectifs. Le contenu est suffisamment clair et conforme à l'usage visé. Une grille d'analyse détaillée est disponible dans l'annexe n° 124.

11.17. Tâche n° 17 - « Observez la liste... »

Cette tâche a été exécutée par des apprenants fréquentant la première année du lycée scientifique. Parmi eux, un participant avait étudié, au collège, l'anglais et l'allemand, un autre, l'anglais et l'espagnol (à la différence de leurs camarades ils étaient, donc, débutants en français).

Description et synthèse du support utilisé (seuls exercices A et B proposés) : La tâche en question a été administrée, comme nous l'avons déjà observé, à des apprenants fréquentant la première année du lycée scientifique, dont deux sujets étaient débutants. Nous avons adapté des activités d'après le site <http://www.emdl.fr/francais-langue-etrangere/grands-adolescents-adultes/rond-point/230-cahier-d-exercices--cd.html>. Il s'agissait de l'unité modèle en ligne du manuel *Rond-Point*, vol. 1 – cahier de l'élève (cf. 11.11.). Alors que ce n'était pas le livre de textes adopté dans la classe concernée et que la page choisie contenait des images utiles, nous avons décidé d'administrer cette tâche dans la salle d'informatique, tout en laissant l'ordinateur (connecté au site indiqué) en tant que support permanent pendant toute la durée de l'activité. Des photocopies individuelles avec consignes, image à utiliser en format réduit, questions et espaces pour les réponses ont été distribuées aux apprenants. Pour exécuter les tâches, le simple support en papier déjà décrit était suffisant, même si la disponibilité du support informatique était complémentaire et permanente.

Objectif de la tâche (EXERCICE A) : L'objectif de la tâche était de déclencher un processus permettant aux apprenants de réviser/apprendre et d'utiliser le vocabulaire relatif aux différentes habitudes de vie que l'on adopte au quotidien°

Nature de la tâche : Il s'agissait d'une macro-tâche réaliste de type B (cf. Narcy-Combes, J.-P. 2010) d'entraînement à l'utilisation du lexique élémentaire – déjà connu par la plupart des apprenants – sur le corps, le sport, l'hygiène de vie, visant à la description des habitudes, bonnes ou mauvaises, observables dans la vie de tous les jours. Étant donné qu'il s'agissait d'une tâche ouverte, nous n'avons pas fixé de seuil de réussite en termes de score, mais nous la considérons comme adéquate à la ZPD des apprenants (cf. 1.7.1.) si la plupart des réponses étaient cohérentes du point de vue sémantique et si les pnca observées étaient en accord avec les compétences requises pour un niveau qui se situe entre A1 et A2 du CECR.

Description de la tâche : Nous avons demandé aux participants d'observer l'image qu'ils trouvaient dans leur photocopie (et, agrandie, sur l'écran de l'ordinateur, en visitant le site indiqué), de même que la liste regroupant de bonnes et mauvaises habitudes susceptibles d'être adoptées par tout le monde. Ils devaient écrire, ensuite, un petit texte explicatif, concernant les habitudes correspondant à l'homme représenté sur l'image, sans oublier de conjuguer opportunément les verbes (à l'infinitif, dans la liste fournie).

Objectif de la tâche (EXERCICE B) : La tâche avait pour objectif la fixation du vocabulaire de la tâche A, afin d'en apprécier aussi le degré de réussite et de déduire l'apprenabilité du support utilisé.

Nature de la tâche : C'était une micro-tâche fermée réaliste de type B (post macro-tâche, cf. Narcy-Combes, J.-P. 2010) d'entraînement à l'utilisation appropriée et en contexte du vocabulaire en question° Le seuil de réussite est de 5 bonnes réponses sur 6. Un niveau inférieur pour la majorité des apprenants signifierait que la tâche ne se situait pas dans leur ZPD (cf. 1.7.1.).

Description de la tâche : Les participants, après avoir lu attentivement la liste des habitudes susceptibles d'être adoptées dans la vie quotidienne, devaient cocher les cases correspondant à celles que, à leur avis, l'on devrait choisir de préférence afin d'observer une bonne hygiène de vie.

Résultats de la tâche (EXERCICE A + EXERCICE B) : Commençons par donner les résultats de la tâche A. Sur les 26 apprenants qui ont fait cette activité, nous remarquons que tout le monde a obtenu, dans l'ensemble, des résultats satisfaisants du point de vue sémantique et linguistique, selon les critères d'évaluation déjà exposés.

Voici, maintenant, les résultats de la tâche B, que – cette fois – nous pouvons exprimer en termes de score (seuil de réussite : 5 sur 6). Sur 26 participants, 12 ont totalisé 6/6, 12

autres 5/6 (parmi lesquels les deux débutants), 1 4/6, 1 dernier apprenant 0/6. Voici un petit tableau récapitulatif à cet effet :

Score	0	1/6	2/6	3/6	4/6	5/6	6/6
Apprenants	1	0	0	0	1	12	12

Interprétation des résultats (EXERCICE A + EXERCICE B) : Afin de motiver notre jugement de réussite par rapport à la tâche A, nous affirmons que les pnca observées sont conformes aux productions individuelles que l'on attend, normalement, de la part des apprenants se situant entre le niveau A1 et le niveau A2 du CECR. Parmi les plus fréquentes, il y a le manque de la préposition « de », notamment dans la phrase à la forme négative ou de l'usage de celle-ci avant les adjectifs au pluriel (ex. « cet homme *n'a pas très bonnes habitudes* », « selon moi, l'homme dans la figure a *des mauvais habitudes* », « *il fait la natation* »), la mauvaise orthographe de quelques diphtongues (ex. « *soutout* » ou « *sourtout* » au lieu de *surtout*, « *des mouvais habitudes* » au lieu de *mauvaises*), des erreurs de concordances (« ce n'est pas une *bonne habitudes* », « il a *fumée* beaucoup de *cigarette* »), des fautes dans la conjugaison verbale (ex. « il *boive* », « il *et* », « il *faudrais* », « il *rest* », « il *prendes* », « il *boi* », « il *bois* », « il *fais* », « il *prends* », « il *prende* », « il *prendre* »), quelques problèmes avec l'élision (ex. « parce *que il boit* »), quelques erreurs orthographe de distraction et quelques italianismes (« ex. « il ne mange pas de *fruit* », « il boit trop de *caffé* », « *alcol* », « il *dorme* »). Nous avons remarqué aussi quelques jugements de valeur tout à fait personnels et quelques impropriétés (ex. « il *dorme* trop peu », « cet homme a des lunettes » pour indiquer les lunettes de natation, « selon moi il ne travaille pas », « il ne porte pas des vêtements », « il est terrible », « il aime dormir beaucoup », « il *dorme* trop », « il dort peu »). Pour la tâche B, nous avons déjà remarqué que les participants ont presque tous atteint ou dépassé notre seuil de réussite de 5/6. Les bonnes réponses (concernant les habitudes à adopter, de préférence, dans la vie quotidienne) étaient les suivantes : faire beaucoup de sport, ne pas fumer, manger beaucoup de fruits, faire du yoga, marcher régulièrement, faire du vélo. Parmi les apprenants ayant totalisé le score de 5/6, quelques-uns n'ont écrit que 5 réponses (phrases souvent omises : faire du yoga, faire du vélo).

Le participant qui a écrit des réponses tout à fait erronées avait un nom non italien^o Étant donné que, avant le début de l'exécution des tâches, nous avons fait traduire oralement les consignes à quelques apprenants afin d'en vérifier le niveau d'autonomie (cf. 4.6.2.), nous pensons que c'est probablement sa connaissance encore approximative de l'italien et du français qui lui a créé des difficultés lors du travail individuel.

Pour conclure, les résultats des tâches A et B sont ceux attendus et, vu que les lycéens étaient prêts à exécuter la production proposée, nous pouvons affirmer que ces activités et le support utilisé (après avoir éliminé quelques coquilles lors de la préparation des photocopies à distribuer) sont dans la ZPD des apprenants (cf. 1.7.1.).

Analyse des situations d'enseignement/apprentissage : Les intentions principales de cette tâche concernaient la révision de la grammaire et du vocabulaire appris au collège. Le travail demandé aux apprenants a prévu des moments hors ligne, lors de la transcription des résultats sur support en papier et de la concertation en petits groupes. L'emploi de l'image en ligne était optionnel. Nous avons recours à la traduction orale de la consigne de la part des apprenants (vu la présence de débutants). Grâce à la réflexion et à l'observation, des connaissances nouvelles ont été construites. La professeure titulaire, absente, a connu/utilisé les résultats. Pour d'autres précisions, nous renvoyons à l'annexe n° 96.

Analyse des supports utilisés : Pour cette tâche a été utilisée une page du catalogue en ligne du manuel *Rond-Point*, pour grands adolescents/adultes, édité par Difusión (unité modèle du volume 2), se fondant sur l'apprentissage par tâches. La page ne s'affiche pas rapidement (fichier pdf à télécharger, images trop lourdes). La présentation générale correspond aux objectifs pédagogiques du site, que l'on perçoit rapidement et globalement. L'information est rapidement accessible. L'apparence générale est susceptible d'attirer l'attention du public visé. Les bases du contenu sont fort approuvables, mais à perfectionner (présence de coquilles, consignes pas trop claires, tâches plus ou moins adaptées à l'âge de tous les destinataires, etc.). Dans l'annexe n° 111 est disponible une grille plus détaillée.

11.18. Tâche n° 18 – « Un produit qui va faciliter votre vie »

Cette tâche a été expérimentée dans une classe de quatrième année du lycée scientifique.

Description et synthèse du support utilisé : le support que nous avons choisi pour proposer cette activité aux participants était constitué par le site www.klett.de/sixcms/media.php/8/2-LE.pdf, contenant, à la p. 42, l'unité témoin en ligne du manuel *Rond-Point*, vol. 2, que nous avons déjà décrit (cf. 11.11.). Nous avons distribué aux apprenants une photocopie individuelle avec la tâche à exécuter.

Objectif de la tâche : L'objectif de cette activité était de déclencher un processus d'apprentissage visant à l'utilisation du vocabulaire, y compris de caractère technique, concernant les objets (notamment, les électroménagers) susceptibles de faciliter les tâches de la vie de tous les jours.

Nature de la tâche : Il s'agissait d'une tâche constituée, initialement, de trois activités différentes :

A) Une micro-tâche de type B, réaliste, fermée, préparatoire à l'activité suivante (cf. Narcy-Combes, J.-P. 2010). Elle était individuelle et requérait l'utilisation d'images en ligne et de la photocopie fournie à chaque apprenant ;

B) Une macro-tâche de type B, ouverte, réaliste, en groupe (cf. *idem*), visant à résoudre des problèmes potentiels de la vie quotidienne ;

C) Une micro-tâche de type B, réaliste (cf. *idem*), visant à présenter oralement le contenu du travail écrit produit lors de l'activité précédente.

Remarquons que des contraintes scolaires ont obligé la professeure titulaire et nous, dès le début de la séance, à prévoir de soumettre les apprenants uniquement aux deux premières activités, vu l'impossibilité d'exploiter, ce jour-là, la marge de manœuvre.

Pour l'activité A, le seuil de réussite était de 5 bonnes réponses sur 6, pour l'activité B, nous n'avons pas fixé de seuil de réussite en termes de score, mais ce serait l'ensemble des résultats positifs ou négatifs des apprenants qui nous permettrait d'affirmer si la tâche pouvait se situer dans leur ZPD (cf. 1.7.1.).

Description de la tâche : Cette tâche requérait, d'abord, (A) la lecture (texte disponible à la fois sur la photocopie et en ligne) de différents témoignages publiés dans un journal ayant mené une enquête pour identifier les problèmes quotidiens de ses lecteurs. Les apprenants devaient trouver, ensuite, à quelle personne photographiée correspondait chacun des six témoignages, grâce à l'écriture, sur le support en papier (espace prévu à cet effet), de la lettre associée à l'image choisie. Par groupes de 3-4 personnes, les apprenants auraient essayé ensuite (B) de résoudre l'un des problèmes exposés par les lecteurs du journal (au choix), afin de mettre au point un produit original susceptible d'apporter une solution à celui-ci. Pour les raisons déjà exposées (voir « Nature de la tâche »), nous n'avons pas pu charger un porte-parole par groupe (C) de présenter oralement le produit projeté à toute la classe.

Résultats de la tâche :

EXERCICE A : 16 apprenants sur 17 ont répondu correctement à toutes les questions. Un participant a écrit, à côté de la deuxième, une lettre illisible et n'a pas répondu à la troisième.

EXERCICE B : Nous avons écrit, au fur et à mesure, des observations par rapport à la production de chaque groupe (nombre total des participants : 17), que nous avons réunies dans l'annexe n° 71.

Remarquons, avant nos observations conclusives, que les lycéens ont exécuté les activités A et B pendant un temps que nous aurions préféré plus long. Vu les résultats très satisfaisants de la première activité et, somme toute, la production acceptable de la deuxième (par rapport à laquelle nous observons que le temps à consacrer à l'étude de la langue, pour

les apprenants des trois dernières années de lycée, est limité), nous pouvons affirmer que la tâche se situe dans la ZPD des apprenants (cf. 1.7.1.).

De toute façon, il nous semble encore une fois qu'il y ait un certain décalage entre la difficulté de l'activité A de *Rond-Point* et celle impliquant l'exécution des deux autres (cf. 11.11., 11.17.). Pour cette raison, nous croyons que le support utilisé a été bien compris et exploité par les participants, mais nous gardons quand même quelques réserves sur son enseignabilité/apprenabilité dans la même séquence pédagogique (activité A trop facile par rapport aux suivantes). En effet, nous pensons que, peut-être, des apprenants fréquentant la troisième année du lycée, ayant des connaissances linguistiques encore « peu influencées » par le temps à consacrer aux études littéraires, sont davantage à même de réaliser une telle tâche en faisant moins de fautes. Une grille détaillée a été insérée dans l'annexe n° 97.

Analyse des situations d'enseignement/apprentissage : Les situations d'apprentissage prévues visaient à améliorer la C.E. et la P.E. Les activités mobilisaient des connaissances linguistiques de base antérieures au besoin°. L'activité A prévoyait un travail individuel, l'activité B un travail en petits groupes, impliquant des moments de discussion/partage avec les camarades. Les productions ont été différenciées linguistiquement, même si 3 groupes ont choisi le même problème. La professeure titulaire a utilisé les résultats pour son travail.

Analyse des supports utilisés : cf. tâche n° 11 (11.11.).

11.19. Tâche n° 19 – « Dix attitudes pour mieux vivre »

Cette tâche a été administrée à des apprenants de deuxième année du lycée scientifique.

Description et synthèse du support utilisé : Pour la tâche à laquelle nous avons soumis les participants, nous avons utilisé en tant que support l'unité témoin en ligne de l'ouvrage Capucho F., Denyer M., Labascoule J., Royer C., *Rond-Point*, vol. 2, p. 38-39, que nous avons déjà présenté (cf. 11.11). Les apprenants avaient la possibilité de consulter les documents en ligne ; chacun disposait d'une photocopie avec consigne et activité à exécuter.

Objectif de la tâche : La tâche avait pour objectif de déclencher un processus permettant aux apprenants de s'appropriier (ou de réviser) le vocabulaire concernant l'hygiène de vie, l'alimentation et le sport par le biais de petits articles en ligne adaptés à un public ayant leur âge et leur niveau linguistique.

Nature de la tâche : C'était une macro-tâche ouverte réaliste de type B sous forme de cyberquête (cf. Narcy-Combes, J.-P. 2010). Elle visait l'utilisation du vocabulaire relatif à l'alimentation, à l'exercice physique et au bien-être quotidien par l'élaboration d'une fiche-guide de santé. Vu qu'il s'agissait d'une tâche ouverte, nous n'avons pas retenu de seuil de réussite sous forme de score numérique ; à travers nos commentaires sur le contenu, la forme

et les pnca observées dans la production des participants, si leurs fiches de santé nous semblaient conformes au niveau attendu pour des apprenants de deuxième année du lycée scientifique, nous en déduisons que la tâche était dans leur ZPD (cf. 1.7.1.).

Description de la tâche : La tâche à exécuter consistait à élaborer une fiche-guide de santé selon le modèle fourni en ligne, prévoyant l'emploi – non exhaustif – de « Il faut... », « Il est important de... », « Vous devez... », « Mangez... ». Nous avons demandé aux apprenants de visiter le site www.difusion.com/catalogo_details2.php?download=443 (p. 38-39) et de lire les articles en ligne « L'alimentation », « L'exercice physique », « Non au stress ! ». D'après les informations contenues, ils devaient choisir les dix conseils les plus importants à donner à tout le monde, à insérer dans le guide « Dix attitudes pour mieux vivre ».

Résultats de la tâche et interprétation des résultats : Au cours de notre analyse de la production des 23 participants (corpus d'environ 230 phrases), nous avons observé que les apprenants ont écrit, en général, des phrases assez bien/bien structurées, avec des conseils pertinents et en concordance avec le contenu des articles qu'ils avaient lus. Il y avait, bien sûr, quelques affirmations susceptibles d'être critiquées comme, par exemple, « On doit manger seulement si on a faim », « Il faut manger tout ce qu'on veut mais quand nous avons faim », « Rire beaucoup », « Pour se sentir bien n'est pas nécessaire d'être mince », « Il faut aller bien à l'école », « Il faut dormir au moins dix heures ».

Deux apprenants ont écrit deux fois le même conseil, un autre n'a écrit que neuf phrases sur dix. Parmi les pnca concernant les formes verbales, nous citons « faites », « cherchez de... », « essayer à... », « augmenter » (italianisme), « bevez », « boir », « amuséir », « il faut mangé », « consumer » (italianisme), « il faut estimer de soi ». Parmi celles relatives au lexique, il y a « activités », « fruites », « relationes », « diete » au lieu de régime (italianisme), « constamment » (italianisme), « mentalment » (italianisme), « sportes », « exercise », « humour », « person ». Nous avons remarqué aussi quelques difficultés dans l'emploi des prépositions, de quelques structures syntaxiques et de l'article partitif comme, par exemple, « vous devez manger de fruits de légumes », « il est important de rire devant aux problèmes », « On doit avoir plus estime de nous », « mange de poisson trois fois par semaine », « il faut faire du exercice physique », « c'est important manger aussi le poisson », « buvez un litre et demi par jour de l'eau », « c'est idéal manger trois fois pour semaine de poisson », « est très importante faire des sportes », « est fondamental avoir des relations avec les autres », « est bien rire beaucoup ».

Nous avons remarqué aussi des erreurs relatives aux concordances, aux accents et aux phrases à la forme négative, comme « n'être pas très sédentaires », « il est important de ne manger pas trop de sucres », « il faut ne manger pas trop de viande ». N'oublions pas,

cependant, que les apprenants concernés avaient un niveau linguistique compris entre A1 et A2 du CECR et qu'ils fréquentaient la deuxième année du lycée. Pour cette raison, à notre avis, la tâche proposée est quand même à leur portée et leur niveau de compréhension des articles en ligne est satisfaisant. Les documents utilisés et l'activité exécutée sont, donc, dans la ZPD des participants (cf. 1.7.1.).

Analyse des situations d'enseignement/apprentissage : Cette tâche individuelle, visant à améliorer la C.E. et la P.E., présentait des liens avec les contenus du programme de langues et de SVT et, pendant la situation d'apprentissage, mobilisait des connaissances préalables linguistiques et scientifiques. Les documents utilisables ont été fournis en ligne, un support en papier était prévu pour transcrire la production (utilisée par la professeure titulaire pour son travail). D'autres détails sont disponibles dans l'annexe n° 98.

Analyse des supports utilisés : cf. tâche n° 17 (11.17).

III - Tâches ouvertes de P.O. impliquant des cyberquêtes

11.20. Tâche n° 20 – « On t'a offert un chèque-cadeau... »

Cette tâche a été proposée à des apprenants fréquentant la troisième année du lycée scientifique (faisant partie de la classe particulièrement motivée dont nous avons déjà parlé, cf. 11.10.).

Description et synthèse du support utilisé : Le support que nous avons choisi pour cette tâche est le site <http://www.maison-astronomie.com>. C'est le site du magasin homonyme, dont nous avons fourni plusieurs détails dans la grille d'analyse créée pour l'occasion (cf. annexes, p.). Les apprenants disposaient aussi, pendant la première phase de l'activité, de papier de brouillon pour prendre des notes lors de la visite du site (cf. 5.5., 9.6.3., 9.6.5.) et en se concertant avec les camarades de leur groupe.

Objectif de la tâche : Le processus dont le déclenchement était prévu en tant qu'objectif de la tâche était, d'abord, de permettre aux apprenants de s'approprier le vocabulaire relatif aux articles vendus dans un magasin d'astronomie et d'optique, à travers des procédés de lecture sélective mis en œuvre en visitant le site indiqué. Les participants devaient, ensuite, utiliser le vocabulaire qu'ils s'étaient appropriés en faisant un petit exposé oral. Suite à cette dernière épreuve, nous pourrions apprécier le degré de réussite de la tâche et en déduire l'apprenabilité du support utilisé.

Nature de la tâche : C'était une macro-tâche ouverte réaliste de type B (cf. Narcy-Combes, J.-P. 2010). Cette cyberquête visait à l'entraînement à l'utilisation du vocabulaire relatif aux différents objets/accessoires vendus dans le magasin « La Maison de l'Astronomie ». Comme l'*output* à obtenir était oral, nous n'avons pas fixé de seuil de réussite numérique sous forme

de score ; nous en déduirions nos observations d'après le contenu, l'organisation de celui-ci, les pnca, la prononciation des apprenants et leur capacité d'argumenter.

Description de la tâche : La tâche à exécuter – créée à l'occasion de l'« Année mondiale de l'astronomie » – prévoyait un travail en petits groupes. Il était question d'imaginer d'avoir reçu un chèque-cadeau de 200 euros, échangeable dans le magasin parisien « La Maison de l'Astronomie ». Les participants devaient, d'abord, visiter le site donné, en prenant des notes au fur et à mesure. Les résultats de cette petite recherche seraient partagés avec les autres membres du groupe (chaque groupe était formé de 2-3 personnes). Les porte-parole des équipes feraient ensuite un petit exposé oral, en précisant quels étaient les objets choisis (compte tenu du budget) et en motivant ce choix.

La production orale des apprenants ne serait pas enregistrée en utilisant un magnétophone/autre appareil parce qu'il s'agissait de mineurs ; il serait impossible, pour nous, d'obtenir l'autorisation parentale en temps utile, même avec l'assentiment garanti de la professeure de français titulaire et du chef d'établissement.

Résultats de la tâche et interprétation des résultats : Nous avons recommandé aux participants d'organiser des exposés plutôt synthétiques, vu le nombre de personnes qui devaient parler et le temps à leur disposition°. Comme nous l'avons déjà signalé, dans l'impossibilité d'enregistrer la production orale des apprenants, nous avons pris des notes lors de leurs comptes rendus. Les participants nous ont montré aussi leurs feuilles de brouillon°. Cela nous a permis de reconstruire les exposés que nous avons inclus dans l'annexe n° 72. Voici, ci-dessous, quelques observations :

Groupe 1 : Nous avons remarqué que les membres du premier groupe ont eu l'habileté de choisir des objets dont le coût couvrait totalement le budget fixé. Ils ont fait une erreur verbale, remarquable oralement (« une histoire *écrit* ») ; nous avons observé aussi, dans leurs notes, quelques petites imprécisions orthographiques. Leur exposé a été cependant synthétique et exhaustif, la prononciation du porte-parole était conforme à celle d'un apprenant de niveau A2/A2+ n'ayant pas séjourné, probablement, dans un pays francophone.

Groupe 2 : Les membres du deuxième groupe ont choisi des objets dont le coût couvrait presque totalement le budget disponible. Au-delà d'un mot peu clair (« *microscopie* » au lieu de microscope ?), ils ont su bien motiver leurs choix et bien structurer leur exposé. Nous avons apprécié particulièrement la prononciation, la fluidité linguistique et la manière de s'exprimer oralement du porte-parole, non francophone, ni bilingue.

Groupe 3 : Les apprenants de ce groupe ont choisi de même des objets dont le prix atteignait presque le budget donné. Nous avons mis en évidence (voir plus haut) les mots (anglicismes, imperfections linguistiques) que nous n'avons pas entendus prononcer correctement, ou que

nous avons lus dans le brouillon des participants. Nous avons remarqué quelques tentatives bien réussies d'argumenter. La prononciation du locuteur était un peu moins satisfaisante, par rapport à celle des porte-parole des groupes précédents.

Groupe 4 : L'exposé du porte-parole de ce groupe a été très synthétique (un peu trop, peut-être, vu que le locuteur s'est borné, ou presque, à lire des phrases (où nous avons remarqué une préposition non appropriée et une faute : de distraction ?).

Les membres du groupe ont montré une certaine habileté dans le choix des produits par rapport à leur prix. La prononciation était acceptable.

Groupe 5 : Ces apprenants ont parfaitement atteint le chiffre de 200 euros, tout en choisissant un microscope et des accessoires pour la microscopie. L'exposé du porte-parole a été très synthétique, il manquait d'argumentation° Nous avons remarqué l'usage d'un verbe sans sujet et l'écriture d'un mot au singulier, au lieu du pluriel. La prononciation était acceptable.

Groupe 6 : Même dans ce cas, les apprenants ont été très synthétiques et le porte-parole s'est borné, ou presque, à lire le texte, avec l'ajout de quelques phrases comme, par exemple, « Nous avons choisi... ». Dans le brouillon, nous avons remarqué la présence d'un anglicisme (« *universe* »). La prononciation était acceptable.

Groupe 7 : Les apprenants du dernier groupe nous ont montré des notes moins synthétiques, avec des phrases en italien, quelques italianismes et des imperfections. La présence des notes en langue maternelle n'a pas aidé le porte-parole dans son exposé, que nous avons jugé quand même acceptable.

À la lumière des observations précédentes, globalement positives, malgré quelques fautes linguistiques (compatibles avec le niveau de la classe et l'émotion de parler devant une invitée), nous pouvons conclure en affirmant que la tâche proposée est à la portée des apprenants, qui en ont apprécié les modalités d'exécution° Elle est donc dans leur ZPD (cf. 1.7.1.) et le document utilisé est apprenable et enseignable.

Analyse des situations d'enseignement/apprentissage : L'intention principale issue d'un DGF concernait l'amélioration de la C.E. et de la P.O. Les habiletés linguistiques à cibler étaient en ligne avec les contenus du programme. Une situation de problème (cf. 6.8., chap. 7) était présentée aux apprenants, lors du choix d'objets à motiver en français. L'activité requérait des connaissances linguistiques de base et la capacité de surfer sur le Net. La tâche prévoyait initialement un travail individuel, puis une concertation en groupes et un exposé oral. Les moments de régulation ont été peu nombreux. De nouvelles connaissances ont été acquises (vocabulaire scientifique, connaissances civilisationnelles). La professeure titulaire a utilisé les résultats pour son travail. D'autres détails sont disponibles dans les annexes (cf. annexe n° 99).

Analyse des supports utilisés : Nous avons choisi le site « La Maison de l’Astronomie », du magasin parisien homonyme d’optique et de photographie. La page s’affiche rapidement, la présentation générale correspond aux objectifs du site (site commercial d’un magasin spécialisé), que l’on perçoit rapidement et globalement. Les points de repère sont clairs et suffisants, l’information est rapidement accessible, de qualité, avec des garanties suffisantes. L’apparence générale semble bien adaptée aux clients potentiels (tous publics). La grille correspondante (cf. annexe n° 117) analyse le site en détail.

11.21. Tâche n° 21 – « Cybersciences/professions »

Cette tâche a été administrée à des apprenants fréquentant la cinquième et dernière année du lycée scientifique.

Description et synthèse du support utilisé : Le support que nous avons choisi pour réaliser cette tâche était constitué par le site <http://www.cybersciences-junior.org/junior/fr/professions/professions.html>, que nous avons analysé dans les annexes. Il s’agit d’un site canadien et nous avons fait observer aux apprenants que, parfois, le parcours scolaire suggéré et d’autres détails socioprofessionnels différaient par rapport au contexte français.

Objectif de la tâche : L’objectif de la tâche était de déclencher un processus permettant aux participants de connaître le parcours scolaire, le contexte de travail et les tâches accomplies au quotidien par des professionnels ayant suivi des études scientifiques et de s’approprier le vocabulaire les concernant. La professeure titulaire essaierait de les faire réfléchir, pendant une autre séance, sur l’importance du travail au quotidien des professionnels (notamment, les techniciens et les chercheurs) travaillant dans les nombreuses usines de la région (de même que, peut-être, les apprenants concernés dans quelques années).

Nature de la tâche : Il s’agissait d’une macro-tâche non réaliste ouverte de type B, sous forme de cyberquête (cf. Narcy-Combes, J.-P. 2010). Elle visait à connaître les modalités de travail, dans la vie réelle, de professionnels du domaine scientifique au choix et à s’approprier le vocabulaire relatif à leurs milieux d’action et aux études à suivre, auparavant, pour atteindre ce but. Comme c’était une tâche ouverte de production libre, nous n’avions pas fixé de seuil de réussite en termes de score, mais ce serait l’ensemble des résultats écrits et oraux, positifs ou négatifs, des apprenants qui nous permettrait d’affirmer si la tâche pouvait se situer dans leur ZPD (cf. 1.7.1.).

Description de la tâche : Le travail serait réalisé par groupes. Cette activité consistait à visiter, d’abord, le site indiqué. En utilisant les informations données, chaque groupe devait rédiger, ensuite, un petit texte (qu’un porte-parole devait lire) pour présenter une profession

dans le domaine scientifique à un public de camarades adolescents qui devaient choisir leur faculté, en mettant en évidence les activités accomplies par les professionnels dans la vie réelle.

Résultats de la tâche et interprétation des résultats : Nous avons analysé la production de chaque groupe (les 18 apprenants se sont distribués en 6 groupes de 3 personnes) ; nous précisons que l'âge des apprenants (désormais majeurs) nous a permis d'en enregistrer le texte (que nous avons transcrit avec, en évidence, les mots qui n'ont pas été prononcés correctement. Par praticité, nous n'avons pas utilisé l'API). La production du groupe d'appartenance et la motivation du choix (cf. annexe n° 73) ont été lues par deux participants différents, afin d'entraîner le plus possible de lycéens à l'expression orale en français, faisant partie des épreuves orales du diplôme de fin d'études du secondaire. Voici quelques commentaires :

Groupe 1 : Texte plutôt correct, avec emploi de quelques termes concernant l'espace et quelques erreurs de prononciation° Les apprenants ont mis en évidence les difficultés liées au choix d'une profession souvent rêvée par les jeunes, mais qui implique une sélection très rigoureuse et un engagement extraordinaire.

Groupe 2 : Le texte présente notamment quelques problèmes de prononciation typiques des apprenants de l'Italie du Nord, c'est-à-dire ceux concernant la diphtongue « ou » (/u/) et le son /y/, de même que quelques fautes d'orthographe. Les participants ont trouvé des informations pertinentes et ont utilisé un vocabulaire approprié.

Groupe 3 : Cette fois aussi, le texte lu transcrit présente quelques problèmes de prononciation typiques des apprenants de l'Italie du Nord, c'est-à-dire ceux concernant la diphtongue « ou » (/u/) et le son /y/, de même que quelques erreurs d'orthographe et verbales. On peut remarquer quelques petites difficultés. Les participants ont trouvé des informations pertinentes et ont utilisé un vocabulaire suffisamment approprié.

Groupe 4 : Nous avons remarqué quelques problèmes de prononciation typiques des apprenants de l'Italie du Nord, c'est-à-dire ceux concernant la diphtongue « ou » (/u/) et le son /y/, de même que des erreurs d'orthographe/verbales/lexicales, des erreurs de prononciation différentes et des impropriétés linguistiques. Du point de vue sémantique, la production est acceptable.

Groupe 5 : Dans la production de ce groupe, on peut remarquer des impropriétés linguistiques, des problèmes de prononciation (concernant surtout les sons /u/ et /y/ et une phrase difficile à comprendre. Les apprenants ont mis l'accent sur l'expérience quotidienne de travail du professionnel dont ils ont lu l'interview en ligne.

Groupe 6 : Dans ce texte il y a des impropriétés/fautes linguistiques et des problèmes de prononciation (concernant surtout les sons /u/ et /y/). Les apprenants n'ont pas motivé leur choix d'une façon tout à fait acceptable (celle de l'ingénieur civil n'est pas l'unique profession qui requiert une bonne connaissance des mathématiques et de la physique !).

Compte tenu de la structure des productions analysées, des caractéristiques linguistiques et de la compréhension des textes lus en ligne (remarquons que deux groupes ont choisi spontanément la même profession : le volcanologue), nous pouvons en conclure que la tâche en question est dans la ZPD des apprenants (cf. 1.7.1.) et que le support utilisé est bien apprenable et enseignable.

Analyse des situations d'enseignement/apprentissage : Avec cette tâche, on poursuivait le but d'améliorer la C.E. et la P.O. des destinataires. Par rapport aux habilités linguistiques, il y avait des liens avec le contenu du programme. Une situation provoquant un déséquilibre cognitif mais adaptée aux capacités de l'apprenant (cf. 1.7.1.) était constituée par la nécessité de motiver ses choix en français et d'argumenter sur la profession choisie. Les connaissances linguistiques de base et la capacité de surfer sur le Net constituaient des acquis préalables. L'activité requérait d'abord un travail individuel et, ensuite, un travail en groupes. Les moments de régulation ont été peu nombreux ; la professeure titulaire a utilisé les résultats pour son travail.

Analyse des supports utilisés : Nous avons utilisé le site d'un magasin jeunesse en ligne canadien, portant sur des sujets d'actualité et de culture scientifique présentés d'une façon adaptée au jeune public visé. La page utilisée appartient à la rubrique « Professions », permettant de découvrir des métiers en milieu scientifique tout en présentant aussi des interviews aux professionnels sur leur travail au quotidien, leur journée typique, les parcours formatifs à suivre et les perspectives d'emploi. La page s'affiche rapidement, même s'il y a des graphismes. La présentation générale correspond aux objectifs de vulgarisation scientifique d'un site pour adolescents, que l'on perçoit rapidement et globalement. Les points de repère sont clairs, les informations sont de qualité. Les sujets présentés sont conçus d'une façon susceptible de capturer facilement l'attention des adolescents et de leurs parents/éducateurs. Pour d'autres détails, une grille est disponible dans l'annexe n° 128.

IV - Tâches ouvertes de P.E. n'impliquant pas de cyberquêtes

11.22. Tâche n° 22 – « Facebook-voiture »

Cette tâche a été administrée à des apprenants fréquentant la cinquième et dernière classe du lycée scientifique.

Description et synthèse du support utilisé : L'unique support utilisé était constitué par une photocopie individuelle, contenant la consigne (élaborée par nous-même).

Objectif de la tâche : L'objectif de la tâche était de déclencher un processus permettant d'utiliser les connaissances linguistiques et techniques dont on disposait afin de donner des conseils appropriés sur l'achat d'une voiture.

Nature de la tâche : Il s'agissait d'une macro-tâche ouverte réaliste de type B, visant à la résolution d'un problème (cf. Narcy-Combes, J.-P. 2010, 6.8., chap. 7). Elle visait à l'utilisation du vocabulaire relatif aux voitures, même du point de vue technique, et des connaissances linguistiques acquises, afin de donner des conseils d'achat. Vu que cette tâche de production écrite était ouverte, nous n'avions pas fixé de seuil de réussite en termes de score, mais ce serait l'ensemble des résultats positifs ou négatifs des apprenants qui nous permettrait d'affirmer si la tâche pouvait se situer dans leur ZPD (cf. 1.7.1.).

Description de la tâche : Pour exécuter cette tâche, chaque apprenant devait imaginer avoir lu, dans la page de « Facebook » de l'un de ses contacts, qu'un ami majeur désirait se procurer une petite voiture et qu'il demandait des conseils à ce sujet. Dans la réponse à rédiger individuellement, sur un support en papier, il devait mentionner aussi quelques caractéristiques techniques du modèle suggéré, de même que ses avantages, les démarches à faire et les inconvénients à éviter lors de son usage et de son entretien.

Résultats de la tâche : Nous avons analysé la production de chacun des 18 participants afin d'être en mesure d'affirmer, d'après nos remarques linguistiques et sémantiques, si la tâche pouvait se situer dans la ZPD des apprenants (cf. 1.7.1.) et si le support utilisé était donc enseignable et apprenable. Vu ses dimensions, le corpus analysé en détail se trouve dans les annexes (cf. annexe n° 74).

Suite à l'examen de la production de chacun des participants, nous pouvons observer que la plupart des apprenants ont écrit un texte assez bien structuré par rapport à la consigne donnée, même si, du point de vue linguistique, on peut remarquer souvent la présence d'erreurs – notamment verbales – qui ne nous paraissent pas tout à fait conformes à la production attendue de la part d'individus dont les compétences devraient correspondre, conformément à la classe fréquentée et à la période initiale de l'année scolaire, environ à celles du niveau B1 du CECR. Remarquons quand même que le temps dont disposaient forcément les lycéens pour exécuter l'activité a été, d'après nous et selon la professeure

titulaire, vraiment insuffisant. Nous avons déjà fait quelques commentaires sur la nécessité de prolonger le temps hebdomadaire à consacrer à l'étude du français, soit pour permettre aux apprenants d'augmenter/réviser leurs connaissances linguistiques soit pour éviter l'acquisition « stérile » (et, parfois, peut-être mnémonique) de contenus littéraires très importants pour la formation culturelle, mais risquant ainsi de limiter l'habileté dans la production linguistique pour des buts scolaires et ensuite, même dans les situations réelles/professionnelles (cf. 11.16.). Ceci dit, nous pouvons considérer la tâche administrée et le support choisi dans la ZPD des apprenants (cf. 1.7.1.), à condition qu'il y ait de meilleures conditions de travail (temps à disposition) et qu'une bonne révision linguistique en soutienne le niveau d'enseignabilité et d'apprenabilité retenu.

Analyse des situations d'enseignement/apprentissage : Cette tâche, visant à améliorer la P.E., a présenté des difficultés initiales (même si les apprenants en comprenaient la consigne), vu la présence d'un « défi » cognitif (cf. *idem*). La production libre individuelle requise mobilisait les connaissances linguistiques préalables. Le travail prévu était hors ligne. Des moments des régulations ont concerné la traduction de quelques mots inconnus. Le travail a produit une organisation cohérente d'informations préexistantes, dans le but de donner des conseils. La professeure titulaire a utilisé les résultats pour son travail. Pour des détails supplémentaires, cf. annexe n° 101.

Analyse des supports utilisés : aucun support particulier à analyser.

11.23. Tâche n° 23 – « Donnez un conseil à chacun de vos lecteurs... »

Cette tâche a été proposée à des apprenants fréquentant la deuxième année du lycée scientifique.

Description et synthèse du support utilisé : Pour la réalisation de cette activité, nous avons choisi en tant que support de base l'ouvrage Capucho F., Denyer M., Labascoule J., Royer C., *Rond-Point*, cahier d'exercices, vol. 2, p. 40 (unité témoin en ligne), que nous avons déjà illustré (cf. 11.11.).

Objectif de la tâche : L'objectif de la tâche était de déclencher un processus qui permettait aux apprenants de réviser les verbes à l'impératif en s'entraînant à donner des conseils concernant la santé et l'hygiène de vie (avec un vocabulaire le plus possible adéquat), pour résoudre des problèmes susceptibles de se présenter au quotidien°

Nature de la tâche : Il s'agissait d'une macro-tâche de type B, ouverte, réaliste, visant à la résolution de problèmes (cf. Narcy-Combes, J.-P. 2010). Elle visait à l'entraînement à l'usage des verbes à l'impératif et à l'utilisation du vocabulaire relatif à la santé et à l'hygiène de vie, même en faisant appel à son expérience personnelle. Pour cela, nous n'avions pas fixé de

seuil de réussite en termes de score, mais ce serait l'ensemble des résultats positifs ou négatifs des apprenants (concernant grammaire et expression écrite) qui nous permettrait d'affirmer si la tâche pouvait se situer dans leur ZPD (cf. 1.7.1.).

Description de la tâche : La tâche à exécuter invitait les apprenants à répondre, à la manière du/de la responsable de la section « Courriel » d'un magazine, à des lecteurs ayant des problèmes très communs de la vie réelle, en leur donnant des conseils pratiques. Les réponses requises aux 6 questions, ouvertes, prévoyaient l'emploi de verbes à l'impératif. Par rapport à l'exercice du manuel cité, nous avons modifié plusieurs phrases, afin qu'elles contiennent un vocabulaire conforme aux objectifs fixés et à la portée des participants.

Résultats de la tâche : Comme il ne s'agissait pas d'une tâche fermée, nous n'avions pas fixé de seuil numérique de réussite sous forme de score. Sur 23 participants, 1 personne n'a pas écrit 3 réponses sur 6, 2 personnes 1 réponse sur 6, les autres ont complété l'exercice. Les productions des apprenants ont été bien différenciées et diversifiées, surtout par rapport au contenu. Du point de vue grammatical, de très nombreux participants ont vouvoyé l'interlocuteur (au lieu de le tutoyer, comme dans l'exemple donné) ; cela n'entravait pas, cependant, la bonne interprétation de la consigne, vu qu'elle imposait carrément l'emploi du mode impératif et qu'elle ne contenait pas la formule « complétez selon le modèle suivant ».

Par rapport aux verbes suggérés, la majorité des apprenants a utilisé et conjugué opportunément les verbes à l'impératif, même en les variant selon la réponse (un seul participant s'est borné à utiliser uniquement le verbe « essayer »). Parmi les productions erronées (corpus supérieur à 130 phrases), nous citons en tant qu'exemples des erreurs à la deuxième personne du singulier (« *demandes* », « *cherches* », « *rires* », « *vas* », « *achètes* », « *fait* », « *tu dois* », « *prends* », « *cherche d'...* », « *installes* ») et des erreurs à la deuxième personne du pluriel, concernant principalement le verbe « faire » (« *faitez* », « *faites* », « *faisez* », « *fait* », « *faire* », « *essayez à...* », « *'devez acheter'* au lieu d' *'achetez'* », « *'devez faire'* au lieu de *'faites'* », « *doivez* », « *bevez* », « *boyez* », « *prenez* », « *prenez* »). Les constructions à la forme négative ont été souvent adéquates. Du côté lexical, nous avons remarqué la présence de quelques italianismes (« *tentez* » au lieu d'essayez, « *risparmier* » au lieu d'épargner, « *transferez-vous* » au lieu de déménagez, « *disinfester* » au lieu de désinfecter, « *laissez* » au lieu de laissez, « *forze* » au lieu de force, « *utilisée* » au lieu d'utilisée, « *massagiateur* » au lieu de masseur) et de quelques anglicismes (« *chewing-gum* », « *doctor* », « *liquirize* », « *chocolate* »). En outre, les apprenants ont parfois écrit en italien ou en français macaronique des mots dont ils ne connaissaient pas l'équivalent français (« *sonnifero* » au lieu de somnifère, « *zanzariere* » ou « *zanzarier* » au lieu de moustiquaires,

« *pastiglie* » au lieu de pastilles, « *medicien* », « *medecins* » ou « *medicine* » au lieu de médecin, « *poltrone* » au lieu de fauteuil, « *guadagner* » au lieu de gagner).

Nous avons observé aussi d'autres fautes/imperfections concernant la différence de genre entre noms français et italien (ex. « *la gymnase* »), l'emploi de quelques prépositions, l'orthographe et les concordances. Quelques apprenants ont fait preuve aussi d'un peu d'imagination et d'esprit « goliardique », en essayant de formuler des phrases correctes (ex. « *Vendez de vieilles choses pour gagner un peu d'argent (but : acheter un ordinateur)* », « *N'arrete pas (de fumer)* », « *Fermez la fenêtre (but : éviter les piqûres de moustiques)* »).

Interprétation des résultats : Compte tenu des commentaires précédents et du nombre de phrases examinées, il nous semble, de toute façon, que les productions erronées observées sont qualitativement et quantitativement conformes à celles d'apprenants du même niveau scolaire et linguistique (A2 ou presque A2), par rapport aux participants. Pour cette raison, à notre avis, le support utilisé correspond à la ZPD des apprenants (cf. 1.7.1.) et la majorité des réponses obtenues confirme nos attentes.

Analyse des situations d'enseignement/apprentissage : Du point de vue grammatical, cette tâche visait à la révision de l'emploi de l'impératif, à travers l'écriture de réponses ouvertes, à écrire librement (d'après quelques exemples, en français et en LM). La connaissance préalable de la LE était requise ; il y a eu la traduction d'un mot inconnu et la sollicitation à réfléchir sur les mots transparents. Des connaissances nouvelles ont été construites selon le degré d'engagement des apprenants. La professeure titulaire a connu et utilisé les résultats de ce travail. Dans l'annexe n° 103 a été insérée une grille d'analyse plus détaillée.

Analyse des supports utilisés : cf. tâche n° 17 (11.17.).

V - Tâche ouverte de P.O. n'impliquant pas de cyberquêtes

11.24. Tâche n° 24 – « Comment donner mon sang ? »

Cette tâche a été administrée à 24 apprenants fréquentant la cinquième année du lycée scientifique.

Description et synthèse du support utilisé : Nous avons utilisé des textes tirés du site http://www.dondusang.com/content_don_comment.php?sec=1&rub=2#, que nous avons déjà décrit (cf. 11.1.). Nous avons prévu l'emploi du logiciel « *D Speech* » pour l'écoute du texte et pour la production des apprenants, mais il n'y a pas eu la possibilité de l'installer dans la salle d'informatique réservée pour la séance. Les apprenants s'étaient procurés du papier pour prendre des notes pendant la lecture.

Objectif de la tâche : La tâche avait pour objectif de déclencher un processus d'apprentissage du vocabulaire relatif au don du sang par le biais de l'écoute de la lecture de 3

textes à ce sujet et d'un compte rendu en petits groupes. Cette activité a été créée pour l'occasion par nos soins, parce que le don du sang a été déclaré « Grande cause nationale », en France, pour l'année 2009. Nous avons voulu saisir l'occasion de sensibiliser les participants, désormais majeurs, à l'importance de ce geste tellement utile dans la vie réelle.

Nature de la tâche : Il s'agissait d'une macro-tâche de type B (cf. Narcy-Combes, J.-P. 2010), ouverte, en groupes, visant à la mise en commun des notes de chacun suite à l'écoute des textes lus pour retrouver les démarches relatives aux différents types de don de sang. Le seuil de réussite n'était pas fixé en termes de score : vu que c'était une tâche ouverte, nous évaluerons sa faisabilité par rapport à la ZPD des apprenants (cf. 1.7.1.) suite à l'analyse de la production obtenue.

Description de la tâche : Afin d'apprendre comment donner le sang, les apprenants étaient invités à écouter la lecture des paragraphes « Le don de sang total », « Le don de plasma par plasmaphérèse » et « Le don de plaquettes par cytophérèse » (site indiqué), effectuée par nous-même (chaque texte serait lu deux fois à débit de parole différent, texte par texte). Ils devaient prendre des notes lors de l'écoute. Ils formeront, ensuite, de petits groupes, dont un porte-parole pour chaque équipe ferait un petit compte rendu oral des textes écoutés, après la mise en commun des notes individuelles. Vu qu'il s'agissait de participants majeurs, nous avons pu enregistrer leurs interventions et, ensuite, les transcrire.

Résultats de la tâche et interprétation des résultats : Avant d'écrire nos observations sur la production obtenue, nous avons analysé la transcription des textes produits de la part des 6 groupes d'apprenants (nombre total des participants : 24), que nous avons insérée dans l'annexe n° 75.

Nous avons remarqué bien sûr que, du point de vue linguistique, il y avait des fautes (notamment, de prononciation) et, du point de vue sémantique, quelques imprécisions par rapport au contenu des textes utilisés. Les apprenants ont exécuté ce type de tâche pour la première fois et, même si une partie de la classe n'a pas travaillé trop sérieusement pendant la mise en commun en groupes, nous pouvons affirmer que, en tant que première tentative, il est possible d'accepter la production de la plupart des équipes de participants. Des tâches et des supports de ce type sont donc, à notre avis, dans la ZPD des apprenants fréquentant cette classe (cf. 1.7.1.) et il est souhaitable de répéter des séances de ce genre afin d'entraîner les apprenants à la participation potentielle à des cours universitaires dans des pays francophones, lors d'échanges internationaux (cf. 5.5., 9.6.3., 9.8.).

Analyse des situations d'enseignement/apprentissage : Grâce à cette tâche, les apprenants ont eu l'opportunité d'améliorer la C.E. et de s'entraîner dans la recherche d'informations en ligne en LE. On remarque des liens avec les connaissances de biologie déjà acquises par les

participants et la mobilisation des connaissances linguistiques/scientifiques préalables. L'activité ne suscitait pas de réponses uniques, en justifiant les choix. Cette tâche était bien adaptée à des apprenants majeurs, concernés par la situation présentée. Il y a eu quelques précisions données en LE et l'invitation à motiver les réponses. Les productions, différenciées et diversifiées, ont été utilisées par la professeure titulaire pendant son travail.

Analyse des supports utilisés : cf. tâche n° 1 (11.1.) .

VI - Tâches visant à remettre dans l'ordre/compléter un texte/des instructions

11.25. Tâche n° 25 – « Les étapes du don du sang »

Cette tâche a été exécutée par des apprenants fréquentant la deuxième année du lycée scientifique, initialement plutôt sceptiques envers le projet auquel ils participeraient et un peu insouciantes des consignes qu'on leur donnait. Malgré l'attitude peu conforme à celle requise, au fur et à mesure les lycéens sont revenus sur leur opinion et les résultats que nous allons présenter ont dépassé nos attentes.

Description et synthèse du support utilisé : La tâche à laquelle nous avons soumis les apprenants a été élaborée par nous-même, en utilisant les sites http://www.festivalglobule.org/glob_expos6.html et http://www.dondusang.com/content_don_comment.php?sec=1&rub=2#. Le premier est un site de vulgarisation médicale destiné notamment aux jeunes, le deuxième est une page du site officiel de l'« Établissement français du sang », adressé à tous publics. Nous avons donné aussi à chaque participant un support en papier à utiliser opportunément, selon nos instructions.

Objectif de la tâche : L'objectif de cette tâche était de déclencher un processus cognitif et mnémorique permettant aux apprenants de s'approprier, à travers une lecture à la fois sélective et approfondie, des étapes du don du sang et du vocabulaire le concernant. Nous avons choisi de créer des activités à ce sujet parce que le don du sang a été reconnu, en France, « Grande cause nationale 2009 » et se prête à la création de tâches réalistes, au sein d'une recherche de terrain, visant à sensibiliser les participants à ce geste bénévole (vu que l'éducation à la citoyenneté figure de plus en plus dans les programmes scolaires, cf. introduction).

Nature de la tâche : Il s'agissait d'une macro-tâche de type A, fermée et réaliste (cf. Narcy-Combes, J.-P. 2010), avec support Internet. Elle visait à l'apprentissage lexical et à améliorer la capacité de rechercher (et de retenir) des informations sur le Net, en langue française. Le seuil de réussite était fixé en termes de score (4 sur 5) : le cas échéant pour la majorité des apprenants, la tâche ne serait pas dans leur ZPD (cf. 1.7.1.).

Description de la tâche : La tâche à exécuter prévoyait, pendant la première partie de la séance, de visiter les sites indiqués (et de visionner, en particulier, le diaporama contenu dans le support destiné à tous publics). Les apprenants n’auraient pas encore à leur disposition le support en papier, sur lequel il y avait, en désordre, un texte à reconstituer, concernant ce qu’un donneur de sang potentiel doit faire pour accomplir cette tâche. Il ne leur serait pas possible de prendre des notes. Suite aux nouvelles consignes de l’enseignante, pendant la deuxième partie de la séance, les participants éteindraient les ordinateurs, liraient le support en papier qui venait d’être distribué et essaieraient de retrouver la version originelle du texte, en écrivant la lettre correspondant à chaque partie dans une grille, à côté des chiffres de 1 à 5.

Résultats de la tâche : Ceux-ci ont été réunis dans les tableaux suivants :

Apprenant	Résultat	Apprenant	Résultat
1	5/5	13	5/5
2	3/5 (2, 3)	14	5/5
3	5/5	15	0/5
4	5/5	16	5/5
5	5/5	17	5/5
6	5/5	18	5/5
7	5/5	19	5/5
8	5/5	20	5/5
9	3/5 (1, 2)	21	5/5
10	2/5 (2, 3, 5)	22	5/5
11	5/5	23	5/5
12	5/5	24	5/5
/	/	25	5/5

Score	0	2/5	3/5	4/5	5/5
Apprenants	1	1	2	0	21

En notant chaque bonne réponse sur un point et en retenant un seuil de réussite de 4 sur 5, nous avons donc obtenu, sur 25 participants, les résultats qui suivent : 0/5 : 1 apprenant ; 2/5 : 1 apprenant ; 3/5 : 2 apprenants ; 5/5 : 21 apprenants. (Nous les avons schématisés dans le petit tableau plus haut).

Interprétation des résultats : Étant donné que le seuil de réussite que nous avons retenu est de 4/5 et que 21 participants l’ont même dépassé, nous en pouvons conclure que cette tâche – de même que les supports utilisés – correspond bien à leur ZPD (cf. 1.7.1.). L’apprenant ayant raté la tâche est susceptible d’être identifié dans la personne qui, même si elle était malade et a été ensuite accompagnée à la maison, a voulu quand même expérimenter la participation à la recherche, vu qu’il ne s’agissait pas d’un contrôle noté.

La plupart des apprenants n’ont pas eu de difficultés pour reconstruire le texte dans sa version originelle ; nous ne croyons pas, cependant, que les supports donnés étaient trop faciles (cf. *idem*), vu qu’il ne s’agissait pas de sites didactisés et que même le texte à reconstruire était tiré du site officiel de l’ESF. En outre, les destinataires – âgés d’environ 15 ans – n’avaient pas encore étudié le sang au lycée. À la fin de la séance, quelques apprenants

ont apprécié le genre de tâche exécutée et se sont plaints de ne pas avoir été prévenus sur le temps à disposition pour chaque étape de la tâche ; nous avons dû leur faire remarquer que le bavardage et l'attitude d'une partie de la classe avaient perturbé la compréhension efficace des consignes données par tous les participants (essentielle pour la bonne réussite de l'activité).

Analyse des supports d'enseignement/apprentissage : Cette tâche de C.E., proche de la réalité quotidienne, a été forcément administrée (vu l'indisponibilité de classes supérieures) à des apprenants pas encore très concernés par la problématique présentée et pas encore habitués aux cyberquêtes pour des productions scolaires. L'activité prévoyait un travail individuel, mobilisant les connaissances linguistiques/informatiques préalables. La deuxième partie de la tâche a été réalisée hors ligne. Nous avons traduit, occasionnellement, quelques mots inconnus. Les participants ont acquis du vocabulaire scientifique et des connaissances civilisationnelles. La professeure titulaire, absente, a pris connaissance/utilisé les résultats du travail.

Analyse des supports utilisés : cf. tâche n° 1 (11.1.).

11.26. Tâche n° 26 – « Lisez les instructions... »

Cette tâche a été destinée à des apprenants de première année du lycée scientifique.

Description et synthèse du support utilisé : Le support utilisé est l'ouvrage : Godard-Liria-Sigé (2006), *Les clés du nouveau DELF A2*, Difusión° Il fait partie d'une collection de 3 manuels pour réussir les nouveaux examens du DELF A1-A2-A3, reprenant les principaux thèmes du DELF et permettant aux futurs candidats de réviser leurs connaissances. Nous avons choisi et adapté un exercice de la p. 62, concernant le fonctionnement d'un appareil. Pour exécuter l'activité, il ne fallait pas utiliser l'ordinateur connecté à l'Internet. Nous avons tout simplement distribué aux participants une photocopie individuelle, avec consigne et éléments nécessaires pour le déroulement du travail.

Objectif de la tâche : L'objectif de la tâche était de déclencher un processus permettant aux apprenants de s'approprier le vocabulaire de base concernant l'ordinateur et les modalités de connexion à l'Internet. L'évaluation du degré de réussite de la tâche nous permettrait de déduire l'enseignabilité et l'apprenabilité du support utilisé.

Nature de la tâche : Il s'agissait d'une macro-tâche réaliste de type A (cf. Narcy-Combes, J.-P. 2010), visant à l'apprentissage et à l'entraînement à l'utilisation du vocabulaire relatif à la structure/aux accessoires de l'ordinateur et à la manière de se connecter à l'Internet. C'est une tâche fermée, dont nous avons fixé le seuil de réussite de 5 bonnes réponses sur 8, compte

tenu de l'âge/du niveau des participants. Si la plupart des apprenants n'atteignaient pas ce niveau, la tâche ne serait pas dans leur ZPD (cf. 1.7.1.).

Description de la tâche : La tâche à exécuter consistait à lire les instructions données pour connecter l'ordinateur à Internet (copiées en désordre) et à les remettre dans l'ordre, en écrivant les nombres de 1 à 8 (marquant la progression des étapes à suivre) dans la bonne case. La dernière partie de la consigne a été ajoutée par nous (cf. annexe n° 61). Même dans cet ouvrage, édité par Difusión, nous avons remarqué le peu de clarté par rapport aux consignes des exercices. Nous avons ajouté aussi, à la fin de l'activité, la demande de préciser quel type d'action avait été détaillé. Les apprenants avaient à leur disposition une photocopie individuelle avec consigne et phrases à remettre dans l'ordre.

Résultats de la tâche : Nous présentons les résultats obtenus dans les tableaux suivants :

Appren°	Bonnes réponses (rép. erron° entre parenth.)	Appren°	Bonnes réponses (rép. erron° entre parenth.)
1	1/8 (item 2)	14	3/8 (item 2,4,6)
2	2/8 (item 2,4)	15	2/8 (item 1,2)
3	2/8 (item 2,4)	16	1/8 (item 2)
4	5/8 (item 1,2,4,5,8)	17	2/8 (item 2,4)
5	3/8 (item 2,4,7)	18	2/8 (item 2,4)
6	5/8 (item 2,4,5,6,8)	19	8/8
7	2/8 (item 2,4)	20	2/8 (item 2,4)
8	6/8 (item 1,2,4,5,6,8)	21	1/8 (item 2)
9	1/8 (item 4)	22	8/8
10	0/8	23	5/8 (item 2,4,6,7,8)
11	1/8 (item 2)	24	6/8 (item 1,2,4,5,6,8)
12	2/8 (item 2,4)	25	1/8 (item 2)
13	1/8 (item 2)	26	2/8 (item 2,4)

Apprenants	0	1	2	3	4	5	6	7	8
Score	1	7	9	2	0	3	2	0	2

Sur 26 participants, 1 apprenant a totalisé un score de 0/8, 7 apprenants de 1/8, 9 apprenants de 2/8, 2 apprenants de 3/8, aucun apprenant de 4/8, 3 apprenants de 5/8, 2 apprenants de 6/8, aucun apprenant de 7/8, 2 apprenants de 8/8 (seuil de réussite fixé : 5/8).

Interprétation des résultats : Cette tâche a été administrée pendant la période initiale de l'année scolaire à un public de 1^e année provenant de collèges différents. Puisque seulement 7 apprenants sur 26 ont bien répondu au minimum à 5 des 8 items proposés, il vaudrait mieux proposer l'activité en classe pendant le 2^e ou le 3^e trimestre. (Remarquons qu'un quart d'heure est suffisant et qu'il n'y a pas besoin de salle d'informatique). Nous pouvons dire donc que, par rapport à notre seuil de réussite, le score des participants n'a pas été à la hauteur de nos attentes. Nous devons conclure que c'est une tâche au-delà de la ZPD de la plupart des apprenants (cf. *idem*), mais il nous paraît opportun d'ajouter quelques observations liées au contexte. Nous avons déjà écrit quelques réflexions concernant les modalités pour proposer les consignes des exercices au collégiens italiens (pas toujours en français, ou bien, pour un

apprentissage graduel, dans les deux langues, cf. 11.11.) ; cela expliquerait ainsi les réactions des participants, lorsque la professeure titulaire leur a communiqué les résultats de leur production (« Nous n’avons pas bien compris la consigne ! ») et les résultats satisfaisants de la même tâche en 2^e année (cf. 11.26.1.). En effet, elle a été administrée à une autre classe (de deuxième année) quelques jours plus tard ; nous avons bénéficié de cette expérience pour modifier en même temps la présentation des consignes lors d’une autre séance en classe de première année (cf. 11.17.). En conclusion, nous ajoutons que l’on pourrait obtenir des résultats conformes aux attentes en administrant cette tâche, pendant la même période (initiale) de l’année scolaire, mais en présentant le support selon les modalités décrites pour la tâche n° 11 (cf. 11.11), ou bien pendant le 2^e ou 3^e trimestre, lorsque le travail d’un professeur de lycée a déjà comblé, normalement, certaines lacunes initiales de nombreux apprenants.

Analyse des situations d’enseignement/apprentissage : Cette tâche individuelle d’entraînement à la C.E. concernait le vocabulaire de l’informatique, souvent objet d’étude des apprenants de niveau élémentaire. Malgré le temps d’exécution limité requis, elle a créé quelques difficultés et un déséquilibre dans les résultats obtenus en classe de 1^e année, qui nous ont suggéré l’idée de la proposer dans la classe supérieure. Les résultats du travail ont été utilisés aussi par la professeure titulaire. Pour d’autres détails, cf. annexe n° 105.

Analyse des supports utilisés : Le texte de la tâche en question, ne nécessitant pas d’analyse supplémentaire, se trouve dans l’annexe n° 61 .

11.26.1. Tâche n° 26 bis : « Lisez les instructions... »

Cette tâche a été administrée à des apprenants fréquentant la deuxième année du lycée scientifique. Il s’agit de la même tâche proposée, auparavant, à des apprenants de première année (cf. 11.26.). Grâce aux résultats obtenus (que nous allons illustrer), nous avons validé l’hypothèse selon laquelle l’activité et son support sont bien apprenables et enseignables lorsque les destinataires ont commencé le lycée depuis plusieurs mois ou, comme dans ce cas, s’ils viennent de démarrer leur deuxième année.

Description et synthèse du support utilisé. Objectif/Nature/Description de la tâche : cf. p. . Cette fois, nous avons fixé le seuil de réussite de 6 bonnes réponses sur 8 (au lieu de 5/8), compte tenu des caractéristiques cognitives et de l’âge des participants. Si la plupart des apprenants n’atteignaient pas ce niveau, la tâche ne serait pas dans leur ZPD (cf. 1.7.1.).

Résultats de la tâche : Les résultats de cette tâche ont été schématisés dans le tableau ci bas :

Score	1/8	2/8	3/8	4/8	5/8	6/8	7/8	8/8
Apprenants	1	4	1	1	1	6	0	9

Sur 23 participants, 9 apprenants ont obtenu un score de 8/8, 6 apprenants un score de 6/8, 1 apprenant un score de 5/8, 1 apprenant un score de 4/8, 1 apprenant un score de 3/8, 4 apprenants un score de 2/8, 1 apprenant un score de 1/8. Seuil de réussite obtenu : 6 sur 8.

Interprétation des résultats : Les résultats présentés montrent que 15 apprenants sur 23 (environ les 2/3 de la classe) ont obtenu un score supérieur ou égal au seuil de réussite que nous avons retenu. Ces résultats sont ceux attendus afin de valider notre hypothèse de départ. Nous pouvons conclure que, pour des apprenants venant de commencer la deuxième année de lycée, cette tâche est dans leur ZPD (cf. *idem*) ; son support est, donc, enseignable et apprenable.

Analyse des situations d'enseignement/apprentissage et des supports utilisés : cf. tâche n° 26 (11.26).

11.27. Tâche n° 27 – « Qu'est-ce qu'on va faire ? »

Cette tâche a été administrée à des apprenants fréquentant la troisième année du lycée scientifique, ayant déjà participé à notre recherche au sein de leur établissement.

Description et synthèse du support utilisé : C'était une tâche adaptée d'après Godard-Liria-Sigé, *Les clés du nouveau DELF A2*, Difusión, 2006, p. 62, dont nous avons déjà fourni la description (cf. 11.26.). À l'exercice créé par les auteurs du manuel, nous avons ajouté une question finale supplémentaire, concernant l'action accomplie. Pour réaliser cette tâche, il fallait uniquement une photocopie individuelle, contenant consigne et texte à compléter.

Objectif de la tâche : La tâche avait pour objectif de déclencher un processus d'apprentissage visant à s'approprier le vocabulaire technique relatif aux différentes composantes d'un appareil, en stimulant les capacités logiques et analytiques des apprenants.

Nature de la tâche : C'était une macro-tâche réaliste fermée de type A (cf. Narcy-Combes, J.-P. 2010), visant à l'entraînement à l'apprentissage/utilisation du vocabulaire concernant les différentes parties d'un téléviseur et d'un magnétoscope, de même que leur fonctionnement (apprentissage lexical). Son seuil de réussite était de 12 sur 14 (en termes de mots insérés opportunément dans le texte à trou donné), pour affirmer que cette tâche était dans la ZPD des participants (cf. 1.7.1.).

Description de la tâche : La tâche à exécuter prévoyait la distribution, aux apprenants, d'une photocopie individuelle contenant un texte à trous à compléter, en écrivant opportunément les 14 termes fournis (il s'agissait de mots du vocabulaire technique et de verbes nécessaires pour expliquer les démarches à effectuer pour visionner un film grâce à un DVD). Après avoir complété le texte par l'insertion des mots donnés (y compris les verbes opportunément

conjugués, si nécessaire), chaque participant devait deviner l'action accomplie et l'écrire dans l'espace prévu à cet effet.

Résultats de la tâche : Dans l'annexe n° 77, nous avons inséré un tableau contenant une synthèse de la production de chaque participant, y compris les imperfections linguistiques. Dans le schéma suivant, voici les résultats obtenus (seuil de réussite : 12 sur 14) :

Score	< 6/14	6/14	7/14	8/14	9/14	10/14	11/14	12/14	13/14	14/14
Apprenants	0	1	2	0	0	0	2	0	4	9

En résumé, sur 18 participants, 9 apprenants n'ont fait aucune erreur (score : 14/14), 4 apprenants en ont fait une (score : 13/14), 2 apprenants en ont fait 3 (score : 11/14), 2 apprenants en ont fait 7 (score : 7/14), 1 apprenant en a fait 8 (score : 6/14).

Interprétation des résultats : 13 apprenants sur 18 ont obtenu un score supérieur à 12/14 : nous pouvons dire que la plupart des participants n'ayant pas eu de difficultés pour combler opportunément les trous, les résultats ont été à la hauteur de nos attentes. De nombreuses personnes ont individué correctement l'action accomplie, même si l'on peut remarquer, parfois, quelques imprécisions linguistiques dans le corpus produit (cf. annexe n° 77).

Le support utilisé correspond bien, donc, à la ZPD des apprenants (cf. *idem*), il est enseignable et apprenable.

Analyse des situations d'enseignement/apprentissage : Cette tâche individuelle à durée limitée visait à améliorer la C.E. et à réviser la conjugaison écrite des verbes. Il y a eu quelques moments de régulation pour l'explication/rappel de quelques termes difficiles et l'invitation à réfléchir sur les mots transparents. Même la professeure titulaire a utilisé la production obtenue pour son travail. Dans la grille insérée dans l'annexe n° 107, des précisions complémentaires sont disponibles.

Analyse des supports utilisés : Le texte de la tâche proposée, ne nécessitant pas une analyse supplémentaire, se trouve dans l'annexe n° 61.

VII - Tâches sous forme de « jeu informatique »

11.28. Tâches n°s 28-29-30 : « Tâches sous forme de 'jeu informatique' »

Nous avons administré ces tâches à des apprenants de cinquième année du lycée scientifique. Elles ont été choisies intentionnellement, en collaboration avec la professeure titulaire car elle désirait soumettre cette classe très nombreuse à des activités (si possibles, favorisant l'entraînement à la C.O. pour le DELF scolaire) permettant d'en évaluer/noter le niveau de compréhension à la fois écrite et orale. (En réalité, nous aurions voulu réserver cette activité à un public plus jeune, pas à des lycéens fréquentant la dernière année. D'ailleurs

quelques apprenants ont fait cette réflexion dans le « questionnaire d'appréciation », cf. chap. 13, 14).

Description et synthèse du support utilisé : Pour réaliser trois tâches sous forme de jeu informatique, nous avons utilisé les activités du site www.yoshi.cnrs.fr, d'après une suggestion de l'ouvrage Giedo Custers, Evelyne Pâquier, Christian Rodier (2004), *Internet, Niveau intermédiaire : 150 activités*, CLE International, p. 20, que nous avons déjà décrit (cf. 11.26.). Nous avons doté chaque apprenant – pouvant utiliser individuellement un ordinateur – d'une photocopie avec les consignes et le matériel concernant les trois activités.

Objectif de la tâche : Les tâches à exécuter visaient à réaliser des activités de C.O. (tâche n° 28, sollicitée par la professeure) et de C.E. (tâches n°s 28-29-30) permettant aux apprenants de connaître le travail des chercheurs au quotidien, la structure de laboratoires scientifiques et le vocabulaire relatif au travail des professionnels opérant dans ce domaine.

Nature des tâches :

T. n° 28 – « Profession : chercheur » : C'était une macro-tâche non réaliste fermée de type A (Narcy-Combes, J.-P. 2010). Elle visait à la C.O. des fonctions exercées par les personnages-guide du jeu informatique et à la C.E. de la façon de trouver les informations nécessaires pour continuer le « jeu scientifique » en ligne.

T. n° 29 – « Qui sont-ils, que font-ils ? » : C'était une macro-tâche non réaliste fermée de type A (Narcy-Combes, J.-P. 2010), ayant comme but de compléter la fiche biographique d'un chercheur à travers la lecture d'indications en ligne.

T. n° 30 – « Le CV du chercheur et son travail au quotidien » : Elle était formée d'une micro-tâche non réaliste fermée de type A (cf. Narcy-Combes, J.-P. 2010), visant à la reconstruction chronologique du parcours scolaire et universitaire d'une chercheuse (seuil de réussite : 5/7), et d'une macro-tâche non réaliste fermée de type A (cf. *idem*), consistant en une petite cyberquête guidée sur le travail au quotidien de celle-ci.

Pour chacune des tâches (excepté 20 A), vu la nature diversifiée des activités en question, nous évaluerons la possibilité de la considérer comme adéquate, par rapport à la ZPD des apprenants (cf. 1.7.1.), à la lumière de la qualité des informations repérées.

Description des tâches : La tâche n° 28 consistait à découvrir le site www.yoshi.cnrs.fr. En suivant les consignes, la navigation dans la page d'accueil permettrait de répondre aux premières questions, en cliquant sur les boutons indiqués. Il s'agissait, d'abord, d'une activité se basant sur la C.O. et, ensuite, sur la C.E. L'activité suivante (t. n° 29) consistait à compléter la fiche biographique d'un chercheur au choix, en remplissant la grille donnée. La dernière tâche (n° 30) invitait d'abord les apprenants à découvrir le parcours de la chercheuse Fabienne, en remettant dans l'ordre les diplômes et concours qu'elle avait obtenus. Elle visait,

ensuite, à se renseigner sur le travail au quotidien de cette scientifique en lisant le texte en ligne et à compléter les notes données. Toutes les informations à repérer devaient être écrites sur le support en papier fourni.

Résultats de la tâche n° 28 et interprétation des résultats : plusieurs participants ont commencé à travailler en retard (jusqu'à 40 minutes !), à cause de problèmes techniques (incompatibilité entre l'antivirus très puissant installé dans la salle d'informatique et le site à visiter). Dans l'annexe n° 78, nous avons inséré l'élaboration des données obtenues. Voici une synthèse des résultats (sur 28 apprenants, fautes de grammaire/orthographe prises en compte seulement lors de l'évaluation° Seuil de réussite : bonnes réponses de la part de plus de la moitié de la classe par question, en raison des problèmes survenus) :

N° réponse	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Apprenants (bien répondants)	26/28	18/28	25/28	16/28	20/28	28/28	28/28	21/28	18/28	19/28	26/28

Suite à ce travail d'analyse, il nous semble, donc, que la plupart des apprenants a su comprendre/chercher les informations demandées, malgré les inconvénients techniques dont nous avons déjà parlé, atteignant ou dépassant le seuil de réussite. Pour cette raison, la tâche est dans la ZPD des participants (cf. *idem*) et le support choisi est apprenable et enseignable.

Résultats de la tâche n° 29 : Même si quelques participants ont rempli la grille en écrivant la biographie d'un professionnel n'exerçant pas le travail de chercheur, la plupart des lycéens a exécuté la tâche en question de façon passable à satisfaisante, (cf. synthèse-annexes, p. . Pour des raisons de longueur, nous n'avons pas inséré les 28 profils de chercheurs écrits). Puisque nous avons examiné l'ensemble de la production (pas de score numérique), celle-ci est, donc, dans la ZPD de la plupart des apprenants (cf. *idem*) et le support est apprenable et enseignable.

Résultats de la tâche n° 30A : Le tableau avec les réponses détaillées de chaque participant a été inséré dans les annexes (p.). Le suivant contient la synthèse des résultats de la micro-tâche 30A (seuil de réussite : 5/7) :

Score	0	1/7	2/7	3/7	4/7	5/7	6/7	7/7
Apprenants	6	4	3	0	9	1	0	5

Sur 28 participants, nous avons obtenu les données suivantes : 0/7 : 6 ; 1/7 : 4 ; 2/7 : 3 ; 4/7 : 9 ; 5/7 : 1 ; 6/7 : 0 ; 7/7 : 5. Cette micro-tâche n'a pas produit de résultats conformes aux attentes.

Résultats de la tâche n° 30B : Le tableau avec les réponses détaillées de chacun des 28 participants a été inséré dans l'annexe n°80. Nous présentons, plus bas, la synthèse des

résultats de la tâche 30B (seuil de réussite : bonnes réponses de la part de plus de la moitié de la classe par question, en raison des problèmes survenus) :

Question	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Apprenants (bonnes réponses)	26	25	26	*	*	19	23	21	16*	17

La majorité des participants a répondu aux questions (voir plus haut) d'une façon conforme à nos attentes. Nous sommes en mesure d'affirmer, donc, que c'est, probablement, le manque de connaissances élémentaires sur le système scolaire/universitaire (présenté par plusieurs manuels, même ceux utilisés au collège) qui a entravé la reconstruction exacte du parcours d'études suivi par la chercheuse Fabienne, constituant le première micro-tâche ; pour cette raison, vu les résultats de la macro-tâche (tout à fait dans la ZPD des apprenants, cf. *idem*), nous ne pouvons pas situer le support utilisé (t. 30A+30B) au-dessous du seuil d'enseignabilité et d'apprenabilité. Il serait utile, en tant qu'activité de remédiation, de prévoir un cours portant aussi sur le système scolaire et universitaire français, avant d'effectuer une éventuelle exécution de la micro-tâche en question°

Analyse des situations d'enseignement/apprentissage (tâche n° 28) : Pendant la situation d'apprentissage, les participants ont révisé les connaissances linguistiques à travers une visite virtuelle à un laboratoire de recherche. Les destinataires pouvaient réfléchir sur le parcours universitaire à choisir (même s'ils étaient un peu âgés pour ce jeu éducatif en ligne). L'habileté dans la navigation dans des sites interactifs constituait, à la fois, un avantage et un acquis préalable. Contrairement à ce qui était prévu, il y a eu des bulles d'aide en LM à cause des problèmes techniques, de la présence du technicien et des explications supplémentaires. Cette tâche a apporté la construction de connaissances nouvelles, notamment du côté civilisationnel. La professeure titulaire a utilisé les résultats pour son travail. Des précisions sont disponibles dans les annexes (cf.annexes n° 108 et n° 109).

Analyse des supports utilisés : Le site Internet choisi a été créé par le CNRS. Il ressemble à un jeu en ligne, avec des dessins façon manga : il faut résoudre des énigmes liées aux activités quotidiennes des chercheurs du CNRS pour ouvrir un bonus caché. On peut ainsi découvrir ce qui a poussé les scientifiques à faire de la recherche. Le but de ce site est de montrer aux apprenants, en phase d'orientation, des métiers dans le domaine scientifique et de leur donner envie de s'engager dans cette voie. La page ne s'affiche pas très rapidement, la présentation générale correspond aux objectifs du site (à la fois, pédagogiques et ludiques), que l'on perçoit rapidement et globalement. Les points de repère sont clairs. Les informations sont de qualité ; le site conjugue d'une façon adéquate les activités ludiques en ligne et les

informations – scientifiques et pratiques – données aux apprenants. D'autres précisions sont disponibles dans les annexes (voir plus haut).

Analyse des situations d'enseignement/apprentissage (tâches n° 29 et n° 30) : En confirmant les observations concernant la tâche n° 28, nous ajoutons que les connaissances acquises par les apprenants ont été relatives notamment au vocabulaire scientifique et au travail dans un centre de recherche.

Analyse des supports utilisés (*idem*) : cf. tâche n° 28 (11.28).