MELANGES PEDAGOGIOUES 1983

APPRENTISSAGE AUTO-DIRIGÉ : COMPTE-RENDU D'EXPÉRIENCES 1978-1983

Harvey MOULDEN

ABSTRACT

This paper presents and describes the results of five years of work on a learner-centred approach to the learning of English with French students of engineering and data-processing. A brief account of the development of the approach over the first four and a half years is followed by a more detailed description of the functioning of the system which is employed at present. The results of an attempt to compare the effectiveness of the experimental learner-centred approaches with that of the indigenous teacher-directed learning are also reported.

Communication présentée lors du colloque «La didactique des langues aujourd'hui : pratiques et réalités» (Université de Neuchâtel, 29.9.1983 - 1.10.83) et publiée ici avec l'aimable autorisation de Monsieur René JEANNERET.

Cette communication rend compte d'une modeste tentative d'évaluer, dans un cadre institutionnel, l'efficacité d'apprentissages d'anglais largement dirigés par les apprenants eux-mêmes avec celle d'apprentissages d'anglais entièrement dirigés par des enseignants d'anglais.

Les expériences en question ont été faites à l'Ecole des Mines de Nancy (1) (1978-1982) et à la M.I.A.G.E. de Nancy (1982-1983).

Les objectifs étaient les suivants :

- 1 de créer, dans les deux cadres institutionnels cités ci-dessus, un système d'apprentissage de l'anglais où les apprenants prendraient la plupart des décisions concernant le contenu et le déroulement de leur apprentissage.
- 2a de voir quelle proportion de la population d'apprenants d'anglais dans les deux centres préférerait (sur critères d'efficacité et d'agrément) l'apprentissage de l'anglais en autonomie à celui dirigé par enseignant d'anglais.
- 2b d'évaluer le degré d'intensité des préférences éventuelles et
- 2c d'en découvrir les raisons.
- 3 d'évaluer les exigences en temps-enseignant et en matériel du système d'apprentissage autonome en anglais.

Le fonctionnement et l'évolution du système d'apprentissage autonome en anglais seront décrits plus loin.

Les méthodes utilisées pour atteindre les objectifs 2 et 3 étaient :

Pour les objectifs 2a et 2b :

- prendre, chaque année, plusieurs parmi les groupes de niveau déjà constitués (ou, parfois, constituer un ou plusieurs groupes de volontaires) et leur demander de pratiquer les deux types d'apprentissage en parallèle et à temps égal pendant toute l'année. Puis, en fin d'année, demander à chaque apprenant d'éva-

(1) Pour de plus amples renseignements sur les travaux 1978-1982 à l'Ecole des Mines de Nancy voir MOULDEN 1978, 1979, 1980, 1982.

luer (anonymement) sur une échelle de 0 à 10, d'abord, les progrès linguistiques qu'il pensait avoir faits dans chaque mode d'apprentissage et, ensuite, l'agrément procuré par le travail dans chaque mode d'apprentissage.

- calculer, à partir des évaluations individuelles fournies par l'échantillon, les paramètres de préférence mentionnés en 2a et 2b. Il est à remarquer ici que le type d'échantillon pris (non prélevé au hasard) risque fort de ne pas donner un reflet fidèle de sa population d'origine. L'utilisation d'un tel échantillon provient du fait que l'auteur de cette communication était, jusqu'à très récemment, parfaitement ignare en matière de statistiques. En fait, il a quand même été possible de tirer de cet échantillon des renseignements utiles, comme le lecteur le verra cidessous.

Pour l'objectif 2c:

- soumettre à chaque apprenant, en fin d'expérience, un questionnaire où il lui était demandé de dire quels étaient pour lui les aspects positifs et négatifs de chacun des deux types d'apprentissage.

Pour l'objectif 3 :

 noter, tout au long des expériences, le temps que l'enseignant consacrait à la préparation de ses heures de contact avec les apprenants autonomes et le matériel qu'ils utilisaient.

Puisqu'il s'agit ici d'une étude comparative, il nous incombe maintenant de dire quelques mots non seulement sur la nature des deux modes d'apprentissage de l'anglais qui ont été comparés, mais aussi sur les apprenants qui ont fait cette comparaison. Nous commencerons cette section descriptive avec une rapide esquisse de ces derniers.

Les apprenants, ou autrement dit, les étudiants de l'Ecole des Mines et de la M.I.A.G.E. de Nancy, ont plusieurs traits en commun. Premièrement l'admission à ces deux filières est par concours. Ces étudiants ne manquent donc pas d'intelligence. Deuxièmement, la plupart d'entre eux ont un niveau moyen ou avancé en anglais. Il y a aussi un certain nombre de faux débutants, mais des débutants purs sont rares. Troisièmement, ni les étudiants de l'Ecole des Mines ni ceux de la M.I.A.G.E. ne sont réputés pour leur motivation pour l'anglais. Les champions dans ce domaine sont, sans aucun doute, les «Mineurs» (majoritaires dans notre échantillon).

L'apprentissage de l'anglais dirigé par enseignant (1) est organisé de la manière suivante :

- Enseignement dirigé à cent pour cent par les enseignants
- Entre 3 et 4 heures de cours par semaine, chaque cours durant une heure et demie ou deux heures. La moitié des cours a lieu le matin ou l'après-midi et l'autre moitié en début de soirée. Les groupes sont constitués sur des critères

⁽¹⁾ L'apprentissage que nous décrivons ici est celui en vigueur à l'Ecole des Mines puisque la plupart des comparaisons faites dans nos expériences prennent celui-ci comme référence.

d'année (1, 2, 3) et de niveau en anglais. Un groupe contient, en moyenne, douze étudiants.

- Le programme d'anglais est défini à grands traits. On y trouve une influence C.R.A.P.E.L. sous forme de a) séparation des aptitudes langagières, b) approche communicative, c) utilisation fréquente de documents authentiques. Les enseignants disposent d'une grande liberté en ce qui concerne la réalisation de ce programme. Ainsi, à l'intérieur de l'une quelconque des trois années d'étude d'anglais, un enseignant décide lui-même quand et comment (matériel/techniques) il fera telle ou telle partie du programme.
- Le matériel disponible est abondant, varié et moderne ; grand choix de documents authentiques, de cours et d'activités d'apprentissage ; une trentaine de magnétophones à cassettes, trois magnétoscopes, deux caméras, laboratoire de langues.
- L'expérience pédagogique des enseignants se situe sur une échelle allant de quelques mois à quinze ou vingt ans. Leurs goûts en matière d'approche sont également très variés. Ils sont tous des «native speakers» et prennent leur travail au sérieux.

A notre avis la qualité de cet apprentissage de l'anglais dirigé par enseignement est au moins l'égale de celui que les «Mineurs» ont fait jusqu'à leur arrivée à l'école des Mines, puisque la plupart d'entre eux commentent favorablement la richesse du matériel et le dynamisme pédagogique qu'ils y trouvent. Il nous semble aussi (d'après nos lectures et d'après les conversations que nous avons pu avoir avec des enseignants d'anglais travaillant dans des institutions de même type) que cet enseignement de l'anglais n'aurait pas trop à craindre d'une comparaison avec ceux dispensés dans la plupart des Grandes Ecoles en France. L'évaluation que nous faisons ici est appelée par la nécessité de donner un contexte aux résultats que nous annoncerons par la suite.

L'apprentissage autodirigé de l'anglais : trois variantes majeures ont vu le jour. Nous les décrivons ici par ordre d'apparition chronologique, donnant pour chacune un compte rendu rapide de sa genèse, son fonctionnement et les résultats qu'elle a donnés.

Les variantes étaient :

- le travail autonome individuel fait à la maison,
- Le travail autonome en petit groupe fait sur place ou à la maison
- le travail autonome individuel ou de petit groupe effectué sur place «en atelier».

Mais avant d'entrer dans les détails, nous ferons deux remarques d'ordre général. Première remarque, aucune des variantes de l'apprentissage autonome n'était dirigée à cent pour cent par l'apprenant. Des contraintes institutionnelles faisaient que les apprenants devaient, qu'ils le veuillent ou non, étudier l'anglais et se soumettre à une évaluation par un enseignant de leur travail en cette matière. A ces contraintes extérieures l'auteur en a ajouté une de son propre cru, à savoir que les apprenants devaient lui rendre compte, oralement et individuellement, de l'état de l'avancement de leur travail une fois tous les quinze jours. Deuxième remarque, l'idée de préparer les apprenants au travail en autonomie

a été assez rapidement abandonnée. Des tentatives dans cette direction avaient démontré qu'en général les apprenants ne commençaient à s'intéresser aux techniques du travail autonome qu'au moment où ils en avaient réellement besoin, c'est-à-dire lorsqu'ils rencontraient de sérieux problèmes liés à des objectifs linguistiques personnels.

Le but du **travail individuel autonome à la maison** était de donner aux apprenants la plus grande liberté possible dans les décisions concernant leur apprentissage de l'anglais. Ainsi les choix d'objectifs, de critères d'autoévaluation, de matériel, de techniques, de moment, de durée, et de rythme de travail étaient faits par les apprenants eux-mêmes. La responsabilité du contrôle de la progression (et celle de procéder aux ajustements nécessaires) leur était laissée également. Le rôle de l'enseignant passait de celui de décideur à celui d'aide-conseil ; rôle qu'il exerçait pendant les entretiens bi-hebdomadaires individuels avec les apprenants (durée 20 minutes).

Les apprenants étaient tenus de faire environ deux heures de travail par semaine. Ils recevaient, en début d'année, deux fascicules de présentation qui décrivaient les modalités pratiques du nouveau système et donnaient une sélection de techniques de travail ainsi qu'une liste non limitative (et à titre d'exemple seulement) d'objectifs en anglais. Quelques jours plus tard, une brève réunion d'information servait à apporter les éventuelles clarifications nécessaires. Après quoi, chaque apprenant fixait, lors d'un premier entretien avec l'enseignant, ses objectifs et critères d'auto-évaluation pour l'année et choisissait le matériel qui lui serait prêté (cours, photocopies de textes, cassettes, magnétophone, etc...) pour son travail des deux semaines à venir. Les apprenants faisaient ce travail où, quand et comme ils voulaient. Les entretiens suivants étaient utilisés pour examiner les problèmes survenus pendant le travail, pour le planning et le choix de matériel, et pour le travail futur. Parfois le temps d'entretien était consacré à des simulations d'évaluation ou d'entraînement ou bien à des conversations à bâtons rompus (en anglais) avec l'enseignant.

Une bonne proportion des apprenants qui essayaient cette forme de travail autonome la trouvait efficace et plus agréable que le travail dirigé par un enseignant. Il y avait, cependant, des inconvénients. De l'avis de certains apprenants, manquaient au travail individuel à la fois l'élément «social» et de plus grandes possibilités d'entraînement à l'expression orale qui existaient au cours collectif. Et de l'avis de l'enseignant, deux tiers des apprenants ne faisaient pas les deux heures de travail par semaine qu'on leur demandait de faire.

C'était avec l'espoir de pallier ces inconvénients que le travail autonome en petit groupe a été introduit. Au lieu de demander aux apprenants de faire deux heures de travail individuel par semaine, on leur a demandé de n'en faire qu'une heure par semaine et d'utiliser l'heure restante pour faire un travail autonome en petit groupe. En principe, ce système (qui acceptait, en quelque sorte, l'incapacité de la plupart des apprenants de travailler sérieusement tout seuls) devait permettre de conserver les avantages du travail individuel (adaptation aux besoins personnels, liberté) tout en y ajoutant ceux du travail en commun (pratique intensive de l'expression orale, ambiance, entraide, autocorrection).

Le travail en petit groupe fonctionnait comme suit. La constitution des groupes (2, 3 ou 4 personnes) était décidée par les apprenants eux-mêmes. Le choix du lieu et du moment de travail leur était laissé également. En général, les groupes choisissaient de faire un travail d'expression orale dont la nature était définie de semaine en semaine. Le plus souvent ce travail consistait soit en conversations à bâtons rompus, soit en discussions sur des thèmes d'actualité, soit en activités choisies parmi celles proposées par l'enseignant (activités communicatives voulues «motivantes», souvent basées sur des documents authentiques et faisant appel à la déduction ou à l'imagination). Les apprenants avaient comme consigne de s'entraider et de s'auto-corriger (pendant ou après le travail) le plus possible et de se servir du dictionnaire et d'un manuel de grammaire pour résoudre les problèmes linguistiques qui dépassaient leurs connaissances collectives. Ils devaient aussi, enregistrer leur travail sur cassette. L'enseignant écoutait ces cassettes (en partie ou en totalité selon le temps dont il disposait) et fournissait à chaque groupe un «corrigé» écrit du travail enregistré. Ce corrigé contenait la solution au problème (s'il y en avait un à résoudre), un relevé des erreurs que les apprenants n'avaient pas détectées eux-mêmes (avec, éventuellement, proposition d'exercices «thérapeutiques») et les éléments d'information linguistique que les apprenants n'avaient pas pu trouver seuls.

Ce travail autonome en petit groupe a eu un succès assez considérable (surtout à partir du moment où il a été décidé de n'admettre et de conserver en autonomie que les apprenants qui s'y étaient portés volontaires et qui travaillaient sérieusement). Le travail fait de cette façon était, dans l'ensemble, intensif et régulier. Les enregistrements faits par les apprenants (100 % en anglais) témoignaient d'une ambiance détendue et joyeuse qui n'excluait pas un travail consciencieux et efficace. Les apprenants n'ont pas attendu longtemps pour exprimer, spontanément, leur satisfaction et certains d'entre eux ont fait des progrès importants.

Le travail individuel autonome fait à la maison, en revanche, continuait de poser des problèmes. La tendance chez trop d'apprenants encore était de manifester un très grand enthousiasme et sérieux en début d'année, mais, après, de glisser plus ou moins rapidement vers une activité faible et intermittente, sinon non-existante. A cette carence quantitative dans le travail individuel s'en ajoutait une autre dans le domaine de la «qualité». L'objectif de l'enseignant était de rendre les apprenants, autant que possible, capables - lors d'un éventuel besoin (post scolarité) d'apprentissage linguistique - de se prendre en charge. Pour ce faire il lui semblait souhaitable que chaque apprenant s'entraîne sur un nombre restreint d'objectifs personnels précis et vérifiables et qu'il soumette son travail à une autocritique constante pour éventuellement déboucher sur les modalités de travail qui seraient, pour lui, les plus efficaces. Or, les deux tiers des apprenants abandonnaient rapidement leurs objectifs de départ (très souvent flous) pour d'autres (ce qui est normal) mais qui bientôt cédaient la place à d'autres encore, et ainsi de suite pour finir dans un papillonnage où il n'y avait plus aucun objectif en vue sauf celui de faire le minimum de travail nécessaire pour éviter des sanctions. Ce manque de motivation authentique avait pour effet que les deux tiers des apprenants se souciaient fort peu de contrôler leurs progrès et de chercher à améliorer leurs techniques de travail.

Face au manque d'inclination irrémédiable de la majorité des apprenants à remplir leur contrat d'une heure par semaine de travail individuel, il a été décidé de leur demander d'accomplir ce travail à l'Ecole et dans un lieu et un créneau communs à tout le monde. Ce travail autonome en atelier était effectué dans la laboratoire de langues à la même heure que les autres cours d'anglais de la même année. Le laboratoire de langues disposait de cabines dans lesquelles les apprenants pouvaient s'isoler pour lire ou écrire ou écouter des bandes, d'un magnétoscope muni de casques et de magnétophones à cassettes également munis de casques. Il était donc possible pour tout le monde de travailler sur son projet individuel sans déranger ou être dérangé par ses camarades. L'enseignant apportait, en début de séance, tout le matériel individuel nécessaire et, après, se consacrait à des entretiens individuels rapides avec une moitié des apprenants (pour les problèmes ponctuels de langue ou de matériel) et à des entretiens de mise au point plus longs avec l'autre moitié. Il y avait donc une heure de travail individuel par semaine pour les apprenants et deux heures par semaine de travail (6 entretiens rapides plus 6 entretiens d'un quart d'heure environ) pour l'enseignant.

Ce changement a eu l'effet escompté sur les trois groupes qu'on a pu observer. Les apprenants motivés ont continué de fournir un travail sérieux et la plupart des autres ont maintenu un niveau d'activité qui, sans qu'on puisse le qualifier de frénétique, était au moins acceptable.

Aucune amélioration n'était visible cependant dans le nombre d'apprenants qui, dans leur travail individuel en anglais, arrivaient à formuler des objectifs clairs et à chercher avec ténacité la meilleure voie pour les atteindre. Ceci en dépit de maintes exhortations et stratagèmes du côté de l'enseignant.

Le sentiment de celui-ci maintenant était qu'il s'approchait peut-être du seuil des efforts qu'on pouvait raisonnablement espérer obtenir d'étudiants de faible motivation interne pour lesquels l'obtention d'un diplôme n'était pas liée à une vérification de leurs acquisitions en cours d'anglais. Il n'a pas eu l'occasion d'éprouver le bien-fondé de ce sentiment puisqu'un changement de poste à cette époque l'a conduit à quitter l'Ecole des Mines de Nancy pour la M.I.A.G.E. de la même ville. Ici il a eu l'agréable surprise de se trouver en compagnie d'étudiants moins dédaigneux de l'anglais que ceux dont il venait de prendre congé.

Le premier contact de ces étudiants avec une modification du systéme de travail autonome en atelier (possibilité de travailler en petit groupe) a généré nettement plus d'enthousiasme et de travail qu'on avait l'habitude d'en voir à l'Ecole des Mines. De plus, bon nombre de «Miagistes» ont signalé, à la fin de ce premier volet d'expériences, qu'il serait plus profitable de limiter le nombre d'objectifs abordés et de disposer de moyens qui permettraient d'apprécier leurs progrès de manière plus concrète. L'auteur a profité donc de l'existence de ces bons sentiments et du fait que lui seul était responsable de la conception des modalités d'évaluation en anglais pour introduire, dans le schéma de travail en autonomie (1), quelques contraintes supplémentaires dont le but était d'inciter les apprenants à mieux focaliser leurs efforts.

La première nouvelle contrainte consistait à demander aux apprenants d'éviter la dispersion de leurs énergies en se restreignant à deux objectifs par an. La deuxiéme était celle de leur demander de remplir, à la fin de chaque séance de travail, une fiche (1) destinée à les obliger à faire un bilan régulier de leurs progrès et de leurs problèmes. Une troisième et dernière contrainte imposait aux apprenants de soumettre pour évaluation en fin d'année un rapport écrit sur le travail qu'ils auraient accompli en anglais (2).

Nous consacrerons au fonctionnement du système de travail autonome en atelier qui a résulté de ces changements un peu plus de place que nous n'en avons consacré à ses prédecesseurs déjà décrits ailleurs (voir la note 1).

Les groupes d'anglais à la M.I.A.G.E. (niveau mixte) sont plus grands (16 étudiants en moyenne) que ceux de l'Ecole des Mines et on dispose de moins (de moitié) de temps par groupe par an. Le luxe d'entretiens individuels pour le démarrage du travail n'est plus possible. Celui-ci doit être fait rapidement.

Pour cela, une présentation brève du système (voir Annexe 1) par l'enseignant est suivie par la distribution d'une fiche sur laquelle les apprenants listent leurs besoins en anglais (voir Annexe 2). Puis on demande à chaque apprenant de définir, à partir de sa liste de besoins en anglais, deux objectifs pour l'année. D'abord, l'apprenant doit choisir un seul besoin dans sa liste (éventuellement deux). Ensuite l'enseignant donne, commente et explique une grille d'analyse (voir annexe 3) dont les apprenants peuvent se servir au moment où ils essaieront de définir, de manière relativement précise, deux objectifs à partir de leur(s) besoin(s) prioritaire(s). Pour montrer comment on peut décomposer un besoin linguistique en un objectif communicatif, l'enseignant donne (voir annexe 4) deux exemples de ce genre de transformation et puis demande aux apprenants de procéder de la même manière. S'il y a des apprenants qui ont du mal à le faire, l'enseignant les aide de façon à ce que tout le groupe puisse entendre et voir (tableau) les étapes de l'analyse. Ceci permet à ceux qui sont en difficulté de bénéficier d'éclaircissements supplémentaires s'ils ne les ont pas déjà trouvés chez leurs camarades. Normalement, la définition d'objectifs ne pose pas trop de problèmes.

Le déroulement de la définition de critères d'autoévaluation (qui débute par la présentation de la feuille en Annexe 5) est parfois gêné par la contestation - par une partie des apprenants - de la notion même d'auto-évaluation ; l'enseignant étant perçu comme la seule personne capable de bien le faire. La citation de quelques exemples de techniques d'auto-évaluation choisis dans les nombreux domaines où l'apprenant peut très bien remplir cette fonction lui-même suffit, en général, à ramener le calme et la productivité. Encore une fois, l'enseignant est disponible pour aider les apprenants à court d'imagination, mais comme pendant l'étape précédente, l'échange d'idées entre apprenants lui allège cette tâche.

⁽¹⁾ Voir annexe 6.

⁽²⁾ Suggestion de D. ABE.

La présentation du travail en autonomie, la définition d'objectifs et de critères d'autoévaluation prend, d'habitude, entre une séance et une séance et demie (de deux à trois heures). Le lecteur peut se faire une idée de la nature et de la variété d'objectifs et critères retenus au sein d'un groupe d'apprenants M.I.A.G.E. en consultant l'Annexe 7 qui donne quelques détails sur les activités de l'un des quatre groupes y travaillant en autonomie actuellement.

Pour le choix du matériel de travail, l'enseignant fait, dans la salle de classe, un étalage soit de tout le matériel disponible (s'il est limité) soit d'échantillons de celui-ci plus des listes du matériel non visible sur place. (En fait, cet étalage est déjà présent au moment du choix des objectifs, car il peut aider certains apprenants dans ce choix). Chaque apprenant y choisit (sur conseil de l'enseignant s'il le souhaite) un matériel de départ pour l'un de ses objectifs. Le matériel choisi peut être unique, ou bien consister en une sélection de documents (ce qui permet de trouver plus rapidement le matériel le mieux adapté à l'objectif, au niveau et aux goûts de l'apprenant).

Normalement, le travail sur ce matériel ne commence qu'à partir de la deuxième ou troisième séance puisque l'enseignant a besoin d'un certain temps pour effectuer les travaux de reproduction (et aussi de recherche en cas de besoin spéciaux) de documents. Le matériel prêté à chaque apprenant est mis dans une grande enveloppe libellée à son nom et l'ensemble de celles-ci - déposé dans un carton - est apporté dans la salle de classe par l'enseignant. Il y apporte aussi les dictionnaires, les magnétophones et les listes de matériel disponible. Malgré la diversité des objectifs la plupart du travail peut être fait dans une seule salle de classe grâce à l'utilisation de casques avec les magnétophones à cassette. Les apprenants souhaitant travailler l'expression orale se mettent dans n'importe quelle salle libre dans le voisinage et ceux qui voudraient visionner des bandes vidéo vont dans une salle spéciale prévue à cette effet. La consigne pour le début du travail sur un objectif est de se servir de son matériel pour se faire une idée de ses carences par rapport à l'objectif choisi et d'esquisser, à partir de celle-ci, un programme de travail. L'enseignant circule dans la (les) pièce(s) essayant de voir tout le monde pendant cette séance de démarrage. Lors des séances suivantes, il voit la moitié du groupe seulement (plus si cela s'avère nécessaire) par séance. Il lui est quand même possible de suivre tout le groupe de semaine en semaine puisque les fiches de travail (voir Annexe 6) remplies à chaque séance hebdomadaire portent à sa connaissance tout problème urgent (constatation d'inadaptation de matériel, demande de matériel supplémentaire, demande de changement d'objectif, blocages de tout ordre). Une intervention appropriée peut donc avoir lieu dès la séance suivante, même si celle-là doit - en raison des droits de priorité d'autres apprenants - être assez rapide.

Les premières séances de travail sont les plus éprouvantes pour l'enseignant. En effet, c'est pendant cette période que ses conseils sont les plus souvent sollicités et que le travail de préparation de matériel est le plus lourd. Ceci en raison de l'expérimentation de techniques et de matériel qui est souvent nécessaire avant qu'un apprenant trouve une voie à peu près satisfaisante vers son objectif. En raison aussi du nombre parfois important d'apprenants qui, en contact avec leur matériel ou celui des autres, affinent ou même changent complètement d'objectif. L'annexe 7, tout en montrant les divers matériels et approches

utilisés par les membres d'un groupe M.I.A.G.E. pour travailler sur une varité d'objectifs, présente une série de cas où les fins et les moyens se sont à peu près stabilisés par rapport aux tâtonnements du début. Ce qui ne veut pas dire qu'il n'y aura plus, désormais, d'évolution. (En fait, dans les deux semaines qui sont intervenues entre la rédaction de cette annexe et celle de cette page, quatre des apprenants ont changé d'objectif (en raison de la nécessité urgente de travailler, dans le cadre de leur cours sur les bases de données, sur des documents techniques en anglais) et un cinquiéme est passé d'un travail sur documents authentiques à un travail sur cours).

Le travail de l'enseignant se divise en deux moments : le travail de préparation qui intervient entre les ateliers successifs et le travail avec les apprenants en atelier.

Le travail de préparation se fait sur toutes les dernières fiches de travail rendues par les apprenants, sur les notes sur chaque apprenant que l'enseignant a consignées dans son «carnet de bord» lors des entretiens et, éventuellement, sur le travail écrit ou enregistré que certains apprenants soumettent à l'avis de l'enseignant. Ce travail peut comprendre une ou plusieurs des étapes suivantes :

- Préparer le nouveau matériel demandé.
- Corriger tout travail écrit ou enregistré soumis par un apprenant,
- Voir si l'apprenant a fait état sur sa fiche de problèmes d'ordre linguistique. Envisager, le cas échéant, l'aide à lui apporter.
- Voir, à partir de toutes les fiches de l'apprenant et à partir du carnet de bord de l'enseignant, le chemin parcouru par l'apprenant et vérifier qu'il ne perd pas de vue ses objectifs pour partir à la dérive. Voir s'il garde des traces de ses activités et contrôle ses progrès. Envisager, le cas échéant, l'intervention à faire.

Le travail de l'enseignant en atelier consiste (mises à part les interventions ponctuelles pour problèmes matériels et petits problèmes de langue) à interviewer les apprenants sur leur travail. Ces entretiens varient en durée selon les besoins des apprenants. Le contenu de la première partie de l'entretien est, donc, déterminé par ses préoccupations. Celles de l'enseignant, si elles n'émergent pas naturellement pendant la première phase de l'entretien, seront abordées dans sa deuxième phase où l'enseignant «sort» ce qu'il a préparé pour l'apprenant en question. Cette intervention pourrait consister à (par exemple) :

- aider un apprenant à cerner les raisons d'une performance qui ne le satisfait pas,
- rassurer un apprenant découragé,
- proposer une sélection de techniques de travail à un apprenant qui a décidé de travailler sur telle ou telle sous-aptitude linguistique,
- inviter un apprenant à soumettre ses performances à des examens plus fréquents ou plus rigoureux,
- etc... etc...

Nous terminons ici cette description du travail autonome en atelier tel qu'il se déroule actuellement à la M.I.A.G.E. de Nancy pour présenter **les résultats** donnés par ces cinq années d'expériences d'apprentissages autodirigés en anglais à la M.I.A.G.E. et à l'Ecole des Mines.

Notre premier objectif était de créer, dans ces deux centres, un système - viable - d'apprentissage autodirigé de l'anglais où le degré de prise en charge par les apprenants serait assez élevé. Nous estimons que les résultats obtenus sont satisfaisants de ce point de vue dans la mesure où :

- Un tel système a effectivement été créé à la M.I.A.G.E. et à l'Ecole des Mines de Nancy et a donné, par sa survie et sa croissance, des preuves de sa vigueur. En effet, le nombre d'enseignants et d'apprenants concernés a augmenté de 1 enseignant et 13 apprenants en 1978 à 6 enseignants et environ 150 apprenants en 1983.
- Le système créé laisse aux apprenants une part importante des décisions concernant l'organisation de leur apprentissage en anglais. Ceci en dépit des contraintes qui ont dû être imposées pour que le système soit pris au sérieux par des étudiants de motivation modérée. Ainsi, si les apprenants sont contraints de faire de l'anglais et de le faire dans un lieu et à un moment fixé par la direction des études, s'ils sont contraints de rendre compte régulièrement de leur travail à l'enseignant et de soumettre leur travail à son évaluation en fin d'année, ils sont toujours libres de choisir leurs deux objectifs par an, leurs critères d'autoèvaluation, leur programme, leur matériel, leurs techniques et leur rythme de travail

Notre deuxième objectif était de déterminer la proportion d'apprenants à l'Ecole des Mines et à la M.I.A.G.E. de Nancy qui préfèreraient (sur critère d'efficacité et d'agrément) l'apprentissage de l'anglais en autonomie à celui dirigé par un enseignant. Pour la M.I.A.G.E. aucun problème statistique ne se présentait puisque tous les étudiants ont participé à l'expérience d'apprentissage autodirigé et ont exprimé leurs préférences. Pour l'Ecole des Mines, en revanche, on avait d'abord prévu des problèmes d'interprétation de résultats à cause de la nature non aléatoire de l'échantillon étudié. Mais, en fait, il s'est avéré que l'effet que l'on étudiait - la perception que les apprenants avaient de la différence d'efficacité/agrément entre apprentissage auto-dirigé et apprentissage dirigé par un enseignant - était tellement robuste qu'il était clairement visible à travers tous les facteurs potentiellement perturbateurs auxquels il était soumis. En effet, quel que soit le groupe échantillon étudié (variations de niveau en anglais, d'année en Ecole, de statut volontaire/contraint, d'enseignant chargé du groupe) et quelles que soient les conditions de travail en autonomie (variations de type de travail autonome, d'enseignant/aide-conseil), les préférences exprimées étaient toujours réparties (avec de petites variations) de la même manière:

- 1	Préfèrent l'apprentissage autodirigé (efficacité et agrément)	70	%
- /	Aucune préférence	20	%
- I	Préfèrent l'apprentissage dirigé par enseignant	10	%

Cette répartition a été observée dans les douze groupes sur vingt quatre qu'on a pu étudier, ce qui suggère qu'on aurait obtenu le même résultat avec la plupart des autres groupes. La répartition est du même ordre que celle signalée par ARMANET (1980 a) pour les étudiants participant à une expérience d'apprentissage autonome de l'anglais à l'Université de Technologie de Compiègne.

Une idée du degré d'intensité des préférences des étudiants de l'Ecole des Mines et de la M.I.A.G.E. de Nancy (et de sa distribution parmi eux) est donnée par l'histogramme ci-dessous. Celui-ci montre, pour les apprenants qui se sont exprimés quantitativement, leurs préférences en matière d'efficacité. On constatera qu'une bonne partie de ces préférences sont loin d'être des préférences marginales. L'histogramme pour les préférences en matière d'agrément est presque identique.

Nombre d'apprenants

Préférence pour l'apprentissage autodirigé (critère efficacité) par rapport à l'apprentissage dirigé par enseignant.

(1 = efficacité égale, 2 = deux fois plus efficace, 3 = trois fois plus efficace, etc...)

Les raisons pour lesquelles l'apprentissage autodirigé a été, en majorité, préféré à celui dirigé par enseignant étaient principalement :

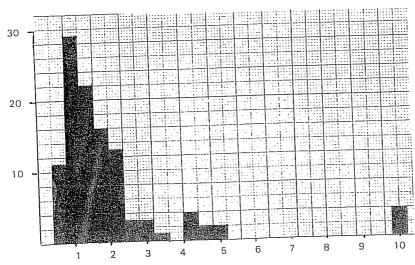
- la liberté de choix de l'objectif,
- la liberté de travailler à sa guise.

Ce résultat appuie l'hypothèse selon laquelle l'apprentissage autodirigé devrait être, potentiellement, plus efficace et plus agréable que celui dirigé par enseignant pour certains apprenants puisqu'il leur permet de se concentrer sur leurs objectifs de la manière qui leur convient le mieux. Cette hypothèse est basée sur la supposition que tout apprenant a des préférences en matière d'objectifs et de style de travail qui diffèrent plus ou moins de ceux d'autres apprenants. La supposition a été confirmée pour l'Ecole des Mines puisqu'un questionnaire supplémentaire, distribué parmi tous les apprenants d'anglais, a montré que chaque groupe de niveau présentait un grand éclatement d'objectifs individuels et d'avis sur les meilleurs moyens de travailler.

Mélanges Pédagogiques 1983 - C.R.A.P.E.L. Supplément tiré à part

TABLEAU DE LA PAGE 130

Nombre d'apprenants



Préférence pour l'apprentissage autodirigé (critère efficacité) par rapport à l'apprentissage dirigé par enseignant. (1 = efficacité égale, 2 = deux fois plus efficace, 3 = trois fois plus efficace, etc...)

Notre troisième objectif était d'évaluer les exigences en temps-enseignant et en matériel du système d'apprentissage autonome en anglais. Nous avons trouvé que le temps passé par l'enseignant à préparer une heure de contact avec les apprenants se situe entre une heure et deux heures. Quant aux besoins en matériel, celui que nous utilisons à la M.I.A.G.E. pour faire tourner un système d'apprentissage autonome d'anglais à plus de soixante apprenants est :

- cinq dictionnaires bilingues usuels,
- trois dictionnaires bilingues d'informatique,
- six magnétophones à cassettes avec casque,
- cent cassettes,
- -- enveloppes et fiches de travail pour chaque apprenant,
- accès à la photocopieuse M.I.A.G.E (consommation comparable avec celle d'un cours d'anglais dirigé par un enseignant),
- accès à un copieur rapide de cassettes (C.R.A.P.E.L.),
- accès aux périodiques, cours et enregistrements du C.R.A.P.E.L. et de l'Ecole des Mines,
- accès à un magnétoscope C.R.A.P.E.L.

Il convient maintenant de dire quelques mots sur la valeur et la portée de nos résultats. A notre avis, ces résultats (ainsi que ceux déjà obtenus par ARMA-NET) impliquent que des apprentissages de langue largement dirigés par les apprenants eux-mêmes seraient parfaitement réalisables dans le type de contexte insitutionnel que nous venons de décrire (et aussi, peut-être, en d'autres). Les évaluations des apprenants qui ont participé à nos expériences suggèrent, en plus, que de telles initiatives (fonctionnant en parallèle avec des apprentissages plus traditionnels) procureraient plus de plaisir à bien des apprenants qu'ils n'en obtiennent actuellement de leurs apprentissages dirigés par un enseignant. Nous sommes parfaitement conscients que les évaluations qu'une forte proportion de nos apprenants ont faites de l'efficacité de l'apprentissage auto-dirigé - toutes viscérales qu'elles sont - ne constituent en aucune manière une preuve de plus grande efficacité pédagogique (pour certains) de ce type d'apprentissage. Mais, d'autre part, il serait fort imprudent de vouloir minimiser l'importance des implications de préférences aussi constantes et massives. Elles appellent, à notre sens, un examen plus étendu et plus objectif de la question.

Pour notre part, étant dans l'impossibilité d'aller très loin nous-mêmes dans cette direction, nous nous contenterons bien pour l'instant de continuer dans la voie sur laquelle nous nous sommes engagés car, en commun avec la majorité de nos apprenants, nous en sommes très satisfaits. En effet, nous trouvons dans la variété des problèmes pédagogiques (et autres) qu'elle soulève une source de stimulation et d'enrichissement intellectuels constants et dans les contacts plus personnels, plus utiles et plus chaleureux avec les apprenants une satisfaction humaine non négligeable.

Les recherches futures envisagées sont :

- à long terme : tentative d'évaluation de l'efficacité «autonomisante» du système et modification éventuelle.
- à court terme : tentatives d'amélioration ad hoc du système par étude de et action sur les problèmes déjà reconnus : les problèmes dont les apprenants ne

s'aperçoivent pas en travaillant seuls, la vision floue chez l'enseignant de ce qui se passe lors du travail des apprenants, le manque de rigueur de certains apprenants, surtout en matière de contrôle des progrès et autoévaluation, technique parfois critiquable de l'enseignant en situation d'entretien.

ANNEXE 1 - ANGLAIS, MIAGE I/II 1983-1984

1. OBJECTIF

Rendre l'étudiant capable d'atteindre, «seul», ses propres objectifs en Anglais.

2 CONTENU

Travail sur les aptitudes nécessaires à l'autonomie pédagogique en Anglais.

- a- Définition d'un besoin langagier personnel.
- b- Définition d'objectifs à partir du besoin langagier.
- c- Définition de critères pour l'appréciation du progrès fait vers les objectifs visés.
- d- Etablissement de procédés d'évaluation pour les critères retenus.
- e- Etablissement d'un programme de travail.
- f- Choix du matériel à employer.
- g- Choix des techniques de travail.
- h- Résolution des problèmes linguistiques survenant pendant le travail.
- i- Contrôle continu du travail accompli (direction/vitesse).
- i- Rectification du tir le cas échéant.

3. MODALITES PEDAGOGIQUES

Formation «sur le tas» dans des ateliers de travail individuel. Chaque étudiant définira deux projets personnels. Ces deux projets pourront être travaillés soit un par un, soit en alternance. Les étudiants ayant des besoins communs pourront - s'ils le souhaitent - travailler en petit groupe. La définition des projets et le choix des matériels/techniques de travail seront effectués avec l'aide de l'enseignant. Celui-ci sera disponsible ponctuellement pendant les séances de travail pour les problèmes d'Anglais, de matériel ou de méthodologie, mais consacrera la plupart de son temps à des entretiens individuels bi-hebdomadaires. Ces entretiens (durée moyenne 15 minutes) se dérouleront de la manière suivante :

- l'étudiant rend compte du travail qu'il a fait depuis le dernier entretien et des problèmes qu'il a rencontrés.
- l'étudiant et l'enseignant examinent ensemble les problèmes rencontrés.
- l'étudiant et l'enseignant examinent ensemble les progrès faits depuis le dernier entretien.
- l'étudiant et l'enseignant vérifient que le travail se poursuit dans la bonne direction, à la vitesse optimale et avec le degré maximum de confort pour l'étudiant.
- l'étudiant et l'enseignant font, à la lumière des résultats des étapes précédentes, le planning du travail à venir.
- l'étudiant fait le résumé oral des acquis principaux (éventuellement des problèmes nonrésolus aussi) de l'entretien et les note en vue de la préparation du rapport écrit qu'il fera vers la fin du cours.

4. EVALUATION

Celle-ci n'aura rien à voir avec le niveau en Anglais de l'étudiant. Elle portera sur :

- le degré d'autonomie pédagogique (surtout dans les aptitudes h, i, j citées plus haut) auquel sera parvenu l'étudiant au moment de l'évaluation (5 points).
- le progrès qu'il aura fait vers ses objectifs (10 points)
- le progrès qu'il aura fait vers l'optimisation de ses stratégies de travail (5 points).

Ces trois paramètres seront appréciés à partir :

- des observations faites par l'enseignant pendant les entretiens.

- du (des) rapport(s) /1/ que chaque étudiant fera sur le travail accompli. Chaque rapport comprendra, en annexe, des fiches de travail remplies par l'étudiant au cours de son travail ainsi que toute autre trace du travail accompli (ex. enregistrements sur cassette, transcriptions, résumés, exercices faits, listes de nouveau vocabulaire, etc...) Pour une idée du contenu du rapport lui-même se reporter à la page suivante. Mais chacun se fera une idée de plus en plus précise sur ce point au fur et à mesure des entretiens avec l'enseignant puisque ceux-ci permettront à l'étudiant de faire à chaque fois, un «mini-rapport oral» et à l'enseignant de dégager les éléments que l'étudiant pourrait faire figurer dans le rapport écrit.

Le rapport devrait contenir les éléments suivants :

- votre (vos) objectif(s),
- les critères de performance que vous avez choisis pour apprécier votre progrès vers le(s) objectif(s) ci-dessus,
- comment vous avez prévu de mesurer votre performance avant (éventuellement pendant) et à la fin de votre travail),
- le matériel sur lequel vous avez prévu de travailler,
- les techniques de travail que vous avez prévu d'utiliser,
- une description succincte de votre «parcours» vers (hopefully) votre (vos) objectif(s) (appuyée par vos fiches de travail). C'est-à-dire: résumé du travail que vous avez fait citant, en particulier, toute évolution de matériel/techniques de travail ou même d'objectif qui serait intervenu, avec les raisons de cette évolution,
- un bilan de votre travail :

a/ Quelle évolution avez-vous constatée dans votre performance ? En êtes-vous satisfait ? Sinon, quelles pourraient être les raisons de votre manque de progrès ? Comment pourriez-vous faire mieux une autre fois ? Si l'évolution de votre performance n'a pas pu être mesurée parce que le procédé de mesure n'a pas marché, comment faire pour qu'il marche mieux ? Si vous êtes satisfait de votre progrès ou si vous avez constaté qu'il n'y avait pas de progrès à faire, comment envisagez-vous votre travail en anglais l'année prochaine ?

b/ Qu'avez-vous appris sur le plan méthodologique ? Quelles techniques de travail avez-vous trouvées plus efficaces que d'autres ? Quelles nouvelles techniques avez-vous apprises ? (ex. bonne utilisation du dico., techniques pour la révision du vocabulaire, techniques pour la compréhension orale détaillée, etc...)

c/ Eléments linguistiques acquis ? (ex. liste de mots ou d'expressions appris, point de grammaire ν us).

⁽¹⁾ En première année : un rapport au mi-parcours et un rapport en fin de cours. En deuxième année, un rapport en fin de cours.

Nom : Date :						
a- Définition des besoins langagiers personnels						
• Avez-vous besoin de l'anglais actuellement ? Pour quoi faire ?						
Exemples: Loisirs: regarder des films en V.O. Comprendre des chansons en anglais. Corespondre avec des ami(e)s de langue anglaise. Lire des journaux anglais ou américains. Lire des périodiques anglais/américains non-spécialisés ou spécialisés (pop music, personal computing, etc). Lire de la littérature anglaise. Ecouter la radio anglaise. Etudes: Notices en anglais (ex. langage PASCAL). Ouvrages en anglais (Ex. Knuth).						
Aurez-vous besoin de l'anglais plus tard ?						
Exemples : Loisirs : faire du tourisme en pays de langue anglaise. Accueillir des ami(e)s de langue anglaise						

Travail : travailler en pays de langue anglaise. Accuenn des atmers de langue anglaise. Se tenir au courant des développements dans son domaine de travail en lisant la littérature technique en anglais. Assister à des conférences en langue anglaise. Communications téléphoniques en anglais. Discussion ou négociation en langue anglaise. S'occuper d'informaticiens de langue anglaise en visite.

Aptitude langagière	Sous-aptitude langagière	Canal	Précisions		
LIRE	Rapidement pour en extraire les idées principales Horaires Journaux Magazines Bandes dessinées Télégrammes De manière sélective Lettres Poésie Romans Biographies Récits de voyage Notices techniques Manuels techniques Et comprendre dans tous les détails Et comprendre dans Biographies Récits de voyage Notices techniques Manuels techniques Manuels techniques Périodiques spécialisés Documents légaux Bilans		ordinateurs individuels Lettres : d'amour.		
ECRIRE		Télégramme Lettre Abstract Rapport Article Notes (conférence) C.V.	Préciser le sujet		

Aptitude langagière	Sous-aptitude langagière	Dialecte	Canal	Précisions
	Globalement	Anglais britannique Anglais Gallois Ecossais Irlandais	En face à face avec un interlocuteur En face à face avec plusieurs interlo- cuteurs	Exemples: dans le train, à la banque. Réunion technique ou d'affaires, Echange de vues
COM- PRENDRE	De manière sélective Dans le détail	Anglais Nord-Amér. Américain Canadien	Au téléphone A une conférence publique	politiques Demandes de ren- seignement techn. Sur un aspect de l'in- formatique (lequel)
	Dans tous les détails	Anglais australien Anglais Sud-Afric. etc	Emission de radio Emission de télé Film Cassette son Cassette vidéo Disque	Informations, pièce radiophonique Reportage, émis- sion culturelle etc Tel ou tel chanteur Groupe, type de chanson
PARLER			En face à face avec un interlocuteur En face à face avec plusieurs interlocuteurs Au téléphone A une conférence etc	exemples: parler de soi-même se renseigner sur l'autre, etc S'occuper d'un informaticien anglais en visite, etc Amuser, convaincre 1 décision ensemble Se renseigner, inviter quelqu'un, réserver des places Poser des questions Donner la conférence (sujet?)

b- définition d'objectifs

A partir de vos besoins actuels et/ou futurs en anglais, essayez de vous fixer deux objectifs sur lesquels vous travaillerez cette année.

Pour ceci, analysez chacun de vos besoins en vous demandant à chaque fois quelles aptitudes langagières (lire, écrire, comprendre, parler) vont être sollicitées.

Exemples:

BESOIN : assister à des conférences en langue anglaise.

OBJECTIFS:

Comprendre : comprendre gloablement des conférences d'informatique en dialecte américain.

Parler : demander des éclaircissements après la conférence. Emettre des critiques sans brusquer.

Discuter travail (ou pluie/beau temps) avec des informaticiens de langue anglaise rencontrés autour d'un café.

Comprendre : comprendre dialecte anglais ou américain dans la situation ci-dessus (parler relâché).

BESOIN: lire des journaux anglais.

OBJECTIFS:

lire: lire très rapidement et comprendre globalement les articles portant sur les actualités mondiales.

comprendre : dans le détail les articles portant sur la vie économique en France.

Votre analyse : (Choisissez, pour votre travail cette année, deux des objectifs que vous dégagerez).

c - définition de critères pour l'appréciation du progrès fait vers les objectifs.

Pour chacun des deux objectifs que vous avez choisis, demandez-vous quels sont les critères de performance qui comptent le plus pour vous. Vous trouverez ci-dessous quelques éléments destinés à alimenter votre réflexion. La liste n'est pas limitative. Si vous avez d'autres critères, tant mieux.

Résistance : temps pendant lequel vous arrivez à lire, écrire, comprendre ou parler anglais sans commencer à décrocher.

Vitesse : Vitesse à laquelle vous lisez, écrivez ou parlez en anglais.

Niveau de compréhension de l'anglais écrit ou parlé : un peu, beaucoup, pas du tout.

Complexité : du discours écrit ou oral que vous êtes capable de comprendre ou de produire.

Degré d'organisation : de ce que vous dites ou écrivez. Clarté ou chaos.

Degré de précision de votre anglais écrit ou parlé.

Aisance: Fréquence des hésitations quand vous parlez ou écrivez.

Correction grammaticale : de votre anglais écrit ou parlé.

Correction phonétique : de votre anglais parlé.

Souplesse: aptitude à changer son niveau de langue (formel/informel) en fonction de la personne à laquelle on s'adresse.

Autrement dit:

Voulez-vous tout comprendre ou juste l'essentiel?

Voulez-vous lire plus vite?

Voulez-vous conserver votre accent (si vous en avez un) ? Le perdre ? L'améliorer ? Faut-il vous faire comprendre du premier coup ou par approximations successives ? Voulez-vous parler lentement mais avec précision et élégance ou rapidement en sacrifiant

l'élégance ? Etc... Etc...

Quels critères de progrès allez-vous retenir pour vos deux objectifs ?

et

Comment comptez-vous les quantifier?

Nom :
Qu'avez-vous appris ?
Quels problèmes avez-vous rencontrés ?
comment les avez-vous résolus ?
Evaluez votre travail
si vous n'êtes pas satisfait(e) de vos progrès, comment pensez-vous y remédier ?
IMPORTANT
Qu'allez-vous faire la semaine prochaine ?
Quel matériel demandez-vous ?

ETUDIANT 1

- Objectif : Améliorer la compréhension de détail des articles sur les ordinateurs paraissant dans NEWSWEEK.
- Evaluation des progrès : Observer l'évolution de :
 - a) le nombre de problèmes de vocabulaire rencontrés dans un nombre donné de lignes de texte
 - b) du nombre de lignes de texte traitées sinon comprises par séance de travail de deux heures ;
 - c) de la densité d'erreurs détectées par l'enseignant dans les étapes successives de la traduction du texte.
- Programme: Diagnostic continu des origines des problèmes rencontrés pendant le travail sur un seul texte. Recherche de solutions aux problèmes.
- Matériel: Article «New Wave Computer Crime», Newsweek 29.8.1983. Dictionnaire usuel bilingue. Dictionnaire bilingue d'informatique.
- Techniques: Lire le texte rapidement pour en saisir les idées directrices. Traduire en français (par écrit) ligne par ligne. Noter les mots inconnus avec leurs traductions. Chaque semaine faire vérifier la traduction par l'enseignant. Revoir les listes de vocabulaire et relire le travail déjà fait au début de chaque séance de travail. Analyser la structure de chaque phrase avant d'essayer de la traduire. Essayer de deviner d'après leur contexte la signification des mots inconnus avant de les chercher dans le dictionnaire. Identifier la fonction grammaticale d'un mot inconnu avant de le chercher dans le dictionnaire. Relire attentivement chaque phrase immédiatement après traduction afin d'évaluer sa plausibilité et sa cohérence avec les phrases précédentes.

ETUDIANT 2

- Objectif : Améliorer la compréhension de détail d'enregistrements de débats/entretiens sur des sujets économiques.
- Evaluation des progrès : observer l'évolution :
 - a) du temps mis pour traduire autant que possible deux minutes d'enregistrement b) de la proportion de deux minutes d'enregistrement mal ou non traduite (vérification par l'enseignant ou par l'apprenant lorsqu'il y a une transcription de l'enregistrement).
- Matériel: Seminar Cassettes. Enregistrements d'émissions de la radio américaine destinées aux étudiants. Sujets: L'inflation. Les «Multinationales». Un enregistrement d'un entretien avec l'économiste Joan Robinson. Dictionnaire bilingue usuel. Dictionnaire de «Anglais des Affaires et des Sciences Economiques». Tables orthographiques des voyelles, diphtongues et consonnes anglaises pour faciliter les recherches dans le dictionnaire.
- Techniques: Ecouter l'enregistrement par tranches de cinq minutes. Une première écoute pour la compréhension globale puis une écoute par petits passages (repassages) avec traduction écrite. Faire vérifier régulièrement la traduction par l'enseignant ou se rapporter à la transcription quand il y en a une. Ne regarder la transcription pendant le travail de traduction que s'il y a un gros problème.

Objectif: Compréhension dans le détail d'articles sur les actualités aux Etats-Unis dans Newsweek et d'articles sur les logiciels de jeux paraissant dans Your computer.

Evaluation des progrès : observer la variation dans le temps du nombre de lignes comprises en dix minutes de lecture.

Programme: Travailler sur cet objectif que lorsque le travail sur le premier objectif devient lassant.

Matériel : Numéros récents de Newsweek et Your Computer. Dictionnaire bilingue usuel.

Techniques : Une première lecture rapide pour dégager les idées principales du texte suivie d'une deuxième lecture plus attentive. Sauter les mots inconnus. Ne s'en occuper qu'à la fin, essayant de deviner leur sens à partir de leur contexte et vérifiant dans le dictionnaire. Dresser une liste de ces mots et la relire de temps en temps.

ETUDIANT 3

Objectif : Améliorer la compréhension globale de l'anglais courant parlé avec un accent irlandais.

Evaluation des progrès : Ecouter d'un bout à l'autre, sans arrêter, des enregistrements d'accents irlandais et en résumer le contenu par écrit. Evaluer la compréhension globale en comparant les résumés avec des transcriptions de l'enregistrement. Essayer de voir si progrès ou non.

Programme: Travailler, dans l'ordre, les chapitres consacrés à l'accent irlandais dans un cours de compréhension orale.

Matériel: Cours avancé de compréhension orale, F. ROUSSEL, C.R.A.P.E.L. Le livret contient les transcriptions des enregistrements ainsi que des corrigés des exercices. Dictionnaire bilingue usuel.

Techniques: Faire les exercices du cours visant la compréhension globale mais pour les autres délaisser les instructions du cours et se servir des enregistrements pour un travail de compréhension globale. Après avoir écouté une fois ces enregistrements, passer à une étude de détail, repassant les passages problématiques deux ou trois fois et se rapportant à la transcription en cas de difficulté. Noter les nouveaux mots et expressions rencontrés.

Objectifs : Evaluer le niveau de performance en situation de discussion à plusieurs sur des sujets courants ou spécialisés (informatique).

Evaluation de performance : Evaluer la fréquence des moments où les autres interlocuteurs ne sont pas compris (sans compter les problèmes de compréhension liés à des problèmes d'expression chez ces interlocuteurs). Evaluer la fréquence des erreurs d'expression détectées par les autres interlocuteurs et la fréquence d'erreurs d'expression détectées par l'enseignant.

Programme : Observation de la performance pendant deux ou trois séances de discussion.

Matériel : Magnétophone à cassettes et cassette vierge.

Techniques: S'intégrer au groupe de travail sur l'expression orale (voir étudiants 9, 10, 11 et 12 ci-dessous).

ETUDIANTS 4 et 5

- Objectif : Améliorer la compréhension orale globale et de détail de l'anglais courant parlé avec un accent irlandais. (Vacances en Irlande en perspective).
- Evaluation des progrès : observer l'évolution de
 - a) le nombre d'écoutes nécessaires pour comprendre un enregistrement d'une longueur donnée et,
 - b) le nombre de fois que le dictionnaire a dû être consulté.
- Programme: Dans un premier temps, travailler sur les exercices sur l'accent irlandais dans le Cours Avancé de Compréhension Orale. Dans un deuxième temps, travail sur des enregistrements de programmes de radio/télévision avec accent irlandais, donnant la préférence aux enregistrements sur bande vidéo afin de se mettre dans des conditions d'écoute approchant celles de la réalité. Travailler sur n'importe quel texte écrit pour se détendre lorsque la fatigue se fait sentir.
- Matériel : Cours avancé de Compréhension Orale. Interviews radio d'habitants de Belfast. Enre gistrement maison d'un jeune irlandais parlant des divers travaux temporaires qu'il avait faits. Enregistrements vidéo : les tisserands du Comté de Donegal, l'Irlande de De Valera, Dictionnaire bilingue usuel.
- Techniques: Ecouter les enregistrements morceau par morceau, soit en notant les idées principales soit en transcrivant mot à mot. Réécouter les passages difficiles jusqu'à ce qu'ils soient compris ou jusqu'à ce que l'énervement prenne le dessus. Dans ce dernier cas, consulter la transcription ou bien faire appel à l'enseignant si audune transcription disponible. Noter les nouveaux mots rencontrés. Observer et noter les différences entre les prononciations irlandaises et anglaises révélées par la comparais son des enregistrements avec les transcriptions.

ETUDIANT 6

Objectif: Améliorer la compréhension orale globale.

Evaluation des progrès : Aucune proposée car jugée inutile.

Programme : Trouver un cours adapté à son niveau, besoins et goûts et travailler dessus sélectivement du début jusqu'à la fin.

Matériel : Après avoir essayé trois autres cours a choisi *Colloquial English* de Coles et Lord, O.U.P., avec cassettes d'accompagnement. Dictionnaire bilingue usueL

Techniques: Se servir des dialogues enregistrés pour entraîner la compréhension orale. Ecouter deux fois chaque dialogue du début jusqu'à la fin sans arrêter la cassette. Puis travailler sur le dialogue réplique par réplique avec dictionnaire et transcription et annotations du livret de cours à l'appui. Noter les nouveaux mots et expressions jugés intéressants. Dernière écoute en continu du dialogue.

ETUDIANT 7

Objectif: Améliorer la compréhension de détail de la section «World Business» de Newsweek.

Evaluation des progrès : Observer l'évolution de

a) le nombre par page de phrases non comprises et,

b) le nombre par page de mots recherchés dans le dictionnaire.

Matériel : Numéros récents de Newsweek. Dictionnaire bilingue usuel. Dictionnaire de l'anglais des Affaires et Sciences Economiques.

Techniques: Lecture unique et linéaire utilisant contexte et connaissances spécialisées pour deviner le sens des mots inconnus. Vérification dans le dictionnaire. Noter les mots nouveaux.

ETUDIANT 8

Objectif: Améliorer la compréhension globale de discussions portant sur l'informatique.

Evaluation des progrès : Propositions plutôt vagues.

Matériel : Enregistrements de discussions entre experts en informatique radiodiffu sées dans le cadre d'un cours sur l'informatique et les ordinateurs.

Techniques: inconnues.

Objectif : compréhension de détail d'articles sur la voile.

Evaluation des progrès : Traduction écrite d'articles trouvés intéressants.

Matériel: Exemplaire personnel de Yacht Racing and Cruising. Sélection de diction naires bilingues usuels.

Techniques: Traduction phrase par phrase. Recours fréquents au contexte, aux cro quis, aux photos et à ses connaissances spécialisées pour la compréhension de vocabulaire technique. Faire des listes des nouveaux mots rencontrés.

ETUDIANTS 9, 10, 11 et 12

Objectif : Améliorer l'expression orale en (anglais courant et anglais informatique).

Evalutaion des progrès : Observation de l'évolution des performances individuelles lors des activités d'entraînement. Appréciations des performances individuelles portées sur une grille d'évaluation à chaque séance d'entraînement. Cette grille contient des observations et appréciations de niveau (A, B, C, D, E) sur les éléments suivants : fautes de grammaire, fréquence et longueur des hésitations, richesse et adéquation du vocabulaire, débit et prononciation. Chaque participant remplit la partie de la grille le concernant en fonction de ses propres impressions et de celles de ses coparticipants qui ont écouté avec lui l'enregistrement de l'activité d'entraînement.

Programme : Inventé au fur et à mesure. Jusqu'ici : mini-conférences, conversations à bâtons rompus, lecture à haute voix d'articles de magazines ou de transcriptions d'enre-

gistrements d'anglais authentique pour vérifier la prononciation, discussion portant sur le compte-rendu qu'ils doivent faire de leur travail en anglais, discussion avec l'enseignant concernant les objectifs individuels et les moyens de les concilier, travail sur un cours de compréhension orale, débat sur la demande d'habilitation de la MIAGE, travail sur les erreurs signalées par l'enseignant après écoute de l'enregistrement du débat ci-dessus, travail de lecture sur documents techniques qu'ils devaient utiliser afin de préparer des exposés pour le cours sur les Bases de Données.

- Matériel : Cassette vierge et magnétophone à cassettes. Dictionnaire bilingue usuel et dictionnaire bilingue d'informatique.
- **Techniques :** Correction rigoureuse et immédiate des erreurs assurée pour la plupart par le membre le plus fort du groupe. Problèmes de vocabulaire résolus par mise en commun des connaissances ou par consultation du dictionnaire.

ETUDIANT 13

- Objectif: Améliorer l'expression orale en vue de :
 - a) donner des cours de tennis à des gens de langue anglaise et
 - b) de discuter après-cours avec les apprenants sur des sujets liés au tennis.
- Evaluation des progrès : Contrôler l'acquisition de vocabulaire spécialisé en fin d'année par autoévaluation sur les listes de vocabulaire dressées. Observer (à partir d'enregistrements sur cassettes) l'évolution du débit et de la fréquence des hésitations pendant les entretiens avec l'enseignant au sujet des articles de tennis lus.
- Programme: Se servir d'articles sur le tennis et d'un enregistrement d'un commentaire de match de tennis comme source de vocabulaire spécialisé. Aider l'acquisition de ce vocabulaire en donnant des comptes-rendus oraux des articles lus à l'enseignant. Correction immédiate par l'enseignant des erreurs jugées gênantes.
- Matériel: Articles sur le tennis trouvés dans Newsweek, dans l'Observer, et dans Sport Illustrated (prêté par la Bibliothèque Américaine de Nancy). Enregistrement d'un commentaire radio sur un match final à Wimbledon. Dictionnaire bilingue usuel. Cassette vierge et magnétophone à cassettes.
- Techniques: Sélectionner les articles en forte teneur en vocabulaire technique et les lire rapidement pour y puiser du nouveau vocabulaire. Faire des listes. Réécouter les enregistrements des entretiens avec l'enseignant pour revoir les erreurs.

ETUDIANT 14

- Objectif: Améliorer la compréhension orale de l'anglais courant.
- Evaluation des progrès : observer l'évolution du nombre de fois que l'enseignant n'a pas été compris pendant les entretiens hebdomadaires (15 minutes).
- Matériel: Dictionnaire bilingue usuel. Magnétophone à cassettes. Cours Avancé de Compréhension Orale. Enregistrements de chansons de Léonard Cohen et des Beatles (avec transcriptions). Enregistrements d'émissions radio portant sur la politique mondiale.

Techniques: inconnues.

- Objectif : Améliorer l'expression orale en vue de converser avec des anglais lors de ses vacances en Angleterre l'année prochaine.
- **Evaluation des progrès :** Observer, pendant les entretiens avec l'enseignant l'évolution de la fréquence des hésitations provoquées par des lacunes de vocabulaire.
- Programme : Entretiens hebdomadaires en anglais avec l'enseignant. Correction immédiate des erreurs.
- Matériel : Cassettes vierges. Magnétophone à cassettes. Newsweek. Dictionnaire bilingue usuel.
- **Techniques**: Conversations spontanées ou basées sur un article lu dans *Newsweek* ou sur des problèmes de l'apprentissage. Enregistrement utilisé pour la préparation de listes de nouveaux mots et pour la révision des fautes de grammaires signalées par l'enseignant. Vocabulaire appris par diverses techniques choisies dans *Learning English Words* (Pilgrims Publications).

ETUDIANT 15

- Objectif : Améliorer la compréhension de détail des articles dans Your Computer.
- Evaluation des progrès : Prendre deux articles de longueur identique et contenu/difficulté comparable. S'en servir à l'entrée et à la sortie du parcours pour observer l'évolution de :
 - a) le nombre de mots inconnus dont la signification a été mal devinée ;
 - b) le nombre de paragraphes abandonnés ;
 - c) le temps mis à lire une page ;
 - d) le nombre de fois qu'une phrase a dû être relue.
- **Programme :** Travailler sur une série d'articles relativement homogènes à raison d'un par séance de travail.
- Matériel: Dictionnaire bilingue usuel. Dictionnaire bilingue d'informatique. Numéros récents de Your Computer.
- Techniques: Lire l'article rapidement, puis le reprendre paragraphe par paragraphe, cherchant les mots inconnus dans le dictionnaire. Au début de chaque séance de travail revoir le nouveau vocabulaire de la séance précédente.

BIBLIOGRAPHIE

- ARMANET C., (1980 a) Un essai d'apprentissage en autonomie : application à l'enseignement de l'anglais à l'Université de Technologie de Compiègne, Thèse de 3° Cycle, Paris XIII.
- ARMANET C., (1980 b) «Vers l'autonomie de l'apprentissage en anglais (au niveau Bac + 2) à l'Université de Compiègne», *Bulletin Pédagogique des I.U.T.*, 1, 67 (Septembre 1980)
- ARMANET C. et OBESE-JECTY K., (1983) «Introducing autonomy in an English Course for Engineering Students», Forum, Vol. XXI, Number 1.
- MOULDEN H., (1978) «Extending self-directed learning of English in an engineering college», Mélanges Pédagogiques 1978, C.R.A.P.E.L., Université de Nancy II.
- MOULDEN H., (1979) «Extending S.D.L. in an engineering college: experiment year one», *Mélanges Pédagogiques 1979*, C.R.A.P.E.L., Université de Nancy II.
- MOULDEN H., (1980) «Extending S.D.L. in an engineering college : experiment year two», Mélanges Pédagogiques 1980, C.R.A.P.E.L., Université de Nancy II.
- MOULDEN H., (1982) Learner-centred approaches to the learning of English at the Ecole des Mines in Nancy: a comparison of their effectiveness with that of teacher directed learning of English in the same establishment. Thèse de Doctorat de 3° Cycle, Université de Nancy II.