

MELANGES PEDAGOGIQUES 1984

**ENSEIGNEMENT INDIVIDUEL
VS. ENSEIGNEMENT DE MASSE**

*Jacqueline BILLANT
Pascale FADE*

ABSTRACT

Is it possible to provide individual attention to the learner in institutional settings where there are large numbers of students ? In this report, a team of teachers working at the University of Nancy II describe how they transformed a traditional university teaching course in reading comprehension, in which placement tests were used to establish large groups which met for two hours once a week, into a partly self-directed system where students work independently for three weeks at a time, with counselling sessions in small groups every fourth week. The development and organisation of this new system is outlined and its advantages and disadvantages for both learners and teachers discussed and evaluated : the selection, presentation and use of materials will form the subject of a later article.

Dans le cadre du DEUG instauré en 1973, 5 % de l'enseignement est statutairement réservé à l'apprentissage d'une langue étrangère. Ces 5 % représentent environ 50 heures de l'enseignement des deux années. En ce qui concerne l'Université de Nancy II cet enseignement est dispensé en totalité en deuxième année. Le choix de la deuxième année, même s'il implique une interruption dans l'apprentissage de la langue, s'est rapidement imposé pour une meilleure efficacité et "rentabilité" de l'enseignement. En effet, des effectifs importants en première année, l'échec d'environ deux étudiants sur trois en fin de première année et les moyens mis à la disposition de l'enseignement ne pouvaient que motiver ce choix. De plus, le regroupement des 50 heures d'enseignement sur une seule année nous a semblé plus profitable pour les étudiants qu'un étalement sur deux ans.

Dans cet article (1), nous présentons la nouvelle organisation que nous avons adoptée récemment pour l'enseignement de l'anglais aux étudiants de deuxième année de DEUG. Un accroissement substantiel des effectifs et surtout une expérience d'enseignement au Centre de Télé-Enseignement Universitaire nous ont en effet conduits à apporter d'importantes modifications à notre ancienne organisation. Le contenu de l'enseignement, ne sera pas envisagé ici mais fera l'objet d'un prochain article dans les *Mélanges Pédagogiques 1985*.

I- ORGANISATION DE L'ENSEIGNEMENT JUSQU'EN 1982/83.

1) Public et objectif pédagogique :

Les étudiants concernés par l'enseignement de l'anglais en deuxième année appartiennent aux U.E.R. suivantes : Droit, Sciences Economiques, Psychologie, Sociologie et Philosophie. L'effectif de ce public, entre 1974 et 1982, est passé progressivement de 350 à 500. Ces dernières années il a évolué de la façon suivante : 1982/83 : 525, 1983/84 : 560, 1984/85 : 635. Dans le même temps, les moyens humains et matériels mis à la disposition de l'enseignement

sont restés fixes : une enseignante certifiée, responsable de l'enseignement, une assistante, une lectrice et six heures complémentaires d'enseignement.

Dès la mise en place de l'enseignement obligatoire de langue au DEUG, la compréhension écrite a été choisie comme objectif d'apprentissage. Les 50 heures réservées à la langue ne permettaient pas d'envisager un enseignement des quatre aptitudes (expression écrite/orale, compréhension écrite/orale) et la compréhension écrite a été retenue pour les raisons suivantes :

- dans les spécialités concernées, les revues, magazines et journaux sont nombreux en anglais (bon nombre d'entre eux sont d'ailleurs disponibles dans les Instituts de travail et à la Bibliothèque Universitaire).
- à moyen terme, les enseignants de la spécialité recommanderont fortement la lecture d'ouvrages en anglais et une recherche ultérieure impliquera souvent une bibliographie partiellement en anglais.
- à long terme, dans la spécialité envisagée, c'est encore le support écrit qui dominera certainement.
- d'autre part, le travail de cette aptitude nous semble pouvoir donner des résultats tangibles même sur un nombre d'heures limité et les compétences de lecture acquises peuvent facilement être entretenues ensuite par les étudiants eux-mêmes.

Jusqu'à l'année universitaire 1982/83 comprise, l'enseignement était organisé sous forme de cours hebdomadaires de deux heures. Les étudiants passaient un test écrit en début d'année, à la suite duquel ils étaient répartis en trois grands groupes : A, B et BS (de plus, une vingtaine d'étudiants très faibles étaient réunis en un groupe C). La frange supérieure de l'effectif, environ une centaine d'étudiants, jugée d'un niveau satisfaisant à l'écrit, représentait le groupe BS et travaillait la langue orale en bibliothèque sonore. L'effectif global des étudiants suivant un cours de compréhension écrite était donc d'environ 420.

Les cours rassemblaient des étudiants de même niveau - A, B ou C. Cette distinction assurait une meilleure homogénéité des groupes et donnait la possibilité d'adapter le rythme de travail et l'approche des textes au niveau des étudiants. Par contre, les cours ne tenaient pas compte de l'origine de ceux-ci ; c'est-à-dire que les juristes côtoyaient les économistes, les psychologues, ... ce qui permettait d'offrir aux étudiants un choix d'horaires plus large. 14 cours étaient répartis sur la semaine, du lundi au vendredi, et l'effectif variait de 25 à 40 étudiants par cours selon les horaires. Le caractère obligatoire de l'enseignement d'une part, et la note d'anglais affectée d'un coefficient égal à celui de la plupart des autres matières d'autre part, n'encourageaient pas à l'absentéisme et, même si la première motivation n'était pas la langue elle-même, l'assistance au cours était régulière.

2) Modalités d'enseignement :

L'objectif que nous avons défini plus haut, la compréhension écrite, nécessite quelques précisions. Bien entendu lire un texte ne signifie pas le traduire,

même si ponctuellement nous avons recours à la traduction pour vérifier l'acquisition d'un point grammatical. D'autre part, il nous paraît souhaitable que les apprenants acquièrent une approche globale qui leur permette de prendre connaissance d'un texte, de juger rapidement de son intérêt et d'y trouver les informations essentielles, ou celles qu'ils recherchent, et de les comprendre. Le besoin précis, à court terme ou moyen terme, étant la lecture de textes (de longueur variée) afin d'en retirer les informations, nous ne considérons ici que la lecture synonyme d'apport ou de recherche d'information, étant entendu que d'autres types de lecture existent et nécessitent chacun un apprentissage approprié.

Tous les textes étudiés étaient des textes authentiques tirés de la presse anglaise et américaine, d'une longueur de une à quatre pages. Le sujet était choisi en fonction de l'intérêt qu'il pouvait susciter chez le plus grand nombre d'étudiants, et des thèmes aussi variés que les ordinateurs individuels, le système scolaire, le vandalisme ou le chômage étaient représentés. Des textes de tendance économique, juridique ou psychologique pouvaient également être sélectionnés avec toutefois l'inconvénient que l'étude d'une spécialité risquait de manquer d'intérêt pour les étudiants non directement concernés.

Pour répondre à l'objectif fixé, un relevé d'erreurs de compréhension et de passages de textes jugés difficiles nous avait conduits à l'élaboration de différentes fiches de travail portant sur des points spécifiques à :

- la compréhension d'une phrase (ex : le groupe nominal, les mots grammaticaux à sens multiples,...),
- la compréhension d'un ou de plusieurs paragraphes (ex : éléments de structure, anaphoriques,...).

Le déroulement d'un cours était donc le suivant :

- Etude d'une fiche de travail sur thème précis : cette fiche comportait un court rappel théorique auquel s'ajoutait un complément d'information donné par l'enseignant et des exercices visant l'acquisition ou la reconnaissance du point soulevé (les exemples traités en exercices étaient tous tirés des textes authentiques étudiés). Pendant la réalisation du travail demandé, les étudiants pouvaient individuellement faire appel à l'enseignant pour toute explication ou éclaircissement supplémentaire. Un corrigé global clôturait ce travail qui prenait environ 1/2 heure à 3/4 d'heure.
- Etude d'un texte : un texte était distribué accompagné de questions de compréhension, d'exercices de relevé d'informations sur une partie du texte, ou d'exercices de titres. Les étudiants avaient la possibilité de travailler en sous-groupes s'ils le désiraient et pouvaient toujours faire appel à l'enseignant pour résoudre des problèmes spécifiques de compréhension rencontrés par le sous-groupe. Un corrigé intervenait après chaque type d'exercice ou, pour les questions de compréhension, après chaque groupe de questions se rapportant à une partie du texte. Cette étude de texte occupait la deuxième partie du cours soit environ 1 heure 30.

Ce mode d'enseignement sous forme de deux heures de cours hebdomadaires appelle quelques commentaires. Ces cours assuraient aux étudiants un

travail régulier et planifié, un soutien à la fois par le groupe de travail et par l'enseignant, et une progression graduée de l'apprentissage. En revanche, la régularité de l'enseignement et le déroulement quasi répétitif d'un cours pouvaient conduire à une certaine lassitude et à une absence d'expectative. Le groupe pouvait aussi donner naissance à une attitude effacée ou de "laisser-faire" de la part de certains, l'effort personnel n'étant pas jugé nécessaire.

Un mode d'enseignement tout à fait différent que nous avons pratiqué au cours des années universitaires 1982/83 et 1983/84 dans le cadre du Télé-Enseignement Universitaire nous a conduits à une remise en question des cours hebdomadaires de deux heures, compte-tenu des quelques réflexions précédentes et de l'accroissement des effectifs.

II - EXPERIENCE AU CENTRE DE TELE-ENSEIGNEMENT UNIVERSITAIRE.(2)

Le Centre de Télé-Enseignement Universitaire (C.T.U.) a pour vocation l'enseignement aux étudiants qui, pour des raisons de travail, d'éloignement ou autres, ne peuvent assister aux cours dispensés par l'Université. Le C.T.U. de Nancy fait partie de l'Université de Nancy II et appartient à la fédération inter-universitaire des télé-enseignements de l'Est qui regroupe les universités de Besançon, Dijon, Metz, Mulhouse, Nancy, Reims et Strasbourg.

Chaque C.T.U. est spécialisé dans une discipline, anglais à Nancy, psychologie à Reims, allemand à Strasbourg... Chaque centre a ses propres programmes et ses modalités pédagogiques particulières, et organise ses propres examens. Les diplômes décernés sont reconnus par l'Université. Les cours dispensés à l'aide de fascicules, de cassettes et d'émissions radiodiffusées sont assurés à la fois par des enseignants en poste au C.T.U. et par des enseignants en poste à l'Université.

En 1982, le directeur du C.T.U. de Nancy nous a proposé de nous occuper d'une partie de l'enseignement de l'anglais pour les étudiants du DEUG de psychologie préparé au C.T.U. de Reims. L'élément d'anglais pour psychologues se décompose en deux demi-unités d'un semestre chacune : compréhension écrite et compréhension orale. Nous assurons la demi-unité compréhension écrite.

Etant donné l'objectif, nous possédions déjà la structure de notre enseignement. Néanmoins il était nécessaire :

- d'adapter le contenu à la spécialité concernée,
- de présenter cet enseignement d'une manière adaptée aux modalités de l'enseignement à distance. Nous avons donc opté pour l'élaboration d'un fascicule qui permette à l'étudiant de travailler de façon autonome.

1) Elaboration du fascicule :

Nous avons sélectionné une douzaine d'articles ayant trait à la psychologie

mais n'atteignant pas un haut niveau de spécialisation. En effet, nous n'avons pas jugé opportun de présenter des textes très spécialisés dans la mesure où l'étudiant de première année n'a encore que peu de connaissances dans le domaine. Des difficultés de compréhension liées au contenu même du texte risquent alors de s'ajouter à celles de la langue étrangère. Ces textes étaient pour la plupart tirés de la rubrique 'psychologie' de journaux ou magazines divers. Les sujets étaient aussi variés que : l'intelligence innée ou acquise, les gauchers, le vieillissement,...

Pour chaque texte nous avons relevé toutes les occurrences des points spécifiques traités dans les fiches de travail décrites sommairement dans la première partie de cet article. De plus, nous avons constitué à partir de relevés de fréquence un répertoire de "mots à connaître" ; chaque texte comportait un relevé de ces mots. Le répertoire ainsi que les fiches de travail étaient regroupés à la fin du fascicule.

D'autre part, pour chaque texte nous avons élaboré :

- un exercice visant à vérifier la compréhension de certaines expressions ou structures jugées intéressantes et qui risquent de poser problème.
- une série de questions de compréhension.

De plus, quatre textes sur lesquels ne portait aucun travail systématique mais destinés à la lecture personnelle servaient d'illustration à certains sujets étudiés.

Parrallèlement au travail sur les textes, nous avons procédé à une remise en forme des fiches de travail existantes. La partie théorique a été reformulée de manière plus détaillée afin d'y inclure les informations qui étaient d'habitude données oralement dans le cadre des cours. Les exemples qui étaient trop éloignés du centre d'intérêt des psychologues ont été éliminés et remplacés par d'autres plus appropriés.

Enfin, nous avons rédigé une introduction qui nous a permis à la fois de définir l'objectif du cours et d'indiquer de façon précise aux étudiants la méthode de travail à suivre.

La démarche à adopter était la suivante : le fascicule devait être travaillé dans l'ordre de présentation. En effet :

- les textes étaient de difficulté et de longueur croissantes ;
- dès les premiers textes, les étudiants étaient amenés à étudier successivement toutes les fiches de travail au fur et à mesure que les problèmes se présentaient ;
- dans les textes suivants, chaque fois qu'un de ces problèmes réapparaissait, un système de renvoi invitait l'étudiant à se reporter à la fiche correspondante. Ceci lui permettait de vérifier et de réactiver ses connaissances. En outre, les fiches comportaient le corrigé de toutes les occurrences du point étudié relevées dans les différents textes ;
- de plus, pour chaque texte, le relevé des "mots à connaître" renvoyait au répertoire dans lequel l'étudiant devait inscrire le sens de chaque mot et sa référence.

Outre le fascicule, l'étudiant recevait en fin de semestre un devoir à nous retourner. Il était conseillé d'effectuer ce devoir dans des conditions proches de celles de l'examen, c'est-à-dire en temps limité et sans l'aide d'aucun document. Le devoir annoté était renvoyé accompagné d'un corrigé type. L'examen de fin d'année présentait les mêmes caractéristiques que ce devoir : exercices et questions de compréhension sur un texte.

2) Evaluation de ce mode d'enseignement :

Le fascicule, tel qu'il vient d'être décrit, a été utilisé deux années consécutives sans modifications. Après ces deux années d'expérience, nous avons voulu établir un bilan tant du point de vue des enseignants que du point de vue des étudiants.

La présentation d'un cours sous forme de fascicule offre, selon nous, les avantages suivants :

- l'étudiant reçoit, dès le début, la totalité du travail à effectuer et peut alors se fixer un rythme personnel de travail.
- surtout, il dispose constamment de l'ensemble des documents : il peut se reporter aux fiches de travail, au lexique, aux autres textes, chaque fois que le besoin s'en fait sentir.

Cependant, il est bien évident que, dans un mode d'enseignement à distance, des problèmes non résolus peuvent subsister. Afin d'obtenir une évaluation de la part des utilisateurs eux-mêmes, nous avons envoyé aux étudiants de l'année universitaire 1983/84 un questionnaire qui portait sur les points suivants :

- la quantité de travail,
- la qualité :
 - . des explications grammaticales
 - . des consignes de travail
 - . des corrigés
- le choix des textes
- une question ouverte permettait aux étudiants de formuler leurs observations éventuelles.

Sur 203 questionnaires envoyés, nous n'avons reçu que 16 réponses, ce qui représente tout de même plus de 10 % des 130 étudiants qui se sont effectivement présentés à une des deux sessions d'examen.

Principaux résultats :

- 12 étudiants jugent la quantité de travail suffisante et 3 trop importante.
- 11 étudiants jugent les explications grammaticales suffisantes et 5 insuffisantes.
- 16 étudiants trouvent les consignes de travail suffisamment claires.
- 12 étudiants estiment les corrigés suffisants.
- 6 étudiants se sont servis de la question ouverte pour signaler leur intérêt vis à vis du fascicule, tant pour le contenu des textes que pour la démarche adoptée. Ils soulignent notamment le fait que le travail est "bien dosé", que le fasci-

cule les a aidés à faire des progrès "sensibles", et surtout que l'approche utilisée a permis de "lever une certaine inhibition" vis à vis de la lecture en anglais.

Les réponses à ce questionnaire ajoutées à notre propre réflexion pédagogique nous ont amenés à modifier le fascicule existant.

3) Le nouveau fascicule :

Globalement le fascicule de l'année universitaire 1984/85 présente les mêmes caractéristiques que le précédent. Les modifications ont porté sur les points suivants :

- Textes : les réponses aux questionnaires montrant qu'aucun texte n'avait particulièrement déplu, nous les avons tous conservés. En revanche nous avons supprimé les quatre textes d'illustration et nous les avons remplacés par deux nouveaux textes (accompagnés d'exercices et de questions) qui complètent la gamme des sujets traités. Cette substitution permettait de ne pas augmenter la quantité de travail, jugée suffisante par la plupart des étudiants.

Par ailleurs, nous avons estimé utile d'introduire deux sujets d'examen des années précédentes afin que les étudiants puissent s'entraîner à l'épreuve de fin d'année et évaluer leurs performances de manière autonome à l'aide du corrigé.

- Fiches de travail : le nombre d'étudiants mentionnant des explications grammaticales insuffisantes nous a semblé significatif. Nous avons donc reformulé de manière plus explicite et plus complète la partie théorique des deux fiches citées systématiquement comme insuffisamment claires. En outre, deux nouvelles fiches ont été ajoutées ; elles portaient sur de nouveaux points spécifiques qui avaient posé problème à nos étudiants.

Dans sa nouvelle version, le fascicule devrait mieux répondre aux besoins et aux aspirations des étudiants, et les avantages cités plus haut restent toujours valables pour l'utilisateur. Toutefois, les modifications que nous avons apportées ont mis en évidence les difficultés qu'entraîne le remaniement même partiel d'un document qui forme un tout et qui est basé sur un système de renvois multiples :

- insérer un nouveau texte entre deux anciens pour respecter la progression perturbe le système de références et entraîne de nombreuses modifications avec le risque d'erreurs que cela comporte.

- les fiches de travail existantes doivent être complétées par les références des occurrences relevées dans les nouveaux textes.

- les nouvelles fiches de travail exigent la ré-exploitation de tous les textes afin d'effectuer le relevé systématique du point traité.

Ce mode d'enseignement pratiqué au C.T.U., et déterminé en grande partie par la spécificité du télé-enseignement, nous a semblé présenter de nombreux aspects positifs. Nous avons alors pensé qu'après modifications il serait possible de l'adapter au public DEUG de l'Université de Nancy II, et qu'il pourrait apporter une réponse aux difficultés rencontrées dans notre enseignement sous forme

de deux heures de cours hebdomadaires et signalées dans la première partie de cet article (effectifs en augmentation constante, aspect répétitif des cours,...).

III - NOUVELLE ORGANISATION DE L'ENSEIGNEMENT AU DEUG

Dès la fin de notre première année d'expérience au C.T.U., nous avons envisagé les modifications que nous pourrions introduire dans notre enseignement au DEUG. Les points positifs que nous avons retenus pour organiser ce nouveau type d'enseignement étaient les suivants :

- le regroupement d'un ensemble de documents formant un tout, accompagnés d'explications théoriques et de consignes de travail suffisamment élaborées. L'étudiant dispose ainsi d'un outil de travail et de référence plus concret et plus riche.
- une autonomie plus grande laissée à l'étudiant vis à vis de son apprentissage et l'incitant à fournir un effort personnel plus important.
- une meilleure utilisation du temps de travail des enseignants qui débouche sur une redéfinition de leur rôle. En effet, le cours consacré à tous sans grande possibilité de soutien personnel peut laisser place à une organisation qui offre une meilleure rentabilité par étudiant : un temps consacré, pour tous, à la conception et à la réalisation de documents élaborés, et un temps réservé à une attention plus personnelle pour chaque étudiant.

Les principes de notre nouvelle organisation étant ainsi définis, le système mis en place fonctionne donc, pour l'étudiant, de la manière suivante : il reçoit un dossier de travail, dispose de trois semaines pour effectuer les tâches demandées, puis a un entretien avec un enseignant au cours duquel les différents problèmes qu'il a pu rencontrer durant son travail sont abordés et reçoivent les éclaircissements nécessaires.

- La mise en place d'un tel système nous offrait de nouvelles possibilités :
- les différentes spécialités pouvaient être traitées séparément et des textes juridiques, économiques et de sciences humaines être abordés avec les étudiants des U.E.R. correspondantes.
 - les documents de travail pouvaient être mieux adaptés aux différents niveaux (A, B et C).

A partir de ces données nous avons élaboré un projet d'expérimentation sur deux ans que nous avons soumis au Président de l'Université de Nancy II. Ce projet et ses modalités d'application pour l'année universitaire 1983/84 ont reçu l'approbation du Président de l'Université et des différents directeurs d'U.E.R. concernés.

1) Déroulement de l'année universitaire 1983/84 :

En début d'année, le test de classement a été conservé comme dans l'an-

cien système ainsi que la répartition en niveaux BS, A, B et C. Le groupe BS, qui travaille la langue orale, n'est pas concerné par notre projet expérimental.

Ensuite les étudiants ont assisté, par U.E.R. et par niveau, à une réunion d'information au cours de laquelle les principes du nouveau système exposés ci-dessus leur ont été expliqués. Puis ils étaient invités à se regrouper par quatre selon leurs disponibilités horaires et à choisir leur jour et heure d'entretien avec l'enseignant. Il convient de préciser ici que, vu les effectifs, il était impossible de recevoir individuellement chaque étudiant car le temps imparti à chacun aurait alors été trop court. La solution retenue, un entretien de 3/4 d'heure par groupe de quatre étudiants, nous a semblé réunir les conditions les plus appropriées pour une attention relativement personnelle pendant une durée suffisante.

A l'issue de la réunion, le premier dossier de travail était remis aux étudiants ainsi que l'emploi du temps de l'année. L'année était divisée en six périodes de quatre semaines, toutes basées sur le même schéma :

- pour l'étudiant, trois semaines de travail sur un dossier suivies d'un entretien la quatrième semaine. Le jour et l'heure d'entretien fixés lors de la réunion d'information restaient les mêmes pour les six périodes, de sorte que les étudiants connaissaient, dès le début de l'année, la date de leurs six entretiens.

- pour l'enseignant, deux semaines d'élaboration de documents et deux semaines d'entretiens, l'une pour les étudiants de niveau A, l'autre pour les étudiants de niveaux B et C. Ces deux semaines étaient entièrement ouvertes au choix des étudiants afin que tous puissent trouver un créneau horaire qui leur convienne. L'emploi du temps des enseignants dépendait donc des créneaux choisis et était déterminé une fois que toutes les réunions avaient eu lieu.

Afin de vérifier les acquisitions en suivant la progression des dossiers, deux contrôles étaient placés en cours d'année, l'un après les deux premiers dossiers, l'autre après les deux suivants. L'examen final exploitait l'ensemble des six dossiers.

2) Contenu d'un dossier :

Un dossier était conçu pour représenter six à huit heures de travail pour l'étudiant selon son rythme et son niveau, ce qui correspond au travail qui lui était demandé auparavant pendant quatre semaines de cours.

Chaque dossier comportait généralement :

- *2 fiches de travail* portant sur des points spécifiques de la compréhension écrite, du même type que celles utilisées dans le cadre des cours mais modifiées pour répondre aux besoins d'un travail autonome. La partie théorique a été développée et un corrigé a été joint aux exercices.

- *3 textes d'intérêt général* pour lesquels le travail d'accompagnement présentait les rubriques suivantes :

- . un relevé des occurrences des points spécifiques traités dans les fiches.
- . un relevé de vocabulaire basé sur la fréquence et destiné à constituer en

fin d'année un lexique utile à la lecture de textes tirés de la presse.

- . des exercices portant sur les difficultés propres au texte.
- . des exercices méthodiques visant à faire acquérir progressivement à l'étudiant la technique de lecture souhaitée. (3)
- . des questions de compréhension sur le texte.

- *1 texte de spécialité*, différent pour chaque U.E.R., qui présentait globalement les mêmes rubriques que les textes précédents, ainsi qu'un relevé du vocabulaire de la spécialité et sa traduction permettant aux étudiants de se constituer un outil de référence.

- *un travail spécifique* en fonction du niveau :

. pour le niveau A, il s'agissait généralement d'un texte assez difficile accompagné d'un travail moins systématique dans le but d'introduire une variété dans le dossier.

. pour les niveaux B et C, il s'agissait d'une fiche de travail supplémentaire sur un problème de compréhension jugé résolu pour le niveau A.

- *le corrigé* de tous les textes sauf un destiné à être plus particulièrement traité en entretien.

3) Déroulement d'un entretien :

L'entretien de 3/4 d'heure se déroulait en deux temps :

- Pendant le premier quart d'heure, le corrigé manquant du dossier était remis aux étudiants qui vérifiaient leurs réponses et corrigeaient leurs éventuelles erreurs. Ce travail devait permettre d'amorcer la deuxième partie de l'entretien.

- Pendant la demi-heure suivante, l'enseignant apportait les précisions demandées sur certains exercices ou reprenait quelques passages de textes mal compris ou jugés difficiles par les étudiants et donnait les explications nécessaires. Une fois les questions épuisées ou lorsqu'un groupe n'avait que peu ou pas de questions à poser, l'enseignant effectuait un sondage rapide des acquisitions et un renforcement de la méthodologie à appliquer. Puis le dossier suivant était remis aux étudiants et la date de leur prochain entretien leur était rappelée.

4) Evaluation du système par les enseignants :

Après un temps de surprise et d'adaptation, le système a été bien accueilli par les étudiants. Ils ont apprécié notamment les horaires moins contraignants et la plus grande part d'indépendance vis à vis de l'enseignant dans la prise en charge de leur travail. De leur côté, les enseignants ont eu le sentiment que cette nouvelle organisation avait permis un véritable travail d'équipe débouchant sur un enseignement plus rigoureux. Globalement, le bilan était donc nettement positif.

a) Les dossiers :

Le premier avantage que nous avons vu dans l'utilisation de dossiers est la nécessité, pour les enseignants, de définir très précisément le contenu de l'enseignement dès le début de l'année et d'établir une progression. En effet, chaque dos-

sier doit former un tout cohérent et contribuer à la cohésion de l'ensemble, c'est pourquoi il est nécessaire de fixer nettement les objectifs avant de déterminer une répartition équilibrée des acquisitions sur les différents dossiers.

D'autre part, la rédaction des documents de travail demande une analyse en profondeur de la méthodologie adoptée afin d'en rendre compte le plus clairement possible. Le fait d'avoir à formuler par écrit les diverses composantes de l'enseignement oblige à mieux cerner la théorie que l'on veut transmettre et à la présenter avec plus de rigueur. Dans la mesure où l'étudiant se trouve seul devant son travail, il est nécessaire que les consignes et les explications théoriques soient suffisamment précises et explicites afin de lui apporter une aide efficace.

L'élaboration de dossiers permet également d'exploiter au mieux les possibilités d'un travail d'équipe grâce à la mise en commun dans un premier temps des idées et des suggestions de chaque enseignant, puis des préparations individuelles de chacun. Le produit de cette coopération, qui a obtenu le consensus de l'équipe, est souvent une synthèse des diverses propositions et nous paraît plus satisfaisant et plus riche qu'un document réalisé isolément. Par ailleurs, la conception de ce type de documents implique une part de recherche fondamentale menée parallèlement au travail de préparation. Cette recherche basée sur l'observation des difficultés rencontrées par les étudiants et sur des relevés systématiques dans les textes permet une amélioration continue de l'enseignement.

L'étudiant dispose ainsi de documents de travail structurés auxquels il peut se reporter à tout moment de l'année : toutes les consignes et explications sont toujours disponibles et la révision d'un point précis peut être effectuée lorsque le besoin s'en fait sentir. Ces dossiers sont donc plus représentatifs de notre enseignement et plus fiables que les notes prises en cours par les étudiants.

Mais bien entendu ces différents avantages ne vont pas sans inconvénients.

Les nombreuses heures de travail que représente chaque dossier sont, de loin, le handicap majeur. La réalisation d'un dossier, avant qu'il ne soit remis aux étudiants, nécessite quatre étapes successives :

- La détermination du contenu se fait dans ses grandes lignes dès le début de l'année mais demande une mise au point et le choix définitif des documents qui vont être utilisés dans chaque dossier. (La sélection des différents textes d'intérêt général et de spécialité peut demander le dépouillement de bon nombre de magazines et de journaux).
- L'élaboration des divers types d'exercices accompagnant les textes et les fiches de travail implique une synthèse des préparations de chaque enseignant pour aboutir à une version définitive et demande par conséquent plusieurs réunions de travail. Si l'avantage d'un dossier est d'avoir obtenu l'approbation de toute l'équipe, une telle exigence entraîne souvent de longues négociations !
- La réalisation matérielle est une étape non négligeable qui comprend la dactylographie (une vingtaine de pages par dossier) ainsi que les montages des fiches de travail et des exercices.
- La reproduction, bien qu'elle ne soit pas à notre charge, introduit une certaine

rigidité dans le système car des délais suffisants doivent être laissés au service de reprographie pour tirer les 450 exemplaires nécessaires.

Ces quatre étapes indispensables représentent une charge de travail que nous estimons supérieure à celle de l'ancien système mais surtout imposent un rythme plus contraignant : un dossier doit obligatoirement être prêt à la date fixée et tout contretemps ou retard risque d'entraîner de sérieuses perturbations.

Le second inconvénient découle directement du temps nécessaire à l'élaboration des documents. Il existe un décalage tout au long de l'année entre le dossier en cours d'élaboration et celui qui fait l'objet des entretiens avec les étudiants. En effet, lorsque les entretiens portent sur le dossier n° 2, les étudiants reçoivent le dossier n° 3 qui doit donc être prêt. De plus, compte-tenu des délais évoqués ci-dessus, le dossier n° 4 est dans sa phase de réalisation matérielle. Par conséquent, ce décalage empêche d'intervenir rapidement pour traiter une difficulté nouvelle de compréhension dépistée lors des entretiens. D'autre part le déphasage entre la période de préparation et la période d'entretiens présente un désagrément pour les enseignants qui doivent ainsi passer d'un dossier à l'autre sans perdre le fil de la progression pédagogique.

En ce qui concerne les étudiants, le fait de recevoir en une seule fois le travail de trois semaines nécessite une organisation et une méthode que certains n'arrivent pas à s'imposer, attendant les derniers jours pour aborder le dossier. Dans ces conditions l'étudiant arrivera rapidement à saturation ou n'aura pas le temps d'approfondir son étude et, dans les deux cas, il est peu probable que les connaissances soient assimilées.

b) Les entretiens :

L'avantage prédominant, tant pour les étudiants que pour les enseignants, est la meilleure relation qui s'établit entre eux lors des entretiens : l'enseignant n'est plus celui qui impose ou dirige mais celui qui apporte des éclaircissements, aide et conseille. L'étudiant n'est plus considéré en tant que membre d'un groupe mais en tant qu'individu avec ses problèmes spécifiques de compréhension. Les rôles sont ainsi mieux équilibrés puisque l'étudiant vient aux entretiens avec une certaine attente et que l'enseignant est là pour y répondre.

L'attention individuelle permet donc de résoudre les problèmes propres à chacun et encourage les étudiants dans leurs efforts personnels puisque des réponses adaptées peuvent être obtenues. Le fait de rencontrer l'enseignant devient en soi une stimulation pour l'étudiant dans la mesure où le bon déroulement de l'entretien dépend en grande partie du sérieux de sa préparation.

Enfin, nous avons constaté que beaucoup d'étudiants s'exprimaient spontanément et plus librement dans le cadre d'un petit groupe et osaient plus volontiers révéler leurs lacunes.

Parmi les inconvénients, le caractère répétitif des entretiens est celui qui arrive en tête. Il est apparu rapidement que les étudiants posaient sensiblement les mêmes questions, soit à cause de la difficulté particulière d'un exercice soit à cause de l'insuffisance d'explications théoriques.

D'autre part le temps imparti à chaque groupe peut parfois paraître insuffisant avec des groupes motivés qui posent beaucoup de questions ou avec des

groupes particulièrement faibles. Certains points doivent être vus trop rapidement ce qui crée un sentiment d'insatisfaction tant chez les étudiants que chez les enseignants. De plus, si les difficultés rencontrées par les étudiants au moment où ils travaillent leur dossier ne sont pas notées précisément, un temps précieux est perdu à retrouver leurs éventuels problèmes. Le retard pris ainsi à chaque entretien s'accumule au cours de la demi-journée et donne à l'enseignant l'impression d'être constamment bousculé.

Par ailleurs, le premier quart d'heure d'entretien qui devait permettre à l'étudiant de vérifier sa compréhension d'un texte en particulier et d'aborder l'entretien avec les erreurs qu'il venait de dépister nous est apparu peu efficace sous cette forme. En effet, la plupart des étudiants se contentaient de recopier le corrigé sans le confronter à leur propre préparation. Ils avaient déjà en partie oublié le contenu du texte et reprendre ce travail "déjà vu" ne présentait à leurs yeux qu'un intérêt limité.

c) Le système dans son ensemble :

Ce système basé sur l'alternance de périodes de préparation et d'entretiens étudiants-enseignants mérite également quelques remarques.

Pour les enseignants, la caractéristique la plus positive du système est qu'il prévoit une disponibilité de chacun au même moment, ce qui permet d'organiser des réunions de travail où chaque membre est présent. Une meilleure coopération est ainsi obtenue ainsi qu'une répartition plus efficace du temps de travail. Cette organisation a également le mérite d'introduire une variété dans le rythme de travail de l'année. En revanche, la nécessité de respecter un planning très serré élimine toute possibilité d'improvisation.

Pour les étudiants, s'ils ont apprécié dans l'ensemble ce nouveau mode d'enseignement ce n'est pas, comme on aurait pu le craindre, parce qu'il leur laissait la possibilité de fournir un travail minimum car nous avons pu observer que beaucoup fournissaient un travail sérieux et réfléchi. De toute façon, la frange d'étudiants qui n'est pas disposée à s'intéresser à cette matière ne le sera pas plus dans un système que dans l'autre.

5) Evaluation par les étudiants :

Afin d'obtenir de la part des étudiants une évaluation plus systématique que les observations orales recueillies en cours d'année auprès de quelques-uns, nous avons élaboré un questionnaire que nous avons soumis à la rentrée 1984/85 aux redoublants, leur demandant leur appréciation sur l'enseignement qu'ils avaient suivi l'année précédente.

Le questionnaire portait successivement sur le système dans son ensemble, les dossiers et les entretiens, et a été soumis à 61 étudiants.

Principaux résultats :

a) Le système dans son ensemble :

42 étudiants déclarent que système leur a plu
10 qu'il leur a déplu

9 qu'il leur a été indifférent
45 étudiants préfèrent le travail sur dossiers
14 auraient préféré des cours
2 n'ont pas de préférence

Les 3/4 des étudiants interrogés sont donc favorables au système mis en place. Les deux questions, placées intentionnellement l'une au début l'autre à la fin du questionnaire, donnent des résultats concordants.

b) Le travail sur dossiers :

Sur une liste d'avantages proposés parmi lesquels les étudiants pouvaient en cocher plusieurs :

57 ont choisi soit la rubrique "permet de travailler à son rythme", soit "permet de travailler à l'heure qu'on veut", soit les deux.

19 la rubrique "oblige à fournir un effort personnel"

12 la rubrique "plus motivant qu'un cours"

0 la rubrique "aucun avantage"

Parmi les inconvénients proposés :

21 ont coché la rubrique "aucun inconvénient"

15 la rubrique "on est trop livré à soi-même"

13 la rubrique "c'est plus difficile que de suivre un cours"

9 la rubrique "on ne se sent pas obligé de travailler"

8 étudiants ont trouvé les dossiers trop difficiles

53 les jugent d'une difficulté normale.

Globalement, le nombre d'avantages cochés est nettement supérieur à celui des inconvénients (plus du double). On remarque aussi que tous les étudiants ont coché au moins un avantage alors qu'un tiers n'a trouvé aucun inconvénient.

c) Les entretiens :

Parmi les avantages proposés :

45 ont coché la rubrique "on peut demander ce qu'on n'a pas compris"

29 la rubrique "meilleur contact avec l'enseignant"

13 la rubrique "incitent à participer davantage"

12 la rubrique "attention plus individuelle"

10 la rubrique "on ose davantage s'exprimer"

4 la rubrique "aucun avantage"

Parmi les inconvénients proposés :

39 ont coché la rubrique "aucun inconvénient"

9 la rubrique "entretien superflu car les corrigés suffisent"

7 la rubrique "manque de temps pour poser toutes les questions"

45 ont trouvé les entretiens assez fréquents

16 les entretiens pas assez fréquents

Aucun ne les a trouvés trop fréquents

Comme pour le travail sur dossier, le nombre d'avantages cochés excède de beaucoup celui des inconvénients (environ 6 fois plus). On constate par ailleurs que les avantages le plus souvent choisis correspondent à ceux que nous avons envisagés en mettant en place le système. D'autre part, nous sommes

surpris que 6 étudiants sur les 9 ayant coché la rubrique "entretien superflu" appartiennent au niveau B, alors qu'on s'attendrait plutôt à trouver cette réponse chez les étudiants d'un niveau supérieur.

En conclusion, ce questionnaire fait apparaître une forte proportion d'étudiants satisfaits de la formule adoptée et les raisons de cette satisfaction correspondent bien aux buts que nous nous étions fixés lors de l'élaboration de notre projet expérimental. De plus, il nous a semblé que des solutions pouvaient être trouvées pour remédier à certains des inconvénients signalés par les étudiants et ressentis par les enseignants. C'est pourquoi nous avons pris la décision de reconduire l'expérience pour l'année universitaire 1984/85 en apportant certaines modifications susceptibles de réduire les motifs d'insatisfaction.

IV - MODIFICATIONS POUR L'ANNEE 1984/85

1) Le système dans son ensemble :

Si le principe est resté le même, le rythme de déroulement des périodes de préparation et d'entretiens a subi une modification due au départ à des circonstances fortuites. En effet, une question de locaux s'est posée, aucune salle ne pouvant être mise à notre disposition en permanence mais uniquement les trois derniers jours de la semaine. Il a donc été nécessaire d'échelonner les entretiens sur trois semaines afin d'avoir un nombre de créneaux horaires suffisant à offrir. Ceci nous a amenés à répartir les étudiants en trois groupes A, B et C sensiblement égaux, le groupe C rassemblant maintenant les étudiants faibles ou très faibles. Les effectifs toujours croissants, 635 cette année au total dont 506 à l'écrit, nous ont conduits à introduire une distinction supplémentaire entre les niveaux : les entretiens des niveaux A et B se déroulent par groupe de 5 et nous avons maintenu des groupes de 4 étudiants pour le niveau C seulement.

De ce fait, le déroulement de chaque période est le suivant pour les enseignants :

- une semaine de préparation
- trois semaines subdivisées en préparation les lundi et mardi et entretiens les mercredi, jeudi et vendredi.

Ce changement, imposé de l'extérieur, s'est révélé toutefois plutôt positif. Une période suffisamment longue (un peu plus d'une semaine) pendant laquelle les enseignants sont disponibles en même temps est maintenue. Toutefois, elle nous paraît représenter un minimum en-dessous duquel il ne serait guère possible de descendre pour assurer la continuité nécessaire au travail d'élaboration des documents. D'autre part, l'étalement des autres journées de préparation apporte une souplesse à l'ensemble de l'organisation. Par ailleurs, le rythme des entretiens est moins soutenu et cette formule évite une coupure totale entre préparation et entretiens.

Le nouvel emploi du temps a également permis de déterminer une demi-journée hebdomadaire fixe pendant laquelle les étudiants peuvent prendre

contact avec les enseignants pour résoudre divers problèmes - changement d'horaire, absence,... Ceci supprime l'inconvénient rencontré l'année précédente lorsqu'un étudiant venait perturber le déroulement des entretiens pour des raisons de cet ordre. Avec l'expérience de l'année en cours, il nous semble souhaitable pour un meilleur fonctionnement du système que les étudiants aient la possibilité de rencontrer les enseignants à jour fixe en dehors des entretiens pour régler les questions matérielles.

2) Les dossiers :

La première modification importante concerne les fiches de travail. La partie théorique de certaines d'entre elles a été améliorée en tenant compte des observations faites au cours des entretiens. Nous avons également changé bon nombre d'exemples jugés trop difficiles, ou posant des problèmes de contexte, pour d'autres plus adaptés. L'ensemble de ces fiches, y compris celles destinées auparavant aux niveaux B et C et pour lesquelles le niveau A avait manifesté de l'intérêt, a été réuni en un fascicule qui comporte également les corrigés des exercices et différentes listes de mots à haute fréquence avec leur traduction. Le fascicule constitue ainsi un outil de travail et de référence auquel l'étudiant peut se reporter toute l'année.

En ce qui concerne les dossiers, un effort important a été fait pour clarifier notre méthodologie de lecture, la formuler plus explicitement et l'illustrer davantage par des exercices d'application. La progression sur l'ensemble des dossiers s'en trouve améliorée et la réunion des six dossiers s'apparente à un fascicule structuré.

La présentation des textes a été légèrement modifiée :

- un allègement a été apporté aux listes de termes relevés car il nous a semblé que les étudiants ne les utilisaient pas de manière très efficace.
- le relevé du vocabulaire, basé sur la fréquence, est accompagné de sa traduction alors que les étudiants devaient précédemment chercher le sens des différents mots dans le dictionnaire. Nous nous sommes aperçus en effet que leur utilisation du dictionnaire n'était pas toujours judicieuse et nous avons introduit une première initiation à l'emploi du dictionnaire qui sera développée ces prochaines années.

La distinction entre les niveaux ne consiste plus en un travail spécifique supplémentaire mais plutôt en une différence dans la difficulté de certaines questions et dans la quantité totale de travail.

Enfin, chaque dossier est accompagné maintenant d'une "check-list" sur laquelle l'étudiant doit noter, tout en effectuant le travail demandé, les difficultés rencontrées, la nature des erreurs commises ou les éventuels problèmes. Cette check-list reprend les différentes rubriques du dossier et constitue un compte-rendu du travail personnel ; elle est remise à l'enseignant le jour de l'entretien.

3) Les entretiens :

La première partie de l'entretien qui consistait à corriger un travail sur un des textes du dossier n'avait pas donné entière satisfaction l'an dernier, si bien que, cette année, nous avons décidé de joindre tous les corrigés aux dossiers. Au début de l'entretien, l'étudiant reçoit maintenant une feuille d'exercices portant sur les fiches de travail et les points de méthodologie étudiés dans le dossier. Il dispose d'un quart d'heure pour les effectuer.

L'entretien proprement dit commence par la correction de ces exercices ce qui permet de vérifier l'acquisition des connaissances et d'apporter les précisions nécessaires. Cette modification représente une nette amélioration car les étudiants sont actifs dès le début de l'entretien tout en réutilisant leurs récentes acquisitions.

Dans un deuxième temps, l'enseignant passe en revue les check-lists avec les étudiants en reprenant point par point les problèmes soulevés. Cette formule permet d'aborder rapidement un maximum de questions puisque l'étudiant n'a plus à rechercher ses erreurs dans tout le dossier.

La check-list représente une innovation tout à fait positive car, outre le déroulement plus satisfaisant de l'entretien, elle favorise le suivi des étudiants. En effet, les check-lists successives font apparaître les difficultés propres à chacun d'entre eux. D'autre part, elles peuvent être exploitées statistiquement pour un même dossier afin de déterminer, au vu du grand nombre de fois où un point a été mentionné, les modifications qui peuvent être apportées (formulations plus claires, corrigés plus explicites,...).

CONCLUSION

En conclusion, le nouveau mode d'enseignement que nous avons mis en place en 1983/84 avec les améliorations apportées l'année suivante, nous semble représenter une formule satisfaisante et bien adaptée à l'enseignement de la compréhension écrite à un très grand nombre d'étudiants.

Cependant, pour répondre à certains motifs d'insatisfaction qui subsistent, notamment en ce qui concerne la durée des entretiens, de nouvelles structures pourraient être envisagées pour l'avenir.

Un système d'entretiens beaucoup plus souple, et pour ainsi dire "à la carte", permettrait de recevoir soit plus souvent soit plus longtemps les étudiants qui ressentent le besoin d'une aide plus grande. En revanche, les étudiants qui estiment les corrigés suffisants et les entretiens superflus pourraient retirer leurs dossiers à une date déterminée après une entrevue rapide avec l'enseignant (toutefois, la suppression totale de l'entretien ne nous paraît pas souhaitable car les étudiants eux-mêmes reconnaissent que des contacts réguliers représentent une incitation à travailler et les aident à respecter les échéances prévues).

Ou encore, le travail personnel du dossier pourrait être complété par des activités que l'étudiant choisirait parmi un éventail de possibilités, telles que des

exercices portant sur la méthodologie de lecture ou sur des points spécifiques de compréhension, des textes sur des sujets variés ou des textes de spécialité (à condition bien entendu qu'une salle spécialement aménagée puisse être consacrée en permanence à cet usage). L'étudiant ne serait pas limité par le temps et un enseignant serait toujours là pour apporter l'aide souhaitée au moment voulu.

Toutefois, les modalités d'application de ces différentes hypothèses restent à définir compte-tenu des effectifs imposants, mais tenter d'élaborer un mode d'enseignement qui réponde aux besoins spécifiques de chacun est un objectif stimulant pour des enseignants.

NOTES

(1) Cet article rend compte du travail d'une équipe composée de : J. Billant, S. Durupt, P. Fade, M. Virte.

(2) Cette expérience ne concerne que les deux auteurs.

(3) Cette approche de la lecture sera présentée dans l'article à paraître dans les *Mélanges Pédagogiques 1985*.