

MELANGES PEDAGOGIQUES 1989

APPRENDRE A APPRENDRE EN GRAND GROUPE

O. REGENT

ABSTRACT

Self direction seems to be a viable strategy to deal with large heterogeneous groups of learners. The experiment described here was carried out with 600 first year science students in a 30-hour EFL course. Priority was given to triggering a change of attitude in the students and making them reflect on their aptitudes and weaknesses as learners while conducting an individual project. Students responded positively to the scheme and said that the trust placed in them to select and assess their own work had increased their motivation and efficiency as learners.

L'augmentation des flux d'étudiants en première année d'université sans augmentation correspondante des moyens matériels fait que les enseignants de langues étrangères se trouvent souvent face à des groupes de 40 à 60 étudiants de tous niveaux de compétence linguistique et diversement motivés. Les modules de langue étant généralement courts et leurs coefficients faibles, on peut s'interroger sur l'utilité de tels enseignements. Nous avons tenté de résoudre ce problème à la Faculté des Sciences de Nancy en proposant un système d'apprentissage autodirigé que nous avons abandonné en raison de difficultés d'organisation (Régent, 1987). Cette année, nous avons utilisé les 30 heures d'anglais en première année pour induire une réflexion sur la langue et sur l'apprentissage suivie d'un travail individuel, ce qui devrait permettre à l'étudiant de prendre en charge la suite de son apprentissage.

LES IDEES RECUES ET LES HABITUDES ACQUISES

Si les apprenants sortent du système scolaire avec des niveaux de compétence très variables, ils partagent néanmoins un certain nombre de certitudes et de représentations acquises au cours de leur expérience scolaire, et en particulier de la préparation à l'épreuve de langue du Baccalauréat. La forme de cette épreuve n'a pratiquement pas changé depuis 30 ans. Les changements d'orientation méthodologique intervenus depuis ont laissé quelques traces dans la formulation des objectifs et des paramètres d'évaluation, mais l'épreuve elle-même est restée fondamentalement la même.

Les programmes de langues actuels mentionnent la communication authentique et l'autonomisation de l'élève comme des objectifs à viser ; ils insistent sur la nécessité d'éviter tout bachotage, et contiennent des listes de structures syntaxiques et d'expressions à acquérir au fil des années. Quant à l'épreuve du Baccalauréat, si l'on en juge d'après les dernières directives publiées, il s'agit d'une forme de communication typiquement scolaire qui ne s'apparente guère aux situations de la vie courante. Les étudiants de sciences ont en général passé des BACs C ou D qui ne comportent qu'une épreuve orale en deux parties :

"un entretien en langue étrangère portant sur un document non étudié en classe par le candidat et fourni par l'examineur (texte, document iconographique, document sonore);

un entretien en langue étrangère portant sur un document étudié en classe et choisi par l'examineur sur une liste dûment authentifiée présentée par le candidat." (Note de service n° 85-177 du 29 avril 1985)

L'élève n'est donc évalué que sur une catégorie de discours : le commentaire de document. Les recommandations et modalités pratiques données en annexe de la même note de service font état de différents critères d'évaluation pour les deux épreuves : "Au cours de l'entretien portant sur un document non étudié en classe, les réactions spontanées du candidat et celles que suscite l'examineur, témoignent du degré d'initiative et d'autonomie linguistique dont le candidat est capable, c'est à dire de l'étendue et de la qualité des connaissances effectivement mobilisables à l'improviste." La situation nous est présentée comme une situation de communication quasi authentique où le candidat pourra faire preuve d'initiative, d'autonomie, de réactions spontanées. L'examineur devra évaluer plus spécifiquement "l'intelligibilité (du contenu exprimé) ; la correction (phonétique et morpho-syntaxique) ; la richesse, la souplesse et l'authenticité des moyens mis en oeuvre ; l'aptitude à argumenter ; la pertinence des réactions aux incitations d'un

interlocuteur ; quant aux qualités personnelles des candidats telles que la vivacité, la spontanéité, la curiosité intellectuelle, l'ouverture aux spécificités culturelles, la diversité des intérêts individuels, etc... elles ne devraient intervenir que de manière positive dans l'appréciation de leur performance." L'examineur doit évaluer tous ces paramètres aux contours parfois flous tout en jouant son rôle d'interlocuteur bienveillant dans la situation de communication.

La seconde épreuve diffère de la première essentiellement dans le fait que le travail a été préparé au cours de l'année : "Au cours de l'entretien portant sur un document étudié en classe les exercices effectués permettent d'évaluer plus particulièrement l'étendue et la qualité du travail accompli pendant l'année sous la direction du professeur." On note que la liste de documents présentés comporte un minimum de douze pages de textes choisis pour leur valeur représentative de la culture et de la civilisation des pays où l'on parle la langue étudiée. L'épreuve consiste à "lire à haute voix au moins un passage du texte choisi, à en faire un compte-rendu, à répondre à des interventions de l'examineur et, s'il y a lieu, à en traduire quelques lignes. Ainsi conçue, l'épreuve fait intervenir des critères d'évaluation différents et variés:

1° La lecture à haute voix révèle surtout le degré d'assimilation des caractéristiques phonétiques (phonologique et prosodique) de la langue étudiée ;

2° Le compte-rendu permet d'apprécier (en premier lieu la qualité de l'expression orale discursive du candidat) la structuration et la pertinence de l'expression ; la correction de la langue ; la richesse de la langue ; éventuellement, l'aptitude à nuancer l'expression.

3° La phase dialoguée de l'épreuve a pour but de valoriser l'aptitude du candidat à tirer profit de l'aide apportée par l'examineur, c'est-à-dire à adapter ses connaissances à une intervention précise, à rectifier éventuellement une erreur, à apporter une information supplémentaire, à approfondir un point de vue. Cette dernière partie de l'épreuve ne pourra donner lieu qu'à une appréciation positive : une défaillance du candidat n'entraînera en aucun cas une baisse de la note déjà acquise.

4° En fonction de la nature du passage choisi, la traduction fait la preuve de la fidélité au sens et aux différents registres de langue et de la précision et de la pertinence des transpositions lexicales et syntaxiques."

Malgré le caractère flou de ces directives il est possible de faire plusieurs remarques. C'est surtout l'expression orale qui est évaluée dans cet examen. Les aptitudes communicatives que l'on apprécie sont essentiellement scolaires : répondre aux sollicitations d'un enseignant pour commenter un document en prenant garde d'éviter les erreurs morpho-syntaxiques qui feraient perdre des points. La compréhension est le parent pauvre de cette évaluation. Totalement absente de la seconde épreuve, elle est à peine présente dans la première pour laquelle on précise que si le document proposé est un texte à lire, il devra être "bref (une vingtaine de lignes)" ; un document sonore devra être "bref et de très bonne qualité", et l'examineur ne le proposera que "lorsque les conditions d'audition ne prêtent pas à contestation", ce qui doit suffire à décourager plus d'un examineur.

L'examen, aboutissement de sept années d'études, a un impact considérable sur les représentations des apprenants. Ils ne se posent guère de questions sur sa valeur intrinsèque. Le commentaire dirigé d'une page écrite et le dialogue enseignant apprenant qui régule cette situation leur apparaissent comme le nec plus ultra de la communication : chacun est amené à exprimer ses idées et le

professeur corrige au passage les erreurs éventuelles en rappelant les règles de grammaire à appliquer. Ils voient cette pratique comme la meilleure façon de maintenir ses acquis et de les développer.

Les représentations de l'apprentissage dérivées de l'expérience scolaire et de la préparation du BAC sont communes à la majorité des bacheliers arrivant en faculté :

- il y a une seule bonne façon d'apprendre une langue, et le professeur la connaît,
- on n'apprend bien qu'avec un professeur qui signale et corrige les erreurs,
- c'est le professeur qui sait ce que l'on doit apprendre et à quel moment,
- apprendre une langue, c'est essayer de penser dans cette langue, elle doit être la seule utilisée en classe,
- apprendre une langue, c'est mémoriser des mots, des règles de grammaire et des expressions idiomatiques,
- on n'en finit jamais d'apprendre une langue. Si on ne veut pas "perdre", il faut continuer de prendre des cours.

Les représentations sur la langue et la communication sont aussi peu nuancées :

- une langue est un ensemble de mots, de règles de grammaire et d'expression que l'on agence pour produire des énoncés compréhensibles,
- communiquer c'est parler, exprimer ses opinions et ses sentiments personnels, exprimer son accord ou son désaccord avec un interlocuteur ou une idée,
- si l'on est capable d'exprimer ses idées, on est également capable de comprendre son interlocuteur et de lire. Le plus difficile étant de parler, qui peut le plus peut le moins.

A leur arrivée à l'Université, les étudiants attendent du cours de langue la continuation de ce qu'ils ont déjà fait. Ils ne se rendent pas compte que les soixante heures de cours du Premier Cycle seront peut-être les dernières de leur cursus et que ce sera bientôt leur propre responsabilité de continuer à apprendre et de conserver leurs acquis. Pour qu'ils puissent ensuite continuer leur apprentissage en autodirection, il nous semble important de les faire réfléchir à la validité des idées reçues et de leur faire envisager la suite de leur apprentissage en termes d'objectifs individuels tout en leur offrant l'occasion de commencer à mettre en pratique cette nouvelle approche en bénéficiant de l'aide d'un enseignant. Voici comment nous avons organisé le module d'anglais pour tenter de réaliser nos objectifs d'autonomisation des étudiants tout en tenant compte de la nécessité de fournir à l'institution une évaluation qui tienne compte du niveau de performance en langue.

OBJECTIFS

Notre premier objectif est le déconditionnement des étudiants et leur prise de conscience des différents paramètres composant l'acte d'apprendre par

- une réflexion sur les apprentissages antérieurs : il s'agit d'évaluer les habitudes acquises et de prendre conscience des insuffisances du système, en particulier dans le domaine de la compréhension écrite. En ne lisant qu'en vue d'un commentaire, les étudiants ont développé des habitudes de lecture lente. Ils n'ont pratiquement pas lu de textes de plusieurs pages, et encore moins de livres complets ;
- une réflexion sur les besoins : il s'agit ici de sensibiliser les étudiants aux conditions d'utilisation réelle de la langue. Le commentaire de texte et la paraphrase tels qu'ils les ont pratiqués ne sont utiles que dans les examens académiques. Dans une perspective professionnelle scientifique, il faut plutôt envisager des utilisations du type recherche et collecte d'informations en anglais en vue d'un traitement en français (situations de recherche documentaire, écoute de conférence, etc.) très peu d'étudiants se trouveront dans un avenir proche dans une situation où l'information collectée en anglais sera à retraiter en anglais. Les besoins immédiats en expression sont très limités ;
- une prise de conscience de l'importance du travail personnel. Après avoir subi des centaines d'heures de cours de langue dans leur scolarité, il ne leur en reste qu'une soixantaine en DEUG. Maintenir et développer leurs acquis sera ensuite leur propre responsabilité. Il faut donc qu'ils apprennent le plus tôt possible à ne plus dépendre de l'enseignant pour faire de l'anglais : ils devront savoir se documenter, trouver des documents à lire et à écouter, rechercher des contacts avec des anglophones ;
- une réflexion sur ce qu'est une langue, à quoi elle sert et comment l'acquérir. En remettant en cause les idées reçues, on pourra induire une prise de conscience de la diversité des profils cognitifs et des techniques d'apprentissages possibles. Chaque apprenant doit pouvoir tester différentes techniques d'apprentissage et en évaluer l'efficacité pour son cas personnel.

Toutes ces remises en cause ne se font pas du jour au lendemain. Les étudiants, même à 18 ou 20 ans ne sont pas prêts à entreprendre une réflexion méthodologique poussée ni à changer leurs habitudes. Ils ne sont pas assez motivés pour rechercher a priori autre chose qu'une note et beaucoup seraient ravis de voir perdurer la forme du cours de terminale.

L'objectif métacognitif est pour nous essentiel. Toutefois il s'agit d'un module de langue devant donner lieu à une évaluation de langue. Nous avons donc fixé également des objectifs linguistiques : le développement des capacités de compréhension écrite et orale qui nous semble avoir été un peu négligé dans le système scolaire. Ces aptitudes sont fondamentales à la fois pour la poursuite d'études scientifiques et pour l'autonomisation des apprenants : par la lecture et l'écoute de la radio et de la télévision, ils pourront accroître leurs connaissances passives et maintenir leur niveau. Les documents authentiques anglais sont faciles à trouver en France. Il s'agit donc également de faire prendre des habitudes de lecture et d'écoute pour le plaisir autant qu'en vue d'apprentissages spécifiques.

ORGANISATION DES ENSEIGNEMENTS

Les 600 étudiants sont répartis en groupes hétérogènes de 40 - 50 et les séances de 3 heures qui composent le module sont organisées de la façon suivante :

- huit heures (1 h par semaine) sont affectées à la compréhension écrite et la lecture. Différentes techniques sont présentées et expliquées et pour que des étudiants de niveaux très différents puissent travailler en même temps sur les mêmes supports. Par exemple un article peut être accompagné de questions de compréhension globale en français. La procédure conseillée aux étudiants faibles est de lire d'abord les questions, chercher les mots clé dans le dictionnaire et se limiter ensuite au repérage des réponses dans le texte. Aux étudiants qui lisent déjà avec une certaine assurance, on conseille de ne pas utiliser les questions préparées par l'enseignant, mais de générer eux mêmes leurs propres interrogations à partir du titre et des illustrations pour procéder ensuite à une recherche d'informations dans le texte. Nous essayons de couvrir de cette façon le plus grand nombre possible de techniques de lecture et de compréhension écrite. Chaque apprenant peut choisir en fonction de ses capacités et de ses préférences. Tous les documents utilisés sont authentiques : des textes choisis pour leur intérêt scientifique ou technique dans New Scientist ou les rubriques spécialisées de périodiques courants, ce qui permet d'aborder au passage le lexique scientifique de base.

Cette partie du cours donne lieu à une évaluation qui est la même pour tous les étudiants : une épreuve de 45 minutes comportant des questions de compréhension sur un texte scientifique difficile. Cette épreuve est notée assez sévèrement afin de convaincre les étudiants de la nécessité de pratiquer régulièrement la lecture. Nous tentons d'enseigner le geste technique, mais l'entraînement est nécessaire et doit se faire individuellement en dehors des cours.

- Huit heures sont également affectées à la compréhension orale et aux stratégies d'écoute. A partir de documents sonores ou vidéo, nous montrons au groupe des techniques de travail : utilisation de l'image, du script, du dictionnaire, etc. , en précisant ce qui semble le plus approprié pour un niveau ou pour un objectif donné. Les étudiants peuvent ensuite tester les techniques abordées en laboratoire et peuvent s'ils le souhaitent copier la cassette pour continuer à travailler chez eux. Ils sont également invités à créer leurs propres exercices à partir d'un enregistrement et d'une transcription. Nous cherchons à présenter un maximum de documents authentiques dont nous ne travaillons qu'une partie en classe. Ainsi l'étudiant peut choisir selon ses goûts le ou les documents qu'il pourra approfondir individuellement.

Cette partie du module donne lieu à une évaluation : questions de compréhension globale et courte transcription lacunaire sur une enregistrement.

Au cours de ces 16 heures de cours, nous insistons davantage sur les procédures et les techniques de travail que sur le traitement du contenu du document. C'est pourquoi nous faisons cet enseignement en français. Au début, cette utilisation de la langue maternelle choque profondément les étudiants habitués à la méthode directe et peu disposés à en envisager une autre. Ce choix est une première étape dans le processus de déconditionnement que nous engageons et nous permet d'amorcer les remises en question et les réflexions que nous souhaitons provoquer. La vérification de la compréhension se fait également en français car la préparation de l'épreuve du BAC crée des experts en paraphrase capables de "noyer le poisson" et de faire un commentaire même sur des textes qu'ils n'ont pas vraiment compris. L'utilisation du français les oblige à s'engager sur le sens et à révéler exactement ce qu'ils ont compris.

- les quatorze heures restantes sont utilisées pour le travail autodirigé sur un projet individuel ou à plusieurs. Chaque étudiant fixe lui-même son objectif avec l'aide de l'enseignant. Le choix n'est pas limité, mais nous lui demandons de justifier l'objectif en relation avec ses besoins prévisibles. Si, par exemple, un étudiant souhaite s'entraîner à la version en vue d'un concours, nous ne discutons pas la validité de l'objectif ; mais s'il veut faire de la traduction pour améliorer sa compréhension écrite, nous lui suggérons d'autres moyens de travailler vers cet objectif. Nous recommandons fortement à ceux qui ne sont pas bons lecteurs de choisir en priorité l'amélioration de leur technique de lecture. Nous fixons un seuil de 100 pages qui nous semble un minimum pour développer de véritables stratégies de lecture. Le choix de textes est libre : un roman, un ouvrage scientifique, des documents techniques, une collection d'articles. L'objectif est de réaliser la tâche en améliorant le rapport temps de lecture-compréhension et de tester différentes stratégies de lecture selon le type de texte. Pour des apprenants habitués à lire entre 20 et 50 pages par an et à passer une semaine sur une page, l'idée de lire plus de 100 pages en 14 heures semble presque utopique.

Un projet portant sur la compréhension orale pourra comporter de la prise de notes sur quelques heures d'enregistrement avec la transcription de quelques minutes, ou la transcription totale d'un document plus court. Un projet d'expression orale impliquera la production d'une cassette : enregistrement d'un débat, d'un exposé, interview d'un anglophone, post-synchronisation d'un film. Sauf raison spécifique (préparation de concours, installation imminente à l'étranger etc.), nous déconseillons aux étudiants de choisir l'expression écrite qui, à l'exception du courrier, ne leur sera pas utile dans un avenir proche.

CONSEIL

Les quatorze heures dont nous disposons pour encadrer 45 à 50 étudiants ne permettent pas de donner à chacun autant de temps que nous souhaiterions. Chaque étudiant rencontre le conseiller au moins trois fois : deux fois en sous-groupe et une fois individuellement. Des permanences sont également prévues pour les aides ponctuelles.

Au cours des huit premières semaines, la troisième heure de cours est utilisée pour mettre au point les projets en quarts de groupes. Avec 10-12 étudiants, l'enseignant fait d'abord une sorte de brainstorming qui contribue à clarifier les notions de besoins, d'objectifs individuels, de techniques d'apprentissage, et d'où sortent les premières ébauches de projets. A la session suivante, un mois plus tard, tous les projets sont définis et le travail déjà engagé pour la plupart. On fait le tour des difficultés rencontrées et on met au point la forme que prendra le rapport final.

Nous disposons d'une petite bibliothèque sonore et vidéo et de quelques abonnements à des revues. Cette documentation est bien sûr à la disposition des étudiants, mais nous les encourageons fortement à chercher également des documents ailleurs : bibliothèques, librairies, à réaliser eux-mêmes leurs propres enregistrements radio ou vidéo et à rencontrer des anglophones en fréquentant les clubs de discussion en anglais dans l'institution et en dehors. Finalement la majorité des étudiants trouvent leurs documents à l'extérieur et cette démarche les rend beaucoup plus autonomes. Ils deviennent moins dépendants de l'institution et trouvent souvent du matériel mieux adapté à leurs goûts que celui que nous leur

proposons. Certains s'assurent également l'aide et la collaboration de personnes extérieures : amis de l'UFR Langues, Anglophones étudiant sur le campus, correspondants.

A la fin du trimestre, ce travail donne lieu à un compte-rendu oral d'environ 10 minutes par personne. L'étudiant apporte tous les documents sur lesquels il a travaillé, les notes qu'il a prises etc, et aussi un court rapport en français où il précise l'objectif visé, les techniques utilisées, les résultats obtenus et son évaluation.

Au cours de l'entretien, l'enseignant essaie de s'assurer de la quantité de travail effectué et de sa pertinence. Une note est négociée qui compte pour 1/3 dans l'évaluation finale.

COMMENTAIRES

De tous les formats que nous avons essayés pour organiser ce court module pour grands groupes hétérogènes, celui-ci est le plus satisfaisant pour les apprenants comme pour les enseignants. L'analyse des rapports montre que notre objectif a finalement été compris : les étudiants ont au moins appris que l'apprentissage était leur affaire et qu'aucun enseignant ne pourrait apprendre à leur place. Ils ont aussi progressé en anglais et ont surtout mesuré ce qui leur reste à faire pour pouvoir tirer profit de leurs connaissances et les développer. Leurs choix de thèmes de travail montrent qu'ils ont pris conscience des lacunes de leur formation antérieure et de leurs besoins futurs. Environ 70 % ont choisi la lecture comme objectif prioritaire. Lire un livre en anglais représentait un véritable défi que tous ont relevé avec succès. Pour le choix de ce premier ouvrage, nous avons insisté sur l'absolue nécessité de se fier à ses goûts personnels et de chercher dans une catégorie que l'on apprécie déjà en français afin de pouvoir développer des techniques de lecture pour le plaisir : anticiper sur le récit, faire des hypothèses, aller les vérifier. Nous avons refusé d'établir une liste d'ouvrages recommandés afin que chacun cherche sans préjugés autres que les siens. Quelques étudiants ont dû changer de livre en cours de route car ils avaient mal choisi au départ (souvent sur des critères autres que leurs goûts : nombre de pages, conseils d'anciens professeurs ou d'amis).

La tâche accomplie, beaucoup ont déclaré avoir rencontré moins de difficultés qu'ils n'avaient craint. Ils se demandaient pourquoi on ne les avait pas encouragés à lire davantage au lycée et reconnaissent qu'ils n'auraient pas tenté cette expérience s'ils n'avaient pas été obligés d'entreprendre un travail personnel noté. Reconnaisant la valeur de la lecture pour fixer des acquis linguistiques et les développer, un certain nombre avaient commencé à lire un second livre pour le plaisir.

Ceux qui avaient choisi des ouvrages techniques s'étaient constitués des fichiers lexicaux. Les autres projets ont porté sur la compréhension orale (prise de notes et transcription), et sur la constitution de dossiers de presse sur des sujets d'actualité et de civilisation. Pour des raisons d'organisation pratiques (difficulté pour trouver des partenaires et du temps pour se rencontrer), peu d'étudiants ont finalement travaillé sur l'expression orale de manière systématique. Quelques-uns soucieux d'améliorer leur intonation et leur débit ont transcrit les dialogues d'un film et les ont enregistrés en essayant de doubler les comédiens.

Dans l'ensemble, la réaction des étudiants à ce système a été très positive. S'ils s'en tiennent à leurs déclarations d'intentions, on peut espérer qu'ils continueront à lire et écouter de l'anglais pour le plaisir en attendant d'en avoir besoin dans leur profession. En tout état de cause, ils semblent avoir compris qu'ils peuvent aisément faire de l'anglais en dehors d'une salle de classe et de façon tout aussi profitable sinon plus. Ils ont exploré l'environnement à la recherche de documentation et d'interlocuteurs anglophones. Même si pour des questions de priorités et d'urgence ils délaissent momentanément l'anglais, le changement d'attitude paraît acquis et ils seront en mesure d'envisager une reprise de leur apprentissage par leur propres moyens.

Pour les enseignants, l'indice de satisfaction est bon, même chez ceux qui préfèrent normalement organiser leurs cours de façon plus traditionnelle. Les étudiants travaillent davantage dans ce système, en particulier les inactifs qui somnoient à longueur de cours et sont ainsi obligés de se prendre en charge. Il est plus fatiguant, mais aussi plus agréable de discuter avec des individus de projets et de la façon de les faire aboutir que de monologuer devant cinquante auditeurs sans réactions. Nous avons regretté de ne pas pouvoir consacrer plus de temps aux étudiants très faibles et qui auraient eu besoin de plus de conseils et de soutien. Mais ils n'en auraient de toutes façons pas eu davantage dans un groupe hétérogène de cinquante personnes.

Pour les mêmes raisons de temps et de nombre d'étudiants nous n'avons pas cherché à approfondir la question des profils cognitifs pour donner des conseils plus personnalisés. Nous avons surtout essayé d'agir sur la partie acquise des styles d'apprentissage qui est commune à tous les étudiants sortant d'un même système scolaire. Il est certain que les paramètres innés sont d'une importance aussi grande, mais plus difficile à cerner.

L'évaluation tenant compte pour 2/3 des compétences linguistiques et pour 1/3 de l'autoévaluation modulée du travail personnel a donné satisfaction à la fois aux étudiants et à l'institution. Nous n'avons eu cette année aucune contestation, ce qui avait rarement été le cas avec des groupes de niveau, ni lorsqu'une part plus importante avait été affectée à la note de travail personnel et à l'autoévaluation.

Ce système sera reconduit cette année avec quelques modifications car les groupes atteignent maintenant 55-60 étudiants, ce qui réduira encore le temps que l'on peut accorder à chacun.

REFERENCE BIBLIOGRAPHIQUE

REGENT O.(1977), "L'apprentissage auto-dirigé dans les grands groupes : quelques expériences", *Mélanges Pédagogiques*, C.R.A.P.E.L., Nancy.