



**HAL**  
open science

## Une expérimentation de didacticiels d'anglais

Françoise Demaizière, Bernard Basuyau, Cécile Poussard

► **To cite this version:**

Françoise Demaizière, Bernard Basuyau, Cécile Poussard. Une expérimentation de didacticiels d'anglais. Bulletin de l'EPI (Enseignement Public et Informatique), 1991, 63, pp.119-137. edutice-00001104

**HAL Id: edutice-00001104**

**<https://edutice.hal.science/edutice-00001104>**

Submitted on 10 Nov 2005

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

## **UNE EXPÉRIMENTATION DE DIDACTICIELS D'ANGLAIS <sup>(1)</sup>**

**Françoise DEMAIZIÈRE, Bernard BASUYAU,  
Cécile POUSSARD**

### **1. L'ÉQUIPE ORDI ET L'EAO À PARIS 7.**

Fondée en 1980, l'équipe ORDI s'appuie sur les travaux faits à Paris 7 depuis 1969 à l'OPE et au DRL par F. Demaizière. Notre démarche a toujours été de lier recherche en linguistique et en didactique, développement et expérimentation de matériaux, méthodologie de l'EAO <sup>(2)</sup>. Cette recherche en EAO de langue a été à la base de l'élaboration d'une méthodologie générale à l'EAO : la thèse de F. Demaizière est la référence méthodologique du CNEAO (Centre National d'Enseignement Assisté par Ordinateur), créé en 1984.

### **2. LES DIDACTICIELS EXPÉRIMENTÉS.**

Depuis 1982, l'équipe ORDI a produit plus de 45 heures de cours de grammaire anglaise pour débutants et pour apprenants de niveau intermédiaire. Les cours sont des tutoriels élaborés : l'utilisation systématique d'histoires et de dialogues permet de recréer les situations et contextes indispensables à l'appropriation de la langue par l'apprenant, qui est guidé dans sa découverte, son analyse et sa construction d'un système cohérent de concepts et de règles. Nous essayons d'avoir recours à une grande variété d'activités et de soutenir l'interaction par des commentaires individualisés et adaptés.

---

1 Cet article reprend les principaux éléments d'une communication faite au colloque international de Rostock (RDA) en novembre 1989.

2 cf. Bibliographie

### 3. L'EXPÉRIMENTATION

#### 3.1 Sur ordinateur central

Dans les années 70, environ 1 000 à 1 500 apprenants venaient à l'université chaque année pour des séances d'EAO d'anglais.

Toutes leurs réponses étant enregistrées et triées par le système (avantage non négligeable de l'ordinateur central), cela a permis d'affiner et de valider l'approche retenue et de voir que l'on pouvait fournir aux apprenants des matériaux souples, réagissant de manière appropriée à leurs messages.

#### 3.2 Sur micro-ordinateur

Quand l'équipe a commencé de travailler sur micro-ordinateur, l'expérimentation, l'enregistrement de réponses, et la possibilité d'écrire plusieurs versions d'un même cours se sont avérés beaucoup plus difficiles. Il a fallu pré-tester les scénarios systématiquement : pour chaque cours, 100 à 120 apprenants ont été soumis à des tests papier et des entretiens oraux ont été conduits parallèlement.

Il a malheureusement été difficile d'obtenir des données précises sur la diffusion, l'utilisation et l'expérimentation en milieu secondaire depuis 1982.

#### 3.3 Expériences récentes <sup>(3)</sup>

Depuis 1985, nous sommes soutenus par la Formation Permanente de l'université Paris 6. B. Basuyau, chargé de cours auprès d'étudiants en DEUTS d'électronique a pu utiliser différents didacticiels : d'abord certains cours écrits pour le secondaire qui semblaient appropriés, puis des versions adaptées pour un public adulte et enfin les nouveaux cours devenant disponibles. En 1987-88 et 1988-89, nous avons essayé d'enregistrer des données plus précises quant aux "résultats" obtenus. Nous n'avons pu travailler qu'avec un nombre limité d'apprenants. Il ne s'agit donc pas ici d'une expérimentation prétendant produire les résultats d'une véritable évaluation. De toute manière, comment évaluer "sérieusement" un enseignement de langue avec ou sans EAO ?

---

3 Nous remercions tout particulièrement D. Trancart de l'INRP pour ses conseils statistiques.

### **3.4 Public testé**

#### ***3.4.1 Etudiants en DEUTS d'électronique***

21 étudiants ont été testés en 1987-88, 28 en 1988-89. Ces étudiants suivent un module de 50 heures d'anglais, à raison de 2 heures par semaine. 16 heures d'EAO ont été organisées (8 séances de deux heures). Le reste du module était réparti en compréhension orale (travail sur bande vidéo), production écrite et orale.

Ces étudiants ont un niveau et un vécu très différents. Certains viennent de finir une première ou une deuxième année à l'université (avec ou sans anglais). D'autres sont des étudiants de formation continue revenant à l'université. Certains ont une formation "classique". D'autres ont suivi des filières techniques où l'enseignement de l'anglais est très réduit. C'est pourquoi ils sont répartis en deux groupes en anglais : groupe fort et groupe faible.

#### ***3.4.2 Elèves du secondaire***

Un groupe de 20 élèves de première A a été testé. Ces lycéens bénéficiaient d'une heure supplémentaire d'anglais comprenant de l'EAO, donnée par B. Basuyau.

#### ***3.4.3 Etudiants d'anglais à l'université***

Un groupe de 30 étudiants en première année de DEUG d'anglais a aussi été testé. Certains cours de grammaire (dispensés par un membre de l'équipe ORDI) ont été remplacés par des séances d'EAO.

### **3.5 Les tests**

#### ***3.5.1 Pré-tests et post-tests***

Les pré-tests ont été donnés au début de l'année et les post-tests entre 2 semaines et 2 mois après la séance d'EAO. Les résultats tendent à montrer que la date à laquelle est donné le post-test est indifférente. Il faut préciser que les apprenants n'étaient pas prévenus du test. Ils n'avaient donc pas particulièrement relu leurs notes ou révisé.

Les tests comportaient une production de phrases en anglais mais aussi un travail d'interprétation, de comparaison de phrases anglaises, d'explication du point de vue et de la notion véhiculés par l'énonciateur, selon notre approche générale.

### 3.6 Les feuilles de commentaire

Nous avons demandé aux apprenants de remplir la feuille de commentaire ci-dessous.

- 1- Combien de temps avez-vous travaillé sur les didacticiels ?
- 2- Ce temps vous a-t-il paru : trop long, trop court, convenable ?
- 3- Votre impression générale sur la séance d'EAO que vous venez de suivre :
- 4- Quels éléments vous sont apparus les plus positifs ?
- 5- Qu'est ce qui vous est apparu négatif, gênant... ?
- 6- Ces cours vous ont-ils paru plus difficiles ou moins difficiles que vos cours d'anglais habituels ? En quoi ?
- 7- Certains passages, certaines questions vous ont-ils paru trop simples ? Lesquels ?
- 8- Certains passages vous ont-ils paru trop difficiles ? Lesquels ?
- 9- Avez-vous travaillé seul(e) ou à deux ? Ce mode de travail vous paraît-il plus adapté ? Pourquoi ?
- 10- Autres remarques et commentaires.

Nous leur avons aussi demandé de "noter" et de classer divers produits selon leur préférence. Ce classement portait sur 11 didacticiels de l'équipe ORDI et sur d'autres didacticiels. Tous les techniciens et lycéens ont reçu les tests et les feuilles de commentaire mais seule une partie des étudiants anglicistes a pu être testée.

## 4. RÉACTION GLOBALE DES APPRENANTS

### 4.1 Réactions positives

Globalement, la réaction générale à nos cours a été très positive, si ce n'est enthousiaste. Le tableau suivant la résume :

	DEUTS	LYCEE
OPINIONS FAVORABLES	87,5%	75%
OPINIONS DEFAVORABLES (OU FAVORABLES AVEC DES RESTRICTIONS)	8,3%	
PAS DE REPONSE (OU REPONSE DIFFICILEMENT CLASSABLE)	4,1%	25%

Dans aucun groupe nous n'avons relevé plus d'une réaction hostile à l'EAO et une telle réaction venait toujours d'un des étudiants les plus forts. Ceci confirme ce que nous avons déjà remarqué : les apprenants lents ou timides deviennent beaucoup plus confiants et satisfaits de leur apprentissage avec l'EAO (et une approche cohérente de la structure de la langue). Cependant, l'apprenant qui a besoin d'un public peut se sentir frustré par l'EAO. Compte tenu de l'approche que nous avons choisie, il était important pour nous de voir que le même phénomène se produisait chez les techniciens et les lycéens.

## 4.2 Plus de matériaux EAO

Quand les apprenants répondent à la dernière question de la feuille de commentaire (autres remarques), 25% d'entre eux disent qu'ils aimeraient avoir plus de didacticiels disponibles, avoir la même approche pour le vocabulaire, la compréhension et d'autres matières, et "continuer l'an prochain".

## 5. LES OBSERVATIONS DES ENSEIGNANTS

De toute évidence les apprenants apprécient les séances d'EAO. Ils ne les manquent jamais (quelques apprenants qui avaient abandonné les autres matières continuaient néanmoins d'assister au cours d'anglais). Ils arrivent souvent plus tôt et s'en vont plus tard. Certains restent durant la pause ou l'heure suivante, si l'enseignant du cours suivant est absent par exemple.

Les apprenants semblent reprendre confiance en eux-mêmes après les séances d'EAO. La personne qui encadrait le groupe de techniciens a été particulièrement frappée de constater les progrès impressionnants des apprenants en expression orale après ces séances.

Notre objectif est d'aider les apprenants à envisager l'anglais d'une manière différente, d'où le titre de notre série de niveau moyen "Revenir à l'anglais", en leur faisant oublier que leur expérience passée a pu être douloureuse.

## 6. COMPARAISON DES RÉSULTATS AUX PRÉ-TESTS ET AUX POST-TESTS

Les trois séries de tests qui ont été données portaient sur *must* ( 5 cours sur *must, mustn't, needn't, (don't) have to* ), le présent ( 5 cours sur présent en *do* et présent en *-ing*) et *say* et *tell* (1 cours)

Voici les moyennes des notes chiffrées obtenues par les 58 apprenants qui ont subi les deux tests en 1988-89 :

- Pré-test : 10,2
- Post-test : 13,2
- Progression : 3

D'un point de vue statistique, si l'on calcule l'écart-type estimé des écarts (s), on arrive à  $s = 2,93$  et l'on s'aperçoit que l'écart est tout à fait significatif (test de Student).

La même chose est vraie lorsque l'on compare groupe par groupe.

Voici les moyennes des notes chiffrées :

	DEUTS	LYCEE	ETUDIANTS
<b>PRE-TEST</b>	9	10,3	12
<b>POST-TEST</b>	12,2	13,7	14,5
<b>PROGRESSION</b>	3,2	3,4	2,5

Il est important de remarquer qu'il existe une différence entre la progression des apprenants "faibles" et celle des "forts". Le tableau qui suit montre les résultats des techniciens (pourcentage de bonnes réponses) selon le groupe. Une comparaison similaire a été faite pour les lycéens.

	TECHNICIENS		LYCEENS	
	FORTS	FAIBLES	FORTS	FAIBLES
PRE-TEST	47,5	38,65	71,25	31,15
POST-TEST	59,5	55,40	72,50	70
PROGRESSION	12	16,75	1,25	38,85

Etant donné le petit nombre d'apprenants, il n'y a aucune différence significative d'un point de vue statistique pour les groupes forts. Mais pour les groupes faibles la différence est significative. Nous espérons que cette indication se verra confirmée lors d'expériences prochaines avec un plus grand nombre d'apprenants.

Même à ce stade, nous avons trouvé les résultats encourageants lorsque l'on considère les notes obtenues dans les différents groupes. Les notes moyennes (sur 20) sont les suivantes :

	TECHNICIENS		LYCEENS	
	FORTS	FAIBLES	FORTS	FAIBLES
PRE-TEST	9,5	7,73	14,25	6,25
POST-TEST	11,5	11,08	14,50	14
PROGRESSION	2,4	3,5	0,25	7,75

Les séances d'EAO semblent avoir mené les apprenants les plus faibles au niveau des plus forts et avoir permis aux apprenants qui en savaient peu au départ de finir avec une assez bonne maîtrise des points abordés. Ceci est confirmé par le fait que sur les points où les apprenants les plus forts avaient de mauvais résultats au pré-test, leur performance s'améliorait plus sensiblement que sur d'autres points. C'est le cas notamment pour *must*. Le pourcentage de bonnes réponses y est le suivant :

- Pré-test : 37,5%
- Post-test : 64,6%
- progression : 27,1% (ce qui est significatif d'un point de vue statistique).

Si l'on considère les notes (sur 20), les résultats sont les suivants :



	PRE-TEST	POST-TEST	PROGRESSION
SAY - TELL	10,5	10,5	0
MUST	7,5	12,92	5,42
PRESENT	10,5	12,30	1,80

## 7. REMARQUES SUR LES DIFFÉRENCES CONSTATÉES DANS LA PROGRESSION

Quand on considère les résultats ci-dessus, on peut voir qu'il est plus facile d'apprendre beaucoup quand on en sait peu au départ, ce qui n'est pas surprenant. A l'inverse, il semble difficile de dépasser la maîtrise approximative d'un sujet quand on en a une vague connaissance.

Depuis un certain temps, des chercheurs (dont nous-mêmes) (voir D. Bailly, 1984, A. Gauthier, 1981) soutiennent qu'il est essentiel de donner aux apprenants un bon départ, et de ne pas trop simplifier ce qui est enseigné dans les premiers stades de l'apprentissage. Ceci nous paraît évident en langue, sans doute n'est-ce pas différent dans bien d'autres domaines.

### 7.1 Cas de l'appropriation d'un concept nouveau

Pour des raisons didactiques que nous ne détaillerons pas ici, nous avons choisi d'introduire un terme inhabituel pour une majorité d'apprenants : "pression sur le sujet" pour traiter des formes anglaises *must*, *mustn't*, *needn't*, formes habituellement expliquées et/ou traduites à l'aide d'"obligation", d'"interdiction", "il (ne) doit (pas)". Dans les tests, nous avons demandé aux apprenants quelle était la valeur de base de *must*.

Les réponses ont été les suivantes :

	PRE-TEST	POST-TEST
DEVOIR	29%	22%
OBLIGATION	33%	11%
ORDRE	7%	1%
PERMISSION	3,7%	-
POSSIBILITE	3,7%	-
CONTRASTE	3,7%	5,5%
PRESSION	3,7%	50%
AUTRES REPONSES	-	5,5%
PAS DE REPONSE	14%	-

Les interprétations inadéquates ont pour ainsi dire disparu du post-test. Tous les apprenants ont répondu à la question et la moitié d'entre eux s'est souvenue du terme "pression" et l'a utilisé.

Pour *mustn't*, les résultats sont les suivants :

	PRE-TEST	POST-TEST
CONSEIL	21%	-
AVIS	4,5%	-
PREVENTION	4,5%	-
NE DOIS PAS	4,5%	-
EVENTUALITE	4,5%	-
DEVOIR	8 %	-
CONDITIONNEL	4,5%	-
IMPERATIF	4,5%	-
ORDRE	-	6%
INTERDICTION	13%	12%
OBLIGATION	8%	6%
PRESSION	4,5%	68%
AUTRES REPONSES	4,5%	-
PAS DE REPONSE	13%	6%

43,5% des réponses au pré-test ne peuvent être considérées comme correctes alors que toutes les réponses au post-test peuvent être acceptées. 68% des apprenants utilisent "pression" pour *mustn't*, contre

seulement 50% pour *must*. Il est, bien sûr, plus facile de comprendre que la notion de conseil ou le conditionnel est incorrecte qu'il ne l'est de passer de l'obligation à la pression dans le cas de *must*.

Le nouveau terme introduit par l'EAO et nous l'espérons, la nouvelle analyse qui lui correspond semblent d'autant mieux retenus que les apprenants en connaissent peu sur le sujet.

Dans le même esprit, voici d'autres résultats : Il s'agissait de traduire en anglais 4 phrases. Le contexte d'un château, de gardes, etc, reflète l'histoire utilisée dans le didacticiel (cf. 9.1).

- 1- Il faut que Peter parte immédiatement.
- 2- Il ne faut pas que le garde nous voie.
- 3- Ce n'est pas la peine de changer de chevaux, nous sommes tout près du château.
- 4- Tu ne dois pas boire trop de vin. <sup>(4)</sup>

Voici les pourcentages de réponses correctes (pour l'utilisation de *must*, *mustn't*, *needn't*)

	PHRASE 1	PHRASE 2	PHRASE 3	PHRASE 4
PRE-TEST	80%	47%	38%	95%
POST-TEST	85%	71%	85%	100%
PROGRESSION	5%	24%	47%	5%

On ne relève pas de différence significative pour les phrases 1 et 4, compte tenu du niveau de réussite au pré-test. Mais la différence est significative pour les phrases 2 et 3 (la différence significative normale est de 18% ici).

L'explication concernant "ce n'est pas la peine de" (qui n'est pas ambigu en français) (phrase 3) a conduit à un progrès significatif. Les résultats au post-test sont aussi bons que pour *must* (phrase 1). "Il ne faut pas " (phrase 2) n'obtient pas un aussi bon résultat, ce qui peut être expliqué par le fait que la phrase reste ambiguë.

## 7.2 Partir de rien ou devoir oublier ce que l'on croit savoir

Nous avons obtenu les meilleurs résultats et les réactions les plus favorables avec nos didacticiels sur *must*, *mustn't*, *needn't*, (*don't*) *have*

---

<sup>4</sup> - 1. Peter must leave... - 2. The guard mustn't see... - 3. We needn't change... - 4. You mustn't drink...

to. C'est un sujet où même à des niveaux intermédiaires, tous les apprenants peuvent plus ou moins partir de rien et obtenir des explications qui créent des différences opératoires entre les formes étudiées.

Par contre, les didacticiels traitant de l'aspect ou de formes comme le présent en *-ing* provoquent des réactions moins unanimes. Les apprenants les plus faibles, ceux qui n'avaient pas de références et de terminologie grammaticales antérieures bien établies ont fait très peu de commentaires négatifs sur l'approche et les termes introduits. Les critiques sont venues principalement d'apprenants plus avancés et de collègues. Ce sont les bons étudiants "classiques" et les enseignants qui nous reprochent parfois de faire de la "philosophie" plutôt que d'enseigner la grammaire et la langue. C'est que la difficulté est double ici : l'approche conceptuelle est nouvelle et l'approche méthodologique différente (EAO).

On peut noter, en général, qu'une approche de la langue qui implique un certain niveau d'analyse et d'abstraction est bien acceptée par les apprenants (voir Charlielle, 1975-1981, M.H. Clavères, 1981). D'autre part n'est-ce pas un des rôles de l'EAO d'être justement le support privilégié pour une approche nouvelle du contenu ?

## **8. LES ATOUTS DE L'EAO, QUELQUES CARACTÉRISTIQUES "CLASSIQUES"**

Voyons maintenant ce que les apprenants signalent comme des aspects positifs de l'EAO.

### **8.1 "C'est agréable, c'est super, intéressant, cela change des cours habituels, on se sent libre..."**

47% des lycéens utilisent de telles expressions à la question 3 (votre impression générale) alors que chez les techniciens, seulement 16,6% des réponses en font mention en question 3 et 16% en question 4 (éléments positifs). L'aspect ludique semble donc plus important pour les lycéens.

### **8.2 "L'ordinateur nous laisse chercher la réponse, il nous laisse le temps", "je peux mieux me concentrer quand je travaille sur l'ordinateur", "c'est plus personnel"...**

A la question 3 et de nouveau à la question 4, 20% des techniciens mentionnent explicitement le rythme personnel de travail comme un

élément positif. Les élèves n'en parlent pas aussi explicitement, seulement 5% de leurs commentaires à la question 3 peuvent entrer dans cette catégorie. Ici encore, il se peut qu'il y ait une analyse plus "mûre" de la part des apprenants plus âgés.

### 8.3 "Enfin je suis capable de faire quelque chose" (commentaire d'un technicien)

20% des techniciens (principalement du groupe faible ) et 23% des lycéens expriment d'une manière ou d'une autre qu'ils apprécient d'éprouver un sentiment de réussite avec l'EAO. C'est une réaction bien connue. Nous espérons que la manière dont nous concevons nos didacticiels contribue à la renforcer.

### 8.4 Mise à disposition d'aides

Une aide est disponible pour toutes les questions. De plus, chaque fois qu'une phrase anglaise est affichée, ou doit être construite, une aide de vocabulaire est disponible. Elle est appréciée même si les apprenants ne l'utilisent pas systématiquement (nous essayons de limiter les difficultés lexicales ). Les réponses à la question 9 (combien de fois avez-vous utilisé l'aide de vocabulaire ?) sont ce que l'on pouvait attendre.

	TECHNICIENS		ELEVES
	FORTS	FAIBLES	
SOUVENT	0%	20%	0%
QUELQUEFOIS	10%	50%	10%
RAREMENT	60%	30%	80%
JAMAIS	30%	0%	10%

### 8.5 Evaluation finale, bilan

Nous ne donnons pas un pourcentage de bonnes réponses comme dans un test, par exemple. A la fin de chaque cours nous offrons aux apprenants la possibilité de refaire le cours, en obtenant en fin de parcours un total de bonnes réponses. Peuvent alors apparaître des messages tels que "Pendant votre second passage vous avez donné 13 bonnes réponses sur 14 du premier coup. C'est excellent !" Nous ne comptabilisons que les bonnes réponses données sans recours à l'aide, mais nous ignorons les demandes de vocabulaire. Dans la série pour débutants, tous les exercices sont évalués de la sorte dès le premier passage.

Nous essayons également de garder la trace de certains types d'erreurs de manière à donner aux apprenants un commentaire final qui résume ce sur quoi ils devraient concentrer leur attention.

## **8.6 Réponses commentées en détail et de manière adaptée**

Les résultats observés lors d'expériences antérieures sont confirmés : les apprenants apprécient de recevoir des commentaires détaillés.

Nous passons beaucoup de temps à pré-tester tous les didacticiels et à construire des analyses de réponses élaborées. Nous introduisons généralement 10 à 13 prévisions de réponse et commentaires différents (sous forme de combinaisons complexes d'éléments-clés) pour chaque question. Nous utilisons souvent une analyse à coïncidence multiple pour combiner les commentaires sur les divers types d'erreurs faites lors d'une réponse. Nous gardons la trace des réponses et des réactions précédentes pour individualiser les parcours aussi souvent que possible. Une telle méthode de travail exige du temps, de l'expérience et une bonne maîtrise technique mais elle nous paraît essentielle.

## **8.7 Résumés à la fin de chaque point important**

Permettre à l'apprenant de se repérer au cours de son travail est une technique EAO bien connue, que nous essayons d'introduire d'une manière systématique et spécifique.

Des écrans de résumé sont régulièrement affichés avec un signe "à noter". On en retrouve le contenu dans les livrets imprimés qui accompagnent les disquettes, où ils sont complétés par des exercices supplémentaires.

## **9. RÉACTIONS FAVORABLES À DES ASPECTS PLUS SPÉCIFIQUES DE NOS COURS**

Les points suivants sont apparus principalement lors d'entretiens dans lesquels nous avons demandé aux apprenants d'expliquer leur notation et leur classement des divers produits d'EAO utilisés.

### **9.1 Textes authentiques, histoires complètes**

C'est une raison invoquée par 25% des apprenants interrogés pour préférer nos cours à d'autres. Il est important en EAO de ne pas se laisser "brider" par la surface de l'écran et l'émiettement dû au passage

d'un écran à un autre. C'est pourquoi nous construisons souvent nos scénarios autour d'une histoire qui sert de fil conducteur et nous essayons d'introduire des extraits d'articles de journaux, de romans, etc. Cela permet d'assurer un bon niveau de cohérence et de continuité, ainsi qu'un environnement suffisamment "riche". Il est en effet essentiel en langue, de ne pas travailler mécaniquement, hors contexte et hors situation.

## **9.2 Produire plus d'un mot en anglais.**

C'est une raison invoquée par 25% des apprenants interrogés.

Un exercice à trous avec un mot à fournir chaque fois peut avoir son utilité, mais on doit essayer d'aller plus loin. Dans notre cours pour débutants, les apprenants doivent presque toujours donner une phrase complète prononcée par l'un des personnages. Celle-ci peut être très courte, à la leçon 1, ou aller jusqu'à une douzaine de mots par la suite, l'important ici encore étant de produire de l'anglais le moins artificiellement possible.

## **9.3 Une approche "intelligente"**

A la question 4 de la feuille de commentaire, 20% des techniciens et 69% des lycéens ont dit aimer l'approche logique, rigoureuse, "intelligente" de nos cours. On retrouve des remarques similaires à la question 10. 43% de ces commentaires expriment le fait que les apprenants ont aimé l'approche pédagogique : "on sait qu'il faut faire de la grammaire mais on apprécie d'en faire autrement, plus en détail, en réfléchissant davantage".

Nos efforts de rigueur sur le plan théorique ne semblent pas avoir été vains. Les apprenants aiment réfléchir sur la langue et cela semble les avoir aidés.

"On fait des exercices et on dégage le point de grammaire correspondant et des fois c'est mélangé". L'EAO n'implique pas nécessairement une approche standardisée, répétitive, même quand il s'agit d'EAO "classique", de type tutoriel.

## 10. ASPECTS NÉGATIFS

	TECHNICIENS	ELEVES
AUCUN	36%	38%
PAS DE REPONSE	8%	9%
REMARQUE, SUGGESTION	56%	53%

### 10.1 Problèmes techniques

15% des points négatifs mentionnés concernent l'impossibilité de retourner aux écrans précédents (l'absence de retour arrière est malheureusement une contrainte du système informatique utilisé).

5% concernent les manipulations pour passer d'un cours à un autre.

### 10.2 Problèmes pédagogiques - répétitions

15% des commentaires expriment qu'il y a trop de répétitions, qu'il est déplaisant d'avoir à retaper la phrase entière s'il y a une erreur, qu'il devrait être possible de sauter une question. Ces commentaires émanent plutôt des "bons" apprenants.

Il est parfois difficile de s'assurer que les choses ont été introduites correctement sans exaspérer ou ennuyer certains. L'EAO pourra-t-il un jour être assez souple pour tous ?

### 10.3 Le bon cours pour le bon apprenant

L'EAO permet une grande variété de cheminements dans un même produit. Il y a néanmoins des cas où certains apprenants signalent sur les feuilles de commentaire qu'un cours ne correspond pas à leurs besoins. Il est intéressant de voir comment les divers didacticiels ont été classés par ordre de préférence.

	TECHNICIENS	ELEVES
MUST	1	2
CAN	2	5
MAY	3	4
SAY - TELL	4	2
PRESENT	5	6
AUXILIAIRES	6	1



Les auxiliaires est un cours de base sur la construction du verbe anglais. Il est classé en numéro 1 par les lycéens et en numéro 6 par les techniciens. Les besoins sont ici différents de toute évidence. *Must* est bien placé, alors que le travail sur le présent (aspect) passe moins bien (cf. 7.2 ci-dessus).

#### **10.4 Le problème des questions**

Depuis que nous concevons des didacticiels, nous avons toujours été confrontés au fait que les apprenants appréciaient nos réponses à leur messages mais que souvent ils disaient ne pas aimer nos questions. C'est là un problème pédagogique crucial et permanent. Comment l'enseignant peut-il poser des questions simples, directes, non ambiguës ? Des questions qui permettront à l'apprenant d'utiliser ses capacités à faire et à apprendre quelque chose plutôt qu'à chercher désespérément ce qu'il doit faire ou dire ? Nous faisons très attention à cet aspect. Le nombre de remarques négatives sur les questions et leur formulation a baissé, mais elles représentent encore 15% des réactions négatives.

#### **10.5 Couleur, graphisme.**

On trouve de la couleur et du graphisme sur presque tous les écrans aujourd'hui. 10% des remarques finales expriment le regret d'un manque de couleur, de graphisme ou d'animation dans nos cours ou suggèrent que nous l'introduisions. Paradoxalement, cela n'est pas mentionné dans la question précédente sur les aspects négatifs. Cela semble venir après réflexion plutôt que comme une première réaction. Il est intéressant de noter que nous avons fait utiliser aux apprenants d'autres didacticiels riches en couleurs mais moins sophistiqués. Ces didacticiels ont été classés en dernier par ordre de préférence.

### **11. LA SÉANCE D'EAO**

#### **11.1 Longueur de la séance**

Nous avons eu confirmation de nos expériences antérieures : de longues séances d'EAO sont appréciées.

Voici les réponses à la question 1 :

	TECHNICIENS (SEANCES DE DEUX HEURES)	ELEVES (SEANCES D'UNE HEURES)
SEANCES TROP LONGUES	0%	0%
SEANCES TROP COURTES	83,3%	36,3%
SEANCES DE LONGUEUR CORRECTE	16,66%	54,5%
PAS DE REPONSE	-	9%

100% des techniciens du groupe faible ont dit que les séances étaient trop courtes. 23% des lycéens ont aussi mentionné le fait que leurs séances d'une heure étaient trop courtes, comme un facteur négatif (question 5).

Bien sûr, de tels résultats sont dûs partiellement au fait que la question a parfois été comprise comme "avez vous eu assez de temps pour finir le didacticiel ?" Ils restent néanmoins frappants.

### 11.2 Travailler seul(e) ou à deux.

Les apprenants n'ont pas toujours eu le choix de travailler seuls ou à deux, en raison du nombre de machines disponibles. Les étudiants plus faibles ont tendance à travailler à deux plus souvent que les plus forts. Ils semblent être plus sécurisés ainsi, au moins au début. Quand ils ont travaillé seuls, 50% des techniciens et 25% des lycéens ont trouvé que ce n'était pas une bonne manière de travailler. Parmi ceux qui ont travaillé à deux, 33% des techniciens et 25% des lycéens ont dit que ce n'était pas adapté.

De toute évidence, un effort devrait être fait pour permettre aux apprenants de travailler comme ils le désirent. Mais comment réussir à s'assurer que chacun trouve un ordinateur ou le bon partenaire ?

## 12. EAO ET AUTRES METHODES

Certains points de grammaire non traités dans nos didacticiels ont été présentés oralement de manière "classique" aux deux groupes de techniciens. Les apprenants ont été soumis à un pré-test et un post-test comme pour l'EAO. Voici les pourcentages de bonnes réponses obtenus aux tests finaux et la progression.

	GROUPE FORT		GROUPE FAIBLE	
	BONNES REPONSES	PROGRESSION	BONNES REPONSES	PROGRESSION
EAO	88%	28,5%	76,6%	38,3%
PRESENTATION ORALE	69%	9,5%	33,3%	-5%

Il n'y a rien ici de tout à fait significatif d'un point de vue statistique.

Les résultats auraient toutefois tendance à nous faire penser que l'EAO convient mieux aux apprenants faibles, de niveau intermédiaire, à ceux qui ont eu une expérience passée décourageante de l'apprentissage d'une langue. Ce sont les apprenants avec lesquels beaucoup d'enseignants ont l'impression de répéter sans cesse les mêmes choses sans résultat. "Revenir à l'anglais" par l'EAO est alors peut-être une solution.

### 13. CONCLUSION

Les résultats présentés ici restent bien sûr à approfondir et des efforts vont être poursuivis dans ce sens. Nous avons des projets d'expérimentation en lycée, notamment avec des élèves de section G et à l'université, en formation initiale et en formation continue. Nous pourrons ainsi établir des comparaisons plus fines entre différents groupes et différents didacticiels. Les indications relevées jusqu'à présent nous semblent toutefois encourageantes pour l'EAO.

Equipe ORDI - UFR de Linguistique - Paris 7 :  
 Françoise DEMAIZIERE (CNEAO - Paris 7-Paris 6)  
 Bernard BASUYAU (Lycée Flora Tristan - Noisy le Grand)  
 Cécile POUSSARD (CNEAO - Paris 7-Paris 6)

### BIBLIOGRAPHIE

F. DEMAIZIERE :

Enseignement Assisté par Ordinateur. Tome 1 de la collection Autoformation et Enseignement Multimedia. Paris : Ophrys, 570p, 1986.

"Intégrer les démarches de l'apprenant à la construction d'un didacticiel" in Les amis de Sèvres, numéro spécial Informatique et enseignement des langues, n°2, pp.72-82, Juin 1986.

"Erreurs et enseignement assisté par ordinateur" in Les langues modernes, n°5, pp.48-53, 1987.

F. DEMAIZIERE, C. DUBUISSON :

"L'analyse des messages de l'apprenant en EAO" in Langue Française, n°83, pp. 51-66, septembre 1989.

F. DEMAIZIERE, N. GANDILHON, M. REDON :

"Pour un EAO de la différence" in Les langues modernes, n°5, pp. 401-406, 1984.

**... et consultez le répertoire informatisé des articles EPI parus de 1971 à 1991.**