

## Mélanges

### L'informatique dans l'apprentissage des langues – recul pédagogique ou renouvellement?

#### 1. Une distinction fondamentale: méthode fermée d'apprentissage / méthode ouverte d'apprentissage

##### *Introduction*

L'exploitation de l'ordinateur dans l'enseignement des langues vivantes a été décrite sous divers aspects dans un grand nombre d'articles: avantages et désavantages pour les élèves et pour les professeurs, économie de temps éventuelle dans la situation d'enseignement elle-même, assimilation de connaissances due à la réponse immédiate de l'ordinateur et travail préparatoire absorbant de l'élaboration des logiciels (programmes informatiques). A un moindre degré ont été exposées de vraies *réflexions théoriques approfondies* à propos du travail sur ordinateur, outillage encore assez nouveau dans divers établissements scolaires, du moins en ce qui concerne l'enseignement des langues. De telles réflexions doivent être une condition *sine qua non* pour que les progrès soient continus dans ce domaine.

##### *Le but*

Le but de cet article est de discuter *les possibilités d'utilisation de l'ordinateur dans un enseignement des langues* - quels avantages et désavantages il peut y avoir dans l'apprentissage même avec ce moyen audio-visuel et dans quelles phases d'apprentissage on peut s'en servir. L'enseignement assisté par ordinateur (l'E.A.O.) est donc traité ici sur une base théorique concernant *le processus même d'assimiler*. J'envisage d'abord *un niveau un peu avancé du français langue étrangère*, mais, en principe, ces réflexions concernent aussi l'enseignement pour de vrais débutants. Mon intention est également de pousser à des *recherches sur la pédagogie des langues* qui touchent à l'exploitation de l'informatique.

#### 2. Méthode fermée / méthode ouverte

Discutons d'abord l'application des didacticiels (programmes à finalités pédagogiques conçus pour l'E.A.O.), vue à partir de deux manières d'apprendre qui s'opposent diamétralement. Premièrement, un procédé d'apprentissage qui vise à assimiler des domaines de connaissances ou de fonctionnement *clairement délimités et bien définis d'avance*, méthode de travail que je définis comme *fermée*. Deuxièmement, un procédé qui permet à l'élève, dans une certaine mesure, de *définir lui-même*, consciemment ou inconsciemment, *la partie du domaine qu'il va assimiler* et, pareillement, de *planifier lui-même le rythme et la forme d'assimilation*, méthode que j'appelle *méthode ouverte*.

<i>méthode fermée</i>	<i>méthode ouverte</i>
---------------------------	----------------------------

Toute formation implique, plus ou moins, les deux façons de travailler. La distinction entre pratique fermée et pratique ouverte ne caractérise pas spécialement un enseignement qui se sert de logiciels par ordinateur, mais *porte sur tout enseignement ou tout apprentissage*. La distinction nous intéresse ici parce que les didacticiens de langues peuvent être classés, typiquement, suivant ces deux méthodes. Un enseignement de langues qui utilise les didacticiens courants refléterait surtout la pratique fermée. Un tel enseignement serait inévitablement déséquilibré et ne pourrait impliquer tous ces aspects nécessaires à un bon enseignement des langues.

Une méthode fermée entraîne la maîtrise de connaissances «indiscutables», de connaissances «disponibles». Elle entraîne la maîtrise d'aptitudes qui n'exigent pas une compétence intellectuelle, mais que l'élève pourrait *reproduire* ou réaliser plus ou moins automatiquement. Par contre, la méthode ouverte est parfaitement apte au *développement d'un savoir neuf*, à une récolte et à un rapprochement d'informations permettant d'établir des *relations neuves*. Elle est donc apte à contribuer à un épanouissement du savoir général, étant une activité productive et non pas seulement reproductive.

Au lieu de suivre un chemin bien structuré et bien établi d'avance, on pourrait relever le niveau de savoir et de connaissances universels par une mise en valeur plus étendue de la méthode ouverte. Avec la pratique ouverte on intensifie une *compréhension plus avertie* du domaine d'apprentissage en question. Les connaissances ainsi acquises peuvent être élargies intellectuellement; les ressources personnelles et les possibilités d'un épanouissement continu seront augmentées, qu'il s'agisse d'une assimilation de pratiques mathématiques, par exemple, ou d'une langue vivante.

<i>reproduction d'un savoir connu, de connaissances connues</i>	<i>développement d'un savoir neuf, de rapports neufs</i>
---	--

Dans le travail fermé, il s'agit d'un entraînement au sens propre ou bien du fait de tester un domaine qui contient des *problèmes définis d'avance*. Le résultat peut être *contrôlé* par des manuels courants ou par des «barèmes». Ce type d'exercices n'est alors que le contrôle d'un apprentissage antérieur. Dans la méthode ouverte, par contre, le domaine des problèmes doit d'abord être établi, éventuellement sous forme d'un dialogue entre l'élève et le professeur. *Le contenu précis n'est pas nécessairement connu*, et *dépendra de l'imagination, de la créativité et des moyens intellectuels de chaque élève*. Ces trois facteurs seront d'ailleurs développés à travers ce genre d'activités.

<i>le contenu est bien défini d'avance par le professeur</i>	<i>le contenu précis dépend de l'imagination, de la créativité, des moyens intellectuels de l'élève</i>
--	---

Une méthode fermée est ainsi caractérisée comme un procédé où la solution de la tâche - ou le but de l'activité - est donnée d'avance. *La réponse de l'élève*, plus que le processus même, *peut être vérifiée* ou contrôlée par le professeur. Une fois le sujet de l'apprentissage fixé, l'initiative immédiate et la responsabilité de la structuration de l'assimilation sont donc enlevées à l'élève.

Inversement, une organisation ouverte est classée comme une situation d'apprentissage où *le résultat en soi n'est pas connu d'avance*. *L'élève, à la fois, choisit lui-même l'exécution de l'activité* (dans des cadres réalistes) *et dirige l'input de son propre apprentissage*. Un procédé ouvert suppose clairement des activités qui sont *orientées vers la solution de problèmes*. Cela implique et développe les aptitudes de l'élève à une manière de penser et de travailler créative et constructive.

<i>le résultat peut être contrôlé; participation réduite à la responsabilité</i>	<i>le résultat n'est pas connu d'avance; développement continu de la créativité</i>
--	---

Dans une situation d'enseignement concrète, il ne s'agit pas, le plus souvent, d'une organisation soit fermée soit ouverte, mais d'une combinaison des deux. Dans le monde du traitement automatique des données, il existe aussi des degrés d'ouverture vers une application plus libre de l'ordinateur, d'une part en ce qui concerne les possibilités du professeur pour manipuler les didacticiels et leur formation, d'autre part en ce qui concerne les activités des élèves.

### 3. Organisation du travail dans l'enseignement des langues

Dans l'informatique pédagogique, le procédé fermé est représenté par les classiques exercices structuraux bien connus, inspirés du behaviorisme. Ces exercices laissent peu de champ libre - ou pas de champ libre - à la créativité propre de l'élève.

Le procédé ouvert est représenté, par exemple, par l'exécution des jeux de rôles, les travaux d'expression libre écrites, les travaux organisés en projets.

<i>enseignement des langues</i>	
<i>méthode fermée: entraînement des structures fixes</i>	<i>méthode ouverte: expression langagière libre</i>

En s'occupant d'éléments désunis et délimités, ainsi qu'on le fait dans les exercices structuraux traditionnels, on ne crée pas, à un même degré, une connaissance et une compréhension des structures complexes de la langue, ni de la manière dont les différents faits isolés peuvent se grouper ou s'intégrer. Traditionnellement, le défaut d'une grande partie de l'apprentissage des langues est qu'on favorise une assimilation basée sur des activités fermées. Cela cause des frustrations et des blocages du côté de l'élève par rapport à une expression langagière libre. Ceci est bien connu. Si j'en parle ici, c'est que nous voyons, dans l'exploitation du moyen le plus récent dans l'enseigne-

ment des langues, un outillage qu'on utilise, semble-t-il, d'une façon qui fait reculer l'enseignement de dizaines d'années. Ce moyen devrait, par contre, réaliser un progrès. Au lieu de contribuer à ce recul, nous devrions utiliser le medium pour *renforcer, d'une manière définitive, les principes d'apprentissage et les méthodes d'enseignement* qui correspondent aux *théories fondamentales d'assimilation d'une langue maternelle* ou étrangère.

*Que peut nous apporter notre savoir sur l'apprentissage de la langue maternelle?*

L'assimilation de la langue maternelle n'est pas, bien sûr, une situation d'apprentissage parallèle à l'acquisition d'une langue étrangère, telle qu'elle a lieu dans un enseignement contraignant. Les principes de base concernant l'assimilation ne peuvent quand même guère être de nature différente. Si nous regardons l'assimilation de la langue maternelle, nous voyons clairement que c'est la forme d'apprentissage ouverte qui domine. Nous voyons aussi, cependant, que l'enfant, dans bien des situations, s'impose des tâches qui ne sont pas libres. Il s'agit de tâches qui représentent de vrais jeux, mais qui contiennent des aspects d'apprentissage, basés sur des principes ressemblant aux exercices structuraux: tirades de mots dont l'enfant change la prononciation et le sens en changeant un seul son, phrases qui sont transformées sur un ou deux points, mais qui, par là même, ont un tout autre sens, etc. Ces activités font connaître à l'enfant des structures et des rapports linguistiques et facilitent ainsi l'acquisition langagière. Cette manière de procéder ne peut donc pas être entièrement rejetée dans un enseignement de langues.

La partie de loin la plus importante dans l'assimilation de la langue maternelle se passe néanmoins dans des activités ouvertes. Ces activités prennent leur point de départ dans un *vrai besoin de communiquer*.

<i>des activités non-libres servant de jeux</i>	<i>des activités ouvertes basées sur un besoin de communiquer</i>
---	---

Généralement, l'acquisition de la langue maternelle ne pose pas de problèmes; l'enfant apprend sa langue à travers une interaction avec l'entourage le plus proche. L'élève qui apprend une langue étrangère, par contre, doit se baser sur une tout autre motivation pour parcourir un processus d'assimilation. Si nous voulons exploiter notre savoir sur l'assimilation de la langue maternelle, de même que nos connaissances relatives à l'importance d'un travail basé sur le plaisir, nous devons, à un degré plus élevé, *impliquer l'aspect original de l'assimilation de la langue maternelle*. Nous devons donc impliquer *des activités basées sur le plaisir et sur un besoin*.

Nous devons travailler sur *l'aspect communicatif* de l'activité langagière, c'est-à-dire sur l'application libre de s moyens d'expression linguistiques. D'autre part, à cause des cadres contraignants, entre autres le temps limité qu'on peut réserver à l'apprentissage d'une langue étrangère comparé avec l'acquisition de la langue maternelle, nous pouvons tirer profit de certains processus d'automatisation. Nous pouvons, *dans une limite restreinte*, entraîner consciemment les parties du discours qui se délimitent et se formalisent dans un système relativement simple. Comme nous l'avons déjà souligné, ceci n'est cependant qu'une partie réduite du discours.

A un niveau d'apprentissage plus avancé - par exemple le niveau universitaire - il est surtout question, dans l'enseignement des langues, de *connaissances théoriques sur les structures linguistiques*. Quand on parvient à un certain niveau d'abstraction, les connaissances qu'on acquiert sur les faits linguistiques satisfont, avant tout, une curiosité sur la théorie; elles aident à un moindre degré l'expression langagière.

Les parties de la langue qui s'introduisent facilement dans des règles, sont, typiquement dans les langues romanes, par exemple la morphologie, les formes pronominales, les articles, les structures de phrases simples. Ces parties de la langue peuvent facilement être établies dans des *systèmes fermés relativement restreints*. Elles ne constituent qu'une partie faible, quoique très centrale, de la maîtrise de la langue. Les éléments qui dépassent l'application de ces systèmes forment une partie beaucoup plus importante, par exemple: constructions de phrases complexes, distinction entre synonymes, utilisation d'un vocable précis, application des différents actes de parole, sensibilité du choix de registre, le fait même de pouvoir mettre en place la structuration du discours. De tels phénomènes sont *difficiles à mettre en règles* (jusqu'ici) et n'apparaissent donc pas, ou presque pas, dans les didacticiels de langues.

<i>partie de la langue facile à mettre en règles; peut éventuellement être entraînée dans des activités fermées</i>	<i>partie de la langue difficile à mettre en règles; assimilation optimale dans des activités ouvertes</i>
---	--

La façon ouverte d'apprentissage offre, à un plus haut degré, des possibilités de comprendre la langue comme le résultat d'une conjonction entre un grand nombre de facteurs de nature différente, le *contexte linguistique, psychologique et social* reflétant que le fait d'apprendre une langue - maternelle ou étrangère - demande une connaissance et une maîtrise autre que la «seule» connaissance grammaticale au sens traditionnel. Personne ne pourrait contester que ces trois facteurs sont essentiels pour la maîtrise de la *compétence communicative*. L'exploitation de l'ordinateur dans l'enseignement des langues doit en conséquence être d'un caractère tel que l'importance la plus grande soit attachée aux parties «ouvertes» de la langue.

#### *Rapport entre méthodes de travail et développement du langage et de la personnalité.*

Quelle sorte de développement sur le plan du langage et de la personnalité ces deux méthodes favorisent-elles? Il est à supposer qu'une assimilation basée d'abord sur un procédé fermé ne favorise pas directement la possibilité de l'élève de développer, dans une large mesure, ses côtés créatifs en ce qui concerne la formation de sa personnalité. Le langage de chaque personne de même que sa formation complète se perfectionnant mutuellement, il est à supposer qu'un *apprentissage de langue qui est caractérisé par une restriction de l'influence personnelle* aurait pour effet de contrarier l'*épaulement langagier créatif*. Cette observation n'est pas exceptionnelle dans un enseignement de langues traditionnel.

Par contre, des activités ouvertes et une assimilation «ouverte» d'une langue encourageront probablement la possibilité de l'individu de se développer d'une manière créative, également sur le plan langagier.

#### 4. Les logiciels courants de langues

Les logiciels disponibles destinés à l'apprentissage d'une langue étrangère représentent donc des activités fermées. Ces didacticiels se composent, typiquement, 1. de questions posées par la machine, d'une forme plus ou moins complexe, 2. d'un contrôle de la conformité des réponses de l'élève, la réponse devant être en accord avec une réponse dans la mémoire de l'ordinateur, et 3. d'avertissements sur les fautes commises par l'élève; éventuellement aussi d'un marquage du nombre d'erreurs et de réussites. La pratique langagière a été étroitement planifiée, et l'élève ne peut pas utiliser de variations linguistiques qui n'ont pas été prévues par le programmeur; l'élève ne peut donc pas, avec un bon résultat, produire des phrases qui n'entrent pas dans le cadre de ce qu'a prévu le concepteur du programme. La communication n'est un dialogue qu'en surface, car quoi que réponde l'élève, la machine donne une réponse précisée par avance. Comme mentionné plus haut, il est en premier lieu question d'un contrôle et d'un *déroulement de l'apprentissage uniquement dirigé par la machine* (:l'auteur du programme), le «dialogue» étant donc en réalité, un *monologue*.

*didacticiels de langues courants: activités fermées: monologues*

Voici des exemples de matières typiques pour les didacticiels de langues, visant à l'acquisition des mécanismes de base:

*évaluation du vocabulaire* (production, reconnaissance)

*évaluation de la morphologie* (par exemple: articles, genre et nombre des adjectifs et des substantifs, temps des verbes)

*traduction de phrases peu complexes*

*modifications de phrases simples* (par exemple: transformation d'une forme déclarative en une forme interrogative)

*analyse syntaxique*

*exercices de rétablissement de phrases, test de closure*

*pratique de structures syntaxiques simples*

*questions à choix multiple (Q.C.M.)*

*pratique de lecture et d'orthographe.*

Tous ces exemples représentent les parties du langage qu'on peut faire entrer dans des systèmes simples, donc des problèmes formels qui portent sur des points de grammaire limités, cf. plus haut.

En plus, on trouve par exemple:

*reconstruction de phrases incorrectes ou incomplètes, exercices à trous*

*contrôle de la compréhension d'un texte.*

La construction même de l'ordinateur favorise, à première vue, l'élaboration de ce genre d'exercices: le programme compare tout simplement les réalisations linguistiques de l'élève avec une réponse stockée dans sa mémoire. Pour ce genre d'exécution, c'est un outil assez agréable.

De même pour les «logiciels auteur». Ces programmes sont une sorte de «squelettes de programme», un matériel plus évolué, qui ne présupposent pas une habileté dans la programmation. Le professeur de langues peut tout simplement taper les matériaux de ses exercices. Ce type de logiciels représente aussi une méthode de travail fermée: les possibilités de l'élève de se manifester linguistiquement sont, d'une manière analogue, limitées à ce qu'a prévu le professeur-programmeur.

On trouve une liberté un peu plus grande dans la formulation de la réponse de l'élève dans les matériaux contenant une *recherche de mots clefs*. Ces programmes permettent un travail sur l'ensemble d'une phrase, et ne contrôlent que la conformité de quelques parties isolées. Cela rend possible une certaine créativité de la part de l'élève, mais implique, bien entendu, qu'on accepte que tout dans la production de l'élève ne fasse pas l'objet d'une évaluation.

Les logiciels éducatifs courants visent, comme signalé plus haut, à la pratique de structures ayant été traitées dans l'enseignement avant que l'élève ne se mette à la machine. Ou bien ils visent à tester l'assimilation de certains domaines du savoir. J'ai déjà indiqué qu'on ne peut pas tout à fait dénier l'avantage de ce genre de travail dans l'enseignement des langues, vu la limitation de temps. Je ne veux pas reprendre cette discussion, mais souligner seulement, encore une fois, que ces activités ne doivent former qu'une partie très limitée de l'enseignement d'une langue. Pour qu'un effet d'apprentissage puisse avoir lieu, il faut au moins que la réponse du logiciel soit de nature à *faire comprendre à l'élève 1. ce qu'est la réponse correcte (ou prévue), 2. pourquoi la réponse de l'élève est fautive (si c'est le cas), et 3. pourquoi ce que le didacticiel propose comme «bonne réponse» est en fait correcte*. Le didacticiel doit ainsi donner des commentaires appropriés, éventuellement sous forme de références à des paragraphes importants de méthodes ou de manuels. Ceci paraît évident au premier abord, mais n'est pas vraiment le cas dans tous les logiciels de langues.

*demandes aux logiciels de langues:*

*information de la réponse prévue  
commentaire des fautes de l'élève  
explication de la réponse prévue*

##### **5. Possibilités d'exploiter l'informatique dans des activités ouvertes**

Le point de départ d'une évaluation de l'informatique dans l'enseignement du français langue étrangère doit être l'objectif même de l'enseignement. *L'objectif essentiel* de tout enseignement de langue vivante, à moins qu'il ne s'agisse de besoins très spécialisés, doit être le développement de la *compétence communicative*. Il faut donc travailler à perfectionner la faculté d'*agir linguistiquement d'une manière autonome, créative et situationnelle*. Les activités qu'il faut favoriser sont ainsi des activités qui développent l'autonomie, la créativité et le sens du situationnel.

De quelle manière combiner ces demandes avec la contrainte de l'ordinateur? Et ce matériel pédagogique informatisé peut-il contribuer à développer la compétence communicative d'une manière plus satisfaisante que d'autres procédés?

<i>objectif supérieur</i>		
<i>compétence communicative</i>		
<i>autonomie</i>	<i>créativité</i>	<i>sens du situationnel</i>

Dans ces dernières décennies, les recherches de la pédagogie de langues sont parvenues à une reconnaissance de la complexité de l'assimilation d'une langue vivante. Ceci ne s'accorde pas avec la surabondance de logiciels de langues basés sur le behaviorisme, qui ont jusqu'ici dominé le marché. Le problème en ce qui concerne la formulation autonome et créative est, bien entendu, que l'ordinateur ne peut toujours pas - le pourra-t-il jamais? - analyser des réponses dont la syntaxe ou le vocabulaire ne sont pas stockés dans sa mémoire. Il ne laisse pas de place à l'imprévu et ne peut pas réagir à ce qu'il ne connaît pas, ou, du moins, ne connaît que grossièrement.

Pour de nouvelles techniques, il est cependant raisonnable de s'engager dans de nouveaux chemins. Il faut créer de nouveaux types d'activités, au lieu de faire adopter de force la technique à des méthodes d'enseignement du reste partiellement abandonnées. Que peuvent être les caractéristiques d'un procédé où ce n'est pas le programme qui demande et l'élève qui répond? Comment l'élève peut-il lui-même définir le contenu et la forme? Des activités libres, des activités qui ne contiennent pas un résultat connu d'avance, et qui n'aboutissent peut-être pas à un «résultat», comme on le dit traditionnellement, cela doit nécessairement être tout à fait autre. Les moyens pour ce genre de pratique se trouvent déjà, pour une grande partie, dans l'utilisation des bases de données et dans l'utilisation du traitement automatique de texte.

#### *Récolte d'informations*

Le point fort de l'ordinateur est, entre autres, qu'il peut rapidement nous procurer une immense quantité d'informations. A l'aide même de l'ordinateur, on peut sélectionner des documents essentiels, mais d'une dimension plus restreinte. L'idéal pour l'enseignement du français doit être, alors, que l'élève lui-même, par l'intermédiaire de l'ordinateur, se procure les informations, les données linguistiques dont il a besoin dans une situation précise. Il peut ainsi retoucher lui-même les matériaux de différentes manières. Une exploitation évidente de l'utilisation de l'informatique dans l'enseignement des langues, et qui serait d'un grand rendement, est justement la possibilité de se procurer des renseignements par les bases de données déjà existantes.

Une grande quantité d'informations se trouve déjà stockée électroniquement, et le nombre d'informations va être élargi chaque jour. Cela implique un certain entraînement à bien s'exprimer pour pouvoir chercher les informations désirées. On pourrait utiliser, par exemple, la base Francis H(umanities), qui contient des articles sur les faits humains, ou bien Francis-S(ocial Sciences), qui porte sur d'autres thèmes, entre autres la pédagogie. D'autres bases comme Helios, Agra (produite par Agence France-Presse) ou Logos contiennent des textes intégraux sur différentes matières, par exemple sur les centres de documentation, sur les centres du gouvernement, des documents administratifs, des discours, des «chronologies», etc. En somme, des textes qui devraient intéresser chaque élève de français. En plus, on pourrait peut-être se



servir des banques de terminologie, comme par exemple la base de la communauté européenne Eurodicautom, qui contient des traductions dans différentes langues de la communauté, des définitions et des exemples en contexte. Tous ces matériaux pourraient être retouchés au cours d'un travail ultérieur centré sur un thème.

Il est assez coûteux de chercher des informations dans la plupart des bases. Ces frais pourraient cependant être réduits considérablement par une préparation soignée de la recherche même. Les matériaux collectionnés de cette manière seraient un input très profitable tant du point de vue du contenu, que du point de vue de la création de l'interlangue des élèves. L'informatique donnerait, de cette manière-là, une dimension rénovatrice à l'assimilation du français et on pourrait, d'une certaine façon, par cette approche globale, réaliser *un langage authentique* produit pour les usagers de la langue maternelle. En plus, on se trouverait dans une *situation de communication réelle*, la formulation langagière remplissant sa vraie fonction: communiquer au sens propre.

Si l'on n'a pas accès à des bases de données existantes, on pourrait établir des bases de données spécifiquement destinées à des fins pédagogiques. De cette manière-là, les «consommateurs» (les professeurs de langues et indirectement les élèves de langues) pourraient avoir une influence sur l'établissement de la base. C'est un travail contraignant en lui-même d'établir des bases d'une certaine dimension. Je vois, cependant, cette possibilité comme une des manières optimales de faire entrer l'informatique dans l'apprentissage du français, langue étrangère.

#### *Communication écrite libre*

L'ordinateur peut, dans une plus large mesure, servir la communication (écrite) libre. Il peut, par là, contribuer à encourager l'épanouissement de la compétence communicative. Un travail ouvert augmenterait l'aspect créatif, la manière de penser créative. Il donnerait en plus à l'élève la possibilité de tester ses hypothèses sur la fonction des différents éléments tels qu'ils se présentent dans un contexte plus large. Concrètement, une production écrite libre pourrait être le *façonnement ultérieur* des informations collectionnées, voir plus haut, une *révision* et une *reformulation* de ces informations, de même que des *réflexions écrites* du contenu. Travail assez facile à faire si on se sert du traitement automatique de texte pour rédiger, reformuler, corriger, etc. Il ne s'agirait plus d'exercices au sens traditionnel, mais du fait que l'élève, après avoir recherché ses matériaux linguistiques, les utilise comme base pour ses propres activités langagières.

*révision des informations*  
*reformulation des informations*

Un domaine de travail parfaitement apte à chaque élève de français langue étrangère est *l'établissement d'un dictionnaire personnel*. Cela serait motivant, le dictionnaire pouvant être étroitement lié au travail précis que poursuit l'élève en question, donc étroitement lié aux besoins individuels d'informations lexicales. Le dictionnaire pourrait contenir, entre autres, des traductions du français en langue maternelle, des traductions d'autres langues étrangères, des informations concernant la fréquence du vocable, des références aux textes qui ont fourni les exemples, des contre-références à d'autres vocables importants du dictionnaire, des synonymes, des commentaires

grammaticaux. La condition *sine qua non* est que le dictionnaire contienne d'*abondants matériaux en contextes*.

Le dictionnaire pourrait être organisé alphabétiquement ou, par exemple, en fonction des matières. Des tests de tolérance indiquent que ce sont surtout les fautes de vocabulaire qui causent des problèmes dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Quand on établit des hiérarchies de fautes, ce type de faute se classe au premier rang ou, en tout cas, pas loin. L'utilisation des stratégies de communication, de même, surgit apparemment surtout par suite de problèmes de vocabulaire.

*dictionnaire personnel*  
*exemples riches de contexte*

Il y a donc de bonnes raisons de travailler le vocabulaire. L'ordinateur rend assez facile une telle tâche. Le problème d'un travail sur les mots isolés est, bien sûr, entre autres choses, que les mots doivent de préférence être assimilés dans leur contexte éventuel. Voilà pourquoi j'ai souligné la nécessité de nombreux exemples en contexte.

Un autre domaine de travail pourrait être: *l'enregistrement de la pratique du français écrit* des élèves en classe de langue. Ce document authentique pourrait servir à une illustration ultérieure et à une observation commune et être en même temps une base de discussion sur les phénomènes linguistiques. Ceci pourrait être redéveloppé dans une discussion en classe sur les *facteurs* qui sont fondamentaux pour un apprentissage du français langue étrangère. De même, on pourrait discuter le type de faute à prévoir et une typologie des erreurs à traiter, c'est-à-dire une structuration de ces erreurs. Ainsi on pourrait entamer *une discussion en classe sur la pédagogie des langues*, tout en étant conscient des avantages qui suivraient pour l'assimilation même du français.

Ces discussions et ces observations pourraient ensuite se transformer en *exercices linguistiques construits par les élèves*. Ce travail serait d'une grande richesse pédagogique et refléterait une nouvelle approche de l'assimilation du français.

*enregistrement du travail écrit*  
*discussion pédagogique en classe*  
*élaboration d'exercices par les élèves*

#### *Des progrès techniques récents*

Au cours des dernières années nous avons vu des exemples d'exploitation combinée de l'ordinateur et d'autres appareils audio-visuels. Le pilotage d'un magnétophone, par exemple, de manière à ce que la lecture d'une bande soit exécutée par l'ordinateur. Ceci donne des possibilités qu'on n'avait pas prévues lors d'une première réflexion sur l'ordinateur, qui est lui-même un appareil purement graphique/visuel.

D'autres progrès récents, le couplage entre la vidéo et l'ordinateur, ce qui exige une technologie avancée et assez complexe. Ce couplage donnera probablement, quand la technologie sera suffisamment perfectionnée, des types de logiciels très recherchés, vu la représentation combinée d'images, de sons et de l'ordinateur. L'expérimentation est coûteuse, mais cela donne des avantages évidents. Doit être men-

tionné aussi le progrès concernant l'utilisation combinée de l'ordinateur, du micro et une reproduction visuelle, par exemple, de l'intonation de l'élève, comparée avec une intonation type, ou du spectre acoustique de l'élève, comparé avec un spectre type.

A part ces progrès encore assez récents, la majorité des logiciels de langues sont uniquement basés sur un travail au clavier et une lecture de l'écran. A ce que je sais, la manière d'utiliser ce couplage a uniquement été liée à une méthode fermée d'apprentissage. Mais le domaine de l'utilisation d'un appareillage assez complexe est fascinant et doit appartenir à l'un des domaines où l'on doit placer, dans les années à venir, une grande partie de ses investissements.

#### **6. Recherches sur le fondement théorique de l'assimilation**

Quand on lit les textes sur l'utilisation de l'ordinateur dans l'enseignement des langues, on voit que, dans la plupart des cas, il s'agit uniquement du côté pratique: éléments pouvant être traités sous forme de logiciels «électroniques», compatibilité entre les différents produits (un logiciel peut-il être utilisé sur des appareils de différentes marques?) présentation de la manière dont on peut exécuter un test de closure à l'aide de l'ordinateur.

Il nous manque, à un niveau supérieur, des recherches sur les conséquences pédagogiques. Ceci pour connaître la forme d'assimilation qu'encourage ou n'encourage pas l'utilisation de l'informatique. De telles réflexions théoriques sur l'assimilation sont nécessaires. Sinon nous verrons le marché envahi de didacticiels behavioristes, à un degré tel que les courants les plus récents, et qui sont tout à fait acceptés par la pédagogie des langues, ne pourront pas s'imposer. Des analyses qui dépassent, par exemple, le degré de motivation pour se placer devant l'ordinateur ou, par exemple, l'entraînement de la mémoire dans des domaines bien délimités de l'enseignement des langues sont donc réclamées comme très urgentes. Nous avons besoin d'analyses dans le domaine des «possibilités d'apprentissage par l'ordinateur» de sorte qu'il y ait une utilisation plus différenciée et plus nuancée de l'ordinateur dans l'enseignement du français au lieu d'une régression pédagogique.

Au *Danemark*, l'exploitation de l'ordinateur dans l'enseignement des langues ne date que de quelques années. Des matériaux produits à l'étranger ne s'harmonisent pas toujours avec une autre tradition d'enseignement nationale. Ils ne couvrent pas toujours ni le besoin précis de commentaires lexicaux et grammaticaux demandés, ni les informations socio-culturelles nécessaires.

Le domaine de la production de didacticiels au Danemark est en train de se faire. Les professeurs de langues danois sont très conscients en ce qui concerne les exigences pédagogiques de l'enseignement. Dans le système d'enseignement danois on met l'accent, à un degré relativement élevé, sur un apprentissage qui favorise une *compréhension avérée* de ce qui doit être appris, plutôt que sur un apprentissage qui vise à une assimilation élargie quantitativement. La tradition danoise se base plus sur une tête «bien faite» que «bien pleine». Il faut s'attendre à ce que, dans peu d'années, on voie des exemples d'une utilisation de l'ordinateur basée sur des principes d'apprentissage modernes. Ces logiciels pourraient peut-être être des modèles, au Danemark comme à l'étranger.

Le développement de programmes de langues est à l'ordre du jour dans la littérature professionnelle et dans diverses réunions. De temps à autre on reproche à l'ordinateur d'entraîner surtout l'aspect *réceptif* de la communication et c'est bien là sa caractéristique dans l'enseignement de langues traditionnel. La valorisation des dernières décennies de l'aspect *productif* de la pratique langagière a cependant causé une dévalorisation trop forte de l'aspect réceptif. Les propositions visant une méthode ouverte établies plus haut stimulent et l'aspect productif et l'aspect réceptif de l'activité langagière. Une exploitation de l'ordinateur en vue des activités proposées pourrait peut-être contribuer à un meilleur équilibre entre les deux aspects de l'assimilation de la langue étrangère. La condition préalable pour produire un langage étant qu'on vous ait présenté une quantité assez abondante de langage.

La faiblesse de l'ordinateur réside dans le fait qu'il est peu apte à développer l'expression *orale*. Mais l'ordinateur est *seulement un média parmi d'autres* dans l'enseignement, et on ne peut pas s'attendre à trouver tout dans un seul moyen. Le contenu de même que la forme de l'enseignement doivent s'harmoniser avec le temps imparti aux élèves, et bien que nous nous débattions pour l'utilisation de cet appareil et essayions de ne pas impliquer le traitement automatique des données dans l'enseignement des langues, nous sommes forcés d'accepter que c'est un média qui est venu pour s'imposer. L'informatique dans l'enseignement contribuera à changer les méthodes traditionnelles.

Il est aussi important de souligner que c'est justement *un moyen, pas un but en soi*. Si nous prenons soin de développer des formes d'enseignement qui se servent de l'ordinateur pour des travaux d'abord ouverts, des activités où il ne faut pas uniquement répondre à un stimulus, mais où les élèves eux-mêmes sont créatifs, eux-mêmes responsables du processus d'apprentissage à un degré plus élevé que traditionnellement, donc des activités qui représentent par là même une méthode de travail extrêmement motivante, nous pourrions alors exploiter les possibilités pour un enseignement varié et à la pointe du progrès.

L'utilisation de l'ordinateur pour une méthode ouverte d'apprentissage, pour *la création de relations nouvelles et d'un savoir nouveau*, devrait être d'une application très souple dans l'enseignement des langues et représenterait, par là, *la vraie rénovation*.

Karen Landschultz  
Université de Copenhague

#### Références

- Chachaty, E. (1990): Hypertexte: L'ordinateur au service des textes. *Le Français dans le Monde*, 233, p. 59-62.
- Demaizière, F. (1986): *Enseignement assisté par ordinateur*. Universités Paris VI et VII, Ophrys, Paris.
- Garrigues, M. (1990): Produire des récits arborescents informatisés. *Le Français dans le Monde*, 230, p.72-74.
- Hainline, D. (Ed.) (1987): *New Developments in Computer-Assisted Language Learning*. Croonn Helm, London, Sydney.
- Higgins, J. (1988): *Language, Learners and Computers*. Longman, New York.
- Montgomery, M.-P. de (1984): Vidéodisque, ordinateur et enseignement des langues. Le projet Montevideo de Brigham Young University, Utah, USA. *Les Langues Modernes*, 1, p. 45-58.

Le développement de programmes de langues est à l'ordre du jour dans la littérature professionnelle et dans diverses réunions. De temps à autre on reproche à l'ordinateur d'entraîner surtout l'aspect *réceptif* de la communication et c'est bien là sa caractéristique dans l'enseignement de langues traditionnel. La valorisation des dernières décennies de l'aspect *productif* de la pratique langagière a cependant causé une dévalorisation trop forte de l'aspect réceptif. Les propositions visant une méthode ouverte établies plus haut stimulent et l'aspect productif et l'aspect réceptif de l'activité langagière. Une exploitation de l'ordinateur en vue des activités proposées pourrait peut-être contribuer à un meilleur équilibre entre les deux aspects de l'assimilation de la langue étrangère. La condition préalable pour produire un langage étant qu'on vous ait présenté une quantité assez abondante de langage.

La faiblesse de l'ordinateur réside dans le fait qu'il est peu apte à développer l'expression *orale*. Mais l'ordinateur est *seulement un média parmi d'autres* dans l'enseignement, et on ne peut pas s'attendre à trouver tout dans un seul moyen. Le contenu de même que la forme de l'enseignement doivent s'harmoniser avec le temps imparti aux élèves, et bien que nous nous débattions pour l'utilisation de cet appareil et essayions de ne pas impliquer le traitement automatique des données dans l'enseignement des langues, nous sommes forcés d'accepter que c'est un média qui est venu pour s'imposer. L'informatique dans l'enseignement contribuera à changer les méthodes traditionnelles.

Il est aussi important de souligner que c'est justement *un moyen, pas un but en soi*. Si nous prenons soin de développer des formes d'enseignement qui se servent de l'ordinateur pour des travaux d'abord ouverts, des activités où il ne faut pas uniquement répondre à un stimulus, mais où les élèves eux-mêmes sont créatifs, eux-mêmes responsables du processus d'apprentissage à un degré plus élevé que traditionnellement, donc des activités qui représentent par là même une méthode de travail extrêmement motivante, nous pourrions alors exploiter les possibilités pour un enseignement varié et à la pointe du progrès.

L'utilisation de l'ordinateur pour une méthode ouverte d'apprentissage, pour *la création de relations nouvelles et d'un savoir nouveau*, devrait être d'une application très souple dans l'enseignement des langues et représenterait, par là, *la vraie rénovation*.

Karen Landschultz  
Université de Copenhague

#### Références

- Chachaty, E. (1990): Hypertexte: L'ordinateur au service des textes. *Le Français dans le Monde*, 233, p. 59-62.
- Demaizière, F. (1986): *Enseignement assisté par ordinateur*. Universités Paris VI et VII, Ophrys, Paris.
- Garrigues, M. (1990): Produire des récits arborescents informatisés. *Le Français dans le Monde*, 230, p.72-74.
- Hainline, D. (Ed.) (1987): *New Developments in Computer-Assisted Language Learning*. Croonn Helm, London, Sydney.
- Higgins, J. (1988): *Language, Learners and Computers*. Longman, New York.
- Montgomery, M.-P. de (1984): Vidéodisque, ordinateur et enseignement des langues. Le projet Montevideo de Brigham Young University, Utah, USA. *Les Langues Modernes*, 1, p. 45-58.