



HAL
open science

Diplôme Universitaire de Technologie “Gestion des Entreprises et des Administrations en multimédia à distance avec regroupement”

Christine Vaillant

► **To cite this version:**

Christine Vaillant. Diplôme Universitaire de Technologie “Gestion des Entreprises et des Administrations en multimédia à distance avec regroupement”. Les Après-midi de LAIRDIL, 1999, La pratique didactique du multimédia, 10, pp.17-35. hal-04052188

HAL Id: hal-04052188

<https://ut3-toulouseinp.hal.science/hal-04052188v1>

Submitted on 30 Mar 2023

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.



© *Nicole Décuré*

Toulouse, 1996

Diplôme Universitaire de Technologie “Gestion des Entreprises et des Administrations en multimédia à distance avec regroupement”

1989 - 1999: l’histoire d’une évolution

Christine VAILLANT
IUT, Université Toulouse III

Introduction

Depuis 1991 le département GEA Ponsan de l’IUT de l’Université Toulouse III dispense un enseignement du Diplôme Universitaire de Technologie en Gestion des Entreprises et des Administrations en multimédia à distance. Conçu à partir de 1989 à la demande du Ministère de l’Enseignement Supérieur de l’époque, cette formation de trois ans s’adresse à la fois au public de l’enseignement initial issu du baccalauréat et à celui de la formation continue¹.

La conception et la réalisation des cours couvrant toutes les matières du programme ont été réparties entre les enseignants volontaires issus des cinq IUT associés dans cette entreprise². Les modules d’anglais ont été réalisés à Toulouse par Phyllis Terrier, professeur agrégée et moi-même.

En tant qu’enseignants-chercheur en didactique des langues, nous avons eu dans ce projet la chance rare de pouvoir concevoir, mettre en pratique et expérimenter un dispositif d’enseignement et d’apprentissage totalement innovant.

¹ Cette expérience est présentée dans plusieurs articles dont:

- Enseignement multimédia à distance, *Sciences et techniques éducatives*, n°4, vol. 2, pp. 504 & sv., HERMES, 1995

- DUT Gestion de Entreprises et de Administrations Enseignement multimédia à distance, *Nouvelles Technologies & Formation de Gestion*, N°1, décembre 1995- janvier 1996.

- DUT GEA Multimédia à distance avec regroupement, Christine Vaillant et Phyllis Terrier, *Les Cahiers de l’APLIUT*, n° 48, vol. XII, N° 3, mars 1993

ainsi qu’à travers les diapositives de la conférence “Les modes d’évaluation dans le cadre de l’enseignement multimédia: Continuité ou rupture?”, Congrès de l’APLIUT, St Nazaire, 1998, visible sur le *site de l’APLIUT* à <http://www.IUT-lens.univ-artois.fr/~apliut> et reprise dans “*Les Cahiers de l’APLIUT*”, Vol. XVIII, n°3, mars 1999

² Clermont-Ferrand, Grenoble, Nantes, Lille, Toulouse

Nous nous sommes trouvées de plain-pied dans la situation que Serge et Marielle Riché-Magné³ décrivent en ces termes: “L’époque qui s’ouvre se caractérise par l’élargissement des potentialités pédagogiques, des technologies. Contrairement à ce qui a souvent été le cas dans le passé, aucune théorie générale imposée ne viendra contraindre les expériences, les recherches”.

C’est peu de dire que ce projet comportait des défis. Il demandait une redéfinition totale de la pédagogie traditionnelle. Le fait que ni les supports pédagogiques multimédias ni les outils de communication en ligne n’étaient alors suffisamment opérationnels nous a contraintes à réfléchir prioritairement sur les enjeux pédagogiques et à anticiper les potentialités des nouvelles technologies dans la définition de ces enjeux fondateurs, et ce de manière “virtuelle” jusqu’en 1994.

On comprendra donc qu’au fur et à mesure de la mise à disposition sur le marché de nouvelles technologies, nous les avons analysées, puis essayé d’en tirer le meilleur parti pédagogique sans bouleverser les contenus éprouvés et stables.

Bien que prévue dès la première maquette, cette “multimédiatisation” des matériaux ne s’est faite que très lentement jusqu’à ces deux dernières années avec l’accès à la création de cours via divers outils dont en premier lieu le LAVAC et la mise en place d’un site Internet dédié⁴. De même, mais pour d’autres raisons, la mise en place d’un module métacognitif “apprendre à apprendre” lui aussi annoncé dès le début de l’expérience n’a vu le jour qu’à la rentrée 1998. C’est de l’évolution des modules d’anglais, exclusivement, dont nous parlerons ici.

Où l’on parle de “multimédiatisation” des matériaux pédagogiques utilisés.

Contrairement à d’autres expériences que nous avons menées dans des enseignements présentiels, nous avons choisi en multimédia à distance de ne pas créer de nouveaux contenus pédagogiques mais de médiatiser les contenus utilisés depuis 1991. La genèse du projet pédagogique et les choix ayant présidé à sa mise en œuvre se trouvent en annexe dans un large extrait de l’article paru dans les “Cahiers de l’APLIUT” (Vaillant, 1993).

Il suffit de rappeler ici les grandes lignes du programme officiel national. L’objectif de l’enseignement de l’anglais dans un DUT de gestion des

³ L’école à l’heure d’Internet Les enjeux du multimédia dans l’éducation, Serge Pouts-Lajus et Marielle Riché-Magnier, p.33, Nathan Pédagogie, 1998.

⁴ <http://www.geapx.iut-tlse3.fr>

entreprises doit être une “mise à niveau syntaxique et lexicale, un entraînement systématique à la langue de communication pour que les étudiants puissent faire face aux situations de la vie de tous les jours, puis de la vie professionnelle, en sollicitant la compréhension écrite/orale, et l'expression écrite/orale” (cf. annexe).

Nous avons donc choisi de faire porter le travail des étudiants sur les trois points suivants:

- ♣ révision systématique de la grammaire anglaise
- ◆ entraînement intensif à la compréhension de l'anglais parlé
- initiation à l'anglais des affaires.

Ces trois axes sont repris dans les **modules de deuxième et troisième** années avec une progression de niveau dans le temps. La dimension de production, voire parfois d'expression orale, n'est pas oubliée malgré le handicap de la distance et de l'isolement.

Ainsi les apprenants travaillent en deuxième année le thème de l'entretien d'embauche et réalisent à deux des simulations qu'ils filment. Leur production est ensuite projetée au cours du regroupement et discutée avec l'enseignante et le groupe.

En troisième année, ils doivent effectuer les productions orales requises par les exercices d'*International Business English* (environ 20 mn d'enregistrement au magnétophone) avec des anglophones qu'ils auront pris soin de rechercher et d'aborder dès les deux premières années.

Cet exercice inhabituel soulève toujours de la surprise et de l'inquiétude de la part des apprenants. Il les oblige à faire une démarche difficile, mais “authentique”, vers la langue et la culture étrangère. La production en anglais demandée est en réalité modeste mais la démarche vers “l'autre” revêt une signification essentielle. Malgré un déploiement inventif de stratégies diverses par un ou deux apprenants par an pour tenter d'éviter cet obstacle, tous depuis 1991 l'ont surmonté et ont reconnu après coup l'importance de ce premier contact personnel pour beaucoup d'entre eux avec un ou une anglophone.

Le choix de ne pratiquement pas changer les matériaux pédagogiques dans la période 1991-1999 s'est fait pour trois raisons: cohérence des contenus, critères épistémologiques et méthodiques, éléments juridiques et financiers.

Ces trois paramètres avaient déjà présidé à la conception des modules et nous les reprenons ici comme fil conducteur pour exposer les outils et leur “multi-médiatisation” sur cette période de huit ans.

Où l'on parle de la cohérence des contenus

La première raison qui nous a amenées à ne pas changer les matériaux est que les contenus disponibles sur des supports différents (livres, cassettes audio, cassettes vidéo, CD-ROM en poste fixe) et émanant d'éditeurs différents (Cambridge University Press, VO2 Selection, Mediaconcept) composent un dispositif pédagogique cohérent à l'intérieur duquel chaque élément constitue une "brique" indispensable à la construction du parcours pédagogique. Ces matériaux ont été choisis pour répondre aux objectifs pédagogiques généraux (programmes officiels) et particuliers (de chaque étudiant), en fonction de leur valeur d'explication des règles et d'entraînement à la grammaire ♣, de la qualité technique et de la variété des documents sonores ♦, ainsi que des thèmes abordés ♠.

Le parcours pédagogique met ces supports en résonance, invitant l'apprenant à construire sa connaissance de la langue et à améliorer ses performances par la mise en œuvre de ses stratégies d'apprentissage en fonction de son style cognitif personnel. Le tableau 1 récapitule les outils choisis pour mettre en œuvre ces objectifs pédagogiques ainsi que leur évolution technique dans le temps en 1991, 1994 et 1999. Nous sommes d'autant plus conscientes de la difficulté de maintenir une cohérence pédagogique que nous avons déjà entamé le renouvellement du dispositif qui ne s'appliquera qu'à la rentrée 2000 et que nous nous trouvons confrontées aux problèmes pédagogiques et technologiques que pose l'introduction de nouveaux matériaux.

Changer un élément du puzzle revient à retoucher plus ou moins tous les autres. Ainsi le logiciel accessible via Internet *WebEnglish* ne présente pas le même découpage du contenu que *CD Tutor* qui le précédait immédiatement. Il a donc fallu vérifier et adapter les points de grammaire abordés dans *International Business English* et ré-introduire ceux qui n'étaient plus traités par d'autres voies comme par exemple l'utilisation d'un site canadien "sur la toile" pour la révision des verbes irréguliers. Il est à noter que le choix des produits doit prendre en compte avec beaucoup de soins la présentation formelle de l'information. Il est en effet important de pouvoir évaluer la vitesse de vieillissement d'un produit en terme d'obsolescence des images, du texte voire de la diction. A cet égard les reportages présentés par VO2 Sélection⁵ n'ont pas vieilli au bout de huit ans, à l'exception notable du programme sur l'introduction, à l'époque, "future", des cartes de crédit !

⁵ Cette société a aujourd'hui fermé malgré la très grande qualité de ses produits et les compétences pédagogiques de Geneviève Morel, qui avait su comprendre l'attente des enseignants et y répondre, ce qui n'est pas toujours le cas des commerciaux dans le domaine du multimédia éducatif.

Tableau 1

Légende: ♣ *grammaire* ♦ *compréhension orale* ♠ *anglais des affaires*

1991	1994	1999
POLYCOPIÉ DU PARCOURS PÉDAGOGIQUE		
Sur support papier	Idem	Version numérique accessible par les étudiants sur le site de la formation avec une clé d'accès
TELETUTOR ♣ Logiciel de révision grammaticale En trois niveaux et douze disquettes, ce logiciel clair, simple et complet permet de revoir systématiquement la grammaire anglaise	CD TUTOR ♣ ♦ Idem sur CD-ROM avec des images et du son	WEB ENGLISH ♣ ♦ Version Internet installée sur un serveur et accessible par les étudiants sur le site avec deux clés d'accès
INTERNATIONAL BUSINESS ENGLISH		
Manuels ♣: <i>student's book & workbook</i> K7 audio ♦: <i>class-cassettes & self-study cassettes</i>	Abandon du <i>workbook</i> et des <i>self-study cassettes</i> , trop confus	Numérisation des extraits sonores correspondant au parcours pédagogique à l'aide du logiciel LAVAC ♦ ♠
VO2 SELECTION		
- cassettes de documents vidéos extraits de programmes TV anglo-saxons et sous-titrés en anglais Nous y avons adjoint aussi un logiciel d'exercices sur une des séries de documents contenus dans les cassettes (Marketing Mix, Logédic) ♦ ♠	Abandon du logiciel Logédic au profit d'exercices faits maison à l'aide de ExoSet, Question Mark et certaines fonctions de Word et de Powerpoint	Numérisation des extraits sonores et gel de quelques images vidéos correspondant au parcours pédagogique à l'aide du logiciel LAVAC ♦ ♠ Numérisation des exercices développés par les enseignants du département. Accessibles dans le parcours pédagogique, ces exercices, ouverts sous Word, peuvent être faits par les étudiants, et adressés en fichiers joints à l'enseignant qui les corrige et les renvoie à l'étudiant ♦ ♠
FINANCE FOR NON-FINANCING MANAGERS ♦ ♠		
Vidéodisque présentant un jeu d'entreprise fait sur poste fixe à l'IUT par groupes de 3 étudiants		

Où l'on parle de méthodologie et d'épistémologie

La seconde raison qui nous a amenées à ne pas toucher au contenu des cours est d'ordre méthodologique et épistémologique. Dans la période qui s'achève 89 - 99, il nous a semblé hasardeux de vouloir les modifier en même temps que les technologies qui les supportent.

Nous voulions prendre en main ces nouveaux outils et découvrir les effets de leur utilisation sur la teneur même des contenus. Nous souhaitions repérer les traces des activités cognitives mises en œuvre en réponse à cette multimédiatisation "en action" et son incidence sur les modes d'apprentissage. Nous voulions enfin tenter de modéliser ces transitions non plus de manière prospective et virtuelle mais à partir d'un vécu dans lequel l'inventivité didactique pouvait réellement "s'incarner". Nous pouvions difficilement le faire en modifiant en même temps tous les paramètres.

Quelles évolutions avons-nous introduites et quelles premières conclusions peut-on en tirer en reprenant les outils dans l'ordre où ils sont introduits dans le parcours pédagogique des étudiants?

► L'évolution de l'outil de révision grammaticale que nous utilisons depuis le début de cette formation est très représentative des stades suivis par l'informatique au cours de ces dix dernières années. *PC Tutor* (aussi appelé *TéléTutor*) se présentait sous forme de 12 disquettes installables sur postes fixes. D'une interface typiquement DOS il ne comprenait ni sons ni images ce qui d'un prime abord n'était pas un handicap pour l'objectif annoncé. Intégrant déjà un test de niveau initial et des tests de suivi pour chaque chapitre, ce logiciel répondait globalement à nos attentes.

Une fonction de gestion des dossiers des apprenants se révéla par contre quasi-inutilisable. En effet, ce logiciel étant installé sur des postes fixes, il fallait que l'enseignant consulte, en temps différé, l'ordinateur sur lequel l'étudiant avait travaillé. Dans le cas des Centres de Ressources de villes distantes de 80 km, cela était *ipso facto* infaisable.

Par ailleurs, les salles situées dans l'IUT lui-même ont depuis longtemps un taux d'occupation élevé qui ne permet pas d'affecter un poste déterminé à chaque étudiant. Il fallait donc que l'enseignant recherche manuellement sur chaque ordinateur, celui qui avait travaillé sur *PC Tutor* ainsi que la partie précise du logiciel qu'il avait traitée.

S'ajoutait à cela une manipulation longue pour atteindre le fichier voulu et une quasi-impossibilité de garder les résultats. En effet, les unités centrales et leurs lecteurs de disquettes sont situés dans une salle adjacente pour des raisons de sécurité. Enfin les imprimantes, en nombre insuffisant, étaient d'un accès difficile.

Plus grave encore: les problèmes de gestion des disques durs, fort courants dans les centres de ressources. Soit par accident, soit par mauvaise gestion, il n'était – et n'est toujours – pas rare d'observer des écrasements de disques durs entraînant la disparition de *PC English*. N'ayant qu'un jeu de disquettes "installables" un nombre de fois limité, il fallait contacter la société éditrice du logiciel, déclarer l'écrasement du disque et attendre l'arrivée d'un nouveau compte d'installation.

La version suivante sur CD-ROM vers 1994 apportait des solutions partielles à ces problèmes mais demandait des ordinateurs multimédias encore rares à cette époque. Peu d'étudiants purent en conséquence profiter des possibilités de travail en compréhension orale nouvellement associées à la révision grammaticale écrite.

L'évolution de ce didacticiel représente un cas typique d'enrichissement des outils proposés aux apprenants leur permettant de mobiliser, selon leur préférence, leurs canaux de perception visuels ou auditifs. Il n'est pas courant d'envisager la révision de la grammaire écrite via des modalités auditives et il est intéressant d'observer les réactions des étudiants face à cet outil. Certains se contentent de faire les exercices écrits, d'autres écoutent la version orale des exemples, d'autres enfin utilisent la fonction de répétition comme moyen de mémorisation par le canal auditif.

On peut à l'occasion de cet exemple, rappeler que les objectifs affichés par certaines fonctions dans les produits multimédias sont extrêmement réductrices. On ne répète pas uniquement une phrase dans une langue étrangère pour améliorer son accent. On peut aussi vouloir "se faire entendre" à soi-même la structure à apprendre afin de la mémoriser.

L'arrivée de la version Internet *WebEnglish*, dont nous avons été l'un des premiers acquéreurs a permis de résoudre les problèmes de gestion de l'installation du logiciel puisque celui-ci est résident sur un serveur situé à l'université et accessible à partir de tout ordinateur relié à "la toile". Le problème des ordinateurs multimédias est aujourd'hui quasiment résolu puisque le parc informatique est en général, à la fois renouvelé et augmenté systématiquement avec ce type de machines. *Web English* a aussi facilité la

question du suivi des apprenants puisque l'enseignant peut consulter leurs dossiers à distance.

Par contre un avatar technique prive encore actuellement certains apprenants du choix des modalités de perception dont nous parlions plus haut. La première version ayant un bogue sur la fonction "s'enregistrer" a été remplacée par une seconde qui serait sans problème si elle était consultable par tous les navigateurs, ce qui n'est pas le cas.

Il a donc fallu installer sur le serveur deux versions afin que chaque apprenant puisse avoir accès à celle correspondant à la configuration de son matériel. Ces détails techniques sont donnés ici pour bien souligner que vouloir traiter de "didactique multimédia", c'est expérimenter radicalement que la distinction entre recherche fondamentale et appliquée n'a guère de sens dans ce domaine.

► La seconde évolution technologique a été la numérisation des extraits sonores des cassettes audio de la méthode *International Business English* et des cassettes vidéos de VO2 Sélection. Les étudiants ont conservé les supports analogiques traditionnels et ont reçu chacun, en complément, un CD-ROM comportant ces extraits sonores numérisés.

Nous avons effectué cette numérisation avec le logiciel LAVAC, par ailleurs utilisé dans les laboratoires de langues multimédias de l'Université en cours présentiels. Il permet un séquençage automatique du son que l'enseignant peut facilement retravailler si les paramètres par défaut ne conviennent pas à tel ou tel passage. Le gain didactique est énorme. Chaque apprenant peut, chez lui s'il possède un ordinateur ou au centre de ressources dans le cas contraire, écouter des instances de langue de manière précise et exactement reproductible. Il sélectionne et travaille ainsi des séquences courtes, qu'une écoute continue ne lui permettrait pas de percevoir. Cet exercice théoriquement faisable à partir des supports analogiques sur bandes magnétiques n'est en fait, chacun le sait d'expérience, pas réalisable de manière satisfaisante. Les incertitudes de positionnement mécanique du support par rapport à la tête de lecture et au temps nécessaire pour atteindre la bonne vitesse ne permettent pas une précision suffisante dans l'accès au son.

Par ailleurs, nous avons choisi, pour des raisons cognitives, de ne pas numériser les vidéos bien que cela soit techniquement aujourd'hui tout à fait faisable. Nous avons jugé, à la suite d'une importante littérature sur le sujet et de nos propres travaux, que si les images animées avaient une valeur sémiologique réelle lors du visionnement de la bande vidéo, elles pouvaient au contraire gêner

le travail de discernement de la langue en mobilisant la perception visuelle aux dépens de la perception auditive, centrale dans cet exercice.

► La troisième et dernière tâche de “multimédiatisation” effectuée à ce jour est d'un ordre différent. Elle a consisté à rendre accessibles sous forme numérique les exercices de compréhension développés sur les documents de VO2 Sélection.

L'apprenant se connecte au site, entre avec son mot de passe dans les cours de 1ère année par exemple, puis dans le module 210. Grâce à des liens hypertextes que nous avons intégrés au parcours pédagogique, il ouvre (ou enregistre sur son disque dur) l'exercice de son choix sous son traitement de texte. Il peut alors, hors connexion, avec toute la souplesse que permet l'informatique, au moment qu'il choisit, au rythme qu'il souhaite, faire l'exercice, à la manière de ce qu'en art on appellerait des “repentirs”⁶. Lorsqu'il considère son travail achevé il le renvoie en fichier joint à l'enseignante qui à son tour l'ouvre, le corrige, immédiatement ou en temps différé et le lui renvoie.

Il pourra à son tour, de nouveau s'en saisir et refaire les parties posant problème, demander des compléments d'information et *in fine* sauvegarder la version définitive dans son ordinateur. Les corrections de l'enseignante sont apportées à l'aide de l'outil de “*suivi des modifications*” de Word qui permet de faire apparaître en couleurs différentes le texte initial, les effacements de passages jugés incorrects et les propositions de corrections.

On voit que ce sont des applications et des fonctions de base qui sont utilisées ici, tant dans la transmission des documents que dans leur traitement. Elles offrent un confort et une efficacité sans commune mesure avec le système précédant l'arrivée d'Internet dans lequel les apprenants travaillant à distance, photocopient les exercices de leur polycopié, les remplissent à la main avant de les faxer à l'enseignant. Celui-ci apportait les corrections nécessaires, puis faxait une nouvelle fois le tout. En définitive l'apprenant recevait un document plusieurs fois retravaillé et quasiment illisible dans la plupart des cas. On imagine aisément que ces problèmes techniques n'incitaient ni l'enseignant ni l'apprenant à poursuivre une œuvre commune.

Aujourd'hui au contraire, on observe que s'établit un véritable dialogue entre les deux partenaires qui amène à reconsidérer les facteurs de distance et temps. L'éloignement et l'asynchronisme ne sont plus des handicaps à un

⁶ On appelle en peinture “*repentir*” la trace d'une première peinture corrigée par la suite. D'après le CD Encyclopaedia Universalis 1998

apprentissage “humanisé”. Grâce aux technologies de l'information et de la communication ces décalages spatio-temporels permettent de construire un savoir coopératif tout en respectant les rythmes et les obligations de vie de chacun.

Dans ce dialogue l'erreur change de statut. Elle devient une étape dans l'ajustement des éléments d'élaboration du savoir, un objet de négociation entre l'apprenant et l'enseignant, voire un indicateur précieux pour ce dernier, dans le choix ultérieur de supports nouveaux. Nous souscrivons tout à fait aux propos de Monique Linard⁷ lorsqu'elle avance que “l'EAO a apporté [...] le déplacement remarquable de responsabilité qui pose que l'erreur chez l'apprenant est autant un indicateur d'un défaut du programme (et du maître et du programmeur) que celui d'un défaut de l'élève”.

Cette prise de conscience d'un statut différent de l'erreur est manifestement due à l'effet de loupe que produit inmanquablement la tentative de mise en algorithmes⁸ des constructions mentales composantes du savoir dans l'EAO d'hier et le multimédia d'aujourd'hui. Elle est aussi mise à jour par l'exigence de précision et de rigueur que permet l'usage des technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement et très particulièrement dans le dispositif qui nous occupe ici.

Cette stratégie d'apprentissage par la prise de conscience de ses propres stratégies et par la négociation avec l'enseignant sur ses “erreurs” doit amener l'étudiant de 3^{ème} année à être capable de mettre en œuvre ses connaissances linguistiques dans le cadre d'une simulation de gestion.

Cela se fait à travers l'excellent *Finance for non-Financing Managers* dans *The Talent Series* diffusé en 1991 par la société Aximédia. Par groupes de trois, les étudiants, sur poste fixe dans les locaux de l'IUT, doivent gérer une société. Conçu pour la formation en gestion des cadres intermédiaires dans les PME-PMI britanniques, ce vidéodisque n'est pas destiné à l'origine à l'enseignement de l'anglais.

C'est d'ailleurs la raison pour laquelle nous l'avons choisi afin d'immerger les apprenants en fin de cursus dans une mise en situation professionnelle “accessoirement” en langue étrangère. Les étudiants en gestion sont familiers de la méthode des cas et des simulations qui constituent l'un des piliers de la

⁷ *Des machines et des hommes*, l'Harmattan, 1996

⁸ Par mise en algorithmes nous entendons ici la décomposition d'un problème pédagogique complexe en questions hiérarchisées auxquelles il n'est possible de répondre que par oui ou par non.

didactique dans cette matière. Nous souhaitons donc leur faire appliquer leurs compétences linguistiques à une performance dans leur propre spécialité.

Cet outil répond, encore aujourd'hui, parfaitement à notre attente et les étudiants sont étonnés d'avoir pu accomplir une tâche et obtenir un résultat de bout en bout en anglais en s'étant impliqué de façon prioritaire dans les aspects techniques et non linguistiques. Nous avons simplement conçu une "road-map"⁹ sur laquelle les équipes doivent consigner les différentes étapes de leur gestion.

L'objectif de la simulation est de faire vivre une entreprise de construction de montgolfières et de dégager un bénéfice minimum de £ 40 000 pendant l'absence de son directeur, parti faire le tour du monde en ballon pendant... 80 jours. La simulation de gestion se fait en l'absence de l'enseignant et seuls les résultats comptables et la feuille de route permettent l'évaluation du travail.

Il avait été prévu à l'origine du projet une mise en commun et une discussion en regroupement des différents choix de gestion et de leurs résultats. Cela s'est malheureusement révélé techniquement infaisable faute de temps. On pourra objecter que si les documents audiovisuels et les consignes sont en anglais, les discussions entre les apprenants doivent probablement se passer en français, en l'absence de l'enseignant. Cela ne nous dérange pas dans la mesure où notre objectif est atteint.

L'un des présupposés didactiques forts qui ont présidé au choix des outils est que la majorité des apprenants inscrits à cette formation ont un *a priori* négatif vis-à-vis de l'anglais. L'usage des outils choisis doit faciliter la transformation des images mentales inhibantes en images mentales favorables à l'apprentissage de cette langue. C'est ce que semble faire ce vidéodisque auquel nous resterons fidèles malgré l'obsolescence de sa technologie.

Il faudrait bien évidemment passer aujourd'hui à un produit similaire sur CD-ROM. Malheureusement l'offre du marché est peu fournie et le seul qui, à ce jour, aurait pu éventuellement nous convenir requiert un niveau de compétence en comptabilité britannique trop élevé pour nos apprenants.

⁹ carnet de route

Où l'on parle de finances et de droit

Nous sommes depuis toujours très concernées par les problèmes de droit d'auteur et de copyright. Notre position découle du constat et des convictions suivantes.

- Importance de pouvoir utiliser les productions professionnelles

A l'heure où les apprenants ont, dans leur vie quotidienne, un accès très large à des documents audiovisuels professionnels, le recours par des enseignants à des productions que l'on pourrait qualifier de "patronage", est anachronique et anti-pédagogique. Sauf exceptions notoires dont nous faisons d'ailleurs nous-mêmes usage, comment prétendre entraîner les apprenants à une langue vivante, dont les manifestations sont aujourd'hui omniprésentes dans tous les médias, en leur offrant des saynètes artisanales ou des entretiens monocordes joués par des locuteurs natifs et sympathiques certes, mais amateurs?

Notre première conviction est donc que d'un point de vue pédagogique, on ne peut pas se priver aujourd'hui, comme matériaux de base des produits audiovisuels professionnels tels que les émissions de télévision, les enregistrements radiophoniques ou du commerce et des documents écrits authentiques comme des extraits d'articles de journaux, prospectus publicitaires, etc.

- Evolution rapide des outils permettant de réaliser des cours multimédias de qualité

Lorsque la formation multimédia à distance qui nous intéresse ici a été mise en place, les outils permettant un traitement facile du son et à *fortiori* de l'image fixe et animée étaient réservés aux professionnels de l'audiovisuel. Il en va tout autrement aujourd'hui et les équipements actuellement disponibles à l'université, autorisent un traitement technique des données analogiques et numériques, accessible à tout enseignant acceptant de se former un tant soit peu aux nouvelles technologies.

Cela a une conséquence immédiate: les enseignants peuvent facilement capturer des données radiophoniques, télévisuelles ou informatiques afin de les retravailler dans une démarche de didactisation qu'ils connaissent bien pour l'avoir toujours pratiquée. Il est extrêmement rare qu'un cours de langue traditionnel dans le domaine de l'enseignement de l'anglais à des spécialistes d'autres disciplines (LANSAD) se résume à une exploitation méthodique et linéaire d'une méthode du commerce, aussi intéressante soit-elle. Il en a

toujours été ainsi des productions écrites puis audiovisuelles et cela demeure, de manière peut-être encore plus radicale, avec les productions numériques.

C'est le hiatus entre l'extrême rapidité et facilité de traitement des signaux numériques et l'extrême rigidité des règles du droit d'auteur qui pose de manière aiguë le problème de leur utilisation dans la sphère de l'enseignement. D'un côté les apprenants, leurs parents et la société dans son ensemble, attendent des enseignants qu'ils leur proposent des supports pédagogiques au moins aussi bons que ceux disponibles dans leur environnement quotidien. D'un autre côté les règles actuelles de droit d'auteur et de copyright sont dans la pratique inapplicables et aboutissent en tout état de cause à des coûts prohibitifs. Dans ces conditions, il est impératif d'établir des règles raisonnables qui préserveraient les intérêts de chacun: auteurs commerciaux, distributeurs, MENRT et enseignants, en déterminant la juste valeur de ces produits dans un cadre éducatif.

Nous ne résoudrons pas le problème ici en quelques lignes. Nous versons simplement au dossier le cas des produits choisis dans cette formation.

Les raisons pédagogiques et méthodologiques qui ont guidé nos choix ont déjà été présentées. Nous n'aborderons donc ici, que les questions d'ordre financier et juridique, auxquelles nous avons été confrontées.

Le "Parcours Pédagogique" dans sa version papier ne comporte que les références (nom, titres, pages et numéros) des exercices que doivent faire les apprenants dans les différents documents en leur possession. Les seuls passages reproduits dans leur intégralité concernent les scripts vidéos dont la version numérique a été achetée sous forme de disquettes ainsi que les exercices que nous avons nous-mêmes conçus et développés, qui ne font l'objet d'aucune protection juridique particulière.

Une version numérique du même document est accessible par les étudiants régulièrement inscrits, sur le site de la formation, avec une clé d'accès par année. Cette version ne pose aucun problème de droits d'auteur particulier, la seule protection vis-à-vis d'un copiage externe des exercices étant la clé d'accès.

De Télétutor à Web English

Télétutor était un didacticiel de 12 disquettes pour poste fixe. La seule solution offerte était l'achat d'un nombre de didacticiels, équivalent à celui des postes fixes utilisés par les étudiants tant à l'IUT que dans les centres de ressources.

CD Tutor que nous avons très peu utilisé faute d'ordinateurs multimédias était acquis sur les mêmes principes. Les choses ont changé avec *Web English*, version Internet du didacticiel que nous utilisons actuellement avec une licence pour 150 utilisateurs simultanés sur le réseau.

Ce type de didacticiel ne pose pas de problème particulier d'utilisation pédagogique. Il ne demande pas de didactisation supplémentaire de la part de l'enseignant et peut donc être mis en l'état à la disposition des apprenants.

International Business English

Il en va tout autrement de ce type de matériel pédagogique. En effet nous avons là un exemple typique de méthode commerciale qui n'est pas utilisée dans son intégralité. Seuls des extraits de certains chapitres sont exploités. Ils sont choisis comme nous l'avons vu précédemment pour leur thème aussi bien que pour les points de grammaire ou les faits de langue présentés. Des matériaux offerts dans les 13 chapitres de la méthode, seul environ un quart est utilisé sur l'ensemble des trois années.

Nous avons acheté au début de la formation, puis renouvelé au fur et mesure des dégradations ou pertes, un nombre de manuels et de jeux de cassettes audio correspondant au nombre d'inscrits par année.

Ces supports sont confiés aux étudiants à leur arrivée et restitués à leur départ. Ces achats ne donnent *stricto sensu* aucun droit de didactisation: les éléments choisis par l'auteur et agencés par l'éditeur ne peuvent faire l'objet d'aucune utilisation "sur mesure".

Quand on sait que les éditeurs pratiquent régulièrement la "nouvelle version" qui ne manque pas de rendre la précédente non seulement obsolète mais introuvable dans les rayons des libraires, on comprend la difficulté de maintenir un enseignement pérenne avec des éléments fluctuants. Il en est ainsi de la version d'*International Business English* que nous utilisons et qui a été remplacée l'an dernier par une nouvelle édition qui ne nous séduit pas. Nous sommes dans l'impossibilité de réassortir les livres et cassettes manquants. Nous avons tenté d'approcher l'éditeur anglais de la méthode. L'avenir nous dira si un jour les problèmes pédagogiques des enseignants pourront rencontrer les intérêts commerciaux des distributeurs. L'affaire est à suivre.

VO2 Sélection

Cette série de vidéos présente des extraits d'émissions sous-titrés en anglais d'une télévision régionale britannique. Elle pose le même problème pour des motifs différents. C'est ici la disparition de l'éditeur et distributeur français qui rend cette série indisponible. La gérante de cette société avait parfaitement compris les problèmes pédagogiques des enseignants. Elle souhaitait participer à la mise en place de mécanismes commerciaux nouveaux, permettant le développement de pratiques pédagogiques innovantes. Nous voulons espérer que l'un n'explique pas l'autre.

On pourrait aussi mentionner les problèmes plus ponctuels posés par l'utilisation d'un extrait de journal télévisé de 1mn 15, par exemple, capté en laboratoire multimédia et sauvegardé sur le disque dur du poste professeur pour lequel en toute rigueur il faudrait demander une autorisation.

Idem pour l'article de journal de vingt lignes traitant du même sujet qui scanné, "mis-en-média"¹⁰ et didactisé offrirait aux étudiants un outil d'apprentissage de l'anglais adapté à leurs besoins.

Conclusion

On peut en conclusion dresser un bilan positif de cette formation innovante sans en gommer les zones d'ombre.

Ainsi pour le versant plus sombre, reconnaissons que, le temps, les compétences et l'énergie nécessaires au traitement de la chaîne de conception, élaboration, réalisation et diffusion de cours multimédias, sont aujourd'hui totalement disproportionnés par rapport à leur facilité et rapidité de traitement avec les nouvelles technologies. Nous vivons, dans ce "Diplôme Universitaire de Technologie en multimédia à distance", l'expérience d'un passage, dans le sens initiatique du terme.

D'abord enseignantes d'anglais, nous nous sommes mises en situation d'utiliser des technologies qui décuplent nos capacités pédagogiques d'une manière tout à fait radicale. Nous sommes conscientes de la chance que nous avons su saisir. Néanmoins, si cette expérience menée au départ à l'instigation de notre Ministère bénéficie encore d'un environnement favorable aux innovations, nous devons naviguer au milieu des instabilités des nouvelles technologies, de l'inertie des procédures institutionnelles, des lourdeurs des mentalités et des

¹⁰ Terme forgé par T. Toma dans son article "*L'informatique et l'école*", novembre 1997, accessible sur le site du laboratoire LAIRDIL (<http://www.cict.fr/lairdil>).

anachronismes juridiques. Tout travail d'exploration de champs nouveaux est semé d'embûches. Le nôtre ne déroge pas à la règle.

En parallèle à notre sphère éducative, la production commerciale présente, au revers d'une technologie parfois brillante, un manque abyssal de réflexion pédagogique qui ne lui réserve que des succès éphémères et des soucis financiers. La tentation est alors grande pour les entreprises soumises à la concurrence du marché d'obliquer vers des produits qu'on pourrait appeler "d'attraction" aux normes internationales totalement déconnectées d'un substrat culturel solide.

C'est paradoxalement pour cela que nous restons optimistes pour l'avenir de ce que nous avons entrepris. Les nouvelles technologies ne remplacent pas la réflexion didactique et pédagogique et il faut absolument que de plus en plus d'enseignants, aidés par l'institution universitaire, se donnent les moyens de maîtriser ces outils pour pouvoir en les utilisant à bon escient produire des matériaux pédagogiques solides et ancrés dans leur temps.

Le bilan de 10 années de travail doit être fait en comparant les espoirs et les réalisations et il est ainsi encourageant de pouvoir reprendre la conclusion de l'article écrit il y a maintenant 6 ans sans en changer une lettre: *“On aura remarqué que contrairement aux idées reçues, l'utilisation d'outils multimédias, n'entraîne aucune déshumanisation de l'enseignement et que, par un paradoxe étrange, il rend au contraire à l'apprenant une place primordiale et donne au « maître » des occasions de vivre des situations d'échange et de communication d'une réelle intensité avec ses élèves. L'aventure ne fait que commencer ; le champ de recherche et d'action est vaste. Il faut continuer la réflexion sur les contenus pédagogiques, systématiser les critères de choix des outils et former les enseignants prêts à s'investir dans ce domaine”*.

Tout juste ajouterai-je que l'aventure ne fait effectivement que commencer. Qu'est-ce que dix ans pour un chantier de cette ampleur?

Christine Vaillant, Maître de Conférences en anglais
Département de G.E.A, IUT, Université Toulouse III

Annexe

Extraits de l'article "*DUT GEA Multimédia à distance avec regroupement*", Christine Vaillant et Phyllis Terrier, Les Cahiers de l'APLIUT, n° 48 (XII, 3), mars 1993:

Le projet pédagogique: contraintes et réponses

[...]Le choix des supports pédagogiques s'est [donc] fait pour répondre aux trois interrogations suivantes: Quel matériel semble le mieux permettre une révision systématique de la grammaire anglaise? Quel matériel offre une palette suffisamment large et riche d'échantillons de communications authentiques en anglais? Quel matériel peut constituer une sérieuse initiation à l'anglais des affaires?

Par ailleurs, comme linguistes et enseignantes, nous sommes convaincues qu'au-delà des directives officielles et des objectifs d'efficacité professionnelle future, la vraie motivation plus profonde et plus fondamentale de l'enseignement d'une langue étrangère est qu'en élargissant ses capacités langagières, l'humain qui apprend, se "grandit" comme sujet. Evidemment, on se trouve là assez loin des boniments publicitaires sur les produits multimédias miracles pour apprendre une langue sans peine en 3 semaines !

L'attention se centre alors sur les apprenants et des contraintes humaines apparaissent: nos étudiants avaient des âges et des passés "linguistiques" très hétérogènes, des niveaux d'anglais très disparates, des objectifs divers, des stratégies d'apprentissage différentes et enfin leur condition de "multimédia" les mettait ipso facto dans une situation d'éloignement et d'isolement. La gageure était alors de concilier ces facteurs particuliers avec l'objectif commun du programme et du diplôme final unique.

Nous avons donc décidé d'offrir aux apprenants des outils variés, une pédagogie individualisée, un suivi personnalisé et une pédagogie ouverte à des apports extérieurs. Nous avons aussi prévu une préparation à l'apprentissage en semi-autonomie et une mise à disposition d'outils de communication rapides et d'utilisation facile afin de compenser les facteurs d'isolement. L'ensemble se déroulant autour d'un fil conducteur: le parcours pédagogique.

Toutes ces considérations furent la toile de fond du travail plus prosaïque de conception du parcours pédagogique et de la composition de la "valise" contenant les supports multimédias.

Choix des outils et conception du parcours pédagogique

Entre les deux dates “butoir”, lancement par le MEN en octobre 89 du projet-pilote multimédia, et début du premier module d'anglais en janvier 92, la période de gestation pouvait paraître suffisante. Elle s'est révélée, en réalité, plutôt courte. D'autant que la maquette devait être présentée en avril 91 et que le cours fini devait se trouver sur les bureaux au MEN début octobre 91.

La valise pédagogique

La conception du programme partait de trois données incontournables: il s'agissait donc d'un cours en “multimédia” orienté “langue de spécialité” et destiné à des étudiants éloignés et isolés.

Certaines de ces données ne posaient pas problème. Il y a, en effet, bien longtemps qu'en langues vivantes nous avons pris l'habitude de travailler avec une multiplicité de supports et de techniques, et d'orienter nos cours vers l'acquisition d'une langue et d'une connaissance “culturelle” du monde des entreprises. Par contre, il s'agissait d'accentuer l'utilisation de ces divers médias, de les intégrer les uns aux autres, de changer nos habitudes pédagogiques et notre conception du cours afin d'obtenir une adaptation maximale à cet auditoire en semi-autonomie.

Pour des raisons évidentes de manque de temps et de moyens nous avons exclu de fabriquer nous-mêmes les supports pédagogiques tels que didacticiels ou films vidéos. Il s'agissait alors de trouver des produits disponibles sur le marché et accessibles financièrement.

Chaque enseignant connaît les affres du choix des supports pédagogiques parmi les dizaines de productions de manuels, enregistrements audio ou vidéo et autres didacticiels aux publicités alléchantes. Viennent s'ajouter à présent quelques vidéodisques interactifs, CD-ROM ou CDI. Ces produits sont prometteurs mais ont été mis de côté pour ce premier module car leurs prix sont prohibitifs pour des programmes de formation universitaire. De plus leurs contenus, bons pour certains, sont figés et ne nous paraissent pas utilisables dans un enseignement dynamique.

Pour répondre aux exigences pédagogiques et didactiques que nous nous étions données, réglementaires, financières et pratiques qui s'imposaient à nous, nous avons fixé notre choix sur les produits suivants: un didacticiel, un manuel de base, des cassettes audio et des cassettes vidéos. [...] Nous avons conçu le parcours pédagogique en cinq séquences d'une durée de deux semaines chacune. La semaine restante étant réservée aux rattrapages éventuels ou aux contrôles. Dans notre pratique, nous l'avons utilisée pour la phase préparatoire d'apprentissage au travail en semi-autonomie.

Chaque séquence propose à l'étudiant huit heures de travail à domicile ou au centre de ressources. Les extraits choisis dans les divers supports sont en résonance les uns avec les autres et composent par leur intégration un tout cohérent. Par exemple l'unité traitée dans le didacticiel reprend la grammaire présentée dans le chapitre de INTERNATIONAL BUSINESS ENGLISH qui lui-même traite d'un thème repris par un extrait de VO2. Chaque média renforce les autres à l'intérieur d'une séquence.

Bien entendu chaque enseignant reste maître de son enseignement et peut utiliser les supports pédagogiques de la valise comme bon lui semble. Le parcours pédagogique est une proposition de cohésion minimum de progression des étudiants. Ceux-ci, rappelons le vont fixer eux-mêmes leurs objectifs individuels et ils avanceront à leur rythme propre. Ce parcours pédagogique, minimum pour certains et inaccessible immédiatement pour d'autres est conçu comme une référence commune que tous en fin de module doivent avoir travaillée.

Conclusion

Après 7 mois de fonctionnement du programme et alors que le module d'anglais n'est pas encore terminé dans tous les IUT, le bilan ne peut être que provisoire. L'extrême diversité des apprenants et la spécificité d'un enseignement multimédia à distance impose une approche totalement nouvelle de l'enseignement.

Ce mode de fonctionnement déplace les rôles traditionnellement dévolus aux différents acteurs de l'acte pédagogique. Il crée des conditions d'apprentissage très porteuses, qu'il s'agit, bien entendu, d'exploiter.

Quelques lignes directrices semblent se dégager que nous renforcerons dans les modules suivants:

- il faut responsabiliser chaque étudiant à son propre apprentissage de l'anglais,
- l'enseignant doit accepter que les objectifs soient modestes dans un premier temps et peut se réjouir qu'ils soient de ce fait accessibles.
- il faut, malgré l'effort sur soi que cela demande, s'abstenir de trop intervenir pour "infléchir" un travail, mais rester vigilant et toujours disponible,
- enfin l'enseignant, doit, dans ce genre de relation pédagogique être prêt à répondre aux questions tous azimuts (situation plutôt rare dans un cours classique) et même à "encaisser" la violence des réactions de panique en se servant de la dynamique du groupe pour mettre les avancées des uns au service des apparentes "pannes" des autres. On aura remarqué que contrairement aux idées reçues, l'utilisation d'outils multimédias, n'entraîne aucune déshumanisation de l'enseignement et que, par un paradoxe étrange, il rend au contraire à l'apprenant une place primordiale et donne au "maître" des occasions de vivre des situations d'échange et de communication d'une réelle intensité avec ses élèves.

L'aventure ne fait que commencer; le champ de recherche et d'action est vaste. Il faut continuer la réflexion sur les contenus pédagogiques, systématiser les critères de choix des outils et former les enseignants prêts à s'investir dans ce domaine.