

La place du travail personnel dans l'apprentissage de l'anglais

Nicole Décuré

► **To cite this version:**

Nicole Décuré. La place du travail personnel dans l'apprentissage de l'anglais. Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité - Cahiers de l'APLIUT, Association des professeurs de langues des Instituts universitaires de technologie (APLIUT), 1999, 19 (1), pp.62-69. halshs-01495611

HAL Id: halshs-01495611

<https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01495611>

Submitted on 25 Mar 2017

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.

La place du travail personnel dans l'apprentissage de l'anglais

Introduction

Une équipe du laboratoire LAIRDIL a pensé qu'il serait intéressant d'étudier la place qu'occupe le travail personnel chez les étudiants dans l'apprentissage de l'anglais et d'en tirer quelques conclusions pédagogiques.

Cette étude, réalisée sur deux ans, a porté sur des étudiants d'IUP et d'IUT, ces derniers nettement majoritaires vu le nombre élevé des départements d'IUT. Ces étudiants constituent une population homogène et représentative sur le plan statistique d'une part, et d'autre part une population appropriée dans la mesure où:

- l'anglais est une matière obligatoire de leur cursus à laquelle sont attribués un coefficient et un horaire non négligeables, quelle que soit leur spécialité;
- ils font tous des études à finalité professionnelle et se trouvent face à des emplois en constante évolution pour lesquels la maîtrise de l'anglais est nécessaire, voire indispensable pour certains;
- les enseignants-chercheurs qui ont mené cette enquête sont en contact permanent avec eux.

Méthodologie

La phase initiale de ce travail a consisté d'une part à élaborer un questionnaire qui puisse être dépouillé et exploité à l'aide du logiciel Excel, vu l'importance de l'échantillonnage (environ 500), d'autre part à affiner la formulation des questions en soumettant le questionnaire à un groupe test. Cette étape de mise au point s'est avérée particulièrement nécessaire pour éliminer les ambiguïtés inhérentes à ce type de questionnement. Elle nous a permis de récupérer la quasi-totalité des questionnaires distribués et d'obtenir des réponses complètes et cohérentes. Au lieu de donner ce questionnaire à un nombre restreint de groupes complets, nous avons préféré le donner à un nombre restreint (5) d'étudiants dans le plus grand nombre possible de groupes différents (cursus, année). Ainsi,

l'échantillonnage est plus représentatif car plus varié (enseignants différents donc approches différentes).

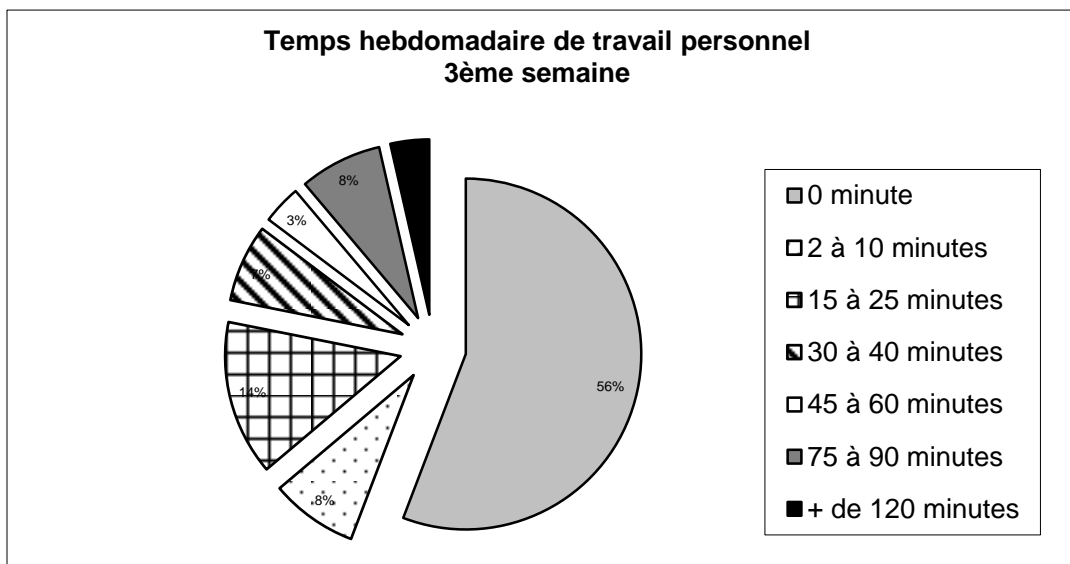
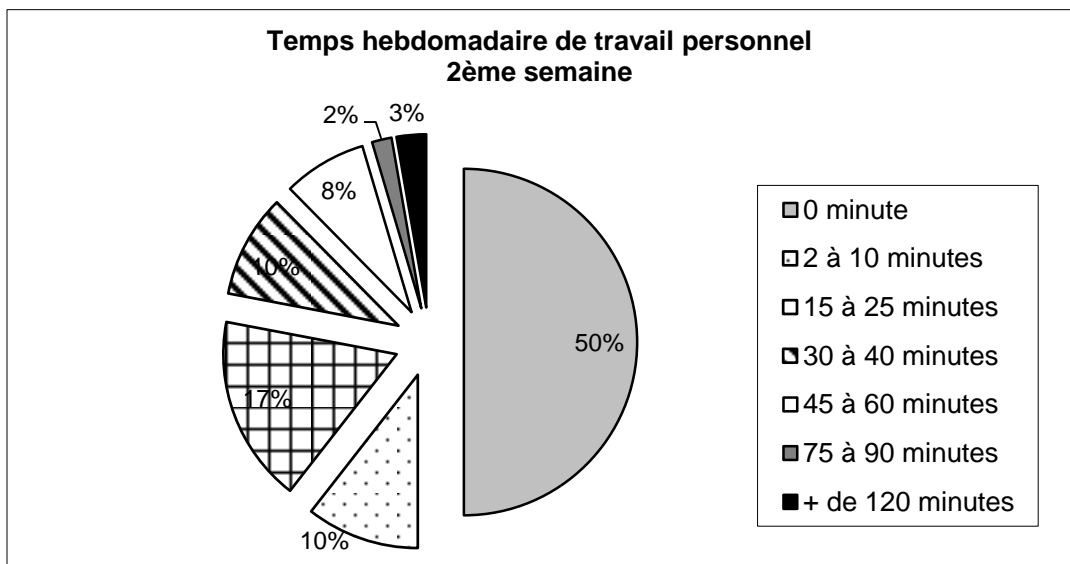
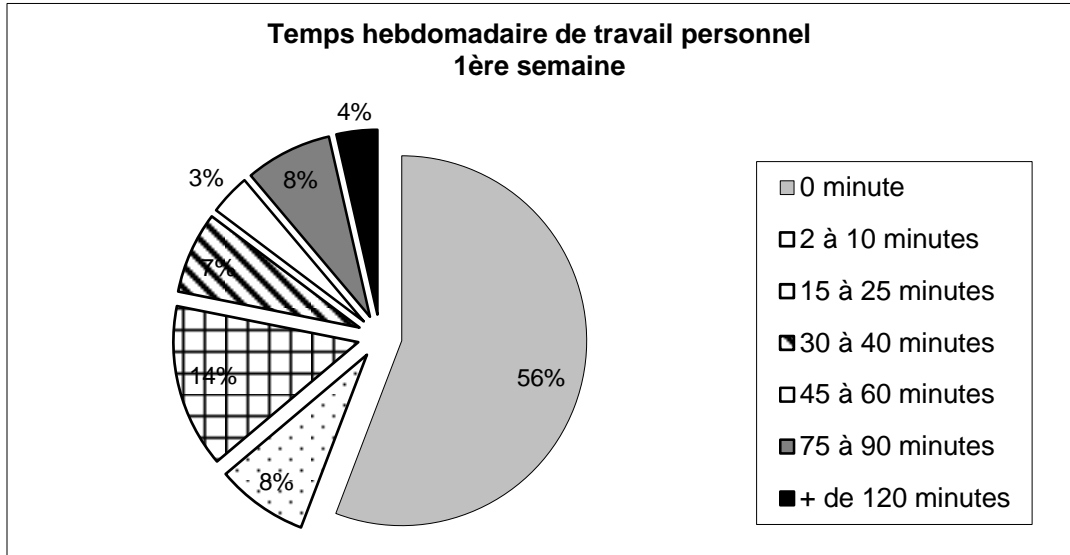
Contenu

Pensant que le niveau des étudiants pouvait avoir une influence sur la qualité du travail fourni, nous leur avons demandé s'ils étaient répartis en groupes de niveau (faible, moyen, fort) et, s'ils ne l'étaient pas, de faire leur propre évaluation en disant à quel groupe ils pensaient appartenir. La répartition des étudiants en groupes de niveau donne les résultats suivants: 33% de faibles, 34% de moyens, 33% de forts. En revanche, l'auto-évaluation donne 25% de faibles, 61,5% de moyens et 13,5% de forts. Il est intéressant de souligner que les résultats de l'auto-évaluation correspondent davantage à ce que nous sommes amenés à constater, quels que soient les départements, alors que les pourcentages des groupes de niveau semblent refléter un souci de répartition équilibrée de la part des enseignants.

Nous avons voulu savoir dès le départ quelle proportion d'étudiants (tous niveaux confondus) faisaient du travail à la maison en anglais en dehors des cours, que ce soit du travail imposé ou du travail fait à leur initiative: 78% ont répondu "oui", et sur les 22% qui ont répondu "non", seulement 8% n'en font pas parce que leur professeur ne leur en donne pas. On peut penser que ce chiffre très faible s'explique du fait que les étudiants d'IUT et d'IUP sont soumis au contrôle continu.

Toutefois, le chiffre élevé de 78% ne doit pas être pris tel quel, il doit être modulé en fonction d'autres paramètres. En effet, la suite du questionnaire a permis de voir que seulement 44% des étudiants ont un travail **hebdomadaire** à faire chez eux à la demande de leur enseignant, 49,5% ont un travail **occasionnel** et 5% font un travail personnel sans que cela leur soit demandé. D'autre part, le temps consacré au travail personnel est très variable, comme le montrent les résultats suivants correspondant aux trois semaines qui ont précédé l'enquête. Nous avons volontairement limité une partie du questionnaire aux trois dernières semaines pour que les réponses correspondent davantage à la réalité qu'à l'image que les étudiants risquaient de donner d'eux-mêmes si la question était restée générale, du type "Combien d'heures consacrez-vous à l'anglais en moyenne?"

Les étudiants déclarent donc avoir consacré en moyenne 30 minutes à l'anglais. Bien que satisfaisant à première vue, ce chiffre n'est pas parlant car il ne reflète pas une réalité faite de très grandes disparités comme le montrent les camemberts ci-après.



On constate par exemple que si certains étudiants ont largement dépassé une heure de travail (quelques-uns ayant fourni entre cinq et dix heures certaines semaines, vraisemblablement à cause d'un travail ponctuel unique dans l'année, du type préparation d'exposé ou rédaction d'un compte rendu), d'autres en revanche n'ont rien fait du tout, à savoir:

- 55% la première semaine,
- 49% la deuxième semaine,
- 55% la troisième semaine.

Ces pourcentages montrent que les étudiants non motivés sont encore plus nombreux qu'ils n'osent le dire: en effet, interrogés sur l'utilité du travail à faire à la maison, 14% répondent qu'ils le jugent inutile et 21% sont sans opinion (ce qui, pour eux, revient souvent au même), soit 35% de non motivés. De plus, comment expliquer que parmi les 65% qui disent trouver ce travail utile, le temps consacré démente souvent cette affirmation? C'est d'autant plus étonnant que la même proportion estime ne pas fournir suffisamment de travail personnel.

Nous avons essayé de voir si les disparités constatées dans le travail fourni étaient fonction de certains paramètres.

1^{er} paramètre

On notera tout d'abord que les filles travaillent plus que les garçons: 84% d'entre elles font du travail à la maison contre 75% des garçons.

2^{ème} paramètre

Les résultats montrent ensuite que sur l'ensemble des trois semaines ayant précédé l'enquête, les étudiants ont consacré 87 minutes à l'anglais quand il y a un contrôle systématique de leur travail, 67 minutes si ce contrôle est occasionnel, et seulement 54 minutes quand il n'y a pas de contrôle. Une question annexe portant sur la notation du travail personnel vient confirmer ces chiffres: les étudiants qui savent que le contrôle de leur travail entrera dans la note de fin d'année disent y avoir consacré 84 minutes, ceux qui ignorent si ce travail sera pris en compte ou non 62 minutes et ceux qui savent qu'il n'est pas noté seulement 55 minutes. Ces chiffres prouvent, si cela était nécessaire et bien qu'on puisse le déplorer, que les étudiants sont encore trop souvent motivés uniquement par la note. Il importe donc de donner du poids au travail personnel en le contrôlant systématiquement et de

le rendre “gratifiant” en indiquant clairement en début d’année qu’il sera pris en compte dans la note de contrôle continu.

3^{ème} paramètre

Le niveau des étudiants est un troisième paramètre intéressant à considérer. Contrairement à ce que l’on pourrait penser, les étudiants faibles, qui logiquement en auraient le plus besoin, ont consacré, toujours sur l’ensemble des trois dernières semaines, moins de temps au travail personnel (53 minutes) que les étudiants moyens (69 minutes) adoptant en cela un comportement assez proche des forts (50 minutes). Comment expliquer ce paradoxe?

4^{ème} paramètre

La réponse se trouve peut-être dans un quatrième paramètre, à savoir la nature même du travail demandé. Ce travail serait-il jugé inadapté à leurs besoins par les uns, dépourvu d’intérêt par les autres? C’est tout le problème de l’adéquation entre l’analyse des besoins faites par les enseignants et les attentes des étudiants qui se trouve posé, en particulier dans les groupes hétérogènes. Lorsque le même travail est demandé à tous les étudiants d’un groupe très hétérogène, il est généralement adapté au niveau moyen du groupe. On ne s’étonnera pas alors que ce soient les étudiants moyens qui fassent avec le plus de sérieux un travail adapté à leur niveau et à leurs besoins. Mais il n’est pas surprenant non plus que des étudiants forts y consacrent peu de temps, soit que ce temps leur suffise pour une tâche relativement facile, soit qu’ils le négligent comme ne présentant aucun intérêt pour eux. De la même manière, les plus faibles du groupe, perdus par un niveau trop élevé, peuvent être amenés à “bâcler” ou à ne pas faire du tout un travail dont ils ne sentent pas qu’il puisse leur faire faire des progrès.

La solution à ce problème consisterait-elle à faire des groupes de niveau? L’enquête montre que ce facteur n’a pas d’influence: en effet même lorsque les étudiants sont répartis en groupes de niveau, on constate que (toujours sur l’ensemble des trois dernières semaines) les étudiants faibles n’ont consacré que 42 minutes au travail personnel, les forts 35 minutes alors que ceux de niveau moyen y ont accordé 69 minutes. Ces chiffres sont proches des précédents et sont même moins bons: les faibles font moins de travail (42 minutes contre 53 minutes), les moyens font la même quantité de travail (69 minutes) et les forts beaucoup moins (35 minutes contre 50 minutes).

Faudrait-il alors envisager de diversifier le travail en fonction du niveau des étudiants à l’intérieur d’un même groupe non homogène et à faire participer l’étudiant au choix du travail

qui lui sera le plus profitable, ce qui reviendrait à mettre en place un système de travail en autonomie guidée? Ceci serait d'autant plus profitable qu'encore une fois c'est chez les étudiants les plus faibles que l'on constate le moins d'autonomie: seulement 27% des étudiants faibles font du travail à leur initiative contre 34,5% de moyens et 61,5% de forts.

Cette solution est directement liée à la nature du travail demandé. Il apparaît qu'il y a un décalage important entre ce que l'étudiant juge utile de faire et ce qu'on lui demande de faire. Ainsi 70,5% souhaiteraient lire alors que cette activité n'est proposée qu'à 19%; de même 71% estiment qu'il serait utile d'avoir à rédiger alors que ce type de travail n'est demandé qu'à 32,4% et 77% aimeraient qu'on leur donne des cassettes à écouter alors que ce travail n'est proposé que dans 16% des cas. Plus frappant encore, 41,8% souhaiteraient faire des recherches sur Internet alors que 2% seulement ont la possibilité d'en faire.

Ces résultats peuvent apparaître suspects (engouement pour la lecture ou la rédaction en particulier); ils nous amènent néanmoins à nous poser de sérieuses questions. Ne sommes-nous pas trop souvent influencés par des idées préconçues du type: "les étudiants n'aiment ni lire ni écrire"? Le problème ne vient-il pas plutôt de la nature de ce que nous leur donnons à lire ou à écrire?

On retrouve d'ailleurs ce décalage entre attente des étudiants et réalité dans le cadre plus général du cours lui-même. Les résultats de la première partie de l'enquête révèlent en effet une insatisfaction: 40% des étudiants pensent que les cours d'anglais ne sont pas motivants et 32% que l'enseignement n'est pas adapté à leurs besoins.

Ce sujet dépasse le cadre de notre étude mais il mériterait qu'on lui consacre une étude à part entière.

Conclusion

Cette étude met en relief une motivation insuffisante de la part des étudiants pour le travail fait à la maison, en particulier chez les étudiants faibles qui en auraient logiquement le plus besoin. Il apparaît d'autre part que la nature de ce travail est souvent mal adapté à ce qui les intéresserait. Ceci nous amène à conclure que, pour renforcer, voire susciter cette motivation, il faudrait d'abord généraliser la pratique du *homework*, la rendre systématique, et lui donner du poids en la faisant entrer dans le contrôle continu. D'autre part, le travail donné doit être suffisamment diversifié (sorte de travail à la carte impliquant l'étudiant dans la gestion de son apprentissage) pour répondre aux attentes et aux besoins des étudiants. Nous

sommes bien évidemment conscientes des problèmes que poserait la mise en place d'un tel système. La somme de travail demandé aux enseignants se trouverait considérablement accrue dans le sens où il y aurait un suivi beaucoup plus personnalisé que dans le système actuel. Cette approche ne peut se faire que si l'enseignant a des groupes de petite taille et s'il a accès à un matériel multimédia performant, conditions qui dépendent en fin de compte de la politique des établissements.

Références

BAILLY, Danielle. *Didactique de l'Anglais (2): la mise en œuvre pédagogique*. Paris: Nathan, pp. 71-72, 1998.

BROWN, James D. On Reading Statistical Language Studies. *Les Après-midi de LAIRDIL* 8, 1996, pp. 9-13.

PAINTER, Leslie. Homework. *The English Teaching Professional* 10, 1999, pp. 42-44.

PÉCHOU, Anne. Améliorer la compréhension orale. La petite cassette est-elle vraiment garante de progrès? *Les Cahiers de l'APLIUT* 18 : 1, 1998, pp. 47-65.

Note

Si il y a pléthore d'articles et ouvrages consacrés à l'apprentissage des langues en autonomie, notamment en centres de ressources, le sujet du *homework* est largement ignoré dans cette littérature. Rares sont les ouvrages qui le mentionnent et, quand ils le font, ils n'y consacrent que quelques lignes trop générales pour être mentionnées dans une bibliographie.

Mots-clés: analyse des besoins, apprentissage de l'anglais, attente des étudiants, autonomie guidée, enquête, IUT/IUP, motivation, niveau, notation, solutions pédagogiques, travail personnel, type de tâches.

Cet article présente les résultats d'une enquête menée auprès d'étudiants d'IUT et d'IUP pour évaluer la place qu'occupe le travail personnel dans leur apprentissage de l'anglais. Il met en évidence le faible investissement de la part des étudiants faibles en particulier, ceux qui en auraient logiquement le plus besoin. Les auteurs de l'article essaient d'analyser les raisons de ce paradoxe et de proposer des solutions pédagogiques pour y remédier.

THE PLACE OF HOMEWORK IN THE ACQUISITION OF ENGLISH

Key-words: assessment, English acquisition, guided autonomy, homework, IUT/IUP, level, motivation, needs analysis, pedagogical solutions, students' expectations, survey, tasks.

This article gives the results of a survey on the English homework that students of IUTs and IUPs do. It shows that, surprisingly, the weaker the student, the less time is devoted to personal work. The authors have tried to find out what could explain this paradox, and to suggest possible pedagogical solutions to the problem.