

Bureau for International
Language Co-ordination

CONFERENCE
REPORT
1982

ST. JEAN, QUEBEC, CANADA

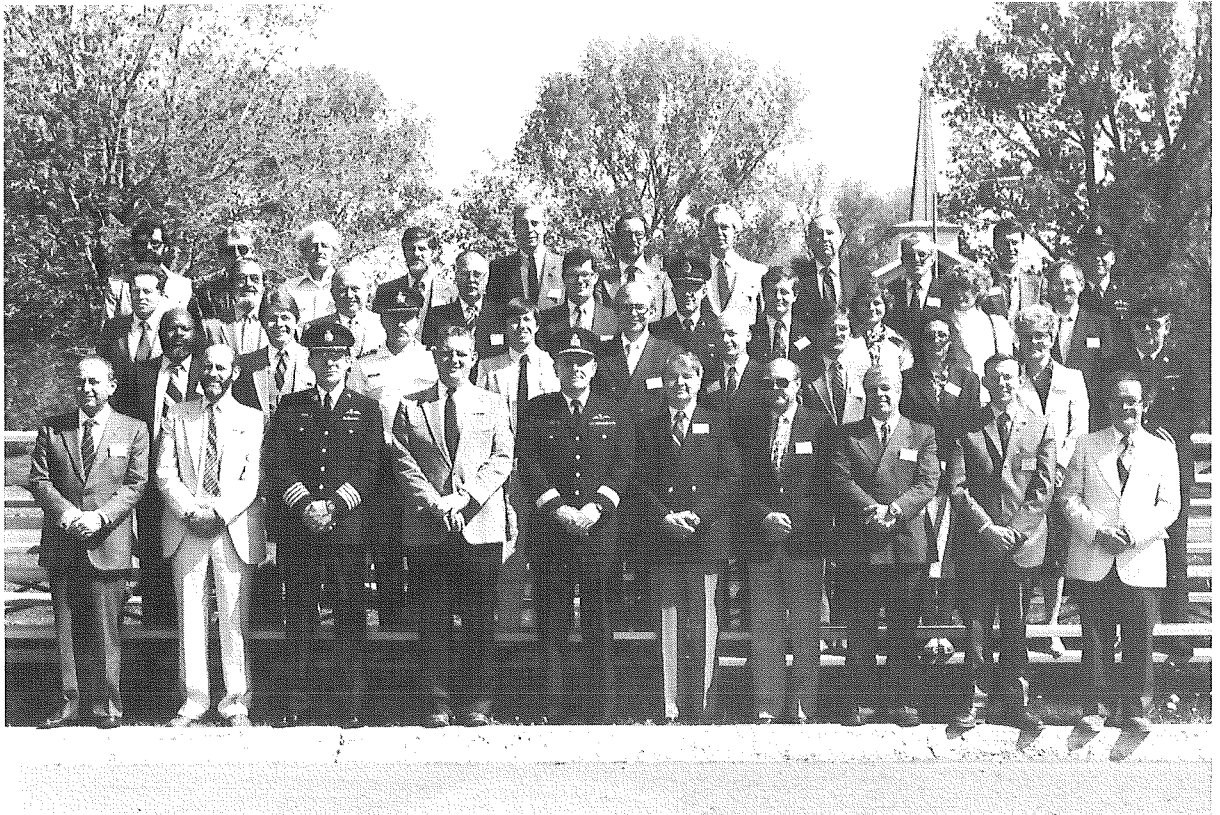
BILC SECRETARIAT

Bundessprachenamt
D 5030 HÜRTH
Federal Republic of Germany

TABLE OF CONTENTS

	<u>Page</u>
<u>I. CONFERENCE ORGANISATION</u>	
1. Conference Photograph	1
2. Conference Programme	3
3. List of Participants	5
4. List of Guest Speakers	11
<u>II. PRESENTATIONS</u>	
1. How to Face the Third Wave: The impact of the new Technology on Language Teaching - Professor Emeritus H.H. Stern	13
2. Le Laboratoire de Langues - Gilbert Taggart	19
3. Micro-Computer and Second Language Learning - Roger Kenner	21
<u>III. NATIONAL REPORTS</u>	
1. Belgium	25
2. Canada	33
3. France	39
4. Germany	49
5. Portugal	53
6. United Kingdom	55
7. United States	59
8. SHAPE	67
<u>IV. STUDY GROUP REPORTS</u>	
1. Study Group A: Audio-Language Labs	73
2. Study Group B: VCR and Second Language Learning	79
3. Study Group C: Computer Assisted Instruction (C.A.I.) and Second Language Learning	93





Front Row: (left to right) Col. F. Lenci, Mr. D. Ellis, Col. J.Y. Durocher, Col. D.A. McNerny, BGen. D.J. Mc Laws, LCol. C.A. Taschereau, RDir E. Leben, LCol. J.A. Lomba-Martins, Maj. L. Noordsij, Dr. H.H. Stern

Second Row: Mr. M.P. Rangongo, Dr. R. Clifford, LCol. R.H. Thomson, Mr. J.J. Melady, LRDir J. Rohrer, Col. J. Latrive, Dr. R.M. Silva-Curica, Mrs. T. O'Donovan, Mrs. O. Parisien, Capt. P. Nommik

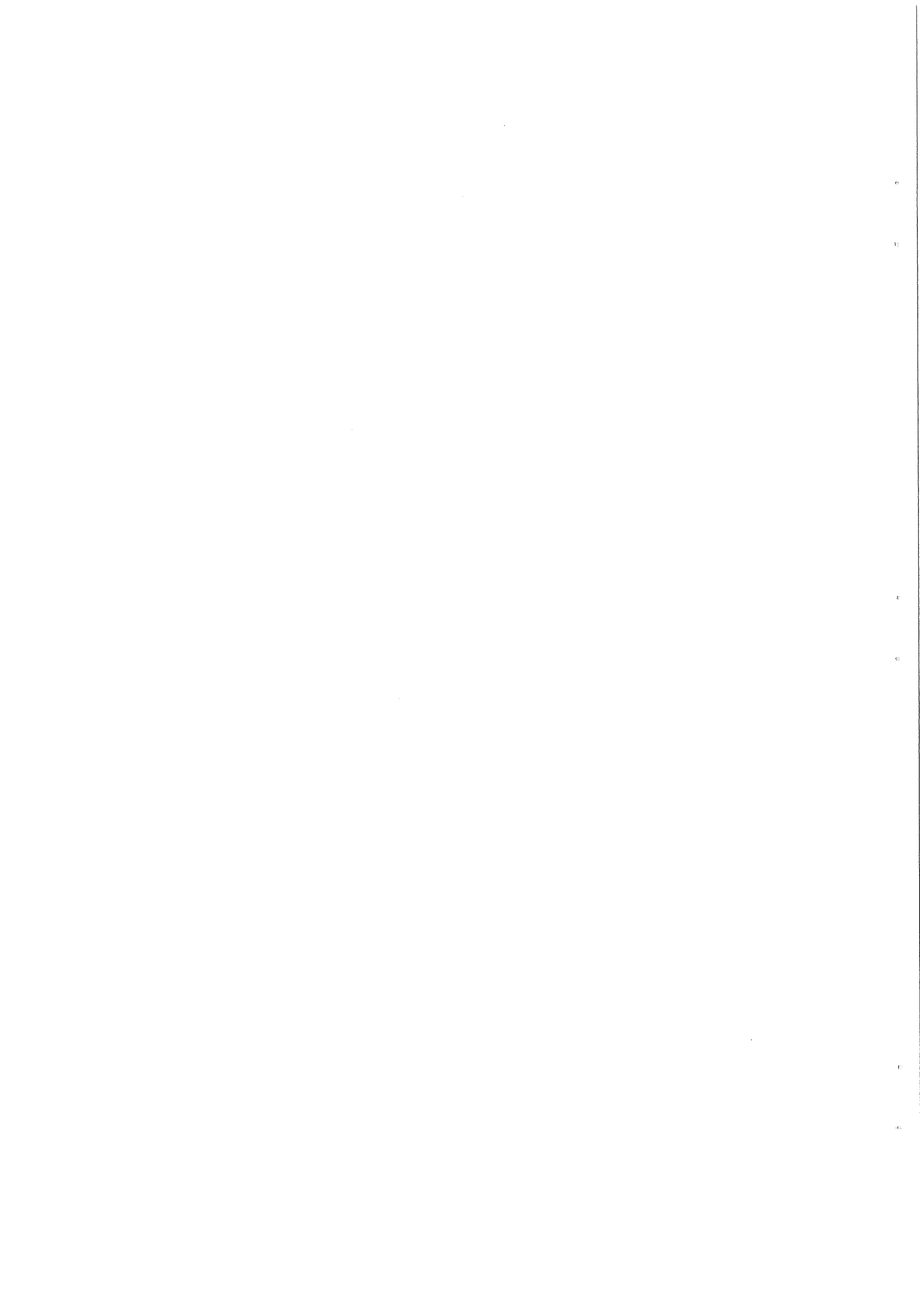
Third Row: LCol. N. Acquistucci, Dr. J.C. Hutchinson, Mr. D.J. de Lespinois, LCol. (ret) G. Kozoriz, Capt. H. Durocq, Maj. G. Nadon, Col. D.J. Slimman, Mrs. B. Plumet-Farha, Mrs. B. Talarmin, Comdt. D. Filleul

Top Row: Mr. G. Crawford, Mr. C. Paré, Dr. F.X. Stever, Mr. V. Smilgrim, Maj. (ret) H. Walinsky, Mr. R. Maréschal, Mr. D.G. Cobb, Mr. J. Devine, Prof. F. Tremblay, Comdt. D. Lierville, LCol. J.C. Dumont



PROGRAMME

	SUNDAY 16 May	MONDAY 17 May	TUESDAY 18 May	WEDNESDAY 19 May	THURSDAY 20 May	FRIDAY 21 May
0900		Conference Assembles	Address (3) (Computer Assisted Instruction & Second Language Learning)	National Reports (4 & 5)	Address (5) (Demonstration by Mr. Kenner, micro-computers and SL Learning)	Study Group Report (1)
0930		Opening Address	Coffee	Coffee	Coffee	Coffee
1000		Administrative Briefing (BILC SEC & DLT)				
1030		Coffee & Photograph	National Report (1)	Study Group Session (3)	Study Group Session (4)	Study Group Report (2)
1115		Address (1) (General on conference theme)	National Reports (2 & 3)	Steering Committee Meeting (1)	Steering Committee Meeting (2)	Study Group Report (3)
1130						
1200		L	U	N	C	H
1230						
1400	Arrival and accommodation of delegates	Tour of CMR Facilities	Address (4) (VCR & SL Learning)	Guided Tour of Montreal	Address (6) (Integration of VCR into SL teaching & demonstration & Visit to Canadian Forces Language School	Steering Committee
1500		Tea	Study Group Session (2)			
1530		Address (2) (Audio - Language Labs)				
1630			Adjournment	Cocktails City of Montreal		Sum-up by Conference Chairman and Open forum & closing
1700		Study Group Session (1)				
1800	Dinner in the Officers' Mess	O P E N	Cocktails	Group Dinner (Recommended) at Festin du Gouverneur	Cocktails Canadian Forces Language School	
1830						
1900			BILC Dinner CMR Officers' Mess		Dinner Base Officers' Mess St. Jean	



BILC CONFERENCE 1982

LIST OF PARTICIPANTS

CONFERENCE CHAIRMAN

Lieutenant Colonel C.A. Taschereau	Canadian Armed Forces Host
---------------------------------------	-------------------------------

DISTINGUISHED VISITORS TO BILC-82

Mr. E. Aquilina	Deputy Secretary Official Languages Branch, Treasury Board of Canada, Ottawa
Brigadier General D.J. McLaws	Director General Recruiting, Education and Training, NDHQ Ottawa
Colonel J.Y. Durocher	Commandant Collège militaire royal du Canada
Colonel K.C. Mitchell	Base Commander Canadian Forces Base St Jean

NATIONAL DELEGATIONS

BELGIUM

Head of Delegation	Commandant D. Filleul (Daniel)	Head of English Department, Royal Military Academy, Brussels
-----------------------	-----------------------------------	--

CANADA

Head of Delegation	Lieutenant Colonel C.A. Taschereau (Alex)	Director Language Training (DLT), National Defence Headquarters, Ottawa (NDHQ, Ottawa)
Members	Mr. G.A. Sullivan (Guy)	Director General Official Languages NDHQ, Ottawa
	Mr. M.P. Rangongo (Percy)	Language Training Advisor, DLT, NDHQ, Ottawa

CANADA (cont'd)

Member and
BILC-82 Co-ord

Captain P. Nommik (Pearo)

Section Head
Foreign Language Training,
DLT, NDHQ, Ottawa

Mr. J.J. Melady (Jim)

Senior Staff Officer
Language Training
Headquarters, CF Training
System Trenton, Ontario

Lieutenant Colonel
J.C. Dumont (Don)

Commandant
Canadian Forces Language
School (CFLS) St Jean

Mr. J. Bergeron (Joe)

Director of Pedagogy
ELFC, St Jean

Mr. G. Crawford (George)

Head of Curriculum
Development, ELFC, St Jean

Mrs. B. Talarmin
(Béatrice)

Head Training and
Development ELFC,
St Jean

Lieutenant Colonel
R.H. Thomson (Jock)

Commandant
Canadian Forces Language
School (CFLS) Ottawa

Mr. G. Kozoriz (George)

Academic Director
Foreign Language Training
CFLS, Ottawa

Major L.C. Morneault

Commandant
Canadian Forces Language
School, Borden

Major G. Nadon (Gilles)

CF Training System
Detachment, St Jean

Capt H. Durocq

Officer Commanding
English Language Training
Division
Canadian Forces Fleet School
Halifax, Nova Scotia

Dr. B. Rollason (Brian)

Director, Royal Military
College Language Centre
Kingston, Ontario

Dr. F.X. Stever (Frank)

Professor, Department of
English, Collège Militaire
Royal (CMR) St Jean

Mr. C. Paré (Clare)

Department of French
CMR, St Jean

Mr. F. Tremblay (Florent)

Professor of literature

FRANCE

Head of Delegation	Le Colonel J. Latrive (John)	Commandant, le Centre de Langues et Etudes Etrangères Militaires (C.L.E.E.M) Paris
Member	Commandant D. Lierville (Daniel)	Head of English and North American Section, C.L.E.E.M. Paris

FEDERAL REPUBLIC OF GERMANY

Head of Delegation	Regierungsdirektor E. Leben (Erwin)	Deputy Chief Language Training and Applied Linguistics, Ministry of Defence, Bonn
Member	Leitender Regierungsdirektor J. Rohrer (Josef)	Director Language Training

ITALY

Head of Delegation	Colonel L. Frederico	Ministry of Defence, Rome
Member	Lieutenant Colonel A. Nazareno	Ministry of Defence, Rome

NETHERLANDS

Head of Delegation	Major L. Noordsij, M.A. (Leen)	School Militaire Inlichtingendienst, Harderwijk
--------------------	-----------------------------------	---

PORTUGAL

Head of Delegation	Lieutenant Colonel J.A. Lomba-Martins (Jose)	Staff Officer, Personnel Division, General Staff of the Armed Forces, MOD Lisboa
Member	Dr. R.M. Silva-Curica (Rui)	Air Force Academy of Portugal

UNITED KINGDOM

Head of Delegation	Colonel C.S. Kirby (Colin)	Directorate of Army Education, MOD London
-----------------------	-------------------------------	--

UNITED STATES OF AMERICA

Head of Delegation	Colonel D.A. MacNerny (David)	Commandant, Defence Language Institute, Foreign Language Centre (DLIFLC). Presidio of Monterey, California
-----------------------	----------------------------------	---

Members	Dr. R. Clifford (Ray)	Academic Dean, DLIFLC
	Dr. J C. Hutchinson (Joe)	Chief of Training Development, DLIFLC
	Mr. P.J. de Lespinois	Director of Training, DLIFLC
	Mr. V. Smilgrim (Victor)	Chief of Curriculum USAF Language School, Lackland AFB
	Mr. J. Devine (John)	Chief of Non-Resident English Teaching USAF Language School
	Mr. P. Shostal (Pierre)	Academic Dean Foreign Service Institute Washington D.C.

SUPREME HEADQUARTERS ALLIED POWERS EUROPE (SHAPE)

Head of Delegation	Mr. D. Ellis (David)	Chief Language Training Centre, SHAPE and International Military Staff, NATO
-----------------------	----------------------	---

OBSERVERS

PUBLIC SERVICE COMMISSION OF CANADA (PSC)

Mr. R. Lapointe (Roger)	Director General Language Training Branch PSC, Ottawa
-------------------------	---

PUBLIC SERVICE COMMISSION OF CANADA (PSC) (Cont'd)

Mr. D.G. Cobb (Don)	Director, Advanced Language Training Program, PSC, Ottawa
Mr. R. Maréschal (Roger)	Director Linguistic Services, PSC, Ottawa
Mr. J.P. Groulx (Jean-Pierre)	Acting Director Client Services PSC, Ottawa
Mr. M. Robillard (Marc)	Director, Regional Program PSC, Ottawa
Mrs. T. O'Donovan (Theresa)	Teacher, Advanced Language Training Program, PSC, Ottawa
Mrs. O. Parisien (Odette)	Linguistics Services Directorate, PSC, Ottawa
Mrs. B. Plumet-Farha (Brigitte)	Language Training Branch PSC, Ottawa

CONFERENCE ORGANIZATION

Lieutenant Colonel C.A. Taschereau	Chairman
Mr. M.P. Rangongo	Program Co-Ord
Captain P. Nommik	NDHQ Co-Ord
Mrs. M. Jones	Secretariat
Lieutenant(N) J.Y.A. Rioux	Collège Militaire Royal du Canada Co-Ord
Mr. G. Crawford (George)	ELFC, St Jean Program Co-Ord

CHAIRMAN STEERING COMMITTEE

Colonel D.J. Slimman	Assistant Director General Official Languages, NDHQ, Ottawa
----------------------	---

BILC SECRETARIAT

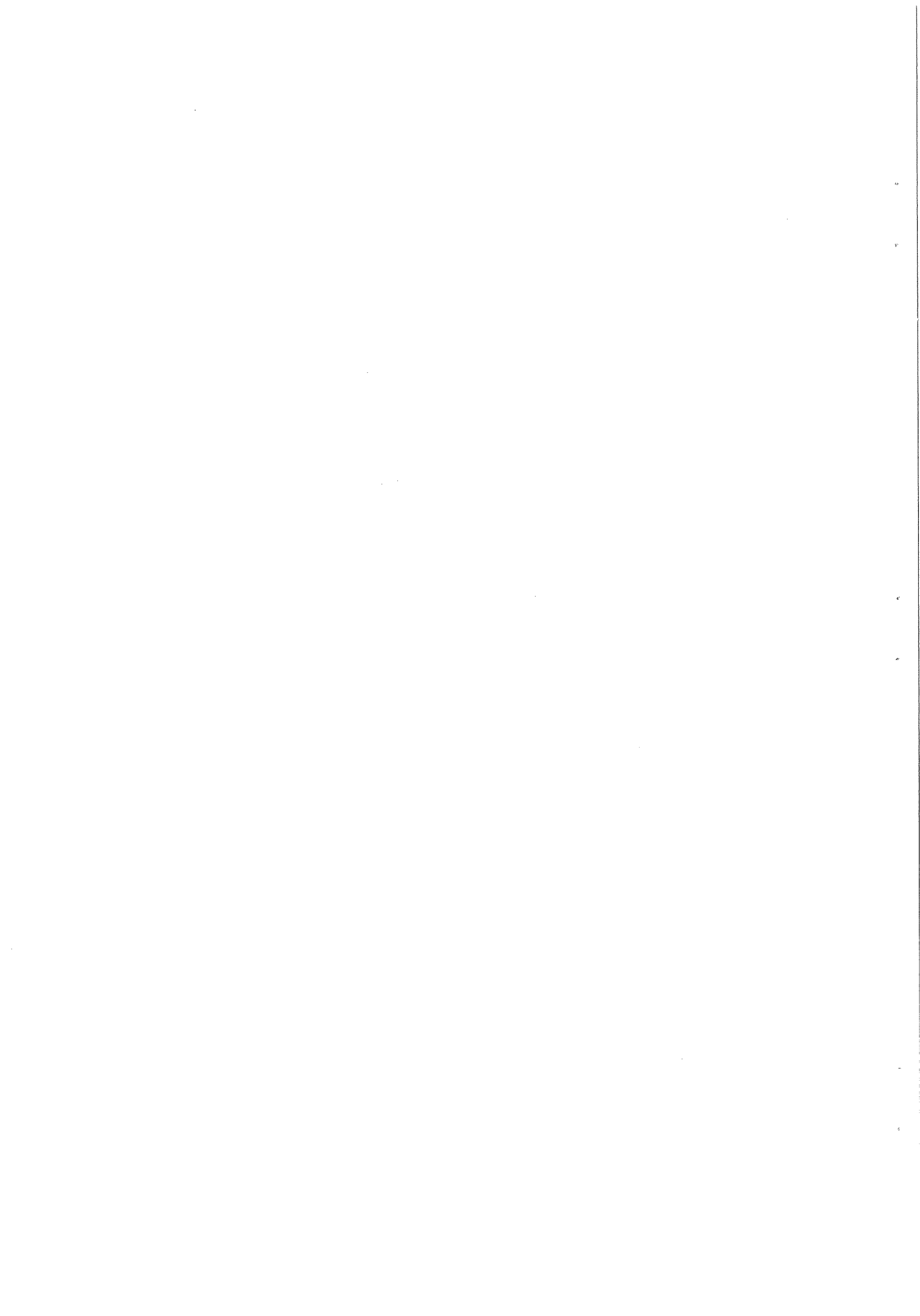
Chairman BILC Secretariat	Mr. J. Rohrer (Josef)	Bundessprachenamt
Secretary	Mr. H. Walinsky (Herbert)	Bundessprachenamt



BILC 82 - GUEST SPEAKERS

(In order of presentations)

<u>SPEAKER</u>	<u>SUBJECT</u>
<u>Monday, 17 May 82</u>	
Dr. H.H. Stern Professor Emeritus Curriculum Department Ontario Institute of Studies in Education (OISE). Former Director Modern Language Centre, OISE.	The Impact of Advances in Instructional Technology.
Dr. G. Taggart Département des Educations françaises Université Concordia Montréal, Québec	Audio - Language Laboratories.
<u>Tuesday, 18 May 82</u>	
Professor G. Holmes Language Laboratories University of Western Ontario	Computer Assisted Instruction and Second Language Learning.
Mr. R. Colter Centre for Independent Learning Seneca College of Applied Arts and Technology Toronto, Ontario	Video Cassette Recorders and Second Language Learning.
<u>Wednesday, 19 May 82</u>	
Mrs. B. Plumet-Farha Language Training Branch Public Service Commission of Canada, Ottawa, Ontario	Video Cassette Recorder Materials Development.
<u>Thursday, 20 May 82</u>	
Mr. R. Kenner Language Laboratories Concordia University Montreal, Quebec	Micro-computer and Second Language Learning - Demonstration.
Mr. D. Sanders TESL Centre Concordia University Montreal, Quebec	Integration of Video Cassette Recorder in Second Language Teaching - Demonstration.



HOW TO FACE THE THIRD WAVE:

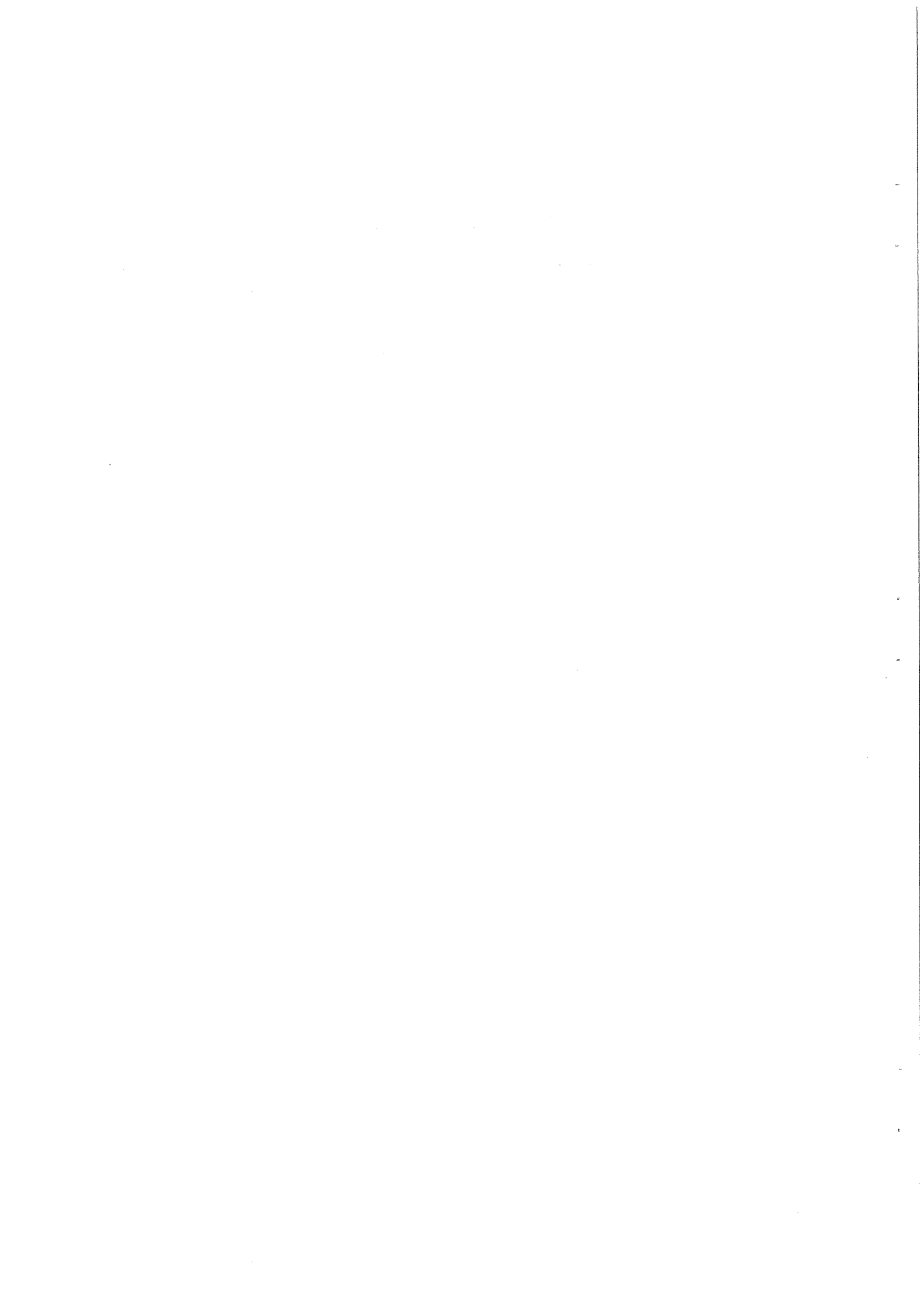
THE IMPACT OF THE NEW TECHNOLOGY ON LANGUAGE TEACHING

H.H. Stern
Professor Emeritus

The Ontario Institute for Studies in Education
Toronto, Canada

Outline

1. Introduction: The new technology and language teaching
2. Innovation in language teaching: 1880 - 1980
 - 2.1 Trends on both sides of the Atlantic
 - 2.2 Language teaching and the language sciences
 - 2.3 Three waves of language teaching technology
3. The principle of multiplicity in language teaching
4. The place of instructional technology, or how to face the third wave



Shortened version of the main argument of the opening address:

The purpose of this paper is to put the new media technology into the context of general developments in the recent history of teaching. Three "waves" of technology can be distinguished.

- 1) The first wave occurred in the period before the two World Wars and in the inter-war years. It is characterized by a clearly developing interest in technological inventions and the use of a few devices, e.g., the phonograph and early language laboratories on a relatively modest and tentative scale as adjuncts to language instruction.
- 2) The second wave from approximately the end of World War II to the mid-sixties was tidal. Technology during this period became an important and integral part of the language teaching methodology. We witnessed the introduction of the tape recorder, film strip projector, language laboratory, audiovisual programs, programmed instruction, teaching machines; we also saw the beginnings of computer assisted instruction and systems development. Each of these to varying degrees, but all of them cumulatively and jointly, played a central role in the development of an audiolingual/audiovisual language pedagogy of the period. Military language teaching - the first language labs and the earliest audiovisual courses at SHAPE - took a definite lead in bringing these developments about.

With the decline of audiolingualism by the end of the sixties the second wave of technology also came to an end. Although some of the advances of the second period were not lost in the seventies they were no longer regarded either as a panacea nor as avant-garde experimentation; rather they had become part of the normal, uncontroversial and potentially useful equipment available in multimedia systems of language instruction. During the seventies the main focus of pedagogy shifted to (a) questions of curriculum design, (b) interpersonal relations in the classroom, and (c) language learning research (error analysis, interlanguage studies), culminating by the early eighties in a pedagogy in which key concepts are: communication, authenticity, and learner autonomy.

- 3) As this relatively new "communicative approach" is taking shape we are faced with a third wave of a highly sophisticated new technology with the mass production of microcomputers and video disc or video cassette recorders and the availability of multimedia systems. The issue today is - and this must be the main question for the BILC 82 conference: to what extent is a communicative approach compatible with these recent technological developments and the descendants of an older technology (e.g. the language laboratory)?

If we adopt a multiconceptual theory of language teaching as appropriate for the eighties (rather than an ill-defined eclecticism), i.e., a multidimensional curriculum, and a multifaceted view of language, of language learning, and of language teaching strategies, there is no conflict between

a communicative emphasis and media technology. According to this view, we do not expect a technological device, such as the microcomputer, or even a multimedia system to be everything to all learners at all times. The device in question may be useful for a given purpose at a given stage of language learning. It is therefore misguided to regard the new technology of 1980 as heralding a "revolution" in language teaching and to expect that the computer (or whatever other device, singly or in combination, we have in mind) "will totally displace the language teacher" or "radically change language instruction". On the other hand, it is also unnecessary to reject the technology in toto on the grounds that "language teaching is human; technology dehumanizes it". (For the discussion of such opinions see Olsen 1980.)

If we approach the new technology on the basis of a differentiated multiconceptual language teaching theory we are in a good position to view it positively and to assign to different media an appropriate place and to make best of current technological advances, expanding and diversifying our approach rather than expecting the new technology to dominate us or to determine what our approach should be.

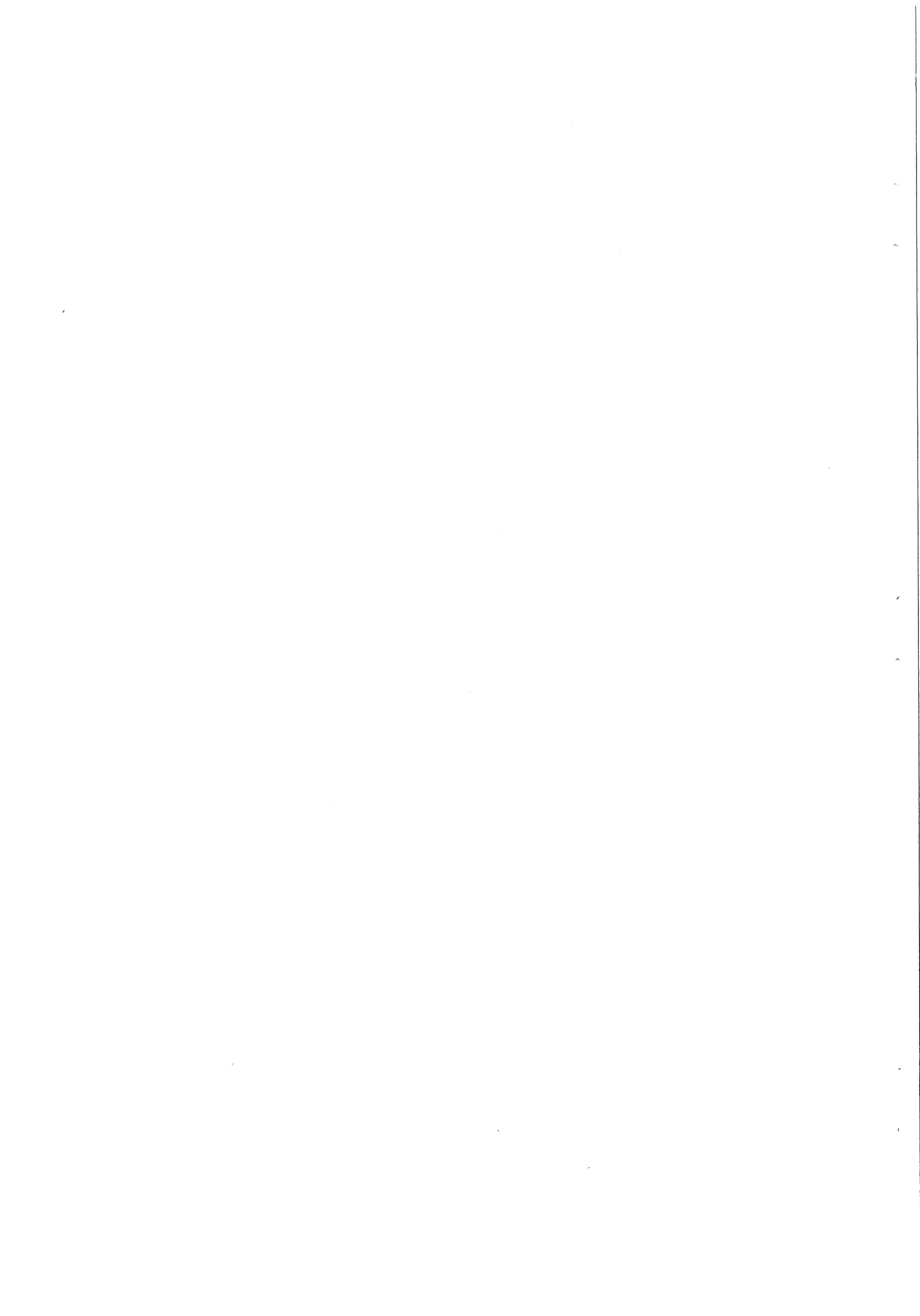
Ideally, there should be much more fundamental research in which language teachers and technologists cooperate in devising instruments and software which enhance language teaching rather than language teachers being presented with new technological devices by communication engineers who seem to say to them: "Here is the new technology. Take it or leave it. Make the best use of it you can." This lack of fundamental research has however characterized technology in language teaching from the outset in the early part of the century and is not likely to change within the next few years.

In the meantime, it is realistic to examine what is available and to assess what best use can be made of it. Our task, then, as I see it, in this conference is to assign to the new technology its most constructive role by asking searching questions about it such as: For what purpose can this or that device be used in a system of language instruction? At what stage of instruction (beginners, intermediate, advanced) can it be most effectively employed? If the device is less useful for class instruction has it potential uses for independent learning? What aspect of language teaching (grammar, exposure to authentic language use, simulation, etc.) can best be strengthened by the use of the device? What software is available? If software is not available can it easily be developed? In what way does the device modify the role of the teacher? What can the device do that could not be done equally effectively or perhaps more effectively and more economically by a teacher on the chalkboard or with the help of an overhead projector? How can this device best be fitted into a multimedia system? If the device is not particularly useful for classroom or independent learning does it perhaps have other uses, for example in teacher training or for research purposes? We must be particularly careful and critical in looking at the pedagogy of the software and ask ourselves whether it locks us

into a somewhat unproductive "old-fashioned" approach and would in that case conflict with a communicative orientation. For example, some computer programs (often jokingly) are designed to adopt a rather old-fashioned avuncular role of the teacher praising ("Bravo") or chiding ("Dummkopf") the student instead of inviting the student's intelligent participation thus benefiting from recent studies on interpersonal relationships in the language class and demonstrating this newer approach through the software. In short it is with questions and criteria of this kind in mind that we should consider recent technological advances quite positively and optimistically but not uncritically or slavishly.

Selected Recent References

- Collett, M.J. 1981. "Examples of applications of computers to language study: 2. Storage and retrieval: the development of an index of learning resources". System 9: 35-40.
- Fitzpatrick, A. 1981. "The use of media and the construction of multimedia systems for communicative language learning". In Council for Cultural Co-operation of the Council of Europe, Modern Languages: 1971 - 1981. Strasbourg: Council of Europe, 1981, pp. 50-55.
- Hill, B. 1981. "Some applications of media technology to the teaching and learning of languages". Language Teaching and Linguistics: Abstracts 14: 147-61.
- Holmes, G. 1980. "The humorist in the language lab". Modern Language Journal 1980, 64: 198-202.
- Holmes, G. and Kidd, M. 1981. "Serving learner needs: from teletype to micro". System 9: 125-32.
- Holmes, G. and Kidd, M.E. 1982. "Second-language learning and computers". Canadian Modern Language Review 38: 503-16.
- Marty, F. 1981. "Reflections on the use of computers in second-language acquisition-I". System 9: 85-98.
- Olsen, S. 1980. "Foreign language departments and computer-assisted instruction". Modern Language Journal 64: 341-9.



Le Laboratoire de langues (Résumé)

Gilbert Taggart
Université Concordia, Montréal

Théoriciens, enseignants et administrateurs s'interrogent actuellement sur le rôle du laboratoire de langues dans le cadre d'un enseignement axé sur la communication. Si certains vont parfois jusqu'à prédire la disparition du laboratoire, ses praticiens non seulement lui reconnaissent toujours un rôle important, mais proposent de nouvelles stratégies d'apprentissage aux usagers du laboratoire. Les programmes se diversifient, se spécialisent et s'individualisent. A cette nouvelle expérimentation, libre d'entraves dogmatiques, se joint un retour à certaines pratiques valables du passé, choisies en fonction des possibilités pédagogiques de l'outil et selon les motivations diverses des apprenants.

Il importe, en premier lieu, de définir les caractéristiques essentielles du laboratoire et, ensuite, de voir dans quelle mesure cet instrument peut rendre des services à l'apprenant, dont l'objectif global d'apprentissage est l'acquisition d'une nouvelle langue.

Les deux caractéristiques fondamentales du laboratoire de langues sont: 1) l'emploi d'une certaine technologie pour l'enregistrement, le stockage, la transmission ou la réception des données sonores; 2) la possibilité pour l'apprenant de bénéficier d'un isolement total ou partiel lors du déroulement de certaines activités d'apprentissage.

La technologie du laboratoire permet au concepteur de programmes, à l'enseignant ou à l'apprenant lui-même de conférer une organisation à l'expérience d'apprentissage. Elle permet également de créer des documents dans les meilleures conditions, de les conserver et d'y avoir accès rapidement.

Quant à la possibilité de l'isolement, elle répond au besoin qu'éprouvent de nombreux apprenants de disposer d'un lieu et d'un temps où l'on peut travailler et s'exercer en privé sur certains aspects partiels de la langue sans être soumis aux pressions psychologiques qui accompagnent toute situation de véritable communication en société. Soulignons, à ce propos, que ce travail ne se conçoit aucunement comme constituant la totalité de l'activité d'apprentissage de l'apprenant. L'approche générale reste axée sur la communication. La pratique au laboratoire ne se fait que dans le but de faciliter et de favoriser la communication dans des situations réelles.

Parmi les possibilités qu'offre le laboratoire ainsi défini, relevons les suivantes, particulièrement intéressantes dans l'optique de l'enseignement de la langue par une multiplicité de moyens et d'activités.

Le laboratoire permet l'analyse objective de la langue parlée aussi bien dans sa diversité que dans ses aspects réguliers et systématiques. La diversité se manifeste tant par

la variété des niveaux de langues que par les variantes géographiques. Grâce à la présentation d'échantillons de ces différentes sortes de langue en laboratoire, l'apprenant peut être amené à une connaissance plus juste de ce qu'est la norme ou les normes appropriées à des situations et à des contextes différents. En outre, le laboratoire fournit la possibilité d'observer les points communs de ces variantes et aide l'apprenant à orienter ses efforts vers l'acquisition de traits linguistiques propres à la nouvelle langue à éliminer les traits imputables à sa langue maternelle (phonétique corrective).

Le laboratoire permet à l'apprenant de percevoir la pertinence de son apprentissage grâce à la possibilité de mettre à sa disposition un grand nombre de documents sonores authentiques: enregistrements de bulletins d'informations, d'annonces publicitaires, d'interviews, de discours et de causeries, de reportages, de monologues et de dialogues, d'extraits de films et de pièces. Particulièrement dans le cas où les apprenants se trouvent loin du milieu naturel de la langue, dans un contexte où ces documents sont difficiles d'accès, le laboratoire, en facilitant leur disponibilité, peut contribuer à rattacher la langue à une réalité vivante et authentique.

Le laboratoire permet une pratique systématique en vue de l'acquisition de certains automatismes linguistiques. Les abus qu'a entraînés à cet égard l'utilisation trop intensive et trop exclusive du laboratoire dans les années 50 et 60 ne devraient pas nous faire oublier qu'un certain degré de mécanisation demeure nécessaire quant à la manipulation des formes grammaticales. Certains exercices structuraux utilisés à bon escient facilitent l'acquisition de ces automatismes. On prendra soin cependant de ne pas exagérer la place de ce genre de travail au laboratoire, la linguistique moderne nous ayant enseigné qu'il n'est pas nécessaire d'avoir répété et travaillé la totalité des structures d'une langue pour pouvoir la parler. L'important, c'est que l'apprenant se rende compte du but de cette activité et qu'il intègre son désir de bien réussir ces exercices à l'ensemble de ses objectifs en vue de l'acquisition d'une nouvelle langue.

Enfin, le laboratoire se prête à des multiples dispositions qui favorisent l'autonomie de l'apprenant, ce qui augmente ses chances de percevoir la signification de son travail. Par conséquent, on cherchera à introduire la plus grande mesure possible de souplesse dans le choix des programmes, la progression, les conditions d'écoute, les horaires et le genre d'activités proposées.

Ainsi conçu, le laboratoire de langues peut contribuer à la formation de l'apprenant en vue de son rôle de récepteur, d'émetteur et de communicateur dans la société moderne. Si nous pouvons encourager et promouvoir l'esprit d'échange présent dans tout dialogue véritable grâce à de nouvelles activités au laboratoire et à de nouvelles formes d'interaction entre ses usagers, nous aurons réussi à humaniser la technologie, ancienne ou récente, du laboratoire de langues.

MICRO-COMPUTER AND SECOND LANGUAGE LEARNING

Roger Kenner
Language Laboratories
Concordia University, Montréal, Québec

The sudden availability of cheap, yet sophisticated microcomputers has revolutionized the notion of computer-aided language instruction (CALI). The graphic and other special effects of these small computers far outstrip what people are used to seeing on traditional computer terminals. The low cost is allowing the technology to leave the cloistered halls of universities and to enter secondary, and even primary, schools.

Despite appearances, however, CALI has not suddenly sprung up out of a vacuum. The work that has gone on over the last 20 years using large scale computers must be taken into account.

Any decision to implement a CALI programme must look carefully at three factors: The hardware, the software, and the courseware. The hardware is, of course, the equipment itself. The courseware consists of the actual teaching materials. In between the two, there will be a system for delivering this material to the student via the equipment. This can be called the delivery system. This may be, on a large computer, a set of computer programmes, or it may be, using microcomputers, a protocol controlling access to diskettes, signing in, and so forth.

While the most important consideration will naturally be the design of good teaching materials, even the best courseware will be useless unless it can be delivered to the student in an effective manner.

The design of the software will flow from the nature of equipment used. This choice of equipment is not simply the choice of WHICH microcomputer to buy. One must look at the pros and cons of microcomputer-based systems as well as those of other, more traditional approaches.

Network education systems like PLATO (Control Data Corporation) have been in existence for many years. PLATO offers course designers a sophisticated software system comprising recordkeeping procedures, menu systems, and an array of "welcoming" programmes. There is a body of existing courseware for most languages. Finally, the system is capable of graphics and special character sets as interesting as those seen on microcomputers.

On the minus side, PLATO tends to be expensive to hook up to (One needs to obtain special terminals.) and to subscribe to (There are extensive long distance telephone costs.). The courseware is written in a special "authoring" language which makes it difficult to adapt for other systems and which is fairly difficult to learn to use.

Other network systems, now in their infancy and not specialized for education purposes, promise to bring this type of technology into individual homes. Such systems include the

SOURCE, in the U.S., and TELIDON, in Canada. Any large scale teaching materials development project must take into account eventual compatibility with such public networks.

A note on graphics, special character sets, and other special effects is needed. These are products of the video display unit (the terminal) and not of the computer itself. The computer deals only with numeric codes, which are interpreted in various ways by the output device. Thus, a code "16" might mean "red" while a code "32" might mean "clear the screen". The interpretations of these codes is unique to a particular company's device.

A system like PLATO achieves its effects because everyone must use a standardized terminal. In a microcomputer, of course, both the "computer" and the "video display unit" chip can have far-reaching effects on the nature of the output.

Home-grown delivery systems based on time-sharing with a main-frame computer, a system like Concordia University's, suffer from what can be called the least-common-denominator principle. Special graphic instructions cannot be included in the computer programmes because these programmes must be able to operate on any terminal in the university, including the lowly teletype.

The lack of special effects should not be considered a fatal hindrance to the development of good language teaching materials, however. Much can be done using text alone. In fact, this limitation forces the designers of the material to concentrate on imaginative approaches to teaching rather than allowing them to fall back on graphic effects to save otherwise mediocre material.

A programme written in the standard form of an all-purpose language, without special codes, is also much more portable. That is, it can easily be adapted to run on different machines. This is a factor to take into account if there will be large development costs involved in creating the teaching materials.

The software designed for a large system as described above can be as sophisticated as that offered commercially, if need be. An advantage in the home-grown approach is that the delivery system can be tailor-made to the needs of the users. There are, of course, many things to consider in laying out a system: easy, novice-proof access, an effective index to the material, security and storage of teaching modules, and record keeping and tabulation.

Developers using main-frame systems have the advantage of large computer options such as powerful text editors and extensive file storage.

Most of these features are, of course, offered by PLATO as well. They are not, however yet available from microcomputers, where one must start with new equipment, keep records by hand, and store teaching modules on individual diskettes. A microcomputer-based teaching system can be set up much like a language lab. Instead of lessons on tape, one has computer lessons on diskette. Protocols must be established for cataloging, back-

up of master copies, distribution of materials etc. The security of the equipment can also be a concern, as many microcomputers now on the market are not as rugged as regular computer terminals. Disk drives, as well, can be easily damaged.

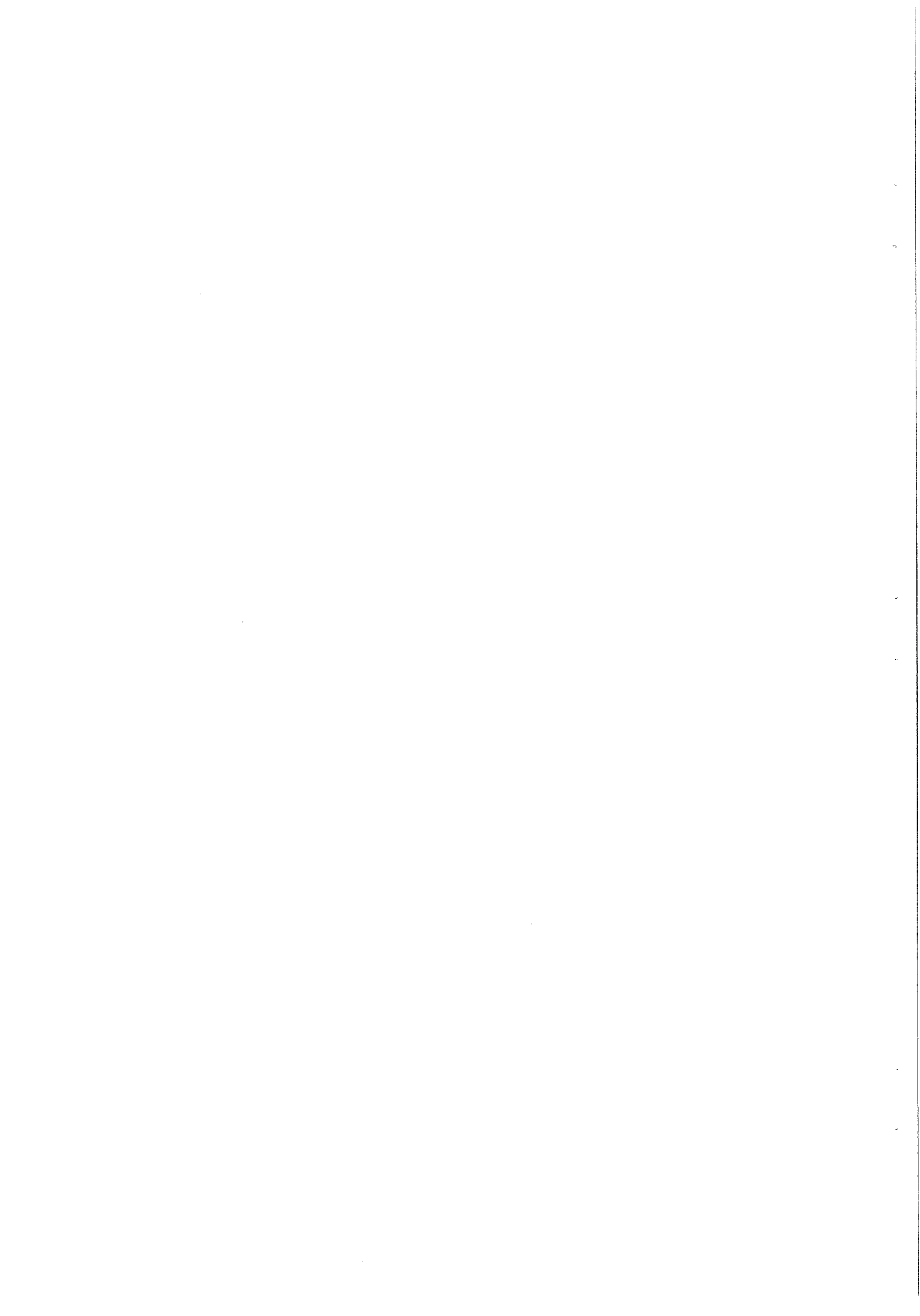
A major disadvantage of a time-sharing system on a large central computer is competition with other users. At peak periods, access may be difficult. The computer system may "go down" frequently or the "turnaround time", the time it takes the computer to respond to a given user, may become too long for effective interaction with a teaching module.

Many of these problems can be solved through the purchase of a mini-computer. This is a small version of the large central computer. Instead of costing several million dollars and occupying a whole room, it may cost only a hundred thousand dollars and be the size of a large refrigerator. A mini-computer can still support a number of time-sharing terminals, store all material electronically, and support the software for automatic access and record keeping. A system based on a mini-computer may include, as well, a set of IDENTICAL terminals, thus allowing for the incorporation of graphics and special effects codes in the programmes.

On the minus side, a mini-computer is still a substantial capital investment. Also, it is not a plug-in-and-use machine like the micro-computer. A technician is still required as a "nurse" to operate the machine.

Another option being explored is a link between a network or large computer and a set of microcomputers. With this type of system, the modules could be stored on the large system and "down loaded" to the microcomputer, which would then run them. The microcomputer could then send statistics on the student's performance back to record files maintained on the large computer.

The choice of equipment, and therefore delivery system, will be different for every institution and will depend on many factors: budget, existing equipment, availability of existing teaching materials, space, and graphics and special effects requirements. What must be kept in mind is that there is a choice. Microcomputers are a viable alternative, but do not represent the only way to go.



RAPPORT NATIONAL - BELGIQUE

Conception et élaboration de trois techniques permettant d'actualiser la méthodologie dans le domaine de l'apprentissage d'une langue étrangère en s'adoptant aux ressources offertes par la technologie.

Une expérience à l'Ecole royale militaire de Bruxelles

Il ne s'agit pas cette année, en ce qui nous concerne, de résultats chiffrés, de statistiques pures, mais de réflexions d'une part, réflexions ayant conduit d'autre part à la conception d'une méthodologie.

Ces réflexions sont notre souci permanent et ce souci se situe entre la créativité et la formation du professeur de langues, thème du BILC à Paris en 1981 et les technologies nouvelles, le thème de cette année.

Nous avons donc pensé que ces réflexions sur l'impact et les limites des moyens audio-visuels sur l'enseignement des langues, pourraient faire l'objet de notre rapport national de cette année. Cette modeste présentation se situe donc à mi-chemin entre la conférence étant donné le thème abordé/et le rapport national étant donné le vécu sur lequel elle est basée ainsi que son approche non théorique.

Il me faut tout d'abord mais très rapidement re-situer l'exposé dans le cadre des études de langues à l'Ecole royale militaire de Bruxelles.

Les élèves-officiers doivent obligatoirement suivre une 2 LN et un 3 L étrangère, à savoir l'anglais ou l'allemand. Pour beaucoup d'entre eux, l'anglais, considérée à l'ERM comme 3^e Langue avait été leur seconde langue avant d'entrer à l'ERM, la loi actuelle permettant ce choix au niveau du secondaire, sauf à Bruxelles où la 2 LN est obligatoire et prioritaire. Ceci pour vous dire que le passé linguistique des élèves-officiers est extrêmement varié et nous met dans une situation où nous retrouvons toute la gamme du débutant quasi complet jusqu'au quasi bilingue, voire trilingue, tant pour la seconde que pour la troisième langue. Ce qui ne pourra rester sans effet vu la conception de notre méthodologie. En ce qui concerne la troisième langue, dont il sera question tout au long de cet exposé, nos élèves (à peu près 500) suivent ce cours pendant 3 ans, ce qui représente environ 120 heures d'entretien des connaissances acquises lors du secondaire. Compte tenu de ce qui a été dit nous avons dû prévoir un minimum de 6 niveaux d'enseignement par année d'étude. Pour certains, l'enseignement a été individualisé depuis l'année dernière, ce qui explique un nombre supplémentaire de sous-groupes. Il s'agit essentiellement d'élèves étrangers (tunisiers et zairois) et d'élèves francophones.

Permettez-moi maintenant d'aborder la communication proprement dite en résumant d'abord brièvement son objet:

Résumé succinct de la communication

Grâce aux progrès de la technologie en matière d'enseignement des langues, 3 techniques ont été conçues et développées à l'Ecole royale militaire. L'apprentissage de la langue d'arrivée s'élabore en menant de front 4 acquisitions, à savoir la compréhension à l'écoute, l'aptitude à s'exprimer, la compréhension et l'aptitude à la lecture, l'aptitude à rédiger. Cette approche simultanée coordonne l'apprentissage d'une langue à la maturité de l'enseigné tout en maintenant élevés son intérêt et sa motivation. La génération télévisuelle actuelle doit réapprendre à découvrir le sens caché des images et ne peut se contenter d'une approche superficielle. La répétition traditionnelle d'unités d'enseignement en laboratoire de langues ne débouche pas sur la réalité quotidienne. La méthodologie appliquée désormais tient compte de ces lacunes et permet d'obtenir des résultats assez encourageants.

Ce que nous avons conçu et élaboré découle en fait d'une réflexion permanente, d'une remise en cause continuelle, d'une tentative d'échapper à la routine et du souci d'encourager la créativité, source de satisfaction tant pour l'enseignant que pour l'enseigné.

Je voudrais donc, parallèlement, tout en vous communiquant notre méthodologie, faire allusion aux réflexions qui sont les nôtres et qui dans une certaine mesure sont indispensables puisqu'elles expliquent comment nous en sommes arrivés à cette conception de l'enseignement.

A notre sens, la nouvelle fonction des laboratoires de langues, avec les moyens assez sophistiqués dont nous disposons maintenant, doit déboucher sur une pédagogie de la jouissance d'une langue grâce à l'audiovisuel.

C'est notre seule chance de récupérer, si j'ose dire, une jeunesse estudiantine à qui les pédagogies permissives et la publicité de la vie quotidienne ont fait et font toujours croire que l'effort et la contrainte étaient une espèce d'atteinte à leur liberté individuelle, voir la cause d'un traumatisme qu'il fallait à tout prix leur éviter.

Les notions de rapidité et de facilité qui ont été instillées auprès des jeunes les ont rendus superficiels, incapables d'enthousiasme et d'étonnement, facultés essentielles dans tout art de vivre.

Ne sont-ils pas, de plus, angoissés par un avenir que les mass-média se plaisent ou s'efforcent à dépeindre la plus sombre possible, ce qui rend leurs efforts éventuels d'ores et déjà inutiles? "A quoi bon", nous disent-ils.

C'est alors et suite à cette analyse, que nous leurs offrons d'aller à la découverte du plaisir des mots et ce dans au moins 2 langues, la langue de départ et la langue d'arrivée.

Par le plaisir, par les équivalences, nous leur révélons qu'il y a de la joie à comparer des tournures de phrases et par-là même, nous les amenons à découvrir les mentalités, les points de vue, l'éclairage différent que donne la langue apprise.

Un exemple enivrant:

Le meilleur des cognacs que vous puissiez vous offrir.

The best cognac money can buy.

Il s'agit ici d'une première technique, que nous appelons "skeleton sentences research" ou "phrase openings" ou encore "turns of phrases", tournures de phrases que nous leur demandons de repérer - il s'agit donc d'un repérage - en écoutant attentivement en laboratoire, dans les casques d'écoute, la bande sonore d'un film, avant ou après l'avoir vu, film qui était ou non sous-titré.

Souvent le travail se fait en pair-work. Je m'explique. Chaque élève établit une liste aussi longue que possible de tournures qu'il a repérées et il les propose à son collègue, mais dans l'autre langue et l'exercice peut se faire dans les deux sens. S'il est évident que l'on comprend le sens de la tournure, on ne l'aurait cependant pas pour autant produite ainsi. Premier avantage. Ce faisant il s'agit pour l'élève de marquer des points sur son adversaire, c'est l'élément ludique est l'épéron qui chatouille l'amour-propre. Les élèves tentent d'assimiler la façon dont se sont dites les choses dans le film.

Nous choisissons de préférence, et dès que possible, des films que nous appellerons "commerciaux", car ils sont plus attrayants pour les jeunes que les films documentaires ou didactiques, qui souvent sont puérils, du moins à leur yeux, ou manquent de cette action ou de cet humour dont ils ont tant besoin et qui stimulent leur attention. Je citerai comme films didactiques, l'excellent "Port of Secrets" en 5 épisodes; la série des "People you meet" et comme films commerciaux, les reportages sur la défense des Etats-Unis, le F 18 ..., série présentée par les chaînes NBC/BBC, la remise des Oscars etc ...

Films commerciaux, disions-nous.

Voilà en somme où nous sommes limités par la télévision en tant que moyen pédagogique pourtant très efficace: les jeunes ont tout vu. Ils font partie de ce que nous pourrions, je crois, appeler la génération télévisuelle. Ils consomment une somme gigantesque d'images et subissent à leur insu un réel bombardement d'images de qualité fort différente d'ailleurs. Et il n'y a pas que l'enseignement qui s'en plaindra, le cinéma lui aussi doit en tenir compte. Cela, le plus grand metteur en scène nous le confirmera avec tristesse. Est-on encore à même de goûter une image? C'est ce qui nous a donné l'idée de ralentir le rythme de la consommation. Nous rappelons à chaque course ce que nous essayons de faire et dans quel cadre nous voulons utiliser la télévision.

Par le texte nous remontons au contenu et ainsi vers la richesse des images, du montage et de la mise en scène. Par le travail sur le texte nous combattons la tentation de re-

fait l'unanimité d'emblée, le travail du texte en sera d'autant plus le contenu, une fois bien compris. Il y a donc une interaction entre le contenu et sa présentation d'une part et le texte à comprendre d'autre part. Le texte étant pour nous toujours prioritaire, il permet parfois de révéler certains contenus, ce qui est un bonheur supplémentaire. D'une pierre, deux coups. Les hasards de la programmation (un thriller de grand qualité, un film classique de grand renommée ...), le travail de recherche de matériel, la formation culturelle du professeur de langues ... sont autant d'éléments qui ajouteront au bonheur de la sélection qui sera offerte aux étudiants. Mais à défaut, ce sera toujours le texte qui sera présenté comme un but suffisant en soi.

Ce qui inconsciemment les rend plus ouverts, plus disponibles, plus enthousiastes, plus enclins à faire des découvertes.

Pour en revenir à cette première technique, nous proposons parfois une variante: d'emblée nous donnons aux étudiants une liste de tournures de phrases rédigées en langue de départ, qu'ils doivent/devront repérer tout en regardant le film (niveaux plus avancés), ou après l'avoir étudié en laboratoire de langues (niveaux intermédiaires).

C'est ainsi que nous les amenons donc petit à petit/progressivement à écouter davantage sans regarder les sous-titres, et ce nouveau réflexe encouragé par une mise en confiance donne de leur propre aveu - c'est ce qui importe - le résultat escompté. Ce problème du sous-titrage est peut-être propre à la Belgique, mais le connaissant, le vivant quotidiennement depuis notre enfance, nous essayons maintenant de la contourner en l'exploitant au mieux. Et finalement, nous préférons cette chance que nous avons, aux films post-synchronisés non présentés dans leur version originale. Ce qui, soit dit en passant, est souvent le cas dans la partie francophone du pays.

Ainsi conçu, regarder la télévision devient une activité positive, active, passionnante et instructive tout en ayant du plaisir à le faire.

Nous employons le langage des jeunes, leur musique même, leurs sphères d'intérêt pour ré-inventer le laboratoire de langues. Nous créons un besoin de retour au laboratoire en leur démontrant que le travail peut y être à la fois une détente et une source de progrès.

Notre deuxième technique s'appelle: le "shadowing" je dirais volontiers, "l'identification". Voici en quoi elle consiste: Au lieu de répéter des phrases dans un temps imparti assez long, comme des perroquets bien disciplinés, en baillant d'ennui par manque d'action, nous leur demandons de répéter/lire plus exactement en même temps, simultanément ou à haute voix, légèrement avant et intuitivement ou immédiatement après en corrigeant déjà ce qui aurait été une mauvaise prononciation.

Les avantages sont multiples: prise de conscience du rythme et de l'intonation en plus de la prononciation, révélation de tout un système de formes abrégées et faibles (see TP/OL 2), de redondances, d'hésitations etc. Un rythme de travail aussi. Un défi à relever, par amour-propre.

Les textes employés pour ce genre d'exercices vont de la simple conversation plus ou moins didactique (FORUM/US Conversation Fragments) jusqu'à la pièce de théâtre ou aux interviews de "What a Story", en passant par des films documentaires ou les nouvelles télévisées.

Les appareils (stéréophoniques) bien entendu, condition sine qua non, permettent à l'élève d'arrêter et de rebobiner librement en travaillant à son propre rythme. La voix de l'étudiant peut être reçue/diffusée dans un écouteur, celle du modèle dans l'autre et il est possible d'effacer une des voix.

Vient maintenant la troisième technique que nous appelons bien simplement tapescript-writing et qui bien que connue de tous les professeurs de langue n'est pratiquement jamais utilisée au niveau de l'enseignement secondaire, en Belgique, du moins et pourtant.

Partant du point de vue que le rythme de la dictée n'existe pas dans la vie quotidienne, nous avons purement et simplement supprimé la dictée traditionnelle que nous avons remplacée par le tapescript-writing, allant de textes simples (pour les débutants) jusqu'aux interviews à la télévision ou à la radio.

Que ce soient les excellentes petites conversations tirées de "departures, connections" de Streamline English par Bernard Hartley and Peter Vincy (Oxf Univ Press) ou la dernière interview de Paul McCartney dont nous aurons acheté le disque ou le script d'un Muppet Show dont nous aimons la poésie et l'humour, ou encore un discours sur l'Etat de l'Union du Président des Etats-Unis. Selon leur niveau, voilà leurs dictées. Nous leur donnons ensuite les textes qui permettront d'effectuer un shadowing.

Les appareils, une fois de plus, permettent ce travail. En effet, l'étudiant peut rebobiner au phonème près et chacun travaille à son propre rythme.

Ici encore tout en essayant de décoder les sons en sens et en orthographe, l'élève entend des rythmes vrais, une langue authentique et d'origine, tous les accents acceptés ou employés dans la vie courante, ce qui le stimule, augmente sa capacité à la compréhension et finalement presque à son insu et par l'imitation lui permet même un certain degré d'aisance dans la production. Un peu comme l'enfant lors de l'apprentissage de sa langue maternelle. Il acquiert le son par le sens. Il y a de l'immersion dans ces exercices. Il y a surtout une mise en confiance.

La mise en confiance par la pratique, qui est le titre de notre méthode (Practice & Confidence), est l'élément essentiel, la caractéristique que nous devons et pouvons encourager.

Un cours de langue, nous sommes-nous demandés, ne pourrait-il pas être une création collective et le professeur un metteur en scène, un spectateur actif, le spectateur de ses au-

diteurs? Et nous avons pensé que c'est au professeur à regarder son auditoire.

"Je m'adresse à mes auditeurs-étudiants et je m'efforce d'obtenir leur consentement à mon enseignement. Il s'en rendent compte et adhèrent au projet. (Les cours de l'année académique 81-82 viennent de se terminer et s'ils sont venus nous remercier, n'est-ce pas que cette attitude les a touchés?)"

Cette réflexion, nous ne sommes bien entendu pas les seuls à nous la faire, mais c'est celle à laquelle nous adhérons et que notre expérience peut confirmer comme étant efficace. Que nous ne soyons pas seuls, je citerai la référence suivante: "Guiding the learning in a self-directed learning programme: the teacher as facilitator and manager. Bulletin of the CAAL (Montreal) (1980) (in Teaching Methods p 39)".

L'étudiant donc sait et sent le bien qu'on lui veut et, sensible à notre enthousiasme, n'est pas hostile au bon emploi du laboratoire de langues.

Il y entend une grande variété d'accents et de voix. Le défi de vouloir tout comprendre est sans cesse renouvelé, car c'est bien de cela qu'il s'agit: il faut tout comprendre et pas seulement se satisfaire de comprendre les grandes lignes.

Cette méthode ne serait pas complète sans l'emploi intensif et obligatoire d'un excellent dictionnaire explicatif où l'élève cherche le sens qui correspond au son entendu.

Un petit exemple vécu bien simple dans un texte qui décrit "The New Forest". L'élève croit entendre (bi:t), mot inconnu, donc à rechercher. Il recherche toute les orthographes susceptibles d'être prononcées (bi:t) et finit par éliminer celles dont le sens n'a pas sa logique dans le texte. Après avoir trouvé bitch, le son était trop court, peach et pitch, là la prononciation initiale ne le satisfait pas, il débouche sur beach (plage) et beech (hêtre), l'arbre. Il apprend donc plus d'un mot et enrichit également son vocabulaire. Il procède donc par éliminations successives.

Redécouverte de l'effort et donc de la joie sans brimade. Ils sont blasés? Ici ils s'amuse car ils apprennent. Et c'est encore eux qui nous le disent par un système de lettres ouvertes qu'ils nous écrivent sans devoir les signer. Ils y font librement part de ce qu'ils éprouvent et en même temps ils apprennent à rédiger.

En somme, ils apprennent à apprendre, pour eux et non plus pour nous. Nous sommes tout simplement des animateurs et des guides. Nous choisissons, nous sélectionnons la matière, nous acceptons aussi leurs choix et ensemble nous allons à la découverte de l'autre, de celui dont nous apprenons la langue. Nous estimons qu'il y a là encore une dimension dont nous sommes responsables.

(Certains nous ont dit/écrit avoir appris à aimer cette langue qu'ils n'aiment pas.) (Je cite ...)

Prenons des exemples:

Essayez un peu, pour voir, comme non-autochtone, (non-native) de convaincre vos étudiants qu'il n'est pas vraiment correct de dire:

"She don't say nothing".

Pour eux la langue authentique de ce niveau est plus crédible. La télévision. Et bien souvent c'est aussi à ce niveau qu'ils emploient leur propre langue maternelle. Il n'est pas facile - et est-ce souhaitable, la question reste ouverte? - de leur enseigner en langue d'arrivée un niveau de langue qu'ils ne pratiquent pas en langue de départ.

Voyez-vous nous sommes plus ou moins forcés d'analyser avec eux la langue utilisée à la télévision, car cette langue exerce sur eux une fascination totale.

Pour eux, à tort ou à raison, le langage vrai, celui de la communication, qui reste leur plus forte motivation - apprenez-nous à parler ... - est celle des séries télévisées. (Dallas, Eight is enough, The Muppets, Secret Army, Different Strokes).

Nous devons donc inclure la dimension "démocratisation" sans aucune idée de jugement, sans connotation péjorative. C'est une simple constatation qui va de pair avec la démocratisation de l'enseignement. Et pourtant nous devons nous opposer au nivellement par le bas. In medio virtus, sans doute. Chose curieuse, d'eux-mêmes, sans y avoir été forcés ni contraints, ni astreints, ils demanderont un cours de grammaire. Serait-ce le goût de la langue qui soudain leur donne l'envie de maîtriser l'objet de leur étude?

Ils nous demandent un cours de grammaire? Nous leur en donnons un. Et les exercices se font sur fonds musical, en ambiance détendue, ce qui nous permet également d'introduire par la variété des activités un rythme de travail plus intensif. Toutes les 20' environ, nous pouvons penser à autre chose et détourner leur impatience ou leur lassitude éventuelles.

Les machines, les laboratoires, la vidéo avec ses caméras, sont donc utilisés, certes, mais sans éliminer la dimension humaine, sans laquelle, l'apprentissage devient un travail à la chaîne, une corvée.

Or là de nouveau, notre responsabilité de professeur de 2ième langue est énorme, car si nous sommes maladroits, nous ne pourrons pas leur faire aimer cette autre langue, ni ipso facto ou a fortiori ceux qui la parlent ...

Cette notion de dégoût, de lassitude, d'écoeurement (avec ce que cela implique dans les relations communautaires), nous l'avons bien connue dans notre pays où le bilinguisme est obligatoire et sanctionné par des examens légaux ... La langue devient une branche comme l'histoire ou la chimie. Sitôt

l'examen passé, on s'empresse d'oublier ce qu'on a appris. La langue a perdu son charme et nous craignons que l'introduction à outrance de machines, n'accroisse ce ressentiment chez l'étudiant.

D'où notre méfiance prudente à l'égard de l'informatique, l'auditoire s'attend à être dynamisé (give them vibes ...). Que ce soit un orchestre ou une classe, chaque élève est un élément de l'ensemble et c'est au professeur à veiller à ce qu'aucun ne quitte la partition. L'enseignant et plus particulièrement le professeur de langues, doit faire jouer ses élèves, d'où à notre sens les limites de la télévision et de l'ordinateur, de la machine qui élimine la vie dans la classe.

A language teacher is like the conductor of an orchestra.

Il faut donc choisir les exercices pratiques en fonction du contrôle qu'on peut avoir sur l'exécution par les étudiants.

(soit dit en passant un orchestre de chambre ne joue pas nécessairement du Wagner)

Nous étudions bien entendu l'aide que l'information peut mettre à notre disposition, mais avec énormément de circonspection, car derrière la langue, il y a ceux qui la parlent et que nous devons apprendre à comprendre et à aimer. Il n'est pas indispensable d'en dire autant des sciences exactes dont l'étude se prête mieux aux moyens informatisés.

Pour nous la joie linguistique existe et doit être communiquée avec enthousiasme comme s'il s'agissait d'une initiation. Une initiation au littéraire dans son sens le plus large où l'apprenant pourra découvrir un plaisir dont il finira par avoir besoin.

Il m'est arrivé et il vous est arrivé d'éprouver du plaisir à assister à une conférence. Certains conférenciers sont appréciés et recherchés pour ce plaisir qu'on attend d'eux. Le professeur de langue ne doit-il pas tendre à vivre d'osmose avec son auditoire et être celui qui dispense ce plaisir? Ces réflexions nous ont aidés à concevoir les techniques dont je vous ai parlé et notre attitude ouverte devant l'interpellation doit nous permettre d'évoluer vers d'autres progrès.

Cette méthodologie découle en somme d'une philosophie de l'enseignement. Le propre de cette méthode c'est qu'elle se déplace en permanence en combattant toute rigidité, toute inertie.

Je vous avais invités à m'accompagner dans ces rêveries littéraires dans le champ de notre expérience. Un champ est limité par définition et la promenade se termine. J'espère qu'elle ne vous aura pas paru trop longue.

Merci pour votre très collégiale et patiente attention.

A PEDAGOGICAL PROCESS FOR LANGUAGE TRAINING -

NATIONAL REPORT TO THE

BUREAU FOR INTERNATIONAL LANGUAGE COORDINATION (BILC) CONFERENCE 1982

FOR THE CANADIAN DEPARTMENT OF NATIONAL DEFENCE LANGUAGE TRAINING PROGRAM

1. It is my intent to describe a pedagogical process for language training which has been the subject of work by the language training section at Canadian Forces Training System Headquarters (CFTSHQ) in Trenton, Ontario which is responsible for the conduct of English, French and foreign language training nationally in the Canadian Forces. This work is done with the schools.
2. This pedagogical process which is being developed has as its main aim the improvement of pedagogical course results on all courses and in particular our intensive 42 week Continuous French Course (CFC). We have been taking steps to improve results on that course and the recent officers course which terminated at CFLS St Jean on 14 May 82 produced the best results to date. That is very encouraging to us.
3. The pedagogical process which I shall describe comprises six elements to achieve yet better course results. These elements are as follow:
 - A. the application of the CF individual training system to language training
 - B. curriculum development
 - C. emphasis on speaking in instruction
 - D. testing of standards
 - E. language training equipment (LTE) and
 - F. staff training

The Individual Training System (ITS)

4. I believe that while the key to success lies in what happens in the classroom, in the teacher/student interaction, what has been lacking generally in second language training during the 20 years I have been involved in the field is an effective process to support the teacher and the students and to ensure quality control for results. This process or support system is needed to facilitate the task of the teacher and students.
5. At CFTSHQ we have been developing a pedagogical process for language training. One element is the application of the CF individual training system to language training with care to ensure that the approach is not overly rigid by respecting the dynamic nature of the subject taught. What could such a system entail?

6. For quality control, the following is needed:
 - A. the development of a Course Training Standard (CTS) in relative to the course specification (functional) for the CFC with linguistic, functional and communicative objectives
 - B. the development of a Course Training Plan (CTP) with activities to achieve the objectives
 - C. achievement testing relative to the objectives to ascertain success
 - D. ongoing evaluation across the program to ensure quality control and achievement of standards
7. Such a system would support teachers and students as expectations would be clearly known and a well defined framework would exist within which to operate.
8. The CTS is being developed by CFTSHQ in conjunction with schools and our language standards control detachment to ensure common objectives and standards for all language centres. Training would be related to work in that the curriculum would reflect military situations as well as general life situations. How that is conducted should be the responsibility of the school in the context of its Course Training Plan (CTP). That is where the greatest possible autonomy should be accorded to teachers and students in the conduct of their learning. To ensure standards are met, there are at least two means of quality control - achievement tests to measure success in relation to objectives in the CTS and an annual assistance/evaluation visit by CFTS. During that visit, it would be ascertained whether the training conducted meets the standard or is over or under the standard. In some cases, activities in the CTP are beyond what is required to achieve the standard. Another essential ingredient in the pedagogical system is the ongoing teacher assessment of student progress with regular feedback in relation to objectives set. For the CTP for Phase I of the CFC, a uniform CTP is desirable, but a means must be found to allow for local autonomy.
9. Such a system therefore builds in structure in the CTS and testing system, but allows for flexibility in the CTP. Also, it is understood that language training differs from other forms of training, which are more mechanical, where the mastery of one step is essential before proceeding to the next performance objective. The need to avoid being overly rigid is recognized and discussions with staff would be required prior to implementation.
10. To sum up, that system would support classroom teaching and learning because the curriculum would reflect military as well as general life situations, objectives would be clearly known, there would be a plan locally designed and implemented,

testing would be in relation to the objectives and there would be ongoing teacher feedback to students and the system would be monitored by CFTS to ensure standards are met for quality control. This monitoring of standards should be done by a standards cell.

Curriculum Development

11. For the curriculum, I believe we require a curriculum which stresses functional and communicative situations encountered by students in the CF in addition to general linguistic structures, vocabulary and situations. The NDHQ/DLT task analysis of second language requirements in the CF context, conducted with the assistance of Canadian Forces training system personnel, is expected shortly and will be of assistance in the development of a Course Training Standard (CTS) and the new curriculum. It is our intention to develop a three year plan for curriculum revised annually in conjunction with the user schools and our curriculum department at CFLS St Jean.

Emphasis on Speaking in Instruction

12. Every effort in instruction has been made in recent months to emphasize speaking in instruction because we have discovered that if students are short of the course objective which is functional, it is because of a weakness in speaking. Our efforts have paid off in that regard with the improved course results on the last CFC.

Testing of Standards

13. Students in the course critiques have indicated that they require ongoing feedback on their progress. The schools have been doing this through teacher (LAT-01) achievement testing and counselling sessions by the pedagogical supervisors (LAT-02's). We need to do yet more of this testing and feedback to students. Furthermore, as a part of the overall pedagogical process, we need to have a monitoring of standards by a standards cell which would ensure quality assurance for standards relative to objectives in the CTS.

Language Training Equipment

14. The Language Training Equipment (LTE) is one aspect of the larger context of curriculum and instruction. While it is important in itself for improved pedagogical results, I consider that the LTE must be understood and used in the larger context of educational technology which implies a total, integrated pedagogical process.

Staff Training

15. In all of this, there are implications for staff training. As for curriculum, it will be necessary for CFTSHQ to work out a three year training plan with the schools and our staff training department at CFLS St Jean.

Management

16. For all educational systems or organizations, methods, curriculum, LTE are important, but what often is missing is managerial direction and leadership for staff and students. At TSHQ we are stressing with management (school comdts, senior civilian staff):
- A. That success depends on a staff/management relationship that is a harmonious one to achieve results.
 - B. That management needs to be oriented to all aspects of pedagogy, as well as preoccupied with things managerial. Through our actions with staff it must be evident that we are concerned about instruction, testing, curriculum, educational technology, etc.
17. I believe that those of us who hold positions of responsibility have a key role to play in the success of our courses. Meeting at BILC is a reminder of where the emphasis should be, as BILC focuses mainly on the pedagogical dimension.

Client

18. The public service of Canada is attempting to become more client oriented. More and more I have noticed that departments are more sensitive to the public being served in considering citizens as clients of the public service. In our case, our clients are our students. Later in this decade and in the 1990's, students will demand results from schools and school systems which will be held accountable by the client for results. At CFTSHQ we are aware of the service requirement as CFTS is a service organization whose main purpose is to serve the training needs of the operational commands.

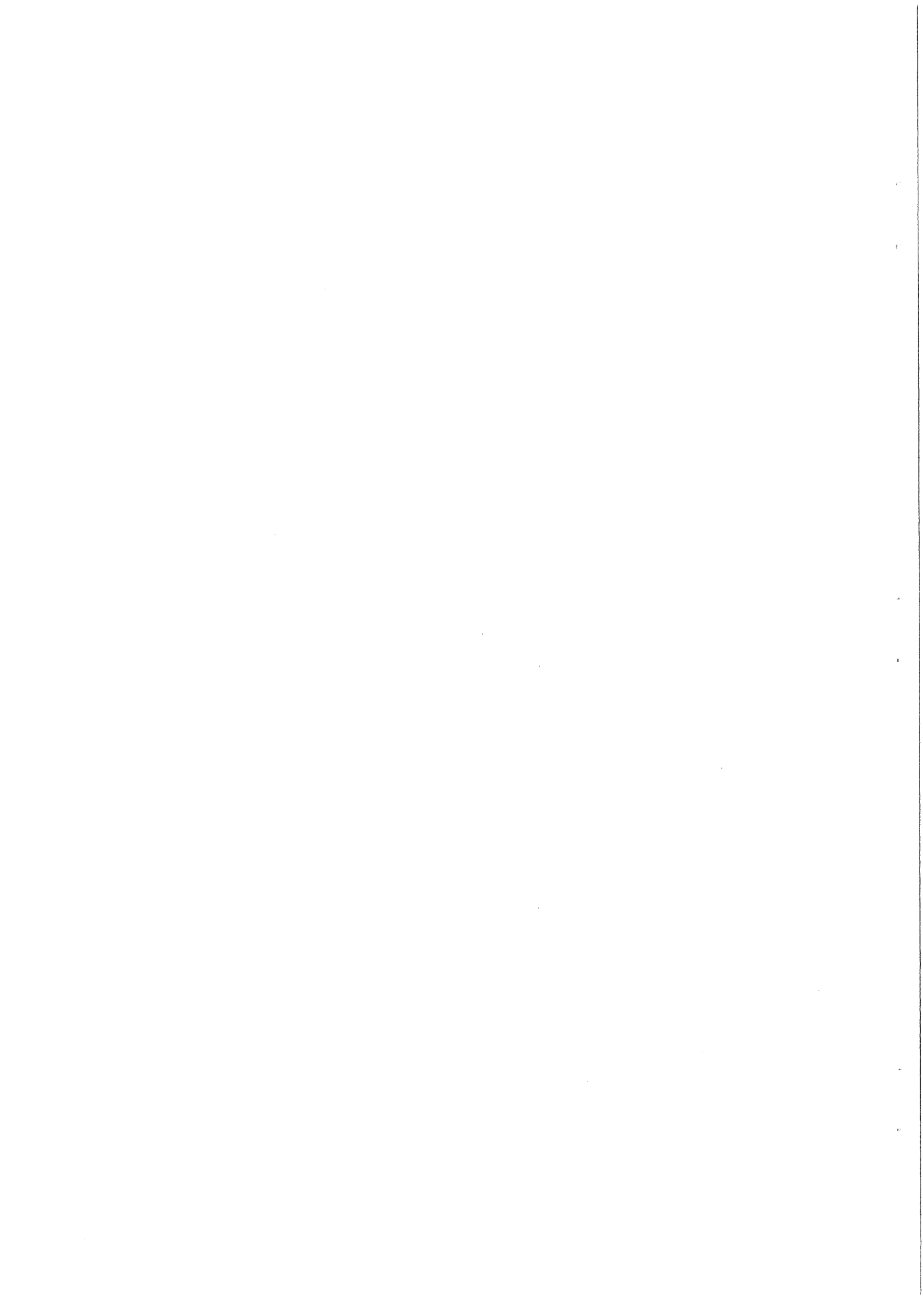
Conclusion

19. In conclusion, we at CFTSHQ have taken the following steps in order to improve the CFC course results:
- A. conceived a pedagogical process as a support system wherein instruction, curriculum, the use of educational technology (LTE), speaking in instruction, testing and staff training support teachers and students to achieve results on the CFC

B. recognized that managers have a key role to play in the pedagogical success of our process with the main focus on pedagogy and working in conjunction with staff to achieve excellent pedagogical results

C. The client (student) is at the centre of the system.

20. I consider that all of this will take some time to accomplish but that there is a sense of direction. It is my conviction that CFTSHQ has made progress already for course results. It is anticipated that the total pedagogical process described once implemented should further improve course results.



RAPPORT NATIONAL - FRANCE

Le rapport 1982 comprend 3 parties qui traitent de mesures prises par le commandement pour améliorer l'enseignement des langues dans l'armée de terre.

Dans la première partie sont exposées les nouvelles directives sur la politique des langues et leurs modalités d'application.

Dans la deuxième partie sont présentées les grandes lignes qui doivent présider à la réforme des Certificats Militaires de Langues.

La troisième partie traite très brièvement du dernier plan d'équipement de l'armée de terre, en matériels audio-visuels.

A. Etude et pratique des langues dans
l'armée de terre française

Le Chef d'Etat-Major de l'armée de terre française a donné en septembre 1981 ses nouvelles directives pour l'étude et la pratique des langues étrangères.

Il affirme, dans son préambule, que l'amélioration du niveau de formation des personnels de l'armée de terre en matière de connaissance des langues étrangères constitue un impératif dont la finalité opérationnelle justifie pleinement l'effort important qu'il convient, plus que jamais, de consentir à son profit.

I. POLITIQUE DES LANGUES

11. Conceptions possibles

Deux conceptions sont possibles pour satisfaire les besoins de l'armée de terre:

- la première consiste à former des linguistiques strictement en fonction des besoins à la fois quantitatifs et qualitatifs en leur inculquant les seules connaissances indispensables à l'accomplissement de leur mission et à confier à du personnel civil spécialisé et stable les tâches nécessitant un haut niveau de connaissances linguistiques. C'est le système employé dans les principales armées alliées.
- la seconde considère davantage la connaissance des langues comme un élément de la culture; elle vise à constituer, a priori, une ressource théorique supérieure aux besoins, au moins dans les langues courantes et à y recourir le moment voulu.

Le système en vigueur actuellement dans l'armée française emprunte des éléments à ces deux conceptions.

12. Les grandes orientations de la nouvelle politique des langues

Il est apparu que, pour des raisons évidentes de coût et à condition d'y apporter quelques aménagements, le système actuel devait être, pour l'essentiel, conservé.

La constitution de la ressource continuera à être assurée, à la fois, par la formation de spécialistes, indispensables pour répondre à certains besoins particuliers, et par le développement des connaissances linguistiques de la majorité des cadres.

La gestion et l'emploi des spécialistes linguistes feront l'objet d'un effort particulier.

Une place privilégiée sera donnée à l'étude de la langue anglaise, dont la maîtrise paraît un élément indispensable d'une bonne culture générale moderne, à l'écoute du monde.

II. SATISFACTION DES BESOINS ET RESSOURCE

21. Satisfaction des besoins

Les besoins en linguistes de l'Armée de Terre seront satisfaits, suivant leur nature, de deux façons différentes:

- a. Pour les emplois exigeant, en priorité, une qualification linguistique élevée (interprètes, professeurs, poste à l'étranger de haut niveau), il sera fait appel à des personnels ayant reçu une formation spécifique.
- b. Pour les emplois n'exigeant pas une haute qualification linguistique (traducteurs, officiers d'état-major appelés à traiter avec des étrangers ou de la branche renseignement, accompagnateurs de personnalités ou de délégations étrangères, stagiaires à l'étranger, échanges au pair, secrétaires d'Attaché des Forces Armées ou d'Attaché des Forces Terrestres, Assistance militaire technique, cadres des unités susceptibles d'être engagées pour des actions extérieures, analystes de la presse étrangère), il continuera d'être fait appel à des linguistes "non spécialisés".

22. Constitution de la ressource

- a. Les besoins en personnels de haute qualification seront satisfaits par des cadres d'active ou de réserve ayant reçu une formation particulière:
 - au niveau de l'enseignement militaire supérieur des 1er et 2ème degrés, par le moyen de contrats de scolarité (Officier diplômés ou brevetés).
 - au C.L.E.E.M. (interprètes de réserve)
 - dans l'enseignement supérieur civil.

La constitution de cette ressource est une responsabilité de l'administration centrale. Les langues à étudier seront précisées par ses soins.

- b. La ressource en linguistes "non spécialisés" sera assurée par les personnels titulaires des Certificats Militaires de Langues Etrangères.

Tous les échelons de la hiérarchie participent à sa constitution.

La ressource sera constituée, sous réserve qu'un jury d'examen puisse être désigné par l'Administration Centrale, dans toutes les langues.

Une priorité sera donnée à la langue anglaise.

23. Entretien de la ressource

a. Spécialistes

Afin de rentabiliser leur formation, il est indispensable:

- d'une part, d'en assurer une gestion rigoureuse,
 - d'autre part, de les inciter à maintenir et développer le niveau de leurs connaissances.
1. Leur gestion devra s'inspirer des principes de rigueur et d'austérité:
 - Les officiers formés dans le cadre de l'EMS 2 et de l'EMS 1 devront donc se voir imposer et garantir un temps minimum de trois ans de service dans leur spécialité, et, pour les premiers, un séjour à l'étranger d'une durée similaire. Ils devront bénéficier d'une priorité marquée lors de la désignation des Attachés des Forces armées ou terrestres, des officiers de liaison, des stagiaires de longue durée.
 - Ils devront, par ailleurs, tout en tenant compte des impératifs de gestion de carrière, être employés chaque fois que possible dans la filière renseignement ou dans des postes les mettant en contact avec des étrangers.
 2. Les incitations devront être recherchées dans le domaine pécuniaire et, essentiellement, dans celui des satisfactions morales et de carrière:
 - au plan financier:
 - . le BEMS (voie scolarité) sera ouvert aux spécialistes de langues courantes et continuera à donner accès à la prime de 20% de la solde,
 - . le nombre de diplômes techniques Langues EMS 1, donnant droit à la prime de 10%, sera augmenté, notamment en faveur des personnels féminins.
 - au plan normal:
 - . Il conviendra de rechercher la possibilité d'un séjour à l'étranger au cours de la période de formation.

- . Il devra être fait appel à eux systématiquement lors de la venue d'autorités étrangères, des réunions d'Etats-Majors internationales, des visites ou des manoeuvres à l'étranger, ainsi que pour les traductions de documents, la correction des épreuves des certificats militaires de langue écrite et la constitution des différents jurys.

b. Linguistes non spécialisés

Les satisfactions morales et de carrière leur seront étendues en favorisant, en particulier, ceux qui, par un travail personnel assidu, auront atteint le niveau du 3ème degré des certificats militaires de langue, notamment par l'emploi dans les jurys et lors de missions ponctuelles en France ou à l'étranger.

Mais c'est essentiellement par un échelonnement, dans le temps, des CML que l'entretien et l'amélioration des connaissances linguistiques seront recherchés, et, pour la langue anglaise, par des contrôles à l'occasion des divers paliers de la carrière.

III. MODALITES D'APPLICATION

31. Interprétation

a. personnels

- . Pour les missions d'interprétation en simultanée, il continuera à être fait appel, comme par le passé, à des professionnels civils.

L'expérience de formation, dans le cadre de l'EMSST, d'interprètes de conférences ne sera pas renouvelée, faute de possibilité d'utilisation suffisante.

- . Pour les missions d'interprétation en consécutive, il sera fait appel, par ordre de priorité:
 - aux officiers d'active titulaires du Certificat d'aptitude à l'interprétation,
 - aux officiers d'active BTEMS, BEMS et DT,
 - aux IRAT,
 - aux officiers d'active titulaires du CMLP.3.

b. Création d'un certificat d'aptitude à l'interprétation (C.A.I.)

Les personnels d'active ou de réserve titulaires du CMLP.3 avec mention se verront décerner, pour une durée de 3 ans, un certificat établissant leur

aptitude à être employés comme interprètes en consécutive. Ce certificat, qui devra être renouvelé à expiration, leur donnera priorité pour les missions d'interprétation de l'Armée de Terre, afin qu'ils puissent, en pratiquant leur langue, maintenir leurs connaissances au meilleur niveau.

32. Traductions

- a. Les régions militaires et les grands commandements feront effectuer leurs traductions par leurs propres personnels, d'active ou de réserve.
- b. Au niveau de l'Administration Centrale, les travaux seront effectués par:
 - les personnels de l'Administration Centrale titulaires du CMLE.3,
 - le CLEEM, qui utilisera au maximum les interprètes de réserve pour les langues non connues de personnels de l'Administration Centrale et pour les documents que le Commandement jugera opportun de lui confier.

33. Officiers de liaison

Les postes d'officiers de liaison auprès des armées alliées seront tenus par des personnels d'active linguistes, BEMS, anciens BT ou DT en particulier.

34. Enseignement des langues étrangères

Pour être efficace, l'enseignement des langues devra faire appel aux méthodes modernes de la pédagogie et viser, avant tout, à faire acquérir des connaissances pratiques, directement utilisables dans le cadre du service.

a. Généralités

1. Des cours de langues continueront à être organisés:
 - . au C.L.E.E.M.,
 - . dans les Ecoles,
 - . dans les garnisons.
2. Les BEMS linguistes et les anciens BT pourront se voir confier des postes de responsabilité dans l'enseignement des langues.
3. Les professeurs seront recherchés parmi:
 - . les personnels d'active, en particulier DT,
 - . les appelés du contingent,
 - . les personnels civils (notamment interprètes de réserve).

4. La sanction des cours dispensés variera avec leur nature et le but poursuivi; dans toute la mesure du possible, ils déboucheront sur la présentation aux certificats militaires de langues étrangères (CML).
5. Dans les écoles et dans les garnisons où cela sera possible, la création de "clubs de langue étrangères" sera encouragée, de même des "journées de langues" pourront être organisées.
6. Les échanges au pair de cadres pendant les permissions seront de même encouragés.

b. Rôle du CLEEM

La mission principale du Centre des Langues et Etudes Etrangères Militaires, qui dépend du Commandement des Ecoles (C.E.A.T.), est l'enseignement des langues dans l'Armée de Terre.

Il est également "Conseiller Technique du Commandement", dans le domaine de la pédagogie où il doit jouer un rôle de "pilote", et pour tout ce qui se rapporte aux interprètes de réserve de l'armée de terre (IRAT).

Ses autres missions - traduction et interprétation - ne sont que secondaires et ne doivent pas être exécutées au détriment de sa mission d'enseignement.

c. Rôle des Officiers "Langues étrangères"

Afin de développer l'enseignement et la pratique des langues étrangères, il sera désigné des officiers "langues étrangères" aux différents niveaux de la hiérarchie.

Ces officiers, qui se situeront à l'échelon des régions militaires, des divisions militaires territoriales et des garnisons, seront chargés de coordonner, d'animer et de contrôler toutes les activités linguistiques, d'organiser les cours, de rechercher les professeurs, de répartir la documentation et de veiller à l'emploi des matériels spécialisés.

d. Connaissance de la langue anglaise par les cadres d'active

L'étude de la langue anglaise doit être privilégiée, compte tenu de l'universalité de la diffusion de celle-ci.

1. A l'avenir tous les officiers issus de l'Ecole spéciale militaire, de l'Ecole Militaire interarmes ou de l'Ecole Militaire du Corps Technique et Administratif devront connaître suffisamment l'anglais pour pouvoir effectuer une mission de liaison ou exploiter des documents.
2. Afin d'assurer le maintien à niveau des connaissances acquises, des tests de langues seront organisés à partir de 1983:
 - pendant le cours des capitaines (uniquement pour les officiers de recrutement direct et semi-direct),
 - à l'issue du stage à l'Ecole d'Etat-Major,
 - au début et à l'issue du stage à l'Ecole Supérieure de guerre.Ces tests, écrits et oraux, devront être le plus réaliste possible et, pour cela, correspondre à des situations d'emploi réelles comme officiers de liaison ou officiers traitants exploitant un document étranger ou participant à un réunion bilatérale.
3. En outre, au cours des deux cycles du BEMS l'acquisition d'un CML (écrit ou parlé) sera obligatoire à partir de 1985.

B. Bases de la réforme des certificats militaires de langue étrangère

Dans l'avenir, les C.M.L. resteront le moyen privilégié de sanctionner les connaissances linguistiques des personnels non "spécialisés".

Or l'expérience montre que, à l'heure actuelle, la possession des C.M.L. n'est pas une garantie de pouvoir être utilisé immédiatement de façon efficace:

- d'une part qu'ils ne correspondent pas exactement aux besoins de l'armée de terre,
- d'autre part parce que les connaissances acquises au moment de leur obtention ne sont pas entretenues.

Aussi la refonte de l'instruction ministérielle sur les certificats militaires de langues devra-t-elle tenir compte des principes suivants:

- le réalisme:
 - . introduction du vocabulaire militaire dès le 1er degré,
 - . sujets tirés d'articles, revues ou documents militaires,
 - . spécialisation plus poussée par pays.

- l'efficacité:
- . maintien du niveau des connaissances linguistiques et militaires,
 - . obligation de détenir une expérience militaire adaptée au niveau du degré présenté (le certificat militaire de langue parlée du 2ème degré (CMLP/2) correspondant, à titre d'exemple, au niveau "Capitaine" et le C.M.L.P.3 au niveau "officier supérieur" ou breveté de l'enseignement militaire supérieur),
 - . recherche de la qualité des candidatures plus que de la quantité,
 - . jury mieux adapté au niveau de chaque degré.

Par ailleurs, si la préparation des C.M.L. doit rester à base de travail personnel, en dehors des heures de service, le commandement doit apporter aux candidats toute l'aide possible tant pour la préparation des examens que pour l'entretien des connaissances acquises:

- organisation de cours de garnison,
- fourniture de documents,
- mise en place de cabines de langues dans les corps,
- multiplication des cours par correspondance pour les langues déficitaires (Russe et Arabe),
- relance des stages existants pour la préparation des CMLP.3 de Russe et d'Arabe.

Les nouveaux textes réglementaires devront être mis en application dès l'année scolaire 1982 - 1983.

C. Plan d'équipement en matériels audio-visuels

L'armée de terre française termine cette année un plan d'équipement de 3 ans en matériels audio-visuels. L'effort entrepris est réellement très important et a touché non seulement les écoles, mais tous les régiments. L'impact sur l'enseignement des langues sera sûrement très grand.

En ce qui concerne le CLEEM, tout d'abord, tous les laboratoires seront, fin 1982, du type LARA TANNBERG à cassettes, soit environ 100 cabines. Du point de vue matériels vidéo la dotation sera de 4 magnétoscopes, 2 téléviseurs tristan-dards et 4 quadristandards.

En ce qui concerne les régiments tous ont reçu 2 téléviseurs et un magnétoscope de 3/4 de pouce. Au total près d'un millier d'unités de réception ont été distribuées.

L'armée de terre produit elle-même ses cassettes à l'aide de 24 régies de production dont 7 mobiles. Enfin il faut noter que dans un souci d'efficacité il a été décidé que toute l'armée de terre utiliserait en production ou en diffusion du matériel de 3/4 de pouce en U-Matic.

En résumé, de nouvelles directives concernant l'étude et la pratique des langues étrangères ont été données par le Chef d'Etat-Major de l'Armée de terre. Elles ont pour objectif de constituer une ressource de linguistes mieux adaptée aux postes où cette compétence est exigée. Elle privilégie également l'étude de la langue anglaise dont l'universalité est évidente.

Par ailleurs, l'enseignement des langues, vocation première du C.L.E.E.M. est réaffirmé.

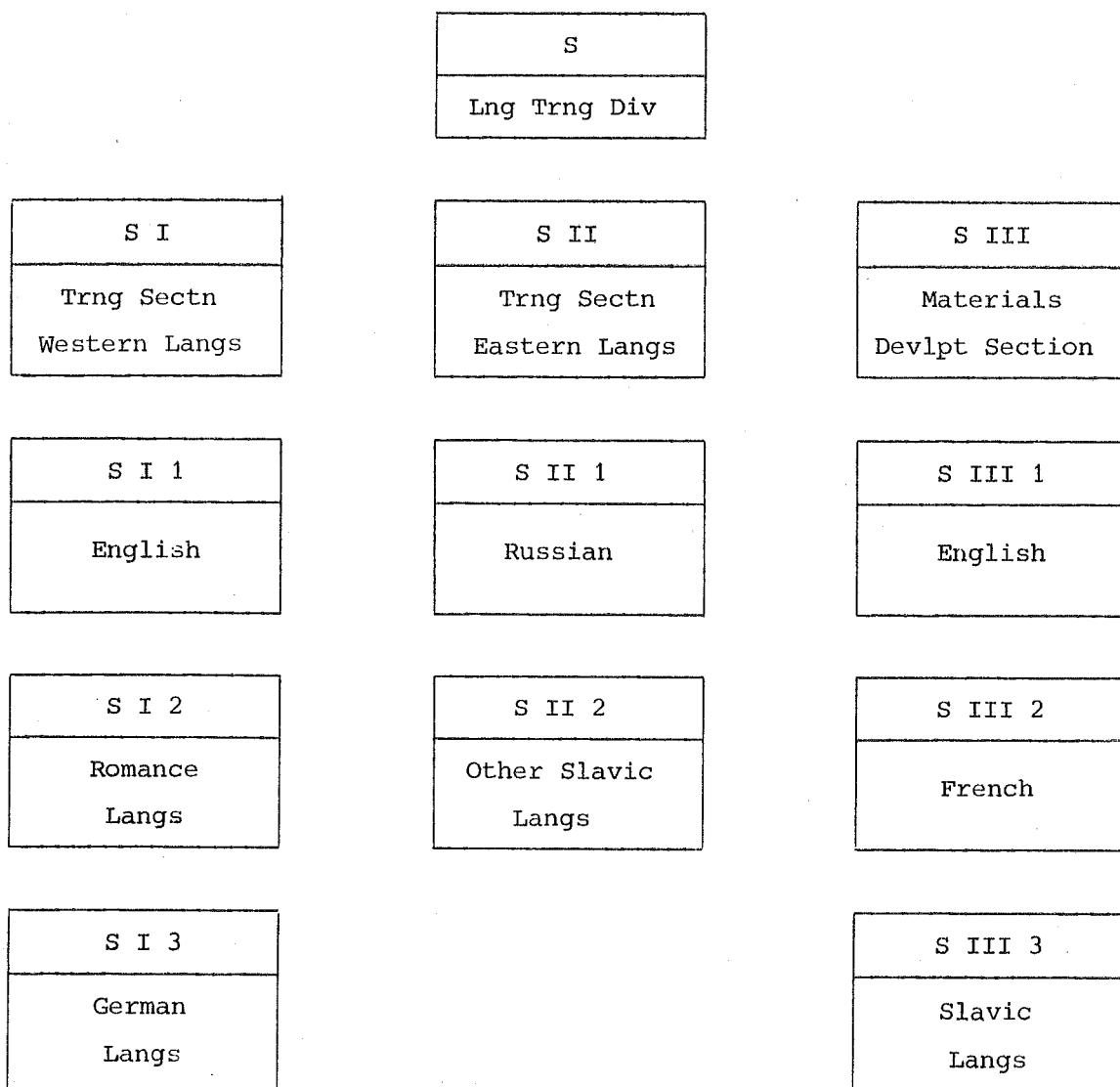
Enfin, l'effort entrepris depuis 3 ans pour la mise en place d'équipements audio-visuels devrait favoriser cet enseignement.

NATIONAL REPORT

FEDERAL REPUBLIC OF GERMANY

On 1 February this year, the Bundessprachenamt was given the "go ahead" for a pretty far-reaching reorganization. I hope that by the time you come to Hürth next year we will have gone through most of the phases of the metamorphosis and will be able to present ourselves in complete command of the situation.

Allow me to dwell a little on this reorganization. It may be of some interest to you insofar as the principal rationale is concerned. I will however only restrict myself to my own domain, the Language Training Division:



Previously, the Materials Development Section was not an integral part of the Language Training Division, a situation which had some advantages but many more disadvantages. The Training Subsections had no positions for Subsection Chiefs, which naturally resulted in upward delegation of work.

The second point I want to mention is that as of Jan 1, 1981 our final examinations have become skill-oriented and communicative. We have moved away from linguistically oriented tests. Every student who is sent to one of our language courses comes with an SLP which he has to attain in the final exam. The SLP is supposed to be job-oriented. Although the faculty, the prospective students, and the government departments in question had long been prepared for the new system in theory, when it was finally implemented it came as something of a shock. We had underrated the impact that changes of this kind may have on established structures and ways of looking at things; we, therefore, had to spend long hours, days and weeks trying to convince people that our own little world of language teaching was no longer flat but round.

My third point is that in September last year a one-week Seminar on the Teaching of Russian to Defence Intelligence Personnel was held at the Bundessprachenamt.

A total of 6 delegates from Canada, Norway, the UK and the USA attended. The Federal Armed Forces Intelligence School and the second Technical School of the Federal German Air Force were represented by one observer each. The aim of the seminar was to pool knowledge and techniques in use by delegate countries. In addition to presentations on structure, content, methodology, course evaluation and post-course student employment, a visit to the Armed Forces Intelligence School at Bad Ems was included. Encouraged by the positive reception of the seminar, the Bundessprachenamt is now offering to conduct a similar one-week seminar for teachers of Czech and Polish from Sept 12 to Sept 16, 1983.

The language-specific part of the Seminar will be dealt with in two groups, one for Czech and one for Polish.

We would be grateful to be informed which countries would wish to receive an invitation for the Seminar.

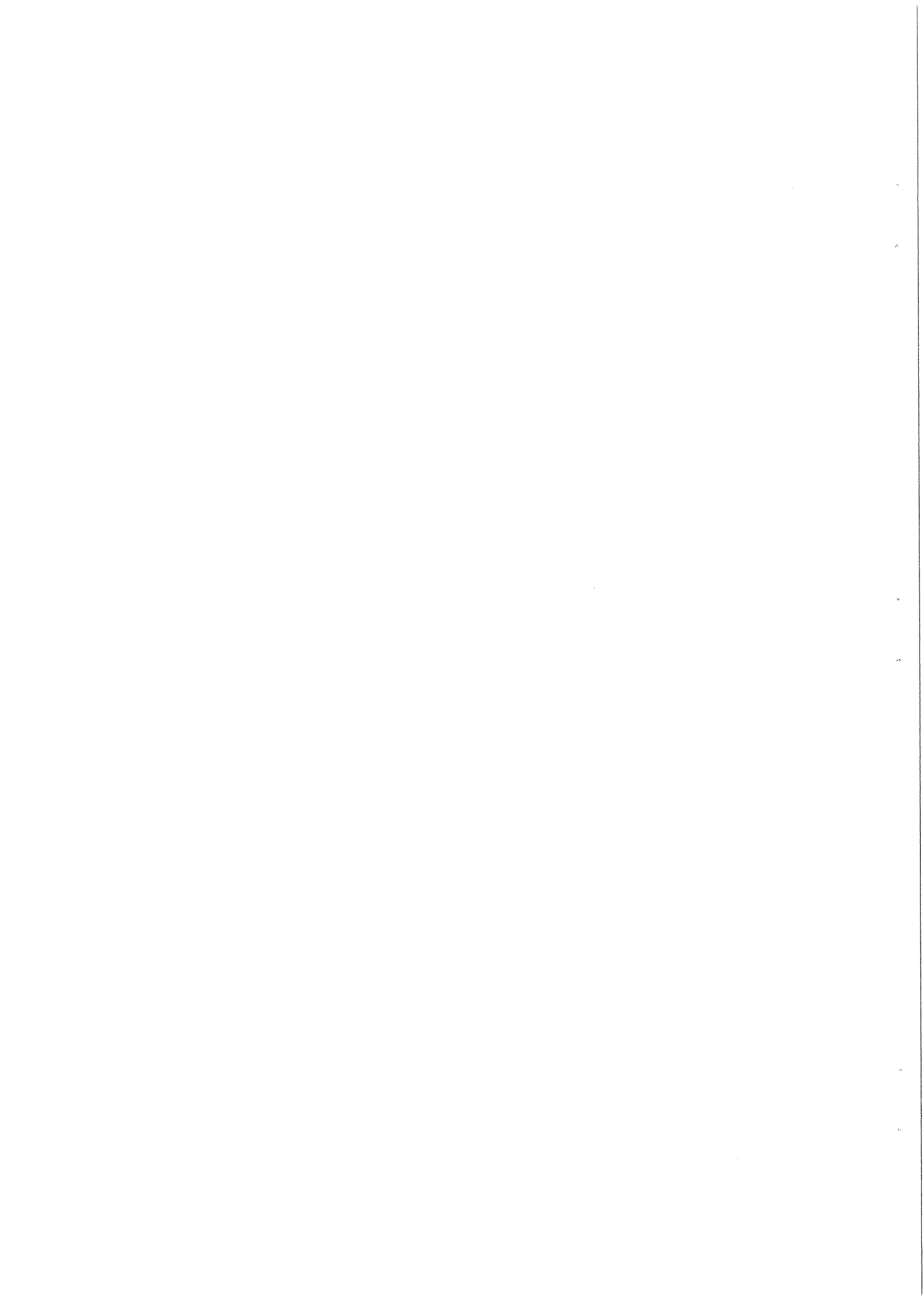
In view of existing co-operation in Polish language training between Denmark and my country, I suggest that Denmark also be invited.

Moreover we propose that in 1983 another seminar for teachers of Russian be conducted in another member country, basically along the lines of the 1980 Russian seminar held at Beaconsfield and the 1981 seminar held at the Bundessprachenamt in Hürth. The Bundessprachenamt is prepared to contribute to such a seminar by giving a presentation on a specific topic.

Fourth, I would like to mention that, for the first time, BILC was invited to a Council of Europe Conference. The theme of the Conference was "Across the Threshold towards a multilingual Europe." BILC had observer status and was represented by Herr Berner of the Bundessprachenamt. The conference brought to light the enormous complexity of European multilingualism and the many difficulties that we face if we want to overcome existing language barriers. A broad consensus existed concern-

ing the basic practicality of the 'communicative approach'. The discussions, however, also showed that the various proposals, requests, demands, opinions, and criticisms concerning the implementation of the communicative approach often negated each other, making it difficult to find a common denominator.

It is felt that BILC can profit from contacts with the Council of Europe and its language programs, particularly as a source of information. The possibilities for cooperation as a group or individually should be assessed on a case-to-case basis.



NATIONAL REPORT - PORTUGAL

In Portugal the language proficiency level of the military personnel to be assigned to NATO Missions is determined by the British Council regarding the English Language, and the Institute Français de Lisbonne regarding the French Language.

The tests are designed to meet the NATO agreement on language levels (Stanag 6001) as closely as possible and the results are reflected in a four digit language profile indicating the specific skills in listening, speaking, reading and writing.

As far as the English Language is concerned, Portugal is now making a strong effort in the preparation of military personnel, because our personnel didn't have a full preparation from 1961 onwards, basically on account of our overseas war. However we have been experiencing some problems, especially because the profiles required on some "Job Descriptions" (levels - native/bilingual) are very difficult to achieve and, if we were to adhere closely to Stanag 6001, we would hardly find personnel with the required specifications.

We would like to ask the assistance of the BILC in helping solve this problem and the problem of motivation of the study of the official languages of NATO.

- Both English and French are taught in several departments of the Armed Forces.
- Each service, Navy, Army and Air Force has its own teachers, schools and labs. Each one is independent from the other services and may choose whichever method and course its teachers may find suitable.
- The General Staff of the Armed Forces is responsible for the coordination of appointments of personnel when assigned to a NATO Job/Mission.
- Since, till the beginning of the seventies, French was the second language for the Portuguese throughout high school, our military personnel haven't had too much difficulty in achieving the profiles required in the "Job Descriptions". Unfortunately the same can't be said about the English Language, so, we are putting our special emphasis on the teaching of English. Since Portugal belongs to NATO, the course which is more often used is the American Language Course from the United States Defense Language Institute. We have some instructors who have attended a six months course in the USA to familiarize themselves with the course and with its concepts.
- Most of the teachers are Portuguese and the courses they teach are usually designed to lead to SLP 3333. For the courses designed to achieve an SLP over 3333 we also have teachers whose mother tongue is English.
- The courses can be divided into two different groups: the first includes the intensive courses of five to six hours a day for a period of four to six months. The second includes students of different technical courses who have an average of two to four hours per week on their curriculum over a period of one to four years.

UNITED KINGDOM - NATIONAL REPORT

INTRODUCTION

1. Since the submission of our last report there has been constant activity in the language training field within the UK Services. Despite severe financial constraints necessitated by the economic recession, it has been possible to meet an increase in demand with an increase in provision of training. Possibly the most significant development has been a heightened awareness by those outside the educational and linguistic field of the importance of a level of proficiency in languages other than English for personnel in posts which bring them into day-to-day contact with foreign nationals. This trend has been nowhere more marked than in Germany where, with enthusiastic support from the British Commander in Chief and other senior officers, the demand for German language training is ever-increasing. Many one-star officer posts in Germany are now annotated at SLP 2200 and it is hoped that the Commanding Officers of most major units and certain other Senior Staff Officers will also in future achieve the same standard. We continue to provide courses at the most advanced level for Intelligence personnel, liaison officers, candidates for overseas Staff Colleges and at the same time, ensure that Servicemen's wives who wish to be able to use a smattering of Chinese, Greek or German when out shopping, are provided with appropriate tuition. Our Post Lists and Theatre Language Schemes contain in excess of 3000 Posts annotated at SLP 2200 or higher, giving an annual training throughput of approximately 1500 students. More than 5000 others also attended language classes for recreational or other personal reasons during the past year.

PROVISION OF LANGUAGE TRAINING

2. The major languages used within the UK Services, that is those for which there is a constant training demand and annual throughput of students, continue to be Arabic, Chinese, German, French and Russian. All of these languages are taught in Service Establishments either in the UK, Germany or Hong Kong. Courses vary in length from 6 weeks for German Colloquial (SLP 2200) to 2 years full-time for Chinese Interpreter (SLP 4444). The teaching is done by a mixture of Military and civilian staff, always including a number of native speakers, and this combination has proved to be most effective in providing courses which, of necessity, must have a military content. The RAF employ a French Air Force officer on exchange to teach French at the RAF College, Cranwell ...
3. For those personnel who require a level of proficiency in a language which is not in constant demand, and which cannot therefore be cost-effectively included in the provision made by our own Service language schools, we arrange train-

ing either by private civilian tutor or by attendance at a Civilian Language Institute of some sort. Many of our Attache Staff, officers who are selected to attend overseas Staff Colleges, and some of our liaison officers necessarily undergo this form of individual training.

ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE

4. Large numbers of overseas students attend Service courses in UK every year and a large proportion of them require some training in English before they can cope with the general and technical level of English on military training courses. EFL Courses are provided for over 300 such students annually, including some of our own Gurkha troops who come to the UK from Hong Kong for advanced military training. These EFL Courses aim to provide the specific terminology required, so that students for Pilot training will learn totally different vocabulary to a Gurkha Soldier who is scheduled to attend a Military Band music course as a Bagpiper! The upsurge in the demand for EFL training is nowhere better illustrated than in the Services' major language teaching unit, the Army School of Languages, Beaconsfield, where over 40% of the total number of language students in 1980/81 were learning English as a Foreign Language.

APTITUDE TESTING

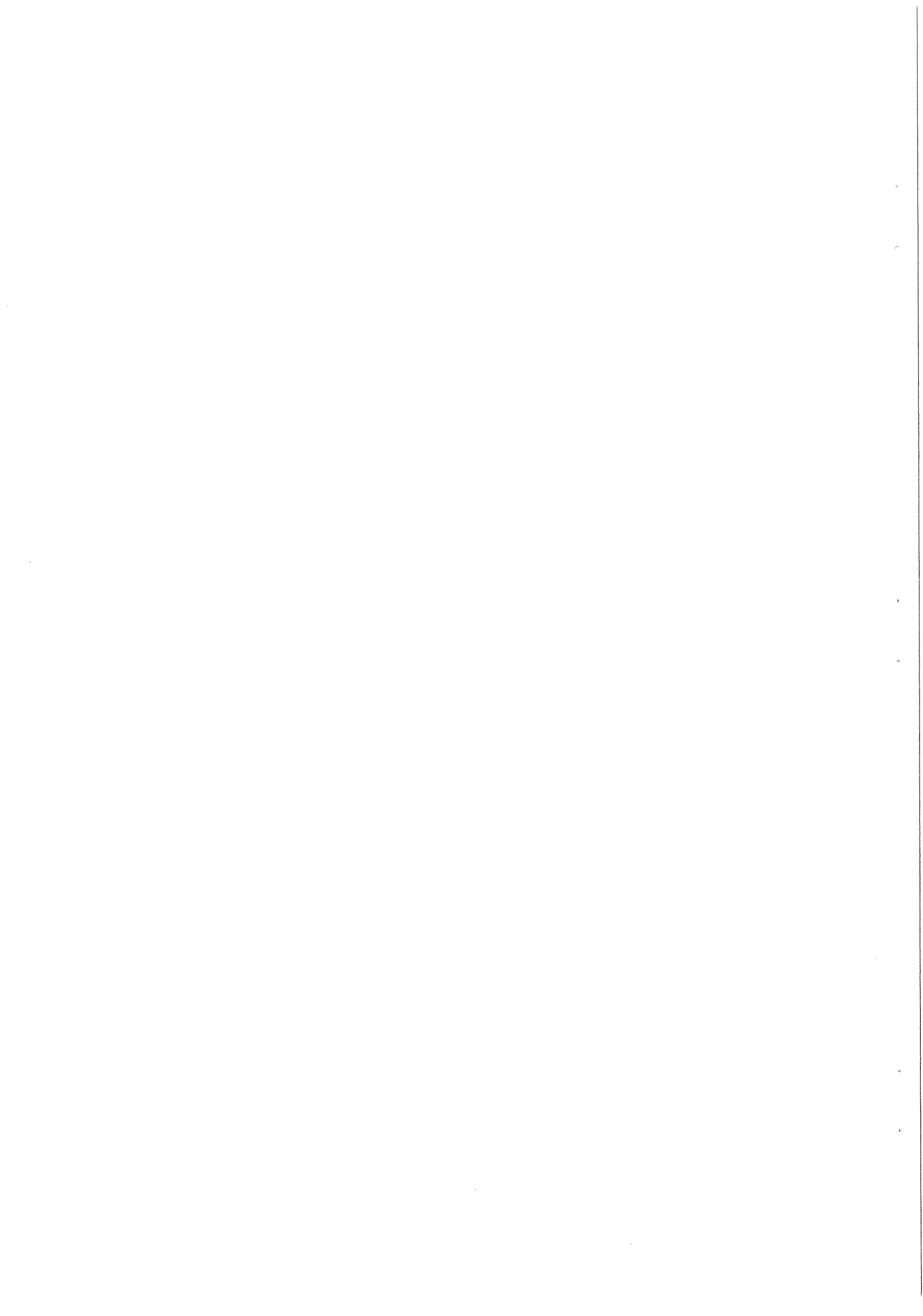
5. A number of our language students, in particular those selected for Attache posts, do not enter the language training field until late in their careers. From experience it has been found that only an exceptional 45-year old Lt Colonel can successfully master a foreign language. Aptitude testing has not always proved to be a reliable indicator and at present all three Services use different tests. The Army is currently using the ALAT test but, after some considerable research into the reliability of both tests, is now seriously considering changing to MLAT. There are some administrative problems to be solved before a changeover can be made.

METHODOLOGY AND HARDWARE

6. The Services continue to make their own teaching materials and the increased use of video has provided a daily source of excellent material for advanced students. Access to foreign TV News Bulletins and Current Affairs discussions, sometimes with the English version provided also, is invaluable for teaching small groups or as self-study material. A programme to replace the older language laboratories within the Services is due to be implemented in the near future and evaluations of the latest Finnish model made by Audi-tek and the latest Tanberg models are currently taking place.

CONCLUSION

The importance of language training is increasing, not in any way diminishing, although the emphasis on any particular language requirement can change dramatically from time to time. As I write we may unhappily need more Spanish than ever before!



NATIONAL REPORT - USA

1. CHANCE OF COMMAND

Colonel (US Army) David A. McNerney, who attended the conference last year representing the US Army Training and Doctrine Command (TRADOC), assumed command of the DLIFLC on 30 June 1981. Colonel McNerney heads this year's US delegation.

2. ANNUAL PROGRAM REVIEW (APR)/GENERAL OFFICERS STEERING COMMITTEE (GOSC)

DLIFLC hosted and assisted TRADOC Chief of Staff in conducting an Annual Program Review (APR) of the Defense Foreign Language Program (DFLP). General/flag officers, or civilian counterparts representing user and executive agencies concerned with the DFLP, identified key management and training issues and reviewed DLIFLC foreign language training progress. Since the last GOSC meeting, both the APR and the GOSC have commended DLIFLC management and staff for foreign language training gains made, and identified several areas still in need of management improvements. Participants developed an action plan in response to areas identified as requiring management improvement.

3. ESTABLISHMENT OF THE OFFICE OF THE ACADEMIC DEAN

Dr. Ray T. Clifford was selected as the Academic Dean for DLIFLC in the summer of 1981. Since arriving at the institute, Dr. Clifford has been involved in a major review of all DLIFLC policies and procedures and has launched several significant initiatives including: DLIFLC sponsorship of the first National Conference on Foreign Language Testing involving all major institutions in the foreign language training community; promotion of the development of the Defense Language Proficiency Test (DLPT) III (the DLPT III is a major departure from the existing DLPT II in that it does the following: it measures three skills - listening, reading, and speaking; it measures upper range levels 3-5 in addition to lower 1-2-3 skill levels; it will standardize the measurement of skills throughout government agencies so that a level 3 will mean the same thing across all agencies as well as across all languages; lastly, measurement of these skills will be done on a language functional skill basis); sponsorship of an extensive oral proficiency test training and development program utilizing the services of foreign language test experts; initiation of a thorough and ongoing management review of the institute's Faculty and Staff Development Division curriculum, to include recruiting visiting professors nationwide to conduct an indepth review of existing course materials and develop more practical, relevant course materials to improve faculty professional development; having direct supervision of the Directorates of Training, Training Development, and Evaluation, the Academic Dean has been closely associated with each of the directors in an ongoing review of all aspects of foreign language training, development, and evaluation at DLIFLC; lastly, he has launched a sustained effort

to reach out to all other organizations within the foreign language training community based on the realization by all concerned that long-term, sustained improvement in foreign language teaching can best be achieved through joint effort on matters of mutual concern - the best example is the cooperation among government agencies in standardizing skill level descriptions.

4. NONRESIDENT TRAINING DEVELOPMENTS

- A. New forms and procedures have been introduced and used to document command language program establishment, change, or termination, training support requirement projections, and instructional activities.
- B. The Chinese, Korean, Russian, and German FORSCOM Language Maintenance/Refresher and Improvements Course (FLAMRIC) training packages have been revised to provide a comprehensive grammar review phase followed by intermediate and advanced application phases. This was done with the assistance of linguists from the US Army Forces Command (FORSCOM), the Cryptologic Training system, the 142d MI Linguist Battalion (Utah National Guard), the US Air Force, and the US Marine Corps.
- C. A Spanish FLAMRIC training package has been developed which follows the same arrangement. This was done with the assistance of FORSCOM, the US Marine Corps, and the Utah National Guard linguists.
- D. Application exercises in English, French, and German have been developed for the 1976 NATO TRAINCOM video cassettes on NATO strategy and tactics produced by TRADOC. Teams of linguists from the Utah National Guard have been working with us on this project.
- E. At DLIFLC, the Nonresident Training Division was given the responsibility for coordinating resident and non-resident instructor language proficiency evaluations. The interagency oral interview procedures have been added to the existing telephonic and tape evaluations of applicants.
- F. The second FORSCOM/Defense Language Institute English Language Center (DLIELC)/DLIFLC Language Training Workshop was held the week following the last APR. All concerned found it to be most productive. Particular attention was paid to the following critical areas:
 - (1) Internal and external conditions adversely affecting command language programs;
 - (2) Coordination between the Army Continuing Education System, Intelligence Unit Trainers, and DLIFLC;
 - (3) Identification of Army Linguists in need of refresher/maintenance training;

(4) Development of statements of work for contract instructors;

(5) Evaluation of Command Language Program effectiveness;

(6) Identification of materials, equipment, and resources needed to develop comprehensive Command Language Programs.

We plan on conducting similar language training workshops with the other Army Major Commands (MACOMS) and with the other services.

5. ESTABLISHMENT OF ALTERNATE RESIDENT TRAINING SITES

- A. The DLIFLC Russian language program, established in November 1980 to an alternate site at Lackland Air Force Base, San Antonio, Texas, was expanded this year to include Army as well as Air Force basis students. A total load (number students in residence) of 400-525 is expected to be training at Lackland during FY83.
- B. High student loads projected for FY83 exceed the capacity of both the Presidio of Monterey and the Lackland AFB facility. As a result, an additional alternate site will be established starting in October 1982 at the Presidio of San Francisco. This site will conduct training in German, Spanish and Korean for Army basic course students. First year load will be about 300. We expect it to rise to 400 by FY84. Both alternate sites are envisioned as temporary solutions until sufficient construction of barracks and academic facilities is completed in the FY84-85 time frame.

6. RESIDENT TRAINING

- A. In FY81 the average student load at Monterey was 2412 and at Lackland AFC was 181. At the Foreign Service Institute, we trained an average load of 75 students. Training was conducted in 35 languages and dialects. Load projection for FY82 is 2600 in Monterey, 400 at Lackland and 75 at FSI.
- B. This year, DLIFLC commenced training in two additional languages, Tagalog and Pushtu. We discontinued Slovene due to lack of requirements. The largest language departments continue to be Russian, German, Korean, Arabic, Chinese, Spanish, Czech, Polish, French and Italian. Over 90% of our students are in these ten languages.

7. TRAINING DEVELOPMENT ACTIVITIES

- A. The first 1982 General Officer's Steering Committee (GOSC) Meeting and the Annual Program Review Conference (APR) of DLI's user agencies were held in Monterey in February 1982. Progress of ongoing projects was

reviewed, concurrence to start new projects was obtained, and some far reaching new initiatives in test development were given approval and priorities. New initiatives included:

(1) Basic Courses: Development projects in Russian, Egyptian, Syrian, Iraqi, Chinese, Korean and German continued with excellent progress reported. The new Russian Basic Course is expected to be completed by 1 October this year. Development for new courses in French, Polish and Czech has been started now that analysis and design documents have been completed. Analysis is presently being conducted for new courses in Japanese, Italian and Greek.

(2) Non-Resident Courses: In the non-resident area DLIFLC completed development of the self-instructional Spanish Refresher/Maintenance course and the course for Belgian Headstart. The Headstart Courses for Spain (Iberian), Panama, Puerto Rico and Korea are in the revision stage and will be available in the field this year. A Turkish Headstart course is ready for the field. The development of the Italian and Tagalog Headstart Courses is proceeding ahead of schedule with validation expected to occur this year. We have designated the old Training Extension Courses (TEC) (exportable packages for interrogator language training) as Professional Development Program (PDP) Extension Courses to coincide with the Army's emphasis on it's Professional Development Program for linguists. Progress is excellent in the five target languages presently under development. These materials were previously available only to the Army at no cost. Under the new label, the PDP Extension Courses will be available to all Services.

(3) Testing: DLIFLC is developing a completely new testing system which will 1) test the full range of proficiency (Levels 0-5) in three of the four basic skills: reading, listening and speaking; 2) Replace the present generations of Defense Language Proficiency Tests and 3) Provide diagnostic testing.

B. Educational Technology Division: DLIFLC recently created the Educational Technology Division. It's mission is to identify relevant opportunities for application of technology to language training, convert these opportunities into scheduled, funded, formal projects and plan and manage milestones until a project becomes self-sustaining. In September of this year DLIFLC will host the second International Foreign Language Instructional Technology (FLINT) Conference. Additional exploratory efforts include plans for producing interactive videodisc learning systems which combine the potentials of video programming, computer assisted instruction, and random access in both audio and video.

8. DEFENSE LANGUAGE INSTITUTE ENGLISH LANGUAGE CENTER
(DLIELC) ACTIVITIES

A. OVERVIEW: During the past year (Jun 81 - May 82), DLIELC experienced growth in both the resident and nonresident language training activities. The curriculum effort concentrated on the continued development of specialized English materials, and the completion of the revised elementary phase materials of the American Language Course (ALC). The six volumes which comprise the elementary phase have been completed and are in various states of preparation and field test use. Activity in specialized English has centered on implementing a two-week block of study skills in various technical publications. A major curriculum project to develop Pre-Basis Training ESL materials for the US Army has been completed. Validation of the materials is wrapping up at Ft. Dix, NJ. Implementation at other Army sites was scheduled to begin April 1982. Our 13-week Advanced English Language Instructor Course was revised, effective Dec 81.

B. NONRESIDENT TRAINING:

(1) The majority of foreign military trainees (FMT) entering CONUS for technical/professional training receive English language instruction in their own country prior to their departure. DLIELC continues to provide professional assistance and support for in-country English Language Training Programs (ELTP) through the Security Assistance Training Program. Currently, DLIELC has 15 employees on permanent duty status in eight different countries (primarily in the Middle East) serving as English Language Specialists/instructors. A Mobile Training Team (MTT) consisting of 22 instructors completed a six-month temporary duty assignment in Egypt in Feb 81. Another 15-member MTT performed six months temporary duty in Egypt from March to September 81. A four-member MTT is being processed for Egypt at the present and is expected to be deployed in May 82. These MTT conduct English language training in-country as a temporary measure while the local ELTP is being developed. The host country has programmed its own personnel to attend the Basic English Language Instructor Course at DLIELC. These individuals will replace the MTT assistance.

(2) The Nonresident English Language Programs conducted by the Services for US military personnel who have limited English proficiency have continued to expand. The US Army has incorporated ESL into its Basic Skills Educations Program (BSEP). DLIELC exercises technical control over these programs and provides both field services and language training materials to more than 200 nonresident ESL programs established by the US Army in the United States, and overseas especially in Germany and Korea.

(3) During this year, the US Navy requested DLIELC to set up a testing program whereby an additional 3,000 basic recruits were administered the DLIELC English Comprehension Level (ECL) test in order to assess the problem of limited-English-speaking accessions into the US Navy.

(4) Expansion in NRELP activities also continues in the exercise of technical control over ELTP conducted within DOD for indigenous personnel employed by DOD elements at overseas locations. The ELTP for Portuguese civilians employed by USAF at Lajes Field, Azores, has been upgraded by the assignment of a Language Specialist for a period of one year. Several other USAF Non-resident English Language Programs (NRELP) are in various stages of organization.

(5) DLIELC has continued to provide consultant services to the California State Department of Education for the migrant student population attending middle and senior high schools in various parts of the state. These students use the American Language Course (ALC) materials. The results to date have been very good. Some members of the State Legislature have been promoting an expansion of this type of ELTP throughout the state based on the positive results achieved to date.

(6) Numerous other US government and private agencies have contacted DLIELC for assistance in planning and conducting special ELTP. In August 1980, the Department of Labour (DOL) adopted the ALC for use in the ELTP conducted at 26 Job Corps Centers and four more centers were added this year. DLIELC nonresident staff have conducted several seminars and workshops in support of these external interests.

C. RESIDENT TRAINING:

(1) The average in-training student load of approximately 1,000 students continued to reflect a significant increase in higher-ranking allied officer personnel. A significant number of general officers have been attending DLIELC on a recurring basis.

(2) From April 1981 to April 1982, 1,173 USAF personnel have attended the five-week Language Structure Analysis Course (LSAC). As noted in last year's report, this course is for USAF personnel who have just completed basic military training and who are scheduled to enter DLIFLC for foreign language instruction.

(3) A pilot English Language Training Program for non-English-speaking US Army recruits concluded six months of training on 24 March 1981. The program started in September 1980 with 200 recruits selected from seven induction centers. The 200 students had an average English Comprehension Level (ECL) of 35 upon entry. After

completing the DLI American Language Course, the students scored an average ELC of 67.9, with 70.3% of the students scoring a 60 ECL or better. There was no academic elimination during this pilot program. Some 20 students were identified at the outset as poor language-learning risks. At the end of the program, only 11 remained below ECL 40. During the six-month training period, 17 students were dropped from the program for nonacademic reasons. A second group of 200 US Army recruits completed this program sometime in November of 1981 with similar results.

(4) In November 1980, DLIFLC established a training program for the USAF personnel to study Russian at Lackland AFB adjacent to DLIELC. DLIFLC deployed administrative and instructor personnel for this detachment.

D. OTHER ACTIVITIES:

(1) At DLIELC's Biennial Training Conference of January 1981 the need was recognized to go to an annual cycle. Accordingly, in September 1981, representatives from the three major areas, i.e., Europe, Pacific, and Latin America, as well as representatives from the US military departments came to DLIELC to discuss language training matters pertinent to the Security Assistance Training Program. Major after action items were: 1) withdrawal by DLIELC of the SET tests from operational use; and 2) implementation by the USAMILDEPs of a code of SR or SA indicating Specialized English training at DLIELC Required or Advanced as a part of the catalog listings of courses available to Security Assistance candidates. SET tests were withdrawn effective January 1982. The SR/SA code is operational in the Army and Navy and pending revision in the Air Force.

(2) Implementation of the automated academic student record and all of the associated elements of this project, to include the class schedule, has begun and is approximately 70% complete. Major problems have occurred in the class schedule program, but only minor problems in other student action ancillary programs.



SHAPE REPORT

1. Language Training

There have been no major changes in policy or programmes; these remain as previously reported and details can be provided on request.

The Language Centre in SHAPE is, however, piloting a new beginners' course in French "HEADSTART FOR BELGIUM", produced by the Defense Language Institute, USA; first reactions to this self-study course are very positive. The course is followed by students in the Centre's recently installed cassette language laboratory and allows for home study.

Video equipment is being installed in the SHAPE Language Centre; this means that the 1982 BILC Conference theme is of particular relevance this year.

2. Course and test development

The consultancy with Brendan Carroll, formerly Head of the British Council Test Consultancy Service, has progressed well. Status on 1 January 1982 is summarized at Enclosure 1. The tests under development are essentially orientation tests for in-coming SHAPE personnel; it is hoped they will provide considerable information and feedback for our training programme.

3. Seminars

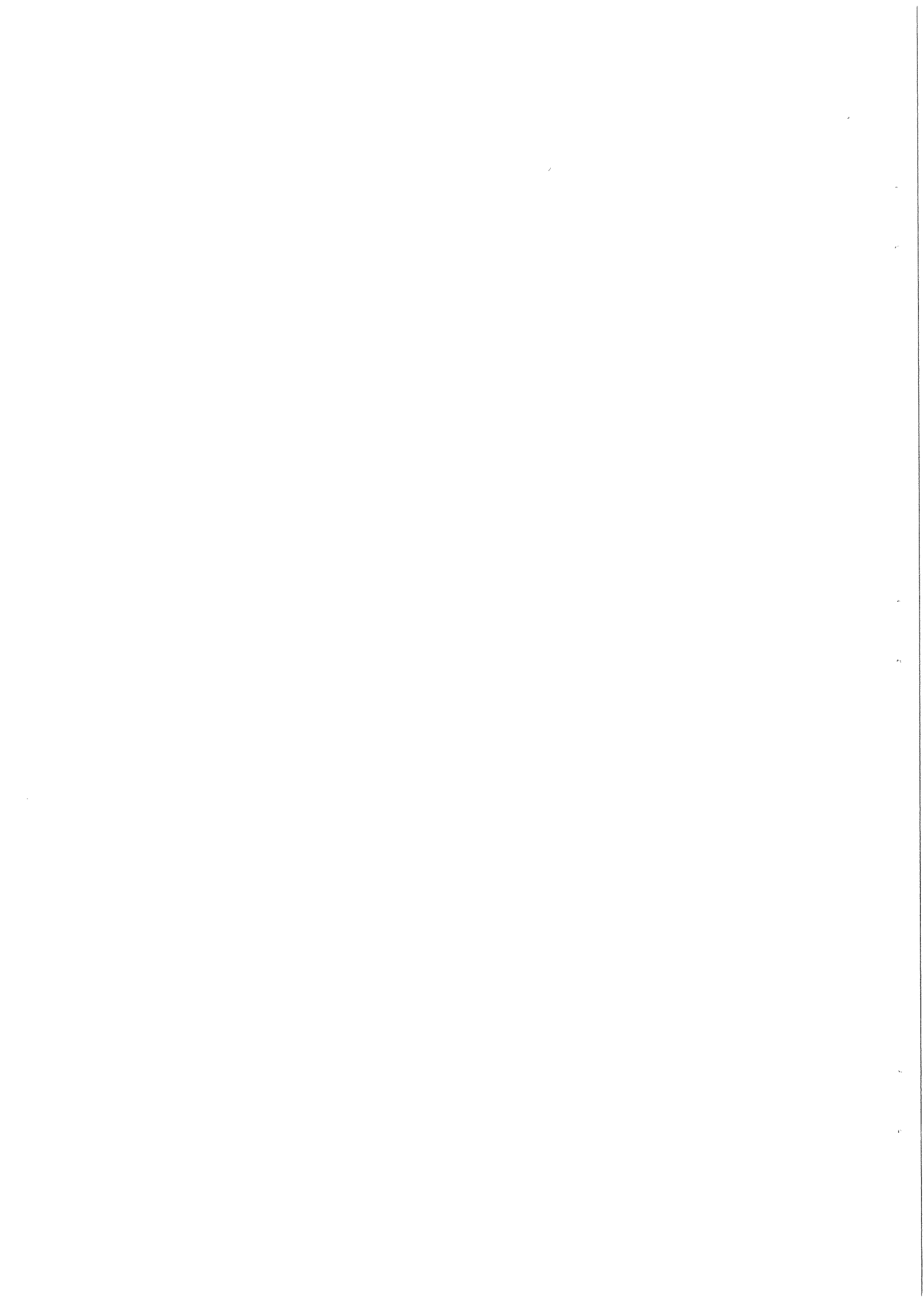
A list of seminars attended or organized by the SHAPE Centre since the 1981 BILC Conference is given at Enclosure 2. Copies of the relevant reports can be obtained on request.

4. STANAG 6001

Progress on the implementation of the Agreement in NATO and on associated testing will be reported in the BILC Steering Committee. The report will include status on testing in ACE/NATO agencies and discussions in the EURO/NATO TRAINING Group.

5. NATO Headquarters, Brussels

The SHAPE Language Centre is continuing its support for language training courses organized in the International Military Staff (IMS) NATO, Brussels. This is a combined, NATO agencies' programme and also involves close cooperation with the US NATO SUPACT Group, which provides considerable logistic support.



ENCLOSURE 1

SHAPE LANGUAGE CENTRE TESTING CONSULTANCY

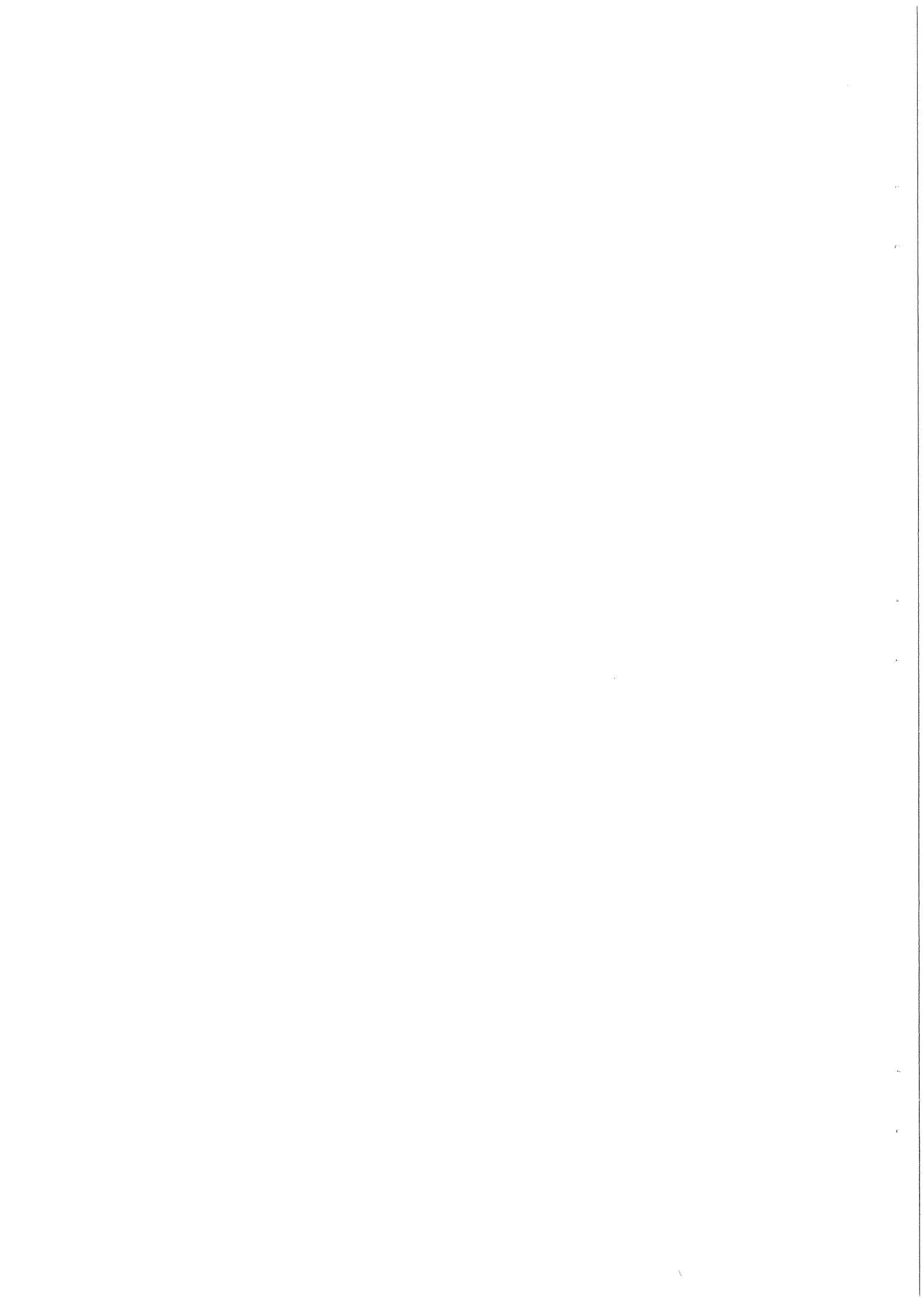
STATUS REPORT JANUARY 1982

SHAPE TESTS OF ENGLISH

(January 1982)

Test Contents	LISTENING	SPEAKING (Oral Interaction)	READING	WRITING
1. Administration	Collective	Small Group	Collective	Collective
2. Forms/versions (Date elaborated)	A (October 1981)	Draft version (October 1981)	A (February 1981)	a) January 1981 b) October/November 198*
3. Materials	1 Answer sheet (5 ps) 1 cassette	Scale (1 p) Procedures (3 ps)	1 booklet (12 ps) 1 answer sheet (1 p)	b) 1 booklet (5 ps)
4. Parts/Sections (Some parts have one or more sections)	3 parts; 5 sections		6 sections/texts	b) 2 parts (3) sections)
5. Items	30		50	3
6. Techniques	Cloze; yes/no; m.c. (3 choices)		m.c. (4 choices); T/F/C	Writing tasks
7. Duration (minutes)	+ 25		45	45
8. Scoring	Semi-mechanical	Rating scale	Semi-mechanical	Rating scale
9. Trials (start)	Nov 81 ---)		September 1981	Jan 1981 ---) *

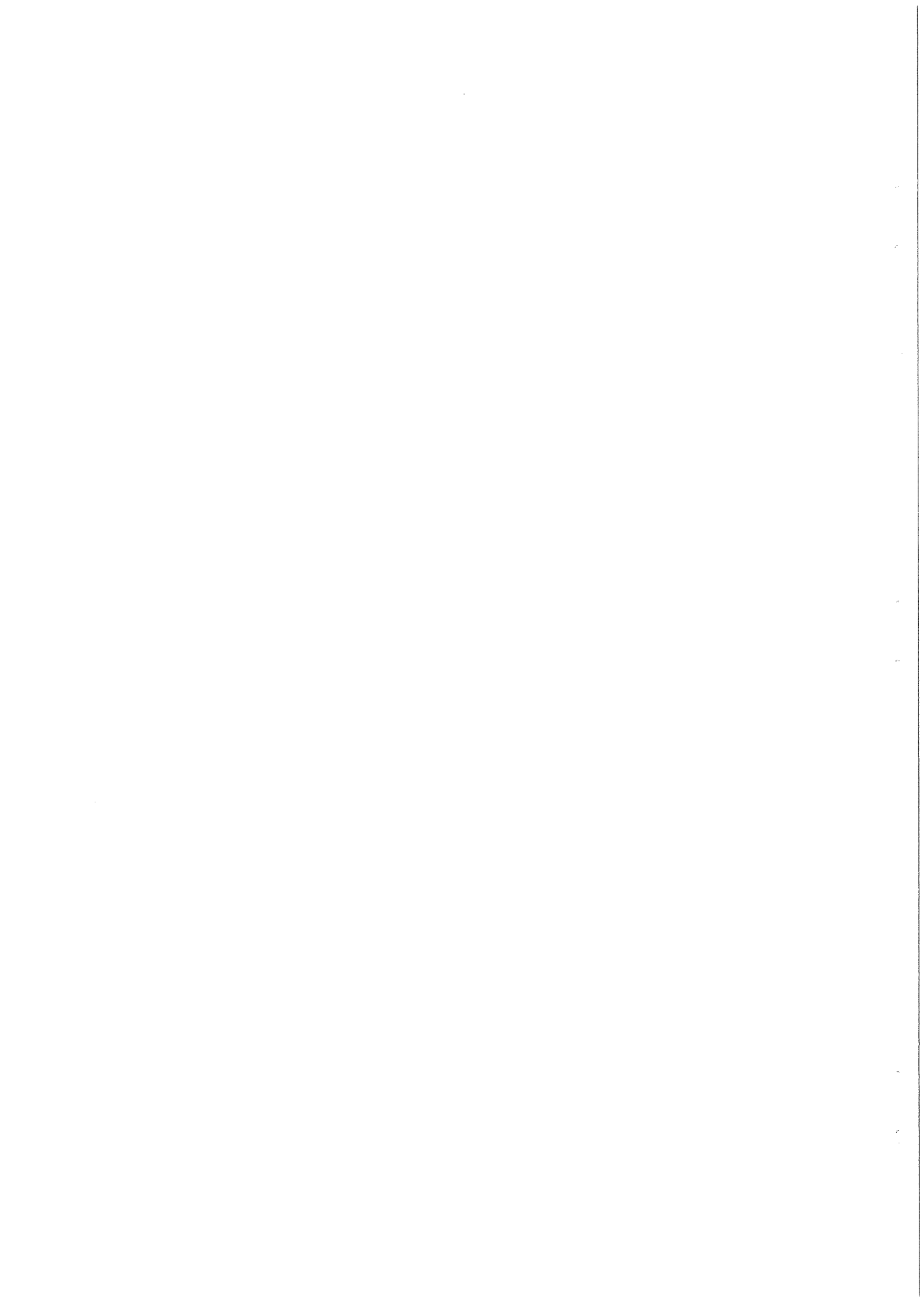
* original illegible



SHAPE LANGUAGE CENTRE - SEMINARS 1981-82

DATE	PLACE	SPEAKER	SUBJECT	SERIAL NO.
<u>1981</u>				
May 11-15	RASL Beaconsfield		TEFL (Conference)	LTC (81)SR4
June 1-5	Paris		BILC	5
June 24	SHAPE		Beyond NATO Level 2	6
Sept 9	Hatier, Brussels	Audio-Visueel Centrum, Meise	Interlignes (cours de français - CREDIF St Cloud, France)	7
Sept 15-18	Toulouse		SGAV 81	8
Oct 7	British Council Paris	Saxon Menne	Continuous Assessment	9
Nov 18	B.C. Paris	Hugh House	Video Materials	10
Dec 2	B.C. Paris	Peter J. Roe	Use of S.R.A. Reading Laboratories	11
Dec 9	B.C. Brussels	Rachel Belgrave	Materials for Communication Activities	12
Dec 10	B.C. Brussels	Ronald White	Making Writing Communicative	13
<u>1982</u>				
Jan 27	B.C. Brussels	W.S. Fowler	Language Acquisi- tion & Grammatical accuracy	LTC (82)SR1
Feb 22	B.C. Paris	K. Morrow	Authentic Materials	2
Mar 24	B.C. Brussels	L.G. Alexander	Authentic Materials	3
Feb 15-19	CREPA, Paris	E. Ogonowski	All's Well 2	4
Apr 1	B.C. Brussels	C. Brumfit	Teaching Literature	5*
Apr 22	Teachers Group Brussels A	M. Swan	Communicative Methods	6*
Apr 28	B.C. Brussels	H. Norbrook	Video (BBC)	7*
May 6	B.C. Brussels	Languege Trng Services, London	Systems One Video	8*

* In press



REPORT OF STUDY GROUP "A"

Audio - Language Labs

Chairperson

Mr. H. Rohrer

Lieutenant Colonel N. Acquistucci

Mr. P. J. de Lespinois

Capt. H. Durocq

Colonel C.S. Kirby

Mr. G. Kozoriz

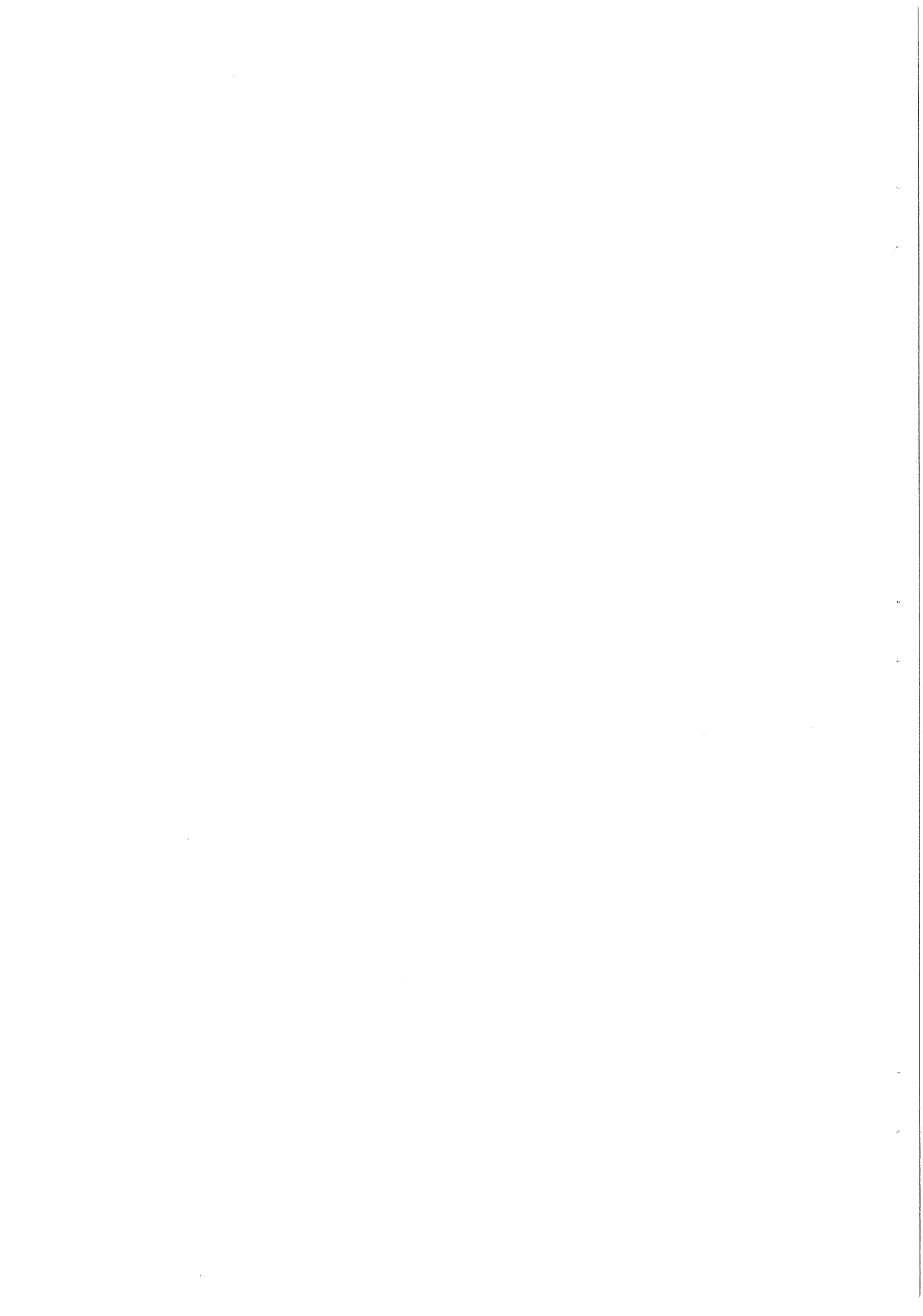
Mr. R. Lapointe

Colonel J. Latrive

Mr. J. Melady

Dr. B. Rollason

Mr. V. Smilgrim



Report on Audio Language Labs (Study Group "A")

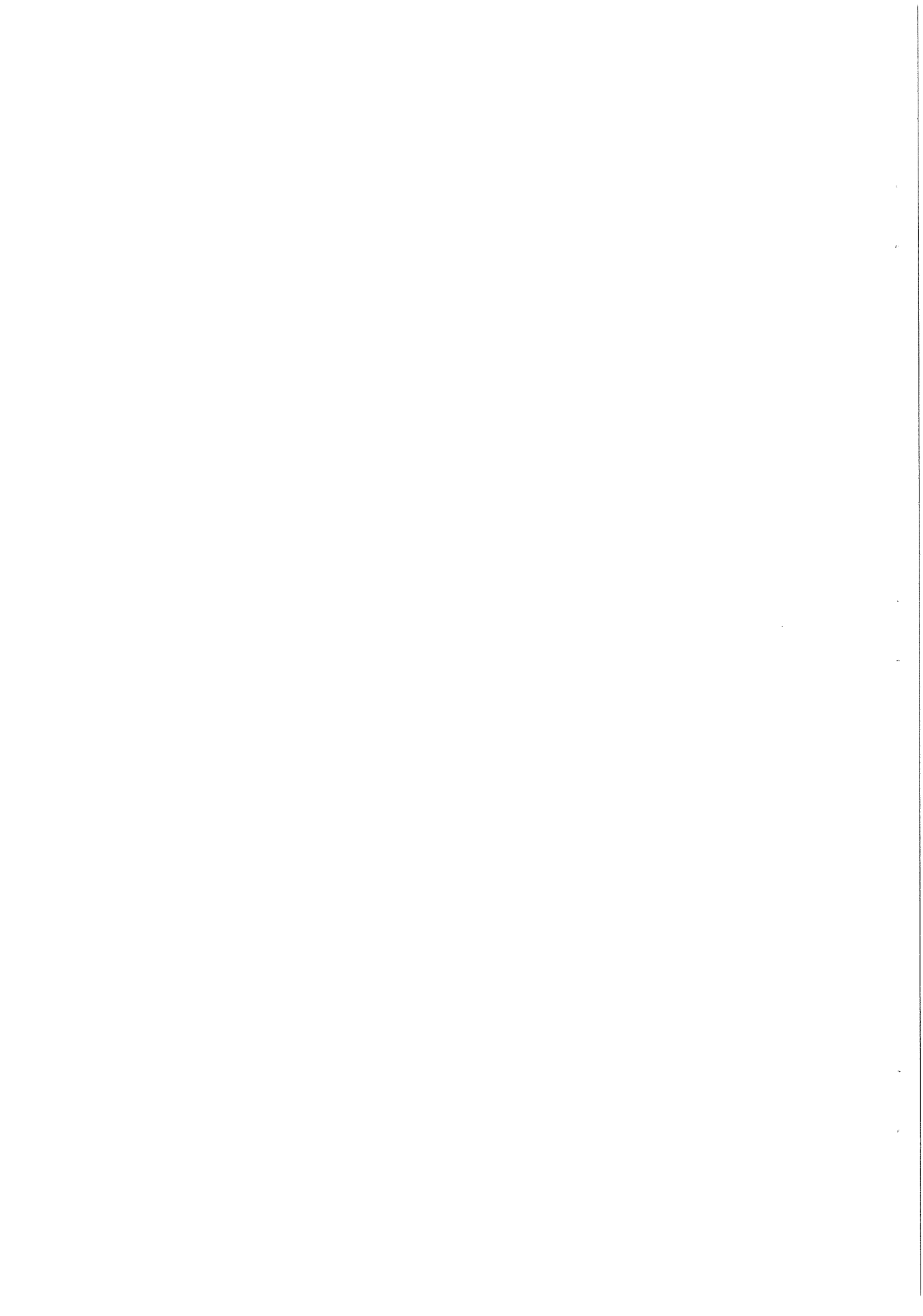
The first order of business was to survey member programs to determine present lab uses/configurations/equipment. It was apparent that there were some individual differences, but virtually all programs had some element of both program element and out-of-class single student self-study support.

After a thorough discussion of alternative programs and methods, it became obvious that the group consensus was that language labs are indeed a useful element of most language programs, either for instructional reasons, or for administration reasons, or both.

A key consideration in lab effectiveness is the matching of lab use with proper program objectives. Broad administrative requirements of the type "all students shall have X hours/unit time" are not effective. Rather, student and objectives-oriented use is needed. Passive activities serve some purposes but don't, as an across-the-board consideration, serve to develop student skills or to maintain their interest and motivation. An additional key element in effective lab use is action monitoring by informed teachers. The study group applauds these institutions making determined efforts to build and maintain active programs of high student activity, effective teacher monitoring and interaction, and authentic, relevant materials.

Conclusion: Language labs have a role in effective language programs. Users, however must be clear on the objectives supported and pursued in their use.

Recommendation: In order to enhance the effectiveness in language lab usage, it is recommended to the BILC Steering Committee that the BILC Secretariat undertake to serve as a clearinghouse for the exchange of locally-available audio materials between member organizations. Such a service would provide a ready channel for member access to authentic relevant audio material not otherwise available. In recognition of the superior effectiveness of audio labs when augmented with proper video materials, such a clearinghouse service might be applicable in video materials as well. The study group respectfully offers its suggestions in form format (see attachment) to serve both as a description of the kinds of material deemed suitable and feasible for exchange and as a point of departure for development of administrative procedures.



B I L C

STUDY GROUP A

TO
BILC SECRETARIAT

AUDIO LOAN REQUEST MATERIALS/SUPPLY OFFER (AUDIO CASSETTE)

INSTITUTION: _____ ADDRESS: _____

CONTACT: _____ POSITION: _____

MATERIAL REQUESTED _____ LANGUAGE: _____

SPECIFY REGIONAL VARIETY: _____

A. Authentic Documents (Copies produced and distributed are for reference only, not for mass production)

- Theatre Extracts Plays
- Sound Traces (Movies) Documentary
- Commercial

L E V E L

	5 Min.	10 Min.	longer
Interviews	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Monologue (Speech)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Humour on Radio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Poetry	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
National News	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
News Commentary	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
General Current Affairs	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Beginner	Intermediate	Advanced
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

B. In-House or Commercial Documents

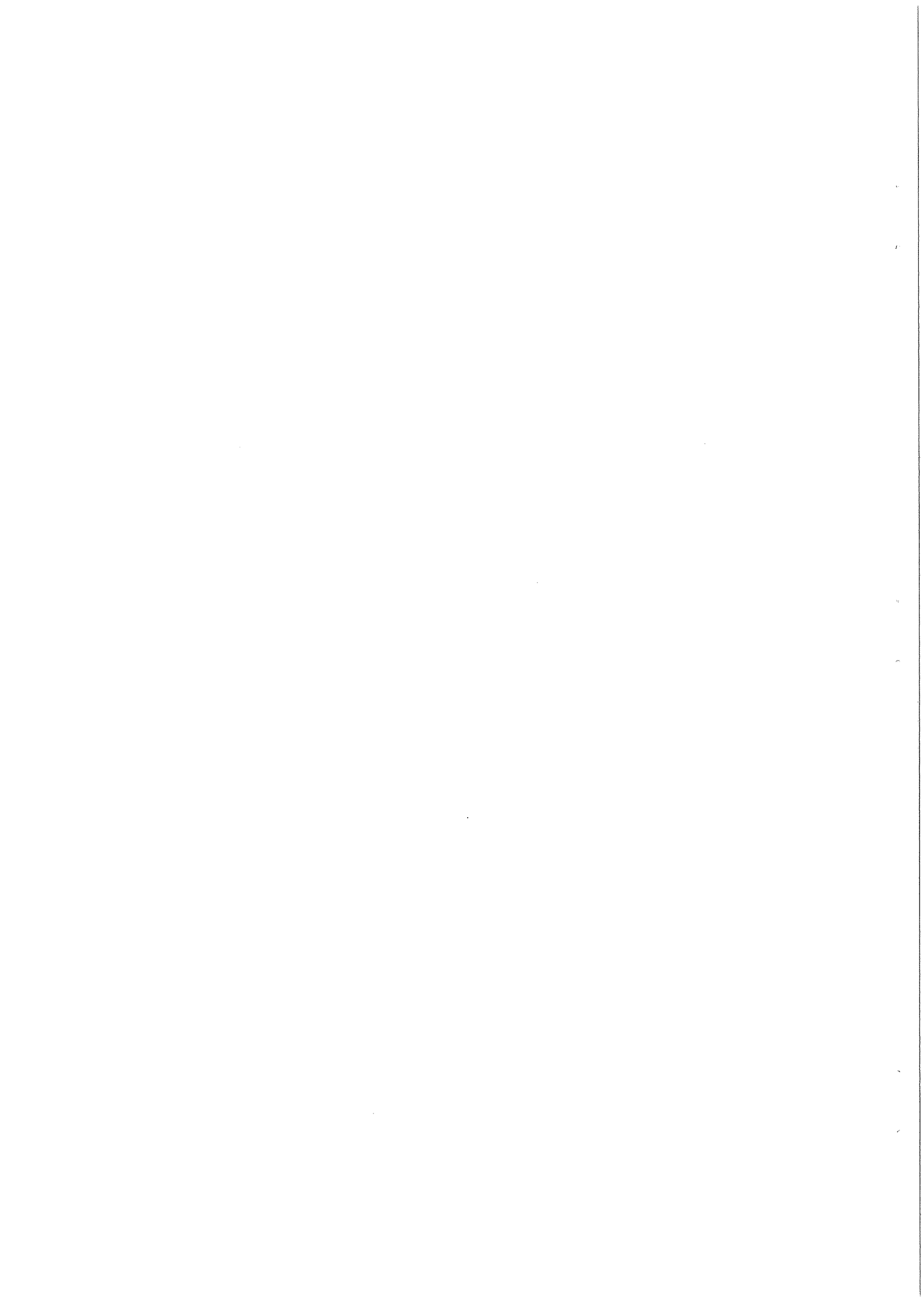
- Labex (a) pronunciation
- (b) pattern drills
- (c) structures
- (d) transformation
- (e) shadowing texts
- (f) dictation
- (g) substitutions

Interviews
Monologue
Situations

L E V E L

Beginner	Intermediate	Advanced
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

C. Tests (specify)



REPORT OF STUDY GROUP "B"

VCR & Second Language Learning

Chairperson

Mr. D. Ellis

Mr. J. Bergeron

Dr. R. Clifford

Mr. G. Crawford

Mr. E. Leben

Mr. R. Maréchal

Major G. Nadon

Major L. Noordsij

Mrs. T. O'Donovan

Dr. R.M. Silva-Curica

Dr. F.X. Stever

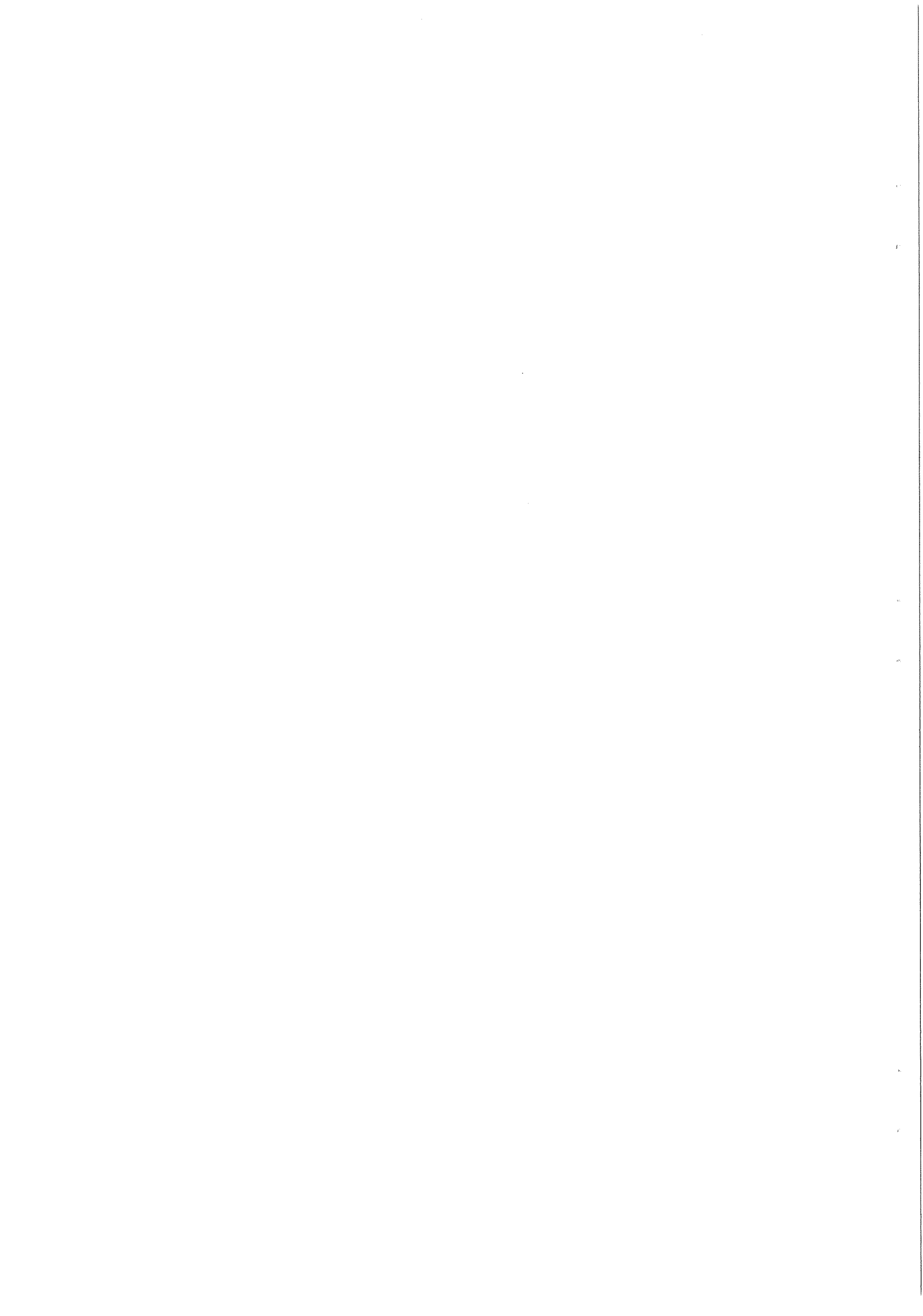
Lieutenant Colonel R.H. Thomson

Commandant D. Filleul

Colonel D.J. Slimman

Mme. B. Plumet-Farha

Major J.C. Morneault



INTRODUCTION

1. Input to this Group came from three sources:
 - i. Presentations to the Plenary Conference
 - ii. Background and bibliography notes from Group Members
 - iii. Personal experience of members described verbally to the Group
2. For practical purposes the presentations are not reproduced with this report but can be consulted elsewhere in the Conference hearings and the bibliographical/background notes are confined to separate annexes.

DISCUSSION

3. A theme running through this week's plenary and Study Group sessions has been: we should not ask what language learning can do for VCR (or any other technology: micro-computers etc), but rather what these technological tools can do for language learning. To quote a time-honoured expression: "Don't let the tail wag the dog".
4. In this respect, VCR is no different from any other technology and trainers would be well-advised to stick to the principles of systems approach and definition of objectives - reiterated at successive BILC Conferences - when considering the introduction of VCR into their programmes.
5. Clearly the Study Group could not put together a complete set of objectives for a fictitious language programme within the time frame imposed.

It therefore decided simply to pool the experience of its members and to put on record notes which would be useful to trainers envisaging the use of VCR.

6. The following is being attached to this report:

ANNEX A: Bibliography

ANNEX B: Notes on the advantages of training films

ANNEX C: Notes on the Use of VCR

CONCLUSIONS

7. It is surely unnecessary to stress that we are living in an audio-visual world where our children and future students, and probably many of our current trainees, are television-oriented. Added to this, the compatibility between

the television medium and communicative approaches to teaching make for powerful arguments in favour of the incorporation of this technology into our language training programmes.

8. Furthermore it is possible that the use of VCR in language courses - with close collaboration between trainers and designers at all stages of production - will even enrich the television medium itself which, in the opinion of many, is nowhere nearly exploited to the full extent possible.
9. Finally, might not enthusiasm for this multi-dimensional medium lead to an upgrading of existing materials - for reading and writing in particular - thereby improving the effectiveness of all phases of the learning process?
10. And so, apart from the words of caution on keeping objectives constantly in mind (para 4 above), and the fundamental need for plurality of approach in any learning programme, the Study Group gives a massive vote of confidence in this new addition to language learning technology.

BIBLIOGRAPHY

A. Articles généraux sur les avantages de l'utilisation de techniques audio-visuelles dans l'enseignement des langues.

- 1) DETHLOFF La réception des textes télévisuels en langue étrangère. (1980)
- 2) RILEY, P. Viewing comprehension; l'oeil écoute. (1979)
- 3) DEICHSEL, Quelques conséquences de la cognition audio-visuelle Ingo en vue d'une méthodologie des média. (1980)
- 4) MOIRAND, S. Audio-visuel intégré et communication.

VCR AND SECOND LANGUAGE LEARNING

Supplementary references

B. BROCHURES/CATALOGUES/COURSES/MATERIAL ON VCR

<u>Title</u>	<u>Publisher/Source</u>
1. FILM, VIDEO & MULTI-MEDIA COURSES 1981/82	BBC English by Television
2. USING VIDEO IN THE CLASSROOM	" " 1981
3. BBC ENTERPRISES Film and Video Catalogue (Supplement 82/83)*	
4. ENGLISH LANGUAGE TEACHING BY VIDEO	NELSON FILMSCAN
5. ENGLISH LANGUAGE TEACHING (booklet to accompany each course)	" "
6. INSTITUT NATIONAL DE L'AUDIOVISUEL (I.N.A.) (catalogue)	23, boulevard Jules Ferry, 75011 PARIS (voir aussi C.9)
7. GUIDE PRATIQUE DE LA VIDEO	HACHETTE/vidéo 7 (voir aussi B.12)
8. MEMENTO DE LA VIDEO COULEUR	Média et Vie Sociale (voir C.12)
9. GUIDE BRANDT-VIDEO 7 81-82	Pressinter S.A. (voir C.9)
10. CATALOGUE DE L'AUDIO-VISUEL	HACHETTE (voir C.9)
11. VIDEO 82 Numéro hors-série	Télérama (voir C.9)
12. GUIDE DES EDITEURS	Le Monde Dimanche 26 Sept 82
à noter aussi:	
13. Témoignages sur les événements (bande vidéo) français et mondiaux (oct 80-Oct 81)	Agence Gamma et Chanel 80
14. SYSTEMS ONE - A video-based English Language Teaching package LTS London (See C.4)	
15. Un magnétoscope de poche	Le Matin de Paris

C. ARTICLES/BOOKS ON USE OF VCR IN LANGUAGE COURSES

<u>Title</u>	<u>Author/Speaker</u>	<u>Date/Source</u>
1. TESOL June 1982 ps 19-21 Review of BBC English by Television	Hugh House (BBC, London) Hamish Norbrook	18 Nov 1981 British Council (BC) Paris
2. Video materials in the language Classroom - LTC(81) SR/10	Hamish Norbrook (BBC)	28 April 1982 BC Bruxelles
3. Video materials in the language Classroom - LTC(82) SR/7	Adrian Pilbeam (LTS London) Mark Ellis	6 May 1982 BC Bruxelles
4. Systems One - LTC(82) SR/8	Presentations by Colter, Plumet-Farha, Sanders	
5. BILC 1982 - LTC(82) SR/10	John Lonergan Robert Kendrew (Nelson)	19 May 1982 BC Bruxelles
7. Active Viewing	Mike Lavery Pilgrims Language Courses Ltd 8 Vernon Place CANTERBURY KENT CT1 349 England.	
8. Mise en situation analogique ou de la vidéo à un niveau avancé	Ingrid Marino Université de la Sarre RFA	Le Français dans le Monde No. 168 - avril 1982
9. Vidéo - deo gratias	Le français enregistré	Le Français dans le Monde No. 170 - juillet 1982
10. Présents et futurs de l'audiovisuel en éducation	Documentation française	février 1981 (voir B.13)
11. Apprendre des média	Communications No. 33 (1981)	Seuil (voir B.8)
12. Petit glossaire de la vidéo	Formation	Le Monde Dimanche 15 août 82
13. Petit glossaire de la vidéo	Pédagogie	" " " 22 août 82



Rentabilité du film pédagogique Film et apprentissage

- Les films peuvent être un outil intéressant de compréhension orale, grâce à l'apport des éléments visuels, non verbaux dans le processus de communication.
- Le film peut être un moyen de sensibiliser l'étudiant aux problèmes d'emphase, de rythme, de tempo et d'intonation.
- L'image favorise la mémorisation. Les images situationnelles réduisent les déficiences du décodage et développent la compréhension orale.
- Le film, caractérisé par un équilibre entre les images, le rythme et le son, utilisés pour transmettre un sens, permet au spectateur de ressentir l'espace, le temps qui passe, l'évolution des idées et des émotions.
- Le film permet de recréer un cadre de communication vraie pour les "acteurs".
- * - Films can contribute an authenticity to the foreign language classroom quite unattainable by any other means short of transporting the student to the foreign country.
- Films can show language used in a variety of local settings and communicative situations.
- * - Language learning involves more than mere reproduction of sounds and the film can reproduce the totality of the speech act.
- Films may expose the students to the subtleties and complexities of interpersonal communication. The students can become aware of the important non verbal aspects of the new language. Research in psychology and sociology of human communication has revealed the critical contribution which non verbal messages make to total comprehension.
- Films when acted out by native "actors" have dialogues that bring into the classroom the "natural" cultural setting in which the language is used.
- Through films students can be given an opportunity to observe how the language is used in the context of everyday activity.
- Visual dimension, given by a film, is also a powerful memory reinforcement
- Our students belong to the image generation. They are used to screen and feel comfortable in front of it.
- Les films peuvent constituer des documents réalistes. Ils ont l'avantage de présenter à l'apprenant une communication non-atomisée, non découpée, et à ce titre constituent un matériel privilégié pour l'enseignement/apprentissage, si ce matériel est organisé de façon cohérente et traité de façon appropriée.

- Le film nous met en présence d'un français oral authentique, d'un parlé naturel qui tient compte des marques énonciatives (à travers les modalités et l'intonation), caractérisant le sujet parlant et traduisant les déterminations sociologiques inhérentes au discours.
- Le film peut nous donner des échantillons de discours de micro-sociétés.
- * - Le film permet de saisir l'action tant au niveau du faire que du dire.
- * - Les films sont utilisables à tous les niveaux d'apprentissage - y compris chez les débutants - à condition que la démarche adoptée dans la classe ne soit pas structurale et analytique mais notionnelle et axée sur des actes de parole.
- Un document filmé peut être utilisé, indifféremment du niveau des étudiants, pourvu que ce le soit en fonction d'objectifs déterminés.
- Il s'agit d'apprendre la langue - non pas isolée de tout contexte - mais aussi les conditions pragmatiques dans lesquelles se manifeste la langue, de même qu'un certain contenu socio-culturel. A ce titre, le film peut être un outil d'apprentissage remarquablement efficace.
- Le film peut être un outil d'apprentissage indirect où l'apprenant peut subordonner la forme linguistique à la fonction de communication, ce qui semble avoir un impact plus efficace sur l'acquisition de la langue étrangère que si l'étudiant se concentre trop sur la forme linguistique.

UTILISATION DE TECHNIQUES AUDIO-VISUELLES

ANNEX C

I. AU LABORATOIRE DE LANGUES

A) TYPE D'ACTIVITE PEDAGOGIQUE

EXERCICE D'ECOUTE ACTIVE

A PARTIR D'UN DOCUMENT PREENREGISTRE

B) MATERIEL

- 1) VIDEOSCOPE (UNITE DE VISIONNEMENT)
- 2) LABORATOIRE DE LANGUES A CASSETTE

C) OBJECTIFS

1) MOTIVATION

- intérêt que portent les étudiants à la télé
- diversité des documents disponibles

2) LINGUISTIQUES

- acquérir de nouvelles structures et du nouveau vocabulaire en situation
- apprendre à écouter un rythme de conversation et l'accent français
- apprendre à distinguer les différents registres de langue
- réutiliser les expressions apprises dans les exercices oraux et écrits

II. AU STUDIO

A) TYPE D'ACTIVITE PEDAGOGIQUE

EXERCICE D'EXPRESSION ORALE

A PARTIR D'UN JEU DE ROLES

B) MATERIEL

- 1) VIDEOSCOPE
 - a) UNITE D'ENREGISTREMENT
 - b) UNITE DE VISIONNEMENT

C) OBJECTIFS

1) MOTIVATION

- intérêt que portent les étudiants à l'expression dramatique
- intérêt que portent les étudiant à la réalisation de documents audio-visuels et à la manipulation des appareils

2) LINGUISTIQUES

- réutiliser du vocabulaire et des expressions déjà appris
- augmenter le débit, acquérir un *

* original illisible

3) COMMUNICATION

- écouter et comprendre globalement un document
- écouter et comprendre certains segments importants
- apprendre à distinguer les différents registres de langue
- communiquer oralement avec le professeur en cas de "panne"

4) CULTURELS

- être placé dans des situations d'échanges réels entre francophones
- observer les comportements et les réactions des francophones

5) D'ENSEIGNEMENT CORRECTIF

- amener petit à petit l'étudiant à trouver lui-même ses erreurs et à les corriger (souvent à l'aide d'un pair)

D) DEROULEMENT DE L'ACTIVITE

1er temps: DEVOIR

- à sa chambre, l'étudiant fait un premier travail de déblayage

3) COMMUNICATION

- entrer en communication avec d'autres personnes afin d'accomplir une tâche donnée. Exemple: acheter un billet d'autobus
- simuler des scènes de vie quotidienne
- réagir spontanément aux interventions de l'interlocuteur
- apprendre à utiliser les différents registres de langues
- apprendre à réagir en cas de "panne"

4) CULTURELS

- adapter ses comportements à celui des francophones

5) D'ENSEIGNEMENT CORRECTIF

- à la rétroaction, amener l'étudiant à trouver lui-même ses erreurs et à les corriger (souvent à l'aide d'un pair)

D) DEROULEMENT DE L'ACTIVITE

1er temps (en classe)

- déterminer les besoins des étudiants
- déterminer des situations correspondant aux besoins.

- il cherche dans le dictionnaire ou demande aux personnes-ressources de son entourage, le vocabulaire et les expressions que le professeur a fait ressortir du document

2ième temps: AU LABORATOIRE

- l'étudiant regarde et écoute le document audio-visuel (CO)
- prend des notes en enregistrant le document sur son cassettephone (EE)
- organise (ne compose pas) son récit à l'aide de ses notes (EE)
- fait son récit (résumé) sur cassette (EO)
- lit, comprend et répond à un questionnaire sur le document (CE EE)

3ième temps: AU LABORATOIRE

- à la séance suivante
- l'étudiant corrige seul ou à l'aide d'un pair les erreurs que le professeur lui a signalées sur sa bande enregistrée et sur ses réponses au questionnaire
- mise en commun

- présenter le vocabulaire et les expressions propres à ces situations (actes de paroles)

2ième temps (en classe)

- bien expliquer le jeu de rôles (intervenants - motifs - buts à atteindre) (CO)
- division de la classe en sous-groupes
- répartition des rôles
- préparation des topos (mini-scénarios) (EE)
- répétitions (si nécessaire) (CO)

3ième temps (au studio)

- enregistrement (EO)
- équipe des intervenants
- équipe technique (son - image - bruit - musique)

4ième temps (au studio)

- rétroaction de la bande vidéoscopique et correction des erreurs (plusieurs méthodologies possibles)

E) LES SAVOIRS PRATIQUÉS (SKILLS)

- 1) expression orale
- 2) expression écrite
- 3) compréhension orale
- 4) compréhension écrite
- 5) recherches (dict. - pers. ress.)

F) TYPE D'ENSEIGNEMENT

- individualisé

E) LES SAVOIRS PRATIQUÉS

- 1) expression orale
- 2) expression écrite
- 3) compréhension orale

F) TYPE D'ENSEIGNEMENT

- groupe - sous-groupes

REPORT OF STUDY GROUP "C"

Computer Assisted Instruction & Second Language Learning

Chairperson

Dr. J.C. Hutchinson

Mr. D.G. Cobb

Mr. J. Devine

Mr. J.P. Groulx

Commandant D. Lierville

Lieutenant Colonel J.A. Lomba-Martins

Colonel F. Lenci

Colonel D.A. MacNerny

Major J.C. Morneault

Mr. C. Paré

Mrs. B. Plumet-Farha

Mrs. B. Talarmin

Mr. F. Tremblay



Report of Study Group "C"

Computer Assisted Instruction (C.A.I.)
and Second Language Learning

INTRODUCTION

This report covers the group discussion led by Professor G. Holmes first and later by Professor R. Kenner. They both shared with the group the wealth of their practical experience which they had gained in recent years through active involvement in C.A.I. programs for Second Language Learning. They answered numerous questions and patiently explained the various complexities of C.A.I. in relevant terms ranging from comments about the evolving use of computers in language programs over the past 20 years to recommendations on how to plan effectively for use of C.A.I. so as to avoid the many pitfalls which are inherent in the use of technology to improve language instruction.

WHY COMPUTER ASSISTED INSTRUCTION?

Innovators have been fascinated by the power of computers to manipulate large amounts of printed information in a rapid and consistent manner, so it is not surprising that some have applied this power to assist in the process of Second Language Learning. Over recent years, the size and costs of C.A.I. have decreased so much that micro-computers are readily accessible to all educational institutions. Until recently large network systems and main-frame computers with time-sharing facilities had dominated the scene and inhibited the spread of C.A.I. for use in language learning. There has also been much reluctance to repeat the mistakes encountered in other technological innovations such as programmed instruction and language laboratories. The full potential of language laboratories has rarely, if ever, been reached in spite of massive applications throughout the world. The advent of micro-computers has raised considerable interest as to their real potential in improving Second Language Learning. As with most innovations, misleading claims have caused confusion concerning what is actually practicable and achievable through C.A.I. as compared with what might be feasible or even considered within its potential. It was generally concluded that C.A.I. can be a useful adjunct to a language program but that it cannot replace either teachers or regular instructional programs. C.A.I. can, however, perform a useful function as an adjunct/complement to the teacher and to the course of instruction by supporting specific learning tasks through individualized study. C.A.I. will redefine the role of the teacher when implemented, since it can make accessible to learners almost unlimited opportunities to practice at will the manipulation of written language samples with immediate knowledge of results. It can also provide a variety of comments on the learners' efforts. It can provide new ways to observe how language works through a variety of techniques which permit flexible arrangements and movement of letters and words, as well as

the drawing of various figures which highlight aspects of language and illustrate concepts heretofore unavailable. Although audio and pictorial visuals can be added, the current models of micro-computers do their best work with printed language which is activated by a typewriter-like keyboard with visual display on a cathode ray tube as in television.

CONCLUSIONS

- Smaller is better (i.e., micro-computers are simpler, less costly, more flexible, etc.).
- C.A.I. is usually more effective when used in support of individualized study (homework) in such specific areas as grammar, vocabulary, reading, translation, aural comprehension, listening and writing for information.
- C.A.I. is generally more useful in support of intermediate and advanced levels of study.
- It takes people to make C.A.I. work. There is no magic involved.
- C.A.I. is not better than the best efforts of the teacher/author who developed the courseware.
- C.A.I. can perform repetitive chores consistently, such as correction of homework, without tiring.
- All C.A.I. efforts should be client-centered (user-friendly).
- Most foreign language teachers will avoid involvement with C.A.I. but many can be attracted by programs that prove themselves to be effective.
- C.A.I. can be used in more areas than is now the case.
- C.A.I. may never reach its full potential.
- C.A.I. will not cost less money but it is quite possible to get much better results through a good C.A.I. program than one without C.A.I.
- "Courseware before Hardware". Develop expertise in writing courseware first or obtain some of the scarce material available before deciding on specific equipment.
- It takes cooperative teamwork of several people (teacher-writer/programmer/maintenance person) to develop and operate a successful C.A.I. program.
- Pedagogical expertise, once developed, should follow through all steps of implementation, including tryouts and revision.

- The courseware author must make decisions for the student concerning how to handle mistakes, such as the use of branching techniques and the types of comments appropriate for each type of correction. Avoid overuse of "correct" and "incorrect" responses.
- Decide what part of the curriculum is to be emphasized or supported by C.A.I.
- Average time for practice units should be about twenty minutes. Include a variety of exercise types.
- Once a program has been developed and tested, make it available to other teachers.
- The future appears promising in the potential use of C.A.I. to permit exploitation of interactive video-disc systems in combination with micro-computers and random-access audio devices that can simulate verbal communication to a degree never before realized. These and other developments, such as digitized speech, should broaden the areas in which various forms of C.A.I. can make substantial contributions to Second Language Learning. Such sophisticated systems, however, will require much more research and development before they are practicable for most language training programs.

