



HAL
open science

Développer l'autonomie et favoriser l'utilisation de l'Internet : enjeux communs pour la mise en œuvre d'innovations pédagogiques

Eglantine Guely

► **To cite this version:**

Eglantine Guely. Développer l'autonomie et favoriser l'utilisation de l'Internet : enjeux communs pour la mise en œuvre d'innovations pédagogiques. 40e rencontres des journées de l'Asdifle, Les approches non conventionnelles en didactiques des langues, Oct 2007, Nancy, France. pp.113-122. hal-00570347

HAL Id: hal-00570347

<https://hal.science/hal-00570347>

Submitted on 28 Feb 2011

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

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

**METHODOLOGIES INNOVANTES et ALTERNATIVES
EN DIDACTIQUE DES LANGUES
Proposition de contribution**

**Développer l'autonomie et favoriser l'utilisation de l'Internet :
enjeux communs pour la mise en œuvre d'innovations pédagogiques.
Eglantine Guély – Université Nancy 2**

L'autonomie est une capacité souvent requise dans l'utilisation de dispositifs de formation en ligne ou à distance. Lorsqu'elle n'est pas assez prise en compte par les concepteurs d'interfaces de formation, l'autonomie peut se trouver au cœur de conflits entre les besoins réels des apprenants et les objectifs analysés par les formateurs. Pour Bourdieu, par exemple, « l'autonomie c'est la capacité d'engendrer dans son propre sein, des mécanismes de fonctionnement propres. » Or, comment engendrer des mécanismes de fonctionnement individuels grâce à des interfaces d'apprentissage conçues pour un grand nombre ? En quoi l'utilisation des TICE et plus spécifiquement de l'Internet pourrait-elle engendrer des exploitations personnelles et individuelles, tout en étant appuyée par un accompagnement à l'apprentissage ? Quels types d'accompagnements, humains ou logiciels, peuvent-ils aider un apprenant à opérer le déconditionnement nécessaire à un apprentissage linguistique autonome, tout en entretenant sa motivation ?

1) Autonomie, cadre général

Dans le domaine de l'apprentissage des langues, l'autonomie, selon Henri Holec (1979 : 31) est « une capacité “puissance de faire quelque chose” et non une conduite, “façon d'agir”. » Elle se situe donc dans l'abstrait, ce qui la rend difficilement évaluable, perceptible parce qu'elle peut se réaliser selon différents degrés de mise en œuvre, en plus d'être plus ou moins développée chez les individus. Cependant, elle n'est « pas innée, elle doit s'acquérir, soit de manière « naturelle » soit (...) par un apprentissage formel, c'est-à-dire systématique et réfléchi. » Ainsi, pour intégrer le développement de cette capacité à une démarche éducative, il est nécessaire de la redéfinir en tant qu'action et non plus en tant que capacité, ou potentiel d'action. Selon Henri Holec (1979 : 32), cela signifie pour l'apprenant « avoir la responsabilité, et l'assumer, de toutes les décisions concernant tous les aspects de cet apprentissage, c'est-à-dire : la détermination des objectifs, la définition des contenus et des progressions, la sélection des méthodes et techniques à mettre en œuvre, le contrôle du déroulement de l'acquisition proprement dite (rythme, moment, lieu, etc.), l'évaluation de l'acquisition réalisée. » Pour conceptualiser des manières de fournir aux apprenants la possibilité de prendre en charge ces différents domaines de l'apprentissage dans des dispositifs en ligne, il semble tout d'abord intéressant de soulever certaines questions inhérentes à l'intégration de l'apprentissage de compétences d'apprentissage au sein de dispositifs de formation linguistique.

2) L'autonomie et les dispositifs d'apprentissage linguistique

La mise en œuvre de l'autonomie se repère à travers les actions effectuées par l'apprenant. En salle de classe, on remarquera des éléments tels que la possibilité de négocier des objectifs, des activités, de différencier les contenus, de travailler en sous-groupes, mais aussi de consacrer du temps à des activités concernant la prise de conscience de la langue et la prise de conscience de l'apprentissage¹. Dans une perspective d'autonomisation des apprenants, « au lieu de consacrer de longues périodes de temps à organiser son cours et préparer ses leçons, il (l'enseignant) s'efforce de réunir des moyens qui permettront à ses étudiants de faire un apprentissage expérientiel approprié à

¹ Voir Bailly, Ciekanski (2004)

leurs besoins. » (Rogers, 1989 : 20) C'est aussi grâce à des ateliers hétéro dirigés de type « Apprendre à apprendre » que l'on peut favoriser le développement de l'autonomie de l'apprenant. Ces ateliers ont généralement pour objectif de mettre à jour des représentations et de provoquer des prises de consciences sur la langue et sur l'apprentissage.

Dans un dispositif d'apprentissage de type centre de ressource avec soutien, l'aide offerte à l'apprenant repose sur les matériels disponibles dans le centre, leur accessibilité, leur qualité, ainsi que sur les documents de soutien qui accompagnent les ressources. Ces documents de soutien renforcent le cadre méthodologique permettant à l'apprenant de mieux se repérer dans les décisions qu'il doit prendre. Les entretiens de conseils sont également importants pour favoriser la prise en charge de l'apprentissage par l'apprenant, en l'aidant à construire des critères efficaces pour les décisions qu'il doit prendre, à acquérir un armement conceptuel dont il a nécessairement besoin. En effet, l'entretien de conseil, qui ne repose que sur ce que l'apprenant est capable d'exprimer, permet d'aboutir entre apprenant et conseiller « à l'établissement d'un ensemble de connaissances communes, un "terrain commun". C'est à partir de ce terrain commun que l'amélioration de la capacité d'apprentissage de l'apprenant se fera. » (Gremmo, 1995 : 40) Ce type de dispositif repose sur le facteur décisif de la motivation, et sur le choix volontaire de l'apprenant pour ce type de formation.

Les systèmes hybrides, mêlant auto direction et hétéro direction, suscitent des problèmes plus subtils, dans la mesure où les apprenants peuvent s'y engager sans connaissance profonde de la méthodologie choisie. En effet, les dispositifs reposant sur un certain nombre d'heures de cours, complétées par un nombre moindre d'heures de travail auto dirigé, sont parfois choisis par les apprenants malgré une certaine assimilation des termes auto direction, autonomie guidée, ou tutorat. Albert Moyne (1982 : 102) soulève un paradoxe intéressant : En imposant à l'apprenant d'être autonome, ou celui-ci « obéira et dans ce cas sera moins autonome tout en le devenant ou il désobéira et deviendra autonome tout en refusant de l'être. » L'acceptation ou le refus de la méthodologie proposée inciteront donc l'apprenant « à aménager la dépendance et l'autonomie suivant ses besoins, ce qui est la véritable façon d'être autonome. » En effet, toujours selon Albert Moyne, « il s'agit de ne pas penser dépendance et autonomie comme deux états contradictoires ou pire exclusifs mais comme deux états systématiques dont l'être humain a besoin pour devenir lui-même. » La formation hybride pourrait donc répondre non seulement à l'application d'un idéal pédagogique, celui de l'autonomie, mais aussi à de véritables enjeux éducatifs, dans une perspective d'apprentissage tout au long de la vie.

3) Formations en ligne : comment favoriser l'apprentissage de la langue et l'acquisition de compétences d'apprentissage ?

Au regard des moyens proposés dans les dispositifs auto dirigés au mixtes, on peut tout d'abord remarquer certains éléments utiles au développement de l'autonomie de l'apprenant que l'utilisation de l'Internet peut rendre plus faciles à mettre en place :

- Le contrôle du déroulement de l'acquisition proprement dite : Il paraît en effet plus facile de donner le choix des lieux, des rythmes et des moments de travail avec des interfaces en ligne. Une plus grande souplesse est possible grâce à ce type de dispositif, les centres de ressources, les formations hétéro dirigées, étant nécessairement soumis à des lieux déterminés et à des horaires plus ou moins flexibles.
- La mise à disposition de ressources : L'Internet actuel peut déjà fournir de nombreux matériels susceptibles de répondre à différents objectifs, niveaux, profils d'apprenants, et ce en français ou dans des langues sources variées. On remarquera différents types de matériels utiles à l'apprentissage du FLE, tels que :
 - des ressources sur la langue (dictionnaires, grammaires, ouvrages de référence etc.) ;
 - des activités autocorrectives en compréhension écrite et orale ;

- des documents authentiques, pour lesquels il serait encore utile de conceptualiser des accès permettant de rendre les critères de choix des matériels plus explicites afin de mieux rendre l'apprenant responsable de ses choix et de la gestion de son temps ;

- des dispositifs d'évaluation de l'acquisition réalisée : De nombreux sites peuvent concerner l'évaluation langagière, des tests en lignes assertant un niveau², aux descripteurs des niveaux du Cadre Européen Commun de Référence pour les langues conçus pour l'autoévaluation³. Il convient cependant de relativiser la prise en compte de l'autonomie de l'utilisateur avec ce type de ressources. En effet, peut-on parler d'autoévaluation quand l'évaluation est réalisée par un système qui induit des critères propres aux concepteurs, et non à l'apprenant ? De plus, « On constate parfois une tendance à vérifier, évaluer plus qu'à aider à apprendre véritablement (apprendre à lire ou écouter.) On semble postuler qu'on va apprendre en étant testé et en recommençant pour tenter d'améliorer son score, plutôt qu'en s'appropriant des démarches adaptées. (Demaizière, 2007) » Renvoyer les apprenants vers ce type de ressources d'évaluation en ligne peut donc aller à l'encontre même de la démarche recherchée.

- des parcours par tâches, comme les ont développés l'Université de Grenoble (voir F. Mangenot⁴) ou encore Edufle⁵.

Certains éléments semblent cependant plus difficiles à mettre en place via l'Internet, tels que la détermination des objectifs, la définition des contenus et des progressions, la sélection des méthodes et techniques à mettre en œuvre. La conceptualisation d'aides logicielles permettant à l'apprenant de prendre conscience de ces enjeux pourrait ouvrir de nouvelles perspectives d'accompagnement. Mais c'est peut-être aussi grâce à des contacts en ligne avec un conseiller, en direct ou en différé, qu'un soutien efficace pourrait être proposé aux apprenants. On remarquera quelques sites consacrés à l'apprentissage, qui peuvent répondre à des objectifs proches de ceux des ateliers « Apprendre à apprendre ». Celui de la Cité des Sciences⁶, par exemple, présente sous forme ludique des techniques et des paramètres influant sur l'acquisition. Il a pour objectif de mettre à jour certaines représentations sur le fait d'apprendre, et d'attirer l'attention des internautes sur les questions de la motivation, de freins à l'apprentissage, des liens entre émotions et apprentissage, de la gestion du temps. Concernant les stratégies d'apprentissage, il existe différents sites qui offrent soit des tests permettant de mettre à jour les stratégies les plus utilisées par un apprenant⁷, soit des conseils ayant pour objectifs de sensibiliser les apprenants aux paramètres influant sur la qualité de l'apprentissage⁸. Ce type de conseils et de réflexions sur les techniques d'apprentissage est même disponible sous forme de conférence vidéo⁹. On trouve également quelques ressources plus spécifiquement conçues pour les apprenants de Français Langue Étrangère, comme, par exemple, des témoignages d'apprenants au sujet de leurs problèmes ou de leurs techniques, diffusés par Linguanet¹⁰.

Pourtant, au cours des ateliers « Apprendre à apprendre » ou des entretiens de conseil, les prises de conscience et les remises en question des représentations se font progressivement, au fur et à mesure que se construit un terrain commun entre apprenants et formateurs, ce qui nécessite un accompagnement d'ordre plus psychologique. En effet, l'apprentissage d'une langue étrangère

² voir par exemple : <http://www.dialang.org>, <http://www.azurlingua.com/test/index.html>, <http://www.campus-electronique.tm.fr/TestFle>, visités le 25/05/07

³ <http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents/appendix2f.pdf>, visité le 25/05/07

⁴ http://w3.u-grenoble3.fr/espace_pedagogique/scenario.htm, visité le 25/05/07

⁵ <http://www.edufle.net/-Parcours-Internet-FLE->

⁶ <http://www.cite-sciences.fr/apprendre/francais/comment/index.htm>, visité le 25/05/07

⁷ Voir par exemple : <http://www.uni-weimar.de/sz/franzoesisch/autoapp/strat/strat.html>, visité le 25/05/07

⁸ Voir par exemple : <http://web2.uqat.ca/profu/etudiant> ou

<http://www.climoilou.qc.ca/fr/fs04/fs0401/p04010302.html>, visités le 25/05/07

⁹ http://www.canalu.fr/canal/affiche_chaine_30445.php?theme_id=29&vHtml=0&page=prg&cycle_id=128916&chaine_id=2, visité le 25/05/07

¹⁰ <http://www.linguanet-europa.org/plus/fr/ways/index.htm>, visité le 25/05/07

constitue pour l'apprenant « un processus de remise en cause qui génère chez lui un sentiment de déstabilisation et d'insécurité. » (Gremmo, 1995 : 43) L'échange et le partage, la normalisation par le rapport aux autres, sont donc essentiels pour le succès de dispositifs autonomisants.

Hoffmans-Gosset souligne le paradoxe suivant : « c'est dans les pratiques de groupe et les collectivités que se vit l'autonomie, laquelle est un fait social plus qu'individuel. Autonomie et hétéronomie sont inéluctablement liées. » Or, ce lien entre l'autre et soi-même peut exister dans la relation qui s'instaure lors d'un e-tandem¹¹, forme de correspondance par courriel entre deux apprenants, chacun natif de la langue apprise par l'autre. Les partenaires du tandem s'expliquent mutuellement leurs objectifs afin d'y répondre le mieux possible. L'apprenant peut se voir ainsi dans une position nouvelle où ses connaissances sur l'apprentissage seront utiles pour aider une autre personne à apprendre. Grâce à la rencontre d'un apprenant aux objectifs et au profil différents, il pourra mieux prendre conscience de ses propres processus cognitifs, des moyens à mettre en œuvre pour atteindre ses objectifs, et du rôle que chacun peut jouer dans l'apprentissage et la formation de l'autre. Sabine Gläsman (2006), a réalisé une expérience avec un groupe de 16 apprenants utilisant l'interface Webct afin d'étudier les moyens de faciliter la collaboration entre paires d'étudiants. Cette expérience lui a permis de constater que s'il existe des différences en terme de réussite sur le plan linguistique à l'issue du parcours des apprenants, on constate une progression générale dans l'autonomie grâce à l'exemple des plus autonomes, et grâce à l'action du conseiller sur le forum dont l'attitude favorise l'interdépendance des apprenants plutôt que la dépendance apprenant/enseignant. Elle cite ainsi Been et Mann et se réfère aux trois étapes de développement qu'ils ont défini : ceux de dépendance, d'indépendance et d'interdépendance. Sabine Gläsman (2006 : 203) ajoute que « l'apprenant doit être capable d'adapter et de développer les supports et leurs structures eux-mêmes et c'est ce point qui fait le pont entre l'autonomie de l'apprenant et sa collaboration, parce que des structures peuvent être construites entre apprenants indépendamment de tout conseiller ou enseignant¹². »

On notera également l'expérience de Stéphane Wattier qui avec le forum Ecrit du Vietnam¹³, cherche à développer l'autonomie des apprenants tout en leur facilitant l'accès aux ressources de l'Internet. Cet enseignant de langue y administre des échanges entre apprenants qui génèrent le partage de ressources (dans des rubriques de type Lire, Ecouter, Ecrire, Langue Française, Jeux etc.) mais aussi des échanges sur la prise de conscience de la langue (rubrique "Le français c'est difficile ?") et sur l'apprentissage. Par exemple, le sujet "Comment améliorer ma compréhension orale grâce à internet ?" permet aux apprenants de discuter ensemble de leurs problèmes et de leurs techniques. L'administrateur, dont les rôles sont à la fois ceux d'initiateur des débats, de correcteur et de conseiller, y encourage les apprenants et réoriente le débat vers des questions de plus en plus précises. Ce forum semble proche de la notion de communauté de pratique telle qu'elle est définie par Wenger¹⁴. En effet, les quatre indicateurs principaux de la notion de communauté de pratique y sont présents :

- « La simple pratique est à la base de la cohérence de la communauté » : C'est bien la pratique du français qui conditionne les échanges et assure la recevabilité des propos.
- « Il existe un engagement mutuel des participants » : Ceux qui posent des questions sont susceptibles de répondre également à d'autres questions. L'échange est la base du forum.
- « Il existe des actions conjointes négociées » : Les apprenants construisent ensemble leur réflexion sur l'apprentissage. Ils négocient la mise en place des débats et en ligne et votent pour les sujets qu'ils souhaitent aborder.

¹¹ <http://www.slf.ruhr-uni-bochum.de>, visité le 25/05/07

¹² Traduit par la rédaction

¹³ <http://ecritsduvietnam.forumpro.fr/index.htm>, visité le 25/05/07

¹⁴ Cité dans Bailly, S et Ciekanski, M. (2006 : 3)

- « On constitue un répertoire partagé de ressources négociables » : Les apprenants s'informent mutuellement des sites qu'ils utilisent et apportent leur point de vue sur les ressources proposées par les autres. On négocie également les concepts.

Cette notion semble utile pour offrir une alternative concrète à l'idée reçue qu'ont souvent apprenants et enseignants concernant l'apprentissage autonome : autonomie ne signifie pas solitude. Une interface permettant à la fois de développer l'autonomie et d'interagir au sein d'une communauté, qu'elle soit d'apprentissage ou de pratique, peut peut-être offrir à l'apprenant des moyens adaptés à ses besoins langagiers et communicationnels. Or si des communautés autour de l'apprentissage du français ou des langues existent déjà, les interfaces e-learning sont souvent conditionnées par un accès restreint, quand les forums tout public et les sites pédagogiques sont rarement en lien sur le plan méthodologique. Face aux enjeux éthiques de l'utilisation et du développement de l'Internet francophone, il semble important aujourd'hui de réfléchir à la mise à disposition de dispositifs ouverts à tous, susceptibles d'engendrer des échanges communautaires entre apprenants, natifs et formateurs. Un dispositif en ligne favorisant le développement de l'autonomie de l'apprenant devrait donc répondre aux objectifs suivants, pour permettre à la fois acquisition de compétences linguistiques et de compétences d'apprentissage :

- faciliter la gestion du temps et de l'accès aux ressources grâce à une classification adéquate (richesse des critères de description des ressources, variété des modes d'accès aux matériels)
- ouvrir des espaces de communication pour favoriser la réflexion sur la langue, la culture et l'apprentissage (avec intervention d'un facilitateur)
- permettre aux apprenants les plus autonomes de non seulement communiquer et aider les autres, mais aussi d'agir en leur donnant accès à la publication d'activités, de conseils, de liens (partage des ressources)
- aider les apprenants à s'autoréguler dans leur apprentissage en leur proposant des modes de communication indépendants de l'action d'un tuteur ou d'un facilitateur (possibilité de créer des événements de type séances de clavardage ou de conversation audio vidéo)

Pour appuyer la recherche sur ces différents éléments, le site Internet Français en Ligne¹⁵ a été créé. Dans un premier temps, il offre deux modes d'accès distincts à des ressources en ligne, soit par compétence, soit par objectif général. Il centralise environ 450 sites Internet retenus pour leur intérêt potentiel pour l'apprentissage du français, et diffuse des ressources sur le fait d'apprendre à apprendre. Il possède également un forum communautaire, où se réalisent des échanges entre apprenants et conseiller exclusivement sur des sujets concernant l'apprentissage des langues. Des échanges directs entre apprenants ont également lieu, grâce à l'interface choisie qui offre différents canaux de communication aux personnes inscrites. Il sera utilisé en complément d'un dispositif mixte, au Département de Français Langue Etrangère de l'Université Nancy 2, afin de poursuivre des questionnements sur l'autonomisation des apprenants et l'utilisation de l'Internet au cours de l'apprentissage de langues étrangères.

Ces réflexions et la création de ce site ont donc pour objectif de reconsidérer la place de l'autonomie dans des dispositifs de formation linguistique en ligne. C'est en effet en vulgarisant l'accès à une démarche autonomisante, en proposant des formes d'accompagnement adaptées à de nombreux apprenants que l'accès aux ressources numériques pourra être facilité. L'Internet et l'autonomie ont un point commun important car ce média et ce concept sont tous deux issus d'une réflexion qui concerne une certaine éthique de l'éducation : le partage des ressources, l'acquisition des compétences qui permettent de mieux apprendre, sont en effet des objectifs communs aux enjeux de la formation tout au long de la vie et à la création du Web.2.

¹⁵

<http://francaisenligne.free.fr>

Références bibliographiques

BAILLY, S. & CIEKANSKI, M., 2004, « Nouveaux dispositifs et nouveaux rôles pour l'apprentissage et l'enseignement des langues autrement », *Le Fle en pratique(s)*, Strasbourg : AREFLE, p.3-20.

BAILLY, S. & CIEKANSKI, M. , 2006, « Learning as identity in practice : The rôle or the learner-advisor relationship in a supported self-directed learning structure », LAMB, T. & REINDERS, H. (dir.), *Supporting Independent Language Learning*, Frankfurt am Main : Peter Lang, p. 3-22.

DEMAIZIERE, F., 2001, « Autoformation et individualisation », VINCENT-DURROUX, L. & PANCKHURST, R. (dir.), *Autoformation et autoévaluation : une pédagogie renouvelée ?*, Montpellier : METicE, p. 15-30, disponible sur : http://didatic.net/article.php3?id_article=58#sommaire_1, (consulté le 29/05/2007).

DEMAIZIERE, F., 2007, « Didactique des langues et TIC : les aides à l'apprentissage », *Alsic*, Vol. 10, disponible sur : http://alsic.u-strasbg.fr/v10/demaiziere/alsic_v10_01-rec1.htm, (consulté le 29/05/2007).

GLASMAN, S. , 2006, « Buddy up ! - Facilitating online collaboration in University language learning », LAMB, T. & REINDERS, H. (dir.), *Supporting Independent Language Learning*, Frankfurt am Main : Peter Lang, p. 201-218.

GREMMO, M. J., 1995, « Conseiller n'est pas enseigner : Le rôle du conseiller dans l'entretien de conseil. », *Mélanges Crapel*, n° 22, p.33-61.

HOLEC, H., 1979, « Autonomie et apprentissage des langues étrangères », Strasbourg : Conseil de la coopération culturelle du Conseil de l'Europe, repris dans ANDRE, B. (Dir.), 1989 *Autonomie et apprentissage des langues étrangères*, Poitiers : Didier/Hatier, p. 31-33.

LEVY, P., 1997, *L'Intelligence collective, pour une anthropologie du cyberspace*, Paris : La Découverte.

LINARD, M., 2001, « L'autonomie de l'apprenant et les TIC », *Actes des Deuxièmes Rencontres Réseaux Humains / Réseaux Technologiques*, Poitiers : Documents, Actes et Rapports pour l'Education, CNDP, p. 41-49.
Disponible sur : <http://edel.univ-poitiers.fr/rhrt/document.php?id=431>, (consulté le 29/05/2007).

MANGENOT, F., 1998, « Classification des apports d'Internet à l'apprentissage des langues », *Alsic*, Vol. 1, n° 2, p. 133-146. Disponible sur : http://alsic.u-strasbg.fr/Num2/mangenot/alsic_n02-pra1.htm, (consulté le 29/05/2007).

MOYNE, A., 1982, *Le travail autonome*, Paris : Fleurus.

ROGERS, C., 1989, « Comment édifier la liberté » In ANDRE, B. (dir.) *Autonomie et apprentissage des langues étrangères*, Poitiers : Didier/Hatier, p 19-30.