



HAL
open science

Analyse d'un dispositif hybride de remédiation en anglais LANSAD

Cécile Poussard, Eva Soteras

► **To cite this version:**

Cécile Poussard, Eva Soteras. Analyse d'un dispositif hybride de remédiation en anglais LANSAD. Colloque international: Apprendre, Transmettre, Innover à et par l'Université Saison_2, Groupe de recherche interdisciplinaire IDEFI-UM3D, Jun 2018, Montpellier, France. hal-01939060

HAL Id: hal-01939060

<https://hal.science/hal-01939060>

Submitted on 29 Nov 2018

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.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

ANALYSE D'UN DISPOSITIF HYBRIDE DE REMEDIATION

EN ANGLAIS LANSAD

Cécile Poussard, équipe EMMA, université Paul Valéry Montpellier 3

Eva Soteras, équipe LERSEM, université Paul Valéry Montpellier 3

RÉSUMÉ

Créé dans le cadre d'un IDEFI, le dispositif hybride de remédiation en anglais Lansad s'adresse aux étudiants de première année de licence entrant dans notre université avec un niveau d'anglais inférieur au niveau B1 selon les descripteurs du *Cadre européen commun de référence pour les langues* (<http://eduscol.education.fr/cid45678/cadre-europeen-commun-de-reference-cecrl.html>). L'évaluation du dispositif que nous menons depuis plusieurs années, afin de rendre compte du projet à l'ANR, est une évaluation classique de dispositif de remédiation ou d'accompagnement telle que celles décrites par Salmon, Houart, et Slosse (2011), reposant à la fois sur des éléments quantitatifs et des éléments qualitatifs tels que des questionnaires de satisfaction.

Afin d'analyser plus finement le fonctionnement de ce dispositif de remédiation, nous avons sélectionné deux outils méthodologiques. D'une part, nous avons soumis le dispositif au test en ligne *Hy-Sup* (<http://spiralconnect.univ-lyon1.fr/hysup/>) présenté par Villiot-Leclercq, Deschryver, Lameul et Rossier (2014), que nous avons complété par un examen détaillé des 14 composantes mentionnées par Burton, Mancuso et Peraya (2014) et qui ont contribué à la conception du test *Hy-Sup*. D'autre part, nous avons adopté l'approche "ternaire et trilogique" proposée par Alberio (2014) qui prend en compte trois dimensions essentielles des relations entre acteurs et objets : la "dimension de l'idéal" correspondant aux logiques "axiologique et épistémique", la "dimension du fonctionnel de référence correspondant à la logique" instrumentale de l'activité", et celle du "vécu" correspondant à la logique "existentielle de l'activité". Pour mener à bien notre analyse, nous avons alors retravaillé les questionnaires déjà en place, effectué des entretiens et rassemblé tous les documents produits sur le dispositif, auprès des différents acteurs : coordinatrice, concepteurs, tuteurs, étudiants, administratifs.

Nous présentons les résultats saillants de notre étude et nous discutons ensuite des choix de conception, choix qui reflètent, selon Peraya, Charlier et Deschryver (2014) les "représentations de l'apprentissage et de l'enseignement, du contrôle et de l'ouverture du dispositif de formation (Jézégou, 2008), de l'organisation de l'espace et du temps, ainsi que du rôle joué par les médias dans le processus d'apprentissage". En effet, les premières conclusions tendent à montrer un degré important de convergence entre les trois dimensions et à l'intérieur même de celles-ci, convergence garante selon Alberio (2014) d'un bon fonctionnement du dispositif. Cependant les résultats soulèvent, par exemple, la question du degré d'ouverture du dispositif mis en place, notamment dans le contexte spécifique d'un dispositif de remédiation en langues s'adressant à des étudiants peu autonomes dans la langue étrangère et dans leur apprentissage de cette même langue.

Mots clés : évaluation, dispositif, hybridation, remédiation, autonomie

INTRODUCTION

Dans le cadre d'un IDEFI (Initiatives d'excellence en formations innovantes, ANR-11-IDFI-0036) axé sur la réussite des premières années de licence, un dispositif hybride de remédiation en langue anglaise pour non spécialistes a été mis en place dans notre université de Lettres, Langues, Arts, Sciences Humaines et Sociales. Entendu comme un dispositif "articulant à des degrés divers des phases de formation en présentiel et des phases de formation à distance, soutenues par un environnement technologique comme une plateforme de formation" pour reprendre la définition de Charlier, Deschryver et Peraya (2006), le dispositif hybride de remédiation en anglais Lansad est proposé aux étudiants de première année de licence (L1) depuis 2015. Ce dispositif est constitué, dans un premier temps, d'une phase en distanciel où, chaque semaine, les étudiants effectuent une préparation comprenant le travail d'une unité d'un module en ligne réalisé à l'université, *Remedial English*, et la rédaction d'une fiche de vocabulaire, puis, dans un deuxième temps, d'une phase en présentiel sous forme d'atelier en petits groupes animé par des tuteurs étudiants et axé essentiellement sur la production orale à partir du travail effectué en amont.

Pour mettre au jour les intérêts multiples voire contradictoires qui façonnent notre objet d'étude dans un processus d'amélioration continue, nous avons mené une étude approfondie des usages de ce dispositif, en dépassant l'évaluation type demandée par l'ANR dans le cadre des IDEFI qui s'appuie sur des éléments quantitatifs (nombre d'étudiants ciblés/ nombre d'étudiants effectifs dans le dispositif/ nombre d'étudiants ayant obtenu un ECUE, un diplôme...) et des éléments qualitatifs recueillis notamment à partir de questionnaires de satisfaction.

Nous présentons tout d'abord les deux outils méthodologiques que nous avons choisis et notre démarche : le test en ligne Hy-Sup permettant de caractériser le type de dispositif hybride et d'analyser celui-ci au travers des 14 composantes mentionnées par Burton, Mancuso et Peraya (2014) et l'approche ternaire et trilogique d'Albero (2014). Nous faisons ensuite état des résultats obtenus et nous discutons des limites mises en évidence dans notre étude.

LES OUTILS CHOISIS

LE CADRE THÉORIQUE

Le projet Hy-Sup (nd), met en lumière 5 catégories : l'ouverture, le travail à distance et en présence, la médiatisation, l'accompagnement et la médiation. Ainsi :

- l'ouverture est entendue comme la "liberté de choix des méthodes et des parcours de formation, le recours à des ressources et des intervenant-e-s externes" ;
- le travail à distance et en présence comme les "modalités d'organisation des activités et degré de participation des étudiant-e-s" ;

- la médiatisation comme "nature et fonctions des ressources et des outils mis à disposition" ;
- l'accompagnement est défini selon deux points : "1) Aide à l'organisation (soutien méthodologique), à l'apprentissage (soutien métacognitif) par l'enseignant-e ; 2) Entraides étudiant-e-s entre eux (par les pairs)" ;
- la médiation représente alors les "effets attendus des technologies sur la collaboration (compétence relationnelle) et sur la connaissance de ses processus d'apprentissage (réflexivité)".

Cet outil d'auto-positionnement, en accès libre sur internet (<http://spiralconnect.univ-lyon1.fr/hysup/>), comprend 14 points, correspondant chacun à une question à laquelle on peut répondre selon 4 items : "jamais", "rarement", "parfois" ou "souvent". Le questionnaire permet alors de classer un dispositif dans l'une des 6 catégories identifiées par ses concepteurs : *La scène*, *L'écran*, *Le cockpit*, *l'équipage*, *Le métro*, *L'écosystème* (allant du dispositif le plus contraint au dispositif le plus ouvert).

L'approche "ternaire et trilogique" proposée par Alberio (2014) prend en compte trois dimensions essentielles des relations entre acteurs et objets :

- la "dimension de l'idéal" associant idéaux, valeurs, etc. et "construits conceptuels" à travers les représentations, les modèles et les théories convoqués par les acteurs, correspondant aux logiques "axiologique et épistémique" ;
- la "dimension du fonctionnel de référence" à travers l'organisation des tâches, la définition des règles et des rôles des acteurs, correspondant à la logique "instrumentale de l'activité" ;
- la dimension du "vécu" à travers l'expérience effective des différents acteurs, correspondant à la logique "existentielle de l'activité".

LA MÉTHODOLOGIE

Le test Hy-sup a été effectué à la fois par la coordinatrice et responsable du dispositif de remédiation et par une chercheuse extérieure au dispositif dans le but de comparer les résultats obtenus. Par ailleurs, dans la perspective ternaire et trilogique décrite par Alberio (2014), nous avons complété nos données par des entretiens semi-directifs menés auprès de différents acteurs et par une refonte des questionnaires soumis aux étudiants bénéficiant du dispositif et aux tuteurs assurant la phase en présentiel. Nous avons ensuite rassemblé tous les documents produits sur le dispositif auprès des différents acteurs qui sont la coordinatrice, les concepteurs, les tuteurs, les étudiants et les administratifs qui assurent un suivi RH et financier. Nous avons ainsi réuni 45 documents, de différente nature, et portant sur 2 années consécutives 2015-2016 et 2016-2017¹. Nous avons classé ces documents selon les catégories de l'idéal, du fonctionnel et du vécu, et selon les différents acteurs nommés

¹ Lors de la présentation de nos résultats, nous faisons aussi allusion très sporadiquement à quelques données du premier semestre 2017-18, lorsque cela semble nécessaire.

précédemment. Puis, nous avons résumé ces données brutes en mots clés. Enfin, nous avons pu construire un tableau pour chaque dimension fondamentale, spécifiquement humaine, des relations entre acteurs et objets dans l'action comme spécifiée par Albergo, c'est-à-dire selon l'idéal, le fonctionnel et le vécu. De plus, et dans la mesure où le dispositif est destiné aux étudiants, nous avons choisi d'analyser les convergences et divergences selon le point de vue étudiant en nous appuyant sur les cinq thèmes qui ont émergé depuis deux ans dans les réponses des étudiants aux deux questions ouvertes du questionnaire qui leur est soumis chaque fin de semestre ("Donnez trois points positifs et s'il y en a, listez les points négatifs"). Ces cinq thèmes sont :

- la langue, le contenu ;
- les compétences langagières ;
- la relation pédagogique avec le tuteur ;
- le ressenti ;
- les conditions matérielles.

LES RÉSULTATS

LE TEST HY-SUP

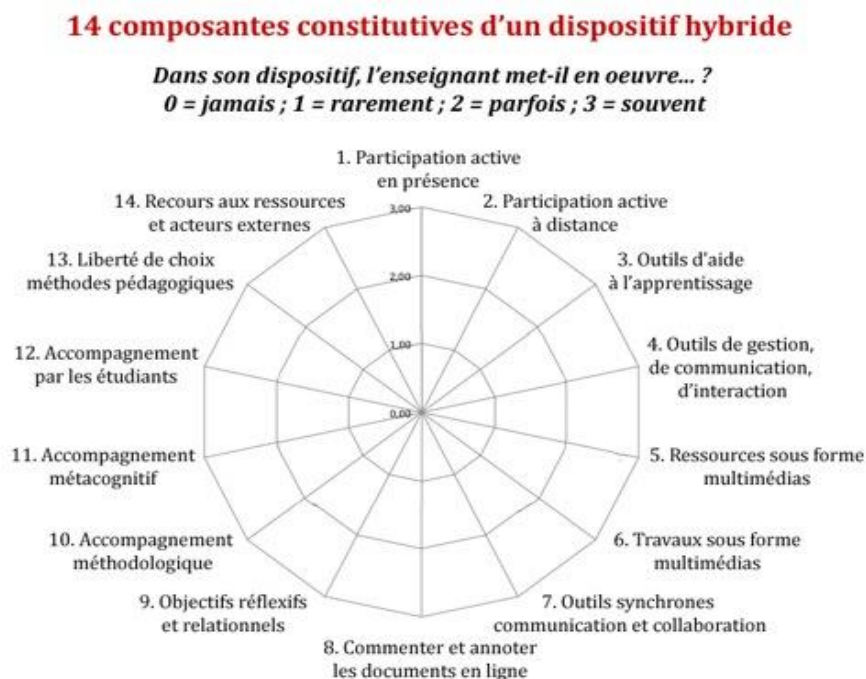
En effectuant chacune le test séparément, avec une expérience et une connaissance du dispositif différente, nos résultats sont convergents. En effet, notre dispositif est du type "non déterminé". C'est une septième configuration qui, selon ses concepteurs (Villiot-Leclercq, Deschryver, Lameul, et Rossier, 2014), n'est que très minoritaire et n'est donc pas décrite dans la typologie.

Si l'on considère les éléments constitutifs du dispositif spécifique que nous souhaitons analyser en regard des 14 composantes d'un dispositif hybride retenues dans le projet Hy-Sup (cf. Figure 1), il se trouve que notre dispositif hybride n'est pas un véritable enseignement de type "unité d'enseignement" comportant des modalités de contrôle des connaissances qui comprennent, par exemple, des travaux à rendre² et délivrant des unités d'enseignement et/ou des ECTS. De plus, les phases en présentiel sont assurées par des tuteurs étudiants de Master 1 ou 2, sans recours à des acteurs externes au monde académique³ et, enfin, le nombre d'heures limité d'un tel module (15h) ne constitue pas un véritable cours de langue étrangère pour des non-spécialistes mais représente bien plus un complément permettant de remplir des objectifs d'accompagnement, d'aide et de reprise de confiance en soi.

² Élément correspondant à la composante 6 mentionnée par Burton, Mancuso et Peraya (2014).

³ Élément correspondant à la composante 14.

Figure 1 – Les 14 composantes d'un dispositif hybride (projet Hy-Sup, nd).



Comme nous l'avons indiqué en introduction, dans le dispositif les étudiants alternent en effet des leçons et des exercices sur la plateforme pédagogique Moodle, à distance, et des séances présentielles d'atelier en petit groupe assurées par des tuteurs formés et guidés par des fiches pédagogiques⁴. Les séances permettent de rebrasser les fondamentaux traités en amont en totale autonomie sur Moodle, sur le modèle de la classe inversée telle que définie par Marcel Lebrun (2011 ; 2016). Ainsi, en prenant en compte les caractéristiques spécifiques et particulières de notre dispositif, il apparaît, en effet, difficile d'arriver à un résultat probant avec le test Hy-Sup.

L'APPROCHE TERNAIRE ET TRILOGIQUE D'ALBERO

Nous avons analysé les différents tableaux construits avec les données brutes interprétées en mots clés en procédant à une lecture horizontale puis verticale. La lecture et l'analyse de ces tableaux nous ont permis d'identifier les points de convergence et les points de divergence entre les différents acteurs que sont les étudiants, les tuteurs, les concepteurs, le personnel administratif et la coordinatrice.

L'ANALYSE HORIZONTALE DE L'IDÉEL, DU FONCTIONNEL ET DU VÉCU CHEZ LES DIFFÉRENTS ACTEURS

La dimension de l'idéal : elle est traçable dans le discours des acteurs et dans les argumentaires. Nous repérons des termes récurrents (cf. Figure 2) : "difficultés", "pallier", "aider", "motivation", "progresser", "petit groupe" qui témoignent d'une convergence d'idéaux et de représentations chez tous les acteurs concernés par le dispositif.

⁴ L'utilisation de fiches pédagogiques créées au préalable par la coordinatrice du dispositif offre aux tuteurs une liberté pédagogique limitée. Cet élément correspond à la composante 13 mentionnée par Burton, Mancuso et Peraya (2014).

Figure 2 – Dimension de l'idéal.

| L'IDÉEL | | | | | |
|--------------------------------|------------------------------------|---|---|-------------------------------|---|
| | Étudiants | Tuteurs | Concepteurs | Administratif | Coordonnateur |
| Langue | Lacunes | Grammaire Connaissances Bases Difficultés | Niveau faible Questionnement du système Français Besoin Grammaire en anglais | Lacunes Difficultés | Blocages Difficultés |
| Compétences langagières | Prendre la parole | Pratique orale | Interactions (échanger) | | Autoévaluation Production orale |
| Relation pédagogique | | Aider, partager Transmettre Soutien Première expérience d'enseignement, Écouter | Palier Nécessaire pour apprendre | Palier | Aider, accompagner, Remédier, rassurer Empathie, sympathie Facilitateur d'apprentissage Choix |
| Ressenti | Perfectionner, entraîner Comblé | Plus à l'aise Confiance en soi Plaisir Dépasser blocages Progresser | | Sérieux et assidus Motivés | Réussite Sentiment d'efficacité personnelle Estime de soi Motivation |
| Conditions matérielles | Points de bonus Petit groupe | Séances animées, ludiques Atmosphère | Conception financée (pas assez) et surtout suivi non financé Travail d'équipe | | Peu d'heures Petit groupe Tuteurs étudiants |

La dimension du fonctionnel : le fonctionnel, selon Albero (2014), est "la mise en acte de l'idée", autrement dit le fonctionnement ordinaire de l'activité de chacun. Il est repérable dans les documents de travail, les documents normatifs communs et, encore une fois, dans le discours des acteurs.

Nous pouvons noter ici (cf. Figure 3) qu'il est difficile d'analyser des convergences sur la catégorie du "ressenti" au vu notamment des tâches distinctes de chaque acteur. Néanmoins, malgré des rôles, des missions ou des tâches différentes, on retrouve des éléments convergents dans la façon dont chaque acteur entreprend le dispositif hybride avec la récurrence des termes "grammaire", "vocabulaire", "activités", "organiser", "communiquer".

Figure 3 – Dimension du fonctionnel.

| LE FONCTIONNEL | | | | | |
|--------------------------------|---|---|---|---|---|
| | Étudiants | Tuteurs | Concepteurs | Administratif | Coordonnateur |
| Langue | Bases grammaticales Vocabulaire Autoévaluation | Utilisation des fiches pédagogiques Explications grammaticales | Outils Créer Contenus 20 unités Exercices Progression grammaticale Explications en français | | Création du contenu des fiches Grammaire Vocabulaire |
| Compétences langagières | Activités Communication | Discussion Activités Interaction | Découpage en savoir-faire Diversité supports | | Tâches courtes, réalistes Activités |
| Relation pédagogique | Mail | Guide, accompagnement Adaptation aux demandes | | | Formation tuteurs |
| Ressenti | Régularité Assiduité | | | | |
| Conditions matérielles | | Relevé de présences | Temps limité | Gestion inscriptions Communication Emploi du temps Liaisons tuteurs | Organiser Mettre en place Communiquer Points bonus |

La dimension du vécu : cette dimension est intrinsèquement liée à celle de l'idéal et du fonctionnel. Elle rend compte du dispositif tel qu'il est vécu par les différents acteurs de manière subjective et individuelle. C'est le vécu qui fait vivre le projet, le dispositif, et qui parfois modifie la finalité et/ou le fonctionnement même du dispositif.

Figure 4 – Dimension du vécu.

| LE VÉCU | | | | | |
|--------------------------------|---|--|---|--|---|
| | Étudiants | Tuteurs | Concepteurs | Administratif | Coordonnateur |
| Langue | Revoir bases, verbes, temps, vocabulaire Entraînement, reprise | Hétérogénéité | Contenus de <i>Remedial</i> : vocabulaire, grammaire, phonologie, exercices de langue Bons élèves | Étudiants en difficulté | + de 50 % voire 75 % en difficulté Reprise grammaticale et lexicale |
| Compétences langagières | Oral Parler | Application des leçons complexe | séquences audio/vidéo | | Contenus ateliers : activités de pratique orale et d'interaction orale |
| Relation pédagogique | Plus à l'aise à l'oral, écoute Aide, soutien Attention, individualisation Personnalisation Transmission | Transmission, soutien Individualisation Écoute Libérer blocages | Objectifs psychologiques Aide, soutien Accompagnement Manque de collaboration en ligne | Communication | |
| Ressenti | Sentiment d'efficacité personnelle Satisfaction Réussite Estime de soi, convivialité, ambiance agréable, sympathique, ludique | Progrès oral Motivation, confiance en soi Vision du métier d'enseignant Valorisation Hétérogénéité | Nécessité de transformer Améliorer Plaisir de créer Retours positifs Utilité | Peu d'utilisation des ordinateurs Bon fonctionnement | |
| Conditions matérielles | Auto-apprentissage Problèmes de correction dans <i>Remedial</i> | Séances trop courtes | Absence de pérennisation (pas de suivi) Rémunération insuffisante | Séances trop courtes Flexibilité des horaires | Adapter, modifier Évaluer Concepteurs rémunérés correctement |

Au-delà des convergences apparentes : "difficultés", "grammaire", "lexique", "oral", "soutien", "positif" (cf. Figure 4), nous notons quelques éléments divergents concernant par exemple la représentation du niveau des étudiants qui bénéficient du dispositif, la durée des séances et la rémunération des concepteurs.

En effet, en ce qui concerne le public que le dispositif attire, les concepteurs de la partie du dispositif en ligne *Remedial English* estiment qu'un frein de ce type de dispositif d'aide est qu'il n'attire que les "bons étudiants". C'est effectivement un risque et un biais souvent évoqué dans les évaluations de dispositifs d'aide et/ou d'accompagnement. Afin de nous en assurer, nous avons étudié les résultats obtenus par les étudiants dans leurs ECUE de langue. Il convient de préciser ici que l'information concernant le dispositif est faite auprès de tous les étudiants de L1, par différentes voies (fascicules de TD, enseignants, réunion d'information de pré-rentree, mailing, etc.) et que l'inscription auprès de l'accueil du Centre de langue est libre et volontaire. Il convient d'ajouter que les étudiants assidus et actifs inscrits à la fois en L1 langue majeure et au dispositif hybride de remédiation peuvent bénéficier de 2 points de "bonus remédiation " ajoutés à la note du semestre, ce qui peut attirer des étudiants en quête de bonnes notes mais pas nécessairement en difficulté en anglais. Les étudiants peuvent également cumuler les bonus : le bonus remédiation (entre 0,5 et 2 points) et un bonus de TD (pour devoirs facultatifs rendus), entre 0,5 et 2 points également, les étudiants qui fréquentent le dispositif utilisant aussi largement le bonus de TD.

Les données rassemblées en figure 5 indiquent globalement que plus de la moitié des étudiants assidus au tutorat sont bien à leur place dans le dispositif si l'on prend en compte leurs résultats finaux à l'ECUE avec les points de bonus. Néanmoins, il y a, en effet, un bon quart des étudiants qui n'ont, de toute évidence, pas besoin de suivre le dispositif. Ces éléments permettent de tout de même relativiser les propos des concepteurs.

Figure 5 – Nombre de bonus remédiation et notes finales à l'ECUE.

| | Semestre 1 2016-17 | Semestre 2 2016-17 | Semestre 1 2017-18 |
|----------------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Nombre d'inscrits | 110 | 102 | 144 |
| Nombre de bonus ECUE L1 | 66 | 64 | 89 |
| Nombre de notes <12 | 31 | 37 | 48 |
| Nombre de notes $12 \leq n < 14$ | 7 | non renseigné | 15 |
| Nombre de notes $n > 14$ | 28 | non renseigné | 24 |

Quant à la durée des séances d'atelier de tutorat en présentiel, les tuteurs et le personnel administratif pensent que les ateliers devraient durer une heure au lieu des 45mn actuelles alors que c'est un point très peu mentionné par les étudiants eux-mêmes pendant les 4 semestres évalués avec les questionnaires de satisfaction qui leur sont soumis. C'est une question qui reste ouverte car certains étudiants soulignent au contraire leur intérêt pour

des séances courtes qui ne leur prennent pas trop de temps. C'est précisément ainsi que le dispositif a été pensé pour être attractif. Nous y revenons dans la discussion.

Enfin, les concepteurs estiment ne pas avoir été suffisamment rémunérés pour la quantité de travail fournie et c'est, pour la coordinatrice, une véritable découverte. Rappelons ici les propos de Brigitte Albero (2014) : "les responsables d'un dispositif, en prise avec l'idéal et le fonctionnel ne reconnaissent pas toujours (...) l'interprétation qu'en font les divers intervenants", ici les concepteurs !

L'ANALYSE VERTICALE DE L'IDÉEL, DU FONCTIONNEL ET DU VÉCU PAR CATÉGORIE D'ACTEURS

L'analyse verticale (comparaison, par catégorie d'acteurs, de l'idéal, du fonctionnel et du vécu) fait apparaître de la même manière les convergences au niveau des trois dimensions et chez chaque acteur (cf. Annexe). Nous pointons ici quelques dissonances relevées.

Chez les étudiants, nous notons un problème signalé pour la première fois en 2017/2018 concernant le traitement des réponses à des questions ouvertes (saisie clavier) dans le module en ligne *Remedial English*. Quelques étudiants mentionnent fort justement les limites du module *Remedial English* pour des exercices qui ne permettent pas une analyse fine et individualisée des réponses. Les concepteurs, accompagnés cependant par des ingénieurs pédagogiques, découvraient Moodle et ses possibilités, sans avoir peut-être encore, à ce moment-là, bénéficié de la formation nécessaire pour privilégier tel ou tel type de questionnement – le choix multiple ici plutôt que la saisie clavier pour le type d'interactions qu'ils avaient imaginé.

Quelques tuteurs, quant à eux, font apparaître des réserves au niveau du vécu. Il s'agit de l'hétérogénéité des étudiants "en difficulté" et de la mise en application de plans d'ateliers prescrits par d'autres qu'eux⁵. Effectivement les lacunes ne sont pas toutes les mêmes chez les étudiants et c'est une question qui se pose non seulement dans la conduite des ateliers mais aussi dans le travail proposé en distanciel.

Chez les concepteurs du module en ligne, on relève une incohérence interne entre idéal et fonctionnel sur la place du français durant les séances et, plus largement, sur l'apprentissage d'une langue étrangère. Alors qu'ils défendent la nécessité d'explications linguistiques en anglais, le module qu'ont réalisé les concepteurs sur la plateforme Moodle présente toutes les explications linguistiques, points de grammaire, de vocabulaire et de phonologie, en français. Peut-être s'agit-il ici plus d'une posture d'anglophone qu'un réel principe pédagogique ou bien d'une attente supposée dans la commande qui leur a été faite de construire le module ?

⁵ Rappelons que les séances d'ateliers sont conduites par des fiches pédagogiques construites, au préalable, par la coordinatrice et responsable du dispositif.

DISCUSSION

En analysant de manière plus approfondie les usages du dispositif hybride de remédiation, nous avons pu faire émerger des difficultés ressenties, non repérées précédemment, ouvrant la réflexion sur d'éventuelles pistes d'amélioration. En effet, nous avons mis à jour des difficultés liées à l'utilisation même du module en ligne *Remedial English*. Ensuite, ce sont des difficultés dans la gestion de l'hétérogénéité des ateliers, en rapport avec les plans d'ateliers "prescrits", que certains tuteurs ont mis en lumière. Enfin, ce sont des divergences dans la dimension du vécu, en termes de durée des séances d'atelier, qui peuvent nous interroger.

Cependant, pour ne prendre que le cas de la durée des séances d'atelier, modifier, ne serait-ce que ce qui peut sembler un détail, à savoir passer de 45mn à une heure, pourrait avoir des conséquences non négligeables sur l'ensemble du dispositif en terme d'attractivité. La divergence d'appréciation pointée ici entre les tuteurs et les étudiants est réelle mais la durée des ateliers semble être constitutive de la cohérence même du dispositif, de sorte que la modification d'un élément peut conduire à modifier l'ensemble du dispositif ou sa portée. Pour aller dans le même sens, on note dans les travaux concernant le test Hy-Sup, une insistance particulière sur la nécessité d'ouverture des dispositifs et de participation des apprenants. Si nous avons déjà relevé des insuffisances dans le module en ligne *Remedial English*, nous pourrions ajouter celle d'un parcours non individualisé en fonction des besoins de chacun⁶, car, à l'heure actuelle, tous les étudiants doivent étudier les mêmes leçons, dans le même ordre. Nous pourrions également souhaiter favoriser un travail collaboratif en ligne permettant une co-construction des connaissances⁷. Cependant, comment individualiser totalement un dispositif qui repose sur l'intervention de non professionnels de l'éducation (des étudiants avancés) ? Comment animer dans ce contexte un travail collaboratif en ligne ? Cela renvoie à la question du statut des tuteurs et de la nature de leur intervention : ce sont des étudiants en master recherche ou en master LEA, qui font leurs "premières armes" auprès d'étudiants (ce ne sont pas des enseignants formés et aguerris), en étant rémunérés au SMIC horaire. Il paraît difficile, dès lors, de leur demander de concevoir et animer intégralement un cours hybride (leur intervention est précisément conçue sous forme d'ateliers et non de cours). Il semble que nous touchons là aux limites de ce que l'on peut faire dans le cadre du tutorat étudiant, qui est le cadrage donné au dispositif hybride de remédiation dès le départ.

⁶ Ce point ici, correspond à la composante 13 dont la question posée porte sur l'ouverture du cours : *"votre cours laisse aux étudiants des possibilités de choix au niveau des activités d'apprentissages, des médias et outils à utiliser, des méthodes, etc."*.

⁷ Correspondant à la composante 2 : *"Concernant l'articulation présence-distance : vous proposez des activités de groupe lors des phases d'enseignement à distance en dehors des salles de cours"*, ou encore correspondant respectivement à la composante 7 et 8 : *"Concernant les usages des outils et de la plate-forme : vous utilisez des outils de communication et de collaboration synchrones (chat, visioconférence, partage de documents et d'écran, etc)"; "Concernant les usages des outils et de la plate-forme : les étudiants peuvent commenter/modifier les ressources/documents mis à leur disposition et/ou les travaux de leurs pairs"*.

CONCLUSION

L'objectif de ce travail de recherche était d'analyser de façon plus approfondie notre dispositif, en étudiant notamment ses usages, de manière à en comprendre les ressorts et d'être à même à proposer d'éventuelles pistes d'amélioration. Nous avons choisi une première méthode d'analyse, celle présentée par Villiot-Leclercq et al. (2014) avec le test en ligne Hy-Sup, permettant de caractériser le type de dispositif hybride et d'analyser celui-ci au travers des 14 composantes mentionnées par Burton et al. (2014). Comme nous avons pu le démontrer dans notre développement, nos résultats sont très limités. Néanmoins, notre deuxième méthode d'analyse, fondés sur celle décrite par Albero (2014), à travers l'analyse des trois dimensions que sont l'idéal, le fonctionnel et le vécu, nous a permis d'obtenir des résultats concluants, offrant une véritable vision d'ensemble sur notre dispositif, en termes de représentations, d'usages, de pratiques et de ressentis.

D'un point de vue méthodologique, notre objectif était de croiser les résultats des deux approches, mais comme nous l'avons montré, cela n'a pas pu être fait au vu notamment de l'absence de catégorisation de notre dispositif selon le test Hy-sup. Cependant, les résultats issus de l'approche ternaire et trilogique d'Albero permettent de mettre en avant les convergences significatives entre, d'une part, les différents acteurs et, d'autre part, les différentes dimensions des relations entre acteurs et objets, garantissant, selon Albero, le bon fonctionnement du dispositif dans son ensemble. Quant aux quelques dissonances mises en lumière, elles permettent d'ouvrir des pistes de réflexion pour l'évolution du dispositif.

De manière plus générale et, au-delà du cas particulier du dispositif de remédiation en anglais, notre étude aura permis de mettre à l'épreuve une méthodologie pour aborder des dispositifs hybrides, qu'ils soient de remédiation, d'accompagnement ou constitutifs d'un ECUE ou d'une UE. En effet, cette étude, notamment grâce à l'approche trilogique d'Albero, nous semble ouvrir des pistes méthodologiques pour la création de futurs dispositifs hybrides dont le bon fonctionnement résulterait de l'association, dès les premiers pas de leur construction, de l'ensemble des acteurs concernés. D'ailleurs, David Wood (2017) préconise pour la conception, le développement et l'évaluation de dispositifs d'aide, d'impliquer les enseignants et les tuteurs, en les consultant ou en collaborant avec eux. Nous pouvons ajouter à cette liste des acteurs à impliquer dans le processus de création, les étudiants eux-mêmes, premiers usagers de ce type de dispositif de formation, d'accompagnement et/ou de remédiation.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Albero, B. (2014). La pédagogie à l'université entre numérisation et massification. Apports et risques d'une mutation. Dans G. Lameul et C. Loisy (dir.), *La pédagogie universitaire à l'heure du numérique*. Louvain la Neuve : de Boeck.

Burton, R., Mancuso, G. et Peraya, D. (2014). Une méthodologie mixte pour l'étude des dispositifs hybrides. Quelle méthodologie pour analyser les dispositifs hybrides de formation ? *Revue Education et Formation*, e-301, 36-53.
<http://revueeducationformation.be/index.php?revue=19&page=3>

Charlier, B., Deschryver, N. & Peraya, D. (2006). Apprendre en présence et à distance – Une définition des dispositifs hybrides. *Distances et savoirs*, vol. 4, n° 4. pp. 469-496. Disponible en ligne : <http://www.cairn.info/revue-distances-et-savoirs-2006-4-page-469.htm>

Collin, S., Guichon, N. et Ntébutsé, J.-G. (2015). Une approche sociocritique des usages numériques en éducation, *Revue STICEF*, Vol. 22, 2015, ISSN : 1764-7223, mis en ligne le 30/09/2015, <http://sticef.org>

Lebrun, M. (2011). 5 facettes pour construire un dispositif hybride : du concret ! *Blog de Marcel*, octobre 2011. En ligne : <http://lebrunremy.be/WordPress/?p=579>.

Lebrun, M., Peltier, C., Peraya, D., Burton, R. et Mancuso, G. (2014). Un nouveau regard sur la typologie des dispositifs hybrides de formation : proposition méthodologiques pour identifier et comparer ces dispositifs. *Revue Éducation & Formation*, e-301, 56-74.
<http://revueeducationformation.be/index.php?revue=19&page=3>

Lebrun, M. (2016). Classes Inversées, étendons et "systémisons" le concept ! Essai de modélisation et de systémisation du concept de Classes inversées. *Blog de Marcel*, janvier 2016. En ligne : [bit.ly/ML-Classes-inversées. http://lebrunremy.be/WordPress/?p=740](http://lebrunremy.be/WordPress/?p=740).

Projet Hy-sup (nd). *Dispositifs hybrides : nouvelle perspective pour une pédagogie de l'enseignement supérieur*. Consulté le 21.09.2017. <http://prac-hysup.univ-lyon1.fr/>

Salmon, D, Houart, H & et Slosse, P (2011). Pourquoi mettre en place des dispositifs d'accompagnement et de remédiation, et comment en évaluer l'efficacité ? In P. Parmentier (Ed.), *Recherches et actions en faveur de la réussite en première année universitaire* (pp. 32-38). Namur : Presses universitaires de Namur.

Villiot-Leclercq, E., Deschryver, N. Lameul, G et Rossier, A. (2014). Illustration d'une relation entre recherche et action dans le projet Hy-sup. Dans G. Lameul et C. Loisy (dir.), *La pédagogie universitaire à l'heure du numérique*. Louvain la Neuve : de Boeck.

Wood, D. (2017). Entretien avec David Wood pour le numéro spécial « L'aide en contexte numérique d'apprentissage ». *Distances et médiations des savoirs*, 19 | 2017.
<http://journals.openedition.org/dms/1908>

ANNEXE

LECTURE VERTICALE DES 3 DIMENSIONS, IDÉEL, FONCTIONNEL ET VÉCU, PAR GROUPE D'ACTEURS

LES ÉTUDIANTS

| | Idéal | Fonctionnel | Vécu |
|--------------------------------|--|--|---|
| Langue | Lacunes | Bases grammaticales Vocabulaire Autoévaluation | Revoir les bases : verbes, temps, vocabulaire entraînement, reprise |
| Compétences langagières | Prendre la parole | Activités Communication | Oral Parler |
| Relation pédagogique | | Mail | Plus à l'aise à l'oral Aide, soutien, attention, Écoute Individualisation Personnalisation Transmission |
| Ressenti | Perfectionner Entraîner Comblir | Régularité Assiduité | Sentiment d'efficacité personnelle Satisfaction Réussite Estime de soi Convivialité, ambiance agréable, sympathique, ludique |
| Conditions matérielles | Petit groupe Points de bonus | | Auto-apprentissage Problèmes de correction dans Remedial |

LES TUTEURS

| | Idéal | Fonctionnel | Vécu |
|--------------------------------|--|--|---|
| Langue | Grammaire Connaissances Bases Difficultés | Utilisation des fiches pédagogiques Explications grammaticales | Hétérogénéité |
| Compétences langagières | Écrit Pratique orale | Activités Discussion Interaction | Application des leçons complexe |
| Relation pédagogique | Aider , partager Transmettre Soutien Première expérience d'enseignement Écoute | Guide Accompagnement Adaptation aux demandes | Transmission Soutien Individualisation Écoute Libérer blocages |
| Ressenti | Plus à l'aise Confiance en soi Plaisir Dépasser les blocages Progresser | | Progrès oral Motivation Confiance en soi Vision du métier d'enseignant Valorisation Hétérogénéité |
| Conditions matérielles | Séances animées, ludiques | Relevé de présences | Séances trop courtes |

LES CONCEPTEURS

| | Idéal | Fonctionnel | Vécu |
|-------------------------|---|--|---|
| Langue | Niveau faible des étudiants Questionnement du système français Besoin Grammaire en anglais | Outils Créer Contenus 20 unités Exercices Progression grammaticale Explication en français | Bons élèves |
| Compétences langagières | Interaction Échanger | Découpage en savoir-faire Diversité supports | |
| Relation pédagogique | Pallier Nécessaire pour apprendre | | Objectifs psychologiques, aide, soutien, accompagnement Manque de collaboration en ligne |
| Ressenti | | | Nécessité de transformer, améliorer Plaisir de créer Retours positifs Utilité |
| Conditions matérielles | Conception peu financée Suivi non financé Travail d'équipe | Temps limité | Absence de pérennisation Rémunération insuffisante |

LE PERSONNEL ADMINISTRATIF

| | Idéal | Fonctionnel | Vécu |
|-------------------------|-------------------------------|---|---|
| Langue | Lacunes Difficultés | | Étudiants en difficulté |
| Compétences langagières | | | |
| Relation pédagogique | Pallier | | Communication |
| Ressenti | Sérieux Assidus Motivés | | Peu d'utilisation des ordinateurs Bon fonctionnement |
| Conditions matérielles | | Gestion inscriptions Communication Emploi du temps Liasons tuteurs | Séances trop courtes Flexibilité horaires |

LE COORDONNATEUR

| | Idéal | Fonctionnel | Vécu |
|-------------------------|--|---|---|
| Langue | Difficultés Blocages | Difficultés | + de 50% voire 75% en difficulté |
| Compétences langagières | Autoévaluation Production orale | Tâches courtes, réalistes | Trop de grammaire au dépend de la mise en place des compétences langagières |
| Relation pédagogique | Aider, accompagner, remédier, Rassurer Empathie, sympathie Facilitateur d'apprentissage Choix | Formation tuteurs | |
| Ressenti | Réussite, estime de soi, Sentiment d'efficacité personnelle Motivation | | |
| Conditions matérielles | Peu d'heures pour les tuteurs étudiants | Organiser Mettre en place Communiquer Points bonus | Adapter, modifier Évaluer Concepteurs rémunérés correctement |

LE PERSONNEL ADMINISTRATIF

| | idéal | Fonctionnel | Vécu |
|-------------------------|-------------------------------|--|---|
| Langue | Lacunes Difficultés | | Étudiants en difficulté |
| Compétences langagières | | | |
| Relation pédagogique | Pallier | | Communication |
| Ressenti | Sérieux Assidus Motivés | | Peu d'utilisation des ordinateurs Bon fonctionnement |
| Conditions matérielles | | Gestion inscriptions Communication Emploi du temps Liaisons tuteurs | Séances trop courtes Flexibilité horaires |