

Retour d'expérience sur un dispositif hybride franco-allemand de formation d'enseignant*e*s de langue

Cédric BRUDERMANN

José Ignacio AGUILAR RÍO

cedric.brudermann@sorbonne-universite.fr

jose.aguilarrío@sorbonne-nouvelle.fr



DILTEC - EA 2288
Didactique des langues,
des textes et des cultures

Membre de l'Université Sorbonne Paris Cité

Plan

- Focus : professionnalisation des futurs enseignants de langue à l'ère du numérique (Compton, 2009) ;
- Cadre d'appui : projet 'CONFORME' (Brudermann et al., 2018) ;
- Ecart entre les intentions didactiques et l'appropriation ;
- Potentiel formatif du projet.

Sociétés 2.0 et implications pour la formation des enseignants

- « Tournant numérique » (Heinderyckx, 2015) :
 - Transformation des dynamiques sociales et culturelles (Jeanneret, 2011) dans de nombreuses sphères du quotidien.
- Secteur éducatif (effet conjoint des apports de l'internet et des innovations technologiques) :
 - Emergence de nouvelles pratiques et usages (MOOCs, apprentissage mobile, pédagogie inversée, tandems, etc.) ;
 - Possibilité d'envisager des dispositifs alternatifs aux schémas académiques traditionnels ;
 - Certaines « traditions universitaires » bousculées.
- Avènement du numérique (Endrizzi, 2012) :
 - Formation des professionnels du secteur éducatif ;
 - Rôle social => pratiques pédagogiques au moins pour partie digitalisées ;
 - Innovation nécessaire.

Problématisation

- Sociétés mouvantes (Hiver et Al-Hoorie, 2016)
- Spécificité DLC2 (Borg, 2006) et de leur apprentissage (anxiété : Hurd, 2007 ; contenus disciplinaires : Coïaniz, 2001 ; acculturation : Schumann, 1978)
 - «Atteinte à l'image de soi, à la conscience de soi en tant qu'être unique en continuité avec soi-même» (Cohen-Emerique & Hohl, 2002, p. 199-200)
 - *ego* langagier (Guiora & Acton, 1979), perte de face (Defays & Deltour, 2003), **source** d'inhibition (Freeman & Capper, 1999)
- Technologie : rapport immédiat à autrui.
- Expériences linguistico-discursives en formation initiale innovante :
 - Didactique des LC2 ;
 - Littératie numérique (Hoechsmann & DeWaard, 2015) ;
 - Remise en question de l' "Interculturalité" (Dervin, 2012 ; DeCarlo, 1998, Brudermann et Aguilar, à paraître) ;
 - Pratiques pédagogiques « instruites » (Narcy-Combes, 2005).
 - Outils Web 2.0 : faire émerger des pratiques pédagogiques en phase avec les défis pédagogiques et les besoins sociétaux actuels.

Projet CONFORME



- Buts :
 - Participer à l'effort de mise à jour des prérogatives initiales de l'enseignant (facilitateur, concepteur, pourvoyeur et organisateur des apprentissages) ;
 - Rôles et des fonctions nouveaux qui relèvent d'une multilittératie complexe (Abendroth-Timmer et Aguilar, 2013).
- 54 futurs enseignants de FLE en formation initiale :
 - Université Sorbonne Nouvelle (n = 43), Paris ;
 - Université de Siegen (n = 11), Allemagne.
- Septembre 2014 - juin 2015 ;
- M1 didactique des langues et des cultures ;
- UE « Enseignement des langues et TICE ».

CONFORME : pré-questionnaire

Vous participez à une formation de 641 heures que les universités de Strasbourg et la Sorbonne Nouvelle. Cette formation s'inscrit dans un projet de recherche qui porte sur la formation des enseignants de français. Nous vous demandons de répondre aux questions ci-dessous. Il n'y a pas de réponses correctes ou incorrectes. Ce qui nous intéresse n'est d'avoir votre réponse personnelle. Merci de votre participation.

*Obligatoire

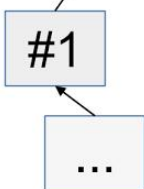
Merçi de renseigner votre nom et prénom *

Quelle est votre adresse électronique ? *

Merçi de renseigner une adresse email si vous en avez une (si vous n'en avez pas encore, pensez à vous en créer une).

Je suis la formation en *

France
 Allemagne



RAPPORT REFLEXIF

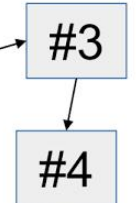
APPROFONDISSEMENT DE LA THEORIE CONCERNANT LE DEVELOPPEMENT DES COMPETENCES PROFESSIONNELLES :

Dans le cadre de ce cours, durant les différentes recherches effectuées, j'ai pu comprendre en profondeur le rôle primordial joué par l'enseignant dans une classe de langue. J'ai pu réaliser que pour faciliter l'apprentissage d'une langue, l'enseignant tient compte de plusieurs éléments clés pour la réussite de l'apprenant. Le but de l'enseignant étant d'arriver à transmettre des connaissances en alliant savoir-faire et savoir-être.

Afin de développer ce premier point, je suis revenue sur différents travaux que j'ai pu élaborer avec mon groupe. Lors de la première tâche il s'agissait de répondre à la question : **"Avec quel(s) apprenant(s) aimeriez-vous travailler ?"** Ci-dessous est la première réponse que j'ai pu formuler.

Avec quel type d'apprenant(s) aimeriez-vous travailler ? *

L'idée de l'apprenant idéal a sans aucun doute traversé l'esprit de toute personne qui se destine à l'enseignement. Dans ce domaine, la prise en compte du public est une chose fondamentale. Il est donc normal, pour le futur enseignant qui se prépare intellectuellement dans sa future salle de classe, de s'imaginer faire face à des apprenants qui seraient idéaux, qui sauraient écrire d'apprendre et qui comprendraient rapidement. La motivation naturelle des apprenants, qu'elle soit intrinsèque ou extrinsèque est tout ce dont peut rêver un professeur. Cependant, même s'il y a bon nombre des élèves motivés dans une classe, ce n'est généralement pas le cas de tous. Comment fait-il gérer la situation? Comment gérer ses émotions et celles des apprenants? En quoi consiste à l'échec, le professeur doit chercher, et trouver des solutions. Le seul premier apprenant idéal auquel pensent généralement les professeurs n'est-il pas celui qui lui rendait la tâche plus facile? Mais Pierre Cousselle ne s'arrête pas dans cet état d'esprit, il va plus loin, il se demande comment faire d'un apprenant un "apprenant idéal", et ainsi ne devrions-nous pas rendre voir ce que devient un professeur idéal à travers sa rencontre avec des apprenants qu'il ne s'attendait pas à avoir? Pour répondre à ces différentes questions, nous nous sommes basés sur plusieurs textes d'auteurs différents ainsi que sur nos réflexions, en prenant en compte notamment l'aspect affectif dans l'enseignement, les émotions et la motivation.



INTERACTIONS	OU	NON
	I	I
Suscite des interactions verticales avec un apprenant	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Suscite des interactions verticales avec la classe entière	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Encourage des interactions horizontales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Stimule tous les apprenants	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Questionne les apprenants sur des aspects de leur vie personnelle	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Evite les remarques/questions embarrassantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pose des questions complexes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
NON VERBAL		
Utilise des mouvements faciaux (sourire, mimiques, sourcillements)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Utilise des gestes corporels	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Se déplace dans la classe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



COGNITIONS - MEDIATIONS - EMOTIONS
LA FORMATION DES ENSEIGNANTS DE LANGUES

Documents phase 2

INTERACTION	gestion de la p						
	voix			débit			
L'enseignant parle avec un(e) :							
quand :	forte	juste	faible	lent	normal	rapide	simplifié
il salue les apprenants							
il pose des questions d'ordre général							
il introduit les activités							
il donne une consigne							
il conclut les activités							
il conclut le cours							
L'enseignant parle avec un(e) :							
quand :	forte	juste	faible	lent	normal	rapide	simplifié
il interpelle/relance un apprenant							
il pose une question à titre nominatif							
il répond aux questions							
L'enseignant parle avec un(e) :							
quand :	forte	juste	faible	lent	normal	rapide	simplifié
il fait des corrections							

Objectifs (formation)



1. Didactique des langues et des cultures

- Sensibilisation aux aspects émotionnels (Swain, 2013 ; Kubanyiova et Crookes, 2016) ;
- Dimension émotionnelle et pratique enseignante (Aguilar, 2016) ;
- « Responsabilité épistémologique » (Narcy-Combes, 2005) de l'enseignant.e.

2. Littératie numérique

- Recul épistémique (Narcy-Combes, 2005) - médiation (Brudermann *et al*, 2018) - constitution d'une communauté de pratiques (Aguilar et Narcy-Combes, 2017) ;
- Co-constructeurs critiques du savoir et acteurs responsables de leur formation.

3. Compétences de médiation

- Contact direct avec des internautes du monde entier ;
- Collaboration en ligne autour de tâches collectives.

Protocole expérimental



- **L'environnement de travail** comme levier au développement/renforcement de compétences en **DLC2** ;
- **L'écosystème d'expérimentation** comme catalyseur du développement/renforcement de compétences en matière de **littératie numérique** ;
- La **dimension transnationale, transculturelle et plurilingue** comme déclencheur d'une **décentration** :
 - « médiateur[s] [...] capable[s] de s'engager dans un cadre complexe et un contexte d'identités multiples et d'éviter les stéréotypes accompagnant généralement la perception de l'autre dans une seule et unique identité » (Byram *et al.*, 2002 : 9-10)

Phase 1 (janvier à septembre 2014)

Objectif(s) : constitution d'un corpus de références scientifiques plurilingues (allemand, anglais, espagnol et français) couvrant des contenus relevant de la DDL, la recherche en acquisition des langues, la psycholinguistique, la psychologie (sociale et de la personnalité), les sciences de l'éducation et les neurosciences. Ce corpus devait servir d'appui à la phase 2 du projet.

Déroulement : des entretiens semi-directifs auprès d'anciens étudiants de M1 ont permis d'isoler des représentations concernant l'impact des facteurs émotionnels sur la pratique enseignante / l'apprentissage. Celles-ci ont servi de base à la conception d'un pré-questionnaire (Pré-Q), qui fut proposé ultérieurement aux participants au projet CONFORME. Les réponses collectées ont aussi permis à l'équipe pédagogique de définir les contenus de la phase 2.

Phase 2 (septembre à décembre 2014)

Objectifs : situer l'action enseignante dans la psychologie (« concept de soi », « affects », « dynamiques de groupe », « portée des émotions dans l'apprentissage et dans la construction d'une identité enseignante »), l'épistémologie (« recul épistémique », « obstacles », « rupture épistémologique », « éthique du métier d'enseignant ») et l'anthropologie culturelle (« questions interculturelles », « seuil culturel », « distanciation »).

Déroulement : les participants ont répondu individuellement au Pré-Q ; synthèses d'articles (deux pour chacun des douze groupes) ; élaboration d'une grille d'analyse de pratiques enseignantes (une par groupe) ; échanges (a)synchrones et multimodaux (e-mails, fora, audio et/ou vidéo-conférences, séances de chat) en vue de la préparation des synthèses et de la grille ; rapport réflexif final individuel (1 par participant). Rencontre en présentiel à Paris (novembre 2014).

Phase 3 (janvier à juin 2015)

Objectif : réinvestir les notions mobilisées lors de la phase 2 pour déclencher un travail d'auto et d'hétéro-analyse portant sur les expériences d'enseignement des participants au projet, telles qu'ils les ont audio/vidéo enregistrées.

Déroulement : les participants ont remanié leurs grilles d'analyse (cf. phase 2), afin de les utiliser pour caractériser des situations d'enseignement qu'ils ont animées. L'UE au sein de laquelle CONFORME s'est déroulée entre septembre et décembre 2014 ne devenant (institutionnellement) plus obligatoire pendant la troisième phase du projet (janvier à juin 2015), seuls trois des 43 participants inscrits à Paris ont poursuivi l'expérience, ce qui a conduit à refondre les groupes.

Groupe	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
#PJ T1	7	1	4		6	2	1	5	1	0	6	2
Copier-coller synchrone T1	0	12	0		0	0	0	0	0	0	2	2
Modes com T1	Forum, mail	Chat FB, forum, mail	Forum, Skype	Forum	Forum, mail	Forum	Chat Skype, forum, mail	Chat Skype, forum	Chat Skype, forum	Chat Skype, forum	Chat Skype, forum	Forum, mail
Synchrone audio/vidéo	0	0	01:34:33	0	0	00:39:04	0	0	01:26:28	0	0	0
Note T1	15,2	17,4	13	15,2	13,8	13,8	16,2	13	12,8	16,4	13,8	12,6
#PJ T2	2	8	4	0	1	0	0	0	0	0	8	10
Cloud T2	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
Copier-coller synchrone T2	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0
Modes com T2	Forum, mail	Chat FB, forum	Forum, Skype	Chat, Forum, mail (0 trace)	Forum, mail	Chat Skype	Chat Skype, forum, mail	Chat Skype, forum	Chat Skype, forum, mail	Chat Skype, forum	Forum	Chat FB, mail
Synchrone audio/vidéo	0	0	01:21:37	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Note T2	15	16	11,8	17,6	17,6	16,2	14	13,8	14	14	12	12,8
Audio enregistrement rencontre 21/11/2014	0	00:41:36	01:25:40	02:19:46	01:27:28	01:45:03	01:41:55	01:32:35	01:21:10	0	0	00:50:05
#PJ T3	0	0	0	0	0	7	0	0	0	0	0	6
Cloud T3	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0
Modes com T3	0	Chat FB	0	0	0	Mail	Chat Skype	0	0	Chat	0	Mail
Note T3	14	19	14	17	18	15	18	18	15	13	12	14
Moyenne	14,73	17,47	12,93	16,6	16,47	15	16,07	14,93	13,93	14,47	12,6	13,13
#mots	13421	31148	12586	24828	15615	8451	18579	14058	15601	14782	26045	13216

Groupe				1			2			3		4
#PJ T1(4)	S/O						0	S/O				5
Copier-coller synchrone T1(4)	S/O			S/O			S/O					6
Modes com T1(4)	S/O			Chat Skype			S/O			Chat FB		
Synchrone audio/vidéo	S/O			S/O			S/O			S/O		
Note T1(4)	S/O			S/O			S/O			S/O		
#PJ T2(5)				1	S/O		S/O					3
Copier-coller synchrone T2(5)				1	S/O		S/O			S/O		
Modes com T2(5)	Mail			S/O			S/O			Chat FB, mail		
Synchrone audio/vidéo	S/O			S/O			S/O			S/O		
Note T2(5)	S/O			S/O			S/O			S/O		

Méthodologie d'analyse

- Objets de recherche en SHS : relèvent de l'observation d'attitudes, de comportements ainsi que d'éventuels processus de changement et de développement (Martel, 2015 : 399) ;
- Données révélatrices des divers contextes, formats, dynamiques, modalités, rôles interactionnels potentiels, registres, techniques de communication et de la complexité (Xu, 2015 : 141) qui ont été à l'oeuvre au cours du projet ;
- Démarche qualitative hybride : analyse de contenu traditionnelle et formes d'analyse du discours (Tanghe et Park, 2016) ;
- Traitement collégial des données ;
- Traces : « empreinte[s] ou suite[s] d'empreintes laissées par l'action d'un être vivant ou d'une machine » (Ollagnier Beldame, 2010 : 7) :
 - Retranscription, compilation (matrice), analyse (QDA Miner Lite) ;
 - Codage de segments : étiquetage (consensus inter-juges).

Résultats (1)

- Prise de recul par rapport au(x) lien(s) avec les outils numériques :
 - “Travailler en commun par le biais d'outils de communication médiatisée m'a fait acquérir une bonne maîtrise de certains de ces outils [...]. Je pense que cela pourra m'être très utile dans le cadre de ma (future) profession dans l'enseignement. [...] ” (Participante “Elisa”, RRF) ;
 - “l'exploitation des TICE comme médium de travail n'a pas été le seul frein dans l'élaboration des différentes tâches.” (Participante “Byael”, RRF).
- Décentration des participants grâce à la dimension transnationale, transculturelle et plurilingue permise par le dispositif :
 - “Pour ce qui en est de l'hétérogénéité, je crois que c'est un élément fondamental, du point de vue des nationalités. Je crois que cet aspect est source de richesse culturelle, d'échanges, de façon que l'apprentissage ne concerne que la langue en question, mais aussi sa culture et la culture des autres pays. Par conséquent, l'apprentissage devient un enrichissement réciproque, aussi bien pour les apprenants que pour l'enseignant” (Goupil, Tâche 1, 43)

Résultats (2)

- Appropriation d'outils issus de la recherche empirique en didactique des langues et des cultures
 - “Grâce à la théorie, nous sommes en mesure de comprendre plus précisément les tenants et les aboutissements” (Participante “dd”, RRF).
 - “Tous ces aspects que nous avons triés des théories au cours de la lecture des articles nous ont apporté des révélations au sujet du rôle et des stratégies de l'enseignant.” (Participante “Dollyang”, RRF).
 - “Néanmoins, parler du développement des compétences professionnels qu'à partir de la théorie peut résulter insuffisant. Les outils théoriques sont un complément important, mais c'est d'abord la pratique ce qui nous permettra de savoir à quel point nous sommes compétents dans notre savoir-faire d'enseignant.” (Participant “H.G.L.”, RRF).

Conclusion

- Potentiel formatif de CONFORME :
 - Tendence au transfert entre théorie et pratique
 - Question du suivi des informateurs ?
 - Transférabilité du projet
 - Formation tout au long de la vie

Abendroth-Timmer D. & Aguilar Río J. I. (2013). « Reflecting professional identity: an internationally jointly-run blended course to train future language teachers ». *The European Journal of Applied Linguistics and TEFL* n° 3. pp. 119–34.

Aguilar J. (2016). « Une éthique pour l'enseignant de langue : une modélisation complexe, une formation en chantier ». *Les Langues Modernes* n° 4/2016 (« Éthique et enseignement des langues »). pp. 47–55.

Aguilar J. & Narcy-Combes J.-P. (2017). « Télécollaboration en formation initiale d'enseignants de langue : retour d'expériences sur un partenariat franco-allemand ». *Les Langues Modernes* n° 1 (« La télécollaboration interculturelle des Langues Modernes »). pp. 22–30.

Borg S. (2006). *Teacher Cognition and Language Education : Research and Practice*. London; New York, NY : Continuum.

Brudermann C., Aguilar Río J. I. (à paraître). « De la notion d'interculturel à la sensibilisation aux formes d'altérité en formation initiale d'enseignants de langue : chronologie d'un recul épistémique accompagné »

Brudermann C., Aguilar J., Miras G., Abendroth-Timmer D., Schneider R. & Xue L. (2018). « Caractériser la notion de médiation en didactique des langues à l'ère du numérique : apports d'une réflexion plurielle en ingénierie(s) ». *RDLC*.

Byram, M., Bella, Gribkova, B. & Starkey, H. (2002). *Développer la dimension interculturelle de l'enseignement des langues – Une introduction pratique à l'usage des enseignants*. Strasbourg : Division des politiques éducatives, Conseil de l'Europe. http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Guide_dimintercult_FR.pdf.

Cohen-Emerique, M. & Hohl, J. (2002). Menace à l'identité chez les professionnels en situation interculturelle. Dans C. Sabatier, H. Malewska-Peyre & F. Tanon (dir.), *Identité altérité et acculturation* (p. 199-228). Paris : L'Harmattan.

Coïaniz, A. (2001). *Apprentissage des langues et subjectivité*. Paris : L'Harmattan.

Compton, L.K.L. (2009). « Preparing language teachers to teach language online: a look at skills, roles, and responsibilities ». *Computer Assisted Language Learning* n° 22(1). pp. 73–99.

DeCarlo, M. (1998). *L'interculturel*. Paris : Clé International.

Defays, J.-M. & Deltour, S. (2003). *Le français langue étrangère et seconde. Enseignement et apprentissage*. Liège : Mardaga.

Dervin, F. (2012). *Impostures interculturelles*. Paris : L'Harmattan.

Endrizzi, L. (2012). Les technologies numériques dans l'enseignement supérieur, entre défis et opportunités. Dossier d'actualité veille et analyses, 78. Institut Français de l'Éducation. Repéré à <http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA-Veille/78-octobre-2012.pdf>.

Esteve Ruescas O. (2013). « Entre la práctica y la teoría. comprender para actuar ». *Ikastaria*, 19. pp. 13–36.

Freeman, M. & Capper, J. (1999). Exploiting the web for education: An anonymous asynchronous role simulation.

Guiora, A. & Acton, W. (1979). Personality and language behaviour: a restatement. *Language Learning*, 29(1), 193-204.

Hoechsmann, M. & DeWaard, H. (2015). Définir la politique de littératie numérique et la pratique dans le paysage de l'éducation canadienne. *HabiloMédias*.

Heinderyckx, F. (2015). "Le tournant numérique". *La Revue*, 71(.2), 87-91.

Hiver P. & Al-Hoorie A. H. (2016). « A dynamic ensemble for second language research: putting complexity theory into practice ». *The Modern Language Journal* n° 100(4). pp. 741–56.

Hurd, S. (2007). Anxiety and non-anxiety in a distance language learning environment: The distance factor as a modifying influence. *System*, 35(4), 487-508

Kubanyiova M. & Crookes G. (2016). « Re-envisioning the roles, tasks, and contributions of language teachers in the multilingual era of language education research and practice ». *The Modern Language Journal* n° 100. pp. 117–32.

Narcy-Combes J.-P. (2005). *Didactique des langues et TIC: vers une recherche-action responsable*. Editions Ophrys.

Swain M. (2013). « The inseparability of cognition and emotion in second language learning ». *Language Teaching* n° 46(2). pp. 195–207.

Schumann, J. H. (1978). The acculturation model for second language acquisition. Dans R. Gingras (dir.), *Second language acquisition and foreign language teaching* (p. 27-50). Arlington (VA) : Center for Applied Linguistics.

Xu H. (2015). « The development of teacher autonomy in collaborative lesson preparation: a multiple-case study of efl teachers in china ». *System* 52. pp. 139–48.

Xue L. & Schneider R. (2015). « Interaction en formation des enseignants de langue : sensibilisation de futurs enseignants sur le plan émotionnel par un dispositif hybride interactif ». *Recherches En Didactique Des Langues et Cultures : Les Cahiers de l'acedle* n° 12(3).

Merci !

Danke !

cedric.brudermann@sorbonne-universite.fr

jose.aguillarrio@sorbonne-nouvelle.fr