



**HAL**  
open science

## Guider l'autonomie par les forums de discussions électroniques

Nathalie Gettliffe, Anne Delhayé, Julie Dittel

► **To cite this version:**

Nathalie Gettliffe, Anne Delhayé, Julie Dittel. Guider l'autonomie par les forums de discussions électroniques. *Les Langues Modernes*, 2012, L' " autonomie " en langues : processus et dispositifs d'apprentissage, 2012 (3), pp.47-54. hal-03228237

**HAL Id: hal-03228237**

**<https://hal.science/hal-03228237>**

Submitted on 17 May 2021

**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.

# Guider l'autonomie par le web 2.0

---

PAR **GETTLIFFE, NATHALIE** UNIVERSITE DE STRASBOURG

**DITTEL, JULIE** UNIVERSITE DE STRASBOURG

**DELHAYE, ANNE** UNIVERSITE DE STRASBOURG

## RESUME

Un parcours centré sur la découverte de l'autonomie en classe de langues et organisé autour de forums de discussions électroniques a été ajouté à un dispositif hybride (en-ligne/présentiel) dans un centre de ressources en langues à l'Université de Strasbourg. Les retours des étudiants et des enseignants montrent que les forums de discussion électroniques peuvent contribuer à développer la réflexivité des étudiants concernant leur implication dans le dispositif leur étant proposé.

## MOTS-CLES (EN ANGLAIS ET EN FRANÇAIS)

Electronic bulletin boards ; reflexive thinking ; autonomous learning ; language centers

Forums de discussions électroniques ; réflexivité ; auto-apprentissages ; centre de ressources en langues

## **Le Centre de ressources et d'apprentissage en langues de l'Université de Strasbourg**

Le dernier-né des centres de ressources de l'Université de Strasbourg se situe au sein du département de didactique des langues à l'UFR des langues et cultures étrangères et propose des formations hybrides organisées autour de scénarios pédagogiques en anglais et en allemand. Chaque année depuis 2004, plus de 1200 étudiants réalisent des tâches en ligne en autonomie guidée et participent à des ateliers de production en présentiel. Cependant, bien que les parcours soient organisés de manière à ce que l'étudiant ait de plus en plus de

choix au fil de sa progression en langues, il reste cependant difficile pour les apprenants de comprendre les principes d'autonomie sous-tendant le dispositif notamment en termes d'organisation des apprentissages. Pour remédier à cette difficulté, nous avons ajouté lors d'un parcours en anglais de niveaux B2 des forums de discussions électroniques amenant les étudiants (n= 245) à développer leur réflexion autour de l'autonomie en apprentissage des langues.

### **Forums de discussion électroniques, communauté d'apprentissage et autonomisation**

Une recherche antérieure (Gettliffe, Delhaye, Dittel, 2011) avait établi la pertinence de l'introduction de forums de discussions électroniques afin de souder la communauté d'apprenants du CRAL et de leur permettre de mieux comprendre l'organisation des temps d'apprentissage (séquençage en-ligne puis présentiel). Nous nous sommes donc de nouveau appuyées sur le même outil afin d'intégrer un parcours d'apprentissage autour des multiples facettes de l'autonomie. Chaque semaine, une série de questions étaient postées sur des forums de discussions disponibles sur la plateforme universitaire Moodle. Les étudiants devaient répondre et échanger sur trois thèmes principaux : l'autonomie en général, l'apprentissage en ligne et finalement l'apprentissage en ligne en autonomie guidée au centre de ressources et d'apprentissage. Suite aux interactions en ligne sur chacune des trois questions, un atelier de discussion en présentiel dans la langue cible permettait aux enseignants de faire une synthèse des représentations et de questionner éventuellement ces dernières de manière à ce que les étudiants prennent conscience des principes sous-tendant le dispositif autonomisant au CRAL. Les discussions sur les forums ont été collectées et les enseignants ont répondu à quelques questions concernant leurs représentations de l'autonomie et la pertinence d'un parcours sur l'autonomie pour aider les étudiants à s'impliquer dans le dispositif. Notre analyse se centrera surtout sur les représentations étudiantes de l'autonomie et l'apport des forums de discussion électroniques.

### **Dispositif et autonomie guidée**

L'entretien avec un des concepteurs des parcours hybrides ainsi que l'analyse du dispositif à travers le livret d'accueil de l'apprenant sont l'occasion d'appréhender ce qui est entendu par autonomie guidée. Il est évident que d'autres informations orales dispensées lors des regroupements en atelier com-

plètent la présentation du CRAL aux étudiants. Cependant, il apparaît d'emblée que le dispositif ne permet pas à l'apprenant d'être responsable de toutes les décisions concernant tous les aspects de son apprentissage comme cela peut être envisagé dans la lignée autonomiste de Holec (1988). Au CRAL, les étudiants sont tout d'abord regroupés par niveaux et suivent des parcours hebdomadaires qui fixent la thématique, les ressources à consulter et la production finale (souvent un atelier oral autour d'une tâche communicative). A ceci s'ajoutent des évaluations régulières qui font l'objet de notes permettant de valider des Unités d'Enseignement. Ainsi, la section *Travail en autonomie* du parcours qui est normalement réalisée en salle multimédia (mais qui peut aussi être réalisée à distance) ne laisse à l'apprenant que le choix de son rythme d'apprentissage, la possibilité de mobiliser le tuteur présent en salle et d'approfondir le thème proposé soit en parcourant d'autres ressources Internet qu'il devra chercher soit en travaillant sur certains aspects linguistiques par le biais de logiciels comme Tell me More et Reflex.

Le livret d'accueil réitère bien cet aspect dirigiste du guidage :

« travail en autonomie guidée = *travaux*<sup>1</sup> de compréhension et exercices *programmés* chaque semaine et à réaliser par l'étudiant en autonomie soit en salle multimédia soit à distance ».

Le concepteur principal du dispositif confirme cette tendance :

« ...on part d'un stade très prescriptif au départ. C'est un peu coercitif quand même parce qu'ils [les étudiants] sont obligés au départ de suivre un calendrier, de suivre un planning, ils sont obligés de faire tel et tel travail de préparation pour telle semaine ; ils sont obligés d'aller à l'atelier et de faire tel sujet thématique. Au tout début, on leur donne tous les documents à lire, à écouter, les exercices d'entraînements, toutes les activités, c'est le concepteur du parcours qui les choisit et qui les impose. »

Cependant, les étudiants auront de plus en plus de liberté au fil de leur évolution en langues avec la possibilité de choisir des ressources, de proposer des thématiques, des exercices pour les autres étudiants, d'identifier des méthodes de travail qui leur conviennent, de s'auto-évaluer, etc. :

---

<sup>1</sup> Les italiques mettent en valeur des expressions importantes mais ne reflètent en aucun cas une accentuation typographique dans le texte original ou prosodique de la part des interviewés.

« - ...à la sortie [de son temps d'étude au CRAL], il [l'étudiant] sera indépendant, il saura faire, il saura faire à la fois le boulot du prof et le boulot de l'étudiant. Il saura tracer son chemin ; il saura chercher dans les ressources ; il saura où aller, comment s'y prendre ; il saura aussi ce qui lui manque, ce dont il a besoin, ce qu'il ne peut pas faire seul. Ce qu'il n'est pas capable de faire seul, pas parce qu'il est bête, mais parce que cela ne lui convient pas. Il aura aussi trouvé ses préférences d'outils. C'est tout ça pour moi ce que l'autonomie induit. »

Si le dispositif tend vers cet idéal, pour le premier semestre de niveau B2 que nous examinons, le parcours est encore très figé (voir exemple de parcours annexe 1).

### **Représentations de l'autonomie chez les enseignants**

Il est important de relever dans un premier temps que le dispositif du CRAL est centré autour d'enseignants et non pas de conseillers en langues. A ce titre, les enseignants des six groupes du niveau B2 se positionnent comme des animateurs de groupes pour les ateliers de production orale ou écrite mais ils vérifient aussi le travail en autonomie puisque ces activités sont en relation directe avec la tâche de production de l'atelier. Un enseignant parle de « devoirs » pour le travail en autonomie suggérant par là-même que les apprenants doivent se contenter aux seules ressources proposées. Un autre enseignant va encore plus loin dans cette vision très réduite de l'autonomie car la capacité à décider est quasiment inexistante :

« - Pour moi un étudiant autonome est celui qui peut trouver *tout seul* les instructions/documents à étudier/ateliers à préparer... sur la plateforme (ici : Moodle) *sans avoir besoin d'aide supplémentaire* pour la partie autonomie. Par aide supplémentaire, je pense plutôt à une personne. L'idéal pour moi : les étudiants qui suivent toutes les instructions étape après étape, et qui ne demandent de l'aide que s'ils ne la trouvent pas sur la plateforme. »

Toutefois, plusieurs enseignants ont une vision plus élargie de l'autonomie et espèrent que les étudiants dépasseront le cadre des activités proposées pour se fixer de mini-défis en rapport avec le thème proposé :

« - [un étudiant autonome est] quelqu'un capable de se prendre en charge et d'aller étudier les parcours en ligne de lui-même (prise de notes, recherche du vocabulaire nouveau, recherches sur d'autres sites internet si besoin sans

que cela soit forcément marqué dans le parcours, etc) pour être prêt à participer à l'atelier. »

« Alors un étudiant autonome au CRAL, c'est un étudiant qui s'est déjà approprié son parcours, c'est-à-dire que, il va aller se mettre au travail sans que j'ai besoin de le lui redire, c'est-à-dire qu'il a appris à lire les instructions. Il sait. Il a appris à trouver de l'aide s'il en a besoin, que ce soit de l'aide humaine, un moniteur qui est dans la salle. Il aura enfin le réflexe, il aura acquis le réflexe de demander de l'aide au moniteur ou demander de l'aide à un autre étudiant, c'est-à-dire qu'il va être capable de se lever, de bouger dans la salle. Il va savoir trouver des outils nécessaires sur la machine s'il en a besoin. Et il aura aussi pris conscience de son propre investissement dans son apprentissage, ça veut dire que quand il arrivera face au prof, il saura quelle question lui poser s'il a des questions. Pour moi, c'est tout ça un étudiant autonome. »

On voit bien par les réponses apportées par les enseignants que l'autonomie est perçue de différentes façons selon un éventail allant d'un travail réalisé seul sans soutien et sans latitude décisionnelle à une appropriation des outils et des ressources numériques et humaines du dispositif pour pouvoir ensuite intégrer avec un accompagnateur lors des tâches de productions orales et écrites en atelier. Comme nous le verrons, cette diversité des représentations des enseignants n'est pas sans incidence sur les représentations des étudiants concernant le travail en autonomie.

### **Représentations de l'autonomie au CRAL chez les étudiants**

Comme nous l'avons annoncé au début de cet article, nous avons introduit un parcours autour de l'autonomie afin d'aider les étudiants à comprendre quelques clés importantes d'un travail en autonomie au CRAL, notamment la possibilité de dépasser les objectifs et les ressources proposées. Ce parcours était centré sur des forums de discussions électroniques qui permettaient de consigner ses représentations initiales et de les modifier en lisant les propositions des autres. En effet, les forums que nous avons utilisés permettent de bloquer les réponses des autres étudiants tant que la première contribution de l'étudiant n'a pas été enregistrée. De cette manière, les étudiants (du plus faible au plus fort et du plus loquace au plus timide) sont sur un même pied d'égalité

pour leur première contribution qui n'est pas parasitée par ce qu'ont pu dire les autres. Les différentes interventions fournies en anglais étaient ensuite reprises et commentées par tous lors de l'atelier commun.

De manière générale, les étudiants arrivent collectivement à cerner la plupart des facettes d'une notion comme l'auto-apprentissage. En effet, en reprenant les réponses à la question « Pour vous, que sont les auto-apprentissages ? », les étudiants proposent des définitions proches des chercheurs du domaine (Holec, 1979 ; Barbot, 1999 ; Benson, 2001) :

« Autonomy in the learning process is someone's *capacity to control his work* and his own learning. In this case, you obey to your *own objectives and goals* and this means that you are able to *manage your time* and to respect it. You have to *be very involved in your learning* as nobody will give you homework or rules; for a motivated autonomous learner it allows him to have a more specific education and to focus on problems that are *meaningful* to him. However, you have access to the computer assisted learning where there are *teachers that will help you* if you have problems in your learning or questions; you are also *in touch with other autonomous learners*.

On retrouve l'idée que l'apprenant doit s'investir dans son apprentissage et mettre en place ses propres objectifs en rapport avec des projets plus globaux. L'apprenant n'est pas non plus seul mais peut demander de l'aide à un enseignant ou interagir avec d'autres apprenants.

Des mini-conversations (3 à 4 échanges) entre étudiants permettent aussi à certains de se rendre compte que la définition initiale qu'ils avaient proposée était peut-être incomplète.

« - It [autonomy]'s also a way to develop collaboration between students because learning is something social ».

« - I didn't think to this social aspect, but I completely agree with you ».

Au total, l'accent est surtout mis sur la capacité à se motiver (« autonomy in the learning process asks a huge motivation »), à s'organiser (« you need to choose the way you want to work, you need to organize you work, to choose where you want to get the information»), à choisir son rythme d'apprentissage

(“manage your work time and learn at your rhythm”) et plus accessoirement à choisir ses objectifs (“being autonomous is being able to define your own goals”) et adopter les méthodes d’apprentissage qui paraissent le mieux leur convenir (“choose a personal learning way fitting to oneself”). Rares sont les étudiants qui évoquent l’auto-évaluation et la réflexivité (« You have to be aware of your abilities and your weaknesses... Autonomy also means to try reaching progress, by learning from your mistakes.”).

On remarque immédiatement que la conception des auto-apprentissages telle que représentée par les étudiants dépasse largement les représentations des enseignants du CRAL qui sont, elles, centrées sur le dispositif. Être autonome dans ses apprentissages en général implique beaucoup plus de responsabilité et de décisions pour les étudiants.

Comment se fait-il alors qu’avec une vision aussi juste de ce que sont les auto-apprentissages les étudiants ne mettent pas en pratique au CRAL tous les ingrédients qui semblent nécessaires pour leur réussite dans ce dispositif autonomisant et qu’ils arrivent souvent dans les ateliers de production avec une préparation insuffisante selon les enseignants ?

### **Forums de discussions électroniques et réflexivité**

Si les forums de discussions électroniques permettent de souder un groupe, ils sont aussi un outil performant pour introduire une certaine réflexivité dans un dispositif d’enseignement (Gettliffe, 2003). Or, la réflexivité est un élément clé pour le développement de l’autonomie de l’apprenant (Little, 1997). En effet, elle permet à l’apprenant d’ajuster son parcours en revisitant ses succès et ses échecs.

Les contributions sur le forum de discussions électroniques ont permis aux étudiants de comprendre que le dispositif qui leur était proposé leur permettait de s’investir autant qu’il le souhaitait dans l’apprentissage de l’anglais même si certaines données étaient figées afin de permettre des échanges en groupe, notamment la thématique.



« Talking about autonomy on-line learning help me develop an understanding of what language learning is at the CRAL because now, I understand better how the CRAL works and why the system is like that. It's helped me to understand what autonomous learning really is. The opinions of the other student help me to understand all the aspects of autonomy ».

« Yes, I understood what is autonomy, even if we have to do something precisely. Indeed, we have to enrich our classes in order to be prepared to the follow class. I would be more autonomous now to feel better in classroom ».<sup>2</sup>

Certains enseignants ayant une vision large du travail en autonomie corroborent l'avis des étudiants concernant la pertinence des forums de discussions électroniques pour les aider à développer des pratiques autonomistes.

« - Cela a permis aux étudiants de réfléchir à leurs façons d'apprendre, de prendre de la distance, du recul par rapport à leur apprentissage ».

« - Je pense que ça les a fait réfléchir sur la façon dont ils étudient avant, dont ils étudient maintenant et je pense que ça a pu les aider à s'approprier l'outil un peu plus rapidement... En tout cas le groupe que j'ai eu et qui a travaillé là-dessus, et bien ils travaillent vraiment bien en parcours et ils arrivent à l'atelier toujours prêt, toujours prêt. C'est assez formidable. Alors je sais pas si c'est le sujet du parcours qui a eu une incidence, si c'est le forum ou un peu des deux, mais c'est vraiment agréable ».

En revanche, les enseignants ayant une représentation plus fermée des parcours ne voient pas l'intérêt de traiter du thème de l'autonomie par le biais du web 2.0.

« - Je n'ai pas perçu de différence après le parcours. Cela n'a rien apporté à mes cours ».

## Conclusions

---

<sup>2</sup> Réponses à un questionnaire électronique distribué aux étudiants en fin de parcours sur l'autonomie.

Au final, l'apport des forums de discussions électroniques dans le cadre des parcours au CRAL aura été double : rapprocher la communauté d'apprentissage (Gettliffe et al., 2011) et discuter des multiples composantes de l'autonomie afin de maximiser l'implication des étudiants dans le dispositif. Cependant comme le notait l'un d'eux , « Talking about autonomy won't help me be better at it », c'est pourquoi une deuxième expérimentation est actuellement en cours pour le second semestre des niveaux B2 afin d'introduire un mini-parcours pour guider les étudiants dans leur développement de la réflexivité et des stratégies métacognitives.

### Références bibliographiques

Barbot, Marie -Josée. (2000). *Les auto-apprentissages*. Paris : Clé international.

Benson, Phil. (2001). *Autonomy in Language Learning*. Harlow : Pearson Education.

Gettliffe, Nathalie. (2003). Représentations et construction des connaissances sur support électronique : l'apprentissage du français langue seconde par les forums de discussions électroniques. *Alsic*. Vol. 6, n° 1. <http://alsic.revues.org/index2173.html>. Consulté le 14 février 2012.

Gettliffe, Nathalie, Anne Delhaye, et Julie Dittel. (2011). Nouvelles pratiques d'accompagnement pour un centre de ressources et d'apprentissage en mode hybride: de l'individu, au groupe, à la communauté d'apprenants. *Mélanges*. Vol. 32, p.45-64.

Holec, Henri. (1988). *Autonomie et apprentissage des langues étrangères*. Strasbourg : Conseil de l'Europe.

Little, David. (1997). Language awareness and the autonomous language learner. *Language Awareness*. Vol. 6, n° 2/3, p. 93-104.

## Annexe 1: Exemple d'un parcours et d'une semaine de "cours"

S7 31/10 - 04/11 Parcours libre : teacher's choice  
 S8 07/11 - 10/11 Parcours libre : The food market  
 S9 14/11 - 18/11 Parcours : The food market  
 S10 21/11 - 25/11 Contrôle Continu n° 2  
 S11 28/11 - 02/12 Parcours : The food market  
 S12 05/12 - 09/12 Parcours : teacher's choice  
 JANVIER 2012 EXAMEN FINAL

**COURS DE LA SEMAINE 9***The food market today: what options should we choose?***TRAVAIL EN AUTONOMIE***This has to be prepared for your workshop of week 10*

-Do you think junk food adverts should be banned or do you rather believe that people should know what's good and what's bad for them and decide for themselves ? (Can you think of other goods about which you think people should be more informed ? Are they advertised ? How ?)

- Do you think it is a good thing to advertise local, fair trade or organic food instead? Why or why not ?

- Are you influenced by the ads you see on TV or on other types of media?

- What makes to you a good food advert? (target ? slogans ? images ? types of media ? etc.)

- Do you see people who work in junk food advertising as criminals ? Why or why not ? Would it be an ethical problem for you to work in such a business ? Explain.

Documents to help you out:

\*Article: Ban on junk food advertising

<http://www.guardian.co.uk/technology/2008/mar/15/advertising.food>

- make a short summary of the article
- do you agree with the decision made? Explain.

\*image: [www.google.fr](http://www.google.fr).....

- what does the image reveal?
- do you think such an ad should be banned? Why or why not?

\* video: <http://www.youtube.com/watch?v=5Jlv1c-3JeM>

- make a list of a few elements that are supposed to make consumers buy the products at stake in these ads.
- do you find these ads convincing or not?
- would you willingly to buy some of the products? Because of the ads or independently?

## **ATELIERS**

*The food market today: what options should we choose?*

The purpose of this topic is to make you react and speak your mind on different issues the food market is confronted with today (see all the guidelines in the category "travail en autonomie" from week 8)

## **DEVOIRS**

**Finish working on "advertising and the food market".**