

Mise en place d'un dispositif hybride pour la classe multi-niveaux en contexte pandémique :

résultats d'une recherche-action et perspectives

Paul Pouzergues

Doctorant 3^{ème} année

ATER au SUL



UNIVERSITAT
POLITÈCNICA
DE VALÈNCIA



UMR 7309 • CNRS • AMU
PAROLE ET
LANGAGE

Aix*Marseille
université
Socialement engagée

Plan de présentation



Contexte



Cadrage
théorique



Dispositif
hybride

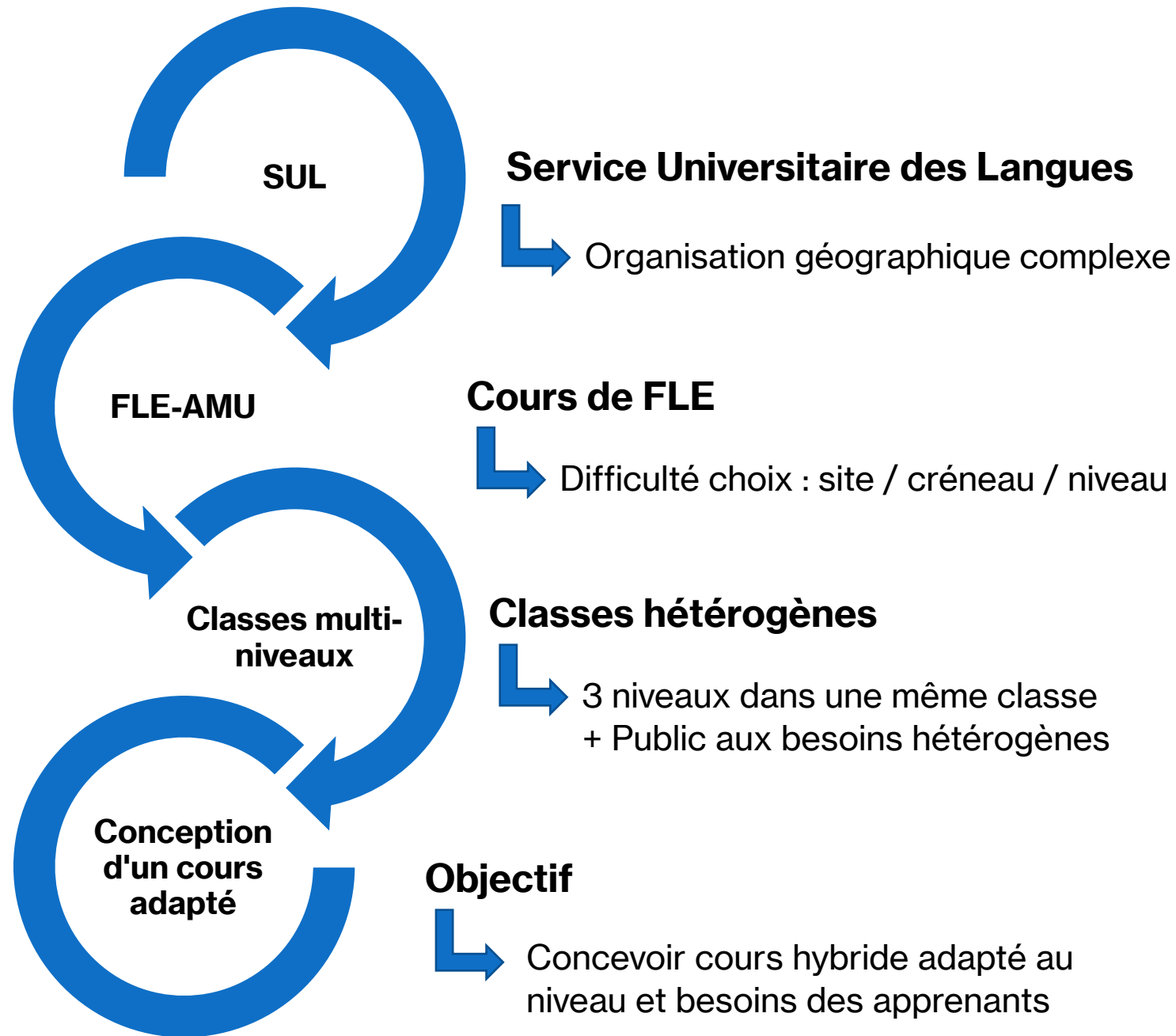


Méthodologie



Résultats
conclusion

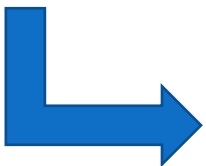
Contexte de l'étude et objectif



Problématique & hypothèses

Dans quelle mesure un dispositif hybride en classe multi-niveaux ancré dans une approche par projet permet à la fois de proposer une pédagogie différenciée adaptée à l'hétérogénéité des apprenants et de développer leur autonomie d'apprentissage ?

Le dispositif hybride adapté à la classe multi-niveaux permet de :



proposer une pédagogie différenciée s'adaptant aux niveaux et besoins des apprenants



développer l'autonomie d'apprentissage

Cadrage théorique

Classes hétérogènes et
multi-niveaux

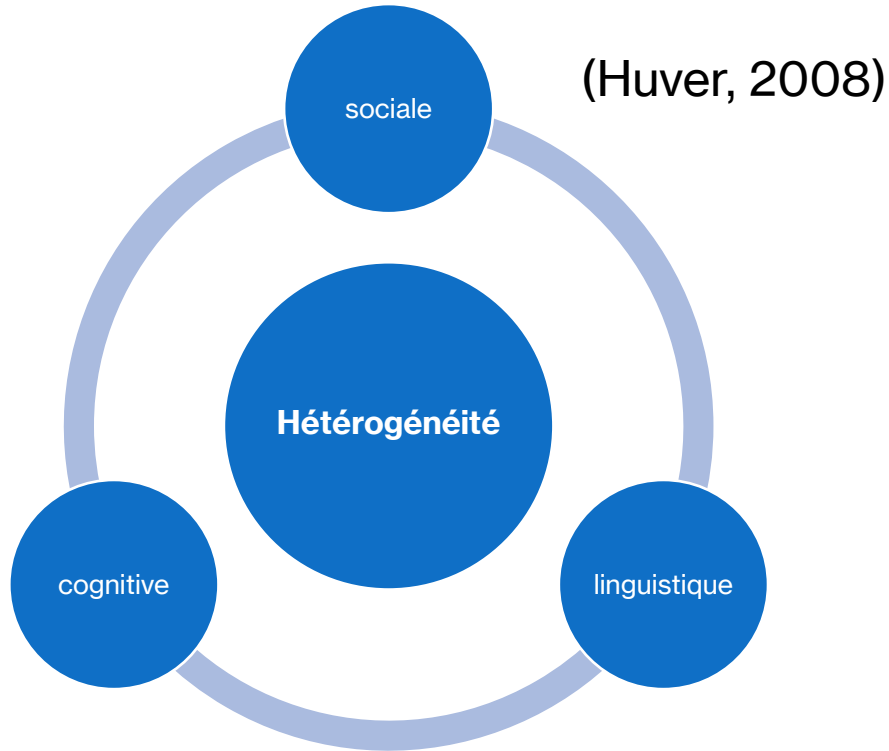
Pédagogie différenciée

Autonomie et autonomisation

Dispositif hybride

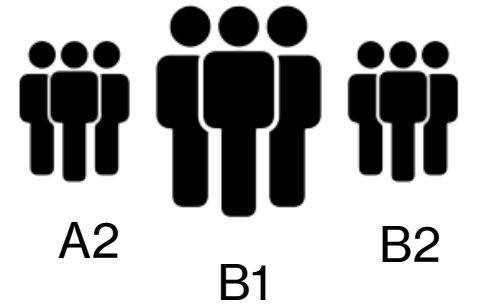
Pédagogie de projet

Classes hétérogènes et multi-niveaux

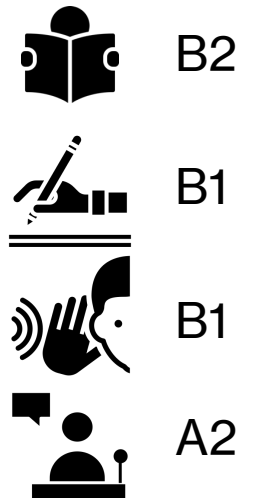


« chaque apprenant à sa propre manière d'apprendre. »
(Larsen-Freeman, 2012)

Hétérogénéité inter-individuelle



Hétérogénéité intra-individuelle

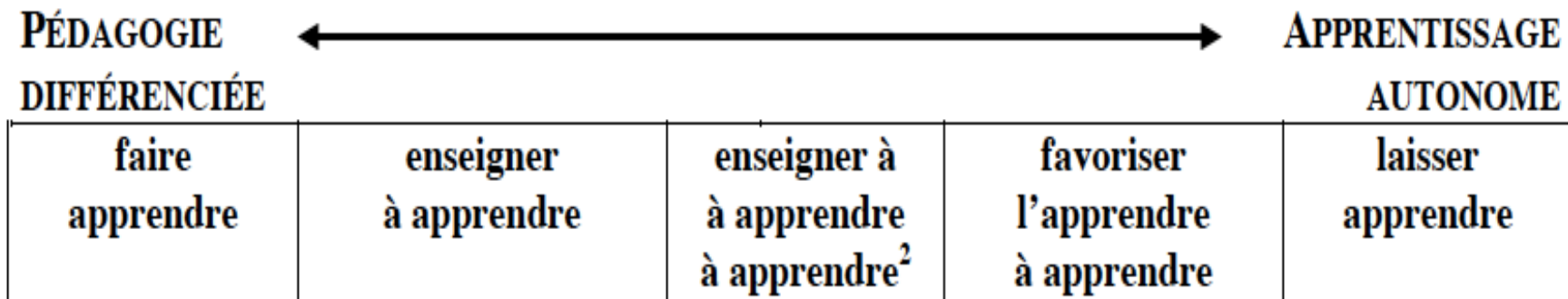


Frustration pour l'enseignant et l'apprenant (David, 2014)

Pédagogie différenciée



- « construire un collectif où chaque élève est tout à la fois pris en compte dans **sa ressemblance** et **sa différence** » Meirieu (2016)
- 2 démarches : *variation* et *différenciation* (Puren, 2001)



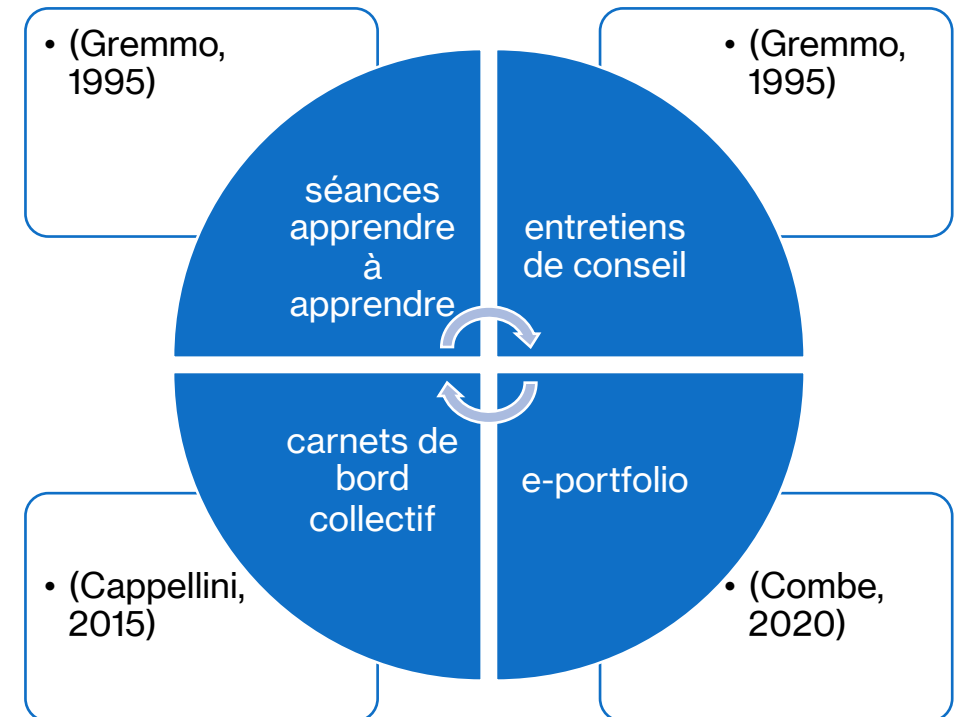
(Puren, 2001)

Autonomie et notion d'autonomisation

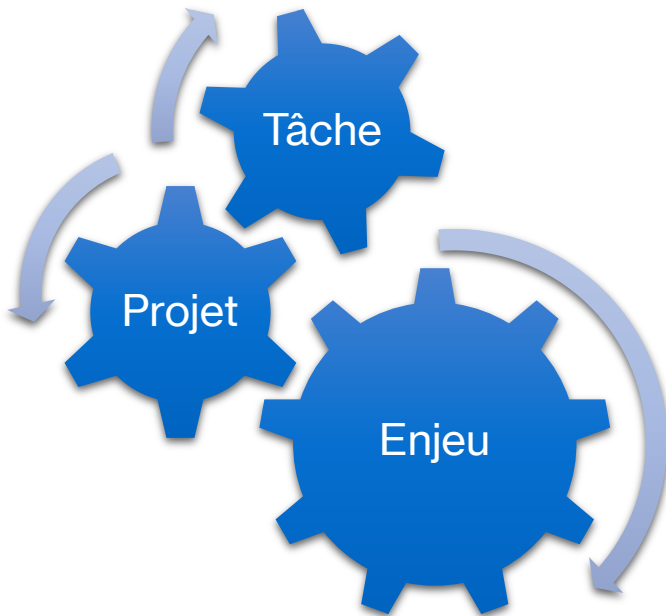


- **Autonomie d'apprentissage** (Holec, 1980) et **autonomisation** (Porcher, 1981)
- La **métacognition** le levier principal du développement de l'autonomisation (Cappellini, 2015)
- Le développement de cette compétence via des **interaction sociales** (Brudermann, 2010)

4 outils :



Dispositif hybride et tâche-projet



Double modalité, plateforme et centration sur l'apprenant (Nissen, 2006)

« L'**articulation** des modes présentiel et distanciel [...] est garante de la **cohérence** de la formation » (Nissen, 2009)

la tâche-projet se différencie de la **tâche** par 3 aspects :

- la publication
- le principe d'exploration
- la responsabilisation de l'apprenant

Nissen (2019 : 146)

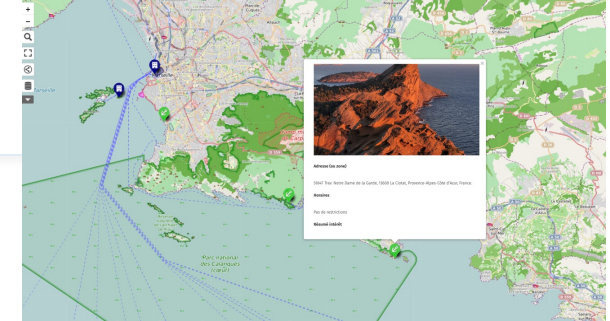
« La classe doit permettre d'engager des **projets** communs dans lesquels chacune et chacun doit pouvoir s'impliquer »

(Meirieu, 2016)

[...]«l'authenticité de l'**enjeu** [de la tâche] [...] qui implique cognitivement et personnellement [les apprenants]»

Guichon (2012 : 123)

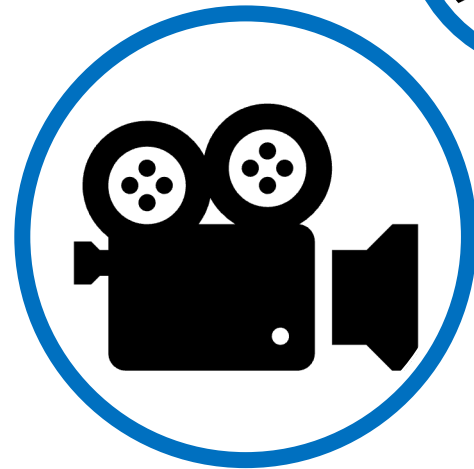
Les tâches-projets



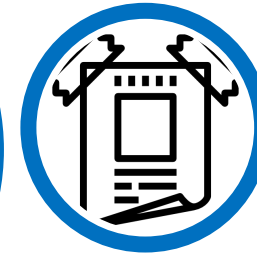
Concours vidéos



Carte interactive



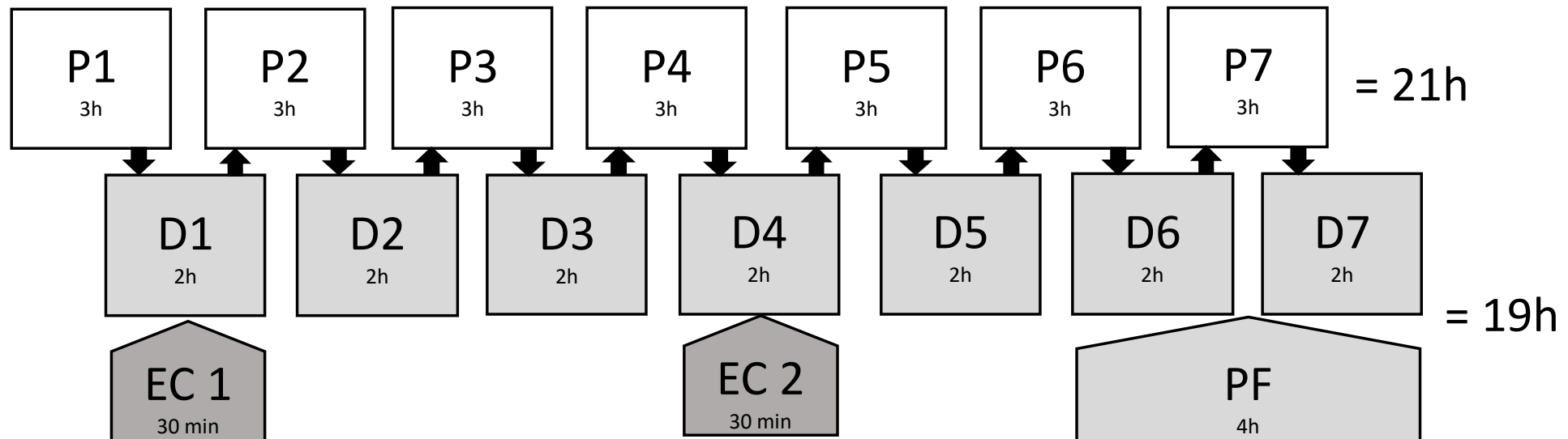
Posters scientifique





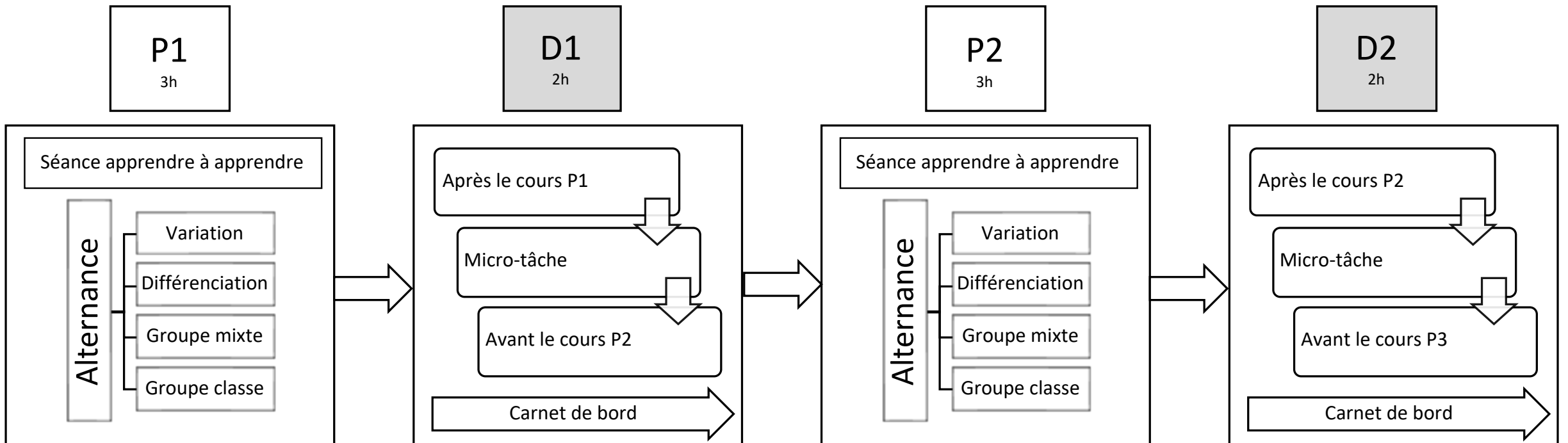
Schématisation du dispositif hybride

Tache-projet : colonne vertébrale du scénario pédagogique





Articulation présentiel/distanciel



Une recherche action en 4 étapes

Public doctorant
A2-B2

- 1^{er} semestre 20-21

Public de
doctorant A0-B2

- 2^{ème} semestre 20-21

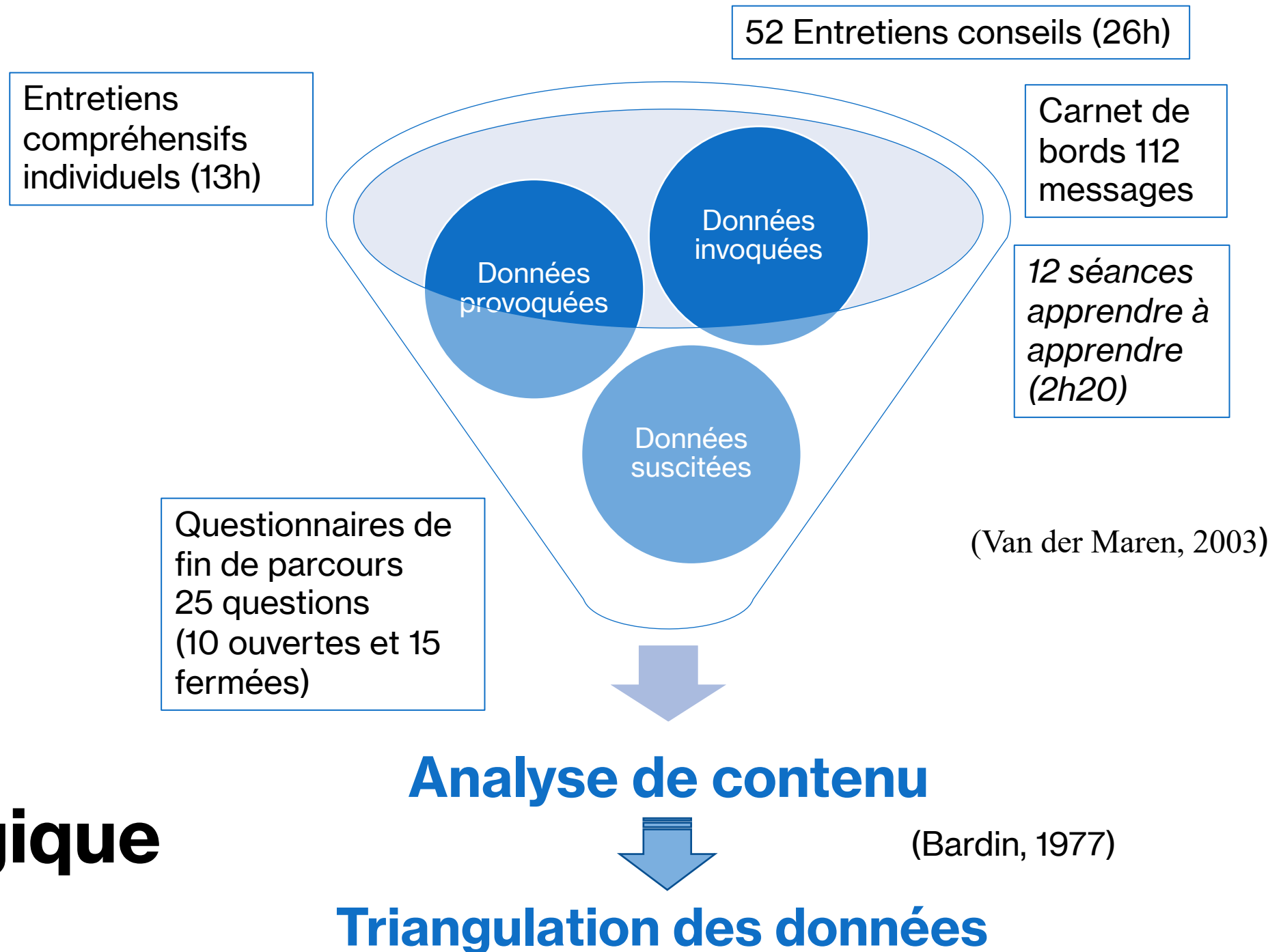
Public BUT
(IUT) A2-C1

- 1^{er} semestre 21-22

Public FLE-
AMU A2-B2

- 2^{ème} semestre 21-22

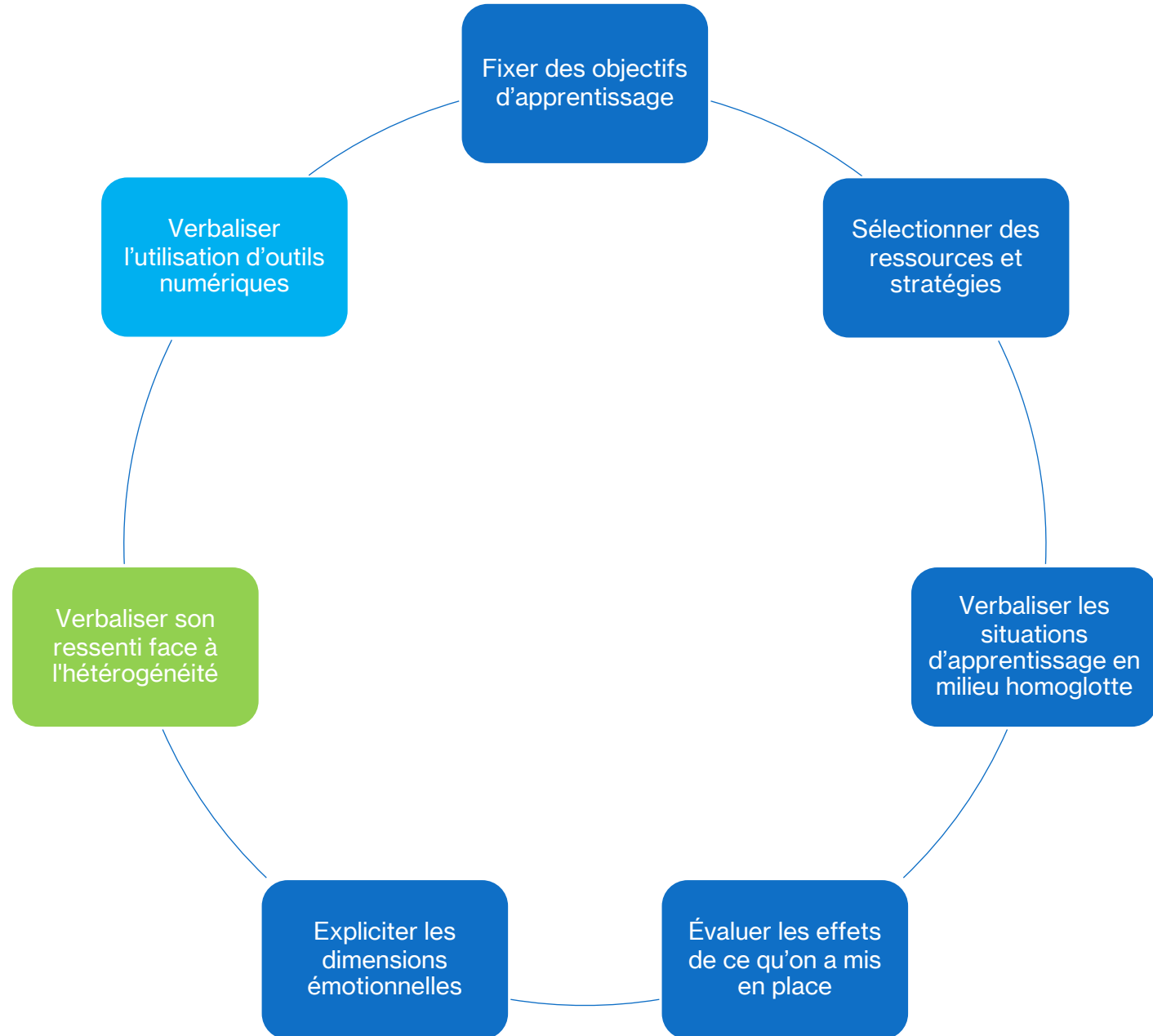
Cadrage méthodologique



7 catégories de codage

- 5 inspirés des éléments constitutifs de l'autonomie d'apprentissage

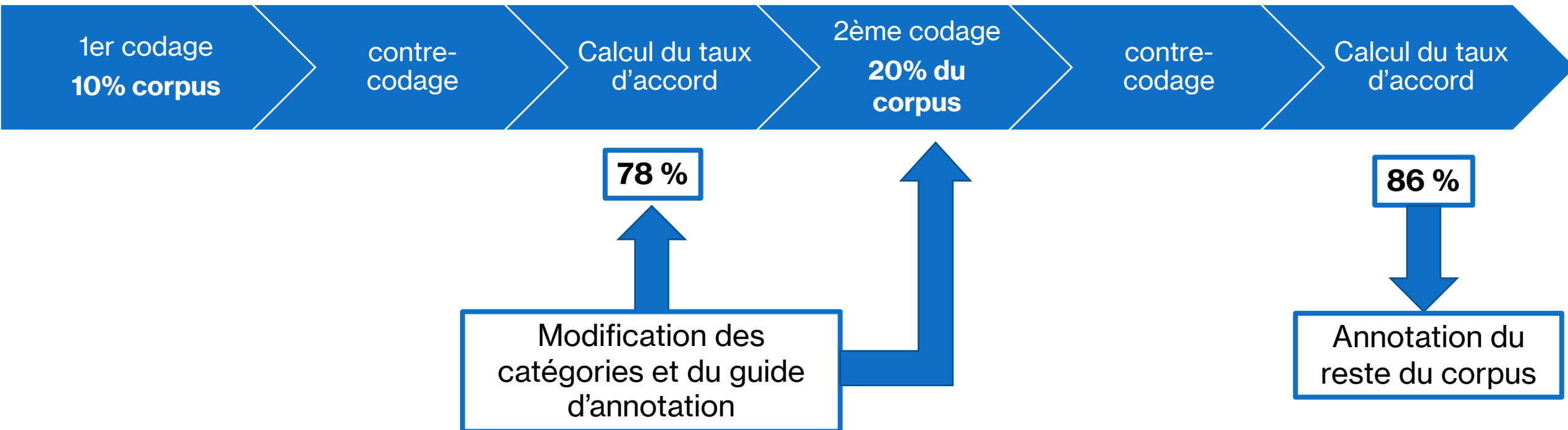
(Barbot, 2000)



Codage et contre-codage

(Tellier, 2014)

Exemple de l'étape 3 : public BUT A2-C1



Fichier Edition Annotation Acteur Type Rechercher Affichage Options Fenêtre Aide

Lexique Commentaires Recognizers Métadonnées Contrôles

Volume: 100

0 50 100

16-11-21.wav

00:02:53.800 Sélection: 00:00:00.000 - 00:00:00.000 0

Mode de sélection Mode de boucle

16-11-21.wav

00:02:40.000 00:03:00.000 00:03:20.000 00:03:40.000 00:04:00.000 00:

00:02:40.000 00:03:00.000 00:03:20.000 00:03:40.000 00:04:00.000 00:

1. Fixer/identifier des objectifs d'apprentissage [0]

2. Verbaliser les activités en sélectionnant des ressources et des stra [0]

3. Verbaliser les activités en termes de situations d'apprentissage en [1]

4. Evaluer les effets de ce qu'on a mis en place [3]

5. Expliciter les dimensions émotionnelles pour en prendre contrôle [5]

Daniel propose une évaluatio

logiciel ELAN

- précision dans le codage
- repérage des co-occurrences
- meilleure lisibilité générale
- objectivité renforcée dans le traitement des données

Annotation

1. Fixer des objectifs d'apprentissage

L'identification de quelque chose à travailler est considéré comme valide.

CDB_S4

« On sait que tout dans la langue française, il y a beaucoup de liaison entre les lettres »
Signifie par exemple que les liaisons entre les lettres est un objectif d'apprentissage.

EP-A-14:21:

"The video will be watched by many people, many French people so we need to try to speak more fluently in French"

2. Sélection des ressources et stratégies

Les jeux vidéo sont inclus dans cette catégorie.

Verbaliser : Le carnet de bord, regarder un film en particulier sont considérés comme une ressource.

CDB_S4 :

« Dans cette vidéo, il y a beaucoup de mots qui peut-être vous intéresse par exemple, Stéréotype :
Expression ou opinion toute faite, sans aucune originalité, cliché. »

EP-A-01:37:

"We have a forum that we need to fill every week"

CDB_S4 :

« Je change le réglage du jeux video afin de changer la ligne vocale par les personnage en français au lieu d'anglais. »

CDB_S5 :

« Bien sûr qu'il y a des erreurs, donc j'ai fait des corrections et j'ai cherché sur internet pour les exercices de choses que je me suis trompé »

CDB_S5 :

« j'ai cherché sur internet » est ici considéré comme une stratégie et non pas une ressource, car aucune ressource concrète n'est mentionnée.

EP-A-14:29

"so I try we try to record the audio many times as a as a in our opinion our pronunciation is not that good"

Résultats

Les activités collaboratives comme le projet vidéo, le poster, la carte interactive, ou encore le carnet de bord du cours vous ont-elles permis d'entretenir des relations sociales ou interactions avec vos pairs malgré vos différences de niveaux ?

Étapes	Étape 1	Étapes 2	Étape 3	Étape 4	Total	
Oui	-	-	11	12	23	89%
Non	-	-	2	1	3	11%

Les différents éléments du cours (les activités en présentiel et en distanciel, les différentes ressources, les entretiens avec l'enseignant, etc.) ont-ils su apporter des réponses à vos besoins spécifiques ?

Étapes	Étape 1	Étapes 2	Étape 3	Étape 4	Total	
Oui	-	-	12	11	23	89%
Non	-	-	1	2	3	11%

Pour vous la classe multi-niveaux est :

Étapes	Étape 1	Étape 2	Étape 3	Étape 4	Total	
Un avantage	2	0	12	5	19	54.3%
Ni un avantage ni un inconvénient	4	4	1	5	14	40%
Un inconvénient	0	2	0	0	2	5.7%

Résultats

Satisfaction Générale : 1 to 5 (1= mauvaise; 10 = excellente)

Étapes	Étape 1	Étapes 2	Étape 3	Étape 4	Total
	7.8	8.8	8.6	8.7	8.5

Pensez-vous avoir développé vos compétences numériques ?

Étapes	Étape 1	Étapes 2	Étape 3	Étape 4	Total
Oui	-	-	11	11	22
Non	-	-	2	2	4

Conclusion

Le dispositif a permis le développement de parcours différenciés, individualisés et personnalisés.

La classe multi-niveaux et la pédagogie différenciée dans un dispositif hybride constituent deux leviers précieux pour l'autonomisation des apprenants et notamment en milieu homoglotte.

Le dispositif a permis le développement de compétences numériques

et perspectives :

Le dispositif permet le développement de compétences transversales



Merci pour votre attention !

Place à vos questions ...

Bibliographie 1/3

- Barbot, M.-J., Camatarri, G., & Porcher, L. P. (1999). *Autonomie et apprentissage : Innovation dans la formation*. Presses universitaires de France.
- Brudermann, C., & Péliissier, C. (2016). Accompagnement du développement de l'autonomie d'apprentissage en cours de langue à l'ère du Web 2.0 : Retour d'expérience. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 19(1), 33-56. <https://doi.org/10.7202/1040662ar>
- Cappellini, M. (2015). Du carnet d'apprentissage individuel aux outils du Web 2. Étude d'une transposition des carnets d'apprentissage sur un blogue collectif dans un dispositif LANSAD d'auto-formation accompagnée en italien. *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité. Cahiers de l'Apliut*, Vol. XXXIV N° 1, Article Vol. XXXIV N° 1. <https://doi.org/10.4000/apliut.5045>
- Cappellini, M. (2022). Dimensions sociales de l'autonomie de l'apprenant et lien avec l'autonomie générale. *Recherches en didactique des langues et des cultures. Les cahiers de l'Acedle*, 1(19-1), Article 19-1. <https://doi.org/10.4000/rdlc.10550>
- Catherine David, D. (2019). Perspective actionnelle et différenciation pédagogique en Français langue étrangère : La réalisation d'un journal en ligne dans une classe de FLE multilingue et multi-niveaux. *Babylonia : revue pour l'enseignement et l'apprentissage des langues*, 1/2019, 77-82.
- Connac, S. (2012). *La personnalisation des apprentissages*. (SF Editeur).
- David, C., & Abry, D. (2018). *Classes multi-niveaux et pédagogie différenciée*. Hachette. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01782386>
- Guichon, N. (2012). *Vers l'intégration des TIC dans l'enseignement des langues*. Didier. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00806408>
- Holec, H. (1982). *Autonomie et apprentissage des langues étrangères*. <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k48081187>

Bibliographie 2/3

- Larsen-Freeman, D. (2013). Complexity theory : A new way to think. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, 13, 369-373.
<https://doi.org/10.1590/S1984-63982013000200002>
- Mangenot, F. (2003). Tâches et coopération dans deux dispositifs universitaires de formation à distance. *Alsic. Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication*, Vol. 6, n°1, Article Vol. 6, n°1. <https://doi.org/10.4000/alsic.2167>
- Narcy-Combes, M.-F., & McAllister, J. (2011). Evaluation of a blended language learning environment in a French university and its effects on second language acquisition. *ASp. La Revue Du GERAS*, 59, Article 59. <https://doi.org/10.4000/asp.2250>
- Nissen, E. (2006). *Scénarios de communication en ligne dans des formations hybrides*. « *Les échanges en ligne dans l'apprentissage et la formation* », 44-58.
- Nissen, E. (2016). Focus sur les expertises d'articles soumis, portant sur des dispositifs de formation médiatisée. *Alsic. Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication*, Vol. 19, n° 2, Article Vol. 19, n° 2. <https://doi.org/10.4000/alsic.2977>
- Nissen, E. (2019). *Formation hybride en langues : Articuler présentiel et distanciel*. Les Editions Didier. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01941203>
- Pouzergues, P. (2022). Multilevel courses and blended learning—tools for pedagogical differentiation and promoting student autonomy. *European Journal of Applied Linguistics*. <https://doi.org/10.1515/eujal-2022-0007>

Bibliographie 3/3

- Pouzergues, P., & Cappellini, M. (2022). La classe multi-niveaux et la pédagogie différenciée dans un cours hybride. Des leviers pour l'autonomisation des apprenants. *Recherches et Applications - FDLM, Recherche et applications*(72), 83.
- Pouzergues, P., David, C., & Gala, N. (2022). Hybrid course and differentiated pedagogy in multi-level FFL classrooms. *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité - Cahiers de l'APLIUT*, 41(2). <https://doi.org/10.4000/apliut.10129>
- Puren, C. (2001a). Entre « pédagogie différenciée » et « apprentissage autonome » PUREN 2001k. « Entre 'pédagogie différenciée' et 'apprentissage autonome' », en collaboration avec Paola Bertocchini, *Les Langues modernes* n° 4-2001, oct.-nov. 2001, pp. 38-44. *Site de didactique des langues-cultures*. <http://www.christianpuren.com/mes-travaux/2001k/>
- Puren, C. (2001b). *Pédagogie différenciée en classe de langue. Les Cahiers pédagogiques*(n° 399), 64-66.
- Rivens Mompean, A., & Eisenbeis, M. (2009). Autoformation en langues : Quel guidage pour l'autonomisation ? *Recherches en didactique des langues et des cultures. Les cahiers de l'Acedle*, 6(6-1), Article 1. <https://doi.org/10.4000/rdlc.2204>
- Tellier, M. (2014). Quelques orientations méthodologiques pour étudier la gestuelle dans des corpus spontanés et semi-contrôlés. *Discours. Revue de linguistique, psycholinguistique et informatique. A journal of linguistics, psycholinguistics and computational linguistics*, 15, Article 15. <https://doi.org/10.4000/discours.8917>