

## ***A GOOD FATHER DOES NOT GIVE HIS SON MEAT. INSTEAD, HE GIVES HIM A BOW AND ARROW, AND TEACHES HIM TO HUNT (KUCHAH ET SMITH, 2011).***

**Nicolas MOLLE**

En 1762, dans *Emile ou de l'éducation*, le philosophe Jean Jacques Rousseau faisait déjà référence (sans recourir au terme précis) à l'autonomie, en écrivant que l'enfant, en tant qu'élève, devait être responsable de son éducation (Barbot & Gremmo, 2012). Plus de deux siècles plus tard, dans un texte inspirant, *Pour une pédagogie sauvage*, Yves Châlon (1970) insistait sur cette même nécessité : « en dépossédant le maître de l'exclusivité du pouvoir d'enseigner, on investit l'élève d'une responsabilité nouvelle, celle de s'enseigner ». Châlon nommait cela « une invitation à l'autonomie » dont l'étudiant devait s'empresser de s'emparer pour jouir, alors, d'une plus grande liberté. Cependant, cela ne se fait pas sans douleur car le poids des pratiques passées, des idées préconçues sur l'enseignement et la sécurité d'avoir un enseignement assuré par le maître sont autant de paramètres difficiles à abandonner à la fois pour l'enseigné et l'enseignant. Personnellement, dans le contexte qui est le mien, celui de l'enseignement-apprentissage des langues, cette idée d'autonomie qui constitue une liberté nouvelle et une indépendance « vis-à-vis d'un contexte éducatif, d'un enseignant et de contenus prescrits » (Rivens-Mompean, 2017) - est plus que séduisante car elle semble apporter, dans le contexte institutionnel universitaire dans lequel nous nous situons, une réponse adéquate aux enjeux posés par la massification de l'Université.

En effet, depuis la mise en place de politiques éducatives et linguistiques européennes (LMD, mobilité, Processus de Bologne, Conseil de l'Europe), un secteur d'enseignement a émergé, communément appelé secteur Lansad. Pour ce riche secteur de diversité, longtemps délaissé par les enseignants-chercheurs au profit des filières dites « pour spécialistes » souvent perçues comme plus prestigieuses, se pose la question de comment répondre aux attentes, aux besoins ou aux objectifs personnels des apprenants d'horizons variés dans un TD de langue dont l'ensemble de ces apprenants (souvent à plus de 45) ne constitue qu'une masse sans identité et qui est, pour des raisons de facilité, considérée comme un « tout » homogène. Pourtant, au sein de ce même TD se trouvent des individus aux besoins et aux attentes différentes. Il est donc primordial de prendre en compte la nécessité d'un parcours individualisé et personnalisé pour chaque apprenant. Toutefois, l'institution n'est pas en capacité de proposer cette voie à une échelle globale. La réponse est pourtant simple et à portée de main : l'autonomie. En accédant à l'autonomie, l'apprenant pourra définir, en parallèle des heures de TD traditionnelles, seul ou à l'aide d'une personne ressource, ses objectifs en fonction de ses besoins et les moyens pour y parvenir, se défaisant ainsi des contenus prescrits pour lui, par quelqu'un d'autre. Toutefois, l'autonomie étant l'objectif à

atteindre, il nous incombe, à nous, enseignants-chercheurs, de réfléchir aux conditions qui permettent de développer cette dernière. Ainsi, mes préoccupations de chercheur se déclinent en plusieurs niveaux de responsabilité. Tout d'abord, ma préoccupation première n'est pas d'être l'enseignant qui « sait » mais celui qui « facilite ». Dans un second temps, ma responsabilité est de réfléchir à la mise en place de dispositifs permettant l'autonomisation de l'apprenant, et enfin, de réfléchir, en équipe, à la mise en place concrète d'une offre de formation à l'échelle institutionnelle, laissant aux apprenants un certain espace pour pouvoir exercer leur liberté. Sur ce dernier point, les outils à disposition des apprenants sont nombreux : mise en avant, au sein des formations en langues, des Centres de Ressources en Langues - espaces qui concrétisent la pratique de l'autonomie (Little, 2015) - apport méthodologique à une échelle globale, accompagnement et conseil ou encore une palette de services humains au service des apprenants.

Barbot, M.-J., Gremmo, M.-J. (2012). Autonomie et langues étrangères : Réaffirmer l'héritage pour répondre aux nouveaux rendez-vous. *Synergies France*, 9, 15-27.

Chalon, Y. (1970). Pour une pédagogie sauvage. *Mélanges Pédagogiques*, 1-7.

Kuchah, K. & Smith, R. (2011). Pedagogy of Autonomy for Difficult Circumstances: from Practice to Principles. *Innovation in Language Learning and Teaching*, vol. 5, n°2, 119-40.

Little, D. (2015). University Language Centres, Self-access Learning and Learner Autonomy. *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité*, vol. 34, n° 1, 13-26.

Rivens-Mompean, A. (2017). *Le Centre de Ressources en Langues : vers la modélisation du dispositif d'apprentissage*. Presses Universitaires du Septentrion.

