

# Accompagnement de l'autonomisation et dispositifs d'apprentissage des langues médiatisés: quelques éléments-clés.

## Réponse à Annick Rivens Mompean

Elke Nissen

Lidilem

Université Grenoble Alpes



# Introduction

Questionnements soulevés / exacerbés par pratiques pédagogiques liées au Covid

Regard sur différents types de dispositifs: quels éléments récurrents / concordants?



# 1. Autonomie, autonomisation et accompagnement

- Autonomie
  - Pendant ou à l'issue / en dehors de la formation?
  - Focus sur dispositifs de formation (soutien de l'autonomisation, Linard, 2003)
- Responsabilisation (Dam, 2003)
- Agentivité (individuelle et collective; Jézégou, 2020)
- Dimension sociale de l'autonomie (Trebbi, 1990; Peeters & Ludwig, 2017)
- Agir pour soi-même (Little, 2007; Lewis, 2014)

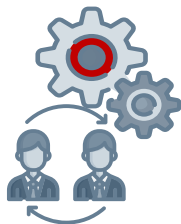


# 1. Autonomie, autonomisation et accompagnement

Types de compétences participant à l'autonomie de l'apprenant, dans un dispositif de formation médiatisé (Albero, 2003, repris et adapté par Nissen, 2007, 2019)

Compétence	Définition	Descriptif et composantes
Organisationnelle	Savoir gérer et planifier le travail et l'apprentissage	Savoir organiser son travail ; savoir gérer et planifier l'apprentissage, arriver à respecter les échéances
Méthodologie	Savoir réaliser la tâche de manière adéquate	Savoir réaliser les tâches, savoir réfléchir sur et identifier les constituants principaux des tâches afin d'optimiser leur réalisation, savoir chercher de l'aide pour les réaliser
Sociale	Savoir interagir	Savoir communiquer avec les autres, savoir réaliser des tâches en groupe et savoir gérer la vie du groupe, savoir demander et obtenir de l'aide
Psycho-affective/ motivationnelle	Savoir se prendre en main	Savoir prendre une initiative, savoir s'impliquer dans la formation, y prendre des décisions et y être acteur, savoir réguler ses émotions, savoir faire face à l'incertitude
Cognitive	Savoir transférer et développer ses connaissances et compétences	Savoir analyser les éléments observés, savoir mettre en lien des éléments nouveaux et des éléments déjà connus, anticiper par formulation d'hypothèses, avoir une attitude critique par rapport aux contenus, savoir poser des questions par rapport aux contenus
Langagière	Savoir agir en langue cible	Savoir agir en langue étrangère, dans le cadre de ce cours, avec des acteurs extérieurs, etc., savoir chercher de l'aide langagière, savoir poser des questions sur la langue
Métacognitive	Savoir être / devenir conscient de, et savoir améliorer, sa manière d'apprendre	Savoir réfléchir sur sa manière de travailler et d'apprendre, savoir exercer des stratégies métacognitives, savoir réguler ses démarches, et savoir la réguler, savoir mettre à profit les choix et libertés laissés par le scénario pédagogique, savoir s'autoévaluer
Informationnelle	Savoir rechercher et traiter des informations	Savoir rechercher et trouver des informations pertinentes sur la plateforme, sur Internet, savoir stocker et utiliser ensuite cette information, savoir trouver de l'aide
Technique	Savoir utiliser ou prendre en main les outils techniques	Savoir prendre en main et utiliser les technologies pour pouvoir participer à la formation, savoir ajuster ses usages en vue des objectifs, et savoir où trouver de l'aide technique

## 2. Accompagnement de l'autonomisation au sein de 3 types de dispositifs médiatisés d'enseignement-apprentissage des langues



Formations hybrides



Télécollaborations



Passage à distance  
en contexte  
pandémique

Eléments récurrents dans (les résultats d'analyse de) l'accompagnement des apprenants?



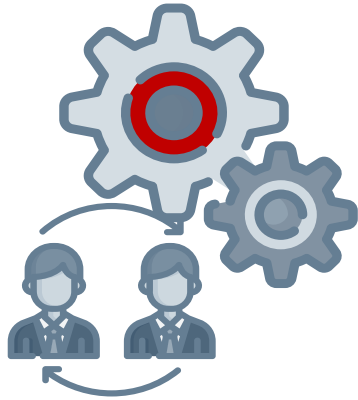
# Autonomie / autonomisation dans un dispositif de formation largement médiatisé par le numérique

Dispositifs souvent largement hétérodéterminés

Apprenant peut moins se laisser « porter par le flux » du scénario porté par l'animation de enseignant et la dynamique de groupe (Collectif de Chasseneuil, 2000)

Acceptation du dispositif et de l'agentivité requise par l'apprenant (Demaizière; Nissen, 2012)

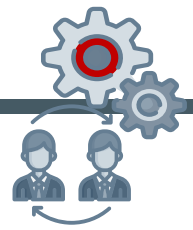
Surtout à distance, une certaine organisation et compétence technique (liée à contexte formatif) sont nécessaires



# Formations hybrides

---

# Accompagnement dans des formations hybrides



- Accompagnement des différentes facettes de l'autonomie: plus systématique pour certaines que pour d'autres (Nissen, 2007)
- Formes d'accompagnement: enseignant-tuteur, pairs, dispositif technopédagogique (Gounon et al., 2004)
- Observation récurrente que ce type de dispositif n'est pas accepté / investi par tous les apprenants (Stracke, 2007; Nissen, 2012; Chaplier & Crosnier, 2014; Freund, 2016; Labetoulle, 2019; Manoïlov, 2019; Bardol, 2020)
- Autonomie/agentivité, entre source de satisfaction et trop grande contrainte
- Identification de leviers pour accroître notamment l'engagement / l'agentivité des apprenants – surtout pour le distanciel



# Leviers

## Aspects socio-affectifs

Augmenter aisance,  
diminuer anxiété  
(Manoïlov, 2019;  
Bardol, 2020)

Changement d'attitude  
(Manoïlov, 2019)

Sentiment de présence  
sociale (Wegmann &  
Thompson, 2014)

## Responsabilisation

Plus grand choix /  
ouverture : pour plus  
d'autodétermination  
(Freund, 2016)

## Accompagnement organisationnel renforcé

(Bardol, 2020)

## Aspects ingénieriques

Renforcer articulation  
présentiel / distanciel  
(Nissen, 2019)

Clarté de: structure,  
affichage, consignes du  
dispositif (Manoïlov,  
2019; Nissen, 2019)





# Télécollaborations

---

# Accompagnement dans des télécollaborations



- Analyse de 16 télécollaborations (Evolve team, 2020)
- Situation pédagogique basée sur interactions entre pairs distants
  
- Participation et engagement (perçus) sont corrélés avec appréciation du dispositif
  
- Ce sont largement les mêmes aspects ingénieriques que pour les formations hybrides qui apparaissent
  
- Enseignants sont co-concepteurs et accompagnateurs

# Leviers

## Aspects socio-affectifs

Relation interpersonnelle  
Création ambiance  
bienveillante  
Equilibre aspects  
relationnels / travail  
sur tâches  
Recours à  
visioconférence

## Aspects techniques

Outils jugés adaptés,  
faciles à utiliser,  
fonctionnant bien  
Equipement

## Aspects ingénieriques

Appréciation & engagement  
déclaré corrélés avec  
perception d'un  
scénario / consignes  
clairs  
Temps  
Niveau de difficulté  
approprié  
Télécollaboration intégrée  
Activités faisant sens





**Passage à distance en  
contexte pandémique**

---

# Accompagnement en FAD en contexte pandémique



- Passage à distance: une injonction (subie) et une urgence
- Etudes sur l'enseignement des langues dans ce cadre dans divers contextes (Quiroz Calderon, 2020; Mejjadi, 2020; Croze, 2021; Zhao, 2021)
  
- Autonomisation des enseignants, non seulement des apprenants
- Certaines injonctions institutionnelles rendent la FAD encore plus délicate
- Baisse de présence et d'engagement des apprenants (Mejjadi, 2020; Quiroz Calderon, 2020; Zhao, 2021)
  
- **Interactions (orales)**
- Moindres (Croze, 2021; Quiroz Calderon, 2020); Mise en place souvent jugée difficile – mais moins pour les enseignants habitués
- Jugées importantes

# Leviers

## Aspects socio-affectifs

« Syndrome de la caméra désactivée »  
Enseignants cherchent à motiver et rendre actifs les apprenants  
Rôle davantage socio-affectif  
Interrogation sur « présence à distance » (Jézégou, 2020; Croze 2021)

## Aspects ingénieriques

Recours à modules en ligne déjà présents (Mejjadi, 2020)  
Modification scénarisation pour rendre travail collaboratif et interactions possibles (Quiroz Calderon, 2020)  
Maintenir un rythme  
Bi- (ou co-)modalité

## Interactions

Objectifs d'apprentissage langagiers  
Construit de présence lié aux interactions (Jacquinot-Delaunay 2001; Garrison, 2017)



# Conclusion

- Engagement / agentivité – et leur accompagnement - reste un point délicat mais crucial – même dans formations largement hétérodéterminées
- Leviers récurrents à travers différents types de dispositifs sont les interactions, les aspects socio-affectifs, les aspects ingénieriques
- Teaching presence (Garrison, 2017)
- Augmenter agentivité / engagement à travers:
  - Un accent sur compétences métacognitives?
    - Lien socio-affectif et développement d'autonomie métacognitive (Candas & Château, 2014)
  - Davantage de choix (Freund, 2016)?
  - Présence sociale (Garrison, 2017; Thompson & Wegman, 2017)?
- Lien effectif entre engagement agentique (Reeve, 2013) et développement de compétences?
- Observation de l'engagement souvent limité à engagement comportemental (Chi & Wylie, 2014; Baragash, 2020)





# Bibliographie (1)

- Androwkha, S. et Jézégou, A. (2020). La présence à distance en e-Formation : entretien avec Annie Jézégou. *Médiations et médiatisations*, 3, 59-67. Récupéré de : <https://revue-mediations.teluq.ca/index.php/Distances/article/view/116/85>
- Bardol, F. J. (2020). *Les conditions de développement de la compétence phonologique dans un dispositif hybride. Le cas de l'enseignement-apprentissage de l'anglais en LANSAD, à l'Université des Antilles*. Thèse de doctorat. Université de Lille.
- Blin, F. (2010). Designing Cybertasks for Learner Autonomy: Towards an Activity Theoretical Pedagogical Model. *Digital Genres, New Literacies and Autonomy in Language Learning*, pp. 175-196.
- Brewer, S.S. (2016). Developing self-directed learning in the language classroom: The work of Leni Dam, *International Journal of Self-Directed Learning*, 13(1), 26-41.
- Collectif de Chasseneuil (2000). *Conférence de Consensus, 27, 28 & 29 mars 2000, Formations Ouvertes et à Distance, L'accompagnement pédagogique et organisationnel*. <http://archives.fffod.org/ptitdej/ccfod.pdf>
- Croze, E. (2021). Covid-19 et passage éclair au distanciel pour les enseignants de langues vivantes du secondaire : une expérience renvoyant à l'irréductible présence en classe de langue, *Distances et médiations des savoirs*, 33. <http://journals.openedition.org/dms/6134>; DOI : <https://doi.org/10.4000/dms.6134>
- Dam, L. (2008). How do we recognize an autonomous classroom? Revisited. In TESOL (Ed.), *A TESOL symposium: Learner autonomy: What does the future hold? Conference proceedings, 2008* (pp. 13-32). Alexandria, VA: TESOL.
- Dam, L. (2014). How to engage learners in authentic target language use – Examples from the autonomy classroom. In A. Burkert, L. Dam, & C. Ludwig (Eds.), *The answer is learner autonomy: Issues in language teaching and learning* (pp. 81-98). Faversham, United Kingdom: IATEFL.
- EVOLVE Project Team (2020). *The Impact of Virtual Exchange on Student Learning in Higher Education: EVOLVE Project Report*. <https://research.rug.nl/en/publications/the-impact-of-virtual-exchange-on-student-learning-in-higher-educ>
- Gounon, P., Dubourg, X., & Leroux, P. (2004). Un modèle d'organisation du tutorat pour la conception de dispositifs informatiques d'accompagnement des apprenants. In *Technologies de l'Information et de la Connaissance dans l'Enseignement Supérieur et l'Industrie*. Compiègne : Université de Technologie de Compiègne. pp. 369-376. <http://archive-edutice.ccsd.cnrs.fr/edutice-00000721>
- Holec, H., 1979. *Autonomie et apprentissage des langues étrangères*, Paris : Hatier.
- Jézégou, A. (2020). La présence à distance en e-Formation. Entretien avec Annie Jézégou. *Médiations & médiatisations, Revue internationale sur le numérique en éducation et communication*, 3, 59-67.
- Jézégou, A. (2019). La distance, la proximité et la présence en e-Formation. Dans A. Jézégou, *Traité de la e-Formation des adultes* (p. 143-165). Récupéré de : <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01951530/document>

# Bibliographie (2)

- Jouannaud, M.-P. & Payre-Ficout, C. (2013). "Favoriser l'autonomie en apprentissage des langues : l'exemple de deux dispositifs pour les futurs professeurs des écoles". *Les Langues Modernes*, n° 4. pp. 38-47.
- Kohonen, V. (1992). Experiential language learning: Second language learning as cooperative learner education. In D. Nunan (Ed.), *Collaborative language learning and teaching* (pp. 14-39). Cambridge: Cambridge University Press.
- Labetoulle, A. (2019). *Etude de la complexité des environnements d'apprentissage et d'enseignement LANSAD pour la conception, la mise en place et l'évaluation d'un dispositif en anglais*. Thèse de doctorat. Université de Lille.
- Linard, M. (2003). "Autoformation, éthique et technologies : enjeux et paradoxes de l'autonomie". In Albergo, B. (dir.). *Autoformation et enseignement supérieur*. Paris : Hermès-Lavoisier. pp. 241-263.
- Little, D. (2004). Constructing a theory of learner autonomy: Some steps along the way. In K. Mäkinen, P. Kaikkonen, & V. Kohonen (Eds.), *Future perspectives in foreign language educations* (pp. 15-25). Oulu: Publications of the Faculty of Education in Oulu University 101.
- Little, D. (2014). Learner autonomy as discourse: The role of the target language. In A. Burkert, L. Dam, & C. Ludwig (Eds.), *The answer is learner autonomy: Issues in language teaching and learning* (pp. 15-28). Faversham: IATEFL.
- Manoïlov, P. (2019). Mise en place de formations hybrides en langues vivantes et accompagnement des étudiants à la transformation numérique, *Ela. Etudes de linguistique appliquée*, 1(193), 59-76). <https://www.cairn.info/revue-ela-2019-1-page-59.htm>
- Mejjadi, M. (2020). *La continuité pédagogique au CUEF de Grenoble analysée du point de vue des acteurs*. Mémoire de master 2. Université Grenoble Alpes.
- Peeters, W., Ludwig, C. (2017). 'Old Concepts in New Spaces': A Model for Developing Learner Autonomy in Social Networking Spaces. In Cappellini, M., Lewis, T., Rivens Mompean, A. (eds.), *Learner Autonomy and Web 2.0*, Equinox Publishing.
- Quiroz Calderon, R. A. (2020). *Passage au tout distanciel des cours LANSAD en raison du Covid-19 : quelles mesures adoptées ?* Mémoire de master 1, Université Grenoble Alpes.
- Rivens Mompean, A. (2013). *Le Centre de Ressources en Langues : vers la modélisation du dispositif d'apprentissage*. Villeneuve d'Ascq : Presses Univ. Septentrion.
- Rourke, L., Anderson, T., Garrison, D.R., & Archer, W. (1999). Assessing social presence in asynchronous text-based computer conferencing. *Journal of Distance Education*, 14(2), 50-71.
- Trebbi, T. (1990, ed.). *Third Nordic workshop on developing autonomous learning in the FL classroom*. Bergen: Institutt for praktisk pedagogikk, University of Bergen.
- Zhao, Y. (2021). *Difficultés et bénéfices du passage à distance d'une formation en FLE en contexte pandémique*. Mémoire de master 2 recherche, Didactique des langues, Université Grenoble Alpes.