

# LES TUTORIELS DE SOUTIEN, QUELLE CONTRIBUTION A L'AUTONOMISATION ?

**Leila Haghshenas et Anne Chateau**

UFR Lansad – Université de Lorraine

ATILF-CNRS & Université de Lorraine

Equipe Didactique des langues et sociolinguistique (Crapel)

## **Mots-clés**

Tutoriel de soutien - EDOLang - Entretien de conseil - Apprentissage auto-dirigé

## **Keywords**

Tutorial - EDOLang - Advising session - Self-directed language learning

## **Résumé**

À l'université de Lorraine, afin de promouvoir le développement de l'autonomie chez les apprenants de langues, les enseignants et enseignants-chercheurs de l'UFR Lansad travaillent depuis plusieurs années à la construction de la plateforme EDOLang. Cette dernière allie des services dans des lieux physiques (conversations, ateliers conseil) à des outils d'accompagnement numériques (catalogue de ressources, carnet de bord réflexif). Afin de faciliter la construction de l'autonomie chez l'apprenant, la mise en place d'un autre type d'outil a été proposée : les tutoriels de soutien. Ces derniers, accessibles en ligne à tout moment, sont envisagés comme une forme d'interaction indirecte et asynchrone qui pourrait servir de préambule aux entretiens-conseils. Cet article, après avoir rappelé le cadre théorique ainsi que le contexte de l'étude, se proposera de revenir sur la création des tutoriels, les questionnements soulevés et sur les interactions qu'ils peuvent générer.

## **Abstract**

In order to contribute to the development of learner autonomy, the teachers and researchers of the UFR Lansad, have designed and developed a platform called EDOLang that offers learners both physical and digital resources. In order to help students improve their autonomy, various types of support and guidance (tutoring or counselling) as well as online tools (logbooks, resource catalogue) were integrated to this new environment.

This article deals with a project involving the creation of tutorials for the online platform. Our research question was to know whether the tutorials could contribute to learner autonomy. We also observed the extent to which they are generative of asynchronous interactions and could prepare students for their future counselling sessions in the language centre. For the purpose of the study, we administered a questionnaire to analyze the students' perception of these tutorials and to see whether they contribute to the learner autonomy.

## **Introduction**

L'université de Lorraine compte parmi les premières universités à s'être pleinement investie dans le développement et la mise en œuvre de la « pédagogie de l'autonomie ». En effet, depuis la mise en place des premiers systèmes en auto-direction (à la fin des années 60 et au début des années 70) et le développement des premiers Centres de Ressources en Langues (CRL), l'université Nancy 2 a été pionnière en matière d'apprentissage auto-dirigé. Le centre de langue Yves Chalon (CLYC), ouvert depuis 1995, a pour objectif de « faciliter l'autonomisation des apprenants en langues » (Chateau et al, 2017 : 1).

Afin d'aider les apprenants à développer leur « compétence d'apprentissage qui fait partie intégrante d'une approche en autodirection » (Gremmo et Riley, 1997 : 89), une plateforme numérique a été pensée et réalisée par des chercheuses de l'équipe Didactique des langues et sociolinguistique de l'ATILF (CRAPEL) dans le cadre de l'axe 3A (Autonomie et Apprentissage Auto-dirigé). Loin de vouloir concurrencer les espaces physiques, les concepteurs d'EDOlang ont cherché à faciliter l'hybridation des lieux physiques et de l'environnement virtuel (Chateau et al., 2017). C'est dans cette optique que l'équipe pédagogique a décidé de concevoir et réaliser une série de tutoriels de soutien. Nous avons souhaité étudier l'apport de ces tutoriels dans la construction du parcours d'autonomie d'étudiants inscrits en première année de licence à l'Université de Lorraine. Notre étude semble indiquer que ces tutoriels peuvent sensibiliser les apprenants aux démarches d'apprentissage autonomes et ainsi, contribuer au développement de leur autonomie. Par ailleurs, ils sont susceptibles de déclencher des interactions<sup>1</sup> indirectes et asynchrones et de servir de préambule aux entretiens-conseils.

### **1. Genèse et contexte du projet**

#### **1.1. EDOlang : un environnement hybride**

La proposition de création des tutoriels de soutien s'inscrit dans le projet de développement de la plateforme EDOlang (Environnement et Dispositifs Ouverts pour

---

<sup>1</sup> Dans cet article nous utilisons le terme tel que défini par Cappellini, Eisenbeis et Rivens Mompean : « l'interaction se réfère à l'échange entre deux humains, éventuellement médiatisé par les technologies » (2016 : 3)

l'apprentissage des langues) qui vise non seulement à « améliorer l'accessibilité aux services et l'accompagnement des apprenants » (Chateau et al, 2017 : 3), mais également à soutenir et promouvoir l'apprentissage auto-dirigé des langues en CRL (Maquart et Willié, 2012). EDOLang, imaginée comme un espace « visio-verbal » (un site numérique) fédérateur des différents espaces physiques d'apprentissage<sup>2</sup> et des espaces numériques, permet de relier « une variété de langues, de ressources matérielles textuelles visuo-verbales, d'acteurs et actrices, d'activités et d'interactions » (Bailly et Chateau, 2018 : 306).



Figure 1. **Plateforme** EDOLang

Force est de constater qu'à partir de septembre 2015, date à laquelle la plateforme a été mise en ligne dans sa première version, le nombre d'enseignants de l'UFR Lansad souhaitant intervenir dans les CRL n'a cessé d'augmenter. La mise en place d'EDOLang a également favorisé l'intégration de ces CRL dans les enseignements dispensés au sein de l'UFR Lansad (Molle et al., 2019). C'est le cas notamment du cours de méthodologie d'apprentissage de langues dispensé en licence 1 pour toutes les filières des sections « Art, Lettres, Langues » et Sciences Humaines et Sociales » à Nancy (cas développé en 3).

Par ailleurs, au cours des neuf dernières années, une nette augmentation des chiffres de fréquentation des services offerts en CRL a été constatée. Ceci semble indiquer « la création d'une « synergie » entre la plateforme et les lieux

<sup>2</sup> Deux nouveaux CRL ont en effet rejoint le CLYC lors de la fusion des universités Lorraines en 2012. Un 4<sup>ème</sup> sera ouvert prochainement.

physiques » (Chateau et al., 2017). Les chiffres observés ces deux dernières années (voir tableau 1 ci-dessous) confirment cette tendance.

	<b>2011-2012</b>	<b>2015-2016</b>	<b>2018-2019</b>	<b>2019-2020</b>
<b>Conseil</b>	46	81	211	260
<b>Conversations</b>	888	1482	3552	2607
<b>Ateliers</b>	0	641	3868	3 580
<b>Total</b> <b>« services »</b>	934	2204	7631	6 447

**Tableau 1.** Nombre d'inscrits aux services en CRL

Afin de souligner l'impact d'EDOlangu sur la fréquentation des CRL, nous avons fait le choix d'inclure les chiffres de l'année 2011-2012. À l'époque, seul le CLYC existait et l'inscription aux services se faisait exclusivement en présentiel ce qui limitait l'accessibilité des services proposés. Comme les chiffres le montrent, après la mise en ligne de la plateforme en 2015 (dans sa première version), l'attractivité des services proposés a subi une augmentation qui n'a cessé d'accroître année après année<sup>3</sup>. Ainsi, la plateforme vient renforcer les services proposés au sein des CRL.

Comme le montrent Chateau et al. (2015), de par la visibilité qu'elle octroie aux activités et services offerts par les CRL, la plateforme numérique favorise l'essaimage des pratiques autonomisantes. Les différents CRL de l'université de Lorraine proposent trois types de services pédagogiques : les ateliers, les conversations et les entretiens-conseils. Les ateliers sont centrés sur une thématique culturelle et proposent des activités variées aux apprenants. Les conversations avec des locuteurs natifs visent à favoriser la prise de parole spontanée et libre. Tout comme les ateliers, les séances de conversations sont limitées à huit participants afin de permettre à chacun de s'exprimer librement. Les entretiens-conseils, quant à eux, ont pour but de fournir aux apprenants l'opportunité de bénéficier d'un entretien individualisé avec un conseiller en apprentissage des langues étrangères. L'objectif principal du conseiller

---

<sup>3</sup> Même si l'année 2019-2020, très particulière du fait de l'épidémie de Covid 19 et de la mise en place de services 'à distance' pour remplacer ceux dans les CRL impossibles après le 15 mars du fait du confinement, accuse une légère diminution du nombre total de services.

est de « faire évoluer les représentations et les techniques méthodologiques des apprenants » (Gremmo, 1995). Le conseiller aide l'apprenant à surmonter les difficultés rencontrées, suggère des solutions tout en laissant l'apprenant libre de ses choix. Les tutoriels de soutien en reprenant les thématiques qui peuvent émerger lors des entretiens-conseils ont pour but de sensibiliser les apprenants aux démarches d'apprentissage autonomes et permettent une hybridation des lieux virtuels et physiques.

## **1. 2. Les tutoriels de soutien**

Depuis septembre 2018, une équipe d'enseignants travaillent à la réalisation de tutoriels de soutien à l'apprentissage auto-dirigé. Afin de construire ces tutoriels, l'équipe pédagogique s'est appuyée sur les travaux du Centre de Recherches et d'Application Pédagogiques en Langues (C.R.A.P.E.L) sur l'apprentissage en auto-direction et notamment sur les travaux de Holec (1990, 1994, 1996) et ceux de Gremmo sur l'entretien-conseil (1995, 1999). Prenant en compte le cadre théorique des recherches dans le domaine de l'apprentissage auto-dirigé, les tutoriels de soutien sont conçus pour préparer les éventuels entretiens-conseils. Concernant les objectifs des tutoriels, nous en identifions deux. Le premier consiste à faciliter l'hybridation des lieux physiques et de l'environnement virtuel. Le second est d'apporter un maximum d'accompagnement dans la construction de l'autonomie chez l'apprenant en amont d'une rencontre en face à face avec un conseiller. De plus, à l'instar des entretiens de conseil où le conseiller invite l'apprenant à réfléchir sur son programme d'apprentissage, les tutoriels, qui peuvent être considérés comme une forme d'interaction asynchrone, encouragent l'apprenant à devenir acteur de son apprentissage. Ils s'inscrivent donc dans un dispositif plus large d'apprentissage en auto-direction qui vise à développer l'apprendre à apprendre.

En 2019, on comptait 12 tutoriels sur la plateforme EDOLang. Ces tutoriels sont disponibles dans la rubrique « en auto-direction », « espace apprenant : me préparer à apprendre en auto-direction ». Ils abordent des thématiques variées et se présentent sous des formats différents (Prezi, powtoon, PowerPoint, etc). Une partie de ces

tutoriels a été réalisée par l'équipe Lansad<sup>4</sup>, une autre par des étudiants de master sciences du langage ou encore des étudiants de l'université Lille 3<sup>5</sup>. L'équipe pédagogique souhaitait proposer un nouveau parcours de tutoriels plus uniformisé pour accompagner les étudiants pas à pas dans la mise en place de leur programme d'apprentissage personnalisé auto-dirigé.

### **1.3. Format des tutoriels et choix pédagogiques**

Dans un monde où la rapidité de l'accès à l'information constitue un élément important, il nous semble indispensable de pouvoir accompagner les apprenants à travers des outils numériques adaptés à leurs besoins. C'est pour cette raison que nous avons privilégié les formats courts (vidéos de 2-3 minutes) afin de permettre un accès rapide et facile aux tutoriels.

Les tutoriels sont inspirés des vidéos YouTube qui privilégient un rapport direct avec le spectateur. Endossant la posture d'un apprenant, des enseignants se posent des questions sur l'apprentissage des langues et tentent d'apporter des réponses. L'usage du tutoiement par les présentateurs et présentatrices permet la création d'une atmosphère informelle propice à l'autoformation. Les mots et expressions employés dans ces tutoriels ont été choisis avec soin. À titre d'exemple, nous avons évité l'usage de l'impératif et avons privilégié l'utilisation d'expressions telles que « il est préférable de », « il est conseillé de » pour mieux accompagner l'apprenant.

Ces nouveaux tutoriels<sup>6</sup> abordent des thématiques très variées liées à l'apprentissage auto-dirigé :

1. Qu'est-ce que l'apprentissage en auto-direction ?
2. Je commence par quoi ?
3. Comment construire mon parcours d'apprentissage ? Quels outils et ressources peuvent m'aider ?

---

<sup>4</sup> Ils sont de qualité inégale. Certains des tutoriels réalisés par l'équipe ont été faits assez rapidement, de façon à pouvoir dès le lancement de l'environnement en proposer un minimum.

<sup>5</sup> Il s'agit du tutoriel 'comment optimiser le journal de bord ?', qui avait été réalisé par des étudiants de Master 2 de didactique des Langues de l'université de Lille 3, et que nos collègues lilloises (après avoir consulté ces étudiants) nous ont gracieusement permis d'intégrer à EDOLang.

<sup>6</sup> A l'heure où nous rédigeons ces lignes 6 d'entre eux ont été mis en ligne sur EDOLang. Il s'agit de 1, 2, 5, 6, 6bis et 7.

4. Comment bénéficier des services pour progresser ? Qui peut m'aider ?
5. Comment je m'organise ? Et à quel rythme je travaille ?
6. Le carnet de bord : qu'est-ce que c'est et à quoi ça sert ?
- 6 bis. Comment remplir mon carnet de bord ?
7. Comment utiliser le catalogue de ressources ?
8. Comment je m'évalue ?

Les trois premiers nouveaux tutoriels finalisés (1, 2 et 5) ont été mis à disposition des étudiants sur la plateforme dès septembre 2019 (voir figures 2 et 3).

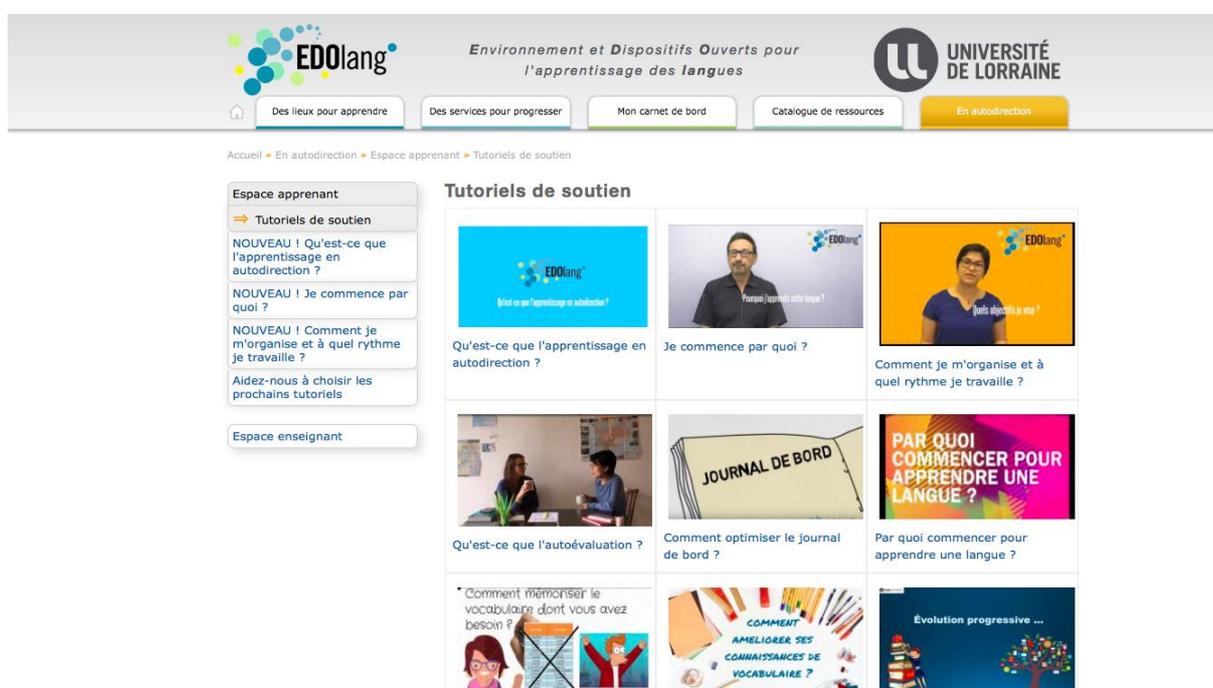


Figure 2. Les tutoriels de soutien

The image shows a screenshot of the EDolang website interface. At the top, there is a navigation bar with the EDolang logo on the left, the text 'Environnement et Dispositifs Ouverts pour l'apprentissage des langues' in the center, and the University of Lorraine logo on the right. Below this are several menu items: 'Des lieux pour apprendre', 'Des services pour progresser', 'Mon carnet de bord', 'Catalogue de ressources', and 'En autodirection'. A breadcrumb trail reads 'Accueil > En autodirection > Espace apprenant > Tutoriels de soutien > NOUVEAU ! Je commence par quoi ?'. On the left side, there is a sidebar menu with 'Espace apprenant' selected, containing links for 'Tutoriels de soutien', 'NOUVEAU ! Qu'est-ce que l'apprentissage en autodirection ?', 'NOUVEAU ! Je commence par quoi ?', 'NOUVEAU ! Comment je m'organise et à quel rythme je travaille ?', and 'Aidez-nous à choisir les prochains tutoriels'. The main content area features a video player titled 'Je commence par quoi ?' with a video of a man speaking. The video player includes a progress bar (00:56 / 01:55) and controls. Below the video are buttons for 'Voter', 'Transcription', 'Commentaires', and 'Enquête'.

Figure 3. Le tutoriel « Je commence par quoi ? »

## 2. Cadre théorique

### 2.1. L'apprentissage de langue(s) auto-dirigé

Pour définir l'apprentissage auto-dirigé, nous nous basons sur les travaux de Holec et de Little, les deux pionniers de la recherche dans le domaine de l'apprentissage auto-dirigé en langues. La définition donnée par Holec met l'accent sur la capacité des apprenants à « mener, activement et de manière indépendante, un apprentissage » (Holec, 1994 : 11). Selon Holec, ce mode d'apprentissage se caractérise par une participation active de l'apprenant à la prise de décisions liée à son apprentissage. Ces décisions concernent notamment le choix des objectifs, des moyens, la mise en œuvre du processus et l'évaluation (Holec, 1990).

Little (1999) accorde une importance capitale au rôle des enseignants dans la création et la maintenance d'un environnement propice à l'autonomisation. Selon Murphy, cela implique de générer une réflexion critique chez l'apprenant (2008). Le but est d'encourager l'apprenant à prendre en main son apprentissage. Pour l'exprimer avec les mots de Nissen, « Se prendre en main, agir de manière indépendante, savoir où chercher de l'aide ou auprès de qui : c'est cela qui caractérise un apprenant autonome » (2012 : 18).

En reprenant les grandes thématiques qui peuvent émerger lors d'un entretien-conseil, les tutoriels de soutien fournissent des repères pédagogiques aux apprenants. Les consignes données dans ces vidéos incitent les apprenants à « un travail

autoréflexif, de prise de conscience, qui favorise la métacognition » (Rivens et Eisenbeis, 2009 : 231). Ainsi, elles les encouragent à réfléchir sur leurs pratiques et leurs stratégies d'apprentissage des langues.

## **2.2. Méthodologie de recherche**

Afin d'évaluer l'apport des tutoriels de soutien dans l'autonomisation, un questionnaire disponible sur Google Forms<sup>7</sup> a été préparé et soumis aux étudiants participant au cours de Méthodologie. Il s'agit d'un cours de méthodologie de l'anglais à l'université qui vise à encourager les étudiants à développer leur propre méthodologie d'apprentissage. Le questionnaire a été complété en ligne par les étudiants en première année de licence au cours du premier semestre 2019-2020. Au total, 479 participants sur 2247 étudiants inscrits au cours de méthodologie en L1 ont participé au sondage. En choisissant un public de L1, nous espérons obtenir un résultat pertinent puisque ce public ne devrait a priori pas être familier avec le concept d'apprentissage en auto-direction.

L'objectif de notre étude était d'une part de voir comment les apprenants s'approprient cet outil numérique, et de l'autre, de suivre l'évolution de leur apprentissage. Ont-ils l'intention de participer aux services proposés au Centre de Ressources en Langues ? Parviennent-ils à développer une stratégie d'apprentissage propre ?

La méthodologie utilisée pour cette recherche est celle de l'analyse quantitative de questionnaires. En effet, le questionnaire-bilan a été rendu accessible directement sur la plateforme du cours en ligne. Il comportait des échelles de Likert accompagnées de questions fermées (oui/non).

---

<sup>7</sup> [https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdhWwLItF2dM4baxxRqyoU0Yh\\_04c0SP1AyM03A-02mYATRQ/viewform](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdhWwLItF2dM4baxxRqyoU0Yh_04c0SP1AyM03A-02mYATRQ/viewform)

### **3. Contexte pédagogique et méthodologique**

La majeure partie des formations proposées par l'UFR Lansad<sup>8</sup> est issue du cadre théorique des recherches menées dans le domaine de l'apprentissage auto-dirigé. Le cours conçu pour les étudiants en L1 de toutes les disciplines, en est un exemple. Il s'agit d'une formation sur la méthodologie de l'apprentissage de langues en licence.

Face à la divergence des intérêts et des besoins des étudiants inscrits en première année de Licence, la mise en place d'un cours de méthodologie a été proposée par les enseignants de l'UFR Lansad. La formation a pour objectif d'accompagner les étudiants dans leur apprentissage en leur fournissant des outils méthodologiques nécessaires. Ce cours privilégie un système hybride avec une partie en présentiel et du travail à distance afin de favoriser la prise en charge de l'apprentissage par l'apprenant. Il repose sur un cours en ligne proposé sur l'espace numérique de travail de l'université (outil Moodle) divisé en douze sections de deux types. Elles concernent d'une part les séances en présentiel (avec par exemple des documents à imprimer pour la séance), et d'autre part les séances à distance (avec un certain nombre de tâches à réaliser en autoformation).

Ce cours vise à familiariser les étudiants avec les différents niveaux du CECRL ainsi qu'avec les ressources et outils disponibles, à la fois sur EDOLang et en CRL pour les aider à mieux évaluer leur niveau de langue et à approcher les documents de spécialité en anglais.

## **4. Bilan**

### **4.1. Résultats globaux**

Au total, 479 étudiants sur les 2247 inscrits au cours de méthodologie en L1 ont participé au sondage, soit près de 22% de réponses. Nous avons demandé aux étudiants de visionner au moins un tutoriel sur les trois disponibles en ligne. Nous avons constaté que seulement 7 individus avaient visionné les trois tutoriels. 285 sur

---

<sup>8</sup> Un autre exemple du cours élaboré à la lumière des recherches en apprentissage auto-dirigé est le cours d'anglais pour les étudiants en M1 Psychologie. Pour de plus amples informations concernant ce cours, voir Chateau et Zumbihl (2010 et 2011) et Chateau et Candas (2015).

les 479 participants (soit 58%) ont au moins regardé un tutoriel sur les trois proposés. 145 personnes ont regardé le tutoriel « Je commence par quoi ? », 56 personnes « Comment je m'organise et à quel rythme je travaille ? » et 20 personnes ont regardé « Qu'est-ce que l'apprentissage en auto-direction ? ».

#### **4.2. Difficultés rencontrées**

Après étude des questionnaires<sup>9</sup> remplis par les étudiants, il s'avère que certains participants n'ont pas bien compris les questions auxquelles ils devaient répondre. Les questions suivantes ont été mal comprises par les étudiants : « Avez-vous déjà essayé d'apprendre quelque chose par vous-même (musique, langue(s), logiciel(s), etc.) ? », « Comment s'appelle le tutoriel de soutien EDOlang que vous avez regardé ? ».

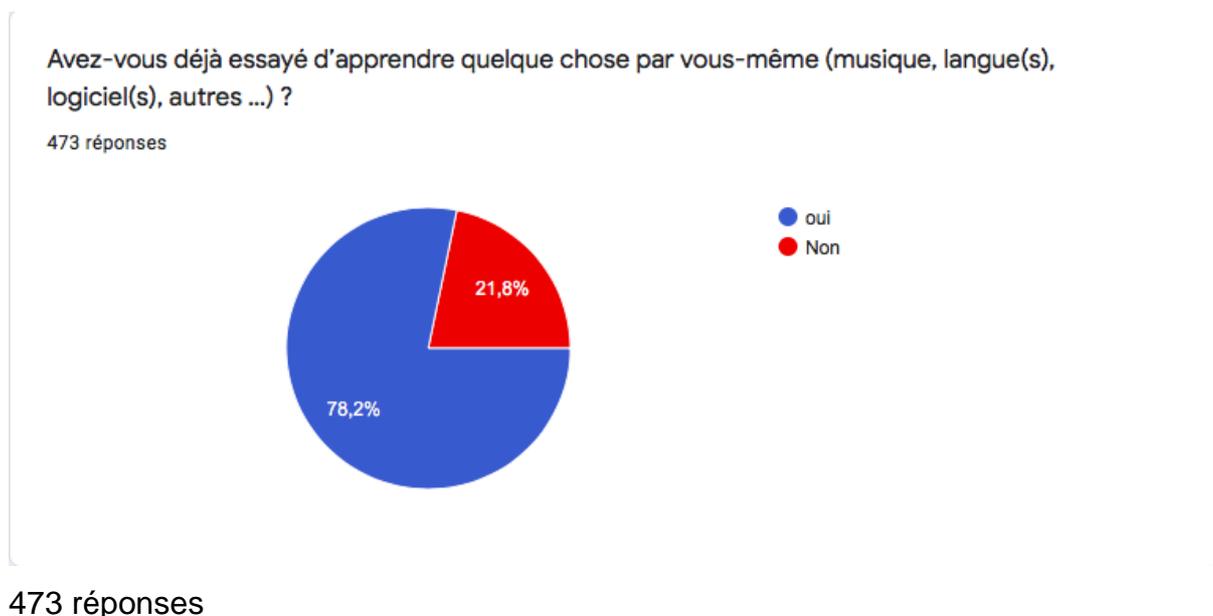
Il est intéressant de noter que certains n'étaient pas capables de préciser le nom du tutoriel qu'ils avaient regardé. Ainsi, certains ont répondu « ? » et certains ont tenté de décrire le tutoriel, alors que d'autres ont indiqué « TED », « Lansad ». Certains ont avoué qu'ils ne connaissaient pas le nom du tutoriel qu'ils ont visionné. Voici quelques réponses des participants : « Sortir pour apprendre », « The secret of learning a new language », « Tim Urban procrastinator », « Dialang (Dialand) ».

#### **4.3. Aptitude d'apprentissage**

Les résultats obtenus montrent que la plupart des participants ont déjà une expérience d'apprentissage en autoformation (que l'on peut qualifier ici d'intégrale ou autodidaxie, selon la terminologie de P. Carré, 1997). 78% des sondés disent en effet avoir déjà appris quelque chose par eux-mêmes (musique, langue(s), logiciel(s), autres), comme l'indique la figure 4 ci-dessous.

---

<sup>9</sup> Le questionnaire était proposé dans le cadre de la section à distance 2 du cours en ligne.



oui	370	78,2%
non	103	21,8%

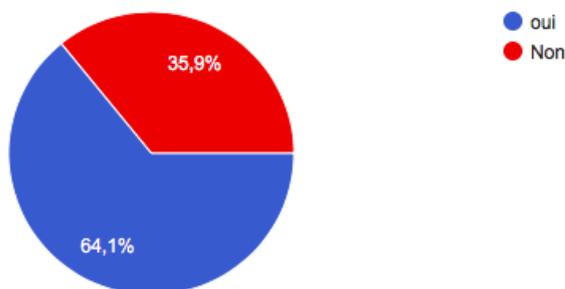
**Figure 4.** Expérience d'apprentissage en autoformation

#### 4.4. Représentation de l'apprentissage

En ce qui concerne la vision qu'ont les apprenants de l'apprentissage des langues, nous avons fait le constat suivant : près de 64% des étudiants ont une représentation de l'enseignement que l'on peut qualifier de traditionnelle. Autrement dit, ils pensent que l'apprentissage des langues doit obligatoirement se faire avec la présence physique d'un enseignant et dans le cadre d'un cours en présentiel ce qui confirme les résultats d'une étude précédente (Chateau, 2012). Voici des exemples de réponses qui illustrent ce propos : « un professeur va nous permettre de travailler aussi notre langue à l'oral de plus, avoir un professeur à notre disposition est toujours un plus », ou encore « [...] je trouve qu'il est important d'assister au cours en présentiel pour l'interaction (on doit présenter un projet). Je pense aussi que le fait d'entendre le son des mots, nous permet de mieux retenir ». Ceci est toutefois assez logique dans la mesure où ces étudiants ont avant leur entrée récente à l'université été en général scolarisés dans le système éducatif français, principalement basé sur l'hétéro-direction.

Selon vous la formation en langues doit-elle obligatoirement passer par des cours en présentiel ?

471 réponses



471 réponses

oui	302	64,1%
non	169	35,9%

**Figure 5.** Représentation de l'apprentissage

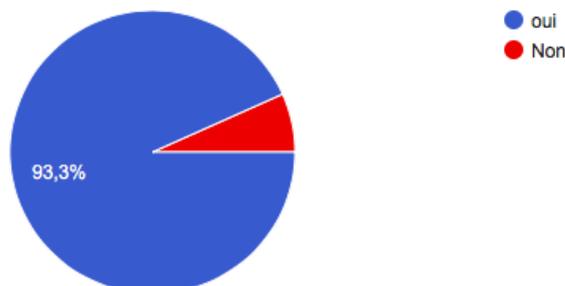
#### 4.5. Les attentes des apprenants

Nous avons souhaité interroger les étudiants sur le(s) tutoriel(s) de soutien qu'ils avaient regardé(s). 93,3% des participants pensent que le contenu des tutoriels correspond à leurs attentes<sup>10</sup>. Les réponses négatives révèlent l'écart qui sépare les étudiants autonomes de ceux qui le sont moins. Selon eux, les tutoriels ne sont pas utiles « parce qu'il[s] nous explique[nt] la même chose que les professeurs, il[s] ne nous apporte[nt] d'éléments nouveaux ». Ainsi, un faible pourcentage des étudiants estime que les conseils donnés sont « basiques et n'apprennent rien de nouveau ».

<sup>10</sup> Les chiffres obtenus pour cette question sont cependant à considérer avec prudence puisque seuls 292 étudiants avaient vraiment regardé au moins un tutoriel, comme précisé dans la section 4.1.

Ce tutoriel correspondait-il à vos attentes ? (Répondait-il à ce à quoi vous vous attendiez en lisant le titre)

447 réponses



447 réponses

oui	417	93,3%
non	30	6,7%

**Figure 6.** Adéquation entre les titres des tutoriels et leur contenu (Les attentes des apprenants).

Par ailleurs, 74,4% des participants considèrent que les conseils proposés dans les tutoriels sont intéressants. Voici quelques conseils retenus par les étudiants :

- « Tenir un carnet à objectifs »
- « S'organiser un planning à tenir chaque jour. »
- « Trouver une régularité, je pense que c'est le plus important. »
- « Travail échelonné et régulier (ex : 3 créneaux de 20 minutes) »
- « Gérer son temps »
- « planifier son travail »
- « Fixer des priorités »
- « Mieux vaut travailler 3 fois 20min que 1 heure sans arrêt [...] »
- « Prépare ton programme et trouve une régularité »

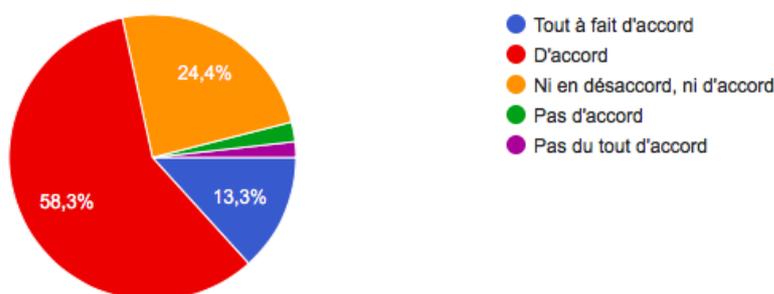
En ce qui concerne l'utilité des tutoriels (voir figure 7), 71,6% des participants les jugent utiles. Pour la plupart des sondés, les tutoriels, ou du moins celui qu'ils avaient choisi de visionner, sont d'une grande utilité. Voici ce qui est noté par un participant : « Il m'a semblé utile car on a tendance à vouloir tout faire d'un coup et on

ne prend pas souvent le temps de faire un petit planning organisé qu'on se doit de respecter ».

On peut noter que les réponses négatives (environ 4%) semblent reposer essentiellement sur la divergence de besoin des apprenants. Certains indiquent en effet que le(s) tutoriel(s) ne leur ont rien appris de nouveau : « Personnellement, je connaissais déjà la majorité des informations données grâce aux explications lors de la visite du campus et lors du premier cours d'anglais. Mais, cela peut tout de même être utile comme rappel » ou « Conseils déjà donnés pendant 8 ans ».

Vous a-t-il semblé utile ?

451 réponses



**Figure 7.** Utilité des tutoriels

Les participants ont été également interrogés sur la durée et le format des tutoriels ainsi que sur l'utilité des transcriptions. Nous constatons que de manière générale, les étudiants jugent le format et la durée des tutoriels très adaptés à leurs besoins. Ils sont 95% à estimer que le format est adapté et 84,2% à penser que la durée des vidéos convient. La remarque faite par un participant est parlante : « Les vidéos sont certes courtes mais efficaces je ne pense pas qu'elles devraient être plus longues, au contraire si elles deviennent plus longues le spectateur peut vite se déconcentrer ».

Cependant, nous notons que seuls 23% des sondés trouvent les transcriptions utiles. Un participant a noté que ce document l'a aidé dans la préparation d'une fiche papier récapitulant les conseils les plus importants : « Car j'ai pu ensuite grâce au document faire une fiche papier pour noter les conseils importants que je voulais garder ».

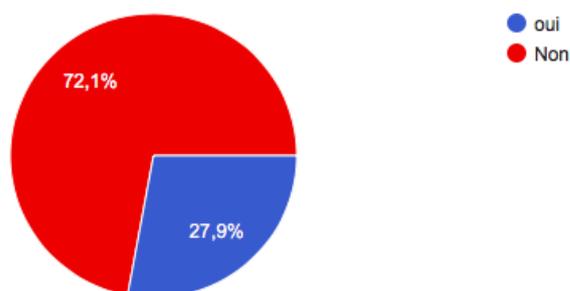
#### **4.6. Lien entre les tutoriels et les services proposés en CRL**

Nous souhaitons également tester la connaissance des étudiants sur la plateforme EDOLang et voir si les tutoriels pouvaient contribuer à faire découvrir les différents services proposés dans les CRL, et notamment les entretiens-conseils. Nous avons donc choisi de mettre en parallèle les données du questionnaire avec celles provenant du cours en ligne et notamment du quizz découverte de EDOLang proposé aux étudiants en début de « Distance 2 » sur le cours en ligne. Il est intéressant de noter le nombre d'étudiants ayant fait le quizz et donc ayant compris ce que sont les services proposés. Sur 2247 étudiants inscrits au cours seulement 524 ont effectué le quizz soit environ 23% des inscrits. Ce point est important car il indique que finalement peu d'étudiants sur la population totale avaient une bonne connaissance des opportunités d'apprentissage fournies par EDOLang.

De manière générale, nous pensions que les tutoriels pouvaient inciter les apprenants à découvrir les services proposés en CRL. Mais les réponses à la question semblent indiquer le contraire. En effet, 72% des participants répondent qu'ils ne sont pas intéressés par un service proposé en CRL. On peut noter cependant que seuls 285 indiquaient avoir regardé au moins un des tutoriels (voir plus haut), alors que 423 répondent à la question, ce qui couplé au fait que seulement 524 étudiants avaient répondu au quizz sur EDOLang permet peut-être de douter de la fiabilité des résultats à cette question.

Ce tutoriel vous a-t-il donné envie de vous inscrire à un service proposé en CRL ?

423 réponses



423 réponses

oui	118	27,9%
non	305	72,1%

**Figure 8.** Lien entre les tutoriels et les services en CRL

### **Conclusion : Quelle interaction ?**

Les tutoriels de soutien jouent le rôle d'intermédiaire entre les lieux physiques et l'environnement numérique dans la mesure où ils rendent possible l'installation d'une certaine réflexivité chez l'apprenant et l'encouragent à découvrir les différents services proposés dans les CRL, même si les résultats de cette étude sont quelque peu décevants sur ce dernier point. Par ailleurs, les questionnements soulevés à l'issue de ces tutoriels pourraient ensuite donner lieu à des discussions en face à face avec un conseiller en apprentissage pour les apprenants qui en ressentent le besoin. Les tutoriels semblent donc fonctionner comme une forme d'interaction asynchrone qui prépare les étudiants à leurs éventuels entretiens-conseil.

Nous pensons notamment aux interactions asynchrones recueillies sur la plateforme EDOLang sous forme de commentaires, de remarques faites ou de questionnements soulevés dans le carnet de bord de l'apprenant. Les données recueillies dans les carnets de bord, qui peuvent favoriser la réflexion métacognitive chez l'apprenant et faciliter la progression vers l'autonomisation (Chateau & Zumbihl, 2010) pourraient donc dans le cadre d'une étude ultérieure être mises en regard avec les données de cette étude. En expliquant les démarches liées à l'apprentissage en auto-direction, les tutoriels incitent les apprenant à recourir aux nombreux services proposés dans les CRL, renforcent la symbiose entre virtuel et physique et augmentent la visibilité des centres et de leur offre. La création des tutoriels permet de dépasser une partie des écueils liés à la divergence des besoins des étudiants et prépare la voie à l'autonomisation des apprenants, même si, nous l'avons constaté dans cette étude, celle-ci ne se met pas forcément en place facilement dès l'entrée à l'université.

## **Bibliographie**

Bailly, S. et Chateau, A. (2018). Le projet EDOLang : un environnement propice à l'apprentissage de langues en autodirection, *Transformacoes perenidades innovacoes*, 299- 310. Récupéré de : <http://www.linglite.pt/>.

Cappellini, M., Rivens Mompean, A., et Eisenbeis, M. (2016). Interactions plurielles d'étudiants en autoformation guidée et autonomisation. *Canadian Journal of Learning and Technology / Revue Canadienne de l'Apprentissage et de la Technologie*, 42(4). DOI : <https://doi.org/10.21432/T2B31H>.

Carré, P. (1997). La galaxie de l'autoformation aujourd'hui. Dans P. Carré, A. Moisan et D. Poisson (éds.), *L'autoformation : psychopédagogie, ingénierie et sociologie*. Paris : PUF

Chateau, A. (2012). Représentations d'apprenants dans un dispositif d'apprentissage auto-dirigé. *SYNERGIES France*, 9. 75-89. URL : <https://gerflint.fr/Base/France9/france9.html>.

Chateau, A. et Candas, P. (2015). Tracking students' autonomization through emotion traces in logbooks. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 5(3), 395-408. DOI : <https://doi.org/10.14746/ssllt.2015.5.3.3>.

Chateau, A., et Zumbihl, H. (2010). Le carnet de bord, un outil permettant le cheminement vers l'autonomisation dans un dispositif d'apprentissage de l'anglais en ligne ?. *Alsic*, 13. URL : <https://journals.openedition.org/alsic/1392>.

Chateau, A., & Zumbihl, H. (2011). From the Logbook to the Forum: how to Reinforce Collaborative Learning for a Better Student's Autonomy?. *New Trends in Computer-Assisted Language Learning : Working Together*. Madrid : Macmillan ELT, 69-74.

Chateau, A., Bailly, S. et Willié, V. (2017). Contribution/soutien des espaces à l'autodirection : un exemple d'hybridation du virtuel et du physique à l'université de Lorraine, *Alsic*, 3. URL : <https://journals.openedition.org/alsic/3143>.

Gremmo, M-J. (1995). « Conseiller n'est pas enseigner : le rôle du conseiller dans l'entretien de conseil ». *Mélanges Crapel*, 22, 33-61. URL : <https://www.atilf.fr/wp-content/uploads/publications/MelangesCrapel/file-22-12-1.pdf>.

Gremmo, M-J. & Riley, P. (1997). « *Autonomie* et apprentissage autodirigé : l'histoire d'une idée. » *Mélanges CRAPEL*, 23, 81-107. URL : <https://www.atilf.fr/wp-content/uploads/publications/MelangesCrapel/file-23-5-1.pdf>.

Gremmo, M.-J. (2000). Autodirection et innovation : raisons d'être d'un réseau européen. *Mélanges Crapel*, 25, 13-27. URL : <https://www.atilf.fr/wp-content/uploads/publications/MelangesCrapel/file-25-3-1.pdf>.

Holec, H. (1990). Qu'est-ce qu'apprendre à apprendre ? *Mélanges Pédagogiques*, 75-87. URL : <https://www.atilf.fr/wp-content/uploads/publications/MelangesCrapel/file-20-6-1.pdf>.

Holec, H. (1994). L'apprenant autonome : quelques repères conceptuels. *Babylonia, revue pour l'enseignement et l'apprentissage des langues*, 2, 10-14.

Holec, H. (1996). L'apprentissage autodirigé : une autre offre de formation. Dans *Stratégies dans l'apprentissage et l'usage des langues*. Strasbourg : Conseil de l'Europe, 77-132.

Little, D. (1999). Developing learner autonomy in the foreign language classroom: a social-interactive view of learning and three fundamental pedagogical principles, *Revista Canaria de Estudios Ingleses*, 38, 77-88.

Maquart-Willié, V. (2012). *Projet d'introduction d'une plate-forme numérique au Centre de Langues Yves Chalon. Quelle évolution pour le dispositif d'accompagnement à l'apprentissage en autodirection ?* [mémoire de master 2.

Université Grenoble Alpes]. URL : <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00708299/document>.

Molle, N., Paris, J. & Martin, C. (2019). D'un service transversal prestataire de services à une UFR décisionnaire de la politique des langues : exemple concret de la structuration d'une UFR Lansad à l'université de Lorraine et de ses impacts en termes de recherche et formations, *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité*, 38(1), URL : <https://doi.org/10.4000/apliut.6653>.

Murphy, L. (2008). Supporting learner autonomy: Developing practice through the production of courses for distance learners of French, German and Spanish. *Language Teaching Research*, 12(1), 83-102.

Nissen, E. (2012). Autonomie dans une formation hybride : qu'en dit l'apprenant ? *Les Langues Modernes, Association des professeurs de langues vivantes (APLV)*, 18-27. URL : <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00785958/document>.

Rivens Mompean, A.& Eisenbeis, M. (2009). Autoformation en langues : quel guidage pour l'autonomisation ? *Recherches en didactique des langues et des cultures*, 6(1). <http://journals.openedition.org/rdlc/2204>. DOI : <https://doi.org/10.4000/rdlc.2204>.