



Mélanges CRAPEL n° 44/1

LES DISPOSITIFS D'APPRENTISSAGE-ENSEIGNEMENT DES LANGUES

Coordonné par Carmenne Kalyaniwala, Nicolas Molle & Guillaume Nassau

INTRODUCTION

Annick Rivens Mompean

Université de Lille, Laboratoire Savoirs, Textes, Langage, STL UMR 8163

A l'heure où l'intelligence artificielle s'invite dans le dispositif d'enseignement/apprentissage, nous conduisant à repenser au plus vite nos pratiques et nos modes d'évaluations pour nous adapter, il est plus que jamais utile d'interroger également la notion de dispositif de formation en langues, à partir de nos usages avérés, de leurs évolutions et de mesurer les effets des choix. Le recours à la notion de dispositif, envisagé dans sa complexité systémique permet d'éviter une analyse partielle et mono-focale et de privilégier au contraire une analyse holistique et pluri-focale qui permette de décrire actions et rétroactions entre les différents éléments constitutifs de celui-ci. Il convient également de rappeler que le dispositif en tant que système dynamique n'a pas vocation à être fermé, figé, centré sur lui-même mais est au contraire évolutif et flexible, selon son « amplitude d'ouverture » (Jézégou, 2005) et la liberté de choix laissée aux apprenants. Toutefois, dans quelle mesure, s'il s'ouvre à des pratiques non prévues, s'il intègre des éléments formatifs non pensés au départ, ceux-ci font-ils alors à leur tour partie du dispositif ?

Ce numéro thématique sur le dispositif d'enseignement/apprentissage en langues permet de mettre en lumière non seulement le concept (unificateur et convergent) mais aussi la façon dont il se décline dans différents dispositifs (pluriels et divergents). Les dispositifs, tels que ceux dont les contributeurs font l'analyse dans ce numéro spécial, sont tous différents et mettent pour la plupart un élément particulier en avant, qu'il s'agisse d'un public particulier (étudiants allophones), d'outils spécifiques (réalité virtuelle), de contenus ciblés (FOU) ou encore d'une organisation particulière du dispositif (dispositif télécollaboratif), pour ne prendre

que quelques exemples issus de ce numéro. Envisager ce mouvement entre unicité conceptuelle et mise en œuvre plurielle permet également d'interroger le concept, afin de le découvrir sous toutes ses facettes.

Le dispositif ayant une dimension stratégique, il peut donc, comme c'est le cas dans les articles qui composent ce numéro, se référer à des contextes qui demandent une attention ciblée et un dispositif qui semble être « sur mesure » ou au moins répondre aux impératifs d'une analyse de besoin. La caractéristique « des » dispositifs est bien qu'ils sont pluriels, ciblés et ne peuvent se substituer l'un à l'autre. Donc, autant le terme est générique dans son intention et sa conceptualisation, autant ses déclinaisons sur le terrain sont nombreuses et se veulent spécifiques et sur mesure.

La notion de dispositif n'est certes pas nouvelle, puisqu'en 2008 déjà, F. Demaizière posait la question du dispositif « un incontournable du moment », alors qu'on notait depuis les années 90 une inflation du recours au terme dispositif dans tous les discours, qu'ils soient politiques, éducatifs ou techniques. Cette référence croissante faite au dispositif avait également été constatée par Jacquinet-Delaunay et Monnoyer (1999) qui évoquaient son statut entre usage et concept dans leur ouvrage. En effet,

« la notion de dispositif prise d'abord comme outil pédagogique relativement isolé, devient le concept central et stratégique de toute une politique éducative, traversant tous les niveaux, des démarches d'apprentissage aux pratiques enseignantes, en passant par les enjeux de formation pour aboutir aux préoccupations de la recherche, puisque de nombreuses équipes sont mobilisées pour étudier l'impact des nouveaux dispositifs sur la construction des connaissances » (Montandon, 2002 : 16).

Selon Montandon toujours (*ibid.*, 2002 : 4), l'approche complexe et systémique du dispositif « confère à la notion de dispositif pédagogique un triple statut : elle renvoie à une réalité institutionnelle, elle le reconnaît comme construit singulier et en même temps socialement contextualisé, elle en fait un analyseur des conceptions de l'apprentissage des enseignants et des formateurs. »

Afin d'illustrer notre propos sur le devenir évolutif du dispositif pour l'enseignement/apprentissage des langues, nous reviendrons ici sur un exemple de modélisation, faite en 2013, alors que nous avons proposé le modèle ALADIN (Rivens Mompean, 2013), articulé autour des notions clés d'Apprentissage des Langues en Autonomie dans un Dispositif Institutionnel avec le Numérique, en vue de modéliser les dispositifs de type CRL. Cette modélisation visait à intégrer dans sa définition tous les éléments à prendre en compte pour construire un dispositif de type CRL, du niveau micro au niveau macro en passant par le niveau méso-éducatif. La démarche partait alors de la diversité pour essayer de trouver une forme d'unicité modélisante. Dans l'introduction de ce numéro, nous avons engagé la démarche inverse : partir de l'unicité, ou en tout cas du concept central pour décliner la diversité, déconstruire le dispositif pour mieux l'observer et le voir dans sa diversité, dans des

contextes particuliers. Finalement, il semble qu'ainsi décliné, le dispositif soit à envisager au sens de « *learning environment* » (environnement d'apprentissage) pour le considérer davantage comme un point de départ mis à disposition de l'apprentissage (et des apprenants) qui pourront s'en emparer et pourquoi pas le détourner, plutôt que comme un objet dont tous les rouages ont été pensés et qui seraient figés et immuables.

Spear et Mocker (1981 : 6) ont d'ailleurs déjà intégré la notion évolutive et ouverte du dispositif à partir de la notion de « circonstances organisantes » :

« The organizing circumstance, rather than preplanning by the individual, is the directing force behind much, perhaps most, non-formal learning for this population. It is obvious that the details of the specific organisation are as varied as the learners and their respective settings. Each learner's circumstances are unique while, at the same time, associated with many standard demographic variables... »

Cette approche est celle qui permet d'envisager le dispositif dans son acception la plus large : évolutive et adaptable au contexte. Le dispositif facilitant l'organisation de circonstances organisantes, va aussi permettre de faire le lien entre apprentissage formel et informel par exemple, ou pourquoi pas une articulation adaptée entre des modalités distinctes (en mettant à disposition des outils nouveaux ou diversifiés) ou favoriser une démarche réflexive sur l'apprentissage, à partir des éléments d'apprentissage rencontrés au fil du parcours. Cette définition permet ainsi d'intégrer plus facilement les ressources informelles dans les ressources d'apprentissage auxquels les apprenants auront recours.

Le dispositif est bien là pour organiser et rendre possible une articulation entre des éléments spécifiques (Peters et Charlier, 1999) mais il ne trouve son sens que par rapport aux usagers auquel il s'adresse, sens qui aura été pensé en amont par les concepteurs, enseignants, chercheurs, développeurs, ingénieurs pédagogiques et autres membres de l'équipe conceptrice, avec la mise à disposition de ressources auprès des usagers qui s'en empareront et éventuellement les détourneront ou les enrichiront.

Pour revenir au modèle ALADIN décliné ci-dessus (et pensé en 2013), il semble que cette proposition d'articulation doive être réinterrogée 10 ans après pour intégrer plus explicitement les éléments non prévus par l'équipe pédagogique ou non pris en compte par l'institution et être au plus près des usages des apprenants, dont les pratiques ont également considérablement évolué pendant la période de pandémie, puisqu'ils sont allés à la recherche de contenus d'apprentissages complémentaires, dans la sphère informelle ou non-formelle en particulier, pour pallier le déficit des contenus formels de cours, en particulier pour les interactions langagières. Afin de mieux prendre en compte les circonstances organisantes qui émergent au fil de l'apprentissage, tout au long de la vie mais aussi tout au « travers » de la vie, de façon synchrone (*life-long learning, life-wide learning*), lors du congrès Ranacles 2022 à l'université de Lorraine, nous avons évoqué un ALA(DIN)² qui intégrerait davantage les

usages informels. Ce modèle « revu » (ou en tout cas évolutif) permet d'intégrer le Dispositif structuré certes, dispositif qui pourra à son tour être Décentré ou Déconstruit. Ce modèle permettra aussi d'associer à l'Institutionnel des contenus Informels, et d'enrichir les pratiques Numériques par des pratiques Nomades (qu'elles soient numériques ou pas). On passe ainsi d'une modélisation interne et centripète à une modélisation ouverte et centrifuge.

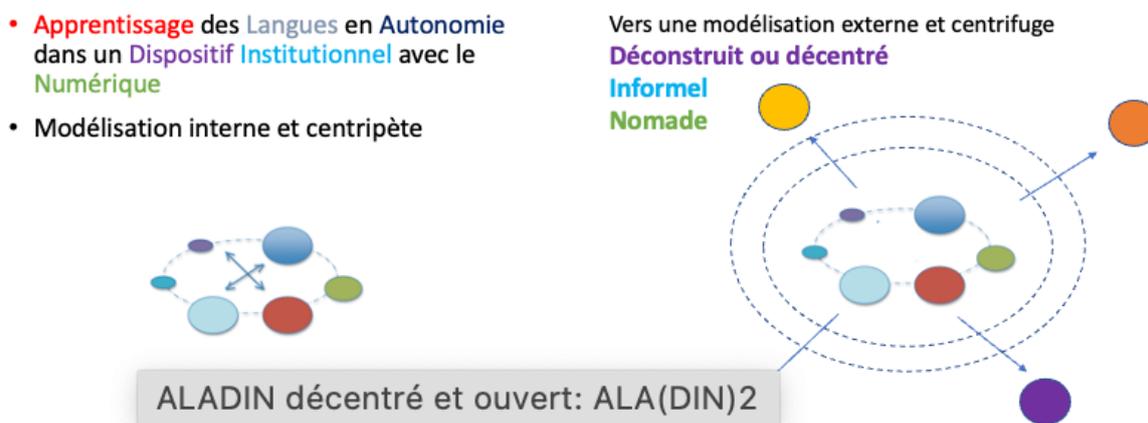


Figure 1 : ALADIN décentré et ouvert

L'exemple d'ALADIN devenu ALA(DIN)² se veut l'illustration d'un élément fondamental : le dispositif, quel qu'il soit, n'a pas forcément vocation à durer mais à être façonné et adapté, au fil des besoins qui émergent et au fil de l'évolution des pratiques avérées, qui permettent de nouvelles approches. Le projet Erasmus+ DIAL4U¹ (2021/2023) qui répondait aux problématiques soulevées par la pandémie pour les apprentissages en langues a comme visée finale la délivrance de badges institutionnels permettant la reconnaissance d'activités informelles que les Centres de Langues pourraient coordonner. Le dispositif CRL qui est déjà ouvert et autonomisant pourra ainsi non seulement accompagner et favoriser les liens entre sphères formelle et informelle mais aussi permettre une forme de reconnaissance institutionnelle d'activités « labellisées » par le biais de micro-crédits qui pourront être affichés via la technologie blockchain, en complément au diplôme et récupérés comme « preuve » tout au long de la vie. Ainsi, il n'y a plus à proprement parler de formel et d'informel mais une articulation constante entre deux sphères qu'on n'oppose plus.

Le dispositif est bel et bien conçu pour accueillir les activités menées par les apprenants hors institution, c'était d'ailleurs déjà le cas dans les dispositifs d'autoformation accompagnée, avec le métier de « conseil » au cœur de ceux-ci, mais la délivrance de badges permet de rendre visibles des activités par toujours reconnus, ni par les apprenants ni par les enseignants d'ailleurs. Il n'y a plus à proprement parler de frontières entre ces apprentissages pluriels qui

¹ Projet Erasmus+ DIAL4U: Digital pedagogy to develop Autonomy, mediate and certify Lifewide and Lifelong Language Learning for (European) Universities. <https://www.dial4u-uni.eu>

peuvent trouver, quels qu'ils soient, une forme de reconnaissance qui les valorise et encourage des pratiques plurielles, dans un dispositif totalement ouvert, qui offre à la fois une forme de structuration et une possibilité de réappropriation de la part de l'apprenant.

On sait désormais que la question de l'Intelligence Artificielle évoquée en ouverture risque de bouleverser encore les choses, mais n'est-ce pas le propre du dispositif d'évoluer constamment ? Les dispositifs présentés dans ce numéro permettront de repérer les éléments de changement et de continuité et d'enrichir le spectre de nos pratiques. Ils sont la preuve, si besoin, que le « dispositif » continue à être un incontournable du moment, même si son acception évolue malgré tout.

BIBLIOGRAPHIE

- Demaizière, F. (2008). Le dispositif, un incontournable du moment. *Alsic*, 11(2), 157-161.
<https://doi.org/10.4000/alsic.384>
- Jacquinet-Delaunay, G. & Monnoyer, L. (dir.) (1999). Le dispositif - Entre usage et concept. *Hermès*, 25.
- Jézégou, A. (2005). *Formations ouvertes. Libertés de choix et autodirection de l'apprenant*. L'Harmattan.
- Montandon, C. (2002). *Approches systémiques des dispositifs pédagogiques*. L'Harmattan.
- Peeters, H. & Charlier, P. (1999). Contribution à une théorie du dispositif. *Hermès*, 25, 15-23.
- Rivens Mompean, A. (2013). *Le Centre de Ressources en Langues : vers la modélisation du dispositif d'apprentissage*. Éditions Septentrion.
- Spear, G. E., & Mocker, D. W. (1984). The Organizing Circumstance: Environmental Determinants in Self-Directed Learning. *Adult Education Quarterly*, 35(1), 1-10.