

**ÉVALUATION DES EFFETS DE L'ACCOMPAGNEMENT  
SUR L'AUTONOMISATION D'APPRENANTS DE FLE  
DANS UN DISPOSITIF DE FORMATION OUVERTE**

**Nancy Ismaïl & Sophie Bailly**

DéFLE, ATILF/CNRS équipe CRAPEL, Université Nancy2

**Mots-clés**

Accompagnement – autonomisation – évaluation – formation ouverte – FLE

**Résumé**

Pour prendre en compte la diversité des apprenants de FLE de l'université Nancy 2 et pour favoriser leur autonomisation, différentes modalités d'accompagnement leur sont offertes dans le cadre d'un dispositif de formation ouverte. Différents instruments de mesure des progrès dans les aptitudes à communiquer et à apprendre en autonomie permettent de révéler des évolutions positives et de les corréler aux différentes composantes du dispositif formatif.

**Abstract**

To take into account the diversity of the FFL learners at Nancy University and to promote their autonomisation, different "go-with" modalities are proposed to them within the framework of an open training. Various tools to measure progress in communication skills and autonomous learning allow us to reveal positive developments and to correlate them with the different components of the training.

## Introduction

Dans le domaine de l'apprentissage et de l'acquisition des langues, le mot autonomie recouvre au moins deux acceptions renvoyant à deux objets distincts : l'autonomie langagière, ou aptitude à communiquer, et l'autonomie d'apprentissage, ou aptitude à apprendre une langue (Holec 1991, 1996). L'autonomie, qu'elle soit langagière, ou d'apprentissage, est le résultat, ou l'objectif, d'un processus d'autonomisation, qui peut s'enclencher et se dérouler lorsque des apprenants sont mis en situation de pouvoir faire des choix concernant leur apprentissage (par exemple, choix de contenus, de modalités, de rythmes). Le Département de Français Langue Etrangère (DéFLE, Université Nancy 2) a mis en place des modalités d'apprentissage et des moyens d'accompagnement spécifiques du processus d'autonomisation, selon que l'objectif visé est l'autonomie langagière ou l'autonomie d'apprentissage : enseignement, tutorat, conseil et communication avec des natifs.

Pour tenter d'évaluer l'impact de ces moyens d'accompagnement sur l'autonomisation langagière et d'apprentissage, nous avons mené une étude quantitative et qualitative à partir de tests, de questionnaires et d'entretiens. Les résultats indiquent que tous les étudiants ont développé leur compétence langagière et ont acquis des stratégies d'apprentissage, mais à des degrés différents.

L'article présente le contexte de la recherche, la méthodologie, les résultats. Il se conclut par une analyse des liens observés entre l'accompagnement et l'autonomisation langagière et d'apprentissage qui montre une variabilité dans la façon dont des étudiants s'approprient la formation et utilisent les modalités d'accompagnement proposées.

## 1. Le contexte de la recherche

### 1.1. Les étudiants : diversité des profils et des aptitudes à apprendre

Au DéFLE les étudiants viennent d'une vingtaine de pays différents. La plus grande partie d'entre eux dédie une année ou plus à l'apprentissage de la langue et de la culture françaises, soit en préparation de l'intégration dans le cursus universitaire français des licences et des masters, ou parallèlement à des études dans leur discipline scientifique ou technique. Ce public, pour qui la langue française représente plus un moyen qu'une fin en soi, relève du secteur dit LANSAD (LANGues pour Spécialistes d'Autres Disciplines). Des jeunes au pair, des adultes en insertion (réfugiés politiques en particulier), des sportifs de haut niveau, des conjoints de doctorants, autres apprenants à besoins bien spécifiques, s'inscrivent également en formation au DeFLE.

Pour résumer, le public du DeFLE est constitué d'individus de langues, de sexes, d'âges, de statuts et de spécialités différents. Les raisons pour lesquelles ils apprennent le français sont à la fois partagées et singulières. Leurs disponibilités

et projets varient ainsi que leurs expériences, attentes et exigences éducatives et formatives. Certains sont dilettantes ou subissent de fortes contraintes matérielles. Certains s'adaptent facilement, d'autres moins. Certains apprennent très vite, d'autres très lentement. Ces différences résultent parfois en inégalités des chances de réussite. C'est pourquoi l'équipe des formateurs a mis en place un dispositif de formation centré d'une part sur l'ouverture aux choix, pour permettre aux étudiants de trouver des réponses formatives adaptées à leurs besoins, et d'autre part sur le développement de l'apprendre à apprendre, pour favoriser la prise d'autonomie et de contrôle dans l'apprentissage.

## 1.2. Le dispositif : ouverture, souplesse et... complexité

Par étapes successives, les formateurs ont construit un dispositif de formation qui prend en considération trois éléments de diversité susceptibles d'influer sur le parcours et la réussite des apprenants : les besoins d'apprentissage, les façons d'apprendre, et les rythmes d'évolution. Dans ce dispositif les étudiants peuvent choisir de suivre des enseignements dont les contenus sont adaptés à leurs besoins. Ils disposent également d'une marge de manœuvre dans la répartition de leur temps de formation selon trois modalités d'apprentissage : par immersion, enseignement ou auto-apprentissage.

Le schéma ci-dessous est une tentative pour cartographier les espaces de formation du dispositif. Ces espaces sont à la fois des lieux et des moments où l'apprentissage de la langue et le développement des aptitudes à apprendre peuvent s'accomplir.

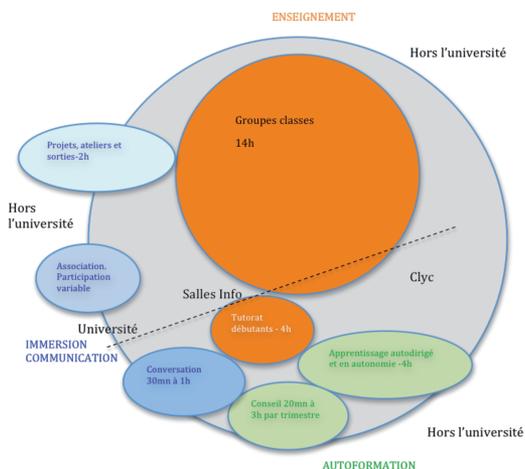


Schéma 1 : Configuration du territoire formatif du DéFLE

Le schéma situe le dispositif dans son environnement social méso (université) et macro (hors université). Les zones colorées représentent les trois modalités d'apprentissage présentes dans le dispositif : apprentissage par immersion/communication, représenté par les espaces en bleu ; apprentissage par enseignement, les espaces en orange ; et apprentissage en autoformation, les espaces en vert. Les étudiants peuvent en partie personnaliser leurs parcours en passant plus ou moins de temps dans ces espaces.

1. **Immersion/communication** : le DÉFLE organise régulièrement des contacts avec des francophones pour des interactions formelles et informelles, via d'une part certains cours dits « ateliers culturels » et d'autre part, une association d'étudiants, dans le cadre universitaire ou à l'extérieur. Les zones en bleu dans la partie gauche du schéma empiètent sur le monde extérieur à l'université et représentent les situations d'apprentissage par immersion et communication (conversations, ateliers culturels, projets, sorties). L'autonomie visée ici est surtout langagière.
2. **Enseignement** : la majeure partie du temps de formation s'organise sous forme de cours collectifs, avec un parcours imposé par groupe « de niveau », et des cours à choix. Dans le cadre du tutorat, au centre de langues Yves Chalon (CLYC) ou en salle informatique (Salle Info dans le schéma), l'enseignement se fait plus individualisé et tend progressivement vers le conseil en apprentissage tel qu'il a été décrit et défini par Gremmo (1995) et Ciekanski (2005).
3. **Autoformation** : l'emploi du temps prévoit des moments d'accès au CLYC pour l'autoformation. Dans ces créneaux, l'étudiant sait qu'il trouvera un formateur pour le conseiller, l'aider et le soutenir dans sa démarche personnelle et volontaire d'apprentissage. Il peut en outre fréquenter individuellement le CLYC hors des temps de présence des tuteurs et conseillers, au rythme et à la fréquence souhaitée. L'autonomie visée ici est surtout l'autonomie d'apprentissage.

Les espaces sont voisins ou transfrontaliers, conjoints ou inclusifs. Par exemple, la zone apprentissage autodirigé et autonomie, touche les zones de tutorat et de conseil et déborde sur le monde extérieur à l'université. Dans ce dispositif, les contenus et les modalités d'apprentissage ne se limitent plus au seul espace de la salle de classe. L'apprentissage se déroule en classe, au CLYC, ailleurs à l'université (salles informatiques, cafétérias, salle des sports, bibliothèque, maison de l'étudiant) et en dehors de l'université (cafés, autres lieux culturels ou commerciaux).

### **1.3. L'accompagnement : pluralité des objectifs, pluralité des moyens**

Les moyens d'accompagnement proposés par l'institution visent à soutenir le développement des connaissances linguistiques et culturelles, et des aptitudes à

communiquer, à apprendre, et à comprendre les systèmes et les organisations (par exemple, la langue, la société, l'université, le DÉFLE, les cours, l'autodirection) dans lesquels évoluent les étudiants. Les caractéristiques de l'accompagnement sont les suivantes :

L'accompagnement des apprentissages dans le dispositif	
<b>Ressources humaines</b> : enseignants, tuteurs, conseillers, natifs francophones.	<b>Ressources matérielles</b> : C lyc, catalogue, journal de bord, modes d'emploi, documents de soutien.
<b>Accompagnement individuel</b> : en tutorat, en autodirection.	<b>Accompagnement collectif</b> : en classe, en sous-groupe.
<b>Situations formelles</b> : enseignement, tutorat, entretien de conseil.	<b>Situations informelles</b> : conversation, sorties et visites, association étudiante.

Tableau 1 : Caractéristiques de l'accompagnement au DÉFLE

L'accompagnement repose sur des ressources humaines (différents rôles selon les situations d'apprentissage) et matérielles (supports, outils). Il se déroule de façon individuelle (tutorat, entretien de conseil, rendez-vous avec un enseignant) ou collective (en classe et en sous-groupes), dans des situations formelles et informelles (Brougères, 2007). Dans la partie suivante nous présentons un compte-rendu d'une recherche récente portant sur les effets de cet accompagnement sur l'évolution des capacités langagières et des stratégies d'apprentissage des étudiants.

## 2. La recherche sur les effets de l'accompagnement

### 2.1. Objectifs de la recherche

Il s'agit d'alimenter par la recherche la réflexion sur les possibilités ou opportunités de maintien, d'amélioration ou de développement de ces modalités d'accompagnement. Dans cette optique, nous avons essentiellement voulu répondre à quatre questions :

1. Les aptitudes à communiquer ont-elles progressé ?
2. Les aptitudes à apprendre ont-elles progressé ?
3. Existe-t-il un rapport entre le développement de l'aptitude à apprendre et celui de l'aptitude à communiquer ?
4. Peut-on établir un lien entre les modalités d'accompagnement du dispositif et les aptitudes développées ?

## 2.2. Méthodologie de recherche

Afin de répondre à ces questions, nous avons établi le protocole d'enquête suivant :

Outils d'enquête	Objectifs
(1) Tests d'évaluation de début de semestre	évaluer le degré de compétence langagière de départ
(2) Questionnaire exploratoire	connaître le profil des apprenants
(3) Questionnaire sur les stratégies d'apprentissage	évaluer les progrès réalisés en compétence d'apprentissage
(4) Tests d'évaluation de fin de semestre	mesurer les progrès réalisés en compétence langagière
(5) Grilles d'auto-évaluation	identifier l'acquisition de nouvelles compétences en langue par aptitude et par objectif
(6) Entretien d'explicitation	associer les progrès constatés à une ou plusieurs modalités d'accompagnement

Tableau 2 : Protocole d'enquête

Il comprend six outils élaborés par nos soins, avec la collaboration des formateurs du DÉFLE. Il repose sur la collecte de données quantitatives et qualitatives qui nous permettent de répondre à nos quatre questions de recherche. Comme notre recherche vise à mesurer un phénomène dynamique (l'acquisition), le prélèvement de données s'est effectué en deux temps, au début et à la fin du semestre.

- (1) Des tests d'évaluation ont été soumis aux apprenants à leur arrivée au DÉFLE afin d'apprécier leur degré de compétence langagière en début de formation. Il s'agit de tests réalisés dans chaque aptitude (compréhension et expression écrites et orales) selon les niveaux du cadre européen commun de référence (CECR). Ces tests servent par ailleurs à orienter les étudiants vers des groupes-classes spécifiques. Dans le cadre de notre analyse, nous avons retenu les tests de compréhension orale réalisés à l'identique en début et fin de semestre.
- (2) Un questionnaire exploratoire (cf. annexe 1) a été rempli par les étudiants pour connaître leur profil, i.e. leur capital socio-éducatif et professionnel, leur passé d'apprenant et leurs motivations.
- (3) Un second questionnaire (cf. annexe 2), inspiré du modèle de Cyr (2004 : 167), a été soumis aux apprenants en fin de formation pour constater ou non le développement de nouvelles stratégies d'apprentissage (gestion, planification, démarche collaborative et socio-affective, techniques mises en œuvres dans le cadre d'activités d'apprentissage). Ce questionnaire n'est pas exhaustif mais réunit, de notre point de vue, la majorité des stratégies et techniques qui favorisent l'autonomisation des apprenants.

- (4) Des tests d'évaluation, identiques aux premiers, ont à nouveau été programmés en fin de formation afin de mesurer les progrès réalisés en terme de compétence langagière.
- (5) Nous avons aussi collecté les grilles d'auto-évaluation (cf. annexe 3) complétées par les apprenants en fin de formation. Réalisées par les formateurs du DéFLE, elles reposent sur des objectifs communicatifs travaillés en groupe-classe et prévus par le CECR.
- (6) Des entretiens d'explicitation semi-dirigés (cf. annexe 4) ont ensuite été menés a posteriori de la formation afin d'associer les progrès constatés à une ou plusieurs des modalités particulières d'accompagnement proposées.

### 2.3. Caractéristiques de l'échantillon

	Age	Pays	Niveau d'études	Motif
A	26	Japon	bac+3	personnel
B	25	Corée	bac+4	vocationnel
C	21	Corée	bac+1	vocationnel
D	22	Corée	bac+3	vocationnel
E	32	Philippine	bac+4	professionnel
F	28	Russie	bac+5	vocationnel
G	22	Japon	bac+3	épistémique
H	21	Japon	bac+3	épistémique
I	21	Vietnam	Bac+1	vocationnel
J	21	Japon	bac+1	épist/voca
K	36	Japon	bac+3	voca/person
L	26	Corée	bac+3	vocationnel
M	19	Espagne	Bac	vocationnel
N	29	Turque	ss diplo	professionnel
O	21	Mexique	Bac	vocationnel
P	25	Chine	bac+4	épistémique

Tableau 3 : Echantillon

Les apprenants qui constituent notre échantillon étaient présents à chaque étape du protocole. Ce sont tous les apprenants pour lesquels les données collectées ne présentaient pas de vice de forme (outils d'enquête manquant ou réponses

incomplètes). Les informations relatives à notre échantillon et synthétisées dans le tableau 3 ci-dessus ont été recueillies grâce au questionnaire exploratoire. Il s'agit de 16 étudiants, de 9 nationalités différentes, dont la moyenne d'âge se situe entre 19 et 36 ans, sans diplôme ou dont le niveau d'études peut aller jusqu'à bac+5 ou l'équivalent, issus de 5 groupes de niveaux différents, « tutorés » ou « conseillés », dont les motifs d'apprentissage de la langue-culture française varient entre personnel, professionnel, épistémique mais sont majoritairement vocationnels. Tel que le conçoit Carré (2005 : 132-135), le motif épistémique représente le désir et le plaisir d'accroître ses connaissances et d'acquérir des savoirs sur la langue-culture française. A la différence du motif professionnel qui vise une réponse immédiate à des attentes et des besoins professionnels, le motif vocationnel réside dans l'acquisition de compétences et de diplômes ou de « bagages » supplémentaires pour une projection professionnelle à plus long terme.

### 3. Résultats et analyses

#### 3.1. La compétence langagière

Les apprenants ont-ils progressé en compétence langagière ? Pour le savoir, nous avons comparé les notes obtenues aux tests de positionnement et d'évaluation en compréhension orale, réalisés en début (pré-test CO) et en fin de semestre (post-test CO).

	Note pré-test CO <sup>1</sup>	Note post-test CO	% de progression au test
A	9	16	78 %
B	15	17	13 %
C	10	17	70 %
D	13	24	85 %
E	18	27,5	53 %
F	8,5	35	312 %
G	17,5	27	54 %
H	11	25,5	132 %
I	18,5	36	95 %
J	17	31	82 %

1. ABCD ont été notés sur 33 points et le reste des étudiants sur 50 points.

K	17,5	29	66 %
L	19,5	25	28 %
M	20,5	41,5	102 %
N	20,5	36,5	78 %
O	29	42	45 %
P	22,5	28	24 %

Tableau 4 : Marges de progression au test de compréhension orale

Dans tous les cas, il y a progression mais dispersion : tous les apprenants ne semblent pas progresser de la même façon ni au même rythme.

### 3.2. Les stratégies d'apprentissage

Les effets du dispositif sur les stratégies d'apprentissage ont été mesurés grâce aux questionnaires distribués en fin de formation. Ces questionnaires visaient à identifier les stratégies déclarées acquises par les apprenants avant le DéFLE et au DéFLE. Une fois ces données recueillies et comptabilisées, nous les avons traduites en pourcentage. Quand on additionne les stratégies acquises avant et après le DéFLE et que l'on obtient un résultat inférieur à 100 %, cela signifie que l'apprenant n'a pas encore acquis toutes les stratégies et techniques d'apprentissage, prévues par le questionnaire, qui leur permettraient de piloter et contrôler toutes les phases de leur apprentissage. Nous avons ensuite calculé la marge de progression des apprenants pour la durée de leur formation au DéFLE (cf. tableau 5).

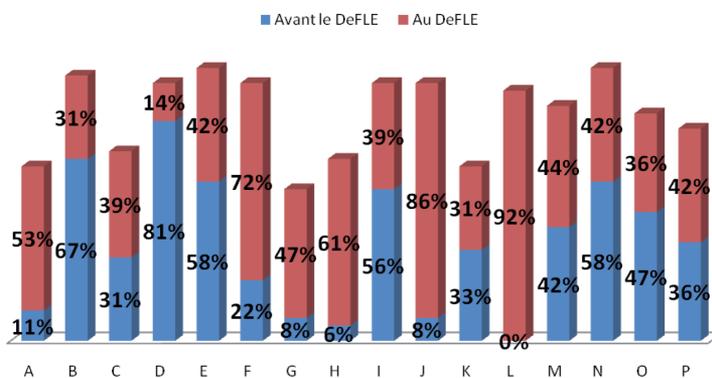
	Stratégies d'apprentissage							marge de progression
	Strat avt le DéFLE	Strat acq au DéFLE	Total Strat ap DéFLE	total des stratégies	Strat avt le DéFLE %	Strat acq DéFLE %	Total	
							Strat acquis %	
A	4	19	23	36	11 %	53 %	64 %	83 %
B	24	11	35	36	67 %	31 %	97 %	31 %
C	11	14	25	36	31 %	39 %	69 %	56 %
D	29	5	34	36	81 %	14 %	94 %	15 %
E	21	15	36	36	58 %	42 %	100 %	42 %
F	8	26	34	36	22 %	72 %	94 %	76 %
G	3	17	20	36	8 %	47 %	56 %	85 %
H	2	22	24	36	6 %	61 %	67 %	92 %
I	20	14	34	36	56 %	39 %	94 %	41 %

J	3	31	34	36	8 %	86 %	94 %	91 %
K	12	11	23	36	33 %	31 %	64 %	48 %
L	0	33	33	36	0 %	92 %	92 %	100 %
M	15	16	31	36	42 %	44 %	86 %	52 %
N	21	15	36	36	58 %	42 %	100 %	42 %
O	17	13	30	36	47 %	36 %	83 %	43 %
P	13	15	28	36	36 %	42 %	78 %	54 %

Tableau 5 : Répartition en nombre, pourcentage et contexte d'acquisition des stratégies d'apprentissage et marge de progression individuelle

Tous les étudiants déclarent avoir acquis de nouvelles stratégies d'apprentissage pendant leur formation. La part des acquisitions faites au DÉFLE varie selon le taux de stratégies précédemment acquises (cf. graphique 1). Les stratégies acquises avant le DÉFLE varient de 0 % à 81 %, et celles acquises au DÉFLE varient de 14 % à 92 %. Le cas le plus spectaculaire est celui de L, qui déclare avoir acquis toutes ses stratégies d'apprentissage au DÉFLE. Quant à la marge de progression, elle s'échelonne de 15 % à 100 %, avec une moyenne générale de 59 %.

### Stratégies acquises



Graphique 1 : Stratégies acquises

Dans tous les cas de figure, le dispositif semble profiter à tous les apprenants en terme de capacité d'apprentissage.

### 3.3. Rapport entre compétences langagières et stratégies d'apprentissage

Après avoir constaté une évolution des stratégies d'apprentissage dans les déclarations des apprenants, nous avons tenté de découvrir si le développement de ces stratégies influe sur le développement des capacités langagières. Afin que les variables étudiées soient de même nature, à savoir déclaratives, nous nous sommes basées sur les grilles d'auto-évaluations pour recueillir plus de données sur les capacités langagières des apprenants de notre échantillon. Distribuées en fin de semestre, ces grilles d'auto-évaluations portent sur des objectifs communicatifs déclarés atteints ou non par les apprenants. Le nombre total des objectifs visés varie en fonction du groupe-classe (cf. annexe 3). Nous avons traduit ces données en pourcentage (cf. tableau 6).

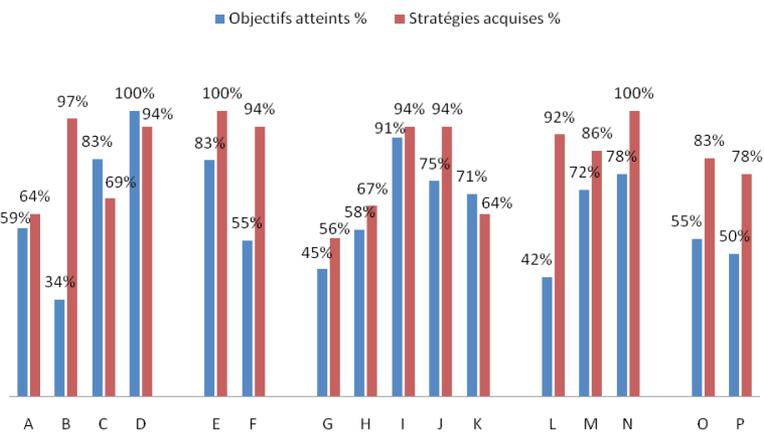
	Objectifs atteints	Total des objectifs visés	Objectifs atteints en %
A	35	59	59 %
B	20	59	34 %
C	49	59	83 %
D	59	59	100 %
E	62	75	83 %
F	41	75	55 %
G	29	65	45 %
H	38	65	58 %
I	59	65	91 %
J	49	65	75 %
K	46	65	71 %
L	15	36	42 %
M	26	36	72 %
N	28	36	78 %
O	32	58	55 %
P	29	58	50 %

Tableau 6 : Pourcentages des objectifs atteints par rapport aux objectifs visés

Mises côte à côte et réparties par groupe de niveau, les deux variables, i.e. les objectifs communicatifs déclarés atteints et les stratégies d'apprentissage déclarées acquises, nous permettent d'aboutir au tableau et au graphique suivants :

	Apprenant	Objectifs atteints %	Stratégies acquises %
Groupe 1	A	59 %	64 %
	B	34 %	97 %
	C	83 %	69 %
	D	100 %	94 %
Groupe 2	E	83 %	100 %
	F	55 %	94 %
Groupe 3	G	45 %	56 %
	H	58 %	67 %
	I	91 %	94 %
	J	75 %	94 %
	K	71 %	64 %
Groupe 4	L	42 %	92 %
	M	72 %	86 %
	N	78 %	100 %
Groupe 5	O	55 %	83 %
	P	50 %	78 %

Tableau 7 : Pourcentages d'objectifs atteints et de stratégies acquises par étudiant



Graphique 2 : Comparaison en pourcentages des objectifs atteints et des stratégies d'apprentissage acquises

A la lecture du graphique 2, la relation attendue entre l'acquisition des objectifs communicatifs et l'acquisition des stratégies d'apprentissage n'est pas systématiquement démontrée chez tous les apprenants de notre échantillon. Certains apprenants, comme ceux issus du groupe 3 à l'exception de J, semblent atteindre autant d'objectifs communicatifs qu'acquérir des stratégies d'apprentissage. D'autres, comme les apprenants B, F, L et dans une moindre mesure O et P, semblent développer plus de stratégies d'apprentissage que de compétences langagières. Parmi les apprenants qui montrent un écart important entre les deux types d'acquisition, nous pouvons faire l'hypothèse que, soit ils surestiment les stratégies d'apprentissage acquises, soit ils ne les mettent pas à profit.

### **3.4. Lien entre développement des compétences et modalités d'accompagnement**

Pour répondre à la quatrième question, à savoir s'il existe un lien entre le développement de ces compétences et les différentes modalités d'accompagnement proposées par le DÉFLE, nous avons mené des entretiens d'explicitation semi-dirigés auprès de quelques étudiants. Le but de ces entretiens était de savoir à quelle(s) modalité(s) les apprenants associaient le développement de leurs compétences langagières d'une part et de leurs compétences d'apprentissage d'autre part. Quatre apprenants de notre échantillon (A, E, K, et M), de groupes et de parcours différents, ont accepté de répondre à nos questions. Les questionnaires exploratoires, les questionnaires de stratégies et techniques d'apprentissage et d'auto-évaluation des compétences langagières ont servi de stimuli aux entretiens. Des synthèses des réponses des étudiants sont présentées en annexe (cf. annexes 5, 6, 7, 8).

L'apprenante A (cf. annexe 5) est une jeune femme de nationalité japonaise. Débutante à son arrivée au DÉFLE, elle était inscrite dans le groupe 1. Parallèlement à ses cours en groupe-classe, elle a bénéficié de séances de tutorat au CLYC qui ont évolué vers du conseil. Elle avait également choisi de s'inscrire dans un atelier de prononciation et participait régulièrement aux séances de conversation proposées avec un locuteur natif. D'après nos précédents calculs (cf. tableau 7), elle atteint 59 % des objectifs visés et acquiert 64 % de stratégies d'apprentissage. Au vu de son entretien, l'amélioration de ses compétences langagières serait essentiellement due à l'enseignement/apprentissage en groupe-classe. Elle se souvient de stratégies compensatoires acquises en cours. Ainsi commence-t-elle à parler français avec son conjoint alors qu'auparavant ils ne communiquaient qu'en anglais. Elle attribue aux entretiens de conseil le développement de sa capacité à choisir des activités elle-même sur internet en fonction de ses besoins.

L'apprenante E (cf. annexe 6) est une étudiante philippine, inscrite dans un groupe dit « faux-débutant » (groupe 2). Elle et son groupe ont bénéficié de séances de tutorat en présentiel au CLYC mais également à distance via un forum créé à

l'initiative de leur tutrice. En plus de ses cours en groupe-classe et du tutorat, elle a choisi l'atelier « Découverte de Nancy » et a participé chaque semaine aux séances de conversation avec un locuteur natif. D'après les données recueillies précédemment, elle atteint 83 % des objectifs vus en groupe-classe et 100 % des stratégies visées par le questionnaire concerné. D'après son entretien, le dispositif semble avoir satisfait ses besoins, tant sur le plan professionnel que personnel. Elle a beaucoup apprécié son atelier : il lui a permis de connaître l'histoire de la ville de Nancy et de s'ouvrir sur le monde extérieur à l'université dans le cadre de visites, où les apprenants allaient à la rencontre d'établissements culturels ou professionnels. Les cours semblent avoir répondu à ses attentes que ce soit pour l'acquisition d'éléments lexicaux ou grammaticaux. A l'issue du semestre de formation, elle se sentait d'ailleurs plus autonome dans ses démarches au quotidien et n'éprouvait plus le besoin de faire appel à une tierce personne. A son arrivée, elle ne parlait qu'en anglais. Au moment de l'entretien, elle partage son temps de parole entre l'anglais et le français. D'autre part, même si elle savait identifier ses besoins et définir ses objectifs, elle sollicitait l'aide de sa tutrice pour développer et réfléchir à de nouvelles stratégies d'apprentissage. Que ce soit en cours ou en tutorat, elle était également attentive à la moindre suggestion de ressources utiles notamment en compréhension orale. Il est également intéressant de constater que sa formation au DÉFLE lui a aussi permis de développer un tissu social propre et indépendant de celui de son petit ami français ou de sa famille. Elle a par la suite intégré un cursus universitaire lié à l'humanitaire.

L'apprenante K (cf. annexe 7) est une jeune femme japonaise, mariée à un Français et inscrite dans le groupe 3. A travers ses grille d'auto-évaluation et questionnaire, elle déclare atteindre l'équivalent de 71 % des objectifs communicatifs et 64 % de stratégies. Lors de son entretien, elle estime avoir beaucoup progressé en compréhension orale et expression orale à la fois grâce aux cours mais aussi au travail qu'elle réalisait en autoformation. Elle a découvert de nouvelles façons de travailler la compréhension orale dans le cadre de conseils prodigués en tutorat mais aussi de nouveaux sites lui permettant de travailler la grammaire et le vocabulaire. Le développement de l'expression écrite à travers la réalisation collective d'un journal dans le cadre de l'enseignement/apprentissage en groupe-classe est une expérience d'apprentissage mitigée. Elle estime avoir passé trop de temps sur un projet qu'elle n'a pas choisi.

L'apprenante M (cf. annexe 8) est une étudiante espagnole inscrite dans un groupe de niveau intermédiaire (groupe 4). Elle considère avoir acquis l'équivalent de 72 % des objectifs vus en classe et 86 % des stratégies d'apprentissage (cf. tableau 7). Pour reprendre ses propos, elle s'était donné un an pour se former et s'inscrire ensuite à une licence de l'université. Elle a choisi deux ateliers et compensait le rythme de progression un peu lent de son groupe-classe par des sollicitations très

régulières de son conseiller pour travailler un peu plus en autonomie. Selon elle, les cours et les ateliers lui ont été le plus profitables en termes d'enrichissement lexical, de prononciation et de savoirs culturels. Elle se souvient de conseils formulés en cours quant à l'utilisation d'un dictionnaire unilingue mais aussi de stratégies de compréhension écrite globale. Les entretiens de conseil au CLYC lui ont permis d'identifier ses besoins, de définir ses objectifs et de choisir en conséquence des activités ciblées sur ses points faibles, la compréhension écrite et l'expression écrite. Elle prenait en charge une grande partie de ses choix d'apprentissage mais semblait encore rencontrer des difficultés à gérer son temps de travail en dehors du cadre formalisé par son emploi du temps au DÉFLE. Elle a obtenu le Diplôme d'Études en Langue Française (DELFL), niveau B2 du cadre européen et a suivi un second semestre au DÉFLE pour compléter sa formation. Elle suit actuellement un cursus de Langue Étrangère Appliquée (LEA) à l'université Nancy 2.

Cette analyse montre que les apprenants attribuent le développement de leur compétence langagière premièrement aux cours, deuxièmement aux ateliers et troisièmement à la conversation. Grâce à ces modalités d'accompagnement, ils déclarent avoir acquis des savoirs, savoir-faire, savoir-être :

- linguistiques (lexicaux, grammaticaux, phonologiques),
- sociolinguistiques et pragmatiques (face à des situations de la vie quotidienne),
- culturels (connaissances sur le patrimoine artistique et culturel de Nancy).

Ils attribuent d'autre part le développement de leur compétence d'apprentissage aux modalités d'accompagnement plus ou moins guidées proposées en centre de ressources. Le tutorat et le conseil leur ont permis de s'approprier des savoirs et des savoir-faire méthodologiques liés à :

- la gestion de leur apprentissage (définition des objectifs, choix de ressources et d'activités sur internet),
- la réception et la production de la langue (recherche sélective d'informations, déduction de sens, recours à une médiation humaine ou technologique).

## Conclusion

L'étude menée semble confirmer que des modalités d'accompagnement plurielles et ouvertes, qui offrent des possibilités de choix (alternatives entre approches individuelles et collectives, formelles et informelles, autodirigées et hétérodirigées) peuvent satisfaire des besoins variés de formation en langue et conduire des apprenants à faire des progrès linguistiques et méthodologiques notables. Les études de cas indiquent clairement que les étudiants se sont approprié la formation de manière très personnelle en relation avec leurs conditions de vie en France, se construisant des parcours d'apprentissage originaux. La principale limite de notre

étude est qu'elle se fonde grandement sur des traces d'acquisition qui sont de nature déclarative. Toutefois, elle contribue à faire progresser la réflexion sur les outils et protocoles de la recherche qui permettent d'approcher la question de l'efficacité des méthodologies. De récentes observations empiriques semblent par ailleurs indiquer que les efforts menés en direction d'une plus grande ouverture des possibilités de choix, tendent à avoir pour effet inattendu de favoriser l'assiduité des étudiants et leur ancrage à l'université. Mais ceci est une autre recherche.

ANNEXES

ANNEXE 1 : Exemple de questionnaire exploratoire rempli

Nancy-Université  
Université Nancy 2

Département de Français Langue Étrangère  
(DeFLE)

### Questionnaire

*This questionnaire is intended to better know your profile, your motivations, expectations and ways of learning.*

Name: ..... First name: ..... Group: 2  
 Nationality: Filipino Date of birth: 10 Novembre 1978 Gender: F  
 Mail address: .....

1. Education level: license and Masteral  
 Field of studies: Communication (Journalism) and Social Development

2. Have you ever worked or do you work at present?  Yes  No  
 If so, what work(s)? I was a communication person (documentalist and writer) particularly connected to humanitarian organization

3. Have you learned other foreign languages before French?  Yes  No  
 If so, what languages? English

a. Where?  At school  At university  In a resource center (e.g. the CLYC)  
 At home  Somewhere else: .....

b. How?  With a teacher  with an adviser  Alone  
 Another way: .....

4. Why have you decided to learn:

a. French? To have better opportunity in the humanitarian field at the national level. And I am also interested in learning language.

b. in France? It is the most practical and natural way of learning English.

c. in Nancy? It is the closest university from where I live (Metz) which has DeFLE

d. At the DeFLE? The pedagogy / learning strategy that DeFLE offers complements my needs.

5. Have you followed other training sessions in French before the DeFLE's one?  Yes  No

a. If so, how long did it last? (How many hours / months?)  
120 hours for more than one year

b. Where was it?  
 At school  At university  In a resource center (e.g. the CLYC)  
 At home  Somewhere else: Alliance Française

c. How?  With a teacher  With an adviser  Alone  
 Another way: .....

6. For each pair of sentences, tick off the answer that suits you best.

- a. To learn a language, the course is enough   To learn a language, the course is not enough
- b. To learn a language, I need the professor to direct me   To learn a language, I need the professor to advise me
- c. To learn a language, I follow the objectives set by the professor   To learn a language, I follow my own objectives

7. What do you do:

a. To better understand what you listen to?

I read resources and particularly phrases and information that I do not understand. ~~But~~ I take note of words/phrases that I can't understand, ask question and research on it later.

b. To better understand what you read?

I like to read and just like the 'listening situation' I believe that having or finding time to look for other resources makes my helps a lot in widening my vocabulary.

c. To improve your way of speaking?

I try to speak with people. I believe that it is the best way to progress.

d. To improve your way of writing?

I spend time to write a journal. I believe that daily life is motivating enough to create something in poetic or narrative form.

e. To develop your vocabulary?

Consulting various resources, reading and communicating.

8. Do you think that the way you work is effective?  Yes  No  I don't know  
Why?

I feel that my progress since I finally decided to stay here in France is good. For now, I can do things by myself that need no help or translation of my friends. I like going to the post office, doing the grocery and shopping.

9. Do you think that there are different ways of learning a language?  Yes  No  
Why?

Because every person have ways of coping and learning especially in language. I, for example, cannot simply learn "seulement" and put it by resources, no matter how I like to read. I need to practice it.

10. According to you, what is the best way to learn a language? Why?

Practice is the best way to learn. I can always read and spend time on the grammatical structure and best books but actual practice with puts the learner to the real experience.

11. What do you expect of your training session at the DeFLE?

I expect to have a "pleasurable learning". In as much as I will be proud of finally being able to independently express myself and live the life in French through speaking the language, I also look forward to exchanging pleasant memoire and moments with my classmates (whom I hope will be my good friends), my professors  
Thank you for your answers! and the DeFLE.

ANNEXE 2 : Exemple de questionnaire rempli sur les stratégies

Nom : ..... Prénom : ..... Groupe : H

Avez-vous amélioré votre façon d'apprendre depuis que vous êtes au DeFLE ?

Lisez les phrases suivantes et cochez la case qui vous convient :

(1) Je savais déjà le faire avant le DeFLE (2) J'ai appris à le faire au DeFLE (3) Je ne le fais pas

Partie A		Partie B		
	1	2	3	
1. J'identifie mes besoins (en fonction de mes projets, mes buts, mes envies).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1. Quand je ne comprends pas un francophone qui me parle, je lui demande de parler moins vite, de répéter ou d'expliquer.
2. Je me fixe des objectifs en lien avec mes besoins.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2. Quand je ne comprends pas ce qui a été dit ou écrit en français dans un document, je demande à un autre étudiant, au professeur ou à un francophone de m'expliquer.
3. J'essaie de prévoir ce que je dois connaître et savoir faire pour atteindre mon objectif (vocabulaire, grammaire, connaissances culturelles).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3. Quand je ne sais pas comment exprimer une idée, je demande à un autre étudiant, au professeur ou à un francophone de m'aider.
4. J'identifie les conditions qui facilitent mon apprentissage (moment, lieu, rythme, matériel de travail).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	4. J'étudie le français avec d'autres étudiants étrangers.
5. Je choisis des documents adaptés à mes objectifs.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5. J'engage la conversation en français avec d'autres étudiants étrangers ou des francophones.
6. Je choisis des activités adaptées à mes objectifs.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	6. Je demande à des francophones ou d'autres personnes de me corriger.
7. J'essaie de trouver (le/s) moyen(s) de vérifier et corriger mes activités.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7. Je discute avec d'autres personnes (enseignant, conseiller, autre étudiant, famille, amis) de mes sentiments et de mes difficultés dans mon apprentissage de français.
8. J'identifie les problèmes que je rencontre dans mon apprentissage.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	8. Je me fais des check-lists pour voir que je progresse dans mon travail.
9. J'essaie de trouver des solutions aux problèmes que je rencontre.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
10. Je suis capable d'évaluer tous les choix que j'ai faits lors de mon apprentissage.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	

Nom : ..... Prénom : ..... Groupe : H1.

**Avez-vous amélioré votre façon d'apprendre depuis que vous êtes au DeFLE ?**

Lisez les phrases suivantes et cochez la case qui vous convient :

(1) Je savais déjà le faire avant le DeFLE (2) J'ai appris à le faire au DeFLE (3) Je ne le fais pas

Partie C	1	2	3
1. Avant de lire ou d'écouter un document en français, je fais des hypothèses sur son contenu.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Quand je lis ou écoute un document en français, j'essaie d'abord de comprendre le sens général.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Quand je lis ou écoute un document en français, j'essaie d'identifier les informations les plus utiles.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Pour vérifier que j'ai bien compris ce que j'écoute, je m'aide de transcriptions pour des émissions de radio, de sous-titres pour les DVD, etc.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. J'observe et j'essaie de comprendre comment fonctionne la langue écrite et orale.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. J'essaie de trouver des points communs ou des différences entre le français et ma langue maternelle ou les autres langues que je connais déjà.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Quand je sais que je vais devoir parler dans une situation particulière (chez le médecin, à la banque, etc.), je pense à l'avance à ce que je vais dire.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
8. J'essaie de repérer plusieurs façons de dire ou d'écrire la même chose.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. J'écris un journal intime en français pour m'habituer à écrire dans cette langue.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
10. J'essaie de deviner le sens des mots nouveaux d'après le contexte ou la situation (lieux, personnes, autres mots déjà connus, etc.).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Pour comprendre un mot nouveau, j'essaie de le décomposer en parties que je connais déjà. (ex. : anti/constitution/nelle/ment)	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Quand je cherche le sens d'un mot nouveau, j'essaie d'utiliser un dictionnaire seulement en français.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Je note les expressions ou mots nouveaux dans un cahier, un répertoire ou sur une feuille.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Je classe les mots nouveaux par ordre alphabétique, par thème, par catégorie, etc.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
15. Je retiens les mots nouveaux par association (synonyme, antonyme, mot de la même famille, etc.)	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Je révise régulièrement ce que j'ai appris en français.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Je teste et réutilise les mots nouveaux que j'ai appris dans différentes situations.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Quand je lis, écoute, écris ou parle, j'essaie de comprendre la source de mes erreurs.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**ANNEXE 3** : Extrait d'une grille d'auto-évaluation remplie

**EN COMPREHENSION ORALE**

Vous pouvez compléter vous-même le tableau en ajoutant ce que vous savez ou ne savez pas encore faire

Ce que j'ai appris à <b>comprendre</b> ce semestre	Ça va, j'arrive à comprendre 	C'est encore un peu difficile pour moi 	C'est très difficile pour moi 
Des présentations	○		
Des indications de chemins	○		
Quelqu'un qui exprime ses goûts	○		
Quelqu'un qui exprime ses sentiments	○		
Quelqu'un qui exprime ses opinions		○	
Quelqu'un qui raconte ses vacances	○		
Une interview		○	
Quelqu'un qui se plaint			
Des conversations téléphoniques amicales	○		
Des conversations téléphoniques officielles		○	
Des invitations par téléphone		○	
Quelqu'un qui me parle du passé		○	
Quelqu'un me parle du futur		○	
Quelqu'un qui exprime des hypothèses			○
Une biographie (à la radio)			○
Les titres des informations à la radio		○	
Des informations à la radio			○
Un récit au passé		○	
Quelqu'un qui parle de ses projets (personnels et professionnels)		○	
Un jeu télévisé			○

#### **ANNEXE 4 : Guide d'entretien**

1. Vous étiez dans le groupe n° X au premier semestre :
  - quel atelier culturel aviez-vous choisi ?
  - qui était votre conseiller ou tuteur au CLYC ?
  - participiez-vous aussi à des groupes de conversation ?
2. Étiez-vous régulièrement présent(e) :
  - aux cours / aux ateliers culturels / aux ateliers de conversation
  - combien avez-vous eu d'entretiens de conseil ou de séances de tutorat ?
3. Dans le cadre de cette formation, avez-vous réalisé des activités ou des projets qui sortaient de l'ordinaire ? (journal, discussion autour de sa façon d'apprendre, sondages, visites, etc.)
4. Pensez-vous avoir appris beaucoup de choses pendant ce premier semestre en langue française et sur votre façon d'apprendre et de travailler ?

#### **Pour les apprenants ayant progressé :**

5. Dans la grille d'autoévaluation, pour les éléments où vous avez coché « ça va je sais le faire » :
  - Pourriez-vous dire ce qui vous a aidé le plus à atteindre ces objectifs ?
  - Est-ce : le cours / votre atelier culturel / le conseil ou le tutorat / la conversation / votre travail en autonomie au CLYC ou chez vous / ou autre.
  - Pourquoi ?
6. Dans les questionnaires A B et C, quand vous avez coché « j'ai appris à le faire au DÉFLE », quelle a été la partie de la formation qui vous a le plus aidé ou appris de choses sur votre façon d'apprendre ?
  - Est-ce : le cours / votre atelier culturel / le conseil ou le tutorat / la conversation / votre travail en autonomie au CLYC ?
  - Pourquoi ?
7. Finalement, qu'est-ce qui a été le plus profitable pour vous ?
  - Les cours / les ateliers culturels / la conversation / les entretiens de conseil ou le tutorat / ou autre (activités externes au DÉFLE, contact avec des francophones en dehors des cours)
  - Pourquoi ?

#### **Pour les apprenants n'ayant pas ou peu progressé :**

8. Dans la grille d'autoévaluation, vous avez coché très peu de « ça va je sais le faire » / OU / beaucoup de « c'est encore un peu difficile » ou « c'est très difficile pour moi », pourquoi ?

- Quel était le problème ? Qu'est-ce qui vous a gêné ?
  - N'y a-t-il rien dans le cours / votre atelier culturel / le conseil ou le tutorat / la conversation / votre travail en autonomie qui vous a aidé à atteindre ces objectifs ? Pourquoi ?
9. Dans les questionnaires de stratégies A, B et C, quand vous avez coché très peu de « j'ai appris à le faire au DÉFLE » / OU / beaucoup de « je ne le fais pas », pourriez-vous expliquer pourquoi ? (inutilité / incapacité / pas encore eu le temps d'y réfléchir, etc.)
10. Finalement, qu'est-ce qui a été le plus profitable pour vous ?
- Les cours / les ateliers culturels / la conversation / les entretiens de conseil ou le tutorat / ou autre (activités externes au DÉFLE, être en contact avec des français en dehors des cours)
  - Et qu'est-ce qui vous a gêné ? Pourquoi ?

ANNEXE 5 : Grille d'analyse – Apprenant 1

Apprenant 1	Compétences langagières	Modalités d'accompagnement	Compétences d'apprentissage	Modalités d'accompagnement	Bilan
<b>APPRENANT A,</b> Japon, Gpe 1, débutant, tutorat (+ entretien de conseil), atelier de prononciation, conversation	« beaucoup de choses, je apprendre beaucoup de vocabulaire, la vie quotidienne »  « c'était sympa parce que j'ai remarqué quelqu'un haut de niveau il ne connaît le mot difficile oui mais moi je connais la vie quotidienne »	Cours en groupe-classe	« Quand j'apprends l'anglais, je n'ai jamais utilisé le site internet (...) maintenant je sais comment je peux travailler, comment je peux trouver les informations comment je peux exercices »	Entretien de Conseil et tutorat au CLYC	« C'lyc c'était bien pour moi parce que maintenant je sais comment je peux trouver le site, comment je peux euh exercice exercer sur internet »
	« Je discutais avec X oui régulièrement chaque semaine »	Conversation avec 1 étudiant français	« Y, il me explique toujours et il apportait des affiches pour explique comment on peut trouver le informations, les dates, le adresse »	Cours	« J'habite avec mon petit copain, je commence de parler français mais avant toujours anglais »
	« avec Y (sa tutrice) toujours je essayais de parle en français (...) c'était difficile mais toujours elle m'expliquait beaucoup elle ne voulait jamais utiliser anglais donc c'était oui c'était sympa »	Tutorat	« Maintenant je peux imaginer de quelqu'un me dit quelque chose je ne comprends pas ou je – si je ne comprends pas je peux imaginer »		
				« Professeur me explique comment je peux travailler, comment je peux demander quelque chose, le mot familier »	

## ANNEXE 6 : Grille d'analyse – Apprenant 2

Apprenant 2	Compétences langagières	Modalités d'accompagnement	Compétences d'apprentissage	Modalités d'accompagnement	Bilan
APPRENTANT E Philippines, Gpe 2, Faux- débutant, Tutorat (+ entretiens de conseil), 1 atelier (Découverte de Nancy), conversation	« <i>grammaire euh ça aide beaucoup et vocabulaire euh ils ont complémentation avec parce que les exercices que X donnaient et toi aussi et Z aussi ça aide beaucoup</i> »	Cours	« <i>il y a un site que je trouve maintenant toute seule parce que je cherche sur l'internet mais le bon guide, le bon site est par le professeur parce que tu as aussi donné film, X aussi, Y, toutes les professeurs a donné les sites pour aider</i> »	Cours/ Tutorat (forum)/ conseil	« <i>j'ai l'impression la façon les moyens de apprentissage est complétement mes besoins parce que je suis débutant je voudrais comment dit fondations oui des bases et là c'est meilleur</i> »
	« <i>notre groupe il y a comme un email {forum} pour le groupe en tutorat et nous pouvons écrire et échanger notre impressions et la vie en général</i> »	Tutorat			(le DÉFLE a satisfait vos objectifs, vos attentes ?) « <i>Oui, pas seulement professionnellement hein, personnellement aussi parce que s'il y a pas cours pour moi, je fais rien pour comprendre la vie ici et pour réfléchir</i> »
	« <i>elle a donné activités et nous accompli activités, l'en même temps elle a corrigé notre email pour échange</i> »	Atelier	« <i>elle (sa tutrice) a donné beaucoup de sites qu'est pratiques pour apprend, elle a donné beaucoup de conseils aussi</i> »	entretien de Conseil	« <i>oui parce que maintenant je peux exprimer pas très très bien mais si je voudrais achète une billet, je voudrais aller dans la banque c'est pas tout le temps clair mais je peux (...) pour survivre</i> »
	« <i>Je ne connais rien rien à Nancy donc W a donné beaucoup de informations, nous avons marché, nous avons visité les musées, nous avons rencontré les gens français dans le domaine théâtre, la plupart du temps c'est artistique mais dans le musée j'ai appris l'histoire de Nancy et je pense pour les gens étrangers c'est très important</i> »		« <i>c'est comme un guide pour moi et après je réfléchis et "ah oui, c'est ça ! Ah oui !" je peux essayer parce que il ya beaucoup de choses la guidance</i> »		« <i>quand j'irai {j'allais} à la banque, à la caisse primaire maladie, je dois {devais} aller avec quelque chose, je dois attirer quelqu'un, maintenant je peux {toute seule}</i> »
			« <i>je sais mes besoins je voudrais faire un objectifs mais quelquefois j'ai besoin d'aide de mon conseiller pour améliorer</i> »		« <i>mes amis que je connais ici c'est là mais maintenant c'est indépendant, c'est pas avec les connaissances de mes familles ou de mes amis c'est moi</i> »

ANNEXE 7 : Grille d'analyse – Apprenant 3

Apprenant 3	Compétences langagières	Modalités d'accompagnement	Compétences d'apprentissage	Modalités d'accompagnement	Bilan
<b>APPRENANT K, Japon, Gpe 3, intermédiaire, tutorat (+ entretien de conseil), prononciation</b>	<i>« j'ai appris à l'école (au DÉFLE) beaucoup de mots ou comment je prononce quelque chose et puis je peux pratiquer avec mon mari donc peut-être je pense que mon niveau de expression orale a amélioré »</i>	cours/atelier /immersion	<i>«elle (sa tutrice) me donnait des informations de sites internet pour apprendre la grammaire ou le vocabulaire et puis à la maison je utilise ce site internet»</i>	Tutorat de groupe, individualisé, entretien de conseil	<i>"Maintenant j'essaye de regarder la télévision, journaux ou quelques émissions de débat ; au début je ne pouvais pas comprendre mais maintenant petit à petit j'ai commencé à comprendre le sujet"</i>
	<i>« c'était bien parce que on écrit quelque chose au sujet de euh comment dire général par exemple culture japonaise, c'est bien mais c'est trop long parce qu'on a travaillé pendant un mois et aussi pendant les cours c'est-à-dire 3 heures on a travaillé seulement avec les étudiants »</i>	Démarche de projet et collaborative en groupe-classe	<i>«et elle m'a donné bon site internet de apprendre compréhension orale, il y a des personnes qui parlent et puis il y a comment dire des sous-titres et puis mais on peut changer les vitesses que les personnes qui parlent donc si c'est trop vite je peux un peu choisir lentement»</i>		<i>«avant de commencer étudier ici je ne pouvais pas communiquer en français avec mon mari mais maintenant chez moi je communique avec lui en français»</i>

## ANNEXE 8 : Grille d'analyse – Apprenant 4

Apprenant 4	Compétences langagières	Modalités d'accompagnement	Compétences d'apprentissage	Modalités d'accompagnement	Bilan
<b>APPRENTISSAGE M</b> Espagne, Gpe 4, Intermédiaire, Cours, Conseil, 2 ateliers (langage de l'image, découverte de Nancy), travail en autonomie	« J'ai appris beaucoup de vocabulaire, des expressions de la vie courante »	Cours	<b>« Z qui nous disait tout le temps ne cherchez pas la traduction c'est mieux si vous vous achetez un vrai dictionnaire français et vous faites des listes de vocabulaires quand même tout en français, en pensant en français, en regardant la définition en français, oui je pense ça ça m'a beaucoup marquée parce que pour mon anniversaire j'ai demandé un dictionnaire français ! »</b>	Cours	« comme on avait des cours j'avais aussi motivation pour bref pour être bien dans le cours (...) parce que dans les 2 semaines qu'on a eu des vacances, je voulais étudier, faire des choses mais à la fin je n'ai rien fait »
	« dans les cours on a appris la culture et les expressions que on apprend pas dans notre pays »				« Pendant le premier semestre surtout j'ai beaucoup travaillé pour [par] moi-même, j'ai commencé à lire le journal de la petite princesse, Boule et Bill maintenant j'arrive à lire des romans normal, j'essaye de lire des écrivains français comme Amélie Nothomb ''
	« j'ai amélioré aussi la prononciation, j'avais beaucoup amélioré en expression orale parce que comme on vous entendait aussi et vu, vous parlez lentement, donc c'était bien aussi »				
	« on pouvait choisir découverte de Nancy, c'était aussi bien parce que elle (son enseignante) nous a raconté un peu la époque de l'Art nouveau, donc je sais pas, les peintres les plus connus, après les verres, donc c'était intéressant aussi »	Atelier	<b>« au CLYC j'allais plutôt pour parler avec Z (son conseiller), lui demander des questions que j'avais, faire des exercices, on avait une rendez-vous chaque deux semaines, je le demandais mes buts que j'avais, donc je le demandais des exercices. C'était surtout des exercices de compréhension et expression écrite. »</b>	CLYC	« A la fin par rapport à mon groupe j'ai amélioré un peu plus vite. »
« je pense qu'à l'atelier culturel c'était bien parce qu'on était un petit groupe »	« je pense que oui j'ai beaucoup appris parce que mon niveau au début c'était bref c'était le niveau du lycée»				

## BIBLIOGRAPHIE

BROUGERE, Gilles, 2007. « Les jeux du formel et de l'informel ». *Revue Française de Pédagogie*, n°160, p. 5-12.

CARRE, Philippe, 2005. *L'apprenance : vers un nouveau rapport au savoir*. Paris : Dunod.

CIEKANSKI, Maud, 2006. « L'accompagnement à l'autoformation : pratiques discursives et formatives d'une posture professionnelle spécifique ». *Les Cahiers de L'ASDIFLE*, n° 17, Actes des 35 et 36èmes Rencontres, *Apprendre avec les multimédias, langues et cultures, formations ouvertes et autoformation*, p. 273-284.

CYR, Paul, 2004. *Les stratégies d'apprentissage*. Paris : Clé international.

GREMMO, Marie-José, 1995. « Conseiller n'est pas enseigner : le rôle du conseiller dans l'entretien de conseil ». *Mélanges CRAPEL* 22. Université Nancy 2, p. 33-61.

HOLEC, Henri, 1991. Autonomie de l'apprentissage : de l'enseignement à l'apprentissage. *Education Permanente*, n°107, p. 1-5.

HOLEC, Henri, 1996. « L'apprentissage autodirigé, une autre offre de formation ». *Stratégies dans l'apprentissage et l'usage des langues*. Conseil de l'Europe, Strasbourg, p. 213-256.

