Nadia Spang Bovey
Lausanne

Tutorat et informatique dans l'accompagnement de l'apprentissage des langues

L'exemple des Espaces personnels d'apprentissage à l'Université de Lausanne

Das Sprachzentrum der Universität von Lausanne nutzt das Europäische Sprachenportfolio im Rahmen einer tutoriellen Begleitung von mediengestütztem Fremdsprachenlernen. Jedem Studierenden wird ein personalisierter virtueller Arbeitsplatz zugeteilt, zu welchem die Lehrpersonen einen direkten Zugang haben. Erzielt wird eine Förderung der Motivation der Lernenden, eine Sichtbarkeit von deren Fortschritten und das Erkennen von Lernenden, welche in Schwierigkeiten geraten. Im Gegensatz zu den normalen vorgesehenen Rahmenbedingungen des Fernstudiums sind die Lehrpersonen selbst für die Betreuung verantwortlich, was ein Überdenken ihrer Doppelrolle erfordert.

Depuis plusieurs années, le Centre de langues de l'Université de Lausanne a développé, parallèlement aux cours traditionnels, une pratique d'accompagnement de l'apprentissage en autonomie. En plus de leur participation aux cours, les étudiants fréquentent ainsi l'Espace multimédia où ils bénéficient d'un environnement informatique permettant de structurer leurs habitudes de travail et de l'aide d'un tuteur à distance. Cet article a pour objectif de présenter les composants principaux du dispositif de soutien à l'apprentissage tel qu'il a été mis en place à l'Unil. Suit une description du rôle des tuteurs impliqués dans le processus, ainsi que les buts visés par ce type d'accompagnement. Enfin, la conclusion prendra la forme d'une réflexion sur l'évolution des pratiques des enseignants dans un tel contexte.

L'expérience tentée à l'Unil, d'abord avec les étudiants d'allemand de la volée 2004-5 puis avec ceux des départements d'anglais, d'italien et d'espagnol, a demandé une année de préparation et l'intervention d'une enseignante et d'une ingénieure pédagogique. Partant de l'analyse des questionnaires d'évaluation émanant des usagers de l'Espace multimédia des années précédentes[1], ainsi que des constations des enseignants chargés de la surveillance en salle, la démarche proposée reprend dans les grandes lignes les recommandations des travaux du Thematic Network Project in the Area of Languages 2 (TNP2) du Conseil européen des langues[2] sur les nouveaux environnements d'apprentissage. Elle a cependant dû être adaptée aux contraintes techniques et aux ressources locales, dans la mesure où non seulement la salle elle-même et son équipement informatique mais aussi l'essentiel du matériel d'apprentissage préexistaient au projet. De plus, une démarche de formation et d'accompagnement des enseignants du Centre a été mise en place durant plusieurs mois, de manière à faciliter l'appropriation de la démarche et des outils.

Une telle démarche, qui a exigé la transformation des pratiques et des conceptions, de la part des enseignants comme du personnel administratif, doit être considérée comme un processus d'innovation complexe. Faisant chaque année l'objet d'évaluations, de corrections et de mises à jour, ses chances de succès dépendent largement d'une attention soutenue portée tant aux commentaires et expériences des tuteurs qu'à l'observation du travail des étudiants. En outre, il s'agit d'intégrer dans le développement du processus le fait que, comme tout processus d'innovation institutionnel, engouements personnels et résistances parfois difficilement prévisibles rendront chaotique le rythme d'adoption des nouvelles pratiques.

Il est à relever, dans ce contexte, que la maîtrise de l'informatique de loisirs par les écoliers et les gymnasiens influence leur attitude et a rapidement permis d'alléger les explications techniques encore indispensables au début de la phase pilote, tout en creusant l'écart déjà observé avec les étudiants plus âgés, et avec une partie des enseignants. Or, cette progression

rapide des aptitudes techniques chez les plus jeunes n'a aucune influence sur leurs conceptions de l'apprentissage des langues, dans laquelle l'autonomie semble n'avoir qu'une place extrêmement limitée.

Les composants du dispositif

Le Portfolio européen des langues - Avant d'opter pour la mise en place du dispositif actuel d'accompagnement de l'apprentissage en autonomie, le Centre de langues avait été impliqué dans le développement et l'adaptation du Portfolio européen des langues (PEL)[3] pour le contexte universitaire. Cette étape a constitué un prérequis indispensable au concept développé dans les Espaces personnalisés de travail, dans la mesure où la légitimité et la pratique d'une approche basée sur la description des compétences et le fait de documenter ses progrès pouvaient être expliquées en classe. La familiarisation avec ces nouvelles habitudes de travail et le renforcement de la démarche dans chacun des lieux d'apprentissage – la classe et l'Espace multimédia – ont pour effet d'assurer une cohérence dans ce qui est attendu des apprenants, comme des enseignants d'ailleurs. Il convient cependant de préciser que le dispositif mis en œuvre n'est pas une simple version électronique du PEL; le classeur papier reste utilisé comme fil conducteur de la trajectoire de chaque étudiant, le journal d'apprentissage seul ayant été développé en version numérique, afin d'en faciliter la manipulation.

La salle de travail et la base de données des références – Parallèlement aux cours traditionnels, les étudiants de l'Unil travaillent individuellement à l'Espace multimédia, à raison d'une ou deux périodes hebdomadaires. Les résultats de ce travail font partie de l'évaluation de fin de semestre et sont nécessaires à l'obtention de crédits ECTS. La salle elle-même est équipée de 22 ordinateurs, d'un serveur de CD-Rom et d'exercices audio, ainsi que d'une bibliothèque regroupant des ressources d'apprentissage et des ouvrages de référence dans toutes les langues enseignées au Centre. Au fil des années, les enseignants et assistants du Centre ont alimenté une base de données, actuellement riche de plus de 10'000 items, permettant une recherche multicritères par niveau, sujet, thème grammatical, contexte de communication, etc. Elle comporte à la fois des références d'exercices spécifiquement destinés au travail de la langue, des activités de type «apprendre à apprendre» et des idées pour soutenir le développement des compétences interculturelles. Une surveillance en salle est assurée par des enseignants ou du personnel technique, pour en assurer la gestion et le bon fonctionnement.

Les ESPA – Contrairement à la situation qui prévalait avant l'introduction du nouveau dispositif, les étudiants ne travaillent plus à partir de programmes d'exercices préalablement établis par les enseignants. Si de telles listes restent à disposition pour certains cas particuliers, l'entier de la démarche repose sur le développement progressif par les étudiants des capacités à identifier leurs propres besoins, à utiliser la machine de recherche et à maîtriser l'environnement de travail. Le scénario d'accompagnement est déployé dans la plateforme d'apprentissage open source Moodle, enrichie d'un outil permettant la tenue d'un journal d'apprentissage. Chaque étudiant dispose d'un ESPA (Espace personnel d'apprentissage), dans lequel il trouve des propositions d'activités, peut garder trace de son travail et participer à des activités de discussion avec les autres membres de son groupe. Une partie des activités peut être réalisée depuis n'importe quel ordinateur connecté à Internet, tandis que les exercices de langue proprement dits, ainsi que l'accès aux CD-Rom, n'est possible qu'à partir de la salle multimédia.

Les activités d'apprentissage

Dans les ESPA, les étudiants sont réunis en deux niveaux, selon des modalités qui varient en fonction de la langue cible[4], actuellement en 16 groupes d'une vingtaine de personnes en moyenne. Une fois la démarche bien ancrée, les étudiants disposent d'une grande liberté dans le choix de leurs activités et du soutien de leur tuteur à distance, alors que durant les premières semaines, l'encadrement est plus dirigé et vise les objectifs suivants:

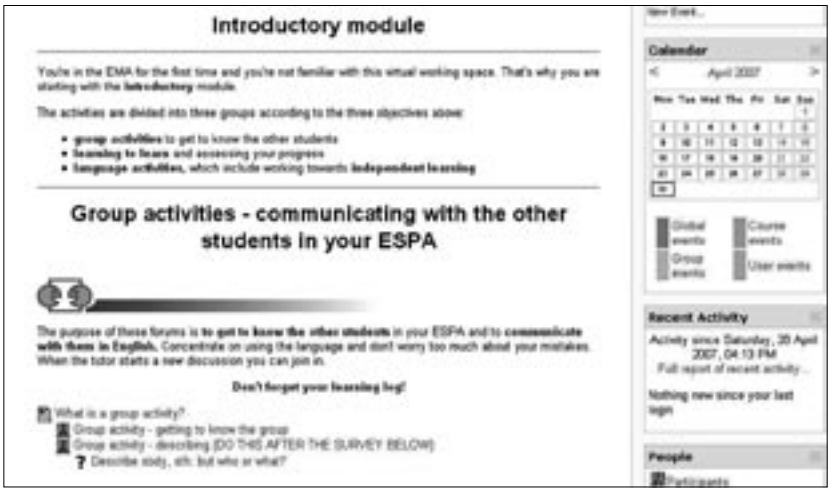

Figure 1: Ecran d'accueil d'un ESPA anglais.

- Découverte progressive du matériel d'apprentissage - exercices, cd-rom, machine de recherche, documents de référence, etc. - et des technologies disponibles.
- Développement d'habitudes de travail autonome à l'aide de l'usage systématique du Journal d'apprentissage en ligne, pour ancrer et documenter la démarche dont les principales étapes sont:
- identifier un besoin, soit par le diagnostic d'une faiblesse soit par l'envie de développer de nouvelles compétences;
- fixer un objectif à court terme, qui s'inscrive de manière cohérente dans un objectif à moyen terme plus général;
- trouver une stratégie pour le travailler, ce qui repose notamment sur un usage réfléchi de la machine de recherche et des ses multiples propositions d'activités;
- évaluer son propre travail, seul d'abord puis avec l'aide du tuteur si celui-ci repère un problème;
- établir une stratégie de remédiation si nécessaire.

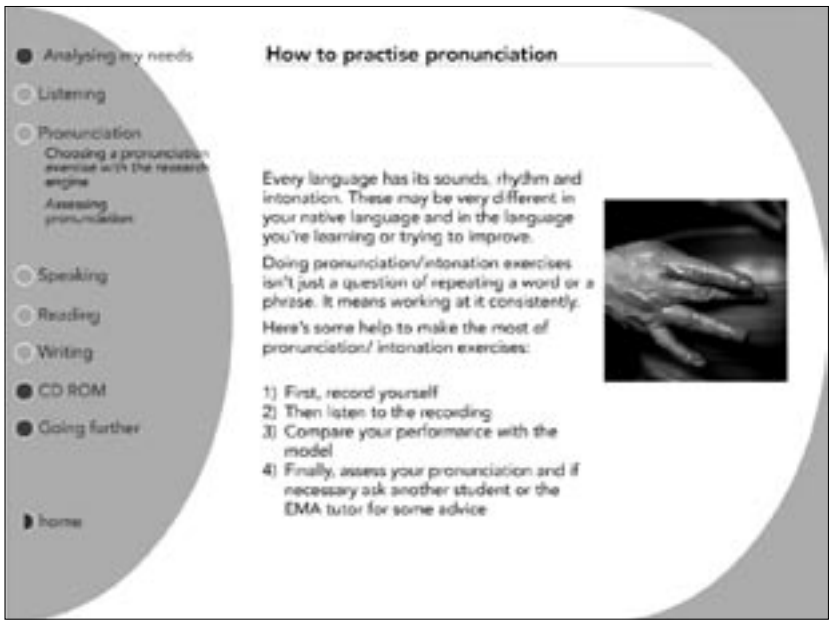

Figure 2: Accès aux explications.

- ➢ Passage des exercices de découverte choisis par les tuteurs aux choix personnels.
- ➢ Participation à des activités de communication pseudo-authentiques, à la fois pour favoriser un usage spontané de la langue même chez les débutants, augmenter le sentiment d'immersion et diminuer l'impression d'isolement que ressentaient les étudiants face à l'ordinateur auparavant.
- ➢ Sensibilisation aux enjeux et procédures de l'apprentissage en autonomie.

Le rôle des tuteurs

Le rôle des tuteurs dans ce dispositif mérite une attention particulière. Si l'objectif général de cette démarche est le développement de l'autonomie des étudiants en matière d'apprentissage des langues, force est de constater que la plupart d'entre eux en sont très éloignés lors de leur arrivée à l'Université. Les confronter sans transition à un nombre considérable de choix et à un travail sans encadrement correspondrait à une erreur pédagogique majeure. Pour nombre d'étudiants, en effet, c'est l'importance et la pertinence mêmes de l'apprentissage en autonomie qu'il s'agit de faire découvrir. Les expériences passées ont largement prouvé que le travail solitaire face à un ordinateur n'est profitable que pour une petite proportion des apprenants, très motivés et intuitivement autonomes. Pour les autres, les évaluations des volées précédentes ont mis en évidence une perte rapide de la motivation, l'impression de perdre son temps à cause d'un travail anarchique et une grande frustration engendrée par la multitude des ressources et des possibilités. L'impression d'être livré à soi-même a été souvent mentionnée comme raison d'abandon ou de découragement.

Dans le dispositif actuel, le rôle des tuteurs a été pensé de façon à diminuer l'intensité de ces sentiments, tout en maintenant le rôle prépondérant du travail individuel. Le choix d'un tutorat à distance permet à la fois d'assurer le suivi du travail par un enseignant restant «en retrait», tout en facilitant l'organisation pratique de l'usage de l'Espace multimédia, du fait que les étudiants présents en salle n'ont pas besoin d'appartenir au même groupe. Leurs tâches se répartissent en trois types d'intervention:

Motivation – Chaque semaine ou lorsqu'il perçoit une baisse d'activité dans l'ESPA, le tuteur fera parvenir à son groupe un message, soit des encouragements, soit un rappel des activités en cours. Ces messages destinés à entretenir la motivation sont automatiquement transmis sur les emails personnels des étudiants, ce qui permet un contact même avec ceux qui ne se seraient pas connectés à l'ESPA depuis quelques temps.

Suivi des activités individuelles et du groupe – L'aspect le plus important du tutorat est probablement le suivi des progrès des étudiants. Son rôle est



Figure 3: Un outil de suivi important: le journal d'apprentissage.

primordial pour habituer l'apprenant à tenir un Journal d'apprentissage pour s'assurer de la maîtrise progressive du processus d'apprentissage en autonomie. L'outil développé à l'Unil donne au tuteur une vision d'ensemble de l'usage du Journal et permet l'ajout de commentaires. Ceux-ci peuvent être généraux et sont alors envoyés par email, ou spécifiques à un objectif. Dans ce dernier cas, seule une notification est envoyée par email, signalant à l'étudiant qu'il doit revenir à son journal pour lire en contexte les conseils du tuteur ou reprendre une activité.

Animation – Périodiquement, les tuteurs vont également initier des discussions de groupe, sur des thèmes prédéfinis ou selon leur propre choix. La fréquence et l'intensité de ces activités communes est laissées à la libre décision du tuteur, selon l'intérêt manifesté ou non par les participants.

Si la mise en place d'un tel dispositif exige assurément une claire volonté de la direction du Centre de langues, son succès repose pour une part non négligeable sur la capacité des enseignants impliqués à endosser le rôle de tuteur de manière adéquate, les fonctions qui leur sont dévolues ayant une tonalité tout à fait différente de ce qui est attendu d'eux en classe. Une réelle prise de conscience de ce qui définit l'identité professionnelle de l'enseignant de langues est nécessaire, parallèlement à l'évolution des conceptions de l'étudiant en matière d'apprentissage. Le tuteur devra notamment prendre acte du fait qu'à son statut de «seul maître à bord» s'ajoute désormais un rôle relevant plus du conseil et de l'incitation que de la transmission de connaissances. Ce changement de posture prend du temps et demande à être légitimé par les pairs, certains enseignants s'inquiétant de la passivité apparente de leur fonction.

La position «en retrait» demandée aux enseignants dans le cadre de leur tutorat a pour but de laisser l'étudiant découvrir et développer ses compétences en matière d'apprentissage en autonomie. Cela signifie qu'il lui est reconnu le droit de ne pas être autonome au début de son parcours et que le rôle principal du tuteur est de l'accompagner vers une plus grande efficacité personnelle. Ce qui exige a priori que l'enseignant lui-même possède et reconnaisse de telles compétences. Une contradiction apparaît parfois à cet égard, dans la mesure où les enseignants n'ont généralement pas été formés eux-mêmes à l'apprentissage des langues en autonomie. Certains d'entre eux remettent d'ailleurs en question la pertinence de cet objectif, ce qui constitue une problématique excédant la présentation du dispositif lui-même.

Accepter les imprécisions, voire les fautes, comme une étape d'apprentissage permettant de développer des compétences complémentaires à la connaissance de la langue s'avère difficile à assumer pour une partie des enseignants. Il est donc particulièrement important de les préparer à ces fonctions, en assortissant la démarche d'un ancrage théorique solide. A l'Unil, c'est une enseignante en formation post-graduée qui a été chargée de sensibiliser ses collègues aux particularités de leurs nouvelles tâches, et une évolution des pratiques a pu être constatée dès l'accomplissement d'un cycle complet d'accompagnement. Enfin, on relèvera la situation parfois délicate dans laquelle se trouvent les tuteurs fraîchement acquis à leur rôle de tuteur lorsqu'il leur incombe de résister aux demandes des étudiants, lorsque ceux-ci ne perçoivent pas ou contestent l'importance de l'autonomie. L'existence d'une personne de référence habilitée à soutenir les tuteurs dans l'exercice de leur fonction est alors d'un grand secours.

Notes

[1] Les documents relatifs au projet et aux options de recherche développés par le Centre de langues peuvent être consultés à l'adresse suivante: www.unil.ch/cdl (lien «Projets et recherche»).

[2] TNP2, sous-groupe 2 «Nouveaux environnements éducatifs - l'espace d'apprentissage européen» - 2000-2003: Rapport de synthèse. Site du projet: http://web.fu-berlin.de/elc/tnp2/index.html.

[3] Informations complémentaires: http://web.fu-berlin.de/elc/portfolio/fr.html

[4] Les instructions du premier niveau sont en français, celle du deuxième en langue cible.

Nadia Spang Bovey
est ingénieure pédagogique à l'université de Lausanne (Suisse).