

Vers un dispositif hybride autonomisant pour les futurs enseignants de FLE (français langue étrangère) en Colombie

adjectif.net/spip/spip.php



Pour citer cet article :

Cardona, Claudia (2017). Vers un dispositif hybride autonomisant pour les futurs enseignants de FLE (français langue étrangère) en Colombie. *Adjectif.net* Mis en ligne vendredi 8 septembre [En ligne]

<http://www.adjectif.net/spip/spip.php?article439>

Résumé :

Cette contribution est la synthèse d'une thèse qui porte sur une expérimentation dans une classe de licence en langues vivantes à l'université d'Antioquia (Colombie) réalisée sous une modalité hybride dans une formation qui est actuellement uniquement en modalité présentielle. Son origine obéit à des besoins d'ordre social et académique : le premier comme solution pour diminuer la présence obligatoire au cours pour les étudiants qui travaillent et le deuxième comme innovation pédagogique visant à développer l'autonomie des étudiants.

Mots clés :

Abandon en formation, Amérique latine, Dispositifs hybrides, Université



Objectifs de la recherche

Les objectifs de cette recherche sont de connaître les effets de la modalité hybride sur l'abandon étudiant et sur le développement de l'autonomie chez les étudiants. D'autres objectifs s'en détachent, comme : évaluer l'acceptation ou le rejet des étudiants face à cette innovation ; atteindre les objectifs institutionnels ; inciter les étudiants à travailler de manière autonome et créer un précédent pour l'avenir, dans l'école de langues de cette université, d'une expérience didactique ayant une modalité qui n'est pas entièrement en présentiel.

Quant aux modalités du dispositif hybride, il a fallu penser au type d'hybridation, aux ressources, au degré d'ouverture, à l'accompagnement, aux formes de médiation et de médiatisation et aux modifications des représentations des étudiants concernant leur apprentissage linguistique.

Pour le développement de l'autonomie, ce sont les activités pour les séances en présentiel et en autonomie, les devoirs, la communication, les stratégies d'apprentissage, l'auto-évaluation (à l'aide d'un cahier de bord) et l'évaluation formative qui ont été considérés.

Concepts théoriques mobilisés

Un dispositif hybride de formation est compris comme l'innovation de la mise à distance partielle d'une formation en présentiel. Nous parlons donc d'« hybrider », mais cette hybridation n'est pas invariable car elle va dépendre de plusieurs facteurs déterminés par les conditions et les dispositions des ressources humaines et matérielles.

De ce fait, on pourrait dire que chaque dispositif a sa propre configuration. La manière d'agencer cette alternance des séances en présentiel et à distance dépend des besoins ; les séances en présentiel peuvent ainsi être consacrées à traiter de contenus et/ou de compétences différentes, ou à reprendre autrement ceux qui ont été abordés en ligne, mais, dans tous les cas, comme le signale Nissen (2007), en cherchant à se centrer sur l'apprenant.

Pour décrire de manière systématique notre dispositif, nous nous sommes basée sur la typologie proposée par Peraya et Peltier (Deschryver, 2012), qui décrivent six types de dispositifs hybrides différents selon cinq dimensions :

- la mise à distance et les modalités d'articulation des phases présentiels et distantes ;
- l'accompagnement humain ;
- les formes particulières de médiatisation et de médiation et
- le degré d'ouverture du dispositif.

La mise à distance et l'articulation des phases présentiels et distantes sont abordées selon la distribution proposée par Competice (EDUCNET) sous cinq formes de combinaison, où la proportion va d'une légère participation à distance jusqu'à la presque disparition de la composante présentielle. L'accompagnement humain fait référence aux fonctions du tuteur, selon plusieurs disciplines, pour guider et soutenir les apprenants lors des conflits suscités par l'innovation. La médiation et la médiatisation sont deux processus fortement liés qui se rapportent à la mise en route et à l'utilisation adéquate des ressources multimédias ou technologiques. Finalement, le degré d'ouverture du dispositif concerne la disposition des éléments qui caractérisent le dispositif et la liberté octroyée aux apprenants pour les choisir.

L'autonomie constitue une condition indispensable des formations hybrides. Selon le degré d'ouverture du dispositif, l'autonomie est un prérequis, cependant dans le cas où elle est manquante, son développement peut être compris dans le cadre de la formation. De cette manière, un dispositif hybride de formation peut avoir une double finalité : les savoirs et l'autoformation. Nous pouvons parler d'un apprenant autonome lorsqu'il est capable de prendre en charge son apprentissage, mais, derrière cet état final, il y a une lecture à faire en termes de processus d'autonomisation. Cette autonomisation est le résultat d'une série de situations vécues par l'apprenant en contexte scolaire et extrascolaire, du travail individuel et social qui a bâti ses connaissances, de la mise en route de stratégies directes et indirectes et de réflexions sur son processus d'apprentissage. Ces modifications sont explicables à la lumière de la psychologie cognitive et de la théorie constructiviste.

Le développement de l'autonomie que nous proposons se base sur des activités offertes dans les cours, soit dans les séances en présentiel, soit dans les séances à distance, selon les sept domaines d'application proposés par Albero (2003). Ces domaines regroupent les capacités des étudiants selon leurs caractéristiques technologiques, informationnelles, méthodologiques, sociales, cognitives, métacognitives et psychoaffectives. Les enseignants aident les étudiants à « apprendre à apprendre » pour atteindre une position et une relation structurées de leur formation.

Méthodologie

La recherche-action est une approche de recherche condensée dans l'idée de progrès, de cheminement ou d'évolution, car notre projet cherche à trouver principalement la solution à deux problèmes. Son caractère social est donné par l'interaction et son utilité dans une communauté éducative entre les participants : l'enseignant et les étudiants. Il ne faut pas oublier que « la recherche-action est une recherche plongée dans l'interaction sociale, dans la vie réelle et non une recherche de laboratoire » (Narcy-Combes, 2005 : 121).

Le projet est associé à une stratégie d'intervention puisque nous avons créé un dispositif hybride présentant une modalité différente pour suivre le cours. Ce dispositif, ayant une alternance moitié-moitié entre présentiel et distanciel, a évolué dans un contexte dynamique, car d'après nos observations, nous l'avons modifié selon les besoins afin d'atteindre les objectifs institutionnels et parce que, par sa nature, il est flexible.

Dans le but de la recherche-action, il y a la volonté d'obtenir des changements, dans notre cas, nous cherchons à diminuer le taux d'abandon, à développer l'autonomie des étudiants et à essayer une autre modalité éducative. La compréhension des pratiques est liée aux comportements pour comprendre les phénomènes ; la solution de problèmes concerne le manque d'assistance au cours et le bas niveau d'autonomie. La production de connaissances concerne les fondements nécessaires pour envisager le développement de projets semblables, qui n'ont pas été développés avant de manière formelle au sein de cette école, cette étude servira ainsi de précédent pour des futurs cours encadrés dans cette nouvelle modalité.

Outils de recherche

Pour recueillir de l'information nous permettant d'évaluer le développement de l'autonomie des étudiants, nous avons administré un questionnaire, au début et à la fin du cours, basé sur les sept domaines (technologique, informatique, méthodologique, cognitif, métacognitif, social et psychoaffectif) de l'autonomie d'un étudiant proposés par Albero (2003).

Dans les deux questionnaires, les évolutions des réponses concernant les aspects constitutifs de leur autonomie, ont été de trois types : positives, négatives ou nulles. Pour contribuer au développement de l'autonomie des étudiants, nous les avons invités à remplir une enquête au début du cours sur leurs objectifs personnels afin de les amener à y réfléchir. De même, pendant le développement du cours, ils devaient remplir quatre fois (à la fin de chaque unité thématique ou module), un cahier de bord où ils devaient consigner leurs activités et leurs réflexions selon chacun de ces sept domaines.

Quant à l'impact de la modalité hybride, nous avons fait des enquêtes sur les atteintes des objectifs personnels et institutionnels à la fin de chaque unité thématique, ainsi que l'analyse des registres des activités des étudiants sur la plateforme, qui hébergeait le cours, pour connaître le type et la fréquence d'utilisation.

Un entretien individuel final nous a permis de connaître de vive voix la manière dont les étudiants avaient vécu cette expérience, leur perception sur le développement de leur autonomie et leurs impressions sur la modalité hybride.

Résultats

En ce qui concerne les résultats de cette recherche, ils peuvent être présentés sous deux grands axes : l'un concernant l'impact d'un cours hybride dans une formation qui se déroule entièrement en présentiel dans le contexte colombien et l'autre, la contribution ou non de cette modalité au développement de l'autonomie des étudiants. Ces deux axes s'articulent, car sans doute l'un des plus grands impacts de la modalité hybride est le changement des représentations et les actions relatives à l'apprentissage autonome.

Nous avons aussi atteint nos deux objectifs principaux. Le premier, éviter l'abandon, car aucun de nos étudiants n'a quitté le cours. Dans l'entretien final, ils ont avoué n'y avoir pas pensé. En revanche, dans le cours en présentiel une étudiante a quitté le cours et deux étudiants ont changé de modalité pour intégrer le cours hybride. Notre second objectif consistait à mettre en route un cours en licence avec une caractéristique spéciale : le nombre réduit d'heures de présence en classe, ce qui a constitué une condition favorable, notamment pour les étudiants qui devaient travailler (11/14 étudiants).

Dans les évaluations des différents aspects des modules sur la plateforme (contenu, présentation du matériel, méthodologie/évaluation et atteint des objectifs), les commentaires favorables des étudiants ont été plus fréquents que les commentaires défavorables. Cependant, il y a des aspects à améliorer comme la relation entre le temps et la difficulté liée au contenu ainsi qu'entre la difficulté liée au contenu et le nombre de séances en présentiel. Pour certains étudiants, le contenu était répétitif, alors que pour nous c'était plutôt du renforcement. D'après les étudiants, le contenu était complet et clair, cependant dans certains cas, les étudiants ont consulté, généralement sur le web, d'autres ressources pour mieux comprendre et/ou pour aller plus loin.

Un autre facteur d'impact a été le changement d'avis par rapport aux formations non présentiels. En effet, au début du cours les étudiants ont manifesté leur crainte d'échouer à cause du manque de familiarité avec les TIC (technologies de l'information et la communication) et le travail en autonomie. L'expérience leur a permis de

découvrir une alternative pour suivre un cours, même une formation, surtout de nos jours où les offres de formation à distance ou hybrides sont de plus en plus fréquentes. Certains parmi eux ont ressenti leur pertinence et manifesté le besoin des cours hybrides dans la licence, ainsi que leur disposition à suivre un autre cours hybride dans l'avenir. Une telle acceptation nous indique que ces étudiants, comme futurs enseignants, ont changé favorablement leurs avis sur les environnements techno-pédagogiques et par conséquent, que cette expérience a contribué positivement au changement de représentations envers les TICE (TIC en éducation) dans la culture éducative des nouvelles générations.

Lorsque nous avons décidé de proposer un cours sous cette modalité, nous avons des questions de départ liées à l'impact sur le processus d'apprentissage des étudiants dans deux composantes assez importantes : la médiation et la médiatisation. La médiation, sans doute, a été l'une de nos priorités, car cet accompagnement permanent est une des raisons pour lesquelles aucun des étudiants n'a abandonné le cours, en témoigne leur avis commun sur l'accompagnement permanent et opportun de l'enseignante.

Nonobstant, quoique l'accompagnement virtuel ait été permanent tout au long du cours, l'accompagnement présentiel a diminué durant la deuxième moitié du cours. Cette diminution, proposée et après regrettée par la plupart des étudiants, a été l'un des aspects faibles du cours, donc il ne doit pas être négligé dans les futurs cours de ce type. La proportion des séances à distance dans un cours hybride, pour une population d'étudiants non habitués, ne doit pas être supérieure à la proportion des séances en présentiel. Nous avons tort de croire que la communication à travers les forums suppléerait ces dernières séances, mais cette expérience nous a démontré que pour s'en servir, il faut aussi être habitué et que l'enseignant, en tant que guide, ne peut pas permettre la prise de décisions qui, comme celle-ci, affectent le processus d'apprentissage et supposent une autonomie non atteinte.

En ce qui concerne la médiatisation, nous pouvons conclure qu'elle a contribué à l'apprentissage, car les étudiants, en plus d'avoir pu atteindre les objectifs du cours, n'ont pas eu de difficultés provenant de la modalité hybride, au contraire, selon leurs propres dires, ils ont indiqué se sentir satisfaits de la présentation et du développement général du cours, jusqu'au point d'être disposés à suivre d'autres cours similaires. De même, les réflexions faites lors du remplissage du cahier de bord ont été une expérience enrichissante, puisque le fait d'analyser leurs actions dans les sept domaines les a rendus plus conscients de leur processus d'apprentissage.

Quant à la deuxième hypothèse, il fallait démontrer que grâce au cours hybride les étudiants avaient éprouvé un certain développement de leur autonomie. Les conditions dans lesquelles le cours a été offert et le remplissage du cahier de bord ont produit des évolutions dans les différents aspects évalués en termes d'autonomie. Nous avons classifié ces évolutions comme :

- positives si les étudiants avaient indiqué une meilleure performance des habiletés comprises dans les sept domaines à la fin du semestre par rapport au début (contraste entre les réponses du questionnaire initial et final sur l'autonomie),
- nulles si aucun changement ne s'était passé,
- négatives si le niveau de performance était inférieur à la fin du cours.

De manière générale, le nombre d'évolutions le plus important se trouve dans les évolutions positives, suivies des évolutions négatives. Par rapport au cours parallèle en présentiel, dans le cours hybride, les évolutions positives sont plus nombreuses et les évolutions négatives moins nombreuses. Ces différences nous indiquent qu'en effet les étudiants ont éprouvé un certain développement de leur autonomie.

Références

Albero, B. (2003). L'autoformation dans les dispositifs de formation ouverte et à distance : instrumenter le développement de l'autonomie dans les apprentissages. *Les TIC au coeur de l'enseignement supérieur* (pp. 139-159). Paris : Université Paris VIII-Vincennes-St Denis. Disponible en ligne : <http://edutice.archives-ouvertes.fr/edutice-00000270>

Deschryver, N. et Charlier B. (Coords.) (2012). *Dispositifs hybride, nouvelle perspective pour une pédagogie renouvelée de l'enseignement supérieur*. Rapport final HY-SUP, Université de Lyon, Lyon. Disponible en ligne à l'adresse : <http://spiralconnect.univ-lyon1.fr/spiral-files/download?mode=inline&data=1757974>

EDUCNET. (s.f.). *Enseignement supérieur*. Obtenido de COMPETICE :
<http://eduscol.education.fr/bd/competice/superieur/competice/libre/index.php>

Narcy-Combes, J.-P. (2005). *Didactique de langues et TIC:vers une recherche-action responsable* : Ophrys. Paris.

Nissen, E. (2007). Quelles aides les formations hybrides en langues proposent-elles à l'apprenant pour favoriser son autonomie ? *Alsic (Apprentissage de Langues et Systèmes d'Information et de Communication)*, 10 (1), 129-144. Disponible à l'adresse : <http://alsic.revues.org/617>