

De l'analyse des pratiques à l'analyse de l'activité : quelles interactions entre apprenant et conseiller pour promouvoir le développement de l'autonomie dans les apprentissages en autoformation ?

CIEKANSKI Maud- ATER, ISPEF/Université Louis Lumière (Lyon2)- Doctorante, CRAPEL/(Nancy2).

Introduction

Nous souhaiterions proposer, par notre communication, une discussion sur l'analyse du travail comme un moyen de formation adapté au développement de l'apprendre à apprendre, dans le cadre des auto-apprentissages. Nous avons choisi de nous intéresser à un dispositif d'apprentissage des langues en autodirection, dans lequel l'apprenant crée ses propres situations d'apprentissage et a la possibilité de rencontrer un conseiller pour parler de son travail. L'objectif de ces rencontres est de permettre à l'apprenant de réfléchir à ses méthodes afin qu'il mette en place et mène à bien une démarche adaptée à ses besoins et à ses objectifs. L'analyse de l'apprentissage fonctionne à la fois comme une ressource pour poursuivre le travail et comme un moyen de développer son expertise.

A travers l'étude de deux séries d'entretiens de conseil réguliers que nous avons filmés et retranscrits, nous regarderons, à partir des tendances générales que nous aurons dégagées, de quelle façon l'analyse que l'apprenant fait de son apprentissage participe du développement de sa capacité à diriger son travail, c'est-à-dire comment elle permet à l'apprenant de développer une certaine autonomie dans son travail et comment elle lui permet d'accéder à de nouvelles compétences. Après la présentation du dispositif d'apprentissage étudié, nous nous intéresserons à la manière dont l'apprenant rend compte de son travail et au rôle que joue le conseiller dans cette analyse, afin de mettre au jour les caractéristiques de l'entretien de conseil comme formation par l'analyse de l'apprentissage.

1. Apprendre dans le SAAS

Le « système d'apprentissage autodirigé avec soutien » (SAAS) a été conçu dans les années 70 par le CRAPEL (Centre de Recherches et d'Applications Pédagogiques en Langues) afin de proposer une alternative pédagogique à l'enseignement des langues, dans le cadre de la formation tout au long de la vie. Cette offre s'adresse à des adultes souhaitant commencer, reprendre ou compléter un apprentissage de langues étrangères (Français Langue Etrangère, anglais ou espagnol) sans se faire enseigner. L'offre d'autoformation est adaptée aux besoins langagiers et d'apprentissage de chaque apprenant et se déroule en dehors de toute certification. Ce dispositif d'apprentissage repose sur quelques grands principes et valeurs : l'autonomie de l'apprenant, un apprentissage à partir de situations authentiques de communication, une approche socio-constructiviste de l'apprentissage et le développement d'une pratique réflexive chez l'apprenant. L'apprenant a accès pendant trois mois à une variété de ressources techniques, matérielles et humaines, incluant le centre de ressources en langue de l'université Nancy2 et neuf séances de conversation individuelles avec des locuteurs natifs. Les différentes interactions que l'apprenant va développer avec les ressources proposées vont lui permettre de progresser en langue, mais aussi de développer une certaine expertise par rapport à ses manières d'apprendre : l'apprenant apprend à apprendre en apprenant la langue.

Le SAAS vise ainsi une transformation du rôle de l'apprenant par rapport aux formations hétérodirigées, puisque c'est à l'apprenant de prendre en charge son apprentissage. Il doit ainsi prendre toutes les décisions nécessaires à un apprentissage réussi : définir des objectifs, choisir des contenus et des supports, choisir des techniques de travail, gérer le déroulement de son travail (notamment en termes de temps, horaires et durée) et aussi évaluer son apprentissage, à la fois en termes des éléments langagiers acquis (les objectifs ont-ils été réalisés ?) et des procédures utilisées (comment ces objectifs ont-ils été réalisés ?) (Holec, 1981). Pour l'aider à organiser son apprentissage et à développer sa capacité à apprendre, il peut rencontrer individuellement un conseiller lors d'entretiens de conseil. Ces rencontres ne sont pas des cours particuliers de langue, mais des discussions méthodologiques avec un expert en apprentissage des langues. Lors de ces échanges, l'apprenant rend compte de ce qu'il a fait pendant ses moments d'apprentissage (objectifs réalisés, documents travaillés et techniques utilisées, temps passé, difficultés rencontrées et succès obtenus) et prépare avec le conseiller ce qu'il fera pour poursuivre son travail (changement ou maintien de ses objectifs, choix des documents, prévision des

techniques à utiliser, etc). Les entretiens de conseil sont de véritables moments de formation. Par la discussion avec le conseiller, l'apprenant va faire évoluer ses savoirs et ses savoir-faire. Il va être amené à formuler les critères de décision qu'il utilise pour organiser sa démarche d'apprentissage et, en les formulant pour le conseiller, il va les expliciter pour lui-même et ainsi prendre conscience de ce qui sous-tend ses pratiques (Gremmo 1995). En effet, son passé éducatif, ses expériences personnelles et professionnelles, mais aussi le contexte culturel dans lequel il évolue ont une influence sur ses pratiques d'apprentissage et sont à l'origine des représentations qu'il se fait de l'apprentissage des langues et de son rôle d'apprenant. Aussi, l'un des objectifs de l'entretien de conseil est-il de conduire l'apprenant à expliquer les représentations qui interviennent dans ses choix d'apprentissage, de manière à déclencher chez lui une évolution vers la construction de représentations plus adéquates pour la mise en place d'un apprentissage plus efficace, grâce à une confrontation avec les propositions d'un observateur expert (Gremmo, 2003).

C'est la conscientisation de sa culture langagière et de sa culture d'apprentissage qui semble jouer chez l'apprenant le rôle de levier à une démarche d'apprentissage plus autonome. Pourtant, les travaux de linguistique sur la parole au travail montrent la difficulté que l'on peut avoir à mettre en mots ce que l'on fait et soulignent la différence qui existe entre le travail tel qu'on l'effectue et le travail tel qu'on le raconte. De plus, les recherches sur le travail en ergologie (Schwartz, 2000) et en clinique de l'activité (Clot et alii, 2001) ont montré combien il est difficile de démêler ce qui se joue au moment de la réalisation d'une tâche. Les concepts de "travail prescrit" et de "travail réel" issus de l'ergonomie francophone nous serviront d'indicateurs pour analyser, à partir du discours de l'apprenant et du conseiller, comment la parole sur l'apprentissage peut contribuer à le transformer.

2. Rendre compte de son apprentissage pour apprendre à apprendre ?

L'entretien de conseil vise à augmenter les stratégies et les techniques de l'apprenant afin que ce dernier puisse adapter ses manières d'apprendre en fonction de ses situations d'apprentissage et de ses objectifs. La mise en récit par l'apprenant de son travail opère deux types de transformation :

- la transformation de son rôle : de praticien il devient évaluateur de sa pratique. La situation de communication de l'entretien de conseil participe du développement de l'autonomie de l'apprenant en lui donnant une nouvelle position dans l'interaction.
- la transformation de son expérience : en l'interrogeant il construit sa propre démarche d'apprentissage.

Pour les apprenants interviewés sur le rôle de l'entretien de conseil sur leur apprentissage, à l'issue des trois mois de formation, les échanges avec le conseiller permettent ponctuellement de « faire le point », de « dresser un bilan du travail effectué », d'avoir « un garde fou pour savoir si on ne s'est pas fourvoyé ». C'est à la fois prendre du recul par rapport au travail réalisé, en tirer un enseignement et assurer sa démarche. Les temps d'entretien de conseil fonctionnent comme des régulateurs de l'apprentissage, selon les besoins de l'apprenant. Nos deux séries étudiées montrent que c'est au début de l'apprentissage dans le SAAS que l'apprenant ressent le plus le besoin de faire le point avec le conseiller, puis il espace les rendez-vous ou aborde de moins en moins de thèmes dans son compte-rendu (d'une douzaine de thèmes dans les premiers entretiens à X pour les derniers, exception faite pour le dernier entretien de la série qui joue le rôle de bilan et où l'ensemble de l'apprentissage est à nouveau envisagé). Pour ces aspects, nos séries sont conformes aux études antérieures menées sur le SAAS (Abé, Gremmo, 1981).

Le discours de l'apprenant revêt trois caractéristiques :

- C'est un discours en construction. L'apprenant n'a jamais vécu auparavant d'entretien de conseil. Il s'agit pour lui de développer les compétences communicatives adaptées à ce nouveau genre de communication. Pour l'aider, le conseiller présente, lors du premier rendez-vous, les finalités de l'entretien de conseil puis, tout au long de la série d'entretiens, il redéfinit et renégocie le rôle de l'apprenant (« c'est vous le patron »¹, « c'est à vous de prendre les décisions », etc). En effet, dans l'entretien de conseil, c'est à l'apprenant de prendre la parole et de mener l'entretien. Le conseiller, lui, réagit à son discours. L'apprenant met en place avec le conseiller un ensemble de normes et de

¹ Les citations utilisées dans cette communication proviennent des deux séries d'entretiens de conseil étudiées.

valeurs pour parler de son travail. L'étude de la série d'entretiens met au jour une évolution dans les pratiques discursives de l'apprenant. Dans les premiers entretiens, il s'agit plutôt d'un discours du ressenti que d'une analyse de ce que l'apprenant a été fait, avec une forte tonalité émotionnelle dans le discours et une thématization du ressenti (« j'ai l'impression que ça ne rentre pas », « je sens que ça va aller »). Les apprenants utilisent des appréciations peu précises pour évaluer leur travail (c'est intéressant, ça va). Ils ont tendance à envisager l'ensemble du travail effectué et non, comme par la suite, toute une série d'aspects du travail réalisé.

- C'est un discours évaluatif. Pour raconter son apprentissage, l'apprenant le passe au crible de ses performances. Il rapporte le travail réalisé sous ses aspects procéduraux (« j'écoute et je note, je lis d'abord le texte et j'écoute la cassette ») et valide la démarche adoptée par rapport à la performance obtenue (« c'est intéressant de réécouter, j'ai appris pas mal de choses » ; « je répète sans cesse et ça va, je sens que ça rentre »). Il fait des commentaires sur son degré de satisfaction ou d'insatisfaction, par rapport au résultat obtenu et par rapport à l'investissement qu'il y a consacré. L'apprenant analyse davantage les résultats de l'action que l'action dans son processus. A partir de ses constats, il en tire des jugements sur la démarche qu'il a employée, jugements qui vont orienter ses démarches futures, soit sous forme d'intentions ou d'autoprescription (« ça me paraît plus facile donc j'ai envie de continuer là je suis sur la lancée » ; « ça n'avance à rien, il faut vraiment que je prenne le temps de travailler »).

- c'est un discours sur les pratiques. Lorsqu'il rapporte ce qu'il fait, il a recours à un présent générique qui décontextualise son expérience et lui donne une valeur reproductible dans d'autres situations (« alors ce que j'ai fait, dans une première phase j'écoute sans lecture et j'écoute la cassette et je réponds aux questions »). Il se crée une sorte de mode d'emploi pour chaque type d'exercices. L'apprenant a recours à un « langage achevé » (Schwartz, 2000) qui donne une valeur de routine aux pratiques décrites et qui en gomme tout paramètre singulier. Toutefois, il a parfois besoin de la collaboration du conseiller pour transformer ses expériences d'apprentissage en pratique généralisable (« j'ai commencé à lire sans écouter ce qui m'a permis de mieux suivre, je sais pas si c'est la bonne méthode ?). Par l'analyse de son apprentissage, l'apprenant organise son travail en démêlant les pratiques efficaces des expériences auxquelles il ne donne pas encore de sens. Elle sert ainsi de ressource aux actions futures.

3. De l'analyse des pratiques à l'analyse de l'activité : quelles interventions pour le conseiller ?

L'entretien de conseil donne lieu à de nombreuses co-constructions du discours entre l'apprenant et le conseiller. L'intervention du conseiller a trois fonctions :

-Aider l'apprenant à rendre compte de son apprentissage : Tous les apprenants ne partagent pas la même capacité à conceptualiser et à exprimer leurs démarches d'apprentissage. Dans notre corpus, l'un des apprenants éprouve plus de difficulté que l'autre à savoir quoi rapporter et comment le faire. Ce sont les questions du conseiller qui lui permettent de trouver des entrées pour raconter son travail. Ainsi, dans le troisième entretien, il ne parvient pas avant 22 tours de parole à expliquer sa procédure pour écouter les cassettes vidéo. C'est la question directe du conseiller sur ses manières de procéder qui lui permet de se lancer. En questionnant l'apprentissage, le conseiller propose des modalités de description qui permettent à l'apprenant de prendre en compte différents aspects de ses démarches et de les expliciter (l'ordre des actions, le nombre de répétition, la nature des ressources utilisées, les critères d'évaluation, etc). En reformulant ce que dit l'apprenant, il vérifie sa compréhension de ce qui vient d'être dit, mais il propose aussi une formulation disponible pour parler de son apprentissage, parfois en recourant à des termes spécialisés (« ainsi vous utilisez la transcription avant d'écouter l'enregistrement »).

- Transformer les expériences en compétence : A partir du discours de l'apprenant, le conseiller valide la pertinence des démarches adoptées. Il a recours à des évaluatifs ou explicite son jugement par rapport à des critères qu'il fournit à l'apprenant. Il a également recours à la reformulation pour pointer les compétences que possède l'apprenant (« le fait de traduire mot à mot c'est sûr c'est bizarre mais ça vous permet de savoir ce qu'il se passe donc de faire la relation et de découvrir comment on dit »). Ces ressources communicatives permettent à l'apprenant de se constituer une sorte de répertoire de savoirs et de savoir-faire utiles à l'analyse de son apprentissage.

- Interroger l'activité : l'intervention du conseiller cherche à ouvrir l'apprenant sur d'autres démarches d'apprentissage possibles et à encourager sa débrouillardise dans les situations d'apprentissage. Pour cela, il reste attentif à toutes les découvertes que rapporte l'apprenant et les encourage (« c'est vraiment intéressant comme manière d'utiliser le dictionnaire »). Le conseiller cherche à faire expérimenter à l'apprenant un maximum de ressources pour développer sa capacité à apprendre. Ainsi, il interroge systématiquement les routines que l'apprenant se crée pour lui permettre d'envisager d'autres possibilités d'apprentissage. Il réinterroge également les principes que l'apprenant s'est construits, parfois en référence à son passé éducatif (« pour moi regarder les corrigés en faisant une activité ce n'est pas tricher, c'est se faciliter la tâche »). Pendant les entretiens de conseil, l'apprenant vient souvent rapporter des situations dans lesquelles il n'a pas pu réaliser le travail comme il le souhaitait. L'intervention du conseiller lui permet d'envisager sous un autre angle son travail, d'en voir les lacunes et de prendre connaissance d'autres manières de procéder (« mais vous ne faites rien pour mémoriser ? Parce que noter ça vous sert de mémorisation aussi euh éventuellement vous pourriez faire des trucs traditionnels comme vous prenez le français et vous regardez si vous vous souvenez »). Par ces pistes, le conseiller libère des démarches potentielles qui permettent à l'apprenant de poursuivre son apprentissage.

Conclusion

L'analyse que l'apprenant fait de son apprentissage permet le fonctionnement de l'apprentissage dans le SAAS puisque c'est par les informations que l'apprenant rapporte au conseiller que ce dernier est en mesure de lui proposer des pistes de travail et une évaluation sur ce qu'il a fait. Le discours de l'apprenant est le seul moyen que possède le conseiller pour connaître ce que l'apprenant a fait. Mais cette analyse a également une fonction de formation pour l'apprenant : par l'échange qu'elle engendre avec le conseiller, l'apprenant va avoir accès à de nouveaux savoirs et savoir-faire. Il augmente ainsi ses connaissances sur ses démarches d'apprentissage. Il va également davantage se connaître comme apprenant puisqu'il va expliciter et donc conscientiser ce qu'il fait pour apprendre, afin d'être en mesure de mieux décider de ce qui est pertinent pour lui. Enfin, la situation communicative de l'entretien de conseil participe du développement de l'autonomie de l'apprenant, en lui conférant un nouveau pouvoir dans la relation de formation.

Bibliographie :

- Abé, Danièle, Gremmo, Marie-José, « Apprentissage auto-dirigé : quand les chiffres parlent », *Mélanges Pédagogiques*, CRAPEL, Nancy, 1981.
- Clot, Yves, Prot, Bernard, Werthe, Christiane, « Clinique de l'activité et pouvoir d'agir », *Education permanente n°146*, Paris, 2001.
- Holec, Henri, « A propos de l'autonomie : quelques éléments de réflexion », in *Etudes de Linguistique Appliquée : « Autonomie de l'apprentissage et apprentissage de l'autonomie »*, n°41, Didier Erudition, Paris, 1981.
- Gremmo, Marie-José, « Conseiller n'est pas enseigner : le rôle du conseiller dans l'entretien de conseil », *Mélanges Pédagogiques n°22*, CRAPEL, Nancy, 1995.
- Gremmo, Marie-José, « Aider l'apprenant à mieux apprendre : le rôle du conseiller ou le discours comme lieu de rencontre pédagogique », in Albéro, Brigitte, *Autoformation et Enseignement supérieur*, Hermès, Paris, 2003.
- Schwartz, Yves, *Le paradigme ergologique ou un métier de philosophe*. Octares Editions, Toulouse, 2000. 3^{ème} partie. Texte 10. Peut-on parler « en général » de l'activité de travail ?