

Revue MÉTHODAL

REVUE INTERNATIONALE DE MÉTHODOLOGIE
DE L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DES LANGUES

N° 1 – Mai 2017

Méthodologie de l'apprentissage des langues Innover : pourquoi et comment ?

PUBLICATION DU LABORATOIRE OUVERT, INTERUNIVERSITAIRE
ET INTERDISCIPLINAIRE POUR LA MÉTHODOLOGIE
DE L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DES LANGUES
« MÉTHODAL OpenLab »

Thessalonique-Nicosie, 2017

Évaluation d'un dispositif de formation hybride dans le domaine des langues vi- vantes. Expérimentation au primaire

Michèle DRECHSLER

Laboratoire CREM, Université de Lorraine, France

Résumé

Pour affronter les problèmes liés au maillage de son territoire rural dispersé, le département de l'Indre a développé des formations « blended learning pour les enseignants qui se sont préparés aux épreuves d'habilitation en langues vivantes. Dans cette expérience, nous mettons en évidence les nouveaux modes d'apprentissage et la modélisation des connaissances et des tâches de formation et de scénarios construits lors des formations hybrides intégrant les outils numériques. L'évaluation du dispositif repose sur une enquête proposée aux participants. Elle est également nourrie par les observations tirées de cette expérience en regard des différents « facteurs d'apprentissage » réunis dans le modèle pragmatique d'apprentissage (Lebrun, 2007), en prenant en compte 8 étapes nécessaires pour un design du blended learning (Woodall, 2010). Avec cette expérience, nous montrons les potentialités du « blended-learning » et les effets bénéfiques sur l'engagement des stagiaires.

Mots-clés : innovation, méthodologie, classe inversée.

Abstract

In order to overcome the problem of a dispersed rural area, the department of Indre in France has opted for the development of “blended learning” training. In this experiment, the author highlights new ways of learning, knowledge modelling, and training with examples of roadmap tasks and activities, the contributions of blended learning for the professionalization of teachers. The evaluation of the system has been based on both a survey distributed to participants as well as the observations drawn from this experiment regarding the various “learning factors” which are brought together in the pragmatic learning model (Lebrun, 2007). The eight necessary steps for blended learning (Woodall, 2010) are also taken into account. The author demonstrates the power of online and blended learning models to support language learning and increase teacher's engagement.

Keywords: innovation, methodology, flipped classroom.

1. LE CONTEXTE DE L'EXPÉRIMENTATION

La formation des enseignants qui concourt à la qualité de l'offre d'enseignement et à la réussite de tous les élèves, est inscrite au cœur de chacune des priorités de la politique éducative. Depuis mars 2010, le département de l'Indre, pour affronter les problèmes liés au maillage de son territoire rural dispersé a développé des projets de formation continue en ligne. <http://ia36.tice.ac-orleans-tours.fr/moodle/>. Deux cent soixante enseignants ont bénéficié d'une formation continue de type « blended learning » en ligne de Mars 2010 à Juin 2012, les communications par Internet (forums, chats, messagerie, visioconférences...) permettant des interactions entre les enseignants et les formateurs. Comme indiqué dans le rapport « NMC Horizon project 2016⁴⁶, le blended-learning ou formation hybride est un dispositif de choix avec de nombreuses potentialités et d'accès de plus en plus facile. Dans cet article nous nous proposons d'analyser et d'évaluer une formation hybride menée avec 14 enseignants en Mars 2012 sur une période de 3 semaines et visant le développement de compétences linguistiques et pédagogiques. Les participants étaient des enseignants du premier degré qui envisageaient de passer une « habilitation en langues vivantes ». Dans le cadre de cette expérimentation, nous évaluons les effets de cette formation hybride sur la professionnalisation des enseignants, le développement de leurs compétences linguistiques et pédagogiques.

2. LA CONCEPTION DU DISPOSITIF L'EXPÉRIMENTATION

2.1. Les fondements du dispositif hybride (blended-learning)

Pour Marcel Lebrun, nous entendons par *dispositif* un ensemble cohérent constitué de ressources, de stratégies, de méthodes et d'acteurs interagissant dans un contexte donné pour atteindre un but. Le but du *dispositif pédagogique* est de faire apprendre quelque chose à quelqu'un ou mieux, de permettre à « quelqu'un » d'apprendre « quelque chose » (Lebrun, 2005). La formation hybride (aussi appelée apprentissage mixte, ou Blended Learning) adoptée par le département de l'Indre fait référence à l'intégration de deux types de formation, c'est-à-dire la présence et la distance, les technologies étant utilisées afin de soutenir le processus d'enseignement-apprentissage. L'option choisie est de faciliter l'activité, l'entraînement et l'accompagnement des enseignants. En ce qui concerne l'hybridation, nous pouvons nous référer à la définition de Charlier, Deschryver et Peraya « comme un mélange fertile et en proportions variables de différentes modalités de formation, en présentiel et à distance mais aussi entre des postures d'enseignement transmissif et des postures davantage liées à l'accompagnement de l'apprentissage ». (Charlier, Deschryver & Peraya, 2006). L'apprentissage mixte est généralement utilisé pour définir une situation où différentes méthodes sont combinées

⁴⁶ Rapport NMC Horizon Project 2016, Innovating language Education http://cdn.nmc.org/media/2016-nmc-strategic-brief-language_ed.pdf

ensemble pour inclure un mélange de face-à-face dans une salle, ou en ligne ou en situation

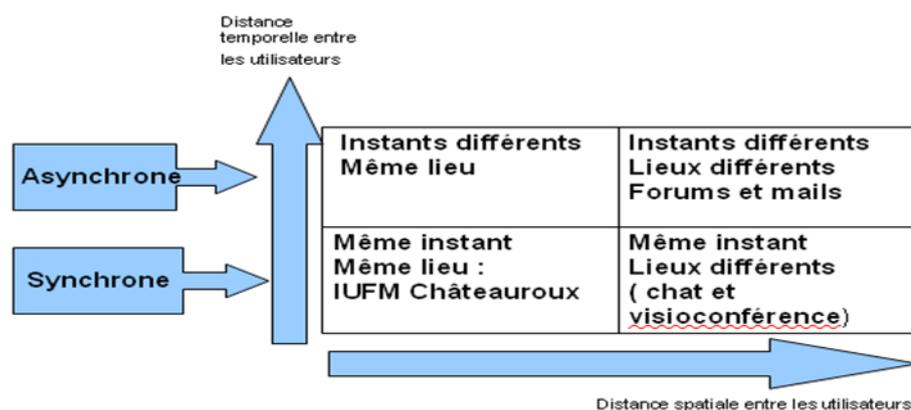


Figure 1 - Distance temporelle et spatiale de la formation hybride dans l'Indre

Le dispositif hybride mis en place repose sur une plateforme technologique « Moodle » et une application « Assemblive » permettant la visioconférence dans des espaces de mondes virtuels 3D. L'hybridation qui articule trois journées en présentiel et neuf journées à distance, consiste à recombinaison des espaces et des temps des lieux d'enseignement et d'apprentissage. Les notions «synchrone » et «asynchrone» permettent de faire évoluer la vision de la distance en distinguant d'une part les activités qui se produisent à plusieurs, au même moment, et d'autre part les activités qui se déroulent seul ou en différé. Ces différents moments ont été programmés tout au long de la session de formation et ont été intégrés dans une grille de formation. L'hybridation nous permet de définir de nouvelles approches de l'apprentissage qui sont très compatibles avec les vues de Barr et Tagg qui considèrent que ce nouveau paradigme éducatif du « blended-learning » crée des environnements qui permettent aux apprenants de découvrir et de construire des connaissances par eux-mêmes». (Barr & Tagg, 1995) Little John et Pegler insistent sur le « Blended Learning » qui propose de nouveaux types d'activités en mettant l'apprenant au cœur des apprentissages. (Littlejohn, & Pegler, 2006). Alfred P. Rovai et Hope M. Jordan nous montrent que les cours mixtes permettent de produire un plus fort sentiment de communauté chez les apprenants que les cours traditionnels ou entièrement en ligne (Alfred P. Rovai & Hope M. Jordan, 2004)⁴⁷.

⁴⁷ Alfred P. Rovai et Hope M. Jordan <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/192/274>

2.2. Quelles sont les compétences visées ?

L'objectif de la formation est d'accompagner les enseignants dans l'appropriation des programmes dans le domaine des langues vivantes, de développer leurs compétences professionnelles et linguistiques. La formation vise également à développer la compétence n° 8 du BO du 22 Juillet 2010 qui indique que le professeur doit être capable de concevoir, préparer et mettre en œuvre des contenus d'enseignement et des situations d'apprentissage s'appuyant sur les outils et ressources numériques. Il doit également utiliser les TIC et les outils de formation ouverte et à distance pour actualiser ses connaissances et connaissances linguistiques, travailler en réseau avec les outils du travail collaboratif.

Les objectifs de la formation proposée :

- améliorer les compétences linguistiques,
- découvrir des outils favorisant l'enseignement d'une langue vivante,
- connaître les potentialités des ressources numériques, des méthodes pédagogiques en langues vivantes,
- approfondir des démarches didactiques pour enseigner les langues vivantes en intégrant des outils du numérique,
- découvrir des outils collaboratifs de travail, produire et partager.

2.3. Quelle démarche ?

La formation de trois semaines proposée aux enseignants pour 14 enseignants a été préparée lors des réunions départementales du groupe-Langues vivantes composé d'une conseillère pédagogique, d'assistants de langue et de l'inspectrice chargée de mission « LV » du département. Le temps de préparation de la formation a été consacré à « scénariser » la formation en suivant les principes dégagés par Marcel Brun : « il est utile que des informations soient mises à disposition (Säljö, 2009), il est important que l'entrée en apprentissage se passe dans un contexte authentique (proche des situations vécues ou rencontrées dans la vie sociale ou professionnelle), motivationnel (Biggs & Telfer, 1987). Des activités cognitives de haut niveau peuvent alors être évoquées (abstraction, analyse, synthèse); elles sont entraînées par l'interactivité de la situation pédagogique (Savoie & Hughes, 1984) et conduisent à une réappropriation des contenus et des méthodes par la personne qui apprend, qui construit, qui se construit » (Lebrun, 2007). Comme le précise Lebrun, « ce modèle de l'apprentissage est utile pour *développer ou évaluer un dispositif d'apprentissage* (avec TIC ou pas) *sensé favoriser l'apprentissage*. Comme les mots-clés sur la figure ci-dessous l'indiquent, des méthodes pédagogiques s'y accrochent facilement: apprentissage par problèmes et par projets, apprentissage collaboratif, etc. Le mouvement de retour est particulièrement intéressant: les productions de l'étudiant, ses nouvelles connaissances, ses nouvelles compétences vont rejoindre les « informations » de départ les connaissances antérieurement acquises alimenteront les nouveaux cycles d'apprentissage ».

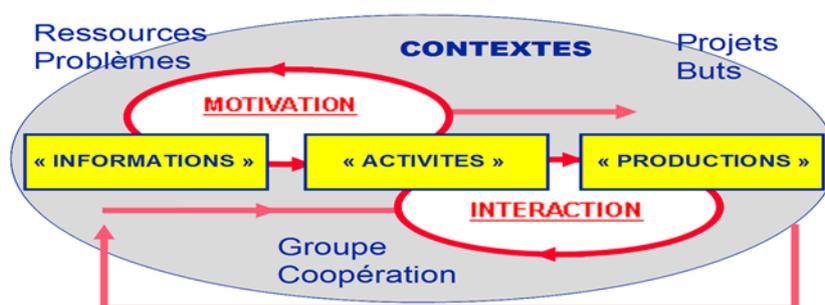


Figure 2 - Modèle pragmatique d'apprentissage (Lebrun, 2007)

2.4. Conception de l'enseignement médiatisé

Une grille de formation a été élaborée avec les formateurs pour la durée de 3 semaines et s'organise autour d'activités d'entraînement, de projets communs collaboratifs et des tâches d'apprentissage fixées en fonction des objectifs du stage et des compétences linguistiques visées⁴⁸.

La difficulté majeure consiste à rendre compatibles les interactions synchrones et asynchrones des apprenants avec un enchaînement logique des tâches d'apprentissage. Pour ce faire, il est important de définir les fondements de la pédagogie active à mettre en place en s'appuyant sur la modélisation d'un enseignement à distance que nous avons choisi d'effectuer selon les deux étapes préconisées par Christian Ernst : le formateur doit élaborer un modèle cognitif et un modèle pédagogique qui consiste à décrire les tâches d'apprentissage ainsi que les ressources mises à disposition des enseignants organisées autour d'un scénario.

PRESENTATION D'OUTILS POUR S'ENTRAINER A L'ORAL



Figure 3 – Outils numériques utilisés pour développer des compétences à l'oral

⁴⁸ Grille du stage et feuilles de route : <http://groupes-premier-degre-36.tice.ac-orleans-tours.fr/eva/spip.php?article203>

Des outils numériques ont été proposés aux enseignants pour qu'ils puissent s'entraîner à l'oral, s'enregistrer. Les productions des participants ont été archivées en ligne et ont été accessibles pour pouvoir se réécouter, s'améliorer à l'oral.

Des activités personnalisées ont été menées à distance selon un programme prédéfini et en fonction des besoins des enseignants.

Partie « à distance »	Partie « en présentiel »
<ul style="list-style-type: none">- Entraînement à partir de sites interactifs- Découverte d'outils réutilisables en contexte de classe- Activités de productions orales en ligne- Exploitation d'un outil en ligne : Edugloster, Soundcloud : prise en main à partir d'un petit projet.- Découverte de méthodes, d'exploitation d'albums (British Council)- Entraînement avec les outils du British Council <p>- Réalisation de flashcards, utilisation de quelques outils.</p>	<p>Expression orale : les enseignants présentent des albums préparés via British Council</p> <p>Présentation des ressources départementales et des documents disponibles au CDDP 36</p> <ul style="list-style-type: none">- Présentation d'un projet dans une classe multi-niveaux. (Jeu les Bois)- Présentation d'un projet de saynettes ou théâtre dans l'Indre (Ardentes)- Expression orale : mise en situation et exploitation de saynettes en anglais- Conversation en anglais avec une assistante anglophone : Ciara Bergin- Expression orale : apprentissage de chants en anglais (tous les cycles)- Conversation avec une assistante anglophone : Sophie Pedley- Exploitation des chants autour de karaoké- Didactique : le plan type d'une séance de langue en classe- Analyse de pratiques professionnelles autour de vidéo : analyse de séance de Nancy Dutour...- Projet de groupes : création de jeux de société à partir des éléments récoltés durant le stage.

Figure 4 – Tâches et activités proposées à distance et en présentiel.

3. L'ÉVALUATION DE L'EXPÉRIMENTATION

3.1. Évaluation du dispositif – Entretiens

Un questionnaire a permis de recueillir les réponses des 14 enseignants pour ces différents points.

Quels effets pensez-vous ce stage aura sur vos pratiques ?

Des changements de pratique sont prévus pour les enseignants, qui après la formation, envisagent de revoir l'organisation des séances de langues vivantes dans leur classe au service du langage oral. La majorité des enseignants a pu prendre de la distance sur certains de leurs gestes professionnels et a recherché à dynamiser l'enseignement du vocabulaire en anglais à travers des jeux du « British Council » proposés durant la formation. L'enquête nous montre que les enseignants ont apprécié les contenus proposés qui répondaient à leurs réels besoins.

Quels effets espérez-vous sur vos élèves ?

L'ensemble des enseignants a envie de réinvestir les notions vues en formation et envisage un enrichissement de leurs compétences linguistiques à travers les services du British Council, et des services en ligne.

Considérez-vous que vous vous êtes impliqué(s) pendant ce stage ?

Il y a eu une très grosse implication des stagiaires qui ont produit et partagé des contenus élaborés pendant le temps de la formation et comme indiqué sur les feuilles de route. (100 % de réponses positives pour l'engagement et l'activité pendant le stage). Les enseignants qui dans l'ensemble n'ont jamais utilisé de plate-forme avant la formation, ont pu découvrir les fonctionnalités et les processus du travail collaboratif en ligne. Tous les enseignants ont pu acquérir des compétences dans le domaine des TICE dans l'action et découvrir des ressources numériques intéressantes à réutiliser après la formation pour l'enseignement de l'anglais.

Envisagez-vous des prolongements à ce stage ?

Les enseignants ont envie de continuer les activités d'échange après la formation et aimeraient prolonger le stage. Ils ont apprécié ce temps dédié pour des activités collaboratives et interactives en ligne qui ont débouché sur une production collective de posters sonores en réinvestissant leurs compétences à l'oral.

Auriez-vous des suggestions pour améliorer ce stage ?

Les enseignants estiment qu'ils ont pu s'entraîner à travers des sites interactifs intéressants. Ils regrettent que les échanges « en interaction » avec des locuteurs natifs n'aient pas pu avoir lieu. Ils ont souhaité compléter leurs formations en immersion linguistique à l'étranger, dans les mondes virtuels 3D ou avec les assistants de langue vivante.

3.2. Évaluation du dispositif – Sondages et enquêtes

Des appréciations ont été données sur la qualité des documents, la production d'outils et des ressources, l'équilibre entre la théorie et la pratique, les activités proposées pour développer des compétences linguistiques.

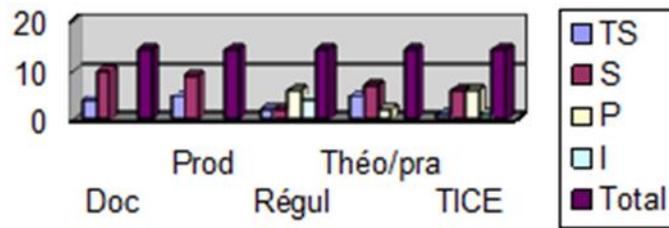


Figure 3. Résultats de l'enquête de l'évaluation

Les graphiques nous montrent un degré de satisfaction total concernant l'apport des ressources numériques utilisées pour s'entraîner dans le domaine de la compréhension à l'oral, la production orale, l'usage d'outils numériques.

3.3. Évaluation du design pédagogique du dispositif hybride

Dans le milieu professionnel de travail, Woodall propose une structuration de l'apprentissage en huit phases qui peuvent servir de cadre pour la conception de dispositifs « blended learning » (Woodal, 2010) et son évaluation. L'organisation de notre formation hybride a permis le déroulé de ces huit étapes qui nous aident à évaluer le design « blended-learning ».

Étape 1 : « Prepare me » : Dans cette étape les enseignants peuvent se familiariser avec les outils, les stratégies ou les technologies intégrées dans le programme mixte. Cette étape permet d'assurer la préparation, de formuler les horizons d'attente et de mettre les stagiaires dans un projet stimulant tout au long du stage. Le défi pour les formateurs est d'aider les enseignants à faire sens de ce qui est attendu d'eux.

Étape 2 : « Tell me »: Les objectifs sont précisés avec les projets et les productions ont été définis ensemble.

Étape 3 : « Show me » : Cette phase prévoit la présentation d'exemples de pratiques. La vidéo formation avec des films tournés dans les classes a été utilisée pour illustrer des notions sur les outils de langage en maternelle ou la dictée à l'adulte.

Étape 4 : « Let me » : la formation s'inscrit dans le temps et peut prévoir des expérimentations et des mises en projet après le stage. La plupart des stagiaires ont eu envie de réinvestir ce qu'ils avaient appris pendant le stage.

Étape 5 : « Check me »: L'évaluation en regard des objectifs de la formation à partir d'un questionnaire.

Étape 6 : « Support me »: Dans cette phase d'assistance, les apprenants peuvent avoir besoin de soutien supplémentaire et des aides sont possibles en ligne.

Étape 7: « Coach me »: Le coaching permet le partage d'expériences avec les autres. Le tutorat, l'apport des formateurs contribuent à accompagner les enseignants tout au long des sessions de stage.

Étape 8 : « Connect me » : La collaboration permet aux enseignants de travailler au sein d'une communauté pour résoudre des problèmes, partager des idées, coproduire.

4. CONCLUSION

La formation hybride met en évidence la place du métier de scénariste des formateurs, qui, dans leur rôle de didacticien, doivent faire un choix stratégique pour chaque session entre un scénario guidé par les concepts relatifs au programme du stage et un scénario guidé par les interactions des enseignants. Cela suppose une formation de formateurs autour du « blended learning » qui s'est déroulée durant l'année scolaire. Le développement de dispositifs hybrides de formation repose avant tout sur la création de parcours pédagogiques avec des ressources et des situations d'apprentissage adaptées. Cela suppose un travail préparatoire de conception de feuilles de route, un choix de contenus importants accessibles et répondant aux problématiques posées. La partie technique ne doit pas être négligée et les équipements doivent permettre l'usage optimal de la vidéoconférence. Les enseignants ont pu vivre des projets de collaboration de production sonore, s'exercer en ligne.

Les moments en présentiel ont été indispensables pour présenter les objectifs du stage, les fonctionnalités de la plate-forme, échanger autour d'analyses de pratiques autour de film vidéo. Nous avons pu mobiliser des savoirs dans l'action avec des feuilles de route et des situations d'apprentissage soigneusement élaborées, ce qui nous a permis d'atteindre les objectifs fixés dans le domaine de la compréhension orale, de la production orale.

Personnalisation et collaboration ont été inscrites au cœur de ce dispositif de formation « hybride ». Les professionnels de l'apprentissage ont dû penser à créer des expériences d'apprentissage via le numérique et à plusieurs plutôt que de mémoriser du contenu figé. Comme nous le précise Philippe Carré, « il a fallu passer du culte de la mémorisation à la culture du traitement de l'information et de la connaissance de la pyramide enseignante au réseau apprenant » (Carré, 2001)

Références

- Barr, RB, & Tagg, J. (1995). From teaching to learning: A new paradigm for
Carman, J. (2005). *Blended Learning Design: Five Key Ingredients* <http://www.agilantlearning.com/pdf/Blended%20Learning%20Design.pdf>
- Carré, P. (2001) *De la motivation à la formation*. Paris, L'Harmattan
- Charlier, B. (2008). Approche par compétences : nouveau regard, nouveaux dispositifs. Conception et mise en œuvre de dispositifs hybrides de formation, IUFM Guidel, 10-11 Juin 08
<http://www.iufm.fr/reseau-iufm/seminaires-tic/guidel-juin2008/interventions.html>

Ernst, C. (2008). *E-learning, conception et mise en oeuvre d'un enseignement en ligne, Guide pratique pour une e-pédagogie*, Paris, Editions Cépaduès

Rosset, A., Douglis, F. & Frazee, R. V. (2007). Strategies for building blended learning. Learning Circuits. Retrieved August 13 <http://www.learningcircuits.org/2003/jul2003/rossett.htm>

Schneider, D. (2003). Conception et implémentation de scénarios pédagogiques riches avec des portails communautaires_ Récupéré le 6 octobre 2016 du site de l'auteur <http://tecfa.unige.ch/proj/seed/catalog/docs/gueret03/gueret03-schneider-print.pdf>

Sharpe, R., Benfield, G., Roberts, G., & Francis, R., (2006) The undergraduate experience of blended e-learning: a review of UK literature and practice. Récupéré le 6 octobre 2016 du site de l'auteur http://www.heacademy.ac.uk/research/Sharpe_Benfield_Roberts_Francis.pdf

Woodall, D., Harris, S., & Miller, M. (2006) *The Eight Key Steps of Blended* Récupéré le 6 octobre 2016 du site de l'auteur http://www.skillsoft.com/infocenter/whitepapers/documents/EightSteps_Paper.pdf