

De l'apprentissage assisté à l'apprentissage autonome de la langue
de spécialité au département des sciences économiques à
l'université : quel dispositif mettre en place ?

Tamba Oumria
Doctorante en Didactique,
Université Oran 2

SEBBANE Mounia
Université de Mascara

Abstract

The objective of this article is to propose a pedagogical intervention that can reconcile pedagogical autonomy with the realization of a written production considered as an integration situation according to Rogiers (2000) ¹ complex for the student of specialty. This intervention consists in managing learning situations either in an individual way or between pairs and sometimes with the assistance of the teacher during all the stages of the realization of the written production

Key words: Autonomy - self-evaluation- input profile - written production

Résumé

L'objectif de cet article est de proposer une intervention pédagogique susceptible de concilier l'autonomie pédagogique avec la réalisation d'une production écrite considérée comme une situation d'intégration Rogiers (2000) ¹ complexe pour l'étudiant de spécialité. Cette intervention consiste en la gestion des situations d'apprentissage tantôt d'une manière individuelle où entre pairs tantôt sous l'assistance de l'enseignant durant toutes les étapes de la réalisation de la production écrite.

Mots clé : Autonomie pédagogique- auto-évaluation profil d'entrée-production écrite

Dans les nouvelles orientations pédagogiques du système LMD à l'université, l'enseignement de la langue de spécialité vise en l'acquisition d'une langue de communication et d'insertion

¹ La production écrite est considérée comme une situation d'intégration dans la mesure où elle mobilise leurs savoirs linguistiques et méthodologiques antérieurs pour répondre correctement à la consigne.

professionnelle¹. En effet, les apprenants orientés vers les filières scientifiques telles que l'économie, les sciences techniques et la médecine, sont amenés à utiliser la langue française pour suivre un cours, comprendre un texte de spécialité et produire un discours scientifique cohérent tant à l'oral qu'à l'écrit (Sebane, 2011, Sebane & Tamba, 2017).

Ces apprenants qui, habitués au cycle secondaire à apprendre le français langue étrangère via un projet pédagogique², se trouvent contraints de construire leurs connaissances scientifiques en se prenant en charge non seulement sur le plan du savoir mais également sur le plan du savoir faire tout en se détachant de la tutelle de l'enseignant et en acquérant une autonomie d'apprentissage Hollec (1991).

La notion d'autonomie se définit dans trois contextes : politique, sociale et pédagogique. Dans le cadre de cet article, nous nous intéresserons à l'autonomie pédagogique et à la manière de l'installer chez les apprenants des filières scientifiques pour pouvoir gérer leur propre apprentissage du français de spécialité. Il s'agira, selon Hollec (1991) : « d'apprendre à apprendre », « C'est une capacité qui peut s'acquérir par une formation spécifique, suivie soit avant l'apprentissage de langue, ou intégrée à cet apprentissage. » (p : 5).

Pour Blin, il s'agit de « développer la capacité à être autonome: apprendre à apprendre, à construire des savoirs et savoir faire langagiers

et à collaborer en seront les éléments clés » (1998 ; p : 24).

Cette autonomie pédagogique a pour objectif d'offrir à l'apprenant l'occasion d'apprendre, de produire et de faire preuve de créativité en se détachant de la tutelle de l'enseignant en devenant, dans ce sens, une finalité d'apprentissage.

Quant à Perrenoud (1999 ; p : 9), il considère que « l'autonomie est une question d'identité, de projet, d'image de soi ». L'autonomie devient selon lui, un comportement, un savoir faire qui doit être une composante de la personnalité des apprenants, une sorte de

¹ La réforme de l'enseignement supérieur a pour objectif de faire de l'étudiant un bon citoyen, capable de prendre en main son avenir et intégrer le monde professionnel en bénéficiant d'un enseignement de qualité.

² L'enseignement par projets en Algérie se réfère à une pratique pédagogie active socioconstructiviste qui permet de générer des apprentissages de langue à travers la réalisation d'une production concrète dans le cadre du projet.

prédisposition psychique favorable voire incontournable à la construction des savoirs.

De plus, Linard (2003 : p : 06) considère que "l'autonomie est une capacité de haut niveau, cognitive mais aussi psychologique et sociale, qui implique des qualités d'attention, d'autocontrôle, d'intelligence, de confiance en soi et de relation que peu d'individus possèdent ensemble à l'état naturel".

En résumé, l'autonomie peut être perçue sous deux formes : Une compétence (une prédisposition psycho cognitives innée), et/ou une finalité d'apprentissage .cette dernière nous intéresse dans le contexte du présent article en tentant d'amener les étudiants du tronc commun sciences économiques à suivre sans difficultés leur cursus universitaire et intégrer ainsi la vie professionnelle à l'issue de leur formation scientifique.

Nous avons mené une pré-enquête¹ au département des sciences économiques pour tenter de vérifier l'existence d'une autonomie pédagogique d'apprentissage de la langue via les cours de spécialité. Les données recueillies des questionnaires ont confirmé que l'apprentissage autonome de la langue de spécialité pose un problème. En effet, les étudiants n'ayant pas été préparés à ce type d'apprentissage, le considèrent comme un « abandon de la part des enseignants ».²

Pour mesurer le degré de cette autonomie, nous avons opté pour la production écrite comme activité d'intégration des savoirs à travers laquelle les apprenants seront amenés à mobiliser des ressources cognitives dans la production d'un texte de spécialité en langue étrangère. Nous nous baserons sur le modèle de la production écrite de Hayes et Flower³ (1989) qui met en œuvre les processus de la planification, de la textualisation, de révision et de l'autocontrôle. Nous considérerons que l'installation de ce processus chez les étudiants scientifiques dans leurs productions écrites est un indice d'autonomie.

¹ Pré enquête menée au sein du département des sciences économiques dans le cadre de la préparation d'une thèse de doctorat en didactique intitulée « Le développement de la compétences rédactionnelle chez les étudiants du tronc commun sciences économiques via le projet pédagogique

² *Ibid.*⁴

³ Hayes et Flower, 1989, ont construit un modèle constitué de trois composantes : l'environnement de la tâche, les connaissances conceptuelles, situationnelles et rhétoriques stockées en mémoire à long terme, le processus de production écrite qui inclut les processus décrits plus haut à savoir : la planification, la textualisation, la révision et le contrôle

À la suite de ce constat et de ces considérations théoriques, une problématique de recherche s'impose : comment assurer le passage d'un enseignement assisté à un enseignement autonome chez les étudiants du tronc commun sciences économiques pour les amener à produire un texte de spécialité ?

Pour tenter de répondre à cette problématique, nous posons les hypothèses suivantes :

H1 : Une rupture brutale avec l'ancienne méthode en accordant une autonomie totale pourrait perturber les nouveaux bacheliers sur le plan psychique et scientifique.

H2 : Le profil linguistique des apprenants étant inférieur au profil d'entrée attendu par l'institution, pourrait être une cause qui entrave le suivi du programme du français de spécialité en première année et donc pourrait être considéré comme un obstacle au développement d'une autonomie pédagogique.

Méthodologie :

Nous rappelons que l'objectif de cette expérimentation est d'installer une autonomie pédagogique susceptible d'aider les étudiants scientifiques à combler leurs lacunes dans un premier temps puis à produire un texte de spécialité correct voire pertinent dans un deuxième temps.

Pour ce faire, nous avons conçu un programme d'apprentissage de la langue de spécialité qui véhicule ces deux objectifs en proposant des situations qui font appel à une autonomie pédagogique à savoir : l'autocorrection via les grilles d'évaluation, le choix et la négociation des thèmes, et la présentation matérielle des projets.

Matériel expérimental :

Nous avons élaboré un questionnaire destiné aux apprenants¹ qui avait pour objectif de dresser le profil d'entrée des enquêtés. Les questions ont porté sur la note de français obtenue au baccalauréat, sur leur orientation vers la filière des sciences économiques, les difficultés rencontrées en langue, leurs préoccupations et enfin sur leur milieu socioculturel. Un autre questionnaire, a été destiné aux enseignants² de français du département, ayant pour but de recueillir des informations sur leur formation initiale en français sur objectifs

¹ Des bacheliers de filières scientifiques âgés entre 19 et 24 ans

² 6 enseignants de langue française dont 4 titulaire d'un magistère en didactique et les deux autres en littérature. Il revient à chaque enseignant de concevoir son programme

spécifiques, le programme élaboré, la ou les méthodes utilisées et enfin sur les problèmes rencontrés lors de l'enseignement de la langue de spécialité.

Une analyse du programme conçu par l'enseignante¹ de langue de spécialité du département a fait également l'objet de notre recherche dans le but de mesurer la part d'autonomie accordée dans les situations d'apprentissage conçues.

La grille EVA² a été également exploitée avec une adaptation des critères de réussite aux besoins de la recherche en y ajoutant l'aspect matériel en la mise en forme comme indice de créativité et d'autonomie.

Procédure expérimentale :

1ere étape :

Le programme (conçu par l'enseignante) cité en supra comprend des séances de renforcement linguistique via des textes de spécialité. Il a été proposé aux apprenants également, d'élaborer un portfolio dont le but était de relever les termes de spécialité à investir et à réinvestir dans la production écrite escomptée et dans lequel y étaient consignées également, les difficultés rencontrées lors de la progression du programme.

2 ème étape :

Nous avons soumis les étudiants retenus³ pour l'expérimentation à un test de positionnement qui touche aux quatre compétences⁴ selon le CECRL (2001). L'échantillon a été divisé en deux groupes :

Un 1^{er} groupe expérimental qui a été assisté sur le plan linguistique à travers la mise en œuvre du programme conçu sous forme d'un renforcement linguistique et méthodologique pour surmonter les problèmes inhérents à l'apprentissage disciplinaire en français et qui les empêchent de construire des connaissances solides en langue française (Sebane, 2011).

Un 2^{eme} groupe à qui nous avons accordé une autonomie totale dans la gestion de la situation, il était amené à faire le travail demandé sans passer par le programme conçu et n'a bénéficié d'aucun encadrement

¹ L'enseignante Mme Tamba, auteure de l'article.

² Groupe EVA Repères n 4 1994 INRP

³ Les étudiants retenus sont ceux qui se sont motivés et investit dans l'expérimentation 1 et qui ont le niveau A1 pour les besoins de la recherche

⁴ Les quatre compétences : Production écrite, production orale, compréhension écrite et compréhension orale

(la méthode décrite par les enseignants du département dans le questionnaire).

La consigne donnée aux deux groupes était la suivante :

« Élaborez une brochure publicitaire pour un produit de votre choix en expliquant son mode de fonctionnement et ses avantages pour convaincre le client à acheter. Un intérêt particulier sera donné à la présentation matérielle de cette brochure ».

Le groupe expérimental a été soumis à deux épreuves étalées sur deux séquences pédagogiques organisées comme suit :

1- Une séance de lancement et de présentation des thèmes de rédaction durant laquelle les apprenants ont discuté et choisi les sujets sur lesquels ils vont travailler.

2- Des séances d'évaluation formative à travers lesquelles les participants ont été suivis dans la progression du travail : l'élaboration du plan idée, l'organisation et la structuration du plan, la mise en forme et l'articulation du texte. C'est la phase où l'enseignante est intervenue pour les doter d'outils linguistiques nécessaires pour la rédaction du texte.

Ces séances ont été réalisées sous forme d'ateliers d'écriture, avec des critères de réussite de la rédaction prédéfinis via une grille d'auto-évaluation¹. Ces étudiants ont eu l'occasion d'interagir, de s'auto-évaluer, de se co-évaluer ainsi que de solliciter l'enseignante durant les moments de blocage. Nous tenons à préciser que des aides à l'apprentissage tels que le dictionnaire, l'Internet via la 3G ont été permis.

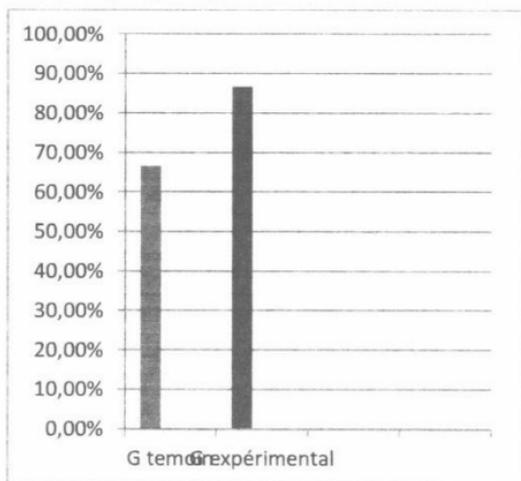
Les traces de l'autonomie pédagogique révélée dans les productions écrites collectées se présentent dans le contexte de cette recherche, à travers la pertinence des slogans (les passages argumentatifs et exhortatifs) et la présence du lexique appréciatif et des figures de styles (la métaphore, la comparaison), l'autonomie doit se mesurer dans ce sens dans leur compétence rédactionnelle.

¹ La grille d'auto-évaluation est un outil qui permet de mesurer le degré d'autonomie des étudiants en ayant la capacité à identifier leurs insuffisances et se situer par rapport aux critères de réussites fixés.

Résultats et discussion : Tableau N °1 : confrontation des résultats

Critères	Groupe témoin	Groupe expérimental
Pragmatique *Répondre au sujet ou hors sujet	10/15 étudiants 66,66%	13 /15 étudiants 86,66%
Sémantique *Cohérence *Pertinence *Vocabulaire approprié	22.% 30% Quasi absent	77.5% 67% Présence de slogans et investissement de lexique de spécialité et 33% d'ajout personnel (lexique de spécialité non enseignée)
Morphosyntaxique Nombre de fautes d'articulation et de morphosyntaxe	67%	33%
Aspect matériel *Typographie *Présentation du produit	Travail moyennement correct	Très satisfaisant

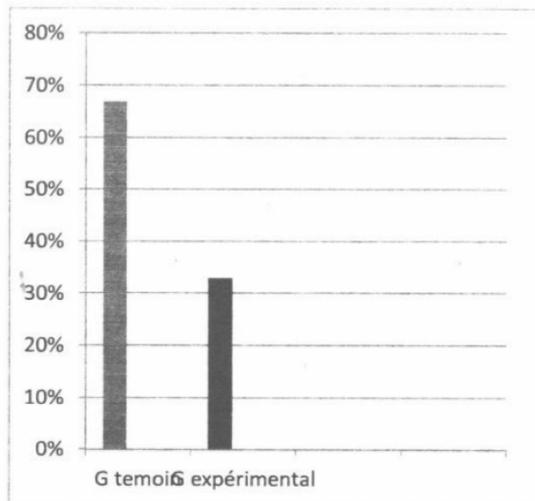
L'aspect pragmatique



Commentaire

La majorité des participants a répondu à la consigne soit 66,66% pour le groupe témoin et 86,66% pour le groupe expérimental.

L'aspect morphosyntaxique : le nombre de fautes



Commentaire :

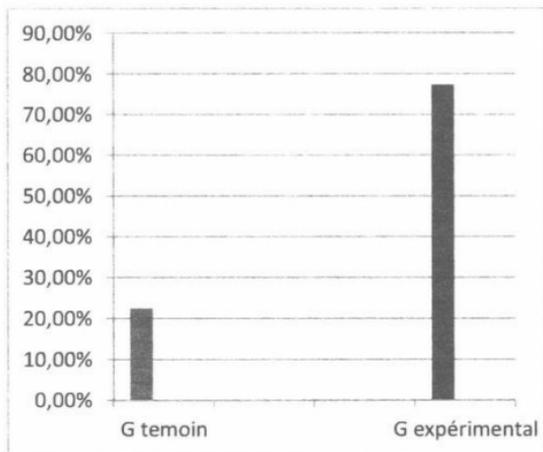
En ce qui concerne le groupe témoin, le nombre de fautes d'orthographe et de morphosyntaxe dépasse la moitié, soit 67%. Quant au groupe expérimental, un taux de 33 % des productions présente les fautes de langue.

Exemples :

La faute	Nature de la faute	Correction
Boté	Orthographique	Beauté
Ci bien	Formulation et orth	C'est bien/offre
Tu consommer ce produit	Conjugaison impératif	intéressante Consomme ce produit

L'aspect sémantique

1-le nombre d'arguments



Commentaire :

Le nombre d'arguments présenté par le groupe expérimental est supérieur à celui du groupe témoin, soit 77,5% pour le premier et 22,5% pour le second.

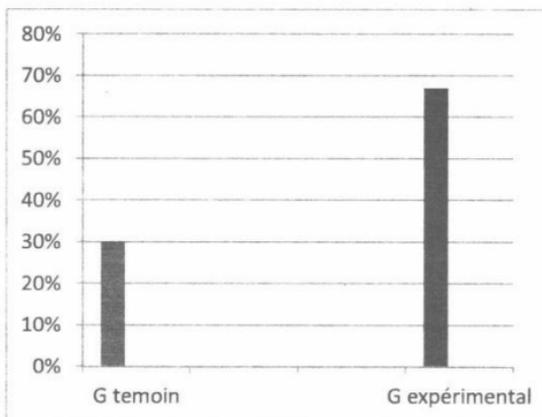
Exemples : pour le groupe expérimental nous avons retenus :

Le prix proposé est vraiment une offre à ne pas rater

Nos services après vente sont à votre disposition en permanence

Avec ce prix vous pouvez faire plaisir à tous vos amis

2-La pertinence des slogans

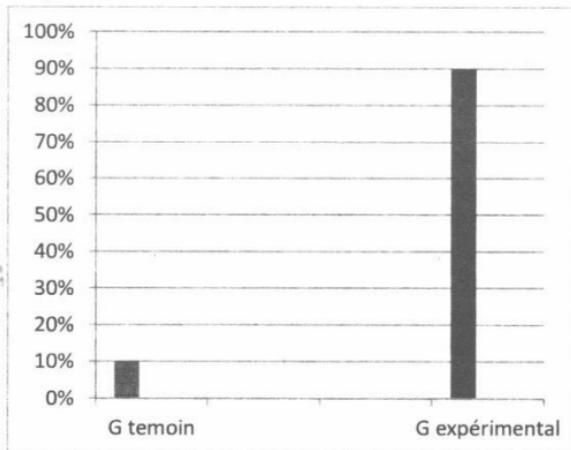


Commentaire :

67 % des apprenants du groupe expérimental ont employé des phrases pertinentes et des arguments convaincants. La comparaison, la métaphore, les verbes et les expressions d'opinion sont présents d'une manière correcte dans leurs slogans.

Exemples : Oriflamme votre élégance est notre affaire
Lacoste, plus qu'un vêtement de sport
Peugeot, quand le confort décide de bouger

L'aspect matériel



Commentaire :

90 % des participants ont présenté leurs produits avec l'utilisation des couleurs en fonction des slogans utilisés, avec des images scannées, des dessins, des brochures imprimées et plastifiées. Quant au groupe témoin, il s'est contenté d'utiliser des fiches cartonnées avec des couleurs limitées au noir et au rouge pour les titres.

Exemples : voir annexe

Interprétation générale :

À travers les résultats obtenus, nous pouvons déduire que les participants du groupe expérimental ont dévoilé des potentialités et sont allés au-delà de ce qu'ils ont appris en faisant des recherches pour parfaire leurs productions. Ils sont arrivés à se détacher de la tutelle de l'enseignante notamment au moment de la créativité.

L'utilisation de termes de spécialité qui sont réinvestis à bon escient, la pertinence des arguments, les ajouts d'informations contenus dans la production écrite « par rapport au texte support » dénotent d'un travail personnel d'élargissement réalisé par les participants.

Cette personnalisation des productions tant du côté linguistique que matériel est un indice d'une autonomie qui a été progressivement installée dans la mesure où l'apprenant a corrigé ses fautes en sollicitant soit ses pairs (d'où l'importance du travail collaboratif), soit l'enseignante, a réinvesti le lexique enseigné dans les séances de préparation, a tenté de structurer ses idées et de les articuler, et a utilisé des arguments convaincants (cf graphe 2).

L'assistance linguistique pour le groupe expérimental a doté les étudiants de moyens suffisants pour exprimer clairement leurs idées. Le problème de langue tendant à s'atténuer progressivement a permis aux étudiants de s'investir plus dans la réflexion et l'organisation du texte.

Quant aux résultats obtenus pour le 2eme groupe, qui rappelons-le n'a pas bénéficié de l'encadrement et l'assistance de l'enseignante présente le pourcentage le plus élevé dans le graphe n 03 qui représente les fautes d'orthographe soit 67% et le pourcentage le moins élevé dans la présentation matérielle et la mise en forme du projet soit 10%. Ce résultat confirme l'hypothèse de départ qui remet en question la capacité des étudiants à produire d'une manière individuelle un texte de spécialité correct en ayant des lacunes linguistiques et met en avant

l'importance de l'assistance de l'enseignant à l'arrivée des étudiants dans les différentes étapes de la production écrite.

Conclusion :

Nous avons tenté, dans le cadre de cet article, de mesurer la part d'autonomie à accorder aux étudiants de tronc commun d'économie durant la réalisation de leur projet pédagogique via la tâche de production écrite. Les résultats obtenus nous ont permis de confirmer que les étudiants du groupe expérimental qui ont été guidés et aidés (autonomie partielle) durant les phases de la réalisation citées en supra ont atteint les objectifs assignés à la tâche proposée. Quant au groupe témoin, à qui on a accordé une autonomie totale dans la réalisation de son projet d'écriture, n'a pu répondre à la consigne d'une manière correcte.

Ces résultats confirment que les étudiants trouvent des difficultés au passage d'un sur-encadrement au lycée à une autonomie totale d'apprentissage à l'université ; d'où la nécessité d'assurer la transition entre l'apprentissage assisté et l'apprentissage autonome. Cette dernière consiste en l'assistance des étudiants durant la rédaction d'un texte de spécialité qui est une tâche complexe pour les étudiants scientifiques, contraints par la consigne d'évaluation, à exposer leurs connaissances scientifiques en langue étrangère en passant par le modèle de Hayes et Flower (1986).

L'objectif de cet article, rappelons le, était de préciser que cette autonomie attendue par l'institution et nécessaire à la production d'un écrit universitaire, n'est pas à confondre avec l'indépendance totale (Hollec 79 ; p : 5). Il s'agit de l'intégrer progressivement dans les objectifs d'apprentissage dès le cycle secondaire. Dans le cadre de cet article, cette intervention s'est manifestée à travers l'intégration d'une auto-évaluation formative qui permet à l'étudiant de prendre conscience de ses insuffisances d'une manière régulière et autonome et de les combler à temps.

L'assistance psychologique a contribué favorablement à l'amélioration de la qualité du travail dans la mesure où elle a permis de rassurer, de motiver et d'impliquer davantage les apprenants dans leur formation. La prise en considération des inquiétudes et des problèmes a permis à l'enseignante d'orienter ses pratiques pédagogiques pour intervenir efficacement.

Bibliographie

Hollec, H. (1985) : « Autonomie et apprentissage des langues étrangères » France, St-Jean-de-

Le conseil de l'Europe, (2001) : « Cadre européen commun de référence pour les langues - Apprendre, Enseigner, Évaluer (CECRL), Didier Strasbourg.

.Perrenoud, P.(2002) : « L'autonomie, une question de compétence ? ». *In Résonance*, N 1

Sebane, M. (2011). FOS/FOU : Quel « français » pour les étudiants algériens des filières scientifiques? Le Français sur Objectifs Universitaires. Synergies Algérie n°2. pp.375-380.

ISBN: 978-84-941310-1-1 DL B.27858-2013

Sebane. M & Tamba. O. (2017). Le FOU pour ne pas naviguer en eaux troubles, Actes du XXV^{ème} Colloque AFUE. Université polytechnique de Valence.

ISSN: 1951-6908. P 375-380.

Sitographie :

Linard(2003) <https://rpn.univ-lille3.fr/public/cr1/apprendre/autonomie.html> consulté le 24 02 2017

http://ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/Monde8-T2/sebane_pdf.html

Tamba Oumria

Maitre assistante A

Didactique de l'écrit FLE FOS

oumria.tamba@gmail.com