

Le apprendre à apprendre La pédagogie centrée sur l'apprenant PCA

**Etude présentée par Dr. Wadea Younus Daham
Maitre de conférence à l'Université de Kufa
(wadeea.alwehaili@uokufa.edu.iq)**

تعلم تعلم بيداغوجيا التي تركز على PCA

الدكتور

وديح يونس دهام

جامعة الكوفة - كلية الآداب

Wadeea.alwehaili@uokufa.edu.iq

ايجاز

لقد اصبح مفهوم علم كيف يتعلم مالوفا جدا في السنوات الاخيرة ورغم ان كل شي يمكن الحصول عليه بنقرتين على الإنترنت الا ان المطلوب هو جعل المتعلم ذو قدرة على ان يتولى بنفسه عملية التعلم ولتحقيق هذا الهدف لا بد من تحفيز وتنشيط قدرات مافوق المعرفة . الامر الذي ادى الى ان يتحول دور المعلم من ناقل للمعرفة ليتضاءل يوما بعد يوم ويصبح عبارة عن دور بسيط لايتعدى منظم لعملية التعلم. بالتأكيد هذا الدور الجديد يختلف كليا عن الدور السابق التقليدي المعروف للمعلم لكنه مع ذلك اصبح أكثر تعقيدا لأنه يتطلب التمتع بملكية معرفية تقنية كبيرة، بذل المزيد من الوقت ، والتركيز على تحفيز الأنشطة وتقديم الدعم والتقييم المستمر. هذا التغير في الادوار يرجع في الحقيقة الى التقدم العلمي الذي حصل في السنوات الاخيرة الامر الذي ادى بتحويل وجهة الاهتمام من المنهج الى شخص المتعلم وهو موضوع دراستنا هذه.

الكلمات المفتاحية: المتعلم ، الحكم الذاتي ، المعرفة ، علم التربية ، الدراية.

Résumé :

Apprendre à apprendre est devenu un terme très à la mode. Malgré tout est accessible en deux clics sur internet, on veut rendre l'apprenant capable d'apprendre par soi-même. Être autoformatif c'est être métacognitif. Aujourd'hui, l'enseignant est de moins en moins un transmetteur de savoirs. Il est de plus en plus un facilitateur et un organisateur des travaux d'apprentissage. Il veille au bon fonctionnement. Ce nouveau rôle amène à recenser le rôle traditionnel. Mais il est beaucoup plus difficile que le précédent car il exige d'avoir de solides connaissances techniques, de consacrer beaucoup de temps à la préparation, de se concentrer sur des activités stimulantes et d'apporter un appui sans faille et une évaluation continue. Ce changement est dû au progrès scientifique connu ces dernières années. La centration du projet éducatif sur l'apprenant et non sur le contenu ou la méthode sera donc l'objet de notre présente étude.

Mot clés : apprenant, autonomie, savoir, pédagogie, savoir-faire.

Exposé

La notion d'apprenant est apparue progressivement dans les années 1970. Pendant longtemps elle a été considérée à tort comme synonyme d'enseigné. Celui-ci traduit la vision passive de celui qui était conçu comme consommateur passif de savoirs fournis unilatéralement par un autre, l'enseignant. Même si la littérature académique ne s'intéresse plus au béhaviorisme, les fondements de celui-ci sont encore présents dans le monde de la formation. L'apprenant a besoin d'un enseignant qui le fait travailler et qui le récompense et le punit. Il se rend bien compte qu'il doit répéter et acquérir de bonnes habitudes. Actuellement, les enseignants chercheurs fortement influencés par la psychologie cognitive développée par le psychologue russe Lev Vygotski ont élargi et systématisé la notion d'apprenant puisque celui-ci est perçu comme acteur social ayant une identité personnelle. C'est lui qui construit l'acquis qu'il cherche dans l'échange social avec des autres. Si l'on reconnaît l'apprenant comme un sujet actif et un acteur social dans sa démarche intellectuelle d'appropriation d'une langue-cible, on peut penser qu'il n'apprend pas d'une manière quelconque mais en réfléchissant de manière critique et en mobilisant son raisonnement.

L'apprenant est un individu muni de certaines techniques et stratégies susceptibles d'activer son input et d'enrichir son output afin de résoudre certains problèmes en langue cible. Depuis plus de 20 ans, les enjeux des stratégies d'apprentissage préoccupent davantage les enseignants chercheurs. Ils font l'objet de multiples classifications. Cette multiplicité se traduit par « l'absence d'un système cohérent et admis pour décrire les stratégies » (Oxford, 1994:4). Par exemple, O'Malley et Chamot (1990) ont adopté une classification basée sur la distinction développée en psychologie cognitive entre trois groupes de stratégies : les stratégies métacognitives, les stratégies cognitives et les stratégies socio-affectives. Rebecca Oxford (1990, 2011) divise les stratégies en stratégies directes (les stratégies mnémoriques, cognitives et compensatoires) et en stratégies indirectes (les stratégies métacognitives, affectives et sociales). Cuq et Gruca (2003) classifie les stratégies en deux groupes : les stratégies algorithmiques et les stratégies heuristiques. Les premières sont des techniques figées destinées à arriver à un résultat satisfaisant. Les secondes sont des techniques destinées à trouver des solutions faciles et rapides à mettre en œuvre. Au sein de ces deux groupes, on peut mentionner le transfert analogique, l'inférence, la mémorisation,

Le apprendre à apprendre (782)

l'association, l'analogie, la déduction, etc. Certaines stratégies sont plus populaires et plus privilégiées chez des apprenants que chez d'autres et vice versa. Il s'agit alors d'un mode, de style de conduite appelé généralement style d'apprentissage.

Le style d'apprentissage se distingue du style cognitif même s'ils sont souvent confondus. Le style cognitif est inné par opposition au style d'apprentissage qui est à la fois inné et acquis. Chaque individu développe un style d'apprentissage qui se base sur un ensemble de styles cognitifs. Le style d'apprentissage est donc un concept plus large et plus englobant que celui du style cognitif. Ce concept suggère que chacun a sa manière personnelle d'apprendre, de percevoir, de stocker, de traiter, de constituer l'acquis et d'agir. Donc, chacun dispose d'un style personnel d'apprentissage. Les préférences personnelles varient d'un individu à l'autre. David Kolb (1984) a identifié quatre styles d'apprentissage : le style convergent ou penseur-expérimentateur, le style divergent ou observateur, le style assimilateur ou conceptualisateur, le style accommodateur ou manipulateur. L'apprenant de style convergent applique avec méthode les règles de déduction, de logique, de calcul et de raisonnement déductif ou syllogistique. Il est pratique et sensible, aime prendre des décisions, résoudre les problèmes, gérer ses sentiments et les contrôler. Il ne s'intéresse pas ni aux entretiens individuels ni aux dialogues ni aux contacts interpersonnels. L'apprenant de style divergent préfère l'expérimentation et l'observation réfléchie avant l'engagement. Il est imaginatif et s'intéresse aux interactions et aux émotions. Il est capable d'exécuter des tâches de différents niveaux de difficulté et de voir quelque chose sous plusieurs angles. L'apprenant de style assimilateur préfère la réflexion sur l'expérience et l'émission d'hypothèses. Il crée des modèles théoriques et travaille seule. Il s'intéresse moins aux gens et aux échanges de savoirs. Il cherche à créer des modèles cohérents et bien structurés. L'apprenant de style accommodateur préfère la mise en œuvre des idées à partir d'une expérience concrète. Il s'adapte facilement et rapidement à de nouvelles situations et de nouvelles expériences et règle les problèmes en se fiant à son intuition. Apprendre par essais, erreurs et risques demeurent une priorité. Honey et Mumford (1992) ont élaboré un autre modèle. Celui-ci se compose de quatre styles d'apprentissage : le style actif, le style réfléchi, le style théoricien et le style pragmatique. L'apprenant de style actif aime acquérir des expériences concrètes et de découvrir de nouveaux horizons. Il souhaite se plonger dans une expérience qui apporte de nouveaux défis qui ont besoin d'être réglés et

Le apprendre à apprendre (783)

d'avoir l'opportunité de jouer un rôle actif et varié en interaction. La priorité est d'avoir des relations avec des autres, d'exposer ses points de vue afin de les discuter aux leurs et de fédérer une équipe pour résoudre efficacement un problème. L'apprenant de style réfléchi aime prendre de la distance par rapport aux autres et avoir du recul sur ses problèmes pour ne pas se noyer et garder confiance en soi. Il se livre à une recherche et une réflexion prudentes et approfondies avant de se décider à agir. La pensée critique, l'écoute, le recueil de données et le doute avant de s'exprimer et donner un avis sont des éléments essentiels. Travailler sans contrainte de temps, revenir sur les événements écoulés et réviser ce qui s'est passé par rapport à ce qui était prévu sont importants pour prendre une décision et mettre en place une tactique. L'apprenant de style théoricien aime assurer la cohérence et la logique interne du stockage de données traitées. Décomposer un tout en parties élémentaires, s'appuyer sur une démarche systématique, élucider les présupposés ou les hypothèses de base et conduire les activités de façon rationnelle et objective reflètent son comportement. Ce qui motive son comportement est le besoin de dégager méthodiquement les liens des idées et d'envisager systématiquement les modèles ou les théories. L'apprenant de style pragmatique aime mettre en application les savoirs théoriques pour contrôler le bon fonctionnement. Trouver les solutions pratiques et créatives pouvant être appliquées avec souplesse, prendre de bonnes décisions et régler les problèmes concrets sont ses préférences. Répondre à un réel besoin, tirer des avantages concrets, maximiser des profits pratiques reflètent son comportement.

Chaque apprenant fonctionne selon son style d'apprentissage. Le connaître permet à l'enseignant d'être plus efficace dans son travail et d'élaborer des stratégies pédagogiques convenables. Dans la pédagogie traditionnelle, l'enseignant maîtrise un savoir et un savoir-faire et les transmet aux apprenants sous forme d'exposé. Il n'accorde que peu de place à l'interactivité. Les travaux issus des courants nouveaux pédagogiques ont fortement changé le rôle de l'enseignant. Celui qui veut devenir enseignant doit savoir qu'il aura plusieurs rôles à assumer. L'enseignant n'est plus le détenteur de savoir. Celui qui détient le pouvoir ne détient pas forcément le savoir. Le savoir n'est plus la préoccupation première. La démarche didactique est centrée sur le sujet de l'apprentissage. « La pédagogie centrée sur l'apprenant est devenue un localisme mondialisé, occultant l'essentiel de sa spécificité culturelle, historique et matérielle » (Vavrus et Bartlett, 2012, p.640). Cette

Le apprendre à apprendre (784)

centration engage un changement de perspective. Dans cette optique quel est le profil de l'enseignant de langues? Parmi les principaux termes qui signifient aujourd'hui l'enseignant, on peut citer notamment praticien, concepteur, tuteur, conseiller, surveillant, animateur, formateur, médiateur, administrateur. Ces termes montrent absolument qu'il y a un changement et une transformation. C'est pour le changement et par lui que se façonne l'action humaine. Donc, la fonction d'enseignant est modifiée de façons différentes. L'enseignant n'exerce plus le rôle de l'acteur central des actions conduites en classe. Il s'avance vers le rôle de facilitateur et d'accompagnateur. Il prend le parti d'aider l'apprenant seulement lorsqu'il est en difficulté et uniquement quand il sent que c'est nécessaire. L'enseignant de langue doit aussi assumer le rôle d'administrateur dans un programme intégrant les outils multimédias. Ceux-ci soit matériels ou virtuels ne sont que des outils d'enseignement. Ils peuvent être au service de bonnes activités pédagogiques centrées sur l'apprenant. Mais la préparation exige une bonne planification et une gestion importante afin d'éviter des pertes de temps et des démotivations. Il faut déterminer la tâche à accomplir, prévoir la modalité de travail de la façon la plus précise et bien rédiger des consignes claires et explicites. L'enseignant devient alors un manager et pas simplement un dispensateur de savoirs. Il faut qu'il sache entrer dans le monde du multimédia et employer ses supports avec lesquels l'apprenant va travailler. Les technologies de l'information et de la communication se caractérisent par de nombreuses particularités et se composent de plusieurs types d'unités. L'enseignant doit maintenant et plus que jamais être capable de les saisir et les mettre au service de l'apprentissage. Puisqu'il s'adapte aux défis, aux talents et aux besoins de l'apprenant et qu'il maîtrise le contenu et le mode de fonctionnement des outils techniques et des logiciels utiles, il remplit ainsi le rôle de conseiller ou de tuteur. Tel rôle ressemble beaucoup à celui d'un chef d'orchestre. Le rôle de celui-ci varie beaucoup selon le contexte et la diversité des ensembles de musiciens. Il exerce des fonctions de plusieurs variables: présenter ses pratiques devant un public, observer sa réaction, concevoir un programme, choisir l'outil le plus adéquat, le mettre en œuvre et évaluer les résultats. L'enseignant comme le chef d'orchestre est un gestionnaire des moyens humains et matériels. Ces rôles directeurs spécifiques doivent être dotés de stratégies soigneusement choisies afin d'assurer la cohérence pédagogique et la concordance avec les objectifs opérationnels. La cohérence et la concordance représentent la première stratégie à adapter

Le apprendre à apprendre (785)

et à mettre en œuvre par l'enseignant. Elles permettent aux apprenants d'appréhender clairement les étapes successives, le lien entre les cours et l'unité du contenu. Des activités mentales en interaction avec l'environnement ayant un rôle productif précis dans la construction de savoirs et de savoir-faire doivent être ensuite gérées à condition qu'elles soient extrêmement stimulantes, variées, fondatrices, efficaces et plaisantes.

Pour conclure cette partie, Nous proposons d'aligner les quatre rôles essentiels qui restent inchangés pour l'enseignant. Premièrement, c'est lui qui indique la tâche à accomplir et le but à atteindre. Deuxièmement, c'est lui qui formule les consignes et les instructions. Troisièmement, c'est lui qui aide l'apprenant qui éprouve des difficultés. Quatrièmement, c'est lui qui évalue l'output de l'apprenant. Le monde didactique s'est donc profondément modifié voire totalement reconstruit. Les apprenants participent activement aux leçons. Ils travaillent ensemble à la recherche des informations et à résoudre un problème généralement proposé par l'enseignant. Celui-ci intervient uniquement quand c'est nécessaire. Si non il s'attarde un peu auprès des retardataires.

Actuellement l'utilisation des moyens numériques a éclaté une notion nouvelle qu'on ne peut plus ignorer et selon laquelle l'ordinateur, sous toutes ses formes, tour, boîte, portable, ultraportable, téléphone intelligent, tablette tactile ou autre peut remplacer l'enseignant. Est-ce un phantasme ou une réalité? La révolution numérique a bouleversé tout. À notre sens, l'ordinateur ne peut absolument pas prendre la place de l'enseignant. Celui-ci assume encore l'essentiel des responsabilités: diffuseur de connaissances scientifiques (contenu), donneur de consignes et d'interdits (enseignant), agent de communication (animateur). Néanmoins, les matériels multimédias développent l'interactivité et ils permettent également aux utilisateurs de se coopérer, de vérifier, de réguler et de diffuser leur output. Ils développent le savoir par la simulation. Ces matériels sont d'autant plus révolutionnaires qu'ils allient les avantages du papier, du cinéma, de l'imprimerie, du radio et de la télévision. On distingue essentiellement trois raisons pour l'intensité de l'onde des dispositifs autonomisants d'apprentissage des langues. Dans le contexte socioculturel actuel, cette intensité répond à un nombre croissant d'apprendre les langues étrangères. Les dispositifs classiques sont nettement insuffisants pour répondre aux besoins. Dans le contexte technologique, l'apparition, la baisse de prix et l'évolution de la productivité des outils informatiques modifient considérablement l'offre

Le apprendre à apprendre (786)

et la demande et aboutissent à les rendre accessibles à tous et à chacun. Dans le contexte socio-éducatif, l'utilisation quotidienne des outils informatiques et numériques à domicile modifie en profondeur les attitudes, les attentes, la satisfaction et les préoccupations de l'apprenant par rapport à la formation institutionnelle.

L'auto-apprentissage¹ se distingue de l'autodidaxie². Il n'est pas proprement dit individuel et indépendant. Il est subordonné à un supérieur. Il est semi-direct et contrôlé. Il se développe dans des dimensions collectives et coopératives. Enfin, il s'inscrit dans une structure institutionnelle. Il impose donc des modalités d'administration selon lesquelles l'apprenant est amené à se construire son propre apprentissage et à planifier son temps et sa charge de travail. L'institution scolaire met alors en œuvre un dispositif opératoire de formation préparant l'apprenant à l'autonomisation. « L'autonomisation est une approche éducative qui permet aux apprenants de prendre la responsabilité et le contrôle de leur apprentissage et qui les aide à évoluer progressivement d'un état de dépendance vis-à-vis de l'enseignant à un état d'indépendance et d'interdépendance. La prise en charge de l'apprentissage se manifestera par la capacité de l'étudiant à se fixer des objectifs, à identifier et à mettre en place un ensemble de stratégies permettant de les atteindre, et, finalement, à s'autoévaluer. Cette intentionnalité de l'apprenant contribuera au succès de son apprentissage » (Françoise Blin 1998). L'autonomisation constitue ainsi un objectif et un moyen de développer la compétence de communication et d'apprentissage. C'est à l'apprenant qu'il revient d'apprendre, nul d'autre ne peut faire à sa place ce qu'il lui-même doit faire. L'enseignant est là uniquement pour l'aider à construire son acquis. L'apprenant autonome est celui qui sait apprendre. Comme le dit le proverbe, "quand un homme a faim, mieux vaut lui apprendre à pêcher que de lui donner un poisson". On trouve aussi le proverbe africain "Si tu donnes un poisson à un homme il mangera un jour; si tu lui apprends à pêcher, il mangera toujours". L'autoapprentissage s'avère nécessaire pour les deux pôles du triangle pédagogique l'enseignant et l'apprenant. Le premier devra garantir la situation d'apprentissage, apprendre à écouter activement, conseiller et guider. Le second devra se responsabiliser et apprendre à devenir plus autonome. Promouvoir l'autonomie et l'individualisation chez l'apprenant est le but principal de l'apprentissage d'une langue étrangère. Malheureusement, l'autonomie de l'apprenant est vue à priori comme l'abandon progressif du guidage. Cet abandon suppose la

Le apprendre à apprendre (787)

diminution progressive du rôle de l'enseignant au profit du rôle actif et central de l'apprenant. L'autonomie occulte le rôle joué par l'enseignant ? C'est évident que l'objectif de l'enseignant est de développer l'action de l'apprenant en face d'une tâche, ce qui lui permet certainement de réussir son apprentissage. L'enseignant est habituellement un producteur de l'apprentissage dans un établissement scolaire car c'est lui qui organise le contenu, identifie l'ensemble des moyens nécessaires à mettre en œuvre, programme la réalisation, impose les modalités et c'est encore lui qui aligne le résultat de l'apprentissage avec l'évalue. Quant à lui, l'apprenant n'apprend que si l'enseignant enseigne. Il construit lui-même le savoir selon sa propre loi. Il fait ce qu'on lui donne en toute responsabilité. Il apprend à apprendre de manière ouverte, cognitive et explicite. Donc, l'apprenant qui sera compétent à produire, à apprendre, à arriver au but visé, à prendre en charge de son propre apprentissage, ce sera certainement un apprenant capable de fixer à l'aide de son enseignant les objectifs à atteindre, d'évaluer la cohérence des moyens et des méthodes mis en œuvre et d'organiser son parcours d'apprentissage. Il faut par certaines méthodes responsabiliser l'apprenant, lui offre à la possibilité de contrôler son apprentissage, lui donner la chance de prendre des initiatives et de se doter des moyens pour le faire. Parallèlement, il ne faut pas le laisser guider tout seul son apprentissage comme il le veut, il faut lui permettre de construire l'autonomie, lui apprendre à développer une autonomie croissante d'apprentissage et d'apprendre à travailler seul. En un mot, il s'agit de permettre à tous les apprenants d'apprendre à apprendre seuls ou collectivement. Il s'agit ici d'acquérir un certain nombre de savoirs et de savoir-faire techniques permettant à l'apprenant de :

- Se fixer des objectifs personnels, c'est-à-dire, savoir exactement ce que l'on attend et définir ce que l'on va apprendre en fonction de ses besoins et de ses intérêts.

- Se donner les moyens de parvenir aux objectifs, c'est-à-dire, comment faire pour apprendre efficacement, choix des supports d'apprentissage, les outils d'apprentissage, les avantages et les inconvénients de différentes techniques.

- Aménager le temps et l'espace de travail.

- Examiner les résultats obtenus en fonction des objectifs escomptés et réalisés.

Le apprendre à apprendre (788)

- Analyser l'apprentissage en tant que tel, c'est-à-dire, la pertinence, la compréhensibilité, la fiabilité et l'accessibilité des décisions stratégiques prises.

Les activités autonomes et indépendantes incarnent les objets et les buts visés que l'apprenant poursuit. Par exemple, l'apprenant qui veut enrichir son vocabulaire, peut rédiger une liste des mots nouveaux qu'il considère comme indispensables. Un deuxième, qui veut élargir ses savoirs grammaticaux, peut formuler un texte littéraire dans lequel toute l'attention est accordée aux règles et aux formes des verbes. Un troisième, qui veut feuilleter un numéro d'un magazine, lit un article scientifique en insistant sur la structure, la construction des phrases et le choix des mots. Un quatrième qui est encore incapable de choisir clairement son activité à cause de manque d'expérience, c'est à l'enseignant de trouver celle qui lui sert et lui convient le mieux par rapport à sa langue intermédiaire tout en lui confiant plus d'autonomie. Dans la mesure du possible, les activités choisies doivent présenter les caractéristiques suivantes. Premièrement, offrir des activités qui favorisent l'apprentissage en poussant l'apprenant à dépasser un peu ce qui est déjà connu sans le décourager. Deuxièmement, offrir des activités qui invoquent de façon efficace les savoirs et les savoirs-faire. Troisièmement, offrir des activités qui produisent des actions indépendante et individuelle et qui se passent au sein d'un groupe de deux à trois. Quatrièmement, offrir des activités qui ont du sens pour l'apprenant, créent en lui une volonté d'aller de l'avant et qui sont proposées dans un contexte plus large, plus global. L'apprenant travaille ainsi avec des textes contenant des données riches et authentiques intégrant les expériences et les ambitions de l'apprenant comme point de départ car il se sentira motivé, ce qui l'incitera à accomplir la tâche. S'il exprime ses sentiments personnels à travers son travail, certes, une vraie interaction conversationnelle aura lieu entre les apprenants. La langue étrangère sera très probablement plus privilégiée que de l'utiliser uniquement parce qu'il faut le faire. En outre, une telle interaction exige le recours à certaines stratégies (la paraphrase, la reformulation, la substitution ou la création de mots) qui aident à mieux s'exprimer malgré le faible input. Elle assure donc la possibilité de réussir et renforce la confiance en soi. Faute de quoi, l'apprenant n'est pas prêt d'apprendre de manière indépendante ni de se responsabiliser. Il en va de même pour prendre en charge son apprentissage et acquérir la capacité de choisir les activités qui conviennent, il faut que la classe décrive auparavant les

Le apprendre à apprendre (789)

objectifs, les obligations, les avantages et les inconvénients des activités. Afin de rendre l'apprenant indépendant et l'amener à examiner de plus près la fonction principale d'une activité, l'enseignant peut la clarifier par exemple à quoi sert cette activité, ce que l'apprenant est censé maîtriser, pour ensuite faire des choix. Par la, l'apprenant prend conscience qu'on ne suit pas ce qui est imposé mais on suit ce qui réellement a une fonction utile et un but très précis dans l'apprentissage. La définition et la compréhension des objectifs généraux et des objectifs spécifiques ainsi que les modalités à partir de critères préalablement déterminés sont un bon moyen ayant pour objet de capter le maximum d'autonomie.

Conclusion

Il ressort de cette étude que la notion de apprendre à apprendre, dans son sens le plus propre, est la nécessité d'organiser des situations d'apprentissage et la gestion du processus d'apprentissage tant de manière indépendante qu'en équipe. Cette organisation et cette gestion, quelles qu'elles soient, incluent le ménagement stratégique du temps de l'apprentissage, le solutionnement efficace des difficultés pratiques, l'acquisition de nouvelles compétences, la mobilisation de processus supérieurs, l'évaluation et le stockage de nouveaux savoirs et d'employer ceux-ci dans divers secteurs privés et institutionnels. La conception de l'apprentissage devient celle d'un processus d'appropriation personnelle des savoirs. Le concept d'autonomie devient alors central. Chaque apprenant a ses propres processus de pensée, ses propres outils d'amélioration et ses propres habitudes cognitives d'apprentissage. Bien qu'il existe aujourd'hui une grande variété de méthodes pédagogiques et de pratiques enseignantes, celles-ci ne prennent tout leur sens que si leur application est réellement personnalisée. Il est nécessaire donc de mettre l'apprenant au centre de ses mécanismes sous-jacents d'apprentissage et lui faire découvrir de nouveaux.

Bibliographie

- CUQ J.P., GRUCA I., (2002) Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, Grenoble, Presses Universitaires de Grenoble.
- O'Malley, J.M. and A. Chamot. (1990). Strategies used by Second Language Learners. Cambridge : CUP.
- Oxford, R. (2003). Language learning styles and strategies. Concepts and relationships. *International Review of Applied Linguistics*, 41, pp : 271-278.
- Kolb D. A., *Experiential learning : experience as the source of learning and development ?*, Englewood Cliffs, N. J., Prentice Hall, 1984.

Le apprendre à apprendre (790)

Honey, Peter, Mumford, Alan (1992) The manual of learning styles, Maidenhead, Berkshire: Peter Honey Pub.

Vavrus, F. et L. Bartlett (2012). Comparative Pedagogies and Epistemological Diversity : Social and Materials Contexts of Teaching in Tanzania. Comparative Education Review, 56 (4), 634-655

Nicole Anne Tremblay, « L'autoformation pour apprendre autrement » Les presses de l'Université de Montréal 2003

Philippe Carré, « autodidaxie » dans le dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation, Paris, Nathan.

BLIN, Françoise, (1998), "Les enjeux d'une formation autonomisante de l'apprenant en environnement multimédia." In Chanier, T., Pothier, M. (Ed.), « Hypermédia et apprentissage des langues", Etudes de Llinguistique Appliquée, n°110.

1 L'auto-apprentissage est « une situation éducative dans laquelle une personne assume un rôle prépondérant en regard d'une ou de plusieurs dimensions de son projet » Nicole Anne Tremblay, (2003)

2 L'autodidaxie « est un terme qui s'applique aux apprentissages réalisés en dehors de tout dispositif éducatif formel (école, université, centre d'apprentissage, service de formation, etc.) et sans l'intervention d'un agent éducatif institué » Philippe Carré, dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation.