

À propos des apprenants

Gremmo (1995, 55-60) rapporte différents cas d'apprenants et les réactions des conseillers.

Comment le conseiller tente-t-il de résoudre les contradictions qui peuvent naître du double objectif des entretiens de conseil ? Le développement parallèle de la capacité d'apprentissage de l'apprenant et de ses compétences linguistiques impose en effet des contraintes au conseiller. Il doit souvent trouver un équilibre entre apprentissage en autodirection et acquisition linguistique. L'étude des quatre cas suivants nous permettra de présenter de façon concrète la prise en charge effective du rôle de conseiller dans des situations d'apprentissage réelles.

a) l'apprenant satisfait

L'une des situations de conseil délicates n'est pas en fait lorsque l'apprenant expose ses problèmes, mais lorsqu'il déclare ne pas en avoir, et être satisfait de ce qu'il fait. Le conseiller doit-il accepter cette satisfaction ? Dans l'entretien de conseil, le rôle du conseiller est d'amener les apprenants à questionner leurs satisfactions tout autant que leurs manques. Cependant, le conseiller ne doit pas assumer un rôle d'enseignant en mettant fortement en doute sur cette satisfaction. Tout va se jouer en fait autour de la "non prise de décision". Le conseiller peut en effet proposer des critères d'évaluation auxquels l'apprenant n'a pas songé, ou suggérer des activités d'évaluation différentes de celles que l'apprenant utilise. Cependant, son évaluation ne doit pas se substituer à celle de l'apprenant : il "accepte" cette satisfaction jusqu'à ce que l'apprenant lui-même la mette en cause, ce qui est parfois pour lui une entreprise déséquilibrante. Deux études de cas vont permettre de préciser l'action du conseiller.

- **Le cas d'Adèle**

Adèle relate à sa conseillère son heure de conversation avec un locuteur natif anglophone. Elle n'est pas satisfaite de sa performance (dont elle a réécouté l'enregistrement), mais très satisfaite de Tom, le locuteur natif avec qui elle a conversé :

J'ai cherché trop longtemps mes mots, je faisais beaucoup trop de blancs, et puis je faisais beaucoup de fautes de temps. Tom, à la fin, m'a dit que c'était pas mal, j'arrivais à me faire comprendre, mais qu'il fallait que je travaille les temps et les prépositions.

A la demande d'Adèle, la conseillère a elle aussi écouté le début de la cassette et s'est aperçu que Tom ne jouait pas vraiment son rôle de natif (ce que montre aussi le type d'évaluation qu'il a donné à Adèle). Comment le dire à Adèle ? La conseillère essaie tout d'abord de remettre en cause l'évaluation de Tom :

Les temps, c'est vous qui vous vous êtes sensibilisée là-dessus, ou c'est Tom qui vous l'a fait remarquer ?

Cette demande de précision n'aboutit pas. Adèle continue sur sa lancée et demande à sa conseillère de lui suggérer des exercices sur les temps et les prépositions. La conseillère passe alors du temps à discuter des manières dont Adèle peut travailler sur ces aspects, et dit qu'elle va chercher des exercices. Mais elle reprend son questionnement :

Et au point de vue communication, c'était comment, cette heure ?

Adèle reformule alors son évaluation :

C'était bien mais je laissais beaucoup trop de blancs, je prenais trop de temps pour réfléchir.

Elle ne remet toujours pas en cause le comportement de Tom. La conseillère tente une autre demande plus directe :

Comment avez-vous trouvé Tom comme locuteur natif ?

Adèle répond :

Très bien, il parlait normalement.

La conseillère peut maintenant supposer qu'Adèle ne dispose pas de critères qui lui permettent de critiquer le comportement communicatif de Tom. Elle lui donne alors son avis :

Pour moi, honnêtement, je trouve que parfois il n'était pas très naturel, il était un peu trop prof : il changeait sa prononciation, il répétait plusieurs fois la même phrase alors qu'un locuteur natif plus naturel aurait changé sa phrase. Il ne corrigeait pas non plus comme un vrai locuteur natif l'aurait fait, sur ce que j'ai entendu, il le fait trop systématiquement.

Lors de l'entretien suivant, Adèle revient sur l'heure de conversation : on s'aperçoit qu'elle a intégré les éléments fournis par la conseillère :

J'ai réécouté la conversation avec Tom. En fait j'ai pas vraiment l'impression d'avoir fait beaucoup de fautes de prépositions, et puis j'ai repensé à ce que vous m'avez dit, et c'est vrai que ça m'a bloquée, parce qu'au début j'ai l'impression que je me débrouillais pas mal, mais à la fin j'étais bloquée, parce qu'il me corrigeait tout le temps.

Ainsi, dans le cas d'Adèle, la conseillère a dû décider de semer le doute dans l'esprit d'Adèle, pour lui présenter des critères d'évaluation plus efficaces. Sa prise de contrôle (elle remet en cause l'évaluation d'Adèle) a en fait servi à Adèle.

- **Le cas de Julie**

Julie est débutante en anglais. Elle entreprend un apprentissage d'anglais car son mari, chercheur, séjourne depuis un mois à Manchester dans le cadre d'une bourse d'études. Son séjour va durer un an, Julie va donc aller lui rendre visite. Elle veut notamment pouvoir discuter avec les collègues anglais de son mari. Julie a choisi de travailler avec deux méthodes, l'une très traditionnelle (dialogues modèles et exercices structuraux) et l'autre plus communicative. Pendant les trois entretiens de conseil qu'elle a avec Julie avant sa première visite à Manchester, la conseillère se rend compte que celle-ci travaille en termes d'expression orale, et ne pense pas du tout aux problèmes de compréhension qu'elle pourrait rencontrer. La conseillère suggère donc à plusieurs reprises des activités de compréhension, mais à chaque fois, Julie dit n'avoir pas eu le temps de les faire : il est donc clair que la conseillère, là, a du mal à faire acquérir à Julie les critères qu'elle souhaiterait que celle-ci utilise. Julie évite aussi de prendre une heure de conversation : elle dit qu'elle aura le temps à Manchester. Il faudra le choc de la première visite pour que Julie intègre les critères que sa conseillère lui suggérerait depuis longtemps :

Et puis à Manchester je me suis aperçue que dans la mesure où je ne comprenais rien, eh bien, très vite je n'avais plus rien à dire. Les gens sont gentils, ils posent quelques questions, mais comme on ne comprend pas, ils reprennent le fil de la conversation normale. Donc à ce moment-là, j'étais larguée, et c'est vrai que c'était pénible (...) alors effectivement il faut que je travaille la compréhension.

Cet exemple fait bien sentir les contradictions qu'il peut y avoir entre acquisition linguistique et amélioration de la capacité d'apprentissage. La première réaction devant le cas de Julie est de juger que la conseillère aurait dû être plus directive et fournir à Julie un programme plus adéquat. Cela aurait évité à Julie de vivre une situation frustrante à Manchester. Mais rien n'est moins sûr.

En fait, après chaque entretien, Julie avait dans son "sac" des documents de travail en compréhension. Cependant les critères de décision qu'elle possédait (je veux apprendre à parler grammaticalement) faisaient que, lorsqu'elle se trouvait en face à face direct avec ses documents, elle ne travaillait jamais les documents de compréhension. Il a fallu du temps, et surtout une situation d'évaluation externe pour que Julie remette en cause ces critères.

On voit donc là que les prises de conscience liées à l'amélioration de la capacité d'apprentissage sont parfois rapides, comme dans le cas d'Adèle, parfois beaucoup plus lentes, comme pour Julie.

b) l'apprenant surchargé

Que faire dans un entretien de conseil quand l'apprenant n'a pas eu le temps de travailler ? Surtout pas transformer cet entretien en séance de travail linguistique ! En effet, l'un des problèmes que tout apprenant a à résoudre lorsqu'il décide de s'engager dans un apprentissage de langues concerne l'organisation de son emploi du temps. L'apprenant doit s'aménager des créneaux de travail pour pouvoir apprendre. Quand on a un emploi du temps bien rempli (c'est le cas des adultes, mais c'est aussi le cas des étudiants), il faut donc faire de la place à ces moments de travail. Cette décision est fondamentale pour l'acte d'apprendre, elle doit donc être prise en charge, et résolue, par l'apprenant.

L'entretien de conseil doit aider l'apprenant à résoudre la contradiction entre la nécessité de prendre du temps, et la difficulté d'en gagner : le conseil ainsi peut suggérer des moments de travail, de types de travail auxquels l'apprenant n'avait pas songé (dans sa voiture, dans les transports, etc.). Là encore deux études de cas vont permettre de concrétiser les choses.

- **Le cas de Robert**

Robert vient au deuxième entretien de conseil avec tous ses documents de travail. Il annonce à son conseiller :

Je n'ai pas vraiment eu le temps de travailler, j'ai à peine regardé ce que vous m'aviez donné, alors j'ai tout apporté, on va pouvoir travailler dessus.

Joignant le geste à la parole, il ouvre un manuel et choisit une page. L'entretien de conseil n'est pas un temps d'apprentissage linguistique : c'est au conseiller de faire respecter cette caractéristique. Robert doit prendre en charge l'organisation de son emploi du temps, il doit être conscient qu'apprendre une langue demande du temps, et qu'un apprentissage réussi ne peut se faire à la sauvette, en volant quelques minutes par ci, par là.

Le conseiller va donc refuser de travailler comme Robert le demande. Ce sera bien sûr un moment communicativement difficile : le conseiller doit, de manière socialement acceptable, faire comprendre à Robert qu'il n'est pas là pour un cours particulier. Dans le cas présent, le conseiller a choisi de le faire en questionnant le manque de temps de Robert :

Avant toute chose, il faudrait voir pourquoi vous n'avez pas eu le temps de travailler, parce que c'est ça qui est important. Ça ne servira à rien qu'on passe un peu de temps ensemble, si le

même phénomène se reproduit après, vous savez. Moi je suis là essentiellement pour vous aider à trouver du temps (...).

Le conseiller n'accède donc pas à toutes les demandes de l'apprenant. Développer la capacité d'apprentissage de celui-ci implique aussi l'amener à une prise en charge des éléments négatifs de toute situation d'apprentissage.

- **Le cas de Pierre**

Pierre a décidé, pour se remettre à l'anglais, de s'inscrire au SAAS du CRAPEL parce que cela lui paraissait une formule souple, adaptée à son profil. Cependant, trois semaines après son inscription, il est promu dans un nouveau poste. Son emploi du temps se surcharge. Il s'en ouvre à sa conseillère :

Depuis que j'ai pris ce poste, je n'ai plus une minute à moi. Alors, si je veux garder un peu de temps pour ma vie de famille, eh bien c'est l'anglais qui passe à la trappe. Chaque jour, je me dis que je vais m'y mettre, mais je pourrais le faire qu'à partir de 11h, 11h et demie du soir, et là je suis vraiment plus bon à rien.

Pierre est dans les mêmes contradictions que Robert en termes d'emploi du temps. Cependant, il est conscient qu'apprendre une langue demande du temps. Simplement il ne voit plus comment il peut trouver ce temps nécessaire. L'action du conseil, ici, se situe en termes de soutien psychologique : elle est de l'aider à résoudre la contradiction sans frustration. Un apprenant compétent, qui se rend compte qu'il ne peut trouver aucun temps de travail pour apprendre, sait qu'il vaut mieux renoncer positivement à l'apprentissage, plutôt que de culpabiliser sur ce manque de temps sans pour autant pouvoir dépasser son manque de disponibilité. C'est ce que dit la conseillère à Pierre :

Vous savez si c'est vraiment comme ça, n'hésitez pas à arrêter, vous ne pouvez pas tout faire, vous adapter à un nouveau poste, avoir une vie de famille, améliorer votre anglais. Pour moi, si vous arrêtez, c'est très bien, vous vous êtes aperçu qu'il vous faut du temps, donc quand vous déciderez de reprendre vous le saurez, pour l'instant, vous n'avez pas de temps, donc c'est dommage, mais vous ne pouvez pas travailler sur votre anglais (...)

Ces études de cas permettent de mettre en évidence le changement de problématique que représente l'apprentissage auto dirigé, et la spécificité du rôle de conseiller. Dans une structure de soutien où l'apprenant apprend à apprendre tout en apprenant une langue, on peut se demander dans quelle mesure une intervention plus directive du conseiller ne serait pas plus efficace. On peut ressentir les réponses du conseiller comme des atermoiements, une façon de laisser l'apprenant découvrir par lui-même ce que le conseiller sait déjà. On a souvent l'impression qu'un enseignant aurait été plus efficace, pour le cas de Julie, ou celui de Robert par exemple : les enseignants qui se forment au rôle de conseiller trouvent très frustrant de ne pas dire ce qu'ils savent. C'est pour nous un faux problème. D'une part, l'apprentissage auto dirigé n'est pas LA solution à tous les problèmes. Il a donc ses avantages et ses inconvénients. Parmi ses avantages, l'apprentissage autodirigé est tout d'abord une réponse à des situations d'apprentissage spécifiques que l'enseignement ne peut traiter : il est donc là, de fait, plus efficace que l'enseignement, même si tous les apprenants n'apprennent pas formidablement bien les langues dans ce cadre. Dans cette optique, il est impossible que le conseiller soit directif : même s'il le voulait, il n'est pas en mesure d'imposer le respect des décisions qu'il prendrait. Le conseiller est actif, il informe, il propose, il donne son avis, mais il doit donc attendre que l'apprenant intègre les éléments qu'il lui apporte. L'un des inconvénients de l'autodirection est que cette intégration peut prendre du temps.

D'un autre côté, quand l'apprentissage en autodirection (avec soutien) est proposé parallèlement à un enseignement, il ne faut pas oublier, pour évaluer les deux solutions, que l'apprentissage auto dirigé vise deux objectifs : aider à apprendre une langue et améliorer les capacités d'apprentissage. La prise en charge d'un deuxième objectif diminue nécessairement le temps et l'énergie qui peuvent être dévolus au premier. Mais c'est un investissement à long terme, l'amélioration de ses capacités d'apprentissage permettant à l'apprenant de conduire de mieux en mieux son apprentissage. Si, pour des raisons d'efficacité immédiate, le conseiller s'éloigne trop de son rôle et prend des décisions "d'enseignant", il ne permet pas à l'apprenant de mettre en place un processus de prise en charge, il ne lui permet pas d'apprendre à apprendre. Cet équilibre est parfois difficile à trouver, mais c'est là tout l'enjeu du rôle de conseiller.

Echanger sur les cas que l'on rencontre et les analyser est essentiel pour continuer à développer sa pratique de conseiller.

Références complémentaires

Gremmo, M.-J. (1995). [Conseiller n'est pas enseigner : Le rôle du conseiller dans l'entretien de conseil](#). *Mélanges CRAPEL*, (22), 33-61.

Gremmo, M.-J., & Holec, H. (1986). [Evolution de l'autonomie de l'apprenant : le cas de l'apprenant D](#). *Mélanges CRAPEL*, 85-101.