Enseignement-apprentissage dématérialisé du FLE en Finlande

Pratiques d'enseignants, témoignages d'apprenants

Mélanie BUCHART

Université de Helsinki, Finlande

Abstract : In the spring of 2020, in Finland as in most countries of the world, the Covid-19 epidemic has caused a shift in university education from all face-to-face to all digital. In our language department, digital tools have been present for a long time and the university was already promoting the development of mediated learning outside Covid. The difference this time was the forced and sudden aspect of mediatised learning. This generated questions about the pedagogical uses of technology, the reconceptualisation of the teaching of French as a foreign language, the shaking of the traditional posture of the teacher, his or her professional and identity repositioning, as well as the reception by learners of these digital practices. This article presents the main lines of a survey carried out in Finland, after two months of confinement and online teaching (March-April 2020), among teachers and learners of French at the university.

Mots-clés : Covid-19, FLE, enseignement en ligne, didactique des langues

1 Introduction

Au printemps 2020, en Finlande comme dans la plupart des pays du monde, l'épidémie de Covid-19 a fait basculer l'enseignement universitaire du tout présentiel au tout numérique. Suite à la déclaration de l'état d'urgence par l'État finlandais, l'université de Helsinki a annoncé le 16 mars 2020 le passage à l'enseignement à distance pour le reste du semestre. La doyenne de l'université de Helsinki a par ailleurs décidé de maintenir ces dispositions particulières pendant toute l'année universitaire 2020-2021.

Au département de langues, les outils numériques sont présents depuis longtemps et l'université promeut déjà, hors Covid, le développement de l'apprentissage médiatisé. La différence, cette fois, était l'aspect contraint et soudain de la médiatisation de l'apprentissage. Cela a généré des questionnements sur les exploitations pédagogiques

des technologies, la reconceptualisation de l'enseignement du FLE, l'ébranlement de la posture traditionnelle de l'enseignant, son repositionnement professionnel et identitaire, ainsi que sur la réception par les apprenants de ces pratiques numériques.

Dans cet article, nous allons présenter les grandes lignes d'une enquête réalisée en Finlande, après deux mois de confinement et d'enseignement en ligne (mars-avril 2020), auprès d'enseignants et d'apprenants de français à l'université. Cette enquête permet de mieux comprendre les enjeux, problèmes ou avantages de l'enseignement à distance et de réfléchir à l'impact de cette décision en termes de contenus, de modalités d'enseignement, de rythme, de matériel, de dimensions psychologique et cognitive. Si ces dispositions ne sont plus ponctuelles mais deviennent plus durables, pour des motifs sanitaires ou en raison d'une volonté des décideurs de poursuivre l'enseignement en ligne, il ne faudra pas les négliger.

2 Les enseignants : pratiques et discours

Tout d'abord, nous avons souhaité donner la parole aux enseignants, pris de court, afin de comprendre l'impact des changements soudains de supports, rythme et pratiques sur leur enseignement. L'enquête porte, pour le moment, sur onze informateurs. Nous avons voulu voir en particulier : quels dispositifs d'apprentissage ont-ils mis en place ? ont-ils dû remodeler leur scénario pédagogique initial ? selon quelles modalités et quelle temporalité ? Les pratiques sont certes diverses mais nous pouvons déceler quelques constantes :

Tab. 1 : Médium et temporalité

Médium	Informateurs	Temporalité
Séances Zoom	8 (A1, A2, A3, A4, A5, A7, A9, A11)	synchrone
Enregistrements vidéo ou audio	5 (A1, A2, A5, A6, A7)	asynchrone
Travaux/documents sur Moodle, Flinga	7 (A1, A2, A3, A7, A8, A9, A10)	asynchrone
Forums de discussion Moodle	3 (A5, A7, A8)	asynchrone
Chat	1 (A1)	synchrone
Documents communs Google Drive	1 (A6)	asynchrone
Documents audio/vidéo sur internet	1 (A1)	asynchrone
Réponses audio des étudiants	1 (A2)	asynchrone

Published in : JAMBOROVA LEMAY, Diana ; OUVRARD ANDRIANTSOA, Louise (dir.), *Distances apprivoisées. L'enseignement confiné des langues étrangères*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004253, doi : 10.17184/eac.9782813004253

Comme nous pouvons le voir dans le tableau 1, la plupart des enseignants ont essayé d'alterner les modes synchrone et asynchrone en recourant à différentes modalités :

- des cours en direct donnés sur Zoom (ponctuellement ou à chaque séance) ;

- des enregistrements audio ou vidéo pour accompagner des PowerPoint ou des documents écrits, essentiellement grâce à Zoom ou à la fonction enregistrement sur Powerpoint ;

- des travaux à rendre et des documents déposés sur la plateforme Moodle ;

- des forums de discussion sur Moodle.

Nous constatons qu'à l'exception des cours donnés en direct sur Zoom, les enseignants compensent le manque d'interaction directe par toutes sortes de tâches en mode asynchrone. Cela renforce le recours à la classe inversée ainsi que le développement de l'autonomie et de la responsabilisation des apprenants. Certaines pratiques, certes marginales, méritent toutefois d'être mentionnées, comme la modification collective et collaborative de documents sur Google Drive, ou encore l'enregistrement audio des réponses aux exercices par les apprenants, ce qui permet de maintenir un certain degré de production orale, particulièrement déficiente dans ce contexte.

Tab. 2 : Modalités d'évaluation

Modalités d'évaluation	Informateurs	Temporalité
En continu (travaux, tâches à rendre)	9 (A1, A3, A4, A5, A6, A8, A9, A10, A11)	asynchrone
Examen final sur Moodle	6 (A2, A4, A5, A6, A7, A8)	synchrone
Exposés oraux sur Zoom	1 (A2)	synchrone

Quant à l'évaluation, à travers des travaux à rendre sur Moodle, les enseignants privilégient le contrôle continu à un examen synchrone en direct sur Moodle, même si beaucoup ont combiné les deux modalités. De nombreux cours, notamment de grammaire, ne se prêtent en effet pas à un examen final dans des conditions où les étudiants ne sont pas surveillés et ont à disposition Internet et tous les ouvrages possibles au moment de l'examen. Il convient donc de repenser les modalités d'examen et d'évaluation dans des cours qui portent assez mécaniquement sur certains aspects de la langue, et ne permettent pas le développement d'une réflexion sous la forme, par exemple, d'un essai.

Le temps de travail de l'enseignant s'en trouve considérablement augmenté, comme nous pouvons le constater dans le tableau 3 :

Published in : JAMBOROVA LEMAY, Diana ; OUVRARD ANDRIANTSOA, Louise (dir.), *Distances apprivoisées. L'enseignement confiné des langues étrangères*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004253, doi : 10.17184/eac.9782813004253

Tab. 3 : Temps de travail

Temps de travail	Augmenté	Equivalent	Diminué
Informateurs	9 (A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A10)	2 (A9, A11) après maîtrise des outils	—

La majorité des enseignants ont affirmé avoir fourni beaucoup plus de travail de préparation et de correction qu'habituellement, comme le montre le témoignage de A2 : « Faire des vidéos ou des enregistrements audio demande énormément de préparation, de temps, de patience et peut déclencher une crise de perfectionnisme ». Seuls deux enseignants ont expliqué qu'après un temps d'adaptation à la maîtrise des outils, ils avaient pu retrouver un rythme de travail équivalent à celui en présentiel.

À ce propos, quelle est la « compétence technopédagogique » de l'enseignant (Guichon[1], 2012) ?

Tab. 4 : Besoins et type de formation

Besoins	Informateurs
Besoin d'accompagnement technique permanent	8 (A1, A2, A5, A6, A7, A8, A9, A11)
Besoin de formation ciblée sur l'enseignement à distance	4 (A1, A4, A5, A8)
Besoin de matériel	1 (A4)
Aucun besoin	2 (A3, A11)
Formation / aide	Informateurs
Antérieure	4 (A1, A2, A3, A4)
Par l'institution, les services informatiques	4 (A5, A6, A9, A11)
Aide des collègues	3 (A2, A3, A11)
Par des tutoriels en ligne	1 (A7)

Concernant la formation, les informateurs expriment en majorité le besoin d'un accompagnement permanent par l'institution ainsi qu'un désir de formation ciblée sur l'enseignement à distance, non seulement sur le plan technique, mais aussi sur le plan conceptuel, comme l'explique A1 :

> « Cette période d'enseignement à distance m'a permis de voir clairement que je ne suis pas formée pour enseigner à distance et que cela ne s'apprend pas sur le tas. En parlant de formation, je ne pense pas qu'il suffise de maîtriser les outils technologiques pour assurer un bon enseignement à distance ; cela nécessite aussi toute une réflexion sur les modalités d'enseignement qui permettent d'atteindre les objectifs prévus pour le cours ».

[1] Guichon, Nicolas (2012), *Vers l'intégration des TIC dans l'enseignement des langues*, Paris : Didier.

Published in : JAMBOROVA LEMAY, Diana ; OUVRARD ANDRIANTSOA, Louise (dir.), *Distances apprivoisées. L'enseignement confiné des langues étrangères*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004253, doi : 10.17184/eac.9782813004253

Tab. 5 : Ressenti des enseignants

Avantages	Informateurs
Plus de flexibilité	4 (A5, A6, A7, A8)
Confort/pas de déplacements	4 (A2, A6, A9, A11)
Aucun	3 (A1, A3, A4)
Plus d'étudiants présents	1 (A11)
Egalité de traitement (prise de parole)	1 (A10)
Inconvénients	Informateurs
Manque d'interaction/contact direct	8 (A1, A2, A3, A5, A6, A7, A9, A10)
Chronophage	5 (A1, A3, A6, A7, A8)
Bruit/mauvaises conditions de travail	1 (A2)
Perte d'étudiants	1 (A2)
Difficultés d'organisation	1 (A5)
Manque de maîtrise des outils	1 (A11)
Difficulté à connaître le profil des apprenants	1 (A1)
Appauvrissement de la réflexion des étudiants	1 (A2)
Diminution de la motivation des étudiants	1 (A5)

Nous avons ensuite interrogé les informateurs sur les avantages et inconvénients de l'enseignement à distance. Les enseignants soulignent l'aspect chronophage de l'enseignement en ligne et déplorent le manque d'interaction. C'est le cas d'A6, qui affirme : « le manque de contact avec les étudiants a une influence négative sur mon bien-être ». Toutefois, les enseignants reconnaissent quelques avantages, notamment la flexibilité et le fait de ne pas avoir à se déplacer. Notons que 3 enseignants sur 11 ne trouvent aucun avantage au télétravail et ne souhaitent plus y recourir, comme par exemple A4, qui explique :

> « Je ne pense pas que l'enseignement en ligne donné aux étudiants ce printemps ait été une expérience bénéfique pour eux 1) sur le plan psychologique 2) sur le plan de leurs acquisitions, car ils ont trop manqué d'interactions en français et de présence humaine, tout était trop désincarné et anxiogène, mais tout le monde a joué le jeu car il n'y avait pas d'autres possibilités ».

Globalement, les enseignants estiment que l'enseignement en ligne peut fonctionner pour certains cours, mais que le contact direct et non médié est à privilégier.

Published in : JAMBOROVA LEMAY, Diana ; OUVRARD ANDRIANTSOA, Louise (dir.), *Distances apprivoisées. L'enseignement confiné des langues étrangères*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004253, doi : 10.17184/eac.9782813004253

3 Les apprenants : opinions sur l'enseignement en ligne

Nous avons souhaité comparer ces résultats avec le ressenti de 23 étudiants de FLE ayant suivi ces cours en ligne au printemps 2020. Dans le tableau 6 sont exposés les avantages et inconvénients du télétravail, du point de vue des apprenants :

Tab. 6 : Ressenti des apprenants

Avantages	Informateurs
Vidéos à visionner plusieurs fois	6 (B1, B2, B6, B7, B10, C2)
Avancer à son propre rythme	4 (C1, C3, C4, C5)
Confort/moins de déplacements	3 (B6, C6, D7)
Plus de discipline	1 (B2)
Plus de concentration	1 (C3)
Inconvénients	Informateurs
Manque d'interaction avec le prof	17 (B1, B2, B3, B4, B5, B7, B9, C1, C4, C5, C6, D1, D2, D3, D4, D5, D6)
Manque d'interaction avec les autres apprenants	16 (B1, B2, B3, B4, B5, B7, B8, B9, C2, C4, C5, D1, D3, D4, D5, D6)
Chronophage	11 (B1, B3, B4, B6, C2, C3, C5, C6, D3, D5, D7)
Distraction/manque de concentration	7 (B1, B10, C1, C4, C6, D5, D7)
Difficultés d'organisation/gestion du temps	5 (B3, B6, C1, C2, C5)
Manque de motivation	5 (B1, B3, B6, D2, D5)
Problèmes techniques	4 (B4, B8, C2, D2)
Déséquilibre dans la répartition de la parole	1 (B2)
Difficile de prendre des notes	1 (B3)
Stress	1 (C2)

Nous notons qu'outre les problèmes techniques, de concentration et de motivation, ce qui semble poser le plus de problèmes aux apprenants est le manque d'interaction avec les autres étudiants et avec le professeur ainsi que la charge de travail augmentée par rapport à l'apprentissage en présentiel. Les avantages sont assez peu mentionnés, mais certains étudiants semblent apprécier un mode de travail plus flexible et indépendant, qui leur permet d'avancer à leur propre rythme, et surtout la possibilité de visionner les vidéos autant de fois qu'ils le souhaitent, en faisant des pauses et en prenant des notes, ce qu'ils ne peuvent faire en classe. L'une des surprises majeures de cette enquête est le rejet manifeste par une majorité d'apprenants (18 sur 23) de l'enseignement à distance, comme le montrent les témoignages suivants[2] :

[2]Nous n'avons apporté aucune correction linguistique aux témoignages des étudiants afin d'en conserver l'authenticité.

Published in : JAMBOROVA LEMAY, Diana ; OUVRARD ANDRIANTSOA, Louise (dir.), *Distances apprivoisées. L'enseignement confiné des langues étrangères*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004253, doi : 10.17184/eac.9782813004253

B4 : Dans le futur, je n'aimerai avoir aucun cours en ligne. Je préfère vraiment le système traditionnel.
B6 : Je préfère quand même largement l'enseignement sur place, cela me motive plus !
B7 : Je dois dire que je suis contre le télétravail.
B8 : Personnellement, j'aime les cours en classe. Ça permit de rencontrer de nouvelles personnes et ses faire des amis.
B9 : Je pense que le télétravail marche bien, mais je préfère avoir des courses à l'université.
B10 : Je préfère absolument les cours en classe […] dans ces circonstances le travail en classe me manque beaucoup.
C1 : J'aurais aimé bien préférablement avoir ce cours en classe pour de multiples raisons.
C5 : Je voudrais avoir des cours de français en classe dans le futur.
C6 : Je pense qu'une langue étrangère (avec sa grammaire, sa culture, sa prononciation, sa structure) doit être apprise en classe.
C6 : L'apprentissage […] d'une langue étrangère demande une présence physique, une communication naturelle et des rencontres réelles entre professeur et étudiant.
D3 : En général, je suis d'avis qu'en étudiant des langues étrangères on devrait avoir autant que possible les cours en classe.
D4 : Je considère l'enseignement à distance comme une modalité d'urgence, de remplacement ou de dépannage mais je ne souhaite en aucun cas voir se développer de manière pérenne les cours 100% en ligne.
D5 : Non je n'aimerais pas avoir des cours de français (ou de langue étrangère) en ligne.
D6 : Je considère les courses en ligne une solution temporelle, pas le futur.

Cette hostilité à l'égard de la numérisation des enseignements provient principalement des inconvénients relevés précédemment, notamment l'absence d'interaction avec l'enseignant et avec les autres étudiants. Cela engendre une sorte de désœuvrement et de perte de repères importante quant à l'organisation du travail et à la socialisation, et donne aux étudiants la sensation de ne plus appartenir réellement à un groupe.

4 Conclusion

Cette situation exceptionnelle amène à des interrogations plus larges et même paradigmatiques en didactique. En effet, les approches didactiques ont beaucoup évolué. On peut se demander dans quelle mesure la médiation exclusive par les outils numériques conduit à une modification des objectifs de l'enseignement-apprentissage des langues et du travail sur différentes compétences. Nous pouvons aussi nous demander en quoi la charge cognitive diffère lors de l'enseignement numérique, par rapport à un enseignement en présentiel. Par ailleurs, quel est l'impact de ces modalités sur la motivation de l'apprenant ? Le mode de travail et la temporalité synchrone ou asynchrone semblent avoir un effet sur celle-ci. Il serait utile de réfléchir également au dosage entre production et compréhension, car enseignants comme apprenants

Published in : JAMBOROVA LEMAY, Diana ; OUVRARD ANDRIANTSOA, Louise (dir.), *Distances apprivoisées. L'enseignement confiné des langues étrangères*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004253, doi : 10.17184/eac.9782813004253

semblent estimer qu'ils ont développé essentiellement la compréhension et la production écrite, aux dépens de la production orale et des interactions apprenant-apprenant et apprenant-enseignant.

L'institution promeut depuis quelques années ce « saut numérique » (*digital leap*) : nous y sommes. Toutefois, il conviendrait de prendre davantage en compte le ressenti des apprenants dans la planification de l'enseignement si celui-ci tend à continuer à distance. Il nous semble notamment important de diversifier médium et modalités d'enseignement/évaluation pour convenir à tous, et de réduire le temps prévu par le cours en ligne, qui semble bien plus épuisant sur le plan cognitif que le présentiel pour tous les acteurs.

Enfin, notons que les résultats de cette enquête sont à relativiser, dans la mesure où elle a été réalisée à la fin de la première vague de la pandémie, après une période d'enseignement et d'examens dont les modalités avaient brutalement changé et déstabilisé apprenants et enseignants. Un an plus tard (mai 2021), tous les acteurs se sont habitués à ces nouveaux modes de travail et, malgré une certaine lassitude, se montrent plus modérés quant aux inconvénients du télétravail, à condition que l'institution définisse ces modalités à l'avance et s'y tienne, ce qui semble être le cas à l'université de Helsinki.

Published in : JAMBOROVA LEMAY, Diana ; OUVRARD ANDRIANTSOA, Louise (dir.), *Distances apprivoisées. L'enseignement confiné des langues étrangères*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004253, doi : 10.17184/eac.9782813004253