Pandémie, défis et acquis

Quelques observations sur l'enseignement des langues à l'université de Göteborg

Katharina VAJTA

Université de Göteborg, Suède

Abstract : In Sweden, as elsewhere, Covid-19 has profoundly changed daily life, almost overnight, at all levels of society. But unlike many other countries, the strategy adopted by the government and the national Public Health Agency did not consider total lockdown as a realistic containment measure. Instead, they issued clear, formal and resolute recommendations that intended to reduce the rate of infection. Although the recommendations were not legally binding, a strong tradition of civic obedience and trust in the welfare state resulted in that most Swedes stayed at home, worked remotely when possible, and stayed away from the theatres, cinemas and large gatherings. Schools remained open, yet colleges and universities were forced to move all their activities online. This presented many new challenges, both for the university teachers and for the students. At the same time, it opened up for new ways of structuring the courses. New methods (flipped classroom, blended learning) and modes of assessment were introduced and as an indirect result, courses were developed further and improved.

Mots-clés : Enseignement des langues, Covid-19, FLE, enseignement présentiel, enseignement distanciel

1 Introduction

En Suède comme partout ailleurs, la Covid-19[1] a profondément bouleversé les habitudes quotidiennes, et cela quasiment du jour au lendemain, à tous les niveaux de la société. Mais contrairement à la plupart des autres pays, la stratégie adoptée par le gouvernement et le *Folkhälsomyndigheten*[2] n'a pas considéré le confinement total comme le choix réaliste d'un chemin à suivre. Par contre, les recommandations données dans le but d'éviter la propagation du virus étaient claires et, sinon obligatoires, formelles et résolues. La tradition d'obéissance civique étant solide et fortement ancrée

[1] Covid-19 ou Corona.

[2] Le *Folkhälsomyndigheten* pourrait se traduire par l'Agence nationale de la santé.

dans la société suédoise, tout comme la confiance en l'État-providence, le résultat a été que les Suédois sont le plus souvent restés chez eux, ont travaillé à distance quand cela était possible et n'ont pu aller ni au théâtre ni au cinéma, encore moins partir en voyage ou se retrouver en grands groupes. Dans l'enseignement, même si les écoles sont restées ouvertes, les lycées et l'enseignement supérieur ont été contraints de transférer toutes leurs activités en ligne, généralement sur Zoom.

Dans cette contribution, l'objectif primordial est de donner une vue d'ensemble de l'expérience vécue sous ces conditions par notre département. Ce travail peut donc être situé dans le cadre d'une action recherche menée en quelque sorte à rebours : au départ, il fallait avant tout veiller au bon fonctionnement d'un département dont les conditions de travail, et pour ses étudiants et pour ses employés, étaient chamboulées. Après avoir constaté quelle était la situation avant la Covid-19, nous nous proposons donc ici, avec un certain recul, de résumer et discuter ce que nous avons observé pendant cette période : quelles ont été les principales difficultés à surmonter ? Quels sont les acquis inattendus de cette crise ? Finalement, nous ferons un bilan local et donc circonscrit, et certes provisoire, de cette expérience tout à fait inattendue et pas encore terminée à l'heure qu'il est.

2 Point de départ

Le département de langues et de littératures comprend l'enseignement d'une douzaine de langues ou de groupes de langues, à savoir les langues classiques (grec et latin), africaines (swahili et somalien, linguistique des langues bantoues) et slaves (russe, ukrainien et vieux slave), l'allemand, l'anglais, l'espagnol et le français, ainsi que l'arabe, le chinois et le japonais. De plus, plusieurs programmes de formation sont proposés aux niveaux master et licence, notamment celui de formation de professeurs de langue au lycée et collège. Le nombre d'étudiants est de l'ordre d'environ 3 000, ou de l'équivalent de 1 200 *helårstudenter*[3], c'est-à-dire d'étudiants à plein temps pendant une année. L'année universitaire est divisée en deux semestres, celui d'automne commence fin août et dure jusqu'à fin janvier, celui de printemps de fin janvier à début juin. Nos étudiants ont le choix entre les langues et formations mentionnées ainsi qu'entre environ 300 cours différents chaque semestre[4], dispensés par une soixantaine d'enseignants-chercheurs.

Étant donné la difficulté de recruter des étudiants en langue, ainsi que le fait que les cours sont financés selon d'une part le nombre d'étudiants inscrits (à 60 %), d'autre part le taux de réussite de ceux-ci (à 40 %), il est essentiel que chaque langue et chaque cours accueille des groupes de la taille prévue ; tout échec et abandon d'étudiant est ressenti durement non seulement sur un plan pédagogique, bien sûr, mais aussi, malheureusement, financier. De plus, le taux de réussite des étudiants en ligne est habituellement moins bon que pour ceux sur place, la présence physique semblant davantage les obliger et les engager dans leur travail. Néanmoins, afin de remplir les classes et aussi d'élargir la base de recrutement, objectif ayant ses motivations poli-

[3] Plusieurs individus peuvent donc correspondre à un seul *helårsstudent*, selon le nombre de crédits ECTS des cours suivis par chacun.

[4] Un cours correspondra à 7,5 crédits ECTS, 15 crédits ECTS ou 30 crédits ECTS, selon son volume.

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

tiques et sociales, l'enseignement à distance s'est depuis quelques années établi comme un renfort important : le tournant sur la voie d'une université plus numérique était déjà amorcé, mais sur une base facultative. Au départ, donc, nous avions à faire à un « présentiel dominant » et à un « distanciel partiel ». L'expérience de l'enseignement à distance sur Zoom n'était de loin pas générale et ses avantages ne faisaient guère l'unanimité parmi les enseignants-chercheurs. La grande majorité d'entre eux demeurait partisans du présentiel même si certains voyaient les avantages de l'enseignement à distance. Il n'en reste pas moins que certaines pratiques étaient déjà en place, mais pas forcément les mêmes d'une matière à l'autre. Ainsi, l'enseignement était synchrone dans certaines langues ou certains cours, et asynchrone dans d'autres. Parfois, une combinaison en temps réel entre présentiel et distanciel permettait de regrouper des étudiants se trouvant sur place en salle avec leur professeur, avec d'autres connectés à distance par Zoom. Avec la crise du Corona, ces questions ne se sont pas vraiment posées : les cours sur campus – leçons, structure et planification – ont dû être déplacés le plus rapidement possible sur la plateforme Zoom. Ceci s'est opéré sans possibilité d'adaptation aux exigences que pose généralement l'enseignement à distance alors qu'il s'agit bien de choix pédagogiques différents (Bates 2019).

3 Observations

Les difficultés rencontrées ont été d'ordre pratique d'une part, d'ordre pédagogique d'autre part, deux aspects qui se sont souvent révélés s'imbriquer l'un dans l'autre. Nous approfondirons ici ce qui concerne les plans de cours et les objectifs d'apprentissage qui y sont formulés ainsi que les examens et leurs différents formats. Nous formulerons aussi quelques observations d'ordre plus général.

3.1 Plans de cours et objectifs d'apprentissage

Chaque cours est décrit dans un document appelé *kursplan*, en anglais *syllabus*, ce que nous traduisons ici par *plan de cours*. Ce plan est un document fondamental dans le cadre de l'université, puisqu'il s'agit d'un document juridique exigé par la loi suédoise sur les universités[5]. On ne doit pas s'en écarter au risque de recevoir une plainte de la part d'un syndicat d'étudiant ou une remarque voire une sanction en cas d'inspection. Ce document précise une série d'éléments essentiels et impératifs, notamment les conditions d'accès au cours et son niveau dans le cadre de la progression des études, une description de son contenu et de son mode d'enseignement (par exemple présentiel ou distanciel), ses objectifs d'apprentissage, les différentes parties qui le composent, et comment se fait l'évaluation des connaissances, c'est-à-dire les formats d'examens (oral, écrit en salle, devoir écrit, etc.). Ce document constitue donc la base d'un cours à partir de laquelle les enseignants le planifient et l'organisent. Il fait partie de la documentation à fournir lors d'un contrôle de qualité. (Voir Vajta 2020.)

Environ 300 cours différents sont donnés chaque semestre ce qui implique autant de plans de cours différents. Les détails qui y sont fournis doivent tous être suivis, ce qui s'avéra impossible dès le début de la pandémie. Cependant, et vu la situation critique et urgente, la compréhension générale face à cet imprévisible était grande de toutes

[5] *Högskoleförordningen* 14 et 15.

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

parts. En effet, d'emblée, l'attitude de l'*Universitetskanslerämbetet*[6] a heureusement été plus pragmatique que formaliste, ce qui a facilité le transfert des activités en ligne : le non-respect, dû au Corona, d'un plan de cours ne donnerait pas lieu à des remarques ou à des sanctions. Dans le vif de la crise, cela a permis des changements très rapides, qui n'auraient en principe pas dû avoir lieu, comme par exemple le remplacement d'un examen écrit par un oral. Ceci étant, relativement peu de temps après, des instructions quant à la documentation de tous les ajustements nécessaires ont été communiquées : toutes les conséquences, tous les changements et toutes les modifications doivent être consignés et signalés, procédure qui en soi est ardue.

En temps normal, certains cours sont proposés avec une option campus/présentiel, doublée d'une option à distance. Il est par exemple possible d'étudier le français ou l'allemand à distance jusqu'au niveau licence, ou de le faire sur place à l'université. D'autres cours sont uniquement donnés sur place tandis que d'autres encore sont uniquement donnés à distance. Même si l'enseignement à distance tend parfois à être considéré comme le parent pauvre de l'enseignement supérieur, les deux options se valent et leurs objectifs d'apprentissage sont tout à fait équivalents sinon pareils. L'organisation d'un cours en présentiel et d'un cours sur Internet suppose néanmoins une planification différente. Cependant, lorsque tout a été transféré sur Zoom, il n'a pas été possible de modifier la variante du cours donné en présentiel de manière à l'adapter à l'enseignement à distance. Ceci a compliqué certaines parties du cours. Ainsi en a-t-il été des cours magistraux, dont l'usage n'est pas optimal en ligne. Ils ont dû être conservés. Il en a été de même de la durée des leçons de deux heures bien que cette durée soit longue pour une visioconférence sur Zoom. Au pire, cela a pu rendre les objectifs d'apprentissage plus difficiles à atteindre, mais il est encore trop tôt pour tirer des conclusions.

3.2 Examens

Grosso modo, deux conceptions différentes du rôle d'un examen peuvent être identifiées : l'examen comme contrôle des connaissances et évaluation sommative, et l'examen comme évaluation formative avec la possibilité de développer les connaissances acquises grâce à une réflexion approfondie. Ces conceptions ne sont pas contradictoires mais plutôt complémentaires, une évaluation formative pouvant se baser sur une évaluation sommative (Taras 2005). Selon la conception prévalente, les questions posées sont différentes. Diversifier les modes d'examen est important, à la fois pour les enseignants pour s'assurer que tous les objectifs du cours ont été atteints, et pour les étudiants, qui constituent des groupes hétérogènes où les individus prouvent leurs acquis de manières différentes. Dans une université où prévaut l'alignement constructif, les objectifs d'apprentissage formulés dans le plan de cours orientent aussi, du moins en principe, le choix de la méthode d'évaluation et le contenu même de l'examen. Les connaissances déclaratives sont souvent évaluées de façon sommative, tandis que les connaissances procédurales le sont de façon formative. Cependant, élaborer un examen est un travail complexe et le choix entre l'un ou l'autre n'est pas toujours aussi simple qu'il n'y paraît (Bearman *et al.* 2017). Habitudes, traditions ou manque de

[6] Cet organisme est une sorte de Conseil national de l'enseignement supérieur, une autorité dont la mission est entre autres de veiller au bon respect des lois et des règles et de contrôler la qualité de l'enseignement.

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

temps font qu'il est parfois plus commode de poursuivre une évaluation sommative avec des questions à réponse binaire (vrai-faux). Cette crise ayant éclaté au début de la première période d'examens, une difficulté à résoudre rapidement a justement été celle de leur organisation. Il a fallu faire au mieux et vite.

Les examens entraînant le plus de complications ont été les examens écrits : en effet, la grande salle d'examen de l'université était fermée. La solution mise en place a donc été que les étudiants les passent en restant chez eux, à la maison, surveillés à distance grâce à deux caméras, l'une positionnée face à eux, l'autre derrière. Inutile de dire que cette surveillance n'était guère sans faille, même si les groupes contrôlés par un/e surveillant/e n'étaient que de douze étudiants au maximum. Mais surtout, dans le prolongement se posent des questions pédagogiques essentielles qui peuvent avoir tendance à disparaître dans la routine quotidienne : quand est-il nécessaire de prévoir un examen écrit en salle ? Est-il possible de le remplacer par une autre sorte d'examen, comme le contrôle continu, un devoir écrit ou un oral ? Comment poser les questions afin d'éviter la triche ? Ces interrogations sont capitales pas seulement en période d'urgence : leurs dimensions pédagogiques ont une portée bien plus intéressante. Elles impliquent en effet que toutes les habitudes soient remises en question lors d'une crise, ce qui peut aussi préparer et favoriser un terrain d'innovation.

Diversifier les formats d'examen est souhaitable, à tous points de vue. Une discussion pédagogique avait déjà été amorcée avant la crise sanitaire, afin de revoir la nécessité d'avoir autant d'examens écrits. Cette discussion s'était avérée difficile à mener au sein de certains groupes d'enseignants, pour des raisons de traditions ou de conceptions pédagogiques ou les deux à la fois. Pourtant, lors de la crise où un effort considérable a été exigé, la nécessité de modifier les examens n'a posé aucun obstacle, et certains enseignants ont admis que ce n'était pas forcément un mal : ils ont été contraints de découvrir de nouvelles possibilités, ce qu'ils n'avaient pas eu le temps ou la motivation de faire auparavant. Cependant, il n'est sans doute pas surprenant que les questions posées lors d'un examen en ligne nécessitent d'être simplifiées et tendent à devenir des questions à réponses fermées. Dans la foulée, il n'est sans doute pas non plus étonnant de constater que les évaluations ont présenté une tendance à devenir plus sommatives et moins formatives. Certains examens écrits en salle ont ainsi dû être remplacés par des examens en ligne, par exemple des quizz, des QCM ou des questions à auto-correction ne permettant guère de réponses ouvertes discutant ou nuançant un sujet donné. Du coup a aussi été ravivée la discussion portant sur le droit d'avoir accès par exemple au livre de grammaire ou à un dictionnaire quand on passe l'examen à la maison : si l'examen est conçu comme un contrôle, cela est difficile.

3.3 Autres observations

Il va de soi qu'une crise de l'envergure de la Covid-19 brusque le quotidien, celui des enseignants comme celui des apprenants. Dans ces conditions, pour les enseignants, le soutien collégial a été d'une importance déterminante, et leur formation continue dans le domaine des technologies de l'information et de la communication s'est montrée décisive : ceux qui n'avaient pas encore fait l'expérience de l'enseignement en ligne ont dû le faire dans des conditions bien plus laborieuses que leurs collègues plus expérimentés. Nombreux sont ceux qui ont fait le choix de travailler depuis chez eux

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

avec tout ce que cela implique : isolement, problèmes ergonomiques, charge de travail accrue pendant la période de transition… Au sujet des étudiants forcés de délaisser le campus et de s'adapter à un cours à distance, une inquiétude est apparue assez rapidement : allaient-ils suivre ou risquaient-ils d'abandonner ? Comment organiser leur suivi individuel ? Comment organiser les rencontres informelles entre étudiants ainsi qu'entre étudiants et professeurs pendant la pause ou après le cours ? Ces questions ont assurément été résolues, ce qui a exigé quelque temps. Par la force des choses, les contacts enseignant-apprenant deviennent plus organisés quand ils se font sur Zoom, nécessitant alors une organisation et une planification quand on ne peut pas simplement poser une question pendant la pause ou après le cours. Un aspect positif quelque peu inattendu a alors été que Zoom semble permettre un contact individuel intensifié tout en gardant une certaine distance physique et humaine.

La crainte du départ, de voir les étudiants abandonner leurs études s'est heureusement avérée être sans fondement : le taux de réussite est jusqu'à présent tout à fait comparable à celui des années précédentes. Certains enseignants ont même constaté que Zoom et l'enseignement à distance semblaient faciliter le travail des étudiants, les rendant plus indépendants et plus autonomes, leur faisant même gagner du temps à consacrer à leurs études puisqu'ils ne doivent pas se déplacer pour aller en cours. D'autres ont remarqué le contraire : certains apprenants ont besoin du cadre concret offert par les bâtiments de l'université, de la structure quotidienne que constitue l'emploi du temps, et tous n'ont pas l'équipement ou les compétences numériques nécessaires. Une conclusion à en tirer est sans doute que les groupes d'étudiants sont très hétérogènes et cela de plus en plus. En tant qu'enseignant, il faut donc faire au mieux pour aller au-devant des différents apprenants, tout en utilisant les ressources digitales avec circonspection, comme le soulignent Castaneda et Selwyn (2018).

4 Nouvelles perspectives et remarques conclusives

Suite au Corona et comme bien d'autres organisations, notre département a involontairement dû faire preuve d'une très grande flexibilité, cela à grande échelle et non pas dans un contexte restreint, tout en gardant en vue objectifs d'apprentissage, qualité d'enseignement et soutien aux étudiants. Être amené contre son gré et par la force des circonstances à sortir des chemins battus a conduit à une réflexion accrue et à un développement accéléré dans plusieurs domaines, notamment concernant les modalités d'examen, l'utilité d'enregistrer un cours magistral à visionner à l'avance par les étudiants et les possibilités qu'offre Zoom pour les discussions en groupe. Ainsi, certains enseignants ont d'ores et déjà décidé de continuer à faire passer certains examens en ligne quand cela est indiqué, de filmer les cours magistraux, de réserver plus de temps aux séminaires et discussions en groupe, et d'introduire des classes inversées[7] (*flipped classroom*) ou un apprentissage mixte (*blended learning*), ce qui était auparavant exceptionnel. Ici, le Corona a été un facteur externe d'innovation incitant au changement. Or, « tout changement est exigeant […] il en va de même pour l'innovation pédagogique » (Bédard & Raucent 2015, p. 1), et cela même si cette dernière

[7] Pour une discussion sur la classe inversée en contexte universitaire, voir par exemple Guilbault et Viau-Guay 2017.

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

« serait *de facto* bienfaitrice » (Cros 2019, p. 1) et même si le mot *innovation* a le plus souvent une connotation positive. Il reste toutefois à voir comment se présente la suite de la crise du Corona, qui risque bien de devenir une épreuve d'endurance. Car, quoiqu'il en soit, enseigner uniquement en ligne ne correspond pas vraiment à l'image traditionnelle d'un enseignant-chercheur et professeur d'université. En effet, dans le monde académique, les échanges et discussions lors d'un séminaire dans la vie réelle sont aussi liés à l'émotionnel (Karlsohn 2016) et ces rencontres constituent un fondement académique essentiel sans doute plus difficile à vivre à distance. Cela n'empêche que même pour les séminaires, Zoom a aussi ouvert de nouvelles possibilités en permettant d'y inviter des collègues d'autres universités qui, en temps normal, n'auraient pas pu participer sur place.

Contre toute attente, l'enseignement sous la double emprise du Corona et de Zoom s'est déroulé mieux qu'on n'aurait osé l'espérer. Nul doute que le fait d'avoir réussi à maintenir le bon déroulement des cours et des activités pour étudiants a renforcé, développé et consolidé à la fois les connaissances professionnelles et la confiance en soi des enseignants. En outre, les observations faites ci-dessus ne sont pas propres à l'enseignement à distance des langues, mais à l'enseignement à distance en général. Ici, peu importe s'il s'agit de langues, de géographie, de physique ou de toute autre matière : dans une grande mesure, il a généralement fallu résoudre les mêmes problèmes et relever les mêmes défis. Cependant, on peut supposer que des approches spécifiques seront développées selon les disciplines. Et peut-être même que le Corona fera ainsi levier sur le développement pédagogique : à terme, la situation vécue pourra mener à des développements et innovations pédagogiques, à l'intégration de ressources numériques dans l'enseignement présentiel, voire même à la reconnaissance de l'enseignement en ligne comme un enseignement à part entière.

Bibliographie

Bates, Anthony William (Tony). (2019). (Seconde éd.) *Teaching in a Digital Age. Guidelines for designing teaching and learning.* Open Textbook Library. https://opentextbc.ca/teachinginadigitalage/ (Consulté le 9 juillet 2020.)

Bearman, Margaret, Phillip Dawson, Sue Bennett, Matt Hall, Elizabeth Molloy, David Boud et Gordon Joughin (2017). How university teachers design assessments : a cross- disciplinary study. *Higher Education*, n° 74, p. 69-44.

Bédard, Denis et Benoît Raucent (2015). « Les innovations pédagogiques en enseignement supérieur : pédagogies actives en présentiel et à distance. » *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, n° 31, 1.

Castaneda, Linda et Neil Selwyn (2018). « More than tools ? Making sense of the ongoing digitizations of higher education. » *International Journal of Educational Technology in in Higher Education*, n° 15, 22.

Cros, Françoise (2019). « Eclairage théorique sur le sens et la signification de l'innovation en éducation dans les systèmes de formation : diachronie et synchronie. » *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, n° 35, 2.

Guilbault, Marco et AnnabelleViau-Guay (2017). « La classe inversée comme approche pédagogique en enseignement supérieur : état des connaissances scientifiques et recommandations ». *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, n° 33, 1.

Karlsohn, Thomas (2016). « The academic seminar as emotional community ». *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 2016 :2-3.

Taras, Maddalena (2005). « Assessment – summative and formative – some theoretical reflections. » *British Journal of Educational Studies*, 53 :4, p. 466-478

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

Vajta, Katharina (2020). « Vad säger (inte) en kursplan ? En blick på utbildningen i franska från 1960-talet till idag. » [Que nous dit un plan de cours ? Un aperçu de l'enseignement universitaire du français des années 1960 à aujourdh'hui]. In Andreas Romeborn & Elisabeth Bladh (dir.), *Romanistiken i Sverige. Tradition och förnyelse*, [La romanistique en Suède. Tradition et renouveau.] p. 223-241, Göteborg, Kriterium.

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