Fracture numérique

Solutions frugales et inclusives d'enseignement à distance

Soyoung YUN-ROGER
Université de Paris, UMR 8173 CCJ

Abstract : This article will provide feedback on one of our university distance learning courses conducted during the national lockdown in 2020. The choice of the implementation modalities of this distance learning was initially guided by our decision to ensure immediate pedagogical continuity, as soon as we entered the lockdown in March, while including all the students. These principles led to a technologically 'frugal' solution, in the sense that it required limited IT and communication resources, as opposed to video conferencing in particular. We will see how this solution proved appropriate in terms of pedagogical continuity and inclusion, in line with the initial intention, and we will also discuss, based on student feedback, the other pedagogical benefits that it proved to have and which led us to maintain its format over time.

Mots-clés : enseignement distanciel, didactique des langues, fracture numérique

Cet article sera l'occasion d'un retour d'expérience de l'un de nos enseignements universitaires menés à distance pendant la période de confinement national de l'année 2020. Le choix des modalités de mise en œuvre de cet enseignement à distance a initialement été guidé par notre décision d'assurer une continuité pédagogique immédiate, dès l'entrée en confinement en mars, tout en incluant l'ensemble des étudiants. Ces principes ont conduit à une solution 'frugale' sur le plan technologique, au sens où elle a requis des moyens informatiques et de communication peu gourmands, par opposition à la visioconférence notamment. Nous verrons en quoi cette solution s'est avérée appropriée en termes de continuité et d'inclusion pédagogiques, conformément à l'intention initiale, et nous discuterons également, en nous appuyant sur le retour des étudiants, des autres bénéfices pédagogiques qu'elle s'est révélée présenter et qui nous ont conduite à maintenir son format dans la durée.

1 Contexte : basculement soudain dans l'enseignement à distance

Le confinement déclenché au niveau national en mars 2020 pour faire face à la situation de crise sanitaire a plongé le monde éducatif dans la nécessité d'assurer une continuité pédagogique à distance. Urgence et impréparation ont caractérisé ce basculement d'un mode présentiel à un mode distanciel d'enseignement-apprentissage. De ce fait, les moyens et les solutions mises en œuvre pour assurer l'enseignement à distance ont été très divers, avec néanmoins et selon notre perception, un recours intensif aux solutions de visioconférence. L'université numérique s'est ainsi soudainement réalisée 'avec les moyens du bord', avec des pratiques enseignantes et apprenantes parfois inédites, à l'image de la situation sanitaire qui l'était tout autant.

L'enseignement à distance objet de ce retour d'expérience est le cours de grammaire de coréen destiné aux étudiants de troisième année de Licence de l'UFR LCAO (Langues et Civilisations d'Asie Orientale) de l'Université de Paris. Ce cours comptait vingt-six étudiants-participants au 2e semestre de l'année universitaire 2019-2020. En temps normal, cette unité hebdomadaire d'enseignement de 1 h 30 en présentiel combine les caractéristiques d'un cours magistral (CM) et d'une séance de travaux dirigés (TD). Il est structuré en deux parties : une première, CM, constituée des explications des points grammaticaux à l'ordre du jour avec le support d'une présentation PowerPoint ; une seconde, TD, constituée d'une séquence plus interactive d'exercices, de corrections, de questions-réponses, etc.

2 Volonté de continuité et d'inclusion : solution frugale

2.1 Les moyens

De prime abord, la visioconférence paraissait la solution la plus simple pour basculer l'enseignement en mode distanciel, car elle paraît la plus proche du présentiel, avec le son, l'image, la possibilité de partager des supports à l'écran, etc. La visioconférence semblait donc le choix naturel, la solution qui changerait le moins les habitudes des enseignants et des apprenants. C'est d'ailleurs l'option vers laquelle nous nous sommes tournée pour certains de nos enseignements, notamment ceux dont l'effectif était plus réduit. Cependant, nous nous interrogions initialement à la fois sur la capacité de tous les étudiants à avoir accès à une connexion Internet ainsi qu'à des moyens informatiques supportant l'usage de la visioconférence, et sur la stabilité de la connexion, dont les défaillances pourraient dégrader la qualité de l'enseignement. Face à ces interrogations, mue par une volonté d'inclusion de tous les étudiants, et de continuité pédagogique immédiate entre le présentiel et le distanciel, nous avons donc préféré, pour notre cours, opter d'emblée pour une solution moins sensible aux aléas techniques et moins gourmande en termes de moyens informatiques, autrement dit plus résiliente et plus frugale.

En mode présentiel, nous disposions par ailleurs déjà de supports numériques : nous avions élaboré un support PowerPoint pour la partie CM du cours, et nous utilisions la plateforme Moodle de l'université pour les exercices de la partie TD. Nous avons donc en quelque sorte pris l'option « d'augmenter » les supports numériques existants pour être en mesure d'assurer le cours à distance. Ainsi, pour la partie CM, nous

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

avons adjoint au support PowerPoint (au format PDF) un enregistrement audio des explications grammaticales (au format MP3). Nous avons préféré cette option aux diaporamas sonorisés qui requièrent davantage de temps de chargement et d'espace disque. Pour la partie TD, nous nous sommes appuyée sur les fonctionnalités de Moodle, à savoir sur une sélection de modules disponibles pour les exercices, sur les fonctionnalités de *chat* pour les interactions synchrones et sur les questionnaires Moodle pour le retour d'appréciation des étudiants. Nous avons également eu recours aux capacités collaboratives de Google Docs pour les corrections d'exercices et les questions-réponses afférentes.

2.2 La structuration d'une séance d'enseignement à distance

Venons-en maintenant à la structuration du cours à distance mettant en œuvre les moyens dont nous avons explicité les critères de choix dans la section précédente.

Tab. 1 : structuration du cours à distance

	Séquence	Moyen
Première partie (1 h)	Ouverture	*Chat* Moodle
	Apprentissage des différents points grammaticaux	Supports PowerPoint et audio dans Moodle
	Exercices et corrections en temps réel	Moodle et Google Docs
Seconde partie (30 mn)	Interactions : Questions / Réponses	*Chat* Moodle et Google Docs
	Retour d'appréciation des étudiants	Questionnaire Moodle
	Clôture	*Chat* Moodle

Comme l'illustre le tableau [tab1] ci-dessus, l'enseignement à distance est composé d'une première partie d'environ une heure, pendant laquelle les étudiants étudient en autonomie les différents points grammaticaux, au moyen des supports PowerPoint et audio déposés sur Moodle. Après chaque point de grammaire étudié, et avant de passer au suivant, les étudiants font l'exercice proposé dans Moodle, que l'enseignante corrige en temps réel. La deuxième partie du cours est pour l'essentiel consacrée aux interactions, destinées à répondre aux interrogations des étudiants sur les points grammaticaux ou sur les corrections apportées à leurs productions lors des exercices.

De cette façon, même à distance, le rituel du cours a pu se maintenir, selon un déroulement rythmé par l'enseignante en coopération avec les étudiants, en conservant un espace-temps d'interactions en temps réel et sans oublier les moments de convivialité, principalement lors des ouvertures et des clôtures de séance, par *chat* dans notre cas[1].

En comparaison avec le mode présentiel ou bien avec un mode distanciel par visioconférence, on peut tout de suite noter que la structuration de cet enseignement à distance génère davantage de préparation pour l'enseignante, qui doit pré-enregistrer les supports audio. Ce faisant, les étudiants peuvent écouter ces supports audio en

[1] À propos du rôle joué par l'écrit dans les interactions par visioconférence, que ce soit lors des pannes techniques mais aussi lors des phases d'ouverture et de clôture, voir Liddicoat (2011).

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

autonomie, et l'enseignante est alors davantage disponible pour corriger les productions des étudiants pendant les séquences d'exercices qui alternent avec les séquences d'écoute des explications grammaticales, selon le rythme de chaque étudiant. Ainsi et à la différence du mode présentiel, tous les étudiants peuvent voir leurs productions corrigées.

3 Retours des étudiants

3.1 Retours sur le cours de grammaire

Chaque séance se terminant avant la séquence de clôture par un questionnaire d'appréciation, nous avons pu recueillir les commentaires et le ressenti des étudiants sur cet enseignement à distance.

Tout d'abord, même si ce point n'a pas été mentionné dans les retours des étudiants, conformément à l'intention initiale, nous avons constaté *via* les interactions qu'ils ont tous pu suivre le cours à distance, sans difficulté technique particulière. Cela peut raisonnablement être attribué à la frugalité de la solution en termes de ressources informatiques. Il faut souligner que cette frugalité n'est pas synonyme de moindre qualité. Beaucoup d'étudiants ont par exemple rapporté avoir apprécié la qualité du son[2] en comparaison avec d'autres solutions distancielles comme la visioconférence, dont la qualité sonore peut être affectée à la prise de son[3], mais aussi et surtout lors du transit des données audio sur le réseau Internet.

Cette inclusion 'technologique' s'est par ailleurs doublée d'une inclusion davantage 'pédagogique'. En effet, comme nous l'avons noté dans la section précédente, le format distanciel retenu a favorisé les interactions de l'enseignante avec chacun des étudiants. À la différence de notre format présentiel pour ce même cours, tous ont pu voir leurs productions en coréen corrigées en temps réel, ce qui constitue un facteur de stimulation pour cette étudiante par exemple : « Avoir commencé l'exercice avec vous m'a beaucoup plus stimulé et permis de mieux comprendre les règles grammaticales. Merci pour la correction ! » Nous avons également noté que beaucoup d'étudiants qui n'en avaient pas l'habitude en présentiel ont posé des questions dans la séquence dédiée aux interactions. La modalité écrite et la distance confèrent probablement un plus grand anonymat qui facilite la prise de 'parole', même si les questions et les réponses sont visibles de tous et que l'identité de chaque interactant est connue. Deux étudiants sur vingt-six nous ont rapporté leur préférence pour que cette séquence d'interactions dédiée aux questions/réponses se fasse par audio ou visio plutôt que par *chat*. On peut cependant supposer qu'un tel changement de modalité ne favorise pas autant la prise de 'parole', et n'est donc pas nécessairement positif. Quoi qu'il en soit, cette proposition étant très minoritaire et n'ayant pas été reprise par d'autres étudiants, nous n'avons pas expérimenté d'autres modalités pour cette séquence d'enseignement, en cohérence également avec le principe de frugalité technologique initial.

[2] Nos prises de son étaient réalisées au moyen d'un enregistreur numérique grand public.

[3] Notamment dans le cas où c'est le micro de l'ordinateur qui réalise la prise de son, les bruits environnants étant alors très peu filtrés.

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

En termes de bénéfices pédagogiques, les étudiants ont également apprécié le format du cours qui leur a permis de gérer leur temps en fonction de leurs besoins propres d'apprentissage : « Cette disposition de cours est très bien, le fait de pouvoir travailler avec des audios et un support pdf est selon moi la meilleure des façons puisque l'on peut faire le cours à notre propre rythme contrairement à un cours sur Zoom. » En effet, à la différence du mode présentiel ou de la visioconférence si elle n'est pas enregistrée, avec les supports fournis, les étudiants peuvent revisionner et réécouter les passages incompris autant qu'ils le souhaitent, pendant le cours dans la limite du temps imposé pour la première partie, ou bien après le cours. L'autonomie des étudiants dans cette séquence d'apprentissage contribue certainement à rendre les étudiants davantage acteurs de leur apprentissage, et peut d'ailleurs expliquer en partie la participation plus active de tous dans les interactions, comme nous l'avons noté dans le paragraphe précédent.

En synthèse, le retour des étudiants sur les modalités de cet enseignement de grammaire a donc été très positif, et ces retours sur lesquels nous comptions initialement pour ajuster ou faire évoluer le format du cours nous ont finalement encouragée à le maintenir tel quel. En complément des commentaires des étudiants portant sur ce cours spécifique, pour l'essentiel[4] reportés ici, le retour collectif adressé aux enseignants par les étudiants de L3 nous éclaire encore davantage sur les motivations de ces commentaires positifs.

3.2 Retour collectif des étudiants de L3 sur les enseignements à distance

Après trois semaines de cours à distance et suite à l'annonce gouvernementale du prolongement de la période de confinement, les étudiants de troisième année de Licence de l'UFR LCAO ont fait parvenir une lettre collective aux enseignants, pour leur faire part de leurs grandes difficultés.

Deux points majeurs ressortent de cette lettre. Le premier est d'ordre matériel. Les étudiants confirment la 'fracture numérique'[5], ou tout du moins les inégalités numériques dont ils sont victimes. Certains ne sont pas équipés pour suivre des cours requérant des moyens technologiques gourmands. D'autres le sont, mais leurs moyens sont partagés avec d'autres membres de la famille. Les étudiants déclarent de ce fait préférer des modalités d'enseignement à distance frugaux qui leur permettent d'étudier au moins partiellement de façon asynchrone, au moyen de supports déposés dans un espace comme Moodle. Nous comprenons ainsi que la visioconférence, à la fois gourmande et synchrone, ne soit pas nécessairement la modalité préférée des apprenants.

Le deuxième point est d'ordre psychologique. Les étudiants rapportent également de nombreuses difficultés dans ce domaine, liées à plusieurs facteurs. Selon les propos de la lettre collective, « l'absence du cadre studieux d'une salle de cours ou d'une bibliothèque […] génère un stress et un épuisement mental rapide ». La surexposition

[4] Les autres commentaires des étudiants s'accordaient sur la clarté de la structure du cours, la simplicité de son déroulement, l'intérêt des différentes séquences et l'adaptation des supports.

[5] Nous utilisons cette expression pour désigner simplement les inégalités d'accès au numérique. Boullier (2019, p. 123-132) questionne l'usage de ce terme, en explorant les différentes dimensions socio-politiques de ce concept.

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

aux écrans et le mode connecté en continu est également source de fatigue. Là aussi, la visioconférence, synchrone, visuelle et par écrans interposés, ne peut que contribuer négativement à cette situation de stress psychologique.

Cette lettre collective a ainsi confirmé une partie de nos hypothèses, notamment celle concernant la fracture numérique, et apporté un éclairage nouveau sur d'autres points comme la fatigue et les difficultés psychologiques engendrées par le contexte mais également par certaines modalités d'enseignement-apprentissage.

4 Conclusion

Après la mise en place du confinement sanitaire à l'échelle nationale, notre volonté de continuité pédagogique immédiate et nos interrogations sur la fiabilité de certains outils et sur la réalité de la fracture numérique pour notre public d'apprenants nous ont conduite à concevoir les premières séances d'enseignement à distance de notre cours de grammaire coréenne en L3 sur la base de moyens technologiques frugaux et résilients.

Nous comptions ensuite faire évoluer ce dispositif pour adapter nos modalités d'enseignement aux retours des étudiants. Mais leurs retours positifs et la lettre collective qu'ils ont adressée aux enseignants pour exposer leurs difficultés dans un contexte d'apprentissage à distance nous ont finalement confortée dans nos choix initiaux.

Les modalités d'enseignement mises en œuvre dans ce cours de grammaire ont en effet répondu aux principales difficultés des apprenants tout en apportant des bénéfices inattendus. Du côté des difficultés 'soulagées', nous pouvons notamment citer la facilité pour tous de suivre le cours avec des moyens informatiques simples, sans aléa technique, et la moindre fatigue, grâce à des moments d'apprentissage en autonomie, non connectés, selon le rythme de chaque apprenant. Du côté des bénéfices, nous pouvons principalement retenir une meilleure inclusion pédagogique, du fait du temps accru consacré par l'enseignante à chacun et de la plus grande interactivité, davantage d'étudiants participant activement au cours en distanciel qu'en présentiel.

Ainsi, le « tout-visio » n'est ni la panacée ni le nec plus ultra de l'enseignement à distance, même dans ses formes intégrant le *chat*, la possibilité de partager des documents, etc. La visioconférence est bien entendu tout à fait adaptée à certaines situations d'enseignement[6]. Cependant, et comme notre retour d'expérience s'en fait le témoignage, il convient de ne pas négliger les autres modalités dans la conception d'un enseignement à distance, et d'orienter son choix en fonction des contraintes et des objectifs de l'enseignement.

Bibliographie

BOULLIER, D. (2019[2016]), *Sociologie du numérique*, 2e édition, Armand Colin, Paris, 381 p.

LIDDICOAT, A., « Enacting participation : hybrid modalities in online video conversation », *in* Develotte Christine, Kern Richard & Lamy Marie-Noëlle (dir.) (2011), *Décrire la conversation en ligne. Le face à face distanciel,* ENS Editions, Lyon, p. 51-69.

[6]Nous avons ainsi entièrement assuré notre séminaire de Master *via* le service de visioconférence Zoom.

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