Analyse des risques de précarisation dans la mise en place d'un dispositif numérique d'enseignement-apprentissage du FLE

L'exemple de Bolivia Habla Fr@ncés

Jovan KOSTOV

UR 739 DIPRALANG, Université de Montpellier Paul-Valéry

DOI : https ://doi.org/10.17184/eac.9030

Résumé : L'analyse que nous proposons dans ce chapitre concerne les risques de précarisation des Alliances face à l'introduction des outils et des dispositifs numériques dans l'offre de formation en FLE au sein d'une Alliance française. Ce risque est illustré par l'exemple du dispositif Bolivia Habla Fr@ncés (désormais BHF) qui a été mis en place par le réseau des Alliances françaises de Bolivie dans le but de diversifier l'offre de formation du réseau et de relever le défi de numérisation de l'activité d'enseignement/apprentissage du FLE prévu par les grandes lignes politiques du réseau global des Alliances françaises.

Mots-clés : dispositif, numérique, Alliances françaises, Bolivie

Abstract: In this chapter, we analyse the risks of precariousness for the Alliances in the face of the introduction of digital tools and devices in the FLE training offer within an Alliance française. This risk is illustrated by the example of Bolivia Habla Fr@ncés (now BHF), which was set up by the network of Alliances françaises in Bolivia to diversify the network's training offer and meet the challenge of digitizing the teaching/learning of French as a foreign language (FLE), as set out in the policy guidelines for the global network of Alliances françaises.

Keywords: Digital teaching/learning program, Alliances françaises, Bolivia,

---

Les Alliances françaises représentent un réseau mondial d'institutions culturelles dédiées à la promotion de la langue et de la culture françaises. Fondées en 1883, elles se sont développées au fil des décennies pour devenir l'un des principaux acteurs de la francophonie à travers le monde, comptant aujourd'hui plus de 800 établissements répartis dans 132 pays. Chaque Alliance fonctionne de manière autonome, tout en respectant les directives globales fixées en accord avec la Fondation Alliance Française dont le rôle majeur consiste à assurer une cohérence générale des missions et des valeurs au sein du réseau. L'activité principale des Alliances françaises est l'enseignement du français langue étrangère (FLE), qui s'organise en suivant les directives du

Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL). Les Alliances proposent une large gamme de cours, de la préparation aux certifications DELF et DALF jusqu'à des programmes de français pour des publics spécifiques (professionnels, étudiants, etc.). Elles s'engagent également dans la formation continue des enseignants, en mettant en œuvre des séminaires, des ateliers pédagogiques et des stages pour partager les pratiques pédagogiques et les innovations dans le domaine de l'enseignement du FLE.

Chaque Alliance française, bien qu'autonome, suit des règles communes qui garantissent la qualité de l'enseignement et de l'administration, encadrées par des documents de référence comme la Charte des Alliances françaises[1]. Ces documents définissent les standards auxquels une Alliance doit se conformer pour obtenir le label et la marque « Alliance française ». La gestion de chaque Alliance est souvent assurée par une équipe locale, comprenant un directeur qui peut être recruté localement ou envoyé par le Ministère des Affaires étrangères français. Le directeur assure la mise en place des stratégies d'un comité de direction piloté par un président, généralement issu de la communauté locale. Les Alliances françaises s'efforcent également d'animer la vie culturelle dans les pays où elles sont implantées. Elles organisent régulièrement des événements comme des expositions, des projections de films, des concerts, des conférences et des ateliers, contribuant ainsi au dialogue interculturel entre la France et les cultures locales. Les Alliances s'associent souvent avec d'autres acteurs culturels et éducatifs, notamment les Instituts français et diverses associations locales, pour amplifier leur portée et offrir une programmation riche et diversifiée.

Bien que les Alliances françaises jouissent d'une réputation solide sur le plan international, elles sont confrontées à plusieurs défis qui risquent de les précariser. D'une part, elles doivent s'adapter aux réalités locales, parfois marquées par des situations économiques ou politiques précaires. Leur modèle économique repose souvent sur des fonds propres issus de leur public, ce qui peut fragiliser leur fonctionnement, notamment en cas de fluctuations économiques ou de baisse de la demande. D'autre part, elles sont aussi soumises à une évolution rapide des technologies numériques[2], avec une pression croissante[3] pour intégrer des solutions technologiques dans l'offre de formation, afin d'attirer de nouveaux publics. Ainsi, la numérisation de l'offre pédagogique est devenue une priorité pour de nombreuses Alliances, en particulier depuis la pandémie de COVID-19, qui a démocratisé l'apprentissage en ligne, mais qui a aussi permis d'ouvrir les offres de formation à d'autres publics, défiant l'unité de l'espace-temps qui était le principe définitoire de leur approche pédagogique jusqu'alors. Cette transition numérique, peut sensiblement déstabiliser le fonctionnement d'une structure de ce type et engendrer une précarisation dont je vais tenter de rendre compte à l'aune du cadre théorique du présent ouvrage. Après quelques éléments de contextualisation, je reviendrai vers les trois sèmes définitoires de la précarité dans le but d'analyser les risques qui peuvent basculer les Alliances dans un processus de précarisation et les

[1] Voir https://www.fondation-alliancefr.org/wp-content/medias/RESPONSABLES_DALLIANCES/administration/charte_af.pdf (dernière consultation le 9 octobre 2024).

[2] Voir https://www.fondation-Alliancefr.org/wp-content/medias/RESPONSABLES*DALLIANCES/PLANAF2020/DossierPlan2020-janvier2018.pdf (dernière consultation le 10 octobre 2024).

[3] Voir https://www.fondation-Alliancefr.org/wp-content/medias/COLLOQUE/actes_colloque2015.pdf (dernière consultation le 10 octobre 2024).

Published in : ZEITER, Anne-Christel ; PIVOT, Bénédicte (dir.), *Langues et précarités*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005632, doi : 10.17184/eac.9782813005632

régulations proposées comme réponses à ce risque, en illustrant la mise en place du dispositif Bolivia Habla Fr@ncés[4] (désormais BHF). Cette analyse s'appuiera sur un ensemble de documents qui régissent la démarche qualité des Alliances, mais aussi sur le processus de mise en place que j'ai observé en tant que partie-prenante de ce projet, tout en tenant compte des réponses de l'équipe aux différents risques de précarisation identifiés.

1 Éléments de contextualisation et objectifs du projet BHF

Depuis 2019, je participe à un projet d'ingénierie de la formation et de recherche-action en partenariat avec le réseau des Alliances françaises de la Bolivie. Ce projet vise à mettre en place une offre de formation hybride (Charlier et al, 2006 ; Nissen, 2019) de français langue étrangère destinée aux apprenants boliviens, dans le but de leur permettre passer le DELF pour des raisons variées (études en France, voyage, accès à la culture) et dont le statut socioéconomique est moyen à élevé. Le public visé compte des Boliviens adultes (à partir de 17 ans) aux quatre coins du pays qui n'ont pas un accès immédiat à une structure d'enseignement/apprentissage du FLE. Pour atteindre ce public, le réseau des quatre Alliances françaises de la Bolivie[5] a confié la réalisation du projet à l'Alliance de Cochabamba, qui a fait appel à mon expertise pour étudier sa faisabilité dans le but de créer la plateforme Bolivia Habla Fr@ncés. Après une étude du terrain et des pratiques pédagogiques des autres Alliances du réseau étendu (Amérique latine, Europe, Amérique du Nord) et des formations en ligne proposées, les porteurs locaux du projet ont décidé de ne pas choisir des outils grand public, mais de mettre en place leur offre de formation en ligne en adaptant le dispositif Hablo Fr@ncés[6], développé au Mexique, dont le contenu pédagogique correspond à la fois aux exigences pédagogiques et au rythme des sessions de formation de l'Alliance.

Le dispositif se compose de onze modules de formation hybride de 32 heures chacun, dont le contenu suit la progression et les standards de préparation du DELF :

- Niveau A1 : 3 modules (= 96 heures de formation)
- Niveau A2 : 3 modules (= 96 heures de formation)
- Niveau B1 : 5 modules (= 160 heures de formation)

Chaque module propose aux apprenants de travailler en groupe de deux à trois personnes pour réaliser une tâche sociolangagière dans l'esprit de la perspective actionnelle. Cette tâche sociolangagière est obligatoire et correspond aux différents objectifs lexicaux et discursifs visés par le niveau du module.

Le choix de se servir d'un dispositif existant et de l'adapter aux besoins du réseau bolivien éviterait, selon les directeurs des différentes Alliances, de surcharger le budget destiné principalement à payer le personnel et les frais de gestion quotidienne et de maintenance des infrastructures. La réalisation du projet a été menée en quatre phases

[4] Voir https://boliviahablafrances.alianzafrancesa.org.bo/ (dernière consultation le 10 octobre 2024).

[5] Les quatre Alliances se trouvent dans les quatre plus grandes villes de la Bolivie : Cochabamba, La Paz, Sucre et Santa Cruz de la Sierra.

[6] Voir https://www.hablofrances.com (dernière consultation le 10 octobre 2024).

Published in : ZEITER, Anne-Christel ; PIVOT, Bénédicte (dir.), *Langues et précarités*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005632, doi : 10.17184/eac.9782813005632

avant que les premières sessions de formation ne soient officiellement lancées en avril 2023 :

- Mise en place de l'infrastructure (plateforme de type LMS Moodle) et rapatriement des modules originaux depuis la plateforme Hablo Fr@ncés ;
- Refonte techno-pédagogique des modules originaux ;
- Adaptation culturelle (Mexique => Bolivie) ;
- Lancement et restitution d'une version modernisée des modules mexicains pour les besoins du Mexique.

Pour ma part, j'ai été chargé de la conception de l'infrastructure et de la chaîne de gestion des sessions, ainsi que de la refonte techno-pédagogique des modules sur la plateforme Moodle en lien avec la direction pédagogique de l'Alliance française de Cochabamba, choisie par le réseau des Alliances françaises de la Bolivie pour piloter le projet. L'idée de travailler avec un partenaire universitaire venait de la volonté des institutions bolivienne et mexicaine d'asseoir la réalisation de ce projet sur des données issues de la recherche et sur une expertise scientifique. De ce fait, je suis signataire d'une convention de cessation de différentes données (contenu et architecture des modules, traces d'apprentissage, production des apprenants), ce qui représente la contrepartie dont je bénéficie en tant que chercheur. Cette convention engage les institutions partenaires et figure dans les conditions d'utilisation de la plateforme par les apprenants.

2 Risques de marginalisation liés à la transition numérique

Le sème de marginalisation renvoie à une situation où des acteurs sont écartés ou éloignés des normes dominantes, que ce soit sur le plan institutionnel, technologique, ou pédagogique. La mise en place du dispositif BHF, conçu pour élargir l'offre de formation en FLE du réseau des Alliances françaises boliviennes, s'est accompagnée d'un risque de marginalisation principalement des enseignants et de l'institution elle-même. Initialement, la mise en place de ce dispositif avait pour but de moderniser le fonctionnement du réseau bolivien des Alliances, conformément aux stratégies des décideurs que l'on peut retrouver dans le Plan Alliance (infra), mais aussi dans de nombreuses allocutions du 36e Colloque international des Alliances en 2015, dont celle de Laurent Fabius :

> Pour être à la hauteur de ces défis, le réseau des Alliances françaises doit être en ordre de marche et tourné vers l'avenir. Je salue les nombreux efforts réalisés au cours des dernières années. De nouveaux espaces ont été investis.
>
> Espaces géographiques, avec l'ouverture d'Alliances dans plusieurs pays d'Europe orientale, d'Asie et d'Afrique non francophone. […] Espaces technologiques, d'autre part. Le réseau des Alliances, sous l'impulsion de la Fondation, a engagé sa transition numérique. Développement des centres de ressources multimédia, des supports interactifs, des formations en ligne : le réseau est entré dans l'ère numérique. Ces efforts de modernisation sont

Published in : ZEITER, Anne-Christel ; PIVOT, Bénédicte (dir.), *Langues et précarités*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005632, doi : 10.17184/eac.9782813005632

> décisifs pour attirer les nouvelles générations. Ils doivent être poursuivis. Les échanges menés dans le cadre de votre colloque, qui a précisément pour thème "l'avenir numérique des Alliances françaises", contribueront à renforcer cette modernisation indispensable.
>
> (*L'Avenir numérique des Alliances françaises, Actes du 36e colloque international des Alliances*, 2015).

Même si ce discours vise, *a priori*, à encourager l'institution à aligner son fonctionnement à la politique générale afin d'éviter une marginalisation au regard des lignes politiques et d'autres Alliances qui se sont développées du côté des technologies numériques, la mise en place du dispositif BHF a été sujette à de nombreux risques et tensions à différents moments de son développement. Bien que l'introduction du numérique ait consisté au départ à éviter la marginalisation des institutions du réseau à l'égard de la politique globale, le processus aurait pu, à son tour, déstabiliser les quatre Alliances du réseau bolivien. Cette constellation est similaire à celle des demandeurs d'asile (voir le chapitre « Précariser avant de stabiliser ? L'apprentissage de la langue en situation d'asile en Suisse », infra) qui, dans la perspective d'accueil par le dispositif, se retrouvent précarisés par d'autres biais. L'identification précoce de ce risque a donné lieu à des interventions adéquates de l'ensemble de l'équipe du projet pour le minimiser. Dans cette partie, je vais analyser ce risque tout en tenant compte de la réponse institutionnelle qui a servi à l'atténuer, voire à le neutraliser.

Le principal défi pour les enseignants lors de l'introduction du dispositif BHF était l'acquisition des compétences techniques et pédagogiques nécessaires pour exercer leur métier dans un environnement en ligne. Certains enseignants, habitués à une approche d'enseignement en présentiel, risquaient d'éprouver des difficultés d'adaptation aux outils de la plateforme de type Moodle. Pour répondre à ce risque de marginalisation professionnelle, l'équipe du projet a décidé de mettre en place des sessions de formation intensives au tutorat en ligne et notamment pour la mise en place et le déroulement des classes virtuelles, le suivi individuel et collectif des apprenants, et la conception de rétroactions adaptées à chaque activité qui le nécessite. Cette formation s'est faite sur la base du volontariat, afin d'identifier des personnes-ressources avec une véritable appétence pour les outils numériques et de laisser la possibilité à tous les enseignants de se positionner face aux différentes modalités d'enseignement. En plus de la formation technique, ces formations ont été centrées sur les aspects socio-affectifs, afin de permettre aux enseignants de maintenir une relation avec leurs apprenants à distance, un élément crucial pour éviter la déshumanisation de l'enseignement en ligne. Cette approche de l'équipe du projet a permis de mettre en place une régulation dans le but d'éviter l'isolement professionnel et la marginalisation de certains enseignants au sein des équipes pédagogiques.

Un autre risque pour l'institution était sa propre marginalisation au sein du réseau mondial des Alliances si elle ne parvenait pas à suivre le rythme de cette transition numérique voulue par la politique générale. La réponse institutionnelle s'est ainsi déployée sur plusieurs axes visant à renforcer sa position et à maintenir son rôle central dans la promotion de la langue française en Bolivie. Tout d'abord, l'équipe du projet a pris soin de contextualiser les contenus pédagogiques du dispositif à travers

Published in : ZEITER, Anne-Christel ; PIVOT, Bénédicte (dir.), *Langues et précarités*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005632, doi : 10.17184/eac.9782813005632

une démarche interculturelle, dans le but de répondre aux besoins spécifiques des apprenants boliviens, tant en termes de références culturelles que de pratiques d'apprentissage, tout en respectant le contenu initial développé par l'Institut Français d'Amérique Latine (IFAL). Cette contextualisation permet aujourd'hui au dispositif de rester pertinent dans son contexte, tout en respectant les normes de qualité en vigueur. L'implémentation du dispositif BHF a été réalisée en coopération étroite avec des institutions comme l'IFAL à Mexico et l'Université Paul-Valéry Montpellier. Cette coopération a permis de mutualiser les ressources et de bénéficier d'un appui technique et pédagogique constant. En partageant l'expertise et les ressources avec d'autres institutions, l'Alliance a minimisé ce risque qui pouvait aussi se déclencher faute de moyens ou de compétences techniques. Un autre élément central dans la réponse institutionnelle a été la mise en place d'un système de suivi et d'évaluation continue du dispositif, en recueillant les retours des enseignants et des apprenants pour ajuster certains aspects pédagogiques et techniques. Ce processus d'évaluation permet de corriger continuellement les éventuelles dérives ou difficultés rencontrées, et d'éviter le risque d'inefficacité du dispositif.

3 Le lego des dépendances au sein du projet BHF

Le second sème constitutif de précarité est celui de la dépendance. Ce sème qui semble être un pilier dans la définition de la précarité et qui véhicule l'idée d'un fonctionnement non-autonome peut être analysé à plusieurs échelles du processus de numérisation de l'offre de formation des Alliances. Lors du développement du dispositif BHF, j'ai pu observer un réseau complexe d'interdépendances auxquelles l'institution a apporté une rétroaction afin de lever les obstacles potentiellement précarisants.

L'une des principales formes de dépendance dans ce cadre est la dépendance aux technologies liée étroitement à la dépendance économique. La mise en place de ce genre de dispositifs nécessite une infrastructure informatique (serveur et base de données adéquats pour pouvoir installer le LMS[7] Moodle) dont le coût est assez élevé pour permettre un fonctionnement optimal et une bande passante satisfaisante pour permettre à un large public de travailler sur la plateforme de manière simultanée. En réponse à ce risque, l'institution a choisi d'héberger le dispositif sur le serveur déjà existant qui abrite les sites Web du réseau des Alliances[8] et qui disposait des spécificités techniques nécessaires. De ce fait, le réseau des Alliances françaises de la Bolivie a évité de charger le budget avec une dépense conséquente pour le standard économique bolivien.

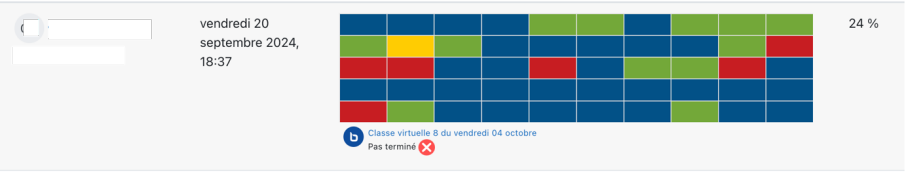
La dépendance technologique concerne également les enseignants pressentis ou désireux de travailler dans une perspective d'enseignement hybride du FLE à travers ce dispositif. L'introduction de ce dispositif les met dans une situation où leur performance et leur capacité à remplir leur rôle de tuteurs sont largement conditionnées par leur maîtrise de l'outil. Cette dépendance technologique a été en partie neutralisée par une conception et une ingénierie pédagogique ayant pour but de redistribuer

[7] Abréviation de « Learning managment system » ce qui équivaut à la traduction « Système gestion de l'apprentissage ».

[8] Voir https://alianzafrancesa.org.bo/ (dernière consultation le 12 octobre 2024).

Published in : ZEITER, Anne-Christel ; PIVOT, Bénédicte (dir.), *Langues et précarités*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005632, doi : 10.17184/eac.9782813005632

les interventions tutorales[9] et de confier celles d'ordre technique et les rituels d'ouverture et de clôture à l'outil informatique, laissant le tuteur prendre en charge les interventions socio-affectives (travail sur la motivation) et pédagogiques (rétroactions sur les productions orales et écrites des apprenants et gestion des classes virtuelles). Dans cette perspective, l'équipe du projet a conçu une batterie d'outils qui facilitent l'intervention tutorale. En effet, le tuteur peut vérifier à chaque instant la progression d'un élève à travers une barre de progression qui lui indique le succès ou l'échec d'une activité réalisée. À partir de l'indicateur de cette barre de progression, le tuteur se réfère au tableau de tutorat qui lui indique le type de rétroaction pédagogique qu'il doit effectuer dans le cadre d'une activité qui le requiert, ce qui peut être illustré dans les exemples suivants :



Exemple 1 : Cartographie d'une progression de l'apprentissage d'un apprenant du niveau A2

Tuile	Partie	Intitulé de l'activité	Type (plug-in)	Tutorée ou non	Action de tutorat	Check-list	Remarques sur étudiants
Etape découverte	Premiers pas	Activité 1 (forum « qui est qui »)	Forum	oui	Vidéo / message de présentation du tuteur / de la tutrice.		
		Activité 2 (ta photo)	Page	non			
	Je me présente	Activité 1 (témoignages)	H5P	non			
		Activité 2 (prépositions de pays)	H5P	non			
		Activité 3 (Et vous ? Aimeriez-vous partir à l'étranger ?)	Forum	oui	Petits commentaires sur posts des étudiants post d'une destination pour encourager		
	Préparez la première classe virtuelle !	Activité 1 (se présenter à l'oral)	Test	oui car PO	Ecoute/évaluation des enregistrements des présentations		
	Pour aller plus loin (étape 1)	Étape découverte A1.2 (ressources complémentaires)	Page	non			

Exemple 2 : Extrait d'un tableau de tutorat.

Le constat auquel j'arrive est que l'équipe de conception du dispositif a anticipé les risques de précarisation par dépendance technologique et économique en adoptant une démarche d'ingénierie et de design du dispositif qui exempte le tuteur d'un grand nombre d'interventions techniques, administratives et organisationnelles, ce qui lui permet de se focaliser en priorité sur les aspects pédagogiques et relationnels. Pour arriver à un tel résultat, l'institution s'est saisie des différentes structures existantes et a instauré une collaboration de plusieurs parties où chacun des partenaires peut sortir bénéficiaire, que ce soit en termes de données pour nourrir des recherches scientifiques comme dans le cas du partenariat avec l'Université Paul-Valéry Montpellier ou en termes de refonte gratuite des modules originaux destinés à moderniser le dispositif mexicain Hablo Fr@ncés. Cela a permis également de neutraliser le risque de développement d'une plateforme coûteuse ou de se reposer sur certaines solutions lar-

[9] Pour la notion d'intervention tutorale, j'utilise l'acception de Nissen (2019) et de Quintin (2007).

Published in : ZEITER, Anne-Christel ; PIVOT, Bénédicte (dir.), *Langues et précarités*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005632, doi : 10.17184/eac.9782813005632

gement utilisées dans le réseau global des Alliances de type Apolearn[10] ou Mon cours en ligne[11], et de préserver l'équilibre financier des institutions du réseau des Alliances françaises de la Bolivie.

4 Des temporalités incertaines dans la mise en place du projet

Le sème de temporalité provisoire a une dimension centrale dans la définition de la précarité : il évoque l'incertitude et la non-maîtrise du temps dans lequel évolue une personne, un processus ou une institution. Dans le cas de la transition numérique des Alliances, ce sème se manifeste de plusieurs façons, notamment à travers la lenteur ou l'imprévisibilité du processus de mise en place, de modernisation ou d'adaptation d'un dispositif, ou encor, à travers les contraintes liées à la gestion des outils et des dispositifs numériques, tant par l'institution que par les enseignants.

La durée de la mise en place du dispositif Bolivia Habla Fr@ncés (BHF) constitue un exemple frappant de cette temporalité instable. Le développement de ce projet a pris trois ans alors qu'il était initialement prévu de lancer les premières sessions au bout d'une année consacrée à mettre en place la structure du dispositif, à penser à une architecture commune des modules d'origine et à rendre une copie propre pour les besoins du projet mexicain. Pendant cette période, les acteurs impliqués (enseignants-concepteurs, direction) ont dû effectuer des négociations continues avec les gestionnaires informatiques du serveur d'hébergement pour disposer de tous les droits et procéder à certaines améliorations : cette négociation s'est faite en respectant les agendas de tous les acteurs, ce qui a doublé la durée de mise en place.

La temporalité provisoire peut également être observée chez les enseignants qui ont besoin d'un temps certain afin de s'approprier les contenus et les outils avant de se lancer dans le tutorat à proprement parler. Cette adaptation est due au changement de leur rôle, jusqu'alors bien ancré dans une réalité présentielle : le fait de sortir d'une logique transmissive pour aller vers l'enseignement hybride est un processus long dont la durée est difficile à prédire. Certains enseignants parviennent à s'adapter rapidement, tandis que d'autres ont besoin d'un accompagnement plus long. Cette capacité des acteurs à s'adapter à la nouvelle réalité a, en effet, une influence directe sur le temps nécessaire à l'appropriation d'un dispositif numérique par les enseignants.

Au niveau institutionnel, les Alliances françaises elles-mêmes sont soumises à des temporalités externes. L'évolution des politiques globales du réseau des Alliances impose des changements de cap pour certains objectifs à moyen et long terme initialement définis. Ce changement de cap implique de repenser les projets et d'adapter constamment le cadre temporel en fonction des contraintes des différents acteurs. Le fait de bâtir le dispositif en se servant des expériences antérieures et en valorisant, dans un esprit d'équipe, des initiatives probantes comme celle initiée au Mexique plutôt que de les réinventer à chaque nouvelle situation – ce qui va dans le sens de plusieurs recherches en didactique des langues impliquant des outils et des dispositifs numériques

[10] Voir https://apolearn.com/fr (dernière consultation le 12 octobre 2024).

[11] Voir https://www.institutfrancais.es/educacion/mon-cours-en-ligne/ (dernière consultation le 12 octobre 2024).

Published in : ZEITER, Anne-Christel ; PIVOT, Bénédicte (dir.), *Langues et précarités*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005632, doi : 10.17184/eac.9782813005632

(Guichon, 2015 ; Sauvage, 2019) – a eu pour conséquence de tenir la plupart des délais et d'éviter un allongement du temps de réalisation du projet.

Enfin, l'obsolescence programmée est elle aussi une composante non-négligeable qui renforce le caractère provisoire du cadre temporel dans la gestion d'un projet. Moodle est un LMS en constante évolution bâti sur le principe de « myriadisation »[12] où plusieurs membres d'une communauté (non officielle) proposent des améliorations régulières. Son évolution perpétuelle comporte un risque technique et une version choisie à un moment T peut devenir très rapidement obsolète, ce qui demande une mise à jour qui prend du temps et qui impacte l'ensemble du fonctionnement d'un dispositif de ce type.

5 Du risque de précarisation à la stabilité : pistes pour l'intervention et perspectives de recherche-action

L'analyse des risques de précarisation de l'institution et de ses acteurs nous a permis de comprendre les dynamiques d'adaptation et de régulation que sous-tend l'introduction d'outils numériques dans des institutions éducatives de type Alliance française. Cette étude de cas montre la pertinence du cadre théorique mobilisé et nous éclaire sur la façon dont la transformation numérique peut exposer les Alliances françaises à des risques de marginalisation et de dépendance, à la fois institutionnelle et pédagogique. Les rétroactions entreprises pour atténuer ces risques, notamment par la formation des enseignants et la contextualisation interculturelle des contenus pédagogiques, témoignent d'une volonté proactive de maintenir une cohérence entre modernisation et préservation des valeurs fondatrices du réseau des Alliances.

Le risque de marginalisation des enseignants, confrontés à l'acquisition de nouvelles compétences numériques, a été en partie neutralisée par des formations adaptées, centrées non seulement sur l'utilisation des outils technologiques mais aussi sur la dimension socio-affective de l'enseignement en ligne. Cette approche a permis de minimiser l'isolement des enseignants et de maintenir une dynamique d'équipe, cruciale pour éviter toute rupture dans l'accompagnement pédagogique. De même, au niveau institutionnel, les stratégies de mutualisation des ressources et des compétences, en partenariat avec d'autres institutions comme l'Université Paul-Valéry et l'Institut Français d'Amérique Latine ont permis de surmonter les obstacles financiers et technologiques, illustrant une réponse collective aux défis posés par la numérisation. L'analyse de la dépendance met en lumière les fragilités économiques et technologiques qui peuvent survenir lorsque des institutions, comme les Alliances françaises, dépendent d'infrastructures externes pour assurer leur transition numérique. Le choix de solutions adaptées, telles que l'utilisation de ressources existantes plutôt que le développement de nouvelles infrastructures coûteuses, a démontré une capacité de l'institution à réguler ces risques. Enfin, le sème de temporalité provisoire, caractérisé par les délais et l'incertitude inhérente aux processus de modernisation, révèle que l'adaptation à la numérisation est un processus long et laborieux.

[12] Traduction du terme « crowdsourcing » proposée par Karën Fort (Fort, 2017).

Published in : ZEITER, Anne-Christel ; PIVOT, Bénédicte (dir.), *Langues et précarités*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005632, doi : 10.17184/eac.9782813005632

En analysant la trajectoire de ce projet à travers une démarche compréhensive et longitudinale, force est de constater que, malgré les tensions initiales, des solutions ont été trouvées pour stabiliser le système tout en garantissant son évolution continue. Ainsi, le dispositif BHF constitue un exemple pertinent d'adaptation réussie dans un environnement complexe, où les risques de précarisation sont progressivement surmontés. Ce travail m'amène à émettre l'hypothèse que le cadre utilisé peut s'avérer pertinent de façon générale dans toute démarche d'ingénierie pédagogique et de la formation qui implique une analyse des besoins et devrait, même, en faire une partie intégrante. Toutefois, cette hypothèse ne peut être vérifiée qu'à la lumière d'autres contextes qui impliquent des projets de mise en place de dispositifs numériques d'enseignement/apprentissage des langues.

Bibliographie et ressources Web utilisées

Bertin, Jean-Claude, Narcy-Combes, Jean-Paul, & Grave, Patrick (2009). *Médiation, suivi et tutorat en ligne : Approche théorique, perspectives de recherche. 14*.

Burrows, Alice et Miras, Grégory (2019). Pratiques numériques en langues : De la verbalisation à l'analyse des préoccupations enseignantes. *Alsic*, *vol. 22, n° 2*. https://doi.org/10.4000/alsic.3549

Cappellini, Marco et Combe, Christelle (2022). Multiple online environments as complex systems : Toward an orchestration of environments. *Language Learning & Technology'*, *26(1)*, 1-20. https://hdl.handle.net/10125/73497

Charlier, Bernadette, Deschryver, Nathalie et Peraya, Daniel (2006). Apprendre en présence et à distance. Une définition des dispositifs hybrides. *Distances et savoirs*, *4*(4), 469-496. Cairn.info. https://www.cairn.info/revue-distances-et-savoirs-2006-4-page-469.htm

Combe, Christelle (2021). Former à la littératie numérique de futurs enseignants de FLE : Une approche par genres numériques. *Lidil*, *63*. https://doi.org/10.4000/lidil.8959

Fort, Karën (2017). Experts ou (foule de) non-experts ? La question de l'expertise des annotateurs vue de la myriadisation (crowdsourcing). *Corela*, *HS-21*. https://doi.org/10.4000/corela.4835

Guichon, Nicolas (2012). *Vers l'intégration des TIC dans l'enseignement des langues*. Didier.

Guichon, Nicolas (2015). Quelle transition numérique pour les étudiants internationaux ? *Alsic*, *vol. 18, n° 1*. https://doi.org/10.4000/alsic.2793

Mayer, E. Richard (2017). Using multimedia for e-learning. *Journal of Computer Assisted Learning*, *33*(5), 403-423. https://doi.org/10.1111/jcal.12197

Musial, Manuel, & Tricot, André (2020). *Précis d'ingénierie pédagogique*. De Boeck supérieur.

Nissen, Elke (2019). *Formation hybride en langues : Articuler présentiel et distanciel*. Didier.

Paveau, Marie-Anne (2017). *L'analyse du discours numérique : Dictionnaire des formes et des pratiques*. Hermann.

Sauvage, Jérémi (2019). Humanités numériques et formation innovante en didactique du FLE. : Un enjeu pour une mobilité différenciée. *Recherches en didactique des langues et des cultures*, *16-2*. https://doi.org/10.4000/rdlc.7051

Quintin, Jean-Jacques (2007). L'impact du tutorat sur les performances des étudiants : Effet de cinq modalités d'intervention tutorale sur les performances d'étudiants engagés dans un travail collectif asynchrone. *EIAH 2007 : actes de la Conférence EIAH 2007, UNIL, Lausanne, Suisse, 27, 28 & 29 juin*, 221-232.

Un cadre européen commun de référence pour les langues : Apprendre, enseigner, évaluer (Conseil de l'Europe = Council of Europe). (2000). Didier.

Moodle : https://moodle.org/(dernièreconsultationle12~octobre2024).

Charte des Alliances françaises : https://www.fondation-alliancefr.org/wp-content/medias/RESPONSABLES_DALLIANCES/administration/charte_af.pdf (dernière consultation le 9 octobre 2024).

Plan « Alliance 2020 » : https://www.fondation-alliancefr.org/wp-content/medias/RESPONSABLES*DALLIANCES/PLANAF2020/DossierPlan2020-janvier2018.pdf (dernière consultation le 10 octobre 2024).

Published in : ZEITER, Anne-Christel ; PIVOT, Bénédicte (dir.), *Langues et précarités*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005632, doi : 10.17184/eac.9782813005632

Actes du colloque des Alliances françaises de 2015 : https://www.fondation-Alliancefr.org/wp-content/medias/COLLOQUE/actes_colloque2015.pdf (dernière consultation le 10 octobre 2024).

Apolearn : https://apolearn.com/fr (dernière consultation le 10 octobre 2024).

Institut français de Madrid – Mon Cours en ligne : https://www.institutfrancais.es/educacion/mon-cours-en-ligne/ (dernière consultation le 10 octobre 2024).

Hablo Francés : https://hablofrances.com/ (dernière consultation le 10 octobre 2024).

Bolivia Habla Fr@ncés : https://boliviahablafrances.alianzafrancesa.org.bo/ (dernière consultation le 10 octobre 2024).

Published in : ZEITER, Anne-Christel ; PIVOT, Bénédicte (dir.), *Langues et précarités*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005632, doi : 10.17184/eac.9782813005632