



**HAL**  
open science

## Vers un équilibre entre enseignement présentiel et distanciel en langues : mise en oeuvre de formations en ligne de FLE à Mines-Telecom Bretagne

Catherine Sable

### ► To cite this version:

Catherine Sable. Vers un équilibre entre enseignement présentiel et distanciel en langues : mise en oeuvre de formations en ligne de FLE à Mines-Telecom Bretagne. QPES 2015 : Colloque Questions de pédagogies dans l'enseignement supérieur : Innover : pourquoi et comment ?, Jun 2015, Brest, France. pp.890 - 897. hal-01274058

**HAL Id: hal-01274058**

**<https://hal.science/hal-01274058>**

Submitted on 15 Feb 2016

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

## **VERS UN EQUILIBRE ENTRE ENSEIGNEMENT PRESENTIEL ET DISTANCIEL EN LANGUES**

### **Mise en œuvre de formations en ligne de FLE à Mines- Telecom Bretagne**

Cathy Sablé

*Institut Mines-Telecom-Bretagne, GLAT, Brest, France*

*Membre associé du DILTEC, Université Paris III, France*

Catherine.sable@telecom-bretagne.eu

#### **Résumé**

Depuis un an, la section de français de Telecom Bretagne a été amenée à mettre en place un dispositif hybride (blended learning) qui, pour le moment atteint partiellement les objectifs fixés, dont celui d'apprentissage en autonomie. Il s'agit alors donc de poursuivre cette expérimentation en s'appuyant sur des exigences de qualité.

#### **Mots-clés**

Formation en ligne, cours hybride, méthodes pédagogiques, innovation

## **I. INTRODUCTION**

L'expérience innovante " Formations en ligne" que nous souhaitons présenter et analyser s'inscrit dans un contexte d'enseignement toujours en évolution et en réflexion. Au sein des formations d'ingénieur dans les Grandes Ecoles françaises, nous sommes responsables de l'enseignement du français aux étudiants internationaux venus sur le campus, l'école Mines-Telecom Bretagne qui compte plus de 50% d'étudiants internationaux.

Les formations, intitulées " Formations en ligne" mises en place pour les cours de français correspondent aux modalités d'enseignement du XXIème siècle : "L'école du futur, c'est l'apprentissage du passé optimisé par les technologies du futur..." (Marion Jacquet, 2014). Il s'agit d'un dispositif hybride, c'est-à-dire "un dispositif d'enseignement articulant à des degrés divers des phases de formation en présentiel et des phases de formation à distance" (Charlier et al. 2006)

Or, comme le souligne Jean-Marc Defays (2012) : "de la visite d'un site à la conception d'un cours "maison" en ligne, d'un simple partage de documents à la

création d'un blog de la classe, les pratiques pédagogiques incluant les TICe sont indénombrables". Le département Langues et culture internationale, dont la section FLE fait partie, a recours régulièrement à ces pratiques numériques : blog depuis 2013 (LEXIANS 2014), tandems, conception de cours en ligne préparant la venue à Brest (EMA4-MOODLE, Sablé 2010 et Semmler 2011), recours à un e-Portfolio (LOLIPOP, Gourvès-Hayward et al. 2008). Alors, en quoi ces "formations en ligne" proposées depuis octobre 2014 par la section de français relèvent-elles d'une innovation pédagogique si l'on considère, comme le rappelle Régine Déléris lors de son intervention au salon DIDACTICA d'octobre 2007 "qu'une innovation peut se définir comme un processus qui a pour intention une action de changement et pour moyen l'introduction d'un élément ou d'un système dans un contexte déjà structuré" ? En quoi ces formations en lignes s'inscrivent-elles dans une démarche qualité ? Nous présenterons notre expérience construite à partir d'une recherche-action, en insistant sur la réponse à ces deux questions puis nous donnerons un premier bilan.

D'un point de vue méthodologique, nous nous situons dans une recherche de type empirico-inductif qualitatif, c'est-à-dire que, comme dans la recherche-action, nous participons à l'expérimentation, lancée à la suite d'une première analyse de terrain. Nous recueillons les opinions des acteurs concernés, tout en ayant conscience d'être précisément dans le subjectif, pour faire progresser l'expérience, toujours en évolution. Ce sont ces différents instants que nous présenterons également dans ce travail.

## II. ORIGINE ET CARACTERISTIQUES DU DISPOSITIF

Les enseignements du français langue étrangère à Telecom Bretagne ont évolué et évolue en s'appuyant sur les trois points essentiels affirmés dans toute didactique : l'apprenant (pour qui), l'objet (quoi) et les institutions (pour quoi, pourquoi). C'est en tenant compte, par exemple, du fait que nos étudiants appartiennent à la web génération, sont ce que Michel Serres (2012) appelle des "petites Poucettes", que fut introduit cet élément, alors nouveau, le blog. C'est également dans ce contexte que fut conçu EMA4-Moodle, des cours uniquement pensés en distanciel.

D'un point de vue théorique, ces éléments furent introduits en respectant le référentiel qui assure une démarche qualité dans l'enseignement des langues, à savoir le cadre Européen Commun de référence pour les Langues (CECR 2001). Une des caractéristiques d'une démarche qualité, en effet, consiste "à se baser sur un ou plusieurs référentiels existants présentant le plus souvent les grandes lignes de modèles de qualité adaptés aux réalités de l'enseignement..."(Sylin et Delausnay 2006). Le CECR est un référentiel conçu par le Conseil de l'Europe (2001)

définissant des niveaux de compétences en langue étrangère, précisant ce que sont les compétences dès lors qu'il s'agit d'un apprentissage linguistique. Le CECR, garant de qualité de l'enseignement des langues dans de nombreuses institutions en France et en Europe, à partir d'un travail sur les concepts structurants en langues (linguistique, socio-culturel...) propose des compétences, accompagnées de descripteurs définissant les niveaux d'acquisition. Ces compétences au cœur de toute démarche didactique en langues, s'articulent autour de quatre compétences individuelles (savoir, savoir-faire, savoir-être et savoir-apprendre, inspirées de Byram auxquelles s'ajoute une compétence interculturelle, quatre compétences communicatives langagières, quatre activités de langage, quatre domaines langagiers (personnel, public, professionnel, éducatif) et enfin trois paramètres de l'utilisation langagière. Le CECR insiste sur la dimension communicative, interactionnelle de tout apprentissage en langue.

On retrouve cette insistance lors des besoins exprimés par les étudiants internationaux : ils veulent être capables de parler avec les étudiants francophones, de collaborer avec eux lors des formations par projet, ils veulent comprendre les cours donnés en français, ils veulent être capables de réussir leurs soutenances. Le besoin est d'autant plus urgent qu'ils sont confrontés immédiatement à ces situations exigeant une compétence en français.

Pour répondre à ce besoin et en accord avec le monde numérique qui les entoure, les étudiants ont demandé et demandent de plus en plus fréquemment aux professeurs de FLE des sites susceptibles de les aider dans leur apprentissage, de compléter ce qui a été vu en cours présentiel.

Ce sont ces éléments et une autre demande, relevant de l'institution, qui ont abouti à la mise en place dans les enseignements de français des "formations en ligne". Dans un contexte de restriction budgétaire, il s'agissait de réduire les coûts des vacations/prestations, essentiellement en réduisant le présentiel et en se dirigeant vers des solutions hybrides. Il ne pouvait être question, alors, de simplement remplacer le présentiel par des conceptions "maison" pour reprendre l'expression de Jean-Marc Defays car, fortes de l'expérience EMA4-Moodle, nous savions combien la création de séquences de cours et d'exercices en ligne prennent de temps et donc était impossible sans avoir recours à des intervenants extérieurs.

Inspirées par notre expérience MOOC "Internet, on y trouve tout pour apprendre" (Itypa saison 1), nous - ma collègue, Nadia Zeini et moi- avons décidé de recourir effectivement aux ressources en ligne existantes, nombreuses en ce qui concerne les apprentissages en FLE : abondent les sites d'entraînement pour ce que le CECR désigne comme les "compétences communicatives langagières linguistiques", à savoir la grammaire, le vocabulaire, la prononciation, mais aussi les sites d'entraînement pour les activités de langage comme la réception (compréhensions orale et écrite).

Cependant, construire une innovation pédagogique n'a de sens que si le changement vise à améliorer le système déjà en place; c'est pourquoi il importait de définir les

compétences, et partant les activités, qu'il était plus pertinent de développer à travers un dispositif en ligne. Comme le souligne Elke Nissen (2007) et comme évoqué dans mes travaux sur EMA4-Moodle, "certains contenus et certaines activités sont plus faciles à aborder en présentiel. Il s'agit là de l'expression et de la communication orales, que l'on peut (...) pratiquer dans une situation plus habituelle, en face à face, sans qu'il y ait besoin d'un environnement numérique pour les médiatiser. "L'interaction orale est, effet, la dimension reconnue comme la plus difficile dans une langue étrangère du fait de la nature incontrôlable et unique par son instantanéité de toute production orale : "la compréhension orale (...) est la plus anxiogène (...) : on est par définition soumis au rythme de l'autre, de l'interlocuteur, paramètre qu'on en maîtrise pas" (L. Porcher 1995). Or tout discours oral médiatisé devient contrôlable puisqu'il suffit d'appuyer sur la touche " replay" ou "pause" pour pouvoir le réentendre, pour en gérer le rythme; il ne correspond plus tout à fait aux réelles situations de communication orale vécues par les étudiants lors de leur formation d'ingénieur, lors de la vie quotidienne.

Nous avons donc décidé de privilégier les entraînements de connaissances linguistiques pour les formations en ligne et ainsi de répertorier sur la plateforme Moodle des exercices d'entraînement grammaticaux auto-corrigés afin que les étudiants puissent travailler en autonomie.. Notre tâche a d'abord consisté à sélectionner des exercices pertinents en relation avec les thèmes linguistiques propres à chaque niveau de français (de A1 débutant à C1 confirmé) puis de mettre leur lien sur la plateforme Moodle du niveau correspondant, en précisant les items abordés dans chaque exercice afin de faciliter la navigation des étudiants. Cela représente une trentaine d'exercices par niveau (cf image 1) et, comme l'on peut s'en douter, il est important de vérifier la validité des liens d'un mois à l'autre.

L'image 1 permet de se rendre compte du dispositif mis en place dès octobre 2013. Comme on peut le constater à travers la description de ce dispositif, la dimension innovante de notre démarche n'est pas liée à la créativité mais plutôt à l'insertion dans les cours de FLE d'un dispositif hybride.

Ce qui distingue, en effet, ce dispositif des autres recours au TICe c'est sa nature hybride, c'est-à-dire, qu'il se définit par une articulation entre les moments en présentiel et les moments en distanciel où l'étudiant "doit savoir organiser son temps, communiquer via internet pour apprendre, réaliser une tâche" -ici linguistique- (Nissen E., op.cit). De plus, il s'agit d'une modalité de cours extensive, prévu sur la durée d'un semestre et non d'un procédé ponctuel avec l'expérimentation d'une séance hebdomadaire lors du semestre septembre-décembre 2014.

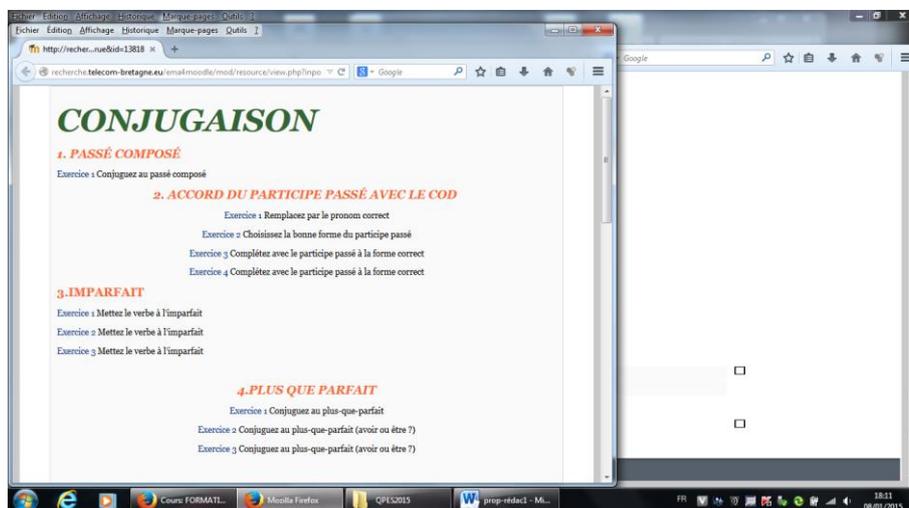


Image 1. Niveau B1

La mise en place de ce dispositif a nécessité plusieurs adaptations, en s'appuyant sur les retours des étudiants, et des professeurs comme nous le verrons dans le bilan.

### III. BILAN CRITIQUES ET PERSPECTIVES

La première session de "formations en ligne" a été mise en place pendant l'heure habituelle de cours, ce qui signifie que les étudiants n'avaient pas à gérer leur temps: cinquante minutes une fois par mois, ils se trouvaient face au site. En revanche, ils pouvaient choisir les exercices en fonction des besoins qu'ils ressentaient (auto-diagnostique). Un tuteur, professeur de français, était présent dans la salle pour répondre à toutes les questions.

Nous avons pu recueillir les impressions des étudiants grâce au forum et une question -obligatoire- : "qu'avez-vous pensé de cette séance en ligne ?"

Les réponses sont toutes allées dans le même sens : "Selon moi, ça c'est une très bonne méthode pour trouver mes points faibles en français, et aussi, pour revoir les connaissances que j'ai appris..." (Etudiant 1), "Salon moi,c'est une très bon système de profiter de se progresser de ma langue. Et les sujets sont vivant et interesant. J'espere que à l'avenir je peut le utiliser souvent et je crois que mon niveau de français va augmenter rapidement. Mais pour chaque sujet les problèmes sont un peu trop lourd. C'est à dire c'est trop fatigué de les tout faire ça sera trop fatigué" (Etudiant 2).

Ces deux exemples reflètent l'ensemble des commentaires mis sur le forum : le dispositif est un bon outil de révision, d'entraînement. Le deuxième étudiant ajoute

un élément important dans la mise en place d'un dispositif s'appuyant sur une autonomie distancielle : il y aurait une lassitude à devoir faire uniquement ces exercices en ligne, les moments face à l'ordinateur plaisent s'ils sont limités- au-delà de soixante minutes, la motivation s'éteint-, s'ils viennent compléter un cours en présentiel. Par ailleurs, malgré les commentaires positifs, aucun étudiant n'a été sur le site hors des temps prévus en classe et les professeurs n'avaient aucun retour par la suite en présentiel. L'articulation avec le cours semblait donc peu évidente.

Un autre étudiant ajoute une remarque intéressante : "vraiment intéressant pour faire les exercices français et surtout améliorer le français à l'écrit." Ces exercices qui concernent la dimension grammaticale de la langue ressortent comme relevant de la seule communication écrite, la médiatisation technologique a enfermé l'objectif dans un aspect qui n'était pas pensé comme tel à l'origine. La grammaire d'une langue ne relève, en effet, pas de la seule compétence écrite mais de toute forme de discours, écrit et oral. Lors d'un cours en présentiel, les actes de parole permettent de faire comprendre cette dimension inhérente à toute grammaire. C'est pourquoi, un moment en face à face complémentaire est nécessaire pour décroquer les dimensions linguistiques que sont la grammaire, la conjugaison, la phonétique pour les mettre au service du discours.

Nous avons également tenus à recueillir le point de vue des tuteurs. Rappelons-le, le tutorat peut être " une assistance pour l'utilisation des outils informatiques (...), des conseils méthodologiques pour un apprentissage à distance optimal, le routage vers des aides appropriées à des besoins particuliers (...), un suivi du processus d'acquisition des connaissances." (Brudermann, C. 2013). Les professeurs devenus tuteurs l'ont tous dit : "on a uniquement servi en cas de problème technique." Or les problèmes techniques ont été résolus, le plus souvent soit par l'administrateur du site, soit par le technicien du département, augmentant le sentiment d'inutilité des tuteurs.

C'est pourquoi, au deuxième semestre de la première année d'expérimentation, la séance d'autonomie a été organisée différemment : les étudiants ne devaient plus choisir les exercices, ceux-ci étaient sélectionnés par l'enseignant, constituant ainsi un lien explicite avec le cours en présentiel, qui passe d'un rôle tuteur "assistant informatique" à un rôle tuteur suivant le processus d'acquisition des connaissances. Un outil de suivi récapitulant les exercices effectués, leur degré de difficulté et d'acquisition a été conçu pour faciliter cette articulation, sans donner actuellement une satisfaction totale. Par ailleurs, nous souhaitons introduire des exercices de compréhension orale, qui ne pourront présenter les caractéristiques d'une communication interactive et authentique mais qui pourront cependant permettre de s'habituer au flux de tout discours oral.

## CONCLUSION

Comme on l'a vu, le caractère innovant de ce dispositif ne réside pas dans les outils, ni dans la créativité comme production nouvelle mais dans l'institutionnalisation d'un système hybride. Il permet de travailler sur des compétences partielles mais apporte un complément dynamique à l'apprentissage des langues, que nous continuerons à améliorer, sans l'enfermer dans une automatisation, qui serait la mort de l'autonomie langagière et communicative "car si les TICe représentent un outil comme un autre, vu son pouvoir de séduction, l'amplitude de son rayonnement, la multiplicité de ressources, la complexité de son fonctionnement, il faut certainement prendre davantage de précautions pour se mettre à l'abri d'un usage tendancieux, contraignant, aliénant." (Defays, J.M., op. cit).

## REFERENCES

- Brudermann, C. (2013). "Tutorat en ligne et rétroactions correctives à distance-Vers un modèle de médiation pour la production en langue étrangère". ALSIC Apprentissage des Langues et Système d'Information et de Communication, volume 16
- CECR (2001). "Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues". Council of Europe. [www.coe.int](http://www.coe.int)
- Charlier B. et al. (2006). "Apprendre en présence et à distance ". Distances et savoirs., Volume n°4, pp469-496
- Cup J.P. et Gruca V.(2002). "Cours de didactique du français langue étrangère et seconde". Grenoble : PUG.
- Defays, J.M. et Mattioli-Thonard A. (2012). " Quelle place pour les TICe en classe de FLE ? L'heure des bilans: présentation du dossier". Le Langage et l'Homme, Vol. XXXXVII, n°1, Liège, Belgique
- Déléris R.(2007). "Innover-Expérimenter-Réussir". Communication au salon DIDACTICA. 24 octobre 2007 organisé par le CNDP. Toulouse, France
- Gourvès-Hayward A., Simpson V. et Pechenart J. (2008). "LOLIPOP : vers une plus grande autonomie dans l'apprentissage des langues" in 36ème Congrès de l'UPLEGESS : les langues, vecteur du développement personnel de l'ingénieur ou du manager. 28-29 mai 2008, Paris, France, pp.43-55
- Jacquet, M. (2014). Portrait de l'école du futur : Constats, témoignages et pistes de réflexion. Grenoble : Grenoble Ecole de management.
- Nissen, E. (2007). "Quelles aides les formations hybrides en langues proposent-elles à l'apprenant pour favoriser son autonomie?". ALSIC Apprentissage des

Langues et Système d'Information et de Communication, volume 10, n°1, pp. 129-144.

Porcher L. (1995, republication en 2012). "Les politiques linguistiques orientations et objectifs pédagogiques". Cahiers de l'ASDIFLE n°7, pp.10-27 et pp.130-131

Sablé C.(2010). "EMA4-MOODLE : projet européen d'enseignement des langues étrangères sur moodle". 7ème colloque TICE. 6-8 décembre 2010. Nancy, France

Semmler T. (2011). "EMA4-MOODLE". Video "La minute du chercheur". [www.telecom-bretagne.eu/lexians/2011/recherche](http://www.telecom-bretagne.eu/lexians/2011/recherche)

Serres M. (2012). "Petite Poucette". Le Pommier. Paris France

Sylin M. et Delausnay N. (2006). "La démarche de qualité dans l'enseignement supérieur: quels choix méthodologiques fondamentaux? Edition du colloque. 8ème Biennale de l'éducation et de la formation, INRP

Zeini N. et Sablé C. (2011). "Le blog : Regards d'ici et d'ailleurs". LEXIANS.5 juin 2014. [www.telecom-bretagne.eu/lexians/2014/sur-les-campus/le-blog-regards](http://www.telecom-bretagne.eu/lexians/2014/sur-les-campus/le-blog-regards)