



ISSN 1776-2669

ISSN en ligne 2260-6483

En quête d'une « présence créative » dans l'enseignement à distance du français langue étrangère pendant la Covid-19 en Chine

SHI Yeting

Université du Zhejiang, Chine
shiyt@zju.edu.cn

Reçu le 11-02-2021 / Évalué le 12-03-2021 / Accepté le 16-05-2021

Résumé

Pendant le confinement dû à la Covid-19 en Chine, l'enseignement du FLE à l'université s'est déroulé en ligne, ce qui nous invite à réfléchir sur la notion de « présence » dans le cadre de la FAD. Avec le soutien des TICE, les enseignants se sont habitués aux pratiques de la FAD pendant cette période exceptionnelle et ont même trouvé des méthodes créatives pour vaincre la discordance spatio-temporelle. Ensuite, nous constatons à travers la notion de « présence » une modification des rapports entre l'enseignant et les apprenants et aussi parmi les apprenants. Le paradigme pédagogique est ainsi en train de changer. Les présences cognitive, socio-affective et pédagogique ont émergé et nous orientent vers un enseignement post-covid hybride.

Mots-clés : présence, FAD, FLE, Covid-19, Chine

中国新冠疫情时期法语远程教学中对“创造性在场”的探求

摘要

中国新冠疫情时期，在家隔离政策迫使高校法语教学转为线上，这促使我们在远程教育（FAD）的范畴内思考“在场”这一概念。在这一特殊时期，教师们在教育信息通信技术（TICE）的支持下，逐渐习惯了远程教学，甚至找到了创造性的方法克服时空不一致的问题。通过“在场”这一概念，我们观察到了教师与学生，以及学生们之间的关系转变。教学范式也因此发生着变化。认知的在场，社会情感的在场和教学的在场显现出来，将我们引向一种混合式后疫情教学。

关键词 : 在场，远程教育，法语教学，新冠，中国

In Search of a “Creative Presence” in Distance Education for FLE During Covid-19 in China

Abstract

During the isolation due to Covid-19 in China, French taught in universities was converted from classroom teaching to online teaching, which invites us to think about the notion of “presence” in the framework of distance learning. With the

support of the ICTEs (Information and Communication Technologies for Education), the teachers gradually have got used to online teaching during the pandemic and even found creative methods to overcome the spatial and temporal discordance. Then, through the notion of “presence” we see that the relationship between teacher and learners and also among learners changed, as well as the educational paradigm. The cognitive, socio-affective and pedagogical presences have emerged and guided us towards a hybrid post-pandemic education system.

Keywords: presence, FAD, FLE, Covid-19, China

Introduction

L’enseignement à distance est devenu obligatoire pendant la pandémie de Covid-19 en Chine, comme dans presque tous les pays gravement touchés. Les cours en ligne sont devenus le seul moyen d’organiser les activités d’enseignement. Cependant, la formation à distance (FAD) n’est pas nouvelle en Chine. Ces dernières années, l’Etat a davantage encouragé le développement de la FAD, surtout au niveau de l’éducation supérieure. En avril 2003, le Ministère de l’Éducation a lancé un « Appel concernant la création de cours de haute qualité pour favoriser l’éducation supérieure et sa réforme¹ » qui divise la mise en œuvre des cours en ligne selon trois étapes. En 2015, les « Propositions concernant l’application et la gestion des MOOC des établissements de l’éducation supérieure² » ont été publiées dans le but de permettre la mise en place des cours en ligne. En 2018 et 2019, le Ministère de l’Éducation a désigné, à deux reprises, 1291 cours comme étant « MOOC de haute qualité³ » à l’échelle nationale. Ceci a préparé et facilité le démarrage massif de l’enseignement à distance dans les universités pendant la pandémie. Selon les statistiques, pendant cette période particulière, il y a eu, au total, 942 000 cours qui se déroulaient en ligne⁴ grâce au soutien des technologies de l’information et de la communication pour l’enseignement (TICE)⁵.

Mais comme Geneviève Jacquinet-Delaunay l’a précisé : « La plus grande provocation de la distance quand elle est au cœur du processus enseigner/apprendre c’est bien qu’elle rend le présentiel essentiel. En effet, c’est cette présence, ce face à face entre enseignant et apprenant qui continue à être souhaités voire privilégiés dans toutes les enquêtes auprès des étudiants dans les divers types de formation à distance » (Jacquinet-Delaunay, 2010 :159). Ce commentaire général décrit bien la préoccupation des enseignants et des apprenants dans le cadre de la FAD. De plus, l’enseignement des langues a sa particularité. Peu importe la méthode : traditionnelle ou communicative, les expressions spontanées, les échanges «à chaud» entre enseignants et apprenants se situent toujours au centre de la pédagogie. La poursuite de ces échanges efficaces n’a jamais cessé pour les enseignants. C’est aussi pour cela que la classe inversée a connu plus de difficultés dans l’enseignement des langues que dans d’autres matières.

Face à une situation d'urgence, surtout quand tous les cours sont transmis en ligne, dans l'enseignement des langues, envisagé par des enseignants, comme par des apprenants, qui n'ont pas ou peu d'expérience d'enseigner et d'apprendre par Internet, le premier défi, voire l'obstacle, est la présence ou « le sentiment d'être là ». Ce n'est pas une formation à distance « normale », que nous aurions fait le choix d'adopter selon le besoin réel du cours.

À travers nos expériences pendant la pandémie, tout en nous référant aux théories de la FAD, nous avons essayé de réfléchir de nouveau sur cette notion de « présence ». Quand on parle de la présence dans le cadre de la FAD, on discute en réalité de la distance. Dans la pratique de l'enseignement, pour réaliser la présence, on doit maîtriser la distance. Les efforts des enseignants comme des apprenants ont pour objectif de construire un environnement d'apprentissage qui favorise un état émotionnel positif, malgré l'éloignement.

Dans son article de 1993, Jacquinot identifie diverses distances : distance spatiale (géographique), distance temporelle (synchronicité/asynchronicité), distance pédagogique au cœur de la relation pédagogique, distance relationnelle, distance cognitive, distance technologique, distance sociolinguistique, distance socioéconomique, etc. Mais si l'on examine de près l'enseignement à distance, on remarquera que seules les distances spatiale et temporelle lui sont propres, les autres distances mentionnées plus haut existent aussi dans l'enseignement traditionnel qui a lieu dans un endroit dédié. En conséquence, ce qui reste au centre de notre discussion issue d'un contexte plutôt concret, c'est avant tout la distance spatiale et temporelle. La dissociation, dans l'espace et le temps, du processus d'enseignement de celui d'apprentissage oblige à avoir recours aux TICE. Selon Paquelin, cette double distance, dans certains milieux, a longtemps été considérée elle l'est sans doute encore - comme le fondement de la FAD. Dans le cadre des pratiques, ou de l'analyse, on ne conserve qu'une vision : la formation dispensée réduite à l'alternance, soit en présence, soit à distance. Pour vaincre ces deux obstacles essentiels, Jacquinot a proposé la notion « apprivoiser la distance » (Jacquinot, 1993) qui indique bien la tendance dans l'enseignement. Au fond, ce que nous cherchons dans la pratique, c'est à maîtriser la distance d'une façon créative afin de répondre à l'appel du Ministère de l'Éducation : « tout le monde apprend, apprendre à un moment et en un lieu voulu⁶ ».

1. Présence créative pour apprivoiser l'espace

Selon Glikman, « [l'enseignement à distance est un] enseignement ne comportant pas, dans les lieux où il est reçu, la présence physique du maître chargé de le dispenser, ou ne comportant une telle présence que de manière occasionnelle ou pour un certain exercice » (Glikman, 2002 :13). Selon Paquelin, en élargissant

l'activité d'enseignement, « un système de formation est conçu pour permettre à des individus de se former sans se déplacer dans un lieu de formation et sans présence physique d'un formateur » (Paquelin, 2011 :589). La distance est ainsi, avant tout, une conception géographique, une contrainte matérielle. Pendant la pandémie de Covid-19 en Chine, nous avons vécu une situation qui a brisé l'unité de lieu.

1.1. Outils des cours à distance

Prenons l'exemple de l'Université du Zhejiang, les applications et la plateforme dont nous nous sommes servis étaient DingTalk et Wechat, ainsi que ZJUlearning.

DingTalk est une plateforme de communication et de collaboration d'entreprise développée par Alibaba Group. Elle a été fondée en 2014. En 2018, elle est l'une des plus grandes applications mobiles de communication et de gestion professionnelles en Chine avec plus de 100 millions d'utilisateurs. Tous les types de messages : messages textes, messages vocaux, images, fichiers, DingMails, sont permis sur cette plateforme. L'exposé direct avec l'enregistrement automatique et la vidéo-conférence avec l'enregistrement ou non sont assez puissants, ce qui fait que le Dingtalk devient le support principal des cours. Le fonctionnement de DingTalk équivaut à ZOOM plus WhatsApp.

ZJUlearning est une plateforme de MOOC, établie par l'Université du Zhejiang en 2014. Elle permet aux professeurs de créer des cours publics en ligne, ou de mettre tous les documents des cours à la disposition des apprenants. Les devoirs peuvent aussi être rendus et corrigés sur cette plateforme. Toutes les données des cours seront ainsi sauvegardées.

Wechat est plus courant dans la vie quotidienne comme outil de communication. Il s'agit d'une application polyvalente de messagerie, de médias sociaux et de paiement mobile développée par Tencent, lancée pour la première fois en 2011. Elle est devenue la plus grande application mobile autonome au monde en 2018, avec plus d'un milliard d'utilisateurs actifs par mois.

Ces trois plateformes peuvent être utilisées à la fois par ordinateur et smartphone. Ce qui crée une grande liberté d'apprentissage partout. À l'aide de ces trois plateformes, le lieu d'enseignement passe d'un lieu réel fixe à un lieu virtuel mobile.

1.2. De la distance à une « téléprésence⁷ »

La technologie joue un rôle important au sein des dispositifs de la FAD. Elle crée une possibilité de maîtriser l'espace. Au moment des cours, nous pouvons choisir le mode de visioconférence sur DingTalk et ainsi avoir les images des apprenants affichées sur l'écran de notre ordinateur à travers leur caméra. Dans une configuration technologique idéale, les échanges avec le professeur ou avec les camarades de classe sont simultanés. En contrôlant les micros, nous pouvons même organiser des discussions efficaces. Dans les recherches sur la notion de « présence », les travaux en sciences de l'information et de la communication sur la « téléprésence moderne » traitent souvent deux aspects : la présence verbale, c'est-à-dire la communication verbale et orale, mais aussi celle du corps. Dans notre enseignement pratiqué réellement pendant la période de pandémie, la communication verbale et le langage du corps, font tous deux, véritablement, partie de la présence. Les interactions entre l'enseignant et les apprenants, ainsi et surtout que celles entre les apprenants, sont véhiculées par la communication verbale en ligne, tandis que la visioconférence offre la possibilité de percevoir le langage du corps.

Cette présence créée par la technologie fournit aux enseignants comme aux apprenants un sentiment positif qui favorise l'organisation des cours. Ces proximités basées sur la technologie agissent comme un vecteur d'accroissement spatial, de réduction temporelle et de densification sociale, selon Paquelin. Elles permettent en effet un élargissement du territoire d'action qui est autant géographique que cybergéographique en facilitant « l'accès à de nombreux services à distance, rapprochant ainsi le service de son bénéficiaire » (Paquelin, 2011 : 568).

Mais dans l'enseignement, comme on le sait, ce qui compte ce n'est jamais la présence réelle du corps, mais celle de l'esprit. L'apprenant peut tout à fait être devant vous et penser à d'autres choses. Son esprit est donc absent. La téléprésence ne résout qu'une partie du problème. Comment amener l'apprenant à être présent au niveau de l'esprit ? C'est peut-être la bonne question à se poser. C'est pourquoi Geneviève Jaquinot a proposé en 1993 l'expression « triompher de l'absence » (Jaquinot, 1993 :64).

Cette auteure reviendra sur cette thématique en 2002 dans sa contribution, « Absence et présence dans la médiation pédagogique ou comment faire circuler les signes de la présence ». Sur la base de l'analyse de l'usage pédagogique de dispositifs médiatiques (audiovisuels et multimédias éducatifs, les visioconférences, les technologies numériques interactives, les réalités virtuelles), elle met en évidence la façon dont on peut intégrer la présence dans la distance, autrement dit comment l'enseignant peut être « psychologiquement » (1993) ou « mentalement » (2002)

présent tout en étant physiquement absent. Une tendance à l'effacement progressif du concept de distance au profit de celui de la présence à distance ou de la présence à proximité, cela devient un des concepts clés de la formation à distance.

Ainsi, la notion de « présence » ne se limite plus à la sphère de l'espace, mais touche à la sphère du temps. C'est même le temps qui pose plus de problèmes que la présence physique. Pour favoriser l'efficacité de l'enseignement, il faut que les enseignants et les apprenants soient au même niveau de réflexion et en même temps.

2. Présence créative pour apprivoiser le temps

Apprivoiser le temps est en fait une gestion du temps forcément délicate. En ce domaine, deux problèmes se manifestent dans notre cas d'études : l'un est le décalage horaire au sens propre, qui empêche les enseignants en France et les apprenants en Chine de travailler à la même heure ; l'autre est la perte de temps en classe, surtout dans la communication en ligne, liée aux problèmes techniques.

Dans le premier cas, il y a une seule solution, soit l'enseignant, soit les apprenants doivent faire un effort pour être présents en ligne en même temps. Ainsi, nos enseignants français ont accepté de travailler durant la nuit en France pour s'accorder à l'heure chinoise qui est 6 heures ou même 7 heures plus tard. Le deuxième cas mérite une réflexion plus poussée sur la créativité des enseignants. À force de pratique, nos enseignants ont inventé différents moyens afin de réduire au minimum la perte de temps en classe, nous avons même trouvé que dans certains cas, cette discordance du temps pouvait être avantageuse.

2.1. Réduction du temps perdu dans la connexion

Ce problème de perte de temps est lié à la plateforme DingTalk. La visioconférence nous aide à obtenir le son et l'image en temps réel. Mais de nombreux problèmes techniques peuvent survenir pendant les séances de visioconférence : des difficultés pour établir une connexion, la lenteur de la connexion et des phénomènes d'image figée et de son saccadé, un décalage entre le son et l'image, etc. Tout cela compromet l'efficacité des échanges pendant le cours. Pour obtenir une meilleure qualité de connexion, DingTalk offre le mode de l'exposé direct, qui applique essentiellement le mode « un à plusieurs » afin de mieux s'adapter à l'exposé et à la démonstration, surtout quand les apprenants sont nombreux. Par ailleurs, le mode du direct enregistre automatiquement le cours, ce qui permet aux apprenants de réviser la séance après le cours. En revanche, on perd la

communication simultanée de la visioconférence. Nous ne pouvons plus échanger des idées directement sous le mode du direct. Il nous faut une démarche informatique pour réaliser la communication : quand l'enseignant pose une question, l'apprenant qui connaît la réponse doit d'abord demander une connexion de micro au professeur. Après avoir eu la permission du professeur, la personne peut se faire entendre par tout le monde. Ces étapes : « demander la connexion » et « permettre la connexion » prennent 10 à 20 secondes au minimum. D'un côté, c'est une perte de temps pour toute la classe ; de l'autre, la personne qui voulait répondre à la question peut aussi perdre le fil de sa pensée pendant cette procédure qui ne se déroule pas toujours comme l'on voudrait. En outre, dans un cours de langue, les interactions sont souvent brèves, des oui ou non, des réponses de quelques mots suffisent parfois. Une telle démarche technique ne vaut pas la peine. Cependant, les interactions sont absolument nécessaires dans un cours de langue. Les enseignants ont besoin de ces échanges brefs pour capter l'attention des apprenants, pour se rendre compte de l'état d'apprentissage des élèves. Dans ce cas-là, des moyens de communication supplémentaires sont nécessaires pour avoir à la fois une connexion de meilleure qualité et moins de perte de temps. D'autres outils numériques ou d'autres moyens de communication supplémentaires sont nécessaires pour former une présence créative. Nous nous servons de Wechat comme d'une plateforme de secours qui possède aussi le mode du direct à l'intérieur d'un groupe de chat, au cas où DingTalk tomberait en panne.

Dans notre classe de FLE, quand DingTalk est sous le mode du direct, et que le professeur pose des questions simples, les étudiants qui ont envie d'y répondre peuvent envoyer des messages texte sur DingTalk. L'enseignant peut ainsi continuer l'exposé du cours tout en regardant son écran du direct pour connaître les réponses des apprenants. Avec un décalage de 8 à 10 secondes, le professeur peut avoir sous les yeux les réponses de tout le monde, une vingtaine de « oui », une trentaine de « A, B ou C », etc. Cette communication est même plus efficace que celle d'une classe traditionnelle, où le professeur n'a jamais la réponse de tout le monde, quand il pose une question simple appelant une réponse par oui ou non.

Ensuite, cette communication par message texte pendant l'exposé du cours, facilite le fait de poser des questions. En classe traditionnelle, les apprenants, quand ils ont des questions, ne vont pas les poser tout de suite, par politesse ou par timidité. Ils reviendront vers l'enseignant après la classe pour ne pas interrompre sa leçon. Pendant les cours en ligne, les étudiants peuvent taper et envoyer leur question sous forme de message textuel pendant l'exposé du professeur. Cela ne gêne personne. Les questions vont s'afficher tout de suite sur l'écran de tout le monde. L'enseignant peut y répondre immédiatement, après la classe ou même

organiser une discussion autour de cette question, selon la situation concrète : l'importance de la question, le temps qui reste, le nombre des personnes qui posent la même question, etc. Même si l'enseignant oublie de réagir à cette question. Elle sera gardée dans les données des cours. Il est tout à fait possible d'y répondre après la classe en ligne et toute la classe a accès à la réponse dans cette classe virtuelle comme au moment du cours.

Pour les questions plus compliquées, surtout les questions ouvertes qui demandent plus de réflexion, d'imagination et de création, nous nous servons de Wechat comme d'un outil supplémentaire. Le groupe de discussion sur Wechat est dans ce cas-là non seulement un espace virtuel de secours, mais aussi un lieu d'échange. Pour que les apprenants puissent s'entraîner à l'oral, les enseignants préparent des questions ouvertes et leur demandent d'y répondre par message vocal sur Wechat. Pendant un temps limité, les étudiants peuvent réfléchir de leur côté et répondre chacun chez soi, en même temps, sans être interrompus comme dans un cours en présentiel. Quand le professeur reçoit les messages vocaux, il peut mettre le son et les faire entendre à tout le monde, et puis ajouter des commentaires. Les messages vocaux sont comme un enregistrement et peuvent être réécoutés ce qui est aussi intéressant pour l'analyse pédagogique de l'enseignant après la séance.

En effet, dans notre pratique, le temps du cours a été remanié par des méthodes créatives. Il n'est plus linéaire, ce qui demande un ordre strict : une activité d'enseignement après l'autre, mais plutôt mosaïque (quand les messages de textes courts sont envoyés), juxtaposé (quand on pose des questions en même temps que l'exposé de l'enseignant), et même avec des flash-backs (quand on envoie les messages vocaux en même temps et qu'on les écoute avec le professeur l'un après l'autre). On profite ainsi au maximum du temps. Notre pratique a en effet modifié la compréhension et la définition du temps en cours. Cette nouvelle conception du temps enrichit la communication au moment du cours. Cela permet de créer une nouvelle coopération entre l'enseignant et les apprenants, et ainsi modifie la notion de présence des apprenants dans la sphère du temps.

2.2. Avantage d'un temps discordant

Grâce à cette nouvelle façon d'aborder le temps pendant les cours en ligne, nous avons même vécu des moments assez agréables au moyen du soutien technique. Les avantages que nous ne pouvons pas nier sont aussi liés à cette manipulation créative du temps. Prenons le cours de l'histoire du cinéma comme exemple. Les étudiants visionnent des extraits de films et les analysent avec l'aide du professeur. Dans une classe traditionnelle, nous regardons d'abord l'extrait et

écoutons ensuite les informations nécessaires, les commentaires et les remarques de l'enseignant. Si ce dernier veut insister sur quelques détails de l'extrait, ce qu'il peut faire c'est d'arrêter la projection ou même revenir en arrière pour ajouter des commentaires. Quand le cours se passe en ligne, sur la plateforme DingTalk, l'enseignant partage son écran pour projeter l'extrait et en même temps, profiter du module de discussion de DingTalk pour les commentaires. Sur le côté de l'écran, il y a une marge dans laquelle on peut échanger des idées. L'enseignant envoie des messages, les apprenants les lisent. Les commentaires sont ainsi ajoutés au fur et à mesure de la projection. Cela donne une « version commentée » de l'extrait. Les apprenants peuvent aussi réagir en même temps. Cette communication simultanée améliore l'efficacité du cours. La communication peut ainsi être omniprésente au moment du cours.

Poussons plus loin notre discussion sur ce thème de la présence en nous référant aux sites diffusant des vidéos courtes qui sont un divertissement populaire chez les jeunes. Sur ces sites spécialisés, quand on visionne une brève vidéo ou même un film en entier, on peut envoyer des messages sur l'écran pour faire des commentaires ou des plaisanteries, poser des questions, échanger des idées avec d'autres spectateurs, etc. Ces bribes de discussion défilent sur les images, fournissant des informations supplémentaires et des points de vue divers qui enrichissent le film. Quelquefois, il y a tellement d'incrustations que les images de la vidéo se perçoivent mal. Nos apprenants sont accoutumés à de tels usages. Aussi, il faut réfléchir à ce que cela implique dans le cadre de la FAD car il s'agit d'un nouveau genre de spectateur qui a l'habitude de recevoir constamment des informations abondantes, de faire plusieurs choses en même temps et qui réagit en permanence devant un contenu qui l'intéresse.

L'apprentissage est bien sûr une procédure différente du divertissement, mais cette façon de recevoir des informations peut nous inspirer quant à l'organisation des cours, surtout quand nous nous appuyons sur les nouvelles technologies. Aussi, pourquoi ne pas motiver les apprenants en recourant à une mode courante dans le divertissement numérique afin de renforcer leur impression d'être présent ?

Quel que soit le cas, nous cherchons toujours à trouver le scénario qui s'adapte le mieux à la situation. Nous avons tâtonné sur le chemin de la FAD. Quelquefois, la pratique des activités d'enseignement ébranle le sens traditionnel de la notion de présence. Mais cette « présence à distance » reste toujours au centre de la discussion. Selon plusieurs chercheurs anglophones nord-américains en sciences de l'éducation, afin de favoriser les apprentissages, un des principaux défis est de créer « une présence à distance » afin d'améliorer l'efficacité de l'apprentissage, toujours au centre de nos préoccupations.

3. Présence créative pour orienter vers la continuité de l'espace-temps pédagogique

Dans les deux parties précédentes, nous avons décrit des moyens pour franchir la rupture spatiale et temporelle issue de la distance par une présence créative soutenue par les moyens techniques ou conçue par l'enseignant. Mais l'enseignement à distance n'est pas une simple transposition d'un cours en présentiel vers un cours en ligne. La présence réelle ou non des uns et des autres n'est que le premier niveau de la question. Cette rupture spatio-temporelle entre les apprenants et les enseignants, mais aussi parmi les apprenants, a provoqué une modification du rapport entre les participants à l'apprentissage, au niveau du corps et du cœur.

Beaucoup de pays ont lancé des projets pour explorer toutes les possibilités, ainsi l'ENT⁸ de la France décrit bien cette modification de la relation espace-temps de l'éducation et tente de la redéfinir tout en mettant l'accent sur la continuité de l'espace-temps pédagogique. Ces espaces numériques de travail favorisent en effet la création d'une « école étendue ». Comme le soulignent Leclercq et Boissière, « l'ENT repense l'espace et le temps scolaires : il réconcilie ce qui est dans l'école et ce qui est hors de l'école selon un principe de continuité dans un temps pédagogique unique, qu'il soit scolaire ou périscolaire. Les temps "avant classe" et "après classe" se voient enrichis, la présence de l'école dans les foyers augmentée, apportant un réel progrès pour la gestion des inégalités hors de la classe. Au-delà de ces considérations, l'ENT installe une continuité qui facilite les apprentissages ; une continuité de sens, mais aussi de supports et de techniques » (Leclercq, Boissière, 2007 :7). Selon Leclercq et Boissière, l'ENT représente une « communauté éducative ».

L'« école étendue » est plutôt une notion spécifiquement française qui peut nous inspirer. Cependant, en Chine, la pandémie, nous a fourni beaucoup plus d'occasions de pratiquer la FAD, ce qui nous amène également vers une réflexion plus profonde sur l'étendue de l'espace et du temps de la pédagogie.

Si nous nous concentrons sur l'essentiel de notre réflexion : l'efficacité de l'apprentissage, nous verrons que la « présence » spatio-temporelle est certainement une des conditions nécessaires de la communication dans l'enseignement de FLE, mais cela ne suffit pas. Quand les conditions sont idéales au niveau technologique, nous nous retrouvons finalement face aux problématiques traditionnelles. Avec l'élargissement de l'espace-temps pédagogique, les impacts de la présence cognitive, socio-affective et pédagogique surgissent. Dans une communauté virtuelle – dans notre cas, une classe en ligne – la capacité des participants à se projeter émotionnellement et socialement comme des « personnes réelles »,

c'est-à-dire à exprimer leur personnalité à travers le média utilisé, devient cruciale pour favoriser l'apprentissage.

Exemple 1 : L'atelier d'écriture de FLE

En 2008, Mme Roselyne Raymond, enseignante de français langue étrangère à l'Aix-Marseille Université, a initié un cours intitulé « Langue, culture et multimédia » pour les étudiants étrangers dans le cadre de leurs études de français au SUFLE (Aix-Marseille Université). Ils tiennent ensemble un blog collectif « Invitation aux voyages⁹ » avec pour objectif « d'aider les futurs voyageurs à se sentir moins dépayés, de montrer des aspects plus insolites que touristiques de leur pays et de donner envie à tous les curieux du monde de voyager réellement ou virtuellement ». Depuis 2008, ils ont créé 226 billets sur 50 pays.

L'atelier se déroule essentiellement en trois étapes : les cours de langue pour fournir aux apprenants la boîte à outils rédactionnelle ; la rédaction et l'autocorrection guidée ; la publication des textes sur le blog. Normalement, le cours et l'autocorrection guidée se passent en classe, avant la publication en ligne de la version finale de l'article. Mais la pandémie entraîne un changement : les deux premières étapes se font désormais aussi en ligne. Les apprenants forment un groupe virtuel sur les applications numériques pour les discussions, les analyses des cas et les autocorrections. Tout se passe sur Internet, soit sous forme de visioconférence, soit dans un groupe de chat. Dans cette procédure, peu importe qu'elle soit en ligne ou face-à-face, il n'y a pas forcément une présence spatio-temporelle, mais une transaction des connaissances entre l'enseignant et les apprenants et aussi parmi les apprenants. Selon Annie Jézégou, la présence cognitive dans l'E-Learning « résulte des transactions existantes entre les apprenants pour résoudre de façon conjointe et commune une situation problématique. Les transactions sont des interactions sociales de confrontations de points de vue, d'ajustements mutuels, de négociations et de délibérations qui témoignent d'une collaboration à distance entre les apprenants au sein d'un espace numérique de communication » (Jézégou, 2010 : 266). Cet exemple d'atelier d'écriture montre une forte présence cognitive surtout dans la procédure de l'autocorrection guidée.

Cet atelier continue d'exister avec le blog qui accumule de plus en plus de billets et de destinations. Ce cours hybride, où la rédaction se passe normalement en présentiel et la publication en ligne, nous ouvre des perspectives pour organiser un cours en profitant au maximum des nouveaux supports techniques. La présence créative dont on parle depuis le début de cet article ne réside plus uniquement entre l'enseignant et les apprenants. Les apprenants deviennent les collaborateurs l'un et l'autre. Et dans cette démarche pédagogique, les lecteurs du blog constituent

une autre sorte de présence qui joue le rôle d'encouragement de l'apprentissage et donne un soutien socio-affectif. Quand les apprenants lisent les commentaires des internautes des quatre coins du monde, ils ressentent une satisfaction réelle par rapport à leur travail et ont naturellement envie de communiquer avec leurs lecteurs. Cela « développe un climat de confiance, de reconnaissance des participants » (Paquelin, 2011 : 565) et peut devenir une motivation d'écrire plus forte. Ce lien humain basé sur le côté « virtuel » du cours stimule ainsi l'apprentissage.

Exemple 2 : FrancophoneZJU

Avec Wechat, un individu ou une entreprise peut créer un compte public qui envoie aux abonnés une fois par jour un message, souvent un article, toujours du multimédia, accompagné de textes, images, vidéos, sons, etc. Avec un moteur de recherche, les abonnés peuvent facilement retrouver les anciens articles. Le propriétaire du compte peut aussi sélectionner des mots-clés pour faciliter la recherche. En 2015, le département de français de l'Université du Zhejiang a créé un compte public intitulé « Francophone ZJU », entretenu par les étudiants. Ils y publient régulièrement des articles sur la langue et la culture françaises. Avec la fonction « Abonnement », FrancophoneZJU est une plateforme, depuis laquelle on peut diffuser des informations vers un public défini.

À partir de 2017, à l'occasion d'une réforme de l'enseignement, les enseignants de notre département ont créé une rubrique « bonjour professeur, j'ai des questions » consacrée à l'enseignement du français. Il s'agit d'articles en série qui répondent aux questions sur le français que les étudiants se posent quotidiennement. Chaque article contient trois ou quatre questions. Nous avons numéroté des articles et indiquons des mots-clés pour que les étudiants puissent retrouver facilement la question et la réponse.

Ce système conserve le travail quotidien des enseignants et évite dans une certaine mesure de répéter encore et toujours les mêmes explications en classe. Cette activité, qui a lieu totalement à l'extérieur de la classe, est comme un prolongement des discussions sur les problèmes de grammaire. La plateforme virtuelle nous offre une occasion de récapituler des connaissances. La présence cognitive est ainsi gardée même après les cours. En outre, quand les étudiants laissent des messages sur Wechat, les enseignants y répondent toujours. Quelquefois, d'autres apprenants de la même classe participent aussi à la discussion. Ces échanges après la classe, entre l'enseignant et les apprenants, et parmi les apprenants, forment, en plus de la présence cognitive, la présence socio-affective. Cette dernière favorise la cohésion de groupe. Grâce à ces activités collaboratives, ils éprouvent souvent un sentiment d'appartenance. Les réponses et les discussions qui ont lieu dans le groupe de chat

sont même plus affectives que celles en classe en présentiel. La communication en ligne a souvent un ton moins formel, avec des emojis mélangés dans les phrases qui plaisent toujours aux interlocuteurs et donnent des effets positifs au niveau psychologique. Jézégou pense que la présence socio-affective est « générée par des interactions sociales qui contribuent à établir la symétrie de la relation et l'aménité entre les apprenants en créant ainsi un climat socio-affectif favorable aux transactions au sein d'un espace numérique de communication » (Jézégou, 2010 : 267). Cette présence socio-affective soutient la présence cognitive. Ces deux genres de présences réagissent ensemble dans la FAD. Un élargissement de l'espace et aussi un prolongement du temps de la pédagogie sont ainsi réalisés.

Dans les deux exemples précédents, d'une manière ou de l'autre, la présence pédagogique est incluse dans une communication continue. Les échanges en tous sens sont cruciaux pour un apprentissage efficace. Cette communication, garantie par la présence, est le but de notre quête. Même si la présence pédagogique se manifeste toujours par la structuration et la planification des activités de la formation ; par des objectifs du cours ; par des tâches et activités concrètes ; par des supports et par un scénario de communication (visio, chat, forum, blog, wiki,...), cette présence pédagogique dans le cadre de FAD résulte aussi « des interactions sociales que le formateur entretient à distance avec les apprenants pour soutenir les présences cognitive et socio-affective » (Jézégou, 2010 : 267).

Toutes ces présences nous poussent à partir en quête d'une nouvelle organisation de l'enseignement de FLE qui s'adapte mieux à la situation réelle. Une présence créative est souvent un mélange de plusieurs éléments. Dans ce cas-là, le cours en ligne ou le cours en présentiel ne peut qu'être une option qui rend service à l'enseignement. Les dispositifs et la scénarisation d'un cours peuvent être une vraie hybridation.

Conclusion : vers une hybridation de l'enseignement post-covid de FLE

Si nous regardons l'histoire brève de la FAD, nous constaterons que des techniques sont développées pour favoriser la présence qui occupe toujours une place centrale dans la discussion pédagogique. Par exemple, la visioconférence sert à compléter un enseignement traditionnel face à face. Au début des années 1990, le but des universités était de livrer de manière plus efficace les cours traditionnels à des publics dispersés, et aussi d'inviter des experts de différents domaines à des séances afin d'organiser des échanges ne pouvant pas avoir lieu par un autre moyen¹⁰. L'intérêt de la visioconférence porte ainsi sur cet aspect de la présence plutôt créative.

Certes, l'enjeu de la présence résulte tout d'abord de la rupture de l'espace et du temps dans le cadre de la FAD, nos expériences pendant le confinement de la Covid-19 nous ont donné l'occasion de pratiquer des méthodes créatives pour surmonter ces obstacles. Dans notre université, grâce aux plateformes numériques comme Dingtalk, Wechat et ZJUlearning, nous avons franchi la distance réelle et avons établi une téléprésence pour nos cours. Quant à la rupture du temps, nous avons même exploré des avantages de ce temps « multiplié » par la distance.

Après avoir vécu le confinement de la pandémie, nous nous demandons tout de suite, si la présence spatio-temporelle est suffisante. Si nous examinons de près des exemples concrets dans lesquels la présence ne signifie plus une synchronisation du temps et de l'espace, l'enjeu réel est devenu la modification des rapports entre l'enseignant et les apprenants et aussi parmi les apprenants. Le paradigme pédagogique est en train de changer. Le changement de la posture enseignante et la centralisation sur l'apprenant sont des phénomènes évidents. La communication est l'instrument principal de l'enseignement, surtout celui de langue, tandis que la présence doit favoriser cette communication réelle ou virtuelle. Un nouveau défi lié à la présence émerge ainsi devant nous.

À partir de septembre 2020, les cours à l'université sont redevenus présentiels sur le campus en Chine. Mais quelques habitudes ont été gardées : les enseignants ont continué d'établir un groupe de chat sur Dingtalk et aussi sur Wechat pour leur classe ; ils mettent les documents supplémentaires du cours sur la plateforme ZJUlearning et y corrigent les devoirs en fonction des besoins réels. Dans ce temps post-Covid, les outils numériques et les techniques informatiques sont de plus en plus intégrés aux dispositifs pédagogiques traditionnels. Une hybridation a réellement eu lieu.

L'enseignement hybride est défini comme : « l'utilisation de plusieurs médias dans un seul programme d'études. Il s'agit de la combinaison d'événements d'apprentissage formels et informels, tels que l'enseignement en classe, les ressources en ligne et le coaching en cours d'emploi¹¹ ». Les dispositifs hybrides de formation offrent une occasion de reconceptualiser le terme de « présence ». Dans le but d'améliorer l'efficacité de l'apprentissage, on demande un aspect physique, psychologique, social, cognitif et pédagogique à la notion de « présence ». Sa valeur repose ainsi sur la créativité de l'enseignant, de l'enseignement et de l'apprenant. Envisager une nouvelle manière d'enseigner qui puisse combiner les avantages de l'enseignement traditionnel et ceux de la FAD peut être une orientation de la réforme des cours de FLE, voire même de l'éducation en général. Comment intégrer des MOOC de haute qualité dans les cours en présentiel pour enrichir le contenu de ceux-ci ? Comment se servir des plateformes informatiques

afin de mobiliser l'apprentissage autonome des apprenants ? Ce sont toujours des problématiques intéressantes à étudier dans notre pratique de l'enseignement de FLE. Comme Alain Séré l'a dit : « la numérisation de l'environnement scolaire est déjà entamée, elle agit comme un vecteur de recomposition de l'espace scolaire » (Séré, 2010 : 31). Notre discussion autour de la présence basée sur la flexibilité du temps et de l'espace de nos jours, sert également à envisager de nouveaux rapports entre l'enseignant et les apprenants mais aussi aux savoirs.

Bibliographie

Genevois, S., Poyet, F. 2010. « Espaces numériques de travail (ENT) et "école étendue" : vers un nouvel espace-temps scolaire ? », *Distances et savoirs*, Vol. 8, N°4, p. 565-583. [En ligne] : <https://www.cairn.info/revue-distances-et-savoirs-2010-4-page-565.htm> [consulté le 10 novembre 2020].

Glikman, V. 2002. *Des cours par correspondance au « E-learning »*, Paris : PUF.

Jacquinet, G. 1993. « Apprivoiser la distance et supprimer l'absence ? ou les défis de la formation à distance », *Revue française de pédagogie*, n° 102, p. 55-67.

Jacquinet-Delaunay, G. 2010. « Entre présence et absence : la FAD comme principe de provocation », *Distances et savoirs*, Vol. 8, N°2, p. 153-165. [En ligne] : <https://www.cairn.info/revue-distances-et-savoirs-2010-2-page-153.htm> [consulté le 10 août 2020].

Jacquinet-Delaunay, G. 2002. « Absence et présence dans la médiation pédagogique ou comment faire circuler les signes de la présence », Roger, G. dir., *Pratiquer les TICE. Former les enseignants et les formateurs à de nouveaux usages*, Bruxelles : De Boeck, p. 104-113.

Jézégou, A. 2010. « Créer de la présence à distance en e-learning : cadre théorique, définition, et dimensions clés », *Distances et savoirs*, Vol. 8, N°2, p. 257-274. [En ligne] : <https://www.cairn.info/revue-distances-et-savoirs-2010-2-page-257.htm> [consulté le 10 novembre 2020].

Leclercq, J.M., Boissière, J. 2007. « Le projet ENT : bâtir un système scolaire numérique de confiance pour toute la communauté éducative », *Les dossiers de l'ingénierie éducative, L'ENT et l'Ecole étendue*, n° 60.

Macedo-Rouet, M. 2009. « La visioconférence dans l'enseignement : ses usages et effets sur la distance de transaction », *Distances et savoirs*, Vol. 7, N°1, p. 65-91. [En ligne] : <https://www.cairn.info/revue-distances-et-savoirs-2009-1-page-65.htm> [consulté le 10 novembre 2020].

Paquelin, D. 2011. « La distance : questions de proximités », *Distances et savoirs*, Vol. 9, N°4, p. 565-590. [En ligne] : <https://www.cairn.info/revue-distances-et-savoirs-2011-4-page-565.htm> [consulté le 10 novembre 2020].

Peraya, D. 2014. « Distances, absence, proximités et présences : des concepts en déplacement », *Distances et médiations des savoirs*, N°8. [En ligne] : <http://journals.openedition.org/dms/865> [consulté le 10 août 2020].

Séré, A. 2010. « Le numérique comme vecteur de recomposition de l'espace scolaire », *L'Ecole numérique*, Dossier « ENT : vers la généralisation ? », p. 30-32.

Notes

1. 《关于启动高等学校教学质量与教学改革工程精品课程建设工作的通知》， Trois étapes : les cours publics de haute qualité en vidéo, les cours de haute qualité avec des sources partagées et les MOOC (Massive Open Online Course)(精品视频公开课、精品资源共享课、在线开放课程)
2. 《教育部关于加强高等学校在线开放课程建设应用与管理的意见》。
3. “国家精品在线开放课程”。
4. Chiffres cités par M. Wu Yan, chef du bureau de l'éducation supérieure du Ministère de l'éducation lors d'une réunion le 10 avril 2020, sous forme de visioconférence, à propos de la construction de la plateforme numérique internationale de l'éducation supérieure.
5. TICE : les technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement. Définition venant du site officiel de « tice-education : l'éducation numérique ». [En ligne] : <https://www.tice-education.fr/index.php/tous-les-articles-er-ressources/articles-informatiques/719-les-tices-cest-quoi> [consulté le 17 novembre 2020].
6. “人人学，时时学，处处学”。
7. La téléprésence est un espace d'interactions sociales médiatisées grâce aux technologies de la réalité virtuelle ; ces technologies offrent la possibilité d'expérimenter une communication collective proche de celle du présentiel notamment lors d'activités collaboratives à distance par la manipulation conjointe d'objets virtuels ou encore par l'utilisation d'avatars. Sur la base de la notion « téléprésence moderne » de Weissberg, proposée en 2000, Annie Jézégou a développé cette notion dans l'article : Jézégou, A. 2010. « Créer de la présence à distance en e-learning : Cadre théorique, définition, et dimensions clés ». *Distances et savoirs*, Vol. 8, N°2, p. 257-274. [En ligne] : <https://www.cairn.info/revue-distances-et-savoirs-2010-2-page-257.htm> [consulté le 29 octobre 2020].
8. L'ENT : espace numérique du travail, se présente surtout comme un environnement numérique global qui intègre des services auparavant disjoints (messagerie, forums, agenda, gestion des notes, emploi du temps, cahier de textes, espaces de partage...). Il a pour ambition de permettre à tous les usagers de l'école, élèves, enseignants, personnels administratifs, parents, d'accéder à un ensemble de ressources et de services numériques en rapport avec leur activité et leurs préoccupations. Voir Genevois, S, Poyet, F. 2010. « Espaces numériques de travail (ENT) et “école étendue” : Vers un nouvel espace-temps scolaire ? », *Distances et savoirs*, Vol. 8, N°4, p. 565-583. [En ligne] : <https://www.cairn.info/revue-distances-et-savoirs-2010-4-page-565.htm> [consulté le 13 novembre 2020].
9. www.invitation-voyages.com
10. Voir l'article : Macedo-Rouet, M. 2009. « La visioconférence dans l'enseignement : Ses usages et effets sur la distance de transaction », *Distances et savoirs*, Vol. 7, N°1, p. 65-91. [En ligne] : <https://www.cairn.info/revue-distances-et-savoirs-2009-1-page-65.htm> [consulté le 13 novembre 2020].
11. Blended learning is the practice of using several media in one curriculum. It refers to the combination of formal and informal learning events, such as classroom instruction, online resources, and on-the-job coaching. Voir : sur le site d'Association for talent development, Glossary. [En ligne] : <https://www.td.org/glossary-terms> [consulté le 13 novembre 2020].