

PROFFT – profs de langue nouvelle formule

Une expérience norvégienne

Turid Henriksen

Université d'Oslo, Norvège



Cet article est une présentation d'un projet de coopération universitaire auquel plusieurs institutions de l'enseignement supérieur en Norvège collaborent en vue d'une formation de professeurs d'allemand et de français par internet. Il s'agit d'une formation de base pour professeurs sans formation spécialisée dans la langue concernée, et d'une formation continue pour enseignants de langue titulaires. Les défis administratifs et didactiques seront discutés ainsi que les avantages et les désavantages d'une formation à distance de ce genre.

Depuis 2002, quatre universités et deux collèges universitaires norvégiens collaborent à une formation de professeurs de français et d'allemand, PROFFT (Program for fransk og tysk i skolen, *Programme de français et d'allemand à l'école*), qui se fait presque exclusivement par le web. Cet été se terminera la première phase du projet, et nous en envisageons déjà la suite. Le but de cet article sera donc de présenter ce projet de coopération et de discuter les défis pédagogiques et administratifs qu'implique une telle expérience.

Arrière – plan

Plusieurs facteurs ont concouru au projet PROFFT. La Norvège mène une politique poussée d'intégration des TICE à tous les niveaux de l'éducation nationale et dans toutes les matières, les langues étrangères incluses. Pour la mettre en application, la formation des enseignants aux nouvelles technologies est essentielle. En Norvège, un pays de faible densité démographique et de longues distances entre les villes, il y a également une volonté prononcée de donner accès à une formation à distance à ceux qui n'habitent pas une grande ville. La troisième raison de la création de notre projet est le fait que la Norvège manque de professeurs d'allemand et de français, ces deux langues ayant un statut de « deuxième langue étrangère » à l'école à côté de la première langue, l'anglais. Plusieurs rapports ont montré que l'âge moyen des enseignants de langues étrangères est assez élevé, et que dans de nombreuses écoles, ceux qui enseignent les langues étrangères n'ont pas de formation de base dans leur matière.

Dans cet état de fait, le Ministère de l'Éducation Nationale a financé, par son organisme universitaire de formation à distance, la création de programmes de formation d'enseignants pour les deux matières scolaires. Au printemps 2002,

les institutions de l'enseignement supérieur ont été invitées à collaborer pour mettre en place deux programmes d'études pour chaque langue :

- un programme de formation de base de 60 crédits ECTS pour les enseignants actifs qui n'ont pas étudié l'allemand ou le français au cours de leur formation initiale
- un programme de formation continue de 30 crédits ECTS pour les enseignants ayant déjà une formation de base dans une des langues concernées.

Les parties prenantes à cette collaboration sont les universités d'Oslo (UIO), de Bergen (UIB), de Tromsø (UIT) et l'Université des sciences et techniques de Norvège (NTNU) (Trondheim), ainsi que les collèges universitaires d'Agder (HIA) (Kristiansand) et Østfold (HIOF) (Halden). Il s'agit là d'une collaboration pédagogique aussi bien qu'administrative. Chaque institution devait prendre la responsabilité pédagogique d'une partie de ces deux formations, au moins d'un module d'enseignement de 5 ou de 10 ECTS, mais elle devait coopérer avec au moins une autre institution.

La mise en place de la structure d'organisation et du cadre général des programmes s'est faite en automne 2002, et l'élaboration des modules d'enseignement a eu lieu au printemps 2003. La mise en application a commencé à la rentrée 2003.

La mise en place d'une structure d'organisation

Le projet PROFFT est géré par un conseil d'administration composé essentiellement de fonctionnaires des facultés de lettres des six partenaires présentés ci-dessus. Le secrétariat, chargé de l'administration quotidienne, a été localisé à l'Université d'Oslo.

La mise en place de la technologie et la plateforme d'enseignement a été confiée à l'Université de Bergen, qui possède un système assez développé de TICE spécialisé en langues étrangères, appelé LINGO (<http://lingo.uib.no/>).

Pour la collaboration pédagogique, le conseil d'administration a créé un comité d'experts pour chaque langue, composé d'un certain nombre d'enseignants des différentes institutions, d'un expert en informatique ainsi que d'un didacticien. Dans un premier temps, ces deux comités ont eu la responsabilité de l'élaboration des programmes et de la reconnaissance des contenus. Dans un deuxième temps, ils ont suivi de près le premier parcours pédagogique des programmes pendant deux années scolaires. La plupart des membres de ces deux comités ont également participé à l'enseignement. La présidence du comité « français » a été confiée à l'auteur de cet article.

Pour moi, c'est le programme de formation initiale de 60 ECTS qui est le plus intéressant et qui représente une nouveauté aussi bien pour la collaboration entre collègues, les contenus de modules et les activités qui ont été proposées aux étudiants. Je prendrai ainsi, pour cette présentation, essentiellement le programme de 60 crédits de français (F60) comme exemple.

F60 - une formation de base d'enseignants de français. Modules et contenus.

Une des exigences de la part du ministère était que la formation de 60 crédits comporte aussi bien la didactique des langues étrangères qu'une réflexion sur la pratique des TICE.

Dans le système traditionnel de la formation universitaire des enseignants en Norvège, il y a une nette distinction entre la formation de base dans la future matière à enseigner, par exemple la langue française, et la formation didactique et pédagogique. La formation de base accueille des étudiants indifféremment de leur future occupation professionnelle. C'est la raison pour laquelle la formation pédagogique est rapportée à la fin des études. La formation linguistique, littéraire et culturelle a lieu dans les différents instituts de langues étrangères, tandis que la formation didactique se passe dans les IUFM de la même institution. Cela signifie que les enseignants qui travaillent dans les instituts de langues étrangères, bien qu'ils puissent avoir une grande expérience d'enseignement dans leur propre domaine, ne sont pas forcément des experts en didactique « scolaire ».

De ce fait, le premier défi du comité d'experts a été de se décider pour le modèle d'intégration de la didactique des langues étrangères dans le programme de F60. Cela pourrait se faire de deux manières, soit par la création d'un module séparé de didactique confié aux enseignants d'IUFM, soit en intégrant la réflexion didactique dans tous les modules.

Étant donné que le programme s'adressera aux enseignants titulaires ayant déjà suivi une formation pédagogique et didactique générale, le comité d'experts français a misé sur l'intégration totale, c'est-à-dire l'intégration de la didactique dans tous les modules. Pour assurer la professionnalité de la composante didactique, nous avons en plus fait appel à un collaborateur expert en didactique de FLE qui devait s'occuper tout particulièrement des TPE didactiques des étudiants. Le comité pour l'allemand, par contre, a choisi d'intégrer la didactique dans un module séparé, sous la responsabilité d'un didacticien.

Comme les études devaient se passer essentiellement par une plateforme d'enseignement, les TICE feraient partie de la formation d'une façon tout à fait naturelle, et nous avons intégré la réflexion sur son emploi au sein d'une langue étrangère à l'école dans la réflexion didactique globale de chaque module.

Une fois ces décisions prises, le deuxième défi a été l'élaboration d'une structure d'ensemble apte à assurer une bonne formation d'enseignants de FLE en un an. Nous nous sommes décidés pour six modules de 10 ECTS et nous avons invité nos collègues, enseignants de français auprès des institutions collaborant, à leur donner un contenu approprié et de trouver des partenaires de collaboration. Le résultat est comme suit :

Module	Responsable	En collaboration avec
F601 Compréhension et communication orale	HIA	UIO (2 personnes)
F602 Discours et structures linguistiques	UIB	UIO, NTNU (4 personnes)
F603 Discours, textes et compétence textuelle	UIT	UIO (2 personnes)
F604 Littérature et culture	UIO	UIT (2 personnes)
F605 Langue, culture et société	UIB	UIO (3 personnes)
F606 Rencontre avec la culture cible	HIOF	UIO (2 personnes)

Le tableau montre que 15 personnes ont participé à ce projet, mais ils n'ont pas tous pris activement part à l'enseignement. À ce nombre s'ajoute l'expert en didactique.

Les titres des modules ne font pas justice à leur contenu. Nous nous sommes en effet efforcés de repenser et si possible améliorer le contenu de la première année de français à l'université, étant donné que cette formation a pour but d'assurer une formation professionnelle.

Le module F601, qui comprend la phonologie française et l'oral, inclut également la variation orale. Le module F602 est assez composite : sa nouveauté réside dans la combinaison de la grammaire avec des études lexicales et la critique didactique des dictionnaires scolaires. Le F603 a pour but de perfectionner la compétence textuelle des participants (compétence de lecture et d'expression écrite) et il comprend aussi une étude théorique des genres, à partir de textes présents dans l'environnement physique jusqu'à la nouvelle littéraire. Le 604 est un module de littérature plus traditionnel, tandis que le module F605 comprend d'une part la francophonie dans le monde, d'autre part la diversité ethnique à l'intérieur de l'hexagone. Vu que les programmes scolaires actuels présupposent un enseignement qui dépasse les limites du domaine géographique traditionnel de l'enseignement du français, c'est-à-dire la France, et que les études universitaires ne contiennent pas de composante obligatoire de francophonie, ce module constitue un vrai renouveau dans la formation. Pour le dernier module, le F606, les collaborateurs ont choisi une région française comme porte d'entrée à la France hexagonale. Comme la Norvège a eu, et continue à avoir des liens forts avec la Normandie, cette région a été choisie pour la première mise en application du module.

F60. Le premier parcours pédagogique

Bien que F60 soit une formation d'une année, elle s'est déroulée sur deux,

de septembre 2003 à juin 2005. Les six modules ont été répartis en deux étapes. Les trois premiers (F601, 602 et 603), considérés comme des modules de base langagiers, ont occupé la première année, tandis que les trois autres modules, plus avancés ou plus culturels, ont occupé la deuxième. Cette répartition sur deux années scolaires est due à la situation particulière des participants. Ce sont des enseignants qui ont obtenu, dans le meilleur des cas, une réduction de 50% de leur charge d'enseignement, mais jamais un congé payé total et qui ne peuvent pas faire des études à plein temps.

Le cursus pédagogique comprend plusieurs types d'activités, dont la plupart se font à l'aide de la plateforme créée par LINGO. Il y a aussi des rencontres « physiques » de deux à trois jours à Oslo, cette ville étant la plus facile à joindre pour les participants, qui habitent un peu partout en Norvège.

Le « calendrier scolaire » des deux années a été identique : Nous avons commencé mi-septembre par une rencontre « physique » dont le contenu a varié. La première année, elle avait pour but principal la formation technique des participants à l'utilisation de la plateforme, mais elle a également servi d'introduction au programme des modules, et elle a été une occasion de faire connaissance des autres participants. Pour assurer la collaboration entre les étudiants, nous avons, d'un commun accord avec eux, établi des équipes de travail permanentes pour les deux ans à venir. Les participants n'ont évidemment pas eu besoin d'une formation technique la deuxième année, et la rencontre en septembre 2004 a été consacrée au contenu des nouveaux modules.

Une deuxième rencontre de deux jours a eu lieu en mars chaque année. Celle-ci a été consacrée à la didactique. Pour avoir un minimum d'expérience avec l'enseignement du FLE, les étudiants devaient préparer un projet (un cours) individuel pour une classe de français, soit leur propre classe s'ils en avaient une, soit une classe d'un collègue. C'est pour cela que nous avons fait appel à un expert en didactique externe à notre propre groupe d'enseignants. Celui-ci a eu la responsabilité de la rencontre ainsi que des projets individuels des étudiants. Vers la fin de l'année scolaire, les projets ont été rattachés à un des modules et évalué au pied d'égalité avec les autres épreuves au sein de ce module.

Durant toute l'année scolaire, ce sont les activités sur la plateforme, où chaque module a eu sa salle de classe virtuelle et ses cellules de colloques, qui ont structuré le parcours. L'activité la plus importante a été le « forum synchrone ». Cette activité est une rencontre virtuelle des participants, « un chat » pendant lequel ils discutent d'un certain nombre de questions ayant rapport à un thème qu'ils auront étudié et préparé, soit à partir des textes théoriques écrits par les professeurs, soit par des documents qu'ils ont cherchés sur le web, selon les indications des professeurs. Il ne s'agit pourtant pas de n'importe quel « chat », mais d'un cours bien structuré et préparé par les professeurs. Les questions à discuter sont montrées dans des « diapos » à l'aide d'une technique de « visionneuse » virtuelle comme dans une présentation de Powerpoint. En voici un petit exemple, tiré du premier forum synchrone que j'ai dirigé. Le thème du dossier était *Les textes de l'environnement quotidien*, montrés au moyen de photos :

Diapo no. 2 de F603 Sujet de discussion dossier 1

Que pensez-vous de notre définition du phénomène « texte » ?

Diapo no. 3 de F603 Sujet de discussion dossier 1 :

Sujets didactiques à discuter :

Comment peut-on exploiter les textes de la visionneuse « Textes de l'environnement quotidien » en salle de classe ?

1. Dans une classe de débutants :

- a) Proposez une activité sur la langue à partir de photos de votre choix.
- b) Proposez ensuite une activité qui fait appel à l'imagination.
- c) Imaginez une exploitation culturelle des photos.

Le forum synchrone constitue ainsi une rencontre qui a pour fonction de remplacer le cours magistral ordinaire ou le séminaire pendant lequel le professeur mène le jeu. Chaque module a eu en tout neuf forums « synchrones », du mois de septembre au mois de mai. Pour les enseignants, cela représente une rencontre toutes les trois semaines avec les apprenants, tandis que ces derniers en ont eu une chaque semaine pendant l'année scolaire, mais avec des enseignants différents. Nous avons choisi un jour et une heure fixes pour les forums synchrones, le mercredi après l'école et avant l'heure de coucher les enfants.

Entre les forums synchrones, les étudiants ont eu des activités asynchrones : des textes théoriques à lire, des documents à chercher sur le web et des devoirs écrits à faire, soit en groupes, soit individuellement. Ces devoirs ont été corrigés et commentés par les professeurs. La correction a été faite, dans la plupart des cas, directement sur la plateforme. Exceptionnellement, on s'est servi de courriels.

La plateforme contient d'autres outils de communication : des forums asynchrones par lesquels les participants ont pu discuter des sujets d'intérêt commun pour tous les modules et un courrier électronique interne à la plateforme.

L'examen, c'est-à-dire la remise finale des devoirs, a lieu en mai ou juin de chaque année. Dans ce type d'enseignement à distance, avec des personnes qui se trouvent physiquement à des endroits différents, c'est le portfolio, avec un choix de devoirs, qui se prête le mieux pour l'évaluation et les notes. Ce procédé a été choisi pour les six modules.

Vers la fin de la deuxième année, après la remise finale des portfolios, les études se terminent par une excursion à Caen, en Normandie, qui n'a pas encore eu lieu au moment où j'écris cet article. Cette excursion sera une occasion de prendre contact avec la région que les participants ont étudiée tout au long de cette année, mais nous en profiterons également pour organiser des examens oraux.

Bilan et discussion

Le programme PROFFT, dans son ensemble, a été une occasion de collaboration pédagogique et administrative qui n'a pas été sans défis. Six institutions devaient créer des unités d'enseignement qui entrent dans une formation commune. Comment, dans ce cas, assurer l'homogénéité et faire en sorte que les programmes soient vécus comme un tout bien conçu ? Cette première question a été la tâche des comités d'experts. Mais, il fallait aussi une reconnaissance mutuelle des diplômes pour chaque module. Chaque institution a donc sanctionné ses propres modules, mais ceux-ci ont été reconnus par les autres. Cela veut dire qu'un module qui « appartient » à l'Université d'Oslo peut être proposé ultérieurement par une autre institution. Pour cette coopération, ainsi que pour la participation d'un enseignant venant par exemple de HIOF à un module qui appartient à UIO, il fallait des accords et la mise en place d'un système salarial.

Le secrétariat à Oslo s'est chargé du choix et de l'admission des participants, venus, en principe, de toutes les régions du pays. Où inscrire les étudiants pour une formation qui est proposée par plusieurs institutions ? Fallait-il les inscrire six fois ou une fois, et comment faire dans ce cas, pour la remise des diplômes ? Nous avons trouvé une solution intermédiaire dont je vous épargne les détails et qu'il faut certainement améliorer.

Ce ne sont que quelques exemples de défis auxquels le secrétariat à Oslo a été exposé. À l'avenir, il faudra disperser la responsabilité administrative qui s'est avérée très lourde pour un seul secrétariat. À partir de la deuxième phase des programmes, qui reprendra cet automne, on tâchera de partager les fonctions du secrétariat entre plusieurs institutions.

Les côtés techniques de l'utilisation de la plateforme ont été un autre défi. L'équipement technologique des participants, c'est-à-dire celui des étudiants ou de leurs écoles ainsi que celui des enseignants universitaires, devait être en mesure de capter le système de LINGO, ce qui n'était pas toujours le cas. Ceci était dû, dans la plupart des cas, au système pare-feu et d'autres mesures de sécurité des écoles ou des communes pour se protéger contre les intrusions. Certains participants ont dû lutter contre leur école ou leur commune pour pouvoir se servir de LINGO, les écoles norvégiennes ayant misé sur d'autres plateformes d'enseignement.

La collaboration scientifique et pédagogique a été fructueuse et sans grands problèmes, du moins pour mon programme exemple, F60. Dans notre milieu restreint d'enseignants universitaires de français en Norvège, c'est la première fois qu'une expérience pédagogique d'une telle envergure a eu lieu. Il est normal que des collègues venant de différentes institutions universitaires aient une certaine coopération dans leur domaine scientifique et qu'ils se rencontrent en congrès et colloques, mais il est moins courant d'avoir une telle collaboration pédagogique. Cette dernière a traditionnellement été limitée à l'évaluation des copies d'examen, où les uns et les autres ont l'habitude d'être présidents du jury chez son université voisine. Le projet PROFFT, par contre, a réuni des collègues pour un nouveau type d'activité commune, dans laquelle il fallait concevoir un programme destiné à une profession particulière, et ensuite, dans la plupart des cas, partager l'enseignement avec un ou plusieurs collègues. Cela veut dire

qu'ils ont profité de leurs spécialités et fait leur maximum pour que l'expérience soit une réussite. Ils ont créé des textes théoriques adaptés aux futurs profs de FLE en Norvège et ils ont pu suivre les mêmes étudiants pendant leur parcours pédagogique. De cette façon, le projet PROFFT nous a poussés à une coopération universitaire nouvelle dans laquelle chaque institution a contribué avec son expertise, ce qui convient très bien à des petits pays comme la Norvège.

L'expérience a également été une occasion pour les enseignants universitaires de se familiariser ou de se perfectionner dans l'utilisation d'une plateforme d'enseignement à une époque où l'on commence à exiger celle-ci même pour les cours ordinaires dispensés sur le campus. Ainsi, la compétence des enseignants qui ont participé au programme PROFFT a nettement augmenté.

Mais, ce qui est le plus important est tout de même la formation que nous avons créée. De la part des enseignants universitaires, l'opinion est unanime : les cours ont été un succès. Pourtant, aussi bien l'élaboration des modules que l'enseignement ont demandé plus de travail qu'un enseignement universitaire traditionnel. Tous les documents élaborés doivent être aussi parfaits que possible avant qu'on les télécharge sur la plateforme, et la correction des copies des apprenants à l'intérieur de celle-ci demande une certaine dextérité et de la persévérance. Pourtant, une fois le matériel élaboré et le cursus conçu, le dispositif peut être réutilisé, ce que nous envisageons de faire à partir de l'automne 2005.

Il y a certainement des améliorations et des ajustements à faire. Certains modules ont exigé trop de travail de la part des étudiants, et ils doivent être ajustés. Le module de grammaire a été jugé trop hétérogène et va être refondu en un cours de grammaire plus traditionnel. Mais, dans l'ensemble il n'y aura pas beaucoup de changement pour la prochaine fois que le programme sera offert. Cela ne veut pourtant pas dire que tout est parfait.

La formation à distance par les TICE a certains désavantages. Le premier et le plus grave est évidemment le manque d'entraînement oral des apprenants. Avec la technologie disponible au moment où nous avons commencé en 2003, les étudiants n'ont pas eu l'occasion de parler, sauf pendant les quatre rencontres physiques. Nous avons certes inclus le son, mais la communication entre les participants pendant les forums synchrones a été par écrit. Pourtant, l'évolution dans ce domaine va vite, et la prochaine fois, les discussions pourront peut-être se faire d'une manière plus naturelle, c'est-à-dire par la voix humaine, de toute façon pour le module « Phonologie et communication orale ». Comme déjà mentionné, nous envisagerons un examen oral en juin, mais étant donné la nature « écrite » du programme, nous ne pouvons pas vraiment tester la compétence orale acquise au cours de la formation PROFFT par cette épreuve.

Le deuxième désavantage, plus général, est lié à l'usage du portfolio. Après la réforme universitaire LMD en Norvège, le portfolio est devenu un moyen d'évaluation banalisé mais critiqué par certains parce qu'on ne peut pas être sûr que les travaux qui s'y trouvent soient l'œuvre authentique des étudiants. Nous travaillons actuellement pour trouver un système de contrôle, soit par l'organisation d'un examen final sur table dans des centres d'examen, soit par d'autres moyens.

Vingt étudiants ont suivi le programme F60 pendant ces deux années. Pour

eux, une formation à l'aide des TICE comme la nôtre a été une occasion unique de pouvoir se spécialiser dans une matière, tout en continuant à exercer leur métier de professeurs. Pour ceux d'entre eux qui habitent loin d'une ville universitaire, une formation à distance de ce genre est même la seule possibilité d'acquérir une formation supplémentaire si l'on n'est pas tout jeune et qu'on a une famille. Le programme PROFFT a ainsi été bien accueilli aussi bien par les participants que par leurs écoles qui manquaient d'enseignants de français. Certains étudiants ont pourtant dû travailler plus que prévu parce qu'ils ne s'étaient pas assurés une réduction nécessaire de leur charge d'enseignement. Une formation à mi-temps, même par le web, demande du temps et de l'énergie, et n'est guère une sinécure.

Malgré les distances physiques, les étudiants ont eu beaucoup de possibilités d'entrer en contact avec les autres apprenants. Dans les équipes de travail que nous avons créées au début, ils ont pu faire des travaux en commun et communiquer par chat. Selon les modules, cette activité a été plus ou moins imposée. Les membres de certains groupes se sont liés réciproquement jusqu'à prendre l'initiative de se rencontrer entre les rencontres organisées par nous. Le forum asynchrone a été moins utilisé que prévu, malgré les efforts acharnés de certains participants pour créer des discussions.

Le contact avec les enseignants a été bon, peut-être meilleur que celui d'un étudiant inscrit à un cours traditionnel sur le campus. Les participants se sont servi régulièrement du courriel interne à la plateforme, et ils ont pu avoir des commentaires personnalisés sur leurs devoirs.

Conclusion

Le projet PROFFT a été une expérience profitable à plusieurs égards. Les universités et les collèges universitaires ont prouvé qu'une collaboration nationale administrative et pédagogique est possible dans le domaine universitaire. Ils ont également montré qu'il est possible d'établir une formation à distance d'enseignants de langues étrangères qui intègre les TICE et la didactique. Et la Norvège a grandement besoin de tels programmes de formation d'enseignants de langues étrangères. Une deuxième langue étrangère sera obligatoire à l'école à partir de l'automne 2006. Les quatre programmes de français et d'allemand seront alors proposés à nouveau à partir de l'automne 2005. En plus, PROFFT sera élargi et inclura dans un premier temps un programme de formation de 60 ETCS d'espagnol et, dans un deuxième temps, une formation analogue de russe.