

# L'apprentissage confiné

## Passage de l'enseignement en semi-autonomie au tout distanciel – un paradoxe ?

Martine VERJANS(1), Willy CLIJSTERS(2)

(1) (2) Universiteit Hasselt, Belgique.

---

**Abstract :** The University of Hasselt or UHasselt has a long tradition of didactic innovation. From its inception in 1972, the academic year was divided into six six-week periods with only a few courses in each period ending with a final assessment. Subsequently, internships were scheduled from the beginning of the course so that students would have the most concrete picture possible of their future working environment. In the early 2000s, it was decided that the training of students should prepare them as well as possible for a professional life integrating lifelong learning. In addition, their training should make maximum use of the possibilities offered by new technologies. At the same time, the university was instructed to examine how much and how different disciplines could use self-directed learning while reducing the volume of on-campus courses. The proposed target was one third face-to-face and two thirds self-directed. The calculation tool was the ECTS where one credit could only count for 27 hours. For a subject such as “Business French”, which weighed six ECTS, this meant 54 hours of classroom teaching and 108 hours of autonomous teaching.

**Mots-clés :** enseignement combiné en semi-autonomie, français des affaires, Covid-19

---

### 1 Le contexte général

L'université de Hasselt<sup>1</sup> ou UHasselt a une longue tradition d'innovation didactique. Dès sa création en 1972, l'année universitaire a été divisée en six périodes de six semaines avec seulement quelques cours pour chacune de ces périodes se terminant par une évaluation finale. Ensuite, des stages étaient programmés dès le début de la formation pour que les étudiants aient l'image la plus concrète possible de leur futur environnement de travail.

---

<sup>1</sup>Hasselt est le chef-lieu du Limbourg belge, une des six provinces de Flandre, la partie néerlandophone de la Belgique. La province francophone de Liège est son voisin du Sud et Bruxelles, capitale de la Belgique et à 80% francophone, est situé à 85 km.

Au début des années 2000, il a été décidé que la formation des étudiants devrait les préparer le mieux possible à une vie professionnelle intégrant l'apprentissage tout au long de la vie<sup>2</sup>. De plus, leur formation devait tirer un profit maximum des possibilités offertes par les nouvelles technologies. Par la même occasion, la consigne a été donnée par l'université d'examiner combien et comment les différentes disciplines pourraient avoir recours à l'apprentissage en autonomie tout en réduisant le volume des cours sur campus. L'objectif proposé était d'en arriver à un tiers de présentiel et deux tiers d'autonomie. L'outil de calcul était l'ECTS où un crédit ne pourrait compter que pour 27 heures<sup>3</sup>. Pour une discipline comme « Français des Affaires »<sup>4</sup> pesant six ECTS<sup>5</sup>, cela revenait à 54 heures de présentiel et 108 heures en autonomie.

## 2 Le contexte spécifique du français dans la faculté de gestion

L'équipe de français de la faculté de gestion s'est ainsi vue confrontée à un énorme défi, coincée entre deux pôles toujours plus distants.

D'un côté, face aux besoins des diplômés éprouvant la nécessité d'une vraie capacité de négociation en affaires vu que le français est la deuxième langue nationale de la Belgique, la langue nationale de la France et la langue des contacts internationaux avec les pays de l'Afrique du Nord et du Congo, son ancienne colonie. De l'autre, face à une évidence : le niveau initial de français est en baisse depuis les années 1980 sous l'influence de l'américanisation du monde du divertissement, de la généralisation de l'informatique, d'une perception de l'anglais comme langue facile.

S'ajoute à tout cela l'absence d'expertise des professeurs quant à un enseignement intégrant efficacement les nouvelles technologies. En effet, les produits finis qui utilisent ces technologies et proposent les contenus dont les futurs managers ont besoin dans leur carrière professionnelle, font encore défaut au début des années 2000.

## 3 Un défi multiple

Afin de respecter le mieux possible la consigne donnée par l'université, la stratégie suivante a été élaborée :

- I. trouver ou dresser l'inventaire des situations de communication auxquelles seront confrontés les managers en herbe ;
- II. trouver ou dresser l'inventaire des éléments linguistiques les plus fréquents dans ces situations : structures des documents oraux et écrits, collocations, lexique ..., et des différences culturelles ayant un impact sur la communication ;

<sup>2</sup>Le « Lifelong Learning » programme européen (2007-2013) rassemble six programmes financés par la Commission européenne (Erasmus, Comenius, Grundtvig, Leonardo da Vinci, Jean Monnet et le programme transversal) et fait suite à des programmes comme Socrates et Erasmus+.

<sup>3</sup>Contrairement au calcul généralement appliqué qui compte 30 heures pour un crédit.

<sup>4</sup>Les cours d'"espagnol" et d'"espagnol des affaires" sont organisés exactement de la même façon que décrit dans cette contribution.

<sup>5</sup>Dans l'ECTS (Système Européen de Transfert et d'Accumulation de Crédits), une année complète compte 60 crédits.

- III. inventorier les types d'activités/exercices que la technologie peut faire aussi bien ou mieux que l'homme (= le professeur) ;
- IV. trouver un logiciel-auteur le plus convivial possible, avec lequel il serait possible d'élaborer ces activités/exercices sans que le créateur (= un professeur de langue) ait besoin de grandes connaissances informatiques ;
- V. inventorier les types d'activités/exercices où le professeur représente une vraie valeur ajoutée.

Pour les deux premiers inventaires, l'on a pu s'inspirer des résultats des projets européens « Linguaplan Limburg 1993-1997<sup>6</sup> », LEOMEP et LEOMEP-MULTI<sup>7</sup>. Ces trois projets fournissent des comptes rendus très utiles, mais surtout trois méthodes de « français des affaires » combinant un manuel papier avec un cd-rom<sup>8</sup>. La recherche concernant les caractéristiques culturelles qui influent sur la communication aussi bien verbale que non verbale s'est faite au travers de plusieurs études internes mais aussi au travers du projet eurégional INTERcCOM. Pour le troisième et le cinquième inventaire, une étude pluridisciplinaire interne a été effectuée.

L'exploration du marché des logiciels auteur a mené bien vite à la conclusion qu'il était préférable d'élaborer une plateforme sur mesure. A cette fin, une équipe de programmeurs s'est mise au travail avec le logiciel Silverlight. Il en est sorti EMCG© (Electronic Multimedia Content Generator©) qui fournit le canevas d'une large gamme d'exercices et qui permet de créer des modules téléchargeables.

A l'aide d'EMCG©, la série « Plurilingua » (Communication interculturelle pour cadres) a tout d'abord été réalisée. Ont suivi ensuite d'autres niveaux de plusieurs langues dans les séries « Lingu@Com » (Langues étrangères pour débutants, CECRL A1 et A2) et « CQA » (Communication quotidienne dans les affaires).

Pour faciliter et optimiser le travail en autonomie, ces modules électroniques intègrent le manuel classique, la correction des exercices, un correcteur automatique, le feedback nécessaire (aussi bien grammatical que lexical et culturel), un dictionnaire intelligent, les versions audio des dialogues et du dictionnaire, tout cela dans une structure transparente, avec une navigation facile entre tous ces éléments.

Mais l'informatique est en continuelle évolution. La diversité des systèmes d'exploitation et du matériel venant sur le marché, ainsi que le succès des smartphones et du nuage, ont conduit à créer EMCG2.0©. Cette nouvelle version de la plateforme auteur, programmée en HTML, garantit la plus grande compatibilité. De plus, l'expérience acquise par le travail avec la plateforme initiale a permis de l'enrichir et de la rendre encore plus performante et conviviale.

---

<sup>6</sup>Ce projet a réuni des partenaires de quatre pays européens, à savoir la Belgique néerlandophone, la France, l'Espagne et l'Irlande. Ils se sont penchés sur la situation des PME-PMI.

<sup>7</sup>Leomep et Leomep-Multi (1997-2033) ont examiné dans sept pays européens le sort des cadres supérieurs techniques (ingénieurs). Pour plus d'informations sur ces projets, voir [www.uhasselt.be/ctl](http://www.uhasselt.be/ctl)

<sup>8</sup>Il s'agit de « Actes de base des professions » (en 4 langues ; Wolters-Plantyn, 1997, p. 238), « Les médias dans les affaires » (Wolters-Plantyn, 1994, p. 209), « Communication-Services-Recrutement » (Wolters-Plantyn, 2005, p. 153)

A l'aide d'EMCG2.0©, même des professeurs-concepteurs sans aucune connaissance informatique peuvent créer des modules multimédias (son, image fixe, films, texte) utilisant une quinzaine de types d'exercices, offrant un dictionnaire multimédia facilement consultable, donnant une correction immédiate, permettant un feedback multi-forme aux niveaux micro et macro. Contrairement aux produits créés antérieurement avec EMCG©, ces modules sont compatibles avec PC, ordinateurs portables, tablettes et smartphones et avec la très grande majorité des systèmes d'exploitation. Et qui plus est, en tant que produits-nuage, ils sont accessibles partout où l'on a accès à l'Internet.

En ce moment, la conversion des produits EMCG© vers des modules EMCG2.0© approche de sa fin<sup>9</sup>.

Parallèlement un instrument de suivi pédagogique important a vu le jour. Il s'agit d'un programme créant automatiquement des tableaux de bord (*dashboards*). Cet instrument donne un aperçu clair et immédiat du travail de l'étudiant, information extrêmement utile aussi bien pour l'étudiant que pour le professeur<sup>10</sup>.

A côté de ces développements technologiques, un planning a été élaboré du travail de préparation que les étudiants doivent faire en autonomie avant de pouvoir se présenter efficacement aux sessions en présentiel. Chronologiquement, il s'agit d'une session questions-réponses sur le travail en autonomie, suivie par la mise en pratique des acquis sous forme de négociations, de présentations orales, de conversations, de débats, de discussions, bref de toutes formes de jeux de rôle, tout cela avec un suivi immédiat par le professeur devenu coach.

## 4 Et puis le confinement

C'est ainsi que, sur un trajet d'une quinzaine d'années, l'apprentissage combiné en semi-autonomie (*semi-autonomous blended learning*) du « français des affaires » s'est instauré petit à petit à la faculté de gestion de l'Université de Hasselt.

La combinaison des deux tiers d'apprentissage autonome en ligne avec un tiers de présentiel porte ses fruits. Les étudiants en apprécient beaucoup la différenciation sur mesure, le rythme individuel selon leur propre niveau de maîtrise, le respect des différents styles d'apprentissage et la liberté d'auto-organisation, même si cela demande au début des encouragements assidus de la part du coach. Le travail du professeur-coach indispensable est devenu nettement plus valorisant. De surcroît il n'est plus répétitif.

Et puis, le 13 mars 2020, le confinement a tout bouleversé. Le monde s'est replié sur lui-même. En moins d'une semaine, il a fallu réorganiser les cours en présentiel du « français des affaires ».

Heureusement UHasselt utilise depuis longtemps BlackBoard, LMS jusque-là utilisé avant tout pour la gestion administrative, l'affichage et l'envoi d'annonces ainsi que comme forum de discussion entre étudiants et professeurs. Mais Blackboard permet

<sup>9</sup>Pour l'état de la situation, consultez [www.commart.eu](http://www.commart.eu). D'ailleurs l'on peut s'y procurer les modules déjà disponibles.

<sup>10</sup>Le RGPD (Règlement Général de la Protection des données) impose l'autorisation préalable de l'étudiant pour pouvoir utiliser cet instrument.

aussi d'enseigner en ligne en temps réel. A partir d'un lien fourni dans l'intitulé d'un cours, des sessions Blackboard Collaborate Ultra (BBC)<sup>11</sup> peuvent être créées par le professeur. Dès qu'ils rejoignent une session, les étudiants sont tous virtuellement présents – par défaut – dans la Salle de cours (*main room*), où le professeur les attend. C'est lui qui autorise l'utilisation de la caméra et du microphone, ainsi que de la fonctionnalité chat. Cet outil de vidéoconférence en temps réel comprend plusieurs fonctionnalités utiles. Ainsi le professeur peut partager des applications et des fichiers et il dispose d'un tableau blanc. Toutefois, la fonctionnalité la plus utile pour les sessions de mise en pratique du cours de « français des affaires » s'est révélée celle qui permet de créer des groupes de travail aléatoires (*breakout groups at random*) dont le nombre de participants peut varier. Contrairement aux sessions en présentiel, ces groupes se forment en un seul clic, donc très rapidement. De plus, les étudiants n'ont pas le choix de leur partenaire(s)-interlocuteur(s). L'approche est donc plus réaliste, plus proche de la vie professionnelle. Un autre avantage non négligeable est le fait que les groupes ne voient pas approcher le professeur. Les étudiants ne réalisent la présence du professeur qu'au moment où celui-ci est entré virtuellement dans un groupe, ce qui donne un stress positif de prestations continues. Et enfin, étudiants et professeur ne s'entendent qu'à l'intérieur du propre groupe, autre plus-value par rapport à la salle de classe en présentiel, où le bruit de tant d'interactions orales perturbe souvent la concentration.

La formation de ces petits groupes de travail virtuels, en alternance avec un retour à la Salle de cours pour un feedback général du professeur ou une simulation « publique » d'un petit groupe avec l'évaluation par leurs pairs (*peers*), n'a posé aucun problème technique. Bien que craignant au début des complications techniques, les professeurs sont parvenus à manipuler très rapidement la fonctionnalité. Paradoxalement, les sessions « questions-réponses », organisées dans la Salle de cours virtuelle de BBC et donc sans aucune préoccupation technique, ne donnaient pas la satisfaction escomptée. Ces sessions dispensées traditionnellement en présentiel dans un amphi, se caractérisent par une grande interactivité. Les questions peuvent venir tout aussi bien d'étudiants souhaitant des précisions par rapport à une partie de la matière parcourue en auto-apprentissage que du professeur souhaitant approfondir certains passages. L'effet boule de neige, une question en évoquant une autre, était inexistant dans BBC. Dans la Salle de cours virtuelle, l'interactivité était donc nettement inférieure. L'interaction bilatérale s'est vue réduite à des questions en « sens unique » : le professeur s'adressant aux étudiants. La communication non verbale manquait énormément : même en activant les caméras, on ne voit qu'une petite partie des participants. Ceci a conduit à une prise de conscience de sa valeur incontestable. En présentiel, le professeur ressentant par le non-verbal si les étudiants comprennent ou non, peut en effet susciter curiosité et intérêt.

---

<sup>11</sup> Appareils et navigateurs : Android – Chrome ; iOS (11 ou ultérieur) – Safari

## 5 En guise de conclusion

Grâce à une assez longue tradition de l'apprentissage combiné en semi-autonomie ainsi qu'à l'expérience de l'équipe du « français des affaires », le confinement provoqué par la pandémie n'a pas posé trop de problèmes. Les étudiants étaient habitués à étudier et à s'entraîner avec les modules en ligne, et ils ont encore plus apprécié ce mode de travail pendant la période de confinement. En effet, ils n'ont pas vu se transformer entièrement leurs cours. Seuls les cours en présentiel ont dû être remplacés par des sessions virtuelles en BBC, et ce sans de vrais obstacles.

Cette transformation imposée par les circonstances a même amené l'équipe des professeurs de « français des affaires, mais aussi d'« espagnol » et d'« espagnol des affaires » à continuer à utiliser BBC, en petits groupes aléatoires, pour les simulations, jeux de rôle, débats, conversations, etc., même sans que le confinement l'impose. Cependant, les sessions « questions – réponses » retourneront au présentiel, sur le campus.

Le non-choix (le cas échéant du confinement) résulte-t-il peut-être toujours dans un choix bien réfléchi ?

## Références bibliographiques<sup>12</sup>

Gelan, A., Fastré, G., Verjans, M., *et al.* (2018), « Affordances and limitations of learning analytics for computer-assisted language learning : a case study of the VITAL project », *Computer Assisted Language Learning*, 31 (3), p. 294-319

Verjans, M., Swinnen, G., Huysmans, M. et Caers, E. (2015), « Cross-cultural research in cross-border regions : verbal and non-verbal professional communication - Method and Survey Design », *Revue internationale d'études en langues modernes appliquées/International Review of Studies in Applied Modern Languages*, 8, pp. 119-128

Verjans, M., Swinnen, G. et Huysmans, M. (2015), « Cross-cultural research in a cross-border region : verbal and non verbal professional communication. The case of the Euregio Meuse-Rhine », *Revue internationale d'études en langues modernes appliquées/International Review of Studies in Applied Modern Languages*, 8, pp. 129-142

Verjans, M. et Gelan, A., « Créativité et recherche : des antagonistes indissociables de l'apprentissage combiné (de langues) en semi-autonomie », in Potolia, A., D. Jamborova Lemay (Éds) (2015), *Enseignement/apprentissage des langues et pratiques numériques émergentes*, pp. 15-27

Clijsters, W. et Verjans, M. (2013), « Une expérience FOS valorisée et valorisante », *Revue internationale d'études en langues modernes appliquées/International Review of Studies in Applied Modern Languages*, 6, p. 19-32

Clijsters, W. et Verjans, M., « Semi-autonomo gecombineerd taalleren : theorie aan de praktijk getoetst », in Kindt S., Dendale P., Vanderheyden A. (Éds) (2012), *La langue mise en contexte – Essais en l'honneur d'Alex Vanneste*, Shaker Publishing BV, p. 161-174

Verjans, M. (2008), « Communication Interculturelle pour Cadres (Techniques) d'Entreprise Plurilingua », in Pagel, Dario (Éd.) (2008), *Dialogues et Cultures*, p. 657-663

Clijsters, W. et Brijs, K. (2006), « Semi-autonomous learning in language education : a testimonial case », *Proceedings 9th International CercleS Conference*

Verjans, M., « Language as the base for multicultural communication in European knowledge society/Jezyk jako podstawa komunikacji multikulturowej w Europejskim Spoleczestwie Wiedzy », in (2001) *Polskie szkolnictwo wyzsze w procesie budowania Europejskiego Spoleczestwa Wiedzy*, Wroclaw Continuo 2001, p. 49-101

Verjans, M., « La recherche LEOMEP : justification, objectifs, population et échantillon », in (1999) *Leonardo's Multilingual Engineers Project : volet 1*, Dunkerque Université du Littoral et de la Côte d'Opale, p. 5-8, 204-206, 211-214

<sup>12</sup>Reprenant quelques publications relatifs aux recherches et projets cités dans l'article.

Verjans, M., “Le profil de communication du cadre technique supérieur flamand”, in (1999) *Leonardo’s Multilingual Engineers Project : volet 2*, Dunkerque Université du Littoral et de la Côte d’Opale, pp. 230-266

Verjans, M., “Recherche comparative internationale à la base de trois méthodes de LSP”, in (1998) *Asp : bulletin du GERAS*, 15-18, Bordeaux Université Victor Segalen, pp. 27-39

Clijsters, W., Verjans, M., Vanderlinden, M., *et al.* (1995), “Linguaplan Limburg, phase 2 : profils linguistiques”, Hasselt UNiversiteit Hasselt

Clijsters, W., Verjans, M., Jooken, K., *et al.* (1994), “Linguaplan Limburg : phase 1 : rapport des audits régionaux”, Hasselt Universitet Hasselt