



Langues secondes, migration et pandémie

Sous la direction de LI Junkai, ACHARD-BAYLE Guy, FRAGONARA Aurora

Se reconnaître en tant qu'apprenant en langues étrangères à l'époque de la pandémie. Quels défis pour la didactique des langues étrangères ?

Radosław Kucharczyk, Marta Wojakowska

Per citare l'articolo

Radosław Kucharczyk, Marta Wojakowska, «Se reconnaître en tant qu'apprenant en langues étrangères à l'époque de la pandémie. Quels défis pour la didactique des langues étrangères ? », *Publifarum*, 39, 2023.

Résumé

L'article s'articule autour des défis liés à l'introduction du téléapprentissage/enseignement dans les lycées polonais suite à la pandémie de Covid-19. Dans la première partie du texte, nous esquissons les recommandations fournies aux enseignants au début du confinement par les autorités nationales, puis nous présentons les premières recherches qui ont vu le jour déjà au mois de juin 2020, ensuite celles postérieures dont l'objectif était d'examiner l'enseignement/apprentissage des langues à distance de manière plus complexe. Dans la suite de l'article, nous nous référons aux résultats de notre étude empirique pour aborder l'usage par des apprenants des outils d'apprentissage en ligne (logiciels, plateformes, etc.), leur gestion des apprentissages (planification, suivie, évaluation) ou encore leurs relations avec des camarades de classe et des enseignants. L'enquête à laquelle nous avons recouru lors de la recherche a été réalisée auprès de 138 lycéens polonais en 2021. Pour réaliser notre étude nous sommes partis du principe que – malgré les opinions négatives sur l'enseignement/apprentissage en ligne véhiculées surtout par les médias, le confinement pourrait s'avérer avantageux pour les apprenants en langues qui – à priori – devrait être préparés au travail en autonomie, notion qui trône depuis des années en classe de langue.

Abstract

This article focuses on the challenges associated with the introduction of distance learning/teaching in Polish secondary schools following the Covid-19 pandemic. In the first part of the text, we outline the recommendations given to teachers at the beginning of the lockdown by the national authorities, then we present the first research studies that were already underway in June 2020, followed by later studies whose aim was to examine distance language teaching/learning in a more complex way. In the remainder of the article, we refer to the results of our empirical study to discuss learners' use of online learning tools (software, platforms, etc.), their learning management (planning, monitoring, assessment) and their relationships with classmates and teachers.

The survey we used for the research was carried out among 138 Polish secondary school students in 2021. Our study was based on the premise that - despite the negative opinions about online teaching/learning conveyed mainly by the media - confinement could prove advantageous for language learners who - on the face of it - should be prepared to work autonomously, a notion that has reigned supreme for years in the language classroom.

Introduction

La pandémie de Covid-19 a fait subir aux systèmes éducatifs un choc sans précédent dans l'histoire, bouleversant la vie de près de 1,6 milliard d'apprenants dans plus de

190 pays sur tous les continents¹. En effet, les années 2020 et 2021 ont été très mouvementées pour les apprenants et les enseignants. La plupart d'entre eux ont dû faire face à des changements constants, de la fermeture des établissements à l'apprentissage en ligne, en passant par la gestion de protocoles de santé, la mise en œuvre des règles de distanciation sociale lors du retour en classe, sans compter la fatigue en raison des longues journées passées devant l'ordinateur. Il est évident qu'avec l'avènement de la société virtuelle, et surtout face à la pandémie, l'enseignement des langues revêt une nouvelle forme.

Notre article se donne pour ambition de mieux cerner les défis pour la didactique des langues étrangères à partir des résultats d'une enquête menée auprès de lycéens polonophones ayant une expérience de 12 mois d'apprentissage à distance. Pour ce faire, nous présenterons tout d'abord le contexte théorique des études sur l'enseignement/apprentissage à distance, puis nous nous pencherons sur le cadre théorique de l'étude empirique afin d'analyser ensuite les résultats de l'enquête et d'en tirer des conclusions.

1. L'enseignement/apprentissage en Pologne à l'époque de la pandémie

1.1. *Les failles du système d'éducation*

Les fermetures d'établissements scolaires, dues à la pandémie de Covid-19, ont eu un impact très variable sur les élèves du monde entier, tous ne disposant pas des mêmes opportunités, outils ou accès nécessaires pour poursuivre leur éducation. La plupart des pays ont dû instaurer dans la précipitation des systèmes d'apprentissage à distance, souvent pour la première fois à grande échelle, d'où la qualité et l'efficacité incertaines de ces programmes. C'était également le cas de la Pologne où l'enseignement à distance était connu uniquement au niveau de l'enseignement supérieur. Pour les écoles primaires et secondaires, cette forme d'apprentissage/enseignement était perçue comme nouvelle, développée dans l'urgence et imposée. Et le système éducatif polonais en a énormément souffert. Le rapport de l'Organisation de coopération et de développement économiques (désormais OCDE) de septembre 2021, consacré notamment à la gestion de la crise du coronavirus par chacun des systèmes scolaires, souligne

que l'école polonaise n'était pas aussi prête que les autres pays occidentaux à faire face à cette situation inédite. Selon les données de l'OCDE, la Pologne était, avant le confinement, l'un des pays où l'on utilisait le moins les nouvelles technologies en classe. Seuls 15 % des professeurs avaient de l'expérience dans le téléapprentissage, contre 53 % pour la moyenne Occident. Or, le rapport de la Cour des comptes polonaise – NIK de 2019 pointait l'absence de stratégie pour la transformation numérique de l'éducation, et soulignait l'inexistence d'une offre aux établissements scolaires.

En Pologne, le ministère de l'Éducation nationale a suspendu les cours aux écoles² du 12 mars 2020 au 27 mars 2020, pour ensuite organiser l'enseignement à distance et ainsi fermer les écoles du 30 mars 2020 jusqu'au 25 mai 2021. Selon le rapport de l'OCDE, la Pologne a été l'un des pays dans le monde où l'enseignement à distance a duré le plus longtemps (plus de 48 semaines) (OCDE 2021). En comparaison, selon des chiffres de l'Unesco³ (2021), la France a fermé ses écoles pendant 9,7 semaines au total. L'Allemagne a fermé les siennes pendant 23,6. Le Royaume-Uni, 25,9. L'Italie, 30 semaines. Du fait des fermetures d'écoles, les procédures d'évaluation des apprenants ont été révisées et modifiées, les examens reportés et, dans certains cas, remplacés par le contrôle continu. SUJECKA-ZAJAC (2021 : 257) remarque qu'il y avait beaucoup plus d'évaluation formative fondée sur le travail régulier et autonome.

En ce qui concerne la façon de travailler, la pandémie a forcé tous les établissements scolaires à utiliser des outils collaboratifs tels que *Google Meet*, *Microsoft Teams*, *Skype* ou *Zoom*. Néanmoins, l'étude de l'Unesco (2021) souligne que le recours à l'enseignement asynchrone en Pologne a été beaucoup plus fréquent que dans d'autres pays européens : 46 % des enseignants ont demandé aux élèves de remplir leur cahier d'activité par courriel (PLEBAŃSKA *et al.*, 2020).

Quant au fonctionnement des écoles, la crise a mis en évidence un certain nombre de vulnérabilités, notamment des faiblesses du matériel numérique. Une étude du gouvernement polonais sur l'enseignement pendant la pandémie du Covid-19 (rapport de NIK, 2021) a souligné le manque d'équipement aussi bien dans les établissements scolaires que chez les enseignants et les apprenants. 20 % des enseignants répondant dans le rapport publié sous la direction de Anna BUCHNER et Maria WIERZBICKA (avril 2020) avançaient le problème du matériel informatique : 82,6 % ont pratiqué l'enseignement à distance en recourant à leur matériel personnel. En ce qui concerne les élèves,

selon la même source, faute d'équipement informatique, 36 % des foyers polonais n'ont pas été en mesure d'aider les enfants pendant la crise sanitaire⁴. Les enfants des familles à revenu faible ont dû faire face à des conditions d'apprentissage difficiles. Ils souffraient non seulement de l'indisponibilité des équipements pour suivre les cours, mais également des problèmes liés à l'exiguïté du logement, au surpeuplement ou encore à un entourage familial peu encourageant. De plus, le rapport du gouvernement polonais a dressé un bilan alarmant de la couverture internet très inégale entre les régions de Pologne (notamment entre les zones urbaines et rurales). Si certaines régions et grandes villes affichent des couvertures internet très élevées, comme la Mazovie, d'autres sont largement exclues de ce réseau (les villes de moins de 10 000 habitants).

La seconde édition du document, élaboré par le Centre numérique polonais auprès de 687 enseignants au niveau primaire et secondaire, souligne le faible niveau de compétences numériques chez les élèves. Ces derniers savent utiliser leurs smartphones mais pas les programmes informatiques à but éducatif (PTASZEK *et al.* 2020).

Ce bref passage en revue des résultats des rapports a mis en avant plusieurs lacunes du système scolaire polonais face à l'épidémie de coronavirus. Il est temps de nous focaliser sur les principaux acteurs de cette crise – le personnel enseignant.

1.2 Le rôle crucial des enseignants

L'expérience de l'enseignement à distance suscite des émotions mitigées parmi le corps pédagogique : de l'enchantement devant les nouvelles possibilités à la conviction de l'échec absolu du processus d'apprentissage.

Le rapport de NIK montre que les opinions des enseignants sur l'enseignement à distance sont partagées. Néanmoins, nombreux sont ceux qui, comment l'indiquent BUCHNER et WIERZBICKA (2020), ne sont pas satisfaits de leur expérience liée au travail en ligne. Les enseignants enquêtés l'expliquent par la mobilisation en toute hâte, le stress, de faibles compétences numériques et le temps excessivement long investi dans la préparation du cours. Cela découlait surtout d'un manque de soutien systémique, d'un manque de formation adéquate et d'une intervention trop lente de l'État. 25 % des répondants mentionnaient également « une mauvaise gestion ministérielle remplie de contradictions » (*ibidem* : 34).

Qui plus est, l'ouvrage publié sous la direction de Jacek PYZALSKI en juin 2021 souligne que le travail des établissements scolaires, y compris celui des enseignants, se concentrait sur le déploiement d'infrastructures permettant de continuer à enseigner sans réflexion sur la manière de réorganiser les horaires de cours. La preuve : certains enseignants avaient des journées de plus de 9 heures de cours en visioconférence. En effet, l'attention du corps pédagogique s'est focalisée sur une transposition rapide des dispositifs pédagogiques, sans tenir compte des modèles de conception pédagogique. Dans l'enquête réalisée par le Centre numérique polonais, les enseignants eux-mêmes ont admis qu'ils ne savaient pas comment stimuler l'intérêt de leurs élèves, comment animer le groupe ou le mettre en action dans une classe virtuelle. Cependant, le manque de compétences numériques avancé ci-dessus a conduit des enseignants à s'auto-former dans l'urgence. Les rapports de la fin du confinement indiquent qu'au fur à mesure de la pandémie, on a assisté à un progrès, une utilisation de plus en plus systématique de la visioconférence et, surtout, une entraide entre les enseignants. Il est intéressant de noter qu'en juin 2020, presque la moitié (41 %) des répondants envisageait d'utiliser de nouvelles applications dans l'avenir (PLEBANSKA *et al.* 2020). Ces résultats indiquent que les enseignants ne sont pas encore totalement préparés à l'enseignement à distance, mais que, malgré les difficultés indiquées, ils ne sont pas découragés et ne le rejettent pas dans l'avenir.

1.3 L'enseignement/apprentissage des langues pendant la pandémie

Comme nous l'avons vu, la crise sanitaire a engendré des changements considérables dans les pratiques éducatives. Ces changements ont également entraîné des répercussions significatives pour le processus d'enseignement des langues dont l'objectif primordial est de développer la capacité des apprenants à communiquer dans la langue cible. Il semble aussi que la didactique des langues soit un domaine où les pratiques numériques occupent depuis longtemps une place importante. Déjà dans les années 1990, avec l'apparition du multimédia, les chercheurs en didactique des langues (BARBOT 1997 ; DEVELOTTE 1997) ont pointé les potentialités de ces supports en termes d'apprentissage des langues. Des revues telles que *Le Français dans le monde* (n° ind, juillet 1997) ou *Études de linguistique appliquée* (n° 112) dans les années 1990 ont été entièrement consacrées aux nouvelles technologies dans

l'enseignement/apprentissage des langues. Daniel COSTE parlait alors de « la nouvelle donne » dans l'enseignement des langues (1999 : 10) et il annonçait avec justesse les éléments numériques qui se sont confirmés ces dernières années. Comme le remarquait Christine DEVELLOTTE (2017 : 449), « la multimodalité (ou coprésence du son, du texte, de l'image fixe et de la vidéo), liée à l'interactivité et à l'hypertextualité permettaient d'envisager une vision renouvelée de l'apprentissage des langues ». Puisque le langage est étroitement lié aux moyens de communication, l'apparition de nouveaux supports écrits ou oraux a mené à des changements importants dans ce domaine en particulier. Ainsi, les enseignants de langues étaient beaucoup plus influencés par l'évolution technologique que leurs collègues enseignant d'autres matières et donc, mieux préparés au passage en distanciel sur le plan méthodologique. Dans un tel contexte, la question qui se pose est de savoir si l'enseignement à distance deviendrait un élément constitutif de l'expertise des enseignants de langues étrangères.

Le rapport organisé en février 2021 par le Centre européen pour les langues vivantes à Gratz semble encourageant : 735 professionnels de 40 pays ont répondu à des questions sur la manière dont la méthodologie, les objectifs d'apprentissage et l'évaluation avaient été affectés pendant le confinement. L'enquête a révélé que, si 27 % des répondants avançaient des difficultés à planifier les cours de langues, 22 % trouvent leurs leçons beaucoup plus variées et motivantes, 75 % des enseignants ont bien réussi à s'adapter à une nouvelle façon d'enseigner.

Quant au contexte polonais, les rapports et les bilans de l'année 2020/2021 se focalisent surtout sur les enseignants, moins sur les vécus des élèves et encore moins sur l'enseignement des langues à l'école⁵. Cela nous amène au cœur de notre réflexion : Quels sont les bénéfices que l'enseignement/apprentissage à distance a apportés aux élèves ?

2. Le cadre théorique et la méthodologie

Dans notre recherche, nous sommes partis du principe que l'enseignement/apprentissage à distance pouvait être bénéfique pour les lycéens polonophones. D'un côté, ils ont pu travailler plus sur le développement des compétences langagières grâce aux nouvelles possibilités qui leur ont été offertes par suite de l'enseignement à distance.

De l'autre, ils ont pu devenir encore plus autonomes, car depuis le confinement, ils sont devenus les vrais gérants de leurs apprentissages. Force est aussi de constater que leur relation avec l'enseignant de langue a subi des modifications : nous supposons qu'elle est devenue plus profonde. En effet, le confinement a permis aux enseignants de langue (qui en Pologne possèdent également une formation psychologique) d'encadrer plus leurs élèves et d'être plus attentifs à leurs besoins psychologiques et affectifs.

2.1 Les questions et les hypothèses de la recherche

Pour réaliser notre étude empirique, nous avons formulé les questions de recherche, suivies d'hypothèses :

Q1 : Dans quelle mesure l'enseignement/apprentissage à distance a-t-il permis aux élèves interrogés de développer leurs compétences en langues ?

H1 : L'enseignement/apprentissage à distance a donné aux élèves plus de possibilités de pratiquer la langue, donc ils se sentent plus compétents.

Q2 : Dans quelle mesure l'enseignement/apprentissage à distance a-t-il permis aux élèves de mieux gérer leurs apprentissages et de devenir encore plus autonomes ?

H2 : Étant déjà habitués à travailler en autonomie, les apprenants ont pu renforcer leur savoir-apprendre (planification, gestion et autoévaluation des apprentissages).

Q3 : Dans quelle mesure la relation enseignant-apprenant s'est-elle vu modifier lors de l'enseignement/apprentissage en ligne ?

H3 : Comme les enseignants étaient plus attentifs aux besoins affectifs et psychologiques de leurs apprenants, la relation est devenue plus proche.

2.2 Le groupe cible

Nous avons mené notre recherche auprès de lycéens polonophones de français L2 (N=138). Quant au choix des participants de notre étude empirique, nous sommes passés par l'échantillonnage dirigé. En effet, notre recherche ciblait les lycéens, car nous sommes partis du principe qu'ils étaient suffisamment matures pour bien profiter des avantages de l'enseignement/apprentissage à distance. De plus, ils ont déjà de l'expérience concernant l'apprentissage des langues où l'autonomie de l'apprenant est censée être développée, donc ils sont en mesure de gérer de manière responsable leurs

apprentissages. Force est aussi de constater que notre échantillon était aléatoire, et à participation volontaire. Nous avons distribué le questionnaire d'enquête auprès d'élèves de lycées appartenant à nos réseaux de contacts professionnels, et seuls les élèves qui le voulaient pouvaient participer à l'étude. Au total, nous avons interrogé 138 apprenants (N=138) dont les caractéristiques sont présentées ci-dessous :

Tableau 1. Caractéristiques des apprenants interrogés.

N= 138[%]	
<i>Le sexe</i>	
homme	51
femme	63
<i>La classe</i>	
1 (14-15 ans)	34
2 (15-16 ans)	67
3 (16-17 ans)	37
<i>Le lieu de vie</i>	
village	38
ville jusqu'à 50 000 habitants	46
ville entre 50 000 et 150 000 habitants	18
ville entre 150 000 et 500 000 habitants	3
ville de plus de 500 000 habitants	33

2.3 L'outil et la méthode de recherche

Pour réaliser notre étude empirique, nous nous sommes servis d'un questionnaire d'enquête. Si nous avons choisi cette technique de recherche, c'est parce qu'elle se prête le mieux aux objectifs que nous nous sommes posés, à savoir recueillir des données fiables sur l'impact de l'apprentissage/enseignement à distance sur les

apprenants polonophones. De plus, « le questionnaire écrit, distribué de façon standardisée, élimine le facteur de perturbation constitué par l'enquêteur : sa présence, sa façon de poser les questions, d'interpréter et noter les réponses, etc. » (GRAWITZ 2001 : 672). En effet, les personnes interrogées ont suffisamment de temps pour lire les questions, ce qui influe sur la sincérité de leurs réponses, car elles prennent le temps pour y réfléchir.

Notre questionnaire d'enquête se compose de 20 questions fermées et de 3 questions à courtes réponses, ce qui nous a permis de passer par l'approche mixte (qualitative et quantitative). Les questions que nous avons adressées aux participants seront présentées lors de l'analyse des données recueillies.

Le questionnaire de l'enquête contient également des données signalétiques, ce qui nous a permis de dresser le profil des personnes interrogées, que nous avons présenté dans la partie précédente de l'article. Notre enquête a été diffusée en ligne au mois d'avril 2021.

3. Les résultats et les discussions

Dans la partie qui suit, nous présentons l'analyse des données que nous avons recueillies lors de l'étude empirique. L'analyse englobe trois perspectives qui reflètent les objectifs de notre recherche, à savoir : le développement des compétences langagières, la gestion des apprentissages et la relation avec les enseignants de langues.

3.1 L'enseignement à distance et le développement des compétences langagières

L'exposition et la pratique des langues

Dans les tableaux qui suivent, nous présentons les données relatives à l'exposition et à la pratique des langues étrangères pendant le confinement.

Tableau 2. Questions relatives à la pratique des langues étrangères pendant le confinement.

Question de l'enquête	N=138			
	[%]			
Grâce à l'enseignement/apprentissage à distance :	entière- ment en accord	plutôt en accord	plutôt en désac- cord	entière- ment en désac- cord
J'ai été plus exposé aux langues étrangères (par exemple, films, chansons en langues étrangères). (Q14)	39	33	12	15
J'ai plus pratiqué les langues (par exemple, lors de la communication sur internet, etc.). (Q17)	30	27	23	20

L'analyse des résultats nous permet de constater que, dans la majorité des cas - pendant le confinement – les apprenants interrogés ont été plus exposés aux langues étrangères qu'ils apprennent. De plus, ils ont eu plus d'occasion de les pratiquer. Cet état de choses est peut-être causé par le fait que les apprenants passaient plus de temps sur l'ordinateur où ils regardaient des vidéos ou écoutaient des émissions audio dans les langues cibles. De plus, il se peut aussi qu'ils pratiquent plus les langues en échangeant sur Internet (chats, réseaux sociaux) avec leurs camarades étrangers. Bref, il en résulte que lors du confinement les apprenants interrogés ont été plus souvent exposés à des situations authentiques pour pratiquer les langues étrangères ce qui pourrait – à nos yeux – avoir de l'impact positif sur leurs compétences langagières.

Les stratégies

Un bloc de questions de notre questionnaire d'enquête se référait aux stratégies que les apprenants interrogés utilisent pour pratiquer les langues. En effet, nous avons voulu savoir si les stratégies en question s'étaient modifiées lors de l'enseignement/apprentissage en ligne. Ci-contre, nous présentons les réponses des élèves :

Tableau 3. Questions relatives aux stratégies utilisées pour pratiquer les langues.

Question de l'enquête	N=138			
	[%]			
Grâce à l'enseignement/apprentissage à distance :	entière- ment en accord	plutôt en accord	plutôt en désac- cord	entière- ment en désac- cord
j'ai développé des stratégies d'écoute plus efficaces. (Q1)	11	25	39	25
j'ai développé des stratégies de lecture plus efficaces. (Q2)	9	32	39	20
j'ai développé des stratégies d'écriture plus efficaces. (Q3)	8	24	45	23
j'ai développé des stratégies de production orale plus efficaces. (Q4)	14	24	38	25
j'ai appris à mieux apprendre le lexique. (Q5)	15	22	36	27

L'analyse des réponses des apprenants nous permet de constater que rares sont les élèves pour qui l'enseignement/apprentissage à distance était l'occasion de développer des stratégies d'apprentissage. En effet, la majorité des apprenants n'ont pas développé de stratégies qui leur permettraient de mieux appréhender l'écoute ou la lecture dans les langues étrangères. Il en va de même pour les capacités productives : la plupart des apprenants sont d'avis qu'ils n'ont pas développé de stratégies plus efficaces relatives aux compétences en question. Néanmoins, le score est légèrement plus élevé pour la production orale, ce qui peut être causé par le fait que les élèves ont plus pratiqué les langues lors du confinement. Quant au lexique, les résultats sont aussi loin d'être satisfaisants ; cependant, les apprenants sont plus persuadés d'avoir découvert de nouvelles stratégies d'apprentissage, ce qui peut être en corrélation avec la découverte de nouvelles applications d'apprentissage dont nous discuterons la question plus bas.

L'interculturel et le plurilinguisme

Il nous semble tout à fait naturel que, pendant le confinement, les apprenants ont eu plus de possibilités de découvrir les cultures cibles et de remarquer des ressemblances et différences entre les langues qui font partie de leur répertoire langagier. Les réponses des élèves relatives à ces deux aspects sont présentées dans le tableau qui suit :

Tableau 4. Questions relatives à l'interculturel.

Question de l'enquête	N=138			
	[%]			
L'enseignement/apprentissage à distance t'a-t-il permis de :	entière-ment en accord	plutôt en accord	plutôt en désaccord	entière-ment en désaccord
mieux comprendre la culture des pays dont tu apprends les langues ? (Q19)	17	25	28	30
percevoir davantage les différences et les ressemblances entre les langues que tu connais ? (Q20)	16	34	30	20

Une grande partie des personnes interrogées déclarent que l'enseignement/apprentissage à distance leur a permis de mieux connaître la culture des pays dont elles apprennent les langues. La moitié des élèves sont d'avis que l'apprentissage des langues lors du confinement leur a donné la possibilité de percevoir les différences et les ressemblances entre les langues qui font partie de leurs ressources langagières, ce qui est une condition *sine qua non* de la didactique du plurilinguisme (cf. KUCHARCZYK 2018 ; WOJAKOWSKA 2021).

3.2 L'enseignement à distance et la gestion des apprentissages

En réalisant notre étude empirique, nous avons également voulu savoir à quel point l'enseignement/apprentissage à distance a eu un impact sur le savoir-apprendre des personnes interrogées.

Se reconnaître en tant qu'apprenant en langues

Tout d'abord, nous avons voulu examiner l'auto-conscience des apprenants relative à leurs points forts et faibles en tant qu'apprenants en langues. Les réponses des élèves sont présentées dans le tableau qui suit :

Tableau 5. Questions concernant l'auto-conscience linguistique des apprenants.

Question de l'enquête	N=138 [%]			
Grâce à l'enseignement/apprentissage à distance :	entière- ment en accord	plutôt en accord	plutôt en désac- cord	entière- ment en désac- cord
j'ai découvert mes côtés forts en tant qu'apprenant en langues. (Q12)	14	25	36	26
j'ai découvert mes côtés faibles en tant qu'apprenant en langues. (Q13)	20	27	34	19

L'analyse des données recueillies nous permet de constater que la majorité des apprenants n'ont pas découvert leurs côtés forts en tant qu'apprenant ; en revanche, presque la moitié des personnes interrogées déclarent avoir des défaillances qui les empêchent d'étudier les langues de manière efficace. Cette perspective est visible dans les réponses à la question ouverte « Qu'est-ce que tu as appris sur toi lors de l'enseignement/apprentissage à distance. » La majorité des réponses données⁶ par les apprenants confirment qu'ils avaient du mal à se motiver pour apprendre lors du confinement :

A57 : J'ai beaucoup de mal à me concentrer lorsque j'apprends à distance. Je suis paresseux et je ne peux pas me forcer à travailler, même lorsque l'échéance de la tâche est dans les 12 heures.

A110 : Moins d'engagement pour les cours à distance que pour les cours sur place.

Les élèves interrogés mentionnent non seulement des problèmes de motivation mais aussi des problèmes liés à la planification des apprentissages :

A67 : Je ne sais pas bien m'organiser. Je manque de motivation. Je suis paresseux.

Outre les défaillances relatives à la planification des apprentissages, certains élèves ont aussi découvert qu'apprendre des langues leur pose des problèmes :

A136 : Je ne suis pas capable d'organiser mon temps, j'ai besoin de pauses plus longues pendant mon temps d'étude pour l'expression artistique. L'apprentissage des langues étrangères m'est difficile.

Certains élèves ont aussi diagnostiqué leurs côtés faibles en tant qu'apprenant en langues, même s'ils savent déjà comment y remédier :

A91 : J'ai remarqué mes côtés faibles en matière d'apprentissage. Je sais comment l'améliorer.

Certains élèves se sont rendu compte – lors de l'enseignement/apprentissage en ligne – que passer du temps à l'école leur est stressant :

A125 : En étudiant à la maison, je ne me sens pas aussi stressé qu'à l'école.

Il faut quand même souligner que certains élèves ont découvert leurs côtés forts en tant qu'apprenant lors du confinement. Certains ont réalisé qu'ils arrivent à se concentrer sur plusieurs tâches en même temps :

A10 : Je suis capable de me concentrer sur plusieurs choses à la fois.

D'autres ont découvert d'autres techniques d'apprentissage des langues et se sont sentis compétents en langues :

A20 : J'ai appris que les langues s'apprennent mieux dans les films, les séries télévisées, etc. que dans les cours. C'est une forme plus agréable et elle fournit des informations sur une langue couramment utilisée plutôt que sur la grammaire.

Il nous semble aussi important de souligner que certains apprenants ont apprécié la possibilité d'entrer en interaction dans la langue cible pour perfectionner leurs compétences langagières :

A55 : Au cours de l'apprentissage à distance, j'ai compris l'importance des conversations informelles dans une langue étrangère avec mes pairs. Grâce à eux, j'ai appris que le plus important est de ne pas avoir peur de faire des erreurs dans une conversation ordinaire – elles commenceront à « disparaître » avec le temps.

Encore d'autres élèves ont aimé – pendant l'enseignement/apprentissage en ligne – apprendre des langues :

A72 : Je me suis rendu compte que je suis capable d'apprendre des choses que je n'aime pas. J'ai également remarqué que l'apprentissage des langues se fait sans grande difficulté.

Planifier et évaluer ses apprentissages

Un bloc de questions de notre questionnaire d'enquête visait à examiner à quel point l'enseignement/apprentissage à distance a exercé une influence sur les capacités suivantes des personnes interrogées : gérer le temps consacré à l'apprentissage, évaluer ses compétences en langues et se fixer de nouveaux objectifs. Les données recueillies sont présentées dans le tableau ci-dessous :

Tableau 6. Questions relatives à l'auto-évaluation des apprenants.

Question de l'enquête	N=138 [%]			
	entière- ment en accord	plutôt en ac- cord	plutôt en désac- cord	entièrement en désac- cord
Grâce à l'enseignement/apprentissage à distance :				
j'ai appris à mieux gérer le temps consacré à l'apprentissage des langues. (Q8)	17	20	25	38
je sais mieux évaluer mes compétences en langues. (Q9)	12	25	45	19
je me suis fixé de nouveaux objectifs relatifs à l'apprentissage des langues. (Q18)	20	28	31	21

Les réponses fournies par les apprenants interrogés sont loin de confirmer nos hypothèses de départ. La majorité des personnes sont d'avis que leurs capacités à gérer le temps consacré à l'apprentissage, à évaluer le progrès qu'ils ont fait en langues et à se fixer de nouveaux objectifs n'ont pas évolué, ce qui peut être la preuve d'un entraînement insuffisant à l'autonomie qui devrait avoir sa place légitime en classe de langue. Il faut tout de même constater que les résultats concernant la fixation de nouveaux objectifs sont mitigés, ce qui peut s'expliquer par le fait que les apprenants interrogés ont commencé à traiter les langues étrangères de manière plus utilitaire.

Se ressentir compétent en tant qu'apprenant en langues

Une partie des questions incluses dans notre questionnaire d'enquête portait sur le sentiment d'auto-efficacité des élèves interrogés. Les réponses sont présentées dans le tableau ci-contre :

Tableau 7. Questions relatives à l'autonomie des apprenants.

Question de l'enquête	N=138 [%]			
Grâce à l'enseignement/apprentissage à distance :	entière- ment en accord	plutôt en accord	plutôt en désac- cord	entière- ment en désac- cord
j'ai découvert des applications qui me facilitent l'apprentissage des langues. (Q6)	28	30	24	18
j'ai pu apprendre des langues de manière plus efficace. (Q7)	12	27	30	32

Seulement 39 % des personnes interrogées (les réponses « entièrement en accord » et « plutôt en accord » prises ensemble) sont persuadées qu'elles ont pu apprendre les langues de façon plus efficace lors de l'enseignement/apprentissage à distance. Le reste ne partage pas cette opinion, ce qui ne nous permet pas de confirmer notre hypothèse de départ. En revanche, plus de la moitié des élèves ont découvert de nouvelles applications qui leur faciliterait l'apprentissage des langues. Il est étonnant de voir la contradiction qui s'est mise en place. D'un côté les apprenants interrogés ont plus pratiqué les langues lors de l'enseignement/apprentissage à distance, car ils y étaient plus exposés, mais de l'autre ils ne trouvent pas avoir appris à apprendre ces langues de manière plus efficace. L'interprétation qui s'impose est la suivante : soit les élèves ne sont pas conscients du progrès qu'ils ont fait (défaillances relatives à l'auto-évaluation des compétences langagières), soit ils ne savaient pas profiter pleinement des opportunités qui leur ont été données par le confinement forcé, car ils n'étaient pas suffisamment autonomes.

3.3 L'enseignement à distance et la relation avec les enseignants de langues

Lors de notre étude empirique, nous avons aussi voulu nous informer sur la qualité des relations entre les enseignants de langues et leurs apprenants.

Le feedback envoyé par l'enseignant

Tout d'abord, nous avons posé des questions concernant le feedback qui était envoyé aux élèves par leurs enseignants. Par feedback, nous entendons soit l'information sur les apprentissages qui est communiquée aux apprenants (l'évaluation), soit la note donnée par l'enseignant (la notation). Les données recueillies sont présentées dans le tableau ci-dessous :

Tableau 8. Questions relatives à l'évaluation.

Question de l'enquête	N=138 [%]			
Grâce à l'enseignement/apprentissage à distance :	entièrement en accord	plutôt en accord	plutôt en désaccord	entièrement en désaccord
mes compétences en langues ont été mieux évaluées. (Q10)	10	18	31	41
mes compétences en langues ont été mieux notées. (Q11)	14	30	30	26

L'analyse des résultats nous permet de constater que plus de 44% des personnes interrogées trouvent qu'elles ont été mieux notées lors de l'enseignement/apprentissage à distance, ce qui peut résulter du caractère des contrôles et des tests faits en ligne. En effet, ils se caractérisent par un faible niveau de fiabilité, vu le manque de possibilité à veiller sur le travail autonome de l'apprenant. Quant à l'évaluation des compétences langagières, presque deux tiers des élèves sont d'avis qu'elles n'ont pas

été mieux évaluées, ce qui peut résulter de la façon dont les enseignants de langues travaillaient lors du confinement.

La relation avec les enseignants de langues

Dans la suite de notre étude empirique, nous avons examiné la relation qui s'est mise en place lors de l'enseignement/apprentissage à distance entre l'apprenant et les enseignants de langues. Les réponses des apprenants sont présentées dans le tableau qui suit :

Tableau 9. Questions examinant la relation entre l'apprenant et les enseignants de langues.

Question de l'enquête	N=138			
Grâce à l'enseignement/apprentissage à distance :	entièrement en accord	plutôt en accord	plutôt en désaccord	entièrement en désaccord
j'ai mieux connu mes enseignants de langues. (Q15)	10	22	38	30
j'ai plus apprécié le travail de mes enseignants de langues. (Q16)	17	23	36	25

L'analyse des données que nous avons recueillies nous permet de constater que rares sont les apprenants qui ont mieux connu leurs enseignants lors du confinement. Il en va de même pour l'appréciation du travail des professeurs : dans la majorité des cas, les élèves interrogés ne l'ont pas apprécié. Ce point de vue est également visible dans les réponses des élèves à la question concernant leurs observations relatives au travail des enseignants de langues lors du travail en ligne. Dans la majorité des cas, les apprenants sont assez critiques par rapport au travail de leurs enseignants lors du confinement. Ils leur reprochent de ne pas maîtriser suffisamment les nouvelles technologies pour faire leurs classes en ligne. D'autres élèves trouvent aussi que les enseignants ne traitaient pas leur travail de façon sérieuse tout en négligeant leurs devoirs et les besoins des apprenants :

A19 : Ils ne faisaient pas trop d'effort, par exemple, pendant que j'écrivais le test, le professeur est allé se faire un café.

Certains constatent aussi que leurs enseignants n'ont pas exploité toutes les possibilités de l'enseignement/l'apprentissage à distance :

R49 : Il y avait plus de possibilités de varier les cours (avec différents types de supports pédagogiques) et ce potentiel n'a pas été trop utilisé.

Pour être juste, il faut aussi souligner que certains élèves essaient d'expliquer pourquoi ils n'apprécient pas le travail de leurs enseignants :

A32 : Le travail des enseignants est certainement entravé lors de l'apprentissage à distance, entre autres parce qu'ils n'ont pas de contact direct avec les étudiants.

Néanmoins, il arrive aussi que certains élèves soient reconnaissants envers le travail de leurs enseignants :

R87 : Ils avaient tendance à être plus créatifs, à utiliser des matériaux plus attrayants et souvent plus intéressants que ceux utilisés lors des cours en classe. Ils étaient souvent bien préparés et il semble qu'une forme différente de connaissance ait également été une expérience positive pour eux.

En guise de conclusion

Notre article s'est donné pour ambition de mieux cerner les défis pour la didactique des langues étrangères à partir des résultats d'une enquête menée auprès des lycéens polonophones ayant une expérience de 12 mois d'apprentissage à distance. Après avoir analysé des rapports européens et mondiaux sur les défis auxquels ont fait face les enseignants et les établissements scolaires durant cette période difficile, nous avons décidé d'effectuer notre recherche sur les vécus des élèves en nous focalisant sur l'enseignement des langues à distance à l'école. Inspirés par le rapport polonais de Jacek Pyzalski et Natalia Walter (2021), nous sommes partis du principe que l'enseignement à distance pouvait être bénéfique au processus d'apprentissage. Notre réflexion s'est concentrée autour du développement des compétences, de la gestion des apprentissages (y compris l'(auto)évaluation) et de la relation des apprenants avec l'enseignant.

Au terme de notre analyse, il convient de formuler des réponses à nos questions de recherche et, ainsi, de confirmer ou d'infirmer nos hypothèses.

Premièrement, les résultats de l'enquête ont fait ressortir que l'enseignement/apprentissage à distance a donné aux élèves plus de possibilités de pratiquer la langue, ainsi ils se sentent plus compétents. Comme nous l'avions supposé, les apprenants passaient plus de temps sur l'ordinateur où ils regardaient des séries ou écoutaient des émissions audio dans les langues cibles. De plus, pendant la pandémie, ils pratiquaient plus les langues en échangeant sur les réseaux sociaux avec leurs camarades étrangers. Ainsi, ils ont eu plus de possibilités de découvrir les cultures cibles et de remarquer des ressemblances et différences entre les langues qui font partie de leur répertoire langagier.

Deuxièmement, l'analyse des réponses des apprenants nous permet de constater que rares sont les élèves pour qui l'enseignement/apprentissage à distance était une occasion pour développer des stratégies d'apprentissage. Même si nous pensions que la pandémie était une occasion pour renforcer le *savoir-apprendre* comme la planification, la gestion et l'autoévaluation des apprentissages, les résultats sont loin d'être satisfaisants, ce qui fait la preuve, d'après nous, d'un faible niveau d'autonomie chez les apprenants interrogés. Nous pouvons supposer qu'il existe des défaillances relatives à l'autonomisation qui devraient accompagner les démarches entreprises en classe de langue.

Finalement, nous avons vu s'infirmier notre troisième hypothèse selon laquelle la relation lors du confinement entre les enseignants et les apprenants est devenue plus proche. Dans la majorité des cas, les apprenants étaient assez critiques par rapport au travail de leurs enseignants lors du confinement. Une proportion importante des apprenants n'apprécie pas l'implication et les efforts déployés par l'enseignant pour répondre aux exigences de cette nouvelle forme d'enseignement. Nous pouvons supposer que le côté affectif et émotionnel qui soude la relation entre l'enseignant et l'apprenant avait été négligé avant le confinement d'où l'impossibilité de le renforcer lors des cours en ligne.

Pour conclure, comme nous l'avons vu dans les rapports au début de la présentation, il est clair que la Covid-19 a changé le monde et que le monde scolaire n'y fait pas exception. Le virus a changé l'éducation dans sa forme actuelle, et il changera aussi la façon dont elle fonctionnera à l'avenir. Cependant on ne peut pas uniquement insister

sur les aspects négatifs du confinement mais il faut en tirer des leçons pour l'avenir. Nous sommes d'avis que même si tout n'a pas fonctionné parfaitement, cette année pandémique a permis de faire émerger les points essentiels de l'éducation indépendamment de son niveau. Cela dit, de nouvelles questions surgissent : Comment pourrait-on garantir une meilleure formation des enseignants ? Quel serait l'investissement des États dans l'éducation et les compétences numériques ? Qu'est-ce que nous pouvons faire pour accorder aux enseignants davantage d'autonomie et de liberté ? Toutes ces questions vont constituer la problématique de nos futures analyses.

Bibliographie

Rapports accessibles en ligne

- BUCHNER A., WIERZBICKA M., Nauczanie zdalne w czasie pandemii, seconde édition, Centrum Cyfrowe, novembre 2020.
- BOŻYKOWSKI M., IZDEBSKI A., JASIŃSKI M., KONIECZNA-SALAMATIN J., Raport: Nauczanie zdalne w czasie pandemii i perspektywa powrotu do normalności, Pracownia Ewaluacji Jakości Kształcenia Uniwersytetu Warszawskiego, février 2021.
- CENTRE EUROPÉEN POUR LES LANGUES VIVANTES, Le webinaire Avenir de l'enseignement des langues – les leçons à tirer de la pandémie, le 27 avril 2021.
- PLEBAŃSKA M., SZYLLER A., SIĘNCZEWSKA M., Raport - edukacja zdalna w czasach Covid-19, 2020.
- PYZALSKI J., WALTER N., Edukacja zdalna w czasie pandemii COVID-19 w Polsce – mapa głównych szans i zagrożeń, Poznań, 2021.
- UNESCO et COUNCIL OF EUROPE : « Les répercussions de la pandémie de COVID-19 sur la voix des élèves : conclusions et recommandations », 2022.
- UNICEF, COVID-19 : une crise mondiale pour l'enseignement et l'apprentissage, 2021.

Articles

- BARBOT, M-J. 1997. « Cap sur l'autoformation : multimédias des outils à s'approprier », in « Multimédia réseaux et formation », n° spécial du *Français dans le monde recherches et applications*, juillet 1997, p. 54-63.
- DEVELLOTTE, C. 1997. « Lecture et cyberlecture » in « Multimédia réseaux et formation », n° spécial du *Français dans le monde recherches et applications*, juillet 1997, pp. 94-104.

- DEVELOTTE, C. 2010. « Réflexions sur les changements induits par le numérique dans l'enseignement et l'apprentissage des langues ». *Études de linguistique appliquée*, 160, 445-464 [en ligne : <https://doi.org/10.3917/ela.160.0445>, consulté le 20 octobre 2022].
- HOCKLY, N., DUDENEY, G., ET PEGRUM, M. 2013. „Digital literacies. Routledge”. [en ligne: <https://doi.org/10.4324/9781315832913>, consulté le 17 septembre 2022].
- SUJECKA-ZAJAC, J. 2021, « Pédagogie universitaire rénovée à l'époque de la pandémie : comment passer de l'autre côté de l'écran ? », *Neofilolog*, NR 57/2, pp. 249-264.

Monographies

- KUCHARCZYK, R. 2018, „Nauczanie języków obcych a dydaktyka wielojęzyczności:(na przykładzie francuskiego jako drugiego języka obcego)”, Lublin: Werset.
- PTASZEK, G., STUNŻA, G. D., PYŻAŁSKI, J., DĘBSKI, M., BIGAJ, M. 2020. „Edukacja zdalna: co stało się z uczniami, ich rodzicami i nauczycielami?”. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- WOJAKOWSKA, M. 2021, « Développer la compétence plurilingue et pluriculturelle en classe de français sur objectifs spécifiques (exemple du français de la diplomatie) », Warszawa : Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.

¹ Données du rapport de l'ONU de 2021 www.un.org.

² En Pologne, en période de Covid-19, il y avait environ 24 000 écoles, dont 14 400 écoles primaires, 9 200 écoles secondaires, avec un total de 4,8 millions d'enfants et d'adolescents.

³ Données publiées le 13.03.2021 par l'Unesco sur le site web.

⁴ Pour faire face aux inégalités d'accès au numérique (Unicef, 2021), de nombreux pays ont massivement investi dans des infrastructures et du matériel numérique à destination des écoles et de leurs élèves. Les États-Unis ont mené des campagnes de distribution de Chrome books, de tablettes, de routeurs Internet ainsi que des campagnes de remboursement des abonnements Internet à destination des étudiants.

⁵ Il y a des publications polonaises (*Neofilolog*, n° 57/2) qui se focalisent uniquement sur l'enseignement des langues pendant la pandémie mais leur contenu concerne uniquement l'enseignement universitaire.

⁶ Nous présentons dans ce travail notre traduction des réponses données en polonais.