

Рад примљен: 1. 9. 2021.

Рад прихваћен: 29. 10. 2021.

Оригинални
научни радNataša N. Popović¹,
Vanja V. Manić Matić,
Jelena M. BorljinUniversité de Novi Sad, Faculté de Philosophie et Lettres,
Novi Sad, Serbie

Aspects interactionnels de l'enseignement à distance des langues étrangères en contexte universitaire en période de pandémie²

Résumé : La propagation de la pandémie causée par le coronavirus a entraîné des changements importants dans le cadre des processus d'enseignement et d'apprentissage, étant donné que les cours en présentiel ont été remplacés par un enseignement à distance. Ce travail vise à examiner les modalités de réalisation des trois types d'interactions (Šotra, 2010 : 85) les plus importantes dans le cadre de l'enseignement à distance (interactions apprenant-enseignant, apprenant-apprenant et apprenant-contenu), à évaluer leur degré et à présenter leurs aspects positifs et négatifs. La présente recherche a été menée à la Faculté de Philosophie et Lettres de l'Université de Novi Sad au cours de l'année universitaire 2020/2021, auprès d'étudiants apprenant le français et l'espagnol comme langues étrangères obligatoires ou optionnelles. La méthodologie adoptée combine les méthodes quantitative et qualitative, la collecte de données ayant été réalisée à l'aide d'un questionnaire. Cette recherche nous démontre que la combinaison de deux plateformes de formation, une synchrone et l'autre asynchrone, donne les meilleurs résultats dans l'enseignement à distance. De cette manière, on peut établir une bonne interaction enseignant-apprenant-contenu et contribuer à une meilleure motivation et à l'apprentissage en général.

Mots-clés : interaction, enseignement à distance, français langue étrangère, espagnol langue étrangère, pandémie.

1 natasa.popovic@ff.uns.ac.rs

2 Cet article est rédigé dans le cadre du projet scientifique *Les langues, les littératures et les cultures romanes et slaves en contacts et en divergences* (n° 1001-13-01), financé partiellement par l'Agence universitaire de la Francophonie et l'Ambassade de France en Serbie et il contribue également au projet scientifique n° 01600, financé par le ministère de l'Éducation, de la Science et du Développement technologique de la République de Serbie.

Copyright © 2021 by the authors, licensee Teacher Education Faculty University of Belgrade, SERBIA.

This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original paper is accurately cited.

Introduction

La propagation de la pandémie causée par le coronavirus a modifié, de manière importante, les processus d'enseignement et d'apprentissage dans le système éducatif en général, ce qui a également été le cas dans les établissements universitaires serbes. Par conséquent, les cours en présentiel ont été modifiés et remplacés par un enseignement à distance, qui « s'exerce alors que les contacts sont délocalisés entre les apprenants et l'enseignant » (Lépine, 2010 : 9).

L'enseignement à distance peut se réaliser de deux façons : synchrone et asynchrone. Le mode synchrone imite le plus la classe traditionnelle, c'est-à-dire en présentiel. Les outils de communication synchrone, tels que la visioconférence ou le chat, permettent des échanges en temps réel aussi bien entre l'enseignant et l'apprenant qu'entre les apprenants eux-mêmes. Au contraire, grâce aux outils de communication asynchrone (courrier électronique, blogues, etc.), l'interaction se réalise en mode différé, ce qui permet aux apprenants de suivre chacun son rythme.

Aujourd'hui, « l'utilisation de la visioconférence ou des classes virtuelles pour développer des interactions synchrones suscite un intérêt grandissant en formation à distance (FAD). [...] Le développement de la communication synchrone et la généralisation d'outils de plus en plus mobiles (tablettes et smartphones) permettraient de « toucher l'apprenant partout mais aussi immédiatement » et de conjuguer à la fois les bénéfices de l'enseignement en présence et à distance. » (Ferone et Lavenka, 2015).

Pour ce qui est du processus d'enseignement des langues étrangères, un rapport interactionnel constant constitue incontestablement le facteur clé dans l'enseignement et encore plus précisément pour le développement de la compétence communicative des apprenants (Šotra, 2010 : 93-94). La nouvelle forme de cours virtuels a justement eu un im-

portance considérable sur ce rapport interactionnel, qui peut être représenté par un « triangle didactique », dont les éléments constitutifs sont : l'enseignant, l'apprenant et le contenu (Šotra, 2010 : 85).

L'objectif de ce travail est d'examiner les modes de réalisation des trois types d'interactions les plus importantes, non seulement dans l'enseignement traditionnel c'est-à-dire en présentiel, mais aussi dans le cadre de l'enseignement à distance : interactions apprenant-enseignant, apprenant-apprenant et apprenant-contenu. En outre, nous tenterons d'évaluer leur degré et de présenter leurs aspects positifs et négatifs. Les résultats de cette recherche nous permettront de voir dans quel sens ces formes d'interactions ont évolué par rapport à l'enseignement en présentiel et d'envisager des possibilités d'améliorer l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères à distance. Finalement, nous proposerons des mesures et des pratiques à mettre en place afin de renforcer la motivation des apprenants et de favoriser leur apprentissage ainsi qu'une meilleure interaction en général.

Interaction en classe de langue

L'enseignement est une forme d'interaction sociale et un processus hautement communicatif (Lalić-Vučetić, 2008 : 122). Par conséquent, différents types de relations réciproques, déterminées par la communication, s'établissent entre, d'une part l'enseignant et les apprenants, d'autre part les apprenants eux-mêmes (Schiffler, 1991 : 6). Pour ce qui est de l'interaction entre enseignant et apprenant(s), il faut prendre en considération l'aspect cognitif et l'aspect affectif du rôle de l'enseignant. « Les aspects cognitifs du rôle de l'enseignant ne peuvent se faire valoir que si une bonne relation affective a été établie entre enseignant et apprenants » (Bogaards, 1991 : 103). Selon Bogaards, « c'est l'apprenant qui joue le rôle principal, [...] par conséquent, l'enseignant occupe une place secondaire. [...] L'enseignant ne peut que mettre en place les conditions favorisant l'ap-

prentissage : son rôle est de se mettre au service de l'apprenant qui, lui, peut profiter de ses services, ou non » (Bogaards, 1991 : 100).

Pour ce qui est des interactions apprenant-enseignant et apprenant-apprenant, il faut mentionner que, dans le contexte de l'enseignement à distance, les TIC (technologies de l'information et de la communication) offrent de nombreuses possibilités pour communiquer en mode synchrone et asynchrone, en l'absence de contact direct.

En plus de ces deux formes d'interaction, il nous semble aussi important de prendre en considération la troisième relation, apprenant-contenu, c'est-à-dire l'engagement actif de l'apprenant envers le matériel didactique défini. En pandémie, ce contenu a changé de forme et il est devenu numérique parce qu'on devait assurer une continuité pédagogique. La tâche de l'enseignant est de le rendre disponible sur une plateforme. « Seuls face aux TIC et à la reconfiguration de leur activité, les enseignants [sont] donc amenés à mobiliser leur propre subjectivité et leur propre intelligence pour faire face aux contraintes et difficultés rencontrées » (Boudokhane-Lima et al., 2021).

Interaction apprenant-enseignant

Un des plus grands défis est d'établir l'interaction enseignant-apprenant, qui joue un rôle fondamental non seulement dans le cadre de l'enseignement traditionnel, mais aussi dans l'enseignement à distance. Cependant, il faut tenir compte du fait que le rôle de l'enseignant a beaucoup changé au cours de l'évolution des méthodologies d'enseignement, et notamment après le passage aux cours virtuels. Même si la plus grande partie des interactions dans le processus éducatif se réalise via la communication verbale, au cours de ces interactions, l'enseignant a différents rôles : éducatif, motivationnel, évaluatif, social et le rôle de guide. L'interaction est donc considérée comme une notion beaucoup plus large que la communication (Šimić Šašić, 2011 : 235). L'interaction positive entre l'enseignant et les appre-

nants se caractérise par un soutien élevé de la part de l'enseignant, ainsi que par l'utilisation des stratégies d'enseignement actives, tandis que l'interaction négative sous-entend un soutien faible de la part de l'enseignant et le style autoritaire de gestion de classe (Šimić Šašić, 2011 : 251).

On peut dire que dans chaque classe et dans chaque situation la quantité et la qualité de l'interaction entre les apprenants et les enseignants influencent la motivation des apprenants à apprendre et à afficher un comportement social acceptable (Lalić-Vučetić, 2008 : 124).

Nous tenons à souligner que l'isolement des apprenants constitue une difficulté importante de l'enseignement à distance. C'est la raison pour laquelle, dans ce contexte, les apprenants sont contraints à l'autonomie et devraient être accompagnés par l'enseignant. Par ailleurs, il ne faut pas non plus négliger l'état psychique en pandémie, où la santé mentale est surtout menacée à cause de l'insécurité sanitaire, l'anxiété et le stress, tous imposés par de nouveaux comportements.

La communication entre l'enseignant et les apprenants devrait avoir les caractéristiques suivantes : haut niveau de l'interaction, compréhension, ouverture d'esprit, interpersonnalité, écoute active, présence des émotions et empathie (Zukorlić, 2016 : 100).

Interaction apprenant-apprenant

De nombreuses études ont démontré que l'interaction sociale a un impact positif sur l'apprentissage et quelle influence, de façon déterminante, la motivation des apprenants et leurs résultats. Dans ce sens, il faut mentionner le travail de groupe car il est important, pour chaque apprenant, qu'il ne soit pas isolé et qu'il puisse se sentir membre d'une communauté (Schiffler, 1991 : 94).

Au cours de l'enseignement à distance et, en plus, durant la pandémie, ce type d'interaction est complètement modifié même s'il peut être réalisé, dans une certaine mesure, grâce à différents outils

de communication synchrone et asynchrone permettant aux apprenants d'échanger entre eux, plus précisément, de collaborer, de débattre, de s'entraider, etc.

Les supports techniques (ordinateurs, smartphones et tablettes) peuvent être utilisés non seulement en cours, mais aussi pour la communication entre les apprenants. Donc, dans ce contexte nous pouvons distinguer deux types de communication dans le cadre de l'interaction apprenant-apprenant, l'interaction entre seulement deux apprenants et celle des apprenants en groupe.

Interaction apprenant-contenu

Depuis la pandémie, la forme des supports pédagogiques s'est beaucoup transformée. Dans l'enseignement à distance elle est devenue multimodale et diffusée par des médias interactifs. Étant donné que les ressources Internet diverses n'ont jamais été aussi nombreuses et accessibles, l'interaction apprenant-contenu commence à sous-entendre un engagement actif de l'apprenant vis-à-vis du matériel d'apprentissage. Cette interaction représente « une caractéristique de l'activité éducative, car l'interaction avec des contenus ou des objets d'étude détermine la compréhension et les transformations de la structure cognitive et mentale des étudiants ; ce type d'interaction n'existe évidemment pas en mode unidirectionnel » (Silveira Sartori, 2011: 228).

En général, dans l'enseignement à distance il faudrait distinguer le contenu pédagogique utilisé dans le cadre de l'enseignement synchrone et celui auquel l'apprenant a accès en l'absence de l'enseignant, lors de l'enseignement asynchrone. Pour certains apprenants, cette multitude de choix des supports pédagogiques peut représenter un obstacle pour l'apprentissage, où la perte de motivation et d'intérêt est presque inévitable. En didactique des langues, l'autonomie de l'apprenant « est conçue comme une disparition progressive du guidage » (Anderson, 1999 : 235). « Cette disparition progres-

sive suppose une minoration progressive du rôle de l'enseignant et de l'enseignement au profit de l'apprentissage » (Cuq et Gruca, 2014 : 123). Selon Bogaards, « la décision d'apprendre ne peut être prise que par apprenant. Qu'il y ait apprentissage ou non, cela dépend de l'apprenant » (Bogaards, 1991 : 100). Cependant, tous les apprenants n'ont pas la même capacité et le même degré d'autonomie dans le processus de l'apprentissage et peuvent se sentir isolés et abandonnés à eux-mêmes.

« Participer à l'apprentissage est le début de la responsabilité. Certes, le respect des délais et la qualité des travaux demeurent des exigences, mais le dialogue, appuyé sur la médiation des tuteurs, exige une attitude responsable, participative, collaborative et, plus que tout, une capacité d'auto-organisation et la volonté de continuer à apprendre. » (Silveira Sartori, 2011: 231).

Contexte de la recherche

La présente recherche a été menée à la Faculté de Philosophie et Lettres de l'Université de Novi Sad au cours de l'année universitaire 2020/2021, auprès d'étudiants qui apprennent le français et/ou l'espagnol comme langues étrangères obligatoires ou optionnelles.

Pour ce qui est de l'organisation des cours à la Faculté de Philosophie et Lettres de Novi Sad, au début de l'année universitaire 2020/2021, c'est le modèle hybride qui a été proposé, notamment avec les étudiants de première année. Cependant, en raison de l'aggravation de la crise sanitaire engendrée par le Covid-19, ce n'est qu'un petit nombre de cours qui ont eu lieu en présentiel en octobre 2020 (d'autres cours ayant eu lieu en mode synchrone). Les cours avec les 2^e, 3^e et 4^e années de licence ont eu entièrement lieu en ligne. Les enseignants avaient la possibilité de choisir librement la modalité de réalisation de cours qu'ils considéraient la plus appropriée, par exemple, des plateformes de formation telles que *Moodle*, *Zoom*, *Google Meet*, *Google Classroom*, *Ed-*

modo, etc. et d'autres outils numériques permettant différents types d'interactions synchrones et asynchrones. Les enseignants ont modifié leurs cours selon les objectifs de la discipline enseignée et selon leurs propres capacités cognitives et affectives. La seule contrainte imposée aux enseignants était la suivante : tâcher que la plus grande partie des cours dans le cadre d'une discipline se déroule en temps réel. Étant donné que tous les étudiants n'ont sûrement pas les mêmes moyens techniques pour assister régulièrement aux cours en ligne en temps réel, la présence aux cours ne devait pas être comprise dans la charge de travail des étudiants.

Il faudrait aussi mentionner que pour certains professeurs et étudiants cela ne représentait pas un grand défi car ils avaient déjà eu la possibilité de participer à ce type de communication qui, avant la pandémie, était complémentaire aux cours traditionnels. Cependant, pour une grande majorité, cela représentait un énorme changement, notamment au niveau organisationnel. À cela il faudrait également ajouter l'insécurité et le stress pendant la pandémie, ainsi que la maladie de certains acteurs en classe, qui ont aussi de leur part eu une énorme influence sur le déroulement des cours. De même, on doit tenir compte du fait qu'à la Faculté de Philosophie et Lettres de Novi Sad certains cours de langues étrangères se déroulent très tôt le matin (à 7h30), ce qui représente aussi un grand désavantage pour l'apprentissage et une bonne motivation des apprenants.

Méthodologie de la recherche

Une enquête en ligne a été proposée à la fin du mois de juin 2021 aux étudiants de la Faculté de Philosophie et Lettres de Novi Sad qui apprennent le français et/ou l'espagnol comme langues étrangères obligatoires ou optionnelles au niveau licence. Cette enquête avait pour objectif de recueillir des informations relatives à différentes formes d'interaction dans le cadre de l'enseignement

à distance au cours de l'année universitaire 2020/2021. Plus précisément, l'enquête comprenait des questions ayant pour but d'identifier les facteurs ayant une influence importante sur les interactions apprenant-enseignant, apprenant-apprenant et apprenant-contenu et sur le déroulement des cours à distance, de voir le rapport des enseignants au travail et au matériel didactique et d'étudier la perception de cette forme d'enseignement par les étudiants au cours de la pandémie de Covid-19.

La méthodologie adoptée combine les méthodes quantitative et qualitative, la collecte de données ayant été réalisée à l'aide d'un questionnaire. Le questionnaire soumis aux étudiants est composé de 31 questions, dont 13 questions fermées sous forme d'échelle de Likert allant de 1 à 5, 10 questions à choix multiples, souvent avec la possibilité d'ajouter des réponses supplémentaires, 6 questions fermées et 2 questions ouvertes.

Résultats de la recherche

Les réponses recueillies auprès des étudiants sont au nombre de 212. Parmi eux, 88,7% sont des femmes, 11,3% sont des hommes. La moyenne d'âge des répondants est de 20,73 ans, l'amplitude des âges allant de 18 à 31 ans. Le plus grand nombre d'étudiants de notre échantillon sont inscrits en première (47,6%) et en deuxième année de licence (31,6%), 12,7% en troisième année, tandis que seuls 8% sont inscrits en quatrième année, ce qui n'est pas étonnant car, à la Faculté de Philosophie et Lettres de Novi Sad, en général, les langues optionnelles sont apprises au cours de la première et de la deuxième année d'études. Les étudiants enquêtés suivent 17 différents cursus de niveau licence à la Faculté de Philosophie et Lettres de l'Université de Novi Sad. Plus d'un quart des répondants (28,3%) font des études de langue et littérature françaises avec une seconde langue et culture romanes, 9% étudient la langue et la littérature anglaises, 8% la pédagogie, 6,6% la langue et la littérature anglaises avec une seconde

philologie étrangère – le français, 5,2% la sociologie et 5,2% la langue et la littérature allemandes. Le reste des étudiants (taux de réponses allant de 0,9% à 3,8%) sont inscrits dans les cursus suivants : Littérature et langue serbes, Littérature comparée et théorie de la littérature, Psychologie, Langue et littérature russes, Culturologie, Communicologie et relations publiques, Philologie serbe : langue et littérature serbes, Histoire, Journalisme, Philosophie et Travail social. Pour ce qui est des langues que les répondants apprennent au cours de l'année universitaire 2020/2021, la plupart d'entre eux (42,9%) ont choisi l'espagnol comme langue optionnelle, 21,2% apprennent le français comme langue optionnelle, 17,9% apprennent le français comme langue obligatoire et 17,9% apprennent deux langues : le français comme langue obligatoire et l'espagnol comme langue optionnelle (ces étudiants suivent le cursus de Langue et littérature françaises avec une seconde langue et culture romanes).

En ce qui concerne l'utilisation des outils numériques lors de l'enseignement à distance du français et/ou de l'espagnol, les étudiants pouvaient sélectionner plusieurs réponses parmi les plateformes de formation et les outils de communication suivants : *Moodle*, *Zoom*, *Google Meet*, *Google Classroom*, *Skype* (aucun étudiant n'a choisi cette option) et ils avaient aussi la possibilité d'ajouter des réponses supplémentaires. Nous tenons à souligner qu'un certain nombre d'étudiants connaissaient déjà la plateforme *Moodle* car elle avait été utilisée par certains enseignants lors des cours en présentiel. Cette plateforme est devenue très populaire après le passage à l'enseignement à distance ; à titre d'exemple, au Département d'études romanes de la Faculté de Philosophie et Lettres, le nombre de cours ouverts sur *Moodle* a pratiquement doublé en un an : au cours de l'année universitaire 2019/2020, seuls 22 cours étaient proposés sur *Moodle*, tandis qu'en 2020/2021, le nombre de cours s'élevait à 48 (Blatešić & Borljin, 2021: 29). On peut constater que la majorité des répondants (51,9%) ont utilisé les plateformes *Zoom* et *Moodle* lors de l'enseignement à distance de ces deux lan-

gues au cours de l'année universitaire 2020/2021 (nous tenons à souligner que les répondants qui ont choisi cette option sont, dans la plupart des cas, des étudiants qui apprennent l'espagnol comme langue optionnelle), tandis que 14,6% déclarent avoir utilisé la combinaison des plateformes d'enseignement suivantes : *Zoom*, *Google Meet*, *Moodle* et *Google Classroom* – cette option a surtout été choisie par les étudiants qui apprennent le français comme langue obligatoire et optionnelle. Notons que 14,2% des répondants n'ont utilisé que la plateforme *Zoom*. Nous ne prenons pas en considération les autres combinaisons de réponses données par les étudiants car le taux de réponses est inférieur à 5%.

Afin d'analyser l'influence des plateformes mentionnées précédemment sur la qualité de l'enseignement à distance et de l'interaction entre les enseignants et les étudiants, les répondants ont eu l'occasion d'évaluer ces plateformes, selon leurs critères subjectifs. Cette évaluation a été effectuée à l'aide d'une échelle de Likert allant de 1 à 5 (1 = insatisfaisant, 5 = excellent). 50,5% des étudiants ont exprimé une très grande satisfaction quant à la plateforme *Zoom* et lui ont accordé la note la plus élevée. La plateforme *Moodle* a également été considérée comme excellente par 39,6% des répondants. Si on compare la question relative aux plateformes les plus utilisées durant l'enseignement à distance et la perception subjective des étudiants, on peut observer un grand parallèle entre les résultats relatifs à la qualité de ces plateformes et la satisfaction des étudiants. Il faudrait mentionner qu'un grand nombre d'étudiants ont déclaré ne pas avoir utilisé les plateformes *Google Meet* (39,6 %) et *Google Classroom* (35,8%).

En matière d'équipement numérique, 46,2% des étudiants indiquent avoir utilisé un ordinateur et un smartphone pour accéder aux cours en ligne, tandis que 42,9% n'ont utilisé qu'un ordinateur. Le smartphone seul a été utilisé par 9,9% des répondants. Seuls 1% des étudiants déclarent avoir utilisé une tablette, en combinaison avec d'autres appareils.

Afin d'examiner l'attitude des étudiants par rapport à l'enseignement à distance et à la communication avec les enseignants, les étudiants ont été questionnés sur les aspects positifs et négatifs de l'enseignement à distance. Deux questions à choix multiples ont donc été posées aux étudiants ; ils avaient aussi la possibilité d'ajouter des réponses supplémentaires. En ce qui concerne les avantages de l'enseignement à distance, presque deux tiers des répondants (73,6%) ont indiqué la possibilité de gagner du temps car ils n'avaient pas besoin de se déplacer pour aller en cours, un peu plus de la moitié (54,2%) ont choisi l'accessibilité au matériel (à tout moment et/ou depuis n'importe quel endroit) et 45,8% ont indiqué la possibilité de réduire leurs dépenses (les frais de transports, de logement, etc.). Les répondants ont également ajouté les avantages suivants : les personnes introverties ont la possibilité de communiquer plus facilement, les personnes souffrant de troubles de l'anxiété peuvent suivre des cours plus facilement, ce qui est également le cas des personnes qui étudient et travaillent en même temps, les étudiants qui ne sont pas de Novi Sad peuvent rester chez leur famille et ne sont donc pas obligés de déménager à Novi Sad. Selon certains répondants (15,1%), l'enseignement à distance ne présente aucun avantage. Pour ce qui est des inconvénients de l'enseignement à distance, la réponse la plus fréquente (76,4%) était liée à des problèmes techniques (connexion internet lente, manque d'équipement numérique, mauvaise qualité du son, etc.). En outre, les répondants ont indiqué : le manque de la salle de classe traditionnelle et l'absence de relation en face-à-face avec les enseignants (61,3%), le sentiment d'insécurité lors de l'apprentissage (37,3%), le sentiment d'isolement et de solitude lors de la réalisation des tâches (35,8%), les échanges discontinus entre enseignants et apprenants (34%) et des consignes imprécises données aux étudiants (21,7%). Seuls 1,4% des répondants sont d'avis que l'enseignement à distance ne présente aucun inconvénient.

Une forte majorité des étudiants enquêtés (80,2%) adhèrent au fait que les enseignants les ont encouragés à consulter et à utiliser des contenus supplémentaires, c'est-à-dire des supports didactiques multimédia en langue étrangère disponibles sur Internet. La plupart des répondants ont exprimé leur satisfaction quant à la communication et à l'interaction avec les enseignants de français et/ou d'espagnol – 59,4% se déclarent très satisfaits et 26,9% sont satisfaits. Pour ce qui est de la disponibilité des supports didactiques, les répondants sont majoritairement satisfaits (53,3% sont très satisfaits et 29,7% sont plutôt satisfaits). En revanche, seuls 2,8% en sont insatisfaits.

Afin d'examiner le défi de la communication entre étudiants et enseignants, nous avons interrogé les étudiants sur leur manière de communiquer directement avec les enseignants de français et/ou d'espagnol. Pour interagir avec les enseignants, 54,2% des répondants ont toujours utilisé le courriel, tandis que 48,1% des étudiants ont communiqué avec les enseignants en temps réel, lors des cours en visioconférence. En ce qui concerne les messages privés via les plateformes de formation, un grand nombre d'étudiants n'a jamais utilisé cette option : 68,9% n'ont jamais communiqué avec les enseignants via *Google Classroom* et 49,1% ne l'ont jamais fait via *Moodle*. En outre, 61,3% des répondants n'ont jamais eu de communication directe avec les enseignants de français et/ou d'espagnol dans le bâtiment de la faculté au cours de l'enseignement à distance pendant l'année universitaire 2020/2021. Les étudiants ont également été questionnés sur leur degré de satisfaction quant à la communication directe avec les enseignants. La majorité des répondants (54,7%) sont tout à fait satisfaits de cette communication, 26,9% sont plutôt satisfaits, tandis que 4,2% sont plutôt insatisfaits et 2,4% sont tout à fait insatisfaits. De même, une forte majorité des répondants (85,8%) approuvent le fait que les enseignants des deux langues les ont soutenus et encouragés. À la question si les enseignants des deux langues étaient compréhensifs au vu des circonstances dans les-

quelles se déroulaient les cours et s'ils ont fait preuve de flexibilité quant aux délais accordés pour réaliser différentes tâches, 83,5% des étudiants estiment que cela a été le cas, tandis que seuls 5,6% ne sont pas d'accord avec cette affirmation et 10,9% sont sans opinion. Une forte majorité des répondants (82,5%) approuvent le fait que, au cours de l'enseignement en ligne, les enseignants ont utilisé des gestes (des mouvements des mains, des hochements de tête et autres) – 56,6% sont tout à fait d'accord et 25,9% sont plutôt d'accord avec cette affirmation. Seuls 0,5% des répondants estiment que c'est faux.

En général, les répondants n'approuvent pas le fait que l'interaction entre étudiants et enseignants est plus directe et plus intense au cours de l'enseignement à distance. Plus précisément, 18,9% des étudiants jugent cette affirmation plutôt fausse et 16,5% tout à fait fausse. Seuls 9,9% la considèrent comme tout à fait vraie, tandis que 37,3% des étudiants se sont montrés neutres. Pour remettre leurs devoirs, dans la plupart des cas, les étudiants ont utilisé la plateforme *Moodle* (39,6%), puis le courriel (18,9%), tandis que 19,8% des répondants ont combiné ces deux outils de communication. En outre, 16% ont rendu leurs devoirs en utilisant le courriel, *Moodle* et *Google Classroom*.

Après avoir analysé les possibilités d'interaction et les modes de communication entre étudiants et enseignants, il nous a semblé important d'examiner l'interaction entre les étudiants eux-mêmes. Dans ce sens, la majorité des répondants (58,5%) indiquent avoir communiqué avec d'autres apprenants dans le but de réaliser des travaux collaboratifs au cours de l'année universitaire 2020/2021. Ces étudiants devaient répondre à une question supplémentaire, plus concrète, liée aux modes de communication lors de la réalisation des travaux collaboratifs. Pour ce qui est de la fréquence d'utilisation des plateformes de formation et des outils de communication et de collaboration, 80,6% des répondants indiquent n'avoir jamais utilisé *Skype*, tandis que 65,3% n'ont jamais envoyé de messages privés via *Moodle*. 57,3%

ont toujours utilisé *WhatsApp* et *Viber* et 61,3% ont toujours communiqué avec d'autres apprenants via les réseaux sociaux (*Facebook*, *Instagram* et autres). Un quart des répondants (25,8%) ont toujours utilisé des salles de réunion (angl. *Breakout Rooms*) sur *Zoom* et seuls 17,7% ont toujours utilisé le courriel lors de la réalisation des travaux collaboratifs. Étant donné que tous les étudiants n'ont pas eu la possibilité de travailler en groupe, nous les avons interrogés sur la communication directe qu'ils ont eue avec leurs collègues pour d'autres besoins. Pour échanger entre eux, 58% des répondants ont toujours utilisé des groupes de discussion (*WhatsApp*, *Viber*, *Facebook*). Les messages directs ont toujours été utilisés par 34% des étudiants. En revanche, 28,8% des répondants n'ont jamais utilisé ce mode de communication dans ce contexte. Pour ce qui est du courriel et du contact en face à face, les répondants ont le plus souvent choisi la réponse *jamais* (42,5% et 34%). Une forte majorité des répondants (72,1%) ont exprimé leur satisfaction quant à la communication avec d'autres étudiants, dont 39,6% sont tout à fait satisfaits et 32,5% plutôt satisfaits, tandis que seuls 2,4% disent être tout à fait insatisfaits.

Les étudiants ont également eu la possibilité d'auto-évaluer leurs connaissances. Plus précisément, ils devaient répondre à la question s'ils avaient obtenu de meilleurs résultats lors de l'apprentissage du français et/ou de l'espagnol avant le passage à l'enseignement à distance. Sur un total de 212 étudiants, 39,6% n'ont pas donné de réponse concrète car ils n'ont commencé à apprendre le français et/ou l'espagnol qu'en 2020/2021. Un peu plus d'un quart des répondants (26,4%) indiquent avoir les mêmes résultats, qu'il s'agisse des cours en présentiel ou de l'enseignement à distance. En revanche, 22,6% déclarent avoir eu de meilleurs résultats lors de l'enseignement traditionnel. Seuls 11,3% indiquent ne pas avoir obtenu de meilleurs résultats avant le passage aux cours en ligne.

Comme les cours à distance se sont déroulés en situation de pandémie, nous avons demandé

aux étudiants si la communication et, plus généralement, l'enseignement en ligne et l'incertitude générée par la pandémie avaient augmenté leur anxiété. 42% des répondants déclarent avoir été plus anxieux lors de l'enseignement à distance (18,9% sont tout à fait d'accord et 23,1% sont plutôt d'accord). D'autre part, 33,1% estiment que cela n'a pas été le cas et 25% des étudiants sont sans opinion.

Dans le but d'avoir une image plus complète de la perception de l'enseignement en ligne par les étudiants, nous nous sommes également intéressées à leur présence aux cours en visioconférence. La majorité des répondants (59,9%) ont, en général, assisté régulièrement aux cours. Le reste des étudiants (40,1%) devaient répondre à une question supplémentaire concernant les raisons de leur absence aux cours. Les raisons les plus souvent évoquées sont les suivantes : les horaires des cours (64,7%) – ici, il s'agit des cours de langues optionnelles qui ont lieu à 7h30 – puis l'obligation d'avoir sa caméra allumée (37,6%), les difficultés techniques (des problèmes de connexion à Internet, le manque d'équipement, etc.) (34,1%), le manque d'intérêt (27,1%) et la disponibilité du matériel didactique sur les plateformes de formation telles que *Moodle* ou *Google Classroom* (24,7%). Notons que 8,2% des répondants déclarent que les cours en visioconférence ne leur ont pas été utiles. Les étudiants interrogés ont également pu ajouter d'autres réponses : 4,3% d'entre eux ont mentionné le travail comme la raison principale de leur absence aux cours.

Comme la situation de l'enseignement à distance était liée au Covid-19, il nous a semblé important de savoir si les étudiants ont été atteints de cette maladie au cours de l'année universitaire 2020/2021. Deux tiers des répondants déclarent ne pas avoir été contaminés par le coronavirus, tandis que 17,5% n'en sont pas sûrs. Le reste des étudiants (16,5%) ont répondu affirmativement à la question posée. Cela nous a permis d'analyser plus profondément la communication des enseignants et des étudiants lorsque les étudiants ont été testés positifs au Covid-19. Ces

étudiants ont eu la possibilité de répondre à la question si les enseignants de français et/ou d'espagnol avaient de la compréhension pour leur situation. Ils ont majoritairement répondu (69,4%) que les cours étaient organisés de telle manière qu'ils n'avaient pas besoin de demander des conditions particulières en raison de leur maladie. Un quart des répondants ont affirmé que les enseignants avaient de la compréhension pour leur situation. En revanche, seuls 5,6% ont répondu négativement à la question.

Finalement, les étudiants ont eu la possibilité de proposer des idées pour améliorer l'interaction entre enseignants et apprenants. Nous n'allons citer que les propositions données le plus souvent : les enseignants pourraient explorer différentes possibilités offertes par les plateformes utilisées et par d'autres outils de communication et de collaboration, certains enseignants pourraient parler plus fort et s'exprimer plus clairement. Certains étudiants, notamment ceux qui apprennent le français ou l'espagnol comme langue optionnelle, ont proposé que les enseignants utilisent plus la langue serbe en cours au lieu de donner toutes les explications en langue étrangère (française ou espagnole). De même, les enseignants devraient prévoir plus de plages horaires par semaine pour communiquer avec les étudiants en dehors des cours.

Conclusion

Avec l'enseignement à distance en situation de pandémie les enseignants ont été obligés de réorganiser leurs cours et de mettre leurs supports pédagogiques sous forme numérique. Par conséquent, cette nouvelle forme de contenu a eu une grande influence sur les différents types d'interaction et sur l'apprentissage.

Pour ce qui est de l'interaction apprenant-enseignant à distance, nous pouvons constater que la grande majorité des étudiants étaient satisfaits de leur interaction avec les enseignants. En outre, ils ont exprimé un niveau de satisfaction élevé quant

aux plateformes qui étaient majoritairement utilisées pour la communication synchrone et asynchrone (*Zoom* et *Moodle*). Finalement, le mél reste toujours le moyen de communication habituel le plus utilisé.

Par ailleurs, les enseignants ont fait de leur mieux pour encourager, comprendre, guider et soutenir leurs étudiants, surtout dans les cas où il y avait des apprenants contaminés par le Covid-19. Une grande majorité des étudiants ont répondu que dans ces cas ils n'avaient pas besoin de conditions spéciales parce que le matériel pédagogique, ainsi que l'enseignant, étaient presque toujours disponibles. Nous tenons à souligner que, au cours de la communication directe, les enseignants se servaient aussi d'une communication non-verbale, en utilisant différents gestes et mimiques, qui étaient complémentaires à la compréhension de la langue étrangère enseignée.

Les enseignants avaient une tâche considérable, ils devaient être disponibles la plupart du temps, pendant et en dehors des cours. Cependant, la plupart des répondants n'avaient pas l'impression que l'interaction avec leurs enseignants était plus intense et plus directe qu'avant. Cela pourrait être expliqué par le fait qu'un enseignant communique avec beaucoup d'apprenants à la fois, tandis que les apprenants ont plutôt un échange face-à-face et, en général, avec beaucoup moins de professeurs et d'apprenants.

Pour ce qui est du deuxième type d'interaction, apprenant-apprenant, deux tiers des apprenants se sont montrés satisfaits de la communication avec d'autres étudiants, car ils étaient déjà sensibilisés à ces types d'échanges avant la pandémie. Dans la plupart des cas, ils communiquaient pour réaliser des travaux en groupe. Ce type d'interaction se réalisait majoritairement dans les groupes créés sur *WhatsApp*, *Viber*, *Facebook*, *Instagram*, même en s'envoyant des messages directs individuellement. Les jeunes ont donc utilisé les réseaux sociaux qu'ils utilisent d'habitude dans leur vie quotidienne.

En ce qui concerne le troisième type d'interaction, apprenant-contenu, il est considéré plutôt bien réalisé. À cette constatation nous allons ajouter le phénomène qu'en pandémie des informations variées se sont multipliées ainsi que le matériel pédagogique multimédia et authentique. Grâce à Internet et à une collaboration des enseignants en général, il était possible d'accéder facilement et gratuitement à de nombreux sites et méthodes d'apprentissage.

Les avantages des interactions réalisées dans l'enseignement à distance qui se sont montrés pertinents sont : l'accès facile au matériel pédagogique et aux cours (de n'importe quel lieu et à n'importe quel moment de la journée), une communication plus facile pour les personnes anxieuses et introverties, un meilleur suivi des cours pour les étudiants qui travaillent.

Nous pouvons conclure que l'enseignement en ligne n'a pas apporté beaucoup d'avantages et que beaucoup de répondants ont eu des problèmes de connexion Internet, ou encore un manque de supports techniques. Étant donné que les cours ne se déroulaient pas dans une salle de classe traditionnelle et que les étudiants n'avaient pas la possibilité de communiquer en face à face avec leurs enseignants, ils ont souvent souffert d'un sentiment d'isolement, d'abandon et d'insécurité lors de l'apprentissage. En plus, pour certains répondants, la communication apprenant-enseignant a été ressentie comme ralentie et parfois ils avaient du mal à comprendre des instructions en ligne données par les enseignants.

Au vu de tout ce qui précède, nous allons suggérer quelques propositions visant à améliorer les trois types d'interaction et les cours de langues à distance en général : utiliser au maximum deux plateformes (une asynchrone – pour que les étudiants puissent progresser chacun à leur rythme, et une synchrone – pour qu'ils puissent communiquer en temps réel) ; en tant qu'enseignant, assurer un rôle complexe, c'est-à-dire celui de guide (donner

des instructions claires et précises), médiateur, facilitateur, psychologue, pédagogue, collaborateur et créateur ; faire attention à l'hyperconnexion et bien déterminer les périodes des cours et des plages horaires pour communiquer en dehors des cours, afin de préserver la santé mentale de tous les acteurs en classe à distance ; favoriser la communication enseignant-apprenant en dehors des cours où l'enseignant pourra créer une communauté virtuelle.

Bien sûr, il revient à l'enseignant de s'adapter aux nouvelles circonstances et d'utiliser les outils de communication et de collaboration qui lui conviennent le mieux. Il faut toujours tâcher d'exploiter de nouvelles pistes dans l'enseignement, en faisant attention au contexte dans lequel on enseigne tout en étant à l'écoute de ses apprenants. C'est ainsi que l'on peut contribuer à une meilleure interaction enseignant-apprenant-contenu et favoriser la motivation en classe virtuelle.

Références bibliographiques

- Anderson, P. (1999). *La didactique des langues étrangères à l'épreuve du sujet*. Besançon: Presses Universitaires Franc-Comtoises.
- Blatešić, A., Borljin J. (2021). E-nastava stranih jezika na Mudl platformi u univerzitetskom kontekstu. U: Katić, V. (ur.). *XXVII skup Trendovi razvoja: „On-line nastava na univerzitetima“* (27–30). Zbornik radova sa skupa, 15–18. 2. 2021. Novi Sad: Fakultet tehničkih nauka, Univerzitet u Novom Sadu.
- Boogards, P. (1991). *Aptitude et affectivité dans l'apprentissage des langues étrangères*. Paris: Hatier / Didier.
- Boudokhane-Lima, F., Felio, C., Lheureux, F. et Kubiszewski, V. (2021). L'enseignement à distance durant la crise sanitaire de la Covid-19: le faire face des enseignants en période de confinement. *Revue Française des Sciences de l'information et de la communication*, 22. Consulté le 20 juillet 2021 sur [www: https://journals.openedition.org/rfsic/11109](http://www.openedition.org/rfsic/11109)
- Cuq, J.-P. et Gruca, I. (2014). *Cours de didactique du français langue étrangère*. Grenoble: Presses universitaires de Grenoble.
- Ferone, G. et Lavenka, A. (2015). La classe virtuelle, quels effets sur la pratique de l'enseignant? *Distances et Médiations des Savoirs*, 10. Consulté le 3 août 2021 sur [www: http://dms.revues.org/1047](http://dms.revues.org/1047)
- Lalić-Vučetić, N. (2008). Kvalitet komunikacije između nastavnika i učenika i primena podsticajnih mera. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 1, 122–136. DOI: 10.2298/ZIPI0801122L
- Lépine, M. (2010). *Labandon et l'échec des étudiants de niveau collégial dans le cadre du elearning*. Québec: Livres en ligne du CRIRES. Consulté le 21 juillet 2021 sur [www: https://lel.crires.ulaval.ca/sites/lel/files/echec_collegial_elearning.pdf](https://lel.crires.ulaval.ca/sites/lel/files/echec_collegial_elearning.pdf)
- Schiffler, L. (1991). *Pour un enseignement interactif des langues étrangères*. Paris: Didier.
- Silveira Sartori, A. (2011). Le design pédagogique et les modes d'interaction dans l'éducation à distance. *Distances et savoirs*, 2 (9), 219–233.
- Šimić Šašić, S. (2011). Interakcija nastavnika–učenik: Teorije i mjerenje. *Psihologijske teme*, 20 (2), 233–260.
- Šotra, T. (2010). *Didaktika francuskog kao stranog jezika*. Beograd: Filološki fakultet.
- Zukorlić, M. (2016). Pedagoška komunikacija u funkciji razvoja socijalne kompetencije učenika. *Inovacije u nastavi*, 29 (1), 92–104. DOI: 10.5937/inovacije1601092Z

Наташа Н. Поповић,

Вања В. Манић Матић,

Јелена М. Борљин

Универзитет у Новом Саду, Филозофски факултет, Нови Сад, Србија

ИНТЕРАКЦИЈСКИ АСПЕКТИ ОНЛАЈН-НАСТАВЕ СТРАНИХ ЈЕЗИКА НА УНИВЕРЗИТЕТСКОМ НИВОУ У ДОБА ПАНДЕМИЈЕ ВИРУСА КОРОНА

Развој пандемије изазване вирусом корона довео је до великих промена у процесу наставе и учења, будући да је класичан облик наставе замењен онлајн-наставом. Како би се омогућила реализација наставног процеса, универзитети су ставили на располагање наставницима и студентима платформе и алате за онлајн-наставу који омогућују различите врсте синхроне и асинхроне интеракције. Циљ овог рада јесте да се утврде начини остваривања најважнијих типова интеракције у оквиру онлајн-наставе (интеракција студент – наставник, студент – студент и студент – садржај), њихов степен и да се укаже на евентуалне недостатке. Истраживање је сprovedено на Филозофском факултету Универзитета у Новом Саду током академске 2020/2021. године и у њему су учествовали студенти који уче француски и шпански као обавезни, односно изборни језик. Sprovedено истраживање је анкешног типа, а добијени подаци анализирани су комбинацијом квалитативних и квантитативних метода. Резултати истраживања су показали да комбинација двеју платформи за учење на даљину, од којих је једна синхрона, а друга асинхрона, представља најбоље решење за развијање свих наведених облика интеракције. Такође, на основу sprovedене анализе може се закључити да је већина студената задовољна начином на који су ови видови интеракције остварени у виртуелном окружењу. Улога наставника је у значајној мери измењена у односу на традиционалну наставу и веома је комплексна. Наставник више није само преносилац знања, већ медијатор, фасилитатор, водич, сарадник, педагог и психолог. Будући да се и форма дидактичког материјала променила и постала дигитализована, од студената се очекује активно ангажовање у онлајн-настави, како у синхроној, тако и у асинхроној. Када је реч о првом типу интеракције: студент – наставник, према најмање тој, осим платформе за електронско учење, и мејл коришћен у великој мери као средство комуникације. Наставници су показали висок степен разумевања према студентима и новонасталој ситуацији и били су скоро увек доступни. Овај тип интеракције се показао нарочито јединим, како за интровертне и за анксиозне особе, тако и за студенте који су у радном односу. Када је реч о интеракцији студент – студент, студенти су користили већ познате апликације и друштвене мреже за међусобну комуникацију, било да је у питању једини рад остварен ради израде одређених задатака, било да је реч о комуникацији за друге потребе. Када је у питању интеракција студент – садржај, студенти су лако приступали дидактичким материјалима који су им били доступни све време, а осим тога, наставници су им суверисали да користе и друге мултимедијалне садржаје доступне на интернету. Међутим, приликом одабира дидактичког материјала према имати у виду феномен хиперконекције, оштерећење студената и чињеницу да се онлајн-предавања и консултације одржавају у значајно одређеном и ограниченом времену. Будући да се настава

није изводила у класичној учионици и да студенти нису имали могућности да директно, њих живо комуницирају са предметним наставницима, код којих студенти јојавио се осећај изолованости и несигурности, што им је представљало додатне потешкоће током учења. На основу свега наведеног дајемо неколико предлога за побољшање ова три типа интеракције и наставе страних језика на даљину уопште. Требао би да наставници користе највише две платформе, једну асинхрону (како би студенти могли да се индивидуално прилагоде усвајању новог наставног садржаја) и једну синхрону (како би могли да комуницирају у реалном времену). Такође, неопходно је подстицати студенте да чешће комуницирају са предметним наставником и осталим студентима ради активније односа према учењу и веће мотивације. Важно је да се наставник прилагоди новонасталим околностима и да користи платформе и дигиталне алате којима се постиже боља реализација наставе. Такође, треба увек бити у корак са временом и уводити иновације у наставну праксу, водећи рачуна о контексту у којем се изводи настава и узимајући у обзир приоритете студента.

Кључне речи: интеракција, онлајн-настава, француски као страни језик, шпански као страни језик, пандемија вируса корона.