

HYBRIDER SON COURS POUR CONSTRUIRE DES CONTENUS LIBRES D'ACCÈS : LE CAS D'UNE FORMATION POUR LES FUTURS ENSEIGNANTS DE LANGUES*

Joanna GÓRECKA¹

10.52846/AUCPP.2023.2suppl.18

Résumé

Dans cet article, nous explorons l'hybridation des cours dans le contexte post-pandémique, en mettant l'accent sur les avantages et les défis de l'enseignement en ligne. Nous présentons un projet didactique visant à développer des séquences pédagogiques numérisées. Le projet décrit s'adresse particulièrement aux étudiants de licence en formation pour devenir enseignants de langues étrangères, en utilisant le polonais comme langue d'enseignement.

Les séquences d'enseignement/apprentissage à distance conçues pour ce cours sont proposées soit comme devoirs, soit comme contenu complémentaire par rapport aux séances du travail en présentiel. Les activités, axées sur la réflexion personnelle et le travail autonome, incluaient la lecture critique d'articles de recherche, l'analyse de manuels de classe et l'introduction à des thèmes théoriques.

Deux aspects de notre travail sont détaillés en particulier : tout d'abord, nous expliquons comment les modalités du travail en ligne répondent aux besoins des étudiants-futurs enseignants et comment elles s'inscrivent dans les exigences de la formation académique contemporaine. Ensuite, nous discutons des défis, tant conceptuels que techniques, liés à la scénarisation des séquences en ligne.

La recherche met en évidence le potentiel de l'hybridation pour ce qui est d'améliorer à la fois la structure des cours et de la clarté de l'enseignement.

***Mots-clés :** Hybridation de cours ; Glottodactique ; Formation des futurs enseignants de langue ; Ressources éducatives libres (REL).*

INTEGRATING HYBRID LEARNING TO DEVELOP OPEN-ACCESS CONTENT: A STUDY ON A TRAINING COURSE FOR PROSPECTIVE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS

Abstract

In this article, I explore the hybridization of courses in the post-pandemic context, focusing on the advantages and challenges of online teaching. I present a

*This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited. Authors retain the copyright of this article.

¹ HDR, Université Adam Mickiewicz de Poznań, Pologne, Courriel : joanna.gorecka@amu.edu.pl

didactic project aimed at developing digitalized scenarios. The project specifically targets undergraduate students training to become foreign language teachers, using Polish as the language of instruction.

The distance teaching/learning sequences designed for this course are offered either as assignments or as supplementary content to in-person session work. The activities, focused on personal reflection and autonomous work, included critical reading of research papers, analysis of classroom textbooks, and an introduction to theoretical themes.

Two particular aspects of my work are detailed: first, I explain how the modalities of online work meet the needs of student-future teachers and fit into the requirements of contemporary academic training. Then I discuss the challenges, both conceptual and technical, related to the scripting of online sequences. The research highlights the potential of hybridization for improving both the structure of courses and the clarity of teaching.

Key words: *Coursehybridization; Glottodidactics; Training of Future Language Teachers; Open Educational Resources (OER).*

1. Introduction

À l'ère postpandémique, l'hybridation des cours est devenue une pratique répandue dans de nombreuses universités, du moins parmi certains enseignants. En parallèle, la gestion du travail didactique en ligne soulève de nouveaux questionnements qui vont au-delà des préoccupations techniques, liées notamment à l'accès aux ressources et à la maîtrise des outils. Ces questionnements permettent de reconsidérer dans un nouveau cadre l'une des questions essentielles de la recherche sur l'enseignement/apprentissage en ligne – à savoir, l'utilité et la valeur des activités proposées aux apprenants. Pourquoi, en effet, travailler en ligne ? Quels sont les avantages de cette démarche et comment impacte-t-elle le travail en présentiel ?

Dans cet article, nous rendons compte d'un projet didactique réalisé durant l'année académique 2022/2023 et de sa continuation actuelle. Le projet décrit a été financé par l'Université Adam Mickiewicz de Poznań dans le cadre d'un programme qui invite les enseignants à construire des cours libres d'accès en ligne. Cette initiative vise à promouvoir les innovations dans le domaine de l'enseignement, à faciliter le partage des bonnes pratiques et à encourager le dialogue entre les enseignants disposant des cours similaires.

Pour répondre aux exigences du programme, nous avons élaboré des activités interactives pour un cours de deuxième année de licence, destiné aux étudiants se formant pour devenir enseignants de langues étrangères. Compte tenu de la diversité du groupe (futurs enseignants de français et d'italien), le cours² est dispensé en

² Le cours en question s'intitule « La didactique de français/italien langue étrangère à l'école primaire ». Il est réalisé pendant deux semestres et compte au total 90 heures de travaux pratiques (3 cours de 30 heures chacun). Il s'inscrit au cursus proposé aux étudiants de licence qui suivent une formation complémentaire par rapport au programme d'études et qui leur

polonais, la langue maternelle des étudiants. Ainsi, les contenus créés peuvent être réutilisés par les formateurs de l'Université Adam Mickiewicz pour enseigner à de futurs enseignants de langues, quelle que soit leur spécialité.

Nous exposerons ci-dessous la forme et les contenus des ressources développées et publiées sur la plateforme Moodle de notre université. L'objectif est de mettre en avant les aspects des activités élaborées qui illustrent la spécificité de la réflexion glottodidactique et visent à transformer les représentations initiales des apprenants sur l'objet du travail de l'enseignant et ses responsabilités.

Nous détaillerons en particulier deux aspects de notre travail : comment les modalités du travail en ligne répondent aux besoins des étudiants-futurs enseignants et comment elles s'insèrent dans les exigences de la formation académique contemporaine.

Nous présenterons aussi les caractéristiques des séquences élaborées qui permettent de les qualifier en tant que ressources éducatives libres (Wiley et Hilton III, 2018 ; Dessus et Besse 2020) susceptibles de renforcer la collaboration entre les professeurs invités à les exploiter et à y apporter des ajustements nécessaires.

2. Conception d'un cours hybride avec des objectifs novateurs, complémentaires et mieux adaptés à une formation professionnalisante

Les enseignants sélectionnés pour le projet d'innovation didactique ont été chargés de créer préparer pour leurs cours au moins 5 modules de travail en ligne, de 90 minutes chacun. En conséquence, notre travail a consisté à concevoir et à réaliser des séquences de travail pour les cours proposés dans le cadre de la formation des futurs enseignants dont le but est de :

- Les préparer au travail en classe ;
- Leur fournir des outils pour réagir aux problèmes rencontrés (innover, adapter leur enseignement aux besoins de leurs apprenants) ;
- Continuer à développer leur compétence professionnelle et se tenir au courant des avancées dans le domaine de la glottodidactique.

Les séquences digitalisées complètent ou élargissent ainsi les contenus exploités dans le cours en présentiel. Les contenus proposés forment des séquences de travail autonome et sont libres d'accès, ce qui veut dire que chaque enseignant de l'université peut les utiliser dans son travail.

Le but a été d'accompagner la formation en présentiel, en proposant notamment, comme travail en ligne, les devoirs et les activités de révision.

Les séquences en ligne, du fait de leur caractère complet, peuvent être utilisées pour remplacer certains cours dispensés traditionnellement en présentiel. Les ressources peuvent également servir pour proposer un rattrapage à un étudiant absent ou comme un travail supplémentaire pour les personnes particulièrement intéressées

permet, après avoir terminé deux cycles universitaires (licence et master) d'enseigner la langue de leur spécialisation dans les écoles primaires et secondaires en Pologne. La formation professionnelle des futurs enseignants en Pologne se réalise uniquement à l'Université et en présentiel.

par le domaine. Les activités ont été conçues pour être réalisées au rythme individuel : l'étudiant peut reprendre les exercices qu'il considère comme difficiles, il peut en refaire certaines au moment de la révision puisque les contenus du cours virtuel complètent ses notes.

La dimension innovante réside dans le caractère autonome des modules préparés, qui reposent entièrement sur le travail en ligne. La stratégie adoptée pour élaborer les séquences était nouvelle pour nous puisque nous avons dû explorer les fonctionnalités de la plateforme Moodle non seulement pour digitaliser les activités, mais aussi donner une forme claire et compréhensible au guidage de l'apprenant. Cette démarche différait de nos pratiques antérieures où la plateforme nous servait avant tout à mettre à disposition des étudiants les ressources (principalement des fichiers Word et des photocopies) exploitées en classe et déjà distribuées dans leur forme imprimée. En même temps, le cours ainsi hybridé s'inscrit bien, tant par sa structure que par ses objectifs, dans les exigences et les attentes de l'enseignement académique contemporain :

- Implanté sur la plateforme universitaire Moodle, le cours est facile d'accès et disponible au large public d'enseignants et d'apprenants habitués, depuis la pandémie, au travail dans de nombreux systèmes de gestion de l'apprentissage en ligne.

- Le cours permet de moderniser l'enseignement et de l'adapter davantage aux attentes des enseignants et des étudiants qui bénéficient avec succès de l'essor des formations en ligne complétant les cours académiques (comme les MOOCs et les webinaires). En privilégiant la lecture et le travail écrit à partir des ressources publiées sur la plateforme, les séquences proposées permettent de mieux encadrer la démarche personnelle de l'étudiant. De même, le travail en ligne enrichit et diversifie les possibilités d'échanges au sein du groupe qui assiste au cours en présentiel.

- La forme électronique du cours facilite l'analyse de sa réception par le public concerné et l'évaluation de son efficacité par rapport aux objectifs d'enseignement visés.

- De plus, étant donné que les ressources sont rédigées en polonais, elles peuvent être proposées à des groupes d'étudiants de langues autres que le français, permettant ainsi de diversifier les sources de référence et de diffuser les éléments de la recherche réalisés en français.

- Il convient également de remarquer que, par rapport aux ressources didactiques imprimées, la formation proposée peut être plus facilement actualisée et complétée par tout enseignant désirant y intégrer des questionnements spécifiques à la communauté de la langue qu'il enseigne.

Outre les avantages soulignés par l'administration de l'université et mentionnés ci-dessus, la réalisation du cours nous a offert l'opportunité de revisiter les questions sur l'opérationnalisation des objectifs et des contenus de la formation des futurs enseignants, notamment celles concernant le rôle des technologies dans l'élaboration des programmes de cours sous forme de travaux pratiques.

3. Présentation des contenus et de la structure du cours

L'innovation proposée incite à une réorganisation des contenus des cours en présentiel. Les séquences en ligne mettent l'accent sur les dimensions de l'apprentissage qui peuvent parfois échapper à la vigilance de l'enseignant lors d'échanges avec le groupe dans son ensemble, comme souligné par Walckiers et Praetere (2004) ainsi que Deschryver (2009). De plus, l'élaboration de contenus en accès libre mobilise l'enseignant à proposer une offre qui tient compte des ressources déjà disponibles en ligne. Ceci évite la duplication des idées et garantit que les ressources développées répondent réellement aux besoins spécifiques identifiés dans notre contexte (Bruillard, 2023). Les premiers sujets élaborés pour le cours sont détaillés dans le tableau ci-dessous.

Tableau 1. Objectifs et forme des séquences pédagogiques élaborées

Sujet de la leçon	Activités proposées	Support
1a. Développer l'expression écrite en langue écrite. Durée : 120 min.	Description du travail : Lecture individuelle de trois articles de vulgarisation scientifique publiés dans une revue polonaise pour les enseignants de langues suivie d'une séquence d'activités interactives. ----- Objectifs des activités : Contrôler les aspects de compréhension particulièrement exigeants. Mettre en exergue ce qu'on considère comme appartenant aux apprentissages essentiels. Mettre en pratique des postulats concernant l'encadrement pédagogique du travail en classe.	Application H5p, activité interactive <i>book</i> , avec de nombreux quiz à caractère fermé. L'activité est divisée en deux parties, chacune contient une introduction, 5 activités et un bilan.
1b. Développer l'expression écrite en langue étrangère Durée : 45 min	Description du travail : L'analyse du manuel. Les étudiants sont invités à analyser l'activité d'expression écrite proposée dans le manuel « Pixel 3 ».----- Objectifs des activités : Mise en pratique des principes de travail concernant le développement de l'expression écrite introduits dans la leçon 1a. La réflexion de l'apprenant est encadrée par l'activité explicative de l'enseignant.	Application H5p : <i>Image interactive</i> (pour ajouter la traduction des contenus de la page du manuel en polonais). <i>Questionnaire vrai/faux</i> , <i>Dialogue cards</i> .

		Le cours contient un quiz avec des questions ouvertes, commentées par l'enseignant.	
2a.	Corriger l'expression orale en langue étrangère – stratégies de l'enseignant	Description du travail : Lecture individuelle d'un article de vulgarisation scientifique publié dans une revue polonaise pour les enseignants de langues suivie d'un questionnaire.	Test Moodle, questions fermées. (Chaque question contient un feedback).
	Temps de travail : 45 min.	----- Objectifs des activités : Vérifier la compréhension du texte. Guider la lecture, attirer l'attention vers certaines thèses et conclusions.	
2b.	Corriger l'expression orale en langue étrangère – stratégies de l'enseignant	Description du travail : Lecture individuelle d'un article de vulgarisation scientifique publié dans une revue polonaise pour les enseignants de langues suivie d'un questionnaire.	Activité interactive préparée à partir des données fournies dans un article de recherche (échanges transcrits entre l'enseignant et ses apprenants).
	Temps de travail : 30 min.	----- Objectifs des activités : Vérifier la compréhension du texte. Guider la lecture, attirer l'attention vers certaines thèses et conclusions. Analyser et interpréter les données transcrites.	Quiz <i>vrai/faux</i> qui reprend les idées essentielles du texte.
3a.	Préparer l'étudiant au stage pédagogique à l'école. Construire une enquête d'évaluation pour ses apprenants	Description du travail : Partie 1 : Leçon complète à réaliser de façon autonome en ligne (partie 1) Partie 2 : Lecture d'un chapitre venant d'une monographie suivie d'un questionnaire.	Présentation réalisée à l'aide de l'application canva.com. Test Moodle (questions fermées et ouvertes).
	Temps de travail : 2x 45 min.	----- Objectifs des activités : Partie 1 : Proposer un commentaire complet pour une activité réalisée en tant que devoir : prévenir certaines erreurs, négocier les attentes. Partie 2 : Vérifier la compréhension du texte. Guider la lecture, attirer l'attention vers certaines thèses et conclusions. Analyser et interpréter les solutions fournies.	

3a. Préparer l'étudiant au stage pédagogique à l'école.	Description du travail : Leçon complète à réaliser de façon autonome en ligne.	Application de façon activité <i>Accordion</i> .	H5p,
De l'importance de l'attitude critique dans le travail de l'enseignant. La notion d'autonomie cognitive.	Objectifs des activités : Présenter un sujet théorique. Proposer les activités interactives pour tester la compréhension des documents lus.	Les contenus théoriques sont mis en page dans une forme électronique. Test Moodle (questions fermées et ouvertes).	
Durée de travail : 60 min.			

Les activités conçues pour le cours en ligne consistent en :

- Une lecture critique d'articles, visant à aider à comprendre le texte, à identifier ses idées essentielles, saisir les thèses et les arguments présentés, et à leur exploitation (par exemple, une application critique des solutions proposées) dans un scénario encadré ;

- L'analyse de manuels et de ressources didactiques afin de décrire les démarches attendues de l'enseignant ;

- L'introduction de certains thèmes théoriques, comme les techniques pour observer le travail de l'enseignant et les critères utilisés pour évaluer ce travail.

Les sujets et les objectifs des séquences que nous proposons lors du travail en ligne visent à répondre aux besoins de nos étudiants. Lors du travail en visioconférence pendant la pandémie et lors du retour à l'enseignement en présentiel, nous avons constaté que l'exploration des articles scientifiques, proposée le plus souvent sous forme de discussions de groupe et basée sur des questions ouvertes, n'engageait pas suffisamment les étudiants. Ils faisaient peu référence au texte, ne le problématisaient, ni ne le questionnaient³. Par conséquent, dans les analyses qu'ils effectuaient ensuite, notamment avec du matériel pédagogique varié (fiches de travail, extraits de manuels de langues), il y avait trop peu de références aux connaissances disciplinaires.

Nous avons conclu que la formule du travail en classe ne laisse pas toujours suffisamment de temps pour développer de façon encadrée les compétences académiques, bien que cet objectif demeure essentiel dans la formation des futurs enseignants. Nous suggérons que le travail en ligne pourrait offrir des solutions supplémentaires aux difficultés identifiées et contribuer à une meilleure réalisation des objectifs de notre cours, dont l'objectif est à la fois de développer les savoirs disciplinaires que les savoir-faire spécifiques au métier d'enseignant.

³ Vu le format du présent texte, ce sujet ne peut pas être développé davantage. Les déficits identifiés dans le discours académique des étudiants font cependant objet de nombreuses recherches (entre autres Delcambre et Lahanier-Reuter, 2012).

Les activités visent à initier les futurs enseignants à la glottodidactique en tant que domaine de recherche et à développer leur réflexion professionnelle à travers un travail sur leurs représentations de la langue, de la communication et du processus d'enseignement/apprentissage. Nous ambitionnons de développer et de structurer les connaissances disciplinaires des étudiants et leur réflexion épistémologique dans le domaine de la glottodidactique en les confrontant à des stratégies de problématisation, à des formes d'analyse et d'évaluation de la réalité pédagogique telles qu'elles sont présentées et commentées dans la recherche glottodidactique actuelle.

À travers les activités développées, nous proposons une certaine vision du travail de l'enseignant, de ses compétences et de ses responsabilités. Cela reflète en partie un modèle de travail de l'enseignant réflexif (Schön, 1994), capable de mener une réflexion particulière : en action et sur l'action. Nous adhérons à la conception qui associe le professionnalisme dans ce métier à la capacité à comprendre sa pratique, non seulement grâce aux démarches personnelles (par exemple, analyse d'événements critiques), mais aussi suite à la collaboration avec d'autres enseignants (Jaworska, 2020).

Pour conclure, nous tenons à dire que l'hybridation du cours et la construction des modules de travail en ligne permettent de concrétiser la réflexion sur l'enseignement/apprentissage assisté par ordinateur et offrent aux apprenants une expérience qu'ils peuvent ensuite soumettre à l'évaluation critique. L'étudiant qui participe au cours développe ainsi sa réflexion technopédagogique sur la conception du scénario et sa mise en forme adaptée au travail individuel et au contexte virtuel - par exemple, sur les stratégies qui peuvent contribuer au maintien de l'intérêt et de la motivation des participants. De plus, la structure des activités est assez rigoureuse et cherche à modéliser certains comportements attendus chez les étudiants-futurs enseignants qui seront amenés à travailler dans le contexte virtuel, concevoir les objectifs de la formation, préparer les activités et varier les formes d'évaluation.

4. Choix conceptuels et techniques adoptés pour rendre le cours ouvert

Lors de l'élaboration des séquences en ligne, notre intention a été de tirer pleinement parti des possibilités offertes par la plateforme Moodle et le plugin H5p, qui permet d'élargir le répertoire d'exercices interactifs pouvant être publiés dans le cours. Nous présentons ci-dessous les idées pédagogiques qui nous ont permis d'innover notre pratique et nous mettons l'accent sur ces aspects du travail d'enseignement que nous apprécions le plus dans notre démarche axée sur le développement des ressources éducatives libres.

a) Retour immédiat dans les tests interactifs qui guident la lecture des articles scientifiques

Dans le cours, nous proposons des questionnaires pour guider et vérifier la compréhension des articles dont la lecture est assignée comme devoir. Après avoir répondu aux questions, les apprenants reçoivent un feedback. Dans le cas des réponses incorrectes, le retour fourni peut, notamment, orienter l'apprenant vers la section appropriée du texte lu et/ou présenter une explication qui met en évidence

les idées principales du texte. Lorsque la réponse fournie est correcte, nous réitérons les idées du texte et nous reformulons l'information attendue.

Texte de référence :

wlak, M. 2020. « Korekta błędów językowych jako integralny element interakcji w klasie językowej » [La correction des erreurs linguistiques comme élément intégral de l'interaction en classe de langue]. *Języki Obce w Szkole* 2020/3, 39 - 46.

Question 1. La correction des erreurs linguistiques par l'enseignant est une technique de travail efficace qui peut accélérer le processus d'acquisition d'une langue étrangère.

a) Oui, car c'est ce que les élèves eux-mêmes attendent, et cette correction est alors plutôt durable.

Feedback pour la réponse correcte : Oui, la correction des erreurs peut stimuler les processus d'acquisition d'une langue étrangère, car la réaction immédiate aux erreurs commises par les apprenants est plus pertinente, compréhensible pour l'apprenant et elle aide à ancrer les règles correctes dans la mémoire de l'apprenant.

b) Non, car corriger les erreurs dans une communication spontanée et naturelle n'est pas fréquent dans la vraie vie (p.ex. lorsqu'on parle entre amis).

Feedback pour la réponse incorrecte : L'apprentissage d'une langue étrangère se déroule dans des conditions différentes de l'acquisition de la langue maternelle. Les questions de correction linguistique dans le contexte discuté se rapportent aux situations d'enseignement d'adultes. Il convient notamment de tenir compte du fait que l'élève et l'enseignant collaborent dans le cadre d'un contrat pédagogique, et que leur collaboration vise la maîtrise de la langue étrangère par l'élève. La correction peut contribuer au développement des connaissances implicites ou à l'automatisation des règles et des principes déjà appris⁴.

Figure 1. Le retour à la réponse correcte et incorrecte dans l'activité de lecture de l'article scientifique

Comme nous pouvons le constater, le feedback proposé revient sur ce que nous considérons comme informations essentielles du texte et, de manière plus générale, de l'enseignement offert que l'apprenant est censé retenir.

b) Commentaire explicite et argumenté qui permet à l'enseignant d'exposer son point de vue

Plusieurs activités sur Moodle, de par leur format ouvert, invitent l'apprenant à une réponse libre qui peut être ensuite confrontée à celle de l'enseignant. Nous apprécions cette possibilité qui permet non seulement d'accompagner la réflexion de l'apprenant, mais aussi de situer sa réponse dans un contexte plus large où des idées complémentaires viennent enrichir son discours. Dans notre cours, plusieurs solutions techniques sont adoptées pour atteindre cet effet.

- Les *dialogue cards*, une activité H5p, qui permettent de placer la question au recto de la carte et la réponse ou un commentaire au verso ;

⁴ Rappelons que tous les contenus du cours ont été rédigés en polonais. Les passages choisis pour illustrer la présentation du cours ont été traduits en français pour les besoins du présent article.

- Une série de diapositives (réalisées dans l'application canva.org) présentant d'abord les questions, ensuite nos réponses ;
- Les notes incluses dans le fichier Word que nous publions à la fin du scénario de la leçon ;
- Le feedback sur les questions ouvertes, qui synthétise les objectifs de l'activité du point de vue de l'apport pour la réflexion personnelle de l'apprenant.

Nous présentons ci-dessous une idée pédagogique que nous utilisons dans notre cours et qui consiste à concevoir des activités dialogiques à l'aide du plugin H5p et notamment de l'activité dite *dialogue, cards*.

ETAP 5.

*onijszej przedstawionr zostały wybrane pomysły zadania pisania zaproponowane przez studentów specjalności nauczycielskiej.

które z nich odpowiadają regułom przedstawionym w artykułach Lipińskiej (2016) i Illuka(2012)?

Do każdej z czterech propozycji proponuję komentarz, wskazując na elementy kluczowe dla każdego zadania kreatywnego pisania i na te aspekty polecenia, które musiałyby być sprawnie przystąpić do pisania wiedząc co (jaki typ tekstu) i po co (jaki efekt chce wywołać, do kogo się zwraca, kto będzie czytelnikiem tekstu) pisze.

Przykład 1.

Polecenie: Lisa wygrała, Matylda zajęła 3 miejsce. Napisz wywiad z Matyldą (1) przed zawodami i (2) po zawodach.

Turn

Card 1 of 4

Traduction des données présentées dans la figure 2.

CONSIGNE : Voici quelques consignes pour initier les tâches d'expression écrite, proposées par les enseignants débutants. Lesquelles d'entre elles répondent aux règles présentées dans les articles de Lipińska (2016) et d'Illuk (2012) ?

Exemple de la consigne proposée par un étudiant (au recto de la carte) : *Écris ce que tu penses du comportement de Lisa.*

Commentaire fourni par l'enseignante (au verso de la carte) : Le but communicatif de la tâche n'est pas précisé. Ni le destinataire de ce texte ni la forme de l'énoncé ne sont spécifiés. En lisant la consigne, l'apprenant devrait pouvoir déterminer les paramètres de la situation : à qui s'adresse l'auteur ? Quelle est la relation entre l'auteur et le lecteur ? Dans une formulation aussi succincte, la consigne peut entraîner une réponse courte et évasive. La liberté de la réalisation qu'elle entraîne ne permet pas de proposer les critères d'évaluation clairs. Par conséquent, le jugement formulé par l'élève ne pourra pas faire l'objet d'une évaluation de fond.

Figure 2. Capture d'écran du cours présentant l'activité du type *dialogue, cards*

L'exercice présenté (fig. 5) a pour but d'évaluer les idées des étudiants-futurs enseignants, en tenant compte des recommandations énoncées dans les articles de référence que les étudiants ont lus lors de la première étape du scénario.

Pour concevoir cette activité, nous nous sommes appuyés sur les réponses des étudiants ayant réalisé un scénario semblable en présentiel l'année dernière. En cliquant sur le bouton « turn », l'apprenant qui réalise cette activité sur Moodle est redirigé vers notre commentaire dans lequel nous évaluons la qualité de la proposition. Il est important de souligner que cette activité invite le lecteur à une réflexion critique sur deux perspectives croisées : celle d'un enseignant débutant (proposition présentée sur le recto) et celle de l'enseignant expérimenté (commentaire au verso de la carte). Nous apprécions particulièrement cet aspect dialogique du scénario qui laisse place à d'autres voix encore – celles des étudiants à qui ces activités sont proposées et de leurs enseignants.

L'activité suivante propose un feedback sous forme de commentaire ouvert, rappelant les recommandations didactiques exposées dans l'article scientifique qui sert de référence aux étudiants.

Zadanie 10. Zgodnie z zaleceniami metodycznymi (por. Lipińska 2016) przed przystąpieniem do pisania, uczniowi należy zaprezentować kilka wybranych realizacji pisemnych danej wypowiedzi tak, by mógł on zrozumieć i zapamiętać ich strukturę.

Założmy, że chcemy poprosić ucznia o napisanie sprawozdania z konkursu piosenki francuskiej.

W podanej liście, zaznacz 3 cele, które uważasz za szczególnie ważne przy wdrażaniu uczniów do zadania pisania (pytanie otwarte).

- Zadanie pokazuje, że bardzo ważny jest kontekst opisywanego zdarzenia i że przykłady nie zawsze przygotowują ucznia do zadania (np. uczeń może mieć potrzebę, by użyć słów, które nie pojawiają się w przykładach tekstów: samorząd uczniowski, rada rodziców, itp.)
- Zadanie pozwala ustalić porządek, w jakim informacje powinny pojawić się w tekście.
- Zadanie pozwala dostrzec strukturę tekstu i, w odniesieniu do poszczególnych segmentów (np. uczestnicy; nagrody i wyróżnienia) ustalić przykłady informacji, jakie mogą się pojawić (liczba uczestników i klasy, z których pochodzą, typy nagród i wyróżnień, itp.).
- Zadanie pozwala ustalić kluczowe elementy tożsamości piszącego (w przytoczonym przykładzie: powinien on konstruować się jako niezaangażowany w rywalizację członek danej wspólnoty szkolnej, jako świadek/członek publiczności dzielący decyzję jury itp.).
- Zadanie pozwala ustalić właściwości stylu wypowiedzi. Na przykład, w sprawozdaniu z konkursu piosenki można wskazać na elementy stylu takie jak entuzjazm i podziw wobec wystąpienia (podkreślanie pracowitości i talentu uczestników, trudnego wyboru spośród uczestników, interesującego, wartościowego repertuaru).
- Zadanie pozwala zwrócić uwagę na wyrażenia i struktury typowe dla danego typu wypowiedzi/gatunku.

Check

Traduction des données présentées dans la fig. 3.

CONSIGNE : Selon les recommandations didactiques (cf. Lipińska, 2016), avant que les élèves commencent à rédiger un travail écrit, il est nécessaire de leur présenter des modèles génériques du texte qui les orienteront dans leur production.

Mettons que nous voulons demander à l'élève de rédiger un compte rendu d'un concours de la chanson française organisé dans son école. Dans la liste fournie, indique trois objectifs que tu considères comme particulièrement importants lors de l'introduction des élèves à la tâche d'écriture, une étape qui sert à présenter la structure et la forme du discours attendu (question ouverte).

- La tâche montre que le contexte de l'événement décrit est très important et que les modèles fournis ne préparent pas toujours l'élève à la tâche écrite (par exemple, l'élève peut avoir besoin d'utiliser des mots qui ne figurent pas dans les modèles, tels que le conseil des élèves, le conseil des parents, etc.).
- La tâche permet d'établir l'ordre dans lequel les informations doivent apparaître dans le texte.
- La tâche permet de percevoir la structure du texte et, en référence à chacun de ses segments, de proposer les informations qui peuvent y apparaître.
- La tâche permet de déterminer les éléments clés de l'identité de l'auteur (dans l'exemple cité, il devrait se construire en tant que membre impartial de la communauté scolaire, en tant que témoin/membre du public partageant la décision du jury, etc.).
- La tâche permet de déterminer les caractéristiques du style d'expression. Par exemple, dans un compte rendu d'un concours de chansons, on peut insister sur l'expression de l'enthousiasme et de l'admiration pour les performances des participants.
- La tâche permet de prêter attention aux expressions et aux structures typiques du genre en question.

Commentaire final (le même pour toutes les réponses choisies) :

Tous les éléments de la tâche mentionnés dans la liste sont utiles pour sensibiliser l'élève à la spécificité générique de l'expression écrite qu'il doit préparer. Tu as relevé trois aspects qui sont importants pour toi. Sur quoi repose ton choix ? Par exemple, penses-tu que ce sont des questions qui sont négligées dans l'enseignement scolaire ? Ou bien penses-tu que ces aspects de l'expression écrite sont particulièrement difficiles à maîtriser ?

Figure 3. Capture d'écran du cours présentant l'activité du type *dialogue, cards*

La rétroactivité offerte sur la plateforme Moodle ouvre un espace supplémentaire pour modéliser la pensée scientifique et pour accompagner l'apprenant dans l'élaboration de cette forme de réflexion didactique.

d) Ressources écrites qui complètent les notes individuelles prises en cours et qui rendent la révision plus efficace

Plusieurs fonctionnalités dans le système de gestion de l'apprentissage Moodle permettent de présenter les données textuelles dans une mise en forme adaptée au site, conçue pour rendre la lecture des textes assez longs, composés de 2-3 paragraphes, aisée et fluide.

Nous avons exploité cette possibilité pour concevoir des séquences d'exposition, dans lesquelles nous résumons les idées de recherche contenues dans les textes scientifiques. Notre objectif est alors de fournir un modèle du raisonnement scientifique et d'expliquer les idées présentées dans les articles. La synthèse fournie propose également un modèle de la lecture et de l'analyse des contenus des textes de référence, modèle auquel nous souhaiterions initier nos étudiants. Nous présentons ci-dessous la capture d'écran pour illustrer la mise en page des notes de cours.

ETAP 4.

- ✓ **Przeczytaj polecenie do zadania pisania (zad. 3 str. 14). Czy jest ono zgodne z regułami przed kliknięciem w strzałkę po lewej stronie otworzysz panel z moim komentarzem)**

Komentarz:

W zadaniu brak jest polecenia, które jednoznacznie i czytelnie ukierunkowałoby kreatywną aktywność redakcyjną uczniów.

Zaproponowane polecenie prowadzić może na przykład do przygotowania tekstu, w którym piszący przedstawi w sposób chronologicznie relacje przyczynowo-skutkowe między poszczególnymi zdarzeniami.

W zadaniu piszący mogą skupić się przede wszystkim na poprawności językowo-gramatycznej (odmiana czasowników w czasie pi zdania).

Przykład ten pokazuje, jak ważne jest, by nauczyciel uważnie analizował treści podręcznika i przewidywał, jakiego typu tekst mogą

Zauważ, że nieporozumień wynikających z odmiennych oczekiwań wobec zadania można co najmniej częściowo uniknąć, jeżeli na

Traduction des données présentées dans la fig. 4.

CONSIGNE : Lis la consigne pour la tâche 3, page 14 du manuel. Est-elle conforme aux règles présentées dans les articles de Lipińska (2016) et Illuk (2012) ? Réfléchis et note ta réponse. Ensuite, clique dans la flèche à droite pour ouvrir le commentaire.

Commentaire : La tâche ne comporte pas de consigne qui oriente de manière claire et explicite l'activité écrite des élèves. La consigne proposée peut conduire, par exemple, à la préparation d'un texte où l'auteur présente de manière chronologique des actions spécifiques, mais celles-ci ne construiront pas nécessairement une histoire exposant les relations de cause à effet entre les événements individuels. Dans leur manière de réaliser la tâche demandée, les apprenants peuvent se concentrer principalement sur la correction linguistique et grammaticale (conjugaison des verbes au passé) et créer un texte de six phrases qui reprendront les éléments fournis par manuel et seront complétées de façon très sommaire.

Cet exemple montre que l'enseignant doit analyser attentivement le contenu du manuel et anticiper les choix et les conduites des apprenants. Remarquez que les malentendus dus aux attentes différentes à l'égard de la tâche peuvent être évités, au moins en partie, si l'enseignant fournit également les critères d'évaluation de la tâche au moment de sa présentation.

Figure 4. Capture d'écran du cours présentant la mise en forme du commentaire dont la fonction est d'insister sur les principes didactiques essentiels

Les activités proposées constituent une séquence destinée au travail en semi-autonomie. Cette démarche initie également une réflexion sur l'élaboration d'une ressource plus complète qui s'apparenterait davantage à un manuel académique. Il est ensuite possible de l'enrichir par des activités de compréhension et de mise en pratique pour les savoirs et les savoir-faire abordés.

Bilan

Notre objectif a été de réfléchir à l'hybridation d'un cours académique qui vise à la fois l'acquisition de connaissances théoriques et le développement de

savoir-faire pratiques chez les futurs enseignants de langue. Dans notre cours, les activités en ligne accordent une place prépondérante à la réflexion scientifique et offrent une initiation au discours académique. Elles apportent également un soutien et un accompagnement pour le travail individuel. Cette hybridation est particulièrement avantageuse pour l'enseignant, car elle le pousse à structurer davantage ses cours et à expliciter ses enseignements. La numérisation de ses cours facilite leurs modifications et leurs améliorations successives.

Dans le cas d'un cours ouvert, la numérisation des ressources encourage également les échanges avec d'autres enseignants qui peuvent compléter les activités proposées ou suggérer de nouvelles pistes d'exploration. Ainsi, la réflexion sur l'hybridation est complétée par celle sur les démarches pédagogiques qui permettent d'ouvrir son cours et de partager avec d'autres professeurs sa conception de la formation ainsi que les stratégies d'enseignement destinées à atteindre les objectifs visés.

Dans la continuité du travail entrepris, nous souhaitons rendre compte de l'orientation que devrait prendre l'élaboration des ressources libres destinées à être utilisées dans la formation des futurs enseignants. Nous envisageons d'observer les choix des utilisateurs – en l'occurrence, les professeurs universitaires responsables de cours similaires – concernant l'adoption et le remixage des ressources de notre cours. Cela nous permettra de donner une forme plus aboutie et cohérente aux séquences construites, se rapprochant d'un manuel virtuel et reflétant davantage les préoccupations de la communauté glottodidactique polonophone (Karpínska-Musiał et Orchowska, 2019 ; Jaworska, 2020 ; Orchowska, 2023).

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

1. Bruillard, É. et Paindorge, M. (2022). Quelques réflexions sur les recherches menées sur les ressources au prisme didactique. *RDSTI*, 26, 9-24. <https://doi.org/10.4000/rdst.4354>
2. Bruillard, É. (2023). Pourquoi une grande majorité d'enseignants modifient/adaptent les ressources éducatives ? L'adaptation des ressources éducatives au cœur de la profession enseignante. *Distances et médiations des savoirs*, 42. <https://doi.org/10.4000/dms.9076>
3. Delcambre, I., Lahanier-Reuter, D. (2012). Littéracies universitaires : présentation. *Pratiques*, 153-154. <https://doi.org/10.4000/pratiques.1905>
4. Deschryver, N. (2009). Apprentissage collaboratif en formation hybride. *Education & Formation*, 290, 79–92.
5. Dessus, Ph. et Besse, É. (2020). Des ressources de cours libres et collaboratives pour une formation hybride des enseignants : Design et impact. *Distances et médiations des savoirs*, 31. <https://doi.org/10.4000/dms.5252>
6. Jaworska, M. (2020). Wyznaczniki profesjonalizmu nauczyciela- dyskusja glottodydaktyczna a polityka i praktyka oświatowa [Déterminants du professionnalisme de l'enseignant - discussion glottodidactique sur la politique et la pratique éducatives]. *Neofilolog*, 55(1), 51- 73.
7. Karpínska-Musiał, B., Orchowska, I. (2019). Świadomość przedmiotowa i epistemologiczna nauczyciela – refleksyjnego praktyka z perspektywy

- polskiej glottodydaktyki [Conscience disciplinaire et épistémologique de l'enseignant - praticien réflexif du point de vue de la glottodidactique polonaise]. *Neofilolog*, 43(1), 35-38. <https://doi.org/10.14746/n.2014.43.1.3>
8. Orchowska, I. (2020). Favoriser le développement de la conscience épistémologique des étudiants lors de l'appropriation de l'écrit glottodidactique en français et en polonais. Le cas des étudiants polonais d'ethnolinguistique. *Glottodidactica*, 47(1), 91-111. <https://doi.org/10.14746/gl.2020.47.1.06>
 9. Schön, D.A. (1994). *Le praticien réflexif. À la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*. Paris : Les Éditions Logiques.
 10. Walckiers, M., De Praetere, T. (2004). L'apprentissage collaboratif en ligne, huit avantages qui en font un *must*. *Distances et Savoirs*, 2(1), 53–75. <http://www.cairn.info/revue-distances-et-savoirs-2004-1-page-53.htm%E0%BF%BD>
 11. Wiley, D., et Hilton III, J.L. (2018). Defining OER-Enabled Pedagogy. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 19(4). <https://doi.org/10.19173/irrodl.v19i4.3601>