

Diana Gisel Vázquez Ríos

Universidad Nacional Autónoma de México, Mexique

diana.vazquez@enallt.unam.mx

<https://orcid.org/0000-0002-6403-4598>



Nissen, Elke. 2019. *Formation hybride en langues : Articuler présentiel et distanciel*. Les Éditions Didier. 284 pages. ISBN : 978-2-278-09400-4

Cet ouvrage, écrit par Elke Nissen, Professeur des universités en Didactique des langues et ingénierie éducative numérique à l'Université Grenoble Alpes, vise à faire connaître le fonctionnement des formations hybrides en langues (FHL). L'auteur analyse et expose les aspects qui permettent d'articuler les modes présentiel et distanciel dans un scénario pédagogique cohérent en se basant sur une vaste littérature sur le sujet qu'il étoffe avec des réflexions et des apports issus de son expérience dans la conception et l'étude de ce type de dispositifs.

Ce livre, qui s'adresse à des ingénieurs pédagogiques, concepteurs de formations, enseignants, enseignants en formation et chercheurs dans le domaine de la didactique, est constitué de 6 chapitres dans lesquels sont présentés plusieurs exemples de formations existantes qui mettent en évidence l'étendue des modèles de dispositifs hybrides et leur complexité. Le positionnement théorique de l'ouvrage s'inscrit, en premier lieu, dans une vision socioconstructiviste qui confère une importance primordiale aux interactions sociales dans l'apprentissage ; puis, sur la pédagogie active où l'apprenant est *l'acteur de son apprentissage* (p.65), ce qui lui accorde la particularité de développer des compétences à travers l'action (Dewey, 1960, cité par Nissen, p.66).

À partir de trois exemples, le premier chapitre explicite le choix du terme FHL et définit ses caractéristiques tout en précisant le type d'activité et de compétence que l'on peut développer dans chacun des modes : en présentiel et en distanciel. Afin d'atteindre une articulation réussie entre les deux modes, l'auteur précise qu'il s'agit bien d'une *intégration d'expériences en présentiel et en ligne - non une superposition de l'une par rapport à l'autre* (p. 49). Ainsi, les deux modes sont articulés à travers un scénario pédagogique qui explicite :

objectifs visés, les ressources humaines et matérielles ainsi que les outils mis à disposition, les modalités et critères d'évaluation, le public ciblé, les prérequis,

les activités et tâches proposées ainsi que les rôles que jouent les différents acteurs dans leur réalisation (dont l'accompagnement), l'échelonnement dans le temps et la description des résultats attendus (p. 51).

Concernant les interactions, les apprenants sont accompagnés par leurs tuteurs et interagissent avec leurs pairs, tant en distanciel qu'en présentiel, par l'instauration d'un scénario de communication. Pour conclure ce chapitre, Elke Nissen expose comment et pourquoi la majorité de FHL s'insère dans une pédagogie active.

Ensuite, le chapitre 2, fondamental dans cet ouvrage, identifie de manière minutieuse les paramètres, distribués dans trois niveaux, favorisant l'articulation du présentiel et du distanciel. Le premier niveau ou « fil rouge », étant la colonne vertébrale de la formation, est constitué de deux éléments qui lui confèrent sa cohérence : la méthodologie, déterminée par les objectifs généraux visés, et le scénario communicatif. Le deuxième niveau, pour sa part, comporte les compétences et aspects langagiers visés et travaillés dans chaque mode ainsi que l'évaluation, le facteur temporel et le mode pilier. Enfin, le troisième niveau aborde le choix des outils numériques et les critères de leur sélection. L'auteur explique comment la réussite de l'alternance fonctionnelle des deux modes peut être atteinte quand l'un présente une fonction spécifique qui s'avère complémentaire de l'autre. C'est ainsi que chaque mode a une fonction et une utilité particulières dans l'ensemble de la formation. Il s'agit donc de déterminer quelles compétences, aspects et habilités langagières peuvent être mieux travaillés dans chacun des modes.

Le chapitre 3 se concentre sur l'approche par tâches. Cette approche, issue de la perspective actionnelle, reconnaît que c'est l'action, ancrée dans les pratiques de la société, qui donne du sens à l'apprentissage en le contextualisant socialement. Le lecteur trouvera la définition des concepts clés comme ceux de tâche et de tâche complexe, cette dernière fragmentée en sous-tâches. Le scénario pédagogique propose de surcroît des activités d'entraînement et des aides visant à développer certaines compétences requises pour bien réussir les tâches proposées. Ensuite, l'auteur apporte une description de trois types de scénarios pédagogiques structurés en fonction de l'utilisation des tâches : une seule tâche structure le tout, plusieurs tâches s'enchaînent ou le même type de tâche se répète. Pour clore ce chapitre, il est aussi question de l'authenticité des tâches en y distinguant quatre types : exécution d'une tâche sociale réelle, tâche ayant un objectif éducationnel, simulation d'une tâche sociale se reproduisant dans le cadre pédagogique et tâche où l'agir social et les objectifs d'apprentissage sont rassemblés.

Le chapitre 4 se focalise sur la télécollaboration et le mode présentiel ainsi que sur des exemples des FHL télécollaboratives. Pour l'auteur, *une télécollaboration*

est ainsi l'interaction sociale, en ligne, médiatisée par le langage (Throne, 2016 : ix) entre des étudiants éloignés géographiquement, avec un objectif d'apprentissage langagier, interculturel (O'Dowd, 2007), technique et/ou disciplinaire (p. 166). Pour que cette interaction soit efficace, elle doit aussi être guidée par des tâches spécifiques. En ce sens, les pairs proviennent d'établissements distants se trouvant parfois même à l'étranger. Ce chapitre consacre plusieurs pages au sujet du développement de la compétence interculturelle au travers de la confrontation des idées des personnes appartenant à différentes cultures. C'est cela qui permet de dépasser la simple connaissance et d'arriver à la compréhension ainsi qu'aux changements d'attitude et de comportement voulus (p. 189).

Quant au chapitre 5, il fournit des informations utiles aux enseignants-tuteurs des FHL qui accompagnent les apprenants et leurs interactions. Dans une FHL, le distanciel requiert d'autonomie. Ainsi, pour qu'un apprenant puisse devenir acteur d'une FHL, *il doit avoir atteint un seuil minimal d'autonomie* (p. 203). L'autonomie est donc considérée comme une compétence multiple qui s'acquiert. En effet, pour que l'apprenant puisse faire face à la flexibilité et au degré décisionnel offerts par une formation, son autonomisation est indispensable. Ce chapitre contient un tableau utile explicitant les compétences qui participent à l'autonomie dans un cadre formatif. Parmi celles-ci, on trouve les compétences organisationnelles, méthodologiques, sociales, psycho-affectives, cognitives, langagières, métacognitives, informationnelles et techniques. Le chapitre comporte aussi des réflexions et des analyses sur l'accompagnement et fonctions de l'enseignant-tuteur et sur l'accompagnement par les pairs. Finalement, il reprend la vision socioconstructiviste qui met en relief l'importance des interactions sociales comme moteur essentiel de l'apprentissage.

Le dernier chapitre est destiné, d'une part, à exposer une taxonomie regroupant les paramètres impliqués dans l'articulation des modes (scénario de communication, unité de l'ensemble, compétences et aspects travaillés dans chaque mode, évaluation, facteur temporel et le mode pilier) en précisant leurs spécifications, et d'autre part, à décrire les caractéristiques des cinq types de FHL mis en place récemment : FHL centrée sur une ou des tâches, FHL thématique, FHL centrée sur une compétence particulière ou sur un aspect langagier spécifique, FHL télécollaborative, FHL avec un distanciel exclusivement individuel. Enfin, le texte aborde les conditions de leur intégration dans différents contextes institutionnels d'enseignement.

Cet ouvrage, en raison de sa praticité et de son niveau de détail, se positionne comme une ressource incontournable pour quiconque aspire à approfondir ses connaissances dans le domaine de la conception et de la mise en œuvre de

formations de ce genre. Il incombera donc aux concepteurs et aux tuteurs impliqués de bien appréhender leur contexte et de mobiliser toute leur expertise et leur créativité pour concevoir de nouveaux dispositifs uniques, en réponse à des besoins éducatifs particuliers.