

APPRENDRE LE FRANÇAIS DANS LE CONTEXTE DU CONFINEMENT AU MOZAMBIQUE : PERTINENCES ET DIFFICULTÉS

Beltamiro Selso PATRICIO

*Université Save, au Mozambique
Faculté des Lettres et Sciences Sociales
beltamiro@gmail.com*

Aniceto Mapfala

*Université Licungo, au Mozambique
Faculté des Lettres et Humanités
anicetomapfala@yahoo.fr*

Résumé

La dynamique de l'enseignement et de l'apprentissage a changé dans le monde entier avec la pandémie de la Covid- 19. Ainsi, la formation des professeurs de français au Mozambique a aussi dû s'adapter à cette nouvelle réalité avec l'introduction du télétravail. C'est avec l'objectif de comprendre l'apprentissage du français dans un contexte si particulier que nous avons mené une enquête chez ceux qui sont en formation à l'université Licungo au Mozambique à travers Google Forms. Les 50 enquêtes retournées nous ont permis de comprendre que les futurs enseignants de Français ne sont pas à l'aise avec la modalité de travail virtuel et ce pour plusieurs raisons parmi lesquelles, le manque d'une infrastructure technologique qui puisse leur permettre de travailler chez eux. L'accès à l'internet et la maîtrise des plateformes d'enseignement et d'apprentissage à distance ont aussi été mis en avant comme des éléments de blocage pour la formation des enseignants de Français Langue Etrangère.

Abstract

The dynamics of teaching and learning have changed around the world with the Covid-19 pandemic. Thus, the training of French teachers in Mozambique has also had to adapt to this new reality with the introduction of teleworking. It is with the objective of understanding the learning of French in such a specific context that we conducted a survey among those who are in training at Licungo University in Mozambique through Google Forms. The 50 surveys returned have enabled us to understand that future French teachers are not comfortable with the remote working modality for several reasons including the lack of a technological infrastructure that can allow them to work at their home. The Access to the internet and mastery of distance teaching and learning platforms have also been highlighted as a blocking element for the training of teachers of French as a Foreign Language.

Keys words: *Self-learning, connectivity, learning platforms, FFL*

Introduction

Depuis la fin de l'année 2019, le monde est ravagé par une pandémie qui s'est propagée à l'échelle globale impactant, de ce fait, tous les domaines de la vie quotidienne. Parmi ces domaines, celui de l'éducation est l'un des plus touchés car l'OMS a déconseillé tout rassemblement. Les Nations Unies affirment que la pandémie de COVID-19 a fait subir aux systèmes éducatifs un choc sans précédent dans l'histoire, bouleversant la vie de près de 1,6 milliard d'élèves et d'étudiants dans plus de 190 pays sur tous les continents. Les fermetures d'écoles et d'autres lieux d'apprentissage ont concerné 94 % de la population scolarisée mondiale, et jusqu'à 99 % dans les pays à faible revenu et à revenu intermédiaire inférieur.¹ Les experts en matière d'enseignement ont donc dû trouver des stratégies pour faire face à cette nouvelle réalité. C'est ainsi que l'enseignement à distance² émerge comme la façon la plus efficace pour éviter la propagation de la Covid-19 tout en faisant en sorte que les apprenants continuent à s'approprier les contenus.

Cependant, cette mesure n'est pas sans poser des problèmes dans le contexte mozambicain où les apprenants sont dépourvus de moyens pour répondre aux exigences d'un apprentissage à distance : manque d'ordinateurs, manque de ressources technologiques et pour ceux qui en ont, il y a des problèmes de connexion à l'internet.

À l'heure actuelle, l'apprentissage d'une langue étrangère comme c'est le cas du français exige également une maîtrise des outils informatiques pour faire face au contact virtuel avec les autres étudiants et surtout avec l'enseignant qui va animer les cours.

Dans cette contribution, nous avons pour objectif de *comprendre l'apprentissage du français dans un contexte particulier pour dégager les atouts et les faiblesses de cet enseignement sur un terrain aussi particulier*. L'enjeu de cette recherche n'est sans doute pas mineur car nous voulons voir quel est l'impact de l'apprentissage virtuel³ dans l'enseignement et l'appropriation du FLE des étudiants, futurs enseignants, dans le contexte mozambicain. Pour ce faire, nous avons collecté des données par un questionnaire auprès des étudiants de différents niveaux en enseignement de français à

¹ D'après une note des Nations Unies sur l'éducation en temps de covid-19 et après, datant d'août 2020.

² Nous considérons enseignement à distance un modèle pédagogique choisi par l'apprenant pour l'apprentissage et qui présuppose un investissement technologique et de formation des actants.

³ L'apprentissage virtuel sera donc le contact à distance, organisé pour répondre à une formation qui ne peut pas se faire en présence par de diverses raisons.

l'Université Licungo au Mozambique dans ses deux filières, celle de Beira et celle de Quelimane.

Le français dans le système éducatif mozambicain

Le système éducatif mozambicain préconise l'enseignement des langues étrangères comme l'anglais et le français. L'enseignement du français a été réintroduit dans les années 1991/92 et visait à répondre aux exigences d'un monde plus ouvert dont les frontières linguistiques ne sont qu'une affaire politique existant sur le papier et sur le plan formel.

Outre la prise en charge de l'apprentissage du français dans les lycées mozambicains, certains établissements de l'enseignement supérieur offrent des cursus de formation initiale en enseignement du français comme langue étrangère⁴ puisque le pays a le portugais comme langue seconde⁵ et seule langue officielle après les langues bantoues qui ont, en général, le statut de langues maternelles. Selon Patricio (2020), dans son étude comparative des langues, a montré que cette diversité linguistique a un impact positif dans l'apprentissage du français au Mozambique.

Mapfala (2016) va plus loin et affirme que dans le processus de l'enseignement des langues étrangères au Mozambique, nous sommes contraints non seulement de faire apprendre la langue cible mais aussi à faire comprendre tout ce qui est derrière cette langue et les enjeux de cet apprentissage pour les apprenants. Ce défi a toujours été assumé dans les contraintes d'un enseignement et d'un apprentissage en présentiel, ce que la pandémie de la Covid-19 nous oblige à repenser en nous dirigeant vers une approche virtuelle qui met en avant les nouvelles technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement (les TICEs).

Formation à distance et didactique des langues

Perriault (1996) affirmait même avant la crise sanitaire que : « l'avènement des Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication (NTIC) a conduit à l'adoption massive de nouveaux outils techniques dans le domaine de l'enseignement, tant en mode présentiel qu'à distance. »

⁴ Cuq et Chnane Davin appellent langue étrangère celle qui n'est ni maternelle, ni celle d'apprentissage des autres matières

⁵ Selon Vignier, la langue seconde est celle qui n'est pas langue de première socialisation ni étrangère

Dans le contexte de la pandémie, l'apprentissage virtuel est devenu incontournable et cela a un impact non négligeable sur l'appropriation de la langue cible. Il est connu que la didactique des langues prône, avant tout, la compétence conversationnelle (communiquer langagièrement) afin de s'approprier les outils, non seulement linguistiques, mais aussi les outils culturels et contextuels. Nous n'allons pas développer ici la question de la compétence conversationnelle car elle dépasse largement le cadre de cette recherche mais un point doit être retenu : les compétences langagières sont, on le sait, acquises non seulement à travers les échanges sur place mais aussi à travers d'autres outils comme des manuels ou des plateformes offrant des éléments audio-visuels. Ces diverses façons d'apprendre permettent de combler le vide imposé par la pandémie qui rend les échanges *in situ* inexistantes. Pour en témoigner, nous reprenons à notre compte les propos de Bouchard (2009) pour qui les diverses compétences langagières qui permettent la communication orale dans une langue donnée peuvent s'acquérir en dehors de l'école par interactions avec des natifs, en immersion ou non.

Il est sûr que l'apprentissage en présentiel soulève des questions telles que la spontanéité et l'exigence accrue de répondre aux sollicitations sans avoir le temps de s'organiser ni de prendre le recul nécessaire quand on apprend une langue qui n'est pas la sienne. Mais avant tout, l'apprentissage en présentiel consiste à favoriser les échanges et à pratiquer la langue dans une situation authentique avec un retour immédiat de l'enseignant et/ou des collègues, ce qui n'est pas en soi facile pour un apprenant. La recherche faite par l'Organisation du Baccalauréat International démontre

qu'il existe deux types d'apprentissage et d'enseignement en ligne que les établissements scolaires devront concilier en fonction de leur situation : le modèle synchrone (qui se déroule en collaboration et simultanément avec un groupe d'apprenants en ligne et généralement un enseignant) et le modèle asynchrone (qui se déroule à tout moment, sans forcément être en groupe, et

avec un retour d'information de la part des enseignants)⁶.

Dans notre contexte d'étude, c'est le deuxième cas qui est favorisé et tout est fait en réaction à une demande de l'enseignant. Cela se fait souvent en différé par les raisons que nous évoquerons plus loin.

En ce qui concerne les langues, l'enseignement à distance pose aussi des difficultés comme le *timing* des retours (en différé) et le manque de spontanéité qui sont des éléments cruciaux pour rendre la communication plus originale et plus authentique. De plus, on peut mentionner la non appropriation des aspects phonétiques qui jouent un rôle non négligeable dans la compréhension, en raison du manque de formation pour l'utilisation des différents logiciels en vue de l'apprentissage virtuel. Nous avons dit avant que les langues maternelles de la majorité des mozambicains sont des langues bantoues. Ces langues ne sont pas proches du français, ni du point de vue de l'écriture, moins encore du point de vue sonore, ce qui rend les transferts positifs plus compliqué de les réaliser. Dans le contexte mozambicain, l'apprentissage virtuel met l'accent sur la maîtrise des compétences en production et compréhension écrites.

Outils pour l'apprentissage virtuel au Mozambique : les plateformes d'enseignement et d'interaction

Plusieurs établissements d'enseignement au Mozambique offrent des formations à distance donnant ainsi l'opportunité à ceux qui, pour plusieurs raisons, n'ont pas l'opportunité de suivre des cours en présentiel. Ces raisons peuvent être professionnelles, sociales ou autres. Aujourd'hui, on ajoute les raisons sanitaires dues à la pandémie de la covid-19.

Pour répondre à cette exigence de l'enseignement/apprentissage sans regrouper physiquement les gens, les institutions qui offrent une formation à distance le font surtout à l'aide des plateformes comme Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment), Google Classroom, LearnMate, entre autres. Ces plateformes permettent de partager des séquences de cours, des activités à faire

⁶ Fondation éducative à but non lucratif Suisse (disponible en ligne, consulté le 24 février à 19h).

individuellement ou en groupe ainsi que d'avoir des retours des différentes activités. Les étudiants sont pourvus du matériel tel que des *ipad* ou des micro-ordinateurs et bénéficient d'un entraînement sur l'utilisation des plateformes d'apprentissage à distance afin de leur faciliter la tâche d'apprentissage. Puisque l'entraînement est aussi fait à distance, les étudiants trouvent des limitations dans l'utilisation des outils informatiques.

Mais dans le contexte de la pandémie, puisque la demande d'apprentissage virtuel s'est élevée à 100 % de la population étudiante, l'urgence de la situation n'a pas permis de munir les étudiants des outils conçus pour ceux qui sont inscrits pour suivre une formation exclusivement à distance. C'est ainsi que pour surmonter ce déficit, dû à la complexité de s'approprier l'utilisation des plateformes d'enseignement à distance, les enseignants ont adopté les réseaux sociaux comme *whatsapp* ou *facebook* et des plateformes virtuelles d'interaction différée comme *e-mail* comme outils pour l'apprentissage. Dans notre contexte d'étude, mis à part les plateformes conçues pour l'enseignement à distance, parmi les options avancées plus haut, *whatsapp* joue le rôle de première plateforme, celle facile d'accès et de manipulation simple. Il suffit d'avoir un smartphone et une connexion à l'internet, que l'on peut obtenir par les données mobiles ou le wifi. L'e-mail apparaît comme un outil plus formel et moins utilisé dans la vie de tous les jours. Il y a des cas où l'étudiant passe des mois sans consulter sans boîte mail d'où la primauté accordée à *whatsapp*.

On aura compris que l'apprentissage à distance nécessite et oblige à maîtriser des outils technologiques ce qui suppose que l'étudiant ait une autonomie d'apprentissage pour bâtir son savoir et en fonction de ses besoins, ce qui n'est pas forcément le cas. Cela dit, on trouve également des inconvénients⁷ : certains apprenants sont moins engagés car ce n'était pas la modalité d'apprentissage qu'ils avaient choisie au début de leurs études. L'absence de l'environnement de la classe avec leurs camarades et les enseignants contribue largement au changement de posture. Un autre inconvénient est le manque d'interaction dans le contexte scolaire et des retours immédiats de leurs camarades, ce qui donne un sentiment d'isolement et de découragement face à l'apprentissage dans ce contexte. Un troisième inconvénient non négligeable concerne la santé telle que la

⁷ bienenseigner.com (<https://www.bienenseigner.com/lenseignement-a-distance-avantages-et-inconvenients>)

fatigue visuelle de tout faire devant un petit écran ce qui peut entraîner des changements de comportement pouvant même provoquer la dépression.

Nous pouvons reprendre les propos de Godoi et *al* lorsqu'ils affirment que : « sachant que dans l'enseignement à distance tout est centré sur l'apprenant, la connaissance de son profil et ses besoins contribuent au développement des stratégies d'appui à sa formation. Godoi et *al*. (2019 : 173) ».

Nous ajoutons à ce propos que, l'apprenant doit être plus actif et maître de son apprentissage, c'est-à-dire que, en fonction des moyens mis à sa disposition, il doit construire son propre savoir à travers la mobilisation des compétences méta-cognitives.

Pour finir, on peut dire avec Levy (2007) qu'on ne peut plus concevoir le monde sans technologies et les usagers doivent être préparés à savoir maîtriser les différentes plateformes afin de s'adapter à la nouvelle orientation.

Une prise de position dans le contexte mozambicain

Les Nations Unies nous rappellent que :

la crise exacerbe les disparités éducatives existantes, un grand nombre d'enfants, de jeunes et d'adultes parmi les plus vulnérables... risquant de ne pas reprendre leur scolarité. Le temps d'apprentissage perdu porte non seulement préjudice à la génération actuelle mais pourrait réduire à néant des décennies de progrès, tout particulièrement pour ce qui est de l'accès des filles et des jeunes femmes à l'éducation et de leur persévérance scolaire. Quelque 23,8 millions d'enfants et de jeunes (du préscolaire au tertiaire) pourraient par ailleurs abandonner leur scolarité ou se voir privés d'un accès à l'éducation.

La disparité éducative et sociale vécue au Mozambique explique les décisions prises pour que le système scolaire puisse donner une réponse aux jeunes élèves ainsi qu'à toute la société. Comment, dans un contexte où certaines régions du pays ne disposent pas d'électricité, sera-t-il

possible de garantir un enseignement virtuel ? Nous sommes conscients que l'une des prémisses de l'éducation à distance est l'interaction et le travail collaboratif où, en fonction du dispositif ou du modèle pédagogique choisi, les apprenants vont interagir entre eux et, bien entendu avec leur enseignant- tuteur. Le passage de l'information pertinente pour l'apprentissage est fait à travers les TICE, ce qui suppose la connectivité des sujets concernés par le processus d'enseignement et l'apprentissage.

Alors, en premier lieu, la décision prise par les gestionnaires de l'éducation mozambicaine a été, comme dans la plupart des pays, de transformer les projets de formation des étudiants en apprentissage virtuel (qui ressemble à l'éducation à distance mais qui ne l'est pas forcément). Si l'intention de faire le choix d'un enseignement virtuel était de garder les élèves en dehors du contexte scolaire pour éviter les infections, la quasi-absence de l'accès à l'internet ainsi qu'aux dispositifs permettant de continuer la formation, a obligé les écoles à distribuer des fiches imprimées pour que tous les élèves puissent apprendre. L'un des résultats de cette décision a été le retour massif des élèves dans les régions où les conditions de vie sont beaucoup plus compliquées.

L'Organisation du Baccalauréat International⁸ nous explique que

un plan de continuité de l'apprentissage ou plan de continuité pédagogique pour l'apprentissage et l'enseignement en situation d'urgence est légèrement différent. Ce plan est axé sur la transition d'un type d'apprentissage à un autre pour les élèves, compte tenu de l'évolution rapide de leur contexte d'apprentissage.

Au Mozambique, nous sommes conscients de l'effort du gouvernement à garantir l'éducation dans cette période de pandémie. En tout cas, une réflexion sur les différents contextes réels d'apprentissage, associés à des analyses approfondies sur les différents modèles de l'apprentissage s'avère nécessaire.

⁸ Fondation éducative à but non lucratif Suisse

Méthodologie et terrain de recherche

Nous avons précisé plus haut que dans le contexte de la pandémie, le cyber-apprentissage s'avère incontournable, d'où la nécessité d'adapter les ressources disponibles à la réalité que le monde connaît. Pour nourrir cette recherche, nous avons conçu un questionnaire pour les étudiants qui suivent des cursus d'enseignements de français dans deux filières de l'Université Licungo au Mozambique : celle de Beira et celle de Quelimane. Les questions posées avaient pour but de connaître les modalités d'apprentissage virtuel qu'ils ont suivi pendant le confinement ainsi qu'analyser les plateformes mises à leur disposition pour apprendre le français. Le choix de ces deux terrains est justifié par le fait que l'Université Licungo au Mozambique est le seul établissement dans la région centre du pays qui offre une formation initiale en enseignement du français dans ses deux filières.

Les étudiants de cette Université proviennent des différentes provinces du pays et ils sont également de classes sociales distinctes, d'où l'intérêt à comprendre les enjeux derrière l'apprentissage virtuel tout en sachant qu'il faut avoir des outils et maîtriser les TICEs. Âgés de plus de 18 ans, les étudiants ont une légitimité sociale pour utiliser les différents moyens de communication et d'apprentissage et ils ont les capacités cognitives pour les manipuler plus ou moins efficacement.

C'est ainsi que nous avons proposé un questionnaire en ligne à l'aide du logiciel Google Forms qui a permis aux étudiants d'y répondre et nous a donné immédiatement des graphiques montrant les résultats de chaque question posée ainsi que le nombre de participants.

Puisqu'il s'agit d'une recherche exploratoire, les résultats sont indicatifs des tendances générales et sont susceptibles d'évoluer dans une recherche ultérieure plus fine et surtout avec un caractère longitudinal. Il est vrai que le questionnaire mené favorise une approche plutôt quantitative mais cela n'exclut pas la possibilité de lancer un regard dans une perspective qualitative des données car la maîtrise ou non des TICE a un impact non négligeable dans le processus d'enseignement/apprentissage virtuel.

Analyse et discussion des données

L'intérêt de mener un questionnaire autour des pratiques déclarées par les étudiants en enseignement du FLE est, double. La première porte sur l'exhaustivité car nous avons posé le plus de questions possibles, en nous adressant aux étudiants de tous les niveaux inscrits dans le cursus d'enseignement du français dans les deux filières de l'Université Licungo au Mozambique, car ils ont suivi des cours virtuels pendant le confinement. Le deuxième consiste à restreindre notre corpus à certaines questions permettant de répondre aux objectifs de la recherche en menant une analyse plus fine de ces résultats.

Ces données ont été recueillies entièrement en ligne à travers la plateforme *gloogle form* qui a permis de les classer en fonction du genre (homme/femme), des filières (Beira/Quelimane) ou des niveaux (1^{er} /2^{ème}/3^{ème}/4^{ème} année). Sur un total de 50 répondants, 48 ont répondu à l'ensemble des questions posées. Nous donnons ces chiffres car nous trouvons qu'ils représentent les tendances de l'ensemble des étudiants, même si la population étudiante s'élève à environ 300 personnes. Nous pensons que l'absence de réponse de l'ensemble des étudiants est due au manque d'outils technologiques. Quant aux réponses incomplètes, nous constatons que c'était dû au fait que les étudiants n'ont pas compris de la question car ce sont des étudiants du premier niveau mais qui ont réussi à répondre aux questions suivantes. Le temps nécessaire pour répondre au questionnaire (environ 8 minutes) est un aspect qui a contribué à ce que la majorité, parmi l'échantillon, ait répondu à toutes les questions posées. Notre analyse va donc se centrer sur trois axes : les ressources pour l'enseignement virtuel, l'accès à l'internet et la connaissance et la maîtrise des technologies pour l'apprentissage à distance / les réseaux sociaux.

Sur l'axe *ressources*, avec la question d'entrée "Disposez-vous d'un smartphone ou d'un ordinateur ? " (Q4) nous voulions savoir si tous possédaient les ressources permettant de travailler à distance dans ce qui a été appelé *télétravail*. Il était clair chez nous que ceux ou celles ne disposant pas de dispositif n'allaient pas répondre à ce questionnaire mais nous avons jugé intéressant de poser cette question tout de même. Bien que la majorité (89.8%) ait déclaré avoir l'une de ces ressources, un pourcentage non négligeable d'étudiants (10.2%) ne dispose pas de ces ressources indispensables à l'apprentissage, même en présentiel. Cette

situation est imputée à la pauvreté du pays où la majorité des parents n'ont pas assez de revenus pour acquérir un ordinateur pour leurs enfants. Une autre piste à prendre en compte est la non maîtrise des outils numériques de la part des étudiants. Si, normalement, tous les travaux faits par les étudiants doivent être numérisés, comment font-ils alors ? Souvent, les étudiants sont obligés de confier leurs travaux à quelqu'un d'autre disposant et maîtrisant les outils numériques. Il y a cependant des situations évidentes qui émergent : la rigueur mise en place par une personne tierce n'est pas la même que celle du propriétaire du travail. Étant donné qu'il s'agit d'une langue étrangère qui a ses spécificités, cela peut entraîner des échecs.

Quant au deuxième axe, *l'accès à l'internet*, la question 5a "si vous avez répondu oui à la question précédente, dites si ce dispositif dispose d'un accès à internet ?" Les réponses montrent que l'internet est encore un privilège car 8.2% ont répondu ne pas avoir internet dans leurs dispositifs. À l'heure actuelle, il paraît impossible qu'un étudiant universitaire ne dispose pas d'internet mais la situation économique du pays peut justifier, en partie, cette situation. À titre illustratif, le gouvernement met à disposition des places virtuelles avec des points internet libres mais cette situation ne bénéficie qu'aux grandes villes qui ne sont pas les lieux de résidence de la plupart des étudiants. Dans les universités, la situation se répète : la connexion wifi est disponible seulement dans les salles multimédias qui, fermées à cause de la pandémie, n'ont aucune utilité pour la formation des étudiants en ce moment.

Les choses se compliquent lorsqu'on traite les réponses fournies en Q5b, qui invitent les répondants ayant affirmé avoir accès à l'internet à donner une appréciation : "Si vous avez l'internet, êtes-vous satisfait ?" 69.4% ont déclaré ne pas être satisfaits. Cela montre que même pour ceux qui avaient déclaré avoir accès à l'internet, cela est loin de répondre à leurs besoins pour une recherche optimale. Les opérateurs des services internet offrent un service, supposément 4G mais s'il fonctionne de façon acceptable, il est cher pour supporter une formation virtuelle et si les forfaits sont prévus pour les étudiants, la connexion est faible limitant de ce fait le téléchargement de certains fichiers.

Sur l'axe connaissance et *maîtrise des technologies pour l'apprentissage à distance/réseaux sociaux*, la question initiale "disposez-vous de logiciels d'apprentissage sur vos dispositifs (Moodle, Classroom, Claroline, etc) ?"

(Q 5c), la majorité des répondants (81.6%) affirment que "oui." Ce qui démontre un effort de la part de l'institution pour créer des espaces virtuels d'apprentissage. Pourtant, l'existence de ces logiciels, en soi ne suffit pas pour apprendre virtuellement. Il faut les maîtriser et surtout avoir une bonne connexion. Compte tenu du contexte, tous ont été pris par surprise et il n'y a pas eu de séances d'appropriation des outils proposés. C'est pourquoi, à la (Q16) : "À part les plateformes éducatives, les réseaux sociaux (facebook, whatsapp, etc.) ont-ils été un support d'apprentissage des langues ?" Les réponses montrent que 60 % se sont montrés d'accord avec cette réalité. Selon toute vraisemblance, les réseaux sociaux comme whatsapp et facebook sont les plus utilisés dans notre contexte et facile à manipuler. Il y a plus de chances d'avoir une réponse rapide dans les deux plateformes mentionnées que sur la boîte mail par exemple. Mais une question émerge : l'écriture adoptée dans les messages whatsapp ou facebook est informelle et abrège souvent les mots, seule compte la compréhension de message à transmettre, ce qui est loin de la norme standard. Le traitement croisé des réponses aux questions 5b et 5c montre que là où l'on devrait avoir la solution à la non maîtrise des logiciels pour l'apprentissage virtuel, on trouve également des obstacles qui peuvent avoir un impact négatif dans l'apprentissage.

Si l'on se centre strictement sur la question de l'apprentissage virtuel du FLE, à la question (Q9) "la plateforme adoptée par votre établissement pour l'enseignement et l'apprentissage virtuel est-elle adaptée pour le parcours FLE, " 54% des répondants ne sont pas d'accord. Nous avons mentionné dans l'état de l'art des questions comme le manque de motivation car les étudiants s'étaient inscrits pour un apprentissage en présentiel où ils espéraient avoir des échanges directs avec les enseignants et leurs camarades dans un lieu physique concret. L'absence de ces acteurs peut créer un sentiment d'isolement, et parfois d'angoisse et frustration.

Les interactions sont au centre de l'apprentissage des langues vivantes mais les plateformes mises à disposition des étudiants ne se sont pas avérées efficaces pour favoriser les interactions. La question 10 "la plateforme adoptée permet-elle l'interaction entre les actants du processus d'enseignement/apprentissage (apprenants et enseignants) " les répondants divergent largement car 52% d'eux ont répondu de façon favorable tandis que 48% disent le contraire. Cet équilibre est une situation un peu étonnante car les étudiants ont montré des difficultés

importantes d'accès à l'internet dans les questions 5a et 5b. Dans une étude postérieure plus fine, nous pourrions mieux comprendre ce phénomène. Mais nous sommes convaincus que les interactions n'étaient pas fluides ni fréquentes, et surtout, c'était en différé. Cela retire la spontanéité et l'originalité du dialogue. Là, nous espérons ne pas être victimes de nos convictions.

Quelles compétences sont favorisées dans ces modalités d'apprentissage ? Les questions 12 et 13 croisent les notions de compétence orale et écrite. La question 12 "comme futur enseignant de FLE, les plateformes adoptées permettent-elles de développer la compétence orale ?" 70% ne sont pas d'accord, tandis que pour la question 13 "comme futur enseignant de FLE, les plateformes adoptées permettent-elles de développer la compétence écrite ?" 68% assume que ces plateformes favorisent la production écrite. Bref, les plateformes et les modalités adoptées favorisent seulement la partie écrite, ce qui est incomplet dans le cadre de la formation d'enseignants où les personnes formées doivent être doués des compétences en Production (orale et écrite) et en Compréhension (orale et écrite).

C'est ainsi qu'à la question 8, 74% de répondants affirment que le télétravail n'est pas adapté à l'enseignement et à l'apprentissage du FLE par les raisons évoquées dans les questions 12 et 13 : ces modalités donnent une formation incomplète. Finalement, 56% des répondants affirment à la question 17 ne pas avoir atteint leurs objectifs de formation. Mis à part les objectifs liés à l'acquisition des compétences pour des futurs enseignants de FLE qui sont incomplètes, il y a d'autres objectifs comme l'élargissement du réseau professionnel à travers les échanges en présentiel ainsi que les relations amicales qui jouent aussi un rôle lorsqu'il est question de réaliser des travaux en groupe.

Conclusion

Après l'analyse des données, nous pouvons affirmer que les résultats de l'enquête menée montrent que l'enseignement virtuel que l'on pensait être un atout ne l'est pas) L'analyse *in fine* des résultats, en revenant à notre question de recherche, montre que l'enseignement virtuel au Mozambique a, sans doute, un impact négatif dans l'apprentissage d'une langue par des étudiants - futurs enseignants- dans la mesure où c'est une partie des compétences qui sont afferries : celles de l'écrit (production

et compréhension). L'apprenant d'une L.E a, avant tout, besoin d'outils permettant d'interagir verbalement avec un autre locuteur de même langue. Les modalités de l'enseignement adoptées dans le contexte de la pandémie ne permettent donc pas d'acquérir les compétences orales.

Il est vrai que cet apprentissage a été imposé par le contexte sanitaire, mais on trouve des avantages⁹ comme le fait que c'est pratique dans la mesure où on apprend où l'on veut, que ce soit à la maison ou dans un autre endroit qui n'est pas l'école ; il est adapté à tous les rythmes pour ceux qui sont plus rapides ou plus lents sans qu'ils soient pressés par la gestion du temps de l'enseignant qui souvent a une série de contenus à faire apprendre dans un temps spécifique. Enfin, l'apprentissage virtuel est flexible sur le plan des horaires. C'est à l'étudiant de choisir le moment qui lui convient le mieux pour apprendre.

Bien que représentatif, le nombre de répondants peut ne pas être le miroir de l'ensemble des établissements retenus. Il est probable qu'avec une participation majeure, les résultats seraient différents. Et là, ressort la question d'accès et de la maîtrise des outils technologiques ainsi que des difficultés de connexion internet qui ont joué un rôle non négligeable, ce qui a été également montré par les résultats des questionnaires. C'est ainsi qu'il aurait été, peut-être, utile de lancer ce même questionnaire en version papier afin de permettre la participation d'un grand nombre d'étudiants.

Nous sommes conscients que l'enseignement à distance est une modalité qui existe depuis longtemps et est, sans aucun doute, fonctionnelle. Le problème que, à notre avis, l'on retrouve dans d'autres domaines, est lié à la préparation au télétravail et au besoin de renforcer la capacité des participants (que ce soit les enseignants, les élèves, les gestionnaires de l'éducation) à faire fonctionner la formation virtuelle. Il est nécessaire aussi d'élargir l'accès aux outils de formation (ordinateurs, tablettes etc.).

Références bibliographiques

Baccalauréat International (2020), *Assurer la continuité pédagogique avec l'apprentissage et l'enseignement en ligne* – Guide à l'intention des établissements scolaires (<https://ibo.org/globalassets/news->

⁹ bienenseigner.com, consulté le 24 février 2021.

assets/coronavirus/online-learning-continuity-planning-fr.pdf ; accédé le 24 février 2021).

Bienenseigner (2020), L'enseignement à distance : avantages et inconvénients

(<https://www.bienenseigner.com/lenseignement-a-distance-avantages-et-inconvenients>); accédé le 24 février 2021)

Bouchard, Richard (2009), « Intervention didactique en milieu scolaire et cycle dialogal », In O. Galatanu, M. Pierrard et D. Van Raemdonck (dir.), *Construction du sens et acquisition de la signification linguistique dans l'interaction*, Bruxelles, Peter Lang, 269-287.

Cuq, Jean-Pierre et Chnane Davin, Fatima (2007), « Français langue seconde : un concept victime de son succès ». In Verdelhan-Bourgade, F. Le français langue seconde : perspectives en éducation et formation, De Boeck Supérieur I, 11-28.

Godoi, Eliamar et al. (2019), « Identidade, Autonomia e comportamento do aluno no processo de aprendizagem à distância », In Gabriella Rossetti Ferreira (dir.), *Educação e Tecnologias : Experiência, Desafios e Perspectivas*, 171-181.

Levy, Pierre (200), « Cibercultura ». Editora 34, São Paulo, 236-246.

Mapfala, Aniceto (2016), « La formation des enseignants de Français Langue Etrangère à l'université dans les contextes plurilingues et multiculturels du Mozambique », Thèse publiée [en ligne] à l'Université de Lyon 2.

Nations Unies (2020), « Note de synthèse : l'éducation en temps de covid-19 et après » (https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_french.pdf ; accédé le 24 février 2021).

Patricio, Beltamiro. 2020. « Le plurilinguisme scolaire au Mozambique : une perspective innovante d'articulation entre les langues », *Collection FLE/FLA*, Vol. I, Juin 2020, 82-95.

Perriault, Jacques (1996), *La communication du savoir à distance*, L'Harmattan, 255 p.

Vignier, Gérard. 1989. « Français langue de seconde », *Études de linguistique appliquée*, 88, 247-252.