

## MISE EN PLACE D'UNE CLASSE INVERSÉE HYBRIDE POUR UN COURS DE FRANÇAIS SUR OBJECTIF SPÉCIFIQUE: POUR QUI ET POURQUOI?

In der Fremdsprachenlehre stehen wir zunehmend vor dem Problem, in kurzer Zeit präzise Inhalte zu vermitteln. Um dieser Herausforderung zu begegnen, wurde an der Hochschule Luzern Wirtschaft, an der Wirtschaftsfranzösisch als Pflichtfach die Studierenden auf konkrete Kommunikationssituationen im beruflichen Umfeld vorbereitet, die didaktische Methode „Flipped Class“ eingesetzt.

Es hat sich gezeigt, dass diese Methode, die Elemente des Online- und des Präsenzstudiums beinhaltet, sich bestens für Lernende eignet, die im „mobilen Sprachenlernen“ geübt sind und die erste Berufserfahrungen mitbringen.

Die „Flipped Class“, die das traditionelle didaktische Dreieck umkehrt, hat bei diesem Versuch bei Vollzeitstudierenden und bei Studierenden im berufsbegleitendem Studium gute Ergebnisse erzielt.

### Grégory Bozant HSLU Luzern



Titulaire d'un Master en FLE/ FOS et d'un DESS en management, Grégory Bozant enseigne le français langue étrangère et le français sur objectif spécifique

depuis près de 12 ans. Après avoir commencé sa carrière d'enseignant au Japon, puis comme assistant de langue dans des écoles cantonales en Suisse alémanique, il forme des apprenants germanophones à la Haute école de gestion de Lucerne (HSLU) depuis septembre 2010.

Le numérique prend toujours plus de place dans nos vies professionnelles et privées, et permet la création de supports et de démarches didactiques innovantes. Pour faire face aux contraintes de temps et aux besoins d'apprentissage ciblés d'une formation professionnalisante en français sur objectif spécifique (FOS), j'ai mis en place et animé une classe inversée hybride au cours des semestres de printemps et d'automne 2016 à la Haute Ecole de Gestion de Lucerne (HSLU). J'expliquerai ici pourquoi j'ai choisi ce dispositif plutôt qu'un autre, avant de le décrire et de présenter les résultats obtenus auprès de deux groupes d'apprenants.

### 1. Pourquoi une classe inversée hybride

Dans le cadre d'un module d'enseignement en ressources humaines – module dispensé en français et sanctionné par un examen oral à la fin du 3<sup>e</sup> semestre –, j'ai expérimenté une classe inversée hybride avec des apprenants germanophones en formation continue et en formation initiale<sup>1</sup> de niveau B2+ ou C1. L'examen oral par une discussion en tandem vise

à évaluer les compétences langagières, les savoirs et les savoir-faire spécifiques aux ressources humaines (RH) étudiés pendant le semestre. Les apprenants doivent réaliser une tâche spécifique dans le domaine des RH comme par exemple la définition de profils de poste, le recrutement, la résolution de conflit, etc. à partir d'une situation donnée le jour de l'examen.

Pour un tel public, les compétences à développer en priorité sont donc la compréhension écrite et l'expression orale (résumé analytique de l'input, argumentation et recherche de solutions en commun). Ne disposant que d'une heure par semaine pendant 14 semaines, et la majorité de mes apprenants ne parlant pas français en dehors de la classe<sup>2</sup>, il fallait maximiser le temps de discussion en présentiel et se focaliser sur la résolution de tâches.

Afin d'adapter mon cours à l'évolution du monde du travail et aux habitudes des générations Y et Z, respectivement née et dépendante au numérique<sup>3</sup>, et pour répondre aux contraintes d'urgence, de temps et d'objectifs spécifiques propres à toute formation en FOS<sup>4</sup>, il me paraissait pertinent d'utiliser un modèle de péda-

gogie inversée<sup>5</sup>. Pour permettre le partage des informations, l'utilisation de la plateforme d'exercices en ligne de notre école, accessible partout, sur tout support connecté (ordinateur, smartphone et tablette) et à tout moment, permet de préparer, compléter et optimiser l'efficacité du cours en présentiel. Cet outil me semblait également adéquat pour mieux intégrer la formation dans la perspective actionnelle définie par le CECR (2001: 15), selon laquelle «la réalisation de tâche dans la perspective actionnelle ne se limite pas seulement aux actes langagiers». Des tâches virtuelles, comme des travaux de groupe entre apprenants par le biais des TICE, seraient envisageables mais requièrent de trouver des plages horaires communes (difficiles à trouver pour des apprenants en emploi) et dépendent de la qualité des outils techniques – dans le cas d'une visioconférence par exemple. Le modèle hybride, à la fois souple et orienté sur la résolution de tâche, est donc opportun dans le cadre d'une formation en français sur objectif spécifique.

## 2. Description du dispositif

Face à des apprenants hyper connectés et de manière extrêmement mobile, et pour permettre l'accès aux exercices de contextualisation partout et à tout moment, l'intégration du numérique paraissait la meilleure solution. J'ai donc opté pour une classe inversée selon un modèle hybride en trois phases: contextualisation (hors classe), décontextualisation (en classe) et recontextualisation (en classe et hors classe)<sup>6</sup>:

> La phase de contextualisation, à partir d'exercices langagiers et surtout de compréhension orale ou écrite, permet aux apprenants de se familiariser avec le lexique et la thématique de la leçon et d'avoir des éléments de réflexion sur les nouvelles tendances en RH à partir de documents authentiques. Cette phase requiert la gestion du travail en semi-autonomie et à distance<sup>7</sup> grâce à une correction automatique et explicative par laquelle le formateur peut aussi identifier les problèmes éventuels et analyser les résultats.

> La phase de décontextualisation consiste en une discussion critique de l'input préparatoire en petits groupes

### Comment écrire une lettre de motivation efficace

VOIR les commentaires d'un expert en recrutement de CareerFurshTV concernant la lettre de motivation. Regardez la vidéo et répondez aux questions.



Start Exercise

Lettre de motivation : est-elle encore utile ?

Cliquez sur le lien suivant pour lire l'article Lettre de motivation : est-elle encore utile ? puis répondez aux questions.

Question 1 sur 7

1. Question

1 points



Pourquoi selon Jean-Christophe Anna, la lettre de motivation est inutile ?

- Les candidats doivent tous le même chose dans la lettre de motivation.
- Les recruteurs font une première sélection des candidats avec les CV seulement.

- 1 Les étudiants en formation continue occupent un poste et étudient 3 demi-journées par semaine à la Haute Ecole, les étudiants en formation initiale sont étudiants à plein temps mais justifient d'une expérience professionnelle d'au moins un an.
- 2 Seuls 27,8% des étudiants en formation continue utilisent souvent ou tous les jours le français, 50% l'utilisent rarement et 22,1% jamais. Les étudiants en formation initiale n'utilisent jamais (59,1%) ou rarement (40,9%) le français en dehors de l'école (sondages réalisés en mai et décembre 2016 auprès d'étudiants de la HEG de Lucerne).
- 3 Sur la question des habitudes numériques des jeunes générations, voir notamment Leofold (2014).
- 4 Pour une définition du Français sur Objectif Spécifique, voir notamment Richer (2008b).
- 5 Selon Kim *et al.* (2014), la classe inversée est une approche ouverte mettant en œuvre des activités pédagogiques soutenues par le numérique en dehors de la classe, pour favoriser la différenciation de l'apprentissage par une inversion d'activités conventionnelles dans et en dehors de la classe et faciliter les interactions entre apprenants et formateurs.
- 6 Plusieurs modèles de classes inversées sont proposés par Lebrun (2016).
- 7 Comme le soulignent Mangiante & Richer (2013), le formateur est confronté à plusieurs difficultés propres au FOS, comme la nécessité d'individualiser les contenus proposés en les adaptant aux apprenants, l'hétérogénéité des besoins professionnels (groupes à professions ou postes variés), et les disponibilités des apprenants en emploi (plages horaires variées).

La mise en place d'une classe inversée hybride paraît mieux répondre aux besoins d'apprentissage des apprenants déjà bien intégrés professionnellement. Même si un tel dispositif demande un travail conséquent de la part du formateur, les résultats obtenus tendent à démontrer son efficacité et son appréciation positive auprès d'apprenants en emploi.

autonomes puis en une comparaison avec un autre input écrit ou audiovisuel sur les méthodes RH traditionnelles ainsi qu'avec leur propre pratique ou expérience professionnelle.

> La phase de recontextualisation vise à la résolution d'une tâche se rapprochant le plus possible d'une activité professionnelle réelle, en l'occurrence un cas concret dans le domaine des RH.

### 3. Semi-autonomie, changement de rôles, et centration sur la tâche

Dans un dispositif hybride de classe inversée, le formateur doit disposer de compétences didactiques telles que «la gestion d'un travail en semi-autonomie et à distance» (Mangiante & Richer, 2013) pour faire face à l'hétérogénéité des niveaux d'entrée des apprenants. La phase de contextualisation asynchrone et à distance favorise le travail autonome des apprenants: ils peuvent en effet organiser leur temps d'apprentissage selon le moment et la durée qu'ils souhaitent, refaire les exercices s'ils l'estiment nécessaire, et profiter de corrections et d'explications automatiques à chaque item pour évaluer leur niveau de compréhension et de compétence en la matière. Le formateur – qui a accès aux statistiques pour chaque exercice en ligne – peut identifier les éventuels problèmes, donner d'autres explications et répondre aux questions des apprenants lors du cours en présentiel. Cela favorise en partie la centration sur les besoins d'apprentissage de l'apprenant, le travail en semi-autonomie se prolongeant aussi en classe. La classe se définit alors comme le seul espace d'intelligence collective, d'interactions et de co-construction de l'interlangue.

De plus, pour inscrire une classe inversée hybride dans une perspective actionnelle, et donc se concentrer sur la résolution de tâches, il convient de changer les rôles dans le cours en présentiel. Pour passer du «face à face» au «côte à côte»

et pour se centrer sur la résolution de tâche, le formateur doit accepter un «lâcher-prise» par rapport au savoir que les apprenants s'approprient: on passe du «centré sur l'enseignant» au «centré sur les apprenants». Ce «lâcher-prise» modifie complètement «les rôles tenus par les différents intervenants, tous tour à tour apprenants et enseignants», l'enseignant accompagnant et scénarisant les différentes activités (Lebrun, 2016): cette posture s'inscrit parfaitement dans la spécificité du rôle du formateur en FOS. En effet, selon Buhlmann & Fearn (2000: 115 et suivantes), le rôle d'un enseignant de langue de spécialité est d'enseigner la langue de spécialité et non la matière elle-même, pour laquelle il «ne possède souvent pas de compétence spécialisée». L'enseignant doit compenser cette lacune «en suivant certains principes didactiques et méthodiques» dans le choix des documents authentiques de spécialité. L'apprenant en FOS étant souvent déjà intégré professionnellement et possédant un savoir spécialisé, «le professeur, décide, dirige, contrôle moins le processus d'apprentissage qu'il ne le rend possible» (*Ibid.*: 122). Rendre possible ce processus d'apprentissage en classe inversée consiste alors pour l'enseignant à jouer le rôle de conseiller, de guide, de chef d'orchestre dans la préparation des activités et de résolution de tâches se rapprochant au plus près d'une situation professionnelle réelle<sup>8</sup>. Cette approche lui permet de diminuer son inconfort dans un domaine où il n'est généralement pas spécialiste<sup>9</sup> en s'appuyant sur le «passé ou passif de formation» et surtout le «degré de professionnalisation» et le savoir spécialisé d'apprenants déjà intégrés professionnellement (Mourlhon-Dallies, 2006).

### 4. Résultats et appréciation du dispositif

Le dispositif de classe inversée hybride a été plutôt bien évalué par les apprenants de la HSLU, mais j'ai pu constater des

8 Selon J.J. Richer, la méthodologie du F.O.S. se distingue du F.L.E. par le rôle central donné aux concepts didactiques du communicatif tels l'identification des besoins et l'établissement des objectifs qui «essaient de «coller» au plus près aux impératifs du réel socio-professionnel; l'évaluation en F.O.S. reconduit les pratiques du domaine socio-professionnel sous forme de tâches à réaliser; les techniques de classe mises en œuvre par le F.O.S. (jeux de rôles/simulations/tâches communicatives) visent la (re) production de savoir-faire professionnels.» (2008a: 13).

9 J.J. Richer définit cet inconfort des formateurs en FOS par une «tension entre maîtrise langagière, culturelle et (mé) connaissance relative de la sphère d'activité sociale pour laquelle ils doivent former les apprenants en termes de compétence à communiquer langagièrement» (2008b: 22)

différences dans son utilisation et son appréciation en fonction du profil d'apprenants (40 répondants au total en mai et décembre 2016).

#### 4.1 Mobilité du dispositif plus exploitée par les apprenants en emploi

Le groupe d'apprenants en formation continue (FC) a profité du caractère mobile des activités en ligne pour maximiser le temps d'apprentissage: les lieux cités et privilégiés pour faire les devoirs sont la maison (83,3%), le lieu de travail (50%) et les transports en commun (22,2%); seuls 5,6% les ont faits à l'école. Au contraire, les étudiants en formation initiale (FI) ont essentiellement fait ces devoirs à la maison (100%) et peu d'entre eux les ont fait dans les transports ou à l'école (4,5% pour chaque lieu).

#### 4.2 Utilité mieux perçue par les apprenants en emploi

En ce qui concerne l'appréciation du dispositif hybride de classe inversée, si les deux groupes jugent les activités en ligne pertinentes pour le cours (87,5% et 81%), les apprenants déjà intégrés professionnellement ont sans doute appréhendé de manière plus concrète les enjeux des problèmes et thématiques RH en les recontextualisant par rapport à leur vécu. Les apprenants en FC estiment à 93,8% avoir amélioré leurs connaissances en RH (66,7% pour les apprenants en FI), à 81,3% avoir fait des progrès en français (contre 28,6%) et à 81,3% être bien préparés pour l'examen (contre 38,1%).

#### 4.3 Temps de parole optimisé dans les deux cas

Si les deux groupes d'apprenants estiment avoir beaucoup plus parlé en classe qu'au semestre précédent (90,1% en FI, 83,3% en FC), ce temps de discussion est néanmoins évalué de manière différente: plus de 70% de la leçon selon 83,3% des étudiants en FC, contre 40,9% des étudiants en FI; 27,3% de ces derniers estiment avoir parlé entre 50 et 59% et 22,7% entre 60 et 69% du temps en présentiel. Les deux groupes estiment cependant à la quasi-unanimité (moins un) que le temps de discussion leur étant attribué ainsi que le temps de parole du formateur étaient idéals.

2. Question 1 point

Selon cet article, le recruteur choisit généralement un(e) candidat(e) dans un entretien d'embauche :

un rapport à ce qui est dit

un rapport à son langage corporel

**Inexact**

Dans un entretien d'embauche, la décision du recruteur pour choisir le/ la meilleur(e) candidat(e) est influencée par :

- les mots prononcés par le/ la candidat(e) à 7%.
- le ton de la voix à 38%.
- et par le langage corporel (gestuelle, le look, la posture, le comportement, sourire et regard) à 55%.

Le choix du recruteur serait donc très subjectif.

## 5. Conclusion

Un tel dispositif hybride de classe inversée en FOS fonctionne avec les deux types d'apprenants (FC et FI), qui ont tous deux pu s'exprimer plus longtemps et participer activement à la résolution de tâches pendant la phase de cours en présentiel. Cependant, le degré d'intégration professionnelle et la nature de la formation, initiale ou continue, influent sur la perception, l'utilisation et l'intérêt du numérique dans le cadre d'une formation en milieu universitaire. Les apprenants déjà bien intégrés professionnellement ont ainsi très largement apprécié de pouvoir enrichir la discussion et argumenter en confrontant différents points de vue, en se référant notamment à leur propre expérience. A l'inverse, il semblerait que les apprenants en formation initiale préfèrent un enseignement classique et plus «scolaire», où le cours en présentiel resterait en partie l'espace de transmission des savoirs et des savoir-faire. Ils auraient plus de difficulté à se projeter dans la résolution de tâches, malgré leur expérience professionnelle antérieure. Ils seraient également moins enclins à utiliser le numérique en complément du cours.

La mise en place d'une classe inversée hybride paraît donc mieux répondre aux besoins d'apprentissage et son utilité est mieux perçue par des apprenants déjà bien intégrés professionnellement. Même si un tel dispositif demande un travail conséquent de la part du formateur pour sa mise en place et sa gestion, les résultats obtenus tendent à démontrer son efficacité et son appréciation positive auprès d'apprenants en emploi. Enfin, les notes de l'examen étaient plutôt bonnes et j'ai pu constater que plusieurs étudiants ont réutilisé à cette occasion des arguments présentés dans les inputs préparatoires en ligne.

## Bibliographie

**Buhlmann, R. & Fearn, A.** (2000). *Handbuch des Fachsprachenunterrichts*. Tübingen: G. Narr.

**Kim M. K., Kim S. M., Khera O. & Getman, J.** (2014). "The experience of three flipped classrooms in an urban university: an exploration of design principles", in: *The Internet and Higher Education*, manuscript accepted

**Leofold, L.** (2014). *Voyage vers l'harmocratie ou comment manager la génération Z?*  
<https://leofold.wordpress.com/2014/07/10/voyage-vers-lharmocratie-ou-comment-manager-la-generation-z/>

**Mangiante, J.M. & Parpette, C.** (2004). *Le Français sur Objectif Spécifique: de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*. Paris: Hachette Français langue étrangère.

**J.C. Mangiante & J.J. Richer (coord.)** (2013). Le FOS aujourd'hui: quel périmètre et quelle influence en didactique des langues ? *Points communs*, No 1.

**Mourlhon-Dallies, F.** (2008). *Enseigner une langue à des fins professionnelles*. Paris: Langues et didactique, Didier.

**Richer, J.J.** (2008a). *Didactique du F.O.S.* Dijon: Université de Bourgogne, CFOAD «La Passerelle».

**Richer, J.J.** (2008b). Le Français sur Objectifs Spécifiques (F.O.S.): une didactique spécialisée? *Synergies, Chine* n°3, 15-30.

**Conseil de l'Europe** (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues: Apprendre, enseigner, évaluer. Présentation structurée des échelles du CECR*.  
<https://rm.coe.int/16802fc3a8>

**Lebrun, M.** (2016). *Essai de modélisation et de systématisation du concept de Classes inversées*. Blog de Marcel, janvier 2016.  
<http://lebrunremy.be/WordPress/?p=740>

### Autres sources

Sondages en mai et décembre 2015 auprès des étudiants (1<sup>er</sup> et 2<sup>e</sup> semestres) de la Haute Ecole de gestion de Lucerne (HSLU) sur l'utilisation de la plateforme d'exercices en ligne interne et dédié au français des affaires (<https://wirtschaftsprachen.hslu.ch/cours/>)

Sondages en mai et décembre 2016 auprès des étudiants (3<sup>e</sup> semestre) de la Haute Ecole de gestion de Lucerne (HSLU) sur la classe inversée hybride

