



HAL
open science

(2018). Enjeux des modalités télécollaboratives dans un scénario pour l'intercompréhension : chronique d'un changement annoncé

Christian Degache

► **To cite this version:**

Christian Degache. (2018). Enjeux des modalités télécollaboratives dans un scénario pour l'intercompréhension : chronique d'un changement annoncé. In C. Jeoffrion & M.-F. Narcy-Combes (éd.), Perspectives plurilingues en éducation et formation. Des représentations aux dispositifs, Presses Universitaires de Rennes, pp. 179-199, 2018, 978-2-7535-6501-2. hal-02310494

HAL Id: hal-02310494

<https://hal.science/hal-02310494>

Submitted on 10 Oct 2019

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

ENJEUX DES MODALITES TELECOLLABORATIVES DANS UN SCENARIO POUR L'INTERCOMPREHENSION : CHRONIQUE D'UN CHANGEMENT ANNONCE

Christian DEGACHE

Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) - Laboratoire LIDILEM

cdegache@ufmg.br ; christian.degache@univ-grenoble-alpes.fr

INTRODUCTION

Dans les travaux sur l'intercompréhension (IC), il est désormais établi de distinguer IC réceptive et IC interactive (Ollivier et Strasser, 2013 ; Degache et Garbarino, à paraître). Si l'IC interactive est pratiquée en contexte pédagogique en face à face comme en ligne, notamment dans les projets Prefic, Cinco et Intermar (Deransart *et al.*, 2012 ; Capucho, 2012), c'est d'abord sur internet qu'elle s'est développée (Depover *et al.*, 2013). La communauté de l'IC reconnaît en effet le caractère pionnier du projet Galanet qui a permis d'organiser une soixantaine de sessions d'IC en langues romanes depuis 2003. Depuis 2009, des sessions de formation à la didactique de l'intercompréhension sont organisées à leur tour sur la plateforme Galapro alors que dans le même temps, d'autres environnements sont utilisés pour pratiquer l'IC interactive en ligne.

Ce chapitre a pour objectif de mieux faire connaître les dispositifs de formation à l'intercompréhension en ligne, quelles en sont les spécificités et les attentes, et comment on en a mesuré les effets jusque-là. On commence par contextualiser ces dispositifs qui mettent en contact des groupes d'apprenants – en particulier Galanet, le plus ancien – dans le paysage des environnements numériques télécollaboratifs. Puis une synthèse des bilans des usages déjà effectués est présentée en la complétant de données qualitatives et quantitatives récentes ou à ce jour non diffusées. Plus spécifiquement, sachant que dans un scénario télécollaboratif intercompréhensif en ligne, les participants peuvent intervenir à tout moment, la « classe » en ligne étant ouverte 24h/24, nous chercherons à identifier les moments-clés du scénario, et, à partir du choix de l'un d'entre eux, la composition des groupes de réalisation de la tâche finale, nous verrons pourquoi et comment l'équipe pédagogique décide d'en modifier les modalités. Au fil de cette analyse, des enseignements sont tirés en relation avec le projet européen Miriadi (2012-2015)¹.

CADRE CONCEPTUEL ET CONTEXTUEL

Selon O'Dowd (2011), « la télécollaboration désigne l'utilisation d'outils de communication en ligne pour faire travailler ensemble des classes géographiquement distantes afin de développer leurs compétences langagières et interculturelles ». Même si la télécollaboration peut concerner des individus, notons que O'Dowd met le focus sur des groupes qui mènent une

¹ <http://miriadi.net/>

action conjointe conduisant à un ou des résultats identifiables, ce qui suppose de leur part une véritable implication.

Nous nous intéressons ici plus spécifiquement à des environnements numériques télécollaboratifs qui encouragent l'utilisation voulue et concertée d'au moins deux langues pour un même public cible, même si cela peut être à des moments différents plutôt que simultanément, écartant ainsi de notre champ ceux qui se centrent sur une seule langue. Des projets comme Cultura, Galanet, Lingalog, Galapro ou encore les nombreuses déclinaisons de projets Tandem dès lors qu'ils s'adressent à des groupes ou classes d'apprenants, correspondent à cette définition. D'autres projets, sans être spécifiquement centrés sur les échanges bi-plurilingues, n'en écartent pas l'éventualité et, de fait, des sessions télécollaboratives bi-plurilingues s'y déroulent comme c'est le cas sur Uni-collaboration² ou e-Twinning³. D'autres initiatives utilisent les réseaux sociaux grand public pour mener à bien leur projet, comme par exemple Facebook (Valente, 2015).

Ces échanges, où chacun s'exprime dans une langue de son répertoire, fait l'effort de comprendre l'autre et veille à se faire comprendre, actualisent une diversité typologique d'interactions exolingues et bi-plurilingues (voir à ce sujet la typologie et sa discussion chez Degache et Garbarino, à paraître aux Ellug), la compréhension mutuelle pouvant reposer sur la parenté (IC inhérente) ou sur des compétences déjà acquises (IC acquise), comme c'est le cas dans Cultura puisque les francophones s'y expriment principalement en français et les anglophones en anglais.

Galanet⁴, pour ce qui le concerne, est reconnu comme « le premier projet à avoir organisé des chats plurilingues [ndr : et des forums] pour la pratique d'activités d'IC (écrite) » (Capucho, 2012, p. 4). C'est ainsi un environnement centré depuis 2003 sur l'IC interactive en langues romanes. Il a été suivi du projet Galapro⁵ à partir de 2008, lequel offre un environnement distinct de Galanet, quoique partageant des principes semblables, mais à l'intention cette fois des enseignants et chercheurs souhaitant se former à la didactique de l'intercompréhension. Ces plateformes permettent d'organiser des sessions d'IC en ligne en réunissant des groupes de participants (étudiants, lycéens, adultes,...) situés en Europe, en Amérique Latine, ou ailleurs dans le monde. Dans chaque session, le nombre de participants est important (souvent supérieur à 100).

Une session, conformément à la perspective actionnelle, est finalisée par la réalisation collaborative d'une tâche finale – une publication sur internet – ponctuée de tâches intermédiaires qui contribuent à sa réalisation. Le tout se déroule selon un scénario pédagogique comptant plusieurs phases et borné dans le temps sur une période de deux à trois mois. Le scénario de Galanet, par exemple, compte 4 phases :

- dans la 1^{ère} phase, il s'agit de "briser la glace", faire connaissance, proposer des thèmes pour la session et voter pour en choisir un ;
- dans la 2^{ème} phase, un remue-méninges est proposé pour dégager des sous-thèmes au sein du thème général choisi par vote à la fin de la 1^{ère} phase ;

² <http://uni-collaboration.eu>

³ <http://www.etwinning.net/>

⁴ www.galanet.eu

⁵ www.galapro.eu/sessions

- dans la 3^{ème} phase, les sous-thèmes dégagés en phase 2 permettent de définir des rubriques pour le dossier de presse ; les participants s'orientent vers l'une ou l'autre (préfigurant ainsi les groupes de travail), débattent et alimentent leur réflexion de références, documents, productions propres,...
- dans la 4^{ème} phase, chaque groupe de travail, constitué à la fin de la 3^{ème} phase, réalise sa rubrique du dossier de presse selon le format proposé qui prévoit 4 types d'éléments : titre et résumé ; synthèse des échanges ; illustrations ; documents d'appui.

Comme on peut le voir, la production télécollaborative (le « dossier de presse ») suppose la composition, au cours du scénario, de groupes de travail internationaux qui mélangent les participants des différentes organisations pour favoriser les échanges plurilingues. Il s'agit-là toutefois, comme nous le verrons ci-après, d'une pratique qui s'est établie sur Galanet à partir de 2009, à l'initiative de certains membres de l'encadrement pédagogique et en référence à Galapro.

La communication se fait en utilisant plusieurs langues romanes (2, 3 ou davantage parmi catalan, espagnol, français, italien, portugais, roumain et parfois d'autres langues comme le créole mauricien et le corse en fonction des équipes). Chaque participant est incité à comprendre les langues des autres et à se faire comprendre quand il s'exprime dans la ou les langue(s) romane(s) qu'il maîtrise (IC interactive). Les efforts produits pour interagir et agir ensemble, comprendre et se faire comprendre, sont vus comme déclencheurs d'apprentissage (démarche socioconstructiviste). Une équipe pédagogique accompagne et anime la session, en ligne et en présentiel. Il s'agit donc d'une formation hybride. En présentiel, chaque enseignant ou tuteur cherche à tirer parti des interactions et des besoins suscités par le travail collaboratif et l'échange plurilingue pour développer le répertoire langagier des apprenants en fonction de ses propres objectifs tout en facilitant l'accès aux ressources. En favorisant et en encourageant les échanges, il cherche à valoriser les efforts produits en montrant leur proximité avec ce qui se passe dans des situations naturelles, en mettant en évidence le développement induit des compétences et en facilitant la découverte de l'autre, sa langue, son environnement et sa culture dans une dynamique interlinguistique et interculturelle.

L'ensemble s'inscrit donc dans un *scénario télécollaboratif en intercompréhension* (STIC) où l'intercompréhension est définie comme une approche qui, pour optimiser et élargir le répertoire langagier préalable de l'apprenant, cherche à développer ses stratégies d'apprentissage en donnant la priorité aux activités réceptives et à la démarche réflexive, notamment autour de la parenté linguistique.

L'encadrement pédagogique est assuré par un responsable de session (parfois deux) qui en assure le lancement, l'ouverture des phases, et coordonne l'équipe de tuteurs, dits « animateurs » sur Galanet. Certains tuteurs-animateurs (des enseignants pour la plupart) peuvent avoir un statut de « coordinateur local » s'il y a plusieurs groupes dans la même institution notamment. Si un non-enseignant peut être désigné animateur, dans un groupe important par exemple, le coordinateur local est toujours un enseignant. Tous les autres participants inscrits à la session, les apprenants, qu'ils soient scolaires, étudiants du supérieur, adultes professionnels ou non, ont le statut « étudiant ». Au moment de la réalisation du produit final, certains participants sont désignés « rédacteurs » et constituent alors l'« équipe rédactionnelle ». La différence de statut se traduit par des droits différents sur la plateforme, mais nous faisons le choix ici de ne pas entrer dans ces considérations plus techniques.

BREF ÉTAT DES LIEUX DU VOLUME DE DONNÉES SUR GALANET

Plus d'une soixantaine de sessions ont eu lieu depuis 2003 sur Galanet : à cette date (mi-2015), 42 sessions se sont déroulées selon le scénario-type en quatre phases et ont concerné majoritairement des étudiants (ci-après *sessions apprenants*), parfois des lycéens (Collet, 2011 ; Déprez, 2014) ; 23 ont été organisées à l'attention d'enseignants lors de stages ou ateliers de démonstration et sont souvent, compte tenu de leur caractère formateur, ponctuelles et/ou inachevées. Pour des raisons techniques principalement, en raison des choix de programmation et des moyens informatiques disponibles au moment de sa conception-réalisation de 2001 à 2004, la plateforme est restée depuis sans modification substantielle mis à part l'ajout de ressources complémentaires pour le catalan et le roumain et l'introduction de ces deux langues en 2008 comme langues d'interface, et fonctionne encore en l'état⁶.

De manière à apprécier le volume du corpus brut constitué par ces 65 sessions archivées sur Galanet, nous en résumons ci-après les principales données quantitatives :

- 110 établissements et organismes ont été concernés au total sur la période
- environ 6000 inscriptions dans une vingtaine de pays dont 4516 dans les 42 sessions apprenants
- 501 de ces 4516 inscriptions (soit 12%) sont membres d'une équipe d'encadrement
- le nombre moyen d'équipes par session est de 8,62
- le nombre moyen de participants par session est de 108 personnes (96 apprenants), 17,37 par équipe (15,44 apprenants)
- 2703 participants se sont connectés au moins 10 fois, 2893 ont au moins déposé un message dans le forum
- 41 productions collaboratives finales (« dossier de presse ») sont disponibles sur la page d'accueil de Galanet où elles sont publiées en accès libre
- 900 messages par session étudiants en moyenne dans le forum (min 179 ; max 3053)
- des milliers de pages de *chat* (820 *chats* archivés d'au moins 5 interventions)
- des données non-comptabilisées et non-archivées et/ou non tracées (links et fichiers joints, emails internes, messages instantanés, annonces, échanges externes...).

Concernant le forum qui est le cœur de la session, les données disponibles sur les 42 sessions apprenants sont les suivantes :

	Total Sujets de discussion	Total Messages	Moyenne Messages par sujet
Briser la glace	1391	20897	15,02
Remue-méninges	1001	11988	11,98
Collecte-débat	356	7735	21,73
Réalisation publication	334	8742	26,17
TOTAUX	3082	49362	
Moyennes	73,38	1175,29	

Tableau 1 : Volume sujets et messages du forum selon les 4 phases de 42 sessions Galanet apprenants

⁶ De moins en moins bien toutefois car le plug-in Java-TM est obsolète, ce qui conduit le partenariat actuellement à transférer les sessions sur le portail www.miriadi.net .

On peut noter que c'est dans la phase initiale que la participation est la plus forte puisque les participants y produisent en moyenne 33 sujets de discussion et près de 500 messages par session à raison d'une quinzaine de messages par sujet de discussion en moyenne. C'est souvent du reste la phase signalée comme la plus appréciée (Garbarino et Frontini, 2012, p. 9). Toutefois, si on observe une baisse de la production au fil de la session, on peut expliquer celle-ci par le fait que

- la phase 1 est celle qui dure le plus longtemps et la phase 2 est la plus brève ;
- la phase 3 conduit à produire des messages plus longs et alimentés de liens et documents attachés dans un nombre de sujets de discussion (les rubriques) délibérément limité ;
- la phase 4 amène les étudiants à travailler davantage avec d'autres outils, en particulier dans l'outil de réalisation du dossier de presse, voire avec d'autres outils de communication interpersonnelle (de nombreux témoignages corroborent cela).

On remarque par ailleurs que le nombre de messages par sujet de discussion croît en phases 3 et 4, ce qui est conforme aux attentes puisque les sujets de discussion correspondent dans ces phases aux rubriques de la production finale et, sauf exception, les apprenants ne doivent plus ouvrir de nouveaux sujets de discussion.

ETAT DE L'ART

Bilan des usages

Quel bilan des usages peut-on faire aujourd'hui ? Quels besoins ce bilan permet-il de dégager pour l'avenir ? Le bilan des usages est un des objectifs du projet Miriadi⁷ qui vise à mutualiser, développer, diffuser et pérenniser les formations à l'IC à distance en réseaux de groupes et les ressources associées. Le projet est structuré en 14 *lots de travail*. Les résultats escomptés du bilan des usages (lot de travail n°2 du projet Miriadi) sont les suivants : fournir aux partenaires du projet des éléments de bilan pour définir des scénarios (lot 5), un référentiel de compétences (lot 4), une base d'activités (lot 6), des démarches d'insertion curriculaire (lot 7) et ainsi définir orientations et suggestions pour concevoir un nouvel environnement (lot 3) et contribuer à la diffusion et l'extension de l'IC interactive (lots 10 à 14).

Un constat, de nature générale, est lié au fait que Galanet, en raison de son caractère précoce et de sa simplicité d'usage peut être considéré « comme un outil de passage qui a permis à des jeunes d'expérimenter, avant l'heure, certaines techniques que l'on verrait aujourd'hui comme relevant du web social » (Depover *et al.*, 2013, p. 173). Avec la diffusion à grande échelle des supports, outils et applications numériques dans l'espace social, cet atout perd bien entendu rapidement de sa force.

⁷ MIRIADI (531186-LLP-2012-FR-KA2NW) : Mutualisation et Innovation pour un Réseau de l'Intercompréhension à DDistance ; projet européen (2012-2015) soutenu par l'Agence Exécutive Education, Audiovisuel et Culture (EACEA) de l'Union Européenne, dans le cadre du Programme Transversal KA2. Site internet : www.miriadi.net

Au fil de l'exploitation de la plateforme Galanet et, notamment pour la conception de la plateforme Galapro, plusieurs enquêtes ont été réalisées en direction des participants (apprenants et tuteurs-animateurs), de manière à dégager des données quantitatives et qualitatives (De Lièvre et Depover, 2007 ; Degache et Quintin, 2008⁸ ; Depover *et al.*, 2013) dont nous présentons ici les principaux résultats en lien avec notre propos centré sur le scénario. Ces différentes enquêtes, principalement qualitatives, conduites à mi-parcours (2007-2008) de la période d'exploitation de Galanet (2004-2015) auprès d'un échantillon cible d'une centaine de personnes dont un tiers de tuteurs-animateurs, ont fait apparaître un indice de satisfaction générale élevé :

- 94% chez les apprenants (44% Très Satisfaisant + 50% Satisfaisant)
- 88% chez les animateurs (39% Très Satisfaisant + 48% Satisfaisant).

Un indice de satisfaction générale élevé, souvent attribué à l'attrait de la pratique de l'IC interactive plurilingue⁹ et à la facilité d'usage de l'interface, n'empêche pas les uns et les autres d'avoir des réserves, notamment les animateurs qui ont été invités à émettre des critiques constructives. Nous livrons ci-après un résumé des points critiques essentiels et des principales suggestions concernant le scénario et l'organisation des sessions. Dans la mesure où ce n'est pas notre objet ici, on laissera de côté les questions portant sur les outils et fonctionnalités et sur l'interface auxquelles les enquêtes s'intéressaient également.

Chez De Lièvre et Depover (2007), sur 37 sujets, 3 options pédagogiques sur 17 ont semblé poser problème :

- 43% des enquêtés disent avoir eu des difficultés pour bien identifier ce que l'on attendait d'eux en termes de production finale ;
- 30% ont regretté une répartition déséquilibrée du travail ;
- 27% ont trouvé difficile de se mettre d'accord pour mener à bien le travail.

Bien que ces chiffres n'exprimaient dans aucun des trois cas l'opinion d'une majorité, ils étaient suffisamment importants pour avoir un caractère inquiétant, d'autant qu'ils portaient sur des aspects pédagogiques prépondérants : que près d'un apprenant sur deux par exemple ne sache pas vraiment ce qu'on attend de lui dans un dispositif est suffisamment préoccupant en effet pour que l'on s'en alarme.

La production finale demandée aux groupes en phase 4 (le *dossier de presse*, ci-après DDP) était jugée pertinente par rapport à l'objectif d'intercompréhension. Les animateurs exprimaient toutefois des réserves puisqu'ils étaient nombreux à avoir ressenti plus de difficultés en phase 4 (réalisation du DDP), voire une certaine confusion, y compris après avoir suivi une formation. Il est donc apparu nécessaire de repenser le processus de réalisation de cette tâche finale, voire la nature de la tâche et les outils mis à disposition.

Concernant la répartition du travail, un constat quasi unanime de répartition non équilibrée se dégageait de ces enquêtes, accru pour certains par un nombre trop important d'inscrits (plus de 200 dans certaines sessions). Pour remédier à cela, il a notamment été suggéré de rendre plus visible le paramétrage temporel de la session, des tâches et des événements, des délais et des échéances. Surtout, en phases 3 et 4, un tuteur-animateur sur 3 considérait nécessaire de

⁸ Rapport non publié, synthèse des différentes enquêtes établie pour le rapport intermédiaire du projet Galapro.

⁹ Certains participants n'hésitent pas à parler de « magie ».

constituer des groupes de travail mixtes avec des membres des différentes équipes de départ. Promouvoir et organiser des groupes plurilingues internationaux au moment de la réalisation de chaque rubrique du DDP était vu comme une pratique plus bénéfique aux objectifs visés que l'organisation de départ une rubrique/une équipe avec une *équipe rédactionnelle* constituée de délégués (*rédacteurs*) chargés de réunir et publier les différents éléments du DDP. Cette modification de l'organisation du travail s'est mise en place progressivement à partir de 2009 compte tenu de la possibilité de le faire sans modification de l'environnement comme nous le verrons ci-après. La plateforme Galapro, en cours de conception sur la même période, a bénéficié directement de ces évolutions en intégrant des fonctionnalités dédiées pleinement à la constitution de groupes de travail internationaux et plurilingues en cours de session et a, à son tour, motivé cette nouvelle pratique sur Galanet. L'absence de fonctionnalités adaptées sur cette plateforme plus ancienne, voire l'existence de fonctionnalités contradictoires avec cette dynamique, a néanmoins conduit à des tâtonnements.

Concernant le scénario, les enquêtes ont permis de vérifier que le scénario en 4 phases était jugé pertinent. Mais là aussi les animateurs étaient plus critiques et exigeants que les étudiants. Il semble y avoir eu au fil des sessions un certain flottement entre la phase 2 et la phase 3, une certaine répétition au début de la phase 3 de ce qui s'est dit à la fin de la phase 2 : si bien que des voix s'élevaient (21% des animateurs) pour demander un regroupement des phases 2 et 3. D'autres, reconnaissant le problème, estimaient qu'il pouvait se résoudre par des durées de phases mieux adaptées et un tutorat mieux différencié. En outre, plusieurs animateurs exprimaient le besoin d'une phase finale de bilan qui ne soit pas seulement « ¡Qué bonito todo! ¡Hasta la próxima!¹⁰ » comme le disait une tutrice d'une équipe espagnole afin de « supprimer cette sensation finale d'absence de contenus et la remplacer par la conviction d'avoir acquis une expertise en intercompréhension ». Se dégageait ainsi la perspective d'une nouvelle répartition des phases du scénario qui n'a toutefois pas pu être réalisée sur Galanet pour des raisons techniques mais qui l'a été sur Galapro et qui est en train de l'être dans le cadre du projet Miriadi.

Au final, un sentiment général se dégageait de ces enquêtes que pourrait résumer cette remarque d'une tutrice : « Galanet est une plateforme qui met en œuvre la pratique de l'intercompréhension sans vraiment la pédagogiser ni la systématiser ». Un constat qui peut toutefois être relativisé ainsi : « La preuve a été faite de la possibilité d'enseigner l'intercompréhension en la pratiquant, et en y voyant bien d'autres vertus formatrices, pratiques, théoriques et éthiques » (Carrasco, Chavagne, Le Besnerais, 2010, p. 44), à condition bien entendu de se donner les moyens de viser ces « vertus ». Il y a là une problématique de première importance, semblable à celle qui était posée à l'approche communicative au début des années 80. Le rôle du scénario est en effet de stimuler et favoriser l'IC interactive plurilingue, non pas de la pédagogiser ou de la systématiser. Même si l'environnement offre des ressources pérennes qui vont dans ce sens, notamment pour préparer et accompagner le développement de compétences et stratégies nécessaires pendant la session, dans la mesure où la thématique, les contenus et la dynamique de chaque session

¹⁰ Littéralement : « Tout est très joli ! A la prochaine »

est différente, ce rôle de pédagogisation et systématisation revient à l'encadrement pédagogique d'une session particulière. Néanmoins, compte tenu du volume des interactions, il est difficile, voire impossible, pour les membres de cet encadrement, d'accompagner au jour le jour tout ce qui se passe dans une session. Comment procéder alors ? Comment anticiper les événements communicatifs et en tirer parti ? La question reste encore sous-étudiée, elle suppose des observations de classes, des entretiens semi-directifs avec des enseignants. Que se passe-t-il dans les rencontres présentiels ? Comment l'enseignant accompagne-t-il le déroulement de la session et comment en tire-t-il parti pour développer les compétences des apprenants ?

Panorama de la recherche sur l'intégration pédagogique du scénario Galanet

Carrasco, Degache et Pishva (2008, p. 13-15) donnent une scénarisation détaillée de leur démarche pédagogique où l'on trouve une mise en relation des 4 phases de la session Galanet avec les objectifs et compétences visées en « intergroupes (international) » sur la plateforme, et en « intragroupe (local) » en présentiel. Mais il s'agit d'une scénarisation et non pas d'une recherche basée sur l'exploitation de données empiriques. Garbarino et Frontini (2012 et à paraître) ont mené à deux reprises ce genre d'étude. Dans la première, elles « croisent les modalités d'insertion dans les différentes institutions avec les récits des formateurs et des formés » dans deux sessions ayant eu lieu début 2012. Elles distinguent les « modalités d'insertion curriculaire » (quel type de cours ? quel contexte ? quel public ? quelles finalités ?) et les « modalités de déroulement » de nature plus pédagogique (relation activité/compétences visées) même si ces deux niveaux entretiennent des liens étroits entre eux.

Concernant les premières, elles relèvent l'hétérogénéité des publics, une constante dans les sessions : « dans une même session cohabitent des modalités d'insertion curriculaire différentes » si bien que « les quatre phases de travail voient collaborer des étudiants ayant des âges, des parcours, des expériences et des attentes parfois très différents. Il en découle que l'horizon d'attente des participants travaillant à une même tâche peut être très différent, ce qui peut faire varier remarquablement le rythme de la session » (Garbarino et Frontini, 2012, p. 8). Concernant les secondes, les « modalités de déroulement », elles repèrent une autre constante dans les équipes ayant participé aux sessions étudiées, à savoir une alternance entre mise en situation/ application et apports théoriques ou, autrement dit, « l'expérience sur la plateforme et la réflexion métalinguistique » (*ibid.*, 2012, p. 13) dans un ordre qui n'est pas toujours le même, principalement avant ou au fil/en parallèle de la session. Pendant la session, lors d'un focus sur un message en LR3¹¹, par exemple un message d'instructions du responsable de session ou un message posant un problème particulier à un étudiant, les règles de passage, passerelles – ou filtres – interlangues peuvent être rappelés, les zones de résistance focalisées et traitées autant que possible au moyen de diverses stratégies.

Dans Frontini et Garbarino (à paraître), les auteures reviennent sur les modalités d'intégration (y compris l'évaluation) à partir d'un nombre plus important de données, tirées de questionnaires soumis à des enseignants pratiquant les AIC, de travaux, recensements et rapports rédigés dans le cadre du projet Miriadi, de productions finales des sessions de

¹¹ On peut définir la LR3, en s'inspirant de Carrasco et al., 2008, comme une langue romane que l'apprenant connaît bien peu ou pas du tout, qu'il n'a donc jamais étudié formellement, et qu'il découvre en général dans le cadre de la formation en IC. On peut ainsi avoir plusieurs LR3 comme on peut ne pas avoir de LR2.

formation à la didactique de l'IC sur la plateforme Galapro. Le scénario Galanet constitue l'un des quatre scénarios considérés.

Trois modalités-types d'intégration sont dégagées quant aux relations entre le scénario et le parcours de formation local d'un groupe-classe : soit il est le « seul moyen proposé pour atteindre les objectifs du cours », soit il « est conjugué avec d'autres méthodes (manuels, d'autres plateformes, etc.) », soit il « vient compléter un cours de langue ». Pour Galanet, dans le 1^{er} cas, il s'agit surtout de viser le développement de l'habileté de compréhension, principalement à l'écrit, et des compétences et stratégies qui y sont associées, ou alors la dimension interculturelle à condition que le public dispose d'un répertoire langagier suffisant pour « alléger » la dimension métalinguistique. Faute de cela, la 2^{ème} modalité-type d'intégration s'impose, il faut développer les compétences linguistiques en pratiquant des activités ciblées, solliciter l'activité métalinguistique en recourant à d'autres supports (voir exemples en annexe de Carrasco et al., 2008), surtout avant la session mais aussi pendant. Quant au 3^{ème} cas, il est relevé plus « souvent dans le secondaire, probablement parce que les cours sont annuels ». Ainsi constate-t-on que le scénario Galanet peut aussi bien être utilisé « en tant que soutien aux cours de langues, en tant qu'initiation à l'intercompréhension en réseaux de groupes ou bien en tant que formation à l'intercompréhension basée sur plusieurs types de supports ».

Toutefois, au terme de ce panorama, on peut constater que les descriptions des modalités d'insertion, d'intégration et de déroulement en restent à des aspects pédagogiques macro et les questions que nous avons posées ci-dessus, sur l'accompagnement pédagogique au jour le jour de la session, l'organisation et le déroulement des rencontres présentiels, l'exploitation des événements communicatifs et des interactions/productions langagières en ligne pour développer la compétence plurilingue et pluriculturelle des apprenants, restent sans réponses.

MÉTHODOLOGIE DE RECHERCHE

Pour aborder les questions posées en fin de section précédente, de nombreux choix méthodologiques sont possibles. En premier lieu, les observations/enregistrements de classe s'avèrent indispensables. Une deuxième source serait les entretiens semi-directifs avec les enseignants. Des entretiens ont été menés mais faute d'avoir pointé ces questions, les données disponibles ne sont pas exploitables en ce sens, tout comme les données des questionnaires en ligne qui ont été déployés durant ces années en direction des animateurs-tuteurs. Cela constitue bien entendu un champ de recherche à organiser en lien avec le projet MIRIADI et l'association APICAD¹².

Ce sont donc les données disponibles sur la plateforme qui constituent le corpus le plus à même de répondre aux questions que nous nous posons. Toutefois, notre objectif n'étant pas ici ingénierique, nous n'aborderons pas les questions liées aux moyens existants et/ou nécessaires – à concevoir – pour réaliser un suivi aisé et rapide en temps réel de la session, pour superviser le déroulement du scénario, la participation, le respect des objectifs (i.e. équilibre linguistique, interaction bi-plurilingue (en IC) réelle). Un « tableau de bord » d'usage facile et rapide, tirant profit de la base de données de l'environnement (qui enregistre

¹² Association internationale pour la promotion de l'intercompréhension à distance : <http://portail.miriadi.net/apicad>

les données utilisateurs, institution, fréquentation...) est évidemment requis et il doit être distingué de la constitution d'un corpus structuré ou pré-structuré pour la recherche *a posteriori* (automatique ou semi-automatique).

La démarche que nous proposons pour exploiter le corpus de données archivé sur la plateforme est d'y identifier à quel moment – phase, séquence, « tournant » du scénario – l'équipe pédagogique oriente-t-elle les choix et prises de décision nécessaires, pourquoi et comment ?

Le scénario, relativement simple que nous avons présenté au point 2 de cet article, recèle en réalité un certain nombre de moments critiques qui n'apparaissent pas en clair au moment de sa prise de connaissance mais qui se révèlent d'une grande pertinence au moment de leur réalisation :

- Le vote du thème en phase 1 qui se décompose en 2 étapes¹³ :
 - un vote interne à chaque équipe
 - un vote inter-équipes sur les thèmes soumis au vote par les différentes équipes
- Le lancement du remue-méninges en phase 2 autour du thème élu qui s'accompagne souvent d'un recul de la participation que l'on peut attribuer à la déception de ceux dont le thème n'a pas été choisi¹⁴
- L'extraction des thématiques des rubriques à partir du produit du remue-méninges : qui, comment, quand ?
- Le mode d'inscription des participants dans les rubriques en phase 3 : par qui, comment, quand ?
- La répartition du travail au sein des rubriques en fin de phase 3 début de phase 4
- La réalisation des éléments de chaque rubrique et leur publication en phase 4.

Chacune de ces séquences constitue un objet de recherche à part entière, *a fortiori* si on cherche à l'observer transversalement sur plusieurs sessions compte tenu du volume de données textuelles disponibles.

Nous faisons le choix de nous centrer ici sur la séquence relative à la « distribution des participants dans les rubriques en phase 3 » dans le cadre de la session « *Dialoghi interculturali* » qui a eu lieu de septembre à décembre 2009 étant donné que, comme nous l'avons annoncé plus haut, c'est à partir de ce moment-là que la composition de groupes de travail (désormais GT) internationaux et plurilingues est explicitement affirmée sur Galanet comme un objectif souhaitable.

Comment identifier dans cette session et dans les archives stockées en ligne, des données pertinentes pour étudier cette séquence ? Le forum, malgré son rôle central dans la session pour la représentation du scénario et même si celui de cette session présente l'avantage d'avoir été exporté sur Calico (Déprez, 2012), offre relativement peu de données pertinentes pour notre étude mis à part un forum additionnel. Compte tenu de la tendance à y intervenir peu de la part de l'accompagnement pédagogique, et même si nous ne l'écarterons pas totalement, il est préférable de rechercher les initiatives de régulation de la session dans d'autres sources de données sur la plateforme, notamment dans la messagerie interne. Le fil

¹³ Auquel s'ajoute souvent un vote inter-équipes pour décider du nom de la session.

¹⁴ Le « mode de scrutin à un tour » conduit en effet à choisir le thème le plus voté mais celui-ci ne recueille jamais plus de 20 à 25% des voix des inscrits.

des courriels reçus dans les sessions auxquelles on participe, est un meilleur indicateur. Bien entendu, le corpus de courriels archivés sous un login donné est personnel (les courriels dont une personne donnée est destinataire), mais la plupart des courriels reçus sont collectifs et non interpersonnels. Il est donc possible, en se centrant sur la période chronologique concernée, d'identifier les courriels pertinents quant à la séquence visée, puis en relevant les références aux autres outils (chat, forum, panneau d'affichage, etc.) de parvenir aux choix pédagogiques des enseignants et à ce qui les motive. C'est ce que nous ferons dans l'analyse à suivre. Ce n'est qu'incidemment à travers les remarques que peuvent faire les enseignants au fil d'une session qu'on obtient des informations.

ANALYSE D'UNE SÉQUENCE

Nous nous centrerons donc sur la session « Dialoghi interculturali » (septembre-décembre 2009). Elle comptait 177 participants, de 4 pays différents (France, Brésil, Italie, Espagne) plus une équipe internationale (tous à distance) répartis dans 11 équipes : 1) Lyon Lundi ; 2) CELIN-UFPR (Curitiba) ; 3) Lyon Viernes ; 4) Strasbourg CFM ; 5) CEL-UNICAMP (Campinas) ; 6) 1 Professeur del Falcone (Bergamo) ; 7) Barcelona ; 8) Grenoble dit Li Pem ; 8) Equipo de Madrid ; 10) Grenoble Sans frontières ; 11) Equipo intercontinental - MASTER

La séquence « inscription des participants dans les rubriques » (ou « composition des groupes de travail (GT) mixtes ou non ») que nous analysons ici est initiée par la responsable de session, MarianaF, également tutrice d'une des deux équipes de l'Université Lumière de Lyon. Elle reprend une proposition faite par CarlaN, tutrice de l'équipe italienne du lycée Falcone de Bergamo composée de trois enseignants qui, en participant à cette session, souhaitent se former à l'IC interactive et à l'utilisation de Galanet.

Bonjour,

CarlaN nous a proposé de travailler en Groupes de personnes venant des différentes équipes.

Dans notre équipe Lyon Viernes, une majorité de gens veulent travailler "entre" équipes, malgré les difficultés d'organisation. D'autres préfèrent quand même travailler au sein de notre seule équipe. C'est un choix qui est compréhensible car c'est plus pratique de travailler avec des gens à proximité, mais cela aurait tendance à négliger le côté intercompréhension qui est à la base de notre démarche. Nous voudrions connaître votre avis sur la question pour pouvoir avoir une idée de ce qui est réalisable.

Merci d'avance ! A bientôt

L'équipe du vendredi, Lyon.

Adressé à tous, ce message qui propose deux options (une équipe/une rubrique ou une rubrique/un groupe de travail mixte) obtient deux réponses, l'une de la tutrice du CEL (Centro de Ensino de Línguas) de l'Université de Campinas au Brésil (Unicamp), l'autre d'une étudiante de l'autre équipe lyonnaise. La première souligne l'intérêt majeur de cette option pour la pratique de l'IC interactive plurilingue « porque isso otimiza a prática da intercompreensão, que é nosso principal objetivo »¹⁵, l'autre adhère mais émet néanmoins une petite réserve : « il faut voir en fonction des disponibilités de chacun ».

¹⁵ Parce que cela optimise la pratique de l'intercompréhension qui constitue notre principal objectif.

MarianaF reprend cette proposition à l'attention des tuteurs-animateurs dans son message de lancement de la phase 3 dont elle explique les objectifs et le déroulement. La proposition de former des groupes mixtes de travail est introduite par le connecteur « ADEMÁS » (en plus) mis en majuscules (« ADEMÁS está la proposición de formar grupos de trabajo con miembros de diferentes equipos»¹⁶), visiblement pour en souligner l'importance puisqu'elle en dit que cette proposition rend enthousiastes beaucoup d'étudiants parce qu'elle « permet de continuer l'IC » mais elle attire aussi l'attention sur la nécessité de mener une réflexion entre animateurs au préalable (« Sin embargo ello supone una organización diferente entre animadores, o por lo menos una reflexión al respecto antes de tomar una decisión »¹⁷). Autrement dit, elle perçoit bien que la décision implique des modalités d'accompagnement différentes de la part des tuteurs-animateurs qu'il faut anticiper. C'est la raison pour laquelle elle propose d'organiser une réunion (le soir même, un dimanche) dans le chat de la « salle de réunion » de la plateforme.

Nous reproduisons ci-après quelques extraits de ce *chat*, une partie seulement de ces 9 pages dans ce format. Ayant été copié manuellement à partir du « chat de la salle de réunion », non archivé automatiquement, ni le minutage ni la durée totale n'ont été enregistrés. Comparativement à d'autres *chats*, on peut supposer toutefois qu'il a duré plus d'une heure, peut-être même deux.

Chat du 08/11/2009, réunion entre 5 tutrices-animatrices : MarianaF (argentine, resp de session, équipe Lyon), SeHong (brésilienne, Curitiba), Tere (espagnole, Strasbourg), ReginaC (brésilienne, Campinas), CarlaN (italienne, Bergamo).

L'échange a lieu principalement en espagnol et en portugais, un peu en italien sur la fin avec l'arrivée de CarlaN.

Les extraits que nous reproduisons ci-après commencent par une remarque de MarianaF sur l'inquiétude de ses étudiants quant à l'incertitude sur la composition des groupes de travail (GT) mixtes ou non et une référence à un courriel de CarlaN. Un échange s'instaure alors avec SeHong, qui a vécu une expérience de groupe de travail mixte en 2007 et en fait un bilan positif en soulignant néanmoins la difficulté au niveau organisationnel en raison de la distance (point de vue confirmé par Tere, 1.15) ; sans écarter d'éventuelles difficultés linguistiques si cela devait être appliqué dans la session en cours (1.18).

- | | |
|--|---|
| 1. [MarianaF] a los alumnos del viernes los bloquea un poco el hecho de saber si van a trabajar con otros equipos o no | <i>les étudiants du vendredi sont un peu bloqués par le fait de ne pas savoir s'ils vont travailler avec d'autres équipes</i> |
| 2. [MarianaF] ¿Leyeron el mail sobre la proposición de Carla? | <i>Vous avez lu le mail sur la proposition de Carla ?</i> |
| 3. [SeHong] é sempre mais difícil trabalhar a distancia, com outras línguas | <i>c'est toujours difficile de travailler à distance avec d'autres langues</i> |
| 4. [SeHong] mas já trabalhamos assim em 2007 | <i>mais nous avons déjà travaillé ainsi en 2007</i> |
| 5. [SeHong] pelo menos a equipe de Curitiba, não todas | <i>à Curitiba, pas les autres</i> |
| 6. [MarianaF] porque son otras lenguas o porque son otras culturas, otras maneras de trabajar? | <i>parce que ce sont d'autres langues ou cultures, ou d'autres manières de travailler ?</i> |
| 7. [SeHong] eu creio que pela distância | <i>je crois à cause de la distance</i> |
| [...] | [...] |

¹⁶ EN PLUS, il y a la proposition de former des groupes de travail avec des membres des différentes équipes.

¹⁷ « Cependant cela suppose une organisation différente entre animateurs, ou au moins une réflexion à ce sujet avant de prendre une décision ».

- | | |
|---|--|
| 11.[MarianaF] ¿En el 2007 ya trabajaron con equipos mixtos? | <i>En 2007 vous avez déjà travaillé avec des équipes mixtes ?</i> |
| 12.[SeHong] sim | <i>oui</i> |
| 13.[MarianaF] ok ¿y cómo fue la experiencia? | <i>ok, et comment a été l'expérience ?</i> |
| 14.[SeHong] Algarve, Curitiba e Saint-Etienne fizemos um só dossier | <i>Algarve, Curitiba et Saint-Etienne on a fait un seul dossier</i> |
| 15.[Tere] es interesante que los redactores puedan estar mezclados entre equipos, eso si...la organizacion requiere mas trabajo | <i>c'est intéressant que les rédacteurs puissent être dispersés dans les équipes, mais c'est sûr que... l'organisation demande plus de travail</i> |
| 16.[MarianaF] ok | <i>cela a été une bonne expérience</i> |
| 17.[SeHong] foi muito boa a experiencia | <i>mais dans notre équipe par exemple, il y a un participant qui ne connaît pas le français, là c'est un peu plus difficile</i> |
| 18.[SeHong] mas na nossa equipe por exemplo, tem participante que não conhece o francês, aí fica um pouco mais difícil | |

Dès son arrivée, ReginaC se positionne clairement en faveur des groupes mixtes (« eu havia apoiado a idéia de se trabalhar juntos... pessoas de equipes diferentes para estimular a intercompreensão »¹⁸), un accord unanime se dessine alors avec deux affirmations fortes de la part de MarianaF (« los alumnos no quieren encontrarse solos escribiendo y hablando francés entre ellos »¹⁹) et ReginaC (« os alunos daqui não querem se encontrar para falar só em português »²⁰), appuyées par Tere, et même si SeHong préfère que les étudiants soient dans deux rubriques plutôt que disséminés dans toutes les rubriques, une nuance d'importance quant à l'accompagnement ultérieur. Il faut alors décider comment procéder tout en faisant le point sur la situation du moment. Il s'en dégage que la décision définitive n'est pas urgente et qu'il est préférable de faire les choses progressivement. Toutefois, le mode de composition des groupes reste ouvert (ReginaC : « Minha sugestão: cada coordenador poderia sugerir aos membros da sua equipe que procurem parceiros afins - conforme a lingua de interesse e o tema de interesse para trabalhar »²¹) et au bout du compte, assez flou : choix personnel, désignation par autrui ?

A l'arrivée de CarlaN, MarianaF revient sur ce point de la discussion (l.64-65) et en particulier sur le comment faire. La réponse de CarlaN en référence à Galapro est claire : il faut définir les thèmes des rubriques puis les participants s'inscrivent (l.68-70). Cela suppose un réagencement et une réduction en nombre des sous-thèmes de la phase 2. Toutefois, à l'enthousiasme de CarlaN (qui pose néanmoins deux conditions, l.73 pour limiter le nombre de rubriques, et l.79 pour valider), MarianaF, en sa qualité de responsable de session, tout en approuvant (l.76) répond en exprimant le risque de perte de temps et l'exigence de coordination.

- | | |
|--|--|
| 64. [MarianaF] Carla, una de las cosas que vamos a hacer esta semana es pensar mejor en tu propuesta | <i>Carla, une des choses que nous allons faire cette semaine c'est de mieux penser à ta proposition sur les équipes mixtes</i> |
| 65. [MarianaF] sobre equipos mixtos | <i>on pourrait définir les thèmes des rubriques</i> |
| 66. [CarlaN] si potremmo definire i temi delle rubriche | |

¹⁸ « J'avais appuyé l'idée de travailler ensemble... des personnes d'équipes différentes pour stimuler l'intercompréhension ».

¹⁹ « Les étudiants ne veulent pas se retrouver seulement pour écrire et parler français entre eux ».

²⁰ « Les étudiants d'ici ne veulent pas se rencontrer pour seulement parler en portugais ».

²¹ « Ma suggestion : chaque coordinateur pourrait demander aux membres de son équipe qu'ils recherchent des partenaires partageant un intérêt pour la même langue cible et le même thème de travail ».

67. [MarianaF] ¿cómo lo imaginás?	<i>comment tu imagines cela ?</i>
68. [MarianaF] ¿como los GT de Galapro?	<i>comme les GT de Galapro ?</i>
69. [CarlaN] e ognuno si iscrive al tema	<i>et chacun s'inscrit à un thème</i>
70. [CarlaN] s^, su Galapro è così	<i>ou^, sur Galapro c'est comme ça</i>
71. [ReginaC] parece bem produtivo	<i>ça paraît bien productif</i>
72. [CarlaN] *si	<i>*oui</i>
73. [CarlaN] però bisogna riordinare i temi del forum della fase 2 in 5-6 al massimo	<i>Mais il faut réordonner les thèmes du forum de la phase 2 en 5-6 maximum</i>
74. [MarianaF] durante la fase 3 definir las secciones y al final dejar que cada uno se inscriba en lo que más le interesa...	<i>Pendant la ^hase 3 définir les sections et en fin de compte laisser chacun s'inscrire où ça l'intéresse le plus</i>
75. [CarlaN] sì, proviamo!	<i>Oui, essayons !</i>
76. [MarianaF] sí, pocos grupos, varias lenguas...	<i>Oui, peu de groupes, beaucoup de langues</i>
77. [MarianaF] me preocupa que se pierda tiempo con esta "inscripción"	<i>Ce qui m'inquiète c'est que l'on perde du temps avec cette « inscription »</i>
78. [MarianaF] habría que manejarlo muy bien entre animadores	<i>Il faudrait le gérer très bien entre animateurs</i>
79. [CarlaN] su Galapro, partono solo le squadre che hanno più lingue rappresentate	<i>Sur Galapro, seules les équipes où plusieurs langues sont représentées sont admises</i>

On voit bien ici la problématique qui se dessine dans l'échange. Plusieurs tutrices signalent que leurs étudiants ne veulent pas se retrouver entre eux dans une rubrique pour parler leur LR1²². A l'option une rubrique/une équipe se profile l'alternative une rubrique/un groupe de travail mixte mais si cette deuxième option présente un fort intérêt (la pratique de l'IC) des conditions de réalisation interviennent :

- Trouver une modalité d'inscription (celle-ci n'existant pas sur Galanet contrairement à Galapro) : déclaration dans le forum, outil de sondage hors plateforme type Doodle
- Gérer ses inscriptions en s'assurant dans chaque rubrique
 - d'un nombre adéquat d'inscrits (ni trop ni trop peu)
 - d'une représentation de plusieurs langues
 - de la désignation d'un ou plusieurs « rédacteur(s) »
- Mener à bien cela dans un délai assez bref

A l'issue de ce chat trilingue entre animateurs (dont au passage on aura apprécié la continuité thématique et l'efficacité), il fut décidé, à titre de synthèse et prolongement à l'attention des tuteurs absents lors de cette réunion-chat, de créer un sujet *ad hoc* dans le forum des animateurs pour organiser les équipes mixtes. Toutefois cette proposition d'organisation entre équipes mixtes reçoit des réserves dans ce même forum de la part d'une tutrice de Curitiba n'ayant pas participé au chat. S'appuyant sur une tentative antérieure peu fructueuse d'inscription des participants dans les rubriques pour constituer des groupes de travail (GT)²³, elle propose au contraire, tout en soulignant que « la plateforme est démocratique, ouverte aux innovations » et que « la majorité doit décider », de commencer par appliquer le principe une

²² La LR1, selon Carrasco et al. (2008), est la langue romane de référence, en général langue maternelle ou langue seconde, ou parfois la langue romane de scolarisation/des études (étudiants non-romanophones).

²³ “No semestre passado fizemos uma experiência semelhante, lançando os subtemas numa tabela no Lingalog e, ao nosso ver, não funcionou bem: além de desencontros durante a produção do dossier, surgiram vários problemas durante sua publicação.” / Le semestre dernier nous avons fait une expérience semblable, en lançant des sous-thèmes dans un tableau sur Lingalog et, d'après nous, ça n'a pas bien fonctionné : en plus des difficultés à se réunir durant la production du dossier, plusieurs problèmes ont surgi au moment de le publier.

équipe/une rubrique et postérieurement seulement d'ouvrir à des participants d'autres équipes ou d'associer une autre équipe : « achamos melhor que cada equipe se responsabilize por um subtema. POSTERIORMENTE, passamos para as associações, para aquelas que desejam se associar, como já aconteceu muitas vezes. Um determinado participante (ou mais) pode colaborar no tema de outra equipe. Duas equipes podem negociar e trabalhar juntas. »²⁴

Il est clair que les réserves exprimées ici sont directement liées à la modalité de composition des équipes et aux modalités de répartition des tâches une fois les GT composés. Ainsi bien sûr qu'à la question de l'accompagnement pédagogique ultérieur. Quel GT le tuteur accompagnera-t-il une fois que ses propres étudiants seront dispersés dans plusieurs groupes ? Des réserves considérées comme recevables par l'équipe de Lyon et la co-responsable de session, d'autant que l'affectation aux rubriques du DDP ne se fait pas par participant mais par équipe :

Para la fase 4: Luego de pensarlo y discutirlo en Lyon Viernes estamos de acuerdo con la propuesta de Curitiba de que cada equipo trabaje con uno o dos subtemas. La idea de que los alumnos que lo deseen puedan además asociarse con otros equipos también nos interesa. ²⁵

Voilà en définitive la répartition finale des équipes dans les 7 rubriques réalisées dans le produit final de cette session, le dossier de presse « Voyages en littérature »²⁶ :

1. El Tema del Viaje en la Literatura (CEL-UNICAMP, I prof del Falcone, Lyon Viernes) (*Le thème du voyage en littérature*)
2. Viajando pela música e pela dança (CELIN-UFPR (Curitiba), Strasbourg CFM) (*Voyage à travers la musique et la danse*)
3. Les passions comme voyage intérieur pour l'auteur et le lecteur (Lyon Lundi)
4. Le voyage comme source d'inspiration à la littérature (Grenoble dit Li Pem ;-), Grenoble Sans frontières)
5. El nostre viatge somiat (Barcelona) (*Notre voyage rêvé*)
6. Viajeros de historieta (Lyon Viernes) (*Voyageurs de bandes dessinées*)
7. Anthologie plurilingue (CEL-UNICAMP, I prof del Falcone, Lyon Viernes)

On peut noter que seulement 3 rubriques (1, 2 et 7) réunissent des équipes (et donc des participants) internationales et constituent donc des groupes de travail (GT) mixtes. Sans surprise, ce sont les 5 équipes des tuteurs qui ont participé au chat ci-dessus. Toutefois, au vu de certains messages du forum de la phase 4, la dimension plurilingue des échanges et aussi des productions du DDP ne semblent pas frappante. Ainsi, le forum de la rubrique 1 compte 108 messages avec une très forte présence francophone des étudiants de Lyon Viernes (66 messages) et 22 en espagnol de leur tutrice MarianaF. On compte aussi 20 messages en portugais dont 6 de la tutrice ReginaC de CEL-Unicamp et les autres de deux étudiantes lusophones de Lyon Viernes, et enfin 2 messages de CarlaN en italien.

²⁴ Nous trouvons préférable que chaque équipe se responsabilise pour un sous-thème. POSTERIEUREMENT, on peut faire des associations, pour ceux qui désirent s'associer, comme cela s'est fait de nombreuses fois. Un participant donné (ou plus) peut collaborer au thème d'une autre équipe. Deux équipes peuvent négocier et travailler ensemble.

²⁵ Après réflexion et discussion dans l'équipe Lyon vendredi, nous sommes d'accord avec la proposition de Curitiba selon laquelle chaque équipe travaille avec un ou deux sous-thèmes. L'idée de laisser aux étudiants qui le souhaitent la possibilité de s'associer avec les autres équipes nous intéresse aussi.

²⁶ Consultable en ligne sur <http://www.galanet.eu/dossier/index.php?IdDossier=39>

Notons que ce déséquilibre linguistique, désigné comme un plurilinguisme insuffisant, a été relevé par un responsable de session (jpc, Lyon) dans le forum d'instructions de la phase 4 :

Dans l'état actuel des publications du dossier de presse, je fais une critique (facile, et habituelle) : il n'y a pas de plurilinguisme apparent dans les rubriques.

Attendons la suite de la publication d'éléments qui feront apparaître ce plurilinguisme.

Le moyen est que chacun se mêle des autres rubriques et que les rédacteurs d'une rubrique récupèrent ce qui s'est dit dans les autres langues dans les phases antérieures.

Un appel relayé par plusieurs étudiants de la rubrique 1, par exemple par AuroreM : « Cela serait plus intéressant de varier les langues » et MarineC : « la rubrique 1 a besoin de documents, fichiers, avis ... en langue non francophone, afin de relancer la dimension intercompréhension de la rubrique. »

En définitive, comme on le voit, le changement de modalité collaborative dans la session « *Dialoghi interculturali* » fut juste considéré et pas réellement mis en œuvre même si le principe une équipe/une rubrique a été assoupli. Ce n'est qu'en 2010, lors d'une autre session qu'il fut réellement expérimenté.

CONCLUSIONS

On a bien vu ici la problématique qui se dessine dans l'échange. Plusieurs tutrices signalent que leurs étudiants ne veulent pas se retrouver entre eux dans une rubrique pour parler leur langue 1, situation vue par eux comme contraire aux objectifs visés car linguistiquement déséquilibrée. Notons que l'on pourrait leur objecter que la situation pédagogique créée par le principe une rubrique/une équipe, conduit néanmoins cette équipe à relire et synthétiser les échanges plurilingues préalables et à travailler avec des documents en plusieurs langues. Soit une situation proche des pratiques de l'IC réceptive centrée sur la compréhension de textes dans plusieurs langues. Mais ici cela est jugé insuffisant par certaines équipes, sans doute en raison des modalités d'intégration de l'IC concernées par ces équipes et par l'importance accordée à l'IC interactive.

L'ambition est donc supérieure mais les implications organisationnelles le sont aussi. D'autant que d'autres s'inquiètent des difficultés linguistiques que l'apprenant peut rencontrer au sein d'un groupe de travail mixte. Que se passe-t-il si je connais très peu la langue dominante de mon groupe par exemple ? Si j'ai de grandes difficultés à comprendre ce que proposent et surtout décident et me demandent les autres membres ? Compte tenu de la diversité des modalités d'intégration, des attentes et des objectifs des différents groupes, de leur hétérogénéité, il est difficile de demander à un tuteur d'une équipe H de prendre en charge un GT avec des étudiants des équipes A, B, C, G et H, voire même aucun de sa propre équipe institutionnelle H comme cela s'est déjà produit dans des sessions Galapro. C'est sans doute là une limite ou un défi du travail en réseau de groupes reconfigurables.

D'un autre côté, on peut se demander si la recherche de l'équilibre linguistique dans les échanges n'est pas une illusion. Si l'on peut admettre que ce soit un horizon d'attente et qu'il soit important que l'environnement numérique crée ce besoin et donne à chacun la possibilité de le rechercher, faut-il pour autant s'attendre à ce que ce soit une règle, pire, une exigence, pour tous en tout lieu et en tout moment ? Le potentiel acquisitionnel d'un tel dispositif ne dépend-il pas davantage de l'investissement de chacun, de ses stratégies, de son implication plutôt que de l'offre ? *A fortiori* dans un environnement en ligne compte tenu de la très forte

variabilité entre celle ou celui qui est toujours connecté, hypermotivé et actif et celle ou celui qui le fait très sporadiquement *a minima* et peut-être par obligation, cette variabilité étant probablement due avant tout à des facteurs socio-affectifs.

Dans le cadre de MIRIADI, ce type de recherche *ethnographo-numérique*, revenant sur ce qui s'est passé dans telle ou telle session en retraçant l'historique à partir des échanges, traces et productions laissées par les participants, nous permet d'enrichir l'analyse des usages et de mieux définir les besoins, notamment dans le cadre d'une refonte du scénario-type Galanet. En effet, le « générateur de sessions polymorphe » en cours de conception permettra d'ajuster finement phases et séquences en fonction des objectifs et des publics réunis dans telle ou telle session, s'adaptant mieux ainsi à leurs attentes.

Bibliographie

- CAPUCHO F., L'intercompréhension : un nouvel atout dans le monde professionnel. In C. DEGACHE, S. GARBARINO (dir.). *Actes du colloque IC2012. Intercompréhension : compétences plurielles, corpus, intégration*. Université Stendhal Grenoble 3 (France), 21-22-23 juin 2012. [En ligne] <http://ic2012.u-grenoble3.fr/OpenConf/papers/67.pdf>
- CARRASCO E., DEGACHE C., PISHVA Y., Intégrer l'intercompréhension à l'université. *Les Langues Modernes*, Revue de l'APLV, 1/2008, 62-74. Disponible sur <https://www.researchgate.net>
- CARRASCO PEREA E., CHAVAGNE J.-P., LE BESNERAIS, M., Programmation et conception de formations à l'intercompréhension : principes, critères et conditions fondés sur l'analyse croisée d'actions formatives universitaires en France et en Espagne. In *Synergies Europe* n° 5, 2010, 33-52, <http://gerflint.fr/Base/Europe5/europe5.html>
- COLLET M., *L'intercompréhension en langues romanes en milieu scolaire : recherche-action sur l'insertion curriculaire de cette discipline au lycée Europole de Grenoble*. Mémoire de M2 recherche Dilipem, Université Stendhal-Grenoble3, 2011. [En ligne] http://dumas.ccsd.cnrs.fr/docs/00/61/15/97/PDF/COLLET_Marion_M2R.pdf
- DE LIEVRE B., DEPOVER C., Retour sur un dispositif d'échange et de collaboration à distance conçu pour favoriser l'intercompréhension en langues romanes. In F. CAPUCHO, A. ALVES P. MARTINS, C. DEGACHE, M. TOST (dir.), *Actes du colloque "Diálogos em Intercompreensão"*, Lisbonne, Université Catholique, septembre 2007, p. 505-522, <http://redinter.eu/dialintercom/Post/Painel5/26.pdf>
- DEPOVER C., QUINTIN J.-J., STREBELLE A., Le web 2.0, rupture ou continuité dans les usages pédagogiques du web ? *Education et francophonie, volume XLI:1. TIC et éducation : avantages, défis et perspectives futures*, 2013. [Page web]. Accès : http://www.acelf.ca/c/revue/pdf/EF-41-1-173_DEPOVER.pdf, printemps 2013, 173-191.
- DEPREZ S., Analyse automatique d'un corpus d'interactions plurilingues. In C. DEGACHE, S. GARBARINO (dir.), *Actes du colloque IC2012. Intercompréhension : compétences plurielles, corpus, intégration*. Université Stendhal Grenoble 3 (France), 21-22-23 juin 2012. [Page web] : <http://ic2012.u-grenoble3.fr/OpenConf/papers/55.pdf>
- DEPREZ S., *Incidence d'une formation en intercompréhension sur l'acquisition de compétences en français et autres langues étrangères dans un contexte scolaire (lycée)*. Thèse dirigée en cotutelle par M. Le Besnerais, Université Autonome de Barcelone

- (UAB) et C. Degache (Univ de Grenoble), soutenue le 14/11/2014 [En ligne] <http://hal.univ-grenoble-alpes.fr/LIDILEM/tel-01132340v1>
- DERANSART A., SESMA S., THOMAS, B., Représentations et pratiques de l'intercompréhension dans un réseau plurilingue de professionnels. In C. Degache, S. Garbarino (dir.) *Actes du colloque IC2012. Intercompréhension : compétences plurielles, corpus, intégration*. Université Stendhal Grenoble 3 (France), 21-22-23 juin 2012. <http://ic2012.u-grenoble3.fr/OpenConf/papers/53.pdf>
- FRONTINI M., GARBARINO S. L'Intercompréhension via Galanet à l'Université : historique, pratiques, bilan et perspectives. In C. Degache, S. Garbarino (dir.), *Itinéraires pédagogiques de l'alternance des langues: l'intercompréhension*. Ellug, coll. Didaskein à paraître.
- GARBARINO S., FRONTINI, M., Étude comparée des modalités d'intégration de l'Intercompréhension par la plateforme Galanet dans le domaine universitaire en Europe et en Amérique du Sud. In C. Degache, S. Garbarino (dir.), *Actes du colloque IC2012. Intercompréhension : compétences plurielles, corpus, intégration*, Université Stendhal Grenoble 3 (France), 21-22-23 Juin 2012, <http://ic2012.u-grenoble3.fr/OpenConf/papers/65.pdf>
- O'DOWD R., Intercultural communicative competence through telecollaboration, in J. Jackson, (dir.), *The Routledge Handbook of Language and Intercultural Communication*, Routledge, 2011, p. 342-358.
- OLLIVIER C., STRASSER M., *Interkomprehension in Theorie und Praxis*. Wien, Praesens Verlag, 2013.
- VALENTE S., *Convergences et différences dans l'enseignement de l'Intercompréhension et du Français Langue Étrangère (FLE) : conception du matériel pédagogique et expérience en contexte brésilien (UFPR, Curitiba)*. Mémoire de M2 FLE double diplôme Grenoble (UGR3)-Curitiba (UFPR), 2015. [En ligne] <http://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01160350>