

Diffusion d'une formation hybride à l'intercompréhension par la formation en ligne des enseignants-tuteurs.

Christian DEGACHE
Laboratoire LIDILEM
Université Stendhal-Grenoble3

Abstract

This paper presents an online training proposal for teachers aiming to use in their teaching context the Galanet platform (www.galanet.eu). This platform allows to implement sessions of blended learning bringing together several teams of learners and making them working in their different romance languages (mainly French, Italian, Portuguese and Spanish) in order to foster their plurilingual competence in cross-comprehension, i.e. their skills to understand the other languages and being understood. The online solution to train teaching in such a platform appears as the best way for dissemination.

Firstly we explain here the main features of the blended learning with Galanet and the problematic of its dissemination as a frame for a research action about designing an online program for teachers (on another platform, Esprit : <http://flodi.grenet.fr>). Secondly, a first realization of this program is described and the interactions collected are analyzed in order to point out motivations, needs and fears among the teachers. Finally, this analysis is discussed and used to design new evolutions of the training program.

Key-words : cross-comprehension, Galanet, romance languages, online teacher education, blended learning

Resumo

Este artigo apresenta uma formação online para professores de língua que desejam utilizar a plataforma Galanet (www.galanet.eu) no seu contexto de formação. Esta plataforma permite organizar sessões de formação híbrida onde equipas de estudantes trabalham em forma colaborativa e em diferentes línguas românicas (principalmente em espanhol, francês, italiano e português). Assim podem desenvolver a competência plurilingue d'intercompreensão, isto é sus capacidades de compreender as línguas dos outros e a fazer de modo de ser compreendido. Neste marco, a formação online dos tutores, dado o seu afastamento geográfico, é uma necessidade para potenciar a difusão.

Nous commençons ici par présenter les principales caractéristiques didactiques de la formation hybride sur Galanet et la problématique de sa diffusion comme un cadre de recherche-action autour de la conception d'une formation en ligne pour enseignants (sur la plateforme Esprit : <http://flodi.grenet.fr>). Un premier parcours est ensuite décrit et les données qu'il a permis de recueillir font l'objet d'une analyse afin d'identifier les motivations, les besoins et les inquiétudes des enseignants. Au bout du compte, cette analyse est mise à profit pour nous interroger sur le caractère approprié ou non d'une telle formation en ligne et sur les aménagements qu'elle devrait intégrer à l'avenir.

Palavras-chaves : intercompreensão, Galanet, línguas românicas, formação de profesores, formação híbrida

Introduction

Le lecteur du présent papier doit être prévenu du fait qu'il sera question ici de deux formations en étroite relation comme en fait état le titre :

- une formation hybride à l'intercompréhension en langues romanes, pour les apprenants, qui a lieu sur la plateforme Galanet (www.galanet.eu) ;
- une formation en ligne pour les enseignants, destinée à les préparer à l'encadrement pédagogique de la formation hybride sus-nommée. Cette deuxième formation se réfère constamment à la première mais elle se déroule dans un environnement informatisé différent (plateforme Esprit <http://flodi.grenet.fr>).

La plateforme Galanet (www.galanet.eu), que nous avons développée dans le cadre d'un projet européen Lingua¹, permet d'organiser des sessions de formation hybride d'une durée de deux à trois mois consistant à faire travailler en collaboration des groupes d'apprenants dans différentes langues romanes (principalement espagnol, français, italien, portugais) de façon à leur permettre de développer leur compétence plurilingue d'intercompréhension, c'est-à-dire leurs capacités à comprendre les langues des autres et à se faire comprendre (voir présentation dans Araújo e Sá, Bastos et Melo, ici-même ; Degache, 2004). Dans un premier temps, les équipes participant aux sessions étaient directement issues des universités partenaires du projet européen, puis, progressivement, des demandes extérieures nous sont parvenues. Intéressés par la diffusion des approches plurilingues de formation, nous nous sommes posé la question de la formation de ces nouveaux enseignants utilisateurs. Compte tenu de l'éloignement géographique réel des demandeurs, une formation en ligne s'imposait. Mais nous avons rapidement constaté que la conception d'une telle

¹ Projet financé avec le soutien de la Communauté européenne dans le cadre du programme Socrates, action Lingua 2 (n°90235 - 1/10/2001 au 30/11/2004).

formation à distance constitue une problématique didactique à part entière, puisqu'elle doit dispenser des savoirs et savoir-faire liés au tutorat d'une formation hybride se caractérisant par l'enclassement des espaces et des moments de formation, la multiplicité des intervenants et la spécificité des approches retenues et de l'objectif plurilingue, soit une certaine complexité, au moins en apparence.

Cette contribution porte précisément sur la conception d'une telle formation en ligne pour enseignants : quelles priorités, quels objectifs et contenus ? Selon quelle programmation ? Et surtout, pour répondre à quels besoins et motivations et en prenant appui sur quelles représentations ?

Nous commençons ici par présenter les principales caractéristiques didactiques de la formation hybride sur Galanet et la problématique de sa diffusion. C'est dans le cadre de cette problématique que nous abordons ensuite la recherche-action dans laquelle se situe la conception du programme de formation pour enseignants. Un premier parcours, conçu en 2005 et utilisé en janvier-février 2006, est décrit et les interactions et productions qu'il a permis de recueillir, font l'objet d'une analyse afin d'identifier les motivations et préoccupations des enseignants, l'expression de leurs besoins de formation, leur perception des difficultés à surmonter. Au bout du compte, cette analyse est mise à profit pour nous interroger sur le caractère approprié ou non d'une telle formation en ligne et sur les aménagements qu'elle devrait intégrer à l'avenir.

1. Principaux traits caractéristiques de la formation hybride à l'intercompréhension sur Galanet

Du point de vue de la démarche didactique, cette approche plurilingue par compétences dissociées (de la compréhension à l'interaction plurilingues), est ici de nature co-actionnelle, communicative et cognitive :

- Co-actionnelle puisque la session est finalisée par la réalisation d'un projet commun : la publication sur le site d'un dossier-synthèse de la session². Cette tâche conduit les participants à collaborer³ en tenant compte des opinions et des apports d'autrui⁴ et en se répartissant les tâches.
- Communicative parce que la communication est à la fois la source et le produit de cette tâche-projet : la source parce que c'est par la communication que s'amorce la session –en « brisant la glace » pour se présenter et en proposant des thèmes de travail– et par la communication qu'elle se poursuit, portée par la nécessité de satisfaire aux exigences des différentes phases ; le produit parce que le dossier-synthèse final élaboré en phase 4, fait état des échanges maintenus au fil de la session : de la « campagne » pour le choix du thème en phase 1 aux débats et documents d'appui apportés en phase 3 en passant par les réactions au vote et la définition des rubriques en phase 2.
- Cognitive en raison de l'utilisation simultanée d'au moins quatre langues étroitement apparentées, dont certaines sont peu ou pas connues des participants, ce qui suscite l'utilisation de stratégies de compréhension et d'interaction diversifiées et invite à la réflexion métalinguistique par comparaison et structuration.

Concernant l'organisation de la formation, il convient de garder présent à l'esprit qu'il s'agit d'une formation hybride (*blended learning*) qui combine séquences d'apprentissage en présentiel, au niveau local, et à distance, en réseau international⁵ avec les autres groupes. Si bien que le rôle de l'enseignant est double :

- en classe, il crée les conditions d'une participation active de l'équipe à la session. Pour cela, il facilite l'analyse et la discussion des « événements » survenus ou à venir sur la plateforme ; il propose des activités visant la découverte de stratégies d'accès au sens des différentes langues, en valorisant en particulier la comparaison interlinguistique ; il suscite la réflexion sur la dynamique des interactions, encourage l'approfondissement du thème et des rubriques choisis, met en place et anime des séances d'interaction synchrone avec d'autres équipes (*chat*) et permet à l'équipe de mettre au point sa stratégie de participation.
- sur la plateforme, d'un regroupement à l'autre, il observe la participation des membres de son équipe, les stimule et les encourage, de façon à contribuer au bon déroulement du scénario de la session en relation avec le responsable de session et les autres enseignants, (Degache, 2006a : 62).

Ainsi, tout en restant physiquement dans leur contexte local (une université, un lycée, un centre de langues...), les membres des différentes équipes sont amenés à développer leurs compétences de compréhension et d'interaction plurilingues.

2. Une problématique de diffusion

Après une première période, de 2003 à 2004, où les équipes participantes étaient toutes impliquées dans le projet européen⁶, des équipes « externes » ont peu à peu intégré les sessions suivantes. D'Argentine tout d'abord, avec

² Dénommé, de façon un peu réductrice, « dossier de presse ».

³ Ou, plus précisément, à coopérer si on souscrit à une distinction nette des deux types de travail collectif (voir à ce sujet Degache, 2006b : 140).

⁴ Aspect qui peut être qualifié d'interculturel ou de co-culturel.

⁵ Et également au niveau local puisque l'enseignant peut être amené, entre les séances présentielles, à échanger à travers la plateforme avec les étudiants de son groupe.

l'Université de Rio Cuarto dès 2004, rejointe en 2006 par l' Université de Córdoba, du Brésil en 2005, avec la PUC de Rio de Janeiro, d'Italie avec l'Université de Torino et une association de la même ville en 2006. Sept sessions, réunissant majoritairement des étudiants, mais aussi quelques équipes de lycéens et d'adultes non-étudiants, ont ainsi eu lieu⁷. Au total fin 2006, environ 1000 personnes, relevant de dix-huit organismes différents, ont participé à au moins une session sur Galanet.

Parallèlement, et conformément à nos attentes, de nouvelles demandes nous sont peu à peu parvenues (du Brésil, de Colombie, de France, d'Italie, du Mexique, de Nouvelle Calédonie...) de la part d'enseignants et d'institutions en relation avec l'un ou l'autre des partenaires, mais aussi de manière spontanée suite à la présentation de nos travaux dans des colloques ou séminaires, ou au moyen de l'adresse contact de la plateforme⁸. Toutefois, si certains contacts ont donné lieu à une participation effective, d'autres n'ont pas encore abouti ou ont renoncé.

L'objectif de diffusion à moyen terme est de poursuivre l'élargissement du réseau d'organismes participants (institutionnels, associatifs ou autres), chose à laquelle nous invitent fortement les instances européennes⁹. Il est possible, la plateforme Galanet le permettant, d'envisager le déroulement de plusieurs sessions contemporaines, avec des orientations variables en termes d'objectifs langagiers ou d'objectifs spécifiques, selon les caractéristiques, les attentes et les besoins des publics regroupés dans une même session (Degache, 2004 : 47). Or, pour mener à bien cet élargissement, se pose alors immédiatement la question de la formation des nouveaux enseignants utilisateurs. Outre la nécessité de connaître l'environnement de formation informatisé et le scénario d'une session, il est également nécessaire d'appréhender les options didactiques d'une telle formation à l'intercompréhension (*cf. supra*), de mesurer les implications et les modalités de son insertion curriculaire locale, et de se construire une représentation précise du rôle de l'enseignant et de la diversité des fonctions et opérations qu'il est amené à y jouer.

3. Une démarche de recherche-action

Cette recherche adopte une démarche de recherche-action (Nunan, 1992 : 17) qui se caractérise par un « va-et-vient permanent entre les réalités du terrain et les apports de la réflexion théorique » (Degache, 2006b : 31) et vise à travers l'intervention, « la transformation de la réalité pédagogique » (Gagné *et al.* 1989, in Mangenot 2000 : 111), réalité nouvelle qu'il s'agit alors de décrire et de comprendre avant d'envisager de renouveler le processus. Soit une démarche en quatre temps qui « peuvent fonctionner soit linéairement, soit en interaction (en boucle ou spirale) » (*ibid.*) : formulation de la problématique ; conception d'interventions ; essai en situation de formation ; analyse et évaluation. Nous avons déjà rendu compte ci-dessus du premier temps, nous aborderons ci-après le second avant de développer les deux autres.

4. La conception d'une première version de la formation en ligne des enseignants sur Esprit

Mettant à profit un projet régional interuniversitaire¹⁰ tourné vers la réalisation de formations en langues ouvertes et à distance interuniversitaires (Degache, 2006b : 170), l'idée nous est venue à Grenoble de proposer une formation en ligne pour préparer les personnes intéressées par le tutorat d'une équipe à l'occasion d'une session de formation sur Galanet. Une première version¹¹ a été ainsi réalisée à l'occasion d'un stage de master Ingénierie de formation multimédia en langues en 2005 (Gaboriau, 2005) et testée en situation début 2006.

4.1. Le choix de l'environnement de formation

Le choix de la plateforme Esprit, développée par l'Unité de Technologie de l'Éducation de l'Université de Mons-Hainaut comme Galanet, s'est imposé. Il s'avérait en effet difficile d'organiser la formation en ligne des enseignants sur Galanet dans sa version actuelle¹² pour deux raisons : d'une part, sa conception offre pour l'heure

⁶ Soit 7 universités partenaires et une associée : Université Stendhal Grenoble 3 (coordinateur), Université Lumière Lyon 2, Universidade de Aveiro, Universitat Autònoma de Barcelona, Universidad Complutense de Madrid, Università degli Studi di Cassino et Università di Pisa (associée), Université de Mons-Hainaut.

⁷ Sessions répertoriées sous les noms « Protosession », « Canosession », « Sessione ottobre novembre 2004 », « Verba Rebus », « Idee a confronto », « L'art du dialogue », « Para cada frontera hay un puente », et accessibles au public sur www.galanet.eu en tant que « visiteur ». Ces sept sessions représentent sept « dossiers de presse », plus de 6000 messages dans le forum, environ 200 *chats* archivés et un très grand nombre de courriels échangés, de documents partagés, etc.

⁸ galanet@u-grenoble3.fr

⁹ Des séminaires, à l'intention des coordinateurs de projet, sont organisés régulièrement à Bruxelles sur cette thématique. Des actions spécifiques sont également mises en place. C'est dans ce cadre qu'un colloque sur l'intercompréhension aura lieu à Lisbonne en septembre 2007.

¹⁰ www.grenoble-universites.fr/flodi

¹¹ Consultable en accès libre sur <http://flodi.grenet.fr/esprit>

¹² Cela a néanmoins été tenté pour des formations de formateurs, mais en présentiel, notamment depuis 3 ans à l'occasion du stage d'été BELC mis en place à l'Université de Caen par le Centre International d'Études Pédagogiques (sessions répertoriées sur Galanet sous les noms « Session BELC-2004 », « Belcalanet05 », « Echanges belc06 »), ou encore en Italie (« Sessione SSIS ») ou au Brésil (« Paraíba »). Mais il s'agit-là de sessions écourtées qui ne réunissent pas toutes les caractéristiques du scénario.

moins de flexibilité ; d'autre part, le projet étant achevé, il ne nous était plus possible d'y apporter des modifications. Par ailleurs, nous avons surtout besoin que la formation se présente sous l'angle d'une certaine linéarité, garantie d'une bonne lisibilité à distance. Esprit permettait de réunir tout à la fois ces conditions de flexibilité, d'adaptabilité, de linéarité et de lisibilité. À terme cependant, il paraît évident et nécessaire que Galanet, dans une version ultérieure, devra intégrer la dimension formation de formateurs en offrant les mêmes conditions de mise en œuvre dans un ensemble cohérent.

4.2. La définition des priorités et des contenus

Une analyse des besoins, conduite par Gaboriau (2005) auprès des enseignants impliqués dans l'encadrement pédagogique de la session « Verba Rebus » sur Galanet, a mis en évidence que, même si la plupart avaient participé au projet européen, des besoins de formation se faisaient néanmoins sentir, en particulier sur les points suivants :

- mieux connaître les fonctionnalités technologiques réservées à l'encadrement pédagogique sur Galanet ;
- mieux se représenter les fonctions de l'encadrement pédagogique et comment tutorer verbalement en ligne en utilisant au mieux les outils de communication disponibles ;
- trouver des solutions pour l'intégration présentielle d'une participation à une session.

Peu de demande se manifestait en revanche pour des apports centrés sur la méthodologie de l'intercompréhension. La première formation a par conséquent visé la préparation du rôle d'animateur-tuteur sur Galanet. Pour ce faire, il a semblé pertinent de la concevoir comme une invitation à vivre une expérience d'apprentissage collaboratif à distance dans l'idée de créer une communauté de pratiques tutorales autour de Galanet. Ce qui a conduit à définir les contenus de formation suivants :

- la plateforme Galanet et ses fonctionnalités ;
- les rôles et compétences de l'animateur ;
- la stimulation à participer ;
- la conception d'activités pédagogiques pour le groupe encadré-tutoré ;
- les outils de communication et leur utilisation pédagogique.

4.3. Plan de formation

Le menu de la formation présente quatre étapes composées d'une ou plusieurs activités, se divisant à leur tour en un ou plusieurs exercice(s) et/ou séance(s) d'échanges en ligne selon le plan suivant¹³ :

- Etape 1 : Découverte de l'équipe de travail et de Galanet (une semaine et demie)
 - Activité 1 : « Brisons la glace ». **Forum1** pour se présenter (expérience, motivations...)
 - Activité 2 : Six documents à lire, sur l'intercompréhension et sur Galanet.
 - Activité 3 : « Avez-vous bien lu ? ». Un exercice.
- Etape 2 : Fonctions et compétences de l' « animateur Galanet » (deux semaines)
 - Activité 1 : Remue-méninges. **Chat1** (et **Forum2** pour l'organiser)
 - Activité 2 : « Quel message pour quelle fonction ? ». 3 exercices
 - Activité 3 : Quand et comment intervenir ? 9 micro-situations problèmes.
 - Activité 4 : « **Feuille de route** ». Elaborer une activité pédagogique pour l'intégration locale
 - Activité 5 : « Réflexion sur le tutorat ». **Forum3** : débat de clôture de l'étape.
- Etape 3 : Débat et élaboration collective d'un référentiel de compétences enseignant (une semaine)
 - Activité 1 : Lecture et résumé d'un article de référence sur le tutorat en ligne.
 - Activité 2 : Partage des résumés, commentaires et réactions. **Forum4**
 - Activité 3 : Vers un référentiel de compétences de l'enseignant. **Chat2**
- Etape 4 : La fonction tutorale sur Galanet (une semaine et demie)
 - Activité 1 : Lecture du « Guide de la fonction tutorale sur Galanet »
 - Activité 2 : Enrichir le guide. **Forum5** : partage de l'expérience et bilan de la formation.

5. Analyse des données

5.1. Quelques données chiffrées

Une première approche consiste à apprécier quantitativement la participation afin d'identifier les participants réellement actifs et quelques indicateurs quantitatifs. L'analyse de la trace des connexions permet ainsi de dégager, en

¹³ Les éléments en gras constituent le dispositif de recueil de données. Chaque activité forum peut compter plusieurs sujets de discussion et chaque activité *chat* plusieurs séances.

plus des deux formateurs d'enseignants qui encadraient ce parcours, 22 participants actifs s'étant connectés au moins quatre fois pendant les six semaines qu'a duré la formation. Leur expérience de la formation à distance sur internet est limitée ou inexistante et treize d'entre eux n'ont même aucune expérience préalable de Galanet. Toutefois, parmi ces derniers, deux participants ont déjà une très bonne connaissance des approches axées sur l'intercompréhension. L'essentiel de leur activité communicative est résumée dans le tableau ci-après.

Pays	Participants	Connexions	Sans expérience de Galanet	Nb messages forums	Nb interventions chats	Dépôt « feuille de route »
Argentine (ar)	3	81 + 19 + 8	2	8	125(2) ¹⁴	1
Brésil (br)	4	9 + 22 + 95 + 11	3	10	0	1
Colombie (co)	1	4	1	0	0	0
France (fr)	4	12 + 9 + 36 + 13	1	10	44(3) + 30(1)	1
Espagne (es)	2	28 + 15		4	0	1
Italie (it)	4	16 + 11 + 17 + 11	3	6	30(1) + 52(1) + 22(1)	1
Mexique (mx)	2	19 + 12	2	3	40(1)	1
Nelle Calédonie (nc)	1	7	1	0	0	0
Portugal (pt)	1	84		4	0	1
TOTAL	22	541 ; 24,5/pers.	13/22	46	343	7

Les 22 participants sont originaires de 9 pays et représentent 5 fuseaux horaires différents. Le nombre moyen de connexions est de 24,5 par participant avec une forte variation entre individus (de 4 à 95). La participation dans les forums et chats est également fort variable.

5.2. Analyse qualitative

Le but de l'analyse qualitative est d'identifier et de classer, à travers les productions et interactions maintenues au cours de cette formation et recueillies dans les activités apparaissant en gras dans le plan de formation ci-dessus, les différents points suivants :

- les motivations des enseignants, et en particulier des « nouveaux entrants », à participer à cette formation en ligne ;
- l'expression de leurs besoins de formation ;
- les préoccupations liées à l'insertion curriculaire d'une formation hybride à l'intercompréhension dans leurs contextes locaux.

Les données interactionnelles provenant du forum de « Organission » sur Galanet, dédiée comme son nom l'indique à l'organisation des sessions à venir et à la discussion des perspectives du réseau de partenaires, sont également prises en compte. Les citations rapportées ci-après ont été rendues anonymes¹⁵. Toutefois, la référence codée qui suit chacune d'elles spécifie l'intervenant selon un code en trois lettres (sauf pour les formateurs codés EG et CD), le pays où il exerce (deux lettres minuscules), le « lieu » communicatif (forum ou chat) et la date de la citation.

5.2.1. Motivations spontanées initiales

Cinq types de motivations initiales, qui peuvent évidemment se cumuler, peuvent être différenciés :

1. Participation ultérieure avec des apprenants. C'est le cas pour la majorité des participants :
 Quis participar desta formação para me familiarizar com a plataforma Galanet e participar posteriormente com alunos do curso de Letras da Universidade Federal BNAb Forum1 100206
 Mi interés en participar en este foro es interactuar con ustedes en un espacio plurilingüe y transmitir a mis alumnos de filología la experiencia de comprensión entre hablantes de lenguas románicas YPEmx Forum1 070206
2. Former des enseignants
 Porque conheço as potencialidades desta plataforma para o desenvolvimento de competências de intercompreensão e interculturais, pretendo utilizá-la como metodologia de formação de professores MBAPT Forum1 030206
 Lo scopo vero di questa esperienza è formare qualche insegnante per diffondere poi nelle scuole l'interesse per Galanet. MARit Chat1 070206
3. Motivation personnelle à pratiquer cette forme de communication
 Comme j'ai beaucoup aimé participer au forum de l'intercompréhension¹⁶ j'ai décidé de continuer et de faire une formation. DGObr Forum1 250106
4. Motivation sociopolitique
 Ho conosciuto Galanet attraverso Le Monde Diplomatique. [...vorrei] far conoscere e praticare l'intercompreensione come strumento per la costruzione di un'altra Europa possibile MARit Forum1 030206

¹⁴ Soit 125 interventions dans 2 chats (« archives » de chats sur Esprit)

¹⁵ Elles n'ont fait par ailleurs l'objet d'aucune correction. Les coupures ou commentaires du rédacteur sont signalés entre crochets.

¹⁶ Depuis le Brésil, cette participante a fait partie, en tant qu'observatrice, de l'équipe de Lyon dans la session « Idee a confronto » sur Galanet. C'est une pratique courante et utile qui permet une première sensibilisation.

5. Motivation didactique pour des aspects méthodologiques (comment enseigner l'intercompréhension) ou pour la recherche (décrire, expliquer, faire évoluer le dispositif) :
 - « estoy realizando [ndr: *une recherche*] en entornos virtuales de aprendizaje. De ahí se explica mi interés profesional por Galanet. » EMGes Forum1 030206

5.2.2. Expression des besoins de formation

Cinq catégories de besoins peuvent être discernés :

1. Besoin de savoir organiser.
 - Il nostro problema è soprattutto organizzativo: trovare il giorno e l'ora in cui la maggior parte possa ritrovarsi insieme. Chat1 MARit 070206
 - Question : "en cours" : qu'est-ce que tu entends ? Les étudiants sont ensemble dans une salle et chat en même temps dans un même lieu avec les partenaires d'ailleurs, ou bien travaillent-ils chez eux? Chat1 MAJit 060206
 - J'enseigne depuis 20 ans, mais seulement en présentiel, et j'ai du mal à démêler comment une session fonctionne. Y a-t-il forcément des "cours" en présentiel ?? FCRfr Chat2 220206
2. Besoin de savoir utiliser et faire utiliser les outils de communication.
 - Les trois salons servent pour répartir les élèves ou bien ont-ils des fonctions différentes? Chat1 MAJit 060206
3. Besoin de savoir animer, réguler le discours ;
 - Eh, come dicevo, non so - per esempio - come e quando l'animatore deve intervenire Chat1 MARit 070206
 - Le premier chat, après les présentations, est pour choisir un sujet de réflexion commun n'est-ce pas? Chat1 MAJit 060206
 - l'animatore qui gagnera le trophée du super animateur c'est celui (ou celle) qui trouvera comment faire pour que de véritables échanges s'instaurent entre les différents groupes ADEfr Chat2 220206

ce qui peut conduire à l'expression de besoins concernant les propriétés de l'échange plurilingue en ligne.

4. Besoin de savoir médier vers les savoirs et savoir-faire langagiers de la formation, vers la compétence à communiquer langagièrement en intercompréhension.

- Les forums sont intéressants à analyser lors du cours en présentiel... Chat1 EGfr 070206
- Alors, cela signifie qu'il faut retravailler sur les chat par la suite en classe traditionnelle??? Chat1 MAJit 060206

Dans l'extrait de *chat* ci-après (Chat1), l'activité de médiation imaginée porte d'abord sur les spécificités discursives et interactionnelles du chat plurilingue avant de glisser vers les besoins langagiers suscités par l'intercompréhension plurilingue, considérée comme probablement moins familière aux apprenants :

- EGfr alors, qu'est ce que l'animateur doit faire, avant un chat? quelles étapes de travail?
- CDfr on peut leur demander de chercher dans les archives un chat au choix et d'en donner les caractéristiques: combien de locuteurs, quelle durée, quel rythme, s'il y a des conversations qui se croisent, quelles langues, si elles se mélangent...
- MAJit Un repérage sur la forme discursive donc...
- CDfr aussi sur les entrées et sorties intempestives qui plombent l'échange... parce qu'alors on passe son temps à dire bonjour et au revoir
- EGfr Voir aussi l'importance de nommer les destinataires, pour que tout le monde s'y retrouve!
- MAJit Détail important celui des destinataires!!
- EGfr L'objectif sur galanet est aussi de faire marcher l'intercompréhension...
- CDfr mais s'ils ont l'expérience des chats ils connaissent tout ça, sauf l'intercompréhension effectivement
- EGfr il serait donc intéressant de voir comment les étudiants s'entraident. Sur le sens d'un mot, par exemple.

Non-familiarité avec l'intercompréhension plurilingue qui est considérée au Brésil par une enseignante, comme un trait culturel de ses étudiants:

- Acho que para eles é difícil entender, por razões culturais mesmo, que devem usar a própria língua, já que no Brasil, sobretudo nas grandes cidades, somos quase que obrigados a nos esforçarmos por usar a língua do outro quando em contato com falantes de outras línguas. Acredito que, aos poucos, eles vão se conscientizando. IRE Organissession 81005
5. Besoin de savoir évaluer
 - Parlons-en de l'évaluation qui est mon cauchemar didactique!! Si je propose un cours dans le cadre de la fac, ce sera probablement avec des crédits... il faudra donc évaluer les résultats. Comment? Chat1 MAJit 070206
 - Mais comment évaluer la production de messages en intercompréhension si chacun écrit dans sa langue ? Chat1 MAJit 070206

5.2.3. Préoccupations liées à l'insertion curriculaire locale

Les interrogations soulevées par les modalités d'insertion d'une telle formation hybride dans le plan d'études local, reviennent très fréquemment, pour des raisons diverses, liées à l'intercompréhension, au caractère hybride de la formation ou à la pédagogie de projet mise en œuvre. Il peut s'agir aussi de réticences à l'égard des technologies, en

particulier de l'utilisation du chat dans la classe de langue, comme chez cette collègue mexicaine qui envisage cependant quelques minutes plus tard de faire un essai :

- je suis chargée d'un groupe scolarisé qui apprend le français donc rejoindre un chat serait difficile [...] j'ai 18 heures de cours avec mes élèves donc je pourrais éventuellement choisir une heure... Chat1 AGBmx

C'est précisément en concevant l'insertion curriculaire que la plupart des besoins se manifestent comme dans l'extrait ci-après où les modalités d'insertion curriculaire sont envisagées en relation avec les modalités d'évaluation :

- Comment peuvent-ils suivre cette formation en autoapprentissage ? Cela me paraît difficile à mettre en oeuvre. [...] Se pose la question des évaluations? Des coûts éventuels d'encadrement. Celle-ci est-elle réalisée par l'animateur principal? Mon Département me laissera ouvrir cette option à coût nul (dans un premier temps). Une autre possibilité serait que je consacre une partie des TD du cours de didactique à encadrer une appropriation de la plateforme pour les étudiants sur une base volontaire MWAnc Organisation 21105

6. Discussion

L'analyse des interactions recueillies au cours de la formation en ligne des enseignants permet de constater qu'en dépit d'un degré de motivation élevé et d'une démarche volontaire de participation, un large éventail de besoins de formation et un certain nombre de préoccupations apparaissent dans les verbalisations. La formation a permis d'en satisfaire un certain nombre comme en témoigne ce message final, déposé dans le dernier forum :

Me parece buenisima la Guía de la función tutorial de Galanet, ya que es más clara y detallada que el manual cuadrilingüe y, además, no sólo presenta las distintas herramientas de la plataforma y cómo utilizarlas, sino que también va aclarando las funciones del tutor y las posibilidades de intervención. Leyendo la guía recién me di cuenta del funcionamiento de ciertas cosas... :-) ("Más vale tarde que nunca", dice el refrán). HEGar Forum5 70306

Le démarrage de la session « Art du dialogue » sur Galanet fin février 2006, avant la fin de la formation des enseignants, a laissé peu de place au bilan. Il est vrai que rien ne vaut une mise en situation réelle pour répondre aux questions restées en suspens. En ce sens, l'idée d'organiser la formation des enseignants juste avant le début de la session dans laquelle ils devraient pour la plupart jouer le rôle d'« animateur », s'est avéré un choix judicieux ayant nécessairement joué sur la motivation et la participation.

Les besoins de formation exprimés au fil des échanges confirment l'analyse préalable (*cf. infra* 4.2) à ceci près que la manière dont on conçoit l'intercompréhension et la méthodologie qu'on lui associe, à savoir les dispositions mises en œuvre pour en tirer des bénéfices pédagogiques et développer des compétences en langues, sont également concernées (fonction « méthodologique cognitive », *cf. infra*). Cela témoigne de la diversité des fonctions tutorales que doit assumer l'enseignant dans une formation hybride, qui plus est en réseau de groupes. La troisième étape du parcours porte précisément sur cet aspect à travers la constitution collaborative d'un référentiel de compétences du tuteur-enseignant qui est destinée à l'amener à prendre conscience des modifications de son rôle dans un tel environnement. Une typologie des « six fonctions habituellement associées au tutorat à distance » (De lièvre *et al.*, 2003) a été mise à profit après adaptation : organisationnelle, socioaffective, métacommunicative, technique, méthodologique cognitive, évaluative, métacognitive. On retrouve là, mis à part pour la catégorie métacognitive (encourager une réflexion sur les stratégies utilisées ; apprendre à planifier les tâches et à les contrôler au fil de leur exécution ; développer l'autoévaluation des progrès effectués), absente des verbalisations, la grille que nous avons utilisée pour classer l'expression des besoins ci-dessus en 5.2.2.

C'est par l'exercice de ces fonctions et des opérations associées¹⁷ que l'enseignant agit en faveur des effets susceptibles de bénéficier aux compétences d'intercompréhension. Si les fonctions organisationnelle et technique concernent l'ensemble des effets, certaines entretiennent en revanche une relation plus étroite :

1. la participation active de tous (fonction métacommunicative),
2. la communication interculturelle plurilingue (fonction métacommunicative),
3. la répartition des tâches et la collaboration dans leur réalisation (fonction socioaffective),
4. l'étayage réciproque (fonctions socioaffective, métalinguistique et métacognitive),
5. l'équilibre linguistique quantitatif entre les langues (fonctions métacommunicative et socioaffective),
6. la stimulation métacognitive et métalinguistique (fonctions métacognitive et méthodologique cognitive).
7. la satisfaction des besoins d'autoformation (fonction méthodologique cognitive),

Notons qu'en vertu du principe d'étayage réciproque, les apprenants sont également amenés à l'exercice de ces fonctions (Degache, 2006 : 68). L'enseignant a donc tout intérêt à faciliter ce mouvement, chose qui lui est facilitée par l'environnement de formation et le scénario, conçus pour le favoriser.

En définitive, indépendamment du mode d'intervention en présentiel ou en ligne, il reste que l'enseignant doit intervenir sur « trois fronts » comme le précise Margarito (2006). Cette enseignante de l'Université de Turin ne disposait comme formation spécifique à l'intercompréhension et comme contact avec le réseau de partenaires du projet

¹⁷ Autre exemple, la fonction métacommunicative dont les opérations peuvent consister à modérer/gérer les conflits, veiller à un certain équilibre quadrilingue, stimuler les échanges entre étudiants, réguler le discours pour assurer la compréhensibilité de l'input...

que de la formation en ligne sur Esprit. Elle a piloté début 2006 une équipe de trente étudiants débutants en français au cours de la session « Art du dialogue ». A l'heure du bilan, elle évalue le taux de compréhension de ses étudiants à approximativement 80% dans trois langues inconnues au départ (français, espagnol, portugais), un taux de satisfaction élevé et une évolution des représentations sur l'apprentissage des langues. Mais ce, donc, au prix d'un déploiement d'énergie sur trois champs d'action qu'elle définit ainsi :

1. la réalisation des tâches intermédiaires exigées par le scénario pour aboutir au dossier-synthèse final ;
2. l'exploitation des interactions et des documents déposés par les participants (l'input, par exemple les fiches profils, les courriels reçus pendant la semaine, etc.) et le recours pertinent aux deux salles de travail en autoformation de Galanet (modules, ressources et exercices), avec préparation de matériaux supplémentaires déposés dans le bureau « mon équipe » ;
3. la mise au point (avec quelque aperçu théorique, l'équipe étant formée d'étudiants universitaires pour qui l'évaluation finale en crédits est indispensable) de ce qui pourrait caractériser le dossier-synthèse comme texte parcouru, entre autres, de discours académiques : corpus de départ, corpus d'arrivée, méthodologie suivie dans le travail.

Le travail de l'enseignant dans une formation hybride à l'intercompréhension telle que Galanet est donc en grande partie original. Il fait appel à des fonctions et des compétences qui sont non seulement à assimiler mais aussi en grande partie à inventer, et parfois en rupture avec des représentations établies.

Ainsi, le fait de se trouver dans une situation où il est difficile, voire impossible, de tout maîtriser (les langues, les technologies, le scénario, la pluralité des voix enseignantes sur la plateforme, les fonctions tutorales, l'alternance entre présentiel et distance, les champs d'action...), peut être vécu comme déstabilisant, tout comme le fait de devoir compter sur l'étayage réciproque entre étudiants et sur des moments d'apprentissage, dans l'environnement pédagogique de formation, qui échappent totalement au contrôle et à la supervision des enseignants (outils non archivés comme la messagerie instantanée, les courriels personnels, certains espaces de clavardage). En outre, le statut enseignant ne confère un statut particulier ni dans le scénario, ni dans les interactions où il n'apparaît pas de manière ostensible¹⁸. Qui plus est, les enseignants sont invités à jouer leur rôle d'animateur discrètement, notamment dans le forum (Degache, 2006 : 65).

Une autre représentation qui peut être affectée par le dispositif est celle qui concerne la nature de l'apprentissage : comment apprend-on dans une telle formation hybride ? Et qu'apprend-on ? Deux questions concernant l'appropriation auxquelles il est encore prématuré de répondre compte tenu de l'état d'avancement de la recherche. Tout juste peut-on observer, sur la première question, que la nécessité pour l'enseignant d'exploiter l'input (champ d'action 2 ci-dessus), pour en vérifier la compréhension et en faciliter la structuration au fil de la formation peut procurer une sensation de submersion si l'on ne procède pas par échantillonnage ou encore à partir de données comparables issues de sessions préalables et ayant été didactisées. Sur la deuxième question, on peut craindre en particulier qu'une conception de la compétence plurilingue l'associant à la peur de la confusion, bien que plus en lien avec les habiletés de production, génère pour sa part des attitudes de repli.

Enfin, on constate également que la représentation même de l'intercompréhension est susceptible de divergences d'interprétation. L'acception la plus répandue, « chaque personne s'exprime dans sa propre langue et comprend celle de l'autre » (Doyé, 2005), s'avère en effet réductrice quand l'interaction plurilingue devient réelle (Degache, 2006b : 15), c'est-à-dire entre locuteurs romanophones réels dans toute la diversité des profils et des répertoires langagiers. En premier lieu car elle semble centrée sur l'échange entre deux personnes et sur le contact entre seulement deux langues : le pluriel devrait donc être de mise pour « comprendre les langues des autres ». Ensuite et surtout, parce que la notion de « langue propre » pose forcément problème : quand la langue romane est seconde ou étrangère, quand le locuteur refuse le qualificatif, quand il est bilingue, ou quand, dans un espace donné, cette « langue propre » n'est pas une des langues attendues¹⁹. Enfin, cela signifie-t-il que le désir –ou le réflexe– de s'exprimer dans une deuxième langue romane va être refréné ? Il est donc nécessaire de trouver une formulation du principe d'intercompréhension dans une famille de langues plus flexible, ne serait-ce que pour rester en conformité avec la conception de l'éducation plurilingue basée sur la tolérance linguistique prônée par le Conseil de l'Europe (Beacco et Byram, 2003), par exemple en s'inspirant de ces mêmes auteurs pour la définir comme un échange où chacun s'exprime dans sa variété usuelle en étant compris par les autres, ou encore comme un échange, utilisant plusieurs langues voisines, où chacun comprend les langues des autres et se fait comprendre (Degache, 2006b : 21).

7. Evolutions et perspectives

¹⁸ Il est toujours nécessaire de consulter la fiche profil, laquelle est accessible directement par un lien depuis le forum et la messagerie, mais pas depuis les chats ou la messagerie instantanée.

¹⁹ Ce qui, sur Galanet, conduirait à utiliser bien plus des quatre langues attendues, puisque les étudiants de Barcelone s'exprimeraient le plus souvent en catalan, mais ceux de Valence en valencien, les étudiants Erasmus roumains, présents régulièrement dans les sessions, en roumain, d'autres encore en galicien, en créole ou dans d'autres parlers romans ou à base romane.

La formation en ligne des enseignants, qui, à terme, devrait être intégrée à la plateforme Galanet, mérite d'être reconduite. Ses contenus peuvent être améliorés de manière à faciliter le travail de l'enseignant dans les trois champs d'action définis ci-dessus et mieux le préparer à l'exercice des diverses fonctions tutorales. Ainsi peut-on renforcer les activités permettant la découverte et la maîtrise du scénario Galanet en prenant appui sur les sessions antérieures de manière à concevoir des situations-problèmes authentiques à résoudre : par exemple, comment réagir en cas de vote indécis pour le choix du thème (peu de votants, égalité entre plusieurs propositions...), ou en cas de réactions négatives face à ce choix, ou encore lorsque la participation d'une équipe, l'interactivité exolingue-plurilingue (Degache, 2006a), la dimension synthétique du dossier final, sont nettement insuffisantes. Une autre piste d'amélioration doit consister à étoffer l'élaboration collaborative d'activités pédagogiques pour l'intégration locale, initiée autour de l'activité « feuille de route », de manière à constituer une base de ressources mettant à profit diverses sources déjà disponibles sur la plateforme (profils de participants, un sujet de discussion du forum, le récapitulatif des thèmes soumis au vote dans une session, un chat plurilingue archivé, une sélection de messages du tableau d'annonces, une sélection de courriels, des documents –écrits, sonores, multimédias– déposés par les participants, une rubrique d'un dossier-synthèse final...). Enfin, les modalités d'insertion curriculaire et d'évaluation doivent permettre la création d'une « communauté de pratiques » (Gaboriau, 2005) de façon à partager les expériences et concevoir des démarches originales. Par exemple pour déterminer l'objet de l'évaluation : la participation quantitative grâce au décompte des connexions et des messages déposés ; la participation qualitative par le biais d'une appréciation du caractère collaboratif et du travail final produit ; l'implication interactive plurilingue au moyen d'un repérage des traces (explicites ou implicites) de la prise en compte des messages dans les diverses langues ; l'évolution des capacités de compréhension et d'interaction. Ou encore pour en déterminer les modalités : autoévaluation formative, évaluation sommative (et valeur en crédits)...

Une intégration locale réussie nécessite un travail important à la première participation, l'initiative d'une formation en ligne des enseignants intéressés, bien que délicate en raison du caractère hybride, plurilingue, transnational et collaboratif d'une session sur Galanet, vise à la faciliter. La diffusion à plus grande échelle de ce type de formation est à ce prix.

Références bibliographiques

- BEACCO, J.-C., BYRAM, M. (2003). *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe. De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue*, Editions du Conseil de l'Europe.
- DE LIÈVRE, B., DEPOVER, C., QUINTIN, J.-J., DECAMPS, S. (2003). « Les représentations a priori et a posteriori du tutorat à distance », in C. Desmoulines *et al.* (ed.), *Actes de la conférence EIAH, Environnements Informatiques pour l'Apprentissage Humain*, Strasbourg, 15-17 avril 2003, ATIEF, INRP, 115-126.
- DEGACHE, C. (2004). « Interactions asynchrones et appropriation dans un environnement d'apprentissage collaboratif des langues (Galanet) », in BAQUÉ, L. et TOST, M. A. (éd.), *Diversité et spécialités dans l'enseignement des langues, Repères et applications (IV)*, Institut de Ciències de l'Eduació, Universitat Autònoma de Barcelona, 33-48, www.galanet.eu/publication/fichiers/dc2004.pdf
- DEGACHE, C. (2006a). « Aspects du contrat didactique dans une formation plurilingue ouverte et à distance », in C. Dejean-Thircuir et François Mangenot (coord.), *Les échanges en ligne dans l'apprentissage et la formation, Le Français dans le Monde, Recherches et Applications*, juillet 2006, CLE international, 58-74.
- DEGACHE, C. (2006b). *Didactique du plurilinguisme. Travaux sur l'intercompréhension et l'utilisation des technologies pour l'apprentissage des langues*, Dossier présenté en vue d'une Habilitation à Diriger des Recherches, Université Stendhal-Grenoble3.
- DOYÉ, Peter (2005) : *L'intercompréhension. Etude de référence. Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe – De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue*, Editions du Conseil de l'Europe.
- GABORIAU, E. (2005). *La formation de tuteurs... Quels objectifs? Quels partis pris? Quelle mise en oeuvre? L'exemple d'un parcours de formation pour les animateurs de Galanet*, Master 2 Sciences du langage IFML, Université Grenoble3, www.galanet.eu/publication/fichiers/Memoire_pro.zip
- MANGENOT, F. (2000). *Apports des systèmes informatisés à l'apprentissage des langues : une perspective linguistique*, Dossier présenté en vue d'une Habilitation à Diriger des Recherches, Université Lumière-Lyon2.
- MARGARITO, M. G. (2006). « Resoconto di una prima partecipazione a Galanet », *Giornata europea delle lingue, Il progetto Galanet: formazione all'intercomprensione tra lingue neo-latine*, Conferenza presso palazzo Lascaris, sede del Consiglio regionale del Piemonte, organizzato da Attac Torino, in collaborazione con Università degli Studi di Torino, Facoltà di lingue e letterature moderne, Torino, 27 settembre 2006.
- NUNAN, D. (1992). *Research Methods in Language Learning*, Cambridge University Press, Cambridge.