Le chat : révélateur de besoins et « remédiateur » pour les étudiants des filières francophones de spécialité

Marie-Françoise Chitour, Frédérique Pelletier
Université Galatasaray, Istanbul, Turquie
mfchitour@gmail.com/pelletierfrederique@yahoo.fr

Synergies *Roumanie* n° 7 - 2012 pp. 29-50

Résumé : Dans cette contribution, nous nous proposons d'analyser l'utilisation du chat dans une étude unissant quatre universités géographiquement éloignées. Des étudiants d'économie et de gestion en cours d'acquisition du français ont réalisé un projet commun en langue de spécialité. La finalité de cette étude réside dans un premier temps dans la détection de manques ou faiblesses en langue de spécialité afin dans un deuxième temps de concevoir et réaliser un programme de remédiation. La distance géographique a imposé l'usage de deux outils de communication numériques : le mél et le chat. Au-delà de l'analyse des compétences disciplinaires des participants au chat, d'autres aspects sont à prendre en compte comme les différents types de communication, l'interculturalité ou le cadre pédagogique afin de proposer des pistes de didactisation.

Mots-clés : Chat, compétence conversationnelle, interculturalité

The Chat: a Tool for Revealing Needs and a «Remedying» Means for Students of French for Specific Purposes

Abstract : In this paper, we are going to analyse the use of chat in a study from four universities, geographically situated in different regions. Business and management students who are still studying French carried out a common project in their first foreign language - French. The aim of this research was the detection of shortcomings or weaknesses in their first foreign language and then to create and apply an improved learning programme. The geographic distance imposed the use of two computer communication tools : e-mails and chat. Beyond the analysis of the disciplinary proficiency of the chat users, other aspects have to be taken into account such as different types of communication, interculturality or a new pedagogical framework in order to propose some new didactic tracks.

Keywords: Chat, oral competency, interculturality

Introduction

A la problématique principale de savoir quel français de spécialité utilisent des étudiants n'ayant pas de langue maternelle commune pour communiquer entre eux via le chat afin de réaliser ensemble une activité, s'adjoint celle de savoir

BDD-A2342 © 2012 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 19:43:24 UTC)

sous quelle forme nous –les universités partenaires- pourrons leur proposer une remédiation dans un dispositif interculturel.

Dans une première partie, nous observerons comment le chat aura permis l'obtention d'un corpus utilisable pour notre recherche. La deuxième partie pointera les facteurs précis du chat qui auront permis la réalisation de ce projet. Ceux-ci dépassent généralement le sujet déclencheur du chat –la présentation d'une entreprise et les compétences disciplinaires engagées- et en laissent apparaitre d'autres, techniques, affectifs... Enfin dans une troisième partie, nous tenterons de proposer à partir des analyses précédentes, des caractéristiques à prendre en compte pour donner à cet article des perspectives en termes de didactisation.

1. Projet, protocole et support

Si les manques en termes de contenu disciplinaire (thématiques abordées et lexique utilisé, degré de maîtrise des notions disciplinaires) peuvent s'observer à la lecture des échanges, il nous faut analyser la forme établie dans le protocole de ce projet : le chat (ou clavardage). Et plusieurs types de questions se posent. Le chat aura-t-il permis d'obtenir un corpus assez riche quantitativement et qualitativement pour permettre une analyse des manques en langue de spécialité ? Le français aura-t-il été privilégié dans les échanges ? Quel registre de langue a été utilisé ? L'absence de tutorat a-t-elle été bien vécue et a-t-elle permis d'atteindre l'objectif attendu ? Tels sont les points que nous aborderons dans cette première partie.

1.1. Le chat comme moyen d'obtention d'un corpus

Quantitativement, nous n'avons pas pu obtenir les 30 chats initialement prévus dans le protocole, notamment dans l'échange Sofia-Istanbul. Le lancement tardif du projet à l'approche des examens de fin d'année pour les étudiants de l'Université de Galatasaray en est certainement la raison majeure. De plus ces étudiants étaient engagés sur un autre projet interne à l'université. Pourtant, ceux qui sont allés jusqu'à l'étape finale ont tous remercié les enseignants porteurs du projet pour les bénéfices obtenus.

Qualitativement, la finalité proposée qui créait le cadre d'une situation de communication a peu été relevée dans les chats. Nous souhaitions par cela imposer un travail de tri, de négociation et d'interprétation des données descriptives des entreprises facilement accessibles sur internet qui justifiait l'interaction lors du chat et donc la manipulation des données disciplinaires. Malgré une consigne clairement énoncée - *Vous devez donner assez d'élément pour que l'étudiant avec qui vous travaillez puisse montrer l'intérêt d'y faire un stage*-, la finalité comprise par les étudiants s'est majoritairement résumée d'une part à la présentation devant les enseignants, d'autre part à une présentation « classique » d'une entreprise.

Un point qui aurait pu faire l'objet d'une négociation est le choix de l'entreprise. Or il a rarement été négocié mais souvent imposé par chaque

BDD-A2342 © 2012 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 19:43:24 UTC)

étudiant, conformément aux consignes distribuées à tous les étudiants. Une seule étudiante a intégré l'idée même du stage comme élément déterminant du choix de l'entreprise à décrire : ... *Si tu pense vraiment faire du stage en Turquie je peux chercher une firme qui est dans la secteur ce que tu veux* (extrait des échanges par mél – A./E.)

Le protocole a relégué l'usage du chat à une étape ultérieure, celle de la reformulation des informations reçues par mél ; d'autre part il a imposé le support mél dans les prises de contact initiales. Or le mél de par son mode asynchrone est peu propice à l'échange, à la prise de décision commune. Très (trop ?) cadrés, les étudiants ont suivi les suggestions des enseignants.

Toutefois, un binôme a dépassé le cadre des consignes pour intégrer la finalité même du projet dans la négociation. La capacité à accueillir un stagiaire au sein même de l'entreprise présélectionnée a fait l'objet de questions dans un chat (A./D.) : *Quels sont les postes où on peut faire un stage ?*) et la réponse satisfaisante : *La société accepte des stagiaires étranger*.

Les questions posées lors du chat ont principalement servi à reformuler la présentation préalablement envoyée par mél ou à compléter les informations manquantes : T. demande l'adresse internet de l'entreprise (*Tu peux me donner un site d'Internet?*) et H. réalise qu'il aurait dû la lui fournir avant (*oui tu asraison mes infos manquent de bcp d'informations essentielles*).

Pourtant, H. cherche à mieux cerner l'entreprise présentée en questionnant sur des thématiques plus larges (positionnement écologique de l'entreprise) que celles initialement prévues par la consigne :

H : par exemple tu px parler un peu de l'histoire de rubella
H : et de sa position sur le marché boursier
H : ou bien ses activité sociales
H : par exemple si elle participe ou contribue aux campaignes de s sensibilisations
H : pour les problemes sociaux ou de l'evnvironnement
H : tu en a parlé mais tu px préciser un peu plus

T. répond à sa demande et complète ainsi l'information :

T : Rubella a une tendance à élargir son marché. Le volume s'accroît de 20%

T : Ses activités sociales : elle investie annuellement les montants considérables dans la protection environnementale, des nouveaux technologies, la reconstruction et modernisation de la production. Traditionnellement dans la région des Rhodopes (c'est une montagne dans le sud de la Bulgarie) on a développé une production écologiquement pure:

A l'extrême, dans l'exemple de E. et S., le chat commence par un aveu de l'incompréhension de l'exercice :

E: et... qu'est-ce que nous devons discuter?)))
S. : je ne sais pas :D
S. : sur le projet

BDD-A2342 © 2012 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 19:43:24 UTC)

Il se poursuit sur un partage de leur vie universitaire et quelques échanges très informels sur les deux entreprises concernées. Le chat est « subi », c'est une consigne à respecter, son intérêt n'est pas ici perçu.

Il en est de même pour G. et C. où l'objet du chat n'a pas du tout été compris. Des questions sont posées sans obtention de la réponse par le correspondant :

> G : Ton hotel, quel place occupe-t-il par rapport aux autres hotels de Constanta? Quel etait ton emploi quand tu as travaille-la? Le crise economique et l'adhesion de Roumanie a UE, comment est-ce qu'ils ont influe a l'activite de l'hotel? Ouais, demande-moi qch, s'il te plait
> C : Je n'ai demande ca et je ne crois que cette information este accessible. En tout cas cet hotel est un de plus petit. Je crois que j'ai te enyoye un graphique avec l'evolution du chiffre d'affaires pour decrire comme le crise a affecte l'hotel... Je ne sais pas que je devais te demander.. devrais*
> G : Ok, j'ai essaye seulement de questionner qeulque-chose. Moi, je sait pas aussi, quoi raconter
> C : Pourrais-tu repondre le meme questions que tu me mettais?
> G : Le premier: le metro est la monopolie, c'est pourquoi il n'y a pas des concurrents. Lla Russie n'est pas entre a l'UE et la crise n'a pas influe sensiblement a volume de traffic.
> C : Now what? ... Que est-que nous devrions faire maintenant?

Si les chats recueillis montrent une absence de réelle négociation sur les contenus (même si elle existe sur la définition de la date où aura lieu du chat), l'interaction existe et les compétences disciplinaires sont réemployées pour expliciter, reformuler ou compléter l'information. Ainsi, le corpus obtenu permet de comprendre le degré de maîtrise des notions disciplinaires préalablement apprises, la capacité à les réemployer pour les expliciter.

Avoir à organiser des données économiques reçues par le correspondant pour « attirer » l'attention des autres étudiants lors de la présentation de cette entreprise et vouloir y faire un stage n'a que peu ou pas du tout retenu l'attention des étudiants et par conséquent donne la limite de ce corpus. L'analyse de la maîtrise de ces notions par le fait de les réemployer à des fins analytiques ne peut donc s'observer ici. Nous pensons que le cadrage initial du projet a sans doute trop limité l'interaction.

Si Skype a été imposé dans le protocole afin de faciliter le recueil des chats avec toutes les précisions voulues (date, heure, gestion des tours de parole), ce support n'a pas limité la production du corpus puisque la manipulation n'a pas posé de problème technique. Même s'il ne se serait sans doute pas imposé naturellement puisque des étudiants auraient souhaité échanger sur Facebook, voire par téléphone par certains ou exclusivement par mél par d'autres, il aura permis une communication synchrone entre étudiants géographiquement éloignés, mais aux contextes universitaires proches : apprendre une discipline dans une langue étrangère commune. Il aura également facilité une prise de contact entre acteurs de milieux culturels éloignés.

BDD-A2342 © 2012 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 19:43:24 UTC)

La limite la plus couramment évoquée par les étudiants de Bulgarie et de Roumanie dans ce dispositif de recueil de corpus reste l'équipement, l'accessibilité à Internet et la qualité de la connexion.

1.2. Le français comme langue d'échange

Le protocole donné aux étudiants ne mentionnait aucune langue précise puisqu'il nous semblait intéressant d'observer le choix des étudiants. La langue la plus utilisée a été le français : exclusivement le français dans la majorité des chats sans doute sous la pression du corps professoral. A un mél précédent écrit en anglais par P., sa correspondante E. lui répond en français *Je suis desolé, mais on interdit de parler anglais. Seulement francais.* Elle ne ferme pas la porte pour autant puisqu'elle lui propose de poursuivre en anglais sur un autre support *Mon proffesuer de francais a dit qu'elle veut voire nos dialoguesé C'est pourquoi nous ne pouvons pas parler anglais. Mais, tu peux m'ecrire en anglais en facebook =) Je n'envoye pas nos dialogues en facebook a elle).*

Un exemple de communication intégrant les deux langues – le français et l'anglais – montre que chacune est utilisée pour un registre précis. Après une première prise de contact en anglais, tacitement le français devient la langue pour évoquer le projet en lui-même avec la réponse de D. (L2). L'anglais revient (L7) pour évoquer une situation personnelle en marge du sujet. (O./A.)

L1 : O.: Do u have any preference in our companies?
L2 : D. : Pas de preference, mais je pense que pour nous, on sera plus facile de presenter de petites entreprises. Какое у тебя мнение?
L3 : O. : mm, c'est pas mal, comme l'idea. Moi, j'ai pense - la plus grande est une entreprise, le plus facile est il pour decrire.
L4 : O. : parce qu'il y a plus d'information sur Internet
L5 : O. : En fait j'ai aucunes préférences. Tu peux donc rechercher telle entreprise que tu veux
L6 : O. : d'acc?
L7 : D. : oh, hello. sorry cause i was out for some days, but i had trouble with my internet connection. anyway, i'm fine with big companies too.

Ce mélange des langues peut se produire au sein même d'une phrase où le thème même du projet « l'entreprise » est cité en français dans une phrase écrite en anglais : *I think I will send you l'entreprise this weekend on e-mail* (D.).

Le français aura donc malgré l'absence de consignes initiales et l'appréhension de ne pas avoir un niveau suffisant été majoritairement la langue « naturellement » utilisée.

1.3. Le chat : une alternance de communication écrite ou orale

Le constat récurrent des études de la CMO (Communication médiée par ordinateur) met en avant le fait que le chat modifiait les frontières entre l'oral et l'écrit. On parle même du « parlécrit[1] ». Retrouve-t-on cette oralité du discours ? Ces similitudes entre les interactions textuelles et celles en face-à-face n'ont-elles pas gêné/biaisé l'analyse du corpus ?

BDD-A2342 © 2012 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 19:43:24 UTC)

1.3.1. Le chat : les marques de l'oral

L'élision fréquente de « tu » et l'omission du « ne » de la forme négative témoignent du registre oral : *t'es encore en ligne ?* (G./C.), *t'as fait cette présentation ?*, *c'est pas mal*, *j'ai aucunes préférences* (O./D.).

Notons un surprenant et amusant *voili voilu !* introduit par K., qui témoigne d'une bonne connaissance d'une langue avec laquelle on peut jouer et qui plus est d'une langue actuelle, ou la formule *d'acc ?* dans le chat O./A. On remarque également le mot familier *boite* pour désigner l'entreprise, ce qui n'empêche pas la juxtaposition avec un terme plus soutenu : *à priori* .

L'oral se caractérise aussi par la juxtaposition de la forme « erronée » et de sa reprise/correction par le locuteur, alors qu'à l'écrit la première formulation est supprimée. Il en va pourtant souvent différemment dans la pratique du chat, où, lorsqu'on remarque une erreur due à une faute de frappe, on ne revient pas en arrière, mais on propose l'orthographe exacte, accompagnée parfois d'un *pardon* ou même *oups !* , marquant bien qu'on s'aperçoit de son erreur en temps réel. S'appuyant également sur un corpus de chats, Noet-Morand fait figurer parmi les stratégies conversationnelles développées *Savoir s'autocorriger* et fait remarquer *l'émergence d'un code qui consiste à faire précéder ou suivre la correction d'une petite étoile pour signifier qu'il s'agit de la reprise d'un mot erroné* (Noet-Morand, 2003 : 386). En ce qui concerne les chats du projet, ni ce code, ni un autre ne semblent avoir été adoptés. Resterait bien sûr à déterminer quelle est la part des erreurs « réelles » et celles dues à la frappe rapide, dans des cas comme *Comment est-tu ?*, etc.

1.3.2. Le chat : un rituel conversationnel préservé

Les formules fortement ritualisées dans l'ouverture de la conversation sont bien celles de l'oral, passées souvent, il est vrai, dans la communication écrite « rapide ». Il n'est pas indifférent de constater que des conclusions de l'analyse conversationnelle s'appliquent complètement au clavardage. Dans les chats du corpus, « les formules complémentaires » à la prise de contact, celles qu'il est convenu d'appeler « les routines conversationnelles », comme celles portant sur la santé, où on attend une réponse positive ou… pas de réponse du tout sont fortement présentes. On peut bien dire avec Cristea (2003 : 144) que les échanges confirmatifs d'ouverture et de clôture (sont) le plus souvent de structure binaire et de nature rituelle. Le rôle de ces échanges est de confirmer l'existence d'un rapport social entre interlocuteurs. C'est le cas par exemple dans la conversation de M. et A. :

M : Salut, A. !
A : Ça va ?
M : Ca va bien. Et toi ?

Remarquons d'ailleurs le point d'exclamation qui a été placé par M. dans son écrit, comme une « transcription » d'une intonation orale, de la même façon qu'une étudiante russe répondra à une question de son interlocutrice : *Aucune idée !*.

BDD-A2342 © 2012 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 19:43:24 UTC)

Par deux fois, les correspondantes A. et M. « miment » l'oral, en plaçant en début de leur phrase un « hm » de réflexion (*Hm, je réfléchirai*) et un « hmm » de satisfaction « (*hmm, intéressant, ce que tu dites*).

Les formules familières et habituelles à la fois à l'oral et dans ce type d'écrits sont aussi présentes dans les clôtures, où l'on voit des correspondantes qui ne se connaissaient pas peu de temps auparavant, échanger des *bisous*. Noet-Morand (2003 : 380) remarque justement que « la communication est débridée sur le net. (….), les marques de familiarité rapides ».

C'est une « approche conversationnelle » classique qui figure dans le chat entre A. et M., ce que l'on peut désigner par l'expression idiomatique « parler de la pluie et du beau temps », même si ici il est question de neige et de printemps. Et cette thématique, abordée d'ailleurs de façon brève, va en précéder une autre sur le niveau d'études. Il est vrai que la première rencontre appelle un questionnement lié « à la connaissance de l'Autre », d'où « la présence massive et répétitive de questions qu'on pourrait définir d'ouverture (…) très communes dans les chats ». (Araujo e Sa, Melo-Pfeifer, de Carlo, 2008 : 90) Certes peu originales, elles sont bien dans ce contexte de communication un premier signe d'ouverture à l'Autre.

1.3.3. Le chat : une alternance de communication orale et écrite

Parfois cependant, ce qui est plus difficilement envisageable dans une conversation orale, les deux répliques ne correspondent pas à « l'échange (comme) la plus petite unité dialogale » (Cristea, 2003 : 144), mais encadrent des éléments de la conversation elle-même. C'est le cas de l'ouverture du chat de K. de Roumanie où le *Salut, ça va ?* de la première est suivi de quelques lignes de développement sur le choix de l'entreprise, avant que ne vienne lui répondre le *Salut, K. ! ça va bien merci* de G.

Pourtant, lorsque la thématique du chat s'oriente vers l'exercice même proposé, la langue utilisée s'apparente plus à la forme écrite, avec des phrases plus longues et structurées, intégrant des pronoms relatifs. Le chat permet un « va-et-vient » entre les formes orales et écrites selon la thématique abordée.

1.4. L'absence de tutorat a-t-elle été bien vécue et a-t-elle permis d'atteindre l'objectif attendu ?

Le protocole prévoyait de fournir aux étudiants impliqués une « fiche-outil » relatant le cadre du projet et le planning général de réalisation avec des dates limites à respecter. Si la proposition de ne donner que le minimum d'informations comme une aide technique sur Skype avait dans un premier temps semblé favoriser la négociation sur le chat, l'équipe des enseignants avait finalement convenu de donner un guide-âne de thématiques d'échanges. Les étudiants devaient par eux-mêmes mettre en place les structures de réalisation du projet.

Dans un certain nombre de chats, on constate que des étudiants ont ressenti le besoin de faire reformuler les consignes par le correspondant. Dans l'exemple

BDD-A2342 © 2012 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 19:43:24 UTC)

ci-dessous, la correspondante russe n'avait pas bien compris la situation et l'étudiante roumaine a dû clarifier le cadre même du projet (K./G.) :

K : est-ce qu'on a besoin de décrire 2 organisations? une russe et une roumaine, ou on en choisit une ?
G : Sur le projet, je vais vous décrire une société ici, en Roumanie, et toi une organisation du Russie. Restes de votre choix l'organisation que vous veux décrire. Vous comprenez ce qu'il faut faire ?

Un deuxième exemple ci-dessous montre un autre niveau d'incompréhension de la consigne sur le chat et la récupération des données (T./H.). L'étudiant turc n'a visiblement pas lu la fiche outil et se réfère à ce que son enseignant a dû formuler oralement. La correspondante bulgare recadre le mode de récupération du corpus :

H : [mon professeur] elle m'a dit que tous ce qu'on parle sera évalué en contenu du projet et que nous devons garder tous ce qu'on parle pour montrer aux profs apres
T : oui je sais
H : :) jai pensé que c'est dommage parce quejusqu'a prensent on a juste causé
H : donc pour montrer aux profs nous pouvons seulement utiliser mail
T : mais non, tu a lu les consignes? :D
T: les questions que nous devons se poser doivent etre poses sur skype
H : ou bien nous pouvons s'envoyer toutes les informations et questions (Tous ce qui concernant le projet) directement comme un document de Word
T : nous devons garder notre chat sur skype et aussi mails
H : pour moi word c'est mieux pour leur montrer
T : puis on va poser les chats sur un document WORD
H : mais comment ça :)
T : on doit copier les chats et les poser sur le document WORD...
H : ok pas de probléme alors

On observe que les réajustements quant aux consignes font référence soit au même fichier outil qui a été envoyé à tous les étudiants, soit à ce que les enseignants ont expliqué oralement. Concernant le chat, nous nous étions demandé en tant que concepteur du projet quel degré « d'encadrement » nous devions proposer aux étudiants. On voit que dans certains chats, cette proposition s'est transformée en acte prescriptif. Le guide-âne thématique est copié et collé dans le chat (G./C.). Il n'y a pas dans ce cas d'appropriation de l'échange par les étudiants.

Un chat montre qu'une étudiante impliquée n'a pas eu le descriptif du projet car elle n'est pas allée en cours (I./L.) : *Est-ce que tu peut me decririr l'idee essentiel de ce projet ? car j'ai travailler pendant avril et je n'avais pas la possibilite de frequentee tous les cours, c'est porquoi j/entend a propos de ce projet le premier fois.* Le mode de diffusion du projet auprès des étudiants est sans doute à revoir.

Enfin, l'oralisation des consignes peut parfois amener des incompréhensions, des confusions : *Notre professeur nous a dit que skype n'est pas une chose*

BDD-A2342 © 2012 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 19:43:24 UTC)

necessaire parce qu'on ne peut pas garder le texte. Il faut seulement trouver l'informetion sur l'entreprise (N./O.). Le chat n'a pas eu lieu.

2. En quoi le support a-t-il aidé à la réalisation de la tâche ?

Nous venons de voir que le support a permis l'obtention d'un corpus analysable. Maintenant, il reste à observer s'il a aidé cette fois l'étudiant dans la réalisation de sa tâche.

2.1. La co-production, co-action

Le champ de la recherche a démontré un certain nombre de qualités indéniables aux clavardages. Les travaux de Kern et Warschauer cités par Tudini (2003) se rejoignent pour conclure que la participation des étudiants dans les conversations sur le chat génèrent plus d'échanges entre étudiants qu'en face-à-face. Il permet à l'étudiant timide de se réfugier derrière une image virtuelle pour vaincre son handicap et entrer en communication. Notre protocole structurant les conversations en binôme ne peut qu'appuyer cette conclusion car le binôme impose un tour de paroles réciproque. Le volume de « production » est assez similaire au sein d'un chat entre chaque étudiant.

De plus, la finalité même de la production nécessitait une co-action, ou du moins a rendu les étudiants interdépendants dans l'action. Elle implique une co-responsabilité partagée, une entre-aide. L'engagement de soi est fondamental pour le succès de l'autre. Et l'implication personnelle est vécue comme un investissement pour qu'en retour le correspondant s'implique de la même façon.

Un conflit est né dans un binôme Ö./V. : La correspondante turque signale à l'étudiante bulgare qu'elle a fait un copier-coller, et qu'elle a revu certaines informations « pas intéressantes », sans que l'on sache d'ailleurs sur quel critère s'est fait ce réajustement.

> bonjour V. ,
> juste pour dire que j'ai aperçu que tu as fait copy-paste dans le site de Nara Geo pour la presentation. tous les informations sont la meme, la place de l'information aussi. Je suis pas fache contre toi mais seulement, je veux te comprendre. Pourquoi tu as fait ça :) ? En outre, j'ai corrigé ton expose parceque certaines informations ne sont pas interressant, desole !! :)

La réponse de la correspondante bulgare prend un ton sévère (caractère en gras, vouvoiement) pour évoquer les manquements de sa correspondante turque qui ne respecte pas les délais. Elle s'appuie pour cela sur des éléments non-négociables, à savoir les consignes du projet. Puis dans un second temps, elle justifie son copier-coller : « ce n'est pas contre les règles ». Enfin elle cherche à donner des circonstances :

> Bon soir, Mademoiselle !
> Vous n'avez pas envoyé votre exposé. Je l'attends. Dans la consigne est écrit : " Ce document devra être envoyé à votre enseignant par mail avant le 25 mai. "
> L'entreprise bulgare que j'ai choisi est SARL, mais Efes Pilsen ?

BDD-A2342 © 2012 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 19:43:24 UTC)

La présentation que j'ai fait de Nara Geo n'est pas contre les règles. J'ai tâché de la faire belle, détaillée et intéressante. Mais vous ne l'appréciez pas.
Ce semestre, j'ai plus de 20 disciplines (à l'université) et beaucoup de projets. Malgré tout j'ai consacré beaucoup de temps pour la création de la présentation. Et maintenant vous parlez comme ça… Est-ce que vous savez pour la situation à Sofia ? Les tremblements de terre de forte, près de moi - magnitude préliminaire 5.8 et peu profonde. C'est très dangereux. Je ne peux pas dormir. Je suis très effrayée.

Ö. change complètement de ton lorsqu'elle comprend la situation difficile vécue en Bulgarie avec le tremblement de terre :

Bonjour V. ,
Je t'ai envoyé mon exposé. J'espere que tu l'aimes et ton exposé se passe bien. Mais s'il y a un défaut, dit-moi. Je pourrais corriger.
je suis triste pour la situation de Sofia. J'espere que ces tremblements de terre se passe sans dommage. Tu ne t'inquiete pas.
Amicalement,

Cet échange a lieu au début du projet, donc s'est réalisé sur un mode asynchrone qu'est le mél, conformément au protocole. On peut se demander si le ton aurait été le même en mode synchrone, via le chat. La négociation aurait-elle été aussi brutale ? Et la réponse aussi « distanciée » ?

2.2. L'apprentissage partagé

Dans l'exemple ci-dessous, M. pose une question précise en utilisant un terme de spécialité qu'A. ne comprend pas. D. reformule sa question en explicitant :

M : Quelle est l'identité sociale de l'entreprise?
A : pardon tu peux expliquer un peu?
M. : Oui.
M :Est-ce que c'est une société par actions, société à responsabilité limitée...?

Cet échange met en évidence un fait démontré par Blake (2000) : le chat permet effectivement de négocier le sens mais la négociation porte davantage sur le lexique que sur la morphologie ou la syntaxe.

La communication synchrone permet aussi d'améliorer ses capacités à s'auto-évaluer dans les compétences communicatives. Dans l'exemple ci-dessous, H. et T. échangent longuement sur leurs craintes de ne pas réussir à communiquer sur Skype. L'expression de leur inquiétude leur permet de se tester, de se comprendre et donc de se rassurer pour aborder le cœur du sujet du chat dans la suite.

H : et aussi le vrai problème sera le processus de parler sur skype :) [] je pense qu'on pourra parler assez claire sur skype donc il faur trouver une solution :)
H : non j'ai écrit mal je suis désolé :) je ne pense pas qu'on pourra parler assez bien français sur skype. je pense pas que mon français est suffisant pour cela :) donc je suis un peu inquiet de cela.. qu'est-ce que tu en penses ? :) []
T : moi aussi je ne pense pas que mon francais est tres bien :D
T : mm tu as vu les consignes sur le projet?

BDD-A2342 © 2012 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 19:43:24 UTC)

T : ma professeur m'a envoye :)
H : hehe on va essayer de parler de nos meilleurs c'est sur mais ça sera difficile :)
H : oui je les ai écrits
H : non désolé je les ai lus :)
T : oui difficile
T : excuses-moi mais les accents francaises sont difficile pour moi de les ecrire :D
T : j'ecris trop lentement si je les use :)
H: de toute façon si tu es comme moi il n'y a pas de problème ça va :)

La spontanéité du chat permet des impasses acceptées de part et d'autre comme l'usage des accents. V. signale à Ö. l'absence d'accents sur certains mots, ou l'orthographe du verbe donner. Elle a souligné aussi les erreurs dans le document envoyé par Ö. L'échange autorise la correction mutuelle des erreurs linguistiques.

Cette expérience donne un sentiment d'utilité du projet comme le souligne O. : *J'ai appris beaucoup de choses nouvelles* - sans que l'on sache exactement ici si elle parle d'acquisitions de savoirs sur l'entreprise de son correspondant ou si elle évoque l'apprentissage linguistique par la pratique - et motive à continuer à correspondre.

2.3. La relation affective

Que ce soit dans les méls ou dans le chat, on retrouve de nombreux témoignages affectifs pour s'encourager, se complimenter, ou manifester de la compassion. Ainsi A. félicite E. au début du chat : *J'ai lu ta bonne présentation*.

H. propose dans un chat d'appeler sa correspondante par un diminutif et l'encourage dans la réalisation du projet.

H : ok Tomy je peux t'appeler Tomy ? (cest tres jolie :))
H : on va tenir le coup avec le projet pas de probleme :)
T : tu peux..
T : tu peux utilise aussi Tomi :)
H : merci :)

Cette complicité a débouché dans plusieurs cas sur une volonté de poursuivre la relation. D. invite A. : *Alors, tu es toujours bienvenu en Bulgarie* qui remercie et retourne l'invitation. H. fait de même avec T. : *Je veux bien continuer à parler avec toi après le projet si tu veux, aussi même venir en Bulgarie*

Un pas vers la langue de l'autre : D. (le Roumain) prend contact avec son correspondant russe en utilisant une formule de congé en russe *Dasvidania !*, le correspondant russe apprécie le geste *(That's so cute that u use russian)* et renvoie l'intention de faire de même *I'll try romanian 2*. Sans consigne précise sur la langue à utiliser dans les chats, le recours aux langues maternelles du correspondant a créé un climat de confiance dans la relation.

Le chat a été l'occasion de dépasser la sphère « professionnelle » pour évoquer la sphère privée. Tous les étudiants ont échangé sur leur contexte universitaire,

BDD-A2342 © 2012 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 19:43:24 UTC)

les examens en cours, les nombreuses charges de travail personnelles, souvent d'ailleurs pour excuser leur retard sur le projet : *Excuse-moi, je n'ai pas du temps pour te repondre, pas du tout! J'ai beaucoup de chose à faire. Je dois préparer la mémoire de fin d'étude secondaire, c'est trés important* (V./ I.).

Dans l'exemple ci-dessous, H. partage une victoire personnelle avec son correspondant qui le félicite :

H : je suis content d'avoir gagné les élections de conseil d'étudiant :)
T : bravo :)
H : le conseil que j'ai une mission, a gagné les élections hier avec 734 voix contre 204 :)
T : uhuu c'est une election forte
H: oui c'est bien passé nous profitons de la victoire :D

Le besoin de créer une certaine intimité, une atmosphère chaleureuse et conviviale aux échanges est permanent. Cela témoigne d'un soutien réciproque, d'un besoin de se découvrir. De ces quelques exemples, on pourrait poser le postulat qu'un espace culturel va vite être partagé. Nous allons examiner ce qu'il en est, en nous demandant aussi si cette ouverture à l'Autre va s'élargir et s'approfondir dans les chats.

2.4. La découverte de la culture de l'Autre

Bien que réalisés dans un cadre différent, celui de l'intercompréhension entre lecteurs de langue romane, les chats, par conséquent plurilingues, du projet Galanet[2], permettent de cerner les apports de la technologie à l'interculturel (De Carlo, 2004). D'ailleurs, dès son premier mèl, une étudiante roumaine perçoit bien l'intérêt du projet de ce point de vue : *Je suis enchantée de ce projet qui vise le dialogue entre les cultures*. Quelles sont donc dans notre corpus constitué d'une part de chats entre étudiant(es) roumains et russes et de l'autre entre étudiant(e)s bulgares et turcs, les différentes cultures en présence, quelle place y tient le désir de découverte de la culture de l'Autre ? Nous nous proposons de voir si les références culturelles qui peuvent émailler les chats sont des obstacles à l'échange ou si, au contraire, suscitant des demandes d'informations nouvelles, elles constituent une réelle source de motivation.–

Avant de procéder à un essai de classement, il nous semble important de préciser que les échanges réunissaient des étudiants d'aires géographiques et culturelles différentes, certes, mais tout de même pas considérablement éloignées.

2.4.1. La « culture universitaire »

Réunissant une vingtaine de pays, le projet CECA – Cultures d'enseignement, cultures d'apprentissages – a permis de mettre en évidence les données comparables, les traits universaux, mais aussi les variables de ces deux aspects, en fonction des modalités et de la culture locales (Carrette, Carlton, Vlad, 2012). Dans les chats que nous avons analysés, s'expriment manifestement des cultures d'enseignement et d'apprentissage partagées, d'où l'absence de réflexion ou d'interrogation particulière d'un correspondant à un autre. A la période de l'année où les échanges par chat ont eu lieu, les examens reviennent fréquemment dans

BDD-A2342 © 2012 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 19:43:24 UTC)

les conversations, et font rentrer une grande part d'« affectif » dans les échanges, les encouragements et les souhaits de réussite revenant de façon récurrente. Remarquons aussi que ces derniers éléments participent souvent à la clôture de la conversation. Pour ne donner qu'un exemple, K. de Sofia souhaite *bonne chance avec tes examens* à E., elle-même à Istanbul.

En fonction de cette fréquence, on aurait pu penser qu'il y aurait quelques questions sur l'organisation des études dans l'autre pays, ou sur les modalités de passage des examens, ce qui est très rarement le cas. Nous avons quand même trouvé quelques exemples, celui de E. et S., qui se posent des questions sur le nombre d'examens (mais dans un chat qui ne trouve guère sa justification par rapport aux consignes, ou dans le début du chat d'A. la Roumaine avec M. de St Petersbourg, qui se posent mutuellement des questions sur leur situation en tant qu'étudiantes, l'une en première année de Master, l'autre en 1ère année d'économie. Paradoxalement, dans la suite de la conversation, il n'y aura pas véritablement d'échanges sur l'entreprise ; ce sont plutôt de longues présentations juxtaposées. Peut-on alors supposer que l'intuition du peu d'aisance dans le sujet même amène à faire ainsi du « remplissage », pour ne pas rentrer « dans le vif du sujet » ? Ce peut être d'autant plus le cas que cet échange succède à un autre sur les conditions météorologiques dans les pays respectifs.

Pour en revenir au manque de questionnements sur le sujet de façon générale, nous l'expliquons par la proximité des pratiques et la focalisation attendue sur la présentation de l'entreprise.

2.4.2. La culture du Web 2.0

Mis à part les problèmes techniques déjà relevés en 1.1, les étudiants n'ont pas de problème à utiliser Skype ou à transformer un texte en Word 97-2003 comme le demande S. à sa correspondante. Héritiers d'une culture jeune et médiatique, ils donnent d'emblée leur pseudo pour communiquer sur Skype et font référence à des réseaux sociaux comme Facebook. M. demande à sa correspondante si elle *préfère des réseaux sociaux comme Faceboo ou ceux qui produisent ''hardware ''* et elle évoque *une copie de Facebook en Russie : www.vk.com* . Le powerpoint fait partie à la fois de la culture de l'université et du net (les présentations devaient se faire obligatoirement avec ce support, précise O. en Russie).

Cependant, ils n'ont pas utilisé toutes les ressources de ce support, même les plus simples comme les émoticônes qui permettent de compenser les aspects non verbaux de la communication. A l'exception d'un mél entre N. et O., on relèvera uniquement l'utilisation des symboles classiques du clavier comme *:)* ou *: (*ou encore *:D* en lieu et place d'émoticônes qui « pourraient compenser l'expression faciale, le contexte et la pragmatique de l'interaction orale » (Tudini : 2003). Faut-il chercher dans le caractère « obligé » et non spontané de l'échange la raison à ces absences, comme si, du coup, ces jeunes « bridaient » leurs réactions ?

Une analyse développée de ce sujet demanderait également de prendre en compte plus nettement les pièces jointes sollicitées, car, même si elles sont rares, elles font souvent l'objet de demandes du correspondant. K. souhaiterait

BDD-A2342 © 2012 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 19:43:24 UTC)

un fichier avec la présentation, tandis que M. aimerait avoir le logo de l'entreprise qui lui est présentée par A. Celui-ci le lui transférera d'ailleurs immédiatement en format jpg. Mais c'est d'elle-même que C. enverra à G. un graphique rendant compte de l'évolution du chiffre d'affaires de la société choisie.

Puisque nous traitons ici des moyens de communication modernes, retenons ici une partie de l'échange qui se met en place entre E. et S. sur les opérateurs de téléphonie mobile. Justifié par le choix de l'entreprise présentée, il dépasse ce cadre, pour se transformer plus en discussion sur la concurrence et la recherche du meilleur tarif, qui peut concerner tout utilisateur, surtout de jeunes étudiants aux revenus modestes.

2.4.3. La culture de l'entreprise

Les étudiants parlent de l'entreprise choisie « du dehors » et ne peuvent donc pas voir si des incompréhensions, voire des conflits, sont susceptibles de s'y produire, en raison de représentations stéréotypées de la culture de l'Autre ou d'incompréhensions. Il s'avère pourtant qu'un fonctionnement particulier (ou inconnu de la correspondante ?) d'une entreprise bulgare présentée par G. dans son chat avec K. va provoquer des demandes de clarification de la seconde, accompagnées du souci de bien se faire comprendre de l'autre (*tu as compris ?*). A la différence d'autres chats, et pour ces raisons, celui-ci parait vraiment justifié. La première repose même des questions, alors qu'elle pense pourtant avoir compris (*oui*) pour être bien certaine :

K : elle peux exister par la loi, mais le createur ne gagne rien, donc il le ferme ou elle ne peux exister par la loi s'il n'apporte pas d'argent ?
G : si le personne qui a cree un entreprise ne fait pas du profit il sera le fermer.
K : oui j'ai compris

Une approche culturelle d'une entreprise s'impose bien si elle est « une mini-société dans une société » (Potin, Coze, 2005-2006 : 7) et si on prend en compte les façons de penser et d'agir des membres du groupe. On peut y distinguer plusieurs niveaux, comme l'histoire, les créateurs, le métier, les valeurs, les rituels, les symboles (*ibid.* : 5 et 6). Bien entendu, les présentations des étudiants et les échanges consécutifs ne se situent pas vraiment à ce niveau et portent plus sur les aspects disciplinaires de la question. Mais certains manifestent une certaine sensibilité par rapport à ces thèmes et interrogent leur correspondant sur ce qui peut bien être considéré comme « les valeurs » de l'entreprise à travers ces parrainages, dans le domaine du sport ou de l'environnement. C'est bien à partir de la réalité en Turquie que E. interroge A. pour savoir ce qui se passe en Bulgarie :

E : est-ce qu'il parraine les projets sur la société, les gens (les etudiantes) en général (…) et ils sont parrainer pour les activités sports des universités. C'est comme ca en Bulgarie ?
A : oui, M-Tel participe dans des projets sociaux, la compagnie s'engage au support et à la réalisation de plusieurs initiatives à 3 domaines principaux : développement de la société, protection de l'environnement et responsabilité envers des employés.

BDD-A2342 © 2012 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 19:43:24 UTC)

Au moment de proposer des pistes pour la remédiation et la didactisation, il nous faudra nous souvenir de ce qui est apparu là comme un centre d'intérêt et donc une source de motivation. Un autre intervenant a bien compris l'importance des symboles et de la signalétique, puisqu'il demande à ce qu'on lui fasse parvenir le logo de la société. Mais il ne sera pas commenté et l'interaction sur ce sujet s'arrêtera là.

2.4.4. La culture quotidienne ou comportementale

Nous retenons là la distinction généralement admise en didactique des langues/cultures entre le cultivé ou la culture savante (la civilisation) et la culture courante, comportementale (Gallisson, 1999 : 105).

Dans cette dernière catégorie, trois éléments retiendront notre attention, les salutations, avec aussi la question du tutoiement et du vouvoiement, l'humour et les fêtes. Nous en relèverons aussi quelques autres, qui apparaissent rapidement dans les chats.

Nous avons déjà indiqué à partir de marques de familiarité relevées l'aspect souvent désinhibiteur de la communication sur le net. De façon générale, les participants savent entrer en contact avec des formulations correspondant bien à leur classe d'âge et à leur statut social, comme le « salut », récurrent dans les débuts de nos chats. Seules, certaines formules semblent empruntées à un français scolaire, appris, un peu en décalage avec le contexte de communication. Qui dans sa langue maternelle écrirait réellement : *Je suis bien aise de faire connaissance* dans un mèl ou un chat, ou commencerait ce dernier par *Mon cher ami* - d'autant plus que la personne s'adresse à une autre jeune fille ?

Noet-Morand (2003 : 380) a observé que dans son corpus *le tutoiement (…) est automatique*. Cela n'est pas forcément le cas dans le nôtre. R. a bien conscience que le tutoiement serait plus approprié et demande à N. qui l'a vouvoyée jusque là : *Est-ce que nous pouvons nous tutoyer ?*, ce à quoi cette dernière accède immédiatement (*Bien sûr*). Mais le problème est plutôt le passage du « tu » au « vous », non justifié par l'expression d'un sentiment Les cas sont fréquents et cela indique donc une nécessité de remédiation : A. et M. se disent « tu », tout à fait bienvenu après leur « salut ». Pourquoi alors soudain le *vous* de *je vous remercie* (emploi d'une formule toute faite, apprise, qui revient inconsciemment ?) E. dit *tu* à O., puis brusquement *vous* (*vous savez*), mais O. continue avec le « tu ».

Il est intéressant de constater que c'est T. qui pointe la peut-être méconnaissance des fêtes religieuses orthodoxes de son correspondant turc H. (*T : tu ne sais pas peut-être mais maintenant en Bulgarie ce sont les Pâques - et donc nous sommes en vacaances),* ce que reconnait d'ailleurs H. : *je ne savais pas que ce sont les Pâques* . Mais il les relie uniquement aux vacances (avec une visible envie… !) : *et alors, bonnes vacances à toi*. On aurait pu supposer qu'il poserait quelques questions sur la signification ou les rituels de la fête.

« Les chats sont des évènements sociaux qui permettent à la réalité extérieure de rentrer dans la communication virtuelle. D'un point de vue pédagogique, cela implique que (..) la connaissance acquise n'est pas d'ordre factuel, comme celle

BDD-A2342 © 2012 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 19:43:24 UTC)

des manuels de civilisation, mais de nature subjective et personnalisée » (Araujo e Sa, Melo-Pfeifer, de Carlo, 2008 : 91). Cette réalité extérieure va entrer un peu avec le décalage horaire, mais simplement comme élément d'information pour le chat ou la devise monétaire du pays. Toutes les monnaies nationales, en dehors de l'euro et du dollar donc, sont évoquées au moins dans un chat, le rouble, le ron roumain et le lev bulgare, et suscitent alors des questions sur le sigle :

L1 : BLGV qu'est ce que ça veut dire ?
L2 : C'est notre monnaie nationale, le lev bulgare.

ou le taux de conversion. Le lien avec le sujet et la formation des intervenants expliquent tout naturellement cette demande d'informations plus grande.

Un évènement actuel et dramatique entre par deux fois dans la communication, les tremblements de terre en Bulgarie. De la même façon, l'attentat de Madrid, qui avait eu lieu pendant la session, avait fortement marqué les participants au projet GALINET (Araujo et Sa, Melo-Pfeifer, de Carlo, 2008 : 91), à la différence que cet évènement était connu de tous, et suscité des commentaires avant qu'il ne soit évoqué. Ici, les tremblements de terre interviennent comme justification au retard dans le projet, mais créent réellement chez la personne qui l'apprend une réelle empathie. Par contre, aucun rapprochement avec les séismes et les risques à Istanbul n'est fait.

Les références à l'actualité politique et économique, la crise économique et l'adhésion de la Roumanie à l'UE, chez G. et C. ne sont là en fait que pour masquer leur incompréhension du projet et des consignes.

G : OK, j'ai seulement essayé de questionner quelque-chose.
C. : Moi, je sais pas aussi quoi raconter.

L'humour et les implicites sont une des plus grandes sources de difficultés lorsqu'on apprend une langue étrangère. Ici, l'humour ne génère pas d'obstacles, car il n'est porteur d'aucune charge culturelle. Nous ne savons pas malheureusement si se dire « libre comme un papillon » est une création poétique et assez humoristique par C. ou une traduction d'une expression idiomatique russe (l'équivalent de notre « libre comme l'air »). La même C. se réfugie derrière l'anglais pour confirmer avec une certaine désinvolture qu'elle ne sait pas quoi faire dans le cadre du projet. G. déjà se plaignait de ne « pas savoir quoi raconter », et elle renchérit : *What should we talk about ? the birds and the bees ?,* (un peu l'équivalent de "parler des fleurs et des petits oiseaux), c'est-à-dire pour ne rien dire !

C'est l'anglais qu'elle emploiera encore pour prendre congé de son correspondant, qui pense que l'essai a été réussi : *You are a true gentleman*.

Ce changement de position sociale, comme trait d'humour, est employé aussi, en français cette fois, par E. après qu'A. a montré des doutes sur son propre niveau de langue. Dans cet exemple, le passage au « vous » à la différence d'exemples précédents, est justifié par la petite « pique » qu'il lui adresse, et l'accompagnement du titre Monsieur : Vous *êtes très modeste, monsieur.*

BDD-A2342 © 2012 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 19:43:24 UTC)

2.4.5. La culture savante

Nous avons trouvé une seule référence : une étudiante turque, E., découvre avec satisfaction que la société bulgare qui lui a été présentée a remis un prix à une écrivaine turque *j'ai regarde la remise des prix qui a realise par M-tel. une ecrivaine turque (elif shafak) a recu le prix=)*. Mais son correspondant bulgare ne relève pas la remarque, ne pose aucune question pour connaître cette auteure.

On aurait pu penser que les étudiants allaient profiter de cette forme de communication en binôme pour comparer leurs univers culturels. Cette source de motivation supposée a peu été exploitée, ce qui peut aussi s'expliquer par le sentiment « d'urgence » ressenti dans les chats et la volonté d'arriver au bout du projet le plus rapidement possible. Des informations intéressantes ne sont pas données, l'autre n'est pas non plus incité à le faire. Nous expliquerons ce fait par les délais serrés du projet. *Des relations cognitives, affectives et sociales* se sont établies, mais n'ont pu être renforcées. Les termes *Développer la curiosité intellectuelle* ou *Le rôle du questionnement* dans le titre et le sous-titre de l'article de Maria Helena Araujo e Sa, Silvia Melo-Pfeifer, Maddalena de Carlo (2008 : 83) mettent dès le départ en exergue l'apport de la communication à distance à la compétence interculturelle. Mais dans le cadre qui a été le nôtre, il a été très limité, précisément par l'absence de réel questionnement.

3. Vers quelles formes de modularité devons-nous nous tourner pour aborder la phase de didactisation ?

Nous ne parlerons pas ici des manques en termes de contenu disciplinaire (thématiques abordées et lexique utilisé, degré de maîtrise des notions disciplinaires) qui seront traités dans d'autres articles et dont il faudra bien évidemment tenir compte dans la phase de didactisation. En revanche, nous pouvons déjà proposer quelques pistes issues de notre analyse précédente.

3.1. Quels objectifs identifiés ? Quelles compétences (orale, écrite) travailler ? Quelle articulation / complémentarité avec l'enseignement / apprentissage en présentiel ?

Il nous faudra prendre en considération le contexte : chacune des quatre universités partenaires dispose d'un temps d'enseignement/apprentissage en présentiel. L'initiation à la langue disciplinaire y est déjà effectuée. En contexte universitaire, ce qui souvent fait défaut, ce sont les possibilités d'expression orale individuelle, de travaux de groupe. L'enseignement y est traditionnellement transmissif permettant de développer les compétences de compréhension (orale et écrite) et les contraintes institutionnelles n'aident pas à développer des pédagogies innovantes basées sur la production, à l'exception des évaluations. De même, le rythme imposé ne permet pas toujours de s'appesantir sur toutes les notions. La forme proposée devra se positionner en complément du présentiel, faisant évoluer les dispositifs universitaires actuels vers une forme « hybride » au sens de Charlier, Deschryver et Peraya (2006), c'est-à-dire vers « des dispositifs articulant à des degrés divers des phases de formation en présentiel et des phases de formation à distance, soutenues par un environnement technologique comme

BDD-A2342 © 2012 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 19:43:24 UTC)

une plate-forme de formation ». La distance géographique oblige à se tourner vers des formes numériques de communication. Ce projet d'ailleurs aura été un test concluant sur la maîtrise des outils de Communication Médiée par Ordinateur (CMO) par les étudiants impliqués.

Actuellement, deux systèmes informatiques permettent d'appuyer les dispositifs hybrides : les plateformes de formation en ligne (nous donnerons l'exemple de Moodle très utilisé dans des contextes pédagogiques) et les réseaux sociaux/méls/chats/forums (CMO), outils synchrones ou asynchrones, qui répondent à des objectifs respectivement d'accès à distance de contenus d'une part et de communication partagée d'autre part. Chaque système répond à un besoin précis de réalisation et d'apprentissage partagé qu'il nous faudra définir. Prenant en considération les « lacunes » des enseignements/apprentissages en milieu universitaire, nous voyons la remédiation comme une forme soutenant la manipulation, la pratique, le réemploi des notions disciplinaires vues en présentiel via la CMO. Une mise en ligne de contenus initiaux d'apprentissage obligerait une refonte totale des dispositifs des quatre universités engagées.

Il nous faudra également prendre en compte la forme du discours générée par la CMO. Concernant le chat, il ne s'agit pas de remplacer toutes les activités d'EO par des exercices de communication. En effet, il ne permet pas de travailler les aspects phonatoire et articulatoire de la langue, pourtant essentiels pour converser en langue étrangère. Il omet les gestes et mimiques qui accompagnent les paroles. Pourtant, comme le souligne Noet-Morand (2003), le chat permet « d'exercer aussi bien que la conversation orale, comme la maîtrise du code de l'oral, les salutations, la prise de parole, la gestion des malentendus, l'autocorrection, les formules d'adieu, les changements de topics, les demandes d'explications, les reformulations, etc. ». Il est un outil complémentaire à l'activité d'EO en présentiel. Et nous l'avons vu, même chez des étudiants engagés dans un cursus en français, l'adéquation de certaines formules rituelles de salutation, de prise de contact, de l'emploi de tu/vous demandait à être retravaillée et la mise en place d'autres chats ou d'autres types d'échanges contribuerait à la mise en place « d'un certain nombre de savoir-faire nécessaires à la pratique de la conversation ». (Noet-Morand, 2003 : 378).

Enfin, même si le chat peut satisfaire différentes formes d'expression/communication, du registre familier mimant l'expression orale à l'expression écrite sur des thématiques précises, la conversation sur chat favorise plutôt par la brièveté des échanges, l'information, l'explicitation et est peu propice à raconter, structurer sa pensée et à argumenter. Une alternance d'étapes devra donc être envisagée dans les tâches. D'autres outils collaboratifs comme le Wiki peuvent permettre de travailler d'autres compétences comme l'expression écrite.

3.2. Quelles ressources ? Quelles activités ? Quelle pédagogie ?

3.2.1. Une perspective actionnelle

Il nous faudra donc définir plus largement la pédagogie commune. On aura compris que les actes de négociation ont été profitables et motivants, mais

BDD-A2342 © 2012 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 19:43:24 UTC)

que notre cadrage initial avait sans doute limité voire empêché une véritable négociation. Or Tudini (2003) précise que « la conception de la tâche demeure un élément fondamental pour faire en sorte que les apprenants s'impliquent dans le type de négociation propre à la conversation authentique. Le clavardage doit être un moyen et non une fin en soi ». Plus généralement, Pellettieri et Blake cités par le même auteur soulignent l'importance « d'une tâche appropriée et stimulant l'adhésion afin que l'apprentissage collaboratif et la négociation du sens aient lieu » (*Ibid.*, 2003). Ces deux auteurs précisent que la structure en binôme doit être privilégiée lors des sessions de CAO pour apprenants de langues.

Nous entendons par tâche la définition donnée par le Cadre Européen Commun de Référence dans une perspective actionnelle : « Il y a « tâche » dans la mesure où l'action est le fait d'un (ou de plusieurs) sujet(s) qui y mobilise(nt) stratégiquement les compétences dont il(s) dispose(nt) en vue de parvenir à un résultat déterminé ». (Cadre : 2001)

L'évaluation de ce type de tâches comprend un ensemble de critères qui ne sont pas seulement langagiers, mais méthodologiques, communicationnels, etc. Concernant plus particulièrement le clavardage, l'évaluation devra considérer le fait que les apprenants écrivent une forme de communication proche de l'oral. Comme on l'a vu, peu utilisent des stratégies pour corriger ce qu'ils écrivent, la communication est spontanée et les étudiants ne prennent pas le temps de recourir à des outils comme le dictionnaire.

3.2.2. Le chat : support de négociation de tâches collaboratives

Revenons sur les notions coopératif/collaboratif. Mangenot (2003) s'appuie sur les travaux de De Praetère et Walckiers pour différencier l'apprentissage collaboratif et coopératif, qu'il résume dans le tableau suivant :

	COLLABORATION	COOPÉRATION
Objectifs pédagogiques	Atteinte d'objectifs plus personnels sur une base volontaire et exploratoire	Maîtrise de la matière prescrite, développement de la capacité à collaborer
Contenus, activités	Structure à découvrir, à explorer et à élaborer (par les apprenants)	Structurés et présentés par le formateur
Contrôle de l'enseignant	Faible (autodirection)	Fort (hétérodirection)
Aptitudes sociales des apprenants, autonomie	Supposées existantes	Visées par les pratiques

Tableau 1 : Différences entre apprentissage coopératif et collaboratif. Extrait de Mangenot (2003).

Dans l'apprentissage collaboratif, chaque apprenant réalise la tâche à sa manière, celle-ci se composant d'un ensemble d'activités. Les apprenants ont un objectif commun, mais chacun peut profiter de l'apprentissage à la fois individuel et collectif. Le travail collaboratif pourrait alors amener chaque apprenant à travailler activement, à sa manière, à la construction de ses propres connaissances. En revanche, dans l'apprentissage coopératif, chacun réalise une partie de la tâche qui se termine par la mise en commun des travaux de chacun.

BDD-A2342 © 2012 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 19:43:24 UTC)

Notre projet initial s'était donc inscrit dans un contexte coopératif qui ne justifiait pas toujours l'échange. Or Blake cité par Tudini (2003) a démontré que ce sont les tâches les plus collaboratives qui génèrent le plus de négociations. Il nous faudra donc envisager des tâches qui permettent de manipuler et contextualiser les notions disciplinaires vues en présentiel en proposant un réel cadre communicatif où le chat a un rôle dans la co-construction d'une réalisation. Si les notions sont abordées en cours, elles ne sont pas toujours maîtrisées au point de pouvoir les utiliser à bon escient dans une production orale ou écrite. Un manque de pratique/de manipulation de la notion disciplinaire peut être compensé par des actes de communication comme en témoigne le chat.

3.2.3. L'encadrement : un cadre autonomisant

Nous nous situons donc là dans un cadre autonomisant, où l'encadrement, le tutorat doit laisser une large place à l'initiative de l'étudiant, comme source de liberté/motivation et de créativité dans la réalisation de la tâche. La tâche ne doit pas être trop précise au risque d'avoir des actions limitées à l'application de consignes.

Portine (1998) définit l'autonomie ainsi : « c'est construire un projet d'action et gérer la réalisation de ce projet au sein d'une structure qui définit les contraintes globales et apporte une aide lorsqu'elle est nécessaire ». Autonomie ne signifie pas abandon, mais inclut un tutorat réalisé par les enseignants pour suivre l'avancement dans la réalisation de la tâche. L'étudiant doit pouvoir s'approprier la tâche, se responsabiliser et en devenir le maître d'œuvre.

3.2.4. Des thématiques motivantes

Notre expérience ici nous a montré que des thématiques comme l'environnement, le développement durable semblent motiver les étudiants et donnent un contexte plus large à la tâche. Ils ont été sensibles par exemple aux parrainages qu'elles mettraient en place. Il est trop tôt pour proposer des activités précises, mais quelques pistes peuvent cependant être envisagées. Les objectifs méthodologiques mis en œuvre dans le débat et l'argumentation peuvent être travaillés, si la consigne porte sur la discussion autour de la création possible d'un produit lié à leur entreprise, avec des critères variés (le coût, les aspects techniques, le respect de l'environnement).

3.2.5. Un développement de compétences interculturelles

« La nécessité de prendre en compte les dimensions pragmatique et culturelle de la langue pour la réalisation de tout échange langagier » (Araujo e Sa, Melo-Pfeifer, de Carlo, 2008 : 85) est pleinement reconnue aujourd'hui et le développement de la compétence interculturelle sera envisagé. Il passe essentiellement, comme nous avons essayé de le montrer, par le questionnement. Nous avons jusqu'ici analysé des échanges en binôme. Il serait intéressant de voir si une conversation toujours en français mais à plusieurs locuteurs constituerait un aiguillon plus fort, faisant émerger plus de curiosité, comme ce serait certainement le cas aussi dans des chats dont les participants sentiraient davantage la justification et qui seraient réalisés avec un moindre sentiment d'urgence.

BDD-A2342 © 2012 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 19:43:24 UTC)

La pédagogie de la tâche et du projet se trouve à nouveau convoquée. La réalisation d'un « produit » final donne tout son sens à l'expérience. Nos participants ont fait appel, de façon modeste certes mais réelle, à des ressources tels que les graphiques, les logos, etc. Pourquoi ne pas s'appuyer davantage sur ces apports, qui sont venus des étudiants, et qui sont importants dans le contexte disciplinaire ?

3.2.6. Quels supports ?

Partant des difficultés techniques évoquées par certains étudiants (bulgares), les échanges reposant sur un haut débit internet comme la vidéo par exemple (voir le son) semblent pour le moment à exclure car les risques d'asynchronisation son/image et les délais trop lents de transmission pourraient poser problème, ce qui découragerait les étudiants. En revanche, il faudrait tenir compte de leurs habitudes de communication via les réseaux sociaux.

Conclusion

Si le chat a permis d'obtenir un corpus à distance, on a vu que sa « consistance », limitée, est le reflet des limites que se sont données les étudiants afin de respecter les consignes imposées par les concepteurs. Or, le chat peut être un formidable outil en soi au service de l'apprentissage partagé, collaboratif, dès lors qu'il est soutenu par une pédagogie de projet qui implique et responsabilise l'étudiant. Ceci demande nécessairement d'envisager le dispositif pédagogique dans son ensemble pour optimiser la complémentarité présence/distance.

Nous avons alors, dans l'optique d'une didactisation, à poursuivre plus avant l'étude du type de tâches le plus propice à la remédiation souhaitée, intégrant des supports de communication médiée par ordinateur. Nicolaev (2010 : 192) montre que « le type de tâche pourrait avoir un impact sur la génération des négociations de sens. Ainsi, les tâches «échange d'information» et «échange d'opinion» seraient les plus propices à l'apparition des négociations de sens, tandis que la tâche «prise de décision» serait la moins favorable ». On le voit, le champ des possibilités est large.

Références bibliographiques

Araujo e Sa, M.-H., Melo-Pfeifer S., De Carlo, M. 2008. Développer la curiosité interculturelle dans les chats multilingues: le rôle du questionnement. In : *Année Européenne du Dialogue Interculturel : communiquer avec les langues-cultures*, Athènes : A.-N. Simeonidou-Christidou. (éd.), pp. 83-96.

Conseil de l'Europe, 2001. *Un cadre européen commun de référence pour les langues : Apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Didier.

Carrette, E., Carlton, F., Vlad, M. (dir.), 2012. *Diversités culturelles et enseignement du français dans le monde*. Grenoble : PUG-FLE.

Charlier B., Deschryver N., Peraya D. 2006. « Apprendre en présence et à distance – Une définition des dispositifs hybrides ». In : *Distances et Savoirs*, vol. 4 , no. 4, pp. 469-496.

BDD-A2342 © 2012 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 19:43:24 UTC)

Cristea, T. 2003. « L'analyse conversationnelle ». In : *Deuxièmes assises théoriques*, Bucarest : *Dialogos*, http://www.romanice.ase.ro/dialogos/08/23_Cristea-conversation.pdf. Consulté le 07 octobre 2012.

De Carlo, M. 2004. *La technologie peut-elle servir l'interculturel ?*, Galanet, http://www.galanet.be/publication/fichiers/DeCarlo_2004.pdf. Consulté le 07 octobre 2012.

Gallisson, R., Puren, C. 1999. *La formation en questions*, Paris : Clé International, coll. « Didactique des Langues Etrangères ».

Mangenot, F. 2003. « Tâches et coopération dans deux dispositifs universitaires de formation à distance ». In : *Alsic*, vol. 6, no. 1. Accessible en ligne : http://alsic.revues.org/2167. Consulté le 07 octobre 2012.

Nicolaev, V. 2010. « Les négociations de sens dans un dispositif d'apprentissage des langues en ligne synchrone par visioconférence ». In : *Les Cahiers de l'Acedle*, volume 7, numéro 2, pp.169-198. Accessible en ligne : http://acedle.org/IMG/pdf/Nicolaev_Cahiers-Acedle_7-2.pdf. Consulté le 07 octobre 2012.

Noet-Morand, P. 2003. « Le « chat » favorise-t-il le développement de stratégies conversationnelles utiles à l'apprentissage d'une langue étrangère ? ». In : *Distances et savoirs*, vol. 1, pp. 375-398. Accessible en ligne : http://www.cairn.info/revue-distances-et-savoirs-2003-3-page-375.htm. Consulté le 07 octobre 2012.

Portine, H. 1998. « L' « autonomie » de l'apprenant en questions ». In : *Alsic* no 1, vol. 1, 73-77. Accessible en ligne : http://alsic.revues.org/1466. Consulté le 07 octobre 2012

Potin, Y., Coze, A.-C. 2005-2006. Culture d'entreprise, Cours de D.E.S.S., www.creg.ac-versailles.fr/IMG/pdf//CULTURE_D_ENTREPRISE_-_Fondamentaux.pdf. Consulté le 07 octobre 2012.

Tudini, V. 2003. « Éléments conversationnels du clavardage : un entraînement à l´expression orale pour les apprenants de langues à distance ? ». In : *Alsic*, vol. 6, no. 2. Accessible en ligne : http://alsic.revues.org/2231. Consulté le 07 octobre 2012.

Notes

[1] Terme utilisé par Serge BIBAUW, *Quand l'écrit converse, Interactions médiées et adaptation de l'écrit en messagerie instantanée*, http://fr.scribd.com/doc/40462209/43/Une-forme-hybride-entre-l%E2%80%99ecrit-et-l%E2%80%99oral. Consulté le 07 octobre 2012.

[2] GALANET (Plate-forme de formation à l'intercompréhension en langues romanes) était un projet Socrates/Lingua, coordonné par l'Université Stendhal Grenoble 3 (France), avec la participation de 6 institutions partenaires: Universidade de Aveiro (Portugal), Universitat Autònoma de Barcelona (Espagne), Universidad Complutense de Madrid (Espagne), Università de Cassino (Italie), Université Lumière Lyon 2 (France) et Université de Mons-Hainault (Belgique). Plus d'informations sur http://www.galanet.eu.

BDD-A2342 © 2012 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 19:43:24 UTC)