



HAL
open science

De MD CREDIF à Plurilinguisme et multimédia : retour sur 10 ans de recherche d'une équipe en didactique des langues

Christine Develotte

► To cite this version:

Christine Develotte. De MD CREDIF à Plurilinguisme et multimédia : retour sur 10 ans de recherche d'une équipe en didactique des langues. Rencontres de l'ASDIFLE : Apprendre avec les multimédias, langues et cultures, formations ouvertes et autoformations, 21-22 octobre 2005, 2006, Lille, France. pp.131-153. halshs-00151850

HAL Id: halshs-00151850

<https://shs.hal.science/halshs-00151850v1>

Submitted on 8 Jun 2007

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

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

De MD CREDIF à Plurilinguisme et multimédia : retour sur 10 ans de recherche d'une équipe en didactique des langues

Christine Develotte, ICAR, ENS LSH, Lyon.

Tenter de rendre compte de la construction à la fois sociale et discursive d'une équipe de recherche, c'est chercher à retracer, dès les rencontres fondatrices de son existence, les maints comportements intellectuels et affectifs, individuels et inter-individuels, qui ont conduit à des choix épistémologiques, à des modes de fonctionnement particuliers. En effet, je transposerais volontiers, au niveau plus réduit que constitue celui d'une équipe de recherche, les propos tenus par Berthelot à propos des disciplines, lorsqu'il écrit : « Espace social de légitimation de savoirs, une discipline est, indissociablement, un espace logique de construction d'argumentations »¹. L'équipe de recherche ne tient en effet son unité que des discours qui la constituent comme telle. Ces discours sont à la fois internes et externes. Dans ce que j'appelle les discours internes, se négocient les places et les influences de chacun, les rapports aux disciplines à travers tous les choix de politique scientifique qui s'effectuent aussi bien lors de la mise en place de journées d'étude, la coordination d'un numéro de revue ou l'élaboration d'un programme prévisionnel de recherche. Les « constructions d'argumentations » commencent là, dans le creuset où les artisans chercheurs mettent des idées en commun, cherchent à faire valoir des points de vue et des directions de recherche conciliables autour d'un même objet, pour nous, le multimédia. Les discours externes sont ceux qui sont accessibles à l'espace « hors équipe », ils renvoient à ce qu'elle dit d'elle à l'extérieur (articles scientifiques, conférences/communications de ses membres, rapports et compte-rendus envoyés à l'institution). Les seconds ne vont pas sans les premiers et parler des dix ans de production scientifique d'une équipe renvoie à évoquer le résultat de conversations, de négociations non visibles mais qui ont conduit à ce que des choix de recherche soient faits, attribuables à cette équipe. C'est d'eux dont il va s'agir.

Afin de chercher à donner l'image la moins faussée possible par rapport à ma position d'observateur « non neutre » au sein de cette équipe dont je suis responsable, je propose de rendre compte de nos productions par le biais de l'évolution de nos choix scientifiques et par celui des actions collectives que nous avons menées depuis 1995. Je présenterai ensuite les grandes lignes de nos travaux actuels à partir des trois axes suivants : l'analyse des sites Internet, les usages des sites Internet et la communication médiée par ordinateur. Ce dernier thème de recherche sera illustré par la présentation d'exemples de corpus (et de la méthodologie de recherche associée) tirés de projets contractuels dans lesquels nous sommes actuellement engagés et qui tendent à ouvrir le réseau de chercheurs auquel notre équipe a été traditionnellement associée. Enfin, je terminerai par des réflexions plus générales concernant les perspectives envisagées pour notre recherche.

Mais tout d'abord, je partirai d'un rappel historique sur son origine pour montrer comment la recherche s'est construite, à partir du moment où nous avons fait le choix, en 1995, de nous intéresser à l'intégration des multimédias dans l'enseignement/apprentissage des langues.

De 1995 à 1997 : MD CREDIF Constitution du corpus de recherche et premières questions

MD Crédif est né d'une rencontre, fin 1994, avec deux collègues du CREDIF² : Marie-José Barbot qui centrait ses intérêts de recherche sur l'autonomie et Thierry Lancien, qui avait

¹ Berthelot, J.M. *Les vertus de l'incertitude*, Paris, PUF, 1996.

² Centre de Recherche et de Diffusion du Français (CREDIF) : lieu de recherche, d'édition et de formation à l'ENS de Saint-Cloud, dirigé, à l'époque, par Daniel Coste.

travaillé sur le discours télévisuel et l'utilisation de la télévision en classe de langue. L'arrivée des cédéroms sur le marché, évoquée lors de nos conversations à bâtons rompus, avait attiré notre curiosité et chacun de nous trois avait pu voir, dans les potentialités de cet objet, matière à de nouvelles investigations, tant au niveau sémio-linguistique que didactique.

A partir de là, misant sur les perspectives de recherche liées au multimédia, nous avons créé, début 1995, le groupe *MD Crédif* à l'intérieur de l'*EA 461 Crédif* dirigée, à l'époque, par Daniel Coste et Jean-Louis Chiss.

Les objectifs de recherche, tels que nous formulions en 1995, étaient les suivants:

-l'analyse des spécificités des supports multimédias à partir de différentes entrées méthodologiques : sémiologie de l'image, analyse du discours, approche anthropologique.

-l'observation des processus d'usage et d'apprentissage induits par ces nouveaux supports.

-l'identification des variables qui, tant au niveau de la production qu'à celui de la réception, permettraient d'optimiser les rôles de ces supports dans l'apprentissage.

C'est sur la présentation de ces objectifs de recherche que notre petit groupe *MD Crédif* s'est élargi quelques mois plus tard à trois autres membres : Yves Chevalier, Eric Delamotte, François Mangenot. Lors des rencontres qui réunirent les six membres de notre groupe, ont été arrêté les choix de corpus et de méthodologie : concernant le premier point, nous avons décidé d'inclure, dans un premier temps dans notre corpus de recherche, tant les cédéroms grand public que les cédéroms pédagogiques. Le choix d'ouvrir notre corpus à d'autres cédéroms que des cédéroms conçus pour l'apprentissage des langues s'est imposé quand nous nous sommes aperçus que les théories d'apprentissage à partir desquelles étaient élaborés les cédéroms pédagogiques étaient au moins aussi déterminantes que les attributs du multimédia que nous cherchions à étudier. Nous avons également observé que l'encodage des contenus était souvent plus original dans les produits grand public donnant lieu à des usages moins attendus que dans les méthodes. Concernant la méthodologie d'analyse de ce corpus, nous avons précisé à partir de quelles références théoriques elle s'effectuerait. Les questions relatives à l'étude des objectifs prioritaires³ de notre recherche devaient s'effectuer :

« dans le cadre conceptuel des travaux portant sur :

- la sémiologie de l'image et la sémiotique des hypertextes,
- l'analyse du discours, la pragmatique et les interactions homme/machine,
- l'approche anthropologique,
- les études socio-économiques et les industries culturelles,
- les processus d'apprentissage et l'acquisition de l'autonomie⁴ »

Si ce cadre conceptuel peut paraître très large, c'est parce qu'il cherchait à être respectueux des sensibilités scientifiques multiples qui composaient notre groupe constitué précisément de chercheurs d'horizons différents. Le mode de fonctionnement du groupe s'effectuait de deux façons : des réunions régulières de type séminaire, au cours desquelles d'autres chercheurs venaient présenter leurs travaux, tandis que d'autres séances pouvaient être organisées dans des centres de recherche extérieurs. Par ailleurs, des journées d'études étaient planifiées et des réponses à des appels d'offre⁵ ou des réalisations de dispositifs pédagogiques mettant en œuvre nos options didactiques étaient également effectuées en sous-groupes.

³ Aux trois objectifs cités précédemment était venu s'ajouter un quatrième : la définition de paramètres qui modifient la relation enseignant/apprenant et leur prise en compte dans une interrogation sur le nouveau rôle de l'enseignant.

⁴ *Rapport sur les activités de l'équipe d'accueil 461 « Crédif »*, septembre 1997, p. 35.

⁵ Par exemple, la mise en place de la base de données Educasup- fle en 1999.

Le premier colloque qui a permis à la fois de rendre visibles nos travaux et de nouer de nouveaux contacts scientifiques a été organisé en partenariat entre l'Université de Lille 3 et le CREDIF les 22 et 23 mars 1996. Il s'intitulait : « Outils multimédias et stratégies d'apprentissage du français langue étrangère »

L'objet des communications des membres de notre groupe consistait à pointer les avancées théoriques et techniques à l'intersection de la fabrication et de l'utilisation des outils multimédias d'une part et des stratégies mises en œuvre par les apprenants en fonction de ces variables d'autre part. A la relecture de ces différents articles, on est frappé par l'usage de l'interrogation comme mode d'énonciation prédominant : j'en prendrai pour illustration l'article « Multimédias et socialisation des usages »⁶ rédigé par M.J. Barbot et E. Delamotte qui est structuré autour de trois parties intitulées successivement : « les environnements d'apprentissage en question », « le remodelage du métier d'apprenant », « des questions en suspens ». Cette formulation me paraît symptomatique de l'hésitation de nos premiers pas dans le défrichage d'un domaine qui s'exprimait, à ce moment là, plus en termes d'hypothèses de recherche que de savoir constitué. Nous étions surtout conscients de la nécessité de prendre nos distances par rapport aux discours d'accompagnement des multimédias, « discours prophétiques [qui] masquent la réalité des pratiques » comme le notaient les deux auteurs pré-cités dans leur introduction et comme le sous-entendait le beau titre de l'article de G. Jacquinot « Les NTIC : écrans du savoir ou écrans au savoir ? »⁷. Ce colloque qui accueillait aussi bien des chercheurs en Sciences du langage qu'en Sciences de l'information et de la communication (P. Moeglin, G. Jacquinot) positionnait clairement nos travaux dans un espace de dialogue interdisciplinaire. Ce parti pris d'ouverture aux domaines scientifiques proches se poursuivra dans la politique de notre équipe de recherche lors des journées d'étude (cf. ci-après) et des séminaires (invitations de conférenciers psychologues, sociologues, ou en sciences de l'éducation).

Peu après ce premier colloque, trois publications : *Le Français dans le monde. Recherches et applications* « Multimédia, réseaux et formation » en juillet 1997, les *Cahiers de l'ASDIFLE* n°9, 1997 et la revue *ELA*, n°112, 1998, ont également rendu compte des travaux que nous avons effectués dans cette première étape de découverte de l'objet de recherche et de nos tentatives pour nous en emparer scientifiquement.

Cette période d'effervescence créatrice due en partie au fait de découvrir ensemble, mais de façon différente, les mêmes objets a contribué à consolider les liens entre les membres de *MD CREDIF*. De façon quasi concomitante⁸ à la rédaction du bilan de l'équipe *EA 461*, la mise en forme d'un projet de recherche pour le quadriennal 1998-2002 donnera une nouvelle envergure à notre « jeune » groupe auquel de nouveaux collègues⁹ viendront prendre part.

De 1998 à 2002 : « Analyse et usages des supports multimédias » axe 2 de l'EA Plurilinguisme et apprentissages

⁶ M.J. Barbot, E. Delamotte, 1996, « Multimédias et socialisation des usages », in « Outils multimédias et stratégies d'apprentissage du français langue étrangère », Tome II, *Cahiers de la Maison de la Recherche*, Université Charles de Gaulle, Lille 3 pp.49-51.

⁷ G. Jacquinot, 1996, « Les NTIC : écrans du savoir ou écrans au savoir ? » in « Outils multimédias et stratégies d'apprentissage du français langue étrangère », Tome I, *Cahiers de la Maison de la Recherche*, Université Charles de Gaulle, Lille 3 pp.13-22

⁸ Les deux documents sont en effet datés « septembre 1997 ».

⁹ En particulier, Veronica Pugibet et Bernard Viselthier, MCF respectivement en espagnol et allemand à l'IUFM de Paris.

Dans le cadre de l'équipe de recherche dirigée par Daniel Coste et renommée à partir de 1998 *Plurilinguisme et apprentissages Compétences, Supports textuels, Curricula*¹⁰, notre groupe se chargeait d'examiner les conséquences du fait que l'on passe d'un nombre limité de supports d'enseignement à une multiplicité de supports pas forcément utilisés dans un contexte institutionnel (allusion aux apprentissages en autonomie).

L'accent était mis sur la structuration de certains des supports, tant imprimés que multimédias, en rapport aux modes de lecture et d'utilisation interactive que des usagers, notamment des apprenants, peuvent en faire. Nous avons donc construit notre objectif de recherche d'un double point de vue, dans le but de croiser étude de la production et de la réception : d'une part, nous sommes partis d'une approche sémio-pragmatique prenant en compte la dimension sémio-linguistique du message, d'autre part, nous l'avons complétée par une étude de la réception de ce message par différents types de récepteurs.

Les travaux effectués en 1998-1999 ont, d'abord, essentiellement porté sur la caractérisation des supports multimédias.

L'analyse des supports multimédias

Nos hypothèses de recherche concernaient, d'une part, la structuration et les influences des supports entre eux et, d'autre part, la modification des modes et stratégies d'acquisition.

Nous avons fait en premier lieu l'hypothèse que les modes de présentation des différents supports, non seulement évoluaient et se différençaient, mais que les contenus proposés n'étaient pas eux-mêmes identiques. Nous nous proposons donc d'examiner ces modifications et glissements, tant du point de vue de l'approche que des contenus, par le biais notamment des notions de mise en page, en texte, en hypertexte, mais aussi par l'examen systématique des formes linguistiques privilégiées (nominalisations, phrases nominales, modalités d'énonciation...).

Par ailleurs, nous postulions que des influences réciproques affectaient les différents types de supports co-existants : d'une part, du fait que l'information papier préexistait souvent à la conception des supports multimédias actuels et d'autre part que les contraintes inhérentes à la lecture sur écran affectaient l'aire scripturale papier dans nombre de documents (manuels, journaux). Nous voulions ainsi rechercher les traces de ces hybridations formelles entre supports (par exemple, réduction de la longueur des textes, présentation d'une page éclatée en rubriques rappelant les fenêtres de l'ordinateur, ou, à l'inverse, reproduction d'un livre à l'écran....)

Enfin, nous faisons l'hypothèse que la multiplication des supports plurilingues, en particulier multimédias, jointe au développement de l'exposition plurilingue dans l'environnement européen, contribuaient à la mise en place de modalités spécifiques d'apprentissage et d'acquisition (les caractéristiques constitutives du multimédia multiplient les possibilités d'adaptation aux différents types d'apprentissage). De plus, la réception des multimédias faisant appel à des facteurs non seulement cognitifs mais également socio-affectifs, aptes à agir positivement sur la motivation individuelle, il nous semblait important de chercher à évaluer ces différentes composantes dans une perspective d'acquisition.

¹⁰ Dans la présentation générale du projet de recherche de l'EA, Daniel Coste pointe dans l'environnement d'alors, « deux ordres de circonstances qui se trouvent thématiques : d'une part, à un moment où les circulations économiques, culturelles, professionnelles se développent, de nombreuses instances préconisent l'apprentissage, dès l'école, de plusieurs langues et font de la **compétence plurilingue** individuelle un objectif à poursuivre. D'autre part, les technologies récentes de l'information et de la communication sont de nature, de manière beaucoup plus fondamentale que naguère, à considérablement **multiplier les ressources et les modalités d'apprentissage** des langues ».

En ce qui concerne le **corpus**, parmi les différents supports multimédias, nous avons choisi de continuer à étudier préférentiellement les cédéroms "grand public", aptes à éveiller la curiosité de l'utilisateur et susceptibles d'aboutir à des acquisitions, sans objectif explicite d'apprentissage de la langue. Ont été donc sélectionnés :

- des cédéroms de vulgarisation scientifique¹¹

- des cédéroms ludo-éducatifs¹² ;

- et plus particulièrement, des encyclopédies¹³.

Ce choix nous a permis d'englober aussi bien des objets à caractère ludo-culturel, que des cédéroms d'un genre plus constitué, dont les transpositions multimédias à l'écran pouvaient offrir des éléments de comparaison stables et pertinents avec les supports antérieurs. Dans le cadre de l'étude des encyclopédies multimédias, on a procédé soit à des comparaisons entre elles, soit, dans la continuité des évolutions d'une écriture déjà souvent décrite comme délinéarisée, entre support multimédia et support papier.

Du point de vue méthodologique, la description s'est inscrite dans une perspective sémio-linguistique : pour les aspects textuels, les analyses ont été menées à partir des outils utilisés en analyse du discours. Cependant, et du fait du caractère tout à la fois multicode, interactif et hypertextuel des multimédias, les outils traditionnellement employés pour la description des supports textuels se sont révélés insuffisants pour rendre compte de façon adéquate de la complexité de ces supports et de leur logique d'exposition. C'est principalement à partir des deux entrées suivantes que l'analyse des productions multimédias s'est effectuée : d'une part, les processus de mise en page, mise en texte, mise en hypertexte et, d'autre part, ceux de circulation, navigation que nous avons choisi d'aborder par le biais des notions d'interaction et d'interactivité .

Mise en page, mise en texte, mise en hypertexte

L'analyse sémio-linguistique s'est appuyée sur l'observation des processus de mise en page, mise en texte, mise en hypertexte appliquée aux cédéroms précédemment cités. Les éléments que nous avons mis au jour dans cette partie-ci de la recherche renvoyaient à une instabilité consubstantielle du support : nous ne retrouvons pas sur le support multimédia la stabilité de présentation du savoir forgée par les règles rhétoriques d'exposition sur papier. Les premières analyses se sont attachées à décrire d'une part l'hétérogénéité de l'écran d'accueil¹⁴ et des images mobiles¹⁵ à laquelle est exposé l'utilisateur, d'autre part la structuration et les types de discours contenus dans les cédéroms, notamment " grand public " ¹⁶.

Pour mieux appréhender ces phénomènes, nous avons alors fait porter les analyses sur un type particulier de cédéroms, les encyclopédies multimédias, qui ont paru particulièrement aptes à l'observation des modifications de lecture/écriture, compte tenu que ce type d'ouvrage renvoie à un genre discursif établi culturellement et intériorisé par les lecteurs.

¹¹Par exemple, *Aux origines de l'homme*. Microfolie's, 1994. *Explorer le corps*. CNDP-INSERM. 1994, *La leçon d'anatomie*, Gallimard, 1996, *Toutankhamon*, Syrinx, 1997, etc.

¹²Par exemple, *Versailles (Complot à la Cour du Roi Soleil)*. Réunion des Musées Nationaux, Canal +, Cryo, 1996. *Le trésor du San Diego*. Montparnasse Multimédia.1995

¹³Par exemple, *Encyclopédie Encarta 1998*, Microsoft, *Encyclopédie Encarta 1999*, Microsoft, *Encyclopédie Hachette multimédia 1998*, Hachette., *Encyclopédie Hachette multimédia 1999*, Grolier Interactive, 1999.

¹⁴ Develotte, C., 1997 « Écriture multimédia et nouvelle construction du savoir », *Les cahiers de l'ASDIFLE*, n° 9, Actes des journées organisées en janvier et septembre 1997.

¹⁵ Lancien, T., 1998, « images mobiles et multimédia » in *Hypermédia et apprentissage des langues*, *ELA*, 110, avril/juin, Paris, Didier Erudition.

¹⁶ Potolia, A., 2002, « les cédéroms grand public de culture scientifique : de l'image du savoir à ses représentations », in Actes du colloque « Savoirs formels, savoirs informels », Université de Louvain-la-Neuve, GREMS.

A partir d'une approche contrastive, les encyclopédies multimédias ont été comparées aux encyclopédies papier sous leurs aspects de mise en page et de mise en texte, faisant apparaître les phénomènes de découpage du texte originel en un grand nombre d'unités thématiques, non hiérarchisées¹⁷. Différents types d'hétérogénéité ont été mis au jour dans la structuration de l'information proposée par les encyclopédies, en particulier dans la " mise en écran " faisant co-exister des éléments de structuration d'origine diverses (par exemple, le choix de la " mise en forme " de l'écran par l'utilisateur et la variabilité du rôle et de la nature des images¹⁸). Dans tous les cas, nous avons remarqué un formatage de la page écran conduisant à la segmentation de textes longs en plusieurs sous-divisions, chacune d'entre elles correspondant à un nouveau titre souvent peu explicite. Parallèlement à l'évolution formelle (présentation en tableaux, cartes, encarts), la présentation des contenus se trouvait modifiée et pouvait être, par exemple, proposée sous forme de jeux ou de tests de connaissances.

Un ensemble de nos travaux d'analyse a abouti, en mai 2000, à la publication d'un numéro des *Cahiers de français contemporain*, 6, coordonné par Thierry Lancien et intitulé « Multimédia : les mutations du texte ».

Circulation, navigation

Cette seconde direction de recherche, qui a été prise à partir de 1999, s'est organisée autour du rapport à établir entre la structuration des supports et les utilisations qui en étaient faites. Par rapport aux processus de mise en page, mise en texte, mise en hypertexte, et aux divers niveaux d'hétérogénéité relevés, nous avons cherché à apporter des éclairages sur les usages des destinataires (notamment des enseignants¹⁹ et des apprenants²⁰). Dès lors que l'on cherchait à analyser la réception, les aspects contextuels de la situation dans laquelle sont utilisés et prennent sens les multimédias, par rapport à un apprenant ou un utilisateur précis, ne pouvaient être ignorés. C'est pourquoi nous nous sommes orientés vers des enquêtes susceptibles de contextualiser l'activité observée en fonction des objectifs explicites que lui assignait l'utilisateur, en fonction du lieu et du moment où elle se déroulait, du milieu institutionnel et humain dans lequel évoluait l'apprenant et des facteurs qui lui étaient propres (âge, culture d'apprentissage, savoirs techniques antérieurs...).

Nous prévoyions que ces études s'appuient, bien entendu, sur les analyses descriptives mises au jour précédemment, l'objectif final étant de mettre en relation les analyses des supports avec celles des pratiques d'utilisation dans différents contextes d'apprentissage. En fonction de nos différents lieux d'exercice et de niveau d'enseignement, nous avons donc exploré différents contextes d'enseignement/ apprentissage et divers types de public qui ont été pris en compte à partir d'observations, de questionnaires et d'entretiens : enfants en cours préparatoire, apprenants en situation d'auto-apprentissage, étudiants de premier cycle d'université, élèves de Grandes Ecoles, étudiants étrangers en France ou à l'étranger (Australie), et enfin, situations de classe de FLE dans lesquelles les apprenants sont engagés dans la réalisation d'une tâche par petits groupes.

¹⁷ Mochet, M.-A., O'Neil, C., 2000, « Mise en page, mise en texte- encyclopédies papier et multimédia », *CFC*, n°6, ENS Editions Fontenay StCloud.

¹⁸ Develotte, C., Lancien, T., « Propositions pour l'analyse des discours multimédia : l'exemple de deux articles encyclopédiques », *CFC* n°6, ENS Editions Fontenay St Cloud, 2000.

¹⁹ Manganot, F., 1998, « Réseau Internet et apprentissage du français » in Chanier & Pothier (coord.), *ELA*, 110, avril/juin, Paris, Didier Erudition.

²⁰ Barbot, M.-J.; Delamotte, E., 1996, « Multimédias et socialisation des usages » in « Outils multimédias et stratégies d'apprentissage du français langue étrangère », *Cahiers de la Maison de la Recherche*, Tome 2, Lille, Université Charles de Gaulle-Lille 3.

Parmi les questions auxquelles nous souhaitons apporter des éléments de réponse dans la suite de nos travaux, figuraient celles-ci :

Quelles sont les représentations que se font les apprenants de ces supports et de leur pertinence en tant qu'outil d'apprentissage ? Comment s'effectue à partir des multimédias l'appropriation de comportements autonomes relatifs à la gestion de l'apprentissage et quels sont les appuis didactiques à apporter ?

Les résultats de ces expérimentations portant sur les usages ont fait l'objet d'articles dans *Le Français dans le Monde Recherches et Applications* (janvier 2002). Par ailleurs la tenue d'un colloque international « Pluralité des langues, pluralité des supports et construction / transmission des connaissances »²¹ qui s'est tenu en juin 2002, à l'ENS LSH de Lyon, a rendu compte des travaux effectués par notre équipe depuis 3 ans.

A partir de 2003 : Plurilinguisme et multimédia (ICAR UMR 5191)

La dissolution du CREDIF et la délocalisation de l'ENS, en septembre 2000, à Lyon, ont occasionné un bouleversement au sein de notre équipe. Plusieurs enseignants-chercheurs ont ainsi changé d'université voire de section de rattachement. Après un passage en FRE, notre groupe, modifié sur le plan humain, a été intégré en 2003 à ICAR (UMR 5191) regroupant les équipes de l'ENS et de Lyon 2. Sa nouvelle dénomination est liée à la concomitance de deux événements qui nous ont incités à intégrer de façon plus nette la perspective plurilingue non thématifiée par notre intitulé de groupe jusqu'alors: le départ de Daniel Coste qui était à l'origine de la dimension plurilingue de nos recherches et l'arrivée de nouveaux collègues²² renforçant l'aspect multi-lingue de notre équipe. Nous avons lié l'orientation de nos travaux à l'émergence de l'identité des langues (et de ce fait des formes même partielles de plurilinguisme) et multiplicité des supports de communication (notamment grâce au développement d'Internet). Nous avons donc repris l'hypothèse²³ selon laquelle la liaison entre les deux phénomènes que constituent, d'une part, l'essor du plurilinguisme et d'autre part, l'émergence d'une diversité de supports pour l'enseignement/apprentissage modifie les objets d'étude à prendre en compte en didactique des langues. Ces modifications interviennent au niveau de :

- La diversification des apprentissages entraînés (plurilinguistiques, pluriculturels, pluri techniques...)
- Le développement de curricula multidimensionnels suscités
- La diversité des objets d'étude pouvant être pris en compte (cdroms, websites, blogs...)

²¹ Ce colloque international a donné lieu à la publication de quatre volumes qui ont accueilli les articles de façon thématique :

- Un numéro spécial de la revue *Lidil* (Ellug) « Plurilinguisme en construction dans le système éducatif : contexte, dispositifs, acteurs en situation formelle d'apprentissage » dirigé par Diana Lee Simon et Cécile Sabatier.
- Les numéros 9 et 10 des *CFC*, (Lyon, ENS Editions), le premier « Pratiques et représentations langagières dans la construction et la transmission des connaissances » dirigé par Anthippi Potolia et Marie-Anne Mochet, le second « Pluralité des langues et des supports : descriptions et approches didactiques » dirigé par Nathalie Gettliffe Grant et Véronica Pugibet.
- Le numéro 10 de la revue *ALSIC*, <http://www.alsic.org> « Pluralité des langues et des supports dans la transmission des connaissances » coordonné par Christine Develotte et Maguy Pothier a publié les articles liés à l'usage des technologies.

²² Nicolas Guichon, Joséphine Rémon (MCF anglais), Dominique Macaire (MCF allemand).

²³ D. Coste, 1996, « Multimédia et curriculum multidimensionnel », in « Outils multimédias et stratégies d'apprentissage du français langue étrangère », Tome II, *Cahiers de la Maison de la Recherche*, Université Charles de Gaulle, Lille 3 pp. 41-50.

Parallèlement, dès le début des années 2000, le développement du réseau Internet et des exploitations didactiques auquel il pouvait donner lieu nous ont incités à privilégier dorénavant l'information et la communication en ligne et à inscrire notre recherche dans les perspectives suivantes menées en parallèle :

- l'analyse des sites Internet,
- l'étude des usages d'Internet dans des contextes d'apprentissage,
- l'analyse de la communication en ligne, en particulier dans le cadre de l'enseignement/apprentissage à distance.

L'analyse des sites Internet

L'analyse descriptive, de type sémiolinguistique, s'est effectuée, comme précédemment, à partir des entrées "classiques" de l'analyse du discours (Charaudeau, P., Maingueneau, D.²⁴) auxquelles ont été ajoutées des entrées plus spécifiques au support (Jeanneret, Y, Souchier, E.²⁵). Elle a porté sur l'étude de sites institutionnels, à vocation de transmission des connaissances (Cité des sciences et de l'industrie, Palais de la découverte). L'objectif des recherches était d'étudier les effets de complémentarité des différents documents textuels (sur Internet, sur place...), ainsi que les représentations véhiculées, de la science, du savoir, de l'institution.

En outre, dans le cadre didactique, l'analyse a porté sur des sites de ville (sites en langues allemande, anglaise, française, espagnole, italienne...), considérés comme susceptibles de faire apparaître des marques culturelles spécifiques dans la mise en scène que la ville choisit de donner d'elle-même.

L'étude des usages des sites Internet

Cette partie de nos recherches s'appuie sur des auteurs tels que Souchier, E., Jeanneret, Y., Le Marec, J.²⁶, ou Ghitalla, F.²⁷ qui ont, dans une perspective d'analyse des usages, travaillé autour de différents comportements d'usager d'Internet.

Dans le but d'observer la manière selon laquelle les apprenants de langue et les professeurs en formation s'approprient un site Internet, une recherche a été menée sur différents terrains. Un protocole de recherche visant à croiser les données a été établi entre, d'une part, les représentations et d'autre part des données issues d'observation (enregistrements audio et vidéo) de la consultation des sites et des tâches réalisées. Concernant les représentations, on s'est attaché principalement à deux dimensions : la biographie langagière et le bilan des compétences et usages informatiques des étudiants et des professeurs stagiaires. Une sélection raisonnée de sites de villes institutionnels ou touristiques, relevant de la sphère linguistico-culturelle concernée (monde hispanique, germanique, anglophone, francophone, italoophone), a été faite, en relation avec la description sémio-linguistique effectuée en parallèle.

Les étudiants ont opéré un choix qu'ils ont justifié (interviews, questionnaires). Dans un deuxième temps, ils ont proposé des activités pédagogiques pour des apprenants de langue, à partir du site choisi. Au niveau cognitif, cette recherche a mis en évidence un questionnement

²⁴ *Dictionnaire d'analyse du discours*, Paris, Seuil, 2002.

²⁵ Y. Jeanneret & E. Souchier, " Pour une poétique de l'écrit d'écran ", *Xoana*, n°6, "Multimédia en recherche", 1999, p. 97 - 107.

²⁶ E. Souchier, Y. Jeanneret, J. Le Marec, *Lire, écrire, récrire Objets, signes et pratiques des médias informatiques*, BPI/centre Pompidou, 2003.

²⁷ Ghitalla, F., alii, *L'outre -lecture, Manipuler, (s') approprier, interpréter le Web*, Paris, BPI/centre Pompidou, 2003.

réflexif des apprenants sur leur pratique, et au niveau métacognitif, elle a fourni de nouvelles pistes pour les formateurs dans leur pratique.

Ces deux premiers volets de la recherche ont permis de cerner l'évolution des représentations, de préciser l'articulation entre types de supports et types d'usages, et enfin de déceler les stratégies susceptibles de faciliter l'appropriation de ressources nouvelles.

Les résultats des travaux effectués en particulier par nos collègues de l'IUFM²⁸ ont montré que les élèves-professeurs ne prenaient que très peu en compte les potentialités du multimédia pour la conception d'activités pédagogiques et conservaient une approche textuelle très classique, transposant donc directement des exploitations pédagogiques adaptées au papier sur les supports multimédias.

L'analyse de la Communication médiée par ordinateur

Parmi le foisonnement de formes textuelles liées à Internet (forum, chat, blog), nous avons choisi un terrain d'étude prioritairement didactique. L'analyse s'effectue principalement à partir de corpus d'écrits asynchrones de type forums de discussion pour lesquels nous disposons, en tant qu'enseignants en FOAD, d'une expérience originale et de corpus importants. Il s'agit de décrire les situations de communication médiée par ordinateur, en relation avec le dispositif énonciatif qui les engendre et aussi, dans l'analyse des interactions, de caractériser la nature des liens instaurés entre apprenants et enseignants dans leur mutation.

Un exemple de nos travaux actuels : les recherches effectuées dans le cadre de deux programmes subventionnés²⁹ par l'Etat ou la région qui résident en la constitution d'une base de données pour la recherche autour de la communication pédagogique en ligne. Leur objectif commun est de constituer des bases de données mutualisées³⁰ entre des chercheurs qui appartiennent à des disciplines différentes, chacun exploitant ces données en fonction de ses propres intérêts de recherche.

Le dispositif *Le français en (première)ligne*

Je donnerai uniquement ici les grandes lignes du dispositif³¹ *Le français en (première)ligne* dont on trouvera une description à l'adresse suivante : <http://www.u-grenoble3.fr/fle-1-ligne>. L'objectif consiste à se servir d'Internet pour créer un environnement à distance favorable d'une part, à l'apprentissage du français par des étudiants australiens, d'autre part à

²⁸ B. Viselthier, 2005, « les TIC en classe de langues : de nouvelles activités sollicitées, un nouvel enseignement/apprentissage ? Observations sur le terrain de la formation en allemand, Langues et cultures, Sceren, CRDP Bourgogne.

²⁹ Contrat Plan Etat Région « Développement d'un pôle de compétences méthodologiques pour l'étude des usages d'Internet », responsable Christine Develotte et ACI Education « Outil et didactique pour les interactions en ligne », responsable François Mangenot.

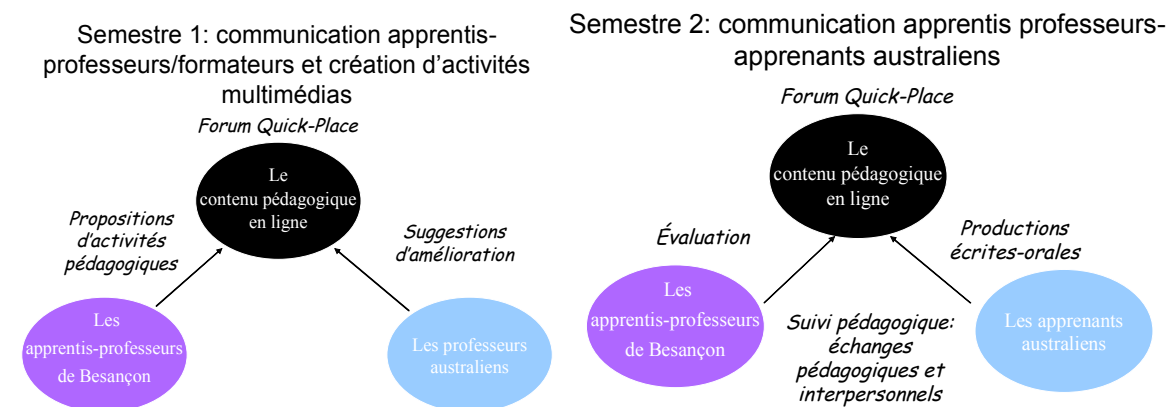
³⁰ Les bases de données réalisées par les membres de notre équipe concernent le campus numérique *Canufle* et *Le français en (première) ligne*.

³¹ Nous entendons le terme « dispositif » au sens que lui donne M. Pothier in M. Pothier, *Multimédias, dispositifs d'apprentissage et acquisition des langues*, 2003, p. 81.

l'apprentissage du métier d'enseignant de FLE par des étudiants français engagés dans un cursus de maîtrise FLE.

Son économie globale permet d'exploiter à la fois les fonctions d'information et de communication d'Internet : dans un premier temps (premier semestre) des ressources spécifiques sont créées par les étudiants français pour le public australien et dans un deuxième temps (deuxième semestre) ces ressources sont exploitées par le biais d'exercices et de tâches qui sont proposées aux étudiants australiens et "tutorées" par les étudiants français à travers des interactions asynchrones sur un forum. Depuis 2002-2003, F. Mangenot assure le rôle d'enseignant du côté français. Je prendrai ici pour illustration l'année 2003-2004 qui a mis en relation des étudiants de Besançon avec des étudiants australiens des universités de Melbourne et de Sydney.

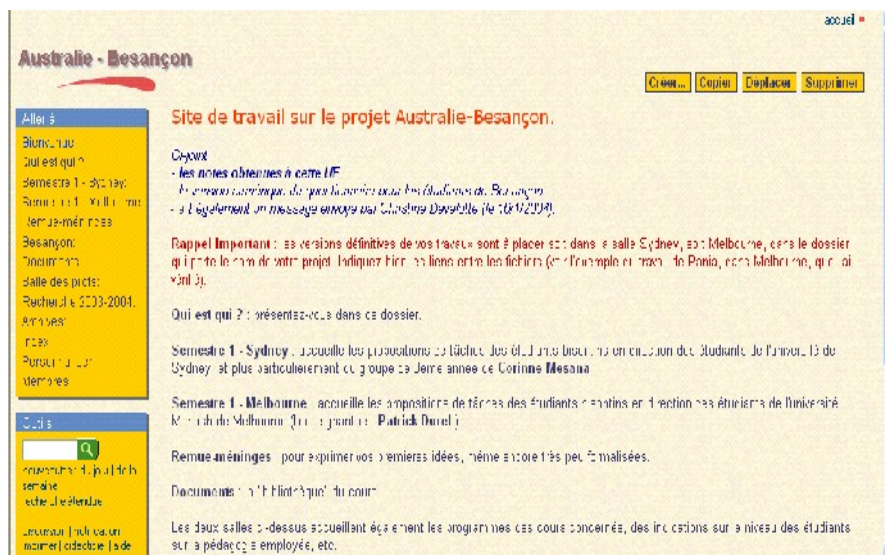
La stratégie d'intégration des tâches multimédias dans les deux dispositifs d'enseignement/apprentissage est sous-tendue par un double mouvement d'adaptation : d'une part, les activités ont été conçues par les étudiants français en fonction des programmes des professeurs australiens et, d'autre part, les professeurs australiens ont adapté leurs programmes aux activités conçues par les étudiants français.



Dans un premier temps, le professeur de TICE à l'université de Besançon donne une consigne³² aux 16 étudiants de maîtrise de FLE qui par la suite créeront en binôme des activités multimédias. Ces activités multimédias, destinées aux apprenants australiens, seront mises en ligne et évaluées dans un premier temps par le professeur français. Les deux professeurs australiens font leurs propres propositions d'amélioration du dispositif en ligne à partir de leur programme du cours français et de leur public précis d'apprenants. La communication entre les différents acteurs s'établit de la façon suivante :

Semestre 1: la communication entre les apprentis-professeurs et leurs formateurs en Australie visant à la création d'activités multimédias s'est effectuée à partir d'un collectif Quickplace :

³² La consigne en 2003-2004 : réaliser des tâches ouvertes riches en éléments linguistiques et socio-culturels et incitant à la communication

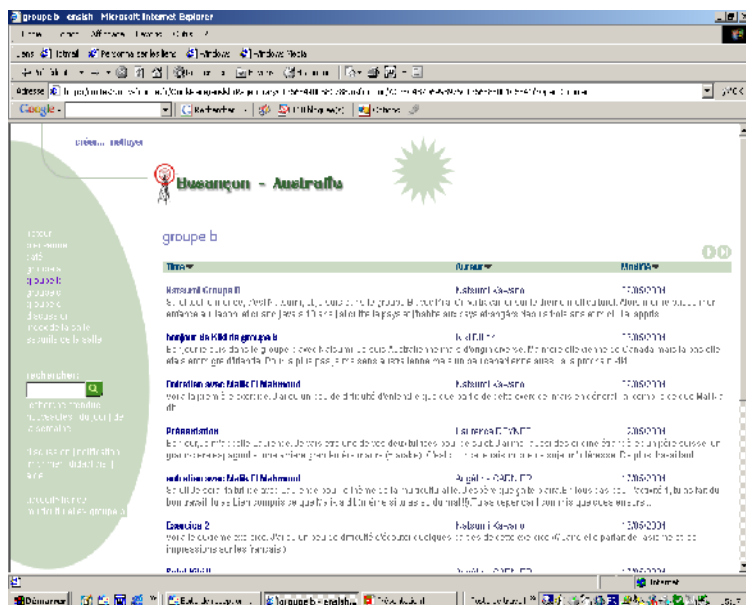


Semestre 2: le suivi pédagogique des apprenants australiens par les étudiants de Besançon (correction des productions écrites et orales en réponse aux tâches demandées) a donné lieu à des échanges pédagogiques et interpersonnels (à partir du même type de forum).

A partir de ce dispositif d'enseignement/apprentissage, nous avons cherché à développer un dispositif de recherche par le biais de l'élaboration de deux bases de données censées permettre d'étudier différents aspects de l'enseignement/apprentissage en ligne. D'une part, nous avons créé un site (<http://www.u-grenoble3.fr/fle-1-ligne/>) regroupant les tâches multimédias conçues par les étudiants et d'autre part, nous avons constitué une base de données réservée à la recherche. Cette dernière base³³, contient des données de différentes natures :

- Des données préliminaires : les consignes, les informations concernant la composition des groupes d'étudiants australiens et français, les échanges préparatoires entre tuteurs, les interactions entre les étudiants de Besançon et les professeurs australiens, un espace « questions générales » un espace « brouillon » dans lequel les étudiants proposent par exemple des explications de grammaire qu'ils soumettent à l'approbation des enseignants.
- Des données suscitées pour les besoins de la recherche: par exemple des entretiens effectués a posteriori avec les enseignants et étudiants, des résultats de questionnaires.
- Des données récoltées : dans la perspective de notre étude, il s'agit des interactions tuteurs-apprenants auxquelles ont donné lieu la réalisation des tâches en ligne. Elles sont classées par groupe d'apprenants australiens ayant travaillé sur une même tâche. En 2003-2004, huit tâches ont été réalisées et ont été réparties entre les deux universités. Elles ont donné lieu à XXXXXXXXXXXX groupes d'interactions tuteurs-apprenants. Voici sous quelle forme se présente les interactions pour un groupe. Seul le début de chaque message est visible mais il suffit de cliquer sur son titre pour qu'il apparaisse intégralement.

³³ Cette dernière base est réservée aux chercheurs faisant partie des deux projets ACI et CPER qui en financent la constitution (ENS LSH, universités de Lyon 1, Lyon 2, Grenoble 3, Franche-Comté, Le Mans, Open University).



Dans l'élaboration de ces bases de données nous cherchons à sauvegarder des traces de la façon selon laquelle le savoir se construit dans un dispositif énonciatif en ligne. Cette construction du savoir s'entend tant du côté de l'enseignant que de celui de l'apprenant. Parmi les pistes de recherche qui ont commencé à être creusées figurent : la construction du lien social enseignant-apprenant, la constitution d'une communauté humaine d'apprentissage, l'exposition discursive dans un campus numérique, le rôle des tuteurs ou encore les types de tâches permettant la mise en place d'un véritable échange pédagogique.

Après avoir évoqué l'évolution des choix scientifiques de notre équipe, je m'arrêterai quelques instants sur les actions collectives qu'elle a menées en particulier à travers la mise en place de journées d'étude qui illustrent, tant par leur forme, que par leur contenu, nos options épistémologiques en matière de recherche.

Les journées d'étude

Depuis la co-organisation du colloque de Lille en 1996, nous avons été amenés à organiser des journées d'étude à l'ENS, sous des formats différents. Je présenterai les principaux traits des journées *NEQ* et des *Journées en ligne* avant d'évoquer leurs thématiques³⁴.

- **NEQ (Notions En Questions)**

Cette journée d'étude était co-organisée par notre équipe de recherche et par une université partenaire (à chaque fois différente). Elle se centre sur une notion qu'il s'agit, comme son titre l'indique, d'interroger. Les communications sont au nombre de 8, réparties entre 4 conférenciers qui présentent leur point de vue sur le sujet en 45 minutes et 4 conférenciers « répondants » qui livrent en 20 minutes, les réflexions que lui a inspiré le texte du conférencier auquel il est associé (texte qui lui a été communiqué suffisamment à l'avance). La présentation de chaque conférencier est donc suivie par celle d'un répondant qui elle-même précède le débat avec la salle.

En faisant varier la discipline des intervenants, cette formule permet de susciter un dialogue interdisciplinaire entre des domaines qui tous intéressent la didactique des langues. Nous

³⁴ Ces différentes journées ayant fait, depuis, l'objet de publications, je me contenterai ici de renvoyer le lecteur aux indications bibliographiques ou à la vidéo en ligne.

avons ainsi pu faire intervenir des psychologues, des spécialistes des sciences de l'éducation ou des sciences de l'information et de la communication, des informaticiens. Tous ces collègues intéressés par les problématiques de recherche liés à l'apprentissage ont nourri de façon stimulante les débats autour des notions que notre groupe avait choisi d'examiner scientifiquement.

Les notions interrogées ont été les suivantes :

- *Interactivité, interactions et multimédias*³⁵, 1999
- *Médiation, médiatisation et apprentissages*³⁶, 2001
- *La notion de ressources à l'heure du numérique*³⁷, 2003.

- **Journée en ligne**

Initiée en 2003, le format de cette journée a été conçu de telle sorte qu'il permette de tirer parti, à des fins scientifiques, des infrastructures de l'ENS en termes de communication à distance. Les installations technologiques de cette institution procurent, en effet, des moyens de diffusion multiples que nous cherchions à exploiter du fait de notre objet de recherche : l'intégration des nouvelles technologies dans l'enseignement/apprentissage des langues. Lorsque nous avons réfléchi au format à adopter, nous avons plusieurs objectifs : proposer un temps de parole suffisant pour que chaque conférencier ait le temps d'exposer ses travaux et offrir un espace d'échanges entre lui-même et l'assistance sur place à l'ENS et à distance via les mès. A partir de l'expérience antérieure acquise lors des journées NEQ nous avons cherché à prévoir des plages de discussion importantes à la suite de chacune des conférences. Le format final choisi s'est arrêté sur un nombre réduit de conférenciers (quatre seulement) auxquels on propose 45 minutes de conférence suivies d'autant de temps de discussion. Dès le départ nous avons cherché à conserver une mémoire de ces journées³⁸. Cette journée fait l'objet d'ajustements réguliers suite aux problèmes techniques que nous ne manquons pas de rencontrer lorsque nous testons différents canaux de la communication à distance. Ainsi, dès 2004, nous avons abandonné l'utilisation du téléphone qui se révélait inutile, la totalité des communications distantes s'étant effectuées, lors de la première édition, par mès. Les thèmes des *journées en ligne* ont été :

- « Les nouveaux métiers d'enseignant et d'apprenant dans la formation ouverte et à distance », 2003
- « Formations en langues et Internet : quels aspects collaboratifs ? », 2004
- « Emotions et interactions en ligne », 2005
- la prochaine journée, jeudi 16 mars 2006 sera consacrée au thème suivant : « Les sites Internet : description et exploitation en langues ».

Eléments de bilan et perspectives

Pour tracer les grandes lignes des travaux que nous avons effectués depuis dix ans, j'en pointerai les continuités et les déplacements :

³⁵ « Interactivité, interactions et multimédias » 2001, coordonné par R. Bouchard et F. Mangenot, *NEQ*, n° 5, Lyon, ENS Editions.

³⁶ « Médiation, médiatisation et apprentissages », coordonné par M.J. Barbot et T. Lancien, *NEQ*, n° 7, Lyon, ENS Editions.

³⁷ « La notion de ressources à l'heure du numérique » coordonné par C. Develotte et M. Pothier *NEQ*, n° 8, Lyon, ENS Editions.

³⁸ L'archivage des vidéos et des fichiers Powerpoints liés à chaque conférence se fait à l'adresse suivante : <http://www.ens-lsh.fr/labo/plumme/jour.htm>

Au chapitre de la continuité, je commencerai par l'analyse bi-polaire, étude du support/étude des usages : c'est autour de ces deux points de vue que s'est articulée, méthodologiquement, la décennie de recherche effectuée par notre groupe. Du point de vue théorique, les liens de notre équipe en sciences du langage avec des disciplines telles que la psychologie, la sociologie, l'informatique ont été marqués en termes d'intérêt scientifique, et concrétisés lors d'invitation de chercheurs à nos séminaires ou à nos journées d'étude. Des liens plus étroits (repérables à l'intégration de concepts, de citations ou de présence en bibliographie), qui s'inscrivent en termes de proximité à la fois d'objet d'étude et de regard scientifique posé sur lui nous ont fait cheminer de concert avec des équipes en sciences de l'information et de la communication (Y. Jeanneret, D. Souchier) et en sciences de l'éducation (D. Peraya). Enfin, on peut également parler de continuité du travail collectif en termes humains dans la mesure où la plupart des chercheurs ont fait preuve d'une remarquable stabilité dans leur rattachement à leur équipe, y compris, depuis son déménagement à Lyon.

Au chapitre des déplacements, peut être évoqué, tout d'abord, celui de l'objet d'étude : la période 1995-1998 qui a été celle des cédéroms essentiellement, pour nous, grand public (encyclopédies, vulgarisation scientifique, musées) nous a conduit ensuite à étudier entre 1998 et 2002 des sites en ligne (journaux, médias, institutions scientifiques), puis depuis 2002 des sites plus variés (villes, musiciens, etc) et des dispositifs éducatifs en ligne. Cette évolution est, sans nul doute, liée à celle de la production technologique mais si on la met en relation avec l'intérêt récent porté sur les dispositifs plutôt que sur les supports, elle marque également la tendance au sein du groupe, à s'intéresser davantage aux discours d'enseignement/apprentissage (médiés par ordinateur ou non) qu'aux discours médiatiques et sociaux multimédias (avant d'en étudier, de façon dissociée, les usages en didactique). Enfin, au niveau plus global de notre travail, ces dernières années laissent entrevoir un déplacement en termes de logique de recherche : nous sommes en train de passer d'un travail d'équipe à un travail d'équipes en réseaux. Par le biais d'appels d'offre ou de sollicitations extérieures, certains d'entre nous s'engagent dans des collaborations sur un projet spécifique avec des collègues d'autres équipes de recherche. Si cette forme de travail a pour intérêt d'ouvrir notre équipe à des influences et des apports extérieurs nouveaux (qui peuvent être pluri-disciplinaires, internationaux...), elle porte également en elle les risques d'une fragilisation de l'homogénéité du groupe par les sub-divisiones qu'elle opère en son sein.

Les perspectives telles que nous venons de les définir pour le prochain quadriennal 2006-2010, marquent donc, discursivement, une nouvelle façon d'aborder notre objet d'étude : au lieu d'envisager, comme précédemment une analyse bi-polaire (description du support/description des usages), nous centrons notre analyse sur le dispositif médié par ordinateur, de façon à chercher à prendre en charge, conjointement, les dimensions :

- micro, au niveau des interactions inter-individuelles (apprenant-apprenant, apprenant-tuteur),
- méso, en relation avec les genres de discours produits dans les différents espaces pédagogiques (classe, forums, blogs, chats...)
- macro au niveau de son insertion dans l'institution dans ses dimensions socio-politico-économiques.

Le projet ATENA (Autonomisation, Techniques Numériques et Apprentissages) qui vient d'être lancé, en liaison avec l'Université de Lille 3, s'inscrit dans cette ligne. L'objectif de ce projet est de construire et de valider scientifiquement une compétence sémio-technique ou sémio-pragmatique du nouvel enseignant qui tienne compte à la fois des spécificités des multimédias (en termes de codes, de culture, d'écriture) et de l'utilisateur inscrit dans un contexte socio-technico-historique particulier.

