

DEGACHE, C., TEA, E. (2003), « Intercompréhension : quelles interactions pour quelles acquisitions ? Les potentialités du Forum Galanet », in C. Degache (dir), *Intercompréhension en langues romanes. Du développement des compétences de compréhension à la sollicitation d'interactions plurilingues, de Galatea à Galanet*, Lidil n°28, décembre 2003, Grenoble: Lidilem, 75-94, version originale sur <http://lidil.revues.org/document1723.html> (consultée le 21 avril 2008)

INTERCOMPREHENSION : QUELLES INTERACTIONS POUR QUELLES ACQUISITIONS ? LES POTENTIALITES DU FORUM GALANET

Christian DEGACHE et Elena TEA***

Cet article se situe dans la perspective d'une véritable insertion dans les formations universitaires des outils réalisés pour développer le plurilinguisme et le pluriculturalisme, en particulier ceux visant l'intercompréhension en langues romanes. Sur la plate-forme Galanet, le Forum¹ est central (Séré, ici-même). Parce qu'il est le lieu principal d'accomplissement du scénario pédagogique, ce sont ses potentialités didactiques que nous souhaitons explorer ici de façon à identifier les relations possibles entre interactions et acquisitions dans cet espace de travail collaboratif. C'est en effet dans le Forum que se matérialise, conformément à la *pédagogie du projet* (Bracke, 2001 ; Schlemminger, 2003) mise en place, les différentes phases du scénario. Sa finalité est de permettre aux participants francophones, hispanophones, italophones et lusophones inscrits à une session de parvenir à « publier » sur internet, ensemble et à distance –depuis leurs pays respectifs–, un *dossier de presse* quadrilingue (en espagnol, français, italien et portugais) autour d'un thème défini en

* Université Stendhal-Grenoble 3, Laboratoire LIDILEM.

** EA 2534 Plurilinguisme et apprentissages ENS LSH / Université Stendhal-Grenoble 3, Laboratoire LIDILEM.

1. Selon la distinction posée par Afonso et Poulet ici-même, le « Forum » avec majuscule renvoie à la fonctionnalité ou « salle » de la plate-forme, et les « forums » aux sujets de discussions.

concertation. Pour ce faire, des phases intermédiaires leur sont proposées afin d'entrer en contact, choisir un thème, définir différents sujets au sein de ce thème et se les répartir, alimenter les débats et réflexions de documents touchant à ces sujets, et enfin, constituer les différentes rubriques du dossier de presse au moyen de synthèses et d'extraits choisis. La nécessité d'agir ensemble pour réaliser « un produit concret à visée sociale » (Lavry, 2003 : 19) est supposée conduire au développement de compétences de réception et d'interaction dans les quatre langues.

La première expérimentation du scénario, dénommée *protosession*², a eu lieu au printemps 2003 et a abouti à la publication d'un dossier de presse intitulé : « Le sentiment d'identité en mouvement... ». L'analyse quantitative³ fait apparaître des résultats satisfaisants : plus de 700 messages ont été échangés en environ trois mois avec des indices de diversité linguistique (la quasi-totalité des sujets du Forum se sont déroulés dans les quatre langues) et d'alternance (dans 67 % des cas, il y a changement de langue d'un message à l'autre) élevés. Or, malgré ces résultats encourageants, les risques de dérive restent possibles car ces indices ne sont que partiellement révélateurs des messages que les étudiants traitent véritablement. Ainsi, les forums sont parfois plus « multilingues » que « plurilingues » en ce sens qu'on peut y trouver des messages déposés dans des langues différentes mais sans relation évidente entre eux, comme juxtaposés autour d'un thème (Afonso et Poulet, ici-même), plutôt qu'un véritable débat plurilingue où chaque intervenant tient compte des interventions précédentes au moment de se manifester, inscrivant ainsi sa propre contribution dans une progression interactionnelle de l'échange. Des difficultés de compréhension, sem-

2. Accessible sur : www.galanet.be puis clic sur [Sessions terminées](#) > [Protosession](#) (2 fois) > [Visiteur](#) > Forum, puis clic sur index à gauche pour accès à une des 6 phases du scénario, puis clic sur un sujet.

3. Conduite par l'équipe de Mons, maître d'œuvre du *design* et du développement de la plate-forme, et présentée par J.-J. Quintin à l'occasion d'une réunion générale des membres du projet à Lyon (5-7 juin 2003).

blent bien être à l'origine, pour une part non négligeable, de ces comportements⁴. Sans doute peut-on imputer cela au fait que certains messages sont d'évidence trop longs et/ou trop complexes, posant ainsi de sérieuses difficultés de traitement à ceux qui maîtrisent peu la langue dans laquelle ils sont formulés⁵. Quoi qu'il en soit, il semble bien que certaines équipes, de par leur composition, leurs attentes et objectifs, aient été amenées, face à la difficulté, à porter une bien moindre attention à telle ou telle langue⁶. Or, si cette stratégie d'évitement pourrait se justifier du point de vue de l'apprentissage –on comprend bien que les étudiants aient des priorités linguistiques–, elle est en revanche discutable selon nous du point de vue interactionnel et susceptible d'invalider l'intercompréhension plurilingue en tant qu'alternative plausible de communication : quel débat peut-on raisonnablement tenir quand une partie de l'assistance ne prend pas en considération les prises de parole d'un groupe donné ?

Sans empêcher une différenciation des objectifs selon les langues, il sera donc nécessaire, dans les sessions ultérieures, de tout mettre en œuvre, pour que les 4 langues soient considérées de manière égale au sein des débats. C'est dans cette optique, résolument didactique, que nous nous inscrivons ici : si l'on postule que le Forum est un lieu d'«échange conversationnel», l'exposition participative aux *Interactions plurilingues asynchrones distantes écrites* (désormais IPADE) du Forum peut-elle être vecteur d'acquisitions ?

On s'emploiera ici d'une part, à caractériser le Forum du point de vue de son potentiel acquisitionnel, d'autre part à mieux cerner la nature de l'exposition réelle des participants

4. Des questionnaires-bilans, soumis aux participants par les équipes de Aveiro, Lyon et Grenoble recueillent plusieurs témoignages en ce sens.

5. Le seul prérequis linguistique pour participer à cette *protosession* était de disposer d'au moins une langue romane de référence, c'est-à-dire une langue ayant joué le rôle de «véhicule de transmission de la plupart des savoirs» (Dabène, 1994 : 21) pour tout ou partie de la biographie du sujet.

6. C'est par exemple ce que déclarent l'équipe de Lyon à l'égard de l'italien et l'équipe de Grenoble à l'égard du portugais.

aux données quadrilingues. On analysera pour ce faire les seules données pour l'heure disponibles, celles de la protosession. Bien qu'issues d'une version inachevée du système/dispositif, l'analyse de ces interactions « situées » (Bouchard, 2001 : 24) doit nous permettre d'œuvrer en direction d'une meilleure adaptation de l'environnement pédagogique (stratégies d'enseignement, rôles et attitudes des animateurs, ressources...) aux besoins des étudiants. On fera précisément ensuite quelques suggestions pour que ces interactions puissent servir de base à la préparation de nouvelles interactions et à leur étayage. Enfin, nous concluons en évoquant le projet d'insertion curriculaire programmé à l'Université Stendhal-Grenoble 3 dans la perspective de l'harmonisation européenne des cursus universitaires⁷.

Le potentiel acquisitionnel du Forum

Ce type d'échange conversationnel à base d'interactions distantes (les IPADE) constitue un objet discursif nouveau (Mondada, 1999 ; Lamy, 2001 ; Séré, ici-même), pour l'heure peu décrit. Ces interactions empruntent certains traits à la conversation quotidienne (Afonso et Poulet, ici même). Ayant lieu dans un contexte didactisé, elles s'apparentent aussi aux interactions de la salle de classe et leur caractère asynchrone écrit⁸ les rapproche de l'échange épistolaire (López Alonso, ici même). La référence à la *communication exolingue* (Porquier, 1984) peut-elle aider à caractériser ces interactions ? Bien que la recherche se soit surtout focalisée sur l'échange entre natif et alloglotte, la définition d'origine (Py, 1990: 82 ;

7. Connue comme « Processus de Bologne » ou, en contexte français, L-M-D (pour « Licence-Master-Doctorat »).

8. Nous avons ressenti ici la nécessité de faire, pour la sphère de l'écrit, la double précision « asynchrone et distant » en pensant aux messages (les *mots*) rédigés à l'attention de quelqu'un et laissés en un endroit donné (« asynchrone non-distant »), le *chat* représentant pour sa part le prototype du synchrone distant, l'échange de messages écrits dans une situation où l'oral n'est pas possible (en classe, en réunion...) celui de l'écrit synchrone non-distant.

Matthey, 1996: 48) n'écarte pas à priori les échanges basés sur l'intercompréhension plurilingue. Relèvent en effet de la conversation exolingue les échanges établis « par des moyens autres qu'une langue maternelle éventuellement commune aux participants » (Porquier, 1984 : 18). Différentes situations sont envisagées (Matthey, 1996: 49) dont en particulier les *situations exolingues-bilingues*, présentées comme comparables aux échanges natifs/alloglottes (dits exolingues-unilingues) à ceci près que « les participants peuvent recourir à deux langues, inégalement partagées ». Le Forum constitue une situation exolingue-plurilingue, en général quadrilingue mais pas systématiquement puisque toutes les langues ne sont pas toujours et en tout lieu représentées ou prises en compte par tous les participants⁹. Les IPADE peuvent-elles favoriser la construction des savoirs et savoir-faire langagiers ? En d'autres termes, le Forum présente-t-il des *Séquences potentiellement acquisitionnelles* (De Pietro *et al.*, 1989; Py, 1990 : 82-83), c'est-à-dire « des échanges qui se voient attribuer des vertus acquisitionnelles par les interlocuteurs eux-mêmes » (Matthey, 1996 : 54) ? Nous nous proposons d'examiner cette question en considérant les forums de la *protosession* à travers 4 caractéristiques de ces séquences (Matthey, 1996 : 49-58):

- présence d'un « contrat didactique » ;
- bifocalisation sur le code et le contenu ;
- négociation du sens entre les interactants, en particulier autour des items lexicaux ;
- ajustement réciproque des participants.

Présence d'un contrat didactique

Le fait d'avoir accepté de participer à cette session-prototype, de s'être pour certains proposés spontanément après en avoir entendu parler¹⁰, est significatif de l'existence d'un contrat

9. De plus, d'autres langues sont susceptibles d'être utilisées, comme le fut le catalan lors de la *protosession*.

10. Le bref label de la page d'accueil de la protosession présentée comme « une session expérimentale d'apprentissage plurilingue sur Internet » suffit d'ailleurs à rappeler l'objectif proposé aux étudiants

didactique. Les discours du forum d'ouverture font d'ailleurs état de ce contrat à travers des messages exprimant projets d'apprentissage et attentes interculturelles et/ou linguistiques :

Susana_1.4_170203_13:57¹¹ :

Olá, gostava de dizer que estou muito contente por estar envolvida no projecto Galanet. Je pense qu'il sera très intéressante et ajudar-me-á a compreender os outros melhor.¹²

moni_1.4_170203_23:17

Da Moliceiros do Aveiro scrivete il più possibile: devo assolutamente migliorare il mio portoghese!!

marco_1.4_180203_19:23

[...] spero che questo progetto mi aiuti a migliorare il mio francese e a imparare un po' di spagnolo e portoghese.

Il reste que le contrat didactique n'est pas passé entre « un natif qui peut, et même doit, transmettre ses connaissances linguistiques [et] l'alloglotte [qui] se doit de manifester qu'il prend en compte les connaissances que le natif lui transmet » (Matthey, 1996: 57)¹³, mais entre un individu et un dispositif en tant qu'environnement (la plate-forme sur internet, le groupe d'apprenants, le cadre universitaire, le statut de projet européen), et encadrement (tuteurs-animateurs, coordinateurs locaux, responsables de session). Dispositif qui comporte en outre des aspects distants et des aspects présentiels (Degache, sous presse) puisque chaque équipe se réunit périodiquement sous la direction de son (ses) animateur(s)¹⁴.

« maîtrisant au moins une langue romane de référence » de « communiquer en utilisant à leur guise [cette] langue ou la langue des autres ».

11. Pseudonyme de l'auteur_n° de la phase du Forum.n° du sujet dans la phase_date_heureGMT

12. L'espace limité dont nous disposons ici et la finalité même de nos travaux nous conduisent à renoncer à toute forme de traduction de ces énoncés. Par ailleurs, les extraits reproduits n'ont fait l'objet d'aucune correction.

13. Même si certains l'appellent de leurs vœux comme l'animatrice ElenaT_1.4_170203_16:18 « Spero ci sia tra di voi chi mi aiuterà a capire un pochino di portoghese e a migliorare la mia comprensione dello spagnolo »

14. Ceux-ci assument un rôle d'animateur des débats mais aussi de conseiller ou tuteur tant au niveau de l'apprentissage qu'au niveau linguistique.

La présence d'un contrat didactique est également attestée par quelques manifestations à la fois métacommunicatives et métacognitives, où le point est fait spontanément sur cette expérience et en même temps sur les difficultés qu'elle peut présenter¹⁵ :

JudithE_2.11_110303_18:23

En ce qui concerne les langues romanes et leur proximité, je me rends compte que l'intercompréhension n'est pas synonyme de compréhension, pour moi... j'ai effectivement quelques difficultés à comprendre, ne serait ce que l'idée globale d'un message écrit dans les trois langues romanes, italien, espagnol ou portugais car je n'ai pas étudié ces langues. peut être est ce trop ambitieux de vouloir participer à ce projet sans avoir quelques bases linguistiques? restons positifs! il faut surement un peu de pratique! écrivez moi votre point de vue! j'essaierai d'y répondre! :)

CristinaC_1.4_200203_15:50

Hola a todos desde Madrid!!!!!!! Después de leer todos estos mensajes se me hace muy raro tener la libertad para escribir en español (que es mi lengua materna). Es cierto que las lenguas que estamos utilizando se parecen bastante y ... [...] Creo que para un español que no esté familiarizado ni con el italiano ni con el portugués, el italiano se entiende mejor en el oral y el portugués se lee de maravilla. Del francés... hay que estudiarlo un poquito para entender algo

Bifocalisation sur le code et le contenu

Les focalisations sur le code sont rares. Elles se réfèrent le plus souvent aux normes orthographiques ou aux spécificités du genre comme dans le forum *galimatías gráfico* où un débat s'instaure sur la polysémie/opacité des abréviations dans un contexte plurilingue :

15. Voir aussi :

FannyA_1.4_270203_10:56 et YasminP_1.4_230203_19:09

AnaC_4.10_110403_13:22

[...] nos chats inter romanos as abreviaturas podem representar uma dificuldade suplementar na intercompreensão. O que pensam?

SilviaM_4.10_110403_16:16

[...] Acho interessante verificar que, por ex, a palavra "porque" tem abreviaturas nas diferentes línguas românicas : pq (em Português) e xk ou xq (em Espanhol). Como é em Francês e em Italiano???

Elles apparaissent également dans les quelques messages produits dans une langue romane peu maîtrisée ou en cours d'apprentissage, par des « ? » sur les doutes, comme autant de sollicitations des partenaires¹⁶ :

FannyA_2.9_070303_00:03

[...] Es cierto que ahora la tecnologia esta omnipresenta (?) a todos los niveles. Tengo un curso en la Universidad sobre las nuevas tecnologias y el "Capitalismo Digital". Yo tampoco sé como funciona un ordinator (?) [...]

En somme, les verbalisations métalinguistiques spontanées des participants renvoient à différents aspects de la production langagière plutôt qu'à la compréhension. Néanmoins, on relève dans la protosession quelques extraits concernant cette dernière. Par exemple, dans le sujet *Un proverbe pour la vie*, l'expression italienne *Volli, sempre volli, fortissimamente volli !* suscite une demande de précision de la part de MathieuD qui cherche à le traduire mais qui ne comprend pas *volli*. Ce qui lui vaut l'explication métalinguistique suivante :

ElenaT_2.13_110303_18:25

Mathieu, "volli" è la forma della 1a persona singolare del passato remoto del verbo "volere". Al presente questo proverbio suonerebbe più o meno così : "voglio, sempre voglio, fortissimamente voglio". Adatto ai tenaci !

Ou encore :

16. Mais les réponses à ces sollicitations, adressées par courrier électronique, n'auront aucun écho dans le Forum.

Colombia_4.2_030403_11:11

y a Propósito Moliceiros...¿Qué significa : “Nem deixou filhote”?

SilviaM_4.2_30403_11:36

OLÁ! "filhote" = diminutivo de "filho" :) Penso k a ajuda não é grande mas vamos ver se agora compreendes...

DanielC_2.8_070303_14:18

Qué es un tradimento???? »

MonicaM_2.8_070303_14:35

"Tradimento" è il sostantivo del verbo "tradire". Chi tradisce è un "traditore" se maschio (come Giuda, ad esempio), una "traditrice" se femmina. Chiaro adesso ?

Ces extraits nous permettent de faire plusieurs observations :

- les demandes de validation ou de bonne réception des explications restent le plus souvent sans réponse dans le Forum ;
- les étayages ou explications métalinguistiques, terminologie grammaticale comprise, sont en général donnés dans la langue ciblée. D'où l'idée de faire figurer sur la plate-forme une salle *ressources* pourvue d'une synthèse grammaticale disponible dans les 4 langues, par exemple pour tout savoir sur le *passato remoto* en italien (Martin, ici-même) ;
- ces explications donnent fréquemment lieu à des échanges exolingues-plurilingues.

Sur ces deux derniers points on donnera le contre-exemple suivant, sans doute dû au fait que la réponse est fournie par l'animatrice locale d'italien qui connaît le demandeur. L'identification du niveau débutant et le fait que la réponse implique des exemples multilingues contribuent vraisemblablement au choix de la langue (langue source du destinataire) dans la réponse :

MartineC_4.9_040403_16:14

Que signifie ce mot scegliendo? Pouvez-vous me donner des pistes pour essayer d'inférer le sens ? Est-ce que les trois lettres initiales correspondent à des débuts de mots en français? »

YasminP_4.9_040403_16:47

Pour MartineC le sons au début du mot "scegliedo" donc "sce" correspond en espagnole à 'esc' par exemple "escoger", en français "ch" dans le mot "choix" ou "choisir" »¹⁷

Pourquoi y a-t-il si peu de focalisations du code dans les IPADE ? Est-ce dû à l'asynchronie ? Les *chats* sont-ils plus propices à cela ? Le différé de la réponse est-il vraiment dissuasif¹⁸ ? La langue de l'écran, perçue comme peu fiable (coquilles, erreurs, productions déviantes en L2) pousse-t-elle à donner priorité au fond sur la forme ? Si, comme nous l'avons relevé, les focalisations du code génèrent des échanges exolingues favorables aux acquisitions, il conviendra de s'interroger sur les moyens de les encourager. Cela étant, nous n'oublions pas que notre analyse du Forum ne porte que sur une partie des échanges qu'il génère. En effet, la possibilité de solliciter directement un interactant par la messagerie interne ne peut être considérée ici car non archivée, et par ailleurs, comme cela transparaît dans l'article de Hédiard (ici même), les difficultés « liées principalement à la juste interprétation des points de vue exprimés par les auteurs des messages » ont avant tout été traitées avec les tuteurs-animateurs locaux, c'est-à-dire en présentiel.

Négociation du sens

On vient de voir qu'au fil des débats du Forum, la focalisation du code, quand elle apparaît, est motivée par des questions de signification. Compte tenu du caractère incomplet de la plate-

17. Extrait qui illustre en outre les limites de l'explication phonético-comparative en synchronie puisque si le rapprochement effectué entre scegliere (it) et escoger (es) peut-être justifié (« e » prothétique comme dans « scrivere / escribir / escrever / écrire », Reinheimer et Tasmowski, 1997 : 48), il peut difficilement l'être pour choisir (fr) dont la racine serait germanique (« kausjan », d'ap. Dictionnaire étymologique Larousse).

18. Dans les exemples cités, la réponse intervient dans la demi-heure. Cependant, le délai de réponse a été pointé comme trop lent dans les questionnaires-bilans sus-mentionnés (voir note 4). La fréquence supérieure de ces bifocalisations dans les interactions synchrones écrites (Araújo e Sá et Melo, ici-même) confirme cette impression.

forme au moment de la protosession –notamment en raison de la non-disponibilité des *ressources*–, il avait été décidé de créer, à toutes fins utiles, un forum supplémentaire, intitulé *Aide à l'intercompréhension* et situé au même niveau que les 5 phases du scénario¹⁹.

Nous devons reconnaître que ce forum a été peu utilisé par les étudiants²⁰. En outre les sujets ont été utilisés de manière inégale : 29 messages concernent le portugais, 13 l'italien, 8 l'espagnol, et... 0 le français. Plusieurs hypothèses peuvent être avancées pour expliquer ces résultats : disparité des niveaux linguistiques (français connu par tous les participants), intérêt sélectif, utilisation d'autres stratégies de sollicitation d'aides. Quoi qu'il en soit, nous pensons aujourd'hui que cette fonctionnalité est un peu contraire à l'idée même de conversation exolingue, puisqu'on invite les étudiants à solliciter en aparté les autres participants sur les questions liées au sens, ce qu'ils ont pu interpréter comme une invitation à ne pas focaliser le code dans les échanges. Cela pourrait expliquer le faible nombre de manifestations de ce type.

Il reste que là encore les explications sont données en langue cible si la demande est suffisamment précise et si le niveau de connaissance de cette langue par le demandeur est pressenti ou connu comme capable d'assurer une compréhension suffisante de l'explication. L'incertitude à ce sujet est sans doute à l'origine de nombreuses alternances codiques comme ci-après, où la demande de traduction d'un message de trois lignes semble prouver qu'il y a rupture du contrat didactique d'intercompréhension, rupture du reste bien identifiée par l'animatrice puisqu'elle traduit sa propre alternance codique :

MartineC_6.2_210303_15:57

Est ce que quelqu'un peut me traduire ça?

Enquanto o "silêncio" se mantém :(aproveito para dizer que me sinto pouco portuguesa quando me identificam apenas

19. A l'intérieur de ce forum, un sujet par langue a été créé (par ex. *Questions au sujet du portugais*).

20. Sur les 52 messages enregistrés, 70% sont émis par des animateurs (contre 49% pour l'ensemble du Forum).

com fado. Gosto muito de fado, é verdade, sobretudo porque me encanta a sua poesia, mas Amália nem sequer entra no capítulo das minhas preferências.»

SilviaM_6.2_210303_16:22

MartineC, je te propose d'essayer de trouver au moins les mots transparents et de suggerer un sens... É mais fácil e mais desafiante do que dar-te a tradução completa (c'est plus facile et un plus grand défi...) Je serais tjs ici pour t'aider :) »

Ajustement réciproque

Au-delà des sollicitations d'aides et des pratiques d'étayages explicites, les participants adaptent-ils leurs propos à la spécificité de la situation ? Compte tenu des difficultés de compréhension que peuvent rencontrer les participants et dont on perçoit la teneur dans certains des extraits reproduits ici, pratiquent-ils l'ajustement réciproque, par exemple en tenant compte du caractère « marqué » (Kellerman, 1980)²¹ des unités de la langue romane utilisée dans la production des messages ? Le fait de relever un nombre important de messages longs exprimant des avis personnels sur des sujets bien souvent ancrés dans une réalité culturelle donnée pourrait nous inciter à répondre négativement à cette interrogation.

Néanmoins, on relève un certain nombre de procédés propres aux interactions distantes écrites qui peuvent être considérées comme participant d'un « étayage global » (Hudelot et Vasseur, 1997 : 111)²² : l'utilisation des *emoticons* :-) et de la ponctuation, le caractère encourageant et toujours conatif/vocatif des messages de certains auteurs –en particu-

21. Pour Kellerman, tout se passe comme si chaque forme de la L1 était considérée comme marquée (donc non-transférable) ou neutre (donc transférable). Concernant le lexique, cela expliquerait que l'apprenant, en situation de production en L2, soit plus porté à transférer le sens de base en L1 d'une unité polysémique plutôt qu'un sens *périphérique* (figuré, dérivé) : cette hypothèse est connue sous le nom de *hypothèse des marques différentielles*.

22. Défini par ces auteurs en référence aux travaux de F. François comme un étayage qui serait « plus 'langagier', plus 'dialogique' » et donc moins « technique et/ou codique ».

lier des animateurs–, l'utilisation massive de signes de reconnaissance positifs, la reformulation dans une autre langue des idées principales d'une discussion sur une question particulière au sein d'un forum (par exemple reformulation en français d'un échange en portugais). On peut même considérer que le recours à la langue dominante dans une discussion donnée par des locuteurs dont ce n'est pas la langue première est également une forme d'ajustement réciproque.

Malgré ces quelques tentatives, l'ajustement réciproque, si nécessaire à l'échange exolingue –à fortiori plurilingue– semble insuffisant. Et en définitive, compte tenu de la quantité importante d'interactions tenues dans ce Forum, les séquences qui peuvent être considérées comme potentiellement acquisitionnelles sont peu nombreuses. Au vu des extraits considérés, on peut craindre que les participants se représentent plus comme en situation d'utiliser leurs acquis qu'en situation de développer savoirs et compétences. Tout au plus peuvent-ils compter sur le volume de l'exposition. Mais quelle était la nature réelle de cette exposition ? Ou, si l'on pose la question autrement, quels sont les indices susceptibles de révéler dans les messages du Forum, l'activité de lecture/compréhension plurilingue des participants ?

Nature de l'exposition participative

Comme tout espace de communication asynchrone présent sur le réseau, le Forum Galanet constitue un contexte d'échange particulier où l'activité de lecture est étroitement liée à celle d'écriture. Les étudiants consultent le Forum et écrivent afin de mettre en ligne leur contribution à l'attention des autres participants de façon à susciter le débat en vue de la tâche à réaliser. Chaque intervention peut être reprise, reformulée, élargie, approfondie, modifiée soit par les auteurs eux-mêmes qui peuvent s'exprimer à nouveau en fonction des messages proposés par les réactants, soit par les autres participants du Forum²³. Le Forum constitue donc un vaste

23. En haut de chaque message sont affichés le nom de l'auteur, le jour/mois/année et heure de mise en ligne du message, alors qu'en bas

ensemble de parcours de lecture potentiels où chaque intervention n'est qu'une des possibilités hypertextuelles offertes. Au moment où l'auteur rédige son texte, il crée de nouvelles relations y compris celles qu'il n'avait pas prévues au départ et qui seront actualisées par le lecteur.

C'est dans l'activité d'écriture/production que peut se révéler le traitement de l'information plurilingue des messages écrits par autrui. Un certain nombre d'indices permettent d'apprécier l'activité de lecture/compréhension et le réel degré d'interactivité²⁴ du Forum :

- formulations explicites telles que les déclarations où les étudiants affirment avoir lu les différents messages qui composent la section d'un forum et avoir tenu compte des contenus de ces messages : MaríaVGN_4.9_040403 « He estado leyendo vuestras opiniones y estoy de acuerdo con la mayoría de ellas [...] » ;
- traductions de mots-clé : dans un processus permanent de réélaboration, d'ajouts et de croisements, la traduction de ces éléments recouvre diverses fonctions. Ici, par exemple la traduction quadrilingue du mot-clé sert à rappeler le sujet traité dans la rubrique : SylvaineC 2.2_100303 « Quand on parle de cuisine (cucina ... cocina ... cozinha) et de région méditerranéenne [...] ». Ailleurs, la reprise et la traduction d'un mot-clé apparaissent dans les interventions éloignées sur un même sujet. De par la nature cumulative et linéaire du Forum, elles sont indispensables pour assurer continuité thématique et cohésion de l'ensemble :

FrédériqueB_1.6_240203_15:21

[...] Je crois que celui que je pourrais voir et revoir c'est

trois hyperliens renvoient vers le profil de l'énonciateur (rédigé par l'énonciateur lui-même et enrichi par sa photo), le profil de l'équipe d'appartenance (qui rappelle les noms, les visages et le statut des membres du groupe) et les statistiques (qui fournissent le nombre de connexions effectuées, la date et l'heure de la dernière connexion). Tous ces liens correspondent à autant de parcours potentiels de lecture.

24. Le terme interactivité peut être entendu ici aussi bien au sens des interactions entre participants qu'au sens des interactions entre activité de compréhension et de production.

"Midnight Express", il est de loin (pour moi) le film culte !

CristinaC_1.6_270203_16:48

Sí, FrédériqueB, Expreso de medianoche ... alucinante !!!

- mention explicite du nom d'un participant. Malgré le caractère collectif du Forum, certains messages commencent avec un appel explicite à l'interlocuteur/auteur du message de référence et se développent à travers des élargissements du thème ou des reformulations (SilviaM_4.6_280303 « Referindo-me às palavras de Elena T e para especificar : [...] ») voire dans certains cas par une expansion qui, d'une part, reprend les mots-clés et résume les interventions précédentes, et d'autre part, reformule l'idée principale en l'élargissant et en la détaillant

(par ex. Patty23_4.5_240303 et MilenaL_4.5_270303) ;

- marqueurs d'approbation discursive : un autre indice est constitué par ces marqueurs (Afonso et Poulet, ici-même) que l'on retrouve souvent au début de plusieurs messages :

Susana_2.1_100303_11:32

Concordo contigo Nwasp [...]

ElenaT_2.8_120303_13:47

Je partage tout à fait l'avis d'Emilie ! [...]

et sont généralement suivis d'un approfondissement argumentatif :

MarieR_2.8_130303_10:23

Io sono d'accordo con ciò che dice Elena... Però vedo ancora un altro aspetto del tradimento [...]

- continuité thématique dans les messages qui se succèdent dans un même forum. Celle-ci se manifeste à travers l'emploi de termes qui appartiennent au même champ sémantique et à travers les reprises anaphoriques et la cohésion/progression inter-messages (forum 2.2 *Et si on parlait de cuisine méditerranéenne...* ?, de Moni_2.2_040303 à YasminP_2.2_050303 autour du sous-thème de *la pasta*);

- réponses à des questions explicites. Elles constituent aussi une preuve de l'activité de lecture tout comme une réponse précise qui s'appuie sur l'opinion d'autres participants implique la lecture de plusieurs messages. Enfin, la nécessité

d'accomplir ensemble la tâche fait que toute référence à celle-ci suppose la lecture/compréhension des messages la concernant (par ex. FannyA_4.5_280303_17:19 et 280303_17:20). Ainsi, dans la phase *Collecte de documents et débat* les participants déclarent ouvertement avoir consulté les liens et fichiers attachés et apportent des arguments qui justifient leur lecture :

FannyA_4.6_020403_14:38

Je viens d'aller faire un tour sur le site dont parle Adeline [...] Est-ce que quelqu'un s'y connaît un peu sur ce thème ? Je vais essayer de faire un petit tour sur la Toile pour me renseigner un peu plus...Mais je suis ouverte à vos explications aussi!

Enfin, précisons que tous ces indices ne révèlent pas des échanges plurilingues, ou autrement dit, que les messages « réactants » qui les portent ne révèlent pas forcément la lecture de messages dans une ou plusieurs autres langues comme l'illustre le tableau suivant :

<i>Messages réactants</i>	Homolingue	Hétérolingue
Nominatifs	<i>par ex.</i> Susana_2.1_100303_11:32	<i>par ex.</i> CristinaC_1.6_270203_16:48
Non-nominatifs	<i>par ex.</i> forum 4.11 « i pregiudizi »	<i>par ex.</i> SylvaineC 2.2_100303_19:51

Une analyse qualitative fine pourrait conduire à quantifier, pour chaque participant, la nature des différents types de messages produits, et ainsi apprécier son exposition réelle. Pour le reste, si nous restons persuadés que ces IPADÉ peuvent être vecteur d'acquisitions, on ne peut assurer que tous les participants bénéficient spontanément des échanges tenus et développent leur compétence à l'interaction plurilingue.

Orientations didactiques

Globalement, la protosession a mieux convenu à ceux qui disposaient de plus d'une langue romane de référence. Quelles suggestions pouvons-nous faire pour faire évoluer ce constat ?

On sait que la plate-forme met à disposition, d'une part, une ressource intitulée « stratégies d'intercompréhension » (Martin, ici-même) centrée toutefois sur l'interaction orale en présentiel, et, d'autre part, un module de préparation aux *chats*, soit à l'interaction synchrone distante écrite. Bien que par certains aspects, ces éléments puissent concerner les IPADE, rien n'est prévu pour l'heure pour y préparer spécifiquement.

On a déjà signalé qu'il était préférable d'envisager les pratiques d'étayage au sein des forums plutôt que dans un espace *ad hoc*. Cette réorientation doit s'accompagner selon nous d'un certain nombre de mesures visant à encourager et favoriser l'ajustement réciproque :

- diffusion de conseils aux forums : considérer sur un plan d'égalité les 4 langues (ex. marco_1.4_180203_19 :23) ; lire l'ensemble des messages dans le forum choisi ; écrire en pensant aux destinataires, à leur diversité de langues et de compétences ; être bref, simple et concis ; ne pas hésiter à paraphraser pour être sûr d'être compris ; demander de l'aide ou des explications dans les forums, cela génère des échanges plurilingues et ne gêne pas le débat sur le fond ; considérer la forme autant que le contenu ; utiliser le coupé/collé pour réagir/interagir à partir du discours d'autrui ; nommer les gens à qui l'on répond et préciser le thème ou sous-thème que l'on poursuit ; admettre l'asynchronie –donc le différé des réponses–, et la nécessité d'utiliser au mieux le délai de réponse ; recourir à l'espace autoformation pour essayer de résoudre ses difficultés et en dernier lieu à l'animateur-tuteur le plus proche ; toujours donner suite à une sollicitation, y compris à une simple demande d'accusé de réception ; et plus spécifiquement à l'attention des animateurs, faire participer les étudiants en les sollicitant, en repérant les interactions plurilingues et en relançant ceux qui ne s'y manifestent pas ; orienter vers les ressources appropriées à la résolution des difficultés ;

- élaboration de ressources complémentaires (expositives et interactives) concernant les stratégies d'intercompréhension et exemplifiées au moyen des échanges déjà tenus, avec pour objectifs de savoir distinguer une séquence d'échange multilingue d'une séquence plurilingue ; savoir cibler des actes de parole spécifiques à ces interactions et les exemplifier en

4 langues (par exemple l'expression de l'approbation/désapprobation, l'expression des modalités appréciatives...) ; savoir synthétiser et résumer des échanges plurilingues ; construire des tableaux ou graphes de correspondances lexicales plurilingues dans un domaine donné ;

– mettre au point des ressources TAL d'aides à la compréhension (Kraif, ici-même), notamment un dispositif automatique d'aide à l'ajustement réciproque susceptible de signaler à l'auteur d'un message les marques d'opacité de sa production (mots non-apparentés, usages "marqués"...).

Enfin, conscients de la nécessité d'offrir à chaque participant une exposition appropriée à sa « zone proximale de développement » (Vygotsky, 1934), il peut être envisagé, sans rien changer à l'environnement informatisé, de différencier la formation en créant par exemple au moment de la phase 4 (*Collecte de documents et débat*), des forums linguistiquement adaptés à tel ou tel niveau de compétence tout en garantissant la présence des 4 langues, voire, pour les niveaux de compétence les plus avancés, l'introduction d'une langue romane supplémentaire comme le catalan.

Conclusions et perspectives

Parce qu'un tel projet pourrait rester lettre morte si l'on n'envisageait pas sérieusement son insertion curriculaire, et compte tenu des difficultés rencontrées par les étudiants francophones ne connaissant pas au préalable d'autre langue romane, nous avons décidé d'associer cette année dans notre Université, dans le cadre des cours de langues interuniversitaires, une formation à l'intercompréhension plurilingue à une formation en italien. Deux groupes sont ainsi créés d'« italien, orientation intercompréhension en langues romanes »: un groupe de débutants ou faux-débutants et un groupe de niveau intermédiaire. La formation comptera 3 périodes : la première sera centrée sur l'italien en ce qui concerne les séances en présentiel, mais un parcours en autoformation inclura un certain nombre de ressources spécifiques (cédéroms Galatea en particulier) à titre préparatoire. Cette expérience sera ensuite mise à profit en présentiel afin de préparer la participation à la

session Galanet, laquelle constituera le fil conducteur de la troisième période.

Pour conclure, nous ajouterons que la plate-forme Galanet, constitue un vaste dispositif de recueil de données. Nous avons abordé le corpus des interactions du Forum de la *proto-session* dans une perspective didactique et sous un angle interactionnel et acquisitionnel mais d'autres angles –inter-culturel, contacts de langues...– mériteraient d'être explorés.

REFERENCES

Accès aux sites du réseau européen :

<http://galanet.free.fr>, plate-forme sur www.galanet.be

- BOUCHARD, R. (2001) : Inter(-)actions : une histoire à suivre, in R. Bouchard et F. Mangenot (coord.), *Interactivités, interactions et multimedia*, Notions en Question n°5, Lyon, ENS Editions, 19-27.
- BRACKE, R. (2001) : Activité langagière et pédagogie du projet, in S. Bouquet (dir.), *Le français dans le monde : recherches et applications*, juillet, Paris, Clé international, 175-187.
- DABENE, L. (1994) : *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues*, Paris, Hachette, Coll. F.
- DE PIETRO, J.-F. ; MATTHEY, M. et PY, B. (1989) : Acquisition et contrat didactique : les séquences potentiellement acquisitionnelles de la conversation exolingue, in D. Weil, H. Fugier (éds.), *Actes du troisième colloque régional de linguistique*, Strasbourg, Université des sciences humaines et Université Louis Pasteur, 99-124.
- DEGACHE, C. (sous presse) : Entorno multimedia, autoformación y enseñanza de lenguas, in C. Lopez Alonso et A. Séré (éds.), *Los textos electrónicos : nuevos géneros discursivos*, Biblioteca Nueva, Madrid.
- HUDELLOT, C. et VASSEUR, M.-T (1997) : Peut-on se passer de la notion d'étayage pour rendre compte de l'élaboration langagière en L1 et en L2 ?, *Calap*, n°15, Paris, Université René Descartes, 109-135.
- KELLERMAN, E. (1980) : Œil pour œil , *Encrages*, numéro spécial, *Acquisition d'une langue étrangère*, Paris, Université de Paris VIII, 54-63.
- LAMY, M.-N. (2001) : L'étude d'une langue vivante assistée par ordinateur : réflexion collaborative sur l'objet d'apprentissage, in

- R. Bouchard et F. Mangenot (coord.), *Interactivités, interactions et multimedia*, NeQ, 5, Lyon, ENS éditions., 131-144.
- LAVRY, X. (2003) : Du journal papier au cyberjournal en pédagogie du projet avec des primo-arrivants : rupture ou complémentarité ?, *Apprentissage des Langues et Systèmes d'information et de communication*, www.alsic.org, vol. 6, 1, 19-28.
- MATTHEY, M. (1996) : *Apprentissage d'une langue et interaction verbale : sollicitation, transmission et construction de connaissances linguistiques en situation exolingue*, Bern, Peter Lang, Collection Exploration.
- MONDADA, L. (1999) : Formes de séquentialité dans les courriels et les forums de discussion. Une approche conversationnelle de l'interaction sur Internet, *Apprentissage des Langues et Systèmes d'information et de communication*, www.alsic.org, vol. 2, 1, 3-25.
- PORQUIER, R. (1984) : Communication exolingue et apprentissage des langues, in *Acquisition d'une langue étrangère III*, Paris, Presses Universitaires de Vincennes ; Neuchâtel : Centre de Linguistique Appliquée, 17-47.
- PY, B. (1990) : Les stratégies d'acquisition en situation d'interaction, in D. Gaonac'h (coord.), *Acquisition et utilisation d'une langue étrangère*, Paris, Hachette, Collection F, 81-88.
- REINHEIMER, S. et TASMOWSKI, L. (1997) : *Pratique des langues romanes*, Paris, L'Harmattan.
- SCHLEMMINGER, G. (2003) : La pédagogie Freinet et le travail en projet : « Plus de manuels scolaires ! », *Les langues modernes. Dossier : les TPE*, 2003, vol. 2, 47-57.
- VYGOTSKI, L.S. (1934) : *Pensée et langage*, Paris, La Dispute, 1997.