

## ***JE SUIS MES TICE***

---

### **Eric AGBESSI**

est maître de conférences en civilisation américaine à l'université Blaise Pascal,  
il est à l'origine de ce projet.  
34, avenue Carnot 63000 Clermont-Ferrand  
[Eric.AGBESSI@univ-bpclermont.fr](mailto:Eric.AGBESSI@univ-bpclermont.fr), +33 473 406 490

### **Stéphan DAVID**

est ingénieur en informatique au Service Commun des Langues Vivantes de l'université Blaise Pascal.  
Il est responsable de la plateforme claroline, de son suivi et de ses développements  
34, avenue Carnot 63000 Clermont-Ferrand  
[Stephan.DAVID@univ-bpclermont.fr](mailto:Stephan.DAVID@univ-bpclermont.fr), +33 473 407 878

### **Gilmour FONTAINE**

est professeur certifié en anglais, au Service Commun des Langues Vivantes de l'université Blaise Pascal,  
il est en charge de la conception de contenus en ligne  
34, avenue Carnot 63000 Clermont-Ferrand  
[Gilmour.FONTAINE@univ-bpclermont.fr](mailto:Gilmour.FONTAINE@univ-bpclermont.fr), +33 473 406 491

**Résumé** : Le projet de création de contenus pédagogiques en ligne de notre composante a été porté par une équipe dont les origines diverses ont donné un caractère particulier à la manière dont ont été ensuite construits les parcours. A travers l'analyse d'un questionnaire, centré sur le regard porté par les acteurs eux-mêmes sur leur travail collectif, cet article tente d'en mesurer la dimension interculturelle.

**Abstract** : The department's project of creating online pedagogical contents was carried out by a team whose diverse origins gave a particular angle to how these online courses were designed and built. Through a questionnaire which focused on how the different members of the creation team saw their collaborative work, this article tries to measure, to some extent, the intercultural dimension.

**Mot-clés** : lien interculturel, phénomène d'acculturation

**Keywords** : intercultural link, diversity, acculturation, culture, multicultural dimension,

## JE SUIS MES TICE

### 1. LE CONTEXTE

#### 1.1 Genèse du projet

Depuis 1999, le Service Commun des Langues Vivantes (SCLV) de l'université Blaise Pascal s'est engagé dans une réflexion sur l'usage des nouvelles technologies dans l'apprentissage des langues, en se dotant tout d'abord de laboratoires numériques, puis, dans un deuxième temps en adoptant une plateforme intranet, et enfin en développant un centre de ressources multimédia.

L'équipe enseignante du SCLV a profité de l'instauration de la réforme LMD (Licence, Master, Doctorat) pour initier un projet LANSAD (LANGues pour Spécialistes d'Autres Disciplines) visant à une harmonisation européenne des parcours proposés à ce public étudiant. Dans ce contexte, l'enseignement de l'anglais, de l'espagnol et de l'allemand au cours des trois années de Licence a pour objectif l'obtention de la certification CLES 1 ou CLES 2 (Certificat de Compétences en Langue de l'Enseignement Supérieur). Cette certification s'articule autour d'une mission effectuée dans le cadre d'une situation réaliste pouvant être vécue par un étudiant. La mission prend appui sur des tâches à réaliser où le candidat sera évalué sur sa capacité à repérer des éléments d'information factuelle, à trier ces informations et à les restituer.

L'objectif opérationnel de cette démarche politique a consisté à passer d'un enseignement dit de langue de spécialité à celui actuellement en vigueur qui prend en compte les compétences acquises en langue générale lors des formations secondaires et tend à les amener au niveau B2.

Cette transformation a été l'objet d'un travail de fond de la part d'une équipe qui a dû définir les stratégies à mettre en œuvre pour qu'il y ait adéquation entre le projet et sa réalisation. Entre autre, il convenait d'être capable de proposer à tous les étudiants de première année une formation de 25 heures en semestre 2 sans interruption de cursus, comme cela était trop souvent le cas jusqu'alors.

Ce travail liminaire a été élaboré à la croisée de deux chemins, celui trouvant son essence dans l'expérience pédagogique des enseignants d'origine culturelle différente (Australie, Etats-Unis, France, Grande-Bretagne), l'autre étant fondé sur l'expérience technique de l'ingénieur informatique et de quelques enseignants ayant largement contribué à la construction d'un projet de Centre des Langues et du Multimédia (CLM).

La confrontation des points de vue et expériences a conduit, sur le plan didactique, à la création et scénarisation de contenus. Dans le même temps, il a fallu adopter une démarche commune pour que les parcours soient conçus selon un schéma unique (thématique, enregistrement, point de grammaire, exercices) et proposer un environnement de travail confortable pour l'apprenant. D'un point de vue technique, notre choix s'est porté sur une plate-forme que l'ingénieur informatique du service avait déjà utilisée et dont il avait apprécié les fonctionnalités. Cette expérimentation a concerné une population de 2000 étudiants de Licence première année (L1) pour l'année universitaire 2004-2005, pour arriver à un contingent de 3708 étudiants L1, L2 et L3 pour l'année 2007-2008, ces étudiants venant des filières STAPS (Sciences et techniques des activités physiques et sportives), psychologie sciences sociales et sciences de l'éducation, sciences et technologies et LLSH (lettres, langues et sciences humaines)

#### 1.2 Organisation du cursus linguistique

La formation en anglais se déroule tout au long des 5 semestres de scolarité à raison de 25 heures par semestre. Au début du premier semestre de la première année (Semestre 1), les étudiants sont testés et répartis en groupes de niveaux référencés sur la grille du Conseil de l'Europe.

Au cours du Semestre 2, les étudiants effectuent une formation hybride alternant pour moitié cours en ligne et cours en face à face. L'objectif du cours en ligne étant de consolider et approfondir leurs connaissances, que ce soit dans les salles informatiques mises à leur disposition dans les locaux de l'université ou en se connectant de l'extérieur. A l'issue de la formation, ils sont évalués par un examen qui conduit à l'obtention de 5 crédits pour une note égale ou supérieure à 10 sur 20.

En deuxième année (semestres 3 et 4) les étudiants sont répartis dans des groupes correspondant aux niveaux établis par les tests et par la note de leur examen en semestre 2. Ils suivent à nouveau, en alternance, des cours en ligne et des cours face-à-face, chaque enseignant ayant la possibilité d'ajouter

du contenu qu'il mutualise au contenu déjà proposé. A l'issue du semestre, ils sont évalués par un examen qui conduit à l'obtention de 5 crédits pour une note égale ou supérieure à 10 sur 20.

Ce schéma se répète en troisième année (semestre 5, semestre 6) à la fin de laquelle les étudiants passent et reçoivent, en cas de réussite, la certification de type CLES 1 ou CLES 2 ainsi que l'obtention de 5 crédits.

### 1.3 L'environnement humain et technologique

Depuis 2001 le SCLV a opté pour l'utilisation de la plateforme Claroline, logiciel libre dont les fonctionnalités et le code source étaient déjà connus de notre ingénieur informatique. Installé sur un serveur localisé dans le centre de ressources informatique, ce système est accessible depuis tout poste informatique connecté.

Dix personnes (enseignants, techniciens et personnels administratifs) ont travaillé en étroite collaboration sur ce projet. Trois équipes ont été constituées, la première travaillant sur la création des contenus à mettre en ligne, la seconde sur le tutorat pédagogique et la correction des travaux envoyés par les étudiants et la dernière assurant le tutorat informatique et la résolution des problèmes techniques rencontrés par les apprenants.

### 1.4 Révolution culturelle et interculturelle

Il est essentiel de mesurer d'emblée la révolution culturelle qu'un tel projet sous-entend. En effet, si, précédemment, la mise en œuvre des cursus pédagogiques proposés s'était faite au fil du temps dans un contexte strictement français, celle de 2003, mettant en œuvre le schéma LMD issu du processus de Bologne<sup>1</sup>, s'est inscrite dans un laps de temps extrêmement court – entre juin et septembre – impliquant, par conséquent, la participation rapide et intense de l'ensemble des enseignants du service. Il fallait tout d'abord se défaire du précédent système, concevoir les cursus sur trois ans, tout en proposant un schéma financièrement acceptable pour notre établissement. Il fallait aussi donner une dimension européenne à l'offre de formation conduisant à une redéfinition des contenus et des calendriers.

L'absence de directives politiques nationales et le manque de référents nationaux ont contraint le groupe à travailler en autarcie et, par conséquent, à faire appel aux conceptions individuelles de la formation, sachant que l'équipe était alors multiculturelle, composée pour moitié de Français et pour moitié d'enseignants provenant du monde anglo-saxon dans son sens le plus large. La construction du projet a donc été le fruit d'un compromis difficile à obtenir entre ces diverses écoles de pensée. Ce compromis a été trouvé à la croisée de plusieurs cultures, parce que déclinant les traditions et les systèmes de valeurs éducatifs différents. Par exemple, si les enseignants d'origine française ont privilégié une approche fonctionnelle et notionnelle, leurs collègues d'origine étrangère étaient globalement plus favorables à l'approche actionnelle.

S'il y a eu un conflit d'ordre culturel sur le plan pédagogique, il en a été de même quand l'intégration des TICE dans le projet a été évoquée. Les premiers pas dans ce domaine avaient été faits par une partie de l'équipe désireuse de maîtriser les nouveaux outils mis à disposition par l'université. Leurs pratiques pédagogiques allaient bien dans le sens d'une approche *computo-représentationnelle* de l'esprit. En effet, pour ces enseignants, les représentations mentales peuvent être décrites par leur contenu informationnel. De plus les opérations de l'esprit peuvent être traduites dans un langage logique. Ce principe répond à l'acceptation de l'ordinateur en tant qu'outil de simulation et de manipulation symbolique, principe posé à la création des sciences cognitives. D'où cette volonté d'inscrire une partie de la formation dans ce processus qui, par ailleurs et comme nous l'avons évoqué précédemment, permettait à l'établissement de respecter ses lignes directrices sur le plan financier.

Répondre à la problématique de ce colloque, c'est essayer de suivre le fil d'Ariane, non pas sous forme d'interface informatique, mais à travers sa dimension humaine en faisant le bilan d'un système de formation issu d'une collaboration interculturelle mais développé puis mis en œuvre selon des schémas culturels différents. Pour ce faire, deux questionnaires ont été rédigés visant à mettre en exergue ce en quoi la dimension culturelle occupe encore une place prépondérante quant au

---

<sup>1</sup> Le processus de bologne : [http://www.coe.int/t/dg4/highereducation/EHEA2010/BolognaPedestrians\\_fr.asp](http://www.coe.int/t/dg4/highereducation/EHEA2010/BolognaPedestrians_fr.asp)

fonctionnement de l'équipe pédagogique et a, par conséquent, une influence sur la manière dont la formation est dispensée.

## 2. COMMENT ET POURQUOI CETTE ENQUETE A ETE REDIGEE

Cette enquête s'appuie sur deux questionnaires. Selon leur investissement en matière de TICE, les enseignants du Service ont répondu à une double enquête, l'une proposant au groupe des cinq enseignants ayant travaillé à la création de contenus de faire une analyse individuelle montrant comment leur propre parcours a pu conditionner la mise en œuvre du projet et déclinant la perception qu'ils avaient de la dimension culturelle du travail accompli, l'autre étant essentiellement centrée sur la manière dont l'ensemble de l'équipe – 25 personnes – a pu se servir des outils créés.

Ainsi, au premier groupe, trente trois questions ont été posées que l'on peut répartir dans quatre catégories :

- Le contexte personnel et pré professionnel de chaque créateur.
- Le contexte professionnel dans le cadre des TICE.
- Le contexte professionnel des TICE et leur expérience personnelle.
- Le contexte collectif et la dimension culturelle du projet.

Le second groupe – l'ensemble de l'équipe pédagogique – a du répondre à une série de quinze questions basées sur leur analyse des contenus pédagogiques proposés et la perception de la dimension culturelle qu'ils ont du travail de leurs collègues, sachant que la moitié des enseignants sont d'origine anglo-saxonne.

Le questionnaire a été rédigé par les 3 membres du groupe TICE, rédacteurs du présent article, qui ont en charge la communication et la valorisation, en termes de recherche, du travail réalisé collectivement. Les enseignants créateurs ont répondu au premier questionnaire dans le cadre de leur réunion hebdomadaire, le reste de l'équipe a apporté ses réponses à la fin de la réunion mensuelle de service. Si les premiers savaient que nous avions pour projet de faire une enquête, les seconds ont été mis devant le fait accompli, les pressant de nous aider à porter un regard plus précis sur la dimension interculturelle de notre travail.

Les réponses ont été données très rapidement, souvent à la fin d'une séance de travail – c'est le cas de 90% des questionnaires retournés. On peut sans risque affirmer que les éléments fournis l'ont été dans l'instant, spontanément, avec concision, parfois de manière épidermique en esquissant les contours de l'état d'esprit du ou des groupes. A contrario, les réponses apportées vingt quatre ou quarante huit heures plus tard, marquent la volonté de répondre de manière satisfaisante aux auteurs du questionnaire. L'analyse faite ci-dessous s'efforce de relativiser la complaisance parfois affichée, mais aussi l'aspect plus fouillé mais moins percutant des éléments ainsi avancés.

De la même manière, si l'anonymat a été de mise, les questions liminaires ont facilement permis d'identifier les sondés. Ceci est dû au côté néophyte sur le plan pratique des concepteurs qui voulaient, en retraçant le parcours de chacun, montrer la diversité des origines des enseignants composant cette équipe. Il a été ainsi facile de minorer les réponses de ceux qui, contrairement à leurs dires, ont très peu utilisé la plate-forme et les contenus en ligne, "Big Brother" – le suivi des connexions – étant un outil sans concession dans ce domaine.

Si par conséquent, cette identification n'a, pas posé de problème sur l'évaluation du travail réalisé, elle nous amène cependant à considérer de manière différente l'implication de chacun dans le cadre du développement des TICE au sein de notre structure et les rouages de mise en œuvre que nous avons proposé lors de la constitution de la première équipe. Il y a une forte attente et une volonté de s'impliquer tout en laissant paraître des difficultés à se lancer dans un tel projet de création d'outils pédagogiques.

## 3. ANALYSE DES REPONSES

### 3.1 Premier questionnaire en direction de l'équipe TICE

*Le contexte personnel et pré professionnel de chaque créateur.*

A l'origine, l'équipe de créateurs est composée d'une américaine, d'un anglais, d'un australien, d'un franco-écossais, d'une française revendiquant de fortes attaches américaines. La validation du travail a été fait par une française et la conception et la mise en œuvre technique par un français.

Il est intéressant de noter que ces enseignants ont commencé leurs carrières en dehors du système public d'éducation et qu'ils ne sont que deux à avoir reçu une formation professionnelle en France.

*Le contexte professionnel dans le cadre des TICE.*

La manière dont le groupe s'est constitué mérite le premier développement. Si, à l'origine, on sentait poindre un vif intérêt pour la création d'outils, la dimension technique du projet (une mauvaise ou inexistante maîtrise de l'outil informatique) liée à une crainte d'exposer ses compétences linguistiques et pédagogiques ont limité fortement les candidatures.

Les premières réponses concernant la manière dont l'équipe s'est emparée de la création montrent que la connaissance de l'outil informatique a été déterminante. Les formations proposées n'ont été suivies que par la moitié du groupe, l'apprentissage se faisant sur le tas et dans le cadre d'échanges informels entre créateurs.

La définition des parcours a été essentiellement individuelle – seules deux personnes ont travaillé en tandem – tout comme les contenus proposés dans le cadre de chaque progression. Cette grande liberté d'action a permis à chacun de poser sa griffe, mais aussi de faire apparaître sa marque de fabrique culturelle. Lors des premières phases du projet chaque enseignant-concepteur s'est attaché à respecter le scénario défini par l'équipe et le cahier des charges, chaque module désormais en ligne s'articule autour d'activités et d'exercices permettant de travailler trois compétences langagières : la compréhension orale, la compréhension écrite et l'expression écrite.

Toutefois, on s'est aperçu que compte tenu des différences et des sensibilités, chacun des concepteurs a une manière très personnelle de concevoir et créer ses contenus. Les thématiques retenues sont liées tout d'abord à l'environnement de vie proche de l'individu et au fur et à mesure de s'en éloigner pour appréhender des situations plus générales de la vie quotidienne.

Une question se pose d'emblée : comment ces parcours liés à des thématiques conçues par des enseignants issus d'un environnement somme toute similaire (professeurs occidentaux) peuvent correspondre aux attentes des apprenants qui seraient issus de milieux sociaux différents et de nationalités différentes sans parler de continents différents ? Quelles usages et pratiques vont être conséquemment engendrés ? Il est à noter que nous n'avons que peu d'éléments pour répondre, ceci étant du au manque de recul que nous avons. Toutefois, il paraît certain que cette dimension culturelle, ou devrait-on dire interculturelle, amène les apprenants à des ajustements, ne serait-ce qu'au travers de leurs sollicitations et de leurs questionnements. Il est alors primordial d'être à leur écoute au moyen d'un dispositif d'accompagnement asynchrone ou synchrone (forums, emails). L'activité de ces derniers tend à corroborer cette idée.

L'échange interculturel a commencé dès la mise en œuvre de la coordination et par le regard extérieur porté par la correctrice qui, pour sa part, s'inscrit parfaitement dans le schéma traditionnel français de la formation. Cette perspective extérieure, unanimement louée, a permis de donner une dimension beaucoup plus formelle par la tentative souvent réussie, d'inscrire les contenus dans une approche tout d'abord communicative, fonctionnelle et linéaire pour ensuite évoluer vers une approche plus axée sur l'entrée par les tâches faisant appel aux théories socio-constructivistes. Chaque enseignant-concepteur, fort de cette ligne de conduite, a à ce jour réalisé plusieurs modules différents mais complémentaires. Ainsi, l'apprenant s'est vu proposer une variété de contenus basés sur des ressources d'une diversité culturelle importante.

Un autre élément important que ce type de dispositif d'apprentissage à distance requiert est la dimension empathique que les enseignants se doivent de prendre en compte. Il s'agit d'avoir cette capacité de réflexion de pouvoir se projeter sur l'apprenant et d'essayer d'appréhender les modes de fonctionnement de ce dernier. Inévitablement, l'élément culturel apparaît et se doit d'être considéré.

Cet échange interculturel s'est poursuivi à travers la mise en place de réunions hebdomadaires du groupe TICE. Celles-ci ont tout d'abord permis d'échanger sur la maîtrise de l'outil (logiciel de création de contenus), puis de porter un regard collectif critique sur certaines activités pédagogiques, avant d'en arriver à une refonte des parcours intégrant les parties de modules créés séparément. En d'autres termes, si les premiers parcours créés il y a quatre ans, étaient sous le sceau d'une seule personne, ceux mis en ligne aujourd'hui sont une refonte de ce qui, pour chaque niveau, semble offrir le plus de pertinence en termes de projet pédagogique. On a donc des modules de vingt-cinq heures

présentant des accents très divers et des références culturelles proposant à l'étudiant ou au stagiaire de formation continue<sup>2</sup> une immersion dans la diversité anglo-saxonne.

*Le contexte professionnel des TICE et leur expérience personnelle.*

Si chaque membre de ce groupe reconnaît un réel intérêt au travail en équipe, chacun s'accorde aussi à souligner les difficultés de ce genre d'exercice en termes de gestion de projet, de calendrier, de respect des échéances. Dans ce contexte, les différences culturelles sont soulignées ainsi que les parcours professionnels de chacun qui ont parfois conduit à des incompréhensions ou le sentiment de perdre son temps. A contrario, l'enrichissement de chacun est passé par la diversité des usages, des activités proposées, des thèmes abordés, des styles d'apprentissage proposés.

Il n'y a cependant plus de différence culturelle dès lors que l'on aborde le rapport du groupe à l'institution. Si, unanimement, chacun fait part de la chance qu'il ou qu'elle a eu à travailler dans ce contexte, tous mettent en évidence le besoin d'une reconnaissance du travail accompli par une volonté politique affichée quant aux moyens accordés et aux facilités de travail garanties (diminution des charges d'enseignement). Peut-on aller jusqu'à dire que l'approche devient globalement française dans un contexte de revendication ? Doit-on penser que la situation individuelle culturelle conduit à un rejet du manque de moyens malheureusement constaté de l'université française ?

Une dernière différence se situe sur le plan strictement professionnel, dans la manière dont chacun met en perspective le travail réalisé. Si certains membres de l'équipe prennent seulement en considération la manière dont l'évaluation du travail se fait à l'intérieur du cursus pédagogique, voyant dans l'enseignement la seule dualité enseignant - enseigné, d'autres se trouvent dans un projet qui comprend une dimension didactique et vise à promouvoir le travail par la participation aux activités de recherche et de valorisation selon des critères scientifiques bien spécifiés. Cette approche académique ne correspond pas obligatoirement à la manière dont l'ensemble des enseignants conçoivent leur métier.

*Le contexte collectif et la dimension culturelle du projet.*

La dernière série de questions porte de manière explicite sur le groupe et la dimension culturelle du travail initié dans le cadre des TICE. Unanimement, les membres de cette équipe trouvent que les trois années qui viennent de s'écouler ont donné une cohésion à l'ensemble qu'ils constituent. C'est grâce à ce travail collectif qu'ils ont pu progresser sur le plan des connaissances et des pratiques pédagogiques. Les réactions sont toutefois très disparates dès lors qu'on leur demande ce qu'ils pensent du regard porté par les autres membres de l'équipe sur leur travail. On va du regret du manque de concertation à une certaine forme d'amertume concernant les critiques reçues. Mais on ne trouve pas là une explication qui tend à signifier une approche culturelle comme fondement de la critique adressée à un collègue de travail. La plupart du temps les remarques ont plus porté sur l'approche pédagogique que sur le fond documentaire ou le sujet servant à illustrer l'objectif visé. C'est plutôt dans l'approche globale du projet que les différences culturelles sont soulignées dans les réponses. La culture académique française est manifestement perçue comme un frein par les collègues d'origine anglo-saxonne. Inversement, les Français ont été gênés par cette volonté de construire les parcours de manière beaucoup plus empirique. De là sont nés des questionnements qui ont tout d'abord conduit à un leadership anglo-saxon remis en cause par l'implication ultérieure de l'équipe dans la rédaction d'articles et la participation à des conférences. L'ensemble des acteurs a alors beaucoup plus pris en compte les concepts didactiques énoncés par Christian Puren, Françoise Demaizière ou Maguy Pothier.

Une autre forme d'approche culturelle est à prendre en considération dans l'analyse qui est faite du SCLV. Formation initiale et formation continue font partie intégrante des enseignements dispensés par l'équipe pédagogique ayant travaillé sur les modules proposés en ligne. Les exigences professionnelles distinctes entre les deux secteurs conduisent chaque enseignant à s'inscrire, au fil de l'expérience, dans deux cultures très différentes, parce que les attentes, les projets, la manière d'être, la capacité à apprendre, la volonté d'atteindre un objectif et la détermination mise en œuvre pour ce faire diffèrent notablement. Au sein de l'équipe, à une exception près, l'ensemble des acteurs a déclaré que l'approche formation continue a été importante dans la définition donnée de l'accompagnement proposé aux étudiants, dans la multiplication des activités, dans le suivi des tâches accomplies. Quand

la question concernant la dimension culturelle du projet est posée de manière complètement ouverte, les enseignants sont à 75 % convaincus de son importance. Ils considèrent qu'on la retrouve essentiellement dans les thématiques choisies, dans les activités proposées. Ils considèrent majoritairement qu'on parle le mieux de ce que l'on connaît le mieux et donc de sa culture d'origine. La richesse linguistique provient, selon eux, de la connaissance maternelle de la langue. Le questionnaire se termine par une question sur l'importance de l'environnement culturel qui est ici à prendre dans son acception la plus large, sur la définition des contenus mis en ligne. A ce sujet, les avis sont clairement partagés. On peut toutefois penser que cette réponse fait apparaître en filigrane l'importance du contact culturel avec la France, c'est-à-dire la manière dont l'enseignant issu d'une autre culture a pris sa place dans ce nouveau pays.

### **3.2 Second questionnaire adressé à l'ensemble de l'équipe pédagogique**

Ce questionnaire comprend quinze points divisés en trois parties : une première permettant de situer l'équipe dans son contexte professionnel à travers les itinéraires multiples de ses membres et leur manière d'appréhender les TICE. La seconde demandant de porter un regard sur les contenus de formations proposées dans le cadre des parcours définis collégialement, le troisième portant précisément sur la dimension culturelle du projet.

Hétérogénéité : à lui seul ce mot stigmatise le groupe sollicité. L'expérience et le parcours professionnels, l'origine et la formation initiale, la faculté à se servir d'un environnement numérique, la volonté de s'investir dans un projet collectif, la pertinence du projet pédagogique instauré il y a trois ans : voici listés quelques mots clés marquant le mieux les différences au sein de ce groupe. Par conséquent, le portrait brossé sur les contenus créés par leurs collègues donne des perspectives multidirectionnelles empêchant, comme nous allons le voir, de donner une réelle impression d'ensemble.

Les réponses à la deuxième partie du questionnaire montrent clairement que le groupe TICE et le groupe des enseignants utilisateurs de contenus n'ont pas la même approche de la problématique des formations en ligne parce qu'ils n'ont pas la même culture informatique. Par cela, il convient d'entendre une différence d'appréciation des pratiques et usages, une connaissance moins pointue des outils créés par manque d'expérience et de formation, un sentiment de séparation ou d'exclusion de la sphère TICE due au travail en groupe organisé sur un rythme hebdomadaire sans qu'une réelle communication soit instaurée avec les autres enseignants, une appréciation différente de la mise en contexte des contenus due à une utilisation plus restrictive des outils disponibles, une volonté renforcée d'optimiser l'utilisation différente chez les uns et les autres. Il existe une crainte d'être remplacé par ces parcours en ligne qui n'existe pas chez ceux qui ont pratiqué ce travail de création.

L'utilisation des parcours créés est très différente d'un enseignant à l'autre. Le regard porté, parfois très rapidement sur les contenus à disposition conduit à une appréciation variable – et parfois peu crédible – d'un même module que l'on a jugé pertinent dans le cadre de la commission pédagogique des langues vivantes. La peur de voir ces cours remplacer, à moyen terme, les enseignants pousse certains d'entre eux à remettre en cause tout manque d'interactivité avec leurs cours, d'où des appréciations négatives sur des modules déclinés sans ciller en présentiel. Un dernier point mérite d'être ici souligné. Il s'agit des diverses appréciations portées sur la perception de ces parcours. Plus la culture TICE de l'enseignant est faible, plus le trait est marqué quant à la remise en cause de la pertinence du projet de formation en ligne ou hybride.

Les enseignants utilisateurs ont noté les différences culturelles entre les contenus mis en ligne. En effet, chaque parcours construit par les enseignants-concepteurs révèle des différences culturelles propre à chacun, s'imprégnant de leur histoire personnelle. Le fait d'être expatrié a certainement joué un rôle très important dans la manière d'appréhender ces modules, ceci est d'autant plus juste que les thématiques envisagées ne sont pas neutres et font référence à des moments de la vie personnelle de chacun d'entre eux. La scénarisation et la création de ces contenus s'inspirent directement de l'expérience des membres de l'équipe de création. Si ces derniers avaient été d'origine française la dimension culturelle aurait été différente. On touche là à un point qui participe à cette idée d'acculturation. Cette appréciation a été d'autant plus facile à porter que ce sont tous des linguistes qui ont une excellente connaissance des différences culturelles au sein du monde anglo-saxon. Leurs remarques vont toutes dans le même sens soulignant l'intérêt de cette diversité d'approche culturelle, insistant sur le fait que les étudiants sont ainsi mieux préparés à rencontrer le monde dans lequel ils vont évoluer. Cette unanimité se retrouve dans la manière dont ces enseignants ont jugé insignifiante

l'influence de la correctrice française, ce qui est un excellent point puisque cette dernière aura su jouer un rôle essentiel sur le plan pédagogique sans pour autant déflorer le contexte culturel voulu par les collègues.

Il est toutefois intéressant de noter en conclusion que la majorité des enseignants qui ne fait pas partie de ce groupe TICE souhaite, à plus ou moins longue échéance, intégrer ce groupe en fait partie. Les raisons qui les poussent diffèrent. Certains veulent donner une dimension concrète aux idées qu'ils ont à ce sujet, d'autres veulent obtenir les compétences de leurs collègues, quelques uns souhaitent se relancer sur le plan professionnel en participant à l'élan donné au groupe TICE dans le cadre de la valorisation et du développement qui conduit notamment à la participation à des colloques.

#### **4. LA DIMENSION INTERCULTURELLE DANS NOTRE PROJET ?**

Interculturalité ou Acculturation !

La dimension interculturelle au sein de l'équipe TICE – celle qui a répondu au premier questionnaire présenté ci-dessus – a conduit à une complexification du projet puis à une amélioration de celui-ci par l'enrichissement mutuel généré. Ainsi une interaction porteuse de créations et d'innovations a été ainsi produite grâce aux origines ou sensibilités diverses et aux parcours professionnels atypiques de chaque membre de l'équipe. En effet, le fait de venir d'horizons différents a permis à l'équipe de confronter ses idées, ses manières de penser et de concevoir, pour, au final, être au service du projet porté. Même si le cahier des charges initial était clair et précis, chacun a pu apporter cette touche personnelle, véritable empreinte de la personnalité et du vécu de chacun, et faire évoluer de manière empirique le modèle de formation. Les parcours proposés aux apprenants sont par conséquent d'une grande variété, tant en terme d'activités et d'exercices qu'en thématiques et ont pu être une source de richesse pour les apprenants. L'équipe TICE a su, à de multiples occasions, se remettre en question pour répondre au mieux aux attentes des apprenants.

D'un point de vue pédagogique, du fait des parcours professionnels différents, les modules, ont été conçus suivant des modèles d'apprentissage inspirés de différents courants pédagogiques et didactiques. Le travail au sein de l'équipe a permis de débattre et de sortir enrichi tant sur le plan personnel que professionnel.

D'un point de vue technique, les connaissances des uns et des autres en la matière ont permis l'instauration d'un réel dialogue entre l'équipe pédagogique et technique, ponctué parfois, de confrontations qui étaient inévitables. Cependant, malgré des différences de langages et de mode de fonctionnement, le projet s'est ainsi vu « tiré vers le haut ».

Nous pouvons donc dire que l'aide technique et les compétences pédagogiques ont amené un déplacement du curseur culturel :

Fort de cette expérience commune, il est devenu indiscutable pour l'équipe du projet, de l'évolution du métier d'enseignant et, par voie de conséquence, des modes d'apprentissage. L'enseignement hybride face à un enseignement dit traditionnel repose donc sur une forme de dimension culturelle où l'identité de l'équipe du projet se démarque du reste du groupe.

De plus, cette forme culturelle se retrouve même dans l'hybridation du contenu. Naguère, il aurait été difficile pour l'enseignant de montrer ses contenus créés, de se mettre pour ainsi dire à nu, à la vue et aux critiques de ses pairs. Aujourd'hui, un panachage des ressources créées par des auteurs différents, se voit proposer aux apprenants dans la création de parcours constitués à la demande.

Cette différence d'attitude quant au regard de l'autre sur ce qui est fait ou créé provient peut-être d'une différence fondamentale entre une identité anglo-saxonne – au sens large du terme – et une identité française ayant contribué de diverse facture à l'élaboration puis à la concrétisation et enfin à la pérennisation du projet.

Le lien culturel est appelé à se renforcer dans un contexte où la lisibilité de l'offre de formation, la démarche de progrès dans laquelle s'inscrit le développement pédagogique du Service doivent conduire à un rapprochement des savoirs, savoir-faire et savoir être de l'ensemble de l'équipe sensée œuvrer de concert. Ce renforcement se produira à travers la formation proposée, l'intégration d'un plus grand nombre d'enseignants dans l'équipe TICE, la banalisation de l'utilisation des contenus existants. Tout ceci ne sera cependant possible que dans un contexte où la dynamique individuelle et collective sera réelle.



Sur ce projet spécifique – conduisant à la création de modules de formation – nous pouvons dire que le phénomène d'acculturation était présent, dès lors que, grâce à leurs différences, les enseignants ont été amenés, au fil de ces trois années, à s'approprier des savoirs et des savoir-faire communs pour aboutir à des pratiques et des usages pouvant former un corpus répondant à une forme d'acculturation au moins dans un mode de fonctionnement sinon de pensée. Ainsi, cette dimension de l'acculturation s'inscrit dans des rapports d'égalité, où il y a agrégation des différences pour évoluer vers un modèle qui est déterminé par les relations ou les interactions des individus, dans un cadre institutionnel donné et qui aboutit à une forme d'identité métisse – mes tice ? – affirmée de l'équipe sinon du Service Commun des Langues Vivantes.

**Bibliographie :**

AGBESSI et al. *Par tout à tice ! Compte rendu d'expérience* paru dans Cahiers du Laboratoire de Recherche sur le Langage numéro 2 ; Presses Universitaires Blaise Pascal ; 01- 2008

AGBESSI et al. *Eliminating barriers to lifelong learning a partnership for a distance learning system* LLinE / VolX I/issue 1 / 2007.

AGBESSI et al. *Adelante Apprentissage à Distance, Environnements numériques, LANGues Tutorées Etrangères* . ACCU, Vigo, Espagne, Mai 2007.

AGBESSI et al. *From (ICT) Institutional Class Teaching to (ICT) Innovative Computerized Teaching; ITHET : Information Technology based Higher Education and Training*, Kumamoto, Japon, juillet 2007.

AGBESSI et al. *Comment intégrer les TICE dans l'apprentissage des langues vivantes : usages et pratiques*. Communication à la journée des utilisateurs de la plateforme Claroline, Paris, Décembre 2007.

AGBESSI et al. *L'accompagnement pédagogique via le numérique* Présentation et débat sur le dispositif de formation à distance du SCLV. Communication dans le cadre des Universités Vivaldi à Reims. Janvier 2008

PUREN et al. *Etudes de Linguistique Appliquée, N° 134, Avril-Juin 2 : Usages des nouvelles technologies dans l'enseignement des langues étrangères*. Klincksieck. France. Broché, 2004, 249p

DEMAIZIERE Françoise *Enseignement assisté par ordinateur* Ophrys. France. Broché 1991, 569 p

POTHIER Maguy *Dispositifs d'apprentissage et acquisition des langues* Ophrys. France. 2004,