

LE MEL, UN OUTIL A TOUT FAIRE ?
REFLEXIONS SUR UNE PRATIQUE DIDACTIQUE À DISTANCE

Chantal Charnet,

Maître de conférences HDR en Sciences du langage
chantal.charnet@univ-montp3.fr , + 33 4 67 58 45 91

Adresse professionnelle

Université Paul-Valéry – Montpellier 3 ★ Route de Mende ★ F-34199 Montpellier Cedex 1

Résumé : Le mèl, outil de communication asynchrone, peut être un élément actif dans la construction d'une relation pédagogique. Cet article montre quelques potentialités offertes par cet artefact dans une formation universitaire et analyse l'accomplissement de quelques actions coordonnées par celui-ci dans leur réalisation effective. La mise en place d'une relation sociale entre enseignant et étudiants sera étudiée à partir de deux activités pratiques : la « *présentation de soi* » et la « *demande d'encadrement* ».

Summary :

An e-mail is an asynchronous communication device that can be used as an active component of a pedagogical relation in process. The following article shows potentialities offered by e-mails when integrated to higher education degree courses and analyses the outcome of several actions coordinated by e-mails and their concrete realizations. The construction of a social relation between a teacher and students will be studied in the context of two practical situations : “*introducing oneself*” and a student “*supervision request*”.

Mots clés : action située, cognition distribuée, formation, apprentissage, usages, mèl.

Le mël, un outil à tout faire ?

Réflexions sur une pratique didactique à distance

De nos jours encore, le mël¹, outil dit de télé-interaction, reste le dispositif le plus utilisé d'Internet. Très en usage dans le monde de l'entreprise, il devient un moyen de communication privilégié dans celui des universités en formation ouverte et à distance aidée en cela par la collectivité qui investit pour rendre accessible la messagerie électronique aux acteurs universitaires. Le rapport d'enquête « *Les technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement supérieur : pratiques et besoins des enseignants* » (ITEM Version 5- mai 2002) qui a étudié les pratiques déclarées des enseignants en milieu universitaire dégage en troisième position parmi les quatre activités² apparues dans les réponses aux questions ouvertes, la "correspondance mël" des étudiants. Dans ce cadre, cette activité en tant que telle n'a pas été étudiée puisqu'« *il n'a pas été possible, dans le cadre de cette enquête, de préciser comment elle s'organisait. Par exemple, s'agit-il d'une activité liée à la formation des étudiants [...] à des travaux de groupes ? Est-elle pilotée par l'enseignant ou par l'étudiant ? Ou s'agit-il seulement d'une activité personnelle qui échappe, plus ou moins, au contrôle de l'institution ?* » (page 28). Cette limite représentera le point de départ de notre travail. En fait, nous analyserons les usages liés à cet outil mais aussi incités par celui-ci. Nous développons cette réflexion à partir d'une formation initiale universitaire française, *licence et maîtrise français langue étrangère* dans le cadre de trois cours durant une année universitaire (2000-2001).

À l'heure actuelle, dans plusieurs universités, les enseignants et les étudiants, lors de leur inscription, ont une adresse mël liée à leur établissement de rattachement et des espaces plus ou moins nombreux selon les sites réservés à l'utilisation d'Internet. Les étudiants ont commencé cette pratique communicative dans le cycle secondaire et la poursuivent dans leur vie universitaire. Les enseignants ont développé son usage d'abord pour communiquer dans le réseau des chercheurs, mais

se voient poussés à le pratiquer aussi dans le cadre pédagogique et administratif.

1 – UNE ETUDE DES USAGES DES TECHNOLOGIES DE L'INFORMATION ET DE LA COMMUNICATION (TIC) EN FORMATION UNIVERSITAIRE

1.1 – Analyse des usages

Les études sur les usages effectifs de nouvelles pratiques technologiques montrent à la fois la transformation des pratiques pédagogiques et leur incidence dans l'enseignement universitaire. Entre autres, l'étude PNER (n°3) intitulée « *Observation et analyse des usages : méthodes et outils* » pose la spécificité de cette recherche en éducation et en formation. Ainsi, une approche sociolinguistique de l'analyse des usages apportera un éclairage sur la production et l'interprétation des discours produits par mël mais aussi des activités des enseignants et des étudiants. Nous donnerons au sens d'« usages » la signification de comportements, voire d'habitudes (routines stabilisées) liées à l'utilisation du mël dans le cadre d'une formation ouverte et à distance. Aussi proposons-nous de comprendre quelques pratiques sociales et linguistiques qui s'établissent par le biais du mël et d'analyser leur incidence dans la relation pédagogique et le processus d'apprentissage. Nous verrons plus particulièrement comment les étudiants s'approprient ce média et l'intègrent pour favoriser leur réussite à la formation. En étudiant les actions réelles générées par cet outil, nous en observerons l'accomplissement effectif.

1.2 – Cadre épistémologique

Nous orienterons cette étude dans les perspectives avancées par les cadres de référence données par l'action située et la cognition distribuée. Nous considérons que « *nos cognitions (et leur développement) sont "situées" dans nos activités sociales (Leontiev, 1981, Vygotsky, 1978 et 1985, Wertsch, 1991), et que ces mêmes activités (et leurs interprétations) sont le résultat d'un accomplissement pratique par les acteurs sociaux (Garfinkel, 1967)* » (Pekarek Doehler, 2002 :118). La réalisation d'actions en environnement technologisé fait que les objets et les artefacts définis ne doivent pas seulement être appréciés comme des lieux de médiation mais comme des éléments qui participent à l'action, voire la contraignent. L'individu en action doit adapter son

¹ Différents orthographes et termes sont liés à cet outil et nous nous n'oublions pas qu'il peut être aussi e-mail, courriel, mail, ...

² Les autres activités désignées comme « *indépendantes* » (p.38) ayant pour caractéristique commune « *qu'elles s'organisent en dehors de la présence de l'enseignant* », sont en premier « *consultation des cours, exercices et corrigés* », en second « *les activités de recherche sur le Web* ».

comportement à un cadre qui lui est imposé par l'organisations des lieux et des objets. En fait, l'ordinateur en tant qu'objet, existe dans un contexte. Ainsi, le positionnement de l'objet dans l'espace, sa forme et son poids, la disposition des acteurs présents autour de l'individu jouent un rôle essentiel dans la situation. Il en est de même pour l'artefact qu'est le mël car il affecte l'action par les opérations qu'il rend possibles. Ce cadre donne néanmoins des possibilités flexibles d'action. C'est ainsi que l'on peut parler de cognition distribuée (D.A. Norman, 1993). Cette approche étudie la répartition de la cognition entre la structure cognitive de l'individu et l'environnement, en particulier matériel. Aussi les alternatives que l'artefact offre cernent-elles certaines actions communicatives. L'artefact intervient non pas comme une médiation entre les hommes mais comme un coordinateur de l'action elle-même, sous la forme d'une participation active. Il est ainsi une mémoire externe dont l'individu n'a pas à s'encombrer. C'est pourquoi une connaissance de l'artefact doit être approfondie pour savoir quelles sont les initiatives qui sont rendues obligatoires, possibles ou impossibles. Par exemple, le mël mémorise l'ensemble des messages reçus ou émis, les adresses des personnes en contact avec l'utilisateur de celui-ci, etc. Les différentes tâches qu'il peut réaliser sont autant d'actions que l'utilisateur n'aura pas à réaliser ou à prendre en charge. De plus, les échanges de type sériel, coordonnées par mël s'ajustent au cadre temporel dans lequel elles se déroulent. Les paramètres constitutifs de ce média interviennent dans le déroulement même de la relation établie par mël. Enfin, cet usage communicatif est inséré dans un mode d'apprentissage qui opte pour un point de vue où la construction des savoirs et des connaissances demande une interaction sociale et la collaboration entre enseignant et étudiants et entre étudiants. L'apprentissage se développe lors de l'établissement de relations interpersonnelles et dans la co-participation des acteurs au processus de formation. Afin d'intégrer cet apprentissage, les étudiants et l'enseignant développent une activité communicative et relationnelle pour lesquelles ils accomplissent des actions qui vont leur permettre d'arriver à leurs fins usant d'opérations rendues accessibles par l'utilisation d'un média.

1.3 – Démarche méthodologique

Nous étudierons quelques usages du mël au cours d'une formation donnée durant une année universitaire. Nous ne renverrons pas à des commentaires et à des points de vue émis par les acteurs de la formation (enseignant/étudiants) sur les usages, puisque ces déclarations sont coupées de l'action avec l'artefact étudié. Mais nous examinerons leurs productions dans les différents échanges enregistrés. C'est donc en relevant des

traces d'usages et en analysant des indices d'actions et de textes que nous développerons notre réflexion. Il sera fait référence à une analyse globale des pratiques durant un temps donné et à une analyse linguistique de certaines productions significatives du discours produit par mël. De plus, la possibilité d'avoir accès à l'ensemble des échanges même s'ils ne font pas tous l'objet d'analyses détaillées constitue une source active pour confirmer nos propositions. Une étude comparative (2003-2004) sera ultérieurement développée pour avoir une perspective sur deux périodes et estimer ainsi l'évolution des pratiques.

2 - CONTEXTE DE L'ETUDE

2.1 – Le contexte de l'étude

Cette étude porte sur les échanges par mël entre des étudiants certains inscrits en présentiel et d'autres à distance (EAD) et un enseignant responsable de trois cours dans une formation initiale (licence et maîtrise) en didactique de français langue étrangère du système universitaire français. Les étudiants inscrits dans ces modules sont environ au nombre de 50 en présentiel et de 100 en enseignement à distance (EAD) au niveau de la licence, de 100 en présentiel et 200 en EAD au niveau de la maîtrise, ce qui fait un total de 450 étudiants environ.

L'année en question (2000-2001) constitue une période charnière dans le cadre de l'enseignement à distance de cette université car si les envois papiers des cours (sous formes de photocopiés) sont maintenus, une version électronique est disponible par l'intermédiaire de la plate-forme WebCT (sous format PDF). Nous ne répertorions pas les mëls émis par l'intermédiaire de la plate-forme car cette fonction n'est pas accessible lors de cette première année. Les étudiants utilisent le mël professionnel de l'enseignant avec une adresse normalisée pour l'ensemble de la communauté des personnels travaillant dans cet établissement.

Dans le contexte de l'enseignement à distance, la pression est surtout donnée par la réalisation des travaux à rendre à une date donnée. En fait, tout au long de l'année, aucune obligation n'est posée sinon celle d'être en mesure de réaliser le travail demandé au moment voulu.

2.2 – Le corpus

Le corpus est constitué par les messages eux-mêmes mais aussi par toutes les opérations participant à l'activité d'une communication électronique par mël : liste des messages, choix de la priorité, nom de l'émetteur et du récepteur ; heure et date d'émission, fichier joint ou non, désignation de l'objet.

Les messages répertoriés (438) recouvrent une année universitaire (2000-2001) et sont constitués par ceux de l'enseignant et des étudiants ayant émis

au moins un message (103 étudiants soit environ 1/4 du total étudiants inscrits à la formation). Une liste des messages a été établie et est consultable à l'adresse suivante³ ; il est ainsi possible de se référer à chacun d'eux, émis par les 103 étudiants (En) et l'enseignant (P).

3 – LE MEL : UN ARTEFACT POUR UNE COMMUNICATION ASYNCHRONE

3.1 – L'outil

Le mël est un outil de communication asynchrone. Il peut être défini comme suit : « *Email: A means or system for transmitting messages electronically through a network in asynchronous way. People need to have an e-mail account to send messages. Messages can have attachments of different forms, i.e. documents, images, audio, executable files etc. Emails can be send to only one person or to a group in carbon copies (CC), i.e. everyone will see the recipients list or in blind carbon copies (BCC) i.e. the recipients list in not visible to the others* » (VLE-Annexes II, 2003:12). Il constitue un moyen assez facilement accessible dans le monde universitaire. Le contact qu'il établit est direct et atteint sans détour la personne concernée sans envahir l'espace personnel ; il apparaît comme un procédé facilitant la relation interpersonnelle même si l'envoi à une communauté identifiée est possible. Dans le cas étudié, aucune liste de diffusion (qui pourrait être l'ensemble des étudiants) n'est fournie à l'enseignant qui, s'il en a la volonté devra lui-même la constituer.

Son intégration dans la formation n'est pas réellement explicitée sinon par la mention de l'adresse électronique dans les coordonnées de l'enseignant et lorsqu'il est fait mention de l'envoi des travaux dans chacun des cours. L'adresse postale est également fournie. Aucune obligation d'usage d'un mël n'est précisée mais de fait, les envois postaux se révèlent très rares. Les étudiants prennent volontairement la décision d'y recourir. L'enseignant en revanche est institutionnellement placé dans l'obligation de réagir à ces envois.

L'ensemble des opérations rendues possibles par le mël ne doit pas seulement être considéré comme un cadre pour les échanges qui s'y déroulent mais comme des éléments actifs dans la réalisation de ceux-ci.

3.2. Apprentissage, encadrement et mël

Le courrier électronique participe à diverses activités pédagogiques. Même si ce n'est pas sa fonction première, il est introduit dans le déroulement d'un cours comme outil collaboratif afin de réaliser un certain nombre d'activités pédagogiques mais aussi supporte plusieurs types d'encadrement. Cette participation collaborative et ce potentiel d'encadrement ont été relevés par Caroll-Ann Keating. Les activités qu'elle relève et les réponses apportées par cet outil serviront de référentiel à notre étude.

La contribution du mël à des activités pédagogiques montre les potentialités que l'outil offre dans une relation entre enseignant et étudiants mais aussi entre étudiants. Il convient d'analyser maintenant comment celles-ci s'accomplissent dans la formation étudiée.

4. Pratiques et usages du mël dans une formation universitaire

4.1 – Une relation sociale renforcée

Le premier usage observable et faisant partie de la spécificité de cet outil est l'établissement d'une communication entre une ou plusieurs personnes comme l'indique l'enquête PNER : *Observation et analyses des usages : méthodes et usages* ». Le dialogue est ainsi rétabli entre enseignants et étudiants comme le précisent les enseignants interviewés dans le rapport d'enquête : « "je communique souvent avec eux par mail", "ça évite que les étudiants se déplacent", "on est plus en phase avec les étudiants", "meilleur dialogue", "facilité de communication entre élèves et enseignants", "une meilleure compréhension me rapproche d'eux", "ils joignent les profs plus facilement", "plus de communication et d'efficacité". » (Rapport enquête ITEM Version 5 – 09/05/02).

C'est bien ce que confirme l'étude des messages transmis. En effet, celle-ci montre la volonté d'établir une relation interpersonnelle malgré les distances et l'absence de face de face. Le message électronique constitue une porte virtuelle pour l'établissement de contact entre les acteurs de la formation. Il donne ainsi la possibilité d'atteindre l'enseignant à n'importe quel moment de l'année comme le montre cet échange émis par l'étudiant E53 qui commence le 15 août à 8h28 pour se clore le 16 août à 8h38 :

202 S1 ⁴	E53	08:28 15/08/01	maîtrise FLE - rapport de stage - Macédoine
------------------------	-----	-------------------	--

3

<http://perso.wanado.fr/chantal.charnet/mel/liste1.html>

⁴ Chaque échange est numéroté puis suivi d'une lettre « S » quand il s'agit du premier message ou

203 R2	P	09:45 15/08/01	rapport de stage Macédoine
204 R3	E53	12:55 15/08/01	rapport de stage en 3 parties
205 R4	E53	12:59 15/08/01	2ème partie
206 R5	E53	13:02 15/08/01	1ère partie
207 R6	P	08:33 16/08/01	Re: rapport de stage en 3 parties

L'émission un jour férié n'est pas une atteinte relationnelle car l'enseignant (P) a la possibilité de lire son courrier ce jour-là, voire d'y répondre mais pas l'obligation.

De plus, la brièveté des messages constitue une caractéristique des échanges. Mais on peut se demander quel est l'impact du média utilisé sur cette spécificité. Le caractère synthétique montre-t-il l'aspect déterminé de la demande d'établir un contact bref et avec l'enseignant, ou vient-il d'une rédaction établie pour une lecture à l'écran ? Nous observons dans de nombreux messages une qualité synthétique qui permet en quelques mots d'apprécier la situation de l'étudiant :

N'ayant pu assister à la 1ère réunion d'information(mars)(6-S1)

les faits :

je n'ai pas eu connaissance des dates d'examens et de dépôt du dossier de l'ECUE SL313M...et engagée dans un emploi à mi-temps dans un lycée, je n'ai pas eu ni su prendre le temps de m'en inquiéter plus tôt »
« D'autre part, je n'ai pas vraiment saisi de quelle façon devons-nous constituer notre dossier de "réflexion sur l'apprentissage d'une langue étrangère", sur quel matériau devons-nous nous appuyer pour cela?

et sa relation avec le questionnement :

Pouvez-vous m'en informer? (6-S1)
sur quel matériau devons-nous nous appuyer pour cela? (6-S1)

La réponse revêt le plus souvent le même caractère bref :

Le dossier doit être envoyé fin mai à mon intention.
Il me semble un peu tard pour faire ce dossier puisque vous

de « R » quand il est fait référence aux messages suivants.

devez apprendre une langue étrangère en auto-apprentissage par exemple et rédiger à partir de cette expérience le dit-journal.

En outre, l'attention apportée à la lecture n'est pas jugée allant de soi puisque de nombreux remerciements sont exprimés :

170 S1	E46	18:29 07/05/01	Maîtrise FLE depuis le Mexique .
-----------	-----	-------------------	----------------------------------

Je vous remercie pour votre attention électronique

L'étudiant fait cas de son insertion dans le vécu quotidien communicationnel de l'enseignant en insérant des tournures d'interruption qui ménagent sa face et prépare une réponse positive par le désaccord ("non vous ne posez pas de questions stupides") comme dans les messages suivants :

4 S1	E60	17:29 22/05/01	dossier SL 316 M
---------	-----	-------------------	---------------------

Bonjour, désolée de vous importuner avec mes questions stupides

256 R29	E60	18:29 07/05/01	Eclaircissement s...
------------	-----	-------------------	----------------------

Mauvaise période de l'année pour vous demander des renseignements... Désolée...
[...]
Merci pour votre temps si précieux en ce moment...
Cordialement,

En fait, il entre en communication en maintenant des formes de politesse appuyées, surtout en début de relation comme si l'attention que devra porter l'enseignant au message ne va pas de fait. Mais une fois la relation entamée, il catalogue l'enseignant sous certains traits et attend de lui certains comportements communicationnels :

139 R2	E39	11:19 21/03/01	Mention FLE à distance (SL312 SL313 SL420)
-----------	-----	-------------------	--

Habitué à vos promptes réponses, j'avais supposé votre absence.
Puis-je venir à votre permanence ? Je préfère vous rencontrer que de vous contacter par téléphone.
D'avance merci, bien cordialement
E39

Lors d'échanges plus nombreux, les marquages de politesse se réduisent pour faire place davantage à des impressions, par exemple sur des événements. L'étudiant se confie davantage et oublie le caractère

formel qui peut exister dans ce type de relation. Dans le cas suivant l'étudiant donne son avis sur des phénomènes qui se produisent à l'Université alors qu'il se trouve en Asie :

248 R21	E60	07:00 28/03/01	Re: Fac toujours en grève?!!!
------------	-----	-------------------	-------------------------------------

Je n'y crois pas: la fac est toujours en grève?!!! C'est incroyable...

D'ailleurs, certains messages deviennent presque familiers comme le montre celui-ci émis en fin d'année après une rencontre en face à face au moment des examens :

422 R22	E97	16:19 06/06/01	Re: E97
------------	-----	-------------------	---------

Madame
Merci pour la bonne nouvelle de ma note en didactique OUF !
Je suis très pessimiste sur le cours de monsieur Z que je trouve assez brouillon (gardez ça pour vous s'il vous plaît !!!) quant à la phonétique !!! à suivre...
Je vous donnerai mon journal demain comme prévu, tout beau, tout relié !
J'ai été ravie de vous rencontrer, bien que je ne pense pas avoir brillé à votre devoir !
Peut être à demain
E97

Un ancrage relationnel est bien constaté, la réponse de l'enseignant constitue en fait l'ouverture vers d'autres échanges par mël ou en face à face. Celui-ci apporte les informations qui permettent à l'étudiant de prendre en considération les éléments significatifs en relation à ses attentes. Nous analyserons la mise en place de cette relation sociale entre enseignant et étudiants, dans deux ensembles d'activités pratiques : la *présentation de soi* et la *demande d'encadrement* de l'étudiant.

4.2 – Une présentation de soi explicite et implicite

En effet, l'échange par mël apporte les indices nécessaires à la compréhension de la situation de l'étudiant par l'enseignant. Bien qu'il représente souvent le préliminaire à une interaction en face à face, il rend visible pour l'enseignant la situation de l'étudiant et oblige ainsi ce dernier à mieux délimiter le problème ou la question au fondement du message, comme le précise C.A. Keating, le mël « oblige l'étudiant, lorsqu'il se réfère à une personne-ressource pour obtenir du support, à cerner d'avantage son problème ou sa question qu'en face-à-face ou au téléphone ». L'étudiant fournit les informations décisives que l'enseignant doit prendre en compte pour répondre. L'expression de lui-même qu'il doit donner amènera l'enseignant

à en tirer une impression générale qui le conduira à prendre telle ou telle décision, ou à donner tel conseil. De même, l'étudiant reçoit des indices et indications pour continuer la communication avec l'enseignant.

L'explication situationnelle est une des premières phases développées par l'étudiant lors de la prise de contact, ou même après une reprise et lors d'une demande de rendez-vous. Elle constitue une phase préliminaire à l'échange en face à face :

173 R3	E46	03:15 18/06/01	F.L.E. depuis le Mexique
-----------	-----	-------------------	-----------------------------

Bonjour,
Je reprends le contact après un retour catastrophe en Europe pour raisons de santé douteuses d'un proche. Je suis désolée d'avoir négligé le contact électronique pendant autant de temps. Profitant de mon séjour en France, je souhaiterais pouvoir vous rencontrer avant de repartir au Mexique le 25 juillet.[...]

D'ailleurs, M. Magnin (1997) l'avait déjà noté dans son étude de l'usage de cette communication asynchrone en classe : « *After the initial contact, they will be more inclined to come for help in my office* » où elle observe que le mël est « *perceived by the students as a "fun to use", informal communication tool, they will feel less intimidated and will more readily ask questions they would otherwise not bother to ask in class in front of others* ».

Dans son ouvrage « *1. La présentation de soi* » qui est incluse dans *La mise en scène de la vie quotidienne*, Erving Goffman note à propos de l'acteur, que « *l'activité d'expression d'un acteur [...] s'exprime sous deux formes radicalement différentes d'activité symbolique : l'expression explicite et l'expression indirecte* » (1973 :12). Considérons un exemple de ces deux expressions dans un échange "mêlé". L'expression *explicite* « *comprend les symboles verbaux ou leurs substituts, qu'une personne utilise conformément à l'usage de la langue et uniquement pour transmettre l'information qu'elle-même et ses interlocuteurs sont censés attacher à ces symboles* » (1973 :12). Dans le présent article, elle renvoie à trois niveaux textuels. Ils sont visibles dans des espaces déterminés et à des moments décalés dans la prise en compte de l'information. A l'ouverture de la boîte de réception, l'identification du sujet, l'heure et le jour d'envoi, la désignation de l'objet et l'accès au message apparaissent à un premier niveau. Puis un deuxième est apprécié avec l'ouverture du message lui-même. Un troisième niveau est enfin à considérer avec les fichiers joints. Notons que l'étalement chronologique entre le temps de lecture du sujet et le corps du message

permet une variation temporelle dans la lecture sur laquelle l'étudiant peut faire des anticipations :
Attachons-nous à l'exemple suivant :

36	E10	02:45	E10
S1		18/04/01	

Madame P,
Je suis une étudiante inscrite pour la deuxième fois en Maîtrise de FLE, en non assidu: Cette année, je n'ai plus qu'à présenter 2 examens et mon mémoire.
Je me trouve actuellement en remplacement à l'Alliance Française de [pays]. Je ne pourrais revenir à Montpellier que courant mai.
[...]

L'identification de l'étudiant se fait dans la désignation même de l'objet puisque celui-ci a introduit son nom à ce premier niveau. Ensuite sa situation est développée dans le corps du message (2^{ème} niveau) par deux informations, sa situation universitaire (redoublement) et géographique (éloignement). La possibilité de transmettre par deux niveaux l'information contribue à une prise de contact par étapes. La désignation plus ou moins développée de l'objet constitue une première expression pour la personne qui émet le message. Si certains objets sont la marque de l'appartenance à un groupe :

Maîtrise Fle (48-R2)

d'autres en indiquent plus spécifiquement la cible :

Date de présentation du mémoire de maîtrise en septembre, (49-S1)
problème de note d'un étudiant de (26-R2)

d'autres encore expriment l'objet de leur message dès le premier niveau :

plan de mémoire FLE (115-R3)
une demande de sursis (164-R4)

En revanche, l'expression *indirecte* « *comprend un large éventail d'actions que les interlocuteurs peuvent considérer comme des signes symptomatiques lorsqu'il est probable que l'acteur a agi pour des raisons différentes de celles dont il a fait explicitement mention* » (1973 :12) est introduite aussi par les activités rendues possibles par le mël. La présence de la variation temporelle possible engage l'émetteur dans la conception du message qu'il élabore de façon à provoquer une lecture rapide de l'ensemble. Le choix de la priorité, du texte de l'objet doit alerter le lecteur. Ainsi, la présentation du message n'est-elle pas du domaine de l'expression indirecte ?

En effet, la rapidité de la réponse est soulignée dès la désignation de l'objet de façon à ce que l'objet et le corps du message constitue un tout continu, effet voulu ou automatique si l'objet reprend le début du corps du message quand il n'est pas exprimé :
Echange : (B107)

107	E33	11:06	pour
R2		21/02/01	l'efficacité et la rapidité,

Merci

Dans l'exemple suivant aussi la stratégie de construction se sert de la procédure temporelle de lecture pratiquée avec cet outil. Ainsi, nous pouvons apprécier l'effet des réponses de l'enseignant insérées dans le texte initial. Le maintien du texte de l'étudiant permet soit une réponse compactée en début de message, soit des réponses ciblées, focalisées et synthétiques :

435	E102
R2	

Bonjour,
Ce ne pose aucun problème. Vous aurez comme cela un point de vue spécifique.
Bien cordialement
P
At 11:10 22/02/01 -0000, vous avez écrit:
> Bonjour madame,
> Je ne pourrai participer à la rencontre EAD puisque je travaille actuellement à Londres et m'apprette à commencer mon stage sous peu (malgré beaucoup de complications au niveau des papiers à fournir). J'aurais néanmoins besoin de précisions pour ce qui concerne le module >SL313M : je souhaite apprendre le Japonais, mais habitant à Londres je ne trouve que des méthodes (d'auto-apprentissage) pour des étudiants anglophones, et non francophones. Cela pose-t-il un problème?
> En vous remerciant,
> Cordialement
E102

De même l'insertion de la réponse dans le corps du message reçu montre l'attention du destinataire à répondre à chacune des questions soulevées ; les deux textes s'imbriquent alors⁵ pour ne former qu'un seul nouveau texte. Le maintien du message initial dans la réponse de l'enseignant renforce la prise en compte de l'autre, c'est-à-dire de l'interlocuteur et montre le caractère spécifique de la réponse. L'enseignant montre pratiquement son attention et son écoute.

⁵ Seule la marque[>] en début de ligne indique qu'il s'agit du texte reçu.

Bonjour,
 En réponse à vos questions
 At 10:39 14/02/01 +0100, vous avez écrit:
 >Bonjour, je ne peux assister aux cours de manière régulière (aujourd'hui par exemple), j'ai tenté d'aller sur le site que vous nous avez indiqué la semaine dernière (http://...) pour y trouver le plan du cours, mais ma requête n'aboutit pas, hôte inconnu me dit-on. Ai-je oublié quelque chose ? Je ne peux pas trouver le petit trait comme un tilde (j'ai un i-mac américain, cela s'explique -t-il ?) qui précède votre nom.
 oui l'adresse est
 http://...
 Comme cela vous n'aurez qu'à copier l'adresse. Sur Mac il faut taper en même temps sur ctrl (ou alt) n et espace en même temps.
 >Je n'étais pas très bien informée au moment des inscriptions, je me suis inscrite en maîtrise FLE en "non assidue" croyant que c'était équivalent à "EAD", est-il trop tard pour recourir à l'EAD ?
 Il faut que vous alliez changer votre inscription au secrétariat des Sciences du langage et demandez cette modification. Si cela ne marche pas dites-le moi. On cherchera une autre solution
 Bon courage
 Bien cordialement
 P

Les procédures développées par cet outil de communication révèlent des stratégies dans la présentation de soi. Elles prennent en charge le fonctionnement même de l'artefact pour arriver directement ou plus indirectement à leurs fins, atteindre l'enseignant et répondre à l'étudiant.

4.3 – Une fonction d'encadrement prédominante

Une autre fonction essentielle dans l'usage du mël au cours de cette formation est celle de la demande d'encadrement. En effet, ces activités semblent être prépondérantes. Elles répondent en fait aux attentes de l'étudiant soucieux de réaliser les travaux qui lui sont demandés attendus dans le cours.

La possibilité d'utiliser le mël apparaît ainsi pour les étudiants comme un moyen efficace pour atteindre l'enseignant à n'importe quel moment de l'année et en particulier en « période de pointe » expliciter, et d'interroger l'enseignant soit sur le contenu à insérer dans le travail demandé, soit dans la réalisation technique du devoir. La période de pointe se situe surtout dans les mois d'avril à août,

où l'étudiant doit gérer l'évaluation du cours soit par la réalisation d'un dossier ou la passation d'un examen. Il est à noter le grand nombre d'échanges pendant cette période. La demande d'un encadrement pédagogique mais aussi informatif ou technique, mais à part quelques cas, ne s'établit pas sur de longues interactions (de 2 à 4 messages en général).

Le message suivant illustre la plupart des demandes qui portent sur la réalisation des travaux :

78 S5	E20	00:12 29/05/01	Journal d'apprentissage
----------	-----	-------------------	----------------------------

M P

Je me suis inscrite à un cours d'italien pour adulte, ici, en [pays]. J'ai donc pris des notes au cours de chaque leçon.
 Mon problème est le suivant: comment dois-je présenter ce journal d'apprentissage? Dois-je analyser chaque cours indépendamment, ou dois-je consacrer une partie, en fin de dossier, à l'analyse de mon apprentissage. De quelle longueur environ doit-être ce dossier? Y-a-t'il des règles de mise en page à respecter?

Par ailleurs, avez-vous des nouvelles de mon inscription en maîtrise EAD non enregistrée?
 Connaissez-vous à présent les dates des examens? Je dois faire ma demande de congé avant la fin du mois d'avril...

A bientôt,
 E20

Les questions posées sont centrées sur le dossier demandé et non sur le contenu effectif du cours ; les échanges permettent ainsi de confirmer ou d'infirmer le point de vue de l'étudiant sur le travail à rendre :

303 R3	E20	12:35 27/05/01	Journal d'apprentissage
-----------	-----	-------------------	----------------------------

Bonjour,
 je vous écris au sujet du dossier, pour clarifier quelques points:
 est-ce que ce doit être une langue nouvelle, ou bien puis-je suivre des cours d'espagnol, que j'ai déjà fais au bac?
 sur combien de temps doivent être étalées les leçons ?
 Merci pour ces renseignements,

La concentration sur le mémoire ou le dossier à effectuer explique le nombre des messages entre les

mois d'avril à août. La possibilité d'atteindre l'enseignant à tout moment donne une souplesse dont l'étudiant use amplement. La remise de travaux par mël facilite en outre la demande d'encadrement par ce biais. On peut se demander ce qu'il devait se passer avant la pratique du mël !

5 – EN CONCLUSION

L'observation des pratiques et des usages du mël montre une utilisation effective et active pour contacter et échanger avec l'enseignant dans des cadres d'actions déterminées. L'activité collaborative est absente de l'usage observé, car elle n'a pas été initiée dans le cours. Si l'activité relationnelle se voit renforcée à des périodes jugées a priori plus calmes (l'été), le mël si l'enseignant accepte d'y répondre étend, voire déplace la période active. En fait, c'est l'étudiant qui décide de l'usage à donner au mël dans la relation pédagogique au moins dans le cadre d'un premier "mouvement". En fait, les deux classes d'actions pratiques observées, *présentation de soi* et *demande d'encadrement* sont systématiquement initiées par les étudiants, compte tenu du cadre pédagogique imposé. Les acteurs, étudiants et enseignant utilisent les procédures rendues possibles par l'artefact et se servent de l'outil dans sa spécificité. Le mail n'est pas considéré par les étudiants comme un outil à tout faire mais plutôt un instrument spécialisé, par exemple, comme le moyen le plus efficace pour joindre et entrer en relation avec un enseignant.

BIBLIOGRAPHIE

Albero Brigitte et Dumont Bernard (2002), *Les technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement supérieur : pratiques et besoins des enseignants*, Rapport d'enquête réalisée pour la fédération ITEM-Sup par la société I + C, Analyse et synthèse, version 5 – 09/05/02 1, Mai 2002.

<http://www.educnet.education.fr/chrgt/item-sup.pdf>

Chaptal Alain, *Le dilemme constructiviste ou la question du renouvellement des usages*, rapport en ligne :

<http://www1.msh-paris.fr:8099/html/activduprog/Ze>

[Etudes/Etudes_Sommaire.asp?id=239](http://www1.msh-paris.fr:8099/html/activduprog/ZeEtudes/Etudes_Sommaire.asp?id=239)

Geest, Thea van der (2001), *Web Site Design is Communication Design*, John Benjamins Publishing Company, Amsterdam / Philadelphia.

Goffman Erving, (1973), *La mise en scène de la vie quotidienne*, Paris, Editions de Minuit.

Haeuw Frédéric (pilote par), *Analyse des besoins de formation des personnels de l'enseignement supérieur à l'usage des TICE dans le processus enseigner-apprendre*,

<http://ressources.algora.org/reperes/competences/organisme/besoinstel.asp>

Haeuw Frédéric (pilote par), (2002), *COMPETICE, outil de pilotage des projets TICE par les compétences*.

<http://ressources.algora.org/reperes/competences/formateur/competice.asp>

Henriette-Toussaint F., (nd), *Quelle didactique pour le courriel ?*, Français et Informatique

<http://users.skynet.be/ameurant/francinfo/mel/index.html>

Hutchins E., (1996), *Cognition in the wild*, Cambridge, Bradford Book.

Glikman, Viviane (2002), *Des cours par correspondance au "e-learning"*, PUF, coll. « Education et formation », Paris.

Lave J. (1991), « Acquisitions des savoirs et pratiques de groupe », *Sociologie et société*, vol. XXIII, 145-162.

Observation et analyse des usages : méthodes et outils, (2002), Etude PNER (n°3)

http://www1.msh-paris.fr:8099/html/activduprog/ZeEtudes/index_Tri.asp?ID=Usage

Quéré Louis, (1997), *La situation toujours négligée*, RESEAUX, 85, 163-191.

« Les outils de communication de base », [JDNet Solutions](#) (Benchmark Group)

http://solutions.journaldunet.com/0210/021030_3colla.shtml

Leontiev A. (1972-1976), *Le développement du psychisme*, Paris : Editions Sociales.

Magnin Michèle Claude (1997), « E-mail and the French composition Class, a report from the University of San Diego », *The Dongueui International Journal*, n° 3, June 1997.
<http://home.sandiego.edu/~mmagnin/DONGUEI.html> (consulté septembre 2003)

Pekarek Doehler S. (2002), « Formes d'interaction et complexité des tâches discursives : les activités

conversationnelles en classe de L2, in Discours, action et appropriation des langues coordonné par Francine Cicurel et Daniel Véronique, Presses Sorbonne Nouvelle, Paris, 117-130.

Keating Carroll-Ann, « Modes de communication et fonctions de travail collectif », Unité d'enseignement et de recherche Travail, économie et gestion Télé-université,
http://benhur.teluq.quebec.ca/~ckeating/COMMUNICATION_ET_INTERNET.htm (consulté septembre 2003)

Virtual Learning Environments for European Schools(VLE), Annexes, 25/06/2003.

http://www.educnet.education.fr/chrgt/VLE_an nex.pdf