

# Partie Résultats

## I- LA RESOLUTION PAR LE COLLECTIF

### I-1. Contribution conversationnelle individuelle

#### I-1.1. Occurrences des actes produits selon leur force

#### ETAPE E2A2

#### Groupe Aquitania

|   | Anna | Bruce | Marja | Frank | Emilie | Mia  | Douglas | Total |
|---|------|-------|-------|-------|--------|------|---------|-------|
| Nombre total de tours de parole                         | 15   | 1     | 2     | 3     | 1      | 4    | 5       | 31    |
| Nombre total d'énoncés                                  | 72   | 2     | 7     | 17    | 3      | 25   | 28      | 154   |
| Nombre moyen d'énoncés par tour                         | 4.8  | 2     | 3.5   | 5.67  | 3      | 6.25 | 5.6     | 5.0   |
| Nombre d'énoncés pris en compte *                       | 50   | 1     | 4     | 13    | 1      | 20   | 20      | 109   |
| Nombre total d'assertifs directs                        | 51   | 2     | 6     | 12    | 1      | 17   | 20      | 109   |
| Nombre total de directifs directs                       | 4    | 0     | 1     | 1     | 0      | 4    | 4       | 14    |
| Nombre total d'expressifs directs                       | 10   | 0     | 0     | 3     | 1      | 2    | 4       | 20    |
| Nombre total de commissifs directs                      | 2    | 0     | 0     | 1     | 1      | 0    | 0       | 4     |
| Nombre total d'actes illocutoires conditionnels directs | 5    | 0     | 0     | 0     | 0      | 2    | 0       | 7     |
| Nombre total de directifs indirects                     | 17   | 0     | 0     | 5     | 0      | 5    | 2       | 29    |
| Nombre total d'expressifs indirects                     | 3    | 0     | 0     | 0     | 0      | 0    | 0       | 3     |
| Nombre total de commissifs indirects                    | 1    | 1     | 1     | 0     | 0      | 0    | 1       | 4     |

\* **Remarque :** Nous avons ajouté cette ligne car, sur les 154 énoncés, 45 sont consacrés à la ritualisation sociale et à la signature (Ex: 358Aa, 358Ab, 358Ac...) et cette catégorie d'énoncés ne constitue pas une catégorie utile pour notre étude. Nous ne travaillerons donc par la suite uniquement sur les 109 énoncés restants pour le groupe Aquitania. De même, pour le groupe Gallia, nous travaillerons seulement sur 153 énoncés.

Concernant la tutrice Anna, nous pouvons constater que, après les assertifs qui constituent 71% de ses énoncés, ce sont les directifs, littéraux et non littéraux, qu'elle utilise le plus (29%). Ces directifs représentent entre autre ses demandes d'inscription dans une activité, ses conseils et suggestions, ses rappels des consignes et du caractère collaboratif de l'élaboration de l'hymne. Les expressifs (encouragements, félicitations...) ne représentent enfin que 20 % de ses énoncés.

Pour l'ensemble des apprenants, les assertifs concernent 69% de leurs énoncés. Ce sont ensuite les directifs qu'ils utilisent le plus (27%), ceux-ci étant en majorité des questions, des suggestions... Les expressifs ne représentent que 12% de leurs interventions, suivis des commissifs avec seulement 6%.

### Analyse quantitative des contributions des apprenants : test du $\chi^2$ et ANOVA

Nous utilisons le  $\chi^2$  afin d'essayer de voir s'il y a une différence quantitative concernant les contributions des apprenants, c'est-à-dire si certains apprenants parlent plus ou moins que d'autres.

|                  | Bruce             | Marja             | Frank              | Douglas            | Mia                | $\Sigma$ |
|------------------|-------------------|-------------------|--------------------|--------------------|--------------------|----------|
| Nombre d'énoncés | o = 1<br>e = 11,6 | o = 4<br>e = 11,6 | o = 13<br>e = 11,6 | o = 20<br>e = 11,6 | o = 20<br>e = 11,6 | 58<br>58 |

$$\chi^2_{\text{obs}} = ((\Sigma o_i^2) / e_i) - N$$

$$\chi^2_{\text{obs}} = 27$$

Or,  $\chi^2_{(0,999)} = 18,465 < \chi^2_{\text{obs}}$  donc on rejette l'hypothèse nulle  $H_0$  (il n'y a pas de différence) à 0,1 %.

Il y a une différence significative entre les effectifs observés et les effectifs théoriques, ce qui signifie qu'il y a une différence au niveau de l'importance quantitative des contributions des apprenants. Nous pouvons constater que les apprenants parlant le moins sont dans l'ordre : Bruce, puis Marja. Douglas, quant à lui, parle plus que la moyenne, comme Mia mais aussi Frank.

### Groupe Gallia

|   | Annie | Catherine | Laurence | Alba | Sheila | Gavin | Nick | Total |
|---|-------|-----------|----------|------|--------|-------|------|-------|
| Nombre total de tours de parole                         | 11    | 8         | 5        | 11   | 2      | 1     | 8    | 46    |
| Nombre total d'énoncés                                  | 52    | 48        | 21       | 53   | 8      | 2     | 35   | 219   |
| Nombre moyen d'énoncés par tour                         | 4.7   | 5.9       | 4.2      | 4.8  | 4      | 2     | 4.4  | 4.7   |
| Nombre d'énoncés pris en compte *                       | 38    | 30        | 14       | 40   | 5      | 1     | 25   | 153   |
| Nombre total d'assertifs directs                        | 33    | 28        | 10       | 30   | 5      | 1     | 21   | 128   |
| Nombre total de directifs directs                       | 9     | 3         | 2        | 9    | 2      | 0     | 5    | 30    |
| Nombre total d'expressifs directs                       | 8     | 13        | 5        | 9    | 1      | 0     | 8    | 44    |
| Nombre total de commissifs directs                      | 2     | 0         | 3        | 3    | 0      | 0     | 1    | 9     |
| Nombre total d'actes illocutoires conditionnels directs | 0     | 4         | 1        | 2    | 0      | 1     | 0    | 8     |
| Nombre total de directifs indirects                     | 4     | 0         | 0        | 2    | 1      | 1     | 4    | 12    |

|                                      |   |   |   |   |   |   |   |    |
|--------------------------------------|---|---|---|---|---|---|---|----|
| Nombre total d'expressifs indirects  | 2 | 4 | 0 | 5 | 0 | 0 | 0 | 11 |
| Nombre total de commissifs indirects | 1 | 6 | 3 | 1 | 1 | 1 | 0 | 13 |

Si on regroupe les interventions de la tutrice Annie et des natives Catherine et Laurence, on s'aperçoit que, après les assertifs qu'elles utilisent en plus grand nombre, ce sont les expressifs qu'elles utilisent le plus, ceux-ci représentant 17,5% de leurs énoncés. Les directifs ne constituent que 15% de leurs interventions.

Cependant, si on s'intéresse uniquement à la tutrice, on peut constater qu'elle est un peu plus directive que « relationnelle », mais cette différence n'est certainement pas significative, alors que les natives mettent nettement plus l'accent sur la sphère relationnelle, les directifs ne représentant que 7% de leurs énoncés.

Quant aux apprenants, ils emploient à peu près autant de directifs (24%) afin de poser des questions, faire des suggestions, que d'expressifs (22,5%) pour féliciter leurs pairs, les encourager ou encore faire des plaisanteries.

### Analyse quantitative des contributions des apprenants : test du $\chi^2$ et ANOVA

|                  | Alba                | Sheila             | Nick                | Gavin              | $\Sigma$ |
|------------------|---------------------|--------------------|---------------------|--------------------|----------|
| Nombre d'énoncés | o = 40<br>e = 17,75 | o = 5<br>e = 17,75 | o = 25<br>e = 17,75 | o = 1<br>e = 17,75 | 71<br>71 |

$$\chi^2_{\text{obs}} = ((\Sigma o_i^2) / e_i) - N$$

$$\chi^2_{\text{obs}} = 55,82$$

Or,  $\chi^2_{(0,999)} = 16,268 < \chi^2_{\text{obs}}$  donc on rejette l'hypothèse nulle  $H_0$  (il n'y a pas de différence) à 0,1 %.

Ici également, il y a une différence significative entre les effectifs observés et les effectifs théoriques. Alba, Catherine et Nick parlent plus que la moyenne contrairement à Gavin, Sheila et Laurence qui, eux, parlent moins que la moyenne.

### Comparaison des deux groupes : analyse de la variance (ANOVA)

Nous allons à présent procéder à une comparaison intergroupes afin de voir s'il existe une différence significative concernant l'importance des contributions de chacun des apprenants des deux groupes.

Pour réaliser ce calcul, nous ne tiendrons pas compte de l'unique énoncé de Bruce du groupe Aquitania car l'ANOVA nécessite d'avoir le même nombre de sujets dans chacun des groupes.

Les résultats sont présentés dans le tableau suivant :

| Source | SC     | ddl | CM    | F <sub>cal</sub> |
|--------|--------|-----|-------|------------------|
| entre  | 24,5   | 1   | 24,5  | 0,12             |
| dans   | 1163,5 | 6   | 193,9 |                  |
| total  | 1188   | 7   |       |                  |

$F_{cal} < F_{(0,95)} = 5,99$  ; nous ne pouvons donc pas conclure quant à une différence concernant l'importance des contributions de chacun des apprenants des deux groupes.

## ETAPE E2A5

### Groupe Aquitania

Tous incidents confondus :( permettra une comparaison des groupes en fonction des étapes)

|   | ANNA | BRUCE | MARJA | FRANCK | EMILIE | MIA  | DOUGLAS | SYLVIA | TL  |
|---|------|-------|-------|--------|--------|------|---------|--------|-----|
| Nombre total de tours de parole                         | 6    | 3     | 8     | 2      |        | 4    | 1       | 1      | 25  |
| Nombre total d'énoncés                                  | 19   | 12    | 36    | 7      |        | 27   | 2       | 8      | 111 |
| Nombre moyen d'énoncés par tour                         | 3,16 | 4     | 4,75  | 3,5    |        | 6,75 | 2       | 8      | 4,5 |
| Nombre d'énoncés pris en compte *                       | 19   | 10    | 29    | 6      |        | 23   | 1       | 7      | 95  |
| Nombre total d'assertifs directs                        | 16   | 11    | 35    | 7      |        | 22   | 2       | 7      | 100 |
| Nombre total de directifs directs                       | 2    |       |       |        |        |      |         |        | 2   |
| Nombre total d'expressifs directs                       | 1    | 1     | 1     |        |        | 5    |         | 1      | 9   |
| Nombre total de commissifs directs                      |      |       |       |        |        |      |         |        |     |
| Nombre total d'actes illocutoires conditionnels directs |      |       |       |        |        |      |         |        |     |
| Nombre total de directifs indirects                     | 4    |       | 1     |        |        | 1    |         |        | 6   |
| Nombre total d'expressifs indirects                     |      |       | 2     |        |        |      | 1       |        | 3   |
| Nombre total de commissifs indirects                    |      |       |       |        |        |      |         |        |     |

Les assertifs directs représente 84% des énoncés émis par Anna, cela s'explique par le fait qu'elle énonce les données des incidents à résoudre et intervient très peu au cours des différents forums : une seule fois pour donner son avis sur une proposition. Elle produit

31,5% de directifs littéraux et non littéraux ; il s'agit essentiellement de questions qui invitent les participants à s'engager dans le forum. Elle n'émet qu'un expressif qui s'adresse à Mia et à Marja pour les féliciter.

En ce qui concerne les apprenants, 89% de leurs énoncés sont des assertifs directs, il font des propositions de solutions aux incidents exposés par la tutrice. Certains d'entre eux, notamment Marja, Douglas et Sylvia, émettent des expressifs, mais ce sont surtout des formules de politesse, des routines comme « amicalement ».

Les deux directifs indirects formulés par Marja et Mia sont des questions qui se veulent être des incitations à une réponse.

### Analyse Quantitative des contributions des apprenants pour tous incidents confondus: $\chi^2$ et ANOVA

|                  | BRUCE                | MARJA                | FRANCK              | MIA                  | DOUGLA<br>S         | SYLVIA              | $\Sigma$ |
|------------------|----------------------|----------------------|---------------------|----------------------|---------------------|---------------------|----------|
| Nombre d'énoncés | O = 10<br>E = 12.667 | O = 29<br>E = 12.667 | O = 6<br>E = 12.667 | O = 23<br>E = 12.667 | O = 1<br>E = 12.667 | O = 7<br>E = 12.667 | 76<br>76 |

$$X^2 \text{ obs} = 46.84$$

Or  $X^2 (0.999) = 20.517 < 46.84$  donc on rejette l'hypothèse nulle  $H_0$  (il n'y a pas de différence) à 0.001%.

Il semble donc que Marja et Mia participent plus que les autres, et particulièrement plus que Douglas, Frank et Sylvia.

Douglas n'est pas du tout investi dans cette activité.

### Groupe Gallia

Tous incidents confondus :

|                                   | ANNIE | CATHY | LAURENCE | ALBA | SHEILA | GAVIN | NICK | BILL | TL   |
|-----------------------------------|-------|-------|----------|------|--------|-------|------|------|------|
| Nombre total de tours de parole   | 6     | 1     |          | 9    | 2      | 6     | 7    | 4    | 35   |
| Nombre total d'énoncés            | 25    | 3     |          | 42   | 10     | 30    | 33   | 15   | 158  |
| Nombre moyen d'énoncés par tour   | 4,33  | 3     |          | 4,66 | 5      | 5     | 4,71 | 3,75 | 4,57 |
| Nombre d'énoncés pris en compte * | 19    | 2     |          | 34   | 10     | 24    | 25   | 15   | 129  |
| Nombre total d'assertifs          | 18    | 3     |          | 38   | 10     | 29    | 31   | 15   | 144  |

|   |   |  |  |   |  |   |   |   |   |
|---|---|--|--|---|--|---|---|---|---|
| directs   |   |  |  |   |  |   |   |   |   |
| Nombre total de directifs directs                       | 7 |  |  |   |  |   |   |   | 7 |
| Nombre total d'expressifs directs                       |   |  |  | 4 |  | 1 | 2 |   | 7 |
| Nombre total de commissifs directs                      |   |  |  |   |  |   |   |   |   |
| Nombre total d'actes illocutoires conditionnels directs |   |  |  |   |  |   |   |   |   |
| Nombre total de directifs indirects                     |   |  |  |   |  |   |   | 1 | 1 |
| Nombre total d'expressifs indirects                     |   |  |  | 1 |  |   | 1 |   | 2 |
| Nombre total de commissifs indirects                    |   |  |  |   |  |   |   |   |   |

Annie (tutrice) émet 69% d'assertifs, comme pour le groupe précédent elle ne fait qu'énoncer les données des incidents. Les directifs sont directs (27%) ; elles incite ouvertement les apprenants à répondre aux problèmes par des expressions telle que : « à vos claviers ! ».

Elle intervient au milieu d'un forum ainsi que la native Catherine pour faire en quelques sortes un « rappel à l'ordre » adressé à Nick qui ne semble pas prendre l'exercice au sérieux. Les apprenants produisent 94% d'assertifs directs ; ce sont les solutions apportées aux incidents.

Certains d'entre eux ont émis deux directifs indirects qui sont en fait des questions, donc des demandes de réponses.

Il y a six expressifs directs et deux indirects ; ils recouvrent les formules de politesse et à un certain moment, une expression de tension de la part d'Alba envers Nick.

Nous verrons tout ceci en détail dans les parties qui vont suivre.

### Analyse Quantitative des contributions des apprenants pour l'incident 1 : $\chi^2$ et ANOVA

|                  | ALBA               | SHEILA             | GAVIN              | NICK               | BILL               | $\Sigma$   |
|------------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|------------|
| Nombre d'énoncés | O = 34<br>E = 21.6 | O = 10<br>E = 21.6 | O = 24<br>E = 21.6 | O = 25<br>E = 21.6 | O = 15<br>E = 21.6 | 108<br>108 |

$$X^2_{\text{obs}} = 16.167$$

Or  $X^2_{(0.99)} = 13.277 < 16.167$  donc on rejette l'hypothèse nulle  $H_0$  (il n'y a pas de différence) à 0.01%.

Il semble donc que Alba, Gavin et Nick participent plus que Sheila et Bill.

Nous verrons plus loin de quel ordre sont leurs contributions.

### Comparaison des deux groupes: analyse de la variance (ANOVA):

Nous n'avons pas pu réaliser cette comparaison puisque par rapport à l'étape précédente le nombre de participants dans les deux groupes a changé ; les groupes ne sont pas équitables.

### Comparaison étapes E2A2 et E2A5

Des profils différents émergent du groupe Aquitania entre les deux étapes.

En effet, Marja qui par exemple était très peu participative dans l'activité E2A2 est largement au dessus de tous les autres dans la suivante( 7 énoncés contre 38 pour l'étape E2A5, de plus elle présente dans tous les forums des incidents).

Bruce semble prendre le même chemin mais à un moindre niveau (2 énoncés pour l'étape E2A2 et 12 pour E2A5).

La tendance s'inverse pour Franck qui était beaucoup plus actif dans l'étape E2A2 (17 énoncés) que dans l'étape E2A5 (7 énoncés).

De même, Douglas qui a émis 28 énoncés pour l'activité E2A2 et seulement un dans la suivante ; il semblerait qu'il est perdu son entrain.

En ce qui concerne Sylvia, il est difficile de se prononcer puisqu'elle a changé de groupe entre temps, mais elle n'est pas très active par rapport à Franck qui a subi le même parcours, nous pouvons même dire qu'elle n'est pas très concernée.

Une seule apprenante est constante dans ces participations, il s'agit de Mia dont le nombre d'énoncés est à peu près équivalent :25 pour E2A2 et 27 pour E2A5.

En ce qui concerne la tutrice, il y a également un changement d'une étape à l'autre : 72 énoncés pour l'étape E2A2 contre seulement 19 dans l'activité E2A5.

Cela dépend peut être de la sollicitation des apprenants qui ont sans doutes eu besoin d'elle plus souvent dans la première activité que dans la seconde.

La Native n'est pas présente, elle n'émet que trois énoncés dans E2A2 et n'intervient pas du tout dans E2A5.

Gallia a plus de participants constants : Alba (53 énoncés pour l'étape E2A2 et 42 pour l'étape E2A5), Nick (35 pour E2A2 et 33 pour E2A5) et Sheila qui émet 8 énoncés pour E2A2 et 10 pour E2A5.

Bill et Gavin semblent plus concernés par l'étape E2A5 puisque l'un passe de zéro énoncé à 15 et l'autre de deux énoncés pour E2A2 à 30 pour E2A5.

Une des natives semble avoir abandonné la course puisque nous ne la retrouvons plus en E2A5 alors que sa consœur Catherine est toujours présente bien que ses contributions soient plus restreintes pour E2A5 (4 énoncés contre 47 pour E2A2).

La tutrice émet 52 énoncés en E2A2 et 26 en E2A5.

Ce résultat peut s'expliquer de la même façon que pour le groupe Aquitania ; les apprenants la sollicite moins ainsi que la native.

Ainsi nous voyons déjà au travers de cette analyse les différences entre les individus qui constituent les groupes et leur évolution d'une étape à l'autre. Nous verrons plus en détail ces changements ou ces constances dans les parties qui vont suivre.

## I-1.2. La direction des messages

Cette matrice nous offre une vision générale de l'orientation des messages plus précisément des interactions.

A partir de cet outil nous pouvons tout d'abord ébaucher une esquisse des participations respectives des participants qui sera complétée ultérieurement.

Puis nous mettrons en évidence les types de réseaux communicationnels utilisés pour réaliser les tâches grâce au canal communicationnel ouvert (forum) mis à la disposition des sujets.

Nous tenons à signaler que la tâche E2A2 est complexe ; elle demande beaucoup de créativité et d'efforts au niveau syntaxique, sémantique, grammaticale, etc...

De plus, elle nécessite une compatibilité entre les productions des apprenants ; c'est une tâche conjonctive. En revanche, la tâche E2A5 est additive puisque les sujets fournissent des solutions les uns derrière les autres sans vraiment tenir compte d'une homogénéité dans les réponses, mais elle reste toutefois, comme la précédente, une tâche complexe puisque sa résolution repose sur la créativité des participants.

### Etape E2A2

#### AQUITANIA

| Cible<br>Initiateur | ANNA               | DOUGLAS                 | FRANK    | MIA                     | EMILIE | MARJA    | BRUCE | TOUS                    |
|---------------------|--------------------|-------------------------|----------|-------------------------|--------|----------|-------|-------------------------|
| ANNA                |                    | 418, 422, 448, 464, 475 | 380, 418 | 418, 421, 433, 450, 459 |        | 373, 448 | 373   | 358, 359, 380, 449, 460 |
| DOUGLAS             | 420, 441, 461, 468 |                         | 444      |                         |        |          |       | 441                     |
| FRANK               | 379, 416           | 416                     |          |                         |        |          |       | 416, 417                |
| MIA                 | 419, 428, 445, 454 |                         |          |                         |        |          |       | 445                     |
| EMILIE              | 412                |                         |          |                         |        |          |       |                         |
| MARJA               | 368, 446           | 446                     |          |                         |        |          |       |                         |
| BRUCE               | 367                |                         |          |                         |        |          |       |                         |

Nous constatons, dans le groupe Aquitania, que 70% des messages envoyés par les apprenants sont adressés directement à la tutrice et que seuls trois apprenants écrivent un message à un autre apprenant en particulier. Les apprenants s'adressent donc beaucoup plus souvent à la tutrice qu'à leurs pairs.



Nous pouvons parler ici d'un réseau centralisé ; les messages sont essentiellement orientés vers la tutrice qui répond à chacun.

## GALLIA

| Cible<br>Initiateur | ANNIE                      | CATHERINE | LAURENCE      | ALBA                                       | SHEILA | NICK     | GAVIN | TOUS                               |
|---------------------|----------------------------|-----------|---------------|--|--------|----------|-------|------------------------------------|
| ANNIE               |                            | 297       | 297           | 214, 215,<br>282, 281,<br>288, 296,<br>303 | 296    | 194, 203 | 296   | 172, 281,<br>296, 297              |
| CATHERINE           |                            |           | 304           |  |        | 289, 291 |       | 164, 191,<br>201, 238,<br>304, 316 |
| LAURENCE            |                            | 205, 309  |               |  |        | 234, 326 |       | 205, 309                           |
| ALBA                | 184, 283,<br>278, 299, 302 | 320       |               |  |        | 210, 323 |       | 287, 319,<br>323, 320              |
| SHEILA              | 188                        |           |               |  |        |          |       | 285                                |
| NICK                | 193, 209, 279              | 209, 290  | 209, 235, 327 | 321  |        |          |       | 286, 321                           |
| GAVIN               | 202                        |           |               |  |        |          |       |                                    |

Ce groupe semble fonctionner comme le précédent, si ce n'est que les natives sont plus présentes et que la tutrice se voit déchargée d'un certain nombre de messages, il n'en reste pas moins que l'orientation représente 62% des émissions vers la tutrice et les natives réunies. Seulement 27% des messages s'adressent à tout le groupe. Il s'agit aussi d'un réseau centralisé bien que la tâche soit complexe.

## Etape E2A5

## AQUITANIA

| cible<br>initiateur | ANNA | EMILIE | DOUGLAS | FRANCK | MIA | MARJA   | BRUCE | SYLVIA | TOUS                                 |
|---------------------|------|--------|---------|--------|-----|---------|-------|--------|--------------------------------------|
| ANNA                |      |        |         |        |     |         |       |        | 361-362<br>434-363<br>364-365        |
| EMILIE              |      |        |         |        |     |         |       |        |                                      |
| DOUGLAS             |      |        |         |        |     |         |       |        | 463                                  |
| FRANCK              |      |        |         |        |     |         |       |        | 473-472                              |
| MIA                 |      |        |         |        |     | 426-453 |       |        | 414-426<br>415-453                   |
| MARJA               |      |        |         |        | 440 |         | 487   | 481    | 427-424<br>440-455<br>462-429<br>481 |
| BRUCE               |      |        |         |        |     | 486-489 |       |        | 486-485                              |
| SYLVIA              |      |        |         |        |     |         |       |        | 474                                  |

Nous pouvons constater que la majorité des messages sont orientés vers tous (76,6%).  
 La tutrice s'est contentée ici d'émettre des messages relatifs aux incidents que les apprenant devaient résoudre ; il n'y a que des énoncés de problèmes( 5) et une participation qui relève d'un encouragement.  
 La tutrice ainsi que la native n'adressent aucun message personnel.  
 De plus, nous remarquons que les apprenants ne contactent pas la tutrice ni la native, ils émettent vers tous les membres du groupe.  
 Le réseau utilisé est tous circuits .  
 Enfin, certains d'entre eux interagissent (Marja-Mia, Marja- Bruce, Marja-Sylvia).  
 Nous pouvons voir que Marja reçoit 13% des messages et qu'elle en est l'initiatrice de 33% nous verrons le rôle qu'elle joue un peu plus loin (partie grille de Bales).

## **GALLIA**

| cible<br>initiateur | ANNIE | CATHY | LAURENCE | ALBA | SHEILA | NICK | GAVIN              | BILL | TOUS                                 |
|---------------------|-------|-------|----------|------|--------|------|--------------------|------|--------------------------------------|
| <b>ANNIE</b>        |       |       |          |      |        |      |                    |      | 173-174<br>175-176<br>249-177        |
| <b>CATHY</b>        | 250   |       |          |      |        |      |                    |      |                                      |
| <b>LAURENCE</b>     |       |       |          |      |        |      |                    |      |                                      |
| <b>ALBA</b>         |       |       |          |      |        | 255  | 226-233<br>234-227 |      | 196-226<br>195-197<br>227<br>199-198 |
| <b>SHEILA</b>       |       |       |          |      |        |      |                    |      | 185-187<br>186                       |
| <b>NICK</b>         |       |       |          | 257  |        |      |                    |      | 244-245<br>246-247<br>248            |
| <b>GAVIN</b>        |       |       |          |      |        |      |                    | 266  | 216-232<br>217-218<br>219-220        |
| <b>BILL</b>         |       |       |          |      |        | 264  |                    |      | 228-229<br>230                       |

Comme pour le tableau précédent, nous remarquons une orientation massive de tous les messages vers le groupe dans son ensemble (81%).  
 La tutrice émet simplement des énoncés de problème, elle ne s'adresse à aucun des membres d'une façon exclusive . Il en va de même pour les natives qui ne participent pas ; Catherine envoie un seul message à la tutrice. Nous constatons quelques interactions entre les apprenants(Alba-Gavin, Alba-Nick,Gavin- Nick). Alba émet 35% des messages.  
 Pour cette étape nous pouvons difficilement comparer les tutrices qui émettent leurs messages d'une façon purement informative (les énoncés des incidents).  
 Les natives sont absentes des forums en dehors d'un message émis à l'attention d'une tutrice.  
 Les deux groupes sont pourvus chacun d'un apprenant très actifs que l'on retrouve dans les cinq forums ( Marja pour Aquitania et Alba pour Gallia).  
 Comme précédemment les rôles respectifs de ces personnes seront analysés et expliqués dans les parties qui vont suivre.  
 C'est le réseau tous circuits qui se profile pour cette étape.

## Comparaison des étapes E2A2 et E2A5

Nous pouvons distinguer des différences entre ces deux étapes.

Les messages de l'étape E2A2 qui sont adressés de façon majoritaire aux tutrices et natives réunies ne le sont plus dans l'étape E2A5. Ceci peut s'expliquer au niveau de la difficulté du travail ; dans un cas il s'agissait de construire un hymne, ce qui nécessite un travail plus lourd et plus rigoureux (grammaire, syntaxe vocabulaire, rimes et vers), alors que dans l'autre cas il suffisait de trouver des solutions pour résoudre un problème. Nous tenons à signaler que les solutions en question étaient purement fictives puisque même certains apprenants comme par exemple Marja ou Nick, s'amusaient à inventer des réponses cocasses qui avaient une visée plutôt amusante.

Ex :

**462M** :Et voici l'un de nos étudiants de l'OU:



Marja

Ex :

**246N** Pas de problème! La femme de mon cousin est gérante de 'Les parapluies de paris'. Elle nous en fournira des centaines!

**247N** : Pas de problème! Le père de mon demi- frère est agent Immobilier. Son cabinet s'occupe de louer le lycée inoccupé!!

La rigueur demandée pour l'hymne n'était pas la même que pour la résolution des incidents c'est peut être pourquoi les tutrice et les natives étaient plus sollicitées dans l'étape E2A2.

Enfin, nous avons pu rendre compte des types de réseaux utilisés par chaque groupe dans les deux étapes.

Il est curieux de constater que le groupe Aquitania constitue un réseau centralisé pour réaliser la tâche E2A2 qui est une tâche complexe, il en va de même pour le groupe Gallia ; ces résultats vont à l'encontre des comportements préconisés par les auteurs C. Faucheux et S. Moscovici (1960) pour un tel type de tâche.

Nous pouvons en conclure que les groupes ont éprouvé des difficultés pour ce type de travail et que les comportements adoptés par ces derniers reflètent une forte attente d'aide des

apprenants envers leur tutrices et natives. Précisons également que si l'on s'intéresse au contenu des messages des tutrices, on observe que leurs interventions ne s'inscrivent pas dans la résolution à proprement parlé mais dans ses aspects organisationnels (elles rappellent les dates auxquelles les strophes doivent être soumises, elles confirment la transmission des strophes sur le réseau).

Aquitania et Gallia pour l'étape E2A5 ont fonctionné différemment en optant pour des réseaux tous circuits.

La difficulté étant moindre que pour E2A2 l'aide des tutrices et des natives n'ont pas été requises et les questions d'organisation n'avaient pas lieu d'être.

Cependant, une explication réside au niveau du « degré d'incertitude de la tâche » que nous avons explicité dans l'introduction.

En effet, selon les auteurs Faucheux et Moscovici (1960) : « le degré d'incertitude de la tâche induit des comportements plus ou moins centralisés. Les tâches qui comportent un nombre fini de solutions (résolution de problème) favorisent l'émergence de structures centralisées, alors que les tâches qui comportent un nombre infini de solution (créative) favorisent une répartition homogène de la participation des membres du groupe. ».

De plus, Abric (1984), stipule que c'est la représentation que les individus ont de la tâche qui détermine la structure des communications dans le groupe.

La représentation créativité favorise l'émergence de structure non centralisée et la représentation « résolution de problème » favorisent des structures centralisées.

Enfin, il faut rappeler que E2A2 et E2A5 sont des tâches complexes mais qu'elles diffèrent quant à leur mode de résolution : en référence à Steiner (1972), E2A2 est une tâche conjonctive et E2A5 une tâche additive.

Cette différence et la représentation que les apprenants ont des deux tâches ont induit des structures de réseaux centralisés en E2A2 alors qu'ils auraient dû être tous circuits comme pour E2A5, si nous nous référons aux travaux de Leavitt (1965).

Pour terminer, nous opérerons une différence au niveau de l'homogénéité des groupes.

Pour l'étape E2A2, les groupes sont hétérogènes de part l'exclusivité de l'orientation des messages qui s'adressent à la tutrice pour Aquitania, à la tutrice et aux natives pour Gallia.

Les individus communiquent très peu ou pas entre eux. Les réponses des tutrices et des natives sont adressées personnellement ( 75% d'émission de la tutrice d'Aquitania concerne des apprenants en particulier contre 25% vers « tous » et 62% natives et tutrice réunies chez Gallia contre 37,5% vers « Tous »).

Nous qualifierons les deux groupes comme étant homogènes dans l'étape E2A5 ; il ne se crée pas de sous groupes même si certains apprenants interagissent entre eux, leurs messages se retrouvent dans la catégorie « Tous », leur intention n'est donc pas exclusive.

## **I-2. La dynamique groupale**

### **I-2.1. Le fonctionnement de chaque groupe**

#### **Etape E2A2**

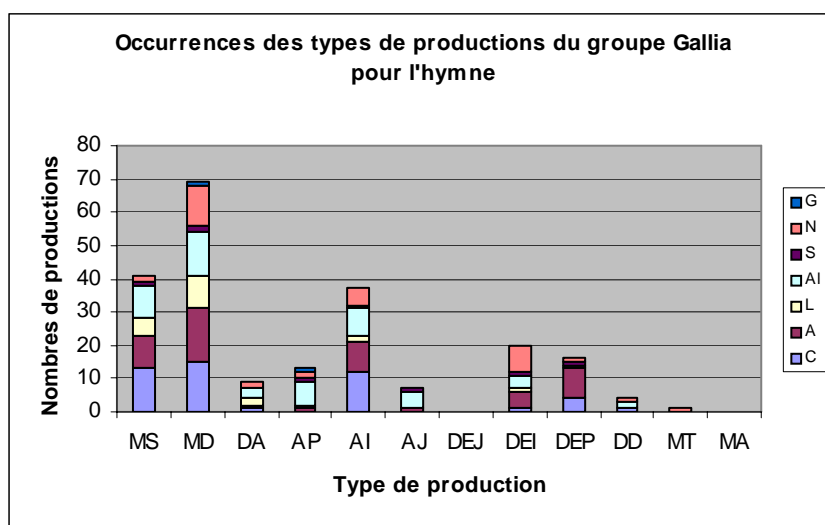
La colonne située à droite des histogrammes correspond aux apprenants qui ont participé à l'activité 2 de l'étape 2 c'est-à-dire création de l'hymne. Pour le groupe Aquitania comme pour le groupe Gallia, sept personnes ont participé à cette activité.

Ces histogrammes permettent de comptabiliser le nombre de productions en fonction du type de production c'est-à-dire en fonction des 12 catégories de Bales.

Les participants pour cette étape sont :

AQUITANIA : \_ Anna (A) : tutrice  
\_ Franck (F) : apprenant  
\_ Douglas (D) : apprenant  
\_ Mia (Mi) : apprenante  
\_ Bruce (B) : apprenant  
\_ Marja (M) : apprenante  
\_ Emilie (E) : native

GALLIA : \_ Annie (A) : tutrice  
\_ Gavin (G) : apprenant  
\_ Nick (N) : apprenant  
\_ Sheila (S) : apprenante  
\_ Alba (Al) : apprenante  
\_ Laurence (L) : native  
\_ Catherine (C) : native



Concernant les occurrences des types de productions du groupe Gallia pour l'hymne, nous pouvons observer que la courbe ne correspond pas tout à fait à la courbe de Gauss. Cependant ce groupe \_ tout de même été efficace puisqu'il a produit plus d'apports par rapport à la tâche (AP, AI, AJ) que de demandes (DeJ, DeI, DeP) mais également plus de socio-émotionnel positif (MS, MD, DA) que de socio-émotionnel négatif (MT, DD, MA).

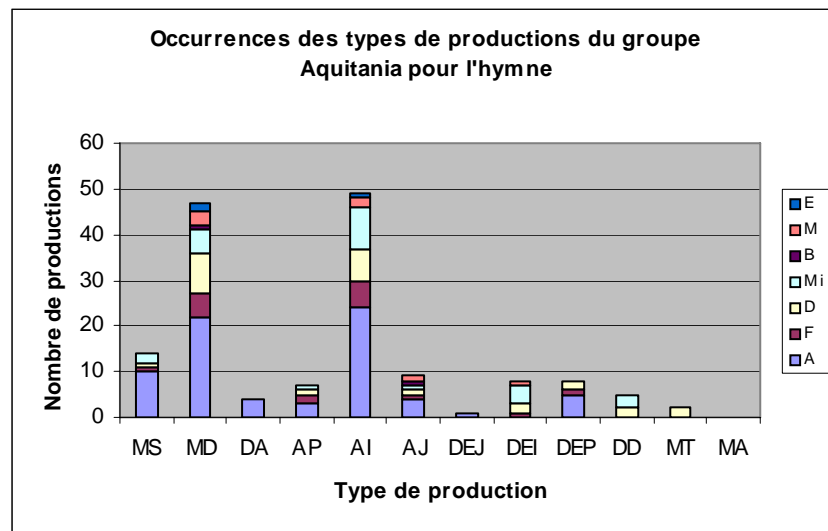
### Domaine de la tâche

Dans ce groupe, ce sont les apports qui dominent sur les demandes, surtout concernant la catégorie 5 c'est-à-dire un apport d'information ayant trait aux données du problème. Vient ensuite les apports de propositions puis les apports de justification.

Par rapport à cet histogramme, nous pouvons constater une très bonne participation d'Alba (concernant les apports) mais également de la tutrice Annie et d'une des natives (Catherine).

### Domaine du socio-émotionnel

Beaucoup d'actes de langage ont été produit en faveur de la cohésion du groupe (MD,MS) et très peu d'actes altérant la cohésion du groupe (DD,MT). Tous les individus manifestent de la détente (MD) et montrent de la solidarité.



Les occurrences des types de production du groupe Aquitania pour l'hymne sont plus nombreuses au niveau des apports d'informations et également de la catégorie 2 c'est-à-dire «manifeste de la détente». Ces deux catégories sont nettement plus élevées que les autres.

#### Domaine de la tâche

Ce groupe est assez efficace du fait qu'il a des apports par rapport à la tâche beaucoup plus nombreux que les demandes.

Nous pouvons constater une bonne participation de Douglas, Mia et Franck en apport d'information concernant la construction de l'hymne. La tutrice apporte également beaucoup d'informations à ces apprenants (environ 50 % des apports d'information).

#### Domaine du socio-émotionnel

Le groupe Aquitania a produit beaucoup d'actes de langage concernant le socio-émotionnel positif et très peu d'actes de langage concernant le socio-émotionnel négatif.

La courbe de cet histogramme ne correspond pas tout à fait à la courbe de Gauss c'est-à-dire avec un profil optimal du fonctionnement du groupe, cependant ce groupe a manifesté énormément de détente et a montré de la solidarité, ce qui signifie que le groupe a une bonne cohésion. Ces catégories 1, 2, 3 (élevées) vont permettre le maintien du groupe en tant qu'unité et vont permettre à ce même groupe de rester stable et de pouvoir produire davantage.

A ce niveau, nous proposons de traiter au moyen de différents outils statistiques, les données précédentes, afin de mettre en évidence l'existence de composantes ou de dimensions pouvant expliquer les occurrences et répartitions observées.

## L'Analyse en composantes principales (ACP)

Nous avons fait une analyse en composante principale sur les totaux des 12 typologies (en référence à la grille de Bales) auxquelles nous en avons soustrait une parce qu'elle a une variance qui est nulle : c'est la variable Dej, ce qui nous fait 11 typologies. Nous l'avons effectivement soustraite car aucune production n'a été faite par les sujets sur cette variable.

### Variance expliquée totale (tableau n° I)

Variance expliquée totale

| Composante | Valeurs propres initiales |                  |           | Sommes des carrés chargées |                  |           | Somme des carrés pour la rotation |                  |           |
|------------|---------------------------|------------------|-----------|----------------------------|------------------|-----------|-----------------------------------|------------------|-----------|
|            | Total                     | % de la variance | % cumulés | Total                      | % de la variance | % cumulés | Total                             | % de la variance | % cumulés |
| 1          | 5,090                     | 46,273           | 46,273    | 5,090                      | 46,273           | 46,273    | 3,814                             | 34,669           | 34,669    |
| 2          | 2,022                     | 18,378           | 64,651    | 2,022                      | 18,378           | 64,651    | 2,758                             | 25,073           | 59,742    |
| 3          | 1,468                     | 13,344           | 77,994    | 1,468                      | 13,344           | 77,994    | 2,008                             | 18,253           | 77,994    |
| 4          | ,967                      | 8,788            | 86,782    |                            |                  |           |                                   |                  |           |
| 5          | ,612                      | 5,565            | 92,347    |                            |                  |           |                                   |                  |           |
| 6          | ,398                      | 3,619            | 95,967    |                            |                  |           |                                   |                  |           |
| 7          | ,307                      | 2,794            | 98,761    |                            |                  |           |                                   |                  |           |
| 8          | 7,072E-02                 | ,643             | 99,404    |                            |                  |           |                                   |                  |           |
| 9          | 4,855E-02                 | ,441             | 99,845    |                            |                  |           |                                   |                  |           |
| 10         | 1,482E-02                 | ,135             | 99,980    |                            |                  |           |                                   |                  |           |
| 11         | 2,203E-03                 | 2,003E-02        | 100,000   |                            |                  |           |                                   |                  |           |

Méthode d'extraction : Analyse des principaux composants.

Nous pouvons observer dans le tableau n° 1 que l'ACP fait apparaître 3 composantes :

- la 1 composante explique environ: 35 % de la variance totale
- le 2 composante explique environ 25 % de la variance totale
- le 3 composante explique environ 18 % de la variance totale

Ces 3 composantes expliquent presque 78% de la variance totale, ce qui est tout à fait satisfaisant.



## Qualité de représentation (tableau n°2)

### Qualité de représentation

|     | Initial | Extraction |
|-----|---------|------------|
| MS  | 1,000   | ,734       |
| MD  | 1,000   | ,963       |
| DA  | 1,000   | ,792       |
| AP  | 1,000   | ,890       |
| AI  | 1,000   | ,846       |
| AJ  | 1,000   | ,874       |
| DEJ | 1,000   | ,710       |
| DEI | 1,000   | ,704       |
| DEP | 1,000   | ,858       |
| DD  | 1,000   | ,705       |
| MT  | 1,000   | ,502       |

Méthode d'extraction : Analyse des principaux composants.

La qualité de représentation : c'est la corrélation d'une variable avec toutes les autres.

Pour avoir une bonne consistance entre les variables, celle-ci doit être supérieure à ,30.

On peut observer que toutes les corrélations sont supérieures à ,30.

Nous pouvons donc affirmer d'après les résultats du tableau n°2 que la consistance est satisfaisante.

## Matrice des composantes avant rotation (tableau n°3)

### Matrice des composantes

|     | Composante |            |            |
|-----|------------|------------|------------|
|     | 1          | 2          | 3          |
| MD  | ,927       | 7,225E-02  | ,315       |
| AI  | ,899       | -,114      | ,161       |
| DA  | ,861       | -4,688E-02 | -,222      |
| MS  | ,825       | -9,650E-02 | ,210       |
| AJ  | ,750       | 3,487E-02  | -,557      |
| DEJ | ,698       | -,464      | -8,878E-02 |
| AP  | ,650       | ,332       | -,598      |
| DEP | ,646       | -,168      | ,643       |
| DD  | ,200       | ,808       | -,106      |
| DEI | ,268       | ,758       | ,240       |
| MT  | -3,054E-02 | ,640       | ,303       |

Méthode d'extraction : Analyse en composantes principales.

a 3 composantes extraites.

Le tableau n° 3 représente la matrice des composantes avant rotation. Nous pouvons déjà observer que certaines variables saturer sur les composantes mais il est nécessaire de faire une rotation afin que la structure soit plus claire.

Matrice des composantes après rotation orthogonale (tableau n°4)

Matrice des composantes après rotation  
Composante

|     | 1           | 2           | 3           |
|-----|-------------|-------------|-------------|
| DEP | <b>,913</b> | -,150       | 5,449E-02   |
| MD  | <b>,902</b> | ,313        | ,227        |
| AI  | <b>,834</b> | ,389        | 6,461E-03   |
| MS  | <b>,799</b> | ,309        | 2,913E-02   |
| DEJ | <b>,609</b> | ,413        | -,411       |
| AP  | ,114        | <b>,909</b> | ,223        |
| AJ  | ,281        | <b>,891</b> | -4,431E-02  |
| DA  | ,575        | <b>,679</b> | -2,902E-02  |
| DEI | ,185        | 8,739E-02   | <b>,814</b> |
| DD  | -7,352E-02  | ,328        | <b>,769</b> |
| MT  | 6,783E-03   | -,158       | <b>,691</b> |

Méthode d'extraction : Analyse en composantes principales. Méthode de rotation : Varimax avec normalisation de Kaiser.

a La rotation a convergé en 6 itérations.

Le tableau n° 4 représente la matrice des composantes après rotation orthogonale (varimax).

Cela nous permet d'avoir une structure plus claire et de mettre en évidence les composantes: on cherche la meilleure solution factorielle afin que les saturations sur chaque composante soient les plus élevées possible.

Effectivement, la structure résultante met bien en évidence les 3 composantes, nous avons:

- Composante 1 : MS + MD + AI + DEJ + DEP = Encadrement

Nous avons choisi de nommer cette composante ainsi parce qu'elle inclut des actes qui ne font pas progresser directement la tâche mais y concourent en suscitant des apports et en créant une ambiance conviviale.

- Composante 2 : AJ + DA + AP = Solutions

il s'agit des productions qui font plus directement progresser la résolution

- Composante 3 : DEI + DD + MT = Oppositions

Ces types de productions ont tendance à altérer la progression du groupe.

Etant donné que l'ACP qui est une forme d'analyse factorielle et qui permet de rendre compte de caractéristiques cognitives et conatives, nous pouvons affirmer que ces trois composantes mettent en évidence des caractéristiques du travail collectif opéré dans les trois groupes.

## L'échelonnement multidimensionnel (EMD)

Nous allons utiliser la méthode de l'échelonnement multidimensionnel pour avoir une représentation spatiale des données résumées dans l'analyse factorielle. On ne parlera plus de composantes mais de dimensions.

Le coefficient de Stress représente l'écart entre la matrice euclidienne observée et la matrice euclidienne reproduite. Celui-ci doit être faible afin que les mesures obtenues dans la matrice euclidienne reproduite soient les plus fidèles possible à celles de la matrice euclidienne observée.

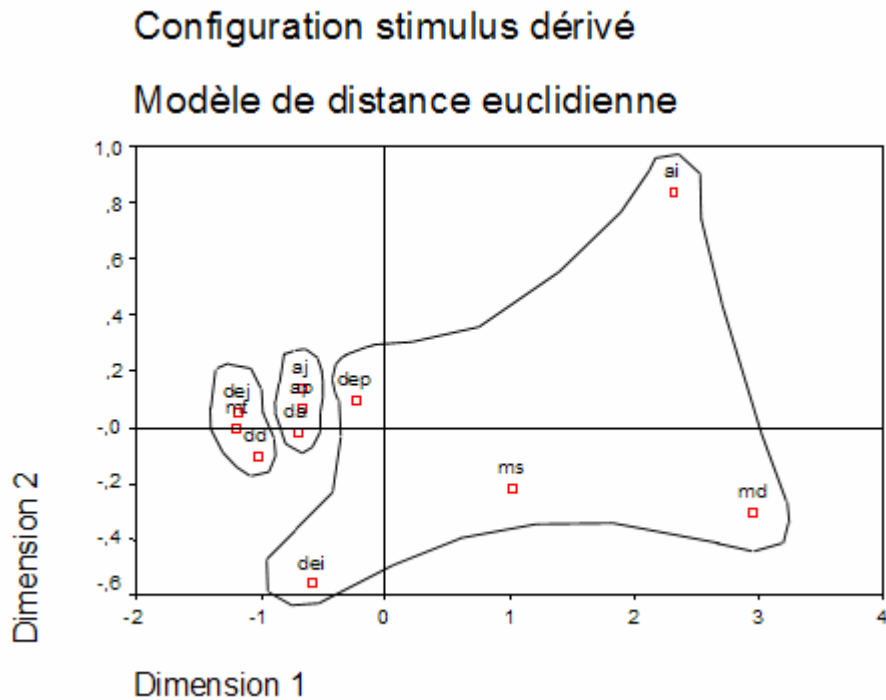
Le coefficient RSQ est l'équivalent du pourcentage de variance expliquée.

Configuration derived in 2 dimensions

Stress = ,03288      RSQ = ,99731

Configuration derived in 2 dimensions

| Stimulus Coordinates |                  |           |        |
|----------------------|------------------|-----------|--------|
|                      |                  | Dimension |        |
| Stimulus<br>Number   | Stimulus<br>Name | 1         | 2      |
| 1                    | MS               | 1,0162    | -,2166 |
| 2                    | MD               | 2,9559    | -,3063 |
| 3                    | DA               | -,7040    | -,0155 |
| 4                    | AP               | -,6687    | ,0672  |
| 5                    | AI               | 2,3110    | ,8406  |
| 6                    | AJ               | -,6757    | ,1417  |
| 7                    | DEJ              | -1,1837   | ,0555  |
| 8                    | DEI              | -,5889    | -,5552 |
| 9                    | DEP              | -,2405    | ,0968  |
| 10                   | DD               | -1,0332   | -,1079 |
| 11                   | MT               | -1,1883   | -,0002 |



On peut retrouver sur le schéma 3 clusters.

Celui regroupant AJ, AP et DA renvoie à la 2<sup>ème</sup> composante (= solutions)

Celui regroupant DEJ, MT et DD renvoie à la 3<sup>ème</sup> composante (=oppositions), bien que DEJ se substitue à DEI.

Celui regroupant AI, MD, MS, DEP et DEI renvoie à la 1<sup>ère</sup> composante (=encadrement) bien que DEI se substitue à DEJ.

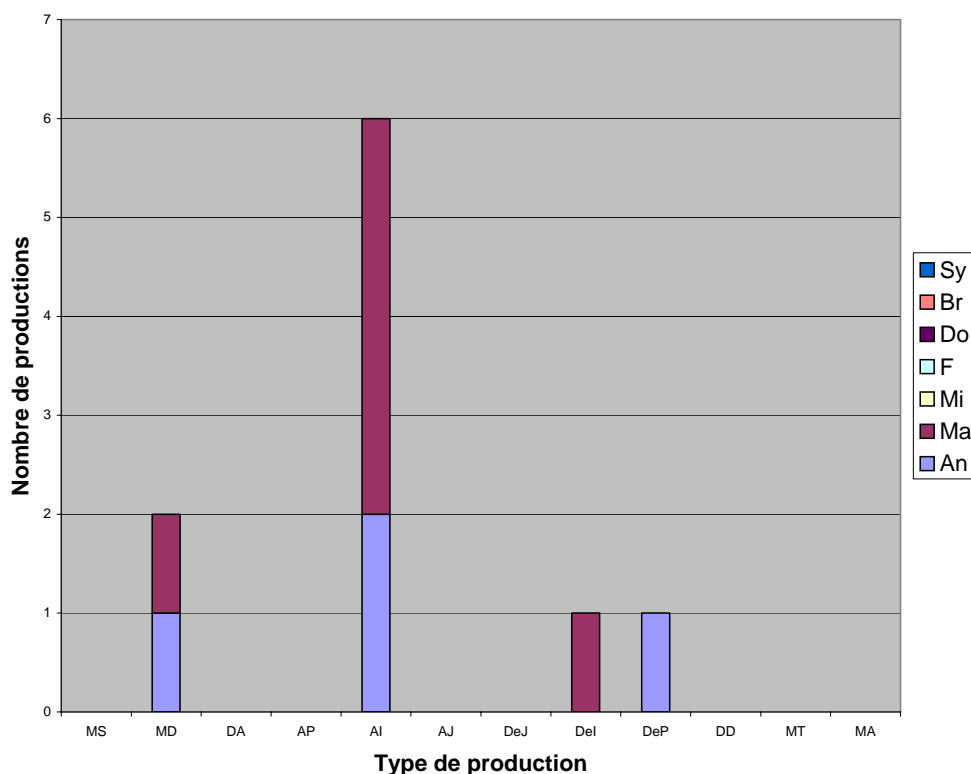
Le coefficient de Stress est à environ: ,032 ce qui est satisfaisant.

Le coefficient RSQ : il est de ,99 ce qui est très élevé. Ce coefficient montre que les 3 dimensions reproduisent bien la matrice.

Ainsi, les statistiques ont permis de dégager 3 composantes qui représentent des profils comportementaux communs aux 2 groupes.

## Etape E2A5

Occurrences des types de productions du groupe Aquitania pour l'incident 1



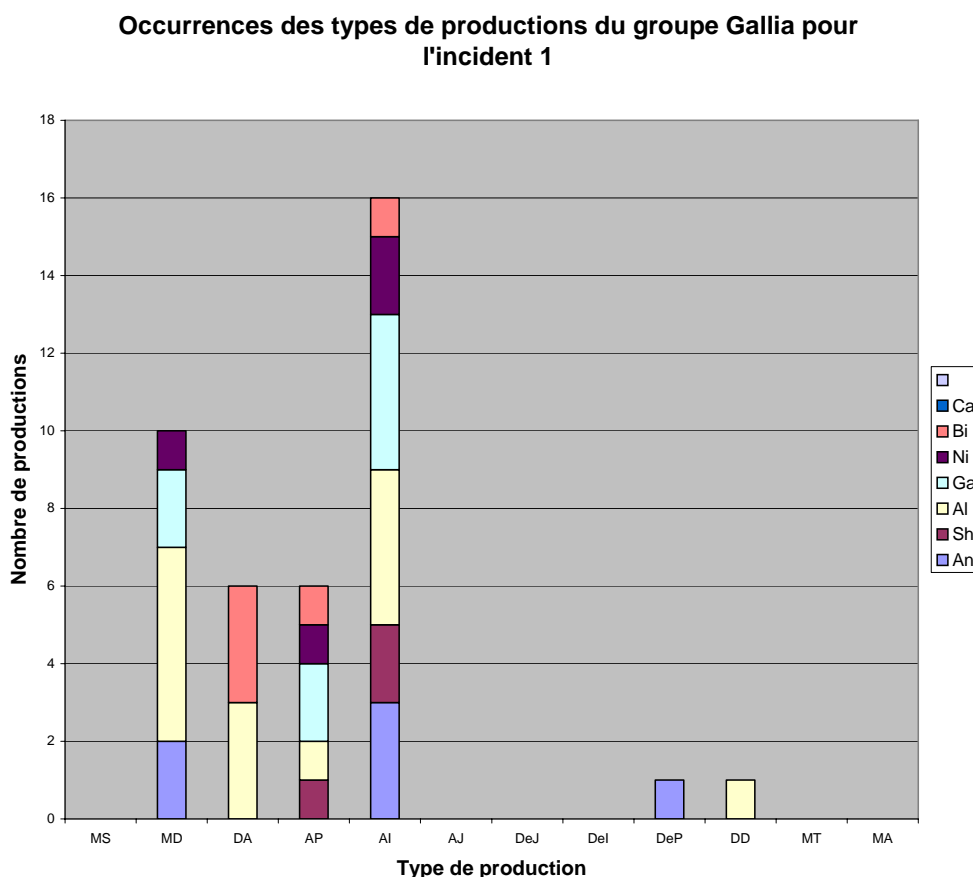
### Domaine de la tâche

Dans cet incident, seules deux personnes sont intervenues : il s'agit de la tutrice (Anna) et d'une apprenante (Marja).

Les interventions du groupe Aquitania pour l'incident 1 ne sont pas très nombreuses. Seulement quatre catégories de Bales ont été relevées dont des apports d'information, des demandes d'information et de propositions. Anna (la tutrice) a produit une DP (demande de proposition) et Marja a apporté plusieurs informations concernant l'incident à résoudre. Les autres apprenants sont inexistant alors que dans cette activité 5 de l'étape 2, toutes les personnes devaient participées même si elles n'avaient pas le rôle adéquate a la situation présentée. C'est d'ailleurs ce qu'a fait Marja puisque son rôle était «directrice de théâtre» alors que l'incident 1 consistait à trouver une solution contre un obus dans un lycée. Cependant c'est la seule participante pour cet incident avec la tutrice qui n'hésite pas à «apporter des informations» et «manifester de la détente»

### Domaine du socio-émotionnel

Les interventions dans ce domaine sont quasi inexistantes puisque dans cet histogramme Anna (la tutrice) et Marja ont produit qu'un énoncé chacune dans le socio-émotionnel positif (MD). Dans cet incident, les deux participantes étaient plus centrées tâche. L'absence d'apport de proposition et le peu d'apport d'information tend à montrer que l'incident n'a pas été résolu.



### Domaine de la tâche

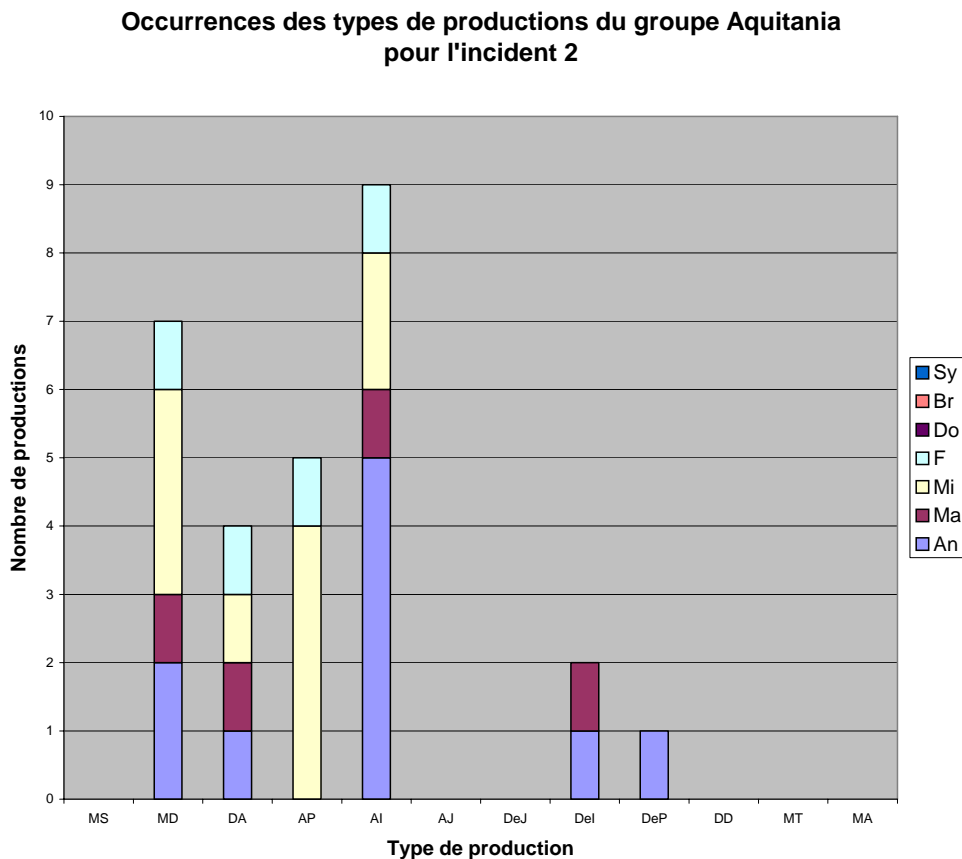
Dans le groupe Gallia (par rapport au groupe Aquitania) les participants n'ont pas hésité à proposer des solutions, à donner des informations supplémentaires pour résoudre l'incident 1. Sur 8 personnes, seules 2 n'ont pas participé.

Nous pouvons constater dans cet histogramme, que les apports sont beaucoup plus nombreux que les demandes, ces dernières étant d'ailleurs uniquement produites par la tutrice.

### Domaine du socio-émotionnel

Dans ce groupe le socio-émotionnel positif est assez abondant alors que le négatif est très faible. Seul un désaccord a été produit du fait que la proposition renvoyait à l'introduction d'une nouvelle donnée n'ayant aucun rapport avec la tâche.

Ces actes de langage concernant le socio-émotionnel positif permettent une bonne cohésion du groupe, ce qui tend à montrer qu'il y a une bonne intégration sociale des membre du groupe (pas de tentative d'exclusion).  
L'incident a été résolu.



### Domaine de la tâche

Dans cet incident 2 (grève des transports) les apports sont beaucoup plus nombreux que les demandes. Le nombre de participants est de 4, ce qui montre un intérêt pour ce thème

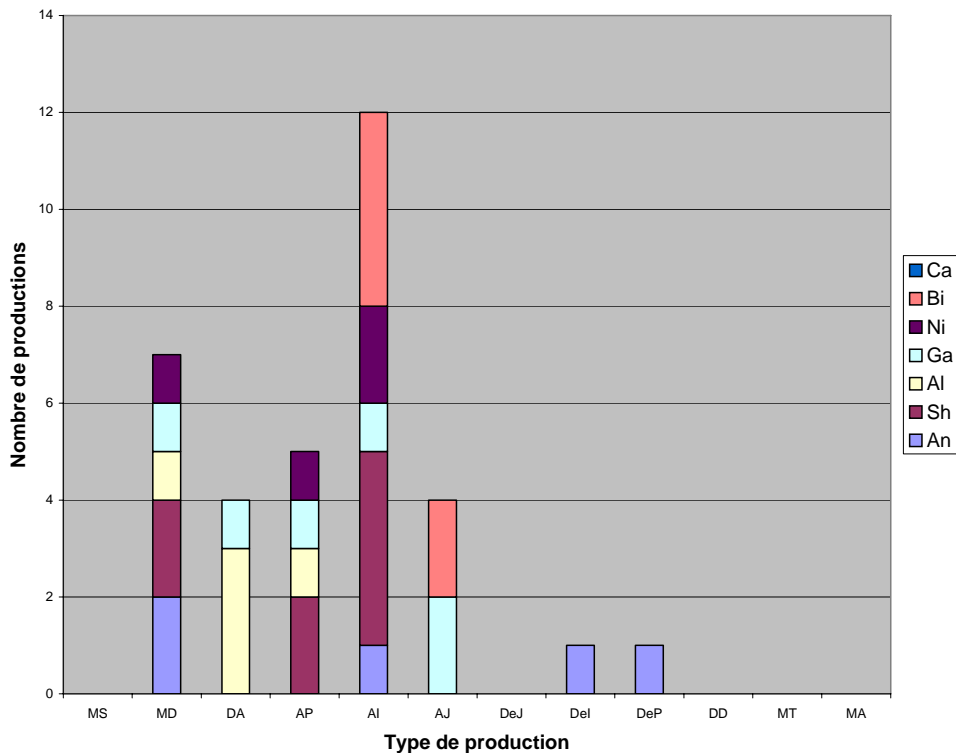
Par rapport à cet incident, Marja participe de nouveau en apportant et en demandant des informations et n'hésite pas à donner son accord et à manifester de la détente. La tutrice apporte le plus d'informations et va également détendre le groupe. Mia et Franck contribuent fortement à la résolution de ce thème "grève des transports" surtout Mia en apportant des propositions et des informations.

### Domaine du socio-émotionnel

Aucune intervention relève du domaine socio-émotionnel négatif, par contre 11 interventions sont dans la sphère socio-émotionnelle positive (tous les membres du groupe qui ont participé à la résolution de cet incident ont manifesté de la détente ou ont donné leur accord). Ce qui signifie que le rapport entre les membres du groupe est plutôt bon, qu'il y a une bonne cohésion du groupe.

Concernant cette activité 5 de l'étape 2, Franck intervient pour la première fois.

### Occurrences des types de productions du groupe Gallia pour l'incident 2



#### Domaine de la tâche

Le nombre de participants est élevé pour cet incident 2. En effet 6 personnes interviennent dans les apports de propositions et d'informations, ce qui montre un intérêt pour ce thème "grève des transports".

Les occurrences des types de productions du groupe Gallia pour l'incident 2 montrent que les apports dominent sur les demandes. En effet, nous pouvons noter qu'une seule demande d'information et une seule demande de proposition ont été faites. Cependant nous pouvons constater 5 apports de propositions, 4 apports de justifications et 12 apports d'informations. Nous pouvons supposer que les apports de propositions sont liés aux apports d'informations introduits par les apprenants.

De plus les apprenants prennent le temps dans cet incident de se justifier : Bill se justifie 2 fois ainsi que Gavin.

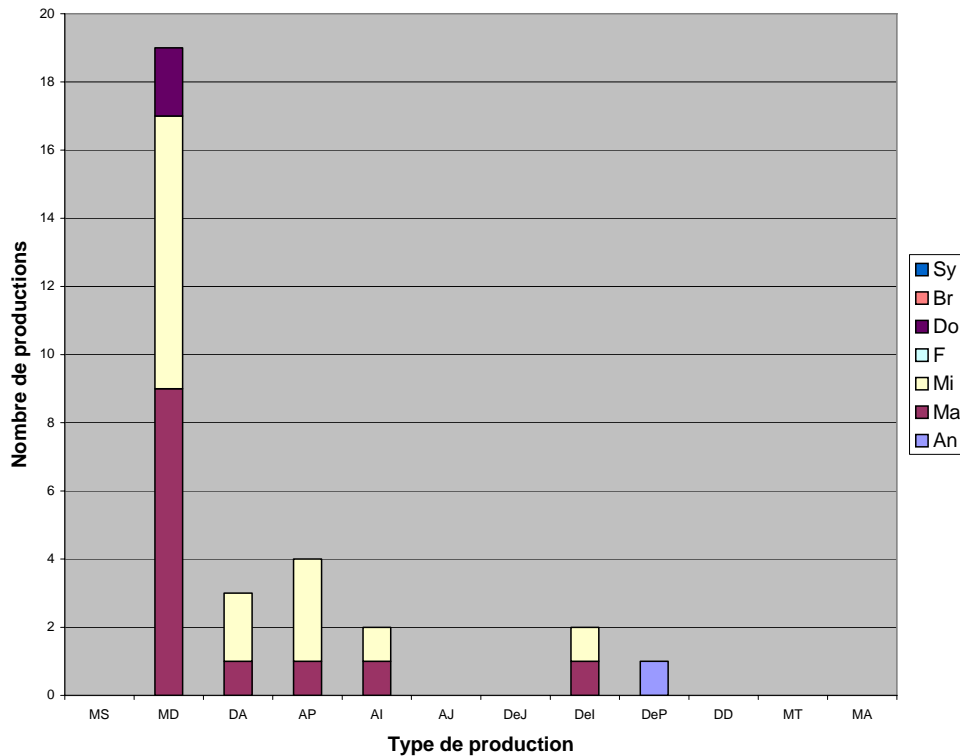
#### Domaine socio-émotionnel

Ce groupe ne produit toujours pas de socio-émotionnel négatif alors que le positif est assez élevé. (11 interventions dans la sphère le socio-émotionnelle positive). Le rapport entre les membres du groupe est très bon, nous pouvons constater une bonne cohésion du groupe, une satisfaction des besoins personnels qui contribuent à l'identité du groupe. La tutrice



produit des actes pour détendre l'atmosphère du groupe, diminuer la tension en plaisantant, en se déclarant satisfaite.

**Occurrences des types de productions du groupe Aquitania pour l'incident 3**



### Domaine de la tâche

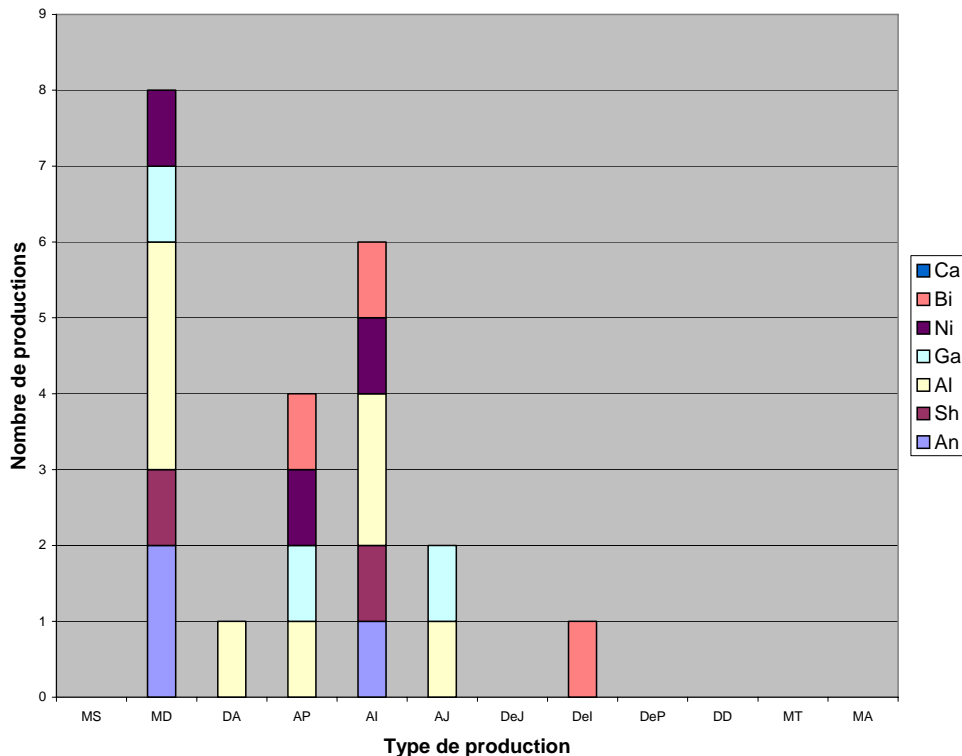
Trois personnes seulement sont intervenues pour résoudre cet incident. Dans cet histogramme comme dans les précédents, les apports sont supérieurs aux demandes, à la différence que pour cet incident, 6 apports seulement ont été produits donc très peu d'interventions ont été faites, peu de participation ce qui reste assez faible dans l'ensemble (2AI, 4AD et 2DeI, 1DeP).

La tutrice a donné la proposition de départ (résoudre l'incident), Mia et Marja ont donné toutes les deux une information concernant la tâche à résoudre et ces deux mêmes personnes ont apportées des informations. Douglas qui est présent dans cet histogramme n'a produit aucune intervention pour aider à résoudre la tâche.

### Domaine socio-émotionnel

Aucun type d'intervention ne concerne le domaine socio-émotionnel négatif, en revanche 19 sur le plan socio-émotionnel positif, ce qui montre un bon rapport entre les intervenants. Mais ce nombre d'intervention est trop important (en référence à la théorie de Bales) par rapport au nombre d'actes s'inscrivant dans le domaine de la tâche, cela montre que les interventions se sont jouées essentiellement sur le plan socio-émotionnel. La cohésion du groupe a été privilégiée et semble avoir empiété sur la résolution de la tâche.

### Occurrences des types de productions du groupe Gallia pour l'incident 3



#### Domaine de la tâche

Par rapport au groupe Aquitania, le groupe Gallia a encore beaucoup de participants pour résoudre ce troisième incident, 6 personnes interviennent ce qui montre un intérêt certain pour ce thème.

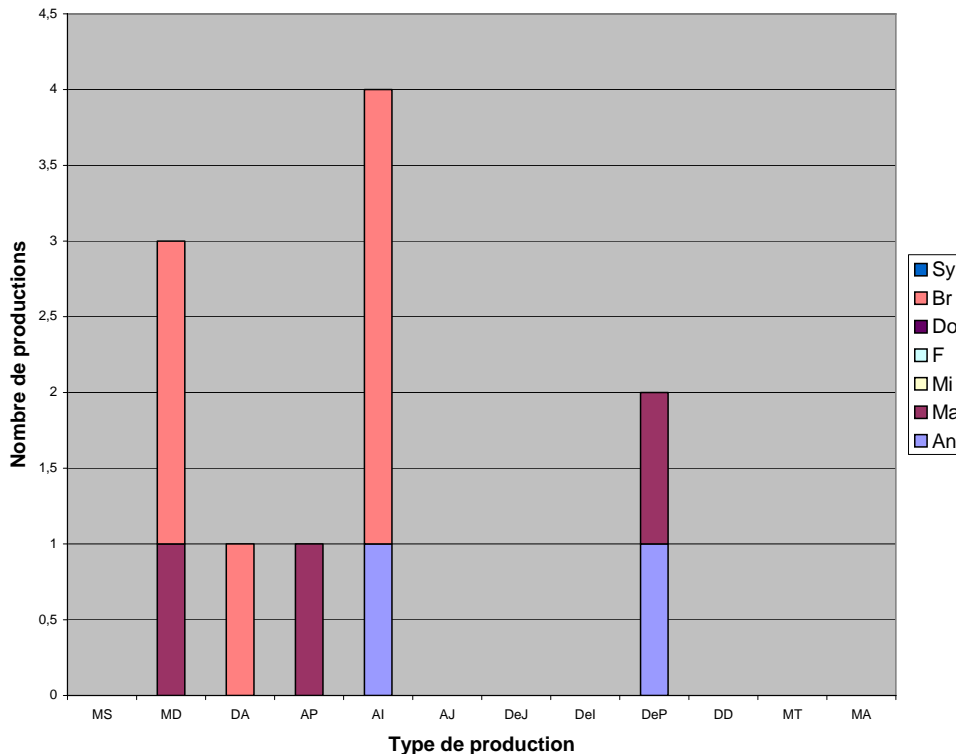
Les apports sont supérieurs aux demandes, le nombre de demandes est d'ailleurs très faible puisqu'il n'y a qu'une seule demande d'information produite par Bill. Nous pouvons noter une absence de demande de proposition. Les apprenants ont donc produit 6 apports d'informations, 4 apports de propositions et 2 apports de justifications.

#### Domaine socio-émotionnel

Aucune intervention n'a été produite dans l'aire socio-émotionnelle négative, en revanche 9 ont été produites dans l'aire socio-émotionnelle positive.

Le nombre de productions sur le plan socio-émotionnel positif est de 9 alors que dans la sphère de la tâche il est de 13, ce qui montre que le travail sur la tâche semble tout de même être privilégié mais ceci pas de manière significative). Le groupe passe donc du domaine de la tâche au domaine socio-émotionnel car l'activité engendre des réactions socio-émotionnelles mais ceci ne suffit à résoudre la tâche ce qui fait que les apprenants vont se recentrer de nouveau sur la tâche. Ils passent ainsi du domaine de la tâche au domaine socio-émotionnel afin de faire avancer leurs idées et d'aboutir à l'état final c'est-à-dire "incident résolu".

#### Occurrences des types de productions du groupe Aquitania pour l'incident 4



#### Domaine de la tâche

Trois personnes interviennent pour cet incident ce qui montre un intérêt moyen. Nous pouvons constater que Marja intervient de nouveau comme elle l'a fait précédemment pour les trois autres incidents.

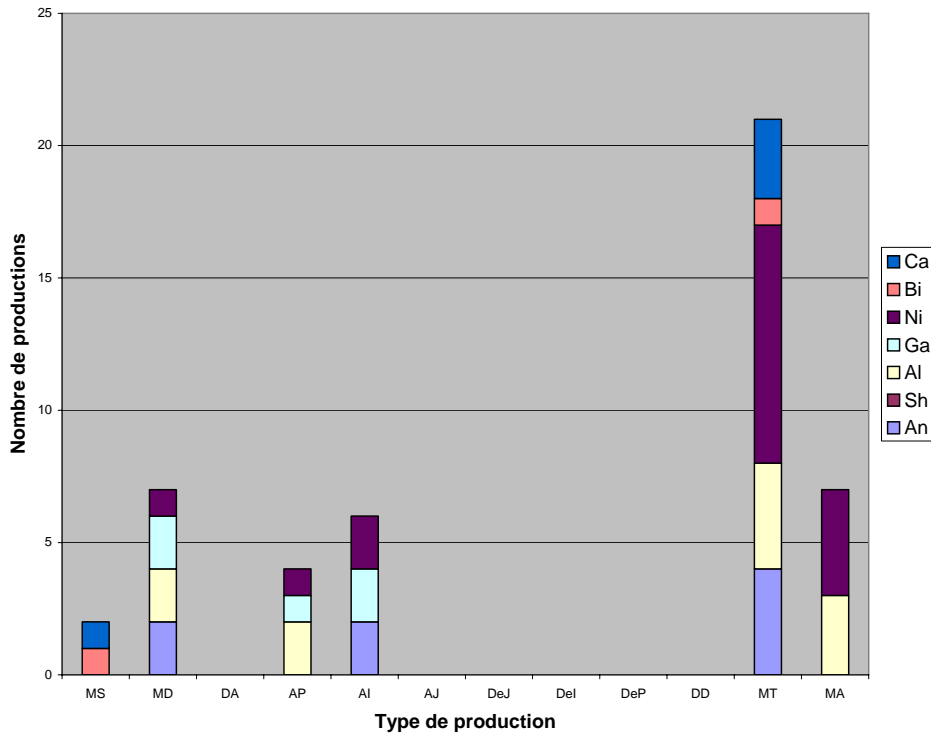
Comme pour les autres incidents, les apports sont beaucoup plus nombreux que les demandes mais cela reste assez faible dans l'ensemble. Pour cet incident 4 les apprenants n'ont pas produit beaucoup d'interventions, seulement 1 AP, 4AI et 2DeP. Marja a fait un apport de proposition et une demande de proposition. Dans cet incident c'est plutôt Bruce qui contribue à la résolution du problème avec 3AI, 1DA et 2MD. Mais ceci n'a pas suffi, la résolution de l'incident n'a pas abouti.

#### Domaine du socio-émotionnel

Aucune intervention n'a été produite dans l'aire socio-émotionnelle négative, par contre quatre dans l'aire socio-émotionnelle positive, ce qui tend à montrer que les rapports entre les membres du groupe sont toujours bons même à l'incident quatre.

Nous pouvons noter quatre productions dans la sphère socio-émotionnelle positive et sept renvoyant au domaine de la tâche. Cela montre que le travail opéré pour la gestion de la cohésion du groupale n'a pas pris le dessus sur la résolution mais qu'il fallait tout de même du socio-émotionnel pour faire avancer le problème.

#### Occurrences des types de productions du groupe Gallia pour l'incident 4



#### Domaine de la tâche

Sept personnes interviennent pour résoudre l'incident 4, dont la tutrice, une native et cinq apprenants.

Aucune demande n'apparaît, la demande de proposition était implicite, par contre nous pouvons noter des apports de proposition et des apports d'information en nombre mais sans apport de justification (processus d'influence).

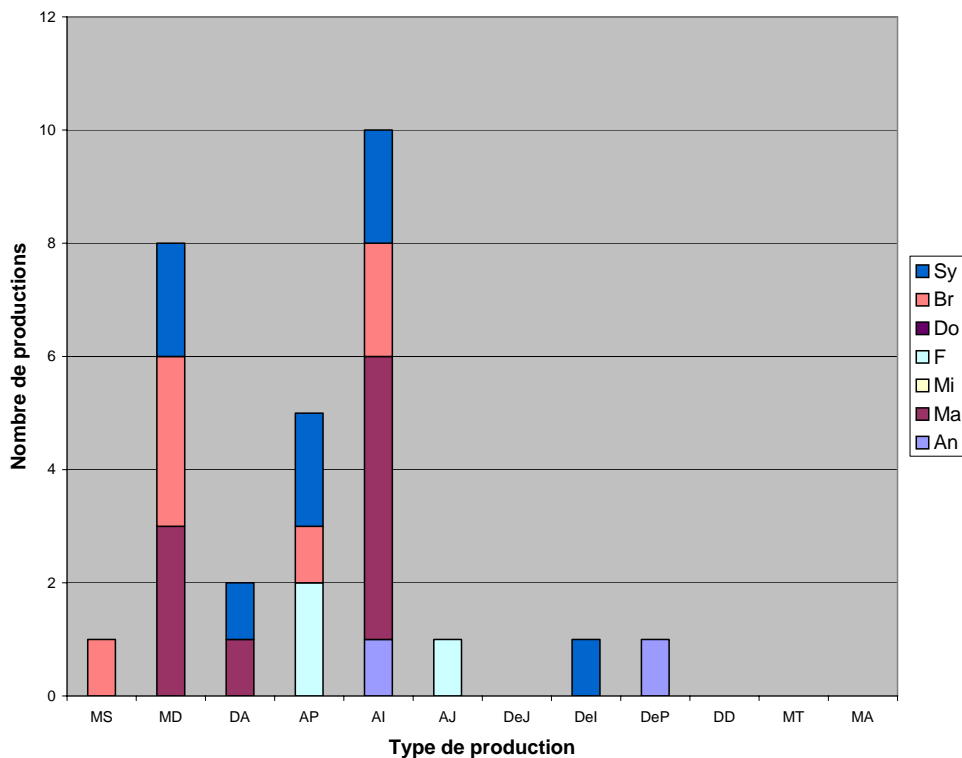
Le groupe Gallia, pour ce incident, a fait beaucoup plus d'apports que le groupe Aquitania pour le même incident, et pour Gallia ils sont 5 participants (sans compter la tutrice et la native) alors que pour Aquitania ils ne sont que deux (Bruce et Marja).

#### Domaine socio-émotionnel

Le nombre de productions concernant la sphère socio-émotionnelle négative est supérieur au nombre de productions s'inscrivant dans la sphère socio-émotionnelle positive, ce qui traduit un échec quant au fonctionnement groupal. Nous pouvons constater ici, le désir d'exclusion d'un des membres du groupe (Nick), ceci bien évidemment en se référant au corpus. Par contre nous pouvons déjà observer sur l'histogramme un nombre assez important de MT (Manifeste de la Tension) donc une certaine tension au sein du groupe (21 interventions) et également 7 interventions dont 4 de Nick et 3 d'Alba qui s'opposent aux autres membres du groupe.

La courbe obtenue est à l'opposé de celle de la Loi Normale ce qui traduit un mauvais fonctionnement du groupe.

### Occurrences des types de productions du groupe Aquitania pour l'incident 5



#### Domaine de la tâche

Cinq personnes interviennent dont Marja qui a participé aux cinq incidents dans ce groupe.

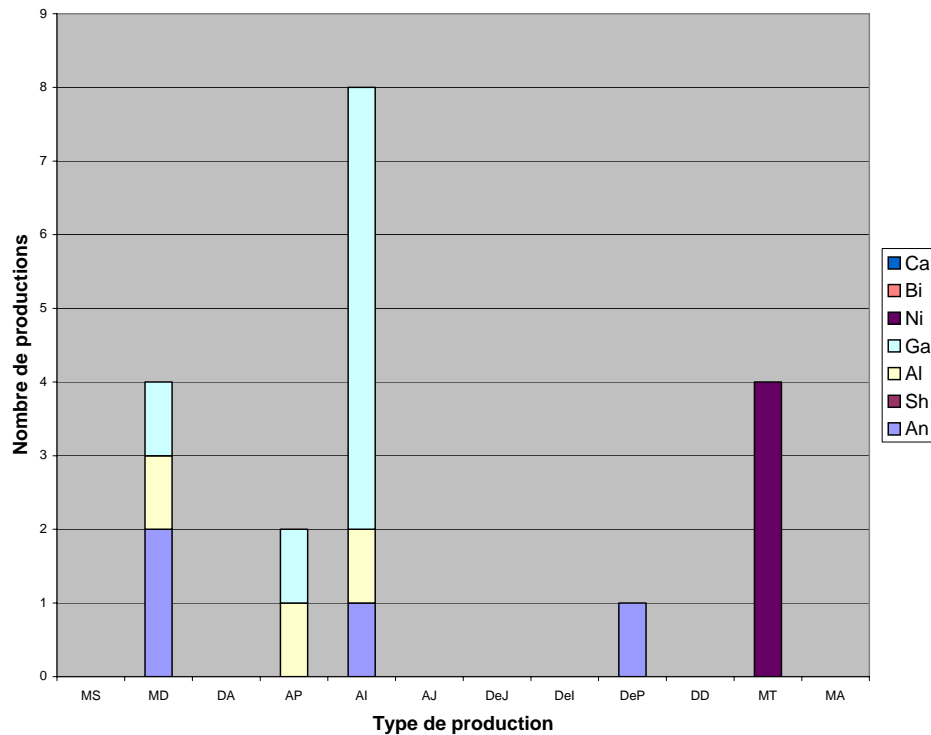
Nous pouvons observer qu'il y a très peu de demandes par rapport aux apports. Seule une demande d'information et une demande de proposition ont été produites par Sylvia et Anna. Par contre les 4 apprenants et la tutrice participent fortement aux apports : 10AI, 5AP et 1AJ

#### Domaine du socio-émotionnel

Aucune intervention n'a été produite dans l'aire socio-émotionnelle négative, en revanche 8 dans l'aire socio-émotionnelle positive.

Donc 11 interventions ont été faites concernant le domaine socio-émotionnel et 16 pour le domaine de la tâche : les types d'interventions sont repartis de manière à peu près équivalente ce qui tend à montrer qu'un travail dans la sphère socio-émotionnelle positive a sans doute été requis pour mener à bien la résolution de l'incident.

### Occurrences des types de productions du groupe Gallia pour l'incident 5



#### Domaine de la tâche

Quatre personnes interviennent ce qui montre un intérêt moyen pour la résolution de cet incident.

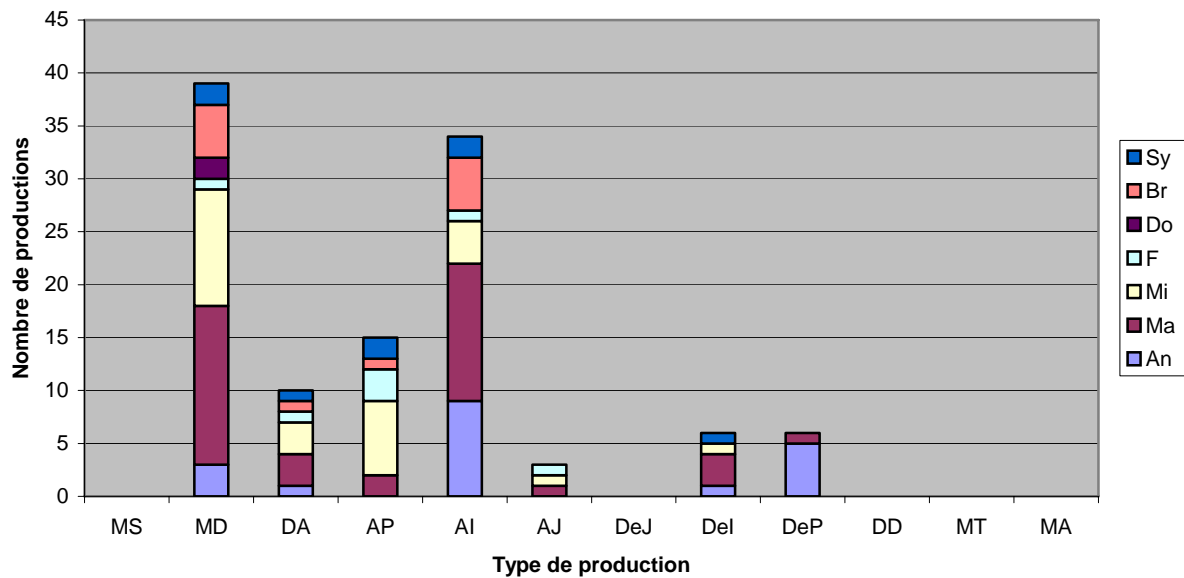
Le nombre d'apports de propositions est assez faible (2) toutefois ceux-ci ont été argumenté. Huit interventions ont été produites concernant les apports d'informations dont 6 faites par Gavin, 1 par Alba et 1 par Annie. Nick intervient pour cet incident mais ne fait aucun apport.

#### Domaine du socio-émotionnel

Les types d'interventions sont repartis équitablement aussi bien dans le domaine socio-émotionnel positif que dans le domaine socio-émotionnel négatif. Ce qui tend à montrer, en référence à Bales, que les conflits ont été atténués.

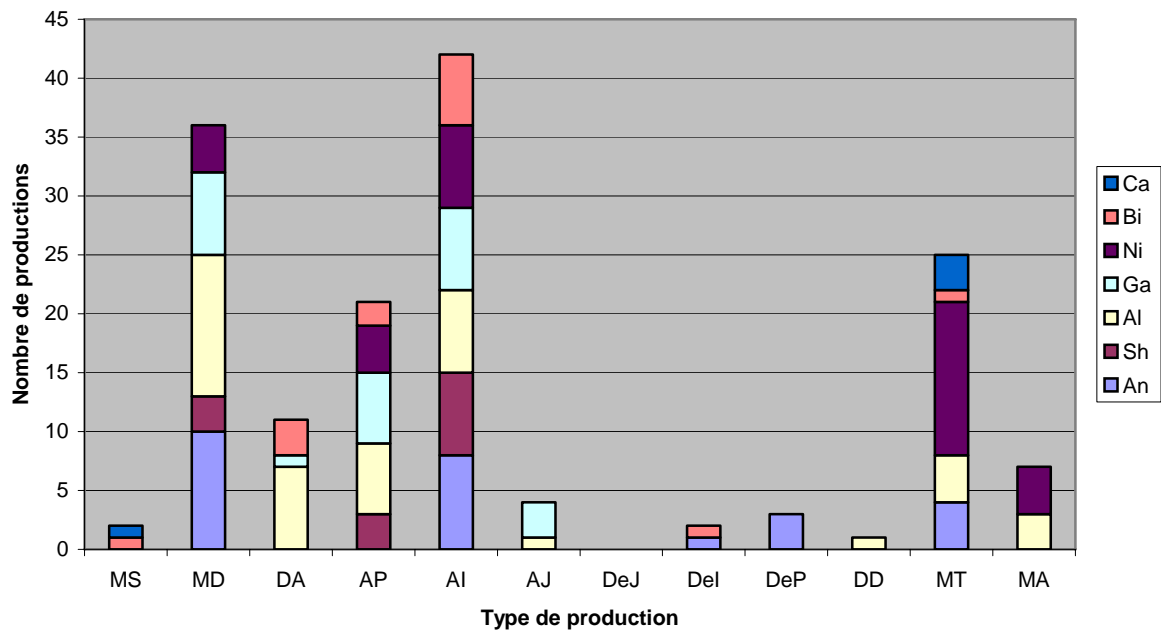
Nous pouvons supposer que le nombre faible d'apports est à mettre en relation avec la tension exprimée par Nick. Sa participation pour cet incident ne concerne que la catégorie MT c'est-à-dire manifeste de la tension.

### Occurrences des types de productions du groupe Aquitania tout incident confondu



Nous retrouvons dans le groupe Aquitania le modèle de résolution des incidents. En effet les apports sont supérieurs aux demandes qui sont, elles, très faibles. Beaucoup d'actes de langage vont permettre de favoriser la cohésion du groupe. Toutefois, la part des productions consacrée à la tâche est supérieure à celle consacrée au domaine socio-émotionnel, ce qui permet d'avancer que les résolutions n'ont pas été empiétées par les actes s'inscrivant dans le domaine socio-émotionnel. Il leur a fallu du socio-émotionnel pour faire avancer le problème mais pas de manière "envahissante".

Occurrences des types de productions du groupe Gallia tout incident confondu



Ce groupe présente également des caractéristiques du modèle de résolution des incidents. Beaucoup d'apports ont été produits et peu de demandes, certains actes de langage favorisent la cohésion du groupe et favorisent une participation assez régulière des membres du groupe.

Cependant, il y a une différence importante par rapport au groupe Aquitania puisque pour la première fois des conflits émergent. En effet, ces conflits sont liés aux productions de Nick qui semble montrer une résistance quant aux normes de ce groupe, il est perçu comme source de tension. Mais malgré les tensions, le groupe Gallia a produit plus d'interventions (AI et AP) que le groupe Aquitania.

A ce niveau, nous proposons comme précédemment de traiter au moyen de différents outils statistiques, les données précédentes, afin de mettre en évidence l'existence de composantes ou de dimensions pouvant expliquer les occurrences et répartitions observées.

### L'Analyse en composantes principales (ACP)

Nous avons fait une analyse en composante principale sur les totaux des 12 typologies (en référence à la grille de Bales) auxquelles nous en avons soustrait une parce qu'elle a une variance qui est nulle : c'est la variable Dej, ce qui nous fait 11 typologies. Nous l'avons effectivement soustraite car aucune production n'a été faite par les sujets sur cette variable.



### Variance expliquée totale (tableau n° I)

| Composante | Valeurs propres initiales |                  |           | Sommes des carrés chargées |                  |               |
|------------|---------------------------|------------------|-----------|----------------------------|------------------|---------------|
|            | Total                     | % de la variance | % cumulés | Total                      | % de la variance | % cumulés     |
| 1          | 4,338                     | 39,435           | 39,435    | 4,338                      | 39,435           | 39,435        |
| 2          | 2,115                     | 19,226           | 58,660    | 2,115                      | 19,226           | 58,660        |
| 3          | 1,840                     | 16,724           | 75,384    | 1,840                      | 16,724           | <b>75,384</b> |
| 4          | ,903                      | 8,209            | 83,593    |                            |                  |               |
| 5          | ,773                      | 7,024            | 90,617    |                            |                  |               |
| 6          | ,547                      | 4,972            | 95,589    |                            |                  |               |
| 7          | ,213                      | 1,936            | 97,526    |                            |                  |               |
| 8          | ,152                      | 1,383            | 98,909    |                            |                  |               |
| 9          | ,026                      | ,549             | 99,458    |                            |                  |               |
| 10         | ,024                      | ,447             | 99,905    |                            |                  |               |
| 11         | ,021                      | ,029             | 100,000   |                            |                  |               |

Nous pouvons observer dans le tableau n° 1 que l'ACP fait apparaître 3 composantes

- la 1 composante explique environ: 39,5% de la variance totale
- le 2 composante explique environ 19 % de la variance totale
- le 3 composante explique environ 17 % de la variance totale

Ces 3 composantes expliquent un peu plus de 75% de la variance totale, ce qui est tout à fait satisfaisant.

### Qualité de représentation (tableau n°2)

|        | Initial | Extraction |
|--------|---------|------------|
| TOTMS  | 1,000   | ,352       |
| TOTMD  | 1,000   | ,747       |
| TOTDA  | 1,000   | ,814       |
| TOTAP  | 1,000   | ,782       |
| TOTAL  | 1,000   | ,824       |
| TOTAJ  | 1,000   | ,755       |
| TOTDEI | 1,000   | ,748       |
| TOTDD  | 1,000   | ,641       |
| TOTDEP | 1,000   | ,836       |
| TOTMT  | 1,000   | ,818       |
| TOTMA  | 1,000   | ,975       |

La qualité de représentation : c'est la corrélation d'une variable avec toutes les autres.

Pour avoir une bonne consistance entre les variables, celle-ci doit être supérieure à ,30.

On peut observer que toutes les corrélations sont supérieures à ,30.

Nous pouvons donc affirmer d'après les résultats du tableau n°2 que la consistance est satisfaisante.

**Matrice des composantes avant rotation (tableau n°3)**

| <b>Composantes</b> | <b>1</b> | <b>2</b> | <b>3</b> |
|--------------------|----------|----------|----------|
| TOTAL              | ,892     | -,167    | ,023     |
| TOTDA              | ,885     | ,086     | ,156     |
| TOTMD              | ,863     | -,020    | -,036    |
| TOTDEI             | ,733     | -,448    | ,096     |
| TOTDD              | ,719     | -,095    | -,338    |
| TOTAP              | ,553     | ,549     | ,418     |
| TOTMA              | ,332     | ,728     | -,579    |
| TOTMT              | ,211     | ,660     | -,581    |
| TOTDEP             | ,585     | -,632    | -,307    |
| TOTAJ              | ,386     | ,394     | ,671     |
| TOTMS              | ,092     | ,216     | ,545     |

Le tableau n° 3 représente la matrice des composantes avant rotation. Nous pouvons déjà observer que certaines variablesaturent sur les composantes mais il est nécessaire de faire une rotation afin que la structure soit plus claire.

#### Matrice des composantes après rotation orthogonale (tableau n°4)

| Composantes | 1     | 2     | 3     |
|-------------|-------|-------|-------|
| TOTAL       | ,878  | ,218  | ,066  |
| TOTDEI      | ,831  | ,075  | -,228 |
| TOTDEP      | ,814  | -,387 | -,155 |
| TOTMD       | ,804  | ,239  | ,208  |
| TOTDA       | ,759  | ,454  | ,177  |
| TOTDD       | ,737  | -,082 | ,301  |
| TOTAJ       | ,123  | ,860  | -,021 |
| TOTAP       | ,248  | ,798  | ,289  |
| TOTMS       | -,063 | ,571  | -,148 |
| TOTMA       | ,098  | ,041  | ,982  |
| TOTMT       | ,013  | -,035 | ,904  |

Le tableau n° 4 représente la matrice des composantes après rotation orthogonale (varimax).

Cela nous permet d'avoir une structure plus claire et de mettre en évidence les composantes: on cherche la meilleure solution factorielle afin que les saturations sur chaque composante soient les plus élevées possible.

Effectivement, la structure résultante met bien en évidence les 3 composantes, nous avons:

- Composante 1 : AI + DEI + DEP + MD + DA + DD = Encadrement

Nous avons choisi de nommer cette composante ainsi parce qu'on peut observer que ce sont les types de productions qui se rapportent à un travail de tutrices (on peut le vérifier sur les histogrammes)

- Composante 2 : AJ + AP + MS = Solutions

il s'agit des productions qui doivent être faites pour produire une solution

- Composante 3 : MA + MT = Conflit

Ces 2 types de productions font partie des actes altérant la cohésion de groupe.

Etant donné que l'ACP qui est une forme d'analyse factorielle et qui permet de rendre compte de caractéristiques cognitives et conatives, nous pouvons affirmer que ces trois composantes mettent en évidence des caractéristiques du travail collectif opéré dans les trois groupes.

#### L'échelonnement multidimensionnel (EMD)

Nous allons utiliser la méthode de l'échelonnement multidimensionnel pour avoir une représentation spatiale des données résumées dans l'analyse factorielle. On ne parlera plus de composantes mais de dimensions.

Le coefficient de Stress représente l'écart entre la matrice euclidienne observée et la matrice euclidienne reproduite. Celui-ci doit être faible afin que les mesures obtenues dans la matrice euclidienne reproduite soient les plus fidèles possible à celles de la matrice euclidienne observée.

Le coefficient RSQ est l'équivalent du pourcentage de variance expliquée.

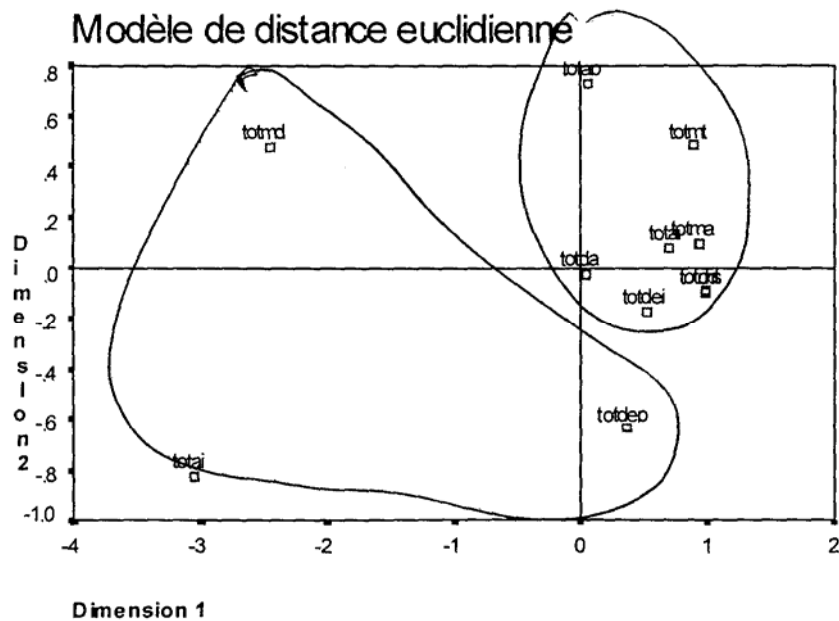
Configuration derived in 2 dimensions

Stress = ,05146      RSQ = ,99361

Stimulus Coordinates

|                    |                  | Dimension |        |
|--------------------|------------------|-----------|--------|
| Stimulus<br>Number | Stimulus<br>Name | 1         | 2      |
| 1                  | TOTMS            | ,9881     | -,0944 |
| 2                  | TOTMD            | 2,4548    | ,4792  |
| 3                  | TOTDA            | ,0451     | -,0233 |
| 4                  | TOTAP            | ,0581     | ,7317  |
| 5                  | TOTAL            | -3,0476   | -,8311 |
| 6                  | TOTAJ            | ,7041     | ,0730  |
| 7                  | TOTDEI           | ,5360     | -,1705 |
| 8                  | TOTDD            | ,9821     | -,0917 |
| 9                  | TOTDEP           | ,3614     | -,6400 |
| 10                 | TOTMT            | ,8949     | ,4802  |
| 11                 | TOTMA            | ,9324     | ,0870  |

Configuration stimulus dérivé



On peut voir apparaître sur le schéma 2 clusters:

- le 1<sup>er</sup> cluster est constitué par la 1<sup>ère</sup> composante
- le 2<sup>ème</sup> cluster est composé par la 2<sup>ème</sup> et la 3<sup>ème</sup> composante.

Le coefficient de Stress doit être faible. Nous pouvons observer qu'il est à environ: ,05 ce qui est satisfaisant.

Le coefficient RSQ : il est de ,99 ce qui est très élevé. Ce coefficient montre que les 2 dimensions reproduisent bien la matrice.

## L'ANOVA

Nous avons utilisé l'ANOVA pour voir s'il y a un effet de la tutrice sur les scores de l'ACP obtenus sur chacune des trois composantes.

Descriptives (tableau n°8)

|              |       | N  | Moyenne        | Ecart-type |
|--------------|-------|----|----------------|------------|
| composante 1 | 1,00  | 10 | ,084           | 1,44       |
|              | 2,00  | 10 | -,065          | ,796       |
|              | 3,00  | 10 | -,077          | ,699       |
|              | Total | 30 | ,018           | 1,000      |
| composante 2 | 1,00  | 10 | -,098          | 1,266      |
|              | 2,00  | 10 | -,013          | ,600       |
|              | 3,00  | 10 | ,2293909       | 1,080      |
|              | Total | 30 | 4,440892E-17   | 1,000      |
| composante 3 | 1,00  | 10 | -,297          | ,141       |
|              | 2,00  | 10 | -,278          | ,195       |
|              | 3,00  | 10 | ,575           | 1,615      |
|              | Total | 30 | -5,9211895E-17 | 1,000      |

Dans le tableau n°8 nous avons les statistiques descriptives comme la moyenne et l'écart type. Nous pouvons observer que la moyenne pour la composante 3 (conflit) est très élevée.

#### ANOVA (tableau n°9)

|           |               | Somme<br>des<br>carrés | ddl | Moyenne<br>des carrés | F            | Signification |
|-----------|---------------|------------------------|-----|-----------------------|--------------|---------------|
| Facteur 1 | Inter-groupes | ,133                   | 2   | ,066                  | ,062         | ,940          |
|           | Intra-groupes | 28,867                 | 27  | 1,069                 |              |               |
|           | Total         | 29,000                 | 29  |                       |              |               |
| Facteur 2 | Inter-groupes | ,794                   | 2   | ,397                  | ,380         | ,687          |
|           | Intra-groupes | 28,206                 | 27  | 1,045                 |              |               |
|           | Total         | 29,000                 | 29  |                       |              |               |
| Facteur 3 | Inter-groupes | 4,974                  | 2   | 2,487                 | <b>2,795</b> | <b>,079</b>   |
|           | Intra-groupes | 24,026                 | 27  | ,890                  |              |               |
|           | Total         | 29,000                 | 29  |                       |              |               |

Dans le tableau n°9 nous avons

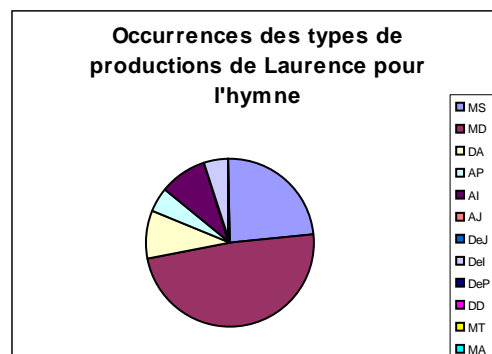
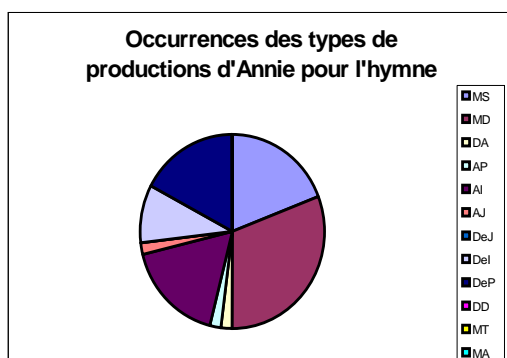
- pour la composante n° 1 : il n'y a pas de différence entre les tutrices.
- pour la composante n°2: il n'y a pas de différence entre les tutrices.
- Pour la composante n°3 : nous avons un seuil de significativité de ,079 . Il y a donc tendance à la significativité : la tutrice du groupe 3 est donc impliquée dans l'émergence du conflit.

Ainsi, les statistiques ont permis de dégager 3 composantes qui représentent en fait des profils comportementaux communs aux 3 groupes. En outre, les résultats de l'ANOVA montrent que la tutrice du 3<sup>ème</sup> groupe est impliquée dans l'émergence du conflit.

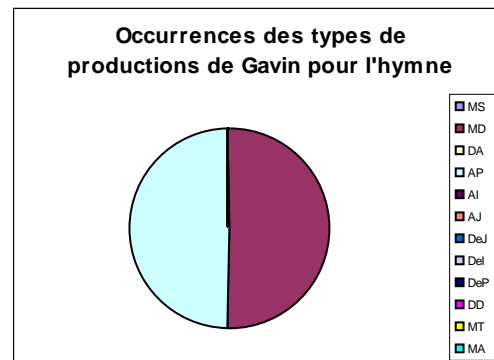
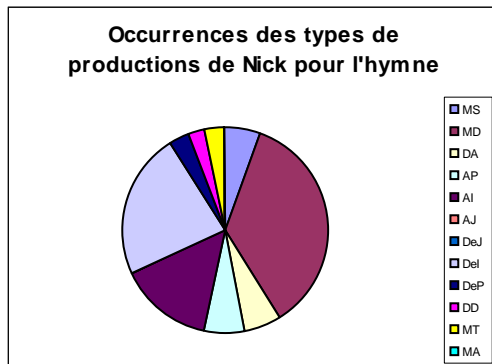
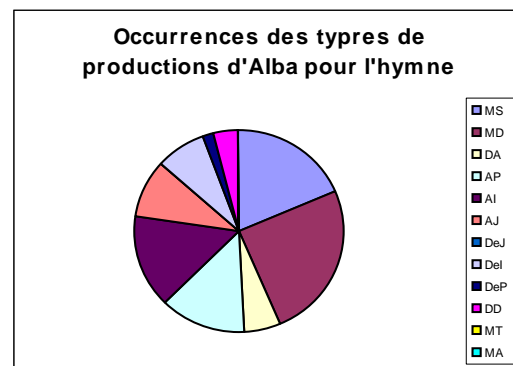
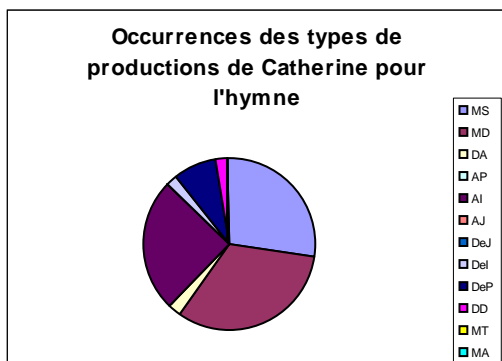
## I-2.2. La répartition des rôles et l'émergence de leaders

### OCCURRENCES DES TYPES DE PRODUCTIONS DES MEMBRES DU GROUPE GALLIA POUR L'HYMNE.

#### GALLIA





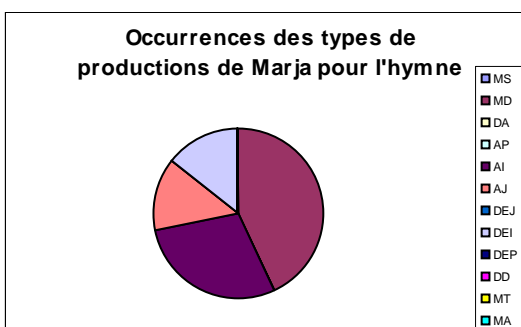
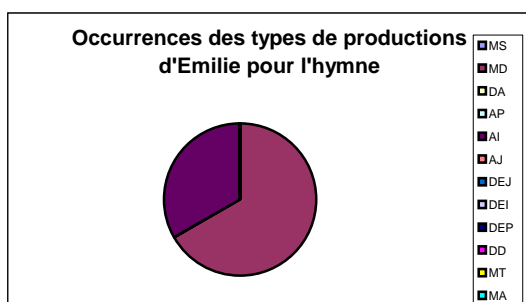
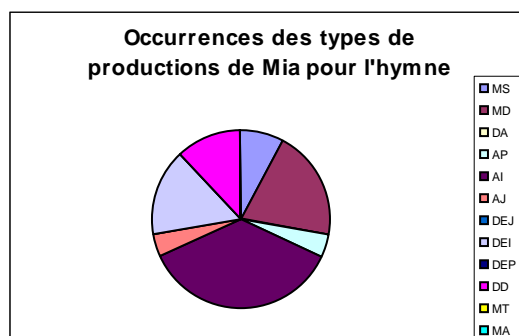
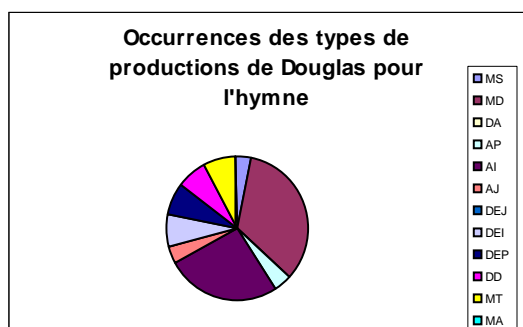
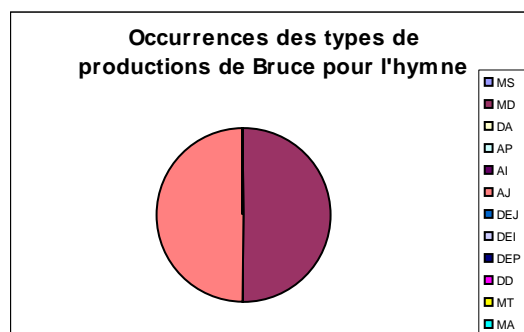
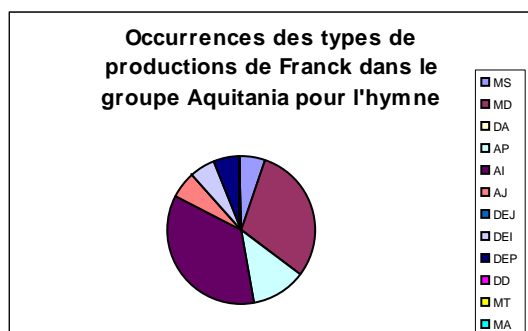


Sept personnes dont deux natives (Laurence et Catherine) et la tutrice Annie participent à la réalisation et construction de l'hymne.

Les apprenants participent à cette activité E2A2 de différentes manières. Dans l'ensemble, les apprenants manifestent tous de la détente et apportent tous des informations, excepté Gavin.

Les deux natives se comportent à peu près de la même manière puisque toutes les deux apportent des informations, donnent leur accord, justifient ce qu'elles produisent cependant Catherine semble plus impliquée dans cette activité dans le sens où elle ne va pas hésiter à donner son désaccord. Ce serait la seule différence qui pourrait y avoir entre les deux natives. Les apprenants de leur côté ont également, entre-eux, le même profil (à une ou deux catégories près) excepté Gavin qui se contente de manifester de la détente et apporter des propositions. Nick a par exemple une catégorie en plus des autres apprenants, en effet il va montrer de la tension. De plus Alba et Nick ne vont pas hésiter à donner leur désaccord mais en contre partie quand d'autres apprenants donnent des informations intéressantes ces deux mêmes individus donnent leur accord. En fait Nick et Alba participent activement à la construction de l'hymne, ils se donnent du mal pour pouvoir produire des vers ce qui fait qu'ils ne vont pas hésiter à dire et à écrire ce qu'ils pensent.

#### OCCURRENCES DES TYPES DE PRODUCTIONS DES MEMBRES DU GROUPE AQUITANIA POUR L'HYMNE.



Dans le groupe Aquitania comme dans le groupe Gallia, sept individus participent à cette activité à la différence que dans le groupe Aquitania les apprenants sont plus nombreux.

La tutrice produit beaucoup d'apports : des apports de propositions, des apports d'information, des apports de justification. En tant que tutrice elle ne va pas hésiter à demander des justifications aux apprenants mais également des propositions. Mais cependant elle produit tout de même beaucoup d'actes de langage concernant le socio-émotionnel positif, en effet elle va montrer de la solidarité, va manifester de la détente et donner son accord.

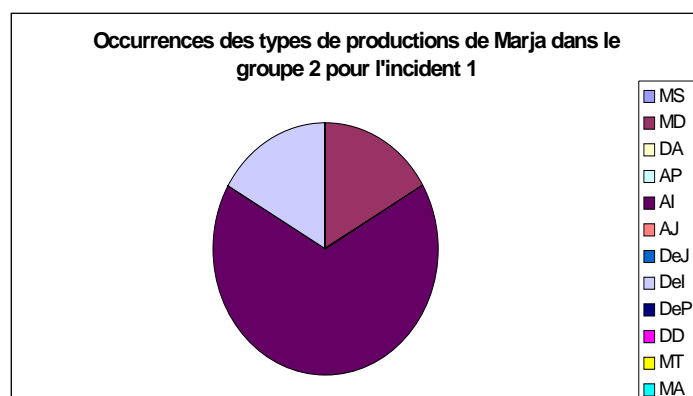
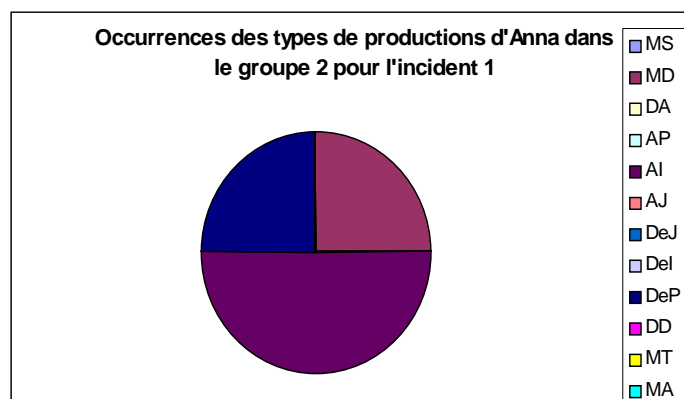
Pour ce qui est des apprenants, nous pouvons constater deux profils différents : ceux qui vont se contenter de se manifester dans seulement deux ou trois catégories et ceux qui sont présents dans pratiquement les douze catégories de la grille de Bales. En effet nous avons d'un côté Mia, Franck, Douglas qui produisent beaucoup d'énoncés dans beaucoup de catégories et de l'autre côté Marja, Bruce et Emilie qui produisent beaucoup d'énoncés mais dans très peu de catégories.

Par exemple Bruce va se contenter de manifester de la détente et d'apporter des justifications, Marja manifeste également de la détente, va apporter des informations, des

justifications et va demander des informations. Émilie la native se contente elle, de manifester de la détente comme les deux autres apprenantes et d'apporter des informations.

Mia et Douglas produisent des actes de langage appartenant aux socio-émotionnel négatif, ils n'hésitent pas à donner leur désaccord et Douglas va même aller jusqu'à manifester de la tension. Sinon Mia, Douglas et Franck apportent tous les trois des informations, des propositions et des justifications.

#### OCCURRENCES DES TYPES DE PRODUCTIONS DES MEMBRES DU GROUPE AQUITANIA POUR L'INCIDENT 1.



#### Domaine de la tâche :

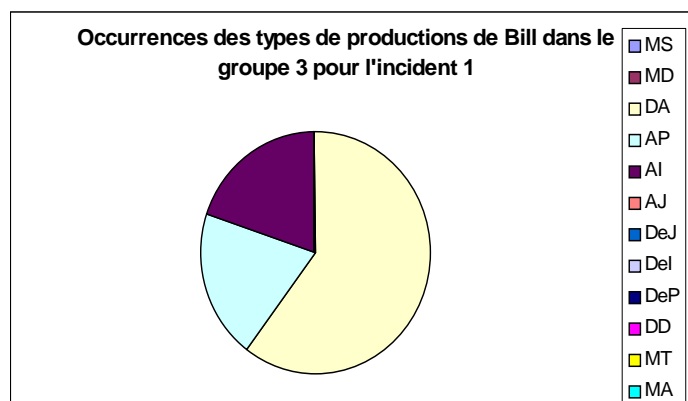
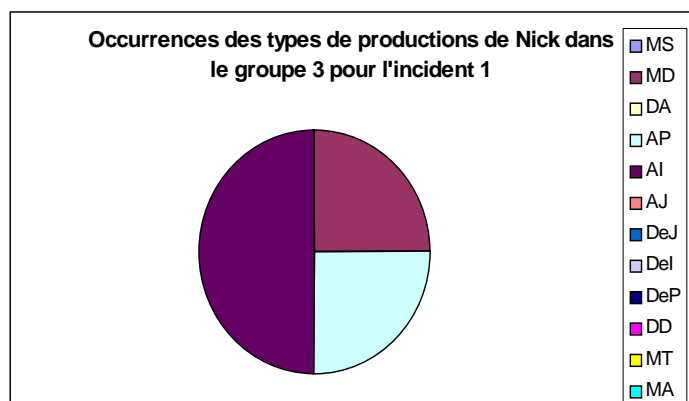
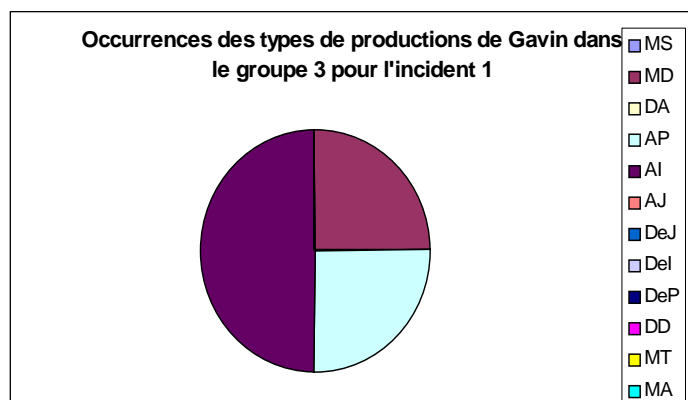
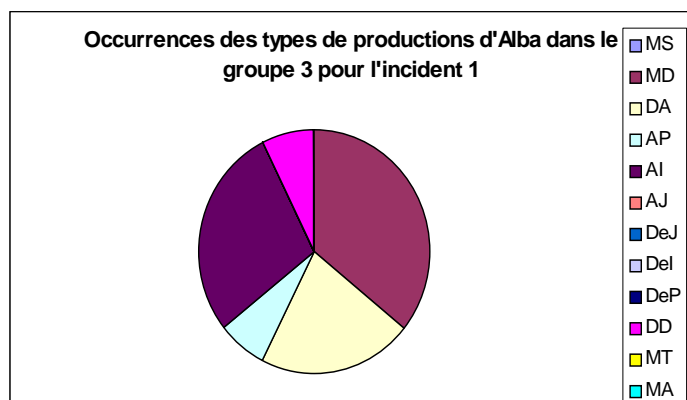
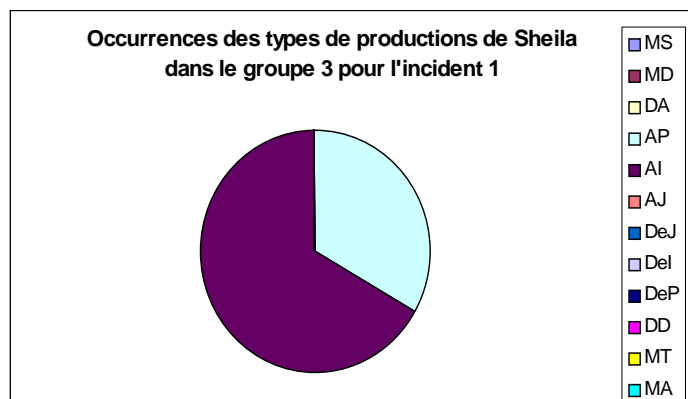
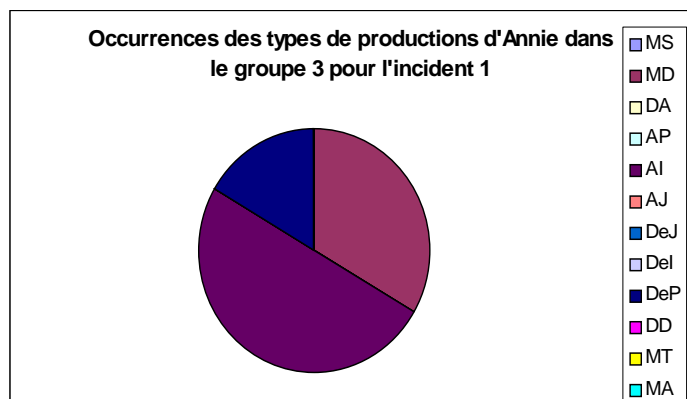
Cet incident est particulier puisqu'il n'y a que 2 participants et aucun apport de propositions nécessaires à la résolution de l'incident.

Anna et Marja produisent les mêmes types d'interventions. De plus, il n'y a aucune relance de la part des autres participants.

#### Domaine socio-émotionnel :

Nous pouvons remarquer qu'il y a peu d'actes de langage basés sur la cohésion de groupe.

## OCCURRENCES DES TYPES DE PRODUCTIONS DES MEMBRES DU GROUPE GALLIA POUR L'INCIDENT 1.



### Domaine de la tâche:

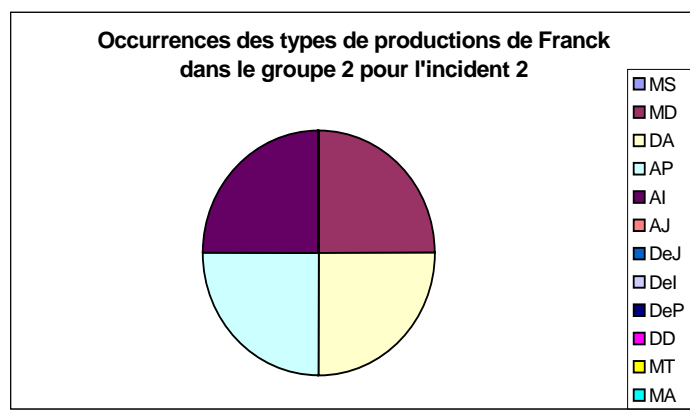
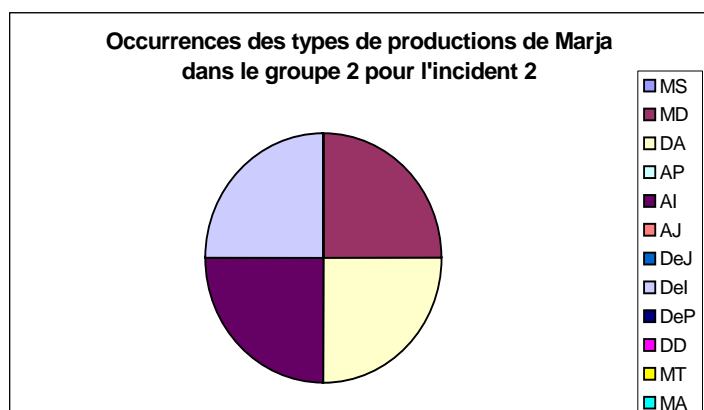
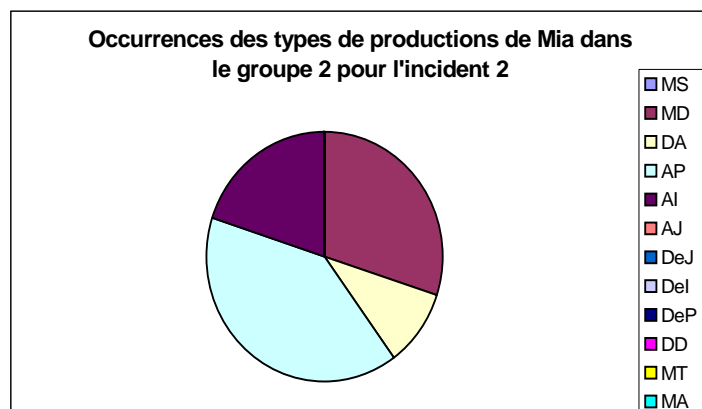
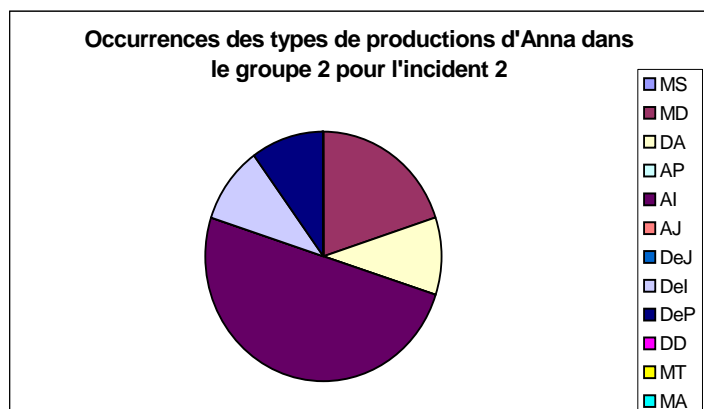
La répartition des types de productions est hétérogènes : certains participants sont plus centrés sur la tâche - c'est le cas de Sheila, Gavin et Nick - et d'autres, sur le plan socio-émotionnel comme Bill, Alba et Annie.

Les apports d'informations sont surtout produits par Annie et Sheila. Les apports de propositions sont surtout produits par Sheila, Gavin et Nick.

### Domaine du socio-émotionnel:

Certains participants accordent une grande importance à la gestion de la sphère socio-émotionnelle. En effet, Alba, Annie et Bill lui accordent environ les  $\frac{3}{4}$  de leurs contributions.

## OCCURRENCES DES TYPES DE PRODUCTIONS DES MEMBRES DU GROUPE AQUITANIA POUR L'INCIDENT 2



### Domaine de la tâche :

Alba et Mia sont centrées sur la tâche alors que les autres sont centrés sur la gestion relationnelle.

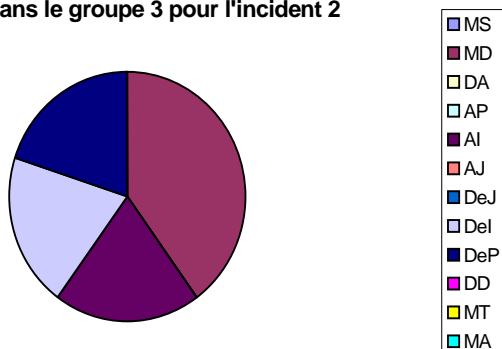
Les demandes sont faites par Anna et un peu par Marja. Les apports d'informations sont surtout faits par Anna et les apports de propositions sont produits par Mia et Franck.

### Domaine du socio-émotionnel

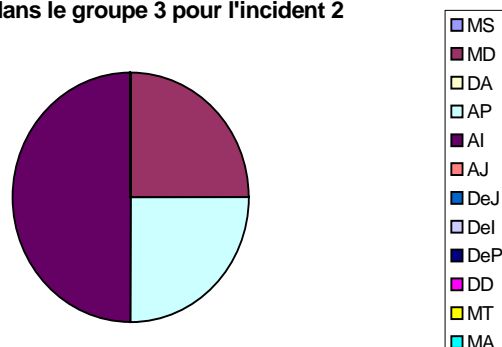
On constate que tous les membres participent à la cohésion de groupe et qu'ils font tous des évaluations.

## OCCURRENCES DES TYPES DE PRODUCTIONS DES MEMBRES DU GROUPE GALLIA POUR L'INCIDENT 2

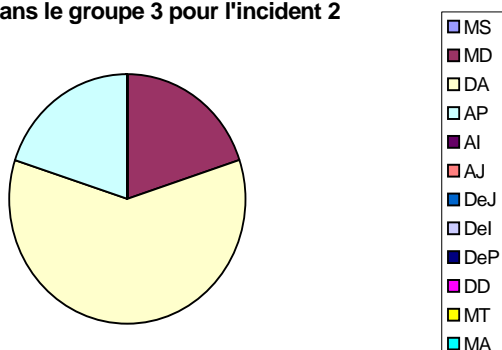
**Occurrences des types de productions d'Annie dans le groupe 3 pour l'incident 2**



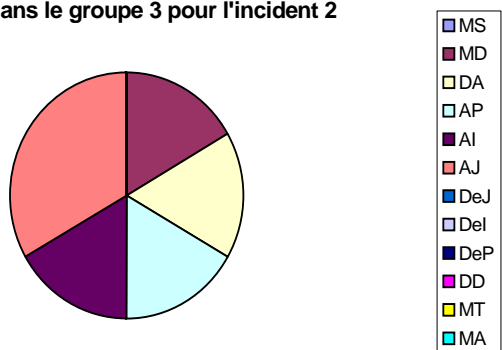
**Occurrences des types de productions de Sheila dans le groupe 3 pour l'incident 2**



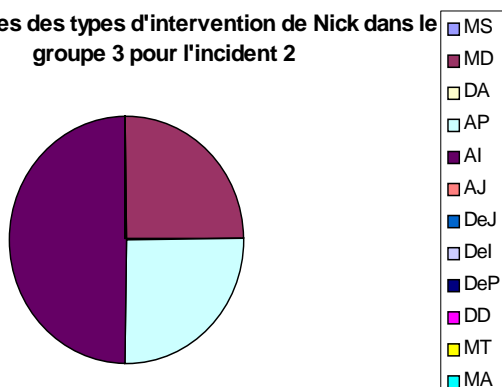
**Occurrences des types de productions de Alba dans le groupe 3 pour l'incident 2**



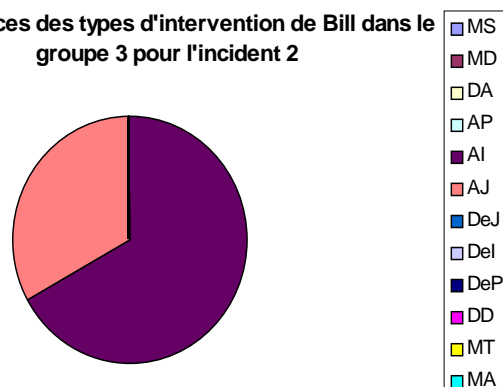
**Occurrences des types de productions de Gavin dans le groupe 3 pour l'incident 2**



**Occurrences des types d'intervention de Nick dans le groupe 3 pour l'incident 2**



**Occurrences des types d'intervention de Bill dans le groupe 3 pour l'incident 2**



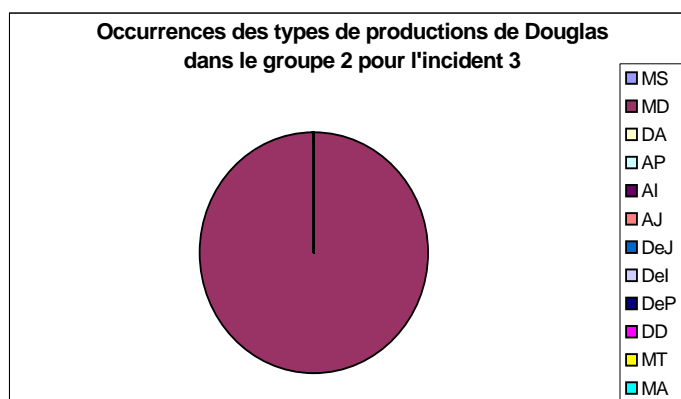
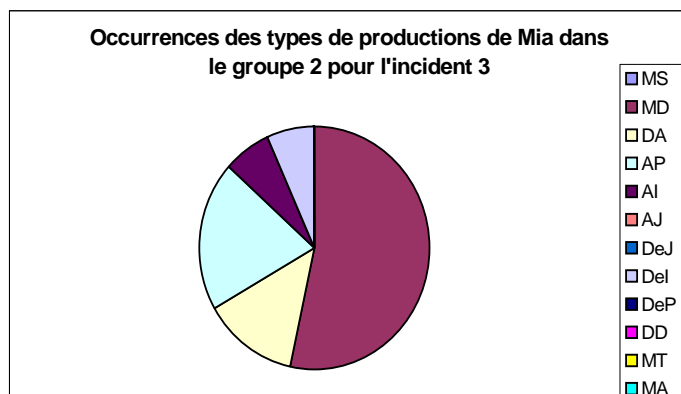
### Domaine de la tâche :

On constate que la répartition des productions est hétérogène : certains sont centrés sur la tâche et d'autres sur la gestion relationnelle. Les apports de propositions sont produits par presque tous les membres et les demandes sont faites par la tutrice.

### Domaine du socio-émotionnel

Tous les membres du groupe participent à la cohésion du groupe, seuls Alba et Gavin font des évaluations.

### OCCURRENCES DES TYPES DE PRODUCTIONS DES MEMBRES DU GROUPE AQUITANIA POUR L'INCIDENT 3.



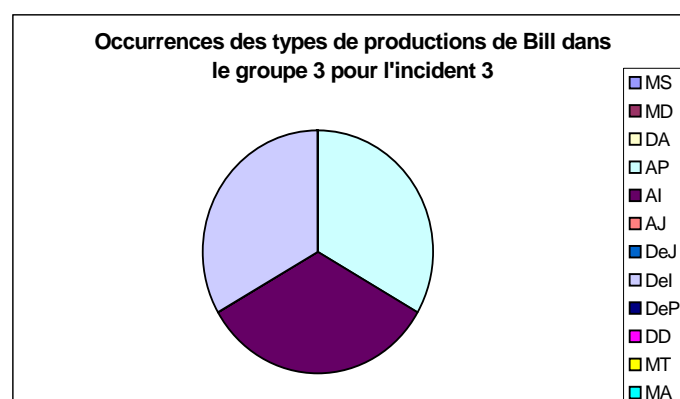
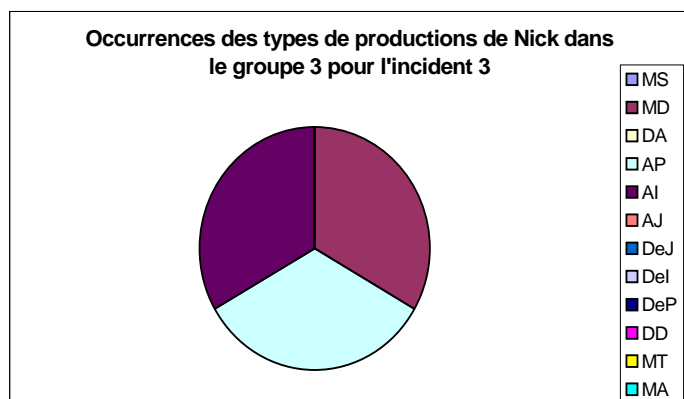
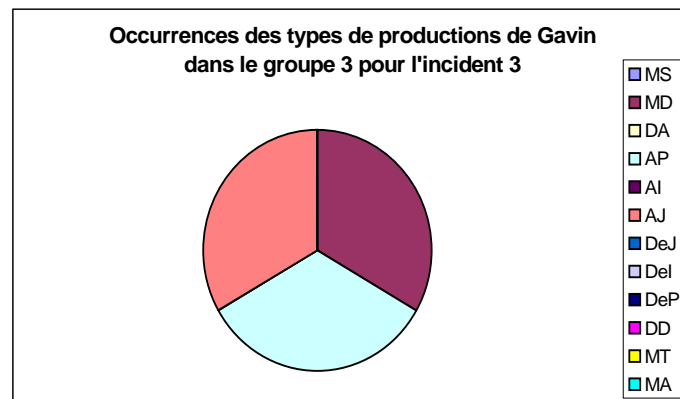
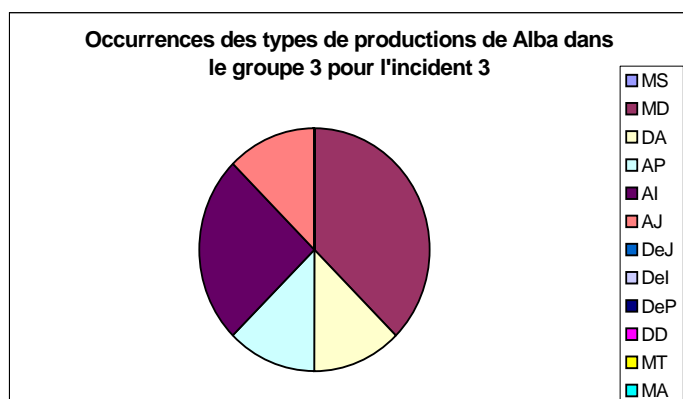
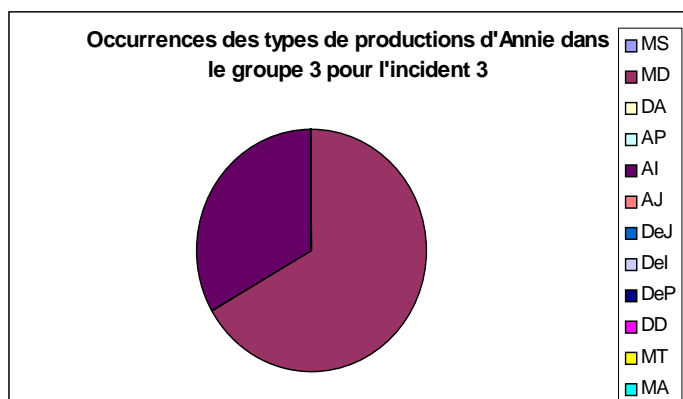
### Domaine de la tâche:

On constate qu'Anna ne réalise que des demandes de propositions. Environ  $\frac{1}{4}$  des productions de Mia et Marja sont consacrées à la tâche.

### Domaine socio-émotionnel:

On note que Douglas ne produit que des actes favorisant la cohésion de groupe, la majorité des productions de Marja et Mia s'inscrivent également dans la sphère socio-émotionnelle positive. En se référant au corpus, on se rend compte qu'ils font beaucoup de remarques humoristiques et se sont éloignés pendant un long moment de la tâche.

## OCCURRENCES DES TYPES DE PRODUCTIONS DES MEMBRES DU GROUPE GALLIA POUR L'INCIDENT 3.



### Domaine de la tâche :

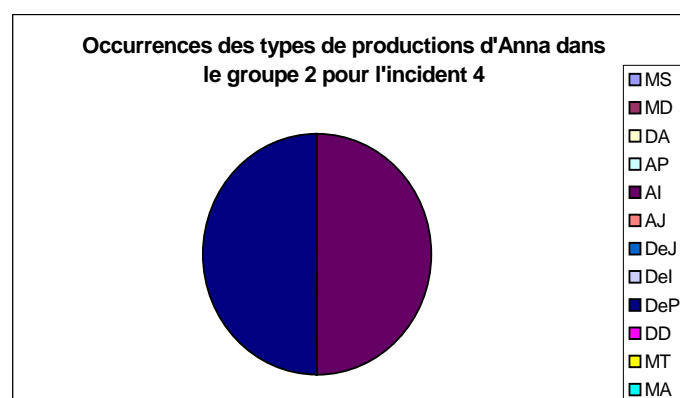
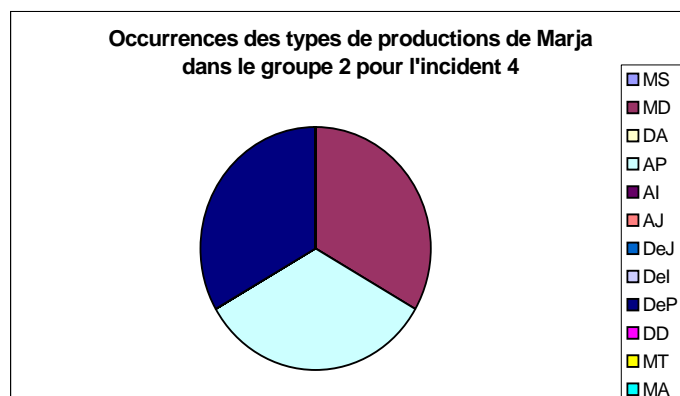
Nous constatons que la répartition des types de productions est hétérogène. En effet, certaines personnes sont plus centrées sur la tâche que d'autres. C'est le cas de Bill, Gavin et Nick. Les apports de propositions sont essentiellement faits par Bill, Gavin et Nick. Les apports d'informations sont réalisés en majeure partie par Sheila et Anna. Les demandes d'informations étant quant à elles formulées par Bill.

### Domaine socio-émotionnel :



Nous remarquons que Annie se centre essentiellement sur les MD. Tous les participants produisent des actes de langages favorisant la cohésion de groupe excepté Bill qui est entièrement centré sur la tâche.

#### OCCURRENCES DES TYPES DE PRODUCTIONS DES MEMBRES DU GROUPE AQUITANIA POUR L'INCIDENT 4.



Nous avons une répartition à peu près équitable tant sur le domaine de la tâche que sur le plan socio-émotionnel.

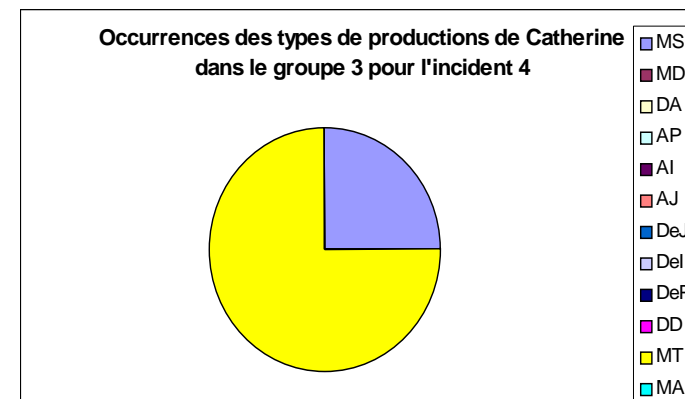
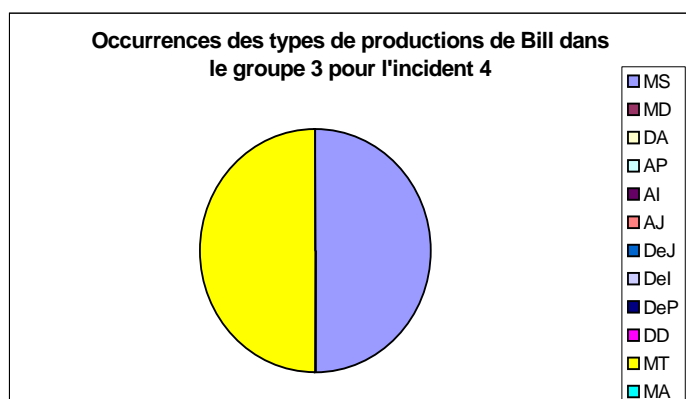
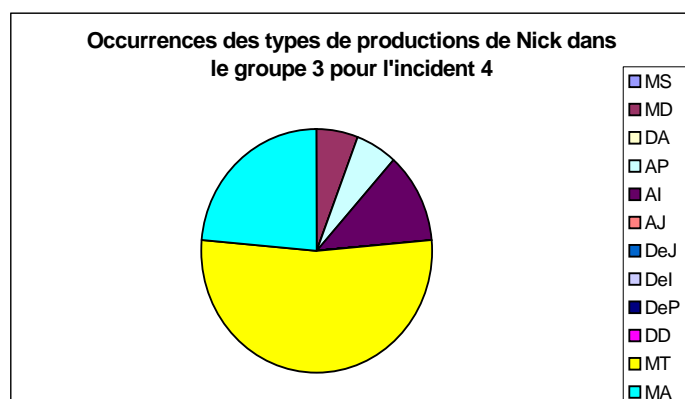
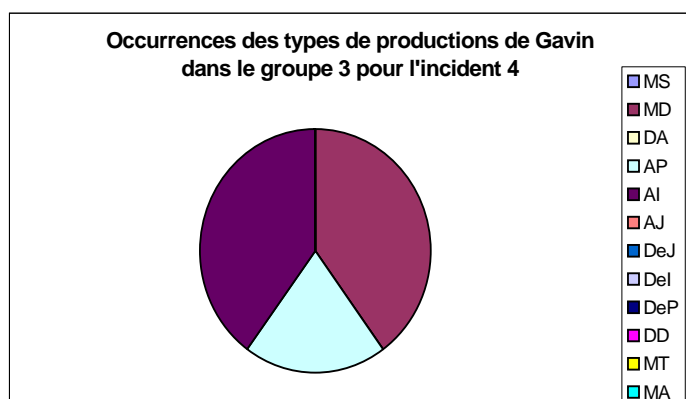
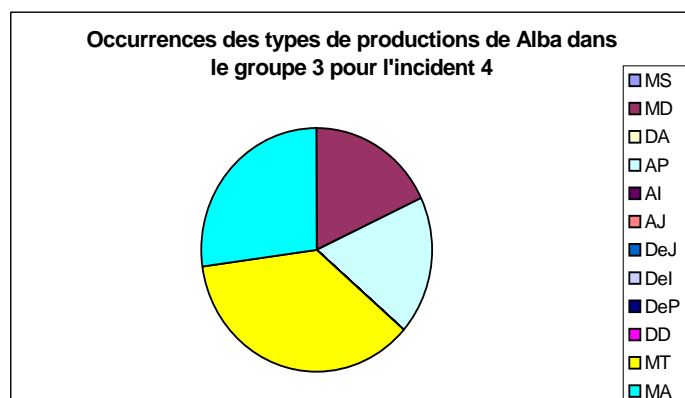
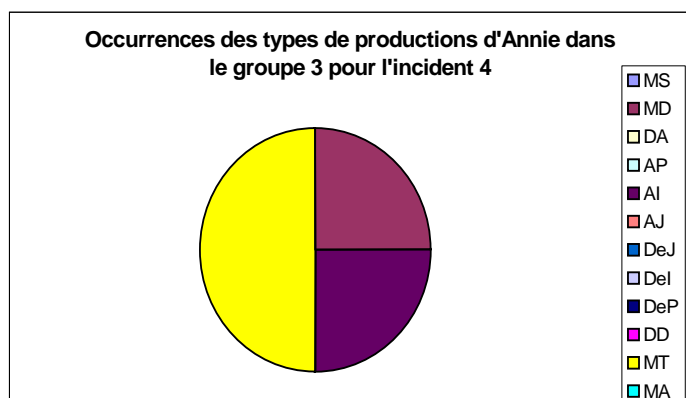
### Domaine de la tâche :

Les demandes de propositions sont formulées par Marja et Anna. Les apports de propositions sont formulés par Marja

### Domaine socio-émotionnel :

Tous les membres du groupe participent à la cohésion de groupe.

## OCCURRENCES DES TYPES DE PRODUCTIONS DES MEMBRES DU GROUPE GALLIA POUR L'INCIDENT 4.



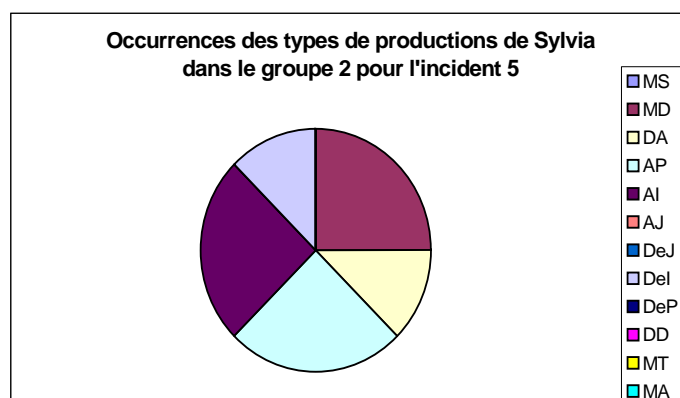
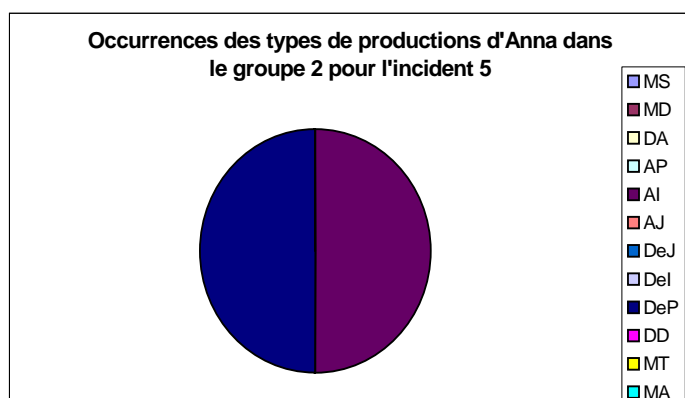
### Domaine de la tâche :

Il y a peu de productions qui ont été effectuées dans ce domaine. Les apports de propositions sont en majeure partie produits par Alba et Gavin. Les apports d'informations sont fournis par Annie et Gavin.

### Domaine socio-émotionnel :

On note beaucoup de tensions au sein du groupe, à l'exception de Gavin qui ne s'implique pas.

## OCCURRENCES DES TYPES DE PRODUCTIONS DES MEMBRES DU GROUPE AQUITANIA POUR L'INCIDENT 5.

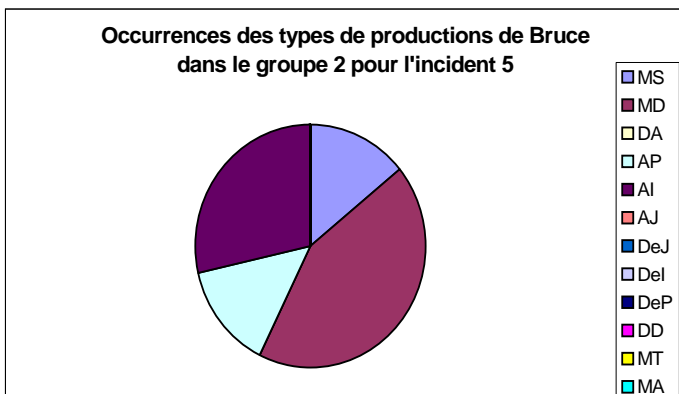
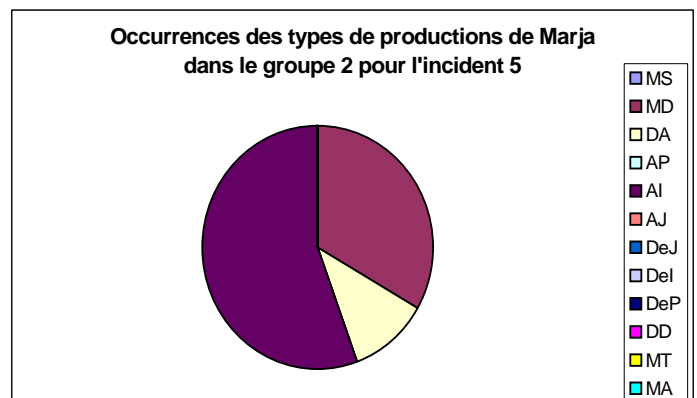
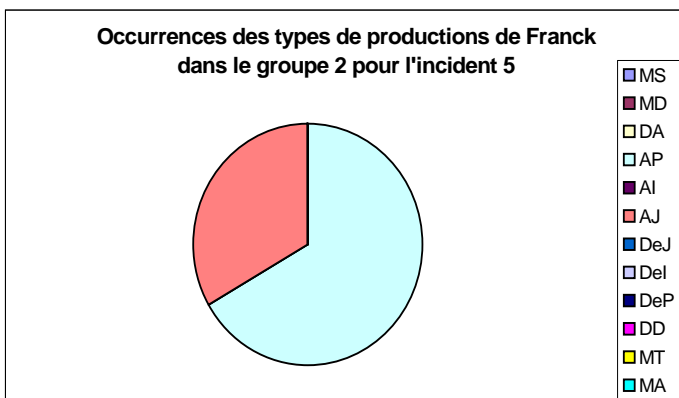


### Domaine de la tâche :

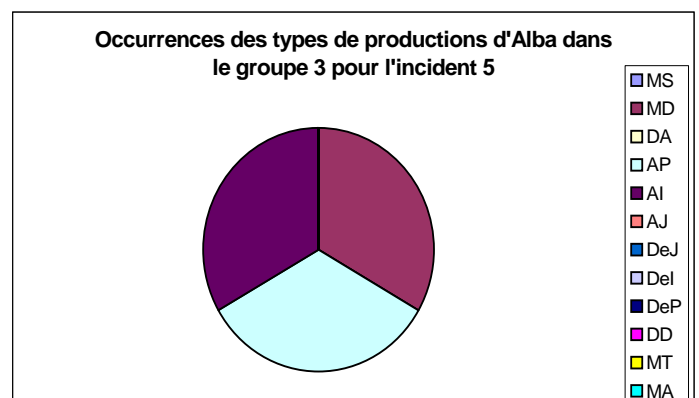
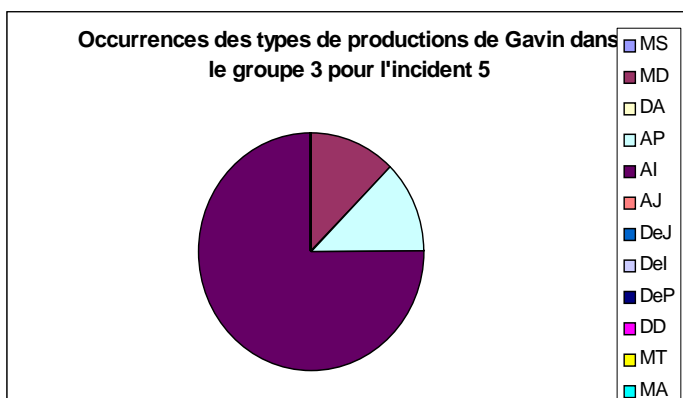
Nous pouvons remarquer que la répartition des interventions est hétérogène. En effet, certains participants sont plus centrés sur la tâche (Franck et Anna). Les apports de propositions sont produits en majeure partie par Franck et Sylvia et les apports d'informations, essentiellement, par Anna et Marja.

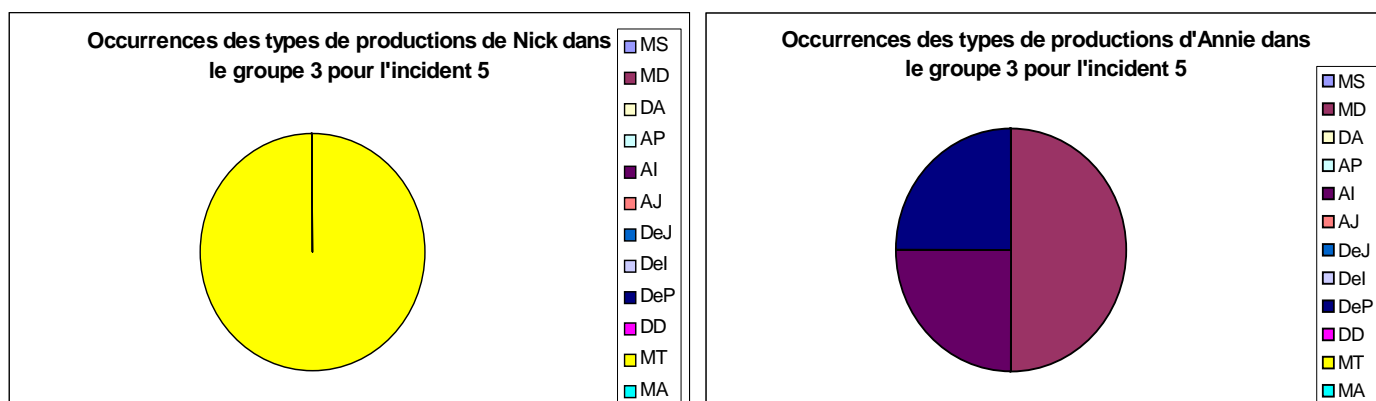
### Domaine socio-émotionnel :

Tous les participants produisent des actes favorables à la cohésion de groupe (excepté Franck), certains plus que d'autres comme Bruce et Marja.



### OCCURRENCES DES TYPES DE PRODUCTIONS DES MEMBRES DU GROUPE GALLIA POUR L'INCIDENT 5.





#### Domaine de la tâche :

Nous constatons que le travail de groupe a été bien entamé, la résolution n'a pu être menée à bien en raison des tensions générées par Nick. Les apports d'informations sont donnés par Annie et les propositions sont faites par Alba et Gavin.

#### Domaine socio-émotionnel :

On constate d'une part, des actes favorisant la cohésion de groupe et d'autre part, des manifestations de tensions occasionnées par Nick.

Si globalement les histogrammes présentés dans la partie précédente permettent de saisir le fonctionnement de chaque groupe relativement aux fonctions communicatives produites via l'émission de certains types d'actes, les graphiques exposés dans cette partie permettent d'accéder à la spécificité des rôles accomplis par chacun et de mieux comprendre la part des différents participants dans la dynamique groupale.

### **I-3. La structuration du discours**

L'analyse hiérarchique du corpus (cf. annexe 6) permet d'élaborer un indice de complexité interactionnelle. En effet celle-ci nous a permis d'observer à quel point les membres du groupe savent produire du discours dans le polylogue, et ce grâce à la production de structures présentant une architecture complexe (échange qui s'enchaîne sous un premier échange...). L'étude de ces structures montrent en effet quels sont ceux du groupe qui initient des échanges entre deux ou plusieurs interlocuteurs (donc de façon proactive), mais aussi ceux qui s'approprient des échanges en venant les conclure (donc de façon rétroactive).

#### **Aquitania**

L'analyse hiérarchique de ces séquences va nous permettre d'élaborer un indice de complexité interactionnelle. Après avoir étudié, à travers l'analyse des erreurs effectuées, le degré d'appropriation de la langue par les apprenants, nous pouvons observer à quel point les membres du groupe savent la produire dans le polylogue, et ce grâce à l'analyse des structures présentant une architecture complexe (échange qui s'enchaîne sous un premier échange...). Ces structures nous montrent en effet quels sont ceux du groupe qui initient des échanges

entre deux ou plusieurs interlocuteurs (donc de façon proactive) c'est-à-dire que l'individu va contribuer à la construction d'un échange, mais aussi ceux qui s'approprient des échanges en venant les conclure (donc de façon rétroactive), c'est-à-dire que l'individu va prendre appui sur un échange qui existe déjà. (l'individu va produire un acte de langage qui va exercer une action sur un acte antérieur).

La structure hiérarchique, étant trop volumineuse, se situe dans l'annexe 6.

Nous pouvons constater que dans le groupe Aquitania, Anna, la tutrice, initie cinq échanges et s'en approprie quatre :

- dans la partie « inscription pour l'histoire », elle vient conclure l'échange entre elle-même (N°358 : demande d'inscription pour la tâche « histoire de la ville ») et Bruce (N°367 : inscription pour l'histoire) mais aussi entre elle-même (N°358) et Marja (N°368 : inscription pour l'histoire) par le message 373 où il y a prise en compte de l'inscription de Bruce et Marja pour la tâche du récit.  
(cf. annexe 6)

### **Exemple :**

**Message no. 358** posted by **Anna Vetter (Aquitania)** on Sat Jun 02, 2001 10:43  
**Subject** Inscrivez-vous pour l'histoire de la ville  
Bonjour,

Si vous avez choisi de travailler sur l'histoire de la ville, inscrivez-vous dans ce fil de discussion.

Vous trouverez les consignes pour cette activité dans  
Contenus E2,Histoire et hymne de la ville, Sous-groupe 1  
: Récit fondateur.

A+ Anna

---

**Message no. 367** [Branch from no. 358] posted by **Bruce ELLIOTT (elliott)** on Sun Jun 03, 2001 11:30  
**Subject Re:** Inscrivez-vous pour l'histoire de la ville  
Je m'interesse plus a l'histoire.

Bruce

---

**Message no. 368** [Branch from no. 367] posted by **Marja GIEJGO (giejgo)** on Sun Jun 03, 2001 16:39  
**Subject Re:** Inscrivez-vous pour l'histoire de la ville  
Moi aussi

Marja

---

**Message no. 373** [Branch from no. 368] posted by **Anna Vetter (Aquitania)** on Mon Jun 04, 2001 03:03  
**Subject Re:** Inscrivez-vous pour l'histoire de la ville  
OK Bruce et Marja,

C'est bien noté.

- dans la partie « inscription pour l'hymne », l'expressif du message 380 de Anna vient conclure l'échange entre le message 359 de Anna et le message 379 de Frank : l'expressif étant du à la satisfaction et à la réussite de la requête d'action faite par Anna dans le message 359.  
(cf. annexe 6)

### **Exemple :**

**Message no. 359** posted by **Anna Vetter (Aquitania)** on Sat Jun 02, 2001 10:45

**Subject** Inscrivez-vous pour l'hymne de la ville

Bonjour,

Si vous avez choisi de travailler sur l'hymne de la ville, inscrivez-vous dans ce fil de discussion.

Vous trouverez les consignes pour cette activité dans Contenus E2, Histoire et hymne de la ville, Sous-groupe 2 : Hymne

A++ Anna

---

**Message no. 379** [Branch from no. 359] posted by **Frank JEFFS (jeffs)** on Tue Jun 05, 2001 00:06

**Subject Re:** Inscrivez-vous pour l'hymne de la ville

Bonjour, Anna. Pour moi, j'accepte de travailler pour l'hymne. Frank

---

**Message no. 380** [Branch from no. 379] posted by **Anna Vetter (Aquitania)** on Tue Jun 05, 2001 00:36

**Subject Re:** Inscrivez-vous pour l'hymne de la ville

Hourra ! un poète dans le groupe !

D'autres amateurs ?...

- dans la partie « élaboration des deux premières strophes », dans le message 418 d'Anna, l'énoncé « on attend la suite... », énoncé qui s'adresse implicitement à Douglas, initie un échange entre le message 420 de Douglas et le message 422 d'Anna.  
(cf. annexe 6)

### Exemple :

**Message no. 418** [Branch from no. 417] posted by **Anna Vetter (Aquitania)** on Wed Jun 13, 2001 15:34

**Subject Re:** Inscrivez-vous pour l'hymne de la ville

Oui Franck,

C'était bien 4 vers en tout.

En tout cas, bravo pour votre contribution !

On attend la suite...

;-) Anna

---

**Message no. 420** [Branch from no. 416] posted by **Douglas STACY (stacy)** on Wed Jun 13, 2001 19:34

**Subject Re:** Inscrivez-vous pour l'hymne de la ville

Anna,

Attends un peu - je suis en train de médire,

En outre, je fais deux devoirs très difficiles pour l'OU.  
Demain j'espère !

Douglas

---

**Message no. 422** [Branch from no. 420] posted by **Anna Vetter (Aquitania)** on Wed Jun 13, 2001 22:02

**Subject Re:** Inscrivez-vous pour l'hymne de la ville

OK Douglas,

Comme prévu, tu as jusqu'au 15 juin pour rendre tes vers. Evidemment, il faudra tenir compte de ce qu'a déjà écrit Franck et aussi, bien entendu, parler de notre bonne ville de St Jacques, à partir des éléments fournis par Marja dans sa présentation de ville.

Bonne inspiration !

Anna

- ce même message 418 initie également un autre échange entre le message 441 de Douglas où il y a une question subordonnée qui va recevoir une réponse de la tutrice dans le message 448.  
(cf. annexe 6)

### **Exemple :**

**Message no. 418** [Branch from no. 417] posted by **Anna Vetter (Aquitania)** on Wed Jun 13, 2001 15:34

**Subject Re: Inscrivez-vous pour l'hymne de la ville**

Oui Franck,

C'était bien 4 vers en tout.

En tout cas, bravo pour votre contribution !

On attend la suite...

; - ) Anna

---

**Message no. 441** [Branch from no. 422] posted by **Douglas STACY (stacy)** on Fri Jun 15, 2001 17:08

**Subject Re: Inscrivez-vous pour l'hymne de la ville**

Hi Anna

J'y vais!

Si seulement j'étais à St. Jacques-sur-Mer pour l'heure  
Au bord d'une mer turquoise où on est bien accueilli Les  
petites maisons, rouges toits, les arbres verts, une ville  
en fleur Mon rêve, une coquille Saint-Jacques et un  
grand cru Chablis.

Anna. Sûrement, le nom de la ville doit être 'St.  
Jacques-sur-Mer' et pas 'Saint Jacques-sur-Mer'?

Douglas

---

**Message no. 448** [Branch from no. 446] posted by **Anna Vetter (Aquitania)** on Fri Jun 15, 2001 23:10

**Subject Re: Inscrivez-vous pour l'hymne de la ville**

Oups,

Je suis bien embarrassée... mais je viens de regarder  
dans l'annuaire du Doubs et les noms de villes en "saint  
quelque chose" : il n'y a pas de tiret entre Saint et  
Jacques.

Après, dans un poème ou une chanson, le mieux c'est  
d'écrire "saint" en entier. Cela dit, lorsqu'on écrit  
l'adresse sur une enveloppe, on peut mettre le diminutif  
"St" ... et la lettre arrive !

Voilà mes chers poètes, Je vous salue affectueusement.

Good night !

Anna

- Anna initie également dans le message 421 (demande à Mia de faire quelque chose pour le refrain) un échange subordonné entre le message 428 de Mia (satisfaction et réussite de la



demande d'Anna suivie d'une autre question) et le message 433 d'Anna (réponse à la question de Mia).  
(cf. annexe 6)

### **Exemple :**

**Message no. 421** [Branch from no. 419] posted by **Anna Vetter (Aquitania)** on Wed Jun 13, 2001 21:59

**Subject Re: Vers = ligne?**

Oui Mia,

Un vers, c'est une ligne. Concernant le nombre de syllabe, comme chacun travaille à partir de ce qu'à fait le précédent, le mieux est de se référer au nombre de pieds qu'à proposé Franck, c'est à dire, plus ou moins 12 syllabes.

Et tu sais, pour la musique, si tu nous fais quelque chose pour le refrain, ce sera très bien.

A+

Anna

---

**Message no. 428** [Branch from no. 421] posted by **Mia MANNION (mannion)** on Thu Jun 14, 2001 16:36

**Subject Re: Vers = ligne?**

Merci Anna, Et, oui, si j'ai le temps, j'essayerai de faire quelque chose musicale pour le refrain. Qui écrit les mote du refrain?

Mia

---

**Message no. 433** [Branch from no. 428] posted by **Anna Vetter (Aquitania)** on Fri Jun 15, 2001 00:44

**Subject Re: Vers = ligne?**

C'est Franck qui écrit le refrain, si tu veux, tu peux voir directement avec lui par courriel.

A+ Anna

---

- Anna initie encore, dans le message 450, un échange subordonné entre le message 454 de Mia (demande indirecte à la tutrice d'explications sur le fait que ses vers soient « tous ensemble ») et le message 459 d'Anna qui répond à Mia.  
(cf. annexe 6)

### **Exemple :**

**Message no. 450** [Branch from no. 445] posted by **Anna Vetter (Aquitania)** on Fri Jun 15, 2001 23:21

**Subject Re: La troisième strophe**

Super Mia,

C'est tout bon, tu l'as bien mis au bon endroit. Tu verras, plus bas, j'ai fait un récapitulatif des 3 premières strophes.

Et pour la licence poétique, elle fait partie de la règle du jeu, pas vrai ?

;-) Anna

---

**Message no. 454** [Branch from no. 450] posted by **Mia MANNION (mannion)** on Sat Jun 16, 2001 09:39

**Subject Re: La troisième strophe**

Anna, aujourd'hui j'ai rélu (c'est un bon mot?) ma

strophe - et ses vers sont tous ensemble! Je ne sais pas pourquoi, mais, en effet, je les ai mis séparément.

Je m'excuse, mais ce n'était pas moi!

Mia

---

**Message no. 459** [Branch from no. 454] posted by **Anna Vetter (Aquitania)** on Sat Jun 16, 2001 13:35

**Subject Re: La troisième strophe**

Oui Mia,

Je suis sui trompée dans mon bilan des 3 strophes. Je vais recommencer l'opération en attachant le document RTF correspondant.

On dit "relu", sans accent ; -)

Anna

- enfin, dans le message 449, lorsqu'elle annonce la publication des trois premières strophes corrigées, Anna initie un échange à l'architecture complexe se déroulant sur quatre tours de parole entre Douglas et elle, le dernier étant l'intervention d'Anna qui s'approprie cet échange en le clôturant.

(cf. annexe 6)

### **Exemple :**

**Message no. 449** posted by **Anna Vetter (Aquitania)** on Fri Jun 15, 2001 23:20

**Subject bilan : les 3 premières trophes de notre hymne**

Hello à tous, Voici un bilan des 3 premières strophes de notre hymne. Je les mets à la suite pour permettre aux suivants de mieux prendre la suite. Je vous laisse apprécier la qualité poétique. Pour ma part, je trouve que l'hymne donne bien l'idée d'un endroit où il fait bon vivre. Bravo !

Hymne de St Jacques

O vieux port aimé d'où je m'étais enfui La ville où j'ai erré cette dernière heure Où sont les rues où elle avait souri La rue Saint Jacques avec la coquille et le cœur.

Si seulement j'étais à Saint Jacques-sur-Mer pour l'heure Au bord d'une mer turquoise où on est bien accueilli Les petites maisons rouges, les arbres verts, une ville en fleur Mon rêve, une coquille Saint Jacques et un grand cru Chablis.

Quel paysage ! Ses champs et ses ruisseaux, Ses vergers pleins de fruits si mûrs et beaux ! Courons aux baies où, tous enfants, jouions-nous - A la mer la plus belle qu'on ait jamais connue!

Nous pouvons aussi noter que Douglas initie deux échanges :

- dans le message 441, il demande à la tutrice comment s'écrit le nom de la ville de l'hymne, question à laquelle tente de répondre Marja dans le message 446, qui, ne pouvant satisfaire à cette requête d'informations, repose la question à Anna, qui va apporter des éléments de réponse dans le message 448.

(cf. annexe 6)

### **Exemple :**

**Message no. 441** [Branch from no. 422] posted by **Douglas STACY (stacy)** on Fri Jun 15, 2001 17:08

**Subject Re: Inscrivez-vous pour l'hymne de la ville**

Hi Anna

J'y vais!

Si seulement j'étais à St. Jacques-sur-Mer pour l'heure  
Au bord d'une mer turquoise où on est bien accueilli Les  
petites maisons, rouges toits, les arbres verts, une ville  
en fleur Mon rêve, une coquille Saint-Jacques et un  
grand cru Chablis.

Anna. Sûrement, le nom de la ville doit être 'St.  
Jacques-sur-Mer' et pas 'Saint Jacques-sur-Mer'?

Douglas

---

**Message no. 446** [Branch from no. 441] posted by **Marja GIEJGO (giejgo)** on Fri Jun 15, 2001 22:14

**Subject Re: Inscrivez-vous pour l'hymne de la ville**

J'ai vu Saint Jacques, Saint-Jacques et St Jacques. Je  
n'ai aucune idée si l'une des versions est plus exacte  
que les autres.... Anna?

à bientôt

Marja

---

**Message no. 448** [Branch from no. 446] posted by **Anna Vetter (Aquitania)** on Fri Jun 15, 2001 23:10

**Subject Re: Inscrivez-vous pour l'hymne de la ville**

Oups,

Je suis bien embarrassée... mais je viens de regarder  
dans l'annuaire du Doubs et les noms de villes en "saint  
quelque chose" : il n'y a pas de tiret entre Saint et  
Jacques.

Après, dans un poème ou une chanson, le mieux c'est  
d'écrire "saint" en entier. Cela dit, lorsqu'on écrit  
l'adresse sur une enveloppe, on peut mettre le diminutif  
"St" ... et la lettre arrive !

Voilà mes chers poètes, Je vous salue affectueusement.

Good night !

Anna

- dans le message 461, il initie un échange entre Anna (message 464) et lui-même (message 468), échange qui sera par ailleurs clôturé par Anna.  
(cf. annexe 6)

### **Exemple :**

**Message no. 461** [Branch from no. 460] posted by **Douglas STACY (stacy)** on Sat Jun 16, 2001 14:17

**Subject Re: bilan : les 3 premières trophes de notre hymne**

Desolé, je ne peut pas ouvrir le fichier, Je reçois un  
message:

Format inconnu.: application/rtf Impossible d'afficher  
le fichier. Hymne de St Jacques.rtf Afin de pouvoir  
afficher le fichier, téléchargez-le vers votre  
ordinateur

Je ne sais pas ce que je devrais faire.

Douglas déconcerté!

---

**Message no. 464** [Branch from no. 461] posted by **Anna Vetter (Aquitania)** on Sat Jun 16, 2001 19:27

**Subject Re: bilan : les 3 premières trophes de notre hymne**

Oui Douglas,

Pour lire un document attaché, il faut le télécharger sur ton ordinateur. Si tu as Netscape, tu cliques sur le lien, une fenêtre s'ouvre dans laquelle tu coches le nom du document et sur le bouton "Télécharger". Tu regardes où il se met sur l'ordinateur et tu vas ensuite l'ouvrir là où il est.

A+ Anna

---

**Message no. 468** [Branch from no. 464] posted by **Douglas STACY (stacy)** on Sun Jun 17, 2001 01:17

**Subject Re: bilan : les 3 premières trophes de notre hymne**

Anna, Encore une fois, j'ai de la malchance parce que je ne peut pas ouvrir Netscape non plus. Normalement, je n'ai pas de problème de télécharger. Serait-il possible de m'envoyer le dossier par courriel?

C'est l'heure de me coucher. Bonne nuit Douglas z z z z  
z z z

Enfin, Mia initie, dans le message 419, un échange sur trois tours de parole entre elle et Anna (messages 421, 428 et 433).  
(cf. annexe 6)

### Exemple :

**Message no. 419** posted by **Mia MANNION (mannion)** on Wed Jun 13, 2001 17:51

**Subject Vers = ligne?**

Anna, J'allais demander combien de lignes par vers, mais, je pense que j'avais mal compris les mots ...

Vers = line Strophe = verse

n'est-ce pas?

De plus, je ne veux pas être trop technique, mais si tout le monde écrit divers nombre de syllabes, l'hymne deviendra impossible à chanter ... mais peut-être ce ne serait pas une mauvaise chose ...!

Mia

---

**Message no. 421** [Branch from no. 419] posted by **Anna Vetter (Aquitania)** on Wed Jun 13, 2001 21:59

**Subject Re: Vers = ligne?**

Oui Mia,

Un vers, c'est une ligne. Concernant le nombre de syllabe, comme chacun travaille à partir de ce qu'à fait le précédent, le mieux est de se référer au nombre de pieds qu'à proposé Franck, c'est à dire, plus ou moins 12 syllabes.

Et tu sais, pour la musique, si tu nous fais quelque chose pour le refrain, ce sera très bien.

A+

Anna

---

**Message no. 428** [Branch from no. 421] posted by **Mia MANNION (mannion)** on Thu Jun 14, 2001 16:36

**Subject Re: Vers = ligne?**

Merci Anna, Et, oui, si j'ai le temps, j'essayerai de faire quelque chose musicale pour le refrain. Qui écrit les mote du refrain?

Mia

---

**Message no. 433** [Branch from no. 428] posted by **Anna Vetter (Aquitania)** on Fri Jun 15, 2001 00:44

**Subject Re: Vers = ligne?**

C'est Franck qui écrit le refrain, si tu veux, tu peux voir directement avec lui par courriel.

A+ Anna

---

**Message no. 425** posted by **Mia MANNION (mannion)** on Thu Jun 14, 2001 16:30

**Subject Réserveation de pièce**

Bonjour à tous Mia et Marja (L'animatrice culturelle et le responsable du cinéma ont choisi mardi 19 à 10.15 (heure anglaise) - 11.15 française.

J'espère que cela ne dérange personne.

Amicalement Mia

---

Ainsi nous pouvons constater qu'Anna remplit son rôle de tutrice en initiant des échanges avec les apprenants, à travers notamment des requêtes d'action et d'informations, mais aussi en venant clôturer ces échanges par des évaluations, encouragements, félicitations ou encore des réponses aux questions que se posent les apprenants.

De plus, seuls deux des apprenants, Douglas et Mia, s'engagent dans des échanges complexes qu'ils initient, les autres ne faisant que répondre aux questions posées sans relancer la discussion.

### Tableau récapitulatif : apprenants qui initient et s'approprient des échanges

|                | Echange initié   | Echange approprié                              |
|----------------|--|--|
| <b>ANNA</b>    | <b>5</b> : (messages : 418 (2 fois) ; 421 ; 450 ; 449) | <b>4</b> : ( messages : 368 ; 367 ; 359 ; 379) |
| <b>DOUGLAS</b> | <b>2</b> : (messages : 441 ; 461)                      |  |
| <b>MIA</b>     | <b>1</b> : (message : 419)                             |  |

### Gallia

Nous allons donc procéder comme précédemment en élaborant un indice de complexité interactionnelle à partir de l'analyse hiérarchique de ces séquences (cf : annexe 6) afin d'étudier à quel point les membres du groupe savent produire la langue dans le polylogue.

On voit donc que, dans le groupe Gallia, Annie, la tutrice, initie un échange et s'en approprie trois :

- dans la partie « constitution des groupes et début de la réalisation des tâches », elle vient conclure l'échange entre elle-même ( N°172 : demande d'inscription pour une des deux tâches) et Nick (N°193 : réponse à Annie) par le message 194 où elle déplore l'inintérêt de Nick dans les deux tâches.

(cf. annexes 1 et 6)

- dans la partie « élaboration du récit », l'expressif du message 288 de Annie vient conclure l'échange enchâssé entre Sheila et Alba (échange qu'avait initié Alba), l'expressif étant du à la satisfaction et à la réussite de la requête d'informations faite par Annie dans le message 281.

(cf. annexes 1 et 6)

- dans la partie « élaboration du récit », dans le message 303, Annie clôture l'échange entre elle (message 296) et les messages 299 et 302 d'Alba.

(cf. annexes 1 et 6)

- dans la partie « élaboration de l'hymne », dans le message 397 (requête d'informations à Laurence et Catherine), elle initie un message entre Catherine (message 304 : réponse à Annie) et Laurence (message 309).

(cf. annexes 1 et 6)

Nous pouvons aussi noter que Nick initie trois échanges et s'en approprie un :

- dans un échange avec Annie ( messages 203 et 209 ), il vient clôturer l'échange enchâssé entre lui-même et Annie qui se déroulait sur trois tours de parole (messages 172, 193 et 194).

(cf. annexes 1 et 6)

- dans le message 286 où il présente sa production , il initie deux échanges :

1. un entre lui et Catherine qui se déroule sur trois tours de parole (messages 289, 290 et 291)

2. un entre lui et Alba qui se déroule sur trois tours de parole également (messages 319, 321 et 322)

(cf. annexes 1 et 6)

- dans le message 321, il initie un échange entre Laurence (message 326 : expressif avec félicitations à Nick pour son travail) et lui (message 327 : expressif avec remerciements à Laurence pour ses félicitations).

(cf. annexes 1 et 6)

De même, Alba initie trois échanges et s'en approprie un :

- dans le message 283, elle clôture l'échange entre Nick et Annie en émettant un avis personnel sur la réponse qu'Annie, dans le message 282, fournit aux questions du message 279 de Nick

(cf. annexes 1 et 6)

- dans la partie « élaboration du récit », son interrogation du message 278 va initier deux échanges : un entre Annie qui, dans le message 281, répond à son interrogation et reformule la même question en demandant l'avis des apprenants, et Sheila qui, dans le message 285,

répond à Annie. Et un autre entre Sheila (message 285) et Alba qui répond à Sheila dans le message 287.

(cf. annexes 1 et 6)

- dans la partie « élaboration de l'hymne », Alba (message 319), dans un échange subordonné (initié par Nick), vient initier un échange entre Nick (message 321) et elle (message 322).

(cf. annexes 1 et 6)

Enfin, Catherine, la native, (message 289) dans un échange déjà initié par Nick, initie un échange entre Nick (message 290) et elle (message 291).

(cf. annexes 1 et 6)

Ainsi nous pouvons constater qu'Annie remplit son rôle de tutrice en initiant des échanges avec les apprenants, mais aussi entre les apprenants, à travers notamment des requêtes d'action et d'informations, mais aussi en venant clôturer ces échanges par des évaluations, encouragements, félicitations ou encore des réponses aux questions que se posent les apprenants. Les natives participent au forum mais c'est surtout pour proposer leur aide ou encourager les apprenants à travers des évaluations positives de leur production : elles « parlent » beaucoup entre elles, et ne font que participer à des échanges, sans jamais les initier ou les clôturer. Ceci est peut-être dû au fait que les apprenants s'adressent plus à Annie quand ils ont un problème ou aux autres apprenants, et moins aux natives (cf. tableau récapitulatif des échanges).

De plus, seuls deux des apprenants, Nick et Alba, s'engagent dans des échanges complexes qu'ils initient et clôturent, les autres ne faisant que répondre aux questions posées sans relancer la discussion.

#### **Tableau récapitulatif : apprenants qui initient et s'approprient des échanges**

|                  | <b>Echange initié</b>                      | <b>Echange approprié</b>                |
|------------------|--|---|
| <b>ANNIE</b>     | <b>1</b> : (message : 297)                 | <b>3</b> : (messages : 194 ; 288 ; 303) |
| <b>NICK</b>      | <b>3</b> : (messages : 286 (2 fois) ; 321) | <b>1</b> : (message : 203)              |
| <b>ALBA</b>      | <b>3</b> : (messages : 278 (2 fois) ; 319) | <b>1</b> : (message : 283)              |
| <b>CATHERINE</b> | <b>1</b> : (message 289)                   |   |

Nous ne pouvons pas réaliser ce même travail sur E2A5 par le fait que la résolution de chaque incident ne repose que sur l'émission de quelques messages.

#### **I-4. La participation à la résolution et le respect des consignes**

Même si la fonction principale du forum était de faire parler les apprenants entre eux et que l'activité de réalisation de l'Hymne ou de résolution des incidents était un prétexte pour permettre ces interactions, l'analyse de cette dernière semble tout de même être un élément essentiel de cet exposé. En effet, certains auteurs (Trognon & Musiol, 1999 ; Vanderveken, 1997) ont mis en évidence que « de nombreuses conversations sont presque incompréhensibles si elles sont appréhendées en dehors des activités qui les motivent ». Clark (1999) considère donc qu'on ne peut pas analyser les conversations sans prendre en compte

ces activités puisque ces deux éléments ne sont pas indépendants et donc pas séparables au niveau de l'analyse. C'est pourquoi dans la partie suivante nous allons nous attacher à étudier comment les apprenants se sont appropriés les consignes communiquées et comment collectivement ils participent à la résolution des tâches.

## Etape E2A2

### **Consignes fournies par le concepteur Simuligne**

Pour la réalisation de l'hymne, les consignes sont les suivantes :

- avant le 13 juin, la première personne désignée pour la première contribution propose 2 vers en [i] et 2 en [e].
- avant le 15 juin, la personne qui intervient en seconde position propose à son tour 2 vers en [e] et 2 en [i].
- avant le 17 juin, la troisième personne propose 2 vers en [a] et 2 en [o] ou [u].
- avant le 19 juin, la quatrième personne propose 2 vers en [a] et 2 en [o] ou [u].
- la personne désignée pour le refrain pourra intervenir à tout moment mais avant le 19 juin. Le refrain est composé de 2 à 4 vers et il comprend le nom de la ville.
- la construction de l'hymne de la ville se fait de façon collaborative, cela nécessitant de prendre en considération les productions précédentes pour réaliser sa propre contribution.
- il faut tenir compte des caractéristiques générales de la ville retenues au terme de l'activité du récit.

### **AQUITANIA**

#### Respect des consignes :

Pour le groupe Aquitania, la tutrice fournit aux apprenants ces consignes en leur précisant leur ordre de passage: Frank intervient le premier, puis Douglas suivi de Mia, à nouveau Douglas, Frank qui est chargé du refrain et Mia de l'air musical du refrain. Cependant, lors de ce rappel des consignes, la tutrice demande à Mia et Douglas de réaliser 2 vers en [o] et 2 en [u] pour les troisième et quatrième strophes au lieu de 2 vers en [a] et 2 en [o] ou [u] demandés dans les consignes de départ.

Dans l'ensemble, les apprenants respectent les consignes en rendant leurs productions dans les délais impartis ; cependant, on peut tout de même relever quelques erreurs : des erreurs assez minimes d'une part : en effet, au lieu de réaliser 2 vers en [e], Frank et Douglas font des rimes en [eur]. Quant à Mia, elle produit 2 vers en [o], 1 en [ou] et 1 en [u] à la place des 2 vers en [o] et 2 en [u] demandés par la tutrice.

Une transgression des consignes plus importante pour Frank d'autre part qui, au lieu de produire une strophe de 4 vers et un refrain comportant 2 à 4 vers où on retrouve le nom de



la ville comme cela lui a été demandé, réalise une strophe de 4 vers où il intègre le nom de la ville. Or, cette strophe est acceptée avec enthousiasme par la tutrice ( N°418 : « *bravo pour votre contribution !* ») qui oublie de lui rappeler qu'il doit produire également le refrain, c'est pourquoi il ne rend finalement pas de production supplémentaire pour le refrain.

Nous pouvons observer que face à ce non-respect des consignes, la tutrice ne corrige jamais les apprenants ; elle se contente de les féliciter sans même leur indiquer leurs erreurs syntaxiques. Ce n'est que lorsqu'elle publie le bilan des trois premières strophes qu'elle corrige ces erreurs.

## **GALLIA**

### **Respect des consignes :**

Pour ce groupe, nous ne disposons que de la strophe de Nick et du refrain fourni par Alba.

En ce qui concerne l'hymne de Nick, il n'y a pas vraiment de rimes et le nombre de pieds n'est pas respecté.

Dans le cas du refrain, celui-ci est composé de 4 vers et Alba a intégré le nom de la ville, comme cela lui a été demandé dans les consignes.

## **Etape E2A5**

### **Consignes de l'étape E2A5**

Il s'agissait pour cette étape de trouver des solutions adaptées à certains incidents fictifs relativement à leur ville et identités virtuelles.

Il y avait cinq incidents :

- « Restau U hors d'usage »
- « Grève des transports »
- « Double réservation d'amphi »
- « Intempéries et bâtiments inondés »
- « Conditions d'accessibilité »

Cinq forums ont été ouverts à cet effet et les apprenants devaient choisir au moins deux fils de discussion en envoyant au moins deux messages pour alimenter la conversation.

Ces résolutions d'incidents se déroulaient du 01/06/01 au 21/06/01.

## **AQUITANIA**

En ce qui concerne ce groupe, le membre le plus actif est Marja ; elle a participé à tous les fils de discussion en tentant d'apporter des solutions et en demandant l'avis des autres personnes.

Elle n'obtient des réponses que dans quatre forums, le premier elle se trouve seule à répondre à l'énoncé de la tutrice.

D'une façon générale, Bruce, Marja, Franck, Mia, ont respecté les consignes puisqu'ils ont au minimum participé à deux forums et envoyé deux messages (seulement Mia, Bruce n'a émis qu'un message pour l'incident 4 et Franck un message pour les incidents 2 et 5).

Douglas n'a en aucun cas respecté les consignes, il est présent dans le forum de l'incident 3 et n'émet qu'un message qui n'est pas un apport de solution mais un commentaire succinct suscité par une image envoyée par Marja.

Sylvia n'apparaît qu'une seule fois dans l'incident 5 avec l'envoi d'un seul message, mais nous ne pouvons pas critiquer son comportement puisqu'elle n'a rejoint ce groupe qu'au milieu de la simulation et les consignes n'étaient peut être pas intégrées à ce moment.

Nous pouvons conclure que ce groupe a tenté de trouver des solutions aux incidents et se sont souvent trouvés en accord avec les suggestions apportées ; il n'y pas eu à aucun moment un conflit d'idée.

Ex :

L'incident 2 au cours duquel Marja, Mia, Anna et Franck ont interagis ( de 362Aa à 473Fd) : Mia fait une proposition qui convient à tout les interactants.

**424Ma :** J'aime bien la proposition de Mia.

**434Aa :** Oui, je trouve la proposition excellente.

**473Fa :** Je suis tout d'accord avec les idées de Mia et Marja.

Il en va de même pour les incidents 3 (Marja, Mia, Douglas), 4 (Bruce et Marja) et ( Bruce, Marja, Franck, Sylvia).

A chaque fois que l'un apporte une solution les autres acceptent et contribuent à approfondir la suggestion.

Le caractère collaboratif est omniprésent dans ce groupe.

## **GALLIA**

Pour ce groupe nous constatons que les membres sont tous actifs ; Alba est la plus présente par le nombre de ces messages (9), mais Gavin et Nick sont aussi dans les cinq forums.

Bill participe dans les quatre premiers et Sheila dans seulement deux (incident 1 et 2).

Si les consignes sont prises à la lettre Bill et Sheila les ont respecté au niveau du nombre minimal de forum mais pas au niveau des messages ( un seul est émis à chaque fois).

Gavin a participé dans tous les forums mais n'a respecté qu'une seule fois le nombre minimum de message (incident 1).

Nick a envoyé un message à chaque fois sauf pour l'incident 4 où il en a émis trois.

Quant à Alba, elle ne produit que deux fois un seul message (incident 3 et 4) une fois trois messages (incident 1) et le reste corrobore les exigences de la consigne.

En règle générale les propositions faites par les membres des groupes sont comme pour Aquitania, acceptées par les autres :

Ex :

**216Ala :** J'adore votre proposition,

**228Ba :** Je suis d'accord avec Gavin

Cependant nous notons que certains restent sans réponses suite à une suggestion, c'est le cas de Sheila qui fait une proposition mais qui n'obtient pas de réponse de la part des autres (185S), c'est Gavin qui prend la parole sans se soucier de ce qu'elle vient d'émettre.

De même Nick qui fait à chaque fois un apport d'information sur un ton humoristique et qui se retrouve sans réponse sauf dans l'incident 4 où les autres membres réagissent d'une façon plus ou moins ambiguë, presque agressivement puisque le ton est ironique :

Ex :

**247N :** Pas de problème! Le père de mon demi-frère est agent Immobilier. Son cabinet s'occupe de louer le lycée inoccupé! Jacques Lachèvre

**249A :** Quelle famille ! On va nous accuser de corruption Annie

**250C :** Je me disais exactement la même chose que toi Annie. Même en Italie il n'ont pas une telle famille Catherine.

**264B :** Je vois que le nepotisme est aussi courant en France qu'au Royaume Uni. Et ton pourcentage, Nick?

**266N :** Je ne pas apprécie l'affront! Un pourcentage - moi?! Les intérêts de notre ville me tiennent à cœur - c'est tout! Et si on peut nous aider..... alors, je ne me serais pas attendu à moins de la part de ma propre famille. J'avais attendu plus de gratitude!  
J. Lachèvre

**255A1 :** Mr. Lachèvre

Vous vous oubliez que je suis du "Cartel" de la Colombie, et Là-bas, on peut résoudre n'importe quel problème. Nous avons un traitement spécial pour les personnes qui utilisent le trafic d'influences ou qui deviennent chèvres, ainsi que ! la ferme!  
Belle-Melodie Delacolombine

**257N :** Pas de problème ! Le neveu du cousin du frère de la belle-mère de ma femme est Ministre du gouvernement de la Colombie.  
Tu le connais peut-être? Amitiés

Jacques Lachèvre

A la fin de cet échange plus personne ne lui répond ; il semble que Nick soit un membre un peu exclu et vers qui les autres manifestent de l'animosité : « La ferme » est un exemple parlant.

Cet épisode peut être corrélé à celui de l'étape E2A2 où il y a un débat sur les hymnes entre Nick et Alba.

### **Comparaison des étapes E2A2 et E2A5**

D'une façon générale les deux groupes ont plus ou moins respecté les consignes. A l'issue de leur contribution il y a deux hymnes et des apports de solutions face aux incidents.

Cependant nous pouvons signaler que le groupe Aquitania se comporte de manière plus collaborative que le groupe Gallia où les conflits (non constructifs) sont présents (entre Nick et Alba essentiellement) comme nous venons de le décrire ci-dessus.

Mais les membres du groupe participent, la plupart du temps, avec l'intention de co-construire favorablement, c'est-à-dire, en faveur d'une collaboration.

## **I-5. Les objets du discours**

En rassemblant les propositions contenues dans les colonnes de droite des tableaux d'analyse interlocutoire (cf. annexe 7) des différentes conversations et en les regroupant thématiquement, on obtient un ensemble structuré de propositions qui définissent et rendent compte de ce que l'on pourrait appeler le "monde engendré par l'interlocution". Ce monde correspond à l'ensemble des connaissances qui ont émergé de l'interaction.

### **Groupe Aquitania**

Dans le groupe Aquitania, les 4 catégories de connaissances formant "le monde engendré par l'interlocution" sont, dans l'ordre d'importance, les suivantes :

#### **Fonction de résolution de la tâche (A = 32,7%):**

Cette catégorie regroupe essentiellement la présentation de leurs productions par les apprenants à l'ensemble du groupe. Elle renvoie également aux interrogations des apprenants concernant la tâche, qui nécessitent une aide de la tutrice.

ex: "Anna. Sûrement le nom de la ville doit être St-Jacques-sur-mer et pas Saint-Jacques-sur-mer".

ex: "Anna, j'allais demander combien de lignes par vers".

ex: "Aujourd'hui j'ai rélu (c'est un bon mot ?) ma strophe".

Anna, la tutrice, intervient aussi pour fournir des solutions aux problèmes que les apprenants peuvent rencontrer.

ex: "On dit "relu" sans accent".

#### **Gestion organisationnelle et spatio-temporelle de la tâche(B = 26,4%):**

Cette catégorie regroupe les contenus qui vont permettre à l'apprenant d'acquérir les compétences nécessaires à la planification de son travail et à sa réalisation dans les délais impartis.

Tout au long du corpus, la tutrice organise le travail par la demande d'inscription dans un sous-groupe et par l'incitation à la réalisation de certaines tâches :

ex: "Si vous avez choisi de travailler sur l'histoire de la ville, inscrivez-vous dans ce fil de discussion".

ex: "Pour la musique, si tu nous fais quelque chose pour le refrain, ce sera très bien".

Cette gestion organisationnelle apparaît également dans ses rappels du cadre spatio-temporel de la tâche :

ex: "Comme prévu tu as jusqu'au 15 juin pour rendre tes vers".

De plus, elle n'oublie pas de rappeler à plusieurs reprises le caractère collaboratif de la réalisation de l'hymne :

ex: "Il faudra tenir compte de ce qu'a déjà écrit Frank".

ex: "C'est Frank qui écrit le refrain, si tu veux tu peux voir directement avec lui par courriel".

Enfin, elle ne manque pas de présenter un bilan du travail accompli afin que les apprenants puissent en évaluer la qualité.

ex: "Tu verras, plus bas, j'ai fait un récapitulatif des 3 premières strophes".

### **Gestion des problèmes techniques (C = 25,5%):**

La tutrice transmet à l'apprenant quand celui-ci en exprime le besoin des contenus d'ergonomie de la tâche. C'est ainsi qu'elle apprend au formé comment gérer son rapport à l'outil, l'ordinateur, en lui fournissant des explications aux problèmes qu'il rencontre.

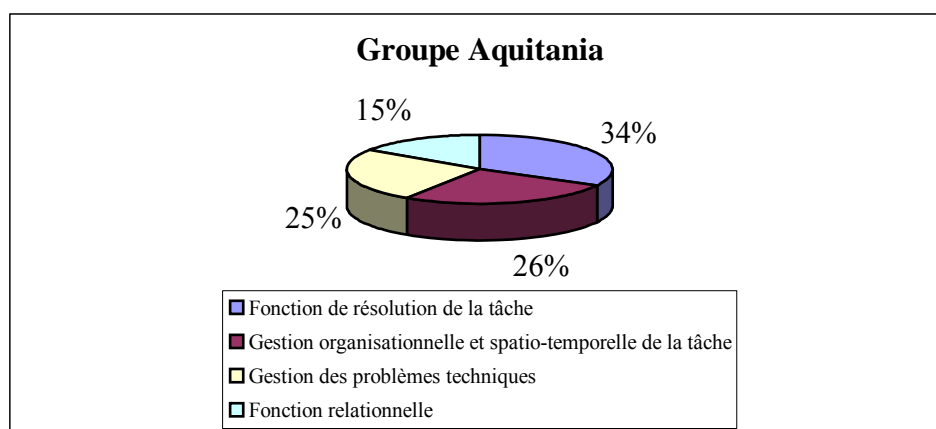
ex: "- Je ne peux pas ouvrir le fichier..."

Oui Douglas pour lire un document attaché, il faut le télécharger sur ton ordinateur..."

### **Fonction relationnelle (D = 15,5%):**

Ce thème constitue un aspect intéressant de la relation construite entre la tutrice et les apprenants. Il représente l'ensemble des formules de politesse, encouragements et félicitations.

ex: "Bravo pour votre contribution".



Distribution des connaissances qui ont émergé dans le groupe Aquitania au cours des interactions  
( $\chi^2$  significatif à 1%)

Enfin, nous pouvons observer que les apprenants parlent tous de la ville du récit et de ses caractéristiques comme cela leur a été indiqué dans les consignes. Cette ville se situant au bord de la mer, ce thème est repris tout au long du poème par chacun des apprenants :

- Frank : "*O vieux port aimé...*"
- Douglas : "*Au bord d'une mer turquoise...*"
- Mia : "*A la mer la plus belle...*"

De plus, un autre thème récurrent dans cet hymne est le regret d'avoir quitté cette ville où il faisait si bon vivre :

- Frank : "*O vieux port aimé d'où je m'étais enfui...*"

- Douglas : *"Si seulement j'étais à St Jacques-sur-Mer"*
- Mia : *Courons aux baies où, tous enfants jouions-nous"*

Enfin, chacun a tenu compte du nombre de pieds des vers de Frank, c'est-à-dire plus ou moins 12.

Ainsi, la construction de l'hymne dans le groupe Aquitania se fait de façon thématique avec la mer comme objet et en plus, la volonté des apprenants de faire en sorte de respecter la scansion.

Ceci nous permet d'appréhender le caractère collaboratif qui émerge de leurs interactions comme nous le montrent les exemples ci-dessous ; c'est une volonté de comprendre ce qui leur est demandé et de respecter la marche à suivre en tenant compte du travail des autres .

Tout ces efforts nous conduisent à conclure qu'il y a un réel travail d'élaboration et alternativement d'acquisition .

ex: "Anna. Sûrement le nom de la ville doit être St-Jacques-sur-mer et pas Saint-Jacques-sur-mer".

ex: "Anna, j'allais demander combien de lignes par vers".

ex: "Aujourd'hui j'ai rélu (c'est un bon mot ?) ma strophe".

ex: "On dit "relu" sans accent".

Les contenus de ces interactions témoignent d'une performance, c'est-à-dire de leur capacité à mettre en œuvre leurs compétences linguistiques.

Nous allons analyser ce processus plus en détail chez Gallia qui nous offre un exemple intéressant pour étayer ce que nous venons de conclure chez Aquitania.

## **Groupe Gallia**

Dans le groupe Gallia, les 3 catégories de connaissances formant "le monde engendré par l'interlocution" sont, dans l'ordre d'importance, les suivantes :

### **Fonction relationnelle (A = 42,4%):**

Ce thème constitue un aspect très important des relations construites à l'intérieur du groupe. Il représente l'ensemble des formules de politesse, encouragements, félicitations et plaisanteries, ces dernières étant très présentes dans le corpus du groupe. Nous pouvons noter que cette fonction s'exerce davantage entre les apprenants qu'entre les apprenants et la tutrice. Les natives mettent également beaucoup l'accent sur cet aspect relationnel.

ex: "Merci à Alba, Sheila et Gavin pour leur récit".

ex: "Bon courage. Catherine".

ex: "Vraiment bravo à tous, vous faites un super travail".

ex: "Nick, est-ce que c'est de l'humour anglais? Tu risques de le regretter".

### **Gestion organisationnelle et spatio-temporelle (B=32,3%):**

Cette catégorie regroupe les contenus qui vont permettre à l'apprenant d'acquérir les compétences nécessaires à la planification de son travail et à sa réalisation dans les délais impartis.

Tout au long du corpus, la tutrice organise le travail par la demande d'inscription dans un sous-groupe et par l'incitation à la réalisation de certaines tâches :

ex: "Il vous faut dès maintenant choisir si vous voulez composer l'hymne ou écrire le récit fondateur".

ex: "Nick tu t'es déjà plus ou moins porté volontaire. Bill et Tim je peux compter sur vous?".

Cette gestion organisationnelle apparaît également dans ses rappels du cadre spatio-temporel de la tâche :

ex: "P.S.: Décidez-vous vite je dois constituer les groupes avant le 10 juin".

De plus, elle rappelle souvent le caractère collaboratif de la réalisation de l'hymne

ex: "Il faut entamer la discussion de l'hymne dans le forum. Tu écris une strophe et les autres peuvent en rajouter".

Enfin, elle ne manque pas de publier un bilan du travail accompli afin que les apprenants puissent en évaluer la qualité.

ex: "Je cours le publier de ce pas".

### **Fonction de résolution de la tâche (C = 25,3%):**

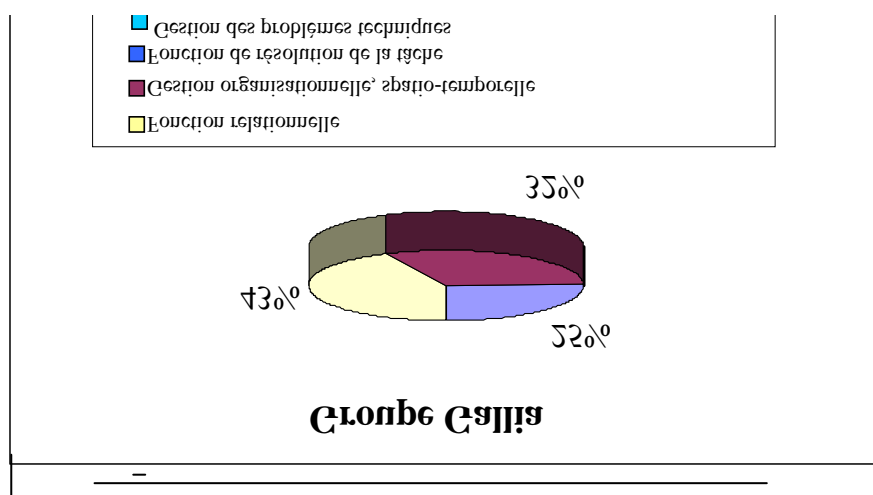
Cette catégorie regroupe essentiellement la présentation de leurs productions par les apprenants à l'ensemble du groupe. Elle renvoie également aux interrogations de chacun concernant la tâche, auxquelles répond la tutrice, les natives mais aussi et surtout les autres membres du groupe.

ex: "Si le groupe est d'accord et seulement nous oublier des 20 kms. Qu'est-ce que vous pensez".

ex: " Est-ce que le sens du mot "vers" "line" or "verse" en anglais, je me demande?".

ex: "Une strophe est composée de plusieurs vers en français".





Distribution des connaissances qui ont émergé dans le groupe Gallia au cours des interactions  
( $\chi^2$  significatif à 0,1%)

### Analyse microscopique de la séquence "Elaboration de l'hymne" : (cf.annexe 6)

Tout d'abord, précisons que cette séquence débute au 32<sup>e</sup> tour de parole du corpus du groupe et se termine au 44<sup>e</sup> tour. Elle met en jeu 2 apprenants, Nick et Alba qui co-construisent l'hymne, ainsi que la tutrice et les 2 natives qui ne font qu'encourager ces 2 apprenants, plaisanter avec eux et évaluer positivement leur travail.

Nous pouvons observer que la structure interactionnelle se déroulant entre les 2 apprenants présente une organisation fonctionnellement interprétable comme réalisant une intentionnalité collective : une négociation de sens visant à la réalisation de l'hymne. Pour l'analyser, nous pouvons nous appuyer sur l'exemple du débat (Trognon, 1990, 1991, 1993 ; Trognon et Larrue, 1994 ; Trognon et Kostulski, 1996) dont les étapes coïncident bien avec la conversation de Nick et Alba à propos de l'hymne.

L'intervention 286N où Nick présente sa contribution à l'hymne (286Nc : assertif) et en demande une évaluation (286Nd : directif), et l'intervention 319Al où Alba évalue positivement cette strophe (319Al a : assertif montrant la satisfaction de 286Nd) mais dans laquelle elle fait aussi une proposition pour l'améliorer, constituent l'état initial. En effet, l'illocution de Nick où il propose sa production se voit "attaquée" par celle d'Alba qui défend une nouvelle production qu'elle a réalisée en s'appuyant sur celle de Nick (319Alh : assertif) ; cette strophe lui semble plus appropriée car elle conserve les caractéristiques de la ville choisie précédemment par le groupe à qui elle demande d'ailleurs son avis sur cette suggestion (319Ali : directif).

EX :

Message no. 286 posted by Nick JAMES (james) on Wed Jun 13, 2001 23:48  
Subject L'hymne  
(Sur l'air de La Marseillaise (286Na) - je m'excuse auprès de  
Rouget de Lisle!) (286 Nb)

A la recherche du paradis (286Nc)

Les voyageurs se trouvent ici  
Malheureusement loin de la côte  
A cause d'une faute de géographie  
(Néanmoins il fait beau tous les jours  
à Bellecolline (presque) sur mer)  
Ils viennent jusque dans nos bras  
Engorger nos rues, nos alentours!

Qu'en pensez-vous? :-(286Nd)

Jacques (286Ne)

Message no. 319 [Branch from no. 286] posted by Alba GARCES (garces) on Wed Jun 20, 2001 23:35

Subject Re: L'hymne

Je pense que le travail de Nick avec l'hymne est très bon, excellent (319Ala). Je suis désolé d'être très obsessionnelle avec mes idées (319Alb), mais j'insiste en avoir la ville sur la mer(319Alc), c'est la ville que nous avons choisi en groupe (319Ald). Si le groupe est d'accord est seulement nous oublier des 20 kms (319Ale). donc je modifierai l'hymne ainsi:(319Alf)

A la recherche du paradis Les voyageurs se trouvent ici  
Heureusement entre la mer et les collines Grâce à notre géographie Néanmoins il faut beau tous les jours à Bellecolline-sur-mer etc etc.(319Alg)

Egalement dans la description de la ville, s'omettra les 20 kms.(319Alh)

Qu'est-ce que vous pensez? (319Ali) je serai d'accord avec la décision du groupe(319Alj), de toutes formes nous avons gagner(319Alk), je suis fière de mes camarades(319All), ils sont écrivains, poètes et comédiens.(319Alm)

Merci pour votre attention(319Aln)

Belle-Melodie

Ensuite vient un état intermédiaire avec l'intervention 321N dans laquelle Nick accepte la proposition d'Alba (321Na : assertif qui satisfait 319Ali) mais soulève un problème découvert dans cette dernière production, à savoir la perte de la scansion (321Nc : assertif). Dans la même temps, Nick propose un remaniement des vers d'Alba pour rétablir le problème rencontré (321Nf : assertif).

Cette proposition permet d'aboutir à l'état terminal avec l'acceptation de ce nouvel hymne par Alba (322Al a : expressif qui satisfait l'assertif 321Nf).

EX :

**Message no. 321** [Branch from no. 319] posted by **Nick JAMES (james)** on Thu Jun 21, 2001 00:33

**Subject Re: L'hymne**

Pas de problème, Belle-Mélodie!(321Na)

Eh bien, très petit problème peut-être(321Nb). Avec ta version, on a perdu la scansion je crains (321Nc). (qu'est-ce que tu veux dire - comment le saurais-je?!)(321Nd)

Donc, je propose la version modifiée ci-dessous (321Ne)

'A la recherche du paradis

Les voyageurs se trouvent ici

Située entre mer et collines

Grâce à notre géographie

Assurément il fait beau tous les jours

à Bellecolline, notre belle ville

Ils viennent jusque dans nos bras

Engorger nos rues, nos alentours!'(321Nf)

( Nous avons toujours besoin d'un refrain entraînant, je pense!)(321Ng)

Jacques (321Nh)

**Message no. 322** [Branch from no. 321] posted by **Alba GARCES (garces)** on Thu Jun 21, 2001 08:51

**Subject Re: L'hymne**

Magnifique!!! (322Ala)

Comme j'ai dit les Lachèvre sont une famille de poètes.(322Alb)

J'aiderai à composer le refrain (322Alc). Quelques suggestions?(322Ald)

Et qu'est-ce que les autres pensent?(322Ale)

:-) Belle-Melodie (322Alf)

Cette analyse permet donc de mettre en évidence le caractère collaboratif de la construction de l'hymne qui émerge au fur et à mesure des contributions qui constituent la dynamique interactive. Cet extrait fournit un excellent exemple de l'idée vygotskienne qui considère que « les progrès cognitifs sont explicables par une transformation, à l'occasion d'interactions sociales, de fonctionnements inter-individuels en fonctionnements intra-individuels ».

Cet aspect processuel que nous venons de décrire est une évidence manifeste qui se traduit par l'alternance de l'élaboration et de l'acquisition des savoirs captées grâce à la logique interlocutoire. Nous pouvons ainsi conclure, comme pour le groupe précédent, à une performance linguistique des apprenants.

C'est cette dernière que nous allons traiter dans la partie qui va suivre. E2A2 étant une tâche conjonctive, elle induit chez les apprenants une relative coordination dans leurs productions et donc les incite à planifier leur travail. Alors que E2A5 est une tâche additive où il n'y a aucune planification ; les apprenants rentrent directement dans la réalisation de la tâche (Steiner, 1972). C'est pourquoi une telle analyse ne présenterait que peu d'intérêt. En effet, dans les graphiques, seules les catégories suivantes : « fonction de résolution de la tâche » et « fonction relationnelle » seraient représentées.

## II- COMPETENCES LINGUISTIQUES ET CONVERSATIONNELLES

Pour étudier les compétences linguistiques et conversationnelles des apprenants, nous avons identifié différents indicateurs : les erreurs produites (grammaticales, de vocabulaire et sémantiques), la production d'actes indirects, la complexité structurale des messages, la hiérarchisation du discours.

### a) Complexité structurale des actes, actes indirects et erreurs

Concernant les actes complexes, nous avons différencié plusieurs degrés de complexité (degré2,..., degré5) d'après le nombre de parenthèses imbriquées que l'on peut relever lors de la formalisation de ces actes.

ex : **9Fb :** *J'espère que quand vous avez dit "vers", ce n'était pas "vers = 4,6 ou 8 lignes" mais une ligne unique*

→[EF ((quand vous avez dit "vers" ¬ (vers = 4, 6 ou 8 lignes)) mais une ligne unique)] : nous avons donc un degré de complexité 4 car il y a 4 parenthèses imbriquées dans cet énoncé.

Un acte simple est considéré comme un acte de degré 1.

Nous allons ensuite croiser les actes simples et complexes, ainsi que les actes indirects, avec le nombre d'erreurs commises.

Notre intérêt s'est porté sur ces éléments de la logique interlocutoire (actes complexes et actes indirects) parce qu'ils rendent compte de la maîtrise d'une langue et de ses subtilités.

Un individu normal (non analphabète et/ou illettré) qui parle sa langue maternelle les utilisera intuitivement ou volontairement et son interlocuteur, de même langue maternelle, comprendra le message bien que celui-ci soit subtil (implicite). Ceci renvoie à la thèse socio-constructiviste de Vygotsky (1985/1934) qui veut que le sens émerge d'une co-construction langagière où les implicatures (cf. introduction) deviennent explicites rétroactivement ou pro-activement pour les interlocuteurs durant leur conversation.

Nous allons pouvoir étudier les performances des apprenants afin d'en déduire leur compétences linguistiques et conversationnels.

Nous emploierons ici le terme de performance et non de compétence puisque selon Chomsky ( 1970) : « La connaissance intuitive que tout locuteur natif a des règles de sa langue maternelle est appelée *compétence*. Celle-ci diffère de la *performance* qui correspond à la mise en œuvre de cette compétence à travers divers processus psychologiques tels que la mémoire, les mécanismes de perception ou d'émission de la parole. »

## Etape E2A2

### AQUITANIA

#### Actes simples et complexes :

| Apprenants | Actes simples | Actes complexes |        |        |        |       |
|------------|---------------|-----------------|--------|--------|--------|-------|
|            |               | Degré2          | Degré3 | Degré4 | Degré5 | Total |
| Bruce      | 1             | 0               | 0      | 0      | 0      | 0     |
| Marja      | 3             | 1               | 0      | 0      | 0      | 1     |
| Mia        | 12            | 3               | 0      | 3      | 2      | 8     |
| Frank      | 6             | 4               | 0      | 3      | 0      | 7     |
| Douglas    | 15            | 2               | 2      | 1      | 0      | 5     |

Exemple d'acte simple : : *je m'intéresse plus à l'histoire.*

Exemple degré 2 : *Pour moi, j'accepte de travailler pour l'hymne.*

Exemple degré3 : *Anna. Sûrement le nom de la ville doit être "St-Jacques-sur-Mer" et pas "Saint-Jacques-sur-Mer"?*

Exemple degré4 : *Quel paysage ! Ses champs (...) qu'on ait jamais connue !*

Exemple degré 5 : *mais, je pense que j'avais mal compris les mots...*

D'après ce tableau, nous pouvons observer que Mia utilise moins d'actes complexes (40%) que de simples, comme Douglas et Marja qui utilisent des actes simples en majorité (25% d'actes complexes). Quant à Frank, il emploie 53% de complexes.

Bruce est le seul à n'en avoir pas utilisé.

Dans l'ensemble le groupe utilise 36,20% d'actes complexes.

#### Actes directs et indirects :

| Apprenants | Actes directs | Actes indirects |
|------------|---------------|-----------------|
| Bruce      | 1             | 1               |
| Marja      | 4             | 1               |
| Mia        | 20            | 5               |
| Frank      | 13            | 5               |
| Douglas    | 20            | 3               |

Exemple d'acte indirect satisfait :

**N°421Aa** : *Et tu sais, pour la musique, si tu nous fais quelque chose pour le refrain, ce sera très bien.*

Acte direct de discours conditionnel : énonciation par la tutrice des conséquences positives apportées par Mia si elle travaillait sur la musique du refrain

Acte indirect directif : demande d'accomplissement d'une procédure d'encouragements

**N°428Miaa** : *Et oui, si j'ai le temps, j'essayerai de faire quelque chose musicale pour le refrain.*

Acte de discours conditionnel : satisfaction et réussite de la requête d'actions de 421Aa.

Nous pouvons constater que, par rapport au nombre total d'actes produits, les apprenants utilisent très peu d'actes indirects et seulement trois ont été satisfaits et réussis.

Mais nous tenons à rappeler que les apprenants sont étrangers et que l'utilisation de l'implicite dans une langue qui n'est pas maternelle est délicate.

Ainsi, nous pouvons dire qu'ils ont une certaine maîtrise de cette langue puisqu'ils utilisent malgré tout des actes indirects même si ceux-ci ne représentent que 26% de leurs productions.

### **Erreurs :**

| Apprenants | Enoncés corrects | Erreurs   |             |             |       |
|------------|------------------|-----------|-------------|-------------|-------|
|            |                  | grammaire | vocabulaire | sémantiques | Total |
| Bruce      | 1                | 0         | 0           | 0           | 0     |
| Marja      | 4                | 0         | 0           | 0           | 0     |
| Mia        | 14               | 4         | 2           | 0           | 6     |
| Frank      | 8                | 5         | 0           | 0           | 5     |
| Douglas    | 10               | 6         | 2           | 2           | 10    |

D'après ce tableau, nous pouvons observer que la majorité des erreurs commises sont de type grammatical (oubli d'accord des verbes, ...). Les quelques fautes de vocabulaire sont souvent de mauvaises traductions à partir de mots anglais ( ex : *en effect* au lieu de *en effet*, ...). Nous pouvons également relever certaines erreurs sémantiques, c'est-à-dire l'emploi de termes inappropriés rendant l'énoncé du locuteur incompréhensible (ex : *je suis en train de médire* cette phrase n'ayant aucun rapport avec les propos en train d'être énoncés).

Le groupe commet dans son ensemble 36,20% d'erreurs.

Bruce et Marja n'en commettent aucune, alors que Mia et Frank en produisent respectivement 30% et 38%.

Douglas produit 50% d'énoncés contenant des erreurs.

### **Tableaux croisés pour chaque apprenant :**

*- actes simples/complexes – avec erreurs/sans erreur*

| Apprenants | Actes simples |             | Actes complexes |             |
|------------|---------------|-------------|-----------------|-------------|
|            | Avec erreurs  | Sans erreur | Avec erreurs    | Sans erreur |
| Bruce      | 0             | 1           | 0               | 0           |
| Marja      | 0             | 3           | 0               | 1           |
| Mia        | 2             | 10          | 4               | 4           |
| Frank      | 2             | 5           | 3               | 3           |
| Douglas    | 6             | 9           | 4               | 1           |

Les tests de Fisher réalisés pour chacun des apprenants n'ont pas permis de mettre en évidence une différence significative entre les actes corrects et ceux comportant des erreurs par rapport à leur complexité.

*- actes indirects – avec erreurs/sans erreur*

| Apprenants | Actes indirects |             |
|------------|-----------------|-------------|
|            | Avec erreurs    | Sans erreur |
| Bruce      | 0               | 1           |

|         |   |   |
|---------|---|---|
| Marja   | 0 | 1 |
| Mia     | 4 | 1 |
| Frank   | 2 | 3 |
| Douglas | 2 | 1 |

Les effectifs sont trop faibles pour être interprétés.

### **Tableaux croisés pour le groupe :**

- *actes simples/complexes – avec erreurs/sans erreur*

|              | Actes simples | Actes complexes |
|--------------|---------------|-----------------|
| Avec erreurs | 10            | 11              |
| Sans erreur  | 28            | 9               |

Les calculs réalisés à partir de ce tableau permettent d'obtenir un  $\chi^2$  significatif au seuil de 5% : il y a donc une différence dans le nombre d'erreurs selon la complexité de l'énoncé.

- *actes indirects – avec erreurs/sans erreur*

|              | Actes indirects |
|--------------|-----------------|
| Avec erreurs | 3               |
| Sans erreur  | 12              |

## **GALLIA**

Dans ce groupe, nous ne prenons pas en compte les interventions de Laurence et de Catherine pour les calculs car elles ne font pas partie des apprenants.

### **Actes simples et complexes :**

| Apprenants | Actes simples | Actes complexes |        |        |        |        |       |
|------------|---------------|-----------------|--------|--------|--------|--------|-------|
|            |               | Degré2          | Degré3 | Degré4 | Degré5 | Degré6 | Total |
| Alba       | 19            | 5               | 5      | 4      | 1      | 0      | 21    |
| Sheila     | 3             | 1               | 0      | 0      | 0      | 1      | 2     |
| Nick       | 12            | 8               | 2      | 0      | 2      | 0      | 13    |
| Gavin      | 0             | 0               | 0      | 1      | 0      | 0      | 1     |

Exemple d'acte simple : *Quelle décision !!!*

Exemple degré 2 : *Tu écris une strophe*

Exemple degré 3 : *Je suis d'accord, c'est très difficile une décision.*

Exemple degré 4 : *Annie, moi aussi ,je préfère écrire le récit fondateur s'il reste encore des places dans ce groupe.*



Exemple degré 5 : *Je pense que nous pouvons oublier des 20 kms et la situer au borde de la mer*

D'après ce tableau, nous pouvons observer que Alba utilise 52% d'actes complexes, Sheila 40%, Nick 52% et Gavin n'émet qu'un énoncé mais qui est un acte complexe. Dans l'ensemble le groupe a émis 52,11% d'actes complexes.

### Actes directs et indirects :

| Apprenants | Actes directs | Actes indirects |
|------------|---------------|-----------------|
| Alba       | 40            | 8               |
| Sheila     | 5             | 2               |
| Nick       | 25            | 4               |
| Gavin      | 1             | 1               |

Nous pouvons constater que, par rapport au nombre total d'actes produits, les apprenants utilisent très peu d'actes indirects, de plus un seul a été satisfait et réussi (cf. annexe 7).

Mais comme pour le groupe précédent, ils les utilisent (22,5% de leurs énoncés) bien que se ne soit pas leur langue maternelle (cf. annexe 7).

### Erreurs :

| Apprenants | Enoncés corrects | Erreurs   |             |             |       |
|------------|------------------|-----------|-------------|-------------|-------|
|            |                  | grammaire | vocabulaire | sémantiques | Total |
| Alba       | 18               | 10        | 7           | 1           | 22    |
| Sheila     | 2                | 1         | 1           | 0           | 3     |
| Nick       | 14               | 7         | 2           | 1           | 11    |
| Gavin      | 1                | 0         | 0           | 0           | 0     |

D'après ce tableau, nous pouvons observer que la majorité des erreurs commises sont de type grammatical (oubli d'accord des verbes, ...). Les fautes de vocabulaire sont souvent des termes français mal employés ( ex : *il faut que chaque crée* au lieu de *il faut que chacun crée...*) mais qui n'empêchent cependant pas de comprendre le sens de l'énoncé. Nous pouvons également relever certaines erreurs sémantiques, c'est-à-dire l'emploi de termes inappropriés rendant l'énoncé du locuteur incompréhensible (ex : *c'était la raison de la mer, le fleuve, ...*).

Dans l'ensemble le groupe commet 50,70% d'erreurs dans les énoncés qu'ils ont produit.

C'est Sheila qui en fait le plus (60% de ses énoncés).

Alba suit avec 55% d'erreurs.

Nick en produit 44% avec erreurs et Gavin n'en commet aucune.

### Tableaux croisés pour chaque apprenant :

- actes simples/complexes – avec erreurs/sans erreur

| Apprenants | Actes simples |             | Actes complexes |             |
|------------|---------------|-------------|-----------------|-------------|
|            | Avec erreurs  | Sans erreur | Avec erreurs    | Sans erreur |

|        |   |   |    |   |
|--------|---|---|----|---|
| Alba   | 9 | 9 | 13 | 9 |
| Sheila | 0 | 2 | 3  | 0 |
| Nick   | 3 | 8 | 8  | 6 |
| Gavin  | 0 | 0 | 0  | 1 |

Les tests de Fisher réalisés pour chacun des apprenants n'ont pas permis de mettre en évidence une différence significative entre les actes corrects et ceux comportant des erreurs par rapport à leur complexité.

- *actes indirects – avec erreurs/sans erreur*

| Apprenants | Actes indirects |             |
|------------|-----------------|-------------|
|            | Avec erreurs    | Sans erreur |
| Alba       | 3               | 5           |
| Sheila     | 2               | 0           |
| Nick       | 3               | 1           |
| Gavin      | 0               | 1           |

### **Tableaux croisés pour le groupe :**

- *actes simples/complexes – avec erreurs/sans erreur*

|              | Actes simples | Actes complexes |
|--------------|---------------|-----------------|
| Avec erreurs | 12            | 24              |
| Sans erreur  | 19            | 16              |

Les calculs réalisés à partir de ce tableau ne permettent pas d'obtenir un  $\chi^2$  significatif : nous ne pouvons donc pas conclure quant à une différence dans le nombre d'erreurs selon la complexité de l'énoncé.

- *actes indirects – avec erreurs/sans erreur*

|              | Actes indirects |
|--------------|-----------------|
| Avec erreurs | 8               |
| Sans erreur  | 7               |

Il y a 8 actes indirects avec erreurs actes ( cf. annexe 7)

## Etape E2A5

### AQUITANIA

#### Actes simples et complexes

Tous incidents confondus :

| Apprenants | Actes simples :<br>Degré 1 | Actes complexes |         |         |         |       |
|------------|----------------------------|-----------------|---------|---------|---------|-------|
|            |                            | Degré 2         | Degré 3 | Degré 4 | Degré 5 | Total |
| BRUCE      | 6                          | 1               | 3       | 0       | 0       | 4     |
| MARJA      | 22                         | 7               | 0       | 0       | 0       | 7     |
| MIA        | 14                         | 7               | 2       | 0       | 0       | 9     |
| FRANCK     | 2                          | 2               | 2       | 1       | 0       | 4     |
| DOUGLAS    | 1                          | 0               | 0       | 0       | 0       | 0     |
| SYLVIA     | 5                          | 2               | 0       | 0       | 0       | 2     |

Exemple d'acte simple : *Amicalement*

Exemple degré 2 : *Je suis tout d'accord avec les idées de Mia et Marja.*

Exemple degré 3 : *Je propose que l'union des étudiants prend rendez-vous pour discuter les choses suivantes*

Exemple degré 4 : *Par exemple, on peut Suggester aux marchands locales d'ouvrir un petit magasin temporaire pour vendre leur produits dans le bâtiment communale.*

Nous pouvons constater à la lecture de ce tableau que Bruce produit 40% d'actes complexes sur l'ensemble de ses énoncés.

Marja en produit 24% contre 76% d'actes simples.

Mia utilise 39% d'actes complexes et Franck 66 %.

Enfin Douglas n'utilise que des actes simples et Sylvia 29%.

Au regard de ces résultats nous pouvons dire que les apprenants ont produit sur l'ensemble du groupe 34,21% d'actes complexes.

Nous pouvons considérer que se sont de bons scores, mais nous le confirmerons lorsque nous comparerons leurs performances de l'étape E2A2.

#### Actes directs et indirects :

Tous incidents confondus:

| Apprenants | Actes directs | Actes indirects |
|------------|---------------|-----------------|
| BRUCE      | 10            | 0               |
| MARJA      | 29            | 3               |
| MIA        | 23            | 1               |
| FRANCK     | 6             | 0               |
| DOUGLAS    | 1             | 1               |
| SYLVIA     | 7             | 0               |

Exemple d'acte indirect satisfait :

**453Mig** : il faut que nous avertissions les étudiants étrangers afin qu'ils puissent apporter leurs imperméables!

Acte direct assertif : Assertion sur une 4<sup>ème</sup> proposition jugée comme nécessité: avertir les étudiants de prendre leur imperméable

Acte indirect directif : induit un ordre

**455Ma** : Ah oui.. imperméables, Wellingtons, parapluies, surcoats jaunes

Acte direct assertif : assertion sur un rappel de vêtements, d'accessoire indispensable en cas de pluie : satisfaction et donc réussite de 453MiG.

Nous remarquons que les apprenants ont produit 5 actes indirects ; cela paraît peu lorsque nous comparons le nombre d'actes directs. Cependant, ces actes indirects sont employés couramment pour une personne qui n'est pas étrangère ; c'est une subtilité beaucoup plus inaccessible pour les étrangers, de plus les cinq actes ont été satisfaits et réussis (cf. annexe 7). Même s'il y en a peu, cela prouve qu'ils les utilisent et les comprennent malgré tout.

### Erreurs :

Tous incidents confondus :

| Apprenants | Énoncés corrects | Erreurs   |             |            |       |
|------------|------------------|-----------|-------------|------------|-------|
|            |                  | Grammaire | vocabulaire | sémantique | Total |
| BRUCE      | 7                | 0         | 1           | 2          | 3     |
| MARJA      | 29               | 0         | 0           | 0          | 0     |
| MIA        | 15               | 3         | 4           | 1          | 8     |
| FRANCK     | 5                | 0         | 1           | 0          | 1     |
| DOUGLAS    | 1                | 0         | 0           | 0          | 0     |
| SYLVIA     | 7                | 0         | 0           | 0          | 0     |

Exemple d'erreur de grammaire : *Ce n'ai que des idées ...*

Exemple d'erreur de vocabulaire : *Quels seraient bien disposés de conduire les visiteurs aux rendez-vous?*

Exemple d'erreur sémantique : *et je m'inquiète que, avec une grève de transports anticipée, il y aura des difficultés de transportation*

Nous pouvons considérer que les apprenants sont à l'aise avec la langue française puisque sur l'ensemble des énoncés qu'ils produisent il n'y a que 16% d'erreurs.

Marja n'a commis aucune faute sur 29 énoncés.

Bruce quant à lui a 30% d'erreurs dont une de vocabulaire et deux sémantiques.

Mia reste celle qui en a réalisé le plus : 35%, dont trois erreurs de grammaire, quatre de vocabulaire et une de sémantique.

Douglas et Sylvia n'en ont commis aucune.

### **Tableaux croisés pour chaque apprenant :**

Tous incidents confondus :

- *actes simples/complexes- avec erreurs/sans erreur*

| Apprenants | Actes simples |             | Actes complexes |             |
|------------|---------------|-------------|-----------------|-------------|
|            | Avec erreurs  | Sans erreur | Avec erreurs    | Sans erreur |
| BRUCE      | 0             | 6           | 3               | 1           |
| MARJA      | 0             | 22          | 0               | 7           |
| MIA        | 3             | 11          | 5               | 4           |
| FRANCK     | 0             | 2           | 1               | 3           |
| DOUGLAS    | 0             | 1           | 0               | 0           |
| SYLVIA     | 0             | 5           | 0               | 2           |

Exemple d'acte simple avec erreur : *Quels étudiants possèdent un auto ou un vélo?*

Exemple d'acte complexe avec erreur : *Je propose que l'union des étudiants prend rendez-vous pour discuter les choses suivantes*

Le test de Fisher réalisé pour Bruce et celui du  $\chi^2$  réalisé pour Mia permet de mettre en évidence une différence statistiquement significative entre les actes corrects et ceux comportant des erreurs par rapport à leur complexité. Pour les autres apprenants les tests ne sont pas significatifs. Nous pouvons tout de même noter que Marja, Douglas et Sylvia ne font aucune erreur dans leurs actes simples ou complexes ; Franck, lui, produit 6 actes, dont 2 simples et 4 complexes, et il ne commet qu'une seule erreur dans un acte complexe.

- *actes indirects - avec erreurs/sans erreur*

| Apprenants | Actes indirects |             |
|------------|-----------------|-------------|
|            | Avec erreurs    | Sans erreur |
| BRUCE      | 0               | 0           |
| MARJA      | 0               | 3           |
| MIA        | 0               | 1           |
| FRANCK     | 0               | 0           |
| DOUGLAS    | 0               | 1           |
| SYLVIA     | 0               | 0           |

Les effectifs sont trop faibles pour être analysés, néanmoins, aucun acte indirect n'a d'erreurs pour cette activité.

### **Tableaux croisés pour le groupe :**

Tous incidents confondus :

- *actes simples/complexes – avec erreur/sans erreur*

|  | Actes simples | Actes complexes |
|--|---------------|-----------------|
|--|---------------|-----------------|

|              |    |    |
|--------------|----|----|
| Avec erreurs | 3  | 9  |
| Sans erreur  | 47 | 17 |

Le calcul réalisé à partir de ces données permet d'obtenir un  $\chi^2$  significatif, il y a donc une différence dans le nombre d'erreur selon la complexité de l'énoncé.

Nous constatons ici que les actes complexes sont majoritairement sans erreur (67%), ce qui montre malgré un fort emploi des actes simples (70% des énoncés), une certaine maîtrise de la langue et de ses règles de production langagière.

*- actes indirects – avec erreurs/sans erreur*

|              |                 |
|--------------|-----------------|
|              | Actes indirects |
| Avec erreurs | 0               |
| Sans erreur  | 5               |

Il n'y a pas d'erreurs pour les actes indirects mais comme nous le disions précédemment, les actes en question ont été satisfaits. C'est de bon augure lorsque nous connaissons la difficulté pour des étrangers de manipuler une langue étrangère et ses implicites.

## **GALLIA :**

### **Actes simples et complexes :**

Tous incidents confondus :

| Apprenants | Actes simples : | Actes complexes |         |         |         | Total |
|------------|-----------------|-----------------|---------|---------|---------|-------|
|            | Degré 1         | Degré 2         | Degré 3 | Degré 4 | Degré 5 |       |
| ALBA       | 20              | 12              | 2       | 0       | 0       | 14    |
| SHEILA     | 4               | 5               | 1       | 0       | 0       | 6     |
| GAVIN      | 13              | 9               | 1       | 1       | 0       | 11    |
| NICK       | 19              | 4               | 2       | 0       | 0       | 6     |
| BILL       | 7               | 6               | 2       | 0       | 0       | 8     |

Alba a produit 41% d'actes complexes sur l'ensemble de ses énoncés.

Sheila en produit 60% contre 40% d'actes simples pour ses énoncés.

Gavin a énoncé 46% d'actes complexes et Nick seulement 24% alors que Bill en a produit 53% sur l'ensemble de ses énoncés.

D'un point de vue général les membres du groupe ont énoncé 41,6% d'actes complexes ; nous pouvons estimer, comme pour le groupe précédent, que c'est un bon score (cf. annexe 8).

### **Actes directs et indirects :**

Tous incidents confondus:

| Apprenants | Actes directs | Actes indirects |
|------------|---------------|-----------------|
| ALBA       | 34            | 1               |

|        |    |   |
|--------|----|---|
| SHEILA | 10 | 0 |
| GAVIN  | 24 | 0 |
| NICK   | 25 | 1 |
| BILL   | 15 | 1 |

Les actes indirects (cf. annexe 7) représentent pour l'ensemble 2% des énoncés et seulement deux ont été satisfaits et réussis ; c'est peu mais de la même façon que pour le groupe précédent, ce sont des subtilités très difficiles à utiliser lorsque ce n'est pas sa langue maternelle.

### **Erreurs :**

Tous incidents confondus :

| Apprenants | Enoncés corrects | Erreurs   |             |            |       |
|------------|------------------|-----------|-------------|------------|-------|
|            |                  | Grammaire | vocabulaire | sémantique | Total |
| ALBA       | 27               | 3         | 4           | 0          | 7     |
| SHEILA     | 9                | 0         | 0           | 1          | 1     |
| GAVIN      | 23               | 0         | 0           | 1          | 1     |
| NICK       | 24               | 1         | 0           | 0          | 1     |
| BILL       | 12               | 0         | 2           | 1          | 3     |

Alba a commis 20,5% d'erreurs sur l'ensemble de ses énoncés.

Sheila en a produit 10% et Gavin n'en a fait que 4,16%.

Nick semble être celui qui en a réalisé le moins(4%) et Bill en a fait 20%.

Dans l'ensemble le groupe a réalisé 12% d'erreurs, ce qui nous renvoie à 88% d'énoncés correctement produits ; c'est une bonne performance et nous pouvons dire que ces personnes maîtrisent bien la langue française et ses règles.

### **Tableaux croisés pour chaque apprenant :**

Tous incidents confondus :

- *actes simples/complexes- avec erreurs/sans erreur*

| Apprenants | Actes simples |             | Actes complexes |             |
|------------|---------------|-------------|-----------------|-------------|
|            | Avec erreurs  | Sans erreur | Avec erreurs    | Sans erreur |
| ALBA       | 4             | 16          | 3               | 11          |
| SHEILA     | 1             | 3           | 0               | 6           |
| GAVIN      | 1             | 12          | 0               | 11          |
| NICK       | 1             | 18          | 0               | 6           |
| BILL       | 1             | 6           | 2               | 6           |

Les tests de Fisher et  $\chi^2$  réalisés pour chaque apprenant à partir des données du tableau n'ont pas permis de mettre en évidence une différence significative entre les actes corrects et ceux comportant des erreurs par rapport à leur complexité

*- actes indirects—avec erreurs/sans erreur*

| Apprenants | Actes indirects |             |
|------------|-----------------|-------------|
|            | Avec erreurs    | Sans erreur |
| ALBA       | 0               | 1           |
| SHEILA     | 0               | 0           |
| GAVIN      | 0               | 0           |
| NICK       | 0               | 1           |
| BILL       | 0               | 1           |

Les chiffres obtenus sont beaucoup trop faibles pour pouvoir donner lieu à une analyse statistique.

Cependant de visu nous pouvons dire qu'il n'y a aucun actes indirects produits avec des erreurs.

### **Tableaux croisés pour le groupe :**

Tous incidents confondus :

*- actes simples/complexes – avec erreur/sans erreur*

|              | Actes simples | Actes complexes |
|--------------|---------------|-----------------|
| Avec erreurs | 8             | 5               |
| Sans erreur  | 55            | 40              |

Le  $\chi^2$  réalisé à partir de ces données n'a pas permis d'obtenir une différence significative quant au nombre d'erreurs selon la complexité des actes.

*- actes indirects – avec erreurs/sans erreur*

|              | Actes indirects |
|--------------|-----------------|
| Avec erreurs | 0               |
| Sans erreur  | 3               |



## Comparaison des étapes E2A2 et E2A5

Nous allons tout d'abord regarder si les apprenants se comportent de façon similaire ou différente d'une étape à l'autre, c'est-à-dire, s'ils ont utilisé plus ou moins d'actes complexes, plus ou moins d'actes indirects et commis plus ou moins d'erreurs.

En ce qui concerne Aquitanien nous avons constaté que l'utilisation d'actes complexes est plus forte pour l'étape E2A2 que pour E2A5.

Bien que le nombre d'énoncés dans la dernière étape soit supérieur à la première, les apprenants utilisent 36,20% d'actes complexes sur 58 énoncés pour E2A2 contre 34,21% sur 76 énoncés dans E2A5.

Ce résultat peut être expliqué par la différence qu'il existe entre les deux types de tâches ; les difficultés rencontrées pour E2A2 induit une forte sollicitation cognitive chez les apprenants qui font en sorte de s'appliquer au maximum alors que ce n'est pas le cas pour E2A5 où ils se contentent d'employer des énoncés sans trop d'effort dans leur construction ; ils vont directement au but en soumettant à chaque fois une solution.

Pris individuellement, dans le groupe Aquitania Mia produit 40% d'actes complexes pour 20 énoncés en E2A2 et 39% pour 23 énoncés en E2A5. Il en va de même pour Douglas (25% d'actes complexes pour 20 énoncés et 0 acte complexes pour 1 énoncé en E2A5) et Marja (25% d'actes complexes pour 4 énoncés en E2A2 et 24% pour 29 énoncés en E2A5). Franck énonce 53% d'actes complexes pour 13 énoncés en E2A2 et 66% pour 6 énoncés en E2A5.

Enfin Bruce qui produit 1 énoncé en E2A2 mais aucun acte complexe alors qu'en E2A5 il en émet 40% pour 10 énoncés et Sylvia qui n'a rien produit en E2A2 a émis 29% d'actes complexes en E2A5 pour 7 énoncés.

Il en va de même pour les actes indirects qui sont de 26% dans E2A2 et seulement de 4,5% pour E2A5.

Cependant, il y a seulement trois actes indirects qui ont été satisfaits et réussis en E2A2 alors qu'en E2A5 il y en a cinq. Nous pouvons donc conclure à une compétence dans l'utilisation de l'implicite.

Les apprenants ont commis plus d'erreurs en E2A2 (36,20% pour 58 énoncés) qu'en E2A5 (16% pour 76 énoncés).

Ces indicateurs nous permettent de dire qu'il y a un effet de la simulation sur les apprenants dans les deux étapes bien que les tâches soient différentes.

Gallia obtient les mêmes résultats ; le groupe utilise 52,11% d'actes complexes pour 71 énoncés dans E2A2 et 41,6% pour 108 énoncés dans E2A5.

Pris individuellement, Alba produit 52% d'actes complexes pour 40 énoncés en E2A2 et 41% pour 34 énoncés et Nick 52% d'actes complexes pour 25 énoncés en E2A2 et 24% pour

25 énoncés en E2A5. Sheila énonce 40% d'actes complexes pour 5 énoncés en E2A2 et 60% pour 10 énoncés en E2A5, Gavin a 1 énoncé donc 1 acte complexe en E2A2 et 46% d'actes complexes pour 24 énoncés en E2A5 et Bill ne produit rien en E2A2 et 53% d'actes complexes sur 15 énoncés en E2A5.

Comme pour Aquitania, la différence qui existe dans la difficulté de la réalisation des tâches (E2A2 est conjonctive alors que E2A5 est additive) induit des efforts cognitifs qui ne sont pas de même ampleur.

De même pour les actes indirects ; ils en emploient 22,5% pour 71 énoncés dans E2A2 et 2% pour 108 énoncés dans E2A5.

Cependant en E2A2 un seul acte indirect a été satisfait et réussi alors qu'en E2A5 deux ont été satisfaits et réussis.

Il y a une nette amélioration au niveau des erreurs qui sont de 50,70% en E2A2 et seulement 12% en E2A5.

Si nous comparons les deux groupes, nous observons de meilleurs résultats chez Gallia en ce qui concerne les actes complexes l'étape E2A2 (52,11% en contre 36,20% pour Aquitania).

Dans l'étape E2A5 Gallia est toujours devant (41,6% contre 34,21% chez Aquitania) .

Cependant les comparaisons restent difficiles puisque dans les deux étapes ils n'ont pas le même nombre d'énoncés.

Pour les actes indirects c'est Aquitania qui les emploie le plus dans les deux étapes et ceci malgré les différences au niveau des nombres d'énoncés ( E2A2 : 26% chez Aquitania contre 22,5% chez Gallia et E2A5 : 4,5% chez Aquitania contre 2% chez Gallia qui a plus d'énoncés). De plus c'est chez Aquitania qu'il y a le plus d'actes indirects satisfaits et réussis ( 3 dans E2A2 et 5 dans E2A5 contre 1 en E2A2 et 2 en E2A5 chez Gallia).

Cette tendance reste constante pour les erreurs pour Aquitania en E2A2 (36,20% d'erreurs contre 52,11% chez Gallia), mais pas pour E2A5 où elle s'inverse ( 16% contre 12% chez Gallia qui a pourtant plus d'énoncés).

Dans l'ensemble il est difficile de dire si un groupe est meilleur que l'autre mais il semble qu'Aquitania est une légère supériorité.

Néanmoins nous pouvons conclure à un effet positif de la simulation sur les capacités cognitives des apprenants, qui en fonction de la difficulté de la tâche, manipulent moins mais beaucoup mieux les implicatures ( E2A5) et font nettement moins d'erreurs (E2A5).

Les actes complexes répondent aux mêmes exigences que les indicateurs précédents; ils dépendent du degré de complexité de la tâche (conjonctive ou additive) ; ils sont associés à un effort cognitif comme les actes indirects et les erreurs .

C'est pourquoi nous pouvons conclure que les apprenants ont manipulé et acquis des compétences linguistiques ; ils ont co-construit des savoirs qu'ils se sont appropriés.

## **b) La compétence à travailler l'architecture du discours**

Nous voudrions également proposer un indice grâce auquel il est possible d'avoir un aperçu du travail cognitif accompli par les groupes pour structurer globalement le discours. L'indice

revient à rendre compte de l'écart existant entre la suite des messages tels qu'ils sont placés dans l'espace architectural du forum, et la suite des messages lorsqu'ils sont classés chronologiquement. Plus l'écart est important et plus cela révèle que le groupe n'opère pas linéairement mais met en oeuvre un travail cognitif important visant l'organisation architecturale du discours.

On se propose donc de mesurer la corrélation entre deux suites. La première renvoie au classement des messages selon leur positionnement dans l'architecture du forum ; la seconde, au classement des messages selon le moment où ils ont été affichés dans l'espace forum.

On utilise le coefficient de Spearman, donné par la formule suivante :

$$R = 1 - \left\{ \frac{6 \sum d^2}{n(n^2 - 1)} \right\}$$

Où  $d$  représente la différence de rangs d'un même message dans chacune des suites et  $n$ , le nombre de messages.

Note :  $-1 \geq R \leq 1$ ,

$R = 1$  signifie que les deux suites sont identiques,

$R=0$  signifie que les deux suites n'ont rien en commun,

$R=-1$  signifie que les deux suites sont inversées.

1) Les incidents :

Groupe Gallia

| N° du message | Classement selon présentation | Classement selon chronologie |
|---------------|-------------------------------|------------------------------|
| 173           | 1                             | 1                            |
| 185           | 2                             | 6                            |
| 196           | 3                             | 10                           |
| 216           | 4                             | 14                           |
| 226           | 5                             | 19                           |
| 232           | 6                             | 24                           |
| 233           | 7                             | 25                           |
| 244           | 8                             | 26                           |
| 228           | 9                             | 21                           |
| 174           | 10                            | 2                            |
| 187           | 11                            | 8                            |
| 195           | 12                            | 9                            |
| 245           | 13                            | 27                           |
| 217           | 14                            | 15                           |
| 229           | 15                            | 22                           |
| 175           | 16                            | 3                            |
| 186           | 17                            | 7                            |
| 197           | 18                            | 11                           |
| 218           | 19                            | 16                           |
| 227           | 20                            | 20                           |
| 246           | 21                            | 28                           |
| 230           | 22                            | 23                           |
| 176           | 23                            | 4                            |
| 199           | 24                            | 13                           |
| 219           | 25                            | 17                           |
| 247           | 26                            | 29                           |
| 249           | 27                            | 31                           |
| 250           | 28                            | 32                           |
| 264           | 29                            | 35                           |
| 266           | 30                            | 36                           |
| 255           | 31                            | 33                           |
| 257           | 32                            | 34                           |
| 177           | 33                            | 5                            |
| 198           | 34                            | 12                           |
| 220           | 35                            | 18                           |
| 248           | 36                            | 30                           |

\*\* La corrélation est significative au niveau .01 (bilatéral).

|          |            |              |          |          |
|----------|------------|--------------|----------|----------|
|          |            |              | VAR00001 | VAR00002 |
| Rho      | deVAR00001 | Coefficient  | 1,000    | ,428     |
| Spearman |            | de           |          |          |
|          |            | corrélation  |          |          |
|          |            | Sig.         | ,        | ,009     |
|          |            | (bilatérale) |          |          |
|          |            | N            | 36       | 36       |
|          | VAR00002   | Coefficient  | ,428     | 1,000    |
|          |            | de           |          |          |
|          |            | corrélation  |          |          |
|          |            | Sig.         | ,009     | ,        |
|          |            | (bilatérale) |          |          |
|          |            | N            | 36       | 36       |

## 2) Les incidents :

### Groupe Aquitania

| N° du message | Classement selon présentation | Classement selon chronologie |
|---------------|-------------------------------|------------------------------|
| 361           | 1                             | 1                            |
| 427           | 2                             | 10                           |
| 362           | 3                             | 2                            |
| 414           | 4                             | 6                            |
| 424           | 5                             | 8                            |
| 426           | 6                             | 9                            |
| 434           | 7                             | 12                           |
| 473           | 8                             | 19                           |
| 363           | 9                             | 3                            |
| 415           | 10                            | 7                            |
| 440           | 11                            | 13                           |
| 453           | 12                            | 14                           |
| 455           | 13                            | 15                           |
| 462           | 14                            | 16                           |
| 463           | 15                            | 17                           |
| 364           | 16                            | 4                            |
| 429           | 17                            | 11                           |
| 486           | 18                            | 23                           |
| 365           | 19                            | 5                            |
| 472           | 20                            | 18                           |
| 474           | 21                            | 20                           |
| 481           | 22                            | 21                           |
| 485           | 23                            | 22                           |
| 487           | 24                            | 24                           |
| 489           | 25                            | 25                           |

|          |            |              |          |          |
|----------|------------|--------------|----------|----------|
|          |            |              | VAR00001 | VAR00002 |
| Rho      | deVAR00001 | Coefficient  | 1,000    | ,728     |
| Spearman |            | de           |          |          |
|          |            | corrélation  |          |          |
|          |            | Sig.         | ,        | ,000     |
|          |            | (bilatérale) |          |          |
|          |            | N            | 25       | 25       |
|          | VAR00002   | Coefficient  | ,728     | 1,000    |
|          |            | de           |          |          |
|          |            | corrélation  |          |          |
|          |            | Sig.         | ,000     | ,        |
|          |            | (bilatérale) |          |          |
|          |            | N            | 25       | 25       |

\*\* La corrélation est significative au niveau .01 (bilatéral).

### 3) L'hymne :

#### Groupe Gallia

| N° du message | Classement selon présentation | Classement selon chronologie |
|---------------|-------------------------------|------------------------------|
| 164           | 1                             | 1                            |
| 172           | 2                             | 2                            |
| 179           | 3                             | 3                            |
| 184           | 4                             | 4                            |
| 188           | 5                             | 5                            |
| 193           | 6                             | 7                            |
| 194           | 7                             | 8                            |
| 202           | 8                             | 10                           |
| 203           | 9                             | 11                           |
| 209           | 10                            | 13                           |
| 210           | 11                            | 14                           |
| 215           | 12                            | 15                           |
| 214           | 13                            | 16                           |
| 234           | 14                            | 17                           |
| 235           | 15                            | 18                           |
| 279           | 16                            | 21                           |
| 282           | 17                            | 23                           |
| 283           | 18                            | 24                           |
| 191           | 19                            | 6                            |
| 201           | 20                            | 9                            |
| 205           | 21                            | 12                           |
| 238           | 22                            | 19                           |
| 278           | 23                            | 20                           |
| 281           | 24                            | 22                           |
| 285           | 25                            | 25                           |
| 287           | 26                            | 27                           |
| 288           | 27                            | 28                           |
| 296           | 28                            | 32                           |
| 299           | 29                            | 34                           |
| 302           | 30                            | 35                           |
| 303           | 31                            | 36                           |
| 286           | 32                            | 26                           |
| 289           | 33                            | 29                           |
| 290           | 34                            | 30                           |
| 291           | 35                            | 31                           |
| 297           | 36                            | 33                           |

|                 |                                     | VAR00001 | VAR00002 |
|-----------------|-------------------------------------|----------|----------|
| Rho de Spearman | Coefficient de corrélation          | 1,000    | ,905     |
|                 | Sig. (bilatérale)                   | ,        | ,000     |
|                 | N                                   | 36       | 36       |
|                 | VAR00002 Coefficient de corrélation | ,905     | 1,000    |
|                 | Sig. (bilatérale)                   | ,000     | ,        |
|                 | N                                   | 36       | 36       |

\*\* La corrélation est significative au niveau .01 (bilatéral).

#### 4) L'hymne :

##### Groupe Aquitania

| N° du message | Classement selon présentation | Classement selon chronologie |
|---------------|-------------------------------|------------------------------|
| 358           | 1                             | 1                            |
| 367           | 2                             | 3                            |
| 368           | 3                             | 4                            |
| 373           | 4                             | 5                            |
| 359           | 5                             | 2                            |
| 379           | 6                             | 6                            |
| 380           | 7                             | 7                            |
| 412           | 8                             | 8                            |
| 416           | 9                             | 9                            |
| 417           | 10                            | 10                           |
| 418           | 11                            | 11                           |
| 444           | 12                            | 19                           |
| 420           | 13                            | 13                           |
| 422           | 14                            | 15                           |
| 441           | 15                            | 18                           |
| 446           | 16                            | 21                           |
| 448           | 17                            | 22                           |
| 419           | 18                            | 12                           |
| 421           | 19                            | 14                           |
| 428           | 20                            | 16                           |
| 433           | 21                            | 17                           |
| 445           | 22                            | 20                           |
| 450           | 23                            | 24                           |
| 454           | 24                            | 25                           |
| 459           | 25                            | 26                           |
| 449           | 26                            | 23                           |
| 460           | 27                            | 27                           |
| 461           | 28                            | 28                           |
| 464           | 29                            | 29                           |
| 468           | 30                            | 30                           |
| 475           | 31                            | 31                           |

|                 |   | VAR00001 | VAR00002 |
|-----------------|---|----------|----------|
| Rho de Spearman | Coefficient de corrélation Sig. (bilatérale)          | 1,000    | ,954     |
|                 | N   | 31       | 31       |
|                 | VAR00002 Coefficient de corrélation Sig. (bilatérale) | ,954     | 1,000    |
|                 | N   | 31       | 31       |

\*\* La corrélation est significative au niveau .01 (bilatéral).

L'hymne :

Groupe Aquitania (sans les interventions de Franck)

| N° du message | Classement selon présentation | Classement selon chronologie |
|---------------|-------------------------------|------------------------------|
| 358           | 1                             | 1                            |
| 367           | 2                             | 3                            |
| 368           | 3                             | 4                            |
| 373           | 4                             | 5                            |
| 359           | 5                             | 2                            |
| 380           | 6                             | 6                            |
| 412           | 7                             | 7                            |
| 418           | 8                             | 8                            |
| 444           | 9                             | 16                           |
| 420           | 10                            | 10                           |
| 422           | 11                            | 12                           |
| 441           | 12                            | 15                           |
| 446           | 13                            | 18                           |
| 448           | 14                            | 19                           |
| 419           | 15                            | 9                            |
| 421           | 16                            | 11                           |
| 428           | 17                            | 13                           |
| 433           | 18                            | 14                           |
| 445           | 19                            | 17                           |
| 450           | 20                            | 21                           |
| 454           | 21                            | 22                           |
| 459           | 22                            | 23                           |
| 449           | 23                            | 20                           |
| 460           | 24                            | 24                           |
| 461           | 25                            | 25                           |
| 464           | 26                            | 26                           |
| 468           | 27                            | 27                           |
| 475           | 28                            | 28                           |

|                 | VAR00001                   | VAR00002                   |
|-----------------|----------------------------|----------------------------|
| Rho de Spearman | Coefficient de corrélation | Coefficient de corrélation |
|                 | Sig. (bilatérale)          | Sig. (bilatérale)          |
|                 | N                          | N                          |
|                 | VAR00002                   |                            |
|                 | Coefficient de corrélation | Coefficient de corrélation |
|                 | Sig. (bilatérale)          | Sig. (bilatérale)          |
|                 | N                          | N                          |

\*\* La corrélation est significative au niveau .01 (bilatéral).



Rappelons que plus les valeurs du R s'éloignent de 1 et plus cela révèle la mise en œuvre par nos interlocuteurs d'un savoir tacite de la structure des conversations.

Récapitulatif des coefficients de corrélation obtenus :

|           | Hymne | Incidents |        |
|-----------|-------|-----------|--------|
| Gallia    | 0.905 | 0.428     | 0.6665 |
| Aquitania | 0.954 | 0.728     | 0.841  |
|           | 0.929 | 0.578     |        |

Les coefficients obtenus bien que n'étant pas égal à 1, pour certains restent toutefois proches de 1. Précisons à ce sujet, que ces coefficients ne rendent pas uniquement compte de la capacité cognitive de structuration de nos interlocuteurs mais ils sont également liés à la connaissance du maniement de cet outil et surtout à la nature de la tâche et aux consignes de résolution.

En effet concernant **le maniement de l'outil**, certains comme Franck assimilent le fonctionnement des forums à celui des bavardages où quelque soit la fonction communicationnelle d'un message, il est systématiquement affiché à la suite du dernier message figurant sur la page web. Prenons un exemple. Lorsque Franck produit le message n°416, il l'inscrit dans l'architecture comme étant une réaction au message n°412 produit par Emilie. Au moment où Franck inscrit son message, le message d'Emilie figure en dernière position sur la page Web. Bien que le message de Franck réagisse structurellement au message d'Emilie, son contenu ne s'y rapporte pas : Emilie communique au groupe qu'elle souhaite travailler sur l'hymne ; quant à Franck, il soumet la strophe qu'il vient de produire et demande à Douglas de poursuivre le travail. En fait, le message de Franck réagit au message n°359 posté par Anna, par lequel elle invite les apprenants à lire les consignes pour la résolution.

La répercussion d'une utilisation linéaire du forum liée à une méconnaissance du maniement de l'outil se traduit au niveau du coefficient par une limitation de sa réduction.

En effet si l'on décide par exemple d'enlever les interventions de Franck dans le comptage (forum consacré à l'hymne), on s'aperçoit effectivement que le coefficient passe de  $R=0.954$  à  $R=0.937$  (cf. 2<sup>ème</sup> tableau de la partie 4). Le coefficient est effectivement réduit (la réduction est minime par le fait que Franck n'a produit que 3 interventions dans ce forum, qui au total en compte 31).

**La nature de la tâche et les consignes** interviennent également sur l'utilisation linéaire versus hiérarchique des forums :  $R=0.929$  pour l'hymne et  $R=0.578$  pour les incidents.

Effet de la variable type de tâche (2 modalités : hymne et incidents)

ANOVA

VAR00003

|                   | Somme<br>des carrés | ddl | Moyenne<br>des carrés | F     | Signification |
|-------------------|---------------------|-----|-----------------------|-------|---------------|
| Inter-<br>groupes | ,124                | 1   | ,124                  | 5,349 | ,147          |
| Intra-<br>groupes | 4,620E-02           | 2   | 2,310E-02             |       |               |
| Total             | ,170                | 3   |                       |       |               |

L'ANOVA révèle une différence significative dans la façon d'utiliser le forum selon le type de tâche. Cette différence s'explique par la nature de la tâche (conjonctive versus additive) et les consignes communiquées (contraintes temporelles ou non).

En effet, pour résoudre la tâche E2A2 (hymne), qui est une tâche conjonctive, les participants doivent intervenir les uns à la suite des autres : c'est une fois que la première strophe de l'hymne a été soumise par un participant, qu'un deuxième peut produire puis proposer la deuxième strophe, etc.

En revanche, la tâche E2A5, qui est une tâche additive, peut être parcellée et résolue par les différents participants sans contrainte temporelle : un participant peut en parallèle et donc quasiment au même moment résoudre sans difficulté plusieurs incidents à la fois.

Ainsi les caractéristiques de l'étape E2A2 contraignent à une utilisation linéaire du forum alors que celles de l'étape E2A5 autorisent une utilisation hiérarchique. Insistons sur le fait que les caractéristiques de E2A5 ne font qu'autoriser une utilisation hiérarchique. Cela signifie que la résolution des incidents aurait très bien pu être conduite par le groupe de manière linéaire. Dès lors les coefficients obtenus pour cette étape (0.428 et 0.728) révèlent bien que chaque groupe met en œuvre un savoir tacite de l'architecture des conversations.

Nous pouvons également faire observer que certains groupes useraient plus aisément que d'autres de la potentialité d'inscription hiérarchique fournie par les forums.

Effet de la variable groupe (2 modalités : Gallia et Aquitania)

ANOVA

VAR00003

|                   | Somme<br>des carrés | ddl | Moyenne F<br>des carrés | Signification |
|-------------------|---------------------|-----|-------------------------|---------------|
| Inter-<br>groupes | 3,045E-02           | 1   | 3,045E-02 ,437          | ,576          |
| Intra-<br>groupes | ,139                | 2   | 6,965E-02               |               |
| Total             | ,170                | 3   |                         |               |

En effet, Gallia fonctionnerait plus de façon hiérarchique ( $R=0.6665$ ) et le groupe Aquitania de façon linéaire ( $R=0.841$ ), toutefois la différence entre les deux groupes n'est pas significative.

### III- L'ACTIVITE TUTORIELLE

#### III-1. La régularité des interventions des tutrices

A l'aide du test des séquences, nous allons essayer de voir si l'ordre d'apparition des tours de parole de la tutrice et des apprenants est aléatoire ou bien structuré.

#### Etape E2A2

##### Groupe Aquitania

A = tour de parole émis par les apprenants

T = tour de parole émis par la tutrice

Séquences de symboles (A et T) des tours de parole du groupe Aquitania :

TTAATATAAATAATTATAAAATTTATTATAT

$$r = 19$$

$$n_1 = 15$$

$$n_2 = 16$$

$$a = 10 (< 19)$$

$$b = 23 (> 19)$$

Ces résultats ne nous permettent pas de rejeter  $H_0$  : nous ne pouvons donc pas conclure à l'existence d'une structure dans l'ordre d'apparition des tours de parole des apprenants et de la tutrice.

##### Groupe Gallia

**A = tour de parole émis par les apprenants**

**T = tour de parole émis par la tutrice et les natives**

Séquences de symboles (A et T) des tours de parole du groupe Gallia :

TTTAATATTATTAATTTATAATTAAAATTATTTAATTTTAAAAATA

$$r = 22$$

$$n_1 = 22$$

$$n_2 = 24$$

$$L(r) = N(23,96 ; 3,35)$$

$$RC = (22 - 23,96) / 3,35 = 0,58$$

Dans la table de la loi normale réduite, 0,58 correspond à 0,219

$50 - 21,9 = 28,1$  ce qui n'est pas significatif donc on ne peut pas conclure à l'existence ou non d'une structure dans l'ordre d'apparition des tours de parole des apprenants et des tutrices.

## Etape E2A5

### Groupe Aquitania

TTTTTAAAAAATAAAAAAAAAAAAAA

Nombre de séquences : 4

$N1 = 6$

$N2 = 19$

Sur la table nous pouvons lire 6

Or  $4 < 6$

Tout nombre inférieur ou égal à la valeur trouvée sur la table (a) entraîne le rejet de  $H_0$  au profit de  $H_1$  au seuil de 0,05.

Nous pouvons donc conclure que le résultat est significatif : il y a bien une structure dans l'ordre d'apparition des interventions de la tutrice et des apprenants.  
La tutrice intervient à des moments spécifique.

### Groupe Gallia

TTTTTAAAAAAAAAAAAAAAAAAAAAAAAATAAA

Nombre de séquences : 4

$N1 = 6$

$N2 = 30$

$N2 < 20$  (valeur maximum de la table)

Lorsque la valeur  $N1$  ou celle de  $N2$  sont supérieures à celle de la table (20) nous utilisons la formule suivante, se rapportant à celle de la loi normale :

$$L(r) = N \frac{(2n_1n_2 + 1)}{n_1 + n_2} ; \frac{(2n_1n_2 - n_1 - n_2)n_1n_2}{(n_1 + n_2)^2(n_1 + n_2 - 1)}$$

$RC = 1,60$

Sur la table de la loi normale 1,60 correspond à 0,4452

$$50 - 44,52 = 5,48$$

Nous pouvons conclure que c'est significatif à un peu plus de 5%. Il y a donc bien une structure dans les interventions de la tutrice plus exactement, la tutrice n'intervient pas de manière aléatoire bien qu'il y ait eu des conflits dans ce groupe.

### **Comparaison E2A2 et E2A5**

Nous pouvons constater que les deux groupes ont des structures similaires sur les deux étapes ; E2A2 ne met en évidence de structure spécifique alors qu'en E2A5 les deux groupes révèlent que les interventions des tutrices n'apparaissent pas aléatoirement.

Ceci peut s'expliquer par le type de tâche.

En effet, dans E2A2 les tutrices sont fortement sollicitées irrégulièrement puisque c'est une tâche relativement difficile.

Alors qu'en E2A5, le niveau de difficulté est moindre ; les apprenants ne demandent aucune aide. Dès lors les tutrices n'interviennent que de façon régulière pour communiquer les énoncés des incidents

## **III-2. Les comportements tutoriels**

Quelles pratiques effectives en réponse aux recommandations du concepteur de Simuligne, que nous avons présentées dans la partie théorique (IV 2.3. La tutelle dans Simuligne), et que nous rappelons ci-dessous, les tuteurs d'Aquitania et de Gallia ont-ils développées dans les forums E2A2 (hymne) et E2A5 (incidents) ? Constate-t-on des sphères d'intervention privilégiées ? Un écart significatif apparaît-il entre les recommandations du concepteur et les comportements effectifs des tuteurs ? A quels facteurs attribuer, à titre d'hypothèse, ces différences ?

Des profils tutoriels particuliers se dégagent-ils dans des activités aussi différentes que le sont E2A2 et E2A5 ?

### **1. Conception des rôles tutoriels dans Simuligne**

Rappelons que le tuteur de SIMULIGNE a été essentiellement investi par le concepteur, d'une fonction de « facilitateur » à la fois dans la gestion du forum en tant qu'activité, et dans celle du groupe ;

#### **a) Gestion générale du forum**

Le tuteur est invité à « enrôler » les participants en visant avant tout à favoriser la collaboration entre les apprenants. Ce qui implique de sa part une présence régulière et dynamisante faite d'encouragements, de félicitations, voire de plaisanteries, de disponibilité pour d'éventuelles nouvelles explications des tâches à réaliser.

Il est le garant du respect du rythme de la progression du groupe « virtuel ».

Il doit être en mesure d'apporter une aide technique pour résoudre les problèmes d'utilisation du matériel informatique, tout en n'hésitant pas à faire appel aux compétences des apprenants dans ce domaine.

### **b) Gestion du groupe**

L'accent est mis sur la nécessité d'éviter une centration massive sur le tuteur et de faire davantage appel aux ressources du groupe qu'à celles du tuteur (les apprenants sont des ressources l'un pour l'autre). Il lui est conseillé de :

-Renvoyer aussi fréquemment que possible au groupe les questions d'une personne. Quand des apprenants posent des questions sur des sujets spécialisés, leurs pairs pourront fréquemment intervenir avec leurs réponses.

-Faire en sorte que la majeure partie du matériau de discussion soit l'oeuvre des étudiants. Et dans le cas où une discussion s'arrêterait trop rapidement (trois messages), démarrer un nouveau fil et relancer le sujet sous un autre aspect.

-Fournir aux apprenants un modèle d'exploration qui leur permettra ensuite de résoudre eux-mêmes un problème nouveau (*strategy modelling*)

-Créer un sentiment d'appartenance au groupe, par exemple, en commençant les messages par « Chers tous, Chers amis... »

Des cas de dysfonctionnements dans l'interaction ont été envisagés :

-Des étudiants envoient sur le forum des propos qui sont contraires à l'option d'interaction : dans ce cas en tirer une question à renvoyer au groupe,

-Des étudiants tiennent des dialogues quasi privés, entre copains : tiré de ces messages un problème plus général à répercuter sur le groupe,

-Des étudiants accaparent trop la parole : si la participation des autres est perturbée, suggérer avec diplomatie d'être plus interactif.

### **c) Messages de tuteur**

Il lui est conseillé d'utiliser un ton amical. L'humour doit être pratiqué avec beaucoup de soin, étant susceptible d'être facilement mal interprété.

#### **Types de messages**

Trois catégories de messages sont retenues :

« *holding messages* » : messages de responsabilisation, d'invitation à la prise en charge des problèmes à résoudre par les étudiants ; à envoyer régulièrement en variant leur forme.

« *encouragements to interaction* » : messages d'invitation à la collaboration, aux échanges entre apprenants ; comme les précédents à envoyer assez fréquemment.

« *thought-out responses* » : messages de réponses précises sur sollicitation des apprenants.

Ce sont les messages auxquels le tuteur consacra le plus de temps. Il lui est conseillé de les adresser, si possible, à l'ensemble du groupe.

#### **Correction de la langue**

Il y a nécessité de distinguer les contextes de production des messages sur la question de la correction des erreurs.

Le premier contexte est celui où des étudiants ont envoyé au tuteur des devoirs écrits (ou audio) à corriger et à leur retourner. Il est évident dans ce cas que le tuteur devra fournir un retour dont la forme aura été corrigée avec soin pour les travaux écrits, et la prononciation rectifiée pour les travaux oraux.

Le second contexte est celui des forums. Il est préférable de viser la facilitation de la parole que son exactitude. Cependant des étudiants soulèvent souvent : « Pourquoi ne corrigez-vous pas nos messages ? ». Ne pas répondre directement : simplement ouvrez la discussion avec eux , et on constatera probablement que 50% souhaitent être corrigés et que les autres 50% y seront fortement opposés. Soyez plutôt rassurants. Expliquez que le but de la discussion en forum n'est pas la correction grammaticale ou de la prononciation, et que tout le monde peut commettre des erreurs, y compris les professeurs.

Utiliser chaque fois que cela est possible la technique de *l'écho*, technique pour viser à l'exactitude d'une façon non intrusive.

Exemple :

Etudiant : *Je le trouve difficile à comprendre les mots de la chanson ' Le temps des Cerises'*

Faciliteur : *Bonjour tout le monde ! Myrah trouve difficile de comprendre les paroles de la chanson 'Le temps des Cerises' Qu'en pensez-vous les autres ? Quelqu'un peut-il l'aider ?*

Les évaluations passées de projets ont montré que chaque fois que cette technique a été utilisée, les étudiants n'ont jamais réalisé que nous étions entrain de le faire, et ils ont regretté plus tard qu'on ne leur ai pas dit.

Par ailleurs les étudiants ont parfois des positions erronées à propos de la langue. Par exemple : « *le subjonctif n'est plus utilisé en Français de nos jours* ». Ne pas se précipiter pour les corriger. Peut-être cette affirmation est-elle une plaisanterie et son auteur reviendra-t-il plus tard sur ce qu'il avait affirmé. Peut-être un autre étudiant lui répondra. Si vous estimez important que cette position soit remise en question, soulever une question pour que le groupe y réfléchisse. Si les préjugés d 'un individu surviennent ou qu'il y a risque de conflit dans le groupe, alertez la gestionnaire Stéphanie.

En résumé, la conception des rôles tutoriels est nettement marquée par un double souci : d'une part celui de favoriser les interactions dans le groupe des apprenants, le tuteur étant avant tout un médiateur entre les tâches et les apprenants, et d'autre part complémentirement celui de valoriser la collaboration entre les membres du groupe dans la résolution des problèmes à résoudre. Ce qui a pour corollaire, dans le domaine de la correction de la langue en forum, une tolérance suffisante à l'expression de la parole.

## 2-Catégorisation des activités

Comme l'écrit Clark (1996), les conversations n'étant pas des entités indépendantes donc séparées des activités qui les contiennent, elles ne peuvent être analysées qu'en rapport aux caractéristiques des activités qu'elles supportent.

La tâche E2A5 de résolution d'incidents s'apparente à une tâche additive simple, elle demande très peu d'efforts de coordinations des membres du groupe. Chacun apporte sa contribution en maintenant une cohérence adéquate minimale dans sa coordination avec les autres. Cette tâche comportant un nombre quasi infini de solutions favoriserait une répartition homogène de la participation des membres du groupe dans une structure non centralisée que la représentation « créativité » renforcerait (Abric 1984). Ici le contrat à remplir se limitait à intervenir au moins à deux reprises dans le fil de discussion, sans critères explicites de qualité des interventions. Cette condition minimale formelle ajoutée au caractère fictif du problème à résoudre ne sera pas sans incidence sur le déroulement du forum. La représentation « créativité » favorise l'émergence de structure non centralisée. Ajoutons

qu'une tâche, bien qu'elle soit apparemment claire dans ses consignes, est parfois sous le joug d'un certain degré d'incertitude de la part des membres qui la réalisent.

Avec la tâche E2A2 (hymne) on a affaire à une tâche, plus complexe, conjonctive divisible (Steiner, 1972) qui nécessite la participation de tous les membres du groupe, avec attribution de sous-tâches. Elle nécessite une compatibilité entre les productions des apprenants. Et surtout la solution du problème à résoudre devra satisfaire des critères organisationnels (succession des productions individuelles), et intrinsèques à la tâche (critères de versification, appui sur le récit).

Nous allons ressaisir, à partir des analyses présentées ci-avant, l'incidence sur les comportements tutoriels, des spécificités de ces deux tâches nettement différenciées.

### **3. Comportements tutoriels dans les groupes Aquitania et Gallia**

#### **Première partie : ACTIVITE E2A2 « Hymne »**

##### **1. Fonctions conversationnelles du groupe Aquitania**

L'analyse interlocutoire des messages constituant la conversation portant l'activité E2A2 a permis de dégager les quatre catégories ci-dessous de fonctions conversationnelles réalisés par et dans l'interaction tuteur-apprenants (cf III. Fonctions conversationnelles des contributions).

##### **Fonction de résolution de la tâche (A = 32,7%):**

Cette catégorie regroupe essentiellement la présentation de leurs productions par les apprenants à l'ensemble du groupe. Elle renvoie également aux interrogations des apprenants concernant la tâche, qui nécessitent une aide de la tutrice.

##### **Fonction de gestion organisationnelle et spatio-temporelle de la tâche (B = 26,4%):**

Cette catégorie regroupe les contenus qui vont permettre à l'apprenant d'acquérir les compétences nécessaires à la planification de son travail et à sa réalisation dans les délais impartis.

##### **Fonction de gestion des problèmes techniques (C = 25,5%):**

La tutrice transmet à l'apprenant quand celui-ci en exprime le besoin des contenus d'ergonomie de la tâche. C'est ainsi qu'elle apprend au formé comment gérer son rapport à l'outil, l'ordinateur, en lui fournissant des explications aux problèmes qu'il rencontre.

##### **Fonction relationnelle (D = 15,5%):**

Cette dimension traduit la tonalité de la relation construite entre la tutrice et les apprenants. Il représente l'ensemble des formules de politesse, encouragements et félicitations.

#### **1.1. Comportements conversationnels tutoriels**

Les résultats ci-dessus (3.1) globalisaient les contenus des propositions des apprenants et de tuteurs. Intéressons-nous maintenant plus précisément aux propositions contenues dans les messages des tuteurs. Une première typologie se dessine comme suit

#### **1.2. Typologie**

##### **a) Comportements relevant de l'organisation de la collaboration dans le groupe (centration organisationnelle)**

Enregistrement des choix de tâches



Organisation collective de la tâche

**b) Comportements relevant de la gestion de la tâche (centration sur la tâche)**

Apport spontané d'informations

Apport d'informations en réponse

Aide à la résolution d'un problème technique

Consignes de tâches

Evaluation des productions individuelles ou collectives

Ratification des choix d'action ou d'hypothèses

Ratification de procédures techniques

Restitution au collectif

Simplification de la tâche

**c) Comportements relevant des niveaux de prise en charge de la tâche (centration relationnelle)**

Enrôlement individuel (avant d'engager l'activité)

Encouragement individuel (en cours d'activité)

Valorisation individuelle (après réalisation de la tâche)

Enrôlement collectif

Encouragement collectif

Valorisation collective

Sollicitation individuelle à la collaboration

Sollicitation collective à la collaboration

Régulation de la participation des apprenants

Marques de proximité vs distance sociale

**1.3. Récapitulation des comportements tutoriels du groupe Aquitania**

*avec entre parenthèses les références de message*

| COMPORTEMENTS<br>du TUTEUR<br>à destination de                 | Franck                  | Douglas            | Marja              | Mia                | Emilie<br>(Native) | Tous                    | Total |
|--|-------------------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|-------------------------|-------|
| <i>Comportements relevant des prises en charge de la tâche</i> |                         |                    |                    |                    |                    |                         |       |
| Enrôlement individuel  |                         |                    |                    | 1 <sup>(421)</sup> |                    |                         | 1     |
| Encouragement indiv.   |                         | 1 <sup>(422)</sup> |                    |                    |                    |                         | 1     |
| Valorisation indiv.  | 2 <sup>(380, 418)</sup> |                    |                    | 1 <sup>(450)</sup> |                    |                         | 3     |
| Enrôlement collectif   |                         |                    |                    |                    |                    | 2 <sup>(380, 418)</sup> | 2     |
| Encouragement coll.  |                         |                    |                    |                    |                    |                         | 0     |
| Valorisation coll.   |                         |                    |                    |                    |                    | 1 <sup>(449)</sup>      | 1     |
| Sollicitation ou rappel<br>individuel à la colla.              |                         | 1 <sup>(422)</sup> |                    | 1 <sup>(433)</sup> |                    |                         | 2     |
| Marques de Proximité<br>vs Distance sociale                    |                         | 1 <sup>(448)</sup> | 1 <sup>(448)</sup> | 1 <sup>(454)</sup> |                    | 1 <sup>(449)</sup>      | 4     |
| Régulation des<br>participations indivi.                       |                         | 1 <sup>(422)</sup> |                    |                    |                    |                         | 1     |

| <b>Total A</b>   | <b>2</b> | <b>4</b>     | <b>1</b> | <b>4</b>             | <b>0</b> | <b>4</b>        | <b>15</b> |
|--|----------|--------------|----------|----------------------|----------|-----------------|-----------|
| <i>Comportements relevant de l'organisation du groupe ou de la réalisation de la tâche</i> |          |              |          |                      |          |                 |           |
| Organisation de la tâche   |          |              |          |                      |          | 2<br>(358, 359) | 2         |
| Enregistrement des choix de tâches   |          |              | 1 (373)  |                      |          |                 | 1         |
| Rappel des consignes : organi. et tâche  |          | 1 (422)      |          |                      |          |                 | 1         |
| Apport d'info. en réponse  |          | 1 (448)      | 1 (448)  | 3<br>(421, 433, 459) |          |                 | 5         |
| Apport spontané d'info.  |          |              |          | 1 (450)              |          |                 | 1         |
| Simplification de la tâche   |          |              |          |                      |          | 1 (449)         | 1         |
| Aide à la résolution d'un pb technique   |          | 2 (464, 475) |          | 1 (459)              |          |                 | 3         |
| Evaluation des productions   |          |              |          | 1 (450)              |          | 1 (449)         | 2         |
| Ratification des choix d'action ou d'hypo.   | 1 (418)  |              |          | 2 (421, 450)         |          |                 | 3         |
| Ratification d'une procédure technique   |          | 1 (464)      |          | 1 (450)              |          |                 | 2         |
| Restitution au collectif   |          |              |          |                      |          | 2 (449, 460)    | 2         |
| <b>Total B</b>   | <b>1</b> | <b>5</b>     | <b>2</b> | <b>9</b>             | <b>0</b> | <b>6</b>        | <b>23</b> |
| <b>Total général</b>   | <b>3</b> | <b>9</b>     | <b>3</b> | <b>13</b>            | <b>0</b> | <b>10</b>       | <b>38</b> |

39% des énoncés sont dédiés à la fonction relationnelle  
61% à l'organisation du groupe et à la réalisation de la tâche

On a constaté que 70% des messages envoyés par les apprenants sont adressés directement à la tutrice et que seuls trois apprenants écrivent un message à un autre apprenant en particulier ; le caractère centralisé du réseau d'échanges s'explique en partie par le fait que les apprenants sont tributaires de la fonction de coordination statutairement assurée par la tutrice. En retour les principaux bénéficiaires en sont Douglas (9) et Mia (13), mais également le collectif (10 soit 26% des propositions), ce qui traduit le souci de la tutrice de satisfaire à la fois les sollicitations individuelles et son objectif d'incitation à la collaboration interindividuelle.

## 2. Fonctions conversationnelles du groupe Gallia

On notera que, à la différence du réseau conversationnel d'Aquitania où la native Emilie n'est jamais intervenue, dans la guidance du groupe Gallia, la tutrice sera secondée par deux natives (Catherine et Laurence).

Trois catégories de fonctions conversationnelles réalisés par et dans l'interaction tuteur-apprenants sont identifiables comme suit:

- Fonction relationnelle (A = 42,4%)
- Gestion organisationnelle, spatio-temporelle (B=32,3%):
- Fonction de résolution de la tâche (C = 25,3%)

On constate que la dimension relationnelle (A= 42,4%) est davantage présente que dans la groupe Aquitania ( D=15,5%) et que la dimension problèmes techniques est absente.

## 2.1. Récapitulation des comportements conversationnels tutoriels de la tutrice de Gallia avec entre parenthèses les références de message

| COMPORTEMENTS<br>du TUTEUR<br>à destination de   | Alba         | Sheila  | Nick    | Gavin   | Natives<br>(Catherine<br>et Laurence) | Tous         | Total |
|--|--------------|---------|---------|---------|---------------------------------------|--------------|-------|
| <i>Comportements relevant des prises en charge de la tâche</i>                             |              |         |         |         |                                       |              |       |
| Enrôlement individuel  |              |         | 1 (203) |         |                                       |              | 1     |
| Encouragement indiv.   |              |         |         |         |                                       |              | 0     |
| Valorisation indiv.  | 2 (288, 296) | 1 (296) | 1 (297) | 1 (297) |                                       |              | 5     |
| Enrôlement collectif   |              |         |         |         |                                       | 1 (203)      | 1     |
| Encouragement coll.  |              |         |         |         |                                       | 2 (282, 296) | 2     |
| Valorisation coll.   |              |         |         |         |                                       |              | 0     |
| Sollicitation ou rappel individuel à la colla.   |              |         | 1 (282) |         |                                       |              | 1     |
| Marques de Proximité vs Distance sociale   | 2 (215, 296) | 1 (296) | 1 (194) | 1 (296) | 1 (297)                               | 2(172,203)   | 8     |
| Remerciements  | 2 (288, 296) | 1 (296) |         | 1 (296) |                                       |              | 4     |
| Total A  | 6            | 3       | 4       | 3       | 1                                     | 5            | 22    |
| <i>Comportements relevant de l'organisation du groupe ou de la réalisation de la tâche</i> |              |         |         |         |                                       |              |       |
| Annonce et rappel de mise à disposition des natives  |              |         |         |         |                                       | 2(172, 203)  | 2     |
| Appel à choix d'activités  |              |         |         |         |                                       | 2 (172, 203) | 2     |
| Sollicitation d'avis sur réalisation de la tâche   |              |         |         |         |                                       | 1 (281)      | 1     |
| Apport d'info. en réponse (organis.)   |              |         | 1 (282) |         |                                       |              | 1     |

|  |             |         |         |         |   |              |    |
|--|-------------|---------|---------|---------|---|--------------|----|
| Apport d'info. en réponse (tâche)          |             |         | 1 (282) |         |   |              | 1  |
| Apport spontané d'info. (organisation)     |             |         |         |         |   | 1 (296)      | 1  |
| Signalement d'un problème technique        |             |         |         |         |   | 1 (296)      | 1  |
| Aide à la résolution d'un pb technique     |             |         |         |         |   | 1 (296)      | 1  |
| Evaluation des productions                 | 2 (288,296) | 1 (296) | 1 (297) | 1 (296) |   |              | 5  |
| Ratification des choix d'action ou d'hypo. | 1 (281)     |         |         |         |   |              | 1  |
| Restitution au collectif                   |             |         |         |         |   | 2 (296, 297) | 2  |
| Total B                                    | 3           | 1       | 3       | 1       | 0 | 10           | 18 |
| Total général                              | 9           | 4       | 7       | 4       | 1 | 15           | 40 |

55 % dans la sphère relationnelle

45% dans la sphère organisationnelle et de résolution de la tâche

Tous les apprenants sont destinataires à divers degrés des messages de la tutrice, dont le collectif qui bénéficie de 37,5% de ses propositions

## 2.2. Comportements conversationnels d'aide des natives (Catherine et Laurence) de Gallia

| COMPORTEMENTS  | ALBA | SHEILA | NICK         | GAVIN | TOUS                                   | Total |
|--|------|--------|--------------|-------|--|-------|
| <i>Comportements relevant des prises en charge de la tâche</i> |      |        |              |       |  |       |
| Enrôlement individuel  |      |        |              |       |  |       |
| Encouragement indiv.   |      |        |              |       |  |       |
| Valorisation indivi.   |      |        | 2(289, 326)  |       |  | 2     |
| Enrôlement collectif   |      |        |              |       | 1 (191)                                | 1     |
| Encouragement colle.   |      |        |              |       | 6 (164,179)<br>(238, 191)<br>(201,205) | 6     |
| Valorisation collect.  |      |        |              |       | 1(316)                                 | 1     |
| Marques de Proximité Vs Distance sociale                       |      |        | 2 (289, 324) |       | 3 (297, 309,316)                       | 5     |
|  |      |        |              |       |  |       |

|  |  |  |              |  |                             |    |
|--|--|--|--------------|--|-----------------------------|----|
| Total A  |  |  | 4            |  | 11                          | 15 |
| <i>Comportements relevant de l'organisation du groupe ou de la réalisation de la tâche</i> |  |  |              |  |                             |    |
| Offre et confirmation de mise à disposition  |  |  |              |  | 3 (164, 179, 205)           | 3  |
| Conditions de disponi.   |  |  |              |  | 5 (164, 179, 238, 191, 201) | 5  |
| Apport spontané d'info.(organisation)  |  |  |              |  | 1 (316)                     | 1  |
| Evaluation des productions   |  |  | 2 (289, 291) |  | 1 (296)                     | 3  |
| Total B  |  |  | 2            |  | 10                          | 12 |
| Total A+B  |  |  | 6            |  | 21                          | 27 |

On notera que

- les messages des natives s'adressent massivement au collectif avec 21 unités sur 27 soit 78% des messages
- le seul bénéficiaire individuel est Nick,
- la sphère relationnelle est privilégiée ( 55%)
- les natives rendent régulièrement compte de leur possibilité d'aide et des conditions de contact ; elles interviennent très peu sur le contenu de la tâche.

### 2.3. Comportements conversationnels cumulés de tutelle des animatrices de Gallia

| Centrations Animatrices | Tutrice       | Natives       | Total       |
|-------------------------|---------------|---------------|-------------|
| Résolution de la tâche  | 18<br>(26,5%) | 12<br>(17,5%) | 30 (44%)    |
| Relationnelle           | 22<br>(33,2%) | 15<br>(22,8%) | 37<br>(56%) |
| Total                   | 40            | 27            | 67          |

En résumé,

- Les animatrices de Gallia privilégient la sphère relationnelle : 56% des propositions de leurs messages lui sont consacrés contre 39% dans le groupe Aquitania.
- Une complémentarité s'est établie entre la tutrice et les natives qui contribuent davantage à une fonction « d'enrôlement »

▪ Le trio d'animatrices s'est par ailleurs davantage centré sur le collectif : 53% des messages s'adressent à tous les apprenants contre 37,5% dans l'autre groupe. En retour on notera que si le réseau reste centralisé, avec 62% des messages émis vers la tutrice et les natives, il l'est à un degré moindre que dans Aquitania (70%).

Quels facteurs explicatifs peut-on avancer ?

Des différences ont pu jouer, liées aux caractéristiques individuelles des apprenants: phénomènes de leadership, capacité à prendre la « parole », aisance générale dans la conversation, expertise dans la maîtrise de l'outil informatique.

On peut avancer également et complémentirement une participation conversationnelle différente des tutrices. Ainsi dans le groupe Aquitania « l'encadrement » conversationnel de la tutrice est davantage marqué que celui de Gallia : la tutrice d'Aquitania initie cinq échanges et en clôture quatre, celle de Gallia en initie un seul et en clôture trois. Ce qui traduit une délégation implicite de prise d'initiative interactionnelle par les apprenants dans le groupe Gallia.

Une tendance, sinon une constante est à relever : ce sont les apprenants les plus actifs, les plus entreprenants qui sont souvent les plus grands bénéficiaires de la guidance du tuteur. La participation conversationnelle des apprenants est-elle favorisée par celle du tuteur ou les initiatives des apprenants « contraignent »-elles la parole des tuteurs ? pour Douglas et Mia?

Ainsi si l'on met en relation le nombre de propositions émises par un apprenant à l'intention des membres du groupe (apprenants et tutrice confondus) avec le nombre de propositions qui lui auront été adressées par la tutrice, on notera à la lecture des résultats ci-dessous

### Groupe Aquitania

|   | Franck | Douglas | Marja | Mia | Total |
|---|--------|---------|-------|-----|-------|
| Propositions émises par la tutrice vers | 3      | 9       | 3     | 13  | 28    |
| Propositions émises par les apprenants  | 12     | 11      | 2     | 12  | 37    |

Douglas et Mia les plus prolixes sont parmi les destinataires privilégiés de la tutrice

### Groupe Gallia

| à destination de | ALBA | SHEILA | NICK | GAVIN | Total |
|------------------|------|--------|------|-------|-------|
| (1)Tutrice       | 8    | 3      | 11   | 3     | 30    |

|                      |    |   |    |   |    |
|----------------------|----|---|----|---|----|
| (2) Natives          |    |   | 6  |   | 6  |
| (3) Tut. + Nat.      | 8  | 3 | 17 | 3 | 31 |
| (4) Total apprenants | 26 | 6 | 18 | 1 | 51 |

Il en est de même pour deux apprenants qui monopolisent les énonciations : Alba (26 sur 51), Nick (18 sur 51), soit 86% à eux deux ! Sheila (6) et surtout Gavin (0) restent en retrait

L'aide n'aurait-elle pas joué en faveur des plus actifs ?

### 3. Résultats liés à la tâche

#### Respect des consignes

Même si la fonction principale du forum E2A2 était de faire parler les apprenants entre eux et que l'activité de réalisation de l'Hymne n'était qu'un prétexte pour permettre ces interactions, l'évaluation des résultats du « problème » à résoudre est nécessaire. Certains auteurs (Trognon & Musiol, 1999 ; Vanderveken, 1997) font remarquer et ont mis en évidence que « de nombreuses conversations sont presque incompréhensibles si elles sont appréhendées en dehors des activités qui les motivent ».

Dans l'ensemble, les apprenants d'Aquitania respectent les consignes en rendant leurs productions dans les délais impartis ; cependant, on peut tout de même relever quelques erreurs : des erreurs assez minimes d'une part : en effet, au lieu de réaliser deux vers en [e], Frank et Douglas font des rimes en [eur]. Quant à Mia, elle produit deux vers en [o], un en [ou] et un en [u] à la place des deux vers en [o] et deux en [u] demandés par la tutrice. Une transgression des consignes plus importante pour Frank d'autre part qui, au lieu de produire une strophe de quatre vers et un refrain comportant deux à quatre vers où on retrouve le nom de la ville comme cela lui a été demandé, réalise une strophe de quatre vers où il intègre le nom de la ville. Or, cette strophe est acceptée avec enthousiasme par la tutrice ( N°418 : « *bravo pour votre contribution !* ») qui oublie de lui rappeler qu'il doit produire également le refrain, c'est pourquoi il ne rend finalement pas de production supplémentaire pour le refrain. Pour le groupe Gallia, nous ne disposons que de la strophe de Nick et du refrain fourni par Alba. En ce qui concerne l'hymne de Nick, il n'y a pas vraiment de rimes et le nombre de pieds n'est pas respecté. Dans le cas du refrain, celui-ci est composé de quatre vers et Alba a intégré le nom de la ville, comme cela lui a été demandé dans les consignes.

Le tuteur est certes investi dans les représentations des apprenants du rôle d'évaluateur. Mais cette reconnaissance de rôle n'exclut pas que complémentaiement le groupe soit invité à sa propre évaluation, à vérifier que les productions individuelles sont bien conformes aux données et contraintes requises pour mener à bien l'activité. Une occasion supplémentaire pour impliquer activement les interactants dans une tâche à structure conjonctive.

#### Correction de la langue

Nous pouvons observer que la majorité des erreurs commises sont de type grammatical (oubli d'accord des verbes, ...). Les quelques fautes de vocabulaire sont souvent de mauvaises traductions à partir de mots anglais ( ex : *en effect* au lieu de en effet, ...) mais qui n'empêchent cependant pas de comprendre le sens de l'énoncé. Quelques termes inappropriés rendent parfois l'énoncé du locuteur incompréhensible (ex : *je suis en train de médire* cette phrase n'ayant aucun rapport avec les propos en train d'être énoncés).

On remarquera que la tutrice du groupe Aquitania ne corrige qu'une seule erreur, et cela sur demande explicite de l'apprenant concerné ( *aujourd'hui j'ai rélu (c'est un bon mot?) ma strophe...*). Celle de Gallia n'en corrige aucune. Conformément aux instructions données aux tuteurs, on a privilégié la facilitation de la parole (« fluency » à l'exactitude des propos.

## **Deuxième partie : ACTIVITE E2A5 «Les incidents »**

Rappelons que les participants avaient comme consigne de choisir deux incidents parmi les cinq proposés et de participer à leur résolution en intervenant à deux reprises, au moins, dans chacun des fils de discussion choisis.

Les critères de résolution satisfaisante des incidents n'ont cependant pas été clairement définis. Aussi va se poser la question de l'évaluation tant par les tuteurs que par les apprenants de la clôture des transactions. En effet qu'est-ce qu'un incident résolu ? A quelles conditions la résolution sera-t-elle considérée comme acceptable ou indiscutable ? Suffit-il qu'un participant au moins ait proposé, par exemple dans l'incident « Resto U hors d'usage » une possibilité de remplacement ? Un accord du groupe est-il requis ? Différencions cependant la question de la résolution de l'incident de celle de l'objectif de la tutrice qui vise avant tout à faire participer le maximum de membres du groupe.

### **1. Résolution des incidents**

#### **a) Groupe Aquitania**

Nous constatons que ce groupe a souvent tenté de trouver des solutions aux incidents et s'est souvent trouvé en accord avec les suggestions apportées. Ce qui atteste de la volonté de collaborer. On notera que le premier incident se clôt sur la proposition du seul membre (Marja) participant au forum, et que lors de la discussion portant sur l'incident n°5 un contre-argument (Bruce) n'a pas été suivi d'une négociation.

#### **b) Groupe Gallia**

En règle générale les propositions faites par les membres du groupe sont comme pour Aquitania, acceptées par les autres. Cependant nous notons que certains messages restent sans réponses suite à une suggestion. C'est le cas de Sheila qui fait une proposition mais qui n'obtient pas de réponse (185S). C'est aussi le cas de Nick participant aux forums des cinq incidents, qui lors de chaque transaction a réalisé un apport d'informations sur un ton humoristique, mais qui n'ont jamais été reprises, sauf dans l'incident 4 où des autres membres ont réagi d'une façon ambiguë, sur un mode quasi agressif.

### **2. Respect des consignes**

#### **Groupe Aquitania**

Un membre (Marja) a participé à tous les fils de discussion en tentant d'apporter des solutions et en demandant l'avis des autres personnes. Bruce, Franck, n'ont que partiellement respecté



les consignes puisque Bruce n'a émis qu'un message pour l'incident n° 4 et Franck un message pour les incidents n°2 et n°5. Douglas n'a en aucun cas respecté les consignes, il est présent dans le forum de l'incident 3 et n'émet qu'un message qui n'est pas un apport de solution mais un commentaire succinct suscité par une image envoyée par Marja. Sylvia n'apparaît qu'une seule fois dans l'incident 5 avec l'envoi d'un seul message.

Nous constatons que ce groupe a tenté de trouver des solutions aux incidents et se sont souvent trouvés en accord avec les suggestions apportées ; il n'y pas eu à aucun moment un conflit d'idée. A chaque fois que l'un apporte une solution les autres acceptent et contribuent à approfondir la suggestion. Le caractère collaboratif est omniprésent dans ce groupe.

### **Groupe Gallia**

Alba est la plus présente par le nombre de ses messages (9), mais Gavin et Nick sont également dans les cinq forums. Bill participe dans les quatre premiers et Sheila dans seulement deux (incident 1 et 2). Si les consignes sont prises à la lettre Bill et Sheila les ont respectées au niveau du nombre minimal de forums mais pas au niveau du nombre de messages (un seul est émis à chaque fois). Gavin a participé dans tous les forums mais n'a respecté qu'une seule fois le nombre minimum de messages (incident 1). Nick a envoyé un message à chaque fois sauf pour l'incident 4 où il en a émis trois. Quant à Alba, elle ne produit que deux fois un seul message (incident 3 et 4) une fois trois messages (incident 1) et le reste satisfait les exigences de la consigne.

## **3. Comportements conversationnels des tutrices**

### **3.1. Profil d'interventions**

#### **Groupe Aquitania**

Lors des cinq fils de discussion correspondant aux cinq incidents à résoudre, la participation de la tutrice s'est limitée à un seul message d'introduction de l'incident et d'enrôlement collectif, à l'exception de l'incident n°4 où elle est intervenue complémentirement pour évaluer positivement la proposition d'un apprenant. On pourrait considérer que les cinq incidents ont été généralement résolus puisque les solutions proposées par les apprenants n'ont jamais fait l'objet d'un véritable débat, qu'elles se sont plutôt ajoutées les unes aux autres, avec des validations fréquentes des interactants, et qu'étant coorientées elles satisfaisaient la condition d'orientation argumentative permettant la clôture des échanges (Moeschler, 1985). A l'exception cependant d'une proposition de Marja apparemment sans rapport thématique avec les données du premier incident qui aurait dû donner lieu à une relance de la tutrice..

#### **Groupe Gallia**

La tutrice de Gallia intervient selon la même pratique que celle d'Aquitania : présentation initiale de l'incident à résoudre et absence d'intervention par la suite, sauf lors de l'incident n°4 où elle intervient au milieu d'un forum ainsi que la native Catherine pour faire en quelque sorte un « rappel à l'ordre » adressé à Nick qui ne semble pas prendre l'exercice au sérieux.

Une constante dans le déroulement des transactions des deux groupes : les tutrices semblent ne pas revendiquer un rôle d'évaluation dans la résolution des incidents puisqu'elles n'ont évalué que très exceptionnellement les propositions des apprenants. Les prises de décision ont plutôt été le fait des apprenants. Est-il nécessaire que le tuteur s'oblige à évaluer les productions d'un groupe ? Pas nécessairement si ce rôle est de fait assumé par les apprenants.

C'est davantage dans la gestion d'éventuels conflits, comme celui que nous allons aborder que le savoir-faire de la tutrice sera attendu.

### **3.2. La résolution des tensions : cas « Nick »**

Comme l'ont montré les analyses détaillées des incidents à partir de la grille de Bales, les comportements relevant de la sphère socio-émotionnelle positive l'ont largement emporté sur ceux de la sphère socio-émotionnelle négative dans les deux groupes, à l'exception du fil de discussion de l'incident 4 groupe Gallia où l'un des apprenants (Nick) s'est trouvé au centre d'un conflit. Les propositions émises par Nick sur le ton de la plaisanterie ont provoqué chez les autres membres du groupe une mise en question de sa sincérité, de son implication sérieuse dans la résolution de l'incident. Soucieuse de maintenir le cap du fil de discussion, à savoir trouver une solution « sérieuse » à l'incident « Intempéries et bâtiment inondé », la tutrice est intervenue pour ironiser sur les propos de Nick, avec le concours d'une Native (Catherine) qui ne fera d'ailleurs que cette brève apparition dans les forums incidents.

Ce cas de dysfonctionnement avait fait l'objet d'une recommandation dans les instructions données aux tuteurs : « si des étudiants envoient sur le forum des propos qui sont contraires à l'option d'interaction, en tirer une question à renvoyer au groupe ». On aurait peut-être évité ainsi une trop forte personnalisation de la tension, et peut-être l'échec de la résolution de l'incident suivant (n°5).

Il était également conseillé d'utiliser l'humour avec beaucoup de soin, étant susceptible d'être facilement mal interprété. L'humour de Nick a été manifestement mal interprété, mais on notera qu'il répondait dans le même genre à celui qu'une native (Laurence) avait manifesté dans le forum sur la construction de l'hymne (message 304).

On peut également se demander si le caractère fictif de ce forum ne favoriserait pas le risque de non sincérité dans les échanges.

## **Résumons**

### **Types de tutelle et types d'activités**

Les comportements tutoriels sont certes déterminés par des objectifs particuliers liés à une conception personnelle du tutorat, mais ils sont bien évidemment surdéterminés par les types de tâches à résoudre, et conséquemment par les sollicitations des apprenants.

Les messages de l'étape E2A2 qui sont adressés de façon majoritaire aux tutrices et natives réunies ne le sont plus dans l'étape E2A5. Ceci peut s'expliquer par le type de tâche à résoudre au niveau de la difficulté du travail.

La tâche ER2A5 de résolution d'incidents s'apparente à une tâche additive simple, elle demande très peu d'efforts de coordinations des membres du groupe. Chacun apporte sa contribution en maintenant une cohérence adéquate minimale dans sa coordination avec les autres. Cette tâche comportant un nombre quasi infini de solutions favoriserait une répartition homogène de la participation des membres du groupe dans une structure non centralisée que la représentation « créativité » renforcerait (Abric, 1984). Ici le contrat à remplir se limitait à intervenir au moins à deux reprises dans le fil de discussion, sans critères explicites de qualité des interventions. Les apprenants, qui n'ont besoin d'aucune aide, n'adressent jamais leurs messages vers la tutrice, ils émettent vers tous les membres du groupe. Le réseau utilisé est tous circuits. Certains d'entre eux interagissent cependant

(Marja-Mia, Marja- Bruce, Marja-Sylvia) pour Aquitania, (Alba-Gavin, Alba-Nick, Gavin-Nick) pour Gallia. C'est pourquoi les tutrices n'interviennent que pour donner les consignes des incidents, et que l'on a constaté que 76% des messages émis par les apprenants d'Aquitania sont adressés au collectif. La tutrice n'étant plus le destinataire privilégié reste en retrait, comme *médiatrice potentielle*.

Avec la tâche E2A2 (hymne) on a affaire à une tâche, plus complexe, conjonctive divisible (Steiner, 1972) qui nécessite la participation de tous les membres du groupe, avec attribution de sous-tâches. Elle nécessite une compatibilité entre les productions des apprenants. Et surtout la solution du problème à résoudre devra satisfaire des critères organisationnels (succession des productions individuelles), et intrinsèques à la tâche (critères de versification, appui sur le récit). Les tutrices sont en conséquence sollicitées. Garantes de la bonne progression du groupe (cf « Recommandations de guidance du concepteur »), de l'articulation des contributions, de leur synthèse, les tuteurs sont davantage des *coordinatrices*

Ainsi nous pouvons constater que les tutrices ont rempli leur rôle en initiant des échanges avec les apprenants, à travers notamment des requêtes d'action et d'informations, mais aussi en venant clôturer ces échanges par des évaluations, encouragements, félicitations ou encore des réponses aux questions qu'ils se posent. Elles ont ainsi pleinement satisfait les rôles de « facilitateur » recommandés par le concepteur tant dans la sphère relationnelle que dans celles de l'organisation du forum et de l'aide à la résolution de la tâche.

### **La participation des individus**

On constate que la participation des apprenants varie très sensiblement avec le type d'activités. Par exemple Marja (Groupe Aquitania) très peu participative en forum Hymne avec deux messages seulement, sans cependant accaparer la parole en Résolution d'incidents, y a présenté en revanche le taux de participation le plus élevé de tous les participants. Ainsi, plutôt que sur les relances des tuteurs pour escompter améliorer la participation des apprenants, c'est au moins autant sur la complémentarité et la diversité des activités proposées qu'il faut compter.

Le taux de prise de parole reste un critère non négligeable d'évaluation de la participation des apprenants, mais on gagnera à le compléter par celui plus fin du type de participation interlocutoire (cf. partie 3). L'initiation, par un apprenant, d'échanges plus ou moins complexes n'est-il pas en effet un indice de participation supérieure au comportement conversationnel de simple réaction aux propos d'autrui ?

### **Appel au collectif**

Le tuteur est certes investi dans les représentations des apprenants du rôle d'évaluateur. Mais cette reconnaissance de rôle n'exclut pas que complémentaiement le groupe soit invité à sa propre évaluation, à vérifier que les productions individuelles ou collectives sont bien conformes aux données et contraintes requises pour mener à bien l'activité. Une occasion supplémentaire pour impliquer activement les interactants dans une tâche à structure conjonctive surtout, mais non exclusivement.

La délégation au collectif présente cependant des limites : ainsi les tutrices devaient-elles intervenir quand certains messages restent sans réponses suite à une suggestion. C'est le cas de Sheila qui fait une proposition mais qui n'obtient pas de réponse (Incidents :185S). C'est aussi le cas de Nick participant aux forums des cinq incidents, qui lors de chaque transaction a réalisé un apport d'informations sur un ton humoristique, mais qui n'ont jamais été reprises,

sauf dans l'incident 4 où des autres membres ont réagi d'une façon ambiguë, sur un mode quasi agressif.

Le recours au collectif préconisé dans les recommandations du concepteur devrait peut-être inciter les tuteurs à faire un plus grand usage de la technique de reformulation en « écho », le tuteur « déroutant » vers le groupe, à des fins d'évaluation, interprétation, ou complément d'information, une proposition individuelle qui lui était personnellement adressée.

### **Complémentarité tutrice – natives**

On a pu constater que la native du Groupe Aquitania n'est jamais intervenue dans les forums. « Hymne » ou « Incidents ». Celles du groupe Gallia ont participé au forum « Hymne » uniquement pour proposer leur aide sans jamais avoir à la prodiguer. Elles se sont surtout cantonnées dans la sphère relationnelle (encouragements, évaluations positives...), en forum Hymne contribuant peut-être à créer un climat plus convivial dans les rapports interpersonnels. Leur seule intervention en forum « Incidents » de Gallia s'est limitée à une contribution de manifestation de tension à l'égard d'un apprenant (Nick). Se pose la nécessité de définir clairement le type de complémentarité entre tuteurs et natifs, si l'on veut éviter que les apprenants ne s'adressent qu'aux tuteurs.

Terminons sur le constat d'un effet peut-être pervers du tutorat : les grands bénéficiaires ne seraient-ils les apprenants déjà les plus actifs, les plus coopérants, les plus collaboratifs, comme la corrélation positive que nous avons constatée entre le taux de participation des apprenants et les attentions conversationnelles que les tuteurs leur destinent ?

|   |     |
|---|-----|
| Partie Résultats.....   | 37  |
| I- LA RESOLUTION PAR LE COLLECTIF.....                                  | 37  |
| I-1. Contribution conversationnelle individuelle .....                  | 37  |
| I-2. La dynamique groupale .....  | 48  |
| I-3. La structuration du discours .....                                 | 89  |
| I-4. La participation à la résolution et le respect des consignes ..... | 99  |
| I-5. Les objets du discours.....  | 105 |
| II- COMPETENCES LINGUISTIQUES ET CONVERSATIONNELLES .....               | 113 |
| a) Complexité structurale des actes, actes indirects et erreurs .....   | 113 |
| b) La compétence à travailler l'architecture du discours .....          | 126 |
| III- L'ACTIVITE TUTORIELLE.....   | 135 |
| III-1. La régularité des interventions des tutrices.....                | 135 |
| III-2. Les comportements tutoriels .....                                | 137 |
| Résumons .....  | 150 |