

Rodrigues, C. & Hamon, L. (2010). "Les tâches collaboratives pour la production écrite : apports d'un dispositif synchrone et asynchrone". In A.-L. Foucher, M. Pothier, C. Rodrigues & V. Quanquin (dir). *La tâche comme point focal de l'apprentissage*. Actes du 2^{ème} colloque international Tidilem (Tice et Didactique des Langues Étrangères et Maternelles), 10-11 juin 2010, Clermont-Ferrand.

Les tâches collaboratives pour la production écrite : apports d'un dispositif synchrone et asynchrone

Christine RODRIGUES et Laurence HAMON

LRL, université Clermont 2, France

christine.rodrigues@univ-bpclermont.fr, laurence_hamon@yahoo.fr

Résumé

Notre article est fondé sur l'expérience d'un dispositif d'apprentissage du Français Langue Étrangère pour des apprenants chypriotes. Les recherches menées concernent l'apport du dispositif, intégrant séances en présentiel et à distance, à la réalisation d'une macro-tâche écrite. Dans cet article, nous exposons plus particulièrement notre analyse des traces dans la production écrite finale de l'accompagnement des tuteurs à travers les clavardages et le forum, afin de voir quels aspects du dispositif ont pu être une aide à la tâche collaborative.

Mots-clés : macro-tâche écrite, Français Langue Étrangère, Communication Médiatisée par Ordinateur, tutorat en ligne, Apprentissage Collaboratif Assisté par Ordinateur.

Abstract

This paper is based upon the experience of a computer-mediated learning of French as a foreign language system for French-learning Cypriot students. Our research is about how the system, including face-to-face and distance sessions, can help for a written task. In this paper, we will focus on the analysis of traces in the final written production of tutoring using chats and forum, to understand how the system can be a help for a collaborative task.

Keywords: written macro-task, French as a foreign language, Computer Mediated Communication, online tutoring, Computer Supported Collaborative Learning.

1 Introduction

De nombreux dispositifs proposent de soutenir la réalisation de tâches pour l'apprentissage/enseignement des langues. Toutefois, peu de recherches font actuellement état de l'apport d'une articulation forums/clavardage.

Dans notre étude, nous souhaitons comprendre en quoi un dispositif intégrant séances de clavardage et forum, peut être une aide à la réalisation d'une macro-tâche écrite. Nous basons notre recherche sur un dispositif franco-chypriote d'apprentissage du Français Langue Étrangère de niveau A2, dont l'objectif consistait pour les apprenants en la rédaction d'un guide pour le futur voyageur à Chypre, de type *Guide du routard*.

Après avoir défini le cadre théorique, axé sur la tâche collaborative pour l'écrit, nous analyserons les liens entre l'utilisation par les tuteurs et les apprenants des outils offerts par le dispositif dans son aspect distancié et la production écrite finale.

2 Cadre théorique et dispositif concerné

2.1 Le cadre théorique : la tâche collaborative pour la production écrite

Notre recherche est à la croisée de la Communication Médiatisée par Ordinateur (CMO) et du champ pluridisciplinaire de l'Apprentissage Collaboratif Assisté par Ordinateur (ACAO) (ou CSCL pour *Computer Supported Collaborative Learning*) (Dillenbourg et al., 1996 ; Henri & Lundgren-Cayrol, 2001 ; Kern, 2006). Par ailleurs, notre projet va dans le sens de la théorie de l'apprentissage situé (*situated learning*) dans la mesure où nous pensons que l'activité dans laquelle un savoir est acquis est partie intégrante de ce qui est appris : "*Situations might be said to co-produce knowledge through activity. Learning and cognition are fundamentally situated*" (Brown et al., 1989 : 32).

Dans cette communication, nous nous intéressons particulièrement aux dispositifs d'aide à la réalisation d'une tâche collaborative pour l'écrit.

2.1.1 Définition d'une tâche collaborative

La tâche telle que nous l'envisageons correspond à la *macro-tâche* que les didacticiens francophones définissent comme : "*un projet d'apprentissage global au cours duquel les apprenants sont amenés à traiter l'information écrite ou orale en L2 pour un construire un objet de sens écrit ou oral*" (Guichon, 2006 : 54).

La macro-tâche renvoie donc à une tâche globale sans visée linguistique précise, qui peut correspondre à la *unfocused task* définie par Ellis (2003).

En outre, la réalisation de cette macro-tâche exige que les apprenants, dont les compétences linguistiques sont asymétriques (on est de plus dans le domaine de l'interculturel), travaillent à distance et en collaboration, en ayant recours aux outils de la CMO comme les forums et les clavardages. C'est ce que Belz (2002 : 61) appelle précisément la télécollaboration : "*Telecollaboration, defined here as the application of global communication networks in foreign language education (...) is of particular interest with respect to social dimensions of language learning and use, since this type of learning environment consists of pairs or groups of distally-located students embedded in different sociocultural contexts and institutional settings*".

2.1.2 Difficultés liées à la production écrite

La production écrite peut représenter plusieurs difficultés pour les apprenants de langue étrangère. On peut ainsi relever le choix des thèmes à aborder (choix des contenus et de leur organisation), la forme de la production écrite, l'écriture du contenu et la révision, les difficultés de l'écrit, du point de vue lexical et syntaxique (Foucher & al, 2010).

Ces différents aspects orientent nos questions de recherche : nous émettons l'hypothèse qu'une aide peut être apportée par les tuteurs sur ces différents aspects dans un dispositif articulant forums et clavardages.

2.2 Le dispositif

Notre étude porte sur un dispositif d'apprentissage du FLE, visant la réalisation d'une macro-tâche écrite par des apprenants de niveau A2-B1 (Conseil de l'Europe, 2001 : 68-69).

Treize apprenants de FLE chypriotes de la Middle East Technical University à Güzelyurt (Chypre) ont participé au projet. Il s'agit d'apprenants turcophones, en formation universitaire pour devenir professeurs d'anglais. Suivant le scénario pédagogique conçu par leur enseignante de français chypriote turque, ils devaient rédiger un guide pour les touristes à Chypre, de type *Guide du routard*, qui représentait ainsi la production écrite finale de la macro-tâche. La version finale du guide a été rendue en décembre 2009, sous la forme d'un diaporama de 97 diapositives.

Les apprenants chypriotes étaient accompagnés à distance par vingt-et-un étudiants de master 2 DLC-FLES (Didactique des Langues-Cultures et Français Langue Étrangère et Seconde), se destinant à l'enseignement du FLE ou déjà enseignants.

L'accompagnement s'est réalisé *via* un mode de communication synchrone, les clavardages, et une communication asynchrone, les forums de discussion (Tableau 1). Les participants clermontois assuraient ainsi le rôle de tuteurs.

Catégorie	Forum	Date	Nombre de messages
Qui sommes-nous ?	Les Clermontois se présentent	12/10 au 21/12/09	63
Pour vous guider	Loisirs	12/11/09	1
	Aspects pratiques	12/11 au 09/12/09	6
Votre guide du routard	Guide du routard bien reçu !	21/12/09 au 16/01/10	19
Discutons !	Le routard de luxe (5)	07/10/09	4
	Etudiants clermontois (M2FLES)	22/10/09 au 11/12/09	49
	Groupe 9	03/12/09 au 13/12/09	7
	Groupe 2	03/12/09 au 21/12/09	7
	Groupe 3	03/12/09 au 14/12/09	10
	Groupe 6	03/12/09 au 10/12/09	5
	Groupe 7	03/12/09 au 10/12/09	4
	Groupe 8	03/12/09 au 10/12/09	6

Tableau 1 - Récapitulatif des données d'interactions asynchrones (au 31 janvier 2010).

Le projet était également encadré par une enseignante française intervenant dans le master 2 DLC-FLES, et par l'enseignante chypriote turque, qui assurait des sessions en présentiel en accompagnement de clavardages (Tableau 2).

Contenu de la séance en présentiel	Clavardage	Contenu du clavardage
Mobilisation des connaissances sur la notion de routard		
Étude de la forme et du contenu d'un guide, mobilisation des connaissances grammaticales et lexicales (questionnement)	15/10/2009, CL1 à CL5	Intérêts des routards
Mobilisation des connaissances lexicales (transport, vêtements, repas) et grammaticales (questionnement, qualification)	23/10/2009, CL6 à CL12	Besoins des routards
Les rubriques du guide	6/11/2009, CL13 à CL19	Thèmes
	12/11/2009, CL20 à CL24	Avancement, difficultés
Mise en commun des productions	3/12/2009, CL25 à CL34	Relance du travail dans les forums
Mise en commun des productions	10/12/2009, CL35 à CL40	Relance du travail dans les forums

Tableau 2 – Articulation et contenu des séances en présentiel et des séances en ligne synchrones.

3 Analyse de l'apport du dispositif à la production écrite finale

Pour identifier les effets de l'accompagnement des tuteurs sur la production écrite finale, nous avons observé les interactions de la macro-tâche, puis nous les avons comparés à la réalisation finale, en nous basant sur les difficultés de l'écrit que nous avons répertoriées précédemment.

3.1 Les thèmes abordés

Les thèmes ont été proposés par les tuteurs et les deux enseignantes du projet, et suivis tout au long du dispositif. Les tuteurs demandaient régulièrement en début de sessions de clavardage quel était le thème qui allait être présenté par l'apprenant : "*tu peux nous rappeler sur quel sujet tu travailles?*" (DSc et WJc, clavardage n°31, 03/12/09), "*tu travailles sur un sujet en particulier?*" (LDc, clavardage n°26, 3/12/09). Le rôle des tuteurs a notamment consisté à faire préciser le contenu des thèmes : "*il y a un seul hôtel bon marché?*", "*il n'y a pas de camping?*" (MSc, clavardage n°20). Il semble que cet accompagnement lors des clavardages ait été utile à l'élaboration du *Guide*. On constate notamment que les thèmes suggérés aux apprenants ont été repris dans la production écrite finale. On peut alors supposer que le tutorat a ici contribué à la construction du concept de routard, qui ne faisait pas partie de la culture des treize apprenants chypriotes.

3.2 La forme de la production écrite finale

Le *Guide* est, comme nous l'avons précisé, présenté sous forme de diaporama. Ce format a été choisi par les apprenants chypriotes (Forum *Guide du routard bien reçu !*, 15/01/2010) : "*Nous avons pensé que la présentation power point est plus attractif qu'un livre normal*" (BGg), "*Deuxièmement, nous avons pensé qu'un guide dans PowerPoint soyez intéressant.*" (TMc), "*Aussi, nous avons pensé que powerpoint serait plus efficace. Parce que quelque chose avec la présentation powerpoint est tres attractif.*" (EEg). La plupart des tuteurs ont fait part de leur étonnement, tout en soulignant que l'idée était originale : "*Je trouve la présentation originale, je n'aurais pas pensé à un powerpoint.*" (BAc, 3/12/2009), "*J'ai aussi été surprise par la présentation sous forme de PowerPoint mais finalement, ça permet de bien séparer les rubriques.*" (CMc, 27/12/2009), "*Le choix du support nous a surprises, nous nous attendions davantage à un support qui ressemblait au guide du routard, comme c'était initialement prévu.*" (CLc, 29/12/2009).

Par ailleurs, le *Guide* contient plusieurs illustrations (une carte de Chypre, des photos de plats, de vêtements et de monuments). Il présente par exemple des photos de costumes traditionnels (*Guide du Routard*, pp. 24, 25 et 26), ainsi qu'une indication de recherche complémentaire sur

internet : *"Si vous voulez voir d'exemples de vêtements traditionnels de Chypre, vous pouvez écrire "Kıbrıs Geleneksel Kıyafetleri"(vêtements traditionnels de Chypre) dans google." (Guide du Routard, p.27). Cela a été suggéré plusieurs fois par les Clermontois, comme on peut le remarquer dans les extraits de clavardages suivants :*

(CL 25 – JSc -32) *pour les vêtements : je pense que tu peux mettre des photos et expliquer ; à Chypre, on s'habille comme ça pour aller au restaurant*

(CL 25 -YAg-34) *oui*

Extrait 1 - Clavardage n° 25, 3 décembre 2009

(CL 38 YAg-23) *Si vous voulez consulter plus de photos, vous pouvez écrire "kıyafetleri folklor türkiye" dans Google*

(CL 38 JSc = JSc + MSc33- 24) *ok, tu peux écrire ça dans ton texte : pour plus de photos, tapez "kıyafetleri folklor türkiye" dans Google*

Extrait 2 - Clavardage n°38, 10 décembre 2009

Ces conseils ont également été donnés dans les forums : *"J' imagine que tu as trouvé aussi des photos; ça serait bien si nous pouvons les regarder et sur le forum n'est pas possible" (LDc, 09/12/09, Forum Groupe 8 > lieux historiques et de la musique de Chypre).*

3.3 L'écriture du contenu

Les différentes sessions de clavardage ont permis aux Chypriotes de compléter et corriger leur production écrite. Par exemple, concernant le thème des spécialités culinaires, le texte de départ dans le forum a été complété après deux sessions de clavardage :

Clavardages	<i>Guide du routard</i> , p. 73
<p>(CL14-GFc-40) <i>et où est-ce que l'on peut manger dans des restaurants végétariens à Chypre? Il y en a beaucoup?</i></p> <p>(CL14-VAg-41) <i>Non Restaurant végétarien exactement, mais il n'y a pas de Menu végétarien</i></p> <p>Extrait – Clavardage 14, 6 novembre 2009</p> <p>(CL21 – LDC-50) <i>et c'est quoi kolalalas et molehiya?</i></p> <p>(CL21 – VAg -51) <i>kolakas regarde la pomme de terre</i></p> <p>(CL21 – VAg -53) <i>molehiya regarde la menthe</i></p> <p>Extrait – Clavardage 21, 12 novembre 2009</p>	<p>En particulier , Je veux parler de "molehiya" et "kolakas". Molehiya ressemble a la menthe . Kolakas ressemble a la patate (pomme de terre). Vous pouvez manger ces specialities de la Eziç restaurant. Il est a bon march et propre . D'avance , J'ai ne pense pas personnes vegetariens . Malheureusement , il n'y a pas un restaurant vegetarien a Chypre . Mais , il y a vegetarien menues de les restaurants</p>

Tableau 3 – Exemple d'apports du clavardage à la production écrite finale.

On observe en effet que les différentes questions posées par les tuteurs clermontois ont amené à une production finale enrichie en termes de contenu.

Concernant les phrases utiles, le texte proposé au départ dans le forum (*Pour vous guider/Aspects pratiques/Langue*, TMg, 02/12/2009) a été modifié dans le *Guide du routard* avec l'ajout de "10-**Susadim**: J'ai soif.". On peut supposer que cet ajout a été fait suite au clavardage au cours duquel les tutrices commentent ce texte :

<p>(CL 30 – CNC = CNC + HTAc - 38) <i>Les phrases que tu as proposé sont déjà très utiles! Mais peut-être pourrais tu rajouter "j'ai faim", "je suis fatigué", "j'ai soif"...</i></p> <p>(CL 30 – TMg – 41) <i>Je crois que j'ai écrit "j'ai faim"</i></p> <p>(CL 30 – CNC = CNC + HTAc – 44) <i>on a trouvé "où puis-je trouver à manger" mais ce n'est pas la même chose que "j'ai faim" :)</i></p>

Extrait 3 - Clavardage n°30, 3 décembre 2009

On constate également que les apprenants ont parfois corrigé leur production écrite finale suite à une question dans les forums, par exemple, au sujet du tarif des activités sportives : *"est ce que ça coûte cher pour pratiquer ces disciplines? qu'est ce qui coûte le moins cher? et le plus cher"* (CNC, *Les Clermontois se présentent/Sport à Chypre*, 14/11/2009).

La plupart des échanges dans les clavardages et certains messages postés dans les forums ont ainsi constitué une aide à l'amélioration du *Guide* en termes de contenu. Nous avons toutefois relevé plusieurs problèmes de l'écrit qui n'ont pas été corrigés dans la production finale.

3.4 Les difficultés de l'écrit

Plusieurs erreurs de français apparaissent dans le *Guide*, qui peuvent être dues au niveau A2-B1 des apprenants. L'analyse des données montre que seules deux corrections de contenu proposées par les tuteurs ont été prises en compte par les apprenants dans la production écrite finale.

Pour comprendre pourquoi il y avait peu de corrections liées à ces difficultés, nous avons choisi un exemple qui nous semble éclairant. Un apprenant utilise le mot "peine" à la place du mot "phrase" dans le *Guide* ("*il est très facile à apprendre et la structure des peines ne sont pas très complicated*", *Guide du routard*, p.10). Cette erreur n'est pas corrigée dans le forum (TMg, *Pour vous guider/Aspects pratiques*, 02/12/2009), mais seulement par la suite lors d'un clavardage :

(CL 30 – TMg-31) *Quelles sont les peines que vous avez besoin d'utiliser le plus?*

(CL 30 – CNC + HTAc-33) *TMg, c'est quoi les "peines"?*

(CL 30 – TMg-34) *phrase*

Extrait 4 - Clavardage n°30, 3 décembre 2009

Dans ce cas précis, la correction des tutrices aurait pu être une aide à la remédiation si elle avait été écrite dans le forum, puisqu' "*Un espace de communication asynchrone garantit [...] une véritable capitalisation du savoir sur la base de la pérennité des messages*" (Temperman et al., 2009 : 343). Pour Henri et al. (2007), la trace est importante, que les apprenants soient présents ou non lors des échanges.

On observe toutefois que les apprenants ont l'impression que le dispositif les a aidés face aux difficultés de l'écrit, notamment en ce qui concerne l'apprentissage du vocabulaire et la compréhension écrite : "*le projet m'a aidé dans la mesure où maintenant, je suis familier avec quelques mots*" (KEg, 15/01/2010, forum *Guide du routard bien reçu/Réactions*), "*Un avantage de ce projet pour moi est que je peux faire de phrases simples. Je peux également comprendre peu ou prou les textes que nous lisons*" (YSg, 16/01/2010, forum *Guide du routard bien reçu/Réactions*).

4 Conclusion et perspectives

Nous avons synthétisé dans le tableau suivant les traces de l'accompagnement des tuteurs dans le *Guide du routard* :

Forme d'accompagnement	Nombre de traces de l'accompagnement dans le <i>Guide</i>
Clavardage	
Suggestion d'ajout d'informations complémentaires	4
Suggestion d'ajout de photos	
Suggestion d'ajout de photos (idée de l'apprenant)	1
Suggestion de lien internet (idée de l'apprenant)	1
Forum	
Suggestion d'ajout d'informations complémentaires	4
Suggestion d'ajout de photos	
Correction	2
Clavardage et forum	
Suggestion d'ajout d'informations complémentaires	1
Suggestion d'ajout de photos	1

Tableau 4 – Traces de l'accompagnement des tuteurs dans la production écrite finale

L'étude que nous avons réalisée nous a permis de constater que l'aide apportée dans ce dispositif a été efficace, notamment pour l'ajout de documents complémentaires aux informations textuelles et l'enrichissement du contenu (à travers le clavardage, les forums voire l'articulation des deux), la correction du contenu (dans les forums).

Le dispositif a par ailleurs été ressenti comme un moyen motivant pour le travail de groupe, comme le notent deux Chypriotes (16/01/2010, Forum *Guide du Routard bien reçu!*) : "*je comprends que ce guide serait un bon exemple pour nous parce que nous allons faire beaucoup de travaux de groupe à l'avenir*" (VAg), "*parlant avec vous et partageant une tâche avec vous, était la plus amusante et la plus inhabituelle tâche dans ma vie*" (ABg).

Notre étude vient confirmer, après d'autres, l'importance des clavardages et des forums en tant que moyens d'accompagnement pour une macro-tâche écrite. Cependant, il sera nécessaire, pour l'élaboration de prochains scénarios, de tenir compte de la complémentarité clavardages/forums/présentiel, afin de l'adapter aux différentes étapes d'une activité de production écrite, telles que la recherche d'idées, la mise en forme, et la révision.

Références bibliographiques

Tous les liens étaient valides en mai 2010.

- Belz, J. A. (2002). "Social dimensions of telecollaborative foreign language study". *Language Learning & Technology (LLT)*, vol. 6, n°1, janvier, pp. 60-81. <http://llt.msu.edu/vol6num1/belz/>
- Brown, J., Collins, A. & Duguid, P. (1989). "Situated learning and the culture of learning". *Education Researcher*, vol.18, n°1, pp. 32-42.
- Conseil de l'Europe (2001). *Cadre européen commun de références pour les langues*. Paris : Didier.
- Dejean-Thircuir, C. & Mangenot, F. (coord. 2006). "Les échanges en ligne dans l'apprentissage et la formation". *Le français dans le monde, numéro spécial Recherches et applications*, juillet.
- Develotte, C. Mangenot, F. & Zourou, K. (2005). "Situated creation of multimedia activities for distance learners : motivational and cultural issues". *ReCALL*, vol. 17, n°2, pp. 229-244. http://halshs.archives-ouvertes.fr/docs/00/15/18/47/PDF/situated_creation_ReCALL_final-1.pdf
- Dillenbourg, P., Baker, M., Blaye, A. & O'Malley, C. (1996). "The evolution of research on collaborative learning". In Spada, E. & Reiman, P. (Eds) *Learning in Humans and Machine: Towards an interdisciplinary learning science*. Oxford : Elsevier, pp. 189-211. <http://tecfa.unige.ch/tecfa/publicat/dil-papers-2/Dil.7.1.10.pdf>
- Ellis, R. (2003). *Task-based Language Learning and Teaching*. Oxford : Oxford University Press.
- Foucher, A.-L., Rodrigues, C. & Hamon, L. (à paraître en 2010). "Clavardage, forum et macro-tâche pour l'apprentissage du FLE : quelle(s) articulation(s) possible(s) pour quels apports?". *ELAO et production écrite, n° spécial de Revue Française de Linguistique Appliquée (RFLA)*.
- Guichon, N. (2006). *Langues et TICE. Méthodologie de conception multimédia*. Paris : Ophrys.
- Henri, F. & Lundgren-Cayrol, K. (2001). *Apprentissage collaboratif à distance. Pour comprendre et concevoir les environnements d'apprentissage virtuels*. Montréal : Presses Universitaires du Québec.
- Henri, F., Peraya, D. & Charlier, B. (2007). "La recherche sur les forums de discussion en milieu éducatif : critères de qualité et qualité des pratiques". *Revue Sciences et Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Éducation et la Formation (Sticef)*, vol. 14. <http://sticef.org>
- Kern, R. (2006). "La communication médiatisée par ordinateur en langues : recherches et applications récentes aux USA". In Dejean-Thircuir, C. & Mangenot, F. (coord. 2006). *Les échanges en ligne dans l'apprentissage et la formation. Le français dans le monde, numéro spécial Recherches et applications*, juillet.
- Mangenot, F. & Zourou, K. (2005). "Apprentissage collectif et autodirigé : une formation expérimentale au multimédia pour de futurs enseignants de langues". *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, vol. 2, n°1, pp. 57-72. http://e-flt.nus.edu.sg/v2n12005/mangenot_zourou.pdf
- Mangenot, F. (2003). "Tâches et coopération dans deux dispositifs universitaires de formation à distance". *Apprentissage des langues et systèmes d'information et de communication (Alsic)*, vol. 6, n° 1, juin, pp. 109-125. http://toiltheque.org/Alsic_volume_1-7/Num10/mangenot/alsic_n10-rec10.htm

Temperman, G., De Lièvre, B. & Depover, C. (2009). "Analyse de l'usage de modalités de communication médiatisée lors d'un débat d'opinion mené à distance". In Sidir, M. (dir.). *La communication éducative et les TIC : épistémologie et pratiques*, Paris : Lavoisier.