

## Le projet eTwinning LOA : une approche interculturelle pour l'enseignement des langues-cultures



**Maria Piedade Carvalho Silva**

CECC – Université Catholique Portugaise, Portugal

mariasilva@escolasdesatao.pt

Reçu le 31-08-2013 / Évalué le 30-11-2013 / Accepté le 31-01-2014

### Résumé

Dans cette contribution, nous présentons le résultat d'une étude de recherche-action qui s'inscrit dans le cadre de l'émergence de la didactologie des langues-cultures et du plurilinguisme. Nous examinons l'apport de l'intégration d'un projet de télécollaboration interculturelle, le projet eTwinning « Learning from/with One Another » (LOA), au développement de la compétence communicative interculturelle. Nous analyserons les comportements communicatifs des apprenants qui se sont engagés à communiquer, au long d'une année scolaire, pour apprendre avec et à propos de leurs partenaires eTwinning.

**Mots-clés :** contacts interculturels, eTwinning, recherche-action

### O projecto eTwinning LOA: uma abordagem intercultural para o ensino das línguas-culturas

### Resumo

Neste artigo, apresentamos os resultados de um estudo de investigação-ação desenvolvido no âmbito da emergência da didactologia das línguas-culturas e do plurilinguismo. Examinamos o impacto da integração de um projeto de telecolaboração intercultural, o projeto eTwinning «Learning from/with One Another» (LOA), sobre o desenvolvimento da competência comunicativa intercultural. Concentrar-nos-emos na análise do comportamento comunicativo dos alunos, empenhados na interação intercultural, ao longo de um ano lectivo, para aprender com e sobre os seus parceiros eTwinning.

**Palavras-chave:** contactos interculturais, pesquisa-ação eTwinning

### LOA eTwinning project: an intercultural approach for the teaching of languages-cultures

### Abstract:

In this paper, we present the results of an action research study set up in the context of the emergence of the Didactology of Languages-Cultures and plurilingualism. We examine the impact of the integration of a project of intercultural telecollaboration,

«Learning from / with One Another» (LOA) eTwinning project, on the development of the intercultural communicative competence. We will focus on analyzing the communicative behaviour of the learners who were engaged in intercultural exchanges, throughout a school year, to learn with and about their eTwinning partners.

**Keywords:** intercultural contacts, eTwinning, action-research

## Introduction

La recherche que nous présentons dans cet article a été menée dans le cadre de notre doctorat en Linguistique et Enseignement des langues. Il s'agit d'une étude empirique, de caractère interventionnel, qui a visé la mise en œuvre d'un modèle interculturel de l'apprentissage des langues, où les apprenants sont reconnus comme des acteurs sociaux porteurs d'une identité linguistique et culturelle hétérogène, résultat de leurs expériences de vie et d'apprentissage (Kern, Liddicoat, 2011). Nous chercherons à analyser comment la compétence communicative interculturelle se manifeste dans le contexte d'un projet de télécollaboration eTwinning qui a réuni plusieurs groupes d'apprenants de différents pays pour accomplir des tâches collaboratives. Nous nous concentrerons sur l'analyse des actes communicatifs formulés dans les messages échangés au cours de notre intervention dans le but d'étudier comment les apprenants mobilisent des savoirs cognitifs et socio-affectifs pour assurer la continuité de l'interaction et la réalisation des tâches collaboratives et nous examinerons les effets de cette expérience sur le développement de leur compétence communicative interculturelle.

### 1. Le rôle d'eTwinning pour un changement d'approche pédagogique dans l'enseignement des langues-cultures

Les Technologies de l'Information et de la Communication (TIC), en particulier l'Internet, ont introduit de nouvelles formes d'interaction et de nouveaux environnements d'apprentissage. D'une part, les individus peuvent interagir directement avec les sources d'information et participer activement à la production de la connaissance. D'autre part, Internet induit de nouveaux modes de communication et de nouveaux processus de socialisation et de mobilité virtuelles qu'il faudrait exploiter pour la communication interculturelle, en particulier dans le contexte de l'enseignement des langues-cultures étrangères (Audras, Chanier, 2008 ; Liaw, Master, 2010 ; O'Dowd, 2003, 2010 ; Ollivier, Puren, 2011). Ceci exige un changement de paradigme dans l'enseignement des langues vers une didactologie des langues-cultures qui puisse

mettre à jour la mission de développer une compétence de communication plurilingue et pluriculturelle, comme l'annonce depuis plus d'une décennie le *Cadre européen commun de référence pour les langues*. Les institutions éducatives ont un important rôle à jouer dans ce domaine. Il faudra qu'elles organisent leur action pédagogique de sorte à faciliter la co-construction d'espaces où :

- différentes cultures puissent se rencontrer, à travers le dialogue interculturel ;
- la citoyenneté et la démocratie soient redéfinies dans le cadre d'un pluralisme culturel et linguistique qui suppose le respect et l'appréciation de toutes les cultures et conduit à une déconstruction permanente des stéréotypes et des préjugés.

L'action européenne eTwinning offre les conditions optimales pour l'intégration d'une approche interculturelle dans l'apprentissage des langues-cultures, puisqu'elle stimule la découverte intentionnelle, la construction collaborative de connaissances et l'ouverture à la diversité culturelle et linguistique dans le contexte de la communication interculturelle (Silva, 2012). Ainsi, nous avons conçu et mis en œuvre le dispositif pédagogique eTwinning LOA dans le but d'encourager les échanges interculturels entre apprenants de différents contextes culturels en vue de stimuler le développement de la compétence communicative interculturelle.

En ligne avec la Théorie de l'Hypothèse de Contact (Allport, 1954), Beltz (2003) et O'Dowd (2003, 2010) défendent que le succès des échanges interculturels dépend d'un ensemble de conditions essentielles :

- le partage d'objectifs éducatifs communs, pour que les participants ressentent un besoin authentique de communiquer avec leurs partenaires. Cette condition favorisera l'échange d'informations et d'opinions, à savoir l'apprentissage avec l'autre ;
- l'engagement des apprenants dans des tâches communicatives authentiques et significatives à leur apprentissage ;
- l'expression de leurs sentiments et de leurs opinions sur les questions en discussion en classe, leur culture et la culture de leurs partenaires.

L'apprentissage des langues, dans le contexte d'un projet eTwinning, devra figurer comme une expérience de contact interculturel et une rencontre avec d'autres visions du monde qui faciliteront le développement de la capacité de se connecter émotionnellement avec des personnes d'autres cultures et la prise de conscience de l'existence de différents points de vue sur la réalité.

## 2. L'étude empirique : le projet eTwinning LOA

Nous considérons que le changement en éducation est le produit de la reconnaissance d'un problème et la prise de conscience des alternatives pour l'atténuer ou le résoudre. Ainsi, nous avons choisi de développer une étude de recherche-action participative. Ce genre de recherche joint intimement l'action à la production de connaissance, tout en impliquant les participants dans le processus de recherche à travers la réflexion. Dans ce cadre, nous avons développé le projet de télécollaboration eTwinning LOA, une stratégie d'action conçue de manière à susciter l'apprentissage collaboratif et la co-construction de connaissances à travers les interactions verbales interculturelles en ligne.

Ce projet a réuni, du 7 octobre 2008 au 15 juin 2009, quatre écoles européennes dans un projet collaboratif en ligne : Istituti secondari di istruzione superiore (Boiano, Italie), Střední odborná škola (Blatná, République Tchèque), Gimnazjum im Seweryna Pieniężnego (Jeziorany, Pologne) et notre institution, Escola Secundária Frei Rosa Viterbo (Sátão, Portugal).

Suivant le modèle de Byram (1997), nous avons précédemment analysé les conditions pour conduire le projet et nous avons défini les objectifs d'apprentissage pour favoriser le développement de la Compétence Communicative Interculturelle (CCI), tout en respectant le Programme National pour l'Enseignement de l'Anglais Langue Etrangère, les besoins et les intérêts des participants. Les enseignants participants ont convenu de la mise en groupes eTwinning des élèves présentant différents niveaux de compétences communicatives, afin de promouvoir l'interdépendance sociale parmi les membres du groupe et veiller à ce que l'interaction entre les partenaires fût soutenue.

La méthodologie du projet eTwinning LOA a été inspirée par les modèles de l'approche interculturelle de Candau (2003) et Maurice (2008) et elle a été conçue en trois phases distinctes, correspondant à la durée des trimestres scolaires et aux trois cycles de la recherche-action, comme on pourra voir, sommairement, sur la figure 1.

Au début de chaque trimestre scolaire/cycle de la recherche-action, un thème du curriculum a été présenté et les neuf groupes eTwinning portugais ont été invités à choisir un sous-thème pour leur travail de projet. Les apprenants ont mené des micro-études ethnographiques et recueilli les informations nécessaires pour accomplir des tâches collaboratives en interagissant avec leurs partenaires par courriel, messagerie ou sur le forum de discussion du projet. A la fin de chaque cycle, chaque groupe eTwinning a développé un produit final collectif (présentations PowerPoint, vidéo, un conte, une chanson, etc.).

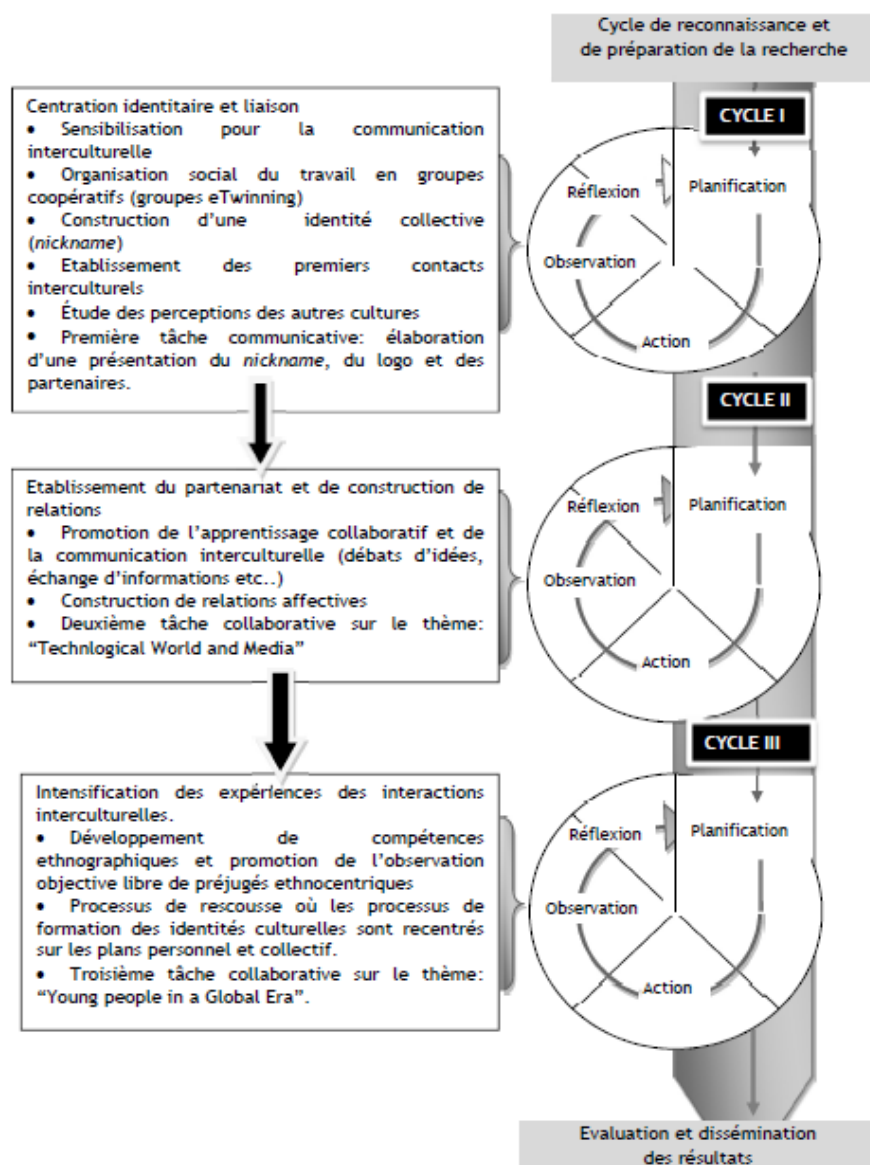


Figure 1

Les cycles de la recherche-action adaptés au projet eTwinning LOA, *in* Silva, 2012<sup>1</sup>.

### 3. Méthodologie de récolte et d'analyse des données

Afin de déterminer la fréquence et la nature relationnelle des contacts interculturels et leur impact sur le développement de la CCI des apprenants, nous avons rassemblé les *e-mails*, les contributions aux forums de discussions tenus sur le Twinspace du projet et les *chats* échangés par les neufs groupes eTwinning portugais. Ces données nous ont permis de constituer un *corpus* de 525 messages recueillis de novembre 2008 à juin 2009, dont 356 *e-mails*, 119 messages sur forum et 50 *chats*.

Ce *corpus* a fait l'objet, dans une première étape, d'une analyse quantitative qui nous a permis, à travers le comptage du nombre de messages échangés et leur distribution par mois, d'observer l'évolution de l'engagement des apprenants dans la communication interculturelle et l'apprentissage collaboratif.

Dans une deuxième étape, d'analyse textuelle, après avoir éliminé du *corpus* les messages dont le contenu était répété ou renvoyé à d'autres destinataires, nous avons introduit les données dans le logiciel Hyperbase (version 8.0 pour Windows 2010) - Traitement documentaire et statistique des *corpus* textuels- créé par Etienne Brunet. Ce logiciel nous facilite la computation des fréquences de mots et l'examen de la richesse lexicale, l'accroissement du vocabulaire et de la proportion des hapax, variables qui indiquent la participation volontaire et la disposition affective et cognitive pour la communication interculturelle. Le logiciel Hyperbase présente, sous forme de tableau, non seulement les mots dans le *corpus* mais aussi le total dans chacun des sous-*corpus* (découpage du *corpus* par message) qu'il crée automatiquement, nous permettant d'observer l'évolution du cycle I au Cycle III.

Une troisième étape, d'analyse linguistique, nous a permis d'examiner la qualité des contacts interculturels réalisés et de vérifier qu'ils remplissaient les conditions requises pour un impact positif sur le développement de la CCI. Il a fallu chercher dans les marques discursives la preuve du développement de la compétence communicative interculturelle. Nous avons, pour cet effet, développé un modèle d'analyse interprétative des actes de communication, en prenant appui sur le modèle des cinq dimensions de la CCI proposé par Byram (1997).

Dans la dimension des attitudes (A), qui relève des domaines affectif et psychologique, nous avons cherché à trouver des manifestations du « savoir-être ». Ce savoir, qui passe par la sensibilisation culturelle face aux autres cultures, pourra se révéler par la démonstration d'intérêt et de curiosité face à l'Autre, l'expression de l'amitié et la capacité de se décentrer et de tenir compte de l'Autre dans son discours, réagissant à ses demandes ou plaintes, remerciant ou même s'excusant.

Dans la dimension des connaissances (B), d'ordre cognitif, nous avons examiné les actes qui relevaient des savoirs explicites sur leur culture ou la culture de leurs partenaires et de la connaissance du monde. Dans cette catégorie, nous avons identifié les actes qui traduisaient l'action de donner des informations sur son groupe eTwinning, son école, la vie quotidienne dans son pays ou son village et des informations sur l'histoire de son pays, sa langue, sa gastronomie etc.

Pour ce qui est de la dimension des compétences de découverte et interaction (C), concernant le « savoir-faire » et « savoir-apprendre », nous avons recherché les marques communicatives qui représentaient la capacité d'interagir avec les autres pour maintenir la collaboration, la capacité à acquérir des connaissances sur une culture et ses pratiques culturelles, ainsi que la possibilité d'activer les connaissances, les attitudes et les compétences nécessaires pour faire face à la tension provoquée par les circonstances de la communication interculturelle à distance. Nous avons inclus dans cette dimension les actes qui concernaient les formules d'ouverture et clôture des échanges, les formules d'appel, l'introduction de thèmes, les instructions ou informations sur le développement des tâches collaboratives, les appels de coopération, les demandes d'information, opinions, suggestions, recommandations, explication ou clarification à propos d'éléments de la culture de leurs partenaires.

Pour la dimension des compétences d'interprétation et de relation, qui renvoie au « savoir-comprendre », nous avons codifié les actes qui manifestaient la capacité d'interpréter un document ou un événement d'une autre culture, de l'expliquer et de le rapporter aux documents de la culture qu'ils représentent. Nous avons considéré dans ce domaine les actes exprimant des opinions sur sa culture ou la culture des autres, les explications à propos d'événements ou produits de sa culture ou langue ou de la culture ou langue des autres ou encore l'établissement de comparaisons entre des éléments culturels.

La cinquième dimension de la conscience culturelle critique, qui correspond au « savoir s'engager », désigne la capacité à porter un regard critique sur les pratiques et les produits de leur pays et de leur culture et des pays et des cultures des « autres », être capable de voir à travers les yeux de l'Autre.

L'unité d'analyse étant l'acte communicatif, unité minimale identifiée par sa fonction communicative dans l'interaction, nous avons codifié les énoncés de nos *corpus* de façon à ce que chaque acte représente une seule fonction communicative et que chaque acte ne soit repéré qu'une seule fois dans chaque message. Après avoir codé les actes communicatifs selon leur apparition dans les *corpus* et les avoir organisés dans les cinq catégories qui constituent la CCI, nous avons calculé les fréquences absolues et l'indice des actes communicatifs. Cet indice est obtenu à partir du quotient de chaque

catégorie et le nombre de messages par cycle. Cette analyse facilite l'étude de la nature des interactions et le type d'activité communicative produite dans le cadre du projet eTwinning LOA et l'évaluation de l'impact du projet sur le développement des « savoirs » propices à la formation du « locuteur interculturel ».

Il faudrait, ici, expliquer que nos interprétations et conclusions ont été orientées par les réflexions rétrospectives des participants, enseignants et étudiants, réalisées à la fin de chaque cycle. Ces données réflexives ont été retirées de questionnaires, d'écrits rétrospectifs, d'entretiens individuels ou en groupe, auprès des apprenants et des enseignants.

#### 4. Présentation et interprétation des résultats

##### 4.1. Développement des compétences de communication : initiative social et compétence lexicale

Nous avons vérifié, à partir de l'analyse statistique de la totalité des 525 messages recueillis, que les contacts interculturels se sont intensifiés de cycle en cycle et, particulièrement, dans le cycle III où 266 messages ont été échangés. Ce progrès de l'initiative sociale (64 messages au cycle I, 195 au cycle II et 266 au cycle III) nous amène à déduire que les étudiants ont développé des capacités d'autonomie et d'interaction (savoir-faire et savoir-apprendre) qui leur ont permis de travailler en collaboration avec leurs partenaires, surmontant les obstacles inhérents à la communication interculturelle à distance.

Les *e-mails* (total : 356) représentent 67,8% de l'ensemble des messages échangés. En revanche, on constate que les *chats* sont minoritaires dans le *corpus*, un total d'à peine 50 *chats* (9,5%), dont la majorité (34 interactions online) a été tenue dans le cycle II. Les chats sont inexistant dans le cycle I et réduits à 16 *chats* dans le cycle III. D'une part, le fait qu'il n'a pas été possible d'organiser des sessions de *chats* avec les classes de nos partenaires peut être en partie responsable de ces faibles résultats. D'autre part, la préférence pour des outils de communication asynchrone, comme le courriel électronique ou le forum, peut s'expliquer par le fait qu'ils permettent aux apprenants de prendre le temps de réfléchir et de mieux structurer leurs connaissances.

Ensuite, après avoir éliminé de notre *corpus* les messages dont le contenu n'était pas inédit, nous avons procédé à une seconde analyse statistique des textes. Une analyse longitudinale des résultats obtenus par le logiciel Hyperbase montre une augmentation considérable de la production textuelle pour les variables « nombre de messages » (cycle I : 19, cycle II : 79, cycle III : 144) et « nombres de mots » (cycle I : 3616, cycle II : 9855, cycle III : 13496).



Cependant un regard sur la moyenne des mots par message révèle que les messages échangés deviennent plus courts de cycle en cycle. Ce recul est dû au fait que les premiers messages échangés, notamment les *e-mails* du cycle I, ont été les premiers contacts interculturels. Les apprenants ont eu besoin de transmettre des informations pour créer un climat de confiance, de coopération et de réciprocité, présentant leur groupe eTwinning, expliquant le *nickname* du groupe eTwinning et le logo qu'ils avaient créé pour leur groupe, ce qui a entraîné la production de textes longs avec une moyenne de 190 mots par message dans le cycle I. Durant le projet, les échanges sont plus fréquents et, par conséquent, les messages sont plus courts (cycle II : 125 mots et cycle III : 94).

L'étude de la richesse lexicale, l'indice calculé à partir du nombre de formes lexicales sur le nombre des messages, fait ressortir une augmentation de la variété du vocabulaire employé par les apprenants (cycle I : 878 ; Cycle II : 1378, cycle III : 1939). Cette tendance est confirmée par l'analyse de l'hapax, à savoir le nombre de mots qui ont été seulement une fois inscrits dans chaque message, qui a augmenté de 229 au cycle I, 382 au cycle II et 768 au cycle III, indiquant un développement de la compétence lexicale des sujets étudiés. Ce progrès concernant la compétence lexicale a également été reconnu par la majorité des participants (61,1%), dans les rapports et les réponses aux questionnaires :

*Com a escrita de emails e de trabalhos em inglês, tenho aumentado a minha competência no inglês e o meu vocabulário. Além de tudo, aprendi a arranjar sempre maneiras de dizer o que quero, por palavras que não sejam as que queríamos inicialmente quando estas não saem (QA4, J.R.).*

#### 4.2. Étude longitudinale des composantes de la compétence communicative interculturelle

Notre but étant d'examiner les actes communicatifs pour comprendre de quelle façon ils peuvent révéler le développement de la CCI des apprenants en situation de communication interculturelle, nous avons effectué une première analyse du contenu des courriels et des messages échangés sur les forums de discussion. Celle-ci nous a permis d'identifier un total de 36 catégories d'actes communicatifs représentatifs des 5 dimensions (A, B, C, D et E) de la CCI. Nous avons ensuite procédé au repérage de ces actes dans les *corpus* préparés pour cet effet.

Tableau 1

Distribution des actes communicatifs et moyenne (*e-mail*, forum et *chat*) par cycle.

Fa : fréquence absolue des actes communicatifs ; Fa/msg : le rapport entre Fa des actes et le nombre de messages.

	A		B		C		D		E		Total	
	Fa	Fa/ msg	Fa	Fa/ msg	Fa	Fa/ msg	Fa	Fa/ msg	Fa	Fa/ msg	Fa	%
Cycle I	26	1,37	21	1,10	76	4,00	5	0,26	2	0,10	130	7,5
Cycle II	126	1,59	46	0,58	354	4,48	27	0,34	4	0,05	557	31,9
Cycle III	329	2,29	51	0,35	635	4,40	34	0,23	9	0,06	1058	60,6
Total	481	1,98	118	0,48	1065	4,40	66	0,27	15	0,06	1745	100

Les résultats présentés dans le tableau 1 montrent que les actes de la dimension C ont joué un rôle important dans les échanges interculturels menés, car ils représentent 61% de l'ensemble des actes codifiés. Parmi les 1065 occurrences, les actes les plus formulés, figurant dans la presque totalité des messages, sont les actes interactifs d'initiation et de clôture, les salutations, les formules d'appel et les actes du domaine du « savoir apprendre » comme « introduire le thème ou le sujet », « donner des instructions », « demander des informations », « demander des opinions, suggestions ou recommandations », « faire appel à la collaboration ». La fréquence de ces actes révèle, dans le contexte de la communication interculturelle, que les étudiants ont cherché à respecter les règles de politesse et de « Netiquette » pour s'adapter à la situation de communication et soutenir l'apprentissage collaboratif, comme nous pouvons l'apprécier dans les exemples suivants qui illustrent les relations d'interdépendance établies :

*Hi! We are 3G1B group and our project work consists in writing a chain story (we write the initial part and you write the rest! Write a line, write two, write a paragraph, thank you! =D). Who knows you are not the next big writer of the century? Here in a few days we will post the first part of the story so that you can continue it. Word by word, we will create the story. Thank you! (Forum, 3G1B 18/05/2009)*

*Thanks MF and WC ;) Hi! ;) we would like to thank to MF and WC for your piece of story! Thanks, THANKS, THANKS. We chose already the name that is missing in our story. The Name is Wojteck and it's from Poland. It is going to substitute the Joh name, that was a provisory name. ;D (Fórum, CCH, 3/06/2009).*

Si l'on observe les résultats, dans une perspective longitudinale, nous vérifions qu'il y a une augmentation des fréquences absolues des actes enregistrés dans toutes les dimensions tout au long du projet, parallèlement à l'augmentation du nombre des messages. Toutefois, les indices, calculés à partir du rapport de la fréquence absolue et le nombre de messages, suggèrent que cette augmentation est seulement consistante

pour la dimension A (attitudes).

Dans cette dimension de la CCI, la fréquence des actes de nature dialogique comme « remercier », « exprimer des sentiments », « exprimer son amitié » s'est intensifiée à partir du cycle II. La distribution de ces actes de politesse positive (actes de langage qui valorisent l'interlocuteur), qui est plus dense au fil du temps, est révélatrice d'une plus grande attention et considération pour l'Autre, de plus en plus visible dans les productions des élèves, comme on peut le voir dans cet exemple :

*Hi friends! => Thank you for you collaboration! The story is becoming very interesting!\*.\*. We have to deliver this story completed until next Monday! So please don't be shy and continue it! Once again, thank you!!!!=)* (Forum, 3G1B- 28/05/09).

Le courriel et le forum de discussion sont devenus non seulement des médias d'apprentissage mais aussi des médias de socialisation par lesquels les apprenants ont exprimé de l'affection envers leurs partenaires à travers l'utilisation de formules de clôture comme « kisses and hugs » ou « One thousand kisses by portuguese friends ». Ils ont renforcé les liens d'amitié à travers l'utilisation de formules d'appel comme « Dear friends » ou « Hi friends! ». L'analyse textuelle des *corpus* montre une claire augmentation de la fréquence des mots qui matérialisent linguistiquement cette tendance à renforcer l'amitié. Ainsi, nous avons constaté un pourcentage croissant des mots « ami(s) » et « partenaire(s) » dans les formules d'appel et des mots « kiss(es) » et « Hug(s) » à la fin des messages. Cette atmosphère d'intimité et d'amitié est soutenue, pendant le cycle III, par l'extériorisation verbale d'émotions dans 58,7% des messages analysés, soit par l'utilisation de ponctuation expressive comme des points d'exclamation, soit par la formulation d'énoncés exprimant des émotions ou l'emploi des symboles graphiques. Encore, un examen minutieux des fréquences de *smileys* montre une augmentation considérable de l'utilisation de cette stratégie de cycle en cycle : « My group stayed sad when we read your last email that talk about the separation of your eTwinning group ... But, the good news is that we can contact to you again...J) » (*email*, NAF, 30/04/2009).

En ce qui concerne la baisse de l'indice des actes de la dimension B, nous avons observé qu'au fur et à mesure que les relations se sont solidifiées, l'échange d'informations sur l'identité du groupe, la vie de l'école, leur ville ou leur pays fait place à la collaboration, à la co-construction de connaissances et à des relations d'amitié.

Pour ce qui est de la faible représentation des dimensions D et E, celle-ci ne signifie pas forcément qu'il n'y a pas eu d'apprentissage dans ces deux dimensions, puisque comme l'a observé une des enseignantes : « The students have started to think in a European way, they have started to compare themselves to European students, to put themselves in discussion 'how they see us?' How are we? ». Encore faudra-t-il tenir compte du fait que l'exercice de comparaisons entre les cultures et les questionnements critiques concernant des perspectives culturelles ont été réalisés en classe.

## Conclusions

Dans cet article, nous avons essayé de mettre en évidence l'adéquation du projet eTwinning LOA à un enseignement des langues-cultures qui vise le développement d'attitudes et de savoirs pour « apprendre » en interagissant avec l'Autre. Nous avons montré que le dispositif favorise, d'une part, le développement des compétences langagières comme on a observé à partir de l'étude de la fréquence des contacts interculturels, l'analyse de l'étendue et de la richesse lexicale des messages échangés dans le contexte de l'interaction avec leurs partenaires. D'autre part, l'analyse des messages a montré la prévalence et l'évolution de la fréquence des actes communicatifs accusant la présence de l'autre dans le discours ce qui a contribué à l'établissement de relations interpersonnelles plus intimes, indispensables au maintien de la collaboration. Le discours devient plus émotif et plus personnel et nous trouvons plus de marques expressives d'amitié au fur et à mesure que les contacts interculturels s'intensifient. Cette conclusion trouve un écho dans les paroles des apprenants :

*O projecto eTwinning foi fantástico, as coisas que aprendemos e a rapidez com que as aprendemos foram muito enriquecedoras, visto que alargámos o nosso vocabulário e o conhecimento de uma maneira incrível. Isto para não falar nos simpáticos amigos que fizemos e conhecemos.* (C.S, NAF).

Il est évident que la compétence interculturelle n'est jamais définitivement acquise. Elle devra être travaillée et exploitée, tout au long de la vie, à chaque rencontre interculturelle. C'est pourquoi nous tenons à souligner l'importance et la nécessité d'explorer toutes les opportunités d'interaction interculturelle qu'eTwinning offre pour atténuer certaines des limites de l'enseignement des langues dans des contextes formels tels que le défaut d'authenticité de tâches de communication réalisées en classe et l'absence d'expériences d'interaction interculturelle.

Nous espérons avoir réussi à montrer que eTwinning offre aux enseignants de langues, et pas seulement, les conditions optimales pour mettre en œuvre des projets de télécollaboration qui enrichiront le profil langagier et culturel des participants qui apprennent à mieux se connaître, à découvrir l'altérité, à la respecter et à l'apprécier. Et c'est là que réside la mission de l'école du XXI<sup>e</sup> siècle :

*[D]ans le contexte contemporain la mission de l'école est de donner aux apprenants une connaissance active et réflexive de plusieurs langues et cultures étrangères pour les préparer à vivre et travailler dans un monde de plus en plus marqué par des circulations et des trajectoires internationales, par des contacts de langues et de cultures* (Coste et al., 1998 : 34)<sup>2</sup>

Il nous reste donc à faire un travail plus systématique de sensibilisation aux autres langues qui pourra passer par la mise en place d'un projet eTwinning pour l'intercompréhension.

## Bibliographie

Audras, I., Chanier, T. 2008. « Observation de la construction d'une compétence interculturelle dans des groupes exolingues en ligne ». *Apprentissage des Langues et Système d'Information et de Communication* (ALSIC), vol. 11 (1), p. 175-204: <http://alsic.revues.org/index865.html> [Consulté le 12 février 2013].

Beltz, Julie. 2003. « Linguistic perspectives on the development of intercultural competence in telecollaboration ». *Language, Learning & Technology*, vol. 7: <http://www.lara25.com/mywebdisk/CI-EP/ICCinLT/DevelopICC.pdf> [Consulté le 12 février 2013].

Byram, M. 1997. *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters.

Candau, V. 2003. « Educação intercultural no contexto brasileiro: questões e desafios » PUC-Rio de Janeiro: Novamerica.: <http://www.rizoma.ufsc.br/html/vera.htm> [Consulté le 12 février 2013].

Kern, R., Liddicoat, A. 2011. « From the learner to the speaker/ social actor ». In : G. Zarate, D. Lévy, C. Kramsch (Eds.). *Handbook of Multilingualism and Multiculturalism*. Paris : Éditions des Archives Contemporaine, p. 17-24.

Liaw, M-L., Master, S. 2010. « Understanding telecollaboration through an analysis of intercultural discourse ». *Computer Assisted Language Learning*, vol 23 (1): <http://www.informaworld.com/smpp/titlecontent=t716100697> [Consulté le 12 février 2013].

Maurice, M. 2008. « Apectos interculturais nos projectos eTwinning ». In : C. Crawley, A. Gilleran, A. Joyce (Eds.). *eTwinning - Aventuras com Línguas e Culturas*. European Schoolnet e Serviço de Apoio Central para eTwinning, p. 9-12.

O'Dowd, R. 2003. « Understanding the 'other side': Intercultural learning in a Spanish - English e-mail exchange ». *Language Learning & Technology*, vol. 7 (2), p. 118-144: <http://llt.msu.edu/vol7num2/odowd/default.html> [Consulté le 12 février 2013].

O'Dowd, R. 2010. « Online Foreign Language Interaction: Moving from the Periphery to the Core of Foreign Language Education? ». *Language Teaching Journal Language*. Cambridge : Cambridge University Press, p. 1-13 : <http://www3.unileon.es/personal/wwdfmrod/LTJ.pdf>. [Consulté le 12 février 2013].

Ollivier, C., Puren, L. 2011. *Le Web 2.0 en Classe de Langue: Une Réflexion Théorique et des Activités Pratiques pour Faire le Point*. Paris : Éditions Maison des Langues.

## Notes

1. Silva, Maria. 2012. « O projeto eTwinning LOA: uma abordagem intercultural para a integração pedagógica das TIC no ensino das LE ». Thèse de doctorat en linguistique et enseignement des langues, dirigée par Filomena Capucho. Lisboa Universidade Católica Portuguesa: <http://erte.dge.mec.pt/index.php?section=334&module=navigationmodule> [Consulté le 20-08-2013].

2. Coste, D., Moore, D., Zarate, G. 1998. « L'apprentissage des langues dans le cadre européen ». *Le Français dans le Monde : Recherches et applications*.