



Cofinancé par
l'Union européenne



Se former aux compétences interactionnelles en médiation culturelle et apprentissage de langue



CORDIALIS

2024

Augustin Lefebvre & Julia Nyikos (De l'Art et D'autre)

Maarit Mutta & Soila Merijärvi (University of Turku)

Grazia Lucantoni, Maria Moncada & Maira Molinaro (Web per tutti)

Kotryna Kabasinskaite & Kristina Liorentiene (Lithuanian countryside tourism association)

Agreement number: 2021-1-FR01-KA220-ADU-000033544

TABLE DES MATIERES

1. Un premier regard sur cette méthode de formation	3
1.1. Recueillir et travailler sur des données « naturelles »	3
1.2. Comment développer une conscience des compétences interactionnelles ?	3
1.3. L'enregistrement influence-t-il le comportement des participants ?	3
1.4. Demander l'autorisation aux participants de les enregistrer	4
1.5. Pourquoi s'intéresser à l'interaction sociale et langagière ?	4
2. Enregistrer des interactions en ligne et en présentiel	6
2.1. Que faire une fois l'enregistrement recueilli ?	6
2.2. Transcrire	7
2.3. Observer et analyser les vidéos et les transcriptions en groupe	7
2.4. Comprendre le point de vue des participants	7
2.5. Le choix des compétences interactionnelles à observer	8
2.6. Comment utiliser les transcriptions pour identifier des compétences interactionnelles ?	8
2.7. Première étape : situation générale	8
2.8. Deuxième étape : les séquences d'action	8
2.9. Troisième étape : identifier les compétences interactionnelles	9
3. Extrait 1 : explorer la capacité de formuler une instruction	10
3.1. Situation générale	10
3.2. Le type d'activité au moment de l'extrait	10
3.3. L'enjeu pour les participants de cet extrait	10
3.4. L'organisation des tours de parole de l'exemple 1	11
3.5. Identifier les compétences interactionnelles	12
4. Extrait 2 : explorer la capacité de formuler une instruction - suite	13
4.1. L'organisation des tours de parole de l'exemple 2	14
4.2. Identifier les compétences interactionnelles	15
5. Pour conclure la présentation de cette méthode d'entraînement basée sur le recueil et l'analyse de données vidéo	16
Discuter la façon dont ces compétences peuvent être améliorées	16
Conventions de transcription	16
Bibliographie	18

1. Un premier regard sur cette méthode de formation

Dans ce manuel, le lecteur va découvrir comment organiser une formation basée sur l'observation concrète des pratiques interactionnelles de professionnels, bénévoles, apprenants ou participants à des activités de médiation culturelle ou d'apprentissage de langue. Ce manuel vient en complément du manuel CORDIALIS d'auto-évaluation des compétences interactionnelles en situation de médiation culturelle et d'apprentissage de langue. La principale spécificité de la présente méthode est de s'appuyer sur le recueil et l'analyse de vidéos recueillies sur le terrain comme étape préliminaire à l'identification de compétences. Pour trouver une liste et une description de compétences interactionnelles, le lecteur pourra se reporter au manuel d'auto-évaluation CORDIALIS qui précède et complète le présent manuel.

Les sections suivantes détaillent les fondements de cette méthode et fournissent des exemples précis d'analyse vidéo et d'identification de compétences interactionnelles pour les domaines de la médiation culturelle et de l'apprentissage de langue.

1.1. Recueillir et travailler sur des données « naturelles »

Tout ce qui est social s'oppose par définition à ce qui est naturel. Le terme « données naturelles » ici, est employé par opposition à « données expérimentales », c'est-à-dire à des données provoquées par un chercheur ou un formateur avec des objectifs bien précis. Les chercheurs en analyse conversationnelle emploient l'expression « naturally-occurring interaction » pour se référer au recueil de données au cours d'activités qui seraient advenues de façon routinière, même en l'absence du chercheur. Une conséquence de cette démarche est que la variété des données recueillies est bien plus riche que ce qui pourrait être recueilli dans un cadre expérimental (Sacks 1984).

La particularité de la méthode de formation CORDIALIS consiste donc dans le fait de s'appuyer sur des pratiques réelles, c'est-à-dire non provoquées par le chercheur ou le formateur. Les interactions prises en exemple pour présenter cette méthode, ainsi que celles que le lecteur souhaitant mettre en oeuvre cette méthode est invité à recueillir, seraient advenues parce que le professionnel, le bénévole, l'apprenant, le participant, auraient participé à ces activités dans le cadre de leur profession, de leur apprentissage ou de leur loisir.

1.2. Comment développer une conscience des compétences interactionnelles ?

La méthode que nous proposons dans le projet CORDIALIS repose sur l'enregistrement d'une séance / activité où l'un ou plusieurs des participants, quelle que soit sa catégorie de participation, souhaite revenir sur la façon dont il a agit et en tirer un enseignement en vue d'améliorer ses pratiques.

1.3. L'enregistrement influence-t-il le comportement des participants ?

Le lecteur peut se demander si le fait d'enregistrer une interaction peut avoir une influence sur cette interaction et transformer le comportement des participants. Dès les années

1960 les chercheurs en analyse conversationnelle se sont posés ces questions, à une époque où les technologies d'enregistrement étaient loin d'être aussi répandues qu'aujourd'hui. La conclusion à laquelle ils sont arrivés est que les comportements des participants ne sont globalement pas modifiés par la présence d'un dispositif d'enregistrement (Heath, Hindmarsh & Luff 2010). Lorsqu'ils le sont, ce qui peut arriver au début des interactions, la façon dont la présence du dispositif d'enregistrement est mentionnée dans les interactions peut devenir un objet d'analyse. Mais une fois que la présence de ce dispositif a été mentionnée et notée par les participants, ceux-ci reprennent leur activité de façon routinière. On peut ajouter que si l'enregistrement est annoncé à l'avance, et réalisé par un membre du groupe pour des raisons de formation, cet enregistrement est d'autant plus facilement accepté par les autres participants.

1.4. Demander l'autorisation aux participants de les enregistrer

Dans tous les cas, il est exclu d'enregistrer un groupe ou un participant à son insu. Il convient d'annoncer à l'avance qu'un enregistrement va être effectué et d'expliquer les objectifs généraux de cette démarche : mieux comprendre la façon dont les participants interagissent et comment certaines de leurs compétences peuvent être améliorées. Il faut prévoir que les participants puissent se rétracter, c'est-à-dire qu'un participant ayant donné son accord puisse changer d'avis. Dans ce cas, l'enregistrement devra être effacé. Même si ces cas sont extrêmement rares, il faut envisager que cela puisse advenir. Il peut arriver qu'un participant refuse d'être enregistré. Dans ce cas, il faut le placer en dehors du champ de la caméra. Tous ces points peuvent être mentionnés sur un document écrit signé par l'ensemble des participants. Outre ces aspects, les lecteurs peuvent consulter le GDPR (2024).

1.5. Pourquoi s'intéresser à l'interaction sociale et langagière ?

Dans les situations courantes de médiation culturelle, de présentation d'objets artisanaux ou du patrimoine culturel, d'échanges autour d'oeuvres d'art ou littéraires ou encore dans des situations d'enseignement et d'apprentissage de langue seconde, la construction de l'objet d'apprentissage, des éléments culturels, des faits pertinents, est accomplie dans l'interaction sociale, c'est-à-dire dans l'alternance de tours de parole au cours de laquelle les participants construisent, négocient et partagent une intersubjectivité, du sens.

Les tours de parole sont faits de détails linguistiques ou non verbaux qui passent inaperçus au moment où ils sont accomplis (voir la méthode d'auto-évaluation CORDIALIS, section 3). Ces détails ont pourtant une incidence centrale sur la construction du sens entre les participants. Par exemple, l'interprétation d'une instruction et donc le type de réponse qui sera apportée dépend largement des choix qui seront faits par l'animateur lors de sa formulation, du degré de précision qu'il apportera, de sa façon de définir la tâche attendue, des exemples qu'il apportera.

Même si la nature de la réponse apportée sera configurée par ces choix de formulation, il est impossible de définir la pertinence d'une instruction sans observer la façon dont les autres participants vont y répondre. Dans ce processus de construction de sens, c'est autant la façon de formuler l'instruction que la façon d'y répondre qui sont en jeu. Par exemple, des apprenants ou des participants peuvent poser des questions sur l'instruction pour s'assurer de l'avoir bien comprise, avant d'y répondre. En vérifiant la pertinence de leur première interprétation, ils augmentent leur chance d'apporter une réponse adéquate à la tâche proposée par l'animateur ou l'enseignant. On comprend donc que la qualité d'une réponse dépend moins d'une qualité intrinsèque d'un apprenant ou d'un participant que de sa compétence

interactionnelle, dans l'exemple mentionné ici, dans sa compétence d'être capable de poser une question à propos d'une instruction.

Il est donc central pour les professionnels, pour les bénévoles, pour les apprenants, pour les participants d'accroître leur conscience du mécanisme d'organisation de l'interaction sociale et des différentes compétences qui sont mobilisées au moment de la construction d'un sujet de conversation ou d'un objet d'apprentissage.

Les prochaines sections reviennent sur la façon de recueillir des enregistrements vidéo puis de les analyser.

2. Enregistrer des interactions en ligne et en présentiel

Le recueil d'enregistrements vidéo concerne des activités organisées en ligne ou en présentiel. La méthode que nous présentons ici peut en effet être appliquée à ces deux types d'interaction.

Concernant les activités en ligne, la méthode d'enregistrement est simple. Une fois que les organisateurs ont recueilli l'accord des participants, il suffit d'activer le mode « enregistrement » de la plateforme de partage vidéo utilisée (Zoom, Teams, etc.) dès le début de l'activité jusqu'à la fin (voir explication ci-dessous).

Dans le cas d'enregistrement d'interaction en présentiel, une fois que les organisateurs ont recueilli l'accord des participants, il faut s'assurer que l'ensemble des participants soit bien dans le champ de la caméra, ainsi que les objets qu'ils mobilisent. L'utilisation de deux caméras, placées en des points complémentaires, peut être souhaitable pour s'assurer d'un enregistrement de qualité. Par exemple, si le groupe est disposé en cercle ou en face à face, l'une des caméras pourra filmer de face les participants que l'autre filme de dos, et inversement. C'est le cas typiquement dans une salle de classe. Si le groupe se trouve dans une salle de musée, une caméra pourra filmer le groupe de face et l'autre de dos pour observer par exemple les pointages vers les œuvres observées.

L'utilisation de micro pour améliorer la qualité sonore est également recommandée, en particulier si l'enregistrement a lieu dans un lieu bruyant comme une salle de musée. L'utilisation de micro-cravate peut s'avérer très utile. Il faut garder à l'esprit que plus la qualité de l'enregistrement est élevée, plus les enseignements qui pourront en être tirés seront nombreux.

De façon générale, il faut s'efforcer de recueillir par la vidéo ce qui est pertinent du point de vue des participants sur des plans larges qui permettent de prendre en compte l'ensemble de la situation, des objets, des corps et des mouvements de chacun. Il faut éviter de zoomer sur des détails, qui font perdre la vision globale de la situation.

Enfin dans la même logique de prendre en compte le contexte spatial des contributions des participants, il faut pouvoir contextualiser dans le temps les actions des participants. A cette fin, il convient de filmer en continu, du début de l'activité à la fin. Cela permet de comprendre ce qui a rendu pertinent une action précédente, et ce que cette action rend pertinent comme suite.

2.1. Que faire une fois l'enregistrement recueilli ?

Une fois qu'un enregistrement a été recueilli, la première façon de l'exploiter est de le visionner en relevant les séquences en lien avec les objectifs de la formation. Mais il faut aussi se réserver le droit de sélectionner des moments qui semblent intéressants à l'observateur pour d'autres raisons que les objectifs initiaux, soit parce que l'activité se passe particulièrement bien, soit au contraire parce qu'un problème apparaît.

Une fois qu'un ou plusieurs moments ont été sélectionnés, il faut pouvoir analyser en détail l'organisation interactionnelle de ce moment, ainsi que les compétences en lien avec cette organisation. Pour cela, il faut un moyen de visualiser ces moments de l'activité afin de revenir dessus rapidement, sans dépendre du temps de la vidéo. La façon la plus précise de rendre possible cette visualisation consiste à transcrire les moments sélectionnés dans la vidéo.

2.2. Transcrire

Depuis longtemps, les chercheurs qui se sont intéressés à l'interaction sociale ont en effet souligné que la transcription des enregistrements (audio ou vidéo) constitue en soit une analyse de l'activité (Ochs 1979; Mondada 2018, 2022). Pour comprendre comment les participants produisent et interprètent des actions il faut d'abord noter précisément ce qu'ils ont dit. Des études déjà anciennes (Goodwin 1981) ont montré que ce qui est habituellement traité comme une erreur ou une hésitation par les grammairiens consiste en réalité à des adaptations de la parole aux contraintes toujours changeantes de la situation. Par exemple, un locuteur peut modifier la structure grammaticale de son tour de parole pour adapter le thème de son tour à ses différents interlocuteurs, qui n'ont pas tous la même connaissance du sujet en train d'être traité. Pour rendre compte d'une syntaxe de l'oral, la ponctuation qui correspond à la syntaxe de l'écrit, sera utilisée de façon différente. Outre les transcriptions données en exemple dans les sections suivantes, on trouvera des conventions de transcription à la fin de ce manuel. La façon recommandée de transcrire consiste à rester fidèle à la parole et aux gestes des participants telle qu'ils les ont produits à ce moment.

L'intérêt de disposer de transcriptions précises est de pouvoir examiner les données en les lisant, en ajoutant des notes au crayon, puis de retourner à la vidéo pour vérifier ses hypothèses. L'analyse et la compréhension du moment deviendra de plus en plus précise.

Enfin, un autre intérêt des transcriptions est de faciliter le travail et l'analyse de groupe. Ce point est explicité dans la section suivante.

2.3. Observer et analyser les vidéos et les transcriptions en groupe

Même s'il est possible d'appliquer cette méthode seul, il est plus que probable que dans un contexte de formation, elle soit mise en œuvre en groupe. La discussion des observations, des interprétations permet de gagner en précision en obligeant les participants à revenir à l'action enregistrée des participants qu'ils observent. Ce principe de confrontation des observations et des interprétations est un principe au cœur de la data session (un dispositif analytique au cœur des recherches en analyse conversationnelle). Si les observateurs interprètent de façon différente un même moment, ils peuvent revenir à la vidéo et s'appuyer sur les éléments observables pour décider de l'interprétation correcte. Une question centrale se pose ici : quel est l'angle d'analyse des participants à la data session ? Qu'observent-ils et que cherchent-ils à comprendre ? La section suivante aborde ce point.

2.4. Comprendre le point de vue des participants

Le principe de base de la méthode que nous présentons ici, largement inspirée par l'analyse conversationnelle, consiste à examiner comment les participants à l'activité construisent une intersubjectivité entre eux pour accomplir leurs objectifs du moment (apprendre un élément d'une langue seconde, découvrir un objet artisanal ou littéraire, etc.).

La façon dont l'intercompréhension est construite de tours en tours est un phénomène public. Cela signifie qu'en entendant la réponse de son interlocuteur, un participant comprend comment son interlocuteur a compris ce qu'il vient de dire. Si cette compréhension lui semble adéquate, il peut poursuivre l'activité. Par contre, si cette compréhension lui semble inadéquate, il peut initier une séquence de correction pour réexpliquer ce qu'il voulait vraiment dire. Dans tous les cas, le focus de l'analyse est de comprendre comment les participants organisent leur participation à l'activité et à ses objectifs pour apprendre un nouvel élément linguistique ou

culturel ou découvrir une œuvre d'art ou un objet artisanal. Des exemples d'analyse sont disponibles dans les exemples qui suivent.

2.5. Le choix des compétences interactionnelles à observer

Dans une data session qui vise à identifier des compétences interactionnelles pour des animateurs, des enseignants, des bénévoles ou des participants à des activités linguistiques et/ou culturelles, ce choix peut se faire de deux façons.

1- Soit les personnes qui organisent la formation veulent se focaliser sur un aspect particulier de la pratique des animateurs ou des participants (e.g. comment l'animateur évalue les réponses des participants, ou comment les apprenants expriment leurs difficultés). Dans ce cas, ces personnes devront visionner la vidéo, sélectionner, transcrire et analyser des extraits en fonction de leurs choix préalables.

2- Soit les personnes qui organisent la formation n'ont pas d'idées préalables. Ils peuvent dans ce cas visionner la vidéo et choisir, transcrire, analyser un moment qui leur semble intéressant soit parce que l'interaction semble se passer particulièrement bien, soit au contraire parce qu'un problème émerge et qu'ils souhaitent comprendre les origines du problème, comment il a été (éventuellement) résolu, quelles compétences ont été mobilisées à ce moment par les différents participants, ou quelles compétences pourraient être améliorées, etc.

2.6. Comment utiliser les transcriptions pour identifier des compétences interactionnelles ?

Les sections suivantes présentent étape par étape la façon dont la transcription et l'observation des vidéos peut permettre d'identifier les compétences interactionnelles mobilisées par les participants dans les extraits choisis et analysés. Ces éléments sont suivis de deux exemples de transcription et de leur analyse.

2.7. Première étape : situation générale

Décrire la situation : les participants, leurs catégories, le type d'activité en cours, les enjeux pour chacun des participants. Il s'agit de rendre disponible pour les participants à la data session une connaissance de la situation qui leur permet de comprendre les enjeux et les objectifs, les problèmes potentiels de l'activité pour les participants.

2.8. Deuxième étape : les séquences d'action

Quel que soit le degré de préparation préalable à une activité, pour les participants, tout reste à être accompli dans l'interaction avec des partenaires dans la situation réelle (Suchman 1987). Chaque tour de parole peut donc être considéré comme une action qui tend vers un objectif, que cet objectif soit explicite ou non. D'autre part, les tours de parole des exemples suivants permettent de comprendre la façon dont le tour précédent a été compris par l'interlocuteur, et comment les différents participants se coordonnent pour atteindre leurs objectifs.

Un tour de parole peut aussi être analysé en lui-même, par exemple en examinant comment le locuteur apporte des extensions qui peu à peu répondent à des problèmes que l'absence de prise de parole des autres participants peut lui laisser supposer (voir exemple 1).

2.9. Troisième étape : identifier les compétences interactionnelles

A partir d'une description méticuleuse de la façon dont les participants coordonnent leurs actions, il devient possible d'identifier des compétences, en se rapportant à la liste et aux définitions disponibles dans le manuel d'auto-évaluation. Mais il n'est pas du tout à exclure que les utilisateurs de cette méthode puissent identifier d'autres compétences.

3. Extrait 1 : explorer la capacité de formuler une instruction

L'extrait suivant offre l'opportunité d'ouvrir une réflexion et une formation sur la compétence de formulation des instructions. Formuler une instruction est un moment central dans toute interaction où un enseignant, ou un formateur, va proposer à un groupe de participer à une activité, qu'il s'agisse d'apprentissage de langue, ou de découverte d'éléments du patrimoine culturel ou artisanal. Un enjeu central se situe au moment où l'enseignant, ou le formateur, initie l'activité avec les participants. Le premier extrait permet d'observer les compétences que mobilise une animatrice à ce moment.

3.1. Situation générale

Dans l'extrait suivant, les participants sont des étudiants de Master d'une université parisienne en didactique des langues. Ils testent une activité conçue par l'équipe de CORDIALIS. L'enjeu pour eux est double : 1) tester l'activité CORDIALIS et proposer un retour à l'équipe du projet, 2) se former professionnellement à la fois en tant qu'animateur et en tant que participant / apprenant (réfléchir notamment sur l'utilisation d'images ou d'éléments du patrimoine culturel avec des apprenants de langues). Ce test leur offrait l'occasion de se retrouver dans une situation réelle d'enseignement / apprentissage et faisait partie intégrante de leur formation et de leur évaluation en tant qu'étudiants de master et futurs professionnels de l'enseignement.

3.2. Le type d'activité au moment de l'extrait

L'extrait suivant se situe au tout début de la rencontre entre un groupe de cinq étudiantes dont l'une (ANI) a le rôle d'animatrice. Les autres ont le rôle de participantes. Elles découvrent l'activité proposée à cette occasion. Seule l'animatrice avait connaissance de l'activité avant la rencontre. L'activité testée consistait pour l'animatrice à montrer une série d'images aux autres participantes et à les inviter à interagir sur cette base. L'objectif général de cette activité est de permettre à des participants qui se rencontrent pour la première fois de faire connaissance en discutant d'éléments du patrimoine architectural. La rencontre a eu lieu en ligne via l'application Zoom.

3.3. L'enjeu pour les participants de cet extrait

Dans cet extrait, c'est l'animatrice qui est responsable d'organiser l'initiation de l'activité en présentant aux participantes ce qu'elle vont devoir faire avec l'image. A ce moment, les autres sont en position d'écoute. C'est un moment-clé de l'interaction car si l'instruction n'est pas compréhensible, les participantes risquent de proposer des réponses inappropriées, ne pas comprendre les objectifs de l'activité ou rencontrer d'autres problèmes.

Commençons par prendre connaissance de l'extrait 1.

Extrait 1 - Formuler des instructions au début de l'activité

ANI = Animatrice

1 ANI ((affiche la première image))
((shows the first image))

2 ANI alors première image/(0.)
So first image/ (0.)

3 tout ce que vous trouvez à dire sur
all that you can say about

4 cette image vous me le dites/ qu'est-ce que vous voyez/ quelles
this image you say it to me/ what do you see/ what

5 couleurs vous voyez/ où est-ce que ça pourrait être/ toutes les
colour you see/ where could it be/ every

6 hypothèses possibles/ (0.)
possible hypothesis/ (0.)

7 PA2 mais moi ça me fait penser à un pays >chai pas< du maghreb le
well to me it reminds me a country >i don't know< of maghreb

8 maroc par exemple
morroco for example

3.4. L'organisation des tours de parole de l'exemple 1

L'animatrice formule son instruction pour initier l'activité entre les lignes 1 et 6.

Cette formulation montre comment l'animatrice anticipe de possibles problèmes pratiques des participants.

Elle commence par rendre visuellement disponible au groupe l'image qui lui servira de ressource en la partageant sur tous les écrans (ligne 1).

De façon coordonnée avec ce partage, l'animatrice catégorise verbalement la vision de cette image comme ouvrant le début de l'activité d'interaction du groupe (ligne 2).

Après une brève pause (ligne 2), l'animatrice formule en quoi devrait consister l'activité d'interaction (ligne 4) en connectant le verbe « dire » et le verbe « voir », et en répétant deux fois le verbe « voir ».

Elle donne des exemples d'éléments que les participants pourraient mentionner dans leurs descriptions : des couleurs, des lieux.

Elle étend ensuite ces exemples à toutes les interprétations possibles (lignes 5-6).

On peut remarquer que la façon dont l'animatrice formule l'instruction a pour effet d'ouvrir un espace de parole dans lequel les participants vont pouvoir interagir à travers le partage de la vision et d'interprétations de l'image.

On peut également observer que cette instruction rend pertinent pour l'une des participantes de se sélectionner pour contribuer à l'activité en proposant une hypothèse sur le pays dans lequel cette image a été prise (lignes 7-8).

La participante répond donc à l'instruction de l'animatrice en apportant une contribution à l'activité. Cela n'est pas toujours le cas, comme on pourra l'observer dans l'extrait 2.

3.5. Identifier les compétences interactionnelles

Etant données les observations précédentes de l'extrait 1, on peut identifier que, en ouverture d'activité, l'animatrice est capable de mobiliser les compétences de :

- formuler une instruction détaillée,
- utiliser des ressources multimodales,
- formuler les objectifs de l'activité.

Avant de discuter de ce que signifie concrètement ces compétences, et expliquer en quoi l'identification de ces compétences peut offrir une ressource pour les améliorer (voir dernière section du manuel), il convient d'examiner un autre exemple qui permet d'observer une situation comparable.

L'exemple 2 permet d'explorer la même compétence de formulation d'une instruction au moment d'initier l'activité dans un autre groupe, qui testait la même activité CORDIALIS que le groupe de l'extrait 1.

4. Extrait 2 : explorer la capacité de formuler une instruction - suite

La situation générale, le type d'activité au moment de l'extrait et l'enjeu pour les participants de cet extrait sont les mêmes que pour l'extrait 1.

Extrait 2 ANI = Animatrice

((Lancement de l'enregistrement et partage de l'écran))
 ((Shares screen and starts recording))
 1 ANI ok/ alors je vais vous montrer quelques photos
 ok/ so i will show you some pictures
 2 (0.)
 3 °si ça veut bien marcher maintenant/°
 °if it works now/°
 4 (0.)
 5 ((partage d'écran activé))
 ((shares screen))
 6 ok/ bon ça c'est mes mails ça n'a rien à voir
 ok/ well these are my emails it's something different
 7 ROS hh:
 8 ((affiche logo du projet cordialis))
 9 ANI alors/ du coup (0.)
 so/ then (0.)
 10 hop/ ((affiche une image)) alors je vais vous montrer
 here you are ((shares picture)) so i will show you
 11 quelques photos et euh: bah vous allez me dire ce que vous en
 some pictures and u:h well you will tell what you
 12 pensez/ euh: (0.) voilà on va les observer et vous allez les
 think about/ u:h (0.) so we will observe them and you will
 13 décrire avec moi/ d'accord/
 describe them with me/ ok/
 14 ROS d'accord
 ok
 15 ??? ok
 16 ANI ok alors on commence par la russie
 ok so we start with russia
 17 ORA est-ce qu'on doit lever la main pour parler/
 do we have to raise the hand to speak/
 18 (0.)
 19 ANI eu:::h n: bah euh [j'pense que:
 u:::h n: well uh [i think tha:t
 20 BON [sinon tu nous interrogues hhh
 [otherwise you ask questions hhh
 21 (0.)
 22 ANI au pire je vous interroge
 yes if needed i will ask you questions

4.1. L'organisation des tours de parole de l'exemple 2

L'extrait 2 peut être divisé en trois séquences, c'est-à-dire trois moments où les participants accomplissent des actions différentes pour progresser dans leur activité.

La première séquence va de la ligne 1 à la ligne 10 : initier l'activité en partageant une image.

L'animatrice initie l'activité en partageant son écran et en lançant l'enregistrement de la séance (avant la ligne 1).

Elle initie la formulation de l'instruction (ligne 1), mais elle doit interrompre cette formulation (ligne 3) pour gérer des aléas techniques (retard du partage d'écran, puis partage involontaire de la page de sa boîte mail).

Elle commente ces aléas pendant qu'elle les résout (lignes 3 puis ligne 6).

Après avoir partagé le logo de Cordialis (ligne 8), elle réussit finalement à partager la première image de l'activité.

Pour résumer, dans cette première séquence, l'animatrice partage l'image qui permettra au groupe d'accomplir l'activité après avoir géré des aléas techniques. On peut considérer que le partage de cette image constitue une première action qui fait progresser l'activité pour l'ensemble du groupe. La prochaine séquence structurante sera la formulation de l'instruction.

La deuxième séquence va de la ligne 10 à la ligne 16 : formuler l'instruction et obtenir l'accord des participants.

Dans cette partie de l'extrait, l'animatrice explique aux participants comment va se dérouler l'activité.

Elle explique ce qu'elle va faire (i.e. montrer des images, lignes 10-11) et ce que les participantes vont devoir faire (i.e. dire ce que les images leur inspirent (lignes 11-12)). L'animatrice étend son tour de parole pour reformuler l'instruction en s'incluant également dans l'activité des descriptions des images (lignes 12-13).

Lignes 14 et 15, deux participantes valident les instructions proposées par l'animatrice. Les autres participantes ne prennent pas la parole.

L'animatrice interprète ces réponses comme rendant pertinent de lancer l'activité (ligne 16, elle mentionne le nom du pays où a été prise la photo).

On peut noter que contrairement à l'animatrice de l'exemple 1, elle ne demande pas aux participants de deviner dans quel pays a été prise la photo.

Pour résumer, dans cette séquence l'animatrice formule l'instruction en détaillant les actions attendues pour elle et pour les autres participantes, puis elle initie l'activité avec la première image.

La troisième séquence va de la ligne 16 à la ligne 22 : négocier un aspect du déroulement de l'activité.

Ligne 17, l'une des participantes prend l'initiative de poser une question sur le déroulement de l'activité (comment doit s'organiser la prise de parole pendant l'activité).

Entre les lignes 19 et 22, l'animatrice, en collaboration avec une autre participante, propose une solution pour organiser la prise de parole (l'animatrice sélectionnera les participantes si nécessaire).

Cette dernière séquence montre le caractère informel de l'activité : l'animatrice donne l'opportunité aux participantes de négocier et de choisir les modalités d'organisation de la prise de parole.

4.2. Identifier les compétences interactionnelles

Etant données les observations précédentes de l'extrait 2, on peut identifier que, en ouverture d'activité, l'animatrice est capable de mobiliser les compétences de :

- formuler une instruction précise
- demander des confirmations pour s'assurer que l'instruction a été bien comprise
- s'adapter à des problèmes techniques
- laisser aux participants une marge de décision dans l'élaboration du cadre de participation à l'activité (comment prendre la parole).

Observations supplémentaires

A l'issue de l'observation des exemples 1 et 2, on a affirmé que les animatrices formulaient des instructions précises. Il est important de revenir sur ce point afin de préciser ce que l'on entend par "être capable de formuler une instruction précise". Cette catégorisation s'appuie sur l'observation de la façon dont les autres participants répondent à ces instructions.

Dans le cas de l'exemple 1, l'instruction est suivie de la réponse d'une participante, ce qui indique que l'instruction était suffisamment intelligible pour qu'elle puisse y répondre.

Dans l'exemple 2, l'intelligibilité de l'instruction est manifestée par la demande de confirmation de l'animatrice.

Une conclusion importante doit être tirée de cette comparaison : la mention d'une compétence n'est jamais suffisante en elle-même. Il faut que l'attribution d'une compétence soit justifiée par la façon dont les autres participants agissent en réponse à ce que le participant observé a fait. Il est tout à fait possible qu'une formulation identique soit pertinente dans un certain contexte et pas dans un autre. C'est pourquoi, pour bien évaluer les compétences d'un participant, il est important d'observer la façon dont ce participant s'adapte à d'éventuels problèmes. Il faut en effet garder à l'esprit qu'un problème de compréhension, par exemple après une instruction, ne provient pas nécessairement de la formulation à l'origine du problème, mais peut provenir du participant qui interprète de façon inappropriée ce tour de parole (dans l'exemple, une instruction). Dans tous les cas, il faut éviter de se limiter à la simple observation du problème pour plutôt explorer comment les participants le gèrent dans la suite de leur interaction. Cette approche permettra de préciser les compétences observées.

5. Pour conclure la présentation de cette méthode d'entraînement basée sur le recueil et l'analyse de données vidéo

La méthode que nous venons de proposer s'appuie sur une observation détaillée de pratiques en situation. Il est toujours étonnant de constater à quel point les individus qui mettent en œuvre cette méthode découvrent des détails de leurs façons de faire, ou de celles de leurs partenaires, dont ils n'avaient pas conscience. La raison principale est que lorsqu'un individu est engagé dans une activité sociale, quelle qu'elle soit, son attention est focalisée sur la coordination avec ses partenaires et sur la contrainte d'agir de façon rationnelle. Il est impossible d'accomplir cette coordination tout en s'observant en train d'agir. Cela n'est possible qu'après coup, grâce à l'enregistrement vidéo. Le simple fait de revenir sur les actions qui ont été coordonnées avec des partenaires, avec comme prisme d'analyse la reconstruction de l'intersubjectivité (c'est-à-dire la façon dont les participants ont co-construit du sens et les éléments spécifiques de leur activité) est une démarche extrêmement formatrice. Cette démarche a en outre l'intérêt de prendre comme point d'appui les pratiques et les compétences déjà mobilisables chez le participant observé. En s'appuyant sur ce savoir-faire observable en situation, il est possible de discuter de certains détails qui pourront être mis en œuvre lors des prochaines situations.

Il est recommandé d'appliquer cette méthode régulièrement afin de pouvoir mettre en place une formation continue et un moment d'échange entre les membres d'une équipe pédagogique, d'un groupe de professionnels ou d'apprenants. Le caractère adaptatif de cette méthode permet aux individus et organismes de configurer cette méthode à leurs besoins spécifiques.

Discuter la façon dont ces compétences peuvent être améliorées

Cet aspect de la formation est en grande partie dépendant de chaque organisme d'enseignement ou de formation, ou de l'équipe qui mettra en œuvre cette méthode d'entraînement. Par exemple, une équipe qui travaille dans un contexte formel ne tirera pas les mêmes conséquences de l'observation d'une interaction qu'un organisme ou qu'une équipe travaillant en contexte informel. La même remarque est valable également concernant le type de participants.

Cependant, dans tous les cas, identifier les compétences qui ont été mobilisées est l'occasion de revenir sur ce qui a été fait et de réfléchir avec les membres de l'équipe sur la pertinence de ce qui a été fait au moment observé, et si d'autres compétences auraient pu être mobilisées à ce moment.

De façon plus générale, mettre en œuvre cette méthode d'entraînement est l'occasion d'installer une formation continue au sein d'une équipe de professionnels, de bénévoles ou d'apprenants.

Conventions de transcription

L'objectif des conventions de transcriptions présentées ici répond à une double contrainte. D'une part, il s'agit de proposer aux utilisateurs de cette méthode des outils de transcription suffisamment précis pour pouvoir réfléchir de façon rigoureuse sur les vidéos qu'ils auront recueillies. D'autre part, il s'agit de proposer aux utilisateurs de cette méthode des outils

de transcriptions facilement accessibles et lisibles. Les lecteurs et utilisateurs qui souhaitent découvrir la version de ces conventions utilisées par les chercheurs, ainsi que les enjeux théoriques qui y sont attachés peuvent se reporter à Mondada (2018, 2022). Les conventions présentées dans ce qui suit sont inspirées de ces travaux.

- 1) Pour éviter de projeter les structures de l'écrit sur les structures de la langue parlée, la ponctuation standard n'est pas utilisée. On ne trouvera donc ni majuscule, ni point, ni virgule, ni point d'interrogation etc., y compris pour les noms propres. Certains signes de ponctuation sont utilisés avec une fonction différente (voir ci-dessous).
- 2) Pour chaque participant, on choisira les trois premières lettres du prénom (qui sera anonymisé si nécessaire, par exemple si les transcriptions sont examinées avec des membres extérieurs de l'équipe pédagogique). Ces trois lettres seront placées au début de chaque tour de parole de ce participant, même si ce tour est très bref.
- 3) Les lignes de la transcription sont numérotées pour faciliter leur référence lors du travail en groupe.
- 4) Les intonations montantes et descendantes sont marquées respectivement par "/" et "\". Dans la langue parlée, les intonations sont l'un des éléments qui segmentent la parole, c'est pourquoi il est important de les noter. Les éléments suivant structurent de même la parole :
- 5) Les allongements syllabiques sont notés par ":" (par exemple "no::n").
- 6) Les pauses à l'intérieur d'un tour de parole, ou entre deux tour de parole sont notées par (0.). Dans les recherches scientifiques ces pauses sont mesurées par des logiciels en dixième de seconde. Dans cette méthode nous proposons de les noter sans les mesurer. Une longue pause peut indiquer un problème dans l'activité (personne ne prend la parole) ou indiquer qu'un participant est en train de chercher ce qu'il va dire, etc.
- 7) Il est important de pouvoir noter lorsque deux participants parlent en même temps. Dans ce cas, leur parole est notée comme dans l'exemple ci-dessous. Le moment du chevauchement est noté par des crochets [

```

19 ANI eu:::h n: bah euh [j'pense que:
           u:::h n: well uh [i think tha:t
20 BON                                     [sinon tu nous interrogues hhh
                                           [otherwise you ask questions hh

```

- 8) Lorsque l'on veut noter des actions non verbales, nous proposons de les noter entre double parenthèse et en italique au moment de leur accomplissement dans le tour de parole, par ex :

```

3 °si ça veut bien marcher maintenant/°
  °if it works now/°
4 (0.)
5 ((partage d'écran activé))
  ((shares screen))

```

- 9) Un volume de voix bas peut être noté entre °°, par exemple :

```

3 °°si ça veut bien marcher maintenant/°°
  °°if it works now/°°

```

- 10) Un volume de voix haut peut être noté en majuscules (tout le segment à voix haute :

```

IF IT WORKS NOW/

```

Bibliographie

- GDPR- General Data Protection Regulation (2024)
https://europa.eu/youreurope/business/dealing-with-customers/data-protection/data-protection-gdpr/index_en.htm. Consulté le 17 avril 2024.
- Goodwin, C. (1981). *Conversational Organization: Interaction between Speakers and Hearers*. New York: Academic Press.
- Heath, C, Hindmarsh, J, & Luff, P. (2010). *Video in qualitative research. Analysing social interaction in everyday life*. Los Angeles: Sage Publications.
- Mondada, L. (2018). Multiple Temporalities of Language and Body in Interaction: Challenges for Transcribing Multimodality. *Research on Language and Social Interaction*, 51(1), 85–106.
- Mondada, L. (2022). <https://www.lorenzamondada.net/multimodal-transcription> (consulté le 1 avril 2024).
- Ochs, E. (1979). Transcription as theory. In E. Ochs & B. B. Schieffelin (Eds.), *Developmental Pragmatics* (pp. 43–47). New York: Academic Press.
- Sacks, H. (1984). Notes on methodology. In J. Heritage & L. M. Atkinson (Eds.), *Structures of Social Action: Studies in Conversation Analysis* (pp. 2–27). Cambridge: Cambridge University Press.
- Suchman, L. A. (1987). *Plans and situated actions: The problem of human-machine communication*. Cambridge: Cambridge University Press.



Cofinancé par
l'Union européenne

Le projet est mis en œuvre par :



<https://delartetdautre.com>



<https://www.atostogoskaime.lt>



<https://www.utu.fi>



<http://www.webpertutti.eu>