



**Lidil**

Revue de linguistique et de didactique des langues

**36 | 2007**

**Échanges exolingues via internet et appropriation des langues-cultures**

---

## La dimension idioculturelle des micro-communautés d'apprentissage en ligne

Roberto Dolci et Barbara Spinelli

---



### Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/lidil/2443>

DOI : 10.4000/lidil.2443

ISSN : 1960-6052

### Éditeur

UGA Éditions/Université Grenoble Alpes

### Édition imprimée

Date de publication : 1 décembre 2007

Pagination : 69-92

ISBN : 978-2-84310-108-3

ISSN : 1146-6480

### Référence électronique

Roberto Dolci et Barbara Spinelli, « La dimension idioculturelle des micro-communautés d'apprentissage en ligne », *Lidil* [En ligne], 36 | 2007, mis en ligne le 02 avril 2009, consulté le 29 février 2024. URL : <http://journals.openedition.org/lidil/2443> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/lidil.2443>

---

Ce document a été généré automatiquement le 29 février 2024.

Le texte et les autres éléments (illustrations, fichiers annexes importés), sont « Tous droits réservés », sauf mention contraire.

---

# La dimension idioculturelle des micro-communautés d'apprentissage en ligne<sup>1</sup>

Roberto Dolci et Barbara Spinelli

---

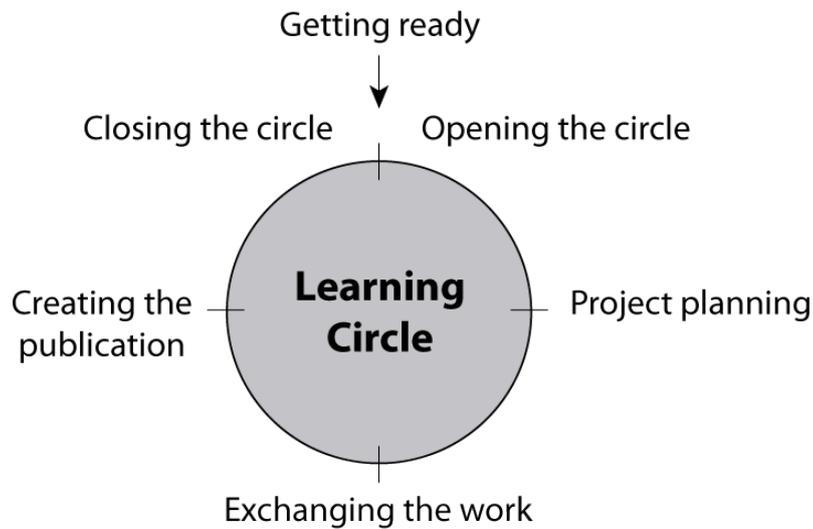
- 1 Dans cet article, nous analyserons les dynamiques sociales et les compétences interculturelles qui se sont manifestées à l'intérieur de micro-communautés d'apprentissage au cours d'un projet d'échange télécollaboratif entre étudiants américains et italiens. Seront considérées à cet effet les données que nous avons collectées (échanges par courriel, questionnaires d'évaluation et fiches d'autoévaluation, sites web que les groupes ont produits durant le projet) en nous centrant en particulier sur les différentes stratégies de communication et sur les dynamiques que chaque micro-communauté a développées pour aboutir à son propre *ethos* (Gurak, 1999), terme que l'on entendra comme un ensemble de valeurs et de comportements de référence partagés.
- 2 À partir du modèle d'analyse proposé par Fine (1979), on cherchera à identifier dans chaque groupe de travail les paramètres qui permettent de définir une micro-communauté en tant qu'*idioculture*, c'est-à-dire comme un micro-écosystème social qui se définit par les réseaux d'interactions qui s'établissent entre ses membres et par les différentes combinaisons d'éléments culturels sélectionnés en son sein.
- 3 Seront ainsi décrites les modalités adoptées pour alimenter de telles interactions et les stratégies que les enseignants et les étudiants ont développées pour faire face aux difficultés liées à des incompréhensions interculturelles apparues au cours de ces échanges.
- 4 Dans cette perspective, le corpus de données recueillies sera donc interprété à travers les cinq critères analytiques KUFAT (*Known knowledge, Usable culture, Functional culture, Appropriate culture, Trigger event*) proposés par Fine. L'objectif de cette recherche consiste à examiner les modalités de négociation et de médiation de ces éléments à l'intérieur de chacune des micro-communautés pour en dégager la dimension idioculturelle propre.

## Le projet *Incontro*

- 5 Ce projet d'échange interculturel en ligne, d'une durée de trois mois, a réuni deux classes : environ 20 étudiants américains de niveau avancé en langue italienne – niveau atteint au bout de trois semestres d'apprentissage – et 18 étudiants italiens qui suivaient un cours sur l'application des nouvelles technologies à l'enseignement des langues, dotés pour leur part d'une compétence linguistique de niveau intermédiaire à avancé en anglais. Après une rencontre introductive et une première prise de contact réunissant tous les participants, les étudiants ont été divisés en petits groupes de travail composés de quatre à six personnes (deux ou trois Américains et deux ou trois Italiens). Cette répartition a été réalisée en fonction des différents thèmes culturels choisis par les Américains et les Italiens, thèmes qu'ils devaient approfondir par une approche prenant en compte les perspectives d'analyse des deux contextes socio-culturels d'appartenance.
- 6 Les thèmes abordés ont été les suivants : l'immigration, le système éducatif, les habitudes et problèmes sociaux des jeunes et le rapport entre art et politique. Ce parcours d'analyse et d'étude devait conduire les étudiants à la création d'un site internet destiné à illustrer les résultats de leur recherche, fruit d'une négociation des contenus entre les deux parties. Le premier objectif pédagogique d'un tel projet, à travers l'exigence du travail partagé, consistait donc à promouvoir des compétences interculturelles grâce au développement de techniques de médiation des interactions. Le contexte d'interaction s'avérait complexe (Dolci et Spinelli, 2007) dans la mesure où il intégrait plusieurs espaces : les classes, le forum dédié aux tâches des groupes de travail, le forum hors-tâches réservé à une communication plus spontanée entre tous les participants, le forum de métaréflexion où les étudiants italiens analysaient parallèlement les dynamiques, les difficultés et les potentialités didactiques qui caractérisent de tels projets et environnements d'apprentissage. La communication dans les forums, principalement asynchrone, s'est vue enrichie d'une communication synchrone par vidéoconférence qui a eu lieu au terme des travaux.

## Parcours pédagogique, modèle d'acquisition et objectifs

- 7 Le scénario pédagogique suivi dans ce projet renvoie au « Learning Circle » de Riel (1992) dont les phases (fig. *supra*) favorisent le passage graduel d'un échange personnel à un échange social plus complexe entre les participants à un travail collaboratif.



- 8 Chaque phase de ce scénario a eu lieu dans un espace différent de l'environnement intégré sus-mentionné. La phase 1) *getting ready* permet la préparation des étudiants et la familiarisation avec le nouvel environnement d'apprentissage en ligne, réalisées au moyen d'ateliers techniques, de questionnaires sur les attentes des participants et d'une discussion autour d'articles relatifs à l'utilisation de la CMO (Communication médiatisée par ordinateur) comme instrument d'échange et autour des stratégies comportementales appropriées pour la réussite d'une interaction en ligne efficace. Dans la phase 2) *opening the circle*, au moyen de la présentation de brèves biographies et de la négociation de ces informations personnelles dans le forum *off-task*, les étudiants ont installé le processus de solidarité et de complicité, nécessaires à l'accomplissement du projet. Suite à quoi, dans la phase 3) *project planning*, par une discussion avec leurs enseignants sur les thèmes ciblés, dans la classe en présentiel, les étudiants se sont répartis en petits groupes de travail désignés par les noms des thèmes et ont analysé les motivations de leur choix. La phase 4) *exchanging the work* prévoyait la recherche en ligne et en bibliothèque du matériau écrit, vidéo et illustratif que les membres de chaque classe (les Italiens pour les Américains et vice versa) sélectionnaient et présentaient au moyen de brefs exposés discutés ensuite collectivement dans les forums *on-task*. La phase 5) *creating the publication* s'est avérée cruciale, ce matériau étant alors trié et classé. Chaque membre du groupe devait préparer son hypertexte selon la planification et la structuration du site web décidées par le groupe. Les sites web des différents groupes ont été ensuite rendus accessibles en ligne et analysés au moyen de fiches d'évaluation fournies par les enseignants. Dans la phase conclusive 6) *closing circle*, réalisée par vidéoconférence, les participants se sont livrés à une réflexion collective sur l'expérience pédagogique et formative permise par un tel projet.
- 9 Il est clair par conséquent qu'un parcours ainsi conçu au sein d'un environnement d'apprentissage complexe et intégré exige un modèle d'acquisition que nous pouvons définir comme flexible, contingent et créatif. Les participants s'appuyaient sur un syllabus qui permettait des adaptations à leurs propres exigences (*flexibilité*), souvent

en raison de circonstances inattendues (*contingence*), ainsi que des changements de parcours ou l'ajout d'activités non prévues mais nécessaires pour atteindre l'objectif final, le projet commun (*créativité*). Parmi ces activités, par exemple, les étudiants ont imaginé des questionnaires pour recueillir des données et créer des statistiques ou ont préparé des entretiens à conduire aussi bien auprès des participants au projet qu'auprès de jeunes du même âge de leur entourage.

- 10 Les objectifs de ce projet sont linguistiques, interculturels, sociaux et cognitifs. Dans la présente contribution, notre attention sera surtout tournée vers la combinaison des trois derniers que l'on peut résumer ainsi : 1) construction de l'identité sociale de groupe grâce aux capacités de communication et de négociation ; 2) connaissance et partage de schémas comportementaux, stratégies de communication et rituels sociaux appartenant aussi bien à la culture 1 qu'à la culture 2 ; 3) développement d'une conscience interculturelle permettant de trouver des stratégies de résolution de conflit.

## Identité sociale d'une micro-communauté

- 11 La construction d'un réseau de relations à l'intérieur d'un environnement virtuel et complexe semble être paradoxalement facilitée par le déficit d'indices physiques, paralinguistiques et extralinguistiques dans ce contexte (Spinelli, 2005). Aronson (1972) affirme que dans de telles situations de communication monomodales, des attitudes de conformité au comportement du groupe se développent ainsi qu'un fort désir d'altruisme. Un tel contexte favorise les processus d'identification et d'attraction envers le groupe et l'intériorisation des valeurs partagées par celui-ci. Un tel processus, toutefois, doit être alimenté par une solide coopération, par un fort sentiment de solidarité valorisant la contribution individuelle en vue d'une réussite collective. Dans ce travail collaboratif en ligne, rien ne peut être laissé au hasard, tout doit être discuté et négocié. Une telle attitude détermine des règles implicites pour le groupe, des choix stylistiques et des références sous-tendus par les idées et les contenus créés au fil du processus de construction de connaissances communes ; ce qui signifie que le groupe détermine son propre *ethos* (Gurak, 1999), c'est-à-dire la manière d'exprimer ses idées non seulement en référence aux valeurs individuelles mais aussi à travers des valeurs collectives. Ainsi l'échange électronique constitue un précieux révélateur du réseau d'interactions de la communauté et de son *ethos*.

## Culture versus idioculture

- 12 Le concept de culture peut être défini en première approche comme l'ensemble de valeurs, de croyances, moeurs et coutumes qui appartiennent à une communauté donnée. Fine (1979 : 734) suggère que « pour comprendre les dynamiques de la création et du changement dans une culture, il faut l'analyser dans le contexte dans lequel elle est transmise ». Pour lui, la culture de groupe est constituée des contenus partagés, c'est-à-dire qu'elle se définit comme un produit social qui naît à l'intérieur d'une micro-communauté grâce aux relations sociales, au rapport dialectique qui se développe entre les individus qui la composent, aux différentes combinaisons d'éléments culturels choisies par les groupes. Elle se configure alors comme une *interprétation locale* d'une culture plus vaste. Dans notre contexte pédagogique spécifique, celle-ci passe par le travail des groupes formés à l'intérieur du projet et par

les interactions entre ses membres. L'accent n'est pas mis sur l'idée de culture contrôlée et transmise par la figure de l'enseignant, mais plutôt sur celle de culture construite par le groupe de personnes qui partagent une expérience vécue et une connaissance du monde.

- 13 Chaque micro-groupe détermine ce qui en sociologie est défini comme une *idioculture*, un système de connaissances, de croyances, d'attitudes partagées par les membres d'un groupe qui interagissent... pour construire une réalité socio-culturelle (Fine, 1979 : 734). L'interaction devient un élément fondamental pour générer la culture. Chaque groupe donne lieu à une *variante* culturelle, à une culture *unique* qui diffère de celle des autres groupes en ce sens qu'elle se caractérise par des styles comportementaux et des attitudes sociales différents, par une négociation autre des significations et représentations de la réalité. Cela justifie l'attention accordée dans cet article au « petit groupe » comme unité minimale d'analyse.
- 14 Dans ce contexte spécifique, l'identification avec le groupe est influencée par la tâche finale, à savoir l'exigence de construire un site web commun. Le processus relationnel et le réseau des rapports sociaux nés à l'intérieur de chacun des groupes se reflètent aussi dans la structure des sites web comme une preuve visible des diverses idiocultures de groupe. La constante dialectique comparative à travers laquelle le groupe « Système éducatif » a analysé les principaux aspects d'un tel sujet se reflète de manière évidente dans la structure parallèle et en miroir de son site web («Système américain"/«Système italien»), de même que l'échec et la communication fragmentée du groupe « Politique et art » sont mis en évidence par leur site web qui se présente comme un puzzle dont les parties sont déconnectées et indépendantes (thématiques différentes selon qu'il s'agit des USA ou de l'Italie).
- 15 On peut également voir un témoignage de cela dans les données fournies par le questionnaire final, qui mettent en exergue les positions de deux membres des groupes cités. Un représentant du groupe « Politique et art » affirme :
- ognuno ha costruito le sue pagine da solo senza discutere su come avrebbero dovuto collegarsi a tutto il resto, non si è discusso nemmeno sulla home page e sulla possibilità di scrivere una piccola introduzione<sup>2</sup>.
- 16 À cette affirmation s'oppose celle d'un membre du groupe « Système éducatif » qui avance que
- la collaborazione all'interno del mio gruppo di lavoro è stata fondamentale in quanto specialmente in fase di realizzazione del website, se non avessimo potuto contare l'uno sull'aiuto degli altri non avremmo raggiunto alcun risultato<sup>3</sup>.
- 17 Partout où l'on observe des interactions qualitativement et quantitativement significatives, les aspects idioculturels ressortent mieux, ce qui en fait des indicateurs de la cohésion du groupe et de la disposition à collaborer de ses membres. Quand cela ne se produit pas, un certain isolement est ressenti, comme l'affirme un membre du groupe « Politique et Art » :
- Il fatto che non si collaborasse mi ha fatto sentire "sola", con la consapevolezza di dover lavorare con gli altri e non poterlo fare, quindi mi sono isolata... nel senso che per un po'ho solo letto messaggi e non ne ho inviati nessuno<sup>4</sup>.
- 18 Cela contraste avec ce qu'affirme un membre du groupe « Système éducatif », doté de plus de cohésion :

Dopo un breve timore iniziale si è creato un rapporto di stima reciproca e di voglia di conoscersi sempre più, di capire il pensiero dell'altro ed il suo punto di vista anche su questioni «banali».

## Le modèle d'analyse

- 19 Fine (1979) propose un modèle d'analyse constitué de cinq critères permettant d'analyser les éléments culturels qui déterminent, à l'intérieur de la réalité du groupe, son idioculture. D'après lui, un item culturel est intégré dans l'idioculture de groupe, et en assume donc de manière spécifique les caractéristiques, seulement s'il correspond aux cinq critères résumés par l'acronyme KUFAT : *Known knowledge*, *Usable culture*, *Functional culture*, *Appropriate culture* et *Trigger event*. Chaque item doit donc être connu et doit pouvoir être utilisable, approprié, fonctionnel pour l'identification du groupe et son renforcement. La création d'un nouvel item ou son adoption dans l'idioculture du groupe doit être en outre provoquée par un événement déclencheur. Dans la présente étude, le modèle KUFAT est repris en tant qu'instrument d'analyse des groupes de travail, avec une différence substantielle : alors que Fine l'utilise pour examiner la réalité des micro-communautés possédant un bagage culturel aussi homogène que possible, dans notre cas particulier nous l'appliquons à un contexte plus complexe puisque les micro-communautés sont ici caractérisées par la rencontre de cultures différentes dans un espace virtuel. Le modèle, bien qu'appliqué à un autre domaine et réinterprété, se révèle malgré tout un instrument efficace pour identifier les traits idioculturels d'un groupe.
- 20 Nous examinerons ci-après en détail ces cinq paramètres en présentant quelques éléments culturels représentatifs de chacun d'entre eux en prenant appui sur des données de notre corpus. En accord avec Fine, en tout état de cause, chaque extrait cité respectera les cinq paramètres, c'est-à-dire qu'il sera connu, utilisable, fonctionnel, approprié et provoqué par un événement particulier.

### « *Known culture* »

- 21 Le premier paramètre d'analyse est constitué par la *Known culture*, qui représente le bagage culturel que chaque membre apporte avec lui. Pour qu'il puisse être adopté par le groupe, un élément doit faire partie du fonds culturel d'au moins un membre du groupe qui le porte à la connaissance des autres. De fait, l'idioculture, visible aussi dans les sites web, reflète la rencontre des différents univers *a priori* des participants. Ces univers ont eu un rôle fondamental dans la sélection et dans le choix des éléments culturels qui ont conflué dans le site Internet produit. Les exigences apparues durant le travail en groupe ont demandé aux membres d'accéder à d'autres « idiocultures » que celles auxquelles ils appartenaient, par exemple à la micro-communauté des étudiants d'une filière donnée, à la micro-communauté des scouts, etc. Pour recueillir des données ou informations, les membres du groupe ont dû se référer au monde extérieur et aux autres groupes d'appartenance comme le montrent les messages suivants :

Messaggio 1a: «Dear Eliza, if you can find tomorrow evening I'll meet with some boys and girls (scouts) from 18 to 21 years and I can give them your "questionnaire", ok?»

Ciao Niko

Messaggio 1b: Ciao! Come ti avevo promesso, venerdì ho coinvolto i miei ragazzi/e

(sono la loro capo scout) nel questionario e ti riassumo quello che m hanno scritto!»

Messaggio 2a: «Oh, just one more question: If you can take an exam just once, does it mean that you must attend the classes of the same course the following year?

I'm sorry for not understand everything. Mic»

Messaggio 2b: «Michele, I'm not sure if you are allowed to take a class twice. I'll ask my friends and see if they know. Elsa».

- 22 Les éléments culturels que les groupes ont utilisés pour construire leurs pages web ne leur étaient certes pas inconnus. Les participants ont traité des sujets qu'ils connaissaient déjà plus ou moins comme, par exemple, le système éducatif. L'originalité réside dans la combinaison de ces éléments en tant que résultat de divers processus de négociation dans les groupes, qui en ont proposé une nouvelle dimension en leur attribuant de nouvelles significations. En outre, en assumant le rôle de médiateurs et de porte-paroles de leur propre culture, les participants se sont vus contraints d'en revisiter certains aspects avec un oeil plus critique, précisément grâce au rapport dialectique établi avec des membres d'autres cultures. Le contact avec l'altérité leur a permis d'apprendre à mieux se connaître, comme en témoignent quelques commentaires du questionnaire final :

3. «E'un buon modo per approfondire la propria conoscenza dell'altra cultura, imparando allo stesso tempo di più sulla propria; ... .. un modo nuovo di concepire, di fare, di costruire sapere e cultura<sup>6</sup>».

4. «Ho imparato che il confronto sta alla base della distruzione degli stereotipi e non si conosce mai abbastanza della propria cultura, oltre che dell'altra<sup>7</sup>».

- 23 Ce dernier message souligne à quel point ce processus a permis les échanges de point de vue et également la reconsidération de certains stéréotypes en tant que clés de lecture trop généralisantes de la culture personnelle d'appartenance.
- 24 S'agissant de groupes constitués de jeunes de différentes cultures, mais appartenant aussi à une culture à certains égards mondialisée, beaucoup d'éléments relèvent d'un arrière-plan culturel commun. En effet, non seulement ils partagent, par exemple, la musique, les films ou la littérature, mais aussi une culture technologique, comme par exemple l'usage d'Internet et de la communication électronique. Sur ce point particulier, un des items communs est l'usage des émoticônes dans les messages. Cet usage prend en effet une signification bien particulière quand une étudiante commence à faire usage d'émoticônes différents de ceux qui sont communément disponibles sur la plateforme virtuelle. De tels émoticônes suscitent l'intérêt des autres participants qui commencent à en faire usage et en font ainsi une caractéristique du groupe par rapport aux autres.

5a. Gretchen, your emoticons are TERRIFIC!!!!

They express perfectly what you mean!

5b. dear Gretchen the emoticons you put in your messages are very meaningful..

5c. PS Ma dove le trovi tutte queste emoticons? !

5d. E il mio segreto. 😊

No, no, io frequento un altro forum con un SACCO di emoticon e dato che non sono

« copyrighted » io posso prenderli e dividerli con voi!

- 25 À partir de ce moment-là, les membres du groupe commencent à utiliser de manière particulièrement significative les nouveaux émoticônes et certains d'entre eux deviennent typiques du groupe, exprimant ainsi divers états d'âme qui reviennent fréquemment dans les messages :

«Un abbraccio» :	
------------------	--



«Ho bisogno di una pausa» : 



- 26 Certains émoticônes deviennent même représentatifs d'un membre particulier du groupe, au point d'en être un trait distinctif et identificateur, utilisé aussi par les autres à cet effet, comme une espèce de surnom ou d'avatar. Un usage si élaboré et significatif des émoticônes est constaté dans ce seul groupe, tandis que les autres se limitent à utiliser les émoticônes disponibles, de manière moins fréquente et plus arbitraire.

### « Usable culture »

- 27 D'après Fine, le second paramètre définitoire pour déterminer le potentiel d'un élément idioculturel est son utilisabilité<sup>8</sup>. En réalité, si la signification de certains éléments peut assurément être partagée par tous et venir faire partie des connaissances culturelles générales, elle peut s'avérer en définitive non opératoire à cause de stéréotypes, tabous ou convictions politiques ou religieuses de la part d'un ou de plusieurs membres du groupe.
- 28 Cela ressort notamment dans l'échange par courriel ci-après où une jeune Américaine propose à sa correspondante italienne de traiter le thème de la « Mafia » et se voit opposer un net refus.
- 6a : «No ti prego la MAFIA NOOOOO!!!!!! Ciao Giulia »  
 6b: « la maffia NO??? hahah, va bene. *in america pero ci sono tanti ignoranti che pensano ogni italiano e' siciliano e fa parte della mafia... Americani! ciao! Alex* »
- 29 Comme on le voit, l'étudiante italienne réagit de manière fortement négative au thème de la mafia. Dans le message de réponse, l'étudiante américaine prend acte de cette réaction, si bien que le thème ne sera plus abordé jusqu'à ce que l'étudiante italienne quitte le groupe pour des raisons personnelles. L'étudiante américaine reviendra alors sur le sujet en développant sur le site web du groupe une page relative à la question. Un autre témoignage de ce phénomène peut être pris dans le groupe « Les jeunes », où une étudiante américaine veut aborder la thématique de la sexualité entre adolescents dans les deux cultures. Un tel sujet, même s'il est évoqué de manière insistante dans plusieurs messages, est effleuré par un seul des étudiants italiens du groupe mais exclusivement pour se référer aux différences entre les sexes, alors que les messages de l'étudiante américaine font explicitement référence aux comportements sexuels entre adolescents :
- 7a. Potete cercare uno o due siti con statistiche su il sesso e dating dei teenagers italiani?  
 7b... Va bene per i ragazzi essere più aggressivo sessualmente delle ragazze. Generalmente un ragazzo può ganare rispetto per fare l'amore ma è più possibile per una ragazza che fare l'amore avere una reputazione male per fare la stessa cosa...

7c... qui i giovani sono molto curiosi e vogliono sperimentare con il sesso troppo presto (penso io). Il problema si presenta quando non usano dei contraccettivi... Dicono che negli Stati Uniti il percentuale dalla gravidanza dei giovane è veramente più alta che nelle altre paese... È anche importante prendere nota che i giovani che non hanno una buona condizione economica sono più predisposto ai problemi con «teen pregnancy»...

- 30 L'étudiante italienne répond en revanche de façon beaucoup plus générale. Aucun autre membre de l'équipe italienne n'aborde le sujet.

7d. le prime « coppiette » (= coppia in senso vezzeggiativo) si vedono già a 12/13 anni e i genitori hanno diverse reazioni: ci sono i genitori gelosi e impauriti di chissà quale conseguenza, genitori che lasciano fare quello che vogliono e genitori che accompagnano i propri figli in questa fase di scoperta dell'altro sesso! Le reazioni sono varie! I ragazzi vorrebbero essere lasciati liberi di fare come vogliono, i genitori dovrebbero trovare una mediazione!

- 31 Visiblement, le sujet est plutôt tabou pour les étudiants italiens et ils trouvent embarrassant d'en parler. Pour les filles américaines, en revanche, cela ne constitue pas un problème. D'ailleurs, sur le site web final, elles seront les seules à présenter des éléments sur cette question.

### « *Functional culture* »

- 32 Un troisième facteur qui influence la constitution d'une idioculture de groupe est constitué par les stratégies essentielles pour en faciliter le fonctionnement et en favoriser la survie et le succès. Ces stratégies représentent la *Functional Culture* du groupe et correspondent dans notre cas à celles qui sont adoptées par les membres pour résoudre les problèmes en se répartissant les rôles et les tâches en vue de la réalisation du projet final.

- 33 Le choix de stratégies non congruentes avec les objectifs du travail collectif conduit inexorablement à l'échec, comme cela ressort du commentaire final d'un membre du groupe le moins soudé :

8a. ci siamo divisi in sottogruppi troppo piccoli all'interno dei gruppi di lavoro. Di fatto nel gruppo Politica e arte abbiamo finito per lavorare da soli<sup>9</sup>.

- 34 À l'inverse, d'autres participants repèrent leurs stratégies de réussite, comme le soutien mutuel :

8b. ci spronavamo a vicenda, creando un clima di grande stima, complimentandoci gli uni con gli altri per ogni piccolo risultato ottenuto per ogni pagina completata e messa on line,

- 35 et la capacité à partager à bon escient le *leadership* :

8c. ritengo che nel mio gruppo non si sia imposto un unico leader, ma a seconda delle situazioni ci siano state figure dominanti diverse in momenti diversi. Credo, comunque, che la turnazione spontanea del leader sia stata sempre ben accettata e ritenuta normale<sup>10</sup>.

- 36 Ces stratégies ont permis de renforcer l'identité du groupe et d'en favoriser la réussite.
- 37 Une juste distribution des rôles et le changement de leadership s'avère donc essentiel pour expérimenter son propre *répertoire d'identités* (Lemke, 2002).
- 38 Kramsch (2002) suggère que « language learners develop multiple scale identities through the lower and higher scale-level responses they engage in with their environment ». Les participants à ce projet ont en effet joué divers rôles par rapport à

la tâche visée en fonction de leurs compétences personnelles, qui les ont amenés à être apprenants ou experts pour un thème donné, enseignants ou élèves de certaines règles comportementales ou linguistiques, *insider* ou *outsider* par rapport à la culture concernée.

- 39 Un autre facteur qui caractérise la *functional culture* réside dans les éléments comportementaux et linguistiques qui naissent à l'intérieur d'un groupe et sont utilisés par les membres jusqu'à sa dissolution. Dans le contexte de ce projet, de tels comportements linguistiques se traduisent par des mélanges et des alternances codiques (en tant que *code-mixing* et *code-switching*) où alternent l'usage de la L1, de la L2, de codes visuels, de divers registres en fonction des objectifs de la communication (plus ou moins focalisée sur la nature académique de la tâche), en plus de l'adoption par le groupe de véritables expressions linguistiques comme signe de complicité entre ses membres. On peut voir des exemples de ces expressions partagées dans les surnoms, les diminutifs (par exemple « Mic », « Niko », etc.), certaines formules de salutation (par exemple « ciao belli/e », etc.) et d'approbation (comme « we rocked ») qui, bien que culturellement marquées, sont acceptées et utilisées indistinctement par tous les membres d'un groupe indépendamment de leur culture d'appartenance. De tels comportements définissent un code linguistique propre au groupe, l'*idiolecte*, qui permet au groupe de participants de faire fonctionner ses répertoires plurilingues en développant, comme l'affirme Lemke (2002), « The affective sensibility of language use that we must better articulate in order to orient language learners to what language, first or second, is fully capable of ».

### « *Appropriate culture* »

- 40 C'est en relation à la prise de rôle alternée de médiateur de sa propre culture et d'observateur attentif de la culture cible que le quatrième élément – dénommé par Fine « *Appropriate Culture* », à savoir les éléments qui servent à resouder le groupe et à éviter que des conflits ne se créent –, assume un rôle déterminant pour garantir l'intégrité du groupe.
- 41 La culture appropriée selon Fine consiste à identifier les attitudes sociales et psychologiques qui pourraient contribuer à créer des conflits interculturels, susceptibles d'affaiblir l'interaction et, par conséquent, la création d'une culture partagée. Parmi ces attitudes, une des plus risquées est la transformation de stéréotypes, comme grille générale de lecture d'une culture, en préjugés enracinés. Les stratégies adoptées par les participants pour éviter ou résoudre les conflits aussi bien interculturels qu'interpersonnels deviennent des éléments caractéristiques du groupe en soi. Celles-ci sont véhiculées par la langue même, à travers par exemple l'utilisation d'atténuateurs ou de modificateurs linguistiques, ou encore en ayant recours à des règles de politesse (par exemple en évaluant de manière très positive la contribution des autres, en minimisant les points de désaccord, etc.), stratégies auxquelles les étudiants ont pu se familiariser durant la phase propédeutique du *getting ready* (cf. *supra*).
- 42 Comme témoignages du premier cas, on peut signaler par exemple le large usage de demandes indirectes, à savoir des phrases affirmatives mais qui, au niveau pragmatique, correspondent à de véritables requêtes telles que « si vous pouvez, participez », « si tu peux nous envoyer ces sites, comme cela nous pourrions nous aussi

les lire et les discuter », dans lesquels ressort, pour la première, l'intention de demander une participation et dans la seconde une information relative au thème (Daloiso, 2005).

- 43 D'autres éléments, que l'on peut juger opératoires, sont les stratégies compensatoires de sollicitation de correction linguistique, comme par exemple :

9a. Ciao gruppo!

Eccolo! <http://sophia.edu/postuniversitaria.html> Per favore, se voi avete un momento (ci sono rari, io so) li leggete e dimmi se ci sono okay. Il mio italiano è male, lo so, lo so.

9b. Quando voi finite i vostri webpages mi spedite ed io li leggerò e vi aiuterò fare correzioni.

9c. Se noi aiutamo fare correzioni il nostro sito sarà perfetto! Rossella ha scritto i correzioni per la introduzione sul homepage già e Michele ha fatto qualche correzioni sul indice di italiano.

9d. Hooray a correzioni! Baci!

- 44 De telles stratégies sont utilisées pour s'encourager mutuellement, en soulignant et en renforçant les aspects positifs et sur lesquels on est en accord avant d'introduire d'éventuels éléments à corriger ou sur lesquels il y a des doutes :

10a. I've taken a look at your pages—belle! One correction: if the academic year is divided into quarters, that means it is in four sessions

10b. Il tuo italiano è molto buono e non ci sono molte cose da correggere! Ho guardato il vostro indice e va benissimo! Solo due o tre piccoli errori...

10c. Ma molto bene indice, solo due errori! Il tuo inglese è buono. Più meglio del mio italiano.

10d. Un bel indice! I have a few suggestions that may help you.

- 45 Ces stratégies sont utilisées d'une manière ou d'une autre par tous les groupes, sans fortes différences. Il est alors peut-être également possible de parler ici d'un élément idioculturel, mais il s'agirait alors de l'idioculture du groupe élargi constitué par tous les étudiants qui participent au projet. Là aussi, de telles stratégies sont connues, utilisables, fonctionnelles et appropriées, induites par les indications fournies par les enseignants dans la phase préliminaire du projet.

### « *Trigger event* »

- 46 Chacune des quatre caractéristiques déterminant l'idioculture d'un groupe vues jusqu'ici est garantie par un cinquième élément, le *Trigger event* (« évènement déclencheur »), à savoir un évènement ou un comportement considéré comme crucial par le groupe et qui provoque l'usage d'un élément ou d'une stratégie qui sera ensuite imité par tous les membres du groupe (par exemple la capacité d'un leader à résoudre les problèmes, un comportement linguistique efficace, etc.). Dans le cas, notamment, d'un conflit interculturel, si un membre utilise une ligne stratégique gagnante, celle-ci sera alors intégrée au patrimoine comportemental du groupe.

- 47 On peut donner l'exemple du recours constant à des listes et sommaires pour définir les thèmes et les tâches :

11a. I think the best thing to do now is to imagine how we could organize the webpages: for instance, what should we write in the index

11b. your ideas about the organization of our webpages very much! Maybe we can have a homepage with a short introduction, and then links to 1) the American system and 2) the Italian system. There we can have our index and sub-links. I think that would work very well!

11c. Ciao a tutte!

Io ho pensato ad un indice per l'educazione universitaria americana

11d. Un bel indice! I have a few suggestions that may help you:

11e. anch'io ho elaborato un indice per le pagine dell'ipertesto. Eccolo:

- 48 D'autres évènements suscitant l'apparition d'éléments potentiellement idioculturels peuvent être une échéance temporelle du programme qui réclame un comportement donné, ou encore un message particulièrement significatif qui contient un élément ensuite adopté par le groupe. Par exemple, l'usage systématique d'un émoticône à la fin des messages d'un des membres devient un élément idioculturel et donc utilisé par tous :

12a. I hope you can help me.

Thank you very much,

Rossella



- 49 L'émoticône, représentant une balle sautillante, s'appelle « bounce » et est utilisé à plusieurs reprises par l'étudiante. À un certain moment, une autre étudiante pose une question quant à son utilisation et reçoit l'explication suivante :

12b... (che significa «bounce»? Mi piace, è molto divertente ma non mi capisco...)

12c... Vuoi sapere cosa significa bounce nelle emoticons?

Significa "saltare".



- 50 Anch'io lo trovo divertente e molto simpatico ed è per questo che lo aggiungo ai miei messaggi! In my opinion 'bounce' means that you are happy and that you want to go on with your work, that you feel full of energy!!! Ciao, a presto.
- 51 L'explication est un « trigger event » car à partir de ce moment-là l'émoticône est utilisé par tous avec la même signification et devient donc un élément de l'idioculture du groupe :

13a. Ciao gruppo!

Eccoli! <http://sophia.edu/mary1.html>

Bounce!!

13b. Ciao Ragazzi!

... Ottimo lavoro, ragazzi! Siamo forti! : bounce:

13c. Thanks! I'll change it.



Baci, l

13d. Hey L!! Comunque stiamo lavorando alla grande!



- 52 Un tel élément est donc connu, il est utilisable par tous sans contrevenir à aucune règle de comportement, il est fonctionnel pour le succès du groupe et a une signification précise, il est approprié parce qu'il ne crée pas de conflit et augmente la cohésion, et enfin il est déclenché par un évènement concret, l'explication.

## Éléments non idioculturels

- 53 La validité du modèle KUFAT est aussi démontrée par le fait qu'il y a beaucoup d'éléments culturels qui ne satisfont pas les cinq critères et ne viennent ainsi pas contribuer à l'idioculture du groupe. Par exemple, l'usage du mot « Pace » (Paix) par lequel un membre du groupe « Politique et art » a coutume de saluer en clôture de ses messages. La signification d'un tel mot est certainement connue, utilisable, appropriée, surtout dans le groupe qui parle de ce sujet, et son usage est activé à partir du moment où ce membre participe à une manifestation pacifiste dont il donne récit au groupe, un événement concret qui provoque son utilisation. Malgré cela le mot n'est réutilisé de la même manière par aucun des autres membres du groupe, si bien qu'il ne devient pas fonctionnel. Ce fait est particulièrement significatif et constitue une preuve supplémentaire de la faible cohésion du groupe, qui montre en fait bien peu de traits distinctifs de construction de son idioculture, même dans le cas d'un mot aussi fortement connoté et chargé de signification. Du reste, comme nous l'avons vu plus haut, le site web réalisé témoigne également d'une absence de sentiment d'identité collective.

## Conclusions

- 54 Le corpus de données recueillies (e-mails, questionnaires, fiches d'autoévaluation) et les sites web réalisés montrent que l'on n'a pas toujours réussi à alimenter les relations sociales et les interactions nécessaires pour garantir l'existence de traits idioculturels. Cela peut être imputé à des raisons aussi bien quantitatives que qualitatives. Dans le premier cas, on a pu noter que les groupes numériquement plus importants ont eu plus de mal à créer la cohésion entre leurs membres, qui ont fini par travailler de manière indépendante. Dans le second cas en revanche, la tâche peut avoir eu quelque influence, par exemple le choix inapproprié d'un thème qui a provoqué une profonde démotivation à participer, comme le suggère le commentaire suivant tiré du questionnaire final d'un participant :
14. «io e Marco non abbiamo detto specificamente se ci interessava qualcosa di particolare degli USA, ma abbiamo assecondato le proposte fatte dalle compagne e abbiamo finito col doverci occupare di cose che non ci interessavano sul serio<sup>11</sup>».
- 55 ou encore le choix malhabile de stratégies interactionnelles inadaptées auxquelles nous avons précédemment fait allusion.
- 56 Si l'un des principaux objectifs d'un projet d'échanges comme le « Progetto Incontro » est le développement de la compétence interculturelle de ses participants, nous pouvons affirmer que le modèle KUFAT s'est révélé être un outil valide pour analyser jusqu'à quel point une telle compétence a été atteinte. Ainsi, plus élevée est, dans un groupe, la présence d'éléments culturels repérés grâce au modèle KUFAT, plus fort est l'établissement d'une idioculture et le développement d'une compétence interculturelle. Ce modèle peut donc fournir des indicateurs utiles aux réalisateurs de tels projets afin d'élaborer les parcours et les stratégies pédagogiques les plus adaptées par rapport à l'objectif visé.
- 57 Dans notre cas précis, l'échec de l'établissement d'une idioculture dans certaines micro-communautés a permis une réflexion sur les faiblesses du modèle pédagogique sélectionné, le « cercle d'apprentissage » appliqué à notre contexte spécifique. Bien que

les variables en jeu soient multiples et inégalement contrôlables ou prévisibles, l'amélioration de ce modèle semble passer avant tout par une redéfinition de la phase initiale de préparation, le « getting ready ». Celle-ci demande à ce que l'accent soit davantage placé sur : 1) l'analyse des besoins et des motivations des participants, à travers notamment des questionnaires plus détaillés et des entretiens individuels ; 2) une formation plus approfondie aux diverses modalités et stratégies de communication en ligne au moyen d'une phase d'échauffement ; 3) sur la prise de conscience par les participants de leurs motivations à travers un processus constant d'auto-évaluation.

- 58 En outre, du point de vue médiatique, les participants ont souligné la nécessité de varier les techniques de communication, en équilibrant mieux les modalités asynchrones et synchrones, par l'introduction notamment de plusieurs rencontres en vidéoconférence.
- 59 En conclusion nous pouvons affirmer que le processus de définition d'un *locuteur interculturel* dans une *communauté interculturelle* d'apprentissage dépend de l'environnement dans lequel il naît et se développe, de l'arrière-plan culturel des participants et du fort sentiment d'appartenance à un groupe soudé et collaboratif.
- 60 D'après Kramsch (1994), le locuteur interculturel a le privilège de combiner les mots et les signes familiers (C1) et non familiers (C2) pour représenter son « nouveau » monde (C3). Dans notre contexte nous pouvons ajouter que les micro-communautés interculturelles développent une interaction complexe entre les locuteurs et leurs cultures d'appartenance (C1, C2, C3) et génèrent une C4 qui n'existerait pas autrement car elle représente la construction sociale de chaque groupe particulier, autrement dit son *idioculture*. Moll (2000) ajoute que cela se produit non seulement « by providing access to the real world of the community... but also creating new worlds that have not existed before... creating diverse worlds that become part of the varied cultural contexts within which thinking develops... », des univers que, comme en conclut une participante au *Progetto Incontro* dans son questionnaire final, « non puoi apprendere in classe o in un libro<sup>12</sup> ».

---

## BIBLIOGRAPHIE

### Références

- Aronson, E. (1972) : *The Social Animal*, W.H. San Francisco (Ca), Freeman and Company.
- Daloiso, M. (2005) : Le dinamiche interazionali negli ambienti virtuali del « progetto Incontro, in R. Dolci et B. Spinelli (dir.) *Educazione Linguistica e Interculturale in nuovi ambienti di apprendimento*, Itals, 3, (9), Supplemento monografico, Perugia, Guerra, 67-100.
- Dolci, R. et Spinelli B. (2007) : Developing a Multilevel Language Learning in a Powerful Environment : a Case Study, *Mosaic*, 11, (1).
- Fine, G.A. (1979) : Small Groups and Culture Creation, The Idioculture of Little League Baseball Teams, *American Sociological Review*, 44 (5), 733-745.

- Fine, G.A. (1987) : *With the Boys*, Chicago, The University of Chicago Press.
- Furstenberg, G., Levet, S., English, K. et Maillet, K. (2001) : Giving a Virtual Voice to the Silent Language of Culture : the Cultura Project, *Language Learning and Technology*, 5, (1), 55-102.
- Gurak, L. (1999) : The Promise and the Peril of Social Action in Cyberspace : ethos, delivery, and the protests over MarketPlace and Clipper chip, in Smith, M.A. et Kollok, P. (dir.) *Communities in Cyberspace*, London, Routledge.
- Kramsch, C. (1994) : *Context and Culture in Language Teaching*, Oxford, Oxford University Press.
- Kramsch, C. (dir.) (2002) : *Language Acquisition and Language Socialization*, London, Continuum.
- Lemke, J.-L. (2002) : Language Development and Identity : Multiple Timescales in the Social Ecology of Learning, in Kramsch, C. (dir.), *Language Acquisition and Language Socialization*, London, Continuum, 68-87.
- Moll, L.C. (2000) : « Inspired by Vygotsky-Ethnographic Experiments in Education », Le, C.D. and Smagorinsky, P. (Dir.), *Vygotskian Perspectives on Literacy Research*, Cambridge, Cambridge University Press, 256-268.
- Riel, M. (1992) : A functional analysis of educational telecomputing : A case study of learning circles, *Interactive Learning Environment*, 2 (1), 15-29.
- Spinelli, B. (2005) : Il Progetto Incontro : educazione interculturale e interazione on-line, in Dolci R. et Spinelli, B. (dir.) *Educazione Linguistica e Interculturale in nuovi ambienti di apprendimento*, Itals, 3, (9), Supplemento monografico, Perugia, Guerra, 39-66.

## NOTES

1. Traduit de l'italien par Christian Degache, Monica Masperi et François Mangenot.
2. « Chacun a construit ses pages tout seul sans discuter de la façon dont elles auraient dû être intégrées au reste du travail. On n'a même pas discuté pour créer la page d'accueil ni sur la possibilité d'écrire une petite introduction ».
3. « La collaboration à l'intérieur de mon groupe a été fondamentale parce que, surtout pendant la réalisation du site Internet, sans l'aide des autres étudiants nous ne serions pas parvenus à un tel résultat ».
4. « Je me suis sentie seule parce qu'il n'y avait pas de collaboration, mais avec la conscience de devoir travailler avec les autres et de ne pas pouvoir le faire, donc je me suis isolée... c'est-à-dire que pendant une certaine période j'ai seulement lu des messages et je n'en ai envoyé aucun ».
5. « Après un premier temps d'hésitation, on a créé un rapport d'estime réciproque, d'envie de se connaître, de comprendre la pensée de l'autre et son point de vue même à propos de questions banales ».
6. « C'est une bonne façon d'approfondir notre propre connaissance de l'autre culture, en apprenant mieux en même temps notre propre culture... une nouvelle façon de concevoir, de faire, de construire le savoir et la culture »
7. « J'ai appris que la confrontation permet de briser les stéréotypes et qu'on ne connaît jamais assez sa propre culture, sans parler de celle de l'autre ».
8. Note des traducteurs : l'utilisabilité est une notion considérée sur <http://fr.wikipedia.org> comme « proche de celle d'ergonomie » et dont il est précisé que « la norme ISO 9241 la définit comme "le degré selon lequel un produit peut être utilisé, par des utilisateurs identifiés, pour atteindre des buts définis avec efficacité, efficience et satisfaction, dans un contexte d'utilisation spécifié" ».

9. « On s'est divisés en sous-groupes trop petits à l'intérieur de notre groupe. En effet dans le groupe "politique et art" on a fini par travailler isolés ».
10. « Je pense que dans mon groupe le leader ne s'est pas imposé, au contraire, en fonction des situations on a eu des leaders différents, et je crois qu'on les a acceptés et on a considéré leur présence comme normale ».
11. « Marco et moi n'avons pas spécifié si on était intéressé par un thème particulier concernant les États-Unis, mais on a seulement accepté les décisions des autres étudiantes donc on a fini par s'occuper de choses qui ne nous intéressaient pas vraiment ».
12. « ... tu ne peux pas apprendre en classe ou dans un livre... ».
- 

## RÉSUMÉS

In questo contributo descriveremo la dimensione idioculturale di comunità interculturali che abbiamo realizzato in un ambiente virtuale. Tratteremo i dati raccolti utilizzando cinque criteri distintivi : K>U>F>A>T (Known culture, Usable Culture, Functional Culture, Appropriate Culture, Trigger Event) secondo il modello di Fine (1979) e mostrando come vengono negoziati nelle interazioni di gruppo. I risultati dimostrano che tali micro-comunità sviluppano una complessa interazione tra le culture dei singoli membri (C1, C2, C3) e generano una C4 che esiste solo all'interno del gruppo e ne rappresenta la sua costruzione sociale, cioè la sua Idiocultura.

In this paper we will describe the idiocultural dimension of intercultural communities we have developed in a virtual environment. We will explain our collection of data using Fine's (1979) five analytical criteria K>U>F>A>T (Known culture, Usable culture, Functional culture, Appropriate culture, Trigger event) demonstrating how they are negotiated in group interaction. We found that these micro-communities develop a complex interaction between members'cultures (C1, C2, C3) and generate a C4 which does not exist otherwise because it represents the social construction of each group, or its *Idioculture*.

## AUTEURS

### ROBERTO DOLCI

Università per Stranieri di Perugia, Università Ca' Foscari di Venezia

### BARBARA SPINELLI

Columbia University in New York, Università per Stranieri di Perugia