



HAL
open science

Analyse de Médiation, médiatisation et apprentissages

Nathalie Gettliffe-Grant

► **To cite this version:**

Nathalie Gettliffe-Grant. Analyse de Médiation, médiatisation et apprentissages. ALSIC - Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication, 2004, 07 (1), pp.153-162. edutice-00001467

HAL Id: edutice-00001467

<https://edutice.hal.science/edutice-00001467>

Submitted on 19 Apr 2006

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Analyse de *Médiation, médiatisation et apprentissages*

Marie-José Barbot & Thierry Lancien (dir.)
Médiation, médiatisation et apprentissages
Notions en Questions n° 7
Lyon : ENS Éditions, 2003
ISSN : 1265-9878 ; ISBN : 2-84788-026-7
152 pages
15 €

Analyse par Nathalie GETTLIFFE-GRANT
Université de Colombie-Britannique, Vancouver, Canada

Préambule : *La collection NeQ (Notions en Questions) tient à interroger des concepts en didactique des langues en faisant intervenir des chercheurs de divers horizons lors de journées d'étude organisées par l'Équipe d'Accueil (EA) 2534 "Plurilinguisme et Apprentissage" de l'École Normale Supérieure de Lyon. Chaque contribution donne lieu à un débat à partir de remarques formulées par un spécialiste "réagissant". Ce volume porte sur la mise en regard des concepts de médiation et médiatisation dans le domaine des apprentissages. L'exposé qui suit tiendra compte de la confrontation et de la mise en regard des notions en gardant la juxtaposition contribution / réaction.*

- 1. Présentations
- 2. Médiations humaines et médiations technologiques
- 3. Médias et transmissions des connaissances
- 4. Médiation, médiatisation et dispositifs d'auto-formation
- 5. Nouveaux rôles pour l'enseignant et l'apprenant
- 6. Conclusions
- 7. Contribution complémentaire
- 8. Commentaires
- Références

1. Présentations

1.1. Médiation, médiatisation et apprentissage par Thierry Lancien

Co-organisateur de l'événement Notions en Questions, Thierry Lancien présente les deux premiers axes de la journée d'étude à savoir : médiations humaines et médiations technologiques et, médias et transmissions des connaissances.

Il note dans un premier temps qu'il est nécessaire de questionner les notions de médiation et médiatisation qu'il nomme des "concepts nomades". En effet, l'utilisation de celles-ci dans de nombreuses disciplines (droit, sociologie, éducation) porte un sérieux coup à leur portée analytique et heuristique.

Lancien s'appuie sur les réflexions des intervenants de la première partie de la journée (Bélisle, Maignien, Blondel / Develotte et Babou) afin de donner des éclairages sur les termes du titre. La notion de médiation humaine, "*ensemble des processus par lesquels une personne s'intercale entre le sujet apprenant et les savoirs à acquérir pour en faciliter l'apprentissage*" (p. 10) s'appuie surtout sur les propos de Bélisle. Le terme de médiatisation technologique reste le vecteur commun à toutes les discussions sans pour autant être défini de manière précise :

Comment... les médiations technologiques et médiatiques proposent-elles de nouvelles médiations non plus humaines mais techniques ? Ne faut-il pas enfin interroger en termes d'apprentissage les frontières mêmes entre médiation humaine et médiation technologique ? (p. 10)

Il semble qu'il faille préférer "médiation" pour médiation humaine et "médiatisation" pour médiation technique sous-tendant aussi les aspects multimédias.

Bélisle et Maignien se penchent plus sur la médiation et la médiatisation dans le domaine des apprentissages avec de nouveaux dispositifs technologiques : quels sont les enjeux, les glissements possibles et observés ? Blondel / Develotte et Babou, quant à eux, se centrent sur l'émergence d'une nouvelle médiatisation avec Internet, notamment avec une étude sémiolinguistique et communicationnelle de deux quotidiens version papier et en ligne.

Au total, on note une forte propension à interroger les notions de manière à ce que les côtés humain et technique apparaissent tous deux dans les discussions.

1.2. Le défi de la médiatisation par Marie-José Barbot

Cette discussion vient centrer le débat selon deux axes : médiation, médiatisation et dispositifs d'autoformation d'une part, nouveaux rôles pour l'enseignant et l'apprenant d'autre part. Elle se résume de la manière suivante :

Comment l'acte de médiation, qui est une mise en œuvre de transactions socio-éducatives, est-il bousculé, dynamisé et redéfini sous l'effet des potentialités

L'émergence des nouvelles technologies personnalisant l'offre éducative crée de fait de nouveaux métiers d'enseignants et un repositionnement de l'apprenant qui n'est pas forcément évident.

Barbot reprend les propos des divers intervenants de la seconde partie de la journée quant à l'assertion ci-dessus. Cazade propose de se situer en amont de la mise en œuvre des nouveaux dispositifs d'autoformation en interrogeant la spécificité des médias, leurs limites et la place du facteur humain et relationnel. Poisson répondra en s'appuyant sur le triangle pédagogique remodelé et recentré sur un apprenant se faisant accompagner dans un projet éducatif. Du côté plus pratique des usagers, Fiches note que les institutions ont tendance à rationaliser le passage de la médiation humaine à la médiatisation technologique en invoquant l'efficacité. Cela devrait se faire en mettant l'accent sur l'apprenant et son accompagnement. Cependant, l'industrialisation de la formation montre que ce sont plutôt les ressources numériques qui sont privilégiées au détriment du suivi de l'apprenant. Barbot déplore le peu de recherches existant sur la mise en œuvre des nouveaux dispositifs afin de rendre compte des disparités entre institutions, certaines détournant le concept d'autonomie pour faire porter à l'apprenant seul devant les contenus toute la responsabilité de ses apprentissages. En réponse, Debon propose une analyse plus poussée des attentes de l'utilisateur car selon elle, l'apprenant doit être rendu conscient des choix possibles et il amènera alors d'autres propositions de fonctionnement à des dispositifs déjà existants. Finalement, Jacquinet conclut en rappelant le caractère interdisciplinaire de la recherche en multimédia.

2. Médiations humaines et médiations technologiques

2.1. Médiations humaines et médiatisations technologiques. Médiatiser l'apprentissage aujourd'hui par Claire Bélisle

L'exposé s'articule autour de la question centrale suivante :

Y a-t-il encore place pour une médiatisation humaine dans cette médiatisation généralisée des savoirs et de l'information qui s'offre à l'apprenant ? (p. 21)

Bélisle montre rapidement que, si dans la formation universitaire, la médiatisation semble avoir de plus en plus de place, en même temps, dans le reste de la société, la médiation humaine connaît un succès retentissant, notamment avec l'organisation de la profession de médiateur. La médiation humaine semble donc rester inscrite dans les apprentissages médiatisés mais quelle place lui revient ? L'apprenant peut-il apprendre seul ? Bélisle reprend alors le concept même d'"apprendre" en avançant qu'apprendre n'est pas seulement un transfert de contenus mais une construction des connaissances mise en œuvre par un sujet social inséré dans un contexte. L'apprentissage de cette construction est facilité par une médiation sociale, une relation d'aide et de guidance, telle qu'évoquée par Vygotski.

La médiatisation technologique peut-elle se substituer à la médiation sociale qui rend possible le processus d'apprentissage ? Bélisle note tout d'abord que médiation et médiatisation sont deux concepts qui ne se recoupent pas. Le propre des médias est de fournir

des systèmes symboliques de modélisation du réel. Il est vrai qu'ils mobilisent plus les capacités perceptives et élargissent donc la base de l'intelligence pratique. Cependant, cet élargissement de l'expérience d'apprentissage ne supprime pas le rôle de l'enseignant qui doit aider l'apprenant à se situer dans de nouveaux systèmes de représentations. Elle conclut donc sur la complémentarité de la médiation et de la médiatisation :

[...] la médiation humaine, mobile et ouverte, s'avère irremplaçable pour suivre l'apprenant jusqu'au cœur des processus d'apprentissage transformés par leur instrumentation. (p. 31)

2.2. Réflexions sur la distinction "médiations humaines et médiatisations technologiques". Réponse de Yannick Maignien à Claire Bélisle.

Maignien se propose de répondre à Belisle dans une perspective plus technocentriste. Tout d'abord, le développement des médiatisations technologiques implique une réification des fonctions mentales qui produisent des artefacts pouvant gérer de manière plus efficace la médiation humaine et même s'en détacher. Selon lui, bien que les relations d'apprentissage et d'éducation soient très riches et donc difficilement réductibles, les plateformes existantes sont tout à fait à même de simuler les relations pédagogiques actuelles ou de s'appuyer sur de nouvelles scénarisations. Maignien reconnaît toutefois que les relations didactiques actuelles sont tout de même difficilement modélisables car elles véhiculent non seulement des données mais aussi des agrégats culturels, plus difficilement cernables.

Il conclut en avançant que la médiatisation technologique reste un phénomène qui peut exister en dehors de la médiation humaine en ne se centrant que sur elle-même. De ce fait, la puissance du réseau peut transcender le réel sans y faire référence, les artefacts créant leur propre monde de fonctionnement.

3. Médias et transmissions des connaissances

3.1. Du papier à l'écran : évolutions de la médiatisation de la Une des quotidiens *Le Monde* et *Libération* par Eliane Blondel et Christine Develotte

Cet article propose une analyse sémio-linguistique comparative de versions papier et en ligne de la Une de *Libération* et du *Monde*. Tout d'abord, une comparaison entre la Une des quotidiens révèle que les événements mis en avant ne sont pas les mêmes : *Libération* choisit un événement Une qui sera décliné sur la première page et celles qui suivent ; *Le Monde* présente plusieurs faits illustrés sous la forme d'amorce d'articles poursuivis tout au long du journal. La mise à l'écran fait ressortir cette différence puisque *Libération* privilégie l'écran central alors que *Le Monde* met aussi en avant les rubriques annexes. Les auteurs notent l'importance de la notion de page-écran (page qui se trouve devant l'utilisateur), celle-ci dépendant de la taille de l'écran du support utilisé (ordinateur, portable...).

La mise en texte prend en compte l'aspect visuel de la Une en incluant les images dans *Libération* et le dessin humoristique de Plantu dans *Le Monde*. Les versions en ligne, contrairement à ce qui serait attendu, favorisent plus l'image dans *Le Monde* que dans

Libération : elles sont centrales pour ce premier quotidien mais aussi activables pour approfondir l'article présenté. La chronologie est aussi fortement présente dans la version de ce même journal puisque chaque article est daté à la seconde près avec une mise à jour très fréquente.

Finalement, la mise en discours (titre + chapeau + énoncé) peut internationaliser les événements dans les versions en ligne en choisissant de changer la hiérarchie "titre / chapeau". Ainsi, par exemple, dans *Le Monde*, la version papier privilégie l'ordre "France / Société / Droits de l'homme" alors que la version en ligne annonce "Droits de l'homme / France". En général, les articles perdurent plus longtemps sous forme électronique que sous forme papier car ils peuvent être référencés et consultables sur plusieurs versions électroniques.

Les auteurs concluent qu'une analyse sémio-linguistique basée sur le support papier peut fonctionner pour une description des supports en ligne. Cependant, l'effet de volume (hypertextualité) en ligne fait défaut et ne saurait être remplacé par l'effet surface d'une analyse papier.

3.2. Du papier à l'écran : modalités énonciatives de deux quotidiens d'information par Igor Babou

Pour Babou, l'analyse descriptive de Develotte et Blondel a le mérite de mettre en avant les aspects de mise en scène de l'information qui ont des retombées importantes pour les apprenants de langue étrangère : en effet, les journaux sont un support privilégié en tant que documents authentiques pour les enseignants de langue étrangère. Cependant, pour lui, il manque un aspect communicationnel à l'analyse car il avance qu'un objet discursif est aussi un objet social. De plus, l'analyse discursive s'appuie sur les versions papier des quotidiens pour montrer que les versions en ligne sont différentes, mais

[...] rien ne permet d'affirmer, en effet, que les articles d'un quotidien d'information sont d'abord écrits pour sa version papier avant d'être "transformés" pour sa version en ligne, ni qu'il s'agit des mêmes équipes rédactionnelles dans tous les cas. (p. 62)

Babou reprend son analyse communicationnelle et énonce quelques modalités énonciatives des sites Internet de *Libération* et du *Monde*. Ce premier quotidien invite le lecteur à participer à la mise en information en proposant des forums non modérés laissant place à la co-énonciation. Au contraire, *Le Monde* se place comme seul détenteur objectif de la réalité en n'offrant qu'un seul forum modéré avec des thèmes de discussions préétablis. Les contrats de communication proposés au lecteur sont donc très différents : *Libération* s'inscrit dans le communautarisme libertaire alors que *Le Monde* privilégie l'information brute objective.

Babou conclut sur l'importance de prendre en compte des enjeux communicationnels de l'information journalistique afin de permettre aux apprenants de mieux comprendre les processus de construction des identités institutionnelles et des valeurs politiques et morales.

4. Médiation, médiatisation et dispositifs d'auto-formation

4.1. Quelle place pour la médiation humaine dans nos dispositifs ouverts d'enseignement multimédia, présentiels ou à distance ? par Alain Cazade

Cazade propose d'étudier les types d'interface humaine qui découlent des possibilités d'interactions automatisées dans trois types généraux d'utilisation d'environnements multimédias d'enseignement des langues : en accès sédentaire, en accès nomade partiel et en accès nomade. Il situe en première partie les restrictions existant actuellement quant à la mise en place d'interactions automatisées. Sur l'axe technologique, il note l'importance de rendre compte des problèmes de tuyauterie qui ne permettent pas l'accès à distance de données lourdes. Selon l'axe ergonomico-didactique, "multimédia" ne signifie pas forcément simulation multi-sensorielle accrue car tout se confine à un écran ; l'aspect sonore est peut-être le plus stimulant pour l'apprentissage des langues. L'axe sémantico-cognitif porte sur les productions écrites et orales des apprenants difficilement traitables à l'heure actuelle par des logiciels de réponses (quand et comment intervenir). Selon l'axe métadidactique qui consiste à stimuler l'apprenant, les multimédias risquent de promouvoir une dispersion de l'attention, un hyper-papillonnage et une érosion des facultés de curiosité. Pour Cazade, chacune de ces difficultés de mise en œuvre des interactions automatisées est amplifiée par la mise à distance.

Ainsi, selon Cazade, la médiation humaine doit rester au cœur de la médiatisation et de la mise à distance car elle permet d'assurer un suivi pédagogique et de replacer l'apprenant dans une sphère sociale.

4.2. Modélisation des processus de médiation-médiatisation : vers une biodiversité pédagogique. Réponse de Daniel Poisson à Alain Cazade

Poisson se situe dans le cadre de l'autoformation, à savoir une formation favorisant l'ouverture et l'autonomie de l'apprenant, l'accompagnement étant une des clés les plus importantes pour la réussite du passage du collectif à l'individualisme. Pour lui, deux types de dispositifs existent en auto-formation : le pilotage par l'offre (enseignement sur mesure médiatisé) qui médiatise dans sa totalité les contenus et propose un but final à tous les apprenants ; l'offre à la demande (accompagnement de projet personnel) où les ressources ne sont pas prémédiatisées et où l'enseignant joue un rôle accompagnateur central. La première formule médiatise alors que la seconde met la médiation au premier plan.

Afin de modéliser les possibilités de médiation et médiatisation en auto-formation, Poisson interroge dans un second temps le triangle didactique. Il fait état de l'absence de la dimension "environnement" dans le dispositif de formation ainsi que de l'absence du pôle "médias" qui prend toute sa signification dans le cadre de la médiatisation. Il dessine une nouvelle pyramide de l'ingénierie multimédia qui permet d'asseoir la face "médiation" et "médiatisation des savoirs". Ceci fait apparaître une biodiversité pédagogique selon que l'on traite l'apprenant comme objet, sujet ou agent avec en face des formateurs transmetteurs, instructeurs ou accompagnateurs.

5. Nouveaux rôles pour l'enseignant et l'apprenant

5.1. La médiation au risque de l'industrialisation par Elisabeth Fichez

Fichez apporte une réflexion théorique sur la place de la médiation humaine dans des dispositifs qui visent à industrialiser la formation. Pour elle, l'industrialisation apporte un changement en termes de métiers selon trois évolutions fortes.

- La médiatisation des contenus et la logique de production de services

Que ce soit pour des cours en présentiel avec du multimédia ou des cours disponibles uniquement à distance, le formateur doit acquérir un savoir-faire en ingénierie pédagogique avec un aspect technique très fort, ce qui peut être déconcertant dans un premier temps.

- Le management de la production de services

Ce qui était auparavant "coordination" et "coopération pédagogique" devient maintenant "management" car il s'agit de gérer tout un pan organisationnel institutionnel pour mettre en œuvre des dispositifs performants (gestion politique, financière, logistique, pédagogique, et gestion de ressources humaines et de compétences), tout ceci exigeant une culture d'intelligence collective absente dans de nombreux établissements d'enseignement supérieur.

- Le nécessaire métier de formateur / médiateur

Qu'il s'agisse d'un médiateur de la ressource, de la relation ou du lien symbolique, cette nouvelle définition du métier de formateur reste au cœur de l'industrialisation de la formation et en garantit le succès.

Il ne faut pas selon Fichez, que cette transformation du métier de formateur vienne brouiller les fonctions de chacun. Plus que jamais les experts sont nécessaires dans de nombreux domaines, mais les échanges seront de plus en plus transversaux.

5.2. L'industrialisation au bénéfice de l'autoformation ? Réponse de Claude Debon à Elisabeth Fichez

Debon note dans un premier temps que l'industrialisation de la formation peut-être au bénéfice de l'individualisation des parcours et de l'autoformation des apprenants : ceux-ci développent des objectifs personnels tout en s'inscrivant dans une cyber-culture. Pour les apprenants, la médiatisation technologique est aussi une médiation humaine car ils ne font pas toujours la différence entre médiatisation et médiation : le dispositif est lui-même vécu comme une communication globale de savoirs et de ressources. Au niveau de la médiation humaine, Debon fait un point sur l'activation de celle-ci dans le cadre de deux Unités de Valeur (UV) de mathématiques de 1^{er} cycle. Certains apprenants n'utilisent pas la médiation humaine et réussissent alors que d'autres l'utilisent et ne réussissent pas, montrant que médiation n'est pas forcément synonyme de succès. Cependant, une analyse plus fine des profils des apprenants montre bien que les apprenants qui réussissent sans aide possèdent un niveau supérieur au diplôme pour lequel ils concourent ; ceux qui échouent avec aide sont souvent en décalage par rapport à la formation qu'ils suivent venant de situation

professionnelle en rupture avec le diplôme qu'ils préparent.

Elle conclut en avançant que la médiation doit être perçue comme une aide par les apprenants afin que ces derniers la sollicitent.

Elle ne l'est de fait que si elle est médiatrice de l'appropriation des savoirs, des apprentissages et permet d'assurer leur réussite ainsi que celle de projets qui lui sont associés. La socialisation qu'elle fait fonctionner ne joue pas pour elle-même. Elle est d'abord un moyen. (p. 124)

6. Conclusions

6.1. Médiation, médiatisation et apprentissages par Geneviève Jacquinot-Delaunay

Cet article conclusif examine de manière détaillée les notions centrales de médiation, médiatisation et apprentissages. D'un point de vue étymologique, médiation renvoie à l'action du médiateur, au fait de servir d'intermédiaire. Médiatisation s'entend à travers les notions de médiatiser (action indirecte) et de mass médias (intermédiaire de masse), ce qui lui confère une signification plus floue où on entrevoit la fonction support et la fonction médiatique. Du point de vue des concepts nomades, Jacquinot relève que les termes de médiation et médiatisation ont une origine commune, sont revendiqués par plusieurs champs disciplinaires, sont associés (médiatisation au service de médiation) mais distincts sans être opposés (médiatisation entrant en relation avec médiation). Du côté des apprentissages, médiation pourrait remplacer les termes de transmission-diffusion afin de prendre en compte de manière plus prégnante la position de l'apprenant ; de plus, médiatisation englobe forcément influence du support sur les apprentissages. Ainsi pour Jacquinot, les deux termes ont leur place et il ne s'agit pas de réduire médiation à médiatisation.

7. Contribution complémentaire

7.1. Médiation, énonciations, images et représentations de la science par Anthippi Potolia et Marie-Anne Mochet

Cet exposé porte sur l'analyse descriptive d'un cédérom de vulgarisation des sciences, *Matière Molle* [DeGennes97]. Alors que les premiers cédéroms de la même série mettaient l'accent sur le texte ainsi que sur une architecture fortement spatialisée et directive, le cédérom de *Matière molle* propose un accès aux savoirs à différents niveaux scientifiques et suivant différents modes. Les textes oraux sont souvent mis en scène par un médiateur visuel et sont liés à une rhétorique plus familière variant des textes écrits plus scientifiques. Les auteurs remarquent un grand souci de la part de Pierre-Gilles de Gennes, prix Nobel de physique et porteur de ce projet, de structurer le cédérom pour une meilleure transmission et appropriation des connaissances. Ceci se fait aussi en donnant une place centrale au médiateur scientifique, en introduisant une diversité originale des textes et des discours, et en faisant appel à l'affectivité de chacun. Au total, la médiatisation de données scientifiques semble réussie grâce à l'importance de la médiation humaine.

8. Commentaires

La confrontation des points de vue sur les notions de médiation, médiatisation en relation ou en autonomie par rapport aux apprentissages fait ressortir l'importance de garder les deux termes, alors que l'anglais n'en a qu'un, afin de rendre consciente la problématique du facteur humain dans la mise en œuvre de dispositifs utilisant les nouvelles technologies. Au terme de la journée, il est clair qu'il convient d'utiliser médiation pour médiation humaine et médiatisation pour médiatisation technologique. En ce sens, cet ouvrage fait écho au volume 5 de *Notions en Questions Interactivité, interactions et multimédia* [BouchardMang01]. De plus, chaque contribution amène un éclairage particulier des notions de par le choix des intervenants issus de traditions de recherche différentes (linguistique, sémiologie, sciences de l'information, sociologie, didactique, ingénierie documentaire, sciences de l'informatique, sciences de l'éducation). Au total, le lecteur est à même d'apprécier la richesse des notions mais il peut aussi rester parfois perplexe face au manque de consensus final. Il serait bon à l'issue de cette journée d'étude de proposer une synthèse des propositions de chacun, des confrontations afin d'établir quelques entrées clés pour une meilleure compréhension des notions dans plusieurs champs disciplinaires. Un dernier regret celui qui vient du fait de la faible diffusion de la collection NeQ qui ne permet pas à d'autres chercheurs de prendre appui sur les riches discussions ayant eu lieu dans la journée. Ceci est d'autant plus dommageable que les avancées terminologiques sont aussi valables que les débats théoriques puisqu'elles fixent en quelque sorte un état de réflexion et permettent en même temps d'autres avancées théoriques.

Références

Bibliographie

[BouchardMang01]

Bouchard, R. & Mangenot, F. (dir.) (2001). "Interactivité, interactions et multimédia". *Notions en Questions*, Vol. 5. Lyon : ENS Éditions.

Linard, M. (1995). "L'image interactive dans les processus d'apprentissage". *Les cahiers de l'ADMES*, n° 9.

Logiciels

[DeGenes97]

De Genes, P.-G. (1997). *Matière molle : physique des objets de tous les jours*. Paris : Microfolies.

À propos de l'auteur de l'analyse

Nathalie GETTLIFFE-GRANT est doctorante spécialisée en Français Langue Etrangère et Nouvelles Technologies. Ses recherches portent plus particulièrement sur les hypothèses interactionnistes dans des dispositifs de communication asynchrones. Après avoir enseigné au département des Sciences du langage à l'École Nationale Supérieure (Lettres et Sciences Humaines), elle donne actuellement des cours en Nouvelles Technologies Éducatives au

département d'études anglophones à l'université Lyon 2.

Courriel : grantnat@interchange.ubc.ca

Adresse : Département d'études françaises, hispaniques et italiennes, université de Colombie-Britannique, Vancouver, Canada.

Référence de l'article :

Gettliffe-Grant, N. (2004). "Analyse de Médiation, médiatisation et apprentissages". *Apprentissage des langues et systèmes d'information et de communication (ALSIC)*, vol. 7, 1, juin 2004, pp. 153-162. http://alsic.u-strasbg.fr/v07/gettliffe/alsic_v07_02-liv1.htm, mis en ligne le 15/06/2004.



ALSIC | Sommaire | Consignes aux auteurs | Comité de rédaction | Inscription

© *Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication, juin 2004*