



GLOTTOPOL

Revue de sociolinguistique en ligne
n° 11 – janvier 2008

*Insertion scolaire et insertion sociale
des nouveaux arrivants*

Numéro dirigé par
Véronique Castellotti et Emmanuelle Huver

SOMMAIRE

- Véronique Castellotti : *Introduction – Vers la construction d'une école et d'une société plurielles : des notions en débat, des orientations à construire*
- Catherine Wihtol de Wenden : *Migration, pluralité, intégration*
- Hélène Bertheleu : *Pour une approche sociologique de l'insertion des nouveaux venus*
- Gérard Vigner : *D'une généalogie à une méthodologie – le f12 dans les programmes du ministère de l'Éducation nationale*
- Marie Madeleine Bertucci : *Une didactique croisée du français langue maternelle et du français langue seconde en milieu ordinaire pour faciliter l'insertion des nouveaux arrivants*
- Fabienne Leconte & Clara Mortamet : *Cultures d'apprentissage et modes d'appropriation des langues chez des adolescents alloglottes*
- Aude Bretegnier : *Interroger le sens et les enjeux des projets d'appropriation du français langue d'insertion : ouverture d'un champ de recherches interventions*
- Marianne Jacquet, Danièle Moore & Cécile Sabatier : *Médiateurs culturels et insertion de nouveaux arrivants francophones africains : parcours de migration et perception des rôles*
- Christiane Perregaux, Nilima Changkakoti, Valérie Hutter & Myriam Gremion : *L'accueil scolaire d'élèves nouvellement arrivés en Suisse : tensions entre séparation et inclusion*
- Céline Peigné : *Solliciter pour mieux intégrer ? Stratégies enseignantes et mobilisation du répertoire pluriel d'adolescents nouveaux arrivants*
- Nathalie Auger : *Favoriser le plurilinguisme pour aider à l'insertion scolaire et sociale des élèves nouvellement arrivés (ENA)*
- Emmanuelle Huver : *De « comparons nos langues » à « mobilisons nos ressources » : approche par scénario et insertion scolaire et sociale des enfants allophones*
- Gabriele Budach & Helen Bardtenschlager : *Est-ce que ce n'est pas trop dur ? Enjeux et expériences de l'alphabétisation dans un projet de double immersion*

Comptes rendus

- Philippe Blanchet : Dominique Sumien [dit « Domergue »], 2006, *La standardisation pluricentrique de l'occitan*, collection « Publications de l'AIEO », Turnhout, Brepols publisher, 501 p.
- Laurence Vignes : Nathalie Auger, 2007, *Constructions de l'interculturel dans les manuels de langue*, collection « Proximités – Didactique », Editions modulaires Européennes, Fernelmont, 234 p.
- Daniel Modard : Nicolas Guichon, 2006, *Langues et TICE. Méthodologie de conception multimédia*, Paris, Ophrys, coll. Autoformation et enseignement multimédia, 173 p.
- Marinette Matthey : Danièle Moore, 2006, *Plurilinguismes et école*, avec une postface de Daniel Coste, collection LAL (Langues et apprentissage des langues), Paris, Didier, 320 p.

COMPTE RENDU

Nicolas Guichon, 2006, *Langues et TICE. Méthodologie de conception multimédia*, Paris, Ophrys, coll. Autoformation et enseignement multimédia, 173 p., ISBN 978-2708011557.

Daniel MODARD

Université de Rouen – Laboratoire LIDIFra

Proposer aux enseignants des outils théoriques et méthodologiques leur permettant de mieux s'approprier les TICE (Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement), tel est l'objectif que s'est fixé Nicolas Guichon¹ au travers de son ouvrage intitulé *Langues et TICE. Méthodologie de conception multimédia*. En s'inscrivant résolument dans une perspective actionnelle (l'auteur cherche avant tout à construire des « savoirs d'action » chez le lecteur), la démarche qu'il préconise se veut avant tout pragmatique. Comme indiqué dans le titre, c'est la conception multimédia qui sert d'assise à la réflexion de l'auteur en même temps que d'exemple. En effet, la mise en place d'un dispositif de ce type suppose un aller et retour constant entre la maîtrise des outils informatiques utilisés, la compréhension de l'apport de ces mêmes outils à l'apprentissage et des connaissances opérationnelles en didactique des langues. En suivant le parcours de Nicolas Guichon, le lecteur est invité à s'intéresser à la façon dont un apprenant parvient à maîtriser des outils innovants (psychosociologie), à la façon dont ce même apprenant interagit avec une interface (ergonomie) et aux processus d'apprentissage d'une langue étrangère (psycholinguistique). Par ailleurs, la conception multimédia permet de se rendre compte de façon concrète que l'association d'équipes mixtes (auteurs, spécialistes de l'apprentissage, didacticiens, informaticiens, graphistes, etc.) conduit forcément à faire dialoguer des logiques didactiques (savoirs théoriques), des logiques pédagogiques (connaissance du public cible et du contexte) et des logiques informatiques (potentialités technologiques), ce qui n'est pas toujours le cas d'ordinaire.

¹ Nicolas Guichon est Maître de Conférences (11ème section). Il est enseignant-chercheur au Centre de Langues de Lyon 2 et membre du Laboratoire ICAR (*Interactions, Corpus, Apprentissages, Représentations*) - UMR 5191. Ses recherches portent essentiellement sur deux domaines : l'étude du potentiel des TICE pour le développement des compétences langagières d'une part, l'étude de la notion d'appropriation des TICE par les utilisateurs (apprenants et enseignants) d'autre part.

L'ouvrage prend appui sur une recherche-développement menée à l'Université Lyon 2, celle-ci ayant abouti à la création d'un dispositif d'apprentissage médiatisé (*Virtual Cabinet*²) conçu pour développer des compétences de compréhension de l'oral et de production écrite (en anglais) chez des apprenants inscrits dans un cursus universitaire et préparant le CLES 2 (Certificat de Compétence en Langues de l'Enseignement Supérieur). Ce dispositif d'apprentissage, tel qu'il est décrit par Nicolas Guichon, se présente de la façon suivante : Après s'être identifié, l'étudiant qui utilise *Virtual Cabinet* se trouve devant une galerie de portraits représentant cinq ministres du gouvernement britannique. Il est invité à imaginer qu'il occupe un poste de conseiller auprès de l'un de ces ministres et qu'il doit l'aider à prendre une décision relative à un projet de loi. Dix-huit projets portant sur des questions vives en Grande-Bretagne (la vidéosurveillance, l'intégration des enfants sourds dans le système éducatif, l'égalité salariale entre les sexes...) lui sont proposés. Lorsqu'il a choisi son sujet, l'étudiant entre dans son bureau pour élaborer une note de synthèse destinée au ministre qui l'a chargé de rédiger un rapport sur la question. Pour mener à bien sa tâche, il peut avoir recours à trois types de supports : un reportage vidéo authentique mettant en situation des personnes avec des points de vue divergents, un entretien apportant des éléments d'appréciation concrets (chiffres, pourcentages...) au travers d'une discussion entre un(e) journaliste et un(e) protagoniste de la situation, une conversation entre deux personnages récurrents (Bob et Sharon) qui représentent l'opinion publique. Pour élaborer sa synthèse, il dispose, par ailleurs, de différents outils : dictionnaire unilingue et calepin, notamment. Grâce à ce calepin, l'étudiant va pouvoir planifier sa note de synthèse, l'enrichir à partir de points de vue différents et la corriger. Tout au long de son parcours, l'étudiant est non seulement amené à développer des connaissances concernant le système politique britannique, mais aussi à acquérir un lexique approprié pour aborder une question donnée ou encore à maîtriser le registre de langue adapté pour s'adresser à un ministre. L'étudiant peut également confronter son opinion sur le projet de loi qu'il a choisi dans le cadre d'un forum auquel peuvent participer les autres membres de son groupe classe. La prise de notes est une première étape puisque le résultat attendu est un texte qui s'enrichit au gré des informations recueillies (micro-tâches) et des apports des interlocuteurs rencontrés. Ce texte est ensuite envoyé à un enseignant-tuteur qui donne son avis sur le contenu du rapport qui lui est transmis et sur sa forme. Cet enseignant joue en fait le rôle du ministre auquel on soumettrait un rapport et des recommandations.

Le dispositif d'apprentissage analysé dans l'ouvrage de Nicolas Guichon constitue l'aboutissement d'une recherche au cours de laquelle des savoirs mobilisés pour l'action sont venus se juxtaposer à des savoirs construits dans l'action. Les deux premiers chapitres explicitent les fondements théoriques et méthodologiques préalables à la conception multimédia. Les trois chapitres suivants proposent des éléments clés pour concevoir un dispositif d'apprentissage médiatisé. Le dernier chapitre présente plusieurs méthodes pour évaluer les dispositifs ainsi conçus et recueillir des informations utiles pour enrichir les connaissances des concepteurs.

Nicolas Guichon stigmatise certaines croyances visant à considérer que les TICE seraient dotées de potentialités qui opéreraient de façon quasiment automatique (stimulation de la motivation chez les apprenants, respect de leur profil d'apprentissage, accroissement de l'attractivité de l'enseignement qui deviendrait ainsi plus ludique, plus interactif, plus individualisé...) tout en reconnaissant qu'il s'agit probablement là d'une étape incontournable lors de l'apparition d'un nouvel outil technologique. Face à ces affirmations, l'auteur adopte une position homéostatique : il affirme que « les TICE n'ont un effet réel que lorsqu'elles

² Une analyse détaillée du site *Virtual Cabinet* a été publiée dans la revue *ALSIC* (www.alsic.org) - numéro de juin 2007, rubrique « Analyse de sites et logiciels ». On peut aussi s'informer sur le dispositif à partir du site : <http://sites.univ-lyon2.fr/cooplang/>

s'inscrivent avec pertinence dans un dispositif approprié ». Cette position rejoint celle de nombreux autres chercheurs qui estiment aujourd'hui que le véritable gain des TICE ne se mesure que par la valeur ajoutée que ces nouveaux outils apportent à l'apprentissage.

On ne pourrait que souscrire aux idées mises en avant par Nicolas Guichon s'il n'était pas gagné, à certains moments, par un optimisme indéfectible qui le conduit à considérer que les TICE seraient aujourd'hui banalisées. Si elles le sont du point de vue de la connaissance que les enseignants en ont (il suffit de se rendre dans n'importe quel colloque consacré à l'enseignement pour voir que les multimédias sont omniprésents), elles le sont nettement moins du point de vue de leur intégration réelle dans les cursus d'enseignement. De même, certains points de vue avancés par l'auteur gagneraient à être nuancés. En effet, il est difficile de considérer que la première génération de ressources multimédia se résumerait à des cours en ligne proposant des textes informatifs assortis de questions ou à des réalisations conduisant à revaloriser le béhaviorisme. Si de tels produits existent bien, on ne peut pas considérer qu'ils sont représentatifs d'un ensemble de réalisations dont la diversité reste souvent la principale caractéristique. De nombreux articles publiés dans les années 90 mettent en exergue des points de vue qui apparaissent encore aujourd'hui comme « novateurs ». La seule différence est que les auteurs de ces travaux appelaient de leurs vœux la mise en place de dispositifs qui sont aujourd'hui devenus réalité. S'il est parfaitement exact que l'option « faire mieux avec les TICE » dominait largement dans les premières années de l'émergence de ces technologies, il n'est pas certain que celle qui consiste à défendre l'option du « faire autrement » se soit réellement imposée de nos jours. Dans ce débat comme dans bien d'autres d'ailleurs, il est impossible de faire abstraction des premiers utilisateurs (dans le cas présent, les formateurs), de leurs habitudes et des stratégies d'enseignement qu'ils mettent en œuvre.

Nicolas Guichon pose cependant les bases d'une réflexion de fond sur l'intégration pédagogique des TICE. C'est en ce sens qu'il a parfaitement raison d'insister sur le fait que des ressources « brutes », si performantes soient-elles, doivent toujours être accompagnées de scénarios pédagogiques susceptibles d'aider les enseignants à les intégrer dans leurs démarches. C'est dans cette perspective qu'il propose une nouvelle notion qu'il considère comme centrale dans sa conception des TICE : celle de « dispositif d'apprentissage médiatisé ». Cette notion a le grand mérite de prendre en compte le contexte institutionnel qui devient alors « le cadre naturel dans lequel il convient de penser l'innovation » (page 14). Elle induit également l'idée de « transférabilité pédagogique » dont il est souvent question lorsque l'on aborde la question des TICE. Ces notions ne sont pas nouvelles, mais il est rare qu'elles soient théorisées de façon aussi précise alors qu'il devient urgent, de nos jours, d'œuvrer pour que « les produits de l'innovation deviennent des objets collectifs » susceptibles d'être utilisés par le plus grand nombre. L'auteur explique clairement quelles sont les implications de tout dispositif d'apprentissage médiatisé et illustre son point de vue en se référant à diverses expériences, dont celle de « Cultura » mettant en relation des étudiants américains et français à partir d'une plate-forme (Furstenberg, Levet et Maillat, 2001). Il montre, en particulier, qu'à partir du moment où les technologies informatiques ont été mises à la disposition des apprenants (ce qui n'était pas le cas d'autres technologies comme le magnétoscope ou le magnétophone qui étaient d'abord utilisées par les enseignants), il a fallu repenser le déroulement de l'apprentissage en introduisant une scénarisation et un renouvellement des modes de régulation pédagogique.

Tout au long de son ouvrage, Nicolas Guichon réaffirme l'ancrage de sa réflexion dans les théories constructivistes en insistant sur le fait que l'apprentissage n'est pas le fruit d'une accumulation d'informations, mais qu'il est plutôt la résultante de la confrontation et de l'intégration de connaissances nouvelles à des connaissances plus anciennes, ce processus reposant sur deux opérations essentielles : l'assimilation et l'accommodation. De même, il insiste sur l'idée que la compréhension d'une langue étrangère passe d'abord par la

compréhension d'une autre culture et le fait d'accepter de modifier ses propres représentations en agissant « avec l'autre ».

Virtual Cabinet constitue une bonne illustration du type de dispositif d'apprentissage médiatisé tel qu'il est préconisé par l'auteur. Utilisé depuis 2003 par des étudiants de Lyon 2 et d'autres Universités partenaires, il s'inscrit clairement dans cette double perspective culturelle et cognitive. Dans le cas présent, la langue est envisagée dans sa visée pragmatique puisque l'aboutissement du travail de l'apprenant consiste à produire une note de synthèse. Pour atteindre cet objectif, les étudiants sont invités à s'engager dans un projet d'apprentissage construit autour de la culture de l'autre : ils ont accès à des documents authentiques (reportages de télévision) et réalistes (entretiens et conversations) qui abordent un même sujet de l'actualité britannique. En travaillant sur le contexte d'apprentissage, Nicolas Guichon fait la démonstration qu'une véritable valeur ajoutée peut être apportée à l'apprentissage d'une langue étrangère grâce à une médiatisation bien pensée de cet apprentissage. La visée praxéologique qu'il adopte tout au long de son ouvrage le conduit à privilégier des démarches dans lesquelles il insiste sur le fait que tout didacticien engagé se doit d'aboutir à une réalisation concrète susceptible d'être utilisée par des apprenants réels dans un contexte réel. Dans ce cadre, il présente trois types d'approches possibles dans le domaine de la médiatisation de l'apprentissage (industrielle, artisanale et expérimentale) au travers d'un tableau synoptique qui montre clairement quels ont été ses propres choix et leurs implications et qui souligne l'originalité de son approche. Celle-ci est l'aboutissement d'une recherche-développement contextualisée qui vise, entre autres, à éprouver des savoirs dans l'action pour mieux les théoriser. Celle-ci emprunte les notions d'utilité sociale et de confrontation avec le réel à l'appareil théorique de la recherche-action et met en avant la notion de processus rationalisé propre à la recherche-développement.

Nicolas Guichon nous montre qu'il n'y a jamais de réponse toute faite dans le domaine des TICE. En effet, la didactique et la technologie se présentant avant tout comme des disciplines de l'ajustement, elles impliquent de fait une improvisation maîtrisée. Pour illustrer son point de vue, celui-ci met en parallèle deux situations (les concepteurs sont majoritairement extérieurs à l'institution qui produit le dispositif d'apprentissage médiatisé ou au contraire ils y appartiennent) et souligne les avantages et les inconvénients de ces deux cas de figure. Il en arrive à la conclusion suivante : le succès et la pérennité d'une innovation dépendant en grande partie de son inscription dans un contexte pédagogique et institutionnel, une équipe bien au fait de la culture du contexte institutionnel et de celle des utilisateurs (le concepteur fait partie de l'institution dans laquelle on élabore le produit) bénéficiera d'un avantage certain.

Partir des besoins des utilisateurs potentiels en les mettant en relation avec des objectifs institutionnels bien définis pour un niveau donné (cf. le *Cadre européen commun de référence pour les langues*) constitue, à l'évidence, un premier pas dans un processus de conception. Selon Nicolas Guichon, cette réflexion doit être associée à une démarche pour mieux appréhender les situations d'apprentissage auxquelles tout concepteur sera confronté :

- La première étape consiste à dresser un état des connaissances sur une compétence donnée et à choisir un modèle théorique adapté à la situation que l'on a déterminée et au public que l'on vise (recherche bibliographique, analyse des produits existants...);
- Il convient ensuite de mettre au point une tâche proche de celle qui sera médiatisée afin de la tester auprès d'un public restreint, l'objectif étant de recueillir un premier corpus ;
- La troisième étape consiste à formuler un ensemble d'hypothèses à partir du corpus constitué des productions recueillies (écrites, sonores ou vidéo). Pour ce faire, on procède à un échantillonnage aussi représentatif que possible en sélectionnant une partie du corpus initial à partir des régularités observées ;

- En procédant à un travail de comparaison et de systématisation, un ensemble d'inférences en relation avec les stratégies mises en œuvre par les apprenants est ensuite établi ;
- Après une confrontation avec des expérimentations du même type déjà menées et relatées au travers d'articles ou d'ouvrages (travail bibliographique), on pourra voir si l'on obtient des résultats similaires. Si ce n'est pas le cas, il faudra alors revoir les protocoles mis en œuvre. Les résultats ainsi obtenus permettront aux concepteurs de ne pas se fonder sur leurs seules intuitions, mais d'objectiver leurs choix en se référant à des connaissances précises.

Quelle que soit la démarche adoptée, Nicolas Guichon considère que trois questions fondamentales devront être posées avant de s'engager dans tout processus de conception :

- 1- *Le projet est-il faisable ?* Il s'agit d'envisager l'adéquation du dispositif à des ressources humaines (disponibilité des participants...), technologiques, financières, matérielles ou juridiques (autorisations légales, etc.)
- 2- *Le projet est-il utile ?* Est-ce qu'il répond à des attentes réelles ?
- 3- *La médiatisation apporte-t-elle une valeur ajoutée à l'apprentissage ?* Profite-t-on suffisamment de la multimodalité et de la multiréférentialité ? (terminologie utilisée par T. Lancien, 1998).

De telles démarches sont cependant réservées à des projets d'envergure qui font souvent l'objet d'adaptations et de reconfigurations selon une démarche qui va des objets intermédiaires (développement de prototypes) à des objets finis.

Nicolas Guichon rappelle par ailleurs qu'un site multimédia peut être organisé selon différentes structures, soit de manière centralisée, linéaire, en étoile ou pyramidale, soit grâce à une combinaison de ces différentes possibilités. C'est cette dernière alternative qu'il a choisie pour *Virtual Cabinet*. Pour mener à bien un tel projet, celui-ci insiste également sur l'importance de prévoir un « cahier des charges » bien structuré permettant de mettre en adéquation le projet de recherche tel qu'il a été pensé à l'origine et l'objet final auquel le concepteur souhaite aboutir (résultat du développement). L'une des principales qualités du travail de Nicolas Guichon est probablement d'avoir théorisé une démarche qui est habituellement mise en œuvre sans véritable recul et sans réflexion approfondie sur les implications des choix opérés. Dans ce cadre, il insiste sur l'importance de la démarche adoptée qui se situe clairement dans une perspective actionnelle mettant la notion de tâche au centre de ses préoccupations. Pour illustrer son point de vue, l'auteur donne l'exemple de trois types de tâches qui conduisent à traiter de façon moins superficielle l'information en langue étrangère : les simulations médiatisées, les cyberquêtes et les situations problèmes. Les simulations médiatisées sont construites sur le format du scénario dans lequel les apprenants sont amenés à jouer des rôles pour mener à bien des tâches complexes (simulation du fonctionnement d'un hôpital, d'une ville ou d'un immeuble). La cyberquête se présente sous la forme d'une recherche d'informations sur des sites internet présélectionnés par l'enseignant, cette recherche ayant pour objet de résoudre une tâche impliquant la participation active des apprenants. Les situations problèmes, quant à elles, s'apparentent à des projets hors-ligne même si elles supposent, au préalable, une recherche d'informations sur internet. L'auteur insiste tout particulièrement sur la simulation en raison de sa principale caractéristique : sa volonté de déguiser l'acte d'apprentissage sous la forme d'un jeu (s'octroyer la possibilité « d'agir comme si »)...

Dans les derniers chapitres, Nicolas Guichon s'intéresse à la conception de micro-tâches qu'il définit comme des unités de pratique cognitive centrées sur des aspects linguistiques, pragmatiques ou socioculturels spécifiques. Il met également l'accent sur l'importance des régulations qui permettent le déroulement optimal de l'activité d'apprentissage. En ce qui le concerne, il en distingue quatre types : les consignes, les explications, les « alertes » et les

rétroactions. Toutefois, si de telles régulations sont envisageables dans une situation de classe, il considère qu'il est plus difficile de les imaginer dès lors que l'on fait intervenir un outil technologique. En effet, le traitement automatique des langues ne propose pas encore de solutions adéquates pour traiter la production de sens. Dans le cadre de l'apprentissage médiatisé, Nicolas Guichon préfère confier les rétroactions aux enseignants.

En lisant l'ouvrage de Nicolas Guichon, on découvre combien l'enseignant qui met en œuvre un dispositif d'apprentissage médiatisé joue un rôle fondamental. C'est ce qu'il souligne en esquissant quatre profils d'enseignants face à l'appropriation d'une innovation technologique :

- des enseignants qu'il qualifie de « désemparés ». Ils se caractérisent par une attitude de rejet ou de fuite face aux innovations qu'ils ne maîtrisent pas ;
- des enseignants qualifiés de « suivistes ». Ils se posent des questions relatives à l'efficacité, la pertinence, l'adéquation de ce type d'outil pour l'apprentissage d'une langue et lorsqu'ils adoptent cet outil, ils le font de façon résignée ;
- des enseignants qualifiés de « volontaristes ». Ils se montrent ouverts à l'innovation et se saisissent du système même s'ils continuent à exprimer une certaine réticence vis-à-vis des TICE en général ;
- les enseignants considérés comme des « experts ». Ils analysent avec beaucoup de soin l'application qu'on leur propose et cherchent à voir ce que les TICE peuvent leur apporter en tant que valeur ajoutée à l'apprentissage.

Au travers de son ouvrage, Nicolas Guichon montre que l'adoption d'un dispositif d'apprentissage médiatisé dépend non seulement de la qualité de son contenu (valeur intrinsèque), mais aussi du potentiel pédagogique qu'il représente (valeur extrinsèque). En suivant son cheminement, on est amené à s'intéresser à la scénarisation de l'apprentissage et à la conception de dispositifs d'apprentissage médiatisé pour les langues. On y redécouvre certaines vérités, dont la plus fondamentale est probablement que l'appropriation des TICE nécessite du temps car elle s'inscrit nécessairement dans un processus. Le choix de l'auteur de se centrer sur la conception multimédia est d'autant plus pertinent qu'il conduit le lecteur à analyser toutes les étapes venant ponctuer la mise au point d'un dispositif multimédia : la définition des besoins des apprenants, l'écriture d'un scénario, la conception des tâches proposées, le développement d'une interface et l'évaluation globale du dispositif ainsi mis au point. A travers les choix qu'il opère, Nicolas Guichon nous montre que la meilleure façon de s'approprier une innovation est de l'inscrire dans un projet. Une telle proposition ne constitue pas une révélation en soi, mais elle atteste que les TICE ne peuvent pas être pensées en dehors d'une réflexion au service de l'apprentissage. Ce n'est qu'à cette condition que pourront émerger des réalisations alliant véritablement la didactique des langues et la recherche en informatique appliquée à l'apprentissage.

Bibliographie

- FURSTENBERG G., LEVET S., MAILLET K., 2001, « Giving a virtual voice to silent language of culture : the Culturea project », *Language learning and Technology Journal*, vol. 5, n°1, pp. 55-102.
- GUICHON N., 2005, « Evaluation du potentiel d'apprentissage d'une tâche médiatisée », *Revue ASP n° 47-48*, pp. 121-138.
- LANCIEN T., 1998, *Le multimédia*, Paris, Clé international.

GLOTTOPOL

Revue de sociolinguistique en ligne

Comité de rédaction : Mehmet Akinci, Sophie Babault, André Batiana, Claude Caitucoli, Robert Fournier, François Gaudin, Normand Labrie, Philippe Lane, Foued Laroussi, Benoit Leblanc, Fabienne Leconte, Dalila Morsly, Clara Mortamet, Danièle Moore, Alioune Ndao, Gisèle Prignitz, Richard Sabria, Georges-Elia Sarfati, Bernard Zongo.

Conseiller scientifique : Jean-Baptiste Marcellesi.

Rédacteur en chef : Claude Caitucoli.

Comité scientifique : Claudine Bavoux, Michel Beniamino, Jacqueline Billiez, Philippe Blanchet, Pierre Bouchard, Ahmed Boukous, Louise Dabène, Pierre Dumont, Jean-Michel Eloy, Françoise Gadet, Marie-Christine Hazaël-Massieux, Monica Heller, Caroline Juilliard, Jean-Marie Klinkenberg, Suzanne Lafage (†), Jean Le Du, Jacques Maurais, Marie-Louise Moreau, Robert Nicolai, Lambert Félix Prudent, Ambroise Queffelec, Didier de Robillard, Paul Siblot, Claude Truchot, Daniel Véronique.

Comité de lecture pour ce numéro : Françoise Armand, Université de Montréal ; Philippe Blanchet, Université de Rennes 2 ; Jean-Louis Chiss, Université Paris 3 ; Jean-Michel Eloy, Université de Picardie ; Jürgen Erfurt, Université de Francfort ; Laurent Gajo, Université de Genève ; Aline Gohard-Radenkovic, Université de Fribourg ; Martine Marquillo-Larruy, Université de Poitiers.

Laboratoire LIDIFra – Université de Rouen
<http://www.univ-rouen.fr/dyalang/glottopol>

ISSN : 1769-7425