



Cofinancé par
l'Union européenne



Diagnostics et solutions pour la communication à distance



2022

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

Maarit Mutta & Soila Merijärvi (University of Turku)

Grazia Lucantoni, Maria Moncada & Silvia Lucantoni (Web per tutti)

Kotryna Kabasinskaite & Kristina Liorentiene (Lithuanian countryside tourism association)

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

TABLE DES MATIÈRES

PRÉFACE	3
INTRODUCTION	5
1. INTERACTIVITÉ	7
1.1. Problèmes d'interactivité dans la communication à distance	8
1.1.1. Problèmes d'interactivité dans l'enseignement et l'apprentissage des langues	8
1.1.2. Problèmes d'interactivité dans la médiation culturelle	9
1.1.3. Problèmes d'interactivité dans la vente/achat de produits artisanaux	9
1.2. Solutions pour générer de l'interactivité dans la communication à distance	10
1.2.1. Solutions pour générer de l'interactivité dans l'apprentissage et l'enseignement des langues	10
1.2.2. Solutions pour générer de l'interactivité dans la médiation culturelle	12
1.2.3. Solutions pour générer de l'interactivité dans la vente/achat de produits artisanaux	12
2. MOTIVATION	13
2.1. Les problèmes de motivation	14
2.1.1. Problèmes de motivation dans l'apprentissage et l'enseignement des langues	14
2.1.2. Problèmes de motivation dans la médiation culturelle	15
2.1.3. Problèmes de motivation dans la vente/achat de produits artisanaux	16
2.2. Solutions pour accroître la motivation	16
2.2.1. Solutions pour accroître la motivation dans l'apprentissage et l'enseignement des langues	17
2.2.2. Solutions pour augmenter la motivation dans la médiation culturelle	18
2.2.3. Solution pour augmenter la motivation dans la vente/achat de produits artisanaux	19
3. LA GESTION DU GROUPE	20
3.1. Problèmes de gestion des groupes	21
3.1.1. Problèmes de gestion de groupe dans l'apprentissage et l'enseignement des langues	21
3.1.2. Problèmes de gestion de groupe dans la médiation culturelle	22
3.1.3. Problèmes de gestion de groupe dans la vente/achat de produits artisanaux	22
3.2. Solutions pour la gestion des groupes	23
3.2.1. Solutions pour la gestion des groupes dans l'apprentissage et l'enseignement des langues	23
3.2.2. Solutions pour la gestion des groupes en médiation culturelle	24
3.2.3. Solutions pour la gestion de groupe dans la vente/achat de produits artisanaux	24
CONCLUSION	26
BIBLIOGRAPHIE	27

PRÉFACE

La crise sanitaire mondiale liée à la pandémie du COVID-19 nous a révélé l'importance et le besoin d'utiliser les outils numériques dans l'éducation et dans de nombreux secteurs professionnels et culturels. Elle a aussi mis en lumière les problèmes pouvant émerger lors d'une communication à distance. Selon l'UNESCO (2020), plus de 60 % des élèves des écoles du monde entier ont été affectés par des fermetures d'écoles ou des limitations d'accès à la communication et aux interactions en face à face dans les cadres éducatifs traditionnels. Le même phénomène s'est produit à d'autres niveaux d'enseignement (universités, écoles polytechniques, éducation des adultes, formation en apprentissage, etc.) et plus généralement dans les secteurs professionnels publics et privés du monde entier. Le problème de l'insécurité numérique, le manque d'expérience des outils de communication à distance et l'insuffisance des infrastructures informatiques ont été mis en évidence, notamment en ce qui concerne les seniors. Ces problèmes sont également liés à l'isolement géographique des citoyens vivant dans des zones éloignées, isolées ou rurales. Pour ces populations, les outils, pratiques et compétences numériques peuvent offrir de réelles opportunités pour compenser l'isolement géographique : connecter les lieux d'apprentissage, de commerce électronique et d'échanges culturels.

Si les outils numériques ont offert une ressource puissante pour contrer l'isolement en période de crise sanitaire, le manque de compétences numériques ou de formation à leur utilisation a mis en évidence des problèmes de communication à distance. Par exemple, selon le plan d'action européen pour l'éducation numérique (2021-2027), avant la crise, près de 60 % des personnes interrogées n'avaient pas utilisé de plateformes d'apprentissage à distance et en ligne. En outre, dans une enquête à petite échelle (n = 79) sur l'enseignement à distance, l'interaction et la motivation (Université de Turku, janvier 2022), les professeurs de langues en formation initiale et en formation continue (n = 48) ont déclaré qu'ils aimeraient disposer de nouveaux outils et d'un soutien dans l'utilisation des nouvelles technologies (44 %), acquérir de nouvelles astuces et méthodes pour l'enseignement à distance (50 %) et apprendre de nouvelles méthodes pour la gestion des groupes (35 %) et une interactivité accrue pendant l'enseignement à distance (60 %). Cependant, ils souhaitaient également des activités plus attrayantes (42%), une meilleure connexion Internet (39%) et moins de leçons de type plénière (28%). Des entretiens ont également été menés dans différents pays partenaires (France, Italie, Lituanie en février 2022) sur les besoins des professionnels des centres d'éducation culturelle et informelle (notamment les médiathèques) et des artisans qui perpétuent les traditions et savoir-faire locaux. Ils ont révélé que les habitudes et compétences numériques des populations vivant dans des zones reculées sont souvent insuffisantes.

Le projet de recherche "Connecting Remote Areas through Digital Competences and Cultural Heritage" (CORDIALIS) répond à ces besoins en fournissant des améliorations méthodologiques sous la forme de matériels et d'outils pédagogiques pour l'apprentissage, l'enseignement, la communication et l'interaction hybrides. Les interactions ou les événements proposés peuvent avoir lieu en ligne, virtuellement ou dans des situations de face à face en direct. En outre, CORDIALIS tente de combler certaines des lacunes numériques énumérées ci-dessus en cherchant à améliorer les compétences des citoyens vivant dans des zones reculées en les connectant par le biais de leur patrimoine culturel local. En effet, CORDIALIS mobilise et valorise le patrimoine local des pays partenaires (Italie, Finlande, France et Lituanie) pour connecter les citoyens, les accompagner dans le développement de leurs compétences numériques et renforcer leur conscience commune d'appartenir à la culture européenne. Ce manuel, avec ses 36 fiches Questions/Réponses, fait partie d'une gamme de produits et de kits destinés aux professionnels et aux citoyens et est disponible via un centre de ressources en ligne créé par CORDIALIS (<https://www.cordialiserasmus.eu>). CORDIALIS fournit des outils de formation aux compétences numériques pour les professionnels travaillant dans des zones

reculées ou ceux qui sont en contact avec les citoyens vivant dans ces zones. Les professionnels concernés sont ceux de l'enseignement des adultes, les enseignants en langues, les enseignants en formation initiale, les formateurs d'enseignants, ceux du secteur culturel (par exemple, les bibliothécaires), les artisans, les artistes et les acteurs culturels locaux. L'idée centrale de CORDIALIS est que les spécificités culturelles locales peuvent être mises en lumière dans les situations d'apprentissage en ligne et d'interaction ou échanges éducatifs ou culturels, tant à l'échelle (inter)régionale qu'à l'internationale.

Le manuel fournit des assises théoriques succinctes permettant d'établir un diagnostic et d'élaborer des solutions pour la communication à distance dans différents contextes. Les trente-six fiches d'activités s'appuient sur ce cadre. Les membres de CORDIALIS qui ont collaboré à l'élaboration de ce manuel espèrent que les lecteurs s'en inspireront et qu'il facilitera l'amélioration des compétences numériques et interactives des citoyens et des professionnels vivant dans des zones reculées (par exemple, des archipels).

INTRODUCTION

À l'avenir, la compétence numérique sera sans doute l'une des compétences de base de tous les citoyens, de la petite enfance à l'âge adulte et au-delà, ce qui en fait un défi pour tous les éducateurs, instituts d'enseignement et parties prenantes (Ilomäki et al., 2016). Le développement de la compétence numérique devrait être associé au développement d'autres compétences clés pour l'apprentissage tout au long de la vie décrites par le cadre européen commun de référence (CECR, 2001, 2018, 2020), notamment les compétences de communication dans une langue étrangère, l'esprit d'initiative et d'entreprise, les compétences sociales et relationnelles et la sensibilisation culturelle. La compétence en communication à distance est une partie essentielle de la compétence numérique. Dans la communication à distance, la motivation à participer à des activités, l'engagement dans des travaux de groupe et l'interaction dans des contextes en ligne sont affectés de plusieurs manières. Les phénomènes verbaux et non verbaux liés à l'interaction sociale naturelle (par exemple, les chevauchements de tours de parole, les diverses corrections, infirmations ou confirmations, le contact visuel, l'expression faciale et les mouvements du corps ; voir Sacks et al., 1974 ; Mondada, 2019) sont affectés ou transformés ou peuvent même être absents, ce qui entrave la communication à distance et peut conduire à des malentendus.

Pour faire face à ces défis, il est nécessaire de discuter des fondements théoriques qui sous-tendent les trois facteurs illustrés dans la figure 1 (ci-dessous). Ces thèmes ont émergé de nos enquêtes et entretiens, qui ont été recueillis dans les différents pays partenaires entre février et avril 2022 dans le cadre du projet CORDIALIS.

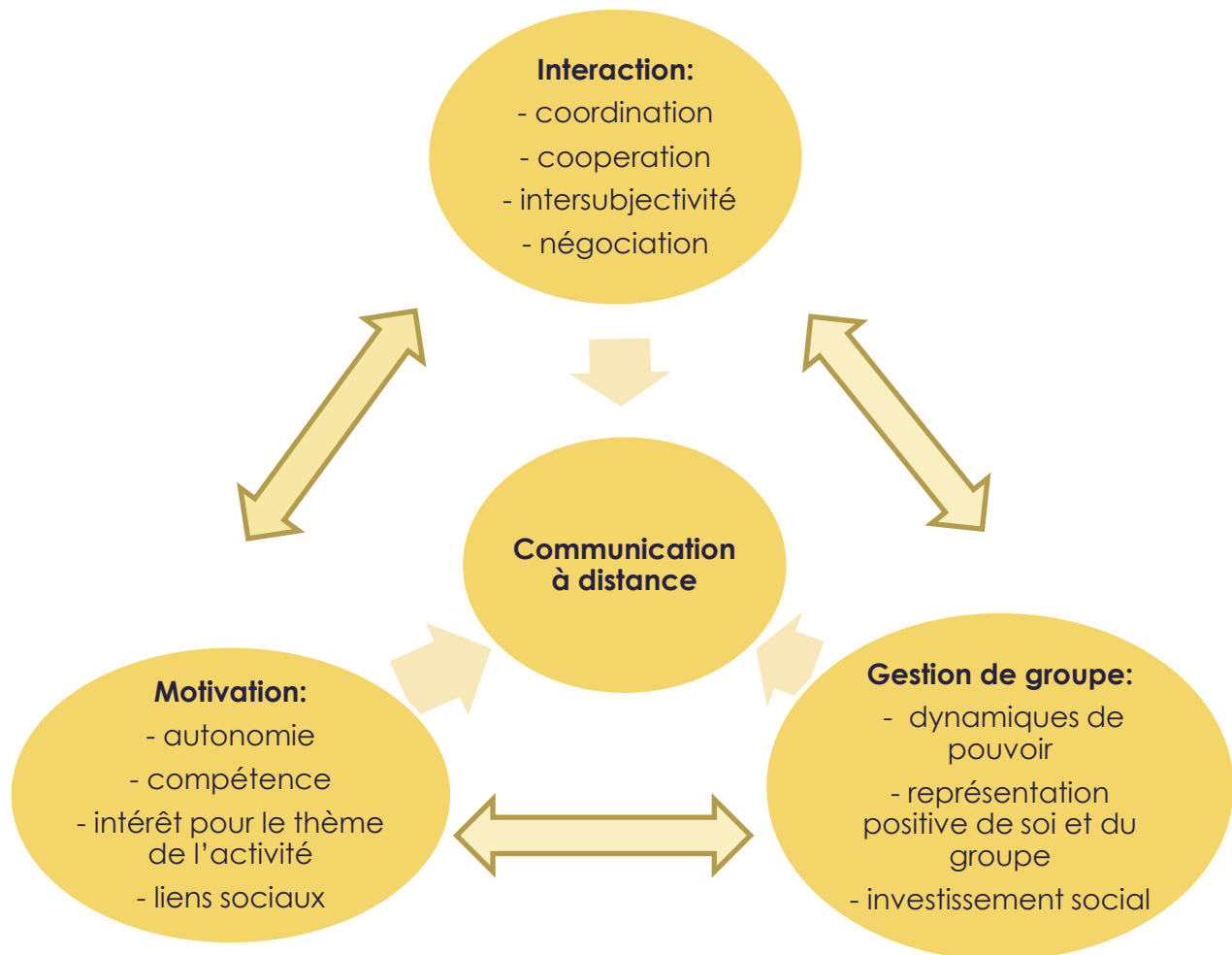


Figure 1. Les composantes d'une communication à distance réussie.

Afin d'identifier les problèmes liés à la communication à distance et de proposer des solutions, les sections suivantes traitent trois facteurs étroitement liés, à savoir l'amélioration des compétences d'interaction, la motivation et la gestion de groupe pendant la communication à distance.

Il convient de noter que la communication à distance ou les interactions numériques peuvent avoir lieu dans différents contextes, sur différentes plateformes ou via divers dispositifs numériques. Il convient donc de faire la distinction entre les différents types de communication numérique (auditive, orale, écrite) et les ressources en ligne et/ou virtuelles disponibles :

- Documents en ligne (texte, image).
- Des vidéos/podcasts en ligne
- L'écriture d'un blog (personnel ou collaboratif).
- Courriels et chats (échanges écrits en direct ou enregistrés).
- Les plateformes vidéo (Teams/Zoom, etc.)
- Les visites de musées virtuels.
- Cours ou conférences en ligne
- Les plateformes de commerce électronique
- Les médias sociaux (Facebook, Twitter, Instagram, etc.)
- Réalité virtuelle (lunettes VR, etc.)
- Environnements de réalité augmentée (AR).
- Les environnements virtuels (p. ex., Second Life).
- Les salles de classe virtuelles et hybrides.
- Les robots éducatifs (robots de téléprésence, robots sociaux, etc.).

Chacun de ces formats donne lieu à des interactions très différentes entre le locuteur et l'auditeur, l'expéditeur et le destinataire, et le rédacteur et le lecteur. Parmi ces situations, nous nous concentrerons sur les types de communication numérique qui s'adaptent au mieux aux besoins des publics visés par CORDIALIS.

1. INTERACTIVITÉ

L'interaction sociale joue un rôle majeur dans l'acquisition de nouvelles connaissances et compétences, et nous avons pris l'habitude de les apprendre dans différentes situations sociales, telles que des activités en classe. Cependant, le monde a pris un tournant dans ce domaine lorsque la crise du COVID-19 a fait passer les gens du monde physique aux environnements en ligne et aux plateformes virtuelles. Les membres de la société ont dû trouver de nouvelles méthodes pour faire face à la vie quotidienne sans se voir physiquement dans des interactions en face à face. Les plates-formes virtuelles, qui étaient rarement utilisées auparavant, se sont répandues dans le monde entier et les applications de télécommunication, telles que Teams et Zoom, se sont généralisées et popularisées presque du jour au lendemain dans les communautés professionnelles et les établissements d'enseignement. Ce changement a offert à la société de nouveaux moyens de communication et diverses nouvelles opportunités d'interagir les uns avec les autres, mais il a également créé des problèmes concernant l'interaction sociale et les règles de communication explicitement apprises et implicitement acquises que les acteurs avaient adoptées depuis l'enfance (cf. Wood & Schweitzer, 2017).

Participer à une interaction sociale suppose la capacité de communiquer, ce qui exige au moins une connaissance de base de la compétence linguistique communicative : compétence linguistique, compétence sociolinguistique et compétence pragmatique. La compétence linguistique fait référence aux connaissances linguistiques et comprend la connaissance de la grammaire, du vocabulaire et de la prononciation. La compétence sociolinguistique fait référence à la dimension sociale de l'utilisation de la langue et comprend la connaissance des marqueurs linguistiques des relations sociales, tels que la politesse, les différences de registre, les dialectes et les accents. La compétence pragmatique fait référence à la connaissance de la langue en tant que système et comprend la connaissance de la manière d'organiser et de structurer le discours et la compréhension des différentes significations, telles que l'ironie, la prise de parole et les gestes (CECR, 2020). Cependant, la communication n'implique pas simplement l'utilisation de la langue de manière correcte ; elle génère également des émotions positives et négatives (par exemple, le stress, l'insatisfaction, la dépression), mobilise différents types de structures de pouvoir (par exemple, le langage chargé négativement, la communication genrée) qui ont des conséquences sur l'organisation de l'interaction (Wood & Schweitzer, 2017). Sans l'utilisation complète de la compétence sociolinguistique et pragmatique, qui implique les éléments non-verbaux de la communication, la participation à des activités sociales peut être compromise et incomplète.

L'interactivité relève de la capacité de deux ou plusieurs participants à maintenir une intercompréhension, une intersubjectivité et à atteindre un ou plusieurs objectifs pendant leur activité partagée, qu'il s'agisse d'une conversation informelle, d'une activité en classe, ou toute activité éducative ou professionnelle. Les recherches montrent que l'interaction sociale consiste en une organisation de la participation réglée en tours de parole (Sacks et al., 1974 ; Schegloff et al., 1977) et en tours multimodaux (gestes, mouvements des corps, manipulation d'objets, etc. Mondada, 2019). En fonction des formats numériques dans lesquels l'interaction se produit, ce qui sera compris comme une interaction et un tour dans l'interaction variera considérablement. L'interaction peut être synchrone (c'est-à-dire se dérouler en temps réel) ou asynchrone (c'est-à-dire sans interaction en temps réel avec des retours différés). Dans ce dernier cas, la publication d'une vidéo sur une plateforme peut être considérée comme un tour, et le commentaire d'un utilisateur de cette plateforme peut être considéré comme un second tour grâce auquel l'éditeur peut déterminer ce que l'utilisateur pense de la production. Dans ce cas, l'intervalle de temps entre le premier et le second tour est important. Par conséquent, le type d'interactivité observé (par exemple, dans un cours en ligne) peut être

très différent d'une interaction linguistique en face à face ou d'un échange écrit sur une plateforme de chat.

1.1. Problèmes d'interactivité dans la communication à distance

En fonction de la nature des activités dans lesquelles les différents groupes cibles de CORDIALIS sont engagés et des ressources qu'ils mobilisent, ils seront confrontés à différents types d'interactions impliquant un éventail de problèmes et de solutions. Cela dit, l'objectif de CORDIALIS est aussi de proposer une combinaison de ces solutions pour enrichir les pratiques des différents groupes. Par exemple, plutôt que de poster une vidéo sur un produit artisanal, un artisan pourrait proposer des discussions en ligne dans lesquelles ses clients potentiels pourraient l'interroger directement, par exemple sur les méthodes de fabrication. Dans un autre domaine, les cours de langues pourraient être enrichis par des activités de médiation culturelle en ligne, en travaillant sur les champs lexicaux que l'on peut observer dans une œuvre d'art.

1.1.1. Problèmes d'interactivité dans l'enseignement et l'apprentissage des langues

Le passage soudain de l'interaction en face à face à la communication à distance pendant la pandémie mondiale a créé une toute nouvelle façon d'enseigner et d'apprendre les langues. Les cours de langues sont passés des salles de classe aux plateformes virtuelles asynchrones et synchrones. De nouveaux défis sont apparus, comme indiqué ci-dessous :

1. **Communauté et appartenance** : Au début d'un cours de langue, les participants (enseignant et apprenants) peuvent ne pas se connaître, ce qui peut provoquer des malentendus et des erreurs de communication entre eux. Le comportement individuel de chacun des participants, qui se donne à voir pendant les actes de communication verbale et non verbale (regards, gestes, etc.) a un impact sur leurs interactions. Apprendre à se connaître nécessite de comprendre les codes sociaux et les marqueurs sociolinguistiques de chacun (tels que la politesse et les différences de registre ; De Felice, 2017 ; Megawati, 2021), qui peuvent être plus difficiles à produire et à interpréter dans des interactions à distance.
2. **Tour de rôle** : Les participants ne peuvent pas voir le visage de l'autre si leur caméra est éteinte. Cela crée des difficultés pour la prise de parole, car les participants ne peuvent pas lire les signes non verbaux (gestes, regards) de l'orateur pour identifier le moment opportun pour prendre la parole. Lorsque la participation est organisée autour de l'enseignant, les élèves doivent généralement parler à tour de rôle pour que l'enseignant puisse les entendre et les corriger. Les élèves qui écoutent doivent attendre leur tour de parole, dans le cadre de la communication à distance, cette organisation de la participation peut être fastidieuse.
3. **Participation**: Les cours en classe sont sous l'autorité de l'enseignant, même si les approches centrées sur l'étudiant sont souvent adoptées dans l'enseignement des langues (Maijala & Mutta, sous presse). Dans la communication à distance, cette inégalité est de fait accentuée, ce qui peut réduire l'investissement des apprenants.
4. **Fournir un retour d'information** : Outre le retour verbal, une grande partie de la façon dont un participant interprète ce que fait l'autre repose, pendant les interactions en face à face, sur des signes non verbaux (par exemple, des expressions faciales et des gestes). En décodant le comportement non verbal du destinataire, le locuteur peut déterminer si la communication est réussie ou si elle doit être modifiée. Dans la communication à distance, les enseignants ne sont pas toujours en mesure d'offrir un retour instantané comme dans une salle de classe, et le contact visuel n'est pas toujours

possible sur une plateforme virtuelle (par exemple, caméra éteinte, partage d'écran, etc.), ce qui peut entraver un retour non verbal.

5. **Organiser un soutien entre pairs** : Le soutien entre pairs pendant les exercices, qui est crucial pour certains apprenants, n'est pas aussi facilement disponible dans la communication à distance.
6. **Le matériel pédagogique** : L'utilisation d'éléments conventionnels de la salle de classe ne peut être réalisée exactement de la même manière. Par exemple, les documents de travail ne peuvent pas être remis physiquement aux participants et ne peuvent pas contenir tous les mêmes éléments que dans la salle de classe (par exemple, coloration d'objets, dessin, graphique). En outre, certains apprenants préfèrent travailler avec un stylo et du papier (cf. Lintunen et al., 2017). Le partage de matériel (par exemple avec de l'audio) peut être plus compliqué en raison d'une connexion Internet peu fiable ou d'autres problèmes technologiques.
7. **Organisation de la participation** : Le nombre de participants peut avoir un impact sur l'activité, notamment en ce qui concerne le temps consacré aux activités. Lorsque l'on travaille en petits groupes, par exemple dans une salle de réunion, il faut normalement plus de temps pour réaliser l'activité que dans une salle de classe.
8. **Compétences numériques** : Les apprenants seniors peuvent ne pas avoir une connaissance suffisante des outils numériques et ne pas savoir comment les utiliser. L'utilisation des outils numériques peut même provoquer de la peur et de l'anxiété chez les seniors.

1.1.2. Problèmes d'interactivité dans la médiation culturelle

Les adultes peu familiarisés avec l'utilisation des technologies numériques peuvent éviter les outils numériques et la communication à distance, ce qui peut entraver leur vie sociale, notamment dans le domaine culturel. Les professionnels de la médiation culturelle qui développent le travail en réseau auront des difficultés à faire participer ces adultes qui pourraient pourtant être intéressés par des événements culturels comme des expositions en ligne ou des cafés littéraires en ligne.

1. **La participation** : Dans les interactions à distance, les participants qui sont moins habitués à écouter peuvent monopoliser la conversation plus régulièrement que dans les interactions en face à face. Cela peut provoquer de l'anxiété chez les participants qui ne maîtrisent pas bien les règles de prise de parole dans les interactions à distance. En outre, cela peut entraîner une disproportion dans le partage des connaissances lors des réunions.
2. **Les problèmes techniques** : L'utilisation de différents outils numériques (par exemple, PC, smartphone ou tablette) peut créer des problèmes d'interaction en raison de la gamme d'interfaces utilisées par les participants et des faibles vitesses de connexion entre les utilisateurs desservis par différentes connexions filaires ou WLAN.
3. **Le caractère formel de la situation** : Établir un lien avec les participants peut être plus difficile pour le médiateur dans l'interaction à distance car il n'y a pas d'interaction informelle en tête-à-tête comme dans les rencontres en présentiel.

1.1.3. Problèmes d'interactivité dans la vente/achat de produits artisanaux

Les produits artisanaux sont traditionnellement vendus sur les marchés, dans diverses foires et/ou lors de manifestations artisanales. Aujourd'hui, la vente et l'achat se font de plus en plus en ligne et via des plateformes de commerce électronique, ce qui permet aux artisans

d'élargir leur clientèle, de vendre plus de produits et d'avoir plus de personnes avec qui interagir. Il existe toutefois de nombreux défis à relever :

1. **Le marketing numérique** : Les artisans peuvent manquer de connaissances en matière de marketing. La méconnaissance du marketing numérique est un problème majeur pour les personnes qui ont besoin de générer plus de ventes.
2. **Présence numérique** : Certains artisans n'utilisent pas un nombre suffisant de canaux virtuels pour vendre leurs produits ; par exemple, ils peuvent même ne pas avoir du tout de site web, ce qui rend difficile l'interaction avec les clients potentiels. Les artisans ne font pas toujours la publicité de leur artisanat sur les réseaux sociaux et peuvent même en être totalement absents. Les artisans qui sont présents sur les médias sociaux peuvent toutefois être assez passifs sur leurs pages et ne pas s'investir dans leurs publications (par exemple, mauvaise qualité des photos). Cela est généralement dû à un manque de temps et/ou de compétences, en particulier chez les générations plus âgées (par exemple en Lituanie).
3. **Opportunités de vente** : Certains artisans préfèrent encore réaliser leurs principales ventes lors de foires commerciales, mais le problème est qu'ils doivent payer pour y participer et que les foires n'ont pas lieu régulièrement.

1.2. Solutions pour générer de l'interactivité dans la communication à distance

L'interactivité dans la communication à distance peut être améliorée de nombreuses façons, mais selon les questionnaires et les entretiens menés au cours de ce projet, les préoccupations les plus pressantes pourraient être résolues en se concentrant sur (1) la prise de parole, (2) la nature de l'activité, (3) le partage des règles pendant les sessions virtuelles/en ligne et (4) la façon d'utiliser les caméras.

1.2.1. Solutions pour générer de l'interactivité dans l'apprentissage et l'enseignement des langues

Les solutions proposées sont applicables à la fois aux enseignants et aux apprenants en langues et, en général, aux formateurs d'adultes et aux apprenants adultes.

1. **Communauté et appartenance** : L'enseignant peut commencer les nouvelles leçons par des activités d'échauffement afin d'atténuer l'anxiété des participants qui ne se connaissent pas. Cela permet aux participants de se familiariser les uns avec les autres et d'être mieux préparés à interagir. Pour voir les signes non verbaux des autres (Knapp et al., 2013), comme les mouvements du visage et du corps, les participants devraient allumer leur caméra au moins au début de la leçon, à la fin, et chaque fois que c'est leur tour de parler. Il est également recommandé d'avoir des caméras allumées pendant les travaux de groupe (par exemple, dans les « salles de repos »). Si les élèves se sentent mal à l'aise à l'idée que tout le monde puisse voir leur maison ou leur visage, il est possible, sur de nombreuses plateformes virtuelles synchrones, de flouter l'arrière-plan ou de le remplacer par une image. L'autre solution pour l'enseignant est d'utiliser le mode focus, qui masque les flux vidéo des autres participants et permet uniquement à l'enseignant de voir les visages des participants. Ce mode reproduit la situation d'une salle de classe, où les participants ne sont pas constamment en train de regarder le visage les uns les autres et se trouvent le plus souvent face au professeur, qui est le seul à voir leurs visages en même temps. En utilisant ce mode focus, la situation peut sembler un peu plus habituelle et créer un environnement plus sûr pour les élèves pour allumer leur caméra.

2. **Prise de parole** : L'enseignant doit également produire des instructions claires sur la prise de parole (par exemple, créer une liste des noms des étudiants sur le chat, avec l'ordre de prise de parole ou l'utilisation de mains levées ou d'émoticônes pour demander le tour de parole). Cela crée un environnement plus sûr pour les étudiants qui n'ont pas la confiance nécessaire pour prendre la parole et donne à chaque personne une chance égale de participer.
3. **La participation** : Améliorer l'interactivité dans les cours en ligne implique de réfléchir à la manière d'organiser la participation des élèves. Un critère central est de savoir si l'interaction est dirigée uniquement par l'enseignant, qui occupe donc une position centrale, ou si d'autres modes d'organisation sont possibles en termes de variation des opportunités d'apprentissage. En d'autres termes, il est nécessaire de se demander qui dirige l'activité et qui la suit lors de la construction de l'objet d'apprentissage (Lefebvre, 2019, 2022).
4. **Fournir un retour d'information / commenter / évaluer** : L'enseignant peut varier ses commentaires en fonction des différentes activités (par exemple, Simamora, 2020). Les participants peuvent être invités à utiliser les pouces, les signes "haut/bas" ou le chat pour donner leur avis aux autres. Ils peuvent le faire oralement ou par écrit, individuellement, en petits groupes ou au cours de la leçon principale. Afin de familiariser les participants avec le fait de donner et de recevoir des commentaires, l'enseignant peut utiliser des phrases du type "Je peux" (CECR, 2001) avant et après les activités.
5. **Organiser le soutien entre les pairs** : Les petits groupes et les activités informelles ont été recommandés pour accroître l'interaction et le soutien entre les pairs. L'enseignant peut passer d'un groupe à l'autre pour vérifier leur production et discuter de leurs choix avant de les corriger avec l'ensemble de la classe. L'enseignant peut également augmenter le nombre d'activités informelles (par exemple, l'utilisation de jeux ou d'applications numériques) dans le cadre des devoirs. Les participants peuvent choisir, dans une liste proposée par l'enseignant, certaines tâches à réaliser en binôme.
6. **Matériel didactique** : Pour rendre les cours plus vivants, l'enseignant peut utiliser différents types de murs interactifs/collaboratifs (par exemple, Flinga, Presemo) pour recueillir les produits que les participants créent au cours de leurs interactions. L'enseignant peut également utiliser des matériaux authentiques (par exemple, des images, des bandes dessinées, des vidéos) ou créer des activités de jeu de rôle (par exemple, Jauregi et al., 2012; Surkamp, 2014).
7. **Organisation de la participation** : La préparation avant une interaction en ligne est cruciale pour optimiser le travail interactif. Si le nombre de participants est élevé, pour gagner du temps, ils peuvent effectuer un travail préparatoire avant de se rencontrer en ligne. Dans ce cas, le rôle de l'enseignant est de gérer les groupes qui préparent le contenu pédagogique. Comme le partage de matériel en ligne peut s'avérer difficile en raison de problèmes technologiques, les participants peuvent télécharger leur présentation/travail de groupe sur une plate-forme ou le partager via un lien.
8. **Compétences numériques** : Valoriser les connaissances des apprenants seniors et âgés est essentiel. Il est également utile de leur demander de partager leurs connaissances, stratégies et expériences de vie antérieures afin de compenser un certain manque de connaissances sur les outils numériques. Ils sont souvent très motivés lorsqu'ils participent à ce type d'activités mais peuvent avoir besoin d'un encouragement supplémentaire pour utiliser les nouveaux outils numériques. Pour faciliter la participation, des instructions pratiques étape par étape peuvent être distribuées sur papier et/ou via des liens numériques. Si les apprenants ont des difficultés physiques, l'enseignant peut s'assurer que le matériel est disponible dans une taille de police adaptée et que le son est suffisamment fort. L'enseignant doit également tenir compte du fait que les participants

plus âgés peuvent prendre plus de temps pour réaliser et réviser les activités (Knowles, 1973, 1980 ; DeKeyser et al. , 2010 ; DeKeyser, 2013 ; Donaghy, s.a.).

1.2.2. Solutions pour générer de l'interactivité dans la médiation culturelle

La présentation ci-dessus peut facilement être adaptée aux contextes de médiation culturelle, car ces groupes cibles sont souvent constitués de citoyens adultes de tous âges et d'origines diverses.

1. **La participation** : Pour garantir l'égalité de participation, il peut être nécessaire de réglementer la prise de parole. Dans les interactions en ligne, les gens peuvent être moins habitués à écouter et peuvent avoir tendance à monopoliser la conversation. Comme dans un environnement de classe, le modérateur peut établir des instructions claires sur la prise de parole (par exemple, liste de noms sur le chat, comment demander la parole) au début de la session pour s'assurer que chacun a la possibilité de donner son avis et d'interagir avec les autres.
2. **Problèmes techniques** : Pour faciliter l'amélioration des compétences numériques et familiariser les adultes avec les outils numériques, des instructions pratiques étape par étape peuvent être distribuées sur papier et/ou via des liens numériques. L'animateur peut organiser des séances d'aide personnalisée avec les participants et/ou créer des équipes d'âge mixte pour partager leurs connaissances pendant les activités.
3. **Le caractère formel de la situation** : Comme dans une salle de classe, une activité d'échauffement pour commencer une nouvelle session peut être utilisée par le modérateur pour réduire le niveau d'anxiété entre des participants qui ne se connaissent pas. Une activité d'échauffement peut également renforcer la volonté des participants à se familiariser et à interagir les uns avec les autres.

1.2.3. Solutions pour générer de l'interactivité dans la vente/achat de produits artisanaux

Les solutions liées aux ventes se concentrent principalement sur le marketing numérique et la vente en dehors des marchés traditionnels, des foires et des événements artisanaux. En mettant l'accent sur l'apprentissage du commerce électronique et des compétences numériques, il est possible d'attirer la clientèle des zones reculées et à accroître l'accessibilité des produits artisanaux.

1. **Le marketing numérique** : Les artisans peuvent bénéficier avantageusement des ventes virtuelles et du marketing électronique. S'ils n'ont pas assez de temps et de connaissances, il est possible d'engager quelqu'un ou de rejoindre une association qui s'occupe de la qualité du contenu (par exemple, photos haute résolution, publication régulière de contenu). Les artisans pourraient également bénéficier de cours d'e-marketing et de vente virtuelle organisés virtuellement.
2. **Présence numérique** : La création de son propre site web a été recommandée comme permettant une plus grande visibilité sur le marché. Si les artisans ne savent pas comment s'y prendre ou n'ont pas le temps, ils peuvent organiser un stage et se faire aider. Il existe plusieurs outils pour créer son propre site web ou blog (par exemple WordPress, Wix) qui facilitent l'interaction avec les clients potentiels.
3. **Opportunités de vente** : L'élargissement de son réseau augmente les opportunités de vente. Les artisans pourraient commencer le processus d'e-marketing en informant leur clientèle de leur nouveau site web lors de leurs visites à des foires commerciales et autres événements. Lorsque leur réseau s'élargira, ils devront peut-être employer ou embaucher quelqu'un pour s'occuper du marketing.

2. MOTIVATION

La motivation influe sur le comportement et est généralement considérée comme la cause de toute intention. La motivation a été étudiée à partir de nombreuses approches, et les théories de la motivation sont très variées et peuvent être adaptées à différents groupes cibles. Avant d'introduire les problèmes les plus courants de nos groupes cibles et les solutions qui y sont apportées, ce chapitre présente brièvement certaines des principales théories de la motivation liées à l'apprentissage. Il est à noter que ces résultats sont applicables à d'autres formes de motivation, comme la motivation à interagir de manière informelle avec un groupe ou à participer à des activités de médiation culturelle.

L'une des plus importantes théories cognitives sur la motivation est la théorie de l'autorégulation (par exemple, Noels et al., 2000), qui postule deux types de motivation, intrinsèque et extrinsèque. La motivation intrinsèque signifie que la raison de faire quelque chose est qu'elle est considérée comme agréable et intrinsèquement intéressante, tandis que dans la motivation extrinsèque, la raison de faire quelque chose est qu'elle mène à un résultat externe (Deci & Ryan, 2000). Gardner et Lambert (1972) ont utilisé les termes de motivation intégrative (c'est-à-dire intérieure) et instrumentale (c'est-à-dire orientée vers une tâche ou un objectif), la différence entre les deux étant que la motivation intrinsèque et extrinsèque forme un continuum, contrairement à la motivation instrumentale et intégrative (Pietilä, 2015). De nos jours, la motivation est considérée comme dynamique et non comme un phénomène stable et immuable. Elle peut évoluer rapidement ou lentement, même au cours d'une seule leçon ou réunion.

L'un des modèles dynamiques les plus remarquables est le modèle de processus de motivation, développé par Zoltán Dörnyei et István Ottó (1998 ; Pietilä, 2015). La motivation peut être divisée en trois étapes : l'étape *préactionnelle*, l'étape *actionnelle* et l'étape *postactionnelle*, qui sont d'importance égale. Avant d'apprendre une nouvelle compétence, la motivation de l'individu est affectée par ses connaissances et attitudes antérieures sur le sujet. Cette phase est également connue sous le nom de motivation de choix qui renvoie, par exemple, à la raison pour laquelle on commence une activité. Au cours de la deuxième phase, la motivation doit être maintenue. Les enseignants et les médiateurs jouent un rôle clé à ce stade en aidant les participants à maintenir leur motivation de différentes manières (par exemple, par des commentaires positifs, en les rendant autonomes, en créant des dynamiques de groupe). Cependant, la peur, l'anxiété, l'espace d'apprentissage et d'autres distractions peuvent être néfastes et diminuer la motivation des participants. Au cours de la troisième étape, les participants réfléchissent à la raison du succès ou de l'échec de l'apprentissage. En outre, l'autoréflexion affecte l'apprentissage ultérieur et la motivation future (Dörnyei & Ottó, 1998 ; Pietilä, 2015).

Cela conduit à une autre théorie cognitive importante sur la motivation, à savoir la théorie de l'attribution, dont le but est d'expliquer comment les succès et les échecs d'un individu lors de l'acquisition de nouvelles choses affectent sa motivation. Par exemple, si un individu croit que sa réussite dépend de ses capacités, sa motivation augmente. Il existe plusieurs explications, appelées attributs, qui expliquent la motivation. Les attributs sont divisés en causes internes et externes et en causes stables et instables (Pietilä, 2015 ; Weiner, 2005). Un exemple rédigé par Arduini-Van Hoose (2020) est présenté dans la figure 2 ci-dessous :

	Cause instable	Cause stable
Cause interne	Effort Humeur Fatigue	Capacité Intelligence
Cause externe	Aléa Chance Opportunité	Difficulté de la tâche

Figure 2. Attributs de la motivation (Arduini-Van Hoose, 2020).

Les individus cherchent à trouver des raisons à leurs succès ou à leurs échecs, et ces raisons ou attributs peuvent affecter leur comportement futur. Par exemple, si un apprenant en langues obtient une mauvaise note à un test, il peut se construire une série d'explications : peut-être que le test était difficile (raison externe, "ce n'est pas de ma faute"), ou peut-être qu'il n'a pas assez étudié (raison interne, "ma faute"), ou peut-être qu'il n'a pas eu de chance (cause externe situationnelle). Chacune de ces explications attribue l'échec à une raison différente, et l'explication peut être objectivement exacte ou non. L'attribution choisie reflète les croyances personnelles sur les sources ou les causes du succès et de l'échec, et elles ont tendance à affecter la motivation de différentes manières (Weiner, 2005). Par exemple, si une personne croit qu'elle a échoué parce qu'elle était mauvaise dans une certaine activité, elle peut abandonner complètement cette activité ; si elle croit qu'elle n'a pas travaillé suffisamment, elle peut trouver plus de motivation pour essayer à nouveau.

2.1. Les problèmes de motivation

L'apprentissage de nouvelles compétences exige de la patience, du temps, de la persévérance et beaucoup de répétitions. Il existe de nombreuses théories sur la manière de réussir à acquérir de nouvelles compétences ; cependant, l'un des facteurs les plus notables est la motivation, qui est une force motrice dans toute situation (Dörnyei & Ottó, 1998 ; Dörnyei & Schmidt, 2001 ; Dörnyei, 2005, 2006).

2.1.1. Problèmes de motivation dans l'apprentissage et l'enseignement des langues

Un individu motivé acquiert de nouvelles choses plus facilement qu'un individu non motivé (Masgoret & Gardner, 2003 ; Pietilä, 2015). Par conséquent, les professeurs de langues devraient toujours tenir compte de la motivation dans la planification de leurs cours et dans leur enseignement. Les problèmes concernant la motivation peuvent différer dans l'enseignement à distance par rapport à l'enseignement en classe. La participation contrainte à l'apprentissage à distance peut diminuer la motivation, la situation idéale serait que les étudiants participent volontairement. Il est donc important de se demander comment générer de la motivation. Cette option n'était pas envisageable pendant la pandémie dans certains pays, et le problème de la motivation a donc dû être abordé par d'autres moyens.

1. **Problèmes psychologiques** : L'anxiété, la peur et le manque de concentration sont des facteurs démotivants pour de nombreux apprenants en langues lorsqu'ils étudient sur des plateformes virtuelles. En plus du dilemme de la prise de parole mentionné précédemment, l'incertitude concernant les compétences et les connaissances numériques peut provoquer de l'anxiété et de la peur chez les apprenants. Les

plateformes virtuelles peuvent également provoquer des *stimuli* écrasants pour les personnes neurodivergentes (cf. Boyd et al., 2018).

2. **Attitudes négatives à l'égard des outils numériques** : Les attitudes négatives peuvent également provoquer de l'anxiété chez les enseignants. Il se peut que les enseignants ne sachent pas comment utiliser tous les outils numériques susceptibles de faciliter l'enseignement et l'apprentissage, ou qu'ils ne sachent pas où les trouver. En outre, ils peuvent éviter d'utiliser les outils numériques pendant les cours par crainte des réactions des apprenants (cf. Lintunen et al., 2017).
3. **Participation obligatoire** : Une participation obligatoire peut démotiver des apprenants adultes qui sont souvent sensible à l'autonomie d'apprentissage (cf. Knowles, 1973, 1980). Dans la salle de classe, les apprenants adultes sont généralement autorisés à choisir leur propre groupe et à participer ou non, alors que cela ne semble pas être le cas dans l'apprentissage à distance.
4. **Le travail à domicile** : Travailler à domicile peut être un défi pour les enseignants et les apprenants qui sont habitués à l'enseignement en classe. Leurs plus grandes difficultés peuvent se situer au niveau des problèmes de concentration liés au travail à domicile et au manque de lien humain qu'entraîne l'apprentissage et l'enseignement à distance.
5. **Méthodes traditionnelles** : Il peut s'avérer difficile de motiver les participants et de suivre leur niveau de motivation pendant l'enseignement à distance, de nombreuses méthodes issues de la classe traditionnelle devant être modifiées.

2.1.2. Problèmes de motivation dans la médiation culturelle

Dans le cas d'usagers de médiathèques ou d'habitants de régions éloignées participant à des événements culturels numériques, le problème de la motivation est lié à celui des possibilités offertes par les médiathèques. Pour l'instant, les outils numériques mis à disposition des usagers en médiathèque concernent la recherche de documents et sont souvent peu interactifs. Le développement des événements culturels virtuels semble encore peu développé, ce qui ne permet pas de disposer d'informations sur la motivation des professionnels et des usagers (CORDIALIS, 2022).

1. **Problème de représentation** : Le développement des activités de médiation culturelle numérique en médiathèque implique une modification de la représentation de ce qu'est une médiathèque et, par conséquent, le développement et la mise en œuvre de nouvelles pratiques. Pour les médiathécaires, le problème de motivation est lié à leur rôle et à leur fonction dans la société. Les médiathèques sont perçues comme des lieux où les gens peuvent lire et emprunter des documents. Il pourrait donc être difficile de les transformer en lieux où sont organisés des événements culturels, tels que des expositions et des présentations d'auteurs. Il existe une contrainte sur la nature des activités à développer, qui doivent avoir un caractère hybride. Les médiathèques sont censées être des lieux de convivialité et d'apprentissage, distincts de l'institution familiale et scolaire, des lieux de rencontre importants pour les habitants et les associations. Cette problématique de la fonction sociale des médiathèques peut sembler incompatible avec le développement d'événements culturels purement numériques. Il existe également une demande des usagers des médiathèques qui souhaitent pouvoir continuer à se rendre physiquement à la bibliothèque.
2. **L'engagement des participants** : Un autre problème affectant la motivation des utilisateurs de médiathèques est le maintien de la participation des utilisateurs. Il s'agit de maintenir la motivation des utilisateurs à participer à des événements culturels virtuels dans le temps. Ce problème peut être particulièrement important si les utilisateurs s'engagent à organiser des événements sur plusieurs sessions.
3. **Des difficultés techniques** : Certains seniors s'adaptent bien à l'utilisation des outils numériques, mais pour d'autres, la tâche reste difficile. Les personnes âgées sont

souvent peu motivées à utiliser les outils numériques car ils sont nouveaux pour elles. Les seniors ne comprennent pas toujours comment ceux-ci fonctionnent et n'en voient souvent pas l'intérêt. On peut parler ici d'un problème de motivation générationnelle (cf. Schiller et al., 2020).

2.1.3. Problèmes de motivation dans la vente/achat de produits artisanaux

La motivation est le moteur de toute action et, par conséquent, elle affecte également la vente et l'achat de produits artisanaux. Par conséquent, les vendeurs doivent en tenir compte lorsqu'ils créent différentes plateformes de vente. Pour l'artisan comme pour l'acheteur, la numérisation a fait apparaître de nouveaux types de questions relatives à la motivation.

1. **Le manque d'information** : Lors des ventes organisées par des artisans, les clients sont parfois peu renseignés et ne savent pas comment atteindre le vendeur ou où acheter leurs produits. Le manque d'information de la part des artisans peut provoquer une démotivation des clients, qui abandonnent l'achat de produits.
2. **Les finances** : Le faible capital peut empêcher les artisans d'entrer en concurrence avec des entreprises plus importantes, ce qui peut être démotivant pour les artisans car ils peuvent attribuer l'échec de leurs ventes à des raisons externes. En outre, le manque de connaissances sur l'utilisation des technologies récentes peut entraver les méthodes de commercialisation les plus économiques pour les artisans bénéficiant de peu de capital.
3. **Marketing** : Les artisans peuvent également être démotivés par l'utilisation des outils numériques pour commercialiser leurs produits par manque de temps. Ils peuvent également manquer de soutien pour créer un contenu attractif du point de vue des acheteurs (par exemple un site web attrayant) ou de connaissances sur l'utilisation d'une plateforme de commerce électronique. La création et la vente de produits peuvent être considérées comme des activités chronophages et, par conséquent, démotivantes pour les entreprises unipersonnelles ou les petites entreprises.
4. **La fixation des prix** : Les clients potentiels des artisans pourraient ne pas comprendre pourquoi les produits artisanaux sont plus chers que ceux achetés en magasin, et les clients pourraient choisir d'acheter auprès de vendeurs moins chers.
5. **Conception de sites web** : Une mauvaise conception de l'expérience utilisateur (UX) sur une page Web peut inciter les acheteurs à interrompre leur achat, même s'ils sont intéressés par le produit. Une mauvaise UX peut provoquer une frustration chez la clientèle et la démotiver d'acheter le produit.

2.2. Solutions pour accroître la motivation

La motivation dans la communication à distance peut être améliorée de nombreuses façons, mais selon les questionnaires et les entretiens menés au cours de ce projet, les préoccupations les plus pressantes pourraient être résolues en se concentrant sur (1) la diminution de l'anxiété, (2) la promotion d'un environnement de partage des connaissances et (3) l'offre de divers types d'activités formelles et informelles qui soutiennent les styles et les stratégies d'apprentissage individuels.

2.2.1. Solutions pour accroître la motivation dans l'apprentissage et l'enseignement des langues

L'enseignant peut administrer des questionnaires préliminaires et/ou mener des entretiens en face à face avec les étudiants au début du cours pour connaître leurs objectifs, leurs désirs et leurs méthodes d'apprentissage préférées. Cela peut aider l'enseignant à comprendre à l'avance les motivations des étudiants, ce qui lui permettra de planifier les leçons en conséquence.

1. **Questions psychologiques** : Les causes internes et stables ont un effet positif sur la motivation, et les causes externes et instables ont un effet négatif sur la motivation. Les enseignants et les médiateurs devraient considérer les succès et les échecs des participants et essayer d'influencer positivement leur motivation (Pietilä, 2015). Ils devraient également mettre l'accent sur les facteurs internes et contrôlables, tels que l'effort, au lieu des facteurs incontrôlables. Par exemple, au lieu de se contenter de dire " *Bon travail, tu es intelligent* ", on devrait dire " *Bon travail, tes efforts ont vraiment porté leurs fruits !* " En outre, l'enseignant peut créer une activité au cours de laquelle les participants apprennent à se faire des commentaires positifs en utilisant les mots appropriés suggérés par l'enseignant et en ajoutant une explication (par exemple, *c'était très bien, parce que...*).
2. **Attitudes négatives à l'égard des outils numériques** : L'adoption d'une culture de partage des connaissances en classe peut contribuer à surmonter les attitudes négatives éventuelles des enseignants et des apprenants à l'égard de l'utilisation des outils numériques (Ilomäki et al., 2012 ; Lintunen et al., 2017). Par exemple, si quelqu'un sait utiliser des applications informelles d'apprentissage des langues (par exemple Duolingo, Busuu), il peut apprendre aux autres comment les utiliser ou faire une courte présentation orale/écrite. Lorsque tous les participants partagent leurs connaissances sur l'utilisation des applications, des outils et des bonnes pratiques, les connaissances de chacun peuvent potentiellement augmenter, leur anxiété peut diminuer, permettant ainsi une augmentation de la motivation à s'engager dans des tâches communes.
3. **Participation obligatoire** : Pour lutter contre l'anxiété et la question de la participation obligatoire, il est possible de créer des salles de réunion facultatives sur des plateformes vidéo (par exemple, Zoom). Cela signifie que les étudiants peuvent choisir la salle qu'ils souhaitent rejoindre ou décider de ne pas la rejoindre s'ils ne sont pas capables ou désireux de participer. Si possible, la décision concernant la manière dont les participants souhaitent former des groupes peut être prise au début de la session.
4. **Travail à domicile** : Pour surmonter les problèmes de concentration, qui diminuent la motivation à s'engager dans les activités, l'enseignant peut utiliser une variété de tâches, les mettre à la disposition de différents types d'apprenants (par exemple, visuel, auditif, kinesthésique et lecture/écriture) et utiliser des images et des couleurs dans le matériel. En outre, les tâches et le matériel doivent être d'un niveau de difficulté approprié : ni trop facile, ni trop difficile. Les apprenants plus âgés peuvent s'appuyer sur un apprentissage explicite (c'est-à-dire basé sur des règles) grâce à leur maturité cognitive et à leurs capacités d'analyse du langage (DeKeyser, 2018).
5. **Méthodes traditionnelles** : Les activités de communication à distance peuvent être en partie les mêmes que celles des sessions en classe, mais l'enseignant peut ajouter de nouvelles activités et pratiques pédagogiques. Il peut préparer des supports vidéo ou audio à l'avance et demander aux participants de les regarder et de répondre à des questions sur une plateforme ou d'en discuter ensemble pendant la session (méthode de la classe inversée). De nombreux outils informels (par exemple, des jeux, du matériel en ligne) peuvent être distribués aux apprenants (Reinders et al., 2022), mais l'enseignant doit planifier la façon de suivre le développement des apprenants et être

prêt à donner suffisamment de retour pour soutenir leur apprentissage. Il doit également adapter son système d'évaluation pour garantir une évaluation objective et critériée des activités. Les enseignants ne doivent pas considérer leurs capacités comme des phénomènes totalement stables ; ils doivent plutôt les comprendre comme étant modifiables sur le long terme.

2.2.2. Solutions pour augmenter la motivation dans la médiation culturelle

Le principe général des solutions visant à susciter la motivation à participer à des activités culturelles hybrides est de s'appuyer sur le passé et/ou les expériences du vécu des participants. Le principe est de valoriser l'expérience personnelle des participants comme base pour créer des événements et organiser des interactions sociales.

1. **Problème de représentation** : Pour les bibliothécaires et les usagers des médiathèques, une solution au problème de la représentation est de créer des événements hybrides qui peuvent impliquer les usagers et les médiathécaires à la fois en face à face et en ligne. Le défi consiste à concevoir des événements qui répondent à la fois aux exigences institutionnelles de la médiathèque (par exemple, diffuser des œuvres culturelles, permettre des rencontres entre habitants, associations, groupes scolaires ou apprenants et impliquer des professionnels de la culture) et aux exigences sociales et culturelles des habitants (c'est-à-dire des interactions sociales et des interactions avec des œuvres et des événements culturels). Une autre façon d'accroître la motivation des personnes vivant dans des zones reculées à participer à des événements culturels en ligne est de les impliquer par le biais d'associations ou d'institutions (notamment éducatives) qu'elles fréquentent ou auxquelles elles appartiennent. Dans ce cas, les bibliothécaires multimédias peuvent proposer la co-création d'événements à thème, par exemple un sport ou une pratique culturelle comme le théâtre. Les thèmes environnementaux, comme la permaculture, peuvent également être une source d'inspiration. Le principe ici pour générer de la motivation est de solliciter une passion collective et, à travers elle, de l'engagement.
2. **Engagement des participants** : Pour surmonter le problème de durabilité lié aux médiathèques, une autre façon d'inciter les habitants des zones reculées à participer aux événements numériques est de les inviter à choisir les thèmes des activités culturelles auxquelles ils participeront. Par exemple, en réponse aux propositions des habitants, la médiathèque de Muzillac (France) a proposé de développer un livre de cuisine collaboratif. Cette proposition pourrait également faciliter les rencontres interculturelles entre régions européennes. Pour une institution telle qu'une médiathèque, l'enjeu est de pouvoir établir des liens avec les usagers qui permettent de mobiliser cette expérience personnelle et sociale.
3. **Difficultés techniques** : Pour les habitants des zones reculées ou les personnes âgées, une solution pourrait être d'encourager les rencontres intergénérationnelles où les participants de différents groupes d'âge partagent leurs connaissances respectives. Les jeunes générations peuvent partager leurs compétences en matière d'utilisation des technologies récentes avec les générations plus âgées, et les personnes âgées peuvent partager leurs connaissances et leur expérience du patrimoine culturel avec les plus jeunes. Cela peut abaisser le seuil d'entrée dans l'utilisation des services en ligne privés et publics. Les médiateurs culturels peuvent également sensibiliser les adultes aux possibilités de recherche et de formation et montrer que les activités en ligne peuvent être particulièrement utiles aux adultes ayant une expérience culturelle et de vie bien établie. En outre, les médiateurs doivent promouvoir une atmosphère amicale et

détendue en expliquant que les seniors ne doivent pas suivre toutes les mises à jour mais apprécier les nouveautés spécifiques qui peuvent ralentir leur vieillissement cognitif.

2.2.3. Solution pour augmenter la motivation dans la vente/achat de produits artisanaux

Pour répondre au double problème du temps et de la formation des artisans qui souhaitent développer la vente de leurs produits en ligne ou faire connaître leurs produits en ligne, CORDIALIS propose non seulement un soutien technique mais aussi des modèles pour présenter leurs produits de manière attractive. D'autres réponses sont fournies dans d'autres documents de CORDIALIS (voir www.cordialiserasmus.eu).

1. **Manque d'informations** : La première et la plus importante chose que les artisans devraient faire pour augmenter les flux d'informations vers les clients et être plus organisés est de créer un site web attrayant et une présence sur les médias sociaux, par exemple sur Instagram ou Facebook (en fonction du public cible). Le site web devrait inclure le commerce électronique afin que les clients puissent acheter leurs produits directement depuis leur page ou au moins un calendrier clair des événements et des lieux où ils peuvent acheter les produits.
2. **Finances** : Les artisans doivent apprendre le marketing numérique, car vendre exclusivement sur des stands n'est plus économiquement efficace. Cependant, la simple présence d'un e-commerce et de comptes de médias sociaux n'est pas suffisante. Le contenu créé doit être de haute qualité, et le marketing numérique doit avoir une large portée (par exemple, Google Search Ad, Google Display Ad). Le contenu peut être, par exemple, des modèles vidéo où chaque artisan peut présenter ses produits et la manière dont ils sont fabriqués.
3. **Marketing** : Pour résoudre le double problème du manque de soutien et de la consommation de temps, les artisans peuvent créer une communauté qui se concentre sur le marketing numérique où ils peuvent partager leurs connaissances sur les plateformes de marketing numérique et s'offrir un soutien mutuel. Grâce au soutien des pairs et aux nouvelles connaissances sur le marketing numérique, le temps consacré à leur création et à leur administration diminue.
4. **Fixation des prix** : Les caractéristiques artisanales des produits doivent être avalisées par le vendeur auprès des clients potentiels, par exemple en déclarant que les produits sont faits à la main, avec des matières premières de qualité, et que les produits sont plus précieux en raison de leur esthétique et de leur proximité avec les œuvres d'art. Les informations nécessaires sur le produit doivent être clairement visibles pour le client. Ces informations doivent également être disponibles sur la page d'accueil de l'artisan et utilisées dans le marketing.
5. **Conception de sites web** : Lors de la création du site web et de la plateforme de commerce électronique, il faut tenir compte de l'UX. En termes simples, cela signifie que le design doit être convivial et que tout doit pouvoir être repéré facilement sur la plateforme virtuelle utilisée. L'UX d'une page peut être évaluée en suivant la conversion (par exemple, si de nombreuses personnes interrompent un achat au même endroit, il se peut que quelque chose ne fonctionne pas bien).

3. LA GESTION DU GROUPE

En fonction des différents profils de groupes de participants mentionnés précédemment, la signification et la forme de la gestion de groupe peuvent être diverses (cf. Cekaite et al., 2022 ; Wood & Schweitzer, 2017). Par exemple, la gestion d'un groupe d'apprenants pendant un cours de langue est très différente de la gestion d'un groupe participant à une activité culturelle ou de la relation entre un professionnel du tourisme et ses clients potentiels. Plusieurs critères interviennent dans la compréhension de ces différences :

- La relation épistémique entre les participants au sein de différents groupes cibles (par exemple, l'écart de connaissances entre l'enseignant et les étudiants, entre un vendeur et un client, etc.)
- La nature de l'activité (par exemple, apprentissage ; création d'une exposition ; achat/vente de produits)
- Les normes sociales impliquées dans cette activité (par exemple, la relation de pouvoir entre les participants)
- La durée de la relation sociale (de quelques minutes dans le cas d'une relation d'affaires à plusieurs semaines dans le cadre d'un cours de langue).

Dans le cas de l'enseignement, la gestion de groupe se traduit par la gestion de la classe. Pour l'enseignant, établir une gestion de classe efficace signifie créer un environnement de classe favorable, fournir aux apprenants un soutien émotionnel, maintenir une relation positive entre l'élève et l'enseignant et pratiquer une communication empathique et harmonieuse. En particulier, la création d'une forte identité de groupe parmi les apprenants est un aspect important de la gestion de classe et favorise l'apprentissage et la croissance (Ho & Lin, 2015). Dans le cas des événements et des réunions hybrides, la gestion de groupe peut signifier la gestion des conflits, qui est toujours une compétence importante à obtenir dans les situations sociales. Selon Cekaite et al. (2022), les approches interactionnelles peuvent aider à prévenir et à gérer les conflits. Certaines de ces ressources sont présentées dans le tableau ci-dessous, accompagnées de brèves explications :

Tableau 1. Moyens de prévenir les conflits (Cekaite et al., 2022).

Évitement	Éviter les désaccords directs en cherchant à comprendre les points de vue des autres
Réparation	Réparer le conflit émergent (par exemple par des excuses)
Médiation par un tiers	Un médiateur tiers peut résoudre le problème (par exemple, un enseignant).
Du désaccord à l'écoute des autres	Respecter les règles de prise de parole et écouter les autres participants au lieu d'essayer de dominer les autres en argumentant.
S'appuyer sur des faits observables pour argumenter	Construire l'argument sur des faits observables et des informations factuelles
Gestion des désaccords	Exprimer son désaccord de manière à prévenir les conflits (c'est-à-dire en utilisant des justifications et des explications adéquates).
Identifier les objectifs communs	Identifier les objectifs communs lors d'une dispute et recentrer le débat
Régulation des émotions	Exprimer ses sentiments de manière positive (par exemple, éviter les reproches et les accusations).

Les conflits sont possibles dans les événements et réunions hybrides, comme dans toutes les situations sociales, et il est important d'essayer de les prévenir. Si les efforts de prévention échouent, il faut alors connaître les stratégies de résolution. Parmi les ressources présentées ci-dessus, la médiation par un tiers est surtout conçue pour les enseignants, mais les autres ressources peuvent s'appliquer aussi bien à l'enseignement qu'aux événements hybrides, ainsi qu'aux réunions de médiation culturelle et aux ventes et achats d'artisanat.

En résumé, chaque type d'activité sociale implique des modes de participation très différents et, par conséquent, des manières très différentes de gérer un groupe. La gestion des conflits n'est qu'une partie importante de la gestion de groupe, mais avec la communication à distance, la gestion de groupe présente de nouvelles difficultés pour tous les groupes cibles. En outre, comme nous l'avons expliqué dans les sections précédentes, les questions d'interactivité et de motivation sont étroitement liées à la gestion de groupe, dont certaines ont été abordées précédemment.

3.1. Problèmes de gestion des groupes

La gestion de groupe est cruciale dans toutes les interactions lorsque diverses personnes se réunissent en présence d'un coordinateur. Le responsable du groupe doit coordonner soigneusement la session afin d'éviter les pertes de temps et garantir le bon déroulement de chaque activité. Le passage à l'interaction à distance a entraîné des problèmes de gestion du temps, de connexion à Internet et de suivi de l'activité des participants pendant ces sessions.

3.1.1. Problèmes de gestion de groupe dans l'apprentissage et l'enseignement des langues

La gestion des groupes exige un travail supplémentaire lorsque l'enseignement se déroule dans le cadre d'une interaction à distance. Le travail de groupe prend plus de temps et il peut être difficile pour l'enseignant de contrôler les activités des apprenants lorsqu'ils ne se trouvent pas au même endroit (par exemple, à la salle principale et aux salles de repos dans Zoom).

1. **Les problèmes techniques** : Une question centrale concernant les problèmes techniques est que des problèmes de gestion du temps peuvent survenir dans la planification des leçons. Les problèmes de connexion à Internet et autres difficultés techniques sont devenus une partie importante du temps de l'enseignement. Le lien permettant d'accéder à la plate-forme à distance peut ne pas fonctionner, et les apprenants peuvent ne pas être là lorsque la leçon est censée commencer. Il se peut même que l'enseignant soit éjecté de la plate-forme au milieu de la leçon, les apprenants se retrouvant alors seuls et sans guide. Si la plate-forme n'est pas protégée, la leçon peut être victime de cyberattaques.
2. **Surveillance** : La surveillance des étudiants est un autre problème majeur. En classe, l'enseignant peut faire des rondes pour s'assurer que les étudiants savent ce qu'ils sont censés faire et qu'ils ont appris ce qu'ils étaient censés apprendre. Dans l'enseignement à distance, l'enseignant ne peut généralement discuter qu'avec un seul groupe à la fois mais ne peut pas surveiller, par exemple, ce que font les apprenants dans d'autres salles de repos. Cette situation n'est pas idéale et peut affecter la notation car la participation est plus difficile à prendre en compte.
3. **Engagement des apprenants** : Pendant le travail de groupe, certains apprenants peuvent ne pas s'engager activement dans le travail de groupe et peuvent éteindre leur caméra et leur microphone. Cela peut également se produire dans la salle principale, et l'enseignant peut ne pas savoir si l'apprenant est vraiment présent.

4. **Clarté des instructions** : Donner des instructions correctes et claires pendant la leçon est encore plus important que dans un contexte de classe car, dans une interaction à distance, les participants ne peuvent pas toujours demander conseil à la personne assise à côté d'eux, par rapport au contexte de la classe, s'ils ne comprennent pas les instructions. L'accessibilité est une autre question à prendre en compte dans l'enseignement à distance.
5. **Cohésion de groupe** : Créer une forte identité de groupe parmi les apprenants est un défi pour de nombreux enseignants dans l'enseignement à distance, car les apprenants ne se trouvent pas dans le même espace, et la représentation d'une appartenance commune peut être plus difficile à réaliser sans proximité physique.

3.1.2. Problèmes de gestion de groupe dans la médiation culturelle

Le secteur culturel est vaste, et il est donc assez difficile de fournir une liste exhaustive des problèmes et de leurs solutions. De surcroît, la clientèle et les groupes cibles ne sont pas homogènes, tant en termes d'âge que de culture, ce qui peut créer différents types de problèmes de gestion de groupe.

1. **Problème technique** : l'équipement numérique peut être insuffisant dans certains secteurs culturels et nécessiter une mise à jour. Ce manque peut être le résultat d'un financement insuffisant ou d'un manque de connaissances concernant les nouveaux outils numériques.
2. **L'engagement des participants** : Les personnes participent aux réunions virtuelles sur une base volontaire et peuvent ne pas vouloir suivre toute la session, ce qui peut perturber le plan de réunion de l'organisateur.
3. **Clarté du contenu** : Certains participants ne sont parfois pas en mesure de suivre attentivement l'ensemble de la réunion en raison de problèmes techniques ou de distractions à la maison. Par conséquent, le contenu de la réunion (par exemple les différents points de la discussion) peut ne pas être clair pour tous les participants.

3.1.3. Problèmes de gestion de groupe dans la vente/achat de produits artisanaux

Comme dans le secteur culturel, il est difficile de distinguer les différents problèmes liés à la vente et à l'achat de produits artisanaux, et donc à la façon de gérer l'ensemble de leur clientèle pour les artisans. Certains des problèmes les plus courants ont été présentés dans le chapitre précédent.

1. **Gestion du stock de produits** : Le principal problème de la gestion de groupe pour les artisans est qu'ils ne disposent souvent que d'une quantité limitée de leurs produits. S'il y a une forte demande à un moment donné, tout le monde ne pourra pas acheter le produit qu'il souhaite. Cela peut se produire notamment si le vendeur commence à commercialiser en ligne et qu'il y a une augmentation soudaine du nombre d'acheteurs.
2. **Les médias sociaux** : Un autre problème de gestion de groupe dans la vente de produits artisanaux est la communication sur les médias sociaux. De nombreux artisans (surtout les plus anciens) ne savent pas suffisamment comment gérer une communication de qualité pour un large public.
3. **Gestion des commentaires en ligne** : Les acheteurs de produits peuvent donner un avis public sur le produit ou le vendeur en ligne sur différentes plateformes populaires (par exemple Facebook ou les forums de discussion), et certains de ces avis peuvent être négatifs, ce qui peut affecter l'opinion des autres acheteurs.

3.2. Solutions pour la gestion des groupes

Les problèmes de gestion de groupe concernant la communication à distance peuvent être améliorés de nombreuses façons, mais d'après les questionnaires et les entretiens menés au cours de ce projet, les préoccupations les plus pressantes pourraient être résolues en se concentrant sur (1) la gestion du temps, (2) la planification minutieuse et la transmission d'instructions claires et (3) le renforcement de l'identité du groupe pour éviter les conflits.

3.2.1. Solutions pour la gestion des groupes dans l'apprentissage et l'enseignement des langues

Dans l'ensemble, pour qu'un enseignant gère adéquatement un groupe dans l'enseignement à distance, il doit garder à l'esprit et appliquer l'ensemble des méthodes qu'il a utilisées en classe. En outre, il doit savoir comment prévenir les conflits et utiliser les ressources présentées dans le tableau 1 (voir ci-dessus).

1. **Les problèmes techniques** : La gestion du temps ne peut être résolue dans sa totalité car il y aura toujours des obstacles imprévisibles dans l'enseignement à distance. Cependant, certaines des choses les plus importantes que l'enseignant peut faire sont de s'assurer qu'il dispose de systèmes Internet et informatiques fiables et d'empêcher les visiteurs indésirables d'intervenir dans les cours à distance. Les cours en ligne peuvent être protégés par un mot de passe et une salle d'attente.
2. **Suivi** : La gestion des apprenants dans l'enseignement à distance peut se faire à l'aide d'une série d'outils numériques. L'enseignant doit essayer d'apprendre à utiliser de nouveaux outils numériques pour faciliter le suivi des apprenants. Avec une application *clicker* (disponible sur les téléphones portables), l'enseignant peut poser une question au groupe, et tous les participants doivent répondre à la question. Seuls des questions à choix multiple (par exemple, dans une leçon d'espagnol, "Quel déterminant utilisez-vous avec le sujet ou l'objet dans les phrases avec le verbe '*haber*' ? A) défini B) indéfini") peuvent être posées grâce à ces outils. Les questions peuvent porter sur n'importe quel sujet, allant du contenu de la leçon aux opinions des élèves. En utilisant les *clickers*, les enseignants peuvent se faire une meilleure idée du niveau de connaissance des apprenants sur le sujet enseigné et peuvent adapter les leçons futures en conséquence. L'enseignant peut également utiliser le chat et les émoticônes que proposent de nombreuses plateformes virtuelles synchrones et demander une réaction à une question afin que tout le groupe puisse participer. Ces outils facilitent le suivi car l'ensemble des élèves peuvent répondre à la même question. D'autres applications qui peuvent également faciliter le suivi sont Kahoot, Wordwall, Padlet, Flinga et Nearpod.
3. **L'engagement des apprenants** : Lors de l'enseignement à des apprenants adultes, les salles de réunion ouvertes sur la base du volontariat peuvent résoudre le problème de l'engagement car elles permettent l'autogestion et l'autonomie des apprenants. Pour les groupes où la participation est obligatoire et où il y a un manque d'engagement (c'est-à-dire les cours universitaires), l'enseignant doit exiger l'utilisation de caméras (la question de la vie privée est abordée au point 1.2.1).
4. **Clarté de l'enseignement** : Quelles que soient les activités ou les tâches d'apprentissage, l'enseignant doit fournir des instructions claires et accessibles. Les instructions doivent être données oralement, sous forme de texte ou même de courtes vidéos visionnées à l'avance. Le texte et/ou la vidéo doivent être accessibles aux apprenants pendant toute la durée de la leçon/activité afin qu'ils puissent y revenir si nécessaire. Il existe plusieurs façons de le faire, par exemple, en utilisant une plateforme séparée où les instructions sont téléchargées (par exemple Moodle, Itslearning), en copiant les instructions sur le *chat* ou en utilisant le partage d'écran et en demandant

aux participants de les prendre en photo. Pour le format texte, il est conseillé d'utiliser un *langage facile à lire* et des supports visuels (par exemple, des photos, des tableaux, des graphiques).

5. **Cohésion de groupe** : Les enseignants peuvent créer une forte identité de groupe en mettant l'accent sur la communication et les compétences relationnelles dans l'enseignement, ainsi que sur les compétences en matière de commentaires/corrections. Les activités d'échauffement, le partage des connaissances, les échanges sur des aspects personnels et un soutien émotionnel peuvent contribuer à créer du capital social dans le groupe, et engendrer un sentiment d'appartenance au groupe. L'enseignant doit créer une atmosphère d'échange équitable et réciproque (Ho & Lin, 2015). Dans chaque leçon, il devrait y avoir un temps pour des conversations informelles, qui peuvent être encadrées par diverses activités d'échauffement, ou être en lien avec le thème abordé dans l'activité d'enseignement/apprentissage.

3.2.2. Solutions pour la gestion des groupes en médiation culturelle

Ce chapitre propose des solutions aux problèmes potentiels de la médiation culturelle dans le contexte de la communication à distance. Cependant, les médiateurs et les animateurs de réunions à distance peuvent également trouver des informations pertinentes dans le chapitre précédent sur les solutions proposées par les enseignants.

1. **Problème technique** : dans le cas où une institution se trouve dans une situation caractérisée par un équipement numérique insuffisant et un manque de connaissances quant à son utilisation, l'échange avec des institutions similaires mieux équipées (en matériel et/ou en compétences) peut s'avérer très utile. De cette façon, l'institution peut combler ses lacunes. Les responsables doivent en outre se renseigner sur les différentes possibilités de financement.
2. **Engagement des participants** : Le médiateur doit tenir compte du fait que tout le monde peut ne pas participer à l'ensemble de la session et planifier la réunion en conséquence. Cela peut se faire, par exemple, en créant des salles de pause volontaire au lieu de les assigner à l'avance. En outre, un plan de réunion et un calendrier clair doivent être présentés dès le début afin que chacun sache à quoi s'attendre.
3. **Clarté du contenu** : Le médiateur de la réunion peut partager le contenu de la réunion (par exemple, en partageant le PowerPoint à l'avance ou suite à une demande par courriel). Ainsi, les participants peuvent suivre la réunion même s'ils sont distraits ou s'ils sont éjectés de la plateforme. Le médiateur peut également générer un rapport ou un enregistrement de la réunion pour permettre aux participants de la revoir. Cela permettra également aux absents de la visionner par la suite.

3.2.3. Solutions pour la gestion de groupe dans la vente/achat de produits artisanaux

D'une manière générale, une solution importante pour la gestion de groupe consiste à améliorer la communication. Il est important de répondre aux besoins et aux questions des clients aussi rapidement que possible et de générer une atmosphère positive avec les acheteurs potentiels. Éviter les conflits avec les acheteurs devrait être l'un des principaux objectifs de la communication.

1. **Gérer le stock de produits** : Une augmentation de la demande est un obstacle difficile à surmonter pour les petits entrepreneurs, mais la solution peut être trouvée dans une communication efficace. Si le vendeur n'est pas en mesure de proposer le produit, il doit l'indiquer clairement sur l'e-commerce, la page web et le canal de médias sociaux. Une date précise doit être indiquée pour la prochaine disponibilité du produit ou une option permettant de commander le produit avec un délai de livraison plus long. La raison de ce retard doit également être visible pour les clients.
2. **Les médias sociaux** : La création d'une communauté d'artisans où les connaissances et les informations sur les stratégies de communication réussies sont partagées entre les participants pourrait profiter aux entrepreneurs qui n'ont pas suffisamment de connaissances sur la communication à distance. Dans une communauté où l'identité du groupe est forte, la motivation à acquérir de nouvelles compétences augmente.
3. **Gérer les commentaires en ligne** : Le vendeur de produits artisanaux doit examiner les réactions en ligne concernant ses produits en lisant régulièrement les commentaires sur les médias sociaux et en googlant de temps en temps le nom de son produit et de son entreprise. Il convient d'accuser réception des commentaires négatifs et d'y répondre de façon compréhensive. En outre, lorsque cela est nécessaire, les artisans peuvent offrir une remise, par exemple pour couvrir les frais d'expédition de la prochaine commande.

CONCLUSION

Le projet CORDIALIS contribue au développement des compétences numériques dans les régions reculées d'Europe. Cette publication s'intéresse à différents groupes de citoyens pour lesquels les échanges numériques sont soit une réalité, soit une nouvelle opportunité dont les modalités ne sont pas encore bien établies. Par exemple, pour les usagers des médiathèques ou certains habitants de régions éloignées qui souhaitent participer à des événements sociaux ou culturels, la communication à distance n'en est encore qu'à ses débuts, alors que les apprenants en langues dans les universités ont expérimenté l'apprentissage à distance de manière quasi quotidienne. Par ailleurs, les associations multigénérationnelles mobilisent les ressources numériques pour organiser des événements culturels avec leurs membres, qu'ils soient retraités, étudiants ou actifs. Enfin, pour les artisans qui maintiennent un savoir-faire ancestral dans des régions reculées d'Europe, les ressources numériques offrent un moyen d'interagir avec leurs clients ou les personnes intéressées par cet aspect de la culture européenne. Cette publication, accompagnée de 36 fiches Question/Réponse, donne un aperçu des pratiques numériques de ces groupes, des défis auxquels ils sont confrontés et des solutions possibles. Dans les étapes suivantes du projet, CORDIALIS fournira des activités artistiques pour promouvoir le patrimoine culturel local et rural (outils pédagogiques) et des outils pour l'évaluation et la formation à la communication à distance et aux compétences numériques (outils de formation).

BIBLIOGRAPHIE

- Arduini-Van Hoose, N. (2020). *Educational Psychology*. Retrieved from: <https://edpsych.pressbooks.sunycreate.cloud/>. CC BY-NC-SA 4.0 license. [Visited the 2.8.2022]
- Boyd, L. E., Day, K., Stewart, N., Abdo, K., Lamkin, K., & Linstead, E. (2018). Leveling the playing field: supporting neurodiversity via Virtual Realities. *Technology & Innovation*, 20(1-2), 105-116. <https://doi.org/10.21300/20.1-2.2018.105>.
- Cekaite, A., Lefebvre, A., Nyikos, J., Deme E., Domeij, K., & Macsay, K. (2022). *Communication, collaboration, and conflict management in social interaction*. <https://www.mfab.hu/cooba-publications/>
- CORDIALIS 2022. Survey by questionnaire conducted at the Muzillac media library by Augustin Lefebvre (De l'art et d'autre), unpublished.
- Council of Europe (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Strasbourg: Council of Europe. <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages>
- Council of Europe (2015). *The Agenda 2030 for Sustainable Development*. <https://www.coe.int/en/web/education/4.7-education-for-sustainable-development-and-global-citizenship>
- Council of Europe (2018). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors*. Strasbourg: Council of Europe. URL: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>.
- Council of Europe (2018). *Reference of Framework of Competences for Democratic Culture*. Council of Europe. URL: <https://rm.coe.int/prems-008318-gbr-2508-reference-framework-of-competences-vol-1-8573-co/16807bc66c>
- Council of Europe (2020). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume*. Council of Europe Publishing, Strasbourg, available at www.coe.int/lang-cefr.
- De Felice, D. (2017). Online synchronous platforms, foreign language learning and the use of sociolinguistic competence. *Higher Education Research*, 2(5), 123-134.
- DeKeyser, R. (2013). Age effects in second language learning: Stepping stones toward better understanding. *Language Learning*, 63, 52–67.
- DeKeyser, R. (2018). Age in learning and teaching grammar. In J. Lontas (Ed.), *TESOL Encyclopedia of English Language Teaching*. Hoboken: Wiley & Sons.
- DeKeyser, R., Alfi-Shabtay, I., & Ravid, D. (2010). Cross-linguistic evidence for the nature of age effects in second language acquisition. *Applied Psycholinguistics*, 31(3), 413–438.
- Donaghy, K. (s.a.). *How to maximise the language learning of senior learners*. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/how-maximise-language-learning-senior-learners> (Visited 25.5.2022).
- Dörnyei, Z., & Ottó, I. (1998). Motivation in action: A process model of L2 motivation. *Applied Linguistics*, 4, 43-69.
- Dörnyei, Z. (2005). *The psychology of the language learner*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- Dörnyei, Z. (2006). Individual differences in second language acquisition. *AILA Review*, 19, 42-68.
- Dörnyei, Z., & Schmidt, R. (2001). *Motivation and Second Language Acquisition*. University of Hawaii, Manoa: Second Language Teaching & Curriculum Center.
- European Commission. *Digital Education Action Plan (2021-2027)*. Digital Education Action Plan (2021-2027) | European Education Area (europa.eu). URL:

<https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/action-plan> (Visited the 2.4.2022).

- Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and motivation in second language learning*. Rowley, MA: Newbury House Publishers.
- Ho, T.-K., & Lin, Y.-T. (2015). The effects of virtual communities on group identity in classroom management. *Journal of Educational Computing Research*, 54(1), 3-21. <https://doi-org.ezproxy.utu.fi/10.1177/0735633115611645>
- Ilomäki, L., Taalas, P., & Lakkala, M. (2012). Learning environment and digital literacy: A mismatch or a possibility from Finnish teachers' and students' perspective. In P. Trifonas (Ed.), *Living the virtual life: Public pedagogy in a digital world* (pp. 63–78). Abingdon, UK: Routledge.
- Jauregi, K., De Graaff, R., van den Bergh, H., & Kriz, M. (2012). Native/non-native speaker interactions through video-web communication: A clue for enhancing motivation? *Computer Assisted Language Learning*, 25(1), 1–19.
- Knapp, M. K., Hall, J. A., & Horgan, T. G. (2013.) *Nonverbal communication in human interaction*. Boston, MA : Wadsworth Cengage Learning.
- Knowles, M. S. (1973). *The adult learner: A neglected species*. American society for training and development. Houston : Gulf Publishing Company.
- Knowles, M. S. (1980). *The modern practice of adult education. From pedagogy to andragogy*. Englewood Cliffs, NJ : Cambridge Adult Education.
- Lefebvre, A. (2019). The Anatomy of Learning a Foreign Language in Classroom with a Textbook: An Interactional and Multimodal Approach. In S. Bagga-Gupta, A. Golden, L. Holm, H. Laursen & A. Pitkänen-Huhta (Eds.), *Reconceptualizing connections between language, literacy and learning* (pp. 55–82). Educational Linguistics, vol 39. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-26994-4_4.
- Lefebvre, A. (2022). Leader and follower: Towards the organization for economic co-operation and development's two interactional categories to describe learning situations? *Bandung*, 9(1-2), sacks183-222. Special edition, edited by P. N. Wong. DOI: <https://doi.org/10.1163/21983534-09010008>.
- Lintunen, P., Mutta, M., & Pelttari, S. (2017). Profiling language learners in hybrid learning contexts: Learners' perceptions. *The EuroCALL Review*, 25(1), (March 2017), 61–75. <https://polipapers.upv.es/index.php/eurocall/issue/view/710>.
- Maijala, M., & Mutta, M. (in press). Teachers' Role in Robot-assisted Language Learning: the Impact on the Classroom Ecology. *The EuroCALL Review* Volume XX, No. XX, 2022.
- Masgoret, A.-M., & Gardner, R. C. (2003). Attitudes, Motivation and Second Language Learning: A Meta-Analysis of Studies Conducted by Gardner and Associates. *Language learning*, 53(1), 167–210. <https://doi.org/10.1111/1467-9922.00212>
- Megawati, E. (2021). Students' perception of language politeness in online learning. *Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics*, 7(2), 114-129.
- Mondada, L. (2019). Contemporary issues in conversation analysis: Embodiment and materiality, multimodality and multisensoriality in social interaction. *Journal of Pragmatics*, 145, 47–62. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2019.01.016>.
- Noels, K. A., Pelletier, L. G., Clément, R., & Vallerand, R. J. (2000). Why are you learning a second language? Motivational orientations and self-determination theory. *Language Learning*, 50(1), 57-85.
- Pietilä, P. (2015). Yksilölliset erot kielenoppimisessa. In P. Pietilä & P. Lintunen (Eds.), *Kuinka kieltä opitaan. Opas vieraan kielen opettajalle ja opiskelijalle* (pp. 45-67). Helsinki: Gaudeamus.
- Reinders, H., Lai, C., & Sundqvist, P. (Eds.) (2022). *The Routledge handbook of language learning and teaching beyond the classroom*. London-New York: Routledge.
- Sacks, H., Schegloff, E. A., & Jefferson, G. (1974). A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation. *Language* 50(4), 696-735. doi:10.1353/lan.1974.0010.

- Schegloff, E. A., Jefferson, G., & Sacks, H. (1977). The preference for self-correction in the organization of repair in conversation. *Language*, 53(2), 361–382. doi: 10.2307/413107.
- Schiller, E., Dorner, H., & Szabó, Z. A. (2020). Developing senior learners' autonomy in language learning. An exploratory study of Hungarian adult educators' support strategies. *Educational Gerontology*, 46(12), 746-756. <https://doi.org/10.1080/03601277.2020.1813974>
- Simamora, R. M. (2020). The challenges of online learning during the COVID-19 pandemic: An essay analysis of performing arts education students. *Studies in Learning and Teaching*, 1(2), 86-103. <https://doi.org/10.46627/silet.v1i2.38>.
- Surkamp, C. (2014). Non-verbal communication: Why we need it in foreign language teaching and how we can foster it with drama activities. *Scenario Volume*, 2014 (2).
- UNESCO (2020). *Distance learning strategies in response to COVID-19 school closures*. Issue note 2.1/April2020. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373305>.
- UNESCO (2015). UNESCO and Sustainable Development Goals. <https://en.unesco.org/sustainabledevelopmentgoals>
- Weiner, B. (2005). Motivation from an attributional perspective and the social psychology of perceived competence. In A. J. Elliot & C. S. Dweck (Eds.), *Handbook of competence and motivation* (pp. 73–84). Guilford Publications.
- Wood, J., & Schweitzer, A. (2017). *Everyday encounters: an introduction to interpersonal communication*. Fifth Canadian Edition. Toronto: Nelson Education Ltd.



Cofinancé par
l'Union européenne



<https://delartetdautre.com>



LITHUANIAN COUNTRYSIDE
TOURISM ASSOCIATION

<https://www.atostogoskaime.lt>



UNIVERSITY
OF TURKU

<https://www.utu.fi>



<http://www.webpertutti.eu>