



HAL
open science

”Parlez-vous Sylber ?” : analyse des effets du travail collaboratif pour l’acquisition d’une terminologie

Gilles Dannecker

► **To cite this version:**

Gilles Dannecker. ”Parlez-vous Sylber ?” : analyse des effets du travail collaboratif pour l’acquisition d’une terminologie. Sciences de l’Homme et Société. 2012. dumas-00725113

HAL Id: dumas-00725113

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00725113>

Submitted on 31 Aug 2012

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

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



« Parlez-vous Sylber ? »

Analyse des effets du travail collaboratif pour l'acquisition d'une terminologie

DANNECKER Gilles

N° étudiant : 20732078

Sous la direction de Mme CAVALLA Cristelle

Mémoire de master 2^{ème} année professionnelle

Mention Sciences du Langage Spécialité Français Langue Étrangère

Année universitaire 2011-2012

UFR LLASIC – Langage, Lettres et Arts du Spectacle, Information et Communication

Département des Sciences du Langage et du Français Langue Étrangère

Section de Didactique du Français Langue Étrangère

Remerciements

S'engager dans une telle formation à distance n'est possible qu'avec le soutien et la confiance de nombreuses personnes. Parmi elles, je tiens à remercier chaleureusement :

- Les enseignants de Stendhal qui mettent tant d'humanité dans leur enseignement que l'on oublie vite qu'il est à distance. Je remercie particulièrement Thierry Soubrié pour sa grande présence pendant ces deux années de Master et Cristelle Cavalla pour sa patience et ses précieux conseils lors de la rédaction de ce mémoire.
- Les étudiants, avec qui j'ai partagé des tâches collaboratives mais aussi de riches et amicaux. Je remercie particulièrement Valérie et Isaura.
- L'équipe Sylber de La Mobilière qui m'a accueilli pendant le stage et a accepté un véritable échange de compétences professionnelles.

Et enfin, merci à Ulysse, Elliot, Victor et Laurence qui ont supporté mes doutes et mes espoirs tout au long de ce second parcours universitaire.

DÉCLARATION

1. Ce travail est le fruit d'un travail personnel et constitue un document original.
2. Je sais que prétendre être l'auteur d'un travail écrit par une autre personne est une pratique sévèrement sanctionnée par la loi.
3. Personne d'autre que moi n'a le droit de faire valoir ce travail, en totalité ou en partie, comme le sien.
4. Les propos repris mot à mot à d'autres auteurs figurent entre guillemets (citations).
5. Les écrits sur lesquels je m'appuie dans ce mémoire sont systématiquement référencés selon un système de renvoi bibliographique clair et précis.

NOM : Dannecker

PRENOM : Gilles

DATE : 26/06/2012

Table des matières

Remerciements.....	3
Introduction : La Mobilière et le projet Sylber.....	9
Partie 1. Mise en place de la formation : des besoins aux solutions théoriques....	13
1.1. Le français sur objectifs spécifiques	14
1.2. Analyse des besoins langagiers.....	14
1.3. Spécificités du public FOS	22
1.4. La terminologie	23
1.4.1. Définition.....	23
1.4.2. La pragmatérminologie	23
1.4.3. Enseigner un lexique spécialisé	25
1.5. Les réseaux sémantiques.....	26
1.5.1. Importance du contexte	26
1.5.2. Mise en contexte par analyse automatique de corpus	26
1.5.3. De la démarche descriptive aux cartes heuristiques.....	28
1.5.4. Mémoire sémantique	30
1.6. L'apprentissage collaboratif.....	30
1.6.1. Définitions	30
1.6.2. Le constructivisme	31
1.6.3. Les apports du travail collaboratif.....	32
1.6.4. Travail collaboratif et enseignement à distance : quelles activités possibles ? ..	33
1.6.5. Travail collaboratif et enseignement à distance : le rôle clé du tuteur.....	35
1.7. Conclusion	38
Partie 2. Description de la formation « Parlez-vous Sylber ? » et hypothèses sur les effets des activités collaboratives.	39
2.1. Le glossaire interactif, un pas vers le travail collaboratif.....	40
2.1.1. Agir sur le glossaire.....	42
2.1.2. Hypothèses sur les effets de ces interactions	42
2.2. Les schémas sémantiques	43
2.2.1. Conception et utilisation des schémas.....	43

2.2.2.	Débats sémantiques	45
2.3.	Activités collaboratives en ligne	46
2.3.1.	Réalisation d'une carte heuristique.	47
2.3.2.	Forum réflexif	48
2.4.	Les exercices individuels	48
2.5.	Des échanges hybrides.....	50
2.6.	Rôle du tuteur.....	50
2.7.	Récapitulatif des hypothèses.....	52
Partie 3. Déroulement de la formation et analyse des effets		53
3.1.	Le lancement en présentiel	54
3.2.	Analyse des interactions en ligne	55
3.2.1.	Participation générale	55
3.2.2.	Utilisation de l'interactivité du glossaire.....	56
3.2.3.	Forums sur les schémas sémantiques	58
3.2.4.	Exercices individuels.....	59
3.3.	Entretiens avec les apprenants	59
3.3.1.	Présentation des entretiens focalisés	60
2.3.3.	Analyse des entretiens	61
3.4.	Retour sur les hypothèses	62
3.4.1.	Le glossaire interactif	62
3.4.2.	Les réseaux sémantiques	62
3.4.3.	Les interactions entre les apprenants.....	63
3.5.	Bilan et perspectives de la formation ?.....	64
Conclusion : Vers une utilisation optimale du travail collaboratif en Français sur Objectifs Spécifiques.....		67
Bibliographie		69
Table des Annexes		73
Table des illustrations.....		75

« La pierre n'a point d'espoir d'être autre chose qu'une pierre. Mais, de collaborer, elle s'assemble et devient temple. »

Antoine de Saint Exupéry, Citadelle, 1948.

Introduction : La Mobilière et le projet Sylber

En reprenant des études universitaires après quinze ans d'enseignement en école élémentaire, je voulais m'ouvrir sur de nouvelles perspectives professionnelles. Lorsque j'ai cherché un stage dans le cadre du Master 2 FLE Professionnel, j'ai voulu pousser l'ouverture au maximum et vivre une expérience professionnelle la plus innovante et formatrice possible. Appliquer mes récentes connaissances en didactique des langues et ingénierie de la formation à distance dans un domaine professionnel totalement inconnu a été un défi très motivant. De septembre à juin, j'ai effectué mon stage à La Mobilière¹, une société suisse d'assurance. Cette société s'occupe notamment de la prévoyance professionnelle (cf. annexe 1b, page II), un système d'assurance invalidité, vieillesse et décès obligatoire pour les salariés en Suisse. La Mobilière a décidé de changer de système informatique pour la gestion des contrats de prévoyance professionnelle, l'application Sylber doit en 2014 remplacer le système actuel. Cette application est donc en cours de développement et concerne environ 90 personnes. Cette équipe, très hétérogène tant au niveau de leurs langues premières que de leurs parcours professionnels, travaille en français. Cette hétérogénéité induit des difficultés importantes de communication. L'analyse des besoins langagiers nous montrera qu'une part importante de la terminologie liée au projet Sylber n'est pas maîtrisée par tous les collaborateurs impliqués. Des locuteurs allophones, mais aussi francophones se trouvent en difficulté face à un français

¹ http://www.mobi.ch/mobiliar/live/index_fr.html et annexe 1a

très spécialisé mais pourtant nécessaire pour le fonctionnement de l'entreprise. L'objectif du stage a été de mettre en place une formation terminologique permettant d'améliorer les communications liées à ce projet Sylber. Novice dans le domaine de la prévoyance professionnelle suisse, j'ai dû mobiliser des connaissances tant didactiques que méthodologiques pour pouvoir proposer des solutions aux besoins linguistiques de l'entreprise, mais aussi comprendre le fonctionnement d'une équipe de collaborateurs loin d'être convaincue de la pertinence d'une formation en terminologie dans leur quotidien professionnel.

Dans une première partie, nous présenterons comment s'est mise en place cette formation en terminologie. Relevant du Français sur Objectifs Spécifiques (désormais FOS), nous définirons ce domaine. La première étape d'une formation en FOS consiste à analyser les besoins langagiers de l'entreprise. Une fois ces besoins analysés, nous pourrons définir les objectifs de la formation que j'ai nommée : « Parlez-vous Sylber ? ». Ensuite, nous verrons sur quelles bases théoriques nous pouvons développer des activités cognitives adaptées à ces objectifs. Après avoir réfléchi aux spécificités des apprenants en FOS, nous considérerons la notion de terminologie et plus particulièrement celle qui se construit spécifiquement dans un domaine professionnel donné que De Vecchi (2009) appelle pragmatérminologie. Nous verrons l'importance de la contextualisation pour enseigner la terminologie, notamment par l'usage des réseaux sémantiques. Plusieurs approches seront envisagées pour construire des réseaux sémantiques autour de la terminologie du projet Sylber. Après avoir défini le travail collaboratif et vu ses fondements théoriques, nous envisagerons les applications d'une telle démarche et leurs bénéfices potentiels dans une formation terminologique en ligne. Nous soulignerons l'importance du rôle du tuteur dans de tels dispositifs.

Dans la deuxième partie, nous décrirons les différentes activités qui composent la formation « Parlez-vous Sylber ? ». Nous verrons comment l'apprenant peut interagir avec ses pairs à partir du glossaire ou des schémas sémantiques inclus dans la formation en ligne. Cette première phase de travail collaboratif est renforcée par des activités nécessitant une plus grande collaboration. Nous émettrons des hypothèses sur les effets de ces activités sur l'apprentissage du lexique ainsi que sur les différentes modalités d'intervention du tuteur dans la gestion de ces activités.

La dernière partie sera l'occasion d'analyser le déroulement de la formation. Nous détaillerons les activités réalisées en ligne et les interactions, collaboratives ou non, que la formation a induite entre les collaborateurs du projet Sylber. Nous regarderons aussi les résultats d'entretiens focalisés avec les apprenants pour évaluer les effets des premières

semaines de formation. Cette analyse du déroulement du début de la formation « Parlez-vous Sylber ? » nous conduira à considérer la pertinence des hypothèses effectuées et à répondre à la problématique suivante : Quels sont les effets d'une formation basée sur le travail collaboratif pour l'acquisition d'une terminologie francophone dans une entreprise multilingue ? Cette dernière analyse permettra aussi d'envisager les évolutions à apporter à la formation « Parlez-vous Sylber ? » afin qu'elle poursuive ses objectifs jusqu'à la fin du projet Sylber en 2014. Nous pourrons aussi élargir les perspectives en tirant les enseignements plus généraux sur une approche collaborative en Français sur Objectifs spécifiques.

**Partie 1. Mise en place de la formation : des
besoins aux solutions théoriques**

1.1. Le français sur objectifs spécifiques

Le FOS est à différencier du français de spécialité. Parpette & Carras (2007) distinguent ces deux branches du français langue étrangère par leur relation aux besoins des apprenants. Le français de spécialité correspond à une offre d'un centre de langue à destination d'une catégorie de professionnels. En revanche, les formations relevant du FOS répondent à une demande, à un besoin formulé par l'entreprise. Cette distinction n'est pas que terminologique : la conception d'un programme de FOS s'appuie sur une analyse des besoins. Dans le cas du français de spécialité, les liens avec le terrain sont moins explicites, l'enseignant propose une formation sans connaître les besoins réels des apprenants, les objectifs didactiques sont donc plus diversifiés. Dans le cas de la formation que j'ai développé lors du stage, elle devait répondre à la demande de l'entreprise et s'est donc inscrite dans une logique de FOS, à commencer par la nécessité d'une analyse des besoins.

1.2. Analyse des besoins langagiers

Le besoin d'une formation a été soulevé par le chef du projet Sylber qui a proposé la réalisation d'un glossaire. En commandant ce glossaire, il a exprimé un besoin dans le domaine lexical des collaborateurs de ce projet. Cette demande initiale m'a conduit à me poser les questions suivantes :

- Pourquoi les nombreux glossaires sur le lexique de la prévoyance ne répondent-ils pas à ce besoin lexical ?
- Quelles sont les causes liées à ce besoin ? Induit-il des difficultés de communication ? Si oui, dans quelles situations ?
- A qui est destiné ce glossaire ?
- Suffira-t-il à répondre aux besoins ?

Un besoin a été présenté, mais seule la prise en compte « tant de l'environnement que des spécificités du personnel et des apprenants » (Ardouin 2003 : 70) a pu me permettre de déterminer l'ensemble des besoins en formation.

Une fois cette demande de formation identifiée, l'étape suivante était d'analyser le public cible (Carras, 2007). Sont concernés par cette formation terminologique les collaborateurs de La Mobilière qui ont pour tâche de développer et de tester l'application Sylber. Ce groupe qui

comprend 90² personnes est composé à 50 % de locuteurs dont la langue première est l'allemand, 44 % le français et 6 % une autre langue. Tous ont un niveau au moins équivalent au niveau C1 défini par le CECR (Conseil de l'Europe. Division des politiques linguistiques, 2005).

Tout autant que leur origine linguistique, leur formation professionnelle influe beaucoup sur leur pratique langagière. L'équipe Sylber est à l'intersection des différents services de La Mobilière. Le projet est développé par des actuaires et des informaticiens, mais les objectifs sont fixés par le service « Business » de la prévoyance professionnelle. De nombreux collaborateurs impliqués dans Sylber n'y sont qu'à temps partiel et effectuent le reste de leur quotité dans un autre service de La Mobilière. Cette situation du projet dans la globalité de l'entreprise a deux conséquences : la direction bicéphale du projet et l'hétérogénéité professionnelle des collaborateurs impliqués.

Lors d'une première phase, je me suis attaché aux besoins subjectifs, ceux ressentis par les collaborateurs concernés par le développement de Sylber. En accord avec mon responsable de stage qui connaît bien le public cible, j'ai choisi d'en interroger dix avec comme thème directeur les problèmes ressentis dans les communications liées à Sylber lors de réunions, d'essais de l'application, de lecture ou rédaction de comptes-rendus. (cf. annexe 2a, page III).

Les difficultés évoquées ont été par ordre de fréquence :

- Difficultés de compréhension de termes techniques entre les services (IT³/gestion), notamment lors des réunions de bilan intermédiaire ou lors de la rédaction des exigences au début du projet (problème évoqué 7 fois)
- Problème de polysémie, notamment des termes du métier qui ont été appris dans un autre contexte (ex. : projet de prévoyance privée) et sont désormais mal utilisés parmi les non-spécialistes de la prévoyance professionnelle. (problème évoqué 3 fois)
- Lors d'échanges oraux, utilisation divergente de certains termes. (problème évoqué 3 fois)
- Problème avec les sigles, les noms d'application ou la terminologie Scrum⁴ (problème évoqué 2 fois)
- La signification de certains termes évolue (problème évoqué 2 fois)

² Ces 90 personnes ne travaillent pas uniquement sur le projet Sylber, l'équipe Sylber représente l'équivalent de 40 personnes à temps plein.

³ IT : sigle anglais utilisé à La Mobilière pour désigner le service informatique.

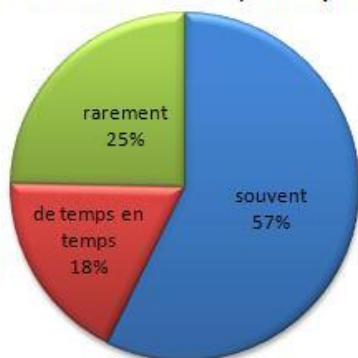
⁴ Scrum est une méthode dédiée à la gestion de projets. Son objectif est d'améliorer la productivité des équipes auparavant ralenties par des méthodologies plus lourdes. Son nom vient d'une métaphore avec le rugby où *scrum* signifie mêlée.

- Rédaction des objectifs finaux et intermédiaires (non-utilisation de certains termes mal connus, mal définis) (problème évoqué 1 fois)

Parmi les termes cités en exemples par les collaborateurs interrogés comme posant un problème lors des communications, seulement 20% figurent dans le glossaire rédigé au début du projet Sylber. Ces 20% n'auraient donc pas dû poser problème puisqu'ils sont déjà définis dans un document. Quant au 80% restant, ils démontrent que les besoins évoluent rapidement, les besoins initiaux sont dépassés. Un an après le début du projet, 80% des mots cités en entretien comme problématiques ne faisaient pas initialement partie des besoins langagiers.

La deuxième partie de mon analyse de besoins proposait un questionnaire permettant d'évaluer les fréquences d'utilisation (en réception et en émission) d'une quinzaine de termes ainsi que leur compréhension ressentie et leur compréhension effective (cf. annexe 2b, page VIII)

Les personnes interrogées estiment rencontrer (à l'oral comme à l'écrit) ce lexique test :



Ils estiment l'écrire ou le dire :



Estimation de la compréhension de ces termes tests :



Figure 1: Auto-évaluation de l'utilisation et de la compréhension de termes utilisés dans le projet Sylber (cf. annexe 2c, page XI)

La différence entre la fréquence de réception et celle d'émission des termes est significative. Un certain nombre de termes rencontrés sont absents des productions orales et écrites des collaborateurs interrogés. Nous pouvons comparer le sentiment de comprendre un terme à sa production pour ce groupe.

	Compréhension moyenne estimée par les collaborateurs interrogés. De 1, compréhension sans problème à 3, non compréhension.	Utilisation moyenne en production par ces mêmes collaborateurs. De 1 fréquent à 3 rarement.
Echéancier	1.1	2
Implémentation	1.2	1.8
Processus	1.3	1.3
Date d'effet	1.3	1.5
Baustein	1.3	1.7
Preneur	1.3	1.8
Variante d'offre	1.5	1.7
Sprint Backlog	1.5	2.1
BUC	1.5	2.2
Gestion pilote	1.6	2.4
Editique	1.6	2.4
Jalon	1.6	2.6
Agrégat	1.9	1.9
Plandialog	1.9	2.3
Dates comptables	2	2.2

En vert les six termes les mieux compris ou les plus utilisés.

Tableau 1: Corrélation entre la compréhension et la production d'un terme

Cinq des six termes les mieux compris sont aussi parmi les termes les plus utilisés en production écrite ou orale. Cela confirmerait la déclaration émise par une des collaboratrices interrogées. Devant l'incertitude quant à la compréhension d'un mot rencontré, il est, consciemment ou non, décidé de ne pas l'utiliser dans sa propre production orale ou écrite.

Globalement, plus d'un tiers des mots tests (issus des échanges écrits et oraux) autour de Sylber sont considérés par les collaborateurs concernés comme insuffisamment compris. En tenant compte de la nature du lexique et du rôle des collaborateurs interrogés dans le projet Sylber, nous pouvons cibler les situations de communication posant problème. Les deux

principales situations où la compréhension de la terminologie est ressentie comme insuffisante sont :

1. Lorsque les informaticiens se retrouvent face au lexique de la prévoyance.
2. Lorsque les utilisateurs non impliqués dans le développement de Sylber testent cette application ou assistent aux réunions de bilans intermédiaires. Le lexique employé par les collaborateurs directement impliqués dans le développement de Sylber n'est pas suffisamment maîtrisé par les utilisateurs testant l'application.

Une troisième partie de mon analyse des besoins était constituée d'un questionnaire (cf. annexe 2b, 2nde partie, page IX) où il était demandé de définir une série de termes afin d'évaluer la compréhension effective et de confronter besoins subjectifs et objectifs. J'ai ainsi mesuré l'écart entre le sentiment de comprendre un mot et la capacité à le définir, en tenant compte du fait que définir correctement un mot est difficile même en maîtrisant son sens. C'est pourquoi, j'ai estimé correcte toute définition qui manifestait la compréhension d'un terme. Sur l'ensemble des termes testés auprès de dix collaborateurs, dans 13 % des cas, le terme a été estimé compris, mais la définition donnée n'a pas pu confirmer cette compréhension.

	Nombres de personnes estimant bien comprendre ce terme	Nombre de personnes donnant une définition correcte.	Nombre de personnes estimant comprendre ce terme mais donnant une définition montrant une non compréhension.
Agrégat	4	3	2 ⁵
Baustein	7	9 ⁶	0
Plandialog	4	3	1
BUC	6	5	1
Processus	7	5	2
Sprint Backlog	7	5	2

Tableau 2: Ecart entre le sentiment de compréhension et la compréhension effective

⁵ 1 personne estime avoir des doutes sur sa compréhension, mais définit correctement le terme.

⁶ 2 personnes estiment avoir des doutes sur leur compréhension, mais définissent correctement le terme.

Les besoins langagiers sont légèrement supérieurs aux besoins ressentis, la formation terminologique doit donc aussi permettre à chacun d’auto-évaluer ses propres besoins.

Ces entretiens et le questionnaire (cf. annexes 2 pages III à XV) ont fait émerger des difficultés de compréhension entre les collaborateurs impliqués dans le développement et les tests de Sylber, surtout entre personnes de formations professionnelles différentes. Ce besoin est confirmé par le questionnaire proposant un échantillon test du lexique utilisé autour de Sylber.

Si ce besoin est reconnu par une majorité qui affirme spontanément qu’un glossaire est nécessaire, plusieurs des personnes interrogées s’estiment extérieures à ces difficultés. Une des collaboratrices interrogée m’a affirmé à ce propos : « Les autres ont du mal à comprendre notre travail » (cf. annexe 2a, page VI)

Dans les conclusions de mes analyses langagières rendues aux responsables du projet Sylber, je n’ai pas distingué les besoins selon les langues premières. Cependant, j’ai noté que sur les dix collaborateurs testés, cinq ne sont pas de langue première française. Parmi ces locuteurs allophones, j’ai estimé le niveau en français de trois d’entre eux à C2 selon le cadre de référence (Conseil de l’Europe. Division des politiques linguistiques, 2005) et de deux à C1. Les entretiens semi-dirigés ne permettent pas de constater de besoins terminologiques ressentis plus importants pour les locuteurs dont le français est une langue étrangère. Une des locutrices de niveau C1 affirme même n’avoir aucun problème lexical (cf. annexe 2a, page IV). J’ai repris les résultats de la 3^{ème} partie mesurant la compréhension effective de l’échantillon de termes. J’ai croisé ces taux de compréhension aux langues premières des collaborateurs interrogés.

Apprenants	M.E ⁷ .	E.A.	S.N.	A.M.	F.N.	X.S.	C.K.	H.S.	S.G.	S.S.
Niveau en français (LN = locuteurs natifs)	LN	LN	LN	LN	LN	C1	C1	C2	C2	C2
Compréhension moyenne d’un échantillon de 15 termes.	1.13 ⁸	1.26	1.46	1.8	1.26	2.06	1.6	1.6	1.66	2
	Moyenne des locuteurs natifs : 1.38					Moyenne des locuteurs non natifs : 1.78				

Tableau 3: Compréhension de termes test selon le niveau en français

⁷ Les apprenants sont désignés par leurs initiales afin de respecter la confidentialité.

⁸ L’indice va de 1 (compris sans aucun doute) à 3 (insuffisamment compris).

Les locuteurs natifs comprennent globalement mieux les termes proposés que les non natifs, indice 1,38 contre 1,78. Si cet écart de compréhension des termes test entre les locuteurs natifs et les autres est significatif, il n'est cependant pas plus important que celui observé entre les indices de compréhension selon les formations professionnelles et la nature du lexique. Ce même test de compréhension peut être analysé selon ces deux paramètres.

Public Lexique	Rôle dans le projet Sylber	
	Informaticiens	Professionnels de la prévoyance
Prévoyance professionnelle	1.75⁹	1.33
Technologie de l'informatique et méthodologie de développement.	1.33	1.97

Tableau 4 : Compréhension selon la profession et la nature du lexique.

L'influence de la formation professionnelle qui est au moins aussi importante que celle de la langue première des collaborateurs sur leur maîtrise de la terminologie nécessaire au projet Sylber, démontre que le besoin n'est pas que langagier, il est aussi conceptuel. La formation linguistique sera donc à lier avec une formation générale sur Sylber. Cette grande différence des profils professionnels des apprenants impose aussi deux nécessités que nous développerons ultérieurement :

⁹ Rappel : L'indice va de 1 (compris sans aucun doute) à 3 (insuffisamment compris)

- Les termes cibles doivent s’ancrer dans des réseaux sémantiques assez larges afin de permettre à l’apprenant de s’appuyer sur le lexique de son métier pour acquérir l’ensemble de la terminologie.
- Cette disparité doit se transformer en atout grâce à une approche collaborative.

1.3. Spécificités du public FOS

Le FOS s’adresse à un public adulte, une telle formation doit donc s’appuyer sur les spécificités cognitives des adultes. Cette question est apparue au grand jour en France avec l’institutionnalisation de la formation permanente dans les années 1970 (Boutinet, 2004). L’idée d’une formation à tout âge de la vie est désormais admise, tout comme le rôle de l’expérience dans le développement cognitif de l’adulte. Dans le domaine de l’apprentissage des langues, l’expérience de l’adulte est constituée notamment par les concepts qui sous-tendent les langues comme la notion de verbe ou de nom. Ce métalangage catégoriel et la compréhension des notions constituent une expérience cognitive qui aide l’adulte dans son apprentissage d’une langue étrangère. Cela compense un peu les lacunes de mémorisation, lacunes que l’enfant n’a pas. Vergnaud (2004) nous explique qu’acquérir de l’expérience ne permet pas seulement d’optimiser la réalisation d’une tâche donnée, mais aussi le traitement de situations nouvelles. Pour la mise en place d’une formation en FOS, nous devons articuler cette expérience linguistique de l’apprenant adulte avec son expérience professionnelle.

Une autre spécificité du public d’une formation FOS est sa motivation. Pour Challe (2002) ce paramètre conditionne la réussite de l’apprentissage. Si nous pouvons escompter une motivation plus grande que dans le cadre scolaire, celle-ci n’est pas garantie. La motivation peut être de différents ordres : personnelle, liée à un objectif de certification ou à une nécessité professionnelle. Tenir compte de la nature de la motivation peut permettre d’optimiser la pertinence de la formation, mais aussi d’en analyser les limites. Avec le même objectif, il faut considérer un autre paramètre important en FOS : le temps. Les contraintes professionnelles, notamment les objectifs à courts termes, peuvent être prioritaires sur les objectifs de formation et reléguer celle-ci à une place secondaire dans l’emploi du temps. Nous reviendrons sur ces spécificités lors de l’analyse de la formation « Parlez-vous Sylber ? »

1.4. La terminologie

1.4.1. Définition

Le concept de terminologie s'applique aux vocabulaires de spécialité. La terminologie est à la fois l'ensemble des termes propres à un domaine particulier de l'activité humaine, et l'étude analytique de ce vocabulaire dans le but d'en préciser les définitions, mais aussi leurs usage et fonctionnement. (Larousse, 2012)

1.4.2. La pragmatérminologie

En terminologie les définitions sont étroitement liées à l'usage et varient énormément d'un contexte professionnel à l'autre. Sans être définies officiellement, de nombreux termes ont des définitions couramment admises au sein d'une entreprise et qui peuvent être très différentes dans un autre contexte professionnel. De Vecchi (2009) parle de pragmatérminologie qu'il définit ainsi : « Il s'agit d'une terminologie orientée vers les actions concrètes et prenant en compte la culture de l'entreprise qui l'a créée » (de Vecchi, 2009) Il illustre cette définition avec l'exemple du regroupement de deux compagnies aériennes aux normes linguistiques différentes. Les employés désormais réunis au sein de la même entreprise utilisent une terminologie propre à leur compagnie d'origine ce qui provoque des situations de communication difficiles.

A La Mobilière, j'ai pu souvent observer ces difficultés de communication non pas entre deux entreprises regroupées, mais entre différents services. L'analyse des besoins en formation langagière a mis en évidence ces différences d'usage aboutissant à des définitions divergentes. Cette phase d'analyse des besoins était d'autant plus nécessaire qu'une grande partie des collaborateurs sous-estime ces ruptures de communication tant les normes localement en vigueur sont implicites.

Quels paramètres ont pu influencer la terminologie en vigueur dans les échanges autour du projet Sylber pour qu'elle devienne si spécifique ?

Le sens d'un terme peut évoluer par association, ainsi dans la terminologie de la prévoyance professionnelle, *excédent* change de sens dans *excédent de sinistre*. Dans le premier cas il renvoie à une idée de bénéfice, dans le second cas il participe à la désignation d'une perte. Cette évolution de sens habituelle (cf. le morphème *pomme de terre*) devient problématique lorsqu'elle diffère selon le contexte professionnel. Selon la finalité professionnelle, un terme

peut répondre à des usages différents et évoluer différemment. Ainsi, dans la même entreprise, les termes *tarif* et *couverture* sont synonymes pour le service actuariat¹⁰ et distincts pour les spécialistes de la prévoyance professionnelle. De même, plusieurs définitions de *prime* existent selon les services. Nous pourrions établir un parallèle avec l'évolution des espèces, un terme se trouvant séparé dans deux environnements distincts aboutissant à deux concepts ayant chacun leur définition. Nous pouvons alors parler de définitions endémiques. Le parallèle s'arrête quand les territoires isolés se retrouvent en contact : les deux signifiés se retrouvent dans les mêmes discours avec le même signifiant.

Si le projet Sylber est principalement localisé en Suisse romande, la direction générale de La Mobilière est bernoise et rappelons-le beaucoup de collaborateurs du projet sont de langue première allemande. Laufer (1994) a décrit les influences de la langue première sur l'apprentissage d'une langue étrangère. Lorsque deux mots de la langue cible présentent des ressemblances, cela peut créer des interférences chez l'apprenant. C'est pourquoi, des inserts allemands finissent par s'intégrer totalement dans les échanges francophones, l'équivalent français restant absent des communications usuelles. Par exemple le terme allemand *Baustein* est couramment employé à la place de *module métier*. Ce dernier terme est, par sa forme, très proche de *modèle métier* ce qui explique un usage qui privilégie le terme allemand qui de plus a l'avantage d'être plus court.

Selon Laufer des problèmes de compréhension et de production se posent lorsque « les domaines sémantiques couverts par un mot de L2 ne coïncident pas avec ceux couverts par le mot de L1 qui s'en rapproche le plus. » (Laufer, 1994 : 102). Dans les usages terminologiques du projet Sylber, nous retrouvons cette influence de la L1, *Geschäft* dans le domaine de la prévoyance professionnelle signifie *dossier* mais peut avoir de nombreuses traductions dans d'autres domaines : marché, affaire... Le terme *marché* lui-même polysémique se trouve ainsi employé à tort en traduction de *Geschäft* pour désigner ce que les francophones de La Mobilière appellent un *dossier*. Plusieurs collaborateurs du projet Sylber m'ont avoué éluder ces mots en production afin d'être sûrs de la compréhension de leur interlocuteur quelle que soit sa langue d'origine (cf. annexe 2a, page III)

Cependant, certains usages erronés sont plus consensuels et finissent par s'imposer dans un contexte précis et participe à rendre endémique la terminologie utilisée pour le projet Sylber. Certains termes sont mal employés, mais bénéficient d'un tel consensus que la définition

¹⁰ Service qui effectue, pour le compte des assureurs ou des institutions de prévoyance, les calculs servant à l'établissement des plans de prestations et de leur financement, en se basant sur les probabilités de décès et d'invalidité.

erronée est admise par tous et le terme devenu usuel de *facto* est souvent mieux compris que le terme exact. L'usage du terme de *fondation* dans l'application Sylber pour désigner le client est un bon exemple. Le terme exact est *institution de prévoyance*, mais pour La Mobilière, 95% de ces institutions ont la forme juridique de fondation, d'où l'emploi usuel qui diffère de la norme initiale. L'objectif de la formation est d'améliorer les communications autour de Sylber, je considère donc les termes tels qu'ils sont et non tels qu'ils devraient être dans l'esprit des travaux de Temmerman (2000 : 583) qui cite Winterson pour résumer sa thèse principale : « Not words for things but words which are livings things with the power to move¹¹ »

Ces significations spécifiques à un contexte particulier et qui peuvent différer à l'intérieur d'une même entreprise peuvent être assez perturbantes pour des collaborateurs non spécialistes de la prévoyance. Les informaticiens, par exemple, ont découvert cette terminologie lors d'une mission sur un projet de prévoyance privée et se trouvent en difficulté lors de communication dans le contexte de la prévoyance professionnelle. Difficulté qui s'ajoute à d'autres dans le cas de locuteurs dont le français n'est pas la langue première.

1.4.3. Enseigner un lexique spécialisé

Mourlhon-Dallies (2003) s'interroge sur les compétences nécessaires à un formateur pour enseigner un lexique spécialisé sans être spécialiste du domaine. A ce propos, Challe (2002 : 19) précise « [L]e professeur de langue ne peut s'imposer comme seul détenteur du savoir face à ses étudiants spécialistes. » Elle dédouble en deux axes les connaissances en présence lors de l'enseignement-apprentissage d'une langue au service d'objectifs professionnels spécifiques : les connaissances linguistiques d'une part et les connaissances du domaine de spécialité, d'autre part. En tant qu'enseignant, j'ai pu apporter des connaissances didactiques, cependant, la deuxième composante n'a pas été oubliée et j'ai utilisé les savoirs professionnels des collaborateurs de La Mobilière pour mettre ces derniers en situation d'apprentissage. Pour l'enseignement de ce lexique que je ne maîtrisais pas, deux axes me sont apparus pertinents : la mise en réseau sémantique et le travail collaboratif.

¹¹ « Les mots ne sont pas les choses, mais les mots font vivre les choses avec le pouvoir de créer. » Traduction personnelle.

1.5. Les réseaux sémantiques

1.5.1. Importance du contexte

La définition seule d'un mot est parfois insuffisante pour accéder au sens. Le contexte participe tout autant à l'accès au sens que le sémème. Le recours au contexte est nécessaire pour les termes polysémiques mais aussi pour la compréhension des néologismes. Ces derniers, fréquents en terminologie, sont décrits par Rastier :

S'il nous est impossible de créer des morphèmes, chacun de nous a la compétence de créer des néologismes, ou plus précisément des composés non attestés auparavant, et nous savons par expérience qu'ils sont immédiatement interprétables en contexte. (Rastier, 1997 : 309)

Dans le domaine de la prévoyance professionnelle, des morphèmes courants peuvent être utilisés avec un tout autre sens dans ce contexte professionnel. Dans le concept *couverture réglementaire*, ce ne sont pas les morphèmes, mais bien le contexte qui permet d'accéder au sens.

Pour enseigner une terminologie, la prise en compte du contexte semble incontournable. Pour un lexique courant, la mise en contexte peut être simple et rapide pour lever une ambiguïté liée à une polysémie. Dans les phrases : *Le magicien a réussi son tour* et *Encore un Tour pour le champion américain*. Les mots *magicien* et *champion* suffisent à déterminer le contexte et à permettre l'accès au sens de *tour*. Cependant, en terminologie, cette mise en contexte peut être plus délicate. Pour trouver le contexte du lexique de la prévoyance professionnelle constituant les termes cibles de la formation « Parlez-vous Sylber ? », j'ai envisagé deux approches.

1.5.2. Mise en contexte par analyse automatique de corpus

Boulton (2010a, 2010b) s'appuie sur l'analyse informatique de corpus pour mettre les mots en contexte. Un traitement informatique permet de connaître le ou les mots précédant et suivant le terme à mettre en contexte. Nous pouvons ainsi connaître les concordances les plus fréquentes et associer un terme à un réseau. L'exemple de concordance ci-dessous est tiré de l'analyse d'un corpus anglais de 56 millions de mots. Nous voyons tout de suite le lien entre le verbe *to depend* et la proposition *on*.

<p>help, we set out to get all the facts. We should never be mixed. Kennel sizes everything will then have forced businesses increasingly to to be for some time [p] A great deal may</p>	<p>depend on meticulous research into allegations of on depend breed and size of dogs boarded and are on the depend last race of the season, the depend on people, not processes. The depend on how much of a success Douglas can</p>
---	--

Figure 2 : Exemple de concordance (Boulton, 2010a : 2)

J'ai voulu m'inspirer de cette méthode pour créer des réseaux sémantiques autour des termes du projet Sylber. J'ai constitué un corpus à partir des comptes-rendus des réunions de bilan intermédiaire et des descriptions des tâches à réaliser. Ce corpus d'un peu moins de 100 000 mots a ensuite été analysé avec un logiciel en ligne, Hermetic Word Frequency Counter (Hermetic System, 2012). Cette analyse m'a permis de connaître la fréquence des occurrences et mieux déterminer le lexique cible en évaluant ainsi l'importance de chaque terme dans le projet. La seconde étape consistait à trouver les concordances les plus fréquentes des termes les plus employés. J'ai essayé avec quelques termes de faire une analyse semi-automatique (avec l'option *rechercher* de Microsoft Word).

Exemple 1 : prestation	
les détails des	prestations
	prestation / Leistungen
acturation et paiement des	prestations
relevé de	prestations
création d'une	prestation capital d'invalidité
toutes les	prestations, primes et projections sont calculées
Exemple 2 : prime	
toutes les prestations,	primes et projections sont calculées
simulation	prime
libération du paiement des	primes traités
la décomposition des	primes

Figure 3: Exemples de concordances avec le lexique du projet Sylber.

Suite à ces essais, j'ai conclu que pour aboutir à la création de réseaux qui permettraient réellement de dégager un contexte, le choix du corpus est primordial. Un corpus constitué d'échanges entre les collaborateurs du projet mais aussi des documents issus de la prévoyance professionnelle et non seulement du projet Sylber serait plus pertinent. De plus, l'utilisation d'un logiciel comme Antconc (Laurence Anthony's Software, 2012) pourrait améliorer la recherche de collocations, c'est-à-dire, « des associations conventionnelles de mots, arbitraires et récurrentes, dont les éléments ne sont pas nécessairement contigus et dont la signification est largement transparente. » (Nerima, Seretan, & Wehrli, 2006 : 96). Ces collocations sont-

elles suffisantes pour intégrer les termes cibles à des réseaux sémantiques et leur associer un contexte ? Avec le corpus qui était à ma disposition, je n'ai pas pu répondre par l'affirmative et ai préféré une démarche descriptive décrite ci-dessous.

1.5.3. De la démarche descriptive aux cartes heuristiques

Holzem & Wable (2001) ont pris appui sur une enquête réalisée auprès de doctorants de l'université de Rouen. Leur objectif était de décrire les usages terminologiques de cette communauté scientifique. Leur démarche visait notamment à expliciter le contexte d'apparition et l'environnement sémantique de néologismes à l'aide d'experts, les doctorants auteurs de ces néologismes. Holzem & Wable ont proposé aux universitaires ayant soutenu une thèse en 1998 à Rouen de choisir un terme clé de leur travaux puis de remplir une fiche. Cette fiche demandait notamment d'associer le terme clé à d'autres et d'établir des relations hiérarchiques et non hiérarchiques entre eux. Ces associations et relations ont permis d'établir des contextes définitoires pour chacun de ces termes.

Cette approche peut s'appliquer à d'autres terminologies et permettre pour un concept donné d'obtenir des synonymes, antonymes, termes génériques et autres mots associés constituant une ontologie. Pour participer à une dynamique permettant de définir un concept, il apparaît important d'organiser les termes obtenus. Rastier (2004) décrit les relations lexicales possibles entre différents termes d'une ontologie. Les relations verticales sont de type hyponymie ou hyperonymie, alors que les relations de synonymie et d'antonymie sont qualifiées d'horizontales. Ces relations ne s'opposent pas, mais s'articulent ; synonymie et hyperonymie s'articulent. En recourant à l'un de ces procédés, nous réduisons la spécificité d'un mot, mais cela permet aussi d'élargir les références sémantiques et ainsi accéder au sens.

Exemple :

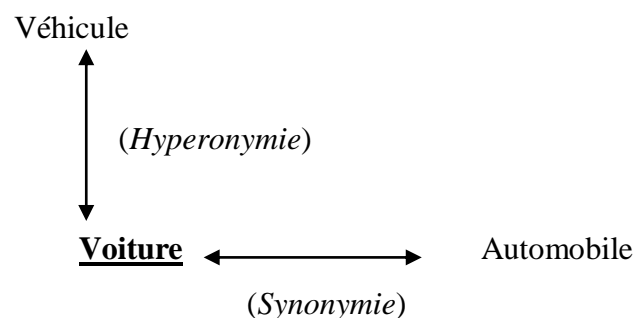


Figure 4 : Articulation hyperonymie/synonymie

Une voiture n'est pas nécessairement une automobile et est plus qu'un véhicule, cependant associer ce mot à un synonyme et un hyperonyme participe grandement à sa compréhension, mais aussi nous le développerons ci-dessous, à sa mémorisation.

Les ontologies obtenues par la démarche descriptive peuvent être présentées sous forme de cartes heuristiques. Un exemple peut illustrer l'intérêt de telles cartes en didactique des langues (Busuttil, 2008)

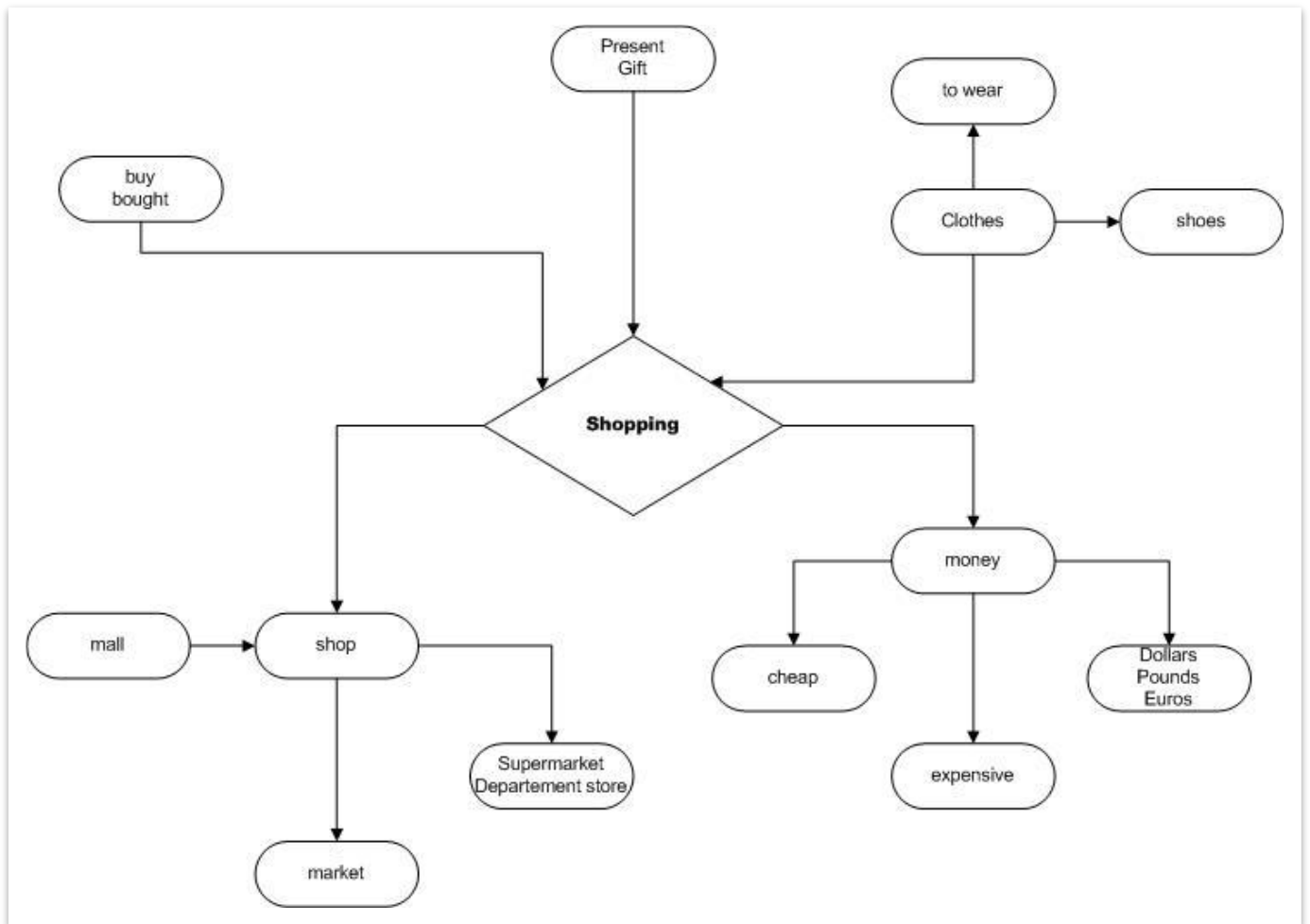


Figure 5 : Carte heuristique du champ sémantique de shopping

De tels réseaux présentés sous la forme de cartes heuristiques ont été incorporés à la formation terminologique « Parlez-vous Sylber ? » dans le but de favoriser la compréhension des termes, mais aussi leur mémorisation.

1.5.4. Mémoire sémantique

Les travaux de Lieury (1996, 2004) portent sur la mémoire sémantique en reprenant la théorie de Collins et Quillian. Cette théorie repose sur deux principes, la hiérarchie catégorielle et l'économie cognitive. Le premier principe décrit l'emboîtement des catégories dans des ensembles plus généraux : une pomme est un fruit, qui est un aliment. Le principe de l'économie cognitive explique que seules les propriétés spécifiques sont associées avec leur concept. Notre mémoire va plus facilement associer *canari* et *jaune* que *canari* et *ailles*. Ces deux principes permettent de concevoir la mémoire sémantique comme un réseau organisé de concepts. Cependant, notre apprentissage sémantique ne se fait pas par réseau mais par expérience ponctuelle dans un contexte particulier. Ces événements stockés dans la mémoire épisodique participent à l'abstraction du concept et à la mémoire sémantique.

Ce processus réalisé naturellement pour notre lexique familier dont les concepts ont été fréquemment rencontrés dans différents concepts doit être induit pour un apprentissage de termes spécifiques, qui plus est dans une langue étrangère. La consultation de corpus peut enrichir la mémoire épisodique, l'apprentissage de la définition participer à l'abstraction du concept, mais c'est sa mise en réseau sémantique qui permettra au concept d'être mémorisé et plus facilement accessible grâce aux inférences créées.

1.6. L'apprentissage collaboratif

La terminologie cible de cette formation est le résultat d'un travail collaboratif. En partageant des activités et des situations, un groupe construit un langage et des savoirs communs nous explique Blandin (2004), c'est bien dans le travail collaboratif que le « langage Sylber » s'est développé. Une formation ayant la maîtrise de cette terminologie comme objectif doit profiter de cette dynamique collaborative existante. Qu'entendons-nous par travail collaboratif ?

1.6.1. Définitions

Le mot *collaborer* a pour origine latine *labore* (travailler) et *co* (ensemble), *travailler ensemble* est donc le sens strict de collaborer. Cependant, un travail en équipe n'est pas nécessairement collaboratif. Henri et Lundgren-Cayrol (2001 in Qotb, 2008) proposent une définition plus complète de l'apprentissage collaboratif :

L'apprentissage collaboratif est une démarche active par laquelle l'apprenant travaille à la construction de ses connaissances. Le formateur y joue le rôle de facilitateur des apprentissages alors que le groupe y participe comme source d'information, comme agent de motivation, comme moyen d'entraide et de soutien mutuel et comme lieu privilégié d'interaction pour la construction collective des connaissances. Henri et Lundgren-Cayrol (2001 in Qotb, 2008 : 269)

Le rôle de facilitateur du formateur, et non de transmetteur, dans un tel dispositif est tout à fait adapté à une formation en FOS où celui-ci ne maîtrise pas toujours le contenu cible. Un contenu cible qui dépend d'un contexte et d'un milieu social souvent étranger au formateur.

1.6.2. Le constructivisme

Le travail collaboratif s'appuie sur le constructivisme développé, notamment, par Piaget (1967). La connaissance de notre environnement est l'aboutissement de nos propres expériences, d'où la multitude des représentations. Le constructivisme rejette l'idée d'une vérité universelle pour défendre l'idée de réalités individuelles. Le contexte et le milieu social sont deux paramètres importants du constructivisme comme le souligne Piaget :

L'être humain est plongé dès sa naissance dans un milieu social, qui agit sur lui au même titre que le milieu physique. Plus encore, en un sens, que le milieu physique, la société transforme l'individu en sa structure même, parce qu'elle ne le contraint pas seulement à reconnaître des faits, mais elle lui fournit un système tout construit de signes, qui modifient sa pensée, elle lui propose des valeurs nouvelles et lui impose une suite indéfinie d'obligations. Il est donc de toute évidence que la vie sociale transforme l'intelligence par le triple intermédiaire du langage (signes), du contenu des échanges (valeurs intellectuelles) et de règles imposées à la pensée (normes collectives logiques ou prélogiques) (Piaget, 1967 : 167)

Vygotskii, Sève, & Piaget (1985 : 78) développent le socioconstructivisme et affirment que : «le travail cognitif s'exerce dans un univers humain, social et culturel, et loin d'en être indépendant, il en est au contraire fortement déterminé. »

Pour compléter cette présentation du constructivisme, Qotb en 2008 expose l'approche de Bruner. A la fois constructiviste et interactionniste, il prolonge les travaux de Vygotski en reprenant ses idées sur le rôle de la médiation sociale dans la construction des connaissances et l'importance de l'apprentissage pour réaliser le développement. Pour Bruner, c'est la communication qui permet cette médiation sociale en situation d'apprentissage. Les situations de communication se retrouveront donc au centre d'un dispositif d'apprentissage collaboratif.

Si le constructivisme met les interactions sociales au centre des activités cognitives, l'apprentissage collaboratif va au-delà en mettant en place ces interactions. Une situation didactique comprenant plusieurs apprenants amenés à collaborer oblige ceux-ci à formuler leurs représentations, à argumenter pour défendre leurs solutions. Nous pouvons l'opposer à la mutualisation où les apprenants regroupent leurs savoirs sans les confronter ou à la coopération où les tâches à effectuer sont partagées. Le travail coopératif est aussi souvent confondu avec le travail collaboratif, cependant, selon Qotb dans cette forme de travail l'enseignant contrôle plus la réalisation des tâches que dans un apprentissage collaboratif où son rôle est davantage celui d'un médiateur. De plus dans un travail coopératif, les apprenants vont être dépendants du travail de leurs pairs pour atteindre le but commun, dans le travail collaboratif, les contributions de chacun sont disponibles pour dépasser les difficultés individuelles et permettre à tous d'atteindre un objectif qui peut être individualisé. La différence entre ces deux méthodes de travail est importante dans le contexte de mon stage, le projet Sylber répondant à une organisation *coopérative*, et la formation linguistique mise en place se réclame du travail *collaboratif*. L'apprentissage constructiviste est donc étroitement lié au contexte, à l'environnement social, comme l'est le FOS.

1.6.3. Les apports du travail collaboratif

Pour évaluer l'intérêt d'une telle démarche, nous pouvons nous interroger sur les apports de l'apprentissage collaboratif pour les apprenants, ainsi que pour les enseignants. Qotb (2012), dans son site, liste ces apports. Nous pouvons retenir ceux qui paraissent les plus pertinents pour l'enseignement de la terminologie du projet Sylber.

- Les apports de l'apprentissage collaboratif pour les apprenants :
 - Mutualiser les connaissances des apprenants

Dans le cas de la formation mise en place pendant le stage, les apprenants de par leur parcours hétérogènes tant professionnel que linguistique ont des connaissances disparates. Cependant la somme de leurs connaissances recouvre totalement le contenu cible de la formation.

- Valoriser et reconnaître les compétences personnelles

Les informaticiens du projet Sylber, particulièrement les non francophones, sont souvent en difficulté langagière lorsqu'ils ont à utiliser la terminologie de la prévoyance professionnelle. Les activités de la formation doivent leur permettre d'être à leur tour des personnes ressources

pour la terminologie technique nécessaire aux assureurs devant comprendre le fonctionnement de Sylber.

- Les apports de l'apprentissage collaboratif pour les enseignants :

- Diversifier le rôle du formateur

Sans reprendre les propos développés ci-dessus, rappelons que l'enseignant de FOS qui maîtriserait insuffisamment les connaissances professionnelles du domaine cible doit envisager son rôle différemment. Il n'est plus la personne chargée de transmettre mais doit négocier les objectifs, gérer les ressources, animer les interactions. Il devient conseiller en didactique des langues.

- Améliorer les compétences du formateur

En collaborant lui-même avec ses apprenants pour gérer les personnes ressources qui vont lui permettre l'enseignement d'une langue professionnelle qui n'est pas la sienne, le formateur FOS développant une pédagogie constructiviste va acquérir de nouvelles connaissances. En sortant de la position du transmetteur de savoir pour se mettre au centre des interactions, le formateur devient lui-même apprenant à même de mieux comprendre les besoins des collaborateurs qu'il doit former.

1.6.4. Travail collaboratif et enseignement à distance : quelles activités possibles ?

En FOS, le choix de mettre en place une formation à distance repose souvent sur des contraintes de gestion des emplois du temps, le téléenseignement se prêtant parfaitement à des échanges asynchrones. Les technologies de l'information, notamment l'internet, ont permis le développement d'une des formes d'enseignement à distance : la formation en ligne. Le site Éduscol (Ministère de l'éducation nationale - Direction générale de l'enseignement scolaire, 2012) propose la définition suivante de la formation en ligne:

Le e-Learning définit tout dispositif de formation qui utilise un réseau local, étendu ou l'Internet pour diffuser, interagir ou communiquer, ce qui inclut l'enseignement à distance, en environnement distribué, l'accès à des sources par téléchargement ou en consultation sur le net. Il peut faire intervenir du synchrone ou de l'asynchrone, des systèmes tutorés, des systèmes à base d'autoformation, ou une combinaison des éléments évoqués. Le e-Learning résulte donc de l'association de contenus interactifs et multimédia, de supports de distribution (PC, Internet,

intranet, extranet), d'un ensemble d'outils logiciels qui permettent la gestion d'une formation en ligne et d'outils de création de formations interactives. L'accès aux ressources est ainsi considérablement élargi de même que les possibilités de collaboration et d'interactivité.

Ce sont ces possibilités d'interaction et de collaboration offertes par une formation en ligne que l'enseignant doit développer. Les productions demandées aux apprenants doivent induire des échanges en ligne, points de départ de la collaboration entre les apprenants. Les tâches telles qu'elles sont définies dans la perspective actionnelle peuvent permettre ces échanges.

Cette notion de tâche est directement issue des travaux anglo-saxons :

La tâche est un ensemble structuré d'activités devant faire sens pour l'apprenant ; il s'agit de se confronter à un support authentique, par des activités de compréhension, de production, d'interaction avec les pairs, la visée pragmatique étant privilégiée par rapport à la forme linguistique.(Nunan, 1989, Willis, 1996, cité par Cuq, 2003 : 234)

Le Conseil de l'Europe (Division des politiques linguistiques, 2005) définit les tâches avec l'objectif de communiquer et de réaliser un produit identifiable :

Les tâches pédagogiques communicatives (contrairement aux exercices formels hors contexte) visent à impliquer l'apprenant dans une communication réelle, ont un sens (pour l'apprenant), sont pertinentes (ici et maintenant dans la situation formelle d'apprentissage), exigeantes mais faisables (avec un réajustement de l'activité si nécessaire) et ont un résultat identifiable. (Conseil de l'Europe. Division des politiques linguistiques, 2005 : § 7.1, p. 121)

Le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) souligne aussi l'intérêt du sens à donner aux activités qui doivent impliquer les apprenants dans des tâches relevant de pratiques sociales avérées (Conseil de l'Europe. Division des politiques linguistiques, 2005)

Les communications entre les apprenants étant un élément central de la perspective actionnelle, voyons comment elles peuvent être mises en place par le concepteur de la formation.

Le type de tâche le plus fréquemment mis en place dans les formations à distance est la discussion par l'intermédiaire de forums. Les discussions sur des forums répondent à l'exigence sociale fixée par le CECRL, ce genre d'échanges étant devenu courant sur internet. Manganot classe ces discussions selon la nature des échanges :

Les discussions qui se fondent sur l'expérience personnelle, celles qui demandent un recul réflexif sur des éléments déjà largement connus du groupe (dans le cas de la formation hybride) et celles qui s'appuient sur la lecture de documents nouveaux. Mangenot (2003 : 7)

Si les discussions demandant un recul réflexif semblent être les plus pertinentes pour répondre aux besoins pédagogiques, nous verrons ci-dessous que les travaux de Quintin (2008) ne nous permettent pas de négliger l'aspect socio-affectif du premier type de discussion qui favorise l'intégration des apprenants à un groupe classe virtuel.

Mangenot (2003 : 7) présente les cinq types de tâches d'Henri et Lundgren-Cayrol. Le classement de ces tâches par ordre de difficulté suggère une progression :

- **la fouille collective** a pour objectif de cerner un sujet à travers une recherche sur Internet et aboutit à l'élaboration d'un « tour guidé des sources d'information » sur un sujet donné, sous la forme d'une liste de signets ;
- **l'analyse critique** a pour objectif de présenter un document de manière critique et aboutit à une « carte conceptuelle » ;
- **le débat** permet de « dégager plusieurs perspectives en rapport avec un problème » et aboutit à « une banque d'arguments à explorer » ;
- **la prise de décision** entraîne à la négociation en vue de parvenir à un consensus, chacun proposant des critères d'évaluation ;
- **la résolution de problème** amène à identifier un problème et à formuler des solutions.

Dans une progression qui viserait une plus grande collaboration entre les apprenants, après les discussions avec recul réflexif s'appuyant sur la lecture de documents nouveaux, nous aurions la négociation avec le but de prendre une décision et la résolution de problème. Pour ce type d'échanges, l'utilisation de forums reste nécessaire mais plus suffisante, la tâche à réaliser n'est plus la discussion mais une production commune qui implique prise de décision(s) et résolution de problème(s).

1.6.5. Travail collaboratif et enseignement à distance : le rôle clé du tuteur

A distance, l'enseignant peut interagir avec l'apprenant, de différentes manières. Il y a le matériel préalablement préparé par l'enseignant qui prend la forme de cours (textes, schémas mais aussi documents sonores et vidéos) ou de commentaires préconçus appelés *feedbacks* pour les activités à correction automatique. Plus qu'en présentiel, les consignes doivent être

très précises pour pouvoir guider l'apprenant travaillant à distance et en asynchrone. Cependant, les échanges dans lesquels l'apprenant est engagé être plus directs avec l'enseignant, mais aussi avec ses pairs, c'est particulièrement le cas dans le cadre d'activités collaboratives.

Nous avons vu comment l'enseignant pouvait concevoir des activités collaboratives à distance, réfléchissons désormais à son rôle au cours de la formation.

Dans un dispositif de travail collaboratif à distance, l'enseignant est souvent nommé « tuteur ». Quintin (2008) citant Le Robert présente le tuteur comme un « enseignant pratiquant des méthodes d'éducation stimulant l'initiative de l'élève » L'enseignant ne doit donc plus transmettre un savoir mais participer à sa construction, rôle pertinent en FOS où le formateur ne maîtrise pas nécessairement la totalité du lexique cible. Quintin ajoute deux autres dénominations qui traduisent les rôles de l'enseignant dans un dispositif de travail collaboratif. Qualifié de « coach », l'enseignant apporte son soutien cognitif pour la réalisation d'une tâche. Ce terme souligne aussi la relation personnalisée qu'entretient l'enseignant avec l'apprenant. Ce soutien cognitif s'adresse aussi à l'ensemble des apprenants comme le précise Quintin en qualifiant l'enseignant de « facilitateur d'apprentissage ». Quelles formes peut avoir ce soutien cognitif et quelle aide le tuteur peut-il apporter ?

Quintin retient quatre modalités d'intervention :

- pédagogique,
- affective (ou motivationnelle),
- organisationnelle,
- technico-administrative.

Le tuteur par ses échanges avec ses apprenants peut expliquer une notion à acquérir et participer à la structuration du contenu enseigné ainsi qu'à la mise en relation des concepts abordés. Quintin (2008) rappelle l'importance d'offrir un soutien socio-affectif et motivationnel. Le tuteur doit gérer les émotions des apprenants, valoriser leurs interventions afin de favoriser leur implication dans les activités et de maintenir leur motivation. L'aide apportée par le tuteur peut aussi permettre aux apprenants de mieux gérer leur temps, notamment l'échéancier des tâches à réaliser. Cet aspect est important pour la réussite de l'apprentissage, l'apprenant à distance étant souvent isolé. Enfin, le dispositif technologique d'un tel enseignement peut poser problème à l'apprenant et l'amener à avoir besoin de l'aide

technique de l'enseignant-tuteur. A ces quatre rôles, j'ajouterais celui d'évaluateur. Le tuteur doit tout au long de la formation pouvoir évaluer les progrès et les difficultés des apprenants afin d'ajuster son action. Il peut guider les apprenants dans leur autoévaluation et aussi être amené à avoir un rôle dans une évaluation certificative.

Ces rôles peuvent avoir différentes influences sur la formation. Quintin parle de modalités d'intervention tutorale. Il a testé différentes modalités auprès de 105 étudiants de l'université belge de Mons-Hainaut qui devaient réaliser des travaux dirigés à distance en psychologie de l'éducation. Sept tuteurs, enseignants habitués à cette forme de travail, avaient en charge cinq groupes de trois étudiants. Les sept tuteurs devaient encadrer chaque groupe de façon différente selon les cinq modalités d'intervention tutorale (MiT) définies par Quintin (2008) :

- **MiT socio-affective**

Dans ce cas le tuteur a pour objectif de valoriser le travail de chacun et du groupe, et d'assurer la cohésion de celui-ci par l'établissement et le maintien d'un bon climat relationnel.

- **MiT organisationnelle**

L'aide du tuteur doit permettre aux étudiants de s'organiser collectivement pour respecter les échéances et utiliser efficacement les différents outils de communication.

- **MiT pédagogique**

Le tuteur centre son action sur l'explication des objectifs et des critères d'évaluation. Il intervient sur les contenus et soutient les activités cognitives.

- **MiT réactive**

- **MiT proactive** (Quintin, 2008 : 201)

Ces deux dernières modalités d'intervention tutorales envisagent le soutien de manière classique, non orienté sur une dimension particulière d'intervention. Dans le premier cas, le tuteur réagit à chaque demande des apprenants. Dans le second cas, le tuteur est proactif mais sans cibler ses interventions.

A la fin des travaux dirigés, les progrès des étudiants ont été évalués par Quintin. Les sept groupes suivis uniquement de manière réactive ont peu progressé et il est apparu que la modalité proactive ciblée sur la composante d'intervention socio-affective a permis aux étudiants d'obtenir des résultats supérieurs aux autres (performance individuelle et participation). La valorisation des actions du groupe, un bon climat relationnel et une bonne

cohésion entre les apprenants ont un effet bénéfique sur la qualité des apprentissages. Le tuteur doit donc être proactif et privilégier des interventions à dominante socio-affective.

1.7. Conclusion

La confrontation des résultats de l'analyse des besoins aux différentes théories a permis de définir les objectifs de la formation. Le glossaire de la demande initiale doit, par la possibilité de commenter les définitions, être vecteur d'interactions. Des réseaux sémantiques permettront aux apprenants de comprendre et mémoriser la terminologie cible. Des activités collaboratives mettront les apprenants en situation de communication. Ces dernières activités devront, dans le cadre d'une perspective actionnelle, avoir comme objectif la réalisation et bénéficier d'un tutorat proactif. Dans une deuxième partie, nous allons décrire la formation mise en place. Nous ferons des hypothèses sur les effets de cette formation sur les apprentissages au service de l'objectif d'amélioration de la communication au sein du projet Sylber.

Partie 2. Description de la formation « Parlez-vous Sylber ? » et hypothèses sur les effets des activités collaboratives

L'analyse des besoins nous a indiqué l'objectif final de la formation « Parlez-vous Sylber ? » : améliorer les communications professionnelles dans le projet Sylber. Les activités mises en place doivent donc non seulement permettre l'acquisition d'une terminologie mais aussi favoriser son utilisation dans les échanges entre les collaborateurs du projet Sylber. Le schéma ci-dessous illustre les relations entre le besoin de La Mobilière, le travail sur la terminologie et la mise en situation de communication.

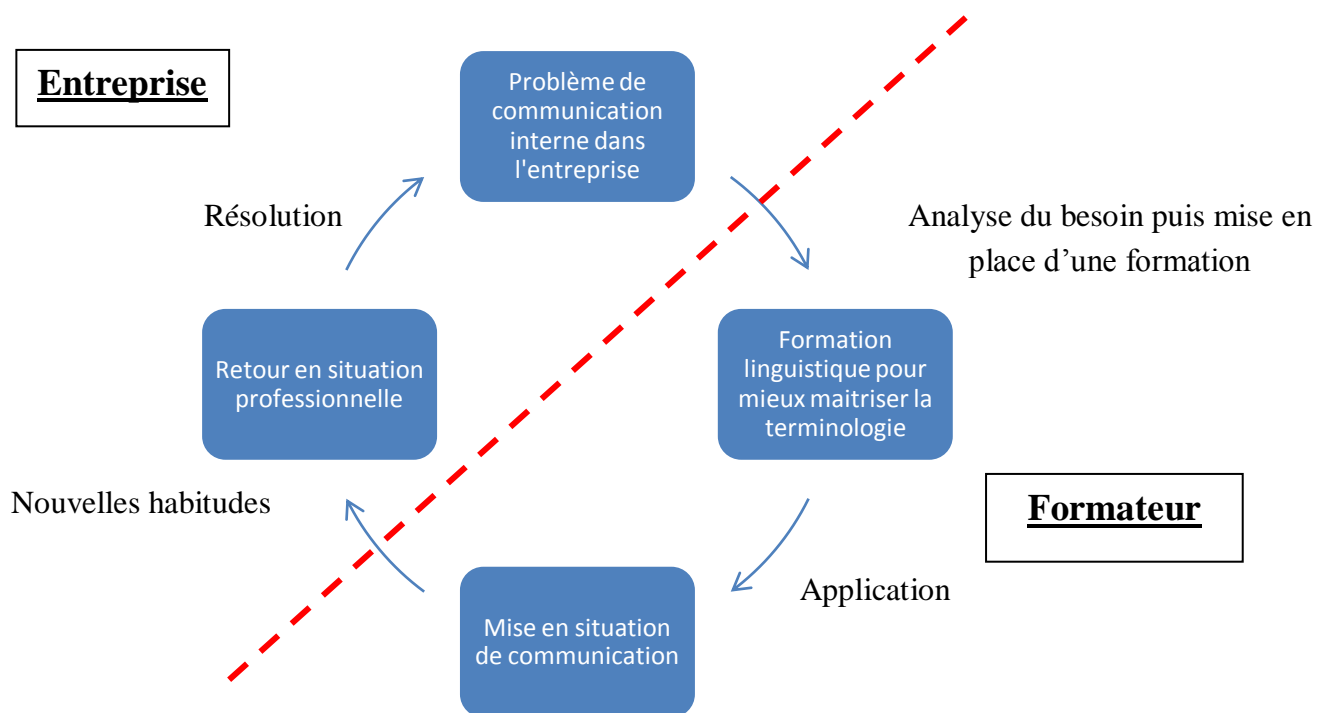


Figure 6 : Une formation au service de la communication.

Pour chacune des activités proposées, voyons les effets escomptés du travail collaboratif sur l'efficacité de la formation.

2.1. Le glossaire interactif, un pas vers le travail collaboratif

La commande initiale du stage consistait en la réalisation d'un glossaire couvrant la terminologie utilisée dans le projet Sylber. Ce souci du lexique pour améliorer les compétences communicationnelles de locuteurs allophones en milieu spécialisé est repris par

Challe (2000 : 79) qui affirme : « La première compétence chez les spécialistes est lexicale »
Le glossaire permet de regrouper et définir la terminologie cible dont la maîtrise sera l'objectif de l'ensemble de la formation. Pour élaborer ce glossaire, j'ai repris les objectifs de Binon & Verlinde (2004 : 281) :

1. délimiter le champ et regrouper toutes les informations dont a besoin l'apprenant allophone de FOS pour communiquer [...] ;
2. les présenter de façon claire, structurée, [...] ;
3. rendre ces informations facilement accessibles en multipliant les voies d'accès, en facilitant l'interaction, en améliorant la flexibilité, en permettant d'individualiser le parcours, [...]. (Binon & Verlinde, 2004 : 281)

La première étape a donc été de regrouper le lexique lié au projet Sylber, soit un peu plus de 200 termes (cf. annexe 3, page XVI.). Ceux-ci sont issus :

- Du glossaire initial conçu au lancement du projet (environ 40% du nouveau glossaire) ;
- des exemples donnés en entretiens (50 termes environ) ;
- de l'analyse du corpus issu des communications internes et écrites ;
- de documents définissant les contrats de prévoyance ;
- des échanges oraux lors des différentes réunions ;
- de mes essais de Sylber.

Pour la rédaction des définitions de ce glossaire, je me suis appuyé sur les connaissances de chacun. H.S. est germanophone en langue première et, malgré un très bon niveau de français, hésite sur la définition française de certains termes, pourtant elle maîtrise parfaitement ces concepts en allemand. Cette spécialiste m'a permis de comprendre de nombreuses notions contenues dans les différents produits de la Prévoyance Professionnelle proposés par La Mobilière et qui seront gérés par le programme informatique Sylber. Ces notions comprises, je me suis orienté vers d'autres collaborateurs pour valider les définitions en français,

reprenant le principe de *l'information gap*¹² j'ai parcouru les connaissances des collaborateurs avec une liste d'informations manquantes. Ce travail collaboratif a permis la rédaction des 200 définitions initiales du glossaire. Un tel glossaire, et c'est un des enseignements de l'analyse des besoins citée ci-dessus, doit évoluer pour rester en adéquation avec une pragmatologie qui suit l'évolution rapide du projet Sylber. Qui peut faire évoluer le glossaire et par quelles actions ?

2.1.1. Agir sur le glossaire

Parmi les définitions proposées dans le glossaire, certaines peuvent paraître insatisfaisantes pour une partie des collaborateurs du projet Sylber. Il y a plusieurs raisons à cela. La définition peut être incomplète, trop générale ou trop technique et inabordable pour les non-spécialistes ou encore inadaptée au contexte du projet. La polysémie est très répandue dans la terminologie Sylber, certains usages ont pu être oubliés et leurs définitions doivent être complétées. De plus, certains termes recensés comme devant intégrer le glossaire (cf. supra) n'ont pu être définis et apparaissent sans définition dans le glossaire. Les commentaires liés à ces termes doivent permettre leur définition au cours de la formation.

La formation « Parlez-vous Sylber ? » est hébergée sur une plateforme Moodle. Cet outil d'enseignement à distance permet la création de glossaire avec notamment la possibilité pour chaque définition d'y ajouter un commentaire accessible par tous les utilisateurs.

Une autre possibilité offerte à l'apprenant pour agir sur le glossaire est de pouvoir proposer de nouveaux termes. Pour rappel, l'analyse de besoin décrite en première partie (paragraphe 1.2) nous a appris que 80% des termes présentés comme sources de difficultés pour la communication ne faisaient pas partie du premier glossaire rédigé au début du projet Sylber. Pour éviter que ce second glossaire soit lui aussi rapidement en décalage avec les besoins, son caractère évolutif est primordial. Cependant, ajouter ou commenter une définition peut avoir d'autres intérêts sur l'apprentissage de la terminologie.

2.1.2. Hypothèses sur les effets de ces interactions

Nous pouvons émettre quelques hypothèses quant aux effets que ces interactions sur le glossaire peuvent avoir sur l'efficacité de la formation :

¹² Une activité utilisant le concept d'information gap est une activité où les apprenants ne disposent pas de toutes les informations nécessaires et ont besoin d'échanger avec leurs pairs pour réaliser la tâche. (British council, 2012), traduction personnelle.

a. Permettre d'actualiser le glossaire et rester proche des besoins de l'entreprise.

La première utilité des commentaires est de permettre d'améliorer la pertinence des définitions ; fonction que j'ai mise en avant au près des mandataires de la formation. De même l'ajout de nouveaux termes permet au glossaire de suivre les besoins du projet Sylber.

b. Favoriser l'implication des utilisateurs du glossaire dans la formation.

La première utilisation de la plateforme de formation est pour beaucoup la consultation du glossaire, ce qui correspond à la commande initiale de La Mobilière. En donnant la possibilité de commenter les définitions du glossaire et d'ajouter de nouveaux termes, l'utilisateur du glossaire devient actif et rentre ainsi dans un processus d'apprentissage.

c. Permettre des réflexions individuelles sur la terminologie.

Avoir la possibilité de commenter le glossaire qui induit un regard critique sur les définitions existantes et rédiger de nouvelles définitions permet une utilisation active du glossaire. Ces réflexions individuelles qui visent à valider ou non chaque définition participent à la mémorisation de la terminologie.

d. Ouvrir des débats entre les collaborateurs du projet.

Les commentaires étant directement mis en ligne et pouvant eux-mêmes être commentés, ils peuvent initier des échanges entre les collaborateurs utilisant le glossaire et ainsi affiner leurs représentations pour les faire évoluer vers un consensus quant aux définitions des termes utilisés.

2.2. Les schémas sémantiques

2.2.1. Conception et utilisation des schémas

Reprenant la démarche d'Holzem & Wable (2001), j'ai proposé des termes clés à de petits groupes de collaborateurs en leur demandant d'y associer d'autres termes puis de réfléchir aux relations entre les différents concepts. Ces mises en relation ont permis d'aboutir à des schémas. L'un d'eux reprend le lexique permettant de comprendre le fonctionnement du module informatique qui effectue dans Sylber les calculs actuariels. Pour initier la réalisation de ce schéma, j'ai proposé conjointement à un informaticien de langue première non française et à une actuaire d'origine suisse romande l'acronyme désignant ce module : Msg PM.

Rapidement de nombreux termes y furent associés : *tarif*, *modèle métier*, *prime*, *adaptateur*, *gestion de génération*, etc. Le second objectif a été de leur demander d’organiser ces termes en fonction de leurs relations logiques. Les termes ainsi regroupés dans un schéma sont liés au glossaire comme nous le voyons ci-dessous avec l’exemple de *tarif* dont la définition apparaît dans une fenêtre)

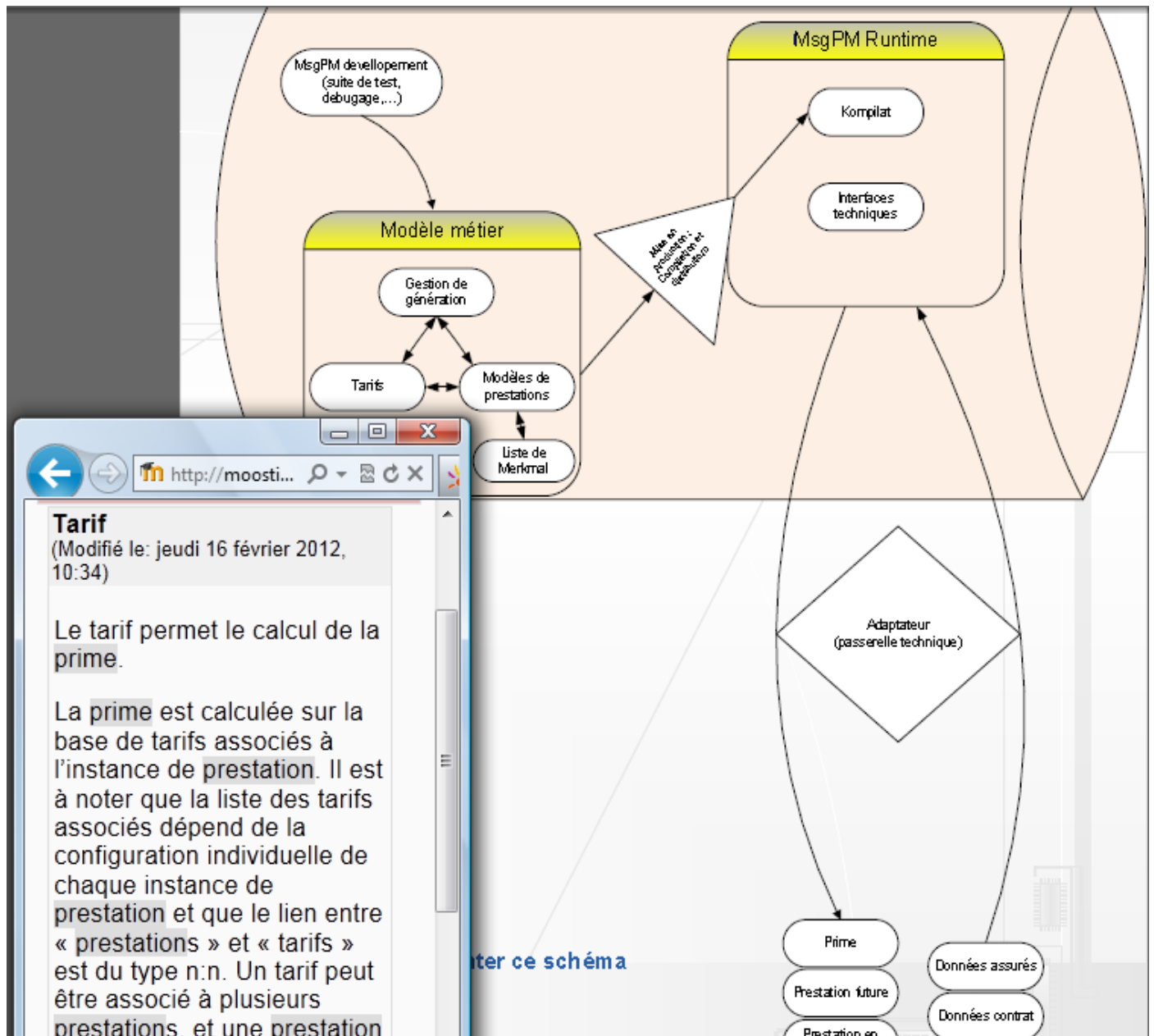


Figure 7 : Exemple de réseau sémantique avec lien vers le glossaire

La collaboration entre une spécialiste de la prévoyance et un informaticien a permis la réalisation d'un schéma qu'il est possible de commencer à lire selon deux entrées. Les développeurs spécialistes des modules informatiques similaires à Msg PM pourront aborder ce schéma par le fonctionnement du logiciel (partie supérieure) pour mieux comprendre les applications dans le domaine de la prévoyance professionnelle et assimiler la terminologie associée (*prestation, données assurées, prime...*). Inversement, les spécialistes de la prévoyance et de l'actuariat, partant de leurs connaissances actuarielles vont pouvoir comprendre le principe de fonctionnement de MsgPM et des termes très spécifiques comme *Merkmal* ou *Kompilat*, mais aussi comprendre le sens dans ce contexte d'un terme qu'ils peuvent utiliser différemment comme *tarif*.

D'autres schémas élaborés selon ce principe reprennent l'essentiel du lexique cible :

- Les paramètres de la prévoyance professionnelle ;
- La prévoyance professionnelle : de la Mobilière aux bénéficiaires... ;
- Structure d'un dossier ;
- Créer une nouvelle offre ;
- Créer un nouveau preneur ;
- Méthode Scrum ;
- Atelier Plan.

Quels sont les effets escomptés de ces schémas ? Comme nous l'avons vu avec l'exemple de MsgPM, ces schémas mettent en relations des termes maîtrisés avec d'autres qui le sont moins. Cette mise en relation permet elle à l'apprenant de mieux comprendre les définitions et de mieux les mémoriser. Deux hypothèses à vérifier.

2.2.2. Débats sémantiques

L'objectif principal de la formation étant de mettre les apprenants en situation de communication, chaque schéma sémantique est associé à un forum de discussion. Sur ces forums les collaborateurs du projet Sylber sont invités à commenter les schémas afin d'initier des débats où différentes interprétations et conceptions pourraient s'opposer. L'objectif de ces débats est deux ordres :

- Prendre conscience de la polysémie de certains termes et mieux concevoir la compréhension des collègues ;

- intégrer les termes préalablement étudiés dans des conversations professionnelles.

De plus, l'utilisation de la terminologie dans ces débats va participer à améliorer la compréhension et la mémorisation du lexique cible. Binon et Verlinde (2004) soulignent l'importance de l'utilisation répétée et variée du lexique pour sa mémorisation :

Pour faciliter l'intégration et la mémorisation, l'ancrage cognitif (deep level processing) joue un rôle primordial. Ce n'est pas tellement le nombre de fois que l'on a été confronté à l'unité lexicale (UL) qui importe, mais les contextes plus ou moins éclairants, significatifs et différents dans lesquels cette unité a été présentée. On la retient plus facilement, si on l'a prononcée, écrite, lue et entendue que si on l'a répétée dix fois d'affilée. Bref, il faut un certain nombre de rencontres significatives avec l'UL. (Binon & Verlinde, 2004 : 275)

La variété des rencontres avec la terminologie cible permet aussi de multiplier les situations de mise en contexte et ainsi développer la compréhension des termes. Enfin, je soulignerai un dernier intérêt de ces débats, ils renforcent la motivation des apprenants en participant à la création de relations sociales au sein du groupe, paramètre que Quentin (2008) a souligné comme nécessaire à la réussite des apprentissages.

2.3. Activités collaboratives en ligne

Deux activités sont proposées pour travailler ensemble sur deux des concepts que l'analyse des besoins avait ciblé comme source de difficultés dans les communications professionnelles du projet Sylber. La première a pour objectif la création en ligne d'une carte heuristique, la seconde prend la forme d'un forum réflexif.



3

Activités collaboratives d'entraînement

Ci-dessous, deux forums vous proposent des activités pour réfléchir ensemble aux termes : tarif et plandialog.

 [Tarif](#)

 [Plandialog](#)

La Mobilière
Assurances & prévoyance

Figure 8 : Extrait de la page d'accueil de la formation en ligne

2.3.1. Réalisation d'une carte heuristique.

Les schémas réalisés par un nombre restreint de personnes seraient encore plus pertinents s'ils étaient conçus par l'ensemble des apprenants, c'est l'objectif de l'activité collaborative proposée.

The screenshot shows a forum interface for the topic 'Parlez-vous Sylber ?'. At the top, there is a navigation bar with 'moostic > Sylber > Forums > Tarif' and a 'Modifier Forum' button. A central text box contains the forum's purpose: 'Sur ce forum, vous allez pouvoir faire quelques activités réflexives et collectives sur le concept de "tarif". A la fin de ces activités, vos échanges seront synthétisés sous forme d'un schéma mettant en relation "tarif" et les termes que vous y aurez associés.' Below this is a table of discussions:

Discussion	commencée par	Réponses	Dernier message
Activité 1	Gilles Dannecker	1	jurg niggi lun 2 avr 2012, 10:54
Activité 2 : Tri	Gilles Dannecker	0	Gilles Dannecker jeu 29 mar 2012, 09:05

At the bottom, it shows the user is logged in as 'Sylber' with a 'Déconnexion' link.

Figure 9 : Présentation des activités sur le concept de « tarif »

La première activité est un remue-méninge où il est demandé à chacun de lister les termes qu'il associe au concept de tarif. Ces listes de termes seront ensuite regroupées pour la deuxième activité qui se présente ainsi :

The screenshot shows a forum post titled 'Activité 2 : Tri' by Gilles Dannecker, dated jeudi 29 mars 2012, 09:05. The post contains the following instructions:

Reprenez l'ensemble des termes de l'activité 1 et classez les selon qu'ils ont une influence sur le **tarif** ou qu'ils soient influencés par celui-ci.

Termes influençant tarif :

-
-
-

Termes influencés par **tarif :**

-
-
-

Figure 10: Consigne de l'activité de tri en ligne.

La troisième activité sera présentée en cours de formation afin d'assurer une intervention active du tuteur et tenir compte du déroulement des deux premières activités. Cette dernière activité permettra aux apprenants de créer le réseau sémantique de *tarif* à partir d'une synthèse du tri réalisé.

Cette activité permet de considérer l'hypothèse suivante : les cartes heuristiques obtenues par la collaboration de l'ensemble des apprenants favoriseraient l'assimilation du contenu de ces cartes pour leurs auteurs.

2.3.2. Forum réflexif

Le second forum réflexif part d'un concept très spécifique à Sylber : Plandialog. Ce terme désigne le module de Sylber (l'interface et la base de données) qui permettra la saisie, la modification, la visualisation et le stockage des plans du client dans le cadre de la réassurance. Ce terme n'est maîtrisé que par un petit groupe de collaborateurs. Il est demandé aux apprenants de faire des liens avec un terme mieux maîtrisé. Voici la consigne présentée dans le forum dédié à l'activité :

Quels liens faites-vous entre le Plandialog de Sylber et le plan d'assurance en prévoyance professionnelle ?

Donnez votre réponse et commentez celles de vos collègues, vous êtes dans une activité collaborative.

Par l'analyse de ce forum, nous pourrions non seulement vérifier les hypothèses déjà émises sur l'intérêt des débats autour des acquisitions lexicales, mais aussi nous interroger sur le rôle du tuteur. Dans les débats issus des commentaires sur le glossaire ou les schémas, le tuteur accompagne les discussions initiées par un apprenant. Dans le cas de la réflexion sur le concept de Plandialog, le tuteur a une modalité d'intervention plus proactive. En se référant aux travaux de Quintin (2008) il est envisageable de penser que ce second type de débat aura plus d'effets sur la formation lexicale des collaborateurs du projet Sylber que les discussions issues des commentaires spontanés.

2.4. Les exercices individuels

La dernière partie de la plateforme Moodle support de la formation consiste en une série d'exercices autocorrectifs présentés en annexes 4 (pages XVII à XIX). Ces exercices répondent à deux objectifs : permettre une évaluation sommative et une autoévaluation formative. La Mobilière souhaite mesurer la participation et les acquisitions des collaborateurs inscrits à la formation et m'ont demandé de leur fournir des résultats chiffrés pour un certain nombre d'activités. Cette évaluation doit permettre de mesurer les

compétences lexicales des apprenants, de déterminer leur degré de compréhension de la terminologie présentée. Par cette évaluation, les responsables du projet veulent mesurer la capacité à comprendre les différents secteurs professionnels impliqués dans Sylber et inciter à progresser en ce domaine. Le responsable du service informatique a demandé aux informaticiens de participer aux différents exercices individuels de la formation en leur imposant un taux de réussite minimum. Le but annoncé par ce responsable de La Mobilière est d'évaluer, par l'intermédiaire de leurs compétences linguistiques, leur maîtrise des concepts de la prévoyance professionnelle. Cet objectif de réussite imposé par le responsable de l'équipe informatique va à l'encontre des objectifs de ces exercices, je l'ai conçu comme des activités favorisant la réflexion et l'autoévaluation des connaissances terminologiques. L'objectif est que chacun évalue sa compréhension des termes proposés, mais aussi sa capacité à avoir un regard critique sur son utilisation selon les différents contextes. Ces tests proposent des résolutions de problème au sens d'Henri et Lundgren-Cayrol cités par Mangenot (2003 : 7). Dans l'extrait ci-dessous, les apprenants doivent associer les termes à un des six concepts proposés. Parfois, plusieurs solutions sont acceptables selon le contexte considéré, mais la plus pertinente dans le contexte de l'application Sylber doit être choisie. Dans l'exemple ci-après, *expatrié* a une influence sur la tarification, mais son association avec *personnes assurées* renvoie aux catégories définies pour la création d'une offre avec Sylber et constitue donc la réponse la plus pertinente.

Réassurance complète	Choisir...
Réassurance partielle / Excess of loss	Choisir...
Expatrié	Choisir...
Inpats	Choisir... Prestations assurées Besoin de couverture Personnes assurées MsgPM Tarification Active VOS
Classe de risque	
âge terme	
Frais de gestion	
Facteur d'excédent	Choisir...
Fronting	Choisir...
Branche	Choisir...

Figure 11 : Extrait de l'exercice « Association de termes 1 »

L'association de termes n'est donc pas automatique et la réflexion qu'elle suscite peut permettre des échanges entre les apprenants et prolonger la collaboration initiée lors des activités précédentes. Pour ne pas multiplier les forums, un seul espace de discussion pour l'ensemble des exercices d'évaluation est proposé. Cependant les échanges peuvent avoir lieu en dehors du dispositif de formation en ligne.

2.5. Des échanges hybrides

Le choix du dispositif en ligne résulte plus d'une problématique temporelle que spatiale. Si quelques collaborateurs concernés par cette formation travaillent au siège de Berne, les contraintes liées aux emplois du temps professionnels ne permettent pas une mise en place aisée d'un dispositif présentiel. D'autre part, les besoins varient beaucoup d'une personne à une autre et la formation en ligne permet à chacun de construire son propre parcours pédagogique. Toutefois, cette formation en ligne n'est pas réellement à distance, la majorité des apprenants travaillant dans des bureaux proches les uns des autres. Cette situation va permettre un lancement en présentiel comme nous le présenterons dans l'analyse du déroulement de la formation. De plus nous pouvons formuler l'hypothèse que la proximité des apprenants peut permettre aux échanges collaboratifs initiés en ligne de continuer oralement. Si cette hypothèse est validée, ce serait une étape importante vers l'objectif d'améliorer la précision terminologique dans les communications professionnelles du projet Sylber.

2.6. Rôle du tuteur

Une fois la formation lancée en présence des collaborateurs du projet Sylber, mon rôle d'enseignant va prendre la forme du tutorat en ligne. A la fin de mon stage, ce tutorat sera repris par un responsable des formations continues à La Mobilière pour le site de Nyon, d'où l'importance pour moi de bien définir les rôles du tuteur.

Les commentaires sur les définitions du glossaire doivent être suivis d'un effet sur celles-ci, ou au minimum d'une réponse du tuteur. Dans le cas contraire, leurs auteurs risqueraient de déconsidérer l'intérêt de cette possibilité de commenter les définitions. Les interactions entre les apprenants doivent aussi être suivies par le tuteur. Son intervention dans les débats, sur une définition ou sur un réseau sémantique peut être directe en participant lui-même aux échanges, mais aussi indirecte. En fonction de la thématique du débat, le tuteur peut choisir d'inviter un des collaborateurs du projet à apporter son point de vue et ainsi alimenter les échanges entre apprenants. Ces interventions du tuteur peuvent être qualifiées de réactives, pour faire écho aux travaux de Quintin (2008) nous devons aussi envisager des modalités d'intervention tutorales proactives.

Afin d'orienter les apprenants vers les débats en cours, une fenêtre propose sur la page d'accueil de réagir soit aux derniers commentaires de définition, soit aux messages des forums dédiés aux activités collaboratives.

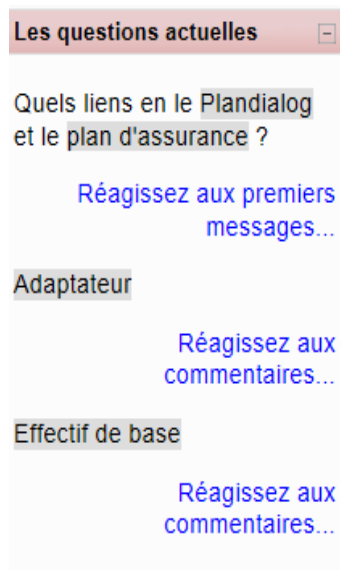


Figure 12 : Extrait de la page d'accueil de la plateforme « Parlez-vous Sylber ? », le 15 mai 2012

C'est aussi le rôle du tuteur de proposer de nouveaux sujets de débat en suivant d'une part les activités de la formation, et d'autre part l'actualité du projet Sylber afin de rester proche des préoccupations professionnelles des apprenants.

Selon Quintin (2008), le second paramètre à développer pour assurer un tutorat ayant un impact positif sur la formation est socio-affectif. Comme nous l'avons précisé ci-dessus, cette formation est en ligne en conséquence de contraintes davantage temporelles que spatiales. Le groupe des apprenants se connaît donc bien tout comme le responsable formation qui continuera le tutorat à la fin du stage. Pour la conception et mise en place de la formation, ainsi que pour assurer le début du tutorat, je vais devoir tenir compte de la multiplicité des relations sociales existantes. Il existe en effet des relations fortes entre collègues d'un même service, le groupe des informaticiens est par exemple très soudé, et d'autres plus distantes entre deux professions. Entre certains services, nous pouvons même remarquer quelques rivalités latentes liées à l'histoire de l'entreprise et que nous pouvons résumer par cette interrogation : les paramètres technologiques doivent-ils avoir la prépondérance sur ceux de la prévoyance dans la conception de l'application Sylber, ou l'inverse ? A ces relations que nous pouvons qualifier d'horizontales, s'ajoutent des relations hiérarchiques assez complexes, chaque collaborateur dépendant à la fois de la hiérarchie du projet et de son service. Ainsi, un actuariaire travaillant pour Sylber et qui doit développer la création d'offres de contrat de prévoyance professionnelle est soumis à la hiérarchie du chef du sous-projet « offre et contrat », à la direction du projet Sylber, mais aussi au chef du service actuariat. Dans la

gestion des échanges, que nous souhaitons collaboratifs, entre les apprenants, la prise en compte de l'ensemble de ces relations sociales peut permettre un tutorat plus efficient.

2.7. Récapitulatif des hypothèses

Avant d'analyser le déroulement de la formation « Parlez-vous Sylber ? » et de ses effets sur les communications professionnelles, reprenons les effets escomptés du dispositif.

La mise en relation des termes et de leurs définitions dans des réseaux sémantiques doit aider les apprenants à mieux comprendre et mémoriser la terminologie cible. La réalisation de ces cartes heuristiques par les apprenants eux-mêmes doit en augmenter le bénéfice. Une activité collaborative, telle que commenter les définitions du glossaire ou les schémas initie les interactions entre les apprenants. Ces échanges doivent leur permettre d'assimiler et réinvestir le lexique enseigné. Ces débats sur la terminologie doivent aussi amener les apprenants à prendre conscience de la polysémie de certains termes et de mieux concevoir la compréhension de leurs collègues. L'efficience des interactions entre apprenants peut être optimisée par des interventions tutorales actives et tenant compte des relations internes au groupe des collaborateurs concernés par la formation. Enfin, ces relations internes doivent permettre de prolonger oralement les échanges initiés en ligne.

Partie 3. Déroulement de la formation et analyse des effets

Début avril, la formation « Parlez-vous Sylber ? » était en ligne. En accord avec mon responsable de stage, il a été convenu d'ouvrir, dans un premier temps, la formation uniquement aux quelques collaborateurs s'étant impliqués dans la réalisation des schémas et du glossaire, ainsi qu'au chef de projet ayant formulé la commande initiale. Cette phase transitoire a permis de tester la plateforme Moodle. Suite à cette semaine d'essais, quelques modifications de forme ont été effectuées, la formation pouvait commencer. Nous allons présenter le déroulement de cette formation. A partir de l'analyse des interactions en ligne, mais aussi d'entretiens avec des apprenants, il s'agissait d'évaluer la pertinence du dispositif mis en place et de revenir sur les hypothèses concernant les réseaux sémantiques et le travail collaboratif. Enfin, nous pourrions réfléchir sur les enseignements à tirer pour préparer la suite de cette formation.

3.1. Le lancement en présentiel

En janvier, l'analyse des besoins langagiers du projet Sylber n'avait été diffusée qu'après des cadres du projet. Une diffusion du constat de non maîtrise d'une partie de la terminologie par les collaborateurs du projet risquerait d'être mal interprétée et réfutée. Les conclusions de l'analyse de besoins doivent donc être présentées en tenant compte des réactions affectives de chacun si nous voulons éviter leur négation. Cela entraînerait des difficultés pour l'investissement des futurs apprenants dans la formation qui doit répondre à ces besoins. Ce constat nous a, le responsable des formations de La Mobilière et moi-même, orientés vers un lancement en présentiel de la formation. Il a été décidé d'inviter à une séance de 45 minutes les 46 collaborateurs impliqués à au moins 20% de leur temps de travail dans le projet Sylber. Sur ces 46 personnes, neuf n'ont pas accepté l'invitation dont quatre pour des raisons de disponibilité géographique et deux en raison d'un congé maladie en cours. Quatre de ces absents ont ouvert un compte pour pouvoir accéder à la formation en ligne. Les 37 présents ont été répartis sur l'une des huit séances selon leurs propres disponibilités. Chaque séance s'est déroulée selon le plan suivant :

- Résumé de l'analyse des besoins ;
- objectifs et contenus de la formation ;
- tâches individuelles de découverte de la formation en ligne.

Dans la première partie, l'objectif était double : faire prendre conscience du besoin de formation terminologique, notamment par le constat que plus d'un tiers des termes de l'échantillon testé lors de l'analyse des besoins n'est pas suffisamment compris (cf. figure 1 en 1.2), mais aussi expliquer cette situation. La nature hétérogène de l'équipe, l'évolution rapide d'une terminologie très spécifique contribue à expliquer le constat tout en ménageant la face des apprenants. Ensuite les objectifs de la formation ont été présentés de façon pragmatique en insistant sur la notion de communication et d'application en situation professionnelle. J'ai pour cela repris la figure 4 de l'introduction du chapitre 2. Ces objectifs ont ensuite été liés aux différentes activités de la plateforme. Après cet exposé, les apprenants ont été invités à se connecter à la formation en ligne avec la consigne de parcourir les quatre parties de la plateforme et de participer à au moins une activité (commenter une définition, rédiger un message sur l'un des forums ou faire un des exercices individuels).

Cette découverte de la plateforme de présentation a été le cadre d'échanges entre les apprenants et moi-même, mais aussi entre les apprenants eux-mêmes. Après un survol des différentes parties de la plateforme de formation, deux apprenants ont choisi d'effectuer l'exercice individuel *Association de termes 2* (cf. annexe 4c, page XVIII). Ces deux collaborateurs travaillant chacun sur un ordinateur, mais côte à côte, commentaient ensemble cet exercice. Au moment d'associer *couverture*, leurs avis ont divergé. L'un d'eux proposa de l'associer à *prestation*, ce qui était la réponse attendue. Un débat s'engagea alors sur la définition de ce dernier terme. Chacun des deux protagonistes a eu à préciser le contexte pour lequel il définissait *prestation* afin d'argumenter son choix. Quand les activités ont été réalisées à distance, le dispositif d'échanges en ligne a-t-il permis ce genre de débat ?

3.2. Analyse des interactions en ligne

3.2.1. Participation générale

Entre la présentation en présentiel en avril et fin mai, 40 personnes se sont connectées à la plateforme de formation. En moyenne, ces apprenants se sont connectés 2,5 fois et ont effectué 81 requêtes (voir annexe 5a, page XX). Ils ont presque tous (95%) consulté le glossaire et les schémas sémantiques (82,5%) Cependant beaucoup moins ont participé aux activités en ligne, seule un peu plus de la moitié a effectué un des exercices et moins d'un tiers n'a rédigé aucun commentaire ou message.

3.2.2. Utilisation de l'interactivité du glossaire

Si 95% des collaborateurs du projet Sylber s'étant connectés ont consulté le glossaire, seuls 27,5% ont commenté les définitions. Dans le tableau ci-dessous, nous ne considérons que les 19 commentaires issus des apprenants.

Nombre de commentaires suite à une définition considérée :					Nombre de commentaires demandant une précision.	Proposant un nouveau terme.
partiellement fausse.	Incomplète.	trop générale.	trop technique.	issue d'un contexte différent.		
1	3	2	2	3	4	2
Nombre de commentaires d'un apprenant suite à un premier commentaire et :						
l'infirmité.	Le confirmant.	Le complétant.	Sans lien avec le premier commentaire.	Répondant à une question.		
0	0	0	1	1		

Tableau 5 : Décompte des commentaires du glossaire selon leur finalité.

La grande majorité des commentaires produits l'est en réaction à une définition estimée insuffisante. A ces commentaires, deux réactions du tuteur ont été possibles : modifier aussitôt la définition ou laisser les apprenants débattre pour la faire évoluer. A six reprises, le commentaire était assez précis, sans ambiguïté pour permettre une modification immédiate de la définition. Ces commentaires ont permis de supprimer une définition partiellement fausse (quel que soit le contexte) et d'apporter des précisions à d'autres. A l'issue de ces modifications, les commentaires associés ont été supprimés. Les autres commentaires ont été laissés afin de permettre aux apprenants de réagir ; par exemple :

« Je trouve le terme *Modèle métier* trop large par rapport à la définition figurant en dessous. Pour moi un *modèle métier* est constitué d'éléments métier (avec leurs attributs, ...) ainsi que des relations qui les unit. De plus il me semble que la ligne suivante relève du moyen d'implémenter un modèle métier (solution) et non pas de sa définition :

« Le modèle permet de stocker des données en lecture seule sous forme de tables simples (pas de tables relationnelles). »

En plus cette ligne contient une incohérence : « pas de tables relationnelles » alors qu'à la ligne précédente indique que le modèle métier peut contenir des relations. » Commentaire de E.A. le jeudi 19 avril.

L'expression « Pour moi » introduisant une opinion personnelle, ce commentaire pourrait introduire un débat. Un mois et demi après, il n'y a eu aucune réponse à ce commentaire. Les quatre commentaires posant une question ont aussi été laissés en ligne. L'un d'eux, commentant le terme *collectif*, a obtenu une réponse.

Lundi 23 avril 2012, commentaire de R.P. : « Est-ce comme ça qu'on parle à la P. Prof. ? Moi je comprends pas mais je suis de l'IT... »

Réponse de A.M. le lundi 23 avril 2012 : « Dans la pratique nous parlons d'effectifs (d'assurés, rentiers) et non de collectifs.

A mon avis risque de confusion avec l'adjectif collectif utilisé ailleurs... »

Nous avons la confirmation, non sans ironie, des difficultés des informaticiens à maîtriser la terminologie de la prévoyance professionnelle et de l'influence des pratiques qui s'écartent des définitions du glossaire. Les définitions de *collectif* et d'*effectif* (cf. annexe 6, pages XXIV) ont pourtant été rédigées avec l'aide d'un collaborateur du projet Sylber. Le second commentaire permet à R.P., l'auteur du premier message de mieux comprendre l'usage du terme *effectif* d'une partie des collaborateurs du projet Sylber.

Un autre commentaire a été suivi d'un message, cependant celui-ci commentait la définition du glossaire sans faire référence au premier commentaire. Enfin, deux commentaires proposent l'ajout d'un terme, alors qu'il est possible pour chaque apprenant de le faire directement, même sans y ajouter une définition. Outre ces deux termes proposés, quatre ont été ajoutés directement par trois apprenants. Aucun n'a suscité de commentaire.

Sur l'ensemble des interactions des apprenants liées au glossaire, seuls deux commentaires font partie d'un débat que nous pourrions qualifier d'embryonnaire. Des interventions tutorales ont essayé d'augmenter le nombre d'échanges entre les apprenants. Comme montré sur la figure 11 en 2.8, j'ai rappelé sur la page d'accueil la possibilité de réagir aux commentaires en cours en ciblant deux qui présentaient une approche personnelle du terme

défini¹³. Dernier type d'intervention tutorale utilisée : le courrier électronique directement envoyé à des apprenants concernés par un commentaire. Ci-dessous, un exemple de courriel envoyé à S.G. qui avait participé à la définition d'*adaptateur* :

Glossaire

Dannecker Gilles

Envoyé : mar. 10.04.2012 12:53

À : S.G.

Bonjour,

R.P. a commenté la définition d'*adaptateur*. Quand tu auras l'occasion de te connecter, tu pourras poursuivre ce débat terminologique.

Bonne journée.

Gilles

Appel sans suite. Les possibilités d'interactions autour du glossaire n'ont donc pas pu, dans les semaines qui ont suivi le lancement de la formation, permettre une collaboration entre les apprenants dans le but de faciliter leurs acquisitions terminologiques.

3.2.3. Forums sur les schémas sémantiques

Sur les huit schémas disponibles, plus de 80% des apprenants en ont consulté au moins un et 15% six ou plus (cf. annexe 5a, page XX) Suite à ces consultations seuls cinq apprenants (12,5%) ont laissé un message (sept au total) sur les forums dédiés à ces schémas (cf. annexe 7, page XXV). Deux questions peuvent se poser quant à la nature de ces messages :

- Ont-ils induit un débat entre les apprenants ?
- Ont-ils permis le réinvestissement du lexique cible de la formation ?

Deux forums contiennent plusieurs messages (cf. annexe 5a, page XX) : celui consacré au schéma « ouvrir un nouveau dossier » et celui sur la méthode Scrum. Dans ce premier forum, il y a effectivement un échange entre les utilisateurs de la plateforme, mais il ne porte pas sur le contenu du schéma, mais sur sa forme. De plus, aucun message ne présente le réinvestissement de termes issus des schémas.

Si la participation aux forums ne met pas en évidence la pertinence des schémas sémantiques pour l'acquisition de la terminologie, nous verrons avec l'analyse des entretiens si ces schémas ont eu un effet sur l'acquisition de la terminologie cible

¹³ cf. l'exemple à propos d'*effectif de base* en annexe 6, pages XIX.

3.2.4. Exercices individuels

Comme souligné ci-dessus, les exercices individuels répondent à la fois à un objectif institutionnel d'évaluation sommative et à ceux d'une autoévaluation formative. Six semaines après le début de la formation, plus de la moitié des collaborateurs du projet Sylber inscrits ont participé à ces exercices, essentiellement les exercices d'association de termes et le QCM. Si lors du lancement en présentiel, des discussions ont pu naître de ces exercices, le forum dédié à cette partie est resté vierge de tout message. Ces exercices n'ont permis aucune interaction en ligne entre les apprenants.

Pour les apprenants ayant effectué ces exercices, nous pouvons analyser la corrélation entre les résultats et une participation active à la formation. Je considérerai deux paramètres pour évaluer la participation active :

- L'ajout d'un terme, la rédaction d'un commentaire sur le glossaire ou d'un message sur un des forums ;
- la consultation des schémas sémantiques.

A partir des données de l'annexe 5a, nous pouvons obtenir les moyennes des pourcentages de réussite aux exercices individuels selon la participation moyenne d'un groupe d'apprenants (cf. annexe 5b, pages XVIII). Les dix apprenants n'ayant rédigé aucun commentaire ou message ni ajouté de nouveau terme ont sensiblement le même taux de réussite que les huit ayant fourni deux à six contributions. De même, les taux de réussite des apprenants ayant peu consulté les schémas sémantiques ne sont pas significativement différents de ceux qui ont consulté cinq fois et plus ces schémas.

3.3. Entretiens avec les apprenants

Le volume des échanges en ligne autour de la terminologie Sylber reste modeste après six semaines de formation. Deux questions sont induites par ce constat :

- Pourquoi les apprenants ont-ils peu participé aux activités en ligne ?
- La formation a-t-elle eu des effets au-delà de ces activités ?

Les disponibilités des collaborateurs du projet Sylber étant limitées, je n'ai pas pu envisager un questionnaire complet adressé à tous les apprenants. J'ai donc fait le choix d'entretiens focalisés avec cinq apprenants.

3.3.1. Présentation des entretiens focalisés

Un entretien focalisé est un entretien semi-directif conduit simultanément avec plusieurs personnes. Deux entretiens ont été organisés, l'un avec deux, l'autre avec trois personnes. Pour le choix des interlocuteurs, bien que largement soumis à la disponibilité de ceux-ci, j'ai essayé de respecter une certaine hétérogénéité tant professionnelle que linguistique :

	Langue première	Niveau en français	Fonction
M.C.	espagnole	C1	Actuaire
X.S.	chinoise	C1	Informaticienne
S.S.	allemande	C2	Gestionnaire contrat de prévoyance
J.N.	allemande	C2	Chef de projet
S.N.	française	natif	Testeur de l'application Sylber.

Tableau 6 : Profil linguistique et professionnel des collaborateurs interrogés

Ces personnes ont pu partager leurs points de vue sur la formation « Parlez-vous Sylber ? » Ces entretiens étant semi-dirigés, j'avais préparé quelques questions introduites naturellement à la conversation :

- Quel a été votre activité dans la formation en ligne « Parlez-vous Sylber ? »
- Avez-vous rédigé un message ou un commentaire ? Si non, pourquoi ?
- Quelles activités vous ont parues utiles ou moins utiles ?
- Pensez-vous retourner sur cette plateforme de formation ?

Je n'ai pas pu enregistrer ces entretiens, mais j'ai regroupé les principales informations collectées dans des fiches individuelles (cf. annexe 8, pages XXVII à XXXI). Que nous apprennent ces entretiens sur les effets de la formation ?

2.3.3. Analyse des entretiens

Selon les personnes interrogées, le premier apport de la formation est la prise conscience de ses propres besoins langagiers :

« Avec les exercices, on voit qu'il y a des mots que l'on connaît mal. » (X.S., annexe 8, page XXIII).

«[I]l y a des termes que l'on utilise peu et que l'on finit par oublier. » (H.S., annexe 8, page XXIX).

« Les schémas sont utiles pour découvrir ou plutôt redécouvrir le vocabulaire. » (S.N., annexe 8, page XXI).

Cette prise de conscience doit inciter les apprenants à participer aux activités. L'analyse des données réservées à l'administrateur de la formation en ligne (cf. annexe 5a, page XX) avait mis en avant la consultation prioritaire du glossaire et des schémas sémantiques. Les entretiens confirment la place centrale du glossaire dans la formation. Grâce aux liens entre les schémas et les définitions du glossaire les apprenants ont eu accès à des termes qui leurs sont peu familiers. Seule l'apprenante du service informatique (X.S.) a participé activement aux exercices individuels. Sans rappeler la contrainte institutionnelle qui lui a demandé de s'investir dans ces activités, elle exprime ses difficultés face à ces exercices. Difficultés qui l'ont conduite à échanger avec ses collègues pour éclaircir certains termes. De plus ces exercices l'ont aidée à mieux définir ses propres besoins lexicaux. Une seconde personne affirme préférer échanger directement avec ses collègues à propos d'un problème terminologique soulevé par la formation, et non en ligne via un commentaire. Les activités collaboratives à partir de *tarif* et *Plandialog* n'ont pas rencontré l'adhésion des apprenants. L'un d'eux n'a pas saisi l'intérêt de ces activités, ne visualisant pas l'objectif. Je le cite : « Il faudrait voir ce que l'on veut en faire. » (S.N., annexe 8, page XXXI) Un autre interlocuteur présent explique son manque d'intérêt pour cette activité : le concept de *Plandialog* n'est plus d'actualité. Si au moment de l'analyse des besoins il était souvent cité comme un terme source de problèmes de communication, c'est désormais moins le cas. Cela pose un problème pour le formateur FOS qui doit arriver à suivre l'évolution des besoins langagiers sans forcément être en mesure de suivre tous les événements de l'entreprise. Si la nature des activités peut expliquer une moindre participation, c'est le manque de temps qui est principalement invoqué pour justifier la faible participation. Suite à des problèmes techniques, le projet a pris du retard et le changement récent de direction incite à résorber rapidement ce

retard. Il est important de montrer la crédibilité du projet Sylber et de son organisation. Beaucoup de collaborateurs du projet ont donc été pendant les premières semaines de la formation Sylber plus préoccupés par la réalisation d'objectifs à court terme que par une formation en terminologie. Si l'urgence n'est pas d'optimiser les communications dans le projet, la formation en « Parlez-vous Sylber ? » est vue comme un outil qui va s'installer dans le temps. Les apprenants prévoient de nouvelles utilisations du glossaire, des schémas, mais aussi des exercices individuels. Il est aussi prévu d'étendre cette formation aux futurs utilisateurs de Sylber qui vont découvrir une terminologie nouvelle avec l'application.

3.4. Retour sur les hypothèses

3.4.1. Le glossaire interactif

Concernant les effets du glossaire interactif, j'ai formulé quatre hypothèses. L'utilisation du glossaire devrait :

- permettre de rester proche des besoins de l'entreprise en actualisant le glossaire ;
- favoriser l'implication des utilisateurs du glossaire dans la formation ;
- aider l'apprenant à réfléchir sur la terminologie ;
- initier des débats entre les collaborateurs du projet.

Les commentaires émis ont effectivement permis d'actualiser le glossaire : nouveaux termes, nouvelles définitions. Ces interactions ont pu initier de rares débats entre les collaborateurs, en ligne, mais aussi oralement en présentiel. Les collaborateurs ayant participé aux différents forums et commenté le glossaire ont, de ce fait, été plus impliqués dans la formation. Cependant les résultats des exercices individuels ne permettent de conclure à un effet positif de ces activités sur l'apprentissage de la terminologie (cf. annexe 5b, pages XXIII).

3.4.2. Les réseaux sémantiques

La mise en réseaux sémantiques des termes cibles avait deux objectifs : mieux comprendre et mieux mémoriser la terminologie. Si nous n'avons pas pu constater de corrélation entre la réussite aux exercices individuels et la consultation de ces schémas (cf. annexe 5b, pages XVIII), les entretiens avec des apprenants (cf. annexe 8, pages XXVII à XXXI) montrent que ces schémas ont favorisé l'utilisation du glossaire et permis de développer un lexique plus étendu :

« Les schémas sont utiles pour découvrir ou plutôt redécouvrir le vocabulaire. » S.N. (entretiens, cf. annexe 8, page XXXI)

« Les schémas ont permis d'étendre notre vocabulaire et de consulter plus le glossaire. » H.S. (entretiens, cf. annexe 8, page XXIX)

La réalisation de ces cartes heuristiques par les apprenants eux-mêmes a-t-elle permis plus d'effets sur leurs apprentissages ? Le faible taux de participation à cette activité ne permet pas d'évaluer la pertinence de cette hypothèse. Cependant, si nous considérons les actions nécessaires à la réalisation de cette tâche, nous ne pouvons qu'escompter des effets positifs sur les apprentissages.

Dans un premier temps, l'apprenant doit associer des termes de son choix à *tarif*, puis à partir de l'ensemble des termes proposés effectuer une activité de tri. Il va donc devoir prendre connaissance des termes proposés par ses pairs. Lors de cette phase l'apprenant va être confronté à des termes qu'il n'avait pas associé à *tarif*. C'est la négociation et la recherche de consensus qui permettra la réalisation d'une carte heuristique commune. Ainsi, les apprenants vont construire ensemble un réseau sémantique à partir de leurs interactions sociales. Cette activité correspond pleinement à l'approche constructiviste de l'apprentissage collaboratif développée par Vygotskii puis Bruner (cités par Qotb 2008 : 261). En consultant les réseaux sémantiques proposés dans la formation en ligne, les apprenants ne bénéficient pas de l'apport de ces interactions sociales. La réalisation des cartes heuristiques par les apprenants eux-mêmes ne peut qu'avoir un effet positif sur l'efficacité d'un apprentissage lexical. La difficulté est de pouvoir intégrer une telle tâche collaborative aux activités professionnelles de l'apprenant en FOS.

3.4.3. Les interactions entre les apprenants

Les interactions entre les apprenants ont-elles permis de :

- prendre conscience de la polysémie des termes et de mieux concevoir la compréhension des collègues ?
- mieux assimiler et réinvestir le lexique cible ?

Comme le montre l'échange décrit en 3.2.2. entre R.P. et A.M., les interactions initiées par la formation permettent effectivement une prise de conscience que tous les collaborateurs du

projet Sylber n'ont pas la même compréhension de tous les termes. Les quelques messages produits sur la plateforme de formation montrent l'utilisation des termes cibles, ce réinvestissement au cours de la formation peut se prolonger lors de conversations liées à celle-ci comme l'indiquent quelques apprenants en entretien. H.S., M.C. et X.S. affirment avoir communiqué avec des collègues sur des problèmes de terminologie suite à l'accès à la formation en ligne (cf. annexe 8, pages XXVII, XXVIII et XXIX). La répétition de situations de réinvestissement ne peut qu'être favorable à l'assimilation de la terminologie.

Plusieurs interventions tutorales visant à amplifier la participation des apprenants (courriers électroniques, messages sur la page d'accueil de la plateforme, etc.) n'ont pas atteint leur but. Cependant pour mesurer les effets du tutorat, il faudrait pouvoir mesurer l'intégration du tuteur dans le groupe des collaborateurs concernés par cette formation. L'ensemble des contacts pris pour l'analyse des besoins, puis pour la conception de la formation m'a permis de communiquer sur les enjeux de celle-ci. La présentation en présentiel a aussi favorisé l'explication du fonctionnement de la formation en terminologie, notamment au niveau de l'intérêt des activités collaboratives. Ces contacts préalables à la formation m'ont amené à mieux connaître les apprenants, ce qui a facilité le tutorat, notamment pour pouvoir relancer la participation de quelques collaborateurs.

3.5. Bilan et perspectives de la formation ?

La formation en ligne « Parlez-vous Sylber ? » a pour objectif de permettre aux collaborateurs de La Mobilière de mieux maîtriser la terminologie nécessaire aux échanges dans le projet Sylber. Cette formation débutée en avril 2012 doit se prolonger jusqu'à la fin du projet en 2014. La participation aux activités terminologiques a permis aux apprenants de prendre conscience du lexique qu'ils ne maîtrisent pas suffisamment, mais aussi de la polysémie de nombreux termes. Cette prise de conscience accompagnée par une utilisation du glossaire en ligne doit permettre d'améliorer les échanges dans le projet. Pour rester pertinent, ce glossaire doit pouvoir suivre l'évolution du projet. Quelques apprenants ont par leur participation amorcé cette évolution, celle-ci doit se poursuivre et ce ne sera possible qu'avec un tutorat proactif. Pour mieux comprendre les définitions du glossaire et les mémoriser, des termes sont présentés en réseaux. La consultation de ces schémas permet un meilleur accès à la terminologie. Pour maîtriser cette terminologie, ce sont les interactions entre les apprenants qui sont privilégiées. Une approche avec des tâches à réaliser (commenter les définitions du glossaire, réaliser une carte heuristique, etc.) permet de s'approprier un nouveau lexique au

contact de pairs avec qui l'apprenant partage une partie des connaissances cibles. Ces échanges terminologiques doivent continuer à se développer jusqu'à la fin de la formation, d'où l'importance de bien définir les modalités à suivre pour le tutorat qui sera mis en place, à la fin de mon stage, par un formateur de La Mobilière :

- Garder l'aspect évolutif du glossaire en continuant à réagir aux commentaires sur les définitions ;
- Proposer de nouveaux débats terminologiques en lien avec l'actualité du projet Sylber ;
- Lier la formation aux activités professionnelles.

Ce dernier point particulièrement important n'a peut être pas été assez développé dans la première phase de la formation. L'équipe des testeurs de l'application Sylber est souvent confrontée à une terminologie spécifique, tant pour comprendre les exigences de la prévoyance professionnelle que pour rédiger les résultats des tests (descriptifs d'erreurs). Une analyse plus précise des besoins spécifiques de ce groupe de collaborateurs pourrait permettre d'intégrer les activités de « Parlez-vous Sylber ? » au protocole de test.

Conclusion : Vers une utilisation optimale du travail collaboratif en Français sur Objectifs Spécifiques

L'objectif du stage support de ce mémoire était double. En formulant une demande de formation en terminologie, La Mobilière attendait de ma part une réponse professionnelle. Au-delà de ce travail d'ingénierie, je voulais mener une réflexion sur un thème cher à mes convictions d'enseignant mais dans un domaine d'application nouveau pour moi : le travail collaboratif en FOS.

Mettre en place une formation en FOS nécessite de bien connaître les besoins langagiers de l'entreprise. Les besoins pour améliorer l'efficacité des communications dans le projet Sylber sont d'ordre terminologique. Le lexique employé par les collaborateurs du projet est très spécifique et très dépendant du contexte professionnel. Développer une meilleure maîtrise de la terminologie impose de tenir compte de la polysémie contextuelle de certains termes. Le besoin de varier les points de vue sur certains termes employés ainsi que ma méconnaissance de la prévoyance professionnelle m'a amené à concevoir des activités favorisant les interactions entre les apprenants. Ces interactions doivent permettre l'échange de connaissances à propos du lexique cible, mais aussi de réinvestir ce lexique en situation de communication. Dans ce dispositif didactique, l'enseignant prend un rôle de facilitateur, et non de transmetteur (Henri et Lundgren-Cayrol, 2001 in Qotb, 2008 : 269). Ce rôle est plus pertinent au regard des difficultés de l'enseignant en FOS à maîtriser les concepts professionnels supportés par le lexique enseigné. Pour amplifier le degré de collaboration entre les apprenants, l'enseignant doit proposer la réalisation de tâches. La conception par les collaborateurs du projet Sylber de cartes heuristiques, dans le but de mettre en contexte des termes répond à cet objectif et prolonge ceux liés à la mémorisation et à la compréhension que vise l'ensemble des réseaux sémantiques proposés. Des interactions autour du glossaire et des schémas sémantiques ont modestement commencé, elles devraient s'amplifier, en ligne mais aussi lors de conversations privées. Cependant, le travail collaboratif pour la réalisation de cartes heuristique a plus de mal à s'ancrer dans les activités professionnelles des apprenants. Ce constat ne doit pas remettre en cause les bénéfices escomptés d'une approche collaborative pour développer une formation en terminologie mais au contraire permettre des enseignements notamment au niveau de la méthodologie. Pour l'introduction en FOS d'activités nécessitant une forte collaboration entre les apprenants, l'analyse des besoins est

une phase essentielle. Non seulement cette analyse doit permettre à l'enseignant de déterminer les contenus nécessaires, mais aussi de s'intéresser aux habitudes professionnelles des futurs apprenants pour pouvoir adapter sa démarche pédagogique. Dans le cas de la formation « Parlez-vous Sylber ? », les tâches à accomplir avec une approche collaborative doivent rester proches du projet qui unit les collaborateurs. La rédaction d'un document à l'attention des utilisateurs finaux de Sylber pourrait être une de ces activités collaboratives intégrées à la formation mais aussi aux préoccupations professionnelles. Freinet (1957) précurseur de la perspective actionnelle, voulait donner un sens social aux activités scolaires. En FOS, s'appuyer sur les activités professionnelles existantes est sans nul doute un gage de réussite pour élaborer un parcours didactique bénéficiant des apports d'une approche collaborative.

Bibliographie

- Ardouin, T. (2003). Ingénierie de formation pour l'entreprise : Analyser, concevoir, réaliser, évaluer. Dunod.
- Binon, J., & Verlinde, S. (2004). L'enseignement/apprentissage du vocabulaire et la lexicographie pédagogique du français sur objectifs spécifiques (FOS) : le domaine du français des affaires. *Ela. Études de linguistique appliquée*, 135, 271-283.
- Boulton, A. (2010a). Consultation de corpus et styles d'apprentissage. Les cahiers de l'APLIUT, (29.1). Consulté de http://hal.archives-ouvertes.fr/docs/00/44/89/93/PDF/2009_boulton_APLIUT_styles.pdf
- Boulton, A. (2010b). Préface à J-P. Petesch. *Iron Maiden: L'ED'dictionnaire. La linguistique à la portée de tous.* (p. 9-14). Rosières: Camion Blanc.
- Boutinet, J.-P. (2004). Vie adulte et formation permanente. *Traité des sciences et des techniques de la formation* (2ème éd., p. 199-218). Dunod.
- British council. (2012). *BBC teaching english*. Consulté mars 6, 2012, de <http://www.teachingenglish.org.uk/knowledge-database/information-gap>
- Busuttil, S. (2008). Les cartes heuristiques Un outil précieux pour la prise de notes et la structuration des idées. *Another teacher's website*. Consulté mai 22, 2012, de <http://another-teacher.net/spip.php?article7>
- Carras, C. (2007). *Le français sur objectifs spécifiques et la classe de langue*. Paris: Cle international.
- Challe, O. (2002). *Enseigner le français de spécialité*. Paris: Économica.
- Conseil de l'Europe. Division des politiques linguistiques. (2005). *Un cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer*. Paris; Strasbourg: Didier ; Conseil de l'Europe, Division des politiques linguistiques.

- Cuq, J.-P. (2003). Dictionnaire didactique du français langue étrangère et seconde. Paris: CLE International.
- de Vecchi, D. (2009). La pragmatérminologie, une terminologie culturelle de l'entreprise en évolution. Présenté à Journée Realiter, Milan. Consulté de <http://realiter.net/spip.php/article1763>
- Freinet, C. (1957). L'école moderne française : guide pratique pour l'organisation matérielle, technique et pédagogique de l'Ecole Populaire (5ème éd.). Rossignol.
- Hermetic System. (2012). Word Frequency Counter from Hermetic Systems. Consulté juin 15, 2012, de <http://www.hermetic.ch/wfc/wfc.htm>
- Holzem, M., & Wable. (2001). La description terminologique pour rendre compte de l'avancée des connaissances scientifiques en langue française. Recherches en rédaction professionnelle, 1(1). Consulté de <http://pages.usherbrooke.ca/rrp-cb/holzem.pdf>
- Larousse. (2012). Définition : terminologie - Dictionnaire Français Larousse. Consulté juin 15, 2012, de <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/terminologie/77407>
- Laufer, B. (1994). Mots faciles, mots difficiles, dans l'acquisition du lexique d'une langue étrangère. Aile, 3, 97-113.
- Laurence Anthony's Software. (2012). Antconc. Consulté juin 15, 2012, de <http://www.antlab.sci.waseda.ac.jp/software.html#antconc>
- Lieury, A. (1996). Méthodes pour la mémoire: historique et évaluation. Paris: Dunod.
- Lieury, A. (2004). Mémoire et apprentissage. Traité des sciences et des techniques de la formation (p. 257-277). Dunod.
- Mangenot, F. (2003). Tâches et coopération dans deux dispositifs universitaires de formation à distance. Alsic, 6(1). Consulté de <http://alsic.revues.org/2167> ; DOI : 10.4000/alsic.2167

- Ministère de l'éducation nationale - Direction générale de l'enseignement scolaire. (2012). E-formation, e-learning. Eduscol numérique. Consulté mai 23, 2012, de <http://eduscol.education.fr/numerique/dossier/apprendre/eformation/e-formation-e-learning>
- Mourlhon-Dallies, F. (2003). Former à enseigner le français de spécialité: l'exemple du français médical. Cahiers de l'ASDIFLE, (14). Consulté de www.geras.fr/bibliotheque/File/FSPE_medical.rtf
- Nerima, L., Seretan, V., & Wehrli, E. (2006). Le problème des collocations en TAL. Cahiers de linguistique française, 27. Consulté de <http://clf.unige.ch/display.php?idFichier=135>
- Parpette, C., & Carras, C. (2007). Les formations linguistiques spécialisées : vers une redéfinition des catégories. Présenté à Actes du symposium international théorie et pratique de la formation en langues étrangères appliquées, Ankara: Mümtaz Kaya.
- Piaget, J. (1967). La psychologie de l'intelligence. Paris: Armand Colin.
- Qotb, H. (2008). Vers une didactique du français sur objectifs spécifiques médié par Internet. Montpellier 3-Paul Valéry, Paris.
- Qotb, H. (2012). Le FOS : Accueil. Le FOS.com. Consulté juin 15, 2012, de <http://www.le-fos.com/>
- Quintin, J.-J. (2008). Accompagnement tutoral d'une formation collective via Internet Analyse des effets de cinq modalités d'intervention tutorale sur l'apprentissage en groupes restreints. Université de Mons-Hainaut et Grenoble 3-Stendhal. Consulté de http://tel.archives-ouvertes.fr/docs/00/34/90/13/PDF/Quintin_2008_These2.pdf
- Rastier, F. (1997). Défigements sémantiques en contexte. Texto. Consulté de http://www.revue-texto.net/Inedits/Rastier/Rastier_Defigements.html
- Rastier, F. (2004). Ontologie(s). Texto. Consulté de http://www.revue-texto.net/Inedits/Rastier/Rastier_Ontologies.html

Temmerman, R. (2000). Towards new ways of terminology description: the sociocognitive-approach. Amsterdam: J. Benjamins.

Vergnaud, G. (2004). Le développement cognitif de l'adulte. *Traité des sciences et des techniques de la formation* (2ème éd., p. 219-232). Dunod.

Vygotskii, L. S., Sève, F., & Piaget, J. (1997). *Pensée et langage*. Paris: La Dispute.

Table des Annexes

Annexe 1a : Présentation générale de La Mobilière	I
Annexe 1b : Introduction à la Prévoyance professionnelle	II
Annexes 2 : Analyse des besoins	III
Annexe 2a : Entretiens semis dirigés	III
Annexe 2b : Questionnaire d'analyse des besoins	VIII
Annexe 2c : Résultats du questionnaire d'analyse des besoins	XI
Annexe 3 : Extrait du glossaire en ligne	XVI
Annexes 4 : Exercices individuels	XVII
Annexe 4a : Présentation des exercices individuels en page d'accueil	XVII
Annexe 4b : Premier exercice d'association de termes	XVII
Annexe 4c : Second exercice d'association de termes	XVIII
Annexe 4d : QCM	XVIII
Annexe 4e : Définitions seules 1 et 2, exercices Hot Potatoes	XIX
Annexe 5a : Participation aux activités en ligne de la formation	XX
Annexe 5b : Corrélation entre la participation et la réussite aux exercices individuels	XXIII
Annexe 6 : Extraits du glossaire	XXIV
Annexe 7 : Messages des apprenants sur les forums dédiés aux schémas sémantiques	XXV
Annexe 8 : Entretiens avec les apprenants	XXVII

Table des illustrations

Figure 1: Auto-évaluation de l'utilisation et de la compréhension de termes utilisés dans le projet Sylber (cf. annexe 2c, page XI).....	17
Figure 2 : Exemple de concordance (Boulton, 2010a : 2)	27
Figure 3: Exemples de concordances avec le lexique du projet Sylber.....	27
Figure 4 : Articulation hyperonymie/synonymie	28
Figure 5 : Carte heuristique du champ sémantique de shopping	29
Figure 6 : Une formation au service de la communication.....	40
Figure 7 : Exemple de réseau sémantique avec lien vers le glossaire	44
Figure 8 : Extrait de la page d'accueil de la formation en ligne	46
Figure 9 : Présentation des activités sur le concept de « tarif ».	47
Figure 12 : Extrait de la page d'accueil de la plateforme « Parlez-vous Sylber ? », le 15 mai 2012	51
Tableau 1: Corrélation entre la compréhension et la production d'un terme	18
Tableau 2: Ecart entre le sentiment de compréhension et la compréhension effective	19
Tableau 3: Compréhension de termes test selon le niveau en français	20
Tableau 4 : Compréhension selon la profession et la nature du lexique.	21
Tableau 5 : Décompte des commentaires du glossaire selon leur finalité.....	56
Tableau 6 : Profil linguistique et professionnel des collaborateurs interrogés	60

Annexes

Annexe 1a : Présentation générale de La Mobilière

La Mobilière. ***L'assureur suisse à visage humain.***



«Dis, grand-père,
c'est quoi la Mobilière?»

Concentrée sur la Suisse

La Mobilière ne date pas d'hier! Fondée à Berne en 1826, elle est même la plus ancienne compagnie d'assurances privée du pays.

La Mobilière se concentre sur la Suisse et la Principauté de Liechtenstein. Son siège se trouve à Berne et les affaires vie sont gérées à Nyon. Le Groupe Mobilière compte environ 4000 collaborateurs, dont plus de la moitié travaille dans les quelque 80 agences générales présentes dans toutes les régions de Suisse.

Les agences générales de la Mobilière sont des entreprises indépendantes. En tant que PME employant jusqu'à 70 personnes, elles font partie du tissu

économique local. Leurs collaborateurs cultivent la proximité avec les assurés de leur région, qu'ils conseillent et accompagnent, de la conclusion de la police jusqu'au règlement de sinistre. Ainsi s'instaure une relation personnelle unique.

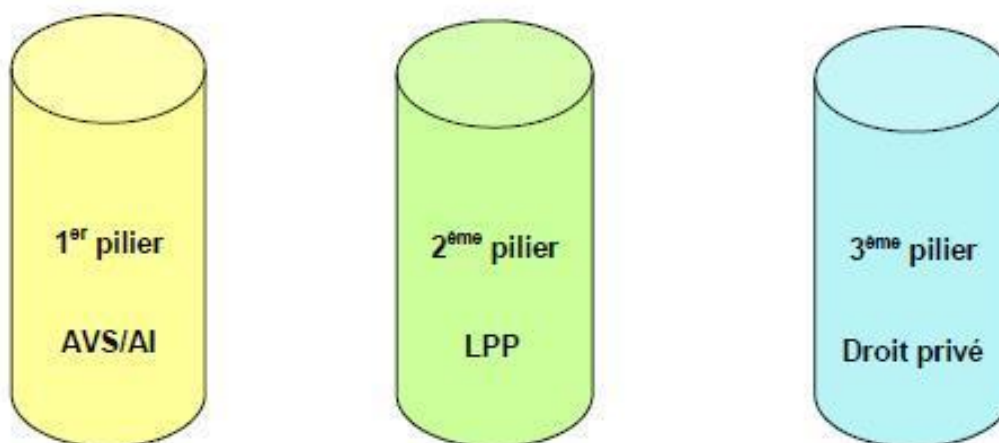
L'offre de la Mobilière englobe les assurances choses, responsabilité civile et véhicules, de même que les assurances vie et de personnes. Sur le marché suisse, la Mobilière, assureur toutes branches, est leader dans les domaines ménage, entreprises et risque sur la vie, ainsi que dans la réassurance d'institutions de prévoyance. Environ 1,5 million de clients lui font confiance.

Source : site intranet de La Mobilière, publié dans ce mémoire avec leur autorisation.

Annexe 1b : Introduction à la Prévoyance professionnelle

La prévoyance professionnelle dans le système des 3 piliers

En Suisse, la prévoyance vieillesse, survivants et invalidité repose sur le système des trois piliers, lequel est ancré dans la Constitution fédérale à l'art. 111 :



Objectif Couvrir les besoins vitaux (Art. 112 al. 2 lit. b Cst.)	Objectif Maintien du niveau de vie antérieur (Art. 113 al. 2 lit. a Cst.)	Objectif Complément individuel des mesures correspondant aux besoins personnels
Obligatoire pour toute la population	Obligatoire pour les salariés à partir d'un salaire minimum déterminé	Prévoyance volontaire - Pilier 3a - pour les personnes ayant une activité lucrative - Pilier 3b - pour tous

Le 2^{ème} pilier est divisé en une part obligatoire et une part surobligatoire.

Conjugées avec les rentes du 1^{er} pilier, les prestations doivent constituer environ 60% du dernier revenu de l'assuré.

Début et fin de l'assurance en prévoyance professionnelle

L'assurance commence en même temps que les rapports de travail. Pour les bénéficiaires d'indemnité journalière de l'assurance chômage, elle commence le jour où ils perçoivent leur première indemnité. L'assurance prend fin quand :

- l'assuré a droit à une rente de vieillesse ;
- le contrat de travail prend fin ;
- le revenu de l'activité n'atteint plus le salaire minimal légal (2011: CHF 20'880.-)
- l'assuré touche sa prestation de libre passage.

Il existe cependant une couverture supplémentaire d'un mois pour les risques décès et invalidité, dans les cas où aucun nouveau rapport de prévoyance n'est créé pendant ce laps de temps auprès d'une autre institution de prévoyance.

source : site intranet de La Mobilière, publié dans ce mémoire avec leur autorisation.

Annexes 2 : Analyse des besoins

Annexe 2a : Entretien semis dirigés

12/12/11 : F.N.

L1 = Français

Difficultés lexicales déjà rencontrées :

- Dans Générrip (gestion actuelle des contrats invalidité/décès), il y a un problème de polysémie pour les renouvellements de contrat.
- Rédaction des stories : « J'évite d'utiliser le mot « *Workflow* », il est trop polysémique. »
- Autres termes éviter : *Marché, service, date d'effet.*

Difficultés envisagées avec Sylber : Lors de l'ouverture de Sylber aux autres types de contrat (non invalidité/décès) il y aura un nouveau lexique lié à ces produits de la prévoyance.

8/12/11 : H.S.

L1 : Allemand

Niveau estimé en français : C2

Rôle dans Sylber : Gestion des produits de prévoyance professionnelle - représentante des utilisateurs impliqués.

Pertinence d'un glossaire ? OK surtout s'il est différent des versions « papier ». H. a souligné l'aspect positif du côté collaboratif/évolutif de ce projet de glossaire.

Domaines sensibles évoqués:

- La signification de certains termes évolue...
Exemples : *Rating* est défini dans le glossaire initial de Sylber mais a désormais deux significations selon l'origine du rabais.
- Lexique lié à l'architecture de l'application.
- Description des modules métiers.
- Champs et menus de l'application.
- *Dates d'effet/dates comptables...*
- *Agrégat*
- Autre exemple dans l'application : emploi de *Effectif / Output* et pas d'*input...*

15/12/11 : A.S.

L1 = Français.

Problèmes rencontrés : Au service gestion, difficultés de compréhension des termes techniques, notamment lors des sprints review (ex. : nom des systèmes, MSG, MPS, SAP, FSCD...)

Le corolaire est aussi valable : Les informaticiens maitrisent mal la terminologie du métier.

(Ex. : *domaine de la facturation, de la comptabilisation, domaine des modules métiers, fond d'attribution, IBMR, nom des produits, les deux types de participation aux excédents...*)

15/12/11 : K.C.

L1 : Allemand

Niveau estimé en Français : C1

Travaille directement avec les clients de la prévoyance professionnelle et a des contacts avec les informaticiens développant Sylber.

Problèmes rencontrés : Estime qu'il y a des problèmes de compréhension entre les différents départements de la Mobilière.

Le lexique et les mécanismes de la prévoyance ne sont pas assez maitrisés par l'IT

Au début du projet : objectifs/exigences compris différemment selon les groupes, du coup il y a eu des directions de travail différentes.

Cependant, il n'y a pas de problème majeur car en travaillant en équipe issue des différents services, chacun a appris à s'exprimer en fonction du destinataire et contrôle les textes émis par autrui. En tout cas K.C. n'estime pas avoir de difficultés avec la terminologie.

15/12/11 : N.S.

L1 = Français.

Rôle dans Sylber : réalisation de tests pour vérification de la conformité aux attentes des utilisateurs et validation.

Problèmes de communication évoqués :

- *Processus, workflow, human tasks...* nécessiteraient d'être précisé pour le groupe business.
- Dans l'application Sylber :
 - o *agenda* ou *accueil* ? Quel est le bon terme ?
 - o éléments de base à mieux définir : *Dossier, offre*. Le langage métier pas toujours bien utilisé.
 - o Finance, comptabilité : centre de facturation
 - o *Rôle* : dans l'application Sylber, c'est synonyme de gestionnaire ou responsable, dans la prévoyance professionnelle, d'acquisiteur ou de preneur.
 - o *Idem service* : dans Sylber, syn. de *marché* (dans le sens secteur)
 - o *Statut* : actif/disponible/non disponible
 - o Notion de variante/produits pas compris au début par N.S.
- *Modules métiers/Baustein* :
 - o *Rating*
 - o *Expat*
 - o *Frais de gestion*
 - o *Ajustements*
- *Effectif*, syn. de nombre d'assurés, mais pas pour tout le monde.
- *Catégories, salaire AVS, salaire LPP, incapacité, invalidité, tarif, prime...*

19/12/11 : X.S

L1= chinois

Niveau estimé C1

Informaticienne

Problèmes rencontrés : Elle travaille beaucoup en anglais a du mal a trouvé des équivalents à certains termes qu'elle estime comprendre. Ex. donnés : *effectif, date d'effet* (compris avec des doutes selon le questionnaire), *date effective, centre de facturation*.

« Les termes de l'assurance sont pas toujours clairs. On les utilise, sans tout à fait les comprendre. »

19/12/11 : A.M.

L1=Français.

Responsable « administration ouest. »

Pas encore utilisé Sylber, mais assiste aux sprints review.

Problèmes rencontrés : Problème avec les sigles et noms d'application et terminologie Scrum.

Date d'effet (confusion possible avec *date de valeur*)

Variante d'offre, son emploi peut porter à confusion dans Sylber.

20/12/11 : S.S.

L1 = Allemand

Niveau estimé : C2

Travaille à 30 % pour le département test et 50 % à la gestion.

Effectue des tests les 2èmes et 3èmes semaines de chaque sprint.

« Le glossaire est une bonne idée. »

Problèmes rencontrés ::

- Termes techniques de l'informatique et de la méthodologie Scrum
- Anecdote : *créateur dossier* traduit par *Schöpfer* !
- Les termes de la prévoyance professionnelle sont mal compris à l'extérieur du service (« Les autres ont du mal à comprendre notre travail ») :
 - o *Effectif, facturation, création de dossier/de contrat, début/fin de contrat, validation* par le *client*/par le *supérieur*.

20/12/11 G.S.

L1= Arabe

Niveau C2

A une formation de BPE (= ingénieur informatique)

Est en lien avec la prévoyance professionnelle et les autres BPE.

Utilise le langage MSGPM et celui des actuaires.

Problèmes rencontrés : Langage MSGPM, ex : *objet, produits, produit élémentaire* ont des définitions propres à MSGPM.

Les actuaires utilisent des acronymes qui ne correspondent pas avec ceux du métier. Ex. *KRAFEN + tarif, prestation.*

Les informaticiens et architectes venant du projet GOMOBILIFE (pour la prévoyance privée) ont un langage propre qui n'est pas compris ici. (Termes du métier qui ont été appris dans le contexte de GOMOBILIFE). Ex. : *tarif, prestation, couverture, génération tarifaire, type de prestation, prestation future.*

(Le service prestation qui intervient peu dans Sylber mais va intervenir plus en 2013 a aussi son langage propre.)

20/12/11 : E.M.

L1= Français.

Architecte

Peu de problème de communication, c'est souvent lui qui impose les débats.

Incompréhension de termes IT qui serait mal repris ou sans leur définition par le métier.

Ex. : *Webservice, cache, performance.*

Annexe 2b : Questionnaire d'analyse des besoins

La Mobilière
Assurances & prévoyance

Nom :

Prénom :

« Parlez-vous Sylber ? »

1- Estimez votre utilisation des termes suivant :

Date d'effet								
Je lis ou entends ce mot / cette expression :			J'écris ou je dis ce mot / cette expression :			Je comprends ce mot / cette expression :		
Souvent	De temps en temps	rarement	Souvent	De temps en temps	rarement	Oui, sans problème.	Oui, mais j'ai des doutes.	Non
Variante d'offre								
Je lis ou entends ce mot / cette expression :			J'écris ou je dis ce mot / cette expression :			Je comprends ce mot / cette expression :		
Souvent	De temps en temps	rarement	Souvent	De temps en temps	rarement	Oui, sans problème.	Oui, mais j'ai des doutes.	Non
Dates comptables								
Je lis ou entends ce mot / cette expression :			J'écris ou je dis ce mot / cette expression :			Je comprends ce mot / cette expression :		
Souvent	De temps en temps	rarement	Souvent	De temps en temps	rarement	Oui, sans problème.	Oui, mais j'ai des doutes.	Non
Plandialog								
Je lis ou entends ce mot / cette expression :			J'écris ou je dis ce mot / cette expression :			Je comprends ce mot / cette expression :		
Souvent	De temps en temps	rarement	Souvent	De temps en temps	rarement	Oui, sans problème.	Oui, mais j'ai des doutes.	Non
Agrégat								
Je lis ou entends ce mot / cette expression :			J'écris ou je dis ce mot / cette expression :			Je comprends ce mot / cette expression :		
Souvent	De temps en temps	rarement	Souvent	De temps en temps	rarement	Oui, sans problème.	Oui, mais j'ai des doutes.	Non
BUC								
Je lis ou entends ce mot / cette expression :			J'écris ou je dis ce mot / cette expression :			Je comprends ce mot / cette expression :		
Souvent	De temps en temps	rarement	Souvent	De temps en temps	rarement	Oui, sans problème.	Oui, mais j'ai des doutes.	Non
Sprint Backlog								
Je lis ou entends ce mot / cette expression :			J'écris ou je dis ce mot / cette expression :			Je comprends ce mot / cette expression :		
Souvent	De temps en temps	rarement	Souvent	De temps en temps	rarement	Oui, sans problème.	Oui, mais j'ai des doutes.	Non
Baustein								
Je lis ou entends ce mot / cette expression :			J'écris ou je dis ce mot / cette expression :			Je comprends ce mot / cette expression :		
Souvent	De temps en temps	rarement	Souvent	De temps en temps	rarement	Oui, sans problème.	Oui, mais j'ai des doutes.	Non
Implémentation								
<i>(ex. . phase d'implémentation du nouvel outil d'offre/ variantes possibles d'implémentation)</i>								

Je lis ou entends ce mot / cette expression :			J'écris ou je dis ce mot / cette expression :			Je comprends ce mot / cette expression :		
Souvent	De temps en temps	rarement	Souvent	De temps en temps	rarement	Oui, sans problème.	Oui, mais j'ai des doutes.	Non
Editique								
Je lis ou entends ce mot / cette expression :			J'écris ou je dis ce mot / cette expression :			Je comprends ce mot / cette expression :		
Souvent	De temps en temps	rarement	Souvent	De temps en temps	rarement	Oui, sans problème.	Oui, mais j'ai des doutes.	Non
Jalon								
Je lis ou entends ce mot / cette expression :			J'écris ou je dis ce mot / cette expression :			Je comprends ce mot / cette expression :		
Souvent	De temps en temps	rarement	Souvent	De temps en temps	rarement	Oui, sans problème.	Oui, mais j'ai des doutes.	Non
Processus (dans l'application Sylber)								
Je lis ou entends ce mot / cette expression :			J'écris ou je dis ce mot / cette expression :			Je comprends ce mot / cette expression :		
Souvent	De temps en temps	rarement	Souvent	De temps en temps	rarement	Oui, sans problème.	Oui, mais j'ai des doutes.	Non
Preneur (dans l'application Sylber)								
Je lis ou entends ce mot / cette expression :			J'écris ou je dis ce mot / cette expression :			Je comprends ce mot / cette expression :		
Souvent	De temps en temps	rarement	Souvent	De temps en temps	rarement	Oui, sans problème.	Oui, mais j'ai des doutes.	Non
Echéancier								
Je lis ou entends ce mot / cette expression :			J'écris ou je dis ce mot / cette expression :			Je comprends ce mot / cette expression :		
Souvent	De temps en temps	rarement	Souvent	De temps en temps	rarement	Oui, sans problème.	Oui, mais j'ai des doutes.	Non
Gestion pilote (dans l'application Sylber)								
Je lis ou entends ce mot / cette expression :			J'écris ou je dis ce mot / cette expression :			Je comprends ce mot / cette expression :		
Souvent	De temps en temps	rarement	Souvent	De temps en temps	rarement	Oui, sans problème.	Oui, mais j'ai des doutes.	Non

2 – Définissez les termes suivants

Agrégat
Plandialog

BUC

Sprint Backlog

Processus

Workflow

Baustein

Annexe 2c : Résultats du questionnaire d'analyse des besoins

Rencontre : Je lis ou entends ce mot / cette expression :

1. Souvent
2. De temps en temps
3. Rarement

	A.K.	K.C.	N.S.	S.X.	N.F.	M.A.	S.S.	G.S.	S.H.	E.M.	Moyenne
Date d'effet	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1.1
Variante d'offre	1	3	1	1	1	1	1	3	1	1	1.4
Dates comptables	2	2	3	3	2	2	1	3	1	2	2.1
Plandialog	1	3	1	2	2	3	3	1	2	1	2
Agrégat	1	3	1	1	1	3	1	3	1	1	1.6
BUC	1	3	1	1	2	3	2	2	2	1	1.8
Sprint Backlog	1	2	1	1	1	3	1	2	3	1	1.6
Baustein	1	3	1	1	1	2	1	2	1	1	1.4
Implémentation	1	2	1	1	1	3	2	3	1	1	1.6
Editique	1	3	1	2	2	3	3	3	1	1	2
Jalon	1	3	1	3	3	2	3	2	3	1	2.2
Processus	1	3	1	1	1	1	1	2	1	1	1.3
Preneur	1	3	1	1	1	1	1	3	1	1	1.4
Echéancier	1	2	1	3	3	1	1	3	1	2	1.8
Gestion pilote	1	3	1	1	1	3	2	3	3	1	1.9
Moyenne											1.68

Production : J'écris ou je dis ce mot / cette expression :

1. Souvent
2. De temps en temps
3. Rarement

	A.K.	K.C.	N.S.	S.X.	N.F.	M.A.	S.S.	G.S.	S.H.	E.M.	Moyenne
Date d'effet	2	1	1	2	2	2	1	2	1	1	1.5
Variante d'offre	2	3	1	2	1	1	1	3	1	2	1.7
Dates comptables	2	1	3	3	2	2	2	3	1	3	2.2
Plandialog	2	3	2	3	3	3	3	1	2	1	2.3
Agrégat	3	3	1	2	1	3	1	3	1	1	1.9
BUC	1	3	1	3	2	3	3	2	2	2	2.2
Sprint Backlog	1	2	1	3	1	3	2	3	3	2	2.1
Baustein	1	3	1	2	1	2	2	3	1	1	1.7
Implémentation	2	2	2	1	1	3	2	3	1	1	1.8
Editique	3	3	2	3	2	3	3	3	1	1	2.4
Jalon	3	3	1	3	3	2	3	3	3	2	2.6
Processus	1	3	1	1	1	1	1	2	1	1	1.3
Preneur	1	3	2	2	1	1	1	3	1	3	1.8
Echéancier	2	2	2	3	3	1	1	3	1	2	2
Gestion pilote	3	3	1	3	1	3	2	3	3	2	2.4
Moyenne											1.99

Compréhension ressentie : Je comprends ce mot / cette expression :

1. Oui sans problème
2. Oui, mais j'ai des doutes
3. Non

	A.K.	K.C.	N.S.	S.X.	N.F.	M.A.	S.S.	G.S.	S.H.	E.M.	Moyenne
Date d'effet	1	1	1	2	1	2	1	2	1	1	1.3
Variante d'offre	1	1	1	2	2	2	1	3	1	1	1.5
Dates comptables	2	2	2	3	3	2	1	3	1	1	2
Plandialog	1	3	2	3	1	3	2	1	2	1	1.9
Agrégat	2	3	1	1	2	3	1	3	2	1	1.9
BUC	1	1	1	2	1	3	2	1	2	1	1.5
Sprint Backlog	1	1	1	2	1	3	1	1	3	1	1.5
Baustein	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1.3
Implémentation	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1.2
Editique	1	1	1	3	2	1	3	2	1	1	1.6
Jalon	1	1	1	3	1	1	3	1	3	1	1.6
Processus	2	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1.3
Preneur	1	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1.3
Echéancier	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1.1
Gestion pilote	1	1	1	1	1	3	2	2	3	1	1.6
Moyenne											1.51

Compréhension effective : elle est évaluée selon la capacité à définir un terme. En vert, définition démontrant une compréhension suffisante du terme, en orange une compréhension partielle et en rouge une compréhension insuffisante.

BUC	Plandialog	Agrégat	
Business Use Case Processus métier apportant une plus value ou produisant un résultat tangible pour le métier.	Interface graphique de gestion des plans d'assurance.	Cumul de chiffres détaillés / de primes. Représentation synthétique de primes.	A.K.
Etapas du projet	Différents plans, système des plans pour créer, saisir les plans.		K.C.
Business Use Case Cas d'utilisation du métier	Application qui va permettre de saisir les plans	Regroupement d'assurés	N.S.
Business Use Case = chemin pour arriver à un but dans workflow		Données agrégées Ex. : agrégation de tarifs => somme des tarifs. = Sommage de données	S.X.
Document de travail qui fait le lien entre l'IT et la gestion. Description du processus, des phases importantes de ce qu'il y a à faire.	Programme/interface qui va permettre de paramétrer un plan d'assurance.	Cumul des résultats des calculs des assurés. (Un cumul où on peut avoir des détails, un autre terme serait plus pertinent...) C'est compris dans l'application, mais il n'y a pas de terme précis.	N.F.
Business Use Case : au niveau des processus, ce sont les actions que l'on fait.	Module de calcul qui permet de dialoguer entre Sylber et le descriptif du plan.	Amas, reste, solde...	M.A.
Business Use C... Exigences que l'on a dans le nouveau système		Regroupement d'une entité	S.S.
Business Use Case Processus élémentaire	Application de gestion des plans	Agrégation des données	G.S.
Business Use Case Sorte de spécification pas détaillée d'un processus.	Dans MSG, communication entre ce qu'on définit comme plan et les paramètres MSG	Quelque chose avec le calcul de la prime	S.H.
Business Use Case Description textuelle d'une étape de processus sans référence à l'implémentation technique.	Module (interface + base de données) qui permettra la saisie, la modification, la visualisation et le stockage des plans.	Résultat des calculs actuariels fournis par l'outil de calcul ou par le client	E.M.

Baustein	Workflow	Processus	Sprint Backlog
Constituant de base d'un produit.	Soutien informatique des processus métier pouvant être partiellement ou totalement automatisé.	Terme large. Enchaînement d'activités manuelles ou automatisées.	Répertoire comportant les stories réalisées durant le sprint.
Options que le client peut choisir.	Le travail à faire.	Comment on va créer le système. (processus existant IST/Processus à venir SOLL)	Sprint : séances régulières avec des objectifs.
Différentes options qui constituent un produit.	Idem processus	Ensemble d'une ou plusieurs tâche(s) avec un début et une fin.	Fichier où on répertorie les éléments des stories pour un sprint
	Chemin pour réaliser le business processing.	Pour l'IT = BPM = gérer des workflows pour réaliser un chemin CRM	Ce qui spécifie ce qu'on doit faire à chaque sprint :
Élément que l'on rajoute dans l'élaboration d'un contrat et peut avoir une influence sur d'autres éléments du contrat. Chaque Baustein a 1 ou plusieurs options	= processus	Dans Sylber : ensemble de tâche à réaliser.	Liste de toutes les stories à réaliser pendant un sprint et qui vont être développées.
Module de service non standard, service supplémentaire.	Les suivis des tâches dans un processus planifié et contrôlable.	Descriptif d'une activité avec un déclencheur et un livrable.	Figure de surf
Différentes variantes qu'on pourra proposer au client	Enchaînement des tâches à accomplir	Arbeitslauf... de A à Z...	Période de 3 semaines avec tests et validation. Chaque sprint a des exigences
Module métier sans base statistique (=non actuariel)	Description d'un enchaînement de tâches	Définition d'ensemble d'activités	Liste de tâche à faire
Module métier que le client peut choisir.	Guider l'utilisateur à travers une application	Séquence de tâche	
Composante d'un produit de la prévention professionnelle qui impacte les primes, les prestations ou les services.	Définition très précise des étapes techniques à suivre pour obtenir un résultat.	Définition d'une liste d'étapes, d'activités permettant d'arriver à un résultat non trivial.	Liste de toutes les tâches, fonctionnalités que l'on veut réaliser lors des sprints à venir. C'est une liste priorisée avec notion de valeur pour chaque tâche.

Annexe 3 : Extrait du glossaire en ligne

Parlez-vous Sylber ? Aller à...

moostic > Sylber > Glossaires > Glossaire Sylber

Glossaire Sylber

Rechercher dans les définitions aussi

Consulter alphabétiquement	Consulter par catégorie	Consulter par date	Consulter par auteur
Ajouter un nouvel article	Importer des articles	Exporter des articles	En attente d'approbation

Consultez le glossaire à l'aide de cet index

A | B | C | D | E | F | G | H | I | J | K | L | M | N | O
P | Q | R | S | T | U | V | W | X | Y | Z | Tout

S

Saisonnier <small>(Modifié le: lundi 5 mars 2012, 15:49)</small> Selon la législation confédérale, le terme «travailleur saisonnier» désigne tout travailleur salarié qui se rend sur le territoire d'un Etat membre autre que celui où il réside, afin d'y effectuer, pour le compte d'une entreprise ou d'un employeur de cet Etat, un travail à caractère saisonnier dont la durée ne peut dépasser en aucun cas huit mois s'il séjourne sur le territoire dudit Etat pendant la durée de son travail; par travail à caractère saisonnier, il convient d'entendre un travail qui dépend du rythme des saisons et se répète automatiquement chaque année.	🔍 ✕ 🗑
Salaires assuré <small>(Modifié le: mardi 21 février 2012, 08:50)</small> Dans la prévoyance professionnelle, seule une partie du salaires AVS total est assurée puisqu'une partie est déjà couverte par l'AVS.	🔍 ✕ 🗑
Salaires AVS <small>(Modifié le: jeudi 12 janvier 2012, 15:05)</small> Salaires brut, indiqué sur la fiche de salaire, servant de base au calcul des cotisations AVS. Donnée à partir de laquelle on calcule le salaire coordonné.	🔍 ✕ 🗑
Salaires LP <small>(Modifié le: jeudi 9 février 2012, 09:35)</small> Montant du revenu d'un assuré pouvant être assuré dans la prévoyance professionnelle obligatoire.	🔍 ✕ 🗑
Scope <small>(Modifié le: mardi 21 février 2012, 12:21)</small> Etendue des exigences couvertes par le projet.	🔍 ✕ 🗑
Scrum <small>(Modifié le: mardi 24 avril 2012, 13:05)</small> Scrum est une méthode dédiée à la gestion de projets. Son objectif est d'améliorer la productivité des équipes auparavant ralenties par des méthodologies plus lourdes. Son nom vient d'une métaphore avec le rugby où scrum signifie mêlée. Annexe : schéma scrum	

Annexes 4 : Exercices individuels

Annexe 4a : Présentation des exercices individuels en page d'accueil.

4

Exercices individuels

Évaluez votre maîtrise du lexique lié à Sylber

Pour ces activités, n'hésitez pas à vous aider du glossaire, les termes surlignés sont liés à leur définition.

 [Association de termes 1](#)

 [Association de termes 2](#)

 [QCM](#)

 [Définitions seules 1](#)

 [Définitions seules 2](#)

 [Forum pour commenter les tests](#)

La Mobilière
Assurances & prévoyance

Annexe 4b : Premier exercice d'association de termes.

Parlez-vous Sylber ?

Connecté sous le nom « : Participant / Etudiant (Retour à mon rôle nom)

[moostic](#) > [Sylber](#) > [Tests](#) > [Association de termes 1](#) > [Tentative 1](#)

Association de termes 1 - Tentative 1

1

Points: 100

Associez chaque terme, à l'un d'eux :

- personnes assurées
- besoin de couverture
- prestations assurées
- tarification
- MsgPM
- Active VOS

A chaque fois choisissez l'association la plus pertinente dans le contexte de Sylber.

Avant de commencer, réfléchissez à ces questions :

Qu'est-ce qui influe les prestations assurées ? les personnes assurées ? les tarifs ?

Qu'est-ce qui permet de définir les droits aux prestations ? (la couverture)

A quoi sert Active VOS ? MsgPM ?

Fronting	Choisir...
Processus	Choisir...
Expatrié	Choisir...
Branche	Choisir...
BPMN	Choisir...
âge terme	Choisir...
Capital pondéré en fonction du risque (RAC)	Choisir...
Assurance de sommes	Choisir...
Adaptateur	Choisir...

Internet

100%

Annexe 4c : Second exercice d'association de termes.

Association de termes 2

Associez les termes un à un en fonction de leur contexte d'utilisation. Pour chaque terme, choisissez un terme dans la liste proposée.

1

Points: 100

Participation aux excédents	Choisir...
IP	Choisir...
Active VOS	BUC
Couverture	Réassurance
Product Backlog	Baustein
MsgPM	Processus
Excess of loss	Kompilat
Rating	Règlement de prévoyance
Réserve de santé	Quote part minimum
Partenaire	MPS
	Prestation
	Underwriting

Enregistrer sans envoyer Tout envoyer et terminer

Annexe 4d : QCM

Parlez-vous Sylber ?

Connecté sous le nom « : Participant / Etudiant (Retour à mon rôle normal)

moostic > Sylber > Tests > QCM > Tentative 1

QCM - Tentative 1

1

Points: 1

Les données propres à un preneur d'assurance sont regroupées dans :

Veillez choisir une réponse.

a. Le contrat

b. L'agrégat

c. Le dossier

2

Points: 1

Un tarif peut être associé à :

Veillez choisir une réponse.

a. une seule prestation, et inversement.

b. plusieurs prestations, mais chaque prestation correspond à un seul tarif.

c. plusieurs prestations, et une prestation à plusieurs tarifs.

3

Points: 1

L'agrégat correspond :

Veillez choisir une réponse.

a. est un regroupement d'assurés.

b. au cumul des résultats des calculs actuariels des assurés.

c. est la somme de tarifs calculés dans MsgPM.

Annexe 4e : Définitions seules 1 et 2, exercices Hot Potatoes

Parlez-vous Sylber ?

Connecté sous le nom « Participant / Etudiant (Retour à mon rôle normal)

moostic » Sylber » Tests Hot Potatoes » Définitions seules 1

A vous de retrouver les termes qui sont définis.

Remplissez les trous avec les termes du glossaire. Quand vous avez fini, cliquez sur "Fin". En cas de difficulté, cliquez sur "Indice" pour avoir un peu d'aide. Bonne chance.

: Cumul des résultats des calculs actuariels des assurés fournis par l'outil de calcul ou par le client.

: Module (interface + base de données) qui permettra la saisie, la modification, la visualisation et le stockage des plans du client dans le cadre de la réassurance.

: Partenaire contractuel (individuel ou collectif) de l'assureur. En Prévoyance professionnelle, c'est une caisse de pension ou une institution de Prévoyance (IP). Il peut avoir pour statut, celui d'une fondation, d'une coopérative ou une institution de droit public.

: Il correspond à un preneur d'assurance n'ayant ni offre en cours, ni contrat.

: il s'agit d'un concept dans MsgPM

C'est l'élément de base pour stocker une donnée selon des règles de gestion spécifique. Comme règle de gestion, on peut fixer une liste de valeurs prédéfinies.

Exemple : on peut créer un nommé "état civil" avec comme valeurs possibles : célibataire, marié, divorcé...

C'est un mot allemand pouvant être traduit dans ce contexte par "paramètre".

: Evaluation des spécificités économiques, commerciales et techniques d'un preneur d'assurance donné. C'est un outil permettant de fixer le prix pour les offres de la prévoyance professionnelle d'une manière personnalisée pour chaque client, sur la base de critères bien précis.

: Secteur d'activité de l'entreprise dans le cas d'une fondation simple. Dans le cas d'une fondation collective, les affiliations sont répartis dans des classes de risque selon la branche de l'entreprise affiliée.

Exemples : Administrations privées, laboratoires médicaux, Construction routière...

: Cercle d'assurés défini selon des critères objectifs (assure le principe de la collectivité)

Annexe 5a : Participation aux activités en ligne de la formation

Basées sur les données de la plateforme Moodle accessibles pour l'administrateur.

Apprenants	Nombres de visites à la plateforme	Nombres de requêtes	Message sur le forum général	Consultation glossaire	Commentaire glossaire	Ajout s'un article	Consultation des schémas sémantiques		Message sur les forums dédiés à ces schémas	Activité carte heuristique « tarif »	Activité « Plandialog »	Exercices individuels					
							Nombre total de consultations	Nombres de schémas consultés				Association de termes 1 et 2 – Max : 100		QCM - Max: 100	Exercices Hot Potatoes : Définitions seules 1 et 2 - Max : 100		
A.A.	2	97	0	oui	0	0	2	2	0	0	0						
A.B.	1	4	0	oui	0	0	0	0	0	0	0						
A.Br.	4	158	1	oui	0	0	11	8	3	0	0	89	60	56,7			
A.S.	2	55	0	oui	2	0	3	3	0	0	0	94	90	93,3			
A.Sc.	2	154	0	oui	0	0	1	1	0	0	0	94	100	100			
C.K.	3	89	0	oui	0	0	8	8	0	0	0						
C.P	2	83	0	oui	0	0	6	5	0	0	0						
C.R.	3	37	0	oui	1	0	0	0	0	0	0		60	100			
C.W.	3	43	0	oui	0	0	2	2	0	0	0	78		90			
E.A.	1	81	1	oui	1	0	0	0	0	0	0						
F.A.	3	53	0	oui	0	0	2	2	0	0	0						
F.L.	4	136	0	oui	0	0	16	8	0	0	0	6		56,7			
F.N.	3	126	0	oui	1	0	6	4	0	0	0						
F.O.	3	153	0	oui	0	0	1	1	0	0	0	78	80	100	22		
H.S.	2	45	0	oui	0	0	3	3	0	0	0						

Apprenants	Nombres de visites à la plateforme	Nombres de requêtes	Message sur le forum général	Consultation glossaire	Commentaire glossaire	Ajout s' un article	Consultation des schémas sémantiques		Message sur les forums dédiés à ces schémas	Activité carte heuristique « tarif »	Activité « Plandialog »	Exercices individuels				
							Nombre total de consultations	Nombres de schémas consultés				Association de termes 1 et 2 – Max : 100		QCM - Max: 100	Exercices Hot Potatoes : Définitions seules 1 et 2 - Max : 100	
J.N.	4	121	3	oui	2	0	7	5	0	1	0	94		73,3		
J.W.	2	61	0	oui	0	1	2	2	0	0	0	89	80			
K.R.	2	67	0	oui	0	0	5	5	0	0	0		50	80		
M.C.	1	2	0	non	0	0	0	0	0	0	0					
M.E.	2	106	0	oui	1	1	3	3	0	0	0	67	100	90	41	
M.F.	3	78	0	oui	2	0	0	0	0	0	0	56	50	56,7		
M.W.	4	140	0	oui	2	0	9	7	0	0	0	67	70	90		
O.W.	2	75	0	oui	0	0	6	2	2	0	0	50				
P.B.	4	146	0	oui	0	0	7	5	0	0	0	94	100	90		
R.C.	3	96	0	oui	0	0	3	3	0	0	0					
R.L.	2	86	0	oui	1	0	3	3	0	0	1	61	100	86,7		
R.P.	8	18	0	oui	3	0	8	4	1	0	0	50				
S.B.	2	26	0	non	0	0	0	0	0	0	0					
S.C.	2	40	0	oui	0	0	2	2	0	0	0					
S.D.	2	86	0	oui	0	0	4	4	0	0	0					
S.N.	3	50	0	oui	0	0	4	4	1	0	0					
S.P.	2	93	0	oui	0	0	6	5	0	0	0					

Apprenants	Nombres de visites à la plateforme	Nombres de requêtes	Message sur le forum général	Consultation glossaire	Commentaire glossaire	Ajout s' un article	Consultation des schémas sémantiques		Message sur les forums dédiés à ces schémas	Activité carte heuristique « tarif »	Activité « Plandialog »	Exercices individuels					
							Nombre total de consultations	Nombres de schémas consultés				Association de termes 1 et 2 – Max : 100		QCM - Max: 100	Exercices Hot Potatoes : Définitions seules 1 et 2 - Max : 100		
S.Pu.	1	2	0	oui	0	0	0	0	0	0	0						
S.S.	1	6	0	oui	0	0	0	0	0	0	0						
T.P.	2	84	0	oui	0	0	1	1	0	0	0	100	50	83,3	44		
U.U.	2	90	0	oui	0	0	3	3	0	0	0	67	100	100	11		
V.G.	2	95	0	oui	0	2	8	7	0	0	0	56	70	76,7			
V.Gr.	3	128	0	oui	0	0	9	6	0	0	0		100	86,7			
X.S.	3	134	0	oui	0	0	2	2	0	0	0	67	100	86,7			
A.M.	2	97	0	oui	3	0	5	4	0	0	0						
	2.5 visites en moyenne	81 requêtes en moyenne	5 messages au total par 3 (7,5%) utilisateurs	95% des utilisateurs ont consultés le glossaire	19 commentaires au total par 11 (27,5%) utilisateurs	4 articles ajoutés par 3 (7,5%) utilisateurs	3,1 schémas ont été consultés en moyenne 1,3 fois par chaque utilisateur. 7 (17,5%) n'ont consulté aucun schéma.		7 messages de 5 utilisateurs (12,5%) à propos des schémas	1 message pour la création d'une carte heuristique à propos de « tarif »	1 message pour l'activité réflexive sur « Plandialog »	19 utilisateurs ont participé	17 utilisateurs ont participé	19 utilisateurs ont participé	4 utilisateurs ont participé	Aucun utilisateur n'a participé	45% des apprenants n'ont effectués aucun de ces exercices

Annexe 5b : Corrélation entre la participation et la réussite aux exercices individuels

Apprenants	Taux de réussite moyen aux exercices tentés	Nombre de commentaires, messages ou d'article ajouté	Moyennes
C.W.	84	0	75.9% de réussite en moyenne
K.R.	65	0	
T.P.	69	0	
F.O.	70	0	
A.Sc.	98	0	
U.U.	69.5	0	
X.S.	84.6	0	
V.Gr.	93.4	0	
P.B.	94.6	0	
F.L.	31.3	0	
C.R.	80	1	74.9 % de réussite en moyenne
J.W.	84.5	1	
V.G.	67.56	2	
M.F.	54.3	2	
M.E.	74.5	2	
M.W.	75.6	2	
R.L.	82.6	2	
A.S.	92.4	2	
A.Br.	68.56	4	
J.N.	83.6	6	

Apprenants	Taux de réussite moyen aux exercices tentés	Nombre total de consultations de schémas sémantiques.	Moyennes
C.R.	80	0	74.3% de réussite en moyenne
M.F.	54.3	0	
T.P.	69	1	
F.O.	70	1	
A.Sc.	98	1	
C.W.	84	2	
J.W.	84.5	2	72.4% de réussite en moyenne
X.S.	84.6	2	
U.U.	69.5	3	
M.E.	74.5	3	
R.L.	82.6	3	
A.S.	92.4	3	
K.R.	65	5	
J.N.	83.6	7	
P.B.	94.6	7	
V.G.	67.56	8	
M.W.	75.6	9	
V.Gr.	93.4	9	
A.Br.	68.56	11	
F.L.	31.3	16	

Annexe 6 : Extraits du glossaire

Parlez-vous Sylber ?

[moostic](#) > [Sylber](#) > [Glossaires](#) > [Glossaire Sylber](#)

Glossaire Sylber

Collectif

(Modifié le: lundi 16 janvier 2012, 08:42)

Données reçues par le client pour un cercle d'assurés.

[2 Commentaires](#)   

E

Effectif

(Modifié le: mardi 21 février 2012, 11:35)

Ensemble de personne assurées, auxquelles sont associés leurs salaires déterminant, et optionnellement leurs **primés** et leurs **prestations** pré-calculées.

Cf : [effectif de base](#).

Effectif de base

(Modifié le: jeudi 9 février 2012, 11:07)

Ensemble de personne assurées, auxquelles sont associés leurs salaires déterminant, mais aucune **prime** ni aucune **prestation** pré-calculée.

Cf : [effectif](#).

Commentaires activés "Effectif de base"

[Ajouter un commentaire](#) 



par

[F.N.](#)

- jeudi 19 avril 2012, 10:40

Les **effectifs** sont fournis par le client sous la forme d'un fichier Excel.

Annexe 7 : Messages des apprenants sur les forums dédiés aux schémas sémantiques

Créer une nouvelle offre

par A.B. - mardi 10 avril 2012, 17:43

Bonne structure du document. Y a-t-il un moyen pour rendre le visuel plus facile à comprendre en indiquant mieux les colonnes?

Créer un nouveau preneur

par V.G. - lundi 23 avril 2012, 10:29

Le fonctionnement de la partie preneur a été refaite complètement dans les stories RE1a. Ces écrans ne sont plus actuels.

Ouvrir un nouveau dossier

par A.B. - mardi 10 avril 2012, 17:35

La structure du document est très bien. En revanche, elle se base sur une ancienne version de l'écran. Il faudrait l'adapter avec une nouvelle version.

par R.P. - lundi 23 avril 2012, 09:42

D'accord avec Alexis, avoir la dernière version écran, mais plus lisible (plus grande).

par O.W. - lundi 23 avril 2012, 09:42

La création de dossier ayant encore changé, on pourrait présenter la structure du dossier qui reste beaucoup plus stable.

Méthode Scrum

par O. W. - lundi 23 avril 2012, 09:14 Il manque le rôle du Scrum Master qui est responsable du processus dans son ensemble.

par S.N. - lundi 23 avril 2012, 09:42

Quelle est la composition de l'équipe? est-ce qu'elle englobe le test?

L'un des points forts de la méthode Scrum étant d'introduire les tests assez tôt dans le processus de développement afin de réduire les coûts, il me paraît important de les faire apparaître dans ce schéma.

Les paramètres de la prévoyance professionnelle.

par A. B. - mardi 10 avril 2012, 17:40

Je trouve vraiment bien l'activité. Elle permet d'identifier très rapidement des lacunes et de les combler. Le niveau me semble adéquat pour les utilisateurs du projet.

Annexe 8 : Entretiens avec les apprenants.

Premier entretien : M.C., X.S. et H.S.

M.C.	espagnole	C1	actuaire
Activités dans la formation en ligne « Parlez-vous Sylber ? »	Peu, c'est difficile de tout faire.		
Si pas de message ou de commentaire rédigé, explication avancée.	Pas de temps et quand je ne comprends pas un mot, je préfère demander directement à un collègue.		
Utilité ou non des activités.	L'idée de glossaire est bonne. C'est bien présenté.		
Utilisation future de la plateforme.			
Autres sujets abordés lors de l'entretien.	La formation pas une priorité à ce moment, on a beaucoup de <i>story</i> ¹⁴ en retard.		

¹⁴ Dans la méthode Scrum, description précise d'une sous-tache à accomplir dans un temps donné. Voir aussi note 5 page 15.

X.S.	chinoise	C1	informaticienne
<p>Activités dans la formation en ligne « Parlez-vous Sylber ? »</p>	<p>Le glossaire et les exercices individuels. Ces exercices sont souvent difficiles. Parfois plusieurs réponses sont possibles.</p>		
<p>Si pas de message ou de commentaire rédigé, explication avancée.</p>	<p>Je n'aime pas trop écrire sur un forum, mais en faisant les exercices j'en ai parlé avec les autres.</p>		
<p>Utilité ou non des activités.</p>	<p>Avec les exercices, on voit qu'il y a des mots que l'on connaît mal.</p>		
<p>Utilisation future de la plateforme.</p>	<p>Les définitions sont parfois difficiles à comprendre, je vais essayer de mieux regarder les schémas.</p>		
<p>Autres sujets abordés lors de l'entretien.</p>			

H.S.	allemande	C2	gestionnaire contrat de prévoyance
<p>Activités dans la formation en ligne « Parlez-vous Sylber ? »</p>	<p>Consultation du glossaire et des schémas. Les schémas sont bien pour se rendre compte qu'il y a des termes que l'on utilise peu et que l'on finit par oublier.</p>		
<p>Si pas de message ou de commentaire rédigé, explication avancée.</p>	<p>Pas de temps en ce moment.</p>		
<p>Utilité ou non des activités.</p>	<p>Les schémas ont permis d'étendre notre vocabulaire et de consulter plus le glossaire.</p>		
<p>Utilisation future de la plateforme.</p>	<p>Je voudrais y retourner voir les autres activités.</p>		
<p>Autres sujets abordés lors de l'entretien.</p>	<p>J'ai réalisé les différents sens de certains termes et même si je n'ai rien écrit sur le site, j'en ai parlé avec des collègues.</p>		

Second entretien : J.N. et S.N.

J.N.	allemande	C2	chef de projet
Activités dans la formation en ligne « Parlez-vous Sylber ? »	J'ai essayé un peu tout. J'ai eu recours plusieurs fois au glossaire.		
Si pas de message ou de commentaire rédigé, explication avancée.			
Utilité ou non des activités.	Les commentaires sur le glossaire sont bien, certains termes ont besoin d'être défini avec plus de précision. Plandialog n'est plus trop d'actualité, on en a beaucoup parlé en fin de phase pilote ¹⁵ , moins maintenant.		
Utilisation future de la plateforme.	Cela va être très utile quand les utilisateurs finaux vont commencer à utiliser Sylber, avec cette formation en ligne, ils vont mieux comprendre le langage spécifique.		
Autres sujets abordés lors de l'entretien.	En ce moment, le projet est en phase critique. Nous avons du retard dans le sous-projet offre/contrat et nous étudions les mesures à prendre.		

¹⁵ La phase pilote s'est achevée en mars 2012.

S.N.	française	natif	Testeur de l'application Sylber.
Activités dans la formation en ligne « Parlez-vous Sylber ? »	Le glossaire et les schémas.		
Si pas de message ou de commentaire rédigé, explication avancée.			
Utilité ou non des activités.	Les schémas sont utiles pour découvrir ou plutôt redécouvrir le vocabulaire. Mais je n'ai pas vu l'intérêt des activités sur Tarif et Plandialog pour mieux comprendre le vocabulaire de Sylber. Il faudrait voir ce que l'on veut en faire.		
Utilisation future de la plateforme.	Le glossaire, en fonction des besoins. Je pense aussi essayer les exercices.		
Autres sujets abordés lors de l'entretien.	En discutant de ce glossaire, on se rend compte que l'on en a vraiment besoin. Il y a plein de termes que l'on comprend que partiellement.		

MOTS CLÉS : approche collaborative, FOS, terminologie, réseau sémantique, formation en ligne

RÉSUMÉ :

Enseigner une terminologie spécifique à un contexte professionnel très restreint. Ce mémoire présente cette situation rencontrée dans une société suisse d'assurance. La démarche adoptée repose sur deux choix pédagogiques, l'utilisation de réseaux sémantiques pour mettre le lexique cible et ses définitions en contexte et une approche collaborative. La formation mise en place propose aux apprenants d'interagir et de collaborer pour permettre à la terminologie d'évoluer selon les usages professionnels mais aussi de mieux la comprendre et la mémoriser. Comment cette approche collaborative a-t-elle pu être mise en place ? Les apprenants se sont-ils approprié cette démarche malgré leurs contraintes professionnelles quotidiennes ? Les réponses à ces questions vont nous aider à concevoir une approche collaborative en FOS.

KEYWORDS: collaborative approach, French for professionals, terminology, semantic network, e-learning

ABSTRACT

Teach a specific terminology in a very small professional context. This thesis presents an analyze of the situation encountered in a Swiss insurance company. The approach adopted is based on two educational choices, the use of semantic networks to put the target vocabulary and its definitions in context and a collaborative approach. E-learning offers the learners an opportunity to interact and collaborate to allow terminology to evolve according to professional practice but also to better understand and remember. How has this collaborative approach been implemented? Is this approach appropriate for learners despite their daily stress at work? The answers to these questions will help us design a collaborative approach in French for professionals.