



Project co-ordinator: Wolfgang Mackiewicz • Project manager: Virginia Moukoui
Freie Universität Berlin • ZE Sprachlabor • Habelschwerdter Allee 45 • D – 14195 Berlin
Tel. +49 30 838 53718 • Fax +49 30 838 53717 • email: elc@zedat.fu-berlin.de

RAPPORT DE SYNTHÈSE SUR L'UTILISATION DES NOUVEAUX ENVIRONNEMENTS ÉDUCATIFS (NEE) DANS L'APPRENTISSAGE ET L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES DANS L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR –

basé sur les rapports nationaux et les rapports du comité directeur soumis dans le cadre du sous-projet TNP sur les NEE

Valère Meus, Universiteit Gent, BE & Anne Räsänen, Jyväskylän yliopisto, FI

Version préliminaire 3 Janvier 2002

1. Introduction

Ces dix dernières années, l'expansion et le développement rapides des nouvelles technologies de l'information et de la communication (ci-après dénommées TIC) ainsi que l'augmentation de la mobilité des étudiants et des enseignants ont engendré à la fois de grands défis et un immense potentiel éducatif, en particulier dans le domaine de l'apprentissage et de l'enseignement des langues et des cultures. Les sociétés et les lieux de travail sont de plus en plus dépendants de l'utilisation des TIC ainsi que d'étroits contacts internationaux, et les compétences qui leur sont associées sont devenues un objectif de développement, et un droit pour les individus, ceci à tous les niveaux éducationnels. Une autre conséquence claire est la demande accrue d'apprentissage tout au long de la vie, ce qui à son tour exige des compétences et la volonté nécessaires à un apprentissage et à un développement professionnel auto-dirigé et en autonomie.

Les nouveaux environnements éducatifs (ci-après dénommés NEE) générés par les TIC et l'accroissement des contacts internationaux – à la fois virtuels et réels – offrent des opportunités énormes pour le développement du multilinguisme et du multiculturalisme en Europe. Ils peuvent jouer un rôle clé dans, par exemple, la promotion d'une coopération à l'échelle européenne, la mobilité étudiante et professionnelle, la diversité et la compréhension culturelles et linguistiques, le développement des compétences professionnelles, le développement des cursus et des matériels didactiques, et le développement des compétences nécessaires à un apprentissage tout au long de la vie en général. Ceci parce que les NEE ont le potentiel pour :

- ⇒ fournir des matériaux d'apprentissage linguistique et culturel "naturels" et "authentiques" (non spécifiquement didactiques),
- ⇒ fournir les moyens d'une formation sur Internet efficace et peu coûteuse, entre autres pour les langues "MODIME" (langues les moins diffusées et les moins enseignées),
- ⇒ aider l'apprenant à se familiariser aux autres cultures et langues,
- ⇒ fournir une expérience d'apprentissage auto-dirigé et en autonomie,
- ⇒ développer la pensée critique et d'autres compétences nécessaires à un apprentissage tout au long de la vie,
- ⇒ inciter à la collaboration et au partage (des idées, etc.) entre les individus et les établissements universitaires,

- ⇒ fournir des critères d'évaluation fiables et permettant des comparaisons,
- ⇒ servir à une diffusion effective et adaptée à chaque cas,
- ⇒ fournir un cadre à la réalisation sondages et d'études, et
- ⇒ fournir un cadre efficace pour la diffusion des apports de la recherche et des programmes éducatifs.

Le problème majeur abordé dans ce rapport, et dans le sous - projet TNP consacré aux nouveaux environnements éducatifs et aux initiatives de l'apprentissage auto - dirigé, est de déterminer de quelle manière exploiter tout le potentiel des NEE dans l'apprentissage et l'enseignement des langues dans l'enseignement supérieur, de manière à préparer les étudiants et les diplômés au marché du travail européen et à la vie dans l'Europe intégrée de demain. Le présent rapport de synthèse est le résultat de la première année du projet, dont l'objectif était de faire dresser des rapports nationaux sur l'état actuel de l'utilisation des NEE dans l'enseignement et l'apprentissage des langues dans l'enseignement supérieur. Ces rapports ont de plus évoqué les inquiétudes et les besoins pour les futurs développements.

Le présent rapport de synthèse est divisé en six chapitres. Le premier chapitre montre brièvement comment les définitions établies par le comité scientifique du sous - projet des principaux concepts (à savoir ici, ce que l'on entend par nouvel environnement éducatif et par apprentissage autonome de la langue) ont été interprétées dans les rapports nationaux. Le deuxième chapitre présente ensuite un aperçu des politiques existantes au niveau national comme à celui de l'établissement concernant les NEE dans l'enseignement supérieur ainsi que les politiques souhaitables. Le troisième chapitre décrit ensuite l'infrastructure (technique et autre) existante et les transformations nécessaires à son exploitation optimale. Le quatrième chapitre traite de la manière dont les NEE ont été intégrés dans la pratique ainsi que des besoins dans ce domaine. Le cinquième chapitre présente quelques exemples de bonne pratique. Enfin, un résumé des problèmes, besoins et mesures à mettre en place est présentée comme une base provisoire pour la définition de recommandations.

2. Définitions: NEE & apprentissage autonome des langues

Le concept de *Nouvel Environnement Éducatif* a été défini comme suit par le comité scientifique du sous-groupe:

1. L'environnement éducatif créé par les nouvelles technologies, permettant l'e-learning (apprentissage en ligne) et l'e-teaching (enseignement en ligne) et dans le futur, également le m-learning (apprentissage mobile), à savoir l'apprentissage et l'enseignement des langues TIC ; et
2. L'environnement éducatif créé par les nouvelles ressources humaines rendues accessibles par la mobilité, à savoir l'exploitation de l'expérience du personnel et des étudiants multilingues et multiculturels dans l'apprentissage et l'enseignement des langues et des cultures.

Les rapports nationaux se sont intéressés presque exclusivement à la première situation, indiquant par là que la "local internationalisation" ou "internationalisation at home" (c'est à dire la préparation à l'expérience de la mobilité, laquelle devient alors une ressource) n'était pas utilisée de manière systématique. Certaines initiatives individuelles dans cette direction ont cependant été mentionnés, par exemple dans les formations "en cascade" (principe : un enseignant transmet à ses collègues le contenu de la formation à laquelle il a assisté), mais celles-ci restent plutôt rares.

L'apprentissage autonome de la langue (AAL) a été défini explicitement ou implicitement dans les rapports comme étant une approche intégrant au moins l'un des points suivants:

1. Gestion de son propre apprentissage (ce que l'on appelle également apprentissage en autonomie / auto-dirigé).
2. Apprentissage en autonomie hors de la salle de classe, avec ou sans guidance d'un enseignant (ex: dans un centre en libre accès, à l'étranger).
3. L'apprentissage seul, en tandem, ou en groupe.
4. Utilisation de matériaux d'apprentissage structurés (spécifiquement didactiques) ou non structurés ("naturels", "authentiques").
5. Utilisation des NEE pour un apprentissage des langues tout au long de la vie.

Autrement dit, l'apprentissage autonome des langues est considéré à la fois comme une compétence que possède l'étudiant ou qu'il doit développer, et comme un format pédagogique ou une méthode suivi(e) par l'étudiant lors de son apprentissage. Les pays considérant l'AAL comme une compétence ont généralement tendance à organiser des formations sur la gestion de l'apprentissage pour les étudiants (ci-après dénommée formation de l'apprenant). Il s'agit de sessions destinées à enseigner aux étudiants comment se définir des objectifs, diriger son propre apprentissage, s'auto-évaluer, choisir le matériel d'apprentissage, et prendre tous types de décision nécessaires à un apprentissage autonome des langues. Certains pays ont également mis à disposition des conseillers linguistiques ou des enseignants dont le rôle est d'assurer le suivi de l'apprentissage des étudiants (ex: Royaume-Uni, France, Finlande).

Les conditions suivantes pour une exploitation réussie des NEE et de l'AAL ont été définies dans les rapports nationaux:

- ❖ Une infrastructure technologique adéquate ;
- ❖ Une utilisation souple et appropriée des NEE dans la formation des étudiants et du personnel ;
- ❖ De nouvelles solutions pédagogiques, de nouvelles approches de l'apprentissage, une nouvelle culture de l'apprentissage ;
- ❖ Des politiques et un soutien à l'échelle de l'établissement ;
- ❖ De nouvelles compétences de gestion critique de l'apprentissage, un changement d'attitude et de mentalité au niveau à la fois individuel et de l'établissement ;
- ❖ Les compétences en matière de pensée critique et d'évaluation nécessaires à une prise de décision informée ;
- ❖ Une étroite coopération et collaboration ainsi qu'un partage de l'information et de l'expérience.

(Pour une discussion plus approfondie des conditions de l'utilisation des NEE, de l'AAL et de l'expérience de la mobilité pour l'apprentissage linguistique et culturel, voir également Mackiewicz, W. (ed.) 2001 (à paraître): *Language Studies in Higher Education in Europe.*)

3. Politiques actuelles nationales et à l'échelle de l'établissement

On a noté les **tendances générales** suivantes concernant les politiques actuellement mises en œuvre à l'échelle nationale et à l'échelle de l'établissement sur l'utilisation des NEE et de l'AAL en Europe :

- ❖ Il existe de grandes différences selon le pays, l'établissement, le département universitaire.
- ❖ La prise de conscience du potentiel de l'apprentissage et de l'enseignement TIC n'est pas suivie d'un savoir-faire pratique.
- ❖ Il existe davantage de politiques nationales concernant l'utilisation et l'intégration des NEE, des TIC et des AAL dans l'enseignement que de politiques à l'échelle de l'établissement.
- ❖ Les politiques et les adaptations technologiques linguistiques à l'échelle de l'établissement restent rares.
- ❖ La tendance actuelle est de transformer les laboratoires traditionnels de langues en des centres d'apprentissage de ressources multimédia et en libre accès.
- ❖ Le financement a été plus orienté vers le matériel informatique que vers le soutien de l'utilisateur (même dans les établissements bénéficiant d'une bonne infrastructure).
- ❖ Les nombreux projets de campus / universités / réseaux universitaires existants ou en développement n'abordent pas de manière structurée le problème de l'apprentissage et de l'enseignement des langues.

S'investir dans la création d'une société de l'information a signifié pour beaucoup de pays former des stratégies nationales sur l'enseignement TIC en général et moderniser le matériel technique, ceci dans le but de développer les compétences en informatique de la population. Des stratégies nationales spécifiques à cet effet existent par exemple en Allemagne, au Royaume-Uni, dans les pays du Nord, en Suisse, en Italie et en France. Dans d'autres pays de l'Union européenne, ainsi que dans les nouveaux pays candidats, d'autres projets pour l'intégration des NEE et de l'AAL dans l'enseignement supérieur bénéficient également du soutien et d'un financement gouvernementaux, mais une infrastructure inadéquate ou vétuste représente encore souvent un frein.

Reconnaître l'importance de l'apprentissage des langues et de la sensibilité culturelle dans le contexte européen est la première étape vers la création de politiques de soutien au développement et à l'intégration des NEE dans l'enseignement supérieur. Les pays où la composante linguistique est reconnue dans les diplômes ou disposant d'une longue tradition du multilinguisme (ex: les pays "MODIME") ainsi que d'un bon niveau technologique sont généralement bien plus avancés que les autres dans la mise en œuvre des NEE et de l'AAL dans l'apprentissage et l'enseignement des langues. Les politiques nationales de ces pays sont également bien mieux définies. Il est cependant évident qu'un nombre toujours croissant d'établissements de l'enseignement supérieur offrent aujourd'hui à leurs étudiants un grand nombre de cours de langues, que ceux-ci soient intégrés au plan de cours universitaire, ou qu'ils prennent la forme d'activités extracurriculaires. De nombreux établissements créent des centres d'apprentissage autonome des langues et des centres/ressources en

libre accès destinés à satisfaire la demande croissante de cours de langues pour toutes les disciplines. Cette tendance est très probablement une conséquence à la fois de la mobilité du personnel et des étudiants et de l'internationalisation du marché du travail, toutes deux requérant des compétences informatiques avancées, une sensibilité culturelle aigüe et la maîtrise de plusieurs langues.

La création d'universités et de campus virtuels (ex: Royaume-Uni, Suisse, pays du Nord), ainsi que d'autres environnements et plates-formes éducatifs virtuels ont aussi contribué au besoin d'élaborer des politiques et des stratégies nationales relatives à l'apprentissage des langues. Un nombre significatif de divers projets, recherches actives et expérimentations caractérise actuellement l'évolution en cours dans la plupart des pays et l'on perçoit une volonté politique forte d'investir dans l'enseignement TIC, ainsi que dans l'enseignement tout au long de la vie de manière générale. La mise en œuvre du Cadre européen commun de référence dans le domaine de l'apprentissage et de l'enseignement des langues sont également des objectifs manifestes pour la plupart des pays.

Concernant les politiques adoptées à l'échelle des établissements, on remarque que celles-ci restent assez vagues ou même qu'elles font souvent défaut, ceci même dans les pays bénéficiant de fortes politiques nationales. Les NEE ne sont souvent intégrés en aucune manière dans les cursus de langues des différents établissements de l'enseignement supérieur : ils ne sont ni une stratégie, ni un moyen, ni même un objectif. Si certaines lignes directrices ou recommandations sont données pour l'apprentissage des langues, celles-ci font alors généralement partie de la stratégie générale d'information ou de la stratégie d'internationalisation de l'établissement et ne constituent donc pas un thème indépendant. De nombreuses stratégies et politiques informatiques accordent cependant une très grande attention aux conditions d'un e-learning réussi, à la formation continue des enseignants et à la réalisation de matériels didactiques pour plusieurs langues ainsi qu'à la pédagogie de réseau, dont devrait indirectement tirer profit l'enseignement des langues dans l'enseignement supérieur.

Les centres de langues ont joué un rôle clé dans la promotion de l'apprentissage autonome des langues. Ils sont, de simples ressources mises à disposition des étudiants, devenus des unités de service et de recherche active servant à l'enseignement des langues aux étudiants d'autres disciplines. C'est peut-être pour cette raison que les rapports nationaux mentionnent beaucoup moins d'initiatives et d'innovations se rapportant à l'enseignement TIC et à l'AAL introduites par les départements de langues et de philologie. On compte un grand nombre d'opérations communes de recherche et développement entre les différents centres de langues aux niveaux à la fois régional et national (ex : Royaume-Uni, Irlande, Finlande, Hollande, Belgique, Espagne, etc.), ainsi qu'au niveau européen (CERCLES).

3. Infrastructure

'Infrastructure' renvoie ici aux ressources et au matériel technique (équipement informatique) que l'on peut trouver dans l'enseignement supérieur, ainsi qu'à la maintenance et au soutien nécessaires à leur intégration dans l'apprentissage et l'enseignement. Il renvoie également aux logiciels et aux autres ressources mis à disposition pour l'apprentissage. Concernant l'internationalisation at

home', l'infrastructure pose également dans un deuxième sens la question suivante: dans quelle mesure cette ressource est-elle adaptée à la poursuite stratégiquement organisée d'objectifs dans l'apprentissage? Mais comme nous l'avons vu, on ne trouve aucun signe dans les rapports nationaux d'une pratique répandue de quelque manière que ce soit dans ce dernier domaine, bien que des initiatives individuelles existent. Il ne faudrait cependant pas négliger à l'avenir cette ressource au fort potentiel.

Il est bien sûr évident que les différents pays et même les différents établissements **ne disposent pas du tout des mêmes ressources en termes de quantité et de qualité**. Ces différences se reflètent dans la manière dont l'enseignement TIC a été intégré à la pratique de l'apprentissage et de l'enseignement des langues dans chaque pays. Les pays disposant de ressources économiques importantes, d'un bon niveau technologique et de politiques claires orientées vers la création d'une société de l'information sont de loin les mieux équipées dans ce domaine. De plus, les systèmes éducatifs de ces pays sont plus orientés vers la promotion d'un apprentissage auto-dirigé, ce qui se reflète également dans leur approche de l'enseignement des langues. Diverses mesures doivent être mises en place pour introduire l'autonomie de l'apprenant dans les différentes approches pédagogiques. L'une d'entre elles concerne l'adaptation de l'infrastructure. Un effort important doit être fait au niveau de l'investissement pour garantir l'utilisation des multimédia et des nouvelles approches éducatives dans l'enseignement. Un apprentissage autonome nécessite entre autres aménagements des centres/laboratoires de langues multimédia en réseau ainsi que, par exemple, l'accès à Internet, des cours en ligne et des matériels de référence, du matériel didactique et pédagogique numérisé, de la vidéoconférence et la possibilité de communiquer de manière interactive, la télévision par satellite, des magnétoscopes VHS, des lecteurs de CD-ROM/DVD, etc.

Malgré les différences actuelles, on note une claire tendance à transformer les laboratoires traditionnels de langues en des centres modernes d'apprentissage multimédia et de ressources en libre accès dans tous les pays étudiés, l'objectif étant de remplir les conditions de la mise en œuvre des NEE dans l'apprentissage et l'enseignement des langues. Comme nous l'avons mentionné plus haut, il existe également un grand nombre de projets et d'efforts aux niveaux national et régional dans tous les pays pour le développement à la fois de logiciels et des formations des enseignants pour leur utilisation pour faire face aux défis à venir dans l'enseignement des langues dans l'enseignement supérieur. De plus, de nombreux pays moins avancés technologiquement parlant une langue "MODIME" (ex: pays baltes, Portugal), sont déjà engagés dans la conception de logiciels didactiques sur Internet pour leur propre langue, et destinés à encourager la mobilité étudiante vers leurs établissements. Ces initiatives sont tout à fait en ligne avec l'effort fait au niveau européen pour la promotion de la diversité et du multilinguisme.

Même dans les pays bénéficiant d'une infrastructure technique tout à fait appropriée, comme les pays du Nord, le Royaume-Uni, la Belgique, l'Allemagne et la Suisse, il reste des problèmes à résoudre concernant les soutiens technique et pédagogique essentiels à la mise en œuvre de l'enseignement TIC et de l'AAL dans l'enseignement supérieur. Les établissements semblent bien plus disposés à investir dans l'infrastructure qu'à garantir un personnel suffisant pour la maintenance et le soutien des utilisateurs pour une exploitation optimale du matériel. Les aspects pédagogiques ont été largement négligés, particulièrement dans les pays où l'enseignement des langues n'a que peu de poids à l'université, et l'excellent matériel à disposition ne sert souvent

qu'aux activités extracurriculaires d'étudiants laissés à eux-mêmes sans aide appropriée. Il est difficile dans cette situation pour le personnel de s'impliquer dans le développement de nouvelles approches pédagogiques, et il est tout aussi difficile pour les étudiants d'entreprendre sérieusement un apprentissage autonome d'une langue sans la formation ou le suivi appropriés. Le potentiel des NEE est ainsi loin d'être exploité de manière efficace pour l'apprentissage et l'enseignement linguistiques et culturels, bien que les rapports indiquent une conscience accrue de ce potentiel. Mais sans un investissement dirigé vers les aspects pédagogiques de l'enseignement des langues TIC et de l'AAL, des ressources et un matériel aussi bons soient-ils resteront d'usage purement mécanique.

Les **points de vue et les inquiétudes exprimés dans les rapports nationaux** concernant l'infrastructure peuvent être résumés comme suit :

- ❖ Le financement est plus orienté vers l'équipement que vers le soutien des utilisateurs (étudiants et personnel enseignant).
- ❖ La conscience croissante du potentiel des TIC n'est pas suivie d'un savoir-faire pratique suffisant.
- ❖ Les ressources ne sont pas adaptées à l'enseignement des langues.
- ❖ Le matériel est vétuste ou peu souple d'utilisation.
- ❖ Les aménagements sont bons mais ne bénéficient pas d'un soutien technique approprié.
- ❖ La formation informatique n'est pas adaptée spécifiquement à l'apprentissage des langues.
- ❖ Les étudiants et les enseignants bénéficient d'un suivi pédagogique très insuffisant.
- ❖ La répartition des crédits alloués reflète une vision simpliste des NEE, l'aspect économique étant largement mis en avant.
- ❖ Il manque des réponses adaptées aux besoins de chaque étudiant.
- ❖ Les applications des NEE se basent trop largement sur des modèles traditionnels de transmission des connaissances.
- ❖ Il manque des collaborations et des stratégies communes.

4. Intégration des Nouveaux Environnements Éducatifs dans l'enseignement et l'apprentissage des langues

Pour analyser la situation actuelle concernant l'intégration des NEE et de l'AAL dans l'enseignement supérieur ont été pris en compte les aspects suivants: formation du personnel et de l'apprenant et changement des profils, ainsi que les groupes-cibles suivants : étudiants futurs diplômés en langues (ex : futurs professionnels de la langue – enseignants, traducteurs, interprètes, etc.) et étudiants non linguistes; l'optique choisie a été celle de la promotion du multilinguisme, de la mobilité, de la sensibilité culturelle et de la coopération. On a trouvé dans le chapitre 2 (consacré aux définitions) une liste des conditions générales d'une utilisation réussie des NEE et de l'AAL dans l'apprentissage et l'enseignement des langues telles qu'elles ressortent des rapports nationaux. Il existe en pratique deux 'modèles' différents de mise en œuvre des NEE dans l'enseignement des langues :

1. Le modèle 'ADD-ON': le nouvel environnement s'ajoute à la structure et à la pratique existantes. Il n'est pas nécessaire de modifier le système en place; et
2. Le modèle 'ADD-IN': les NEE sont intégrés dans le système en place. Cette intégration nécessite une modification de sa structure, du contenu des programmes ainsi que des profils professionnels.

Le premier modèle se caractérise par un usage peu systématique des NEE dans le sens où celui-ci est généralement basé sur l'initiative individuelle. La pratique existante est souvent d'abord abandonnée au profit des NEE pour raisons financières. Le second modèle prend souvent la forme d'une coopération basée sur des stratégies à l'échelle de l'établissement, son résultat étant souvent une innovation pédagogique. Il est fréquent que les établissements passent au premier modèle en essayant d'appliquer le second ; c'est le cas lorsque font défaut une véritable préparation et formation pédagogique. Les environnements cependant ne valent que tant que l'idée de l'enseignement qui les sous-tend est elle-même appropriée. Ainsi, nombre d'universités cherchant à appliquer ce modèle (enseignement en réseau, création d'un campus virtuel) finissent souvent par tenter de reproduire les environnements universitaires classiques et ses modèles très traditionnels de transmission des connaissances. Cela vaut également pour l'enseignement des langues. Les changements d'attitude, d'initiatives et d'approches nécessaires à la fois de la part des apprenants et des enseignants pour pouvoir gérer la connaissance et la construction des compétences dans un partenariat réciproque, tout en utilisant les nouvelles technologies de manière souple, sont considérables et ne peuvent s'effectuer que sur le très long terme.

Bien que **l'utilisation des NEE et des TIC croisse rapidement** dans tous les pays étudiés, un obstacle notable à une intégration plus complète des NEE et des AAL dans l'enseignement des langues est la dispersion de la recherche appliquée dans ce domaine, menée par des établissements et des départements très divers, et se rapportant à des panels de recherche très divers. Cela a contribué à rendre la recherche en langues appliquées presque invisible, ceci malgré la pertinence de ce domaine pour d'autres évolutions dans l'apprentissage et l'enseignement. La recherche en langues est donc diverse et fragmentée, et la diffusion de ses derniers développements et des dernières découvertes en matière de recherche active reste médiocre. Les départements traditionnels de langue mettent d'abord l'accent sur la linguistique, la littérature, l'histoire et la politique, qui représentent encore la majorité des sujets de thèse choisis par les étudiants de troisième cycle. Les domaines de recherche utiles à notre projet sont abordés majoritairement hors des départements traditionnels de langues. C'est peut-être également l'une des raisons pour lesquelles le développement de l'e-learning ne semble pas être une priorité pour eux. Reste que ce sont les futurs professionnels des langues qui auront en charge la formation des apprenants dans ce domaine.

Concernant l'intégration des NEE et de l'AAL dans l'enseignement des langues de niveau 3, les principales tendances et inquiétudes exposées dans les rapports nationaux sont les suivantes :

- ❖ L'utilisation des NEE et de l'AAL va en augmentant, mais leur potentiel n'est pas encore complètement exploité.
- ❖ Les attitudes et approches en particulier sont très variables – non seulement entre les différents pays, mais également entre les différents établissements d'un même pays et au sein d'un même établissement.

- ❖ La maîtrise des aspects techniques éclipse les questions pédagogiques – de nouvelles approches apparaissent cependant.
- ❖ La méthodologie des NEE et les nouveaux rôles des enseignants et des étudiants doivent être largement étudiés.
- ❖ Les NEE sont plus couramment intégrés à l'enseignement des étudiants d'autres disciplines et à la formation continue des professionnels de la langue, qu'à leur formation initiale.
- ❖ Les formations de l'apprenant en AAL sont trop rares.
- ❖ Les nouveaux rôles d'"instructeurs" n'ont pas encore été suffisamment étudiés (ex: conseil, soutien, tutorat v. enseignement), ce qui a des conséquences non seulement sur la structure du personnel, mais également sur les approches pédagogiques.
- ❖ Le financement et les autres types de soutien se limitent aux aspects techniques.
- ❖ Il existe à tous les niveaux un besoin d'une collaboration efficace pour un développement commun.

4.1. Diplômes de langues – futurs professionnels de la langue

Les étudiants en langue, qu'ils préparent un diplôme philologique, linguistique ou culturel, ou de traduction et d'interprétation, bénéficient largement d'un NEE particulier, les programmes d'échanges, d'ampleur croissante. S'ajoutant à la traditionnelle forme de "contact" que représentaient les enseignants locuteurs natifs, ces programmes leur permettent de visiter un pays de la langue qu'ils étudient, d'y terminer leurs études et d'y réaliser des études complémentaires, d'élargir leur connaissance de la culture où cette langue a ses racines, et d'une manière générale d'accumuler des expériences enrichissantes sur le plan personnel. Il reste cependant des améliorations à apporter à l'utilisation pédagogique de cette forme particulière de NEE, comme l'ont par exemple indiqué le Residence Abroad Project au Royaume-Uni et le projet LARA (Learning and Residence Abroad in Modern Language Degrees), ainsi que le rapport TNPD sur la mobilité (Mackiewicz (ed.) 2001).

L'emploi des TIC dans l'enseignement des cours de langue de spécialité a également permis aux étudiants en langue d'accéder à un monde de ressources sur Internet, ce qui n'avait jamais été possible auparavant. Beaucoup de départements de langues ont leur propre site offrant à leurs étudiants matériel didactique, forums, liens et informations destinés à faciliter et enrichir leur méthode d'apprentissage, et les étudiants s'impliquent de plus en plus dans leur propre apprentissage. Il manque malheureusement souvent une approche plus systématique, et l'intégration des TIC est davantage liée à des initiatives individuelles d'enseignants et aux besoins extérieurs qu'aux politiques des établissements ou des départements concernés.

Concernant la formation initiale des enseignants en langue, s'il est courant que les nouvelles technologies soient intégrées dans les cursus, il est tout aussi courant que la formation se limite aux aspects informatiques techniques aux dépens des aspects pédagogiques, et d'un aperçu plus global du problème. On note cependant quelques évolutions dans ce domaine, comme le projet ICT4LT (ICT for Language Teachers) financé par le projet Socrates, qui a défini et mis en œuvre un programme complet sur les TIC s'adressant spécifiquement aux enseignants d'anglais, italien, finnois et suédois pour la première phase, le français et l'espagnol devant être ajoutés durant la

deuxième phase en cours, ou le Language Technology programme and networked Graduate School proposé par le Centre d'études de langues appliquées de l'Université de Jyväskylä en Finlande et lancé en 2001. Ces exemples se situent aux niveaux européen et national, mais l'on trouve bien sûr également dans ce domaine des initiatives à l'échelle régionale et de l'établissement. Notons cependant qu'à quelques exceptions près, la question de l'intégration des NEE et de l'AAL dans la formation initiale des enseignants fait l'objet de moins d'attention que leur intégration dans la formation continue, ce qui présage plutôt mal du futur.

Les NEE ont également pris place dans les programmes éducatifs des traducteurs et interprètes, sous la forme d'activités TIC : familiarisation avec différents types de traducteurs automatiques, utilisation de correcteurs d'orthographe, dictionnaires de langue, dictionnaires de synonymes électroniques, correcteurs grammaticaux, etc. On amène également les étudiants à prendre conscience de toutes les ressources disponibles sur Internet telles que les dictionnaires multilingues, les glossaires spécialisés et les corpus. Il existe déjà des corpus et logiciels de concordance spécifiques destinés à assister les traducteurs dans leur pratique quotidienne et à aider les enseignants à créer des activités de classe.

4.2. Étudiants d'autres disciplines (non linguistiques)

Il reste assez courant en Europe que certains cursus non linguistiques ne comprennent pas l'étude obligatoire d'une langue, ce qui signifie que certains étudiants n'obtiennent pas forcément de crédits pour leurs efforts dans ce domaine. Ces étudiants, motivés pour des raisons extérieures (séjour d'études ou stage à l'étranger, futur emploi), sont cependant des utilisateurs typiques des aménagements en libre accès et des laboratoires multimédia. Ce sont surtout les centres de langues qui répondent aux nouveaux besoins de ces étudiants, et les nouveaux défis les ont amenés à être à l'origine de la majeure partie des innovations pour l'intégration des NEE et de l'AAL dans l'enseignement des langues. C'est clairement le cas dans des pays comme le Royaume-Uni, la Belgique, la Finlande (où de lourds modules de langues obligatoires dans tous les cursus ont motivé leur création il y a plus de 25 ans) et la France, où RANACLES, la branche française de CERCLES (Confédération Européenne des Centres de Langues de l'Enseignement Supérieur), est une association très active regroupant 40 centres de langues de l'enseignement supérieur. Ses activités vont du partage et de la mise en commun des idées sur la meilleure manière d'améliorer les conditions de l'acquisition des compétences linguistiques dans les centres de langues au développement de l'autonomie guidée, de l'apprentissage à distance et des TIC en relation avec le multilinguisme et le multiculturalisme. RANACLES montre la voie aux autres établissements de l'enseignement supérieur en termes de NEE.

Concernant la mobilité du personnel et des étudiants non linguistes, on constate que les programmes d'échange européens et que la coopération entre les établissements et le marché du travail ont également ouvert de nouvelles perspectives à ce groupe particulier. Cette situation a des répercussions importantes sur la manière dont les établissements de l'enseignement supérieur considèrent aujourd'hui ce que l'on peut nommer de façon assez libre la préparation 'linguistique et culturelle' à l'expérience de l'étranger, en particulier pour ce qui concerne les pays ayant une langue "MODIME" comme langue d'instruction et d'interaction sociale. Pour rendre la mobilité possible,

ces pays ont entrepris de proposer des cours dans une langue “majeure” – le plus souvent l’anglais – ce qui amène d’autres défis à la fois pour les étudiants et le personnel mobiles et locaux. En raison du manque actuel d’approches structurées, ce nouvel environnement particulier, ainsi que la totalité de l’espace d’apprentissage des langues fourni par le potentiel d’intégration de l’enseignement des cours de langue et d’analyse des contenus, font également l’objet d’une recherche active et d’expérimentations dans de nombreux pays (ex : Hongrie, Belgique, Pays-Bas, pays du Nord).

Les innovations et les diverses pratiques liées à l’utilisation des NEE et de l’AAL dans l’enseignement d’étudiants aux besoins éducatifs particuliers sont un domaine qui n’a généralement pas donné lieu à un traitement spécifique dans les rapports nationaux. Cependant, selon la nature du handicap, il est évident que les nouvelles technologies et leurs différentes applications peuvent jouer un rôle clé pour rendre, à ces étudiants aussi, l’enseignement supérieur plus accessible.

L’intégration des NEE et de l’AAL dans les programmes éducatifs des étudiants non linguistes semble dans la plupart des cas être davantage motivée par la nécessité qu’être le résultat d’une politique délibérée, autrement dit, le monde extérieur exerce une forte pression pour que les étudiants développent les compétences nécessaires à la mobilité et à une bonne employabilité, ceci bien que les programmes d’enseignement et la structure des cursus n’aient pas été modifiés. Il n’existe le plus souvent ni politique à l’échelle de l’établissement ou du département, ni reconnaissance formelle de cette forme particulière d’études de langue. Cependant, l’introduction du Cadre européen commun de référence et/ou du Portfolio européen, mentionné dans plusieurs rapports comme étant un objectif clair, servira de base saine pour la création de stratégies et de politiques d’intégration formelle des compétences à la fois informatiques et linguistiques dans tous les diplômes professionnalisants, comme il avait été décidé dans le Livre blanc sur l’éducation et la formation (1995) de la Commission européenne.

4.3. Formation du personnel et de l’apprenant et changement des profils

Tous les rapports notent que, à côté de l’infrastructure, le manque de formation du personnel et de l’apprenant est le principal obstacle à l’introduction de NEE et de l’AAL dans l’enseignement et l’apprentissage des langues de manière pédagogiquement solide, structurellement intégrée et parfaitement efficace. L’introduction de concepts tels que celui d’autonomie et d’espaces comme les centres en libre accès, ont entraîné un glissement global d’une approche où l’enseignant dirigeait l’enseignement vers une approche plus centrée sur l’apprenant, ce qui a impliqué un repositionnement de l’enseignant ainsi qu’une réévaluation des compétences nécessaires pour gérer cette évolution. Des termes anglais tels que 'facilitators', 'mentors', 'counsellors', 'advisers', 'helpers', 'learner support officers', 'language consultants' et 'moderators' tentent de caractériser ce changement d’identité professionnelle. Dans certains cas, cela s’est traduit par l’émergence d’un nouveau rôle professionnel distinct de celui d’"enseignant". L’importance de professionnels capables de faire usage de manière appropriée de divers environnements pour s’adapter aux nouveaux profils et besoins des apprenants, puis de les former a été affirmée à diverses reprises dans plusieurs rapports.

La majeure partie de la formation du personnel et de l’apprenant s’est davantage attachée aux aspects techniques informatiques qu’à la manière dont les NEE peuvent servir à un apprentissage

des langues autonome et auto-dirigé, et dont les compétences de l'apprenant peuvent être améliorées par des tâches d'apprentissage adéquates proposées par le nouvel "enseignant". La fausse idée que l'on se fait de l'AAL (ex: un apprentissage en solitaire, sans suivi, sans contrôle, etc.), correspondant à une attitude qui prévaut à la fois chez les étudiants et les enseignants, participe du peu d'enthousiasme que manifestent certains enseignants face à l'utilisation de ce type de méthodes et à la frustration d'étudiants ayant tenté un AAL sans aucune préparation préalable. Si l'on ajoute à cela les compétences techniques – souvent meilleures chez les étudiants que chez les enseignants – et les compétences d'évaluation critique nécessaires à une sélection appropriée de la matière d'apprentissage sur Internet par exemple, il n'est pas étonnant qu'une mise en œuvre au niveau du département universitaire des NEE et de l'AAL rencontre souvent une résistance considérable, particulièrement lorsque des raisons économiques motivent ces initiatives.

Des tentatives pour résoudre les problèmes d'une utilisation peu effective et efficace des ressources ont eu pour effet l'apparition de diverses solutions. L'une de ces solutions, particulièrement frappante, est l'émergence d'un nouveau rôle professionnel, celui de conseiller d'apprentissage des langues, que l'on trouvait à l'origine dans les centres en libre accès et constituait un pont entre les ressources, les nouveaux environnements éducatifs et les structures universitaires traditionnelles (salles de classe et amphithéâtres). Le développement de ce rôle qui a suivi a engendré la nécessité d'intégrer certaines de ses compétences dans l'enseignement traditionnel. On semble s'accorder sur le fait que l'autonomie de l'apprenant et l'AAL sont optimisés lorsque développés parallèlement aux pratiques pédagogiques des enseignants et conseillers; autrement dit, les étudiants ont besoin d'enseignants (in)formés qui suivent leur apprentissage dans divers NEE avant de pouvoir assumer seuls l'AAL et l'apprentissage auto-dirigé.

Les stages d'adaptation doivent comprendre des modules/matières spécifiques à l'utilisation et l'intégration des TIC dans le cursus de langue. Il faut également stimuler le sens critique des enseignants pour leur donner les moyens de réaliser une saine évaluation des ressources disponibles. Une connaissance approfondie des différents outils est cruciale ; les enseignants ne peuvent en effet motiver leurs étudiants que dans la mesure où eux-mêmes sont parfaitement familiarisés avec les différents NEE pouvant coexister avec les environnements traditionnels. Ces modules/matières doivent inclure l'observation des NEE avec et sans les TIC pour une évaluation de la valeur ajoutée par l'introduction de ces derniers dans la pratique; ceci de manière à éviter que ce soit le matériel qui dirige l'apprentissage et l'enseignement des langues plutôt que de sains principes pédagogiques.

4.4. Promouvoir le multilinguisme, la mobilité, la sensibilité culturelle et la coopération

L'utilisation croissante des technologies de l'information et de la communication ont soulevé de nouvelles questions pour la recherche qui conduiront à une meilleure compréhension des interrelations entre développement technologique, apprentissage linguistique et apprentissage culturel. Les découvertes s'ensuivant affecteront la manière dont les enseignants conçoivent leurs cours, interprètent les nouveaux espaces d'apprentissage, interagissent en tant que professionnels et gèrent la construction de la connaissance et des compétences. Cela nécessitera également une coopération plus étroite; par exemple, pour le développement d'opportunités d'apprentissage sur Internet d'une langue "MODIME". C'est de cette façon qu'un multilinguisme véritable peut-être

favorisé de manière plus structurée. Les rapports ont suggéré la création de ressources sur Internet pour l'apprentissage de toutes les langues européennes. Celles-ci prendraient la forme d'un intranet qui proposerait des cours, un matériel d'apprentissage ainsi que d'autres services TIC et serait accessible à tous les établissements de l'enseignement supérieur en Europe. Ce type d'objectif cependant présuppose également des visions, des politiques et des stratégies nationales de promotion du multilinguisme; il suppose également que la maîtrise des langues soit dans le futur reconnue comme une compétence professionnelle dans toutes les disciplines.

La mobilité du personnel et des étudiants a fait naître le besoin et le désir d'étudier d'autres langues et d'autres cultures peu accessibles par le passé. Elle a également produit un espace d'apprentissage idéal a) par la présence croissante de représentants de ces langues et cultures dans les établissements de l'enseignement supérieur b) grâce à Internet ('formation en cascade', groupes de discussion) et la télévision par satellite et c) par les CD-ROM et autres matériels TIC pour l'apprentissage linguistique et culturel. Bien que les NEE réels et virtuels aient tous deux le potentiel pour élargir l'exposition de l'apprenant aux cultures et langues cibles, on a pu faire remarquer que travailler exclusivement dans un centre multimédia peut présenter une vue réductrice voire déformée d'une culture contrairement au contact réel avec cette culture – laquelle prend traditionnellement la forme de l'enseignant, qu'il soit locuteur natif ou pas. Ce risque n'existe plus pour les programmes comportant des heures de 'contact' avec des enseignants et/ou d'autres locuteurs natifs. De nombreux établissements comportent de telles heures de 'contact' permettant un meilleur développement de la sensibilité et de la compréhension culturelles.

5. Exemples de bonne pratique

Chaque rapport national a tenté d'identifier des exemples de bonne pratique dans les différents domaines traités. Pour chaque pays on en a recensé au moins une douzaine parmi les établissements qui ont répondu aux questionnaires, mais le cadre limité de ce rapport de synthèse ne permet pas d'en citer ici plus de quelques-uns. La liste ci-dessous ne prétend donc pas être représentative ou exhaustive et devrait être considérée comme une simple illustration des thèmes abordés.

Concernant les politiques nationales, on peut citer le Latvian Educational Information system (LIIS) (www.liis.lv). Son objectif est de préparer les étudiants de tous niveaux à la vie et au travail dans une société de l'information, et il a mené au développement d'une aide à l'enseignement de grande envergure, jusqu'ici surtout limitée aux sciences. En Suisse le projet Swiss Virtual Campus finance une trentaine de projets, un seul d'entre eux à caractère linguistique. On recense des initiatives similaires en Finlande (voir www.virtuaaliyliopisto.fi), Suède (voir www.distum.se) ainsi qu'au Royaume-Uni (ex : l'Open University: <http://www.open.ac.uk/education-and-languages/>).

Concernant l'infrastructure, on peut également donner de nombreux exemples. Un établissement où l'infrastructure est étroitement liée à une politique globale sur les NEE dans l'apprentissage des langues est le Centre des langues de l'Université de Gent en Belgique (voir www.taalnet.rug.ac.be/ict4lt/). Un autre centre de langues ayant investi massivement dans la mise en place des conditions de l'AAL et d'un enseignement des langues TIC par la biais d'une politique introduite par un département universitaire est le Centre de langues de l'Université de Jyväskylä. La

Finlande est également le seul pays européen ayant depuis 1975 des modules de langues obligatoires dans 3-4 langues et complètement intégrés à tous les cursus de toutes les disciplines (voir www.jyu.fi/kielikeskus , cliquer sur Language Compass).

Concernant l'intégration des NEE dans l'apprentissage et l'enseignement des langues, on trouve encore davantage de références. Des sites pertinents sont ceux du CIEL au Royaume-Uni (<http://ciel.lang.soton.ac.uk>), WELL (<http://www.well.ac.uk>) et du Subject Centre for Languages, Linguistics, and Area Studies (<http://www.lang.ltsn.ac.uk>).

Concernant la formation des enseignants, on peut citer les projets ICT4LT (<http://www.ict4lt.org/en/index.htm>), Tallent (<http://www.solki.jyu.fi/tallent/english.htm>) et DOPLA (<http://www.bham.ac.uk/DOPLA>).

Concernant le changement de profil des enseignants, voir <http://www.hull.ac.uk/langinst/smile/>. On trouve aujourd'hui au Royaume-Uni une formation à distance sur le conseil en langues (voir www.hull.ac.uk/langinst/ma/pg-cert.htm).

En termes d'évolution des contenus, de nombreux efforts ont été faits ces dernières années pour développer le matériel didactique à la fois pour les principales langues et pour les langues 'MODIME'. Ceux-ci ont souvent pris la forme de projets européens. Un acteur majeur est ici l'Universidad Politécnica de Valencia, laquelle est active dans ce domaine depuis le projet CAMILLE de 1992.

Une attention particulière devrait être accordée aux deux projets suivants : le International Tandem Network, coordonné depuis l'Allemagne mais qui compte des collaborateurs et des utilisateurs dans de nombreux pays (<http://www.slf.ruhr-uni-bochum.de/email/idxeng00.html>); et le projet DIALANG (<http://www.dialang.org/english/index.html>), un projet européen pour le développement de tests diagnostiques dans 14 langues.

Un document de référence majeur auquel les rapports renvoient à de nombreuses reprises est le Cadre européen commun de référence (<http://culture.coe.fr/lang/eng/eedu2.4.html>).

6. Résumé des besoins et mesures à prendre (recommandations provisoires)

L'amélioration de la qualité de l'enseignement des langues au niveau de l'enseignement supérieur pour répondre aux défis des nouvelles évolutions ne peut se faire qu'au moyen de l'intégration des NEE et de l'AAL dans la pratique de l'enseignement et de l'apprentissage. Tout d'abord, il faut régler les problèmes d'**infrastructure** pour répondre aux nouveaux besoins et mettre en œuvre des **politiques**-cadres pour la pratique. Deuxièmement, il faut former les **enseignants** à l'utilisation et au développement de matériels didactiquement appropriés et méthodologiquement sains à un enseignement et un suivi de l'apprentissage dans ces nouveaux environnements et au soutien des étudiants dans leur AAL. Troisièmement, les **étudiants** doivent être formés à l'utilisation des NEE dans l'apprentissage par l'adoption et le développement des stratégies nécessaires à un apprentissage des langues autonome et auto-dirigé. Quatrièmement, il faut **diffuser l'information** sur les bonnes

pratiques en matière d'initiatives. Ce qui contribuerait à la promotion à la fois de la **coopération** entre les différents établissements (permettant d'améliorer la qualité de la recherche, des initiatives et de la pratique) et d'éviter une coûteuse et inutile répétition des mêmes efforts. Une collaboration entre les professionnels de diverses disciplines est également nécessaire, par exemple entre les enseignants en langues et d'autres disciplines non linguistiques et les concepteurs de logiciels et de matériel informatique, pour définir des applications et des solutions à tester. Enfin, il est essentiel de **s'assurer que les diplômés soient correctement équipés** pour le futur – pour cela, il faut davantage de diplômés en langues capables de communiquer, enseigner et interagir dans une langue étrangère dans divers environnements; il faut également développer un usage intelligent d'un large éventail d'outils (ex: systèmes auteur, systèmes de traduction assistés par ordinateur, systèmes informatiques et de vidéoconférence, forums de discussion, systèmes de gestion multilingues en ligne et autres systèmes de communications). D'autres diplômés doivent également être équipés de manière à pouvoir acquérir la maîtrise des langues nécessaire sur les lieux de travail internationaux et à poursuivre leur apprentissage des langues tout au long de la vie en autonomie, comme l'exige leur vie professionnelle et sociale.

Mesures à prendre - recommandations provisoires (aux niveaux: E-européen; N-national; I-établissement)

1. *Développement de visions, politiques et stratégies éducatives nationales et à l'échelle de l'établissement pour reconnaître la valeur du multilinguisme et de la compétence culturelle et les favoriser ; de même pour les TIC et les compétences d'apprentissage tout au long de la vie, en tant que partie intégrante de la compétence universitaire et professionnelle. (N/I)*
2. *Amélioration et modernisation sur mesure de l'infrastructure (aux niveaux technique, stratégique, et du personnel) garantissant les conditions minimales à la fois d'une utilisation souple des NEE dans l'enseignement et d'applications en AAL. (I/N)*
3. *Soutien technique sur mesure et continu pour tous les acteurs et coopération interdisciplinaire. (I/N)*
4. *Programmes continus de formation des enseignants (pratiques et méthodologiques) et soutien pédagogique sur mesure pour les enseignants en langues de l'enseignement supérieur. (N/I)*
5. *Modernisation de la formation initiale de tous les professionnels de la langue pour leur garantir les compétences nécessaires à leur futur métier. (N/I).*
6. *Réévaluation des diplômes et des définitions d'emploi, et création de nouveaux programmes menant à de nouveaux diplômes (ex: ingénieur linguistique). (N/I)*
7. *Formation structurée de l'apprenant à l'apprentissage autonome des langues (AAL), à l'utilisation des NEE et des réseaux de soutien adéquats. (I)*

8. *Reconnaissance complète des études de langues comme partie intégrante des diplômes de toutes les disciplines universitaires et professionnelles, et accréditation et validation de ces études ainsi que des réalisations en matière d'AAL. (N/I)*
9. *Réalisation de plates-formes communes standardisées et d'espaces d'apprentissage pour assurer un accès facilité aux ressources et aux compétences. (E/N/I)*
10. *Projets (de recherche active entre autres) communs à l'échelle de l'établissement ainsi qu'à l'échelle européenne pour évaluer les programmes existants et développer de nouveaux programmes, matériels et approches pédagogiques promouvant le multilinguisme, l'utilisation des NEE et de l'AAL. (I/N/E)*
11. *Encouragement à utiliser des standards et des critères d'évaluation européens communs de référence pour garantir la transparence et la reconnaissance réciproque des diplômes. (N/I)*
12. *Création d'un réseau européen de l'enseignement et de l'apprentissage des langues regroupant toutes les activités et organisations existantes des établissements d'enseignement supérieur européens pour servir de base à la coordination et la diffusion de l'information et de l'expérience. (E/N/I)*
13. *Création de programmes de troisième cycle et professionnels dont la validation peut être reconnue par les établissements européens et être incluse dans les structures de carrière des universités. (E/NI)*
14. *Évaluation commune de l'efficacité des enseignements dans les NEE basée sur des critères communs. (E/N/I)*
15. *Création d'une approche structurée pour faciliter l'internationalisation at home' et l'inclusion du personnel et des étudiants mobiles dans la promotion du multilinguisme et de l'expérience interculturelle. (I/N)*

7. Remerciements

En sus des deux auteurs de ce rapport de synthèse, les membres suivants du Comité directeur du sous-projet sur les Nouveaux environnements éducatifs du Projet de réseaux thématiques des langues II ont soumis des rapports de synthèse préliminaires à partir d'un certain nombre de rapports nationaux: Brigitte Forster-Vosicki, (Université de Lausanne, CH), Birute Klaas (Tartu Ülikool, EE), Ana Maria Gimeno Sanz (Universitat Politècnica de València, ES), Franca Poppi (Universita' degli Studi di Modena e Reggio Emilia, IT).

Nous espérons que les rapports nationaux seront bientôt disponibles pour le grand public. Ont rédigé les rapports: Bernhard Kettemann (Karl-Franzens-Universität Graz, AT), Valère Meus (Universiteit Gent, BE), Vania Simeonova and Ina Maneva (Vissh Selskostopanski Institut, Plovdiv, BG), Brigitte Forster-Vosicki, (Université de Lausanne, CH), Doris Flischikowski (Universität

Potsdam, DE), Birute Klaas (Tartu Ülikool, EE), Ana Maria Gimeno Sanz (Universitat Politècnica de València, ES), Anne Räsänen (Jyväskylän yliopisto, FI), Bridget Francillard (École Supérieure de Chimie Physique Electronique, FR), Panagiotis Panagiotidis (Aristoteleio Panepistimio Thessalonikis, GR), Bill Richardson (Dublin City University, IE), Franca Poppi (Universita' degli Studi di Modena e Reggio Emilia, IT), Jurate Zdanyte, (Kauno Technologijos Universitetas, LT), Ilze Kangro (Latvijas Universitate, Briga, LV), Tove Jacobsen (Universitetet i Bergen, NO), Fátima Ferreira and Rute Costa (Universidade Nova de Lisboa, PT), Karina Vamling (Lunds Universitet, SE), Teodor Petrič, (Univerza v Mariboru, SI), Marina Mozzon-McPherson, (University of Hull, UK)