



Étude des caractéristiques discursives et sociales de l'écrit numérique : de la communication écrite médiée à la co-construction interactive de l'écrit socio-numérique

Mandana Hadi-Denoueix

► **To cite this version:**

Mandana Hadi-Denoueix. Étude des caractéristiques discursives et sociales de l'écrit numérique : de la communication écrite médiée à la co-construction interactive de l'écrit socio-numérique. Linguistique. Aix-Marseille Université, 2014. Français. <tel-00955599>

HAL Id: tel-00955599

<https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00955599>

Submitted on 4 Mar 2014

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.



Formation doctorale (ED 356) – Cognition, Langage, Education
Laboratoire Parole et Langage (LPL)

Université Aix-Marseille

Étude des caractéristiques discursives et sociales de l'écrit numérique : de la communication écrite médiée à la co-construction interactive de l'écrit socio-numérique

Thèse présentée en vue de l'obtention d'un doctorat en Sciences du Langage

Mandana HADI-DENOUEIX

Sous la direction de **Claude SPRINGER**

Thèse soutenue publiquement le 7 février 2014

Composition du jury :

Jean-François Bourdet, Université du Maine (Rapporteur)

Caroline Ladage, Université d'Aix-Marseille (Examineur)

Michel Marcoccia, Université de Troyes (Examineur)

Maguy Pothier, Université Blaise Pascal, Clermont-Ferrand (Rapporteur)

Claude Springer, Université d'Aix-Marseille (Directeur de thèse)

Remerciement

Enfin l'achèvement d'une longue aventure scientifique en espérant qu'elle ouvrira la route à de nouvelles. Je souhaite rendre hommage à ceux grâce à qui j'ai accumulé cette expérience.

Mon remerciement multidimensionnel à mon directeur de thèse Claude Springer que j'ai eu le plaisir de rencontrer. Il m'a guidée avec une grande rigueur scientifique, bienveillance et générosité intellectuelle. Je lui en suis reconnaissante pour son précieux encadrement dont l'aboutissement est la présentation de cette thèse. Il me tiendra à cœur de faire honneur à la confiance qu'il m'a accordée.

J'adresse de chaleureux remerciements aux membres de mon jury d'avoir accepté de prendre le temps de lire et de participer à la discussion finale de mon modeste travail : Jean-François Bourdet, Caroline Ladage, Michel Marcoccia et Maguy Pothier.

Une pensée particulière à Françoise Demaizière de m'avoir donné dans le cadre des réunions scientifiques, au cours de mon parcours universitaire, l'opportunité de m'initier à la recherche et à la communication scientifiques.

Je remercie toutes les personnes qui ont partagé avec moi un temps de discussion autour de cette étude, qu'ils soient les chercheurs rencontrés lors de mes communications nationales et internationales, celles qui ont contribué à l'existence de cette thèse par leur participations à l'expérimentation pédagogique, par leur enthousiasme, leur soutien et leur encouragement. Je tiens à remercier Anna Klinger, l'enseignante de FLE à Poznan, et Pascale Trevisiol-Okkamuray de l'Université de Poitiers, pour leur enthousiasme et leur sympathie.

Un immense merci à mes parents : mon père toujours dans mon cœur, ma mère qui m'a appris à vivre librement. J'espère rester digne de leur confiance.

Je remercie infiniment Anahita, ma sœur, pour son soutien. Ses relectures minutieuses bibliographiques, ses comptages de données et ses encouragements ont été précieux pour réaliser cette thèse dans de bonnes conditions. Merci à Anahita et à Ivan.

Dans cette aventure, Jean-Luc Denoueix, mon époux, s'est révélé un co-équipier inégalable. Discret lorsqu'il le fallait, présent et encourageant dans les moments de doute de cette échappée presque solitaire. Cette thèse lui doit davantage qu'il ne peut l'imaginer ; sans son indéfectible soutien, sa patience au cours de la période de la rédaction, ses relectures, ses comptages minutieux, et son écoute, il m'aurait été impossible de réaliser cette thèse de façon satisfaisante. Que la plus profonde gratitude de l'épouse du 21^{ème} siècle technologique lui soit ici témoignée.

Table des matières

INTRODUCTION	14
PARTIE I.....	30
CADRE CONCEPTUEL	30
NOUVELLES FORMES ET ATTITUDES INTERACTIVES DE COMMUNICATION ECRITE NUMERIQUE.....	30
CHAPITRE 1.....	31
GENESE DU SUJET DE LA RECHERCHE.....	31
1.1. Introduction.....	32
1.2. Présentation de notre stratégie méthodologique.....	33
1.3. Constitution réflexive d'un double corpus différentiel pour un double objectif linguistique et didactique de recherche.....	41
1.3.1. Corpus d'usages sociaux de la communication médiée par ordinateur (CMO : corpus témoin)	41
1.3.2. Corpus de la communication pédagogique médiée par ordinateur (CPMO : corpus cible)	44
CHAPITRE 2.....	50
ÉMERGENCE DE NOUVEAUX ARTEFACTS DE COMMUNICATION INTERACTIFS ET COMMUNAUTAIRES	50
2.1. Introduction	52
2.2. Au-delà d'une simple évolution technique de la Toile.....	53
2.2.1. Une évolution technologique et sociale.....	53
2.2.1.1. L'évolution pédagogique de la Toile.....	54
2.2.2. Le web 2 : sociologie, communication et usages	56
2.2.2.1. De l'attrait du web 2 pour la didactique des langues et des cultures (DLC).....	57
2.2.2.2. Dimension participative du web 2 : du spectateur à l'auteur	58

2.2.2.3. Ouverture sociale du Web 2	59
2.3. Émergence des outils informels de création collective de contenus et de la Communication	
Médiée par Ordinateur (CMO)	60
2.3.1. Émergence de nouveaux terrains de recherche.....	61
2.3.1.1. Corpus discursif d'une nouvelle réalité communicative	63
2.3.1.2. Communication Médiée par Ordinateur (CMO) : registre interactif.....	63
2.3.1.2.1. Réflexion terminologique sur la notion de CMO	64
2.3.1.2.1.1. Communication médiée ou médiatisée ?	65
2.3.1.2.1.2. Une approche socioconstructiviste de la médiation.....	66
2.3.1.2.1.3. Médiatisation.....	67
2.3.1.2.1.4. Complémentarité entre médiation et médiatisation	68
2.3.1.2.1.5. Triade individu-machine-individu.....	69
2.3.1.3. Communication Pédagogique Médiée par Ordinateur (CPMO)	70
2.3.1.4. Nouveaux espaces informels d'interactions écrites médiées par ordinateur.....	71
2.4. L'écrit de la CMO et la problématique des genres	73
2.4.1. Approche socio-cognitive des genres	73
2.4.2. Approche comparatiste des genres de la CMO écrite avec des genres traditionnels	75
2.4.2.1. Le rapport entre le <i>vieux</i> genre et le <i>nouveau</i> genre	78
2.4.2.2. Conception évolutionniste des genres : dynamisme historique.....	79
2.5. Une synthèse succincte.....	81
CHAPITRE 3.....	84
DE LA LANGUE, SYSTEME DE SIGNES, A LA LANGUE, OUTIL DE « COMMUNICATION » ET	
D'« INTERACTION SOCIALE »	84
3.1. Introduction	86
3.2. Au-delà de la compétence linguistique : évolution de la notion de communication	86
3.2.1. La dimension sociale de la communication	89
3.2.1.1. La notion de compétence de communication.....	89
3.2.1.1.1. La compétence.....	89
3.2.2. Influences réciproques entre l'énonciation et la situation.....	90
3.2.4. Une compétence strictement linguistique ?.....	91
3.3. Quel modèle de communication pour la didactique des langues et des cultures (DLC)?	92
3.3.1. Vers un nouveau modèle de la communication	93

3.3.2. Aspect Pragmatique de la communication.....	93
3.3.2.1. École de Palo Alto.....	93
3.3.2.2. L'apport de l'ethnographie de la communication.....	94
3.3.2.2.1. L'étude du langage dans un champ social et culturel donné.....	94
3.3.2.2.2. Ethnographie de la communication.....	96
3.3.3. Analyse conversationnelle.....	97
3.3.4. Interactionnisme.....	98
3.3.5. Dimension non verbale de la communication.....	98
3.4. De l'approche communicative à la perspective actionnelle.....	99
3.4.1. L'approche communicative.....	99
3.4.2. L'approche actionnelle.....	101
3.5. L'interaction.....	102
3.5.1. L'interaction sociale : perspective pragmatique de la communication.....	102
3.5.2. L'interaction et l'interactivité.....	105
3.5.3. La relation interpersonnelle dans l'interaction.....	106
3.5.4. L'action sociale comme interaction.....	107
3.5.5. L'ethos communicatif.....	109
3.5.6. L'organisation structurale des interactions.....	110
3.5.6.1. L'acte de langage.....	110
3.5.6.2. L'intervention.....	111
3.5.6.3. L'échange.....	111
3.5.6.4. La séquence.....	111
3.6. De la communication à l'apprentissage.....	112
3.6.1. Les activités communicatives pour un sentiment de confiance communicative.....	112
3.6.2. « Communiquer pour apprendre : apprendre à communiquer ».....	114
3.7. CECR et interaction.....	116
3.8. Une synthèse succincte.....	118
CHAPITRE 4.....	121
APPAREILLAGES METHODOLOGIQUE ET EPISTEMOLOGIQUE PLURIDISCIPLINAIRES DE L'ANALYSE DU DISCOURS.....	121
4.1. Introduction.....	122

4.2. Analyse de productions et comportements langagières des interactions écrites médiées.....	123
4.2.1. Étude sociocognitive des interactions médiées par ordinateur	123
4.2.2. Analyse du Discours Médié par Ordinateur (ADMO)	126
4.2.2.1. L'interdisciplinarité de l'ADMO	127
4.2.2.2. Paradigme méthodologique de l'ADMO	128
4.2.3. Analyse de contenu	131
4.2.3.1. Le discours	132
4.2.3.2. Genre ou type de discours ?	133
4.2.3.3. L'exposition et production discursive	134
4.2.3.4. L'énonciation	136
4.2.3.4.1. La scénographie	136
4.2.3.4.2. L'énonciateur	137
4.2.4. Interactionnisme de Goffman.....	137
4.2.4.1. Interaction : rencontre sociale et ritualisée	137
4.2.4.2. Les termes de la rencontre sociale en co-présence	138
4.2.4.3. Situation sociale, co-présence physique et cadre de participation.....	139
4.2.4.4. L'engagement et les cadres de participation	139
4.2.4.5. La rencontre focalisée : une situation sociale à géométrie variable	141
4.2.4.6. Rituels interpersonnels	142
4.2.4.7. Valeur relationnelle des termes d'adresse	143
4.3. L'interactionnisme goffmanienne et l'analyse conversationnelle : une influence réciproque	145
4.3.1. Le raisonnement ethnométhodologique.....	146
4.3.2. Principes organisationnels de l'interaction sociale.....	147
4.3.2.1. L'ordre social	147
4.3.2.2. Intelligibilité des actions.....	148
4.3.2.3. Compétences, membership et allants-de-soi.....	148
4.3.2.4. Indexicalité et réflexivité	150
4.3.2.5. De l'ethnométhodologie à l'analyse conversationnelle	151
4.4. Analyse de conversation (AC)	151
4.4.1. L'entrée dans l'interaction.....	153
4.4.2. Le procédé de « <i>Recipient Design</i> » : un outil de coordination.....	153
4.4.3. Politesse dans le discours en interaction : <i>Face Threatening Acts (FTA)</i>	155
4.5. Conventions de transcription du discours médié par ordinateur	156
4.5.1. Rôle du processus de transcription en analyse conversationnelle	156
4.5.2. Transcription des interactions de la CMO écrite, quasi-synchrone et asynchrone.....	158
4.6. Une synthèse succincte.....	161

PARTIE II	165
METHODOLOGIE DE RECUEIL DE DONNEES ET ANALYSE	165
CHAPITRE 5	166
ANALYSE LINGUISTIQUE DES CARACTERISTIQUES DU DISCOURS ECRIT DE LA CMO	166
CORPUS D'USAGES SOCIAUX EN SITUATION « NATURELLE »	166
5.1. Introduction	168
5.2. Corpus d'énonciateurs en situation « naturelle » (corpus témoin)	171
5.2.1. Méthodologie de recueil des données : une procédure réflexive.....	171
5.2.1.1. Critères de choix du corpus des pratiques langagières naturelles de la CMO écrite	172
5.2.1.2. La naturalité des échanges	172
5.2.1.3. La constitution réflexive de quatre corpus.....	173
5.2.1.3.1. L'enregistrement des données	175
5.2.1.3.2. L'outil de traitement automatique du corpus.....	175
5.2.1.3.3. Les données récoltées	176
5.3. Application de l'Analyse du Discours Médié par Ordinateur (ADMO) au corpus témoin	181
5.3.1. Premiers éléments du cadre d'analyse qualitative.....	181
5.3.1.1. Situation de communication écrite distincte.....	181
5.3.1.2. L'écrit scripto-conversationnel de la CMO : nouveaux modes d'écriture	184
5.4. Une approche sémiotico-linguistique de l'analyse et classification des pratiques langagières numériques	184
5.4.1. La ponctuation	184
5.4.2. Approche autonomiste d'analyse des topogrammes : marqueurs syntaxico-énonciatifs.....	186
5.4.3. Caractéristiques du discours expressif de la CMO écrite	188
5.4.3.1. Diversité de nouvelles pratiques langagières écrites à valeur expressive.....	188
5.4.3.2. Néographie.....	188
5.4.3.2.1. Étirements graphiques	189
5.4.3.2.2. Abréviations graphiques.....	192
5.4.3.2.2.1. Réduction phonétisante graphique	192
5.4.3.2.2.1.1. Simplification des diagrammes et des trigrammes	193
5.4.3.2.2.1.2. Complexification graphique.....	194
5.4.3.2.2.1.3. Compactage	194

5.4.3.2.2.1.4. Utilisation d'une variante phonétique.....	195
5.4.3.2.3. Squelettes consonantiques	195
5.4.3.2.4. Syllabogrammes	196
5.4.3.2.5. Rébus à transfert	197
5.4.3.2.6. Logogrammes	197
5.4.3.2.7. Paralogogrammes	198
5.4.4. Résultats de l'analyse quantitative	199
5.5. Analyse de la dimension émotionnelle de la CMO écrite : indicateur de dimension discursive et sociale	201
5.5.1. Réponse des sciences cognitives	201
5.5.2. Émotivités : éléments grapho-textuels socio-affectifs de la CMO favorisant le lien social	203
5.5.2.1. Typologie de fonctions principales des émotivités : une forme ludique de sociabilité.....	206
5.5.2.1.1. « Faire du face à face avec de l'écrit » interactif	206
5.6. L'écrit interactif de la CMO : brouillage de la frontière entre écrit et oral.....	208
5.6.1. La CMO : situation énonciative hétérogène	208
5.6.2. L'écrit et l'oralité.....	209
5.6.2.1. Dichotomie et continuum.....	209
5.6.2.2. Une sophistication du langage écrit classique	211
5.6.2.3. Nétiquette.....	212
5.6.2.4. Néthique.....	213
5.6.3. Émergence de normes de l'écrit interactif de la CMO	213
5.6.3.1. Un nouvel objet de recherche est né	213
5.6.3.2. Le langage hybride de la CMO écrite	214
5.6.3.3. La distance affective et sociale.....	215
5.7. L'écrit de la CMO : évolution de la notion de norme ?	216
5.7.1. Quel impact sur l'apprentissage de LE ?.....	218
5.7.2. Et le modèle du natif communicateur et les normes linguistiques ?	219
5.8. Une synthèse succincte.....	219
CHAPITRE 6.....	224
ANALYSE LINGUISTIQUE ET DIDACTIQUE DES INTERACTIONS ECRITES MEDIÉES	224
CORPUS DE LA CPMO.....	224
6.1. Introduction	225

6.2. Contexte socio-pédagogique de la CPMO écrite	226
6.2.1. Le choix réflexif de l'outil technologique de la CPMO écrite	228
6.2.1.1. Les sites de réseautage social (SRS) (Social Networking sites)	229
6.2.1.1.1. Le réseau socio-numérique « Facebook (FB) » : un choix d'étude	229
6.2.1.1.1.1. Caractéristiques technologiques dans une perspective pédagogique	229
6.2.1.1.1.2. Facteurs technologiques	230
6.2.1.1.1.2.1. Facebook (FB) : une croissance exponentielle	231
6.2.1.1.1.2.2. Inscription simplifiée et création du profil	232
6.2.1.1.1.2.3. Le journal.....	232
6.2.1.1.1.2.4. Le mur.....	233
6.2.1.1.1.2.5. Le bouton « j'aime » : artefact cognitif et manifestation sémiotique du comportement non-verbal.....	233
6.2.1.1.1.2.6. Conflit de vie privée et publique	235
6.2.1.1.1.3. Facteurs motivationnels dans une perspective actionnelle	236
6.2.1.1.1.3.1. Caractéristiques motivationnelles du support informatique.....	236
6.3. Le corpus de la CPMO : corpus cible.....	237
6.3.1. Méthodologie de recueil de données	237
6.3.1.1. Mise en place d'un partenariat : vivre ensemble une expérience d'échange langagier.....	238
6.3.1.2. Constitution d'un public exolingue	240
6.3.1.2.1. Hétérogénéité linguistico-socio-culturelle des acteurs de l'expérimentation pédagogique ...	240
6.3.1.2.2. Premier contact par le courriel et passation du questionnaire.....	240
6.3.1.3. Anonymisation des participants	244
6.4. Mise en lumière de la structure des interactions écrites de la CPMO	246
6.4.1. Description de l'expérimentation de la CPMO	247
6.4.2. Caractéristiques communicatives exolingues du public de la CPMO	248
6.4.3. Les aspects généraux de l'exploitation pédagogique du réseau socio-numérique informel	249
6.4.3.1. Les considérations préliminaires de nature didactique	249
6.4.3.1.1. L'authenticité interactionnelle de la tâche.....	249
6.4.3.1.2. Type proactif de tutorat : enseignant-chercheur-tuteur-animateur.....	250
6.4.3.1.3. La consigne : incitation à une pratique langagière réflexive	251
6.4.3.1.4. Fragments et billets multimodaux.....	253
6.4.3.1.5. Les objectifs linguistiques et culturels.....	254
6.4.3.1.6. Phases d'entraînements linguistiques : fiches d'aide et de rappel de points linguistiques	255
6.5. Analyse à dominante linguistique de l'entrée en interaction pédagogique	256
6.5.1. Interaction volontaire et positionnement interactionnel des participants pour la rencontre	256
6.5.2. Rencontre : invitation à agir communicationnel dans l'espace interactionnel partagé.....	257
6.5.3. Analyse des comportements communicatifs de la découverte de l'Autre	258

6.5.3.1. Caractère situé des énoncés.....	258
6.5.3.2. La construction identitaire dans l'entrée en interaction par écrit interactif	262
6.5.3.3. Une production située issue de sphères culturelles différentes.....	264
6.5.4. L'appropriation progressive de l'espace partagé.....	266
6.5.4.1. Un temps fort des échanges entre les apprenants co-énonciateurs.....	266
6.5.4.2. De l'échange collectif multi-adressé à l'échange interpersonnel dans l'espace partagé.....	267
6.5.4.2.1. Exemple de la dyade Nathalie A et Marta A lors du F1.....	267
6.5.4.3. Co-construction de connaissances pratiques.....	271
6.5.5. Sécurité linguistique grâce au caractère ludique de ce nouveau mode d'écrit expressif.....	273
6.5.6. L'entrée en CPMO des énonciateurs moins compétents (groupe B)	276
6.5.6.1. La force de l'appartenance communautaire pour le groupe B	278
6.6. Le cadre participatif et le rythme d'engagement interactionnel.....	279
6.7. Une synthèse succincte.....	283
CHAPITRE 7.....	286
ANALYSE DE DIMENSIONS RELATIONNELLE ET DISCURSIVE DES INTERACTIONS ECRITES MEDIÉES DE LA CPMO	286
7.1. Introduction	288
7.2. Premiers éléments du cadre d'analyse de la CPMO écrite	289
7.2.1. La CPMO : une situation sociale doublement polyfocalisée.....	289
7.2.2. Co-construction des interactions au clavier et à l'écrit	290
7.2.2.1. Agir communicationnel.....	290
7.2.2.2. L'espace cognitif partagé à destination linguistique.....	291
7.3. Analyse des marqueurs linguistiques de dimensions relationnelle et sociale.....	295
7.3.1. Choix méthodologique d'analyse.....	297
7.3.2. Choix thématique des unités d'analyse.....	297
7.3.3. Analyse mixte (qualitative et quantitative) des comportements langagiers écrits numériques..	301
7.3.3.1. Critères de sélection de billets pour l'analyse.....	303
7.3.3.2. Fils de discussion sélectionnés à l'analyse	303
7.4. Affordance interactionnelle de l'outil numérique	309
7.4.1. Le rôle de la photo du profil dans la dynamique thématique.....	309
7.5. Évolution progressive des comportements langagiers entre le F 1 et le F 20.....	310

7.5.1. Le contenu du F 1.....	311
7.5.2. Le contenu du F 3.....	312
7.5.3. Le contenu du F 6.....	315
7.5.4. Le contenu du F 9.....	322
7.5.5. Le contenu du F 20.....	327
7.6. L'analyse de la dimension relationnelle des interactions écrites médiées	330
7.6.1. Analyse de l'utilisation des termes d'adresse	330
7.6.2. Les adoucisseurs pour la convivialité et l'affect.....	333
7.6.2.1. Éléments de convergence entre deux corpus.....	333
7.7. Analyse des indices linguistiques des routines interactives socio-numériques.....	335
7.7.1. Rituels communicationnels écrits numériques.....	335
7.7.1.1. L'ouverture des interactions.....	335
7.7.1.2. La clôture des interactions	337
7.8. Analyse des signes du lien médié et distant	339
7.8.1. Indices linguistiques de l'établissement des liens sociaux à distance	339
7.8.1.1. La fertilisation interculturelle des interactions écrites médiées.....	345
7.9. Nécessité d'une pédagogie du projet dans une perspective actionnelle.....	348
7.10. Une synthèse succincte	350
CHAPITRE 8. CHAPITRE CONCLUSIF.....	353
8.1. Introduction	354
8.2. Approche comparative des résultats du double corpus	355
8.3. Conclusion didactique	356
8.3.1. Spécificités de la quasi-synchronicité des échanges.....	357
8.3.2. Dimension sociale : l'observabilité collective des énoncés écrits	358
8.3.3. Motivation liée à la permanence de l'écrit.....	359
8.3.4. Partage de la cognition et la valorisation de l'intelligence collective.....	359
8.3.5. Multi-activité médiée	359
8.3.6. Évolution des rôles pédagogiques traditionnels : quasi-égalité des statuts	361
8.4. Vers une nouvelle terminologie pour l'écrit de la CMO.....	363
8.4.1. Un nouveau <i>genre</i> de discours numérique.....	363
8.4.2. L'écrit socio-discursif numérique.....	365

8.5. Quels sont les apports et les limites de cette recherche ?	367
8.5.1. L'apport terminologique	367
8.5.2. L'apport dans le domaine de l'analyse de corpus de données écrites numériques	367
8.5.3. Limites de cette étude.....	368
CONCLUSION GÉNÉRALE	371
Les perspectives ouvertes pour des recherches ultérieures.....	375
Références bibliographiques et sitographiques	377
INDEX	399
INDEX DES MOTS-CLES	400
INDEX DES TABLEAUX	406
INDEX DES FIGURES	408
INDEX DES DIAGRAMMES	409
RESUME.....	410
ABSTRACT.....	411
ANNEXE.....	412
<i>PRESENTATION DES CORPUS</i>.....	413
Corpus de la CMO	414
Corpus A.....	415
Corpus B.....	423
Corpus C	441
Corpus D.....	470
Corpus de la CPMO.....	482
L'annonce diffusée avant l'expérimentation.....	482

Questionnaire (avant l'expérimentation de la CPMO).....	483
Interaction des acteurs de la CPMO sur l'espace interactionnel partagé « Parlons Français ».....	487
F1.....	487
F 2	496
F 3	498
F 4	501
F5.....	506
F 6	507
F 7	510
F 8	513
F 9	515
F 10.....	528
F 11.....	530
F 12.....	533
F 13.....	536
F 14.....	539
F 15.....	549
F 16.....	552
F 17.....	554
F 18.....	558
F 19.....	563
F 20.....	570
F 21.....	575
F 22.....	577

INTRODUCTION

L'évolution des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC) a favorisé le développement des outils de la Communication Médinée par Ordinateur (CMO) à des fins interactionnelles. La généralisation de leur usage massif, reposant sur le langage écrit, a suscité des débats quant aux enjeux linguistiques, didactiques et sociaux ; de nouveaux terrains de recherche pour les sciences du langage ont émergé.

Notre recherche pluridisciplinaire s'interroge sur la nature des particularités discursives et sociales du nouveau langage écrit interactif issu des interactions écrites en environnement numérique. Notre étude s'organise en deux grandes parties compte tenu de l'étendue de l'ancrage théorique et de sa pluridisciplinarité : nous établissons le cadre conceptuel, puis l'analyse de deux corpus distincts.

Le présent manuscrit est organisé en huit chapitres et chacun avec des objectifs spécifiques afin de pouvoir mettre en valeur les spécificités remarquables du langage écrit analysé issu des interactions écrites médiées par la technologie. L'étude est répartie en deux volets : à partir du premier chapitre jusqu'au chapitre 4 inclus, nous présenterons les différentes dimensions du cadre conceptuel qui traverse la totalité de l'étude. La partie empirique de la recherche est construite en quatre chapitres : les chapitres 5, 6, 7 et 8. Soulignons que ce découpage appliqué à notre objet d'étude est purement conceptuel. Nous précisons que les analyses peuvent être comprises séparément, les unes sans les autres. Or, les parties d'analyses de notre recherche prennent tout leur sens dans leur complémentarité. Par le biais du croisement de plusieurs types de données, notre étude tente de mettre en évidence la nature complexe des interactions écrites médiées étant des pratiques langagières écrites relativement jeunes.

Une présentation plus détaillée de la structuration de la thèse fera l'objet du chapitre suivant. Dans le cadre de cette introduction, nous allons ainsi présenter la thèse :

Le *premier chapitre* introductif, consacré à l'exposition du contexte et de l'objet de notre recherche, présente notre réflexion sur la pertinence de notre méthodologie à caractère pluridisciplinaire afin de mettre en valeur notre objectif général de recherche. La posture adoptée par ce premier chapitre permet de présenter les conditions de construction de

recherche, la dynamique de son évolution et le mode de recueil de données du double corpus dans la démarche abductive/inductive adoptée. Nous fournissons une précision sur ce choix méthodologique spécifique de caractère exploratoire qui nous permettra d'expliquer scientifiquement l'objet complexe de notre étude.

Dans un premier temps, une démarche abductive qui favorise l'émergence des hypothèses, nous permettra d'entamer la recherche et nous mènera vers l'émission des hypothèses à partir de nos observations et nos découvertes réalisées sur le terrain d'étude. Dans cette perspective, les hypothèses sont fondées scientifiquement ; elles sont vérifiées d'une part, au regard de la partie conceptuelle théorique et d'autre part, des objectifs de notre recherche. Elles seront examinées, dans une démarche inductive, par les étapes ultérieures de l'interprétation du corpus et les parties circulaires de notre recherche présentées dans la figure 1. Notre démarche de recherche est schématisée dans la figure 2 qui montre comment la double dimension abductive/inductive, dépendant de l'étape de l'observation du terrain, nous conduit vers la création de connaissances nouvelles.

Le *deuxième chapitre* aborde les notions inhérentes aux composantes technologiques de notre étude. Nous présentons un champ de recherche émergent dans lequel s'inscrit notamment notre recherche, à savoir la CMO et les études récentes menées dans le cadre de ce domaine. Il nous offre des bases de réflexion solides en ce qui concerne l'étude des spécificités des interactions écrites dans les différents outils communicationnels du web 2 (dit social)¹ et les changements induits sur les pratiques langagières relativement jeunes. L'évolution et l'omniprésence du web 2 de caractère communautaire, nous conduisent à aborder les éléments relatifs au rôle de ce contexte spécifique. Nous rassemblons les éléments indispensables d'une part, au contexte spécifique dans lequel se déroule la CMO écrite, et d'autre part, à la définition du langage écrit issu des pratiques langagières dans le contexte de l'émergence d'usage des différents outils technologiques communicationnels. Nous établissons un tableau

¹¹ Le web 1 appelé Internet est développé en web 2 et son succès est de plus en plus généralisé. D'après Bartolomé (2008), certains outils dont la montée représente un trait particulier du Web 2.0 ont même existé avant l'expansion du Web 2.0. En effet, le « 2 » fait référence à un changement considérable marquant une rupture avec l'état dans lequel se trouvait Internet « web 1 » auparavant. Quant au « .0 » qui suit le « 2 », il fait allusion aux versions successives d'un logiciel et désigne ainsi implicitement la Toile comme un gigantesque logiciel qui est passé d'une version à une version supérieure. Précisons que dans le cadre de notre recherche, nous avons employé l'expression « web 2 » car ce n'est pas l'évolution technique de la Toile qui importe pour notre recherche.

de différentes variations terminologiques existantes et nous nous tournons vers les normes génétique, mimétique et herméneutique de l'écrit.

Dans le *troisième chapitre*, nous présenterons notre ancrage théorique didactique. Le cadre d'étude s'élargit avec la prise en considération de l'évolution du concept de la « *communication* » et l'introduction de la dimension sociale comme le résultat des recherches réalisées à partir des années 50, dans des différents domaines, et en particulier, l'apport le plus significatif qui est l'ethnographie de la communication dont l'objet est de décrire l'utilisation de la langue dans la vie sociale. Ce chapitre se nourrit notamment des travaux portant sur le dialogisme en discours (Bakhtine, 1970). Dans cette perspective, la communication se caractérise par l'interaction entre les énonciations et le contexte social et situationnel. Toute énonciation est ainsi orientée par le contexte situationnel dans lequel le locuteur est impliqué ; en effet, « *la situation façonne l'énonciation* » (Bakhtine, 1929).

En outre, nous abordons la dimension non-verbale de la communication, son rôle étant souligné et intégré à la communication. Dans ce chapitre, nous nous focalisons sur l'étude du concept de l'interaction, devenu un concept central dans les sciences du langage et dans d'autres disciplines. L'interaction réfère à « *toute action conjointe, conflictuelle ou coopérative, mettant en présence deux ou plus de deux acteurs* » (Vion, 1992 : 17). Nous étudions notamment les différentes conditions soulignées par les chercheurs comme signes de l'engagement mutuel et de la relation interpersonnelle afin de maintenir une certaine attention intellectuelle et affective dans une interaction. Cette dernière nous conduit vers l'action sociale que nous considérons comme interaction par excellence. Nous soulignerons l'importance de prendre en compte l'action sociale dans toute sa complexité. La notion de l'*action* est devenue un terme principal dans les recommandations du Cadre Européen Commun de Référence (CECR) pour les langues. Par ailleurs, certains chercheurs mettent l'accent sur le cadre social et propose de considérer « *l'apprentissage comme une activité sociale* » (Springer, 2009b).

Au regard de ce chapitre et de la conjugaison des différentes voies de recherches, nous pouvons identifier les caractéristiques des interactions écrites médiées par la technologie qui intègrent toute action sociale mettant en co-présence mutuelle deux ou plusieurs acteurs. À la lumière de notre étude, nous tenterons d'examiner si les interactions langagières écrites médiées en environnement numérique peuvent s'inscrire dans un cadre social.

Le *quatrième chapitre* est la colonne vertébrale de notre partie théorique. Il est consacré aux fondements méthodologiques et épistémologiques de l'étude des interactions écrites médiées par la technologie. En l'absence d'un nouveau cadre théorique qui prendrait en compte la spécificité et la diversité du terrain d'étude du corpus cible, les interactions pédagogiques en environnement numérique, nous constituerons notre cadrage théorique pluridisciplinaire comme modèle d'un point de vue de la didactique des langues. En d'autres termes, afin d'interroger corrélativement les interactions et d'étudier la nature de l'écrit employé, notre thèse s'appuie sur un cadrage théorique pluridisciplinaire qui permettra d'appréhender les interactions langagières écrites à la fois interactionnelles, discursives, relationnelles et sociales.

Pour ce faire, notre cadrage de référence théorique se structure principalement autour de trois axes suivants : l'interactionnisme de Goffman qui s'intéresse aux « *relations syntaxiques qui unissent les actions de diverses personnes mutuellement en présence* » (Goffman, 1974 : 8) tout en soulignant que « *l'interaction est avant tout une affaire de rencontre, sociale, incarnée et ritualisée* ». Corrélativement, nous nous appuyons sur l'analyse conversationnelle d'inspiration ethnométhodologique (Sacks, Schegloff & Jefferson, 1974), considérées comme systèmes généraux d'observation et d'analyse du discours qui suppose que le point de vue de l'analyste s'accorde avec les orientations situées des acteurs pendant le cours de l'action. Notre observation est donc portée sur l'organisation locale de la vie sociale médiée distante, afin d'extraire les procédures de coordination et les raisonnements pratiques mis en œuvre dans l'action dynamique et réciproque des membres. Et enfin, nous nous centrerons sur l'« *Analyse du Discours Médié par Ordinateur (ADMO)* » (Herring, 2001), une approche qui applique à la CMO des méthodes empruntées aux autres disciplines axées sur le langage.

La conjugaison de ces disciplines est essentielle et nous a semblé être un point d'entrée judicieux dans l'aspect théorique de notre recherche car les interactions langagières écrites numériques s'avèrent de nature complexe et présentent des caractéristiques spécifiques. Le recours à cette conjugaison théorique nous fournit un cadre de référence qui nous permettra de définir et de mettre en avant les notions-clés à notre étude. En outre, la démarche abductive/inductive adoptée, nous permettra de confronter les concepts à nos terrains d'observation de manière à faire sortir des hypothèses de recherche. Autrement dit, les interactions écrites examinées, de nature distincte, ont lieu dans un contexte discursif numérique des communautés de discours, sont produites en double situation naturelle et

pédagogique, sont médiées par la technologie et suscitent une relation sociale interpersonnelle par le biais des spécificités du langage écrit employé.

Dans le but de décrire et d'analyser les interactions écrites médiées, nous avons opté pour une présentation synthétique des apports théoriques présentés en relation avec notre objet d'étude, par conséquent, nous n'allons donc présenter que des concepts qui nous serviront à l'analyse des interactions médiées. Nous mènerons notre recherche avec la rigueur des outils de la linguistique interactionnelle de l'analyse conversationnelle d'inspiration ethnométhodologique. Par ailleurs, dans ce chapitre d'arrière-plan méthodologique, les conventions de transcription du discours médié par ordinateur sont présentées. La transcription en analyse conversationnelle vise la transposition, sans pré-catégorisation analytique, de l'ensemble des ressources interactionnelles constitutives des échanges observés et examinés. Dans cette perspective, transcrire est donc s'inscrire dans « *un parcours sans cesse recommencé où le transcripteur consigne progressivement les « découvertes » qu'il fait, inscrit les résultats de l'affinement de son regard sur ce qui se passe* » (Mondada, 2002 : 70). En ce qui concerne l'objet de notre étude, nous pouvons constater que, seules, ces notions traditionnelles ne sont pas adaptées pour rendre compte de la spécificité du discours produit dans le contexte numérique. En d'autres termes, ces conventions déployées par les chercheurs en analyse conversationnelle sont restreintes pour l'examen et l'analyse des interactions issues de la CMO. Face à un corpus multimodal et numérique, de nature variée issu de la CMO, une combinaison d'approches de transcription et de traitement s'avère indispensable, afin d'illustrer la complexité dynamique produite et d'intégrer les effets de la médiation technologique sur des échanges et les caractéristiques directement liées à la CMO, par la variété et la diversité des données recueillies.

En complément de ces systèmes de transcription, nous intégrons corrélativement les éléments proposés par Koenig-Wisniewska (2011) concernant la transcription des données multimodales. Nous supposons que cette conjugaison de systèmes représente de façon intelligible l'articulation entre les interactions spécifiques de la CMO et des multi-adressages dans un environnement numérique. Autrement dit, des données issues des interactions écrites médiées sont pluri-sémiotiques, linguistiques et fortement iconiques ; cette combinaison de systèmes de transcription, nous permet de déployer les différents phénomènes tels que la notion de quasi-synchronie et le fonctionnement d'une interaction polylogale en environnement numérique.

La *deuxième partie*, intitulée « *méthodologie de recueil et analyse de données* », s'attache à présenter les terrains de recherche et décrit leurs spécificités. Cette partie présente les acteurs du double corpus, c'est-à-dire, les espaces interactionnels de la CMO et de la Communication Pédagogique Médiée par Ordinateur (CPMO) via le web 2. Dans les chapitres 5 à 7, notre analyse sera développée où nous traiterons respectivement notre double corpus.

Le *cinquième chapitre* porte sur la description et l'analyse linguistique du corpus de la CMO, suivi de la présentation du déroulement méthodologique du recueil et d'analyse de données. Ce chapitre applique les outils d'analyse présentés dans le chapitre 4 afin de dégager les particularités du langage écrit interactif issu des interactions écrites médiées en milieu naturel d'usages sociaux de la vie de tous les jours. Il se donne l'objectif d'accorder une attention particulière, par le prisme d'une approche praxéologique, à l'analyse des pratiques langagières écrites observables dans nos données recueillies afin d'identifier les éléments spécifiques de l'écrit numérique. Notre démarche s'appuie sur l'étude des éléments à la fois nouveaux et spécifiques au « *langage écrit numérique* » tels que les « *didascalies électroniques* » (Mourlhon-Dallies & Colin, 1999) dont les « *émoticônes* » font partie (Marcoccia, 2000a ; Marcoccia & Gauducheau, 2007 ; Pierozak, 2007) ainsi que les éléments paralinguistiques et graphiques produits lors de la CMO qui portent la marque d'une mise en relation des interlocuteurs lors des interactions écrites médiées. Notre recherche se propose donc d'analyser notre corpus témoin des situations d'échanges naturels afin de saisir les particularités sémiotico-linguistiques, relationnelles et discursives récurrentes de ces pratiques en milieu naturel, afin de dresser une typologie des différentes caractéristiques discursives observables dans ces pratiques liées aux caractères de l'artefact cognitif. Nous nous réfèrerons aux études citées ainsi qu'aux travaux d'Anis (1999, 2001) et aux recherches de Herring (2001, 2004). En effet, nous considérons à l'instar de Mondada (1999), l'interaction verbale de la CMO comme le lieu de constitution et de manifestation du lien et de l'ordre social dans le déploiement de l'intersubjectivité. Pour notre recherche, le web 2 est le lieu par excellence de l'usage de la langue, en situation de loisir, en contexte d'usage naturel ou en situation pédagogique, où se déroulent des interactions écrites distantes par l'intermédiaire du clavier en présence mutuelle des énonciateurs. Ainsi, nous visons à étudier le langage écrit employé dans ce contexte qui constitue un observatoire essentiel « *non provoqué* » (Mondada, 1998) par l'analyste. Par ailleurs, nous considérons avec Mondada (1998) que le terrain n'est pas un espace neutre pour collecter des données. Il s'agit de comprendre les activités

communicatives qui s'y déroulent. Cela nous amène à fabriquer un corpus témoin qui répond de choix tant épistémologiques que pratiques. En effet, précisons que pour notre recherche, l'analyse du corpus témoin constitue une forme de « *pré-analyse qui constituerait un préalable méthodologique* » (Vion, 1992 : 177).

Par ailleurs, dans notre étude, nous soulignons le fait que la langue existe *dans* et *par* les pratiques langagières des co-énonciateurs ; elle est profondément imbriquée en elles et ne peut donc être définie indépendamment d'elles. De ce fait, notre intérêt pour les usages sociaux se note principalement pour la *constitution réflexive* d'un corpus témoin. Dans un premier temps, une « *observation préliminaire* » (Heath & Hindmarsh, 2002), suivie d'une « *observation persistante* » (Herring, 2004) et une consultation régulière des outils communicationnels du web 2 les plus utilisés qui nous ont permise d'être familière avec les usages observés en milieu naturel et de pouvoir juger de leur représentativité. Dans cette perspective, nous effectuerons une analyse de données de la CMO, faisant appel au mode écrit synchrone et asynchrone, issues des interactions en milieu naturel d'usage social. Dans la lignée des propos de Crystal (2001) qui évoque que dans un premier temps il convient d'analyser différentes situations de communication par Internet et relever leurs principales spécificités langagières, ce corpus témoin ainsi constitué, nous permettra d'observer une grande diversité des usages langagiers.

Dans la lignée de nos objectifs de recherche, pour appréhender la nature sociale du langage écrit numérique, nous nous focalisons sur les différentes ressources linguistiques, interactionnelles, discursives et techniques que les énonciateurs co-présents dans « *différents types de regroupements d'individus* » (Goffman, 1974) mobilisent, autour d'un enjeu collectif : communiquer et inter-agir à distance par le biais du langage écrit. Nos « *observations persistantes* » (Herring, 2004) sur cet « *échantillon du langage* » (Habert, B. & al., 1997) numérique actuel donnent lieu à une réflexion sur les interactions écrites médiées par la technologie. Ainsi, notre démarche abductive/inductive adoptée fait émerger les questions suivantes qui constitueront le fil conducteur méthodologique de notre recherche : quelles pratiques discursives les énonciateurs en situation naturelle d'usage de la langue, mettent-ils en œuvre dans un environnement numérique ? Comment se traduisent dans l'écriture les caractéristiques propres aux artefacts dans cette situation spécifique de la CMO ?

Dans cette démarche, nous avons transcrit manuellement nos données en format Word afin de les « *découvrir* » (Mondada, 2002), d'étudier cette situation de la CMO écrite distincte et la

« *norme scripto-conversationnelle* » (Anis, 1999). Avec une approche sémiotico-linguistique, nous analysons les marqueurs syntaxico-énonciatifs et étudions les caractéristiques du discours expressif de la CMO écrite. Partant de l'analyse de ce corpus de nature variée qui fait intervenir des matériaux et des méthodes d'analyse divers, nous saisissons les pratiques langagières numériques à valeur expressive, et dressons une typologie des différentes caractéristiques de l'écrit numérique ainsi que des traits structuraux et interactionnels caractérisant ce type d'écrit. Face aux interrogations soulevées par l'omniprésence des émoticônes et des différents procédés discursifs des énoncés écrits du corpus varié, nous nous tournons vers les études dans le champ de la psychologie cognitive qui ont mis en évidence l'importance de l'expression des émotions dans les interactions communicatives en face à face (Cosnier, 1994).

Le rôle de l'expression des émotions dans les interactions en face à face étant largement étudié a démontré qu'exprimer les émotions sert à s'ajuster à autrui en situation d'interaction et de pouvoir accéder à l'état d'esprit des interlocuteurs. Qu'en est-il lors dans les différents artefacts du web 2 ? Comment partager ses émotions lors d'une CMO spécifique par écrit ? Quels procédés mettre en place afin d'augmenter l'expressivité de son discours écrit ? Quelle fonction pour l'expression des émotions ? Peut-on parler d'un partage social des émotions lors de la CMO écrite ? Ce sont autant de questions qui nous ont guidée pour examiner le rôle des émoticônes et des procédés discursifs présents dans nos données. Nous nous sommes interrogée sur la raison de cette importance quantitative des procédés discursifs. À la suite des résultats d'analyse, nous faisons la constatation que l'expression des émotions est impliquée d'une part, dans la synchronisation et la cohérence discursives des échanges en situation d'interaction écrite médiée distante, et d'autre part, elle contribue à la construction des identités et des rôles sociaux. Ainsi, nous faisons la même constatation que Marcoccia (2000), en effet, cet auteur s'est particulièrement focalisé sur l'expression des émotions au travers des émoticônes en situation d'interaction écrite en ligne et a présenté une typologie des différentes émoticônes proche du système des « *didascalies dans le texte théâtral* » et les qualifie même d'« *auto-didascalies* ».

Nous considérons les émoticônes et les procédés discursifs mis en lumière, comme des éléments grapho-textuels socio-affectifs de la CMO. Enfin, à travers notre analyse, nous pouvons constater que la CMO écrite à distance favorise l'expression émotionnelle visant à établir un lien social et de ce fait, contribue à l'émergence d'un nouveau mode d'écrit

interactif spécifique à l'environnement numérique. Sur ce point, à la lumière de notre analyse, nous partageons l'avis de Mourlhon-Dallies et Colin (1995) qui considèrent les émoticônes associés à la socialisation et *une forme ludique de socialisation*. Ce procédé discursif omniprésent dans notre double corpus, permet de dépasser les limites de l'artefact technologique pendant les interactions écrites médiées distantes et ainsi favorise et renforce l'établissement des liens sociaux pendant des interactions écrites médiées distantes.

Enfin, si « *dans une communication écrite classique, la variété de procédés d'expression des émotions est large* » (Kerbrat-Orecchioni, 2000), les différents procédés discursifs récurrents lors d'une CMO répondent à des visées d'efficacité d'observabilité collective et de lisibilité. En somme, l'étude des caractéristiques discursives des néographies remarquables récurrentes de ce corpus nous conduit à élaborer un schéma de la néologie du langage écrit issu de la CMO en situation d'usage naturel. En nous référant à notre analyse linguistique de ce corpus ainsi qu'aux recherches sur le concept de distance de la communication et des comportements sociaux, et d'autre part, aux travaux de Kerbrat-Orecchioni sur l'analyse conversationnelle, nous pouvons avancer le constat suivant : les différents procédés utilisés lors de la CMO synchrone et asynchrone comme le tutoiement excessif, l'utilisation d'un registre familier et les procédés relevés peuvent être considérés comme des *comportements langagiers compensatoires* mis en œuvre pour créer une distance proxémique dans les échanges écrits numériques perçus souvent une situation d'échange risquée distant.

Au terme de ce chapitre, à travers l'analyse linguistique du corpus des pratiques naturelles dans le contexte de la CMO, nous montrons que l'évolution technologique a contribué à une évolution du langage écrit combinant plusieurs caractéristiques ; un nouveau « *mode* » ou « *registre* » du langage écrit de caractère interactif est introduit qui peut correspondre à une réalité sociolinguistique en ce qu'il engendre une culture et produit une nouvelle façon de communiquer et d'inter-agir. Ainsi, nous nous interrogeons dans ce contexte d'usage, sur la notion du référent natif. Nous avons examiné que l'évolution et la diffusion des artefacts interactifs et communautaires du web social ont des conséquences importantes sur les comportements langagiers des énonciateurs et par ce biais sur leur conscience métalangagière. L'image de l'écrit interactif de la CMO qui ressort de cette analyse est une mosaïque de micro-séquences interactionnels aménageant des participations différenciées. Les échanges écrits sont caractérisés par une pluralité et une diversité de phénomènes remarquables linguistiques.

Dans le chapitre suivant, dans l'objectif de dégager les spécificités propres à l'écrit interactif dans tous les contextes d'usages sociaux et/ou pédagogiques, nous allons nous centrer sur notre corpus pédagogique (corpus cible) afin d'examiner les convergences et/ou les divergences.

Le *sixième chapitre* présente le contexte socio-pédagogique du corpus de la CPMO écrite asynchrone. La CMO permet l'élargissement des frontières temporelles et spatiales pour une exploitation pédagogique. Dans le contexte de l'émergence des outils de la CMO, nous justifions le choix réflexif de l'artefact technologique du web 2 pour la mise en œuvre de notre CPMO et présentons notre réflexion méthodologique. Notre choix se justifie par les facteurs technologiques où la photo du profil de l'espace privé apparaît comme un « *artefact cognitif* » (Norman, 1993), les caractéristiques motivationnelles dans une perspective actionnelle et celles du support informatique. Nous présentons les démarches d'une constitution réflexive de corpus et l'hétérogénéité linguistico-socio-culturelle des acteurs de cette expérimentation. Cette interaction fondée sur la CMO asynchrone écrite s'insère dans les approches socioculturelles de l'appropriation des langues étrangères (LE) où les dimensions linguistiques, sociales, affectives et cognitives interagissent, favorisant ainsi l'appropriation de la LE par les apprenants devenus « *énonciateurs* » (Springer, 2004). Nous nous focalisons sur l'étude des pratiques langagières écrites dans un contexte pédagogique en environnement numérique. Dans un premier temps, nous allons décrire notre *expérimentation*² pédagogique se déroulant dans un réseau socio-numérique informel du web 2.

Dans l'objectif de dégager quelques caractéristiques spécifiques d'une Communication Pédagogique Médiée par Ordinateur (CPMO), nous nous intéressons aux aspects sociaux dans lesquels nous intégrons les éléments relationnels et discursifs, concernant le rapport entre le contexte numérique, entre les acteurs de la CPMO et enfin l'écrit interactif produit issu de ces interactions écrites. Ainsi, nous nous centrons sur les comportements langagiers des apprenants de FLE dans ce contexte d'interaction encadré par un enseignant-tuteur. D'un point de vue global, les utilisateurs-membres du réseau informel Facebook (FB), utilisent leurs données personnelles (nom et prénom), les activités sociales et leurs références caractéristiques pour leur espace personnel. En l'occurrence, ayant opté pour ne pas modifier

² Nous utilisons le terme « *expérimentation* » au sens d'« *étude* » et ne présente pas de lien avec la démarche expérimentale.

nos données, nous utilisons simplement les prénoms afin de protéger l'identité réelle et la vie privée des apprenants. Sont présentés notamment les aspects généraux de l'exploitation pédagogique de l'artefact et les considérations préliminaires de nature didactique : la « *tâche globale d'ordre cognitif* » (Ellis, 2003), le type de tutorat proactif (Mangenot, 2002), la rédaction de consignes comme une incitation à une pratique langagière réflexive, les phases d'entraînement linguistiques, et les objectifs linguistiques et culturels dans une perspective actionnelle recommandée par le CECR (2001). En nous référant au CECR, nous résumons les objectifs liés aux recommandations et aux spécificités socio-pragmatiques de l'environnement numérique d'interaction dans un tableau. Dans le cadre de la CPMO, nous considérons les activités d'interaction comme celles qui engagent les apprenants dans un échange donnant lieu à une production écrite et amènent l'apprenant à « *agir avec l'autre* » (Rosen, 2009 : 8).

Nous présentons et analysons à dominante linguistique, la première unité de l'*entrée en interaction* pédagogique, un moment critique et stratégique dans la perspective de l'analyse conversationnelle (Schegloff, 1986 cité par Mondada 2006). Dans le sillage des travaux de Goffman (1974), notre attention est portée sur de nombreuses dimensions de « *rites de présentation* » mobilisées et la manière dont les co-énonciateurs « *se projettent* » dans leur discours écrit interactif numérique. Les interactions écrites médiées distantes instaurent les règles interactionnelles et déterminent par la suite, la nature des relations langagières des apprenants et de l'enseignant-tuteur. En d'autres termes, dans une perspective de l'analyse conversationnelle, les interactions écrites médiées ont lieu en un « *lieu structurellement et séquentiellement fondamentale pour la définition de la relation entre les interlocuteurs* » (Schegloff, 1986 cité par Mondada, 2006) et favorisent le passage vers une co-présence et une rencontre focalisée où les apprenants sont conscients de leur rôle d'*énonciateurs* (Springer, 2004).

Le phénomène qui nous intéresse dans ce chapitre d'ouverture des histoires interactionnelles de la CPMO, est le recours à des procédés expressifs de la néographie (étirement graphique, émoticônes, etc.), de valeurs expressives et relationnelles, qui exhibent une orientation particulière vers une dimension pertinente : « *une relation interlocutoire spécifique* » (Mondada, 2002). En outre, elles fonctionnent comme des marqueurs d'interpellation à distance et de la construction identitaire par lesquels les énonciateurs tentent l'alignement des co-énonciateurs sur un *foyer d'attention* (Goffman, 1974). Par ailleurs, nous illustrons, par des extraits du corpus cible, les formes rythmiques conversationnelles et les marques

d'engagement interactionnels déployés pendant les interactions écrites. En effet, nous constatons que la co-construction des phénomènes langagiers s'opère de manière réflexive au rythme émergent de la dynamique conversationnelle. Par l'analyse d'une micro-séquence conversationnelle de l'entrée en interaction pédagogique, nous illustrons le phénomène de l'*intelligence collective* (Lévy, 1997), comme un élément récurrent des interactions dans les espaces interactionnels d'échange où les rôles traditionnels sont inversés, l'intelligence est distribuée, coordonnée et aboutit à une mobilisation collective du savoir.

Dans le *septième chapitre*, notre analyse se centrera sur l'étude de la dimension sociale des interactions médiées de la CPMO observable à travers la présence des marqueurs sociaux, dans lesquels nous intégrons les marqueurs relationnels et discursifs, dans les énoncés qui traverse l'ensemble de ce corpus.

Au vu de l'étendu de la totalité des phénomènes récurrents observés dans nos données, il nous paraît impossible d'analyser avec rigueur toutes les unités et leurs spécificités dans ce cadre limité de travail. Nous justifions notre choix d'unités sélectionnées à l'analyse mixte en fonction des critères tels que le nombre de message échangé par rapport à la valeur moyenne des contributions, le nombre de l'intervention du tuteur par rapport au nombre de messages des apprenants et les liens tissés entre les énonciateurs lors des échanges langagiers.

Les dimensions relationnelle et sociale de l'écrit numérique sont étudiées à travers l'analyse des rituels remarquables dans les comportements langagiers écrits comme étant « *la réalisation d'un comportement socioculturel conventionné, régi par des actes verbaux codifiés. Ainsi, la réalisation particulière d'un rituel constitue une routine* » (Traverso, 1996 : 41). Notre analyse linguistique et didactique nous permettra de souligner le caractère social (discursif et relationnel) de l'écrit interactif employé dans un contexte pédagogique numérique et nous permettra ainsi de poser un cadre pour une meilleure compréhension des pratiques langagières écrites interactives du web 2.

Notre analyse affirme que cette situation se présente en fait comme une « *situation doublement polyfocalisée* » et présente les différents types de regroupements qu'un contexte social d'échange catégorisé par Goffman (1974). Les dimensions discursive et sociale du langage écrit numérique repérées dans l'analyse se reflètent spécifiquement dans l'emploi des marqueurs de contact (termes d'adresse et adoucisseurs), les encouragements, ainsi que les reformulations, la sollicitation, et la réparation, autant d'éléments qui témoignent d'une

« *coopération pédagogique* » (Vasseur, 2001) et qui intéressent la Didactique des Langues et des Cultures (DLC). Ces éléments qui témoignent de la dynamique interactionnelle et relationnelle sont présentés à l'issue des analyses, ils présentent une valeur expressive et ont pour fonction la volonté de créer une ambiance d'échange pédagogique conviviale, l'expansion discursive et les mécanismes interactionnels spécifiques du langage écrit numérique, nous les présentons dans des tableaux et des diagrammes issus de l'analyse mixte. Enfin, les analyses nous permettent de tirer différentes conclusions concernant l'écrit issu des interactions numériques.

Le *huitième chapitre*, conclusif, est constitué des résultats de l'analyse du double corpus des interactions écrites médiées réalisée. Nous reprenons et discutons les résultats saillants, les questions de recherche émergées, les apports de notre approche inductive adoptée et les limites de notre étude. Nous proposons une comparaison des comportements langagiers écrits des co-énonciateurs et les constats qui ont émergés au cours des analyses. Les résultats obtenus de notre analyse mixte du double corpus nous guideront dans l'étude comparative des convergences et/ou les divergences de comportements communicatifs. Les résultats ont établi qu'il était possible de caractériser les connaissances collectives des apprenants énonciateurs. L'analyse des différentes micro-séquences interactionnelles du corpus cible nous permet d'aborder les diverses spécificités de l'écrit qui favorisent le processus d'appropriation du FLE et l'établissement des liens interpersonnels pendant les interactions écrites médiées.

Notre thèse s'inscrit dans le domaine des sciences du langage et plus particulièrement de la DLC. Que serait une recherche en DLC si elle ne débouchait pas sur des propositions dans ce domaine ? Nous souhaitons par cette recherche contribuer à l'étude d'une situation d'enseignement/apprentissage en FLE dans une double dimension d'interactions sociale et technologique et de démontrer de quelle manière la construction de la relation sociale et l'apprentissage sont favorisés par les spécificités de l'écrit interactif. En d'autres termes, par l'étude du développement progressif des interactions écrites médiées, nous tentons de démontrer comment les particularités du langage écrit de la CMO contribue à la dynamique de la construction de la relation interpersonnelle et contribue ainsi à l'émergence d'une communauté de pratique.

À partir des limites de cette étude, quelques pistes de recherches ultérieures en DLC sont suggérées et de nouvelles questions émergent ouvrant la voie à de nouvelles recherches. Les questions de l'acceptabilité ou l'enseignabilité de ce langage spécifique sont au cœur de nos

réflexions ultérieures : comment peut-on favoriser la longévité de la participation des apprenants dans une approche actionnelle ?

Enfin, au terme de cette étude, suite à la constatation d'une lacune terminologique, nous concluons par une tentative de définition de l'écrit numérique comme un nouveau genre discursif et proposerons une nouvelle terminologie.

Nous proposons le schéma suivant de la structuration réticulaire de notre étude :

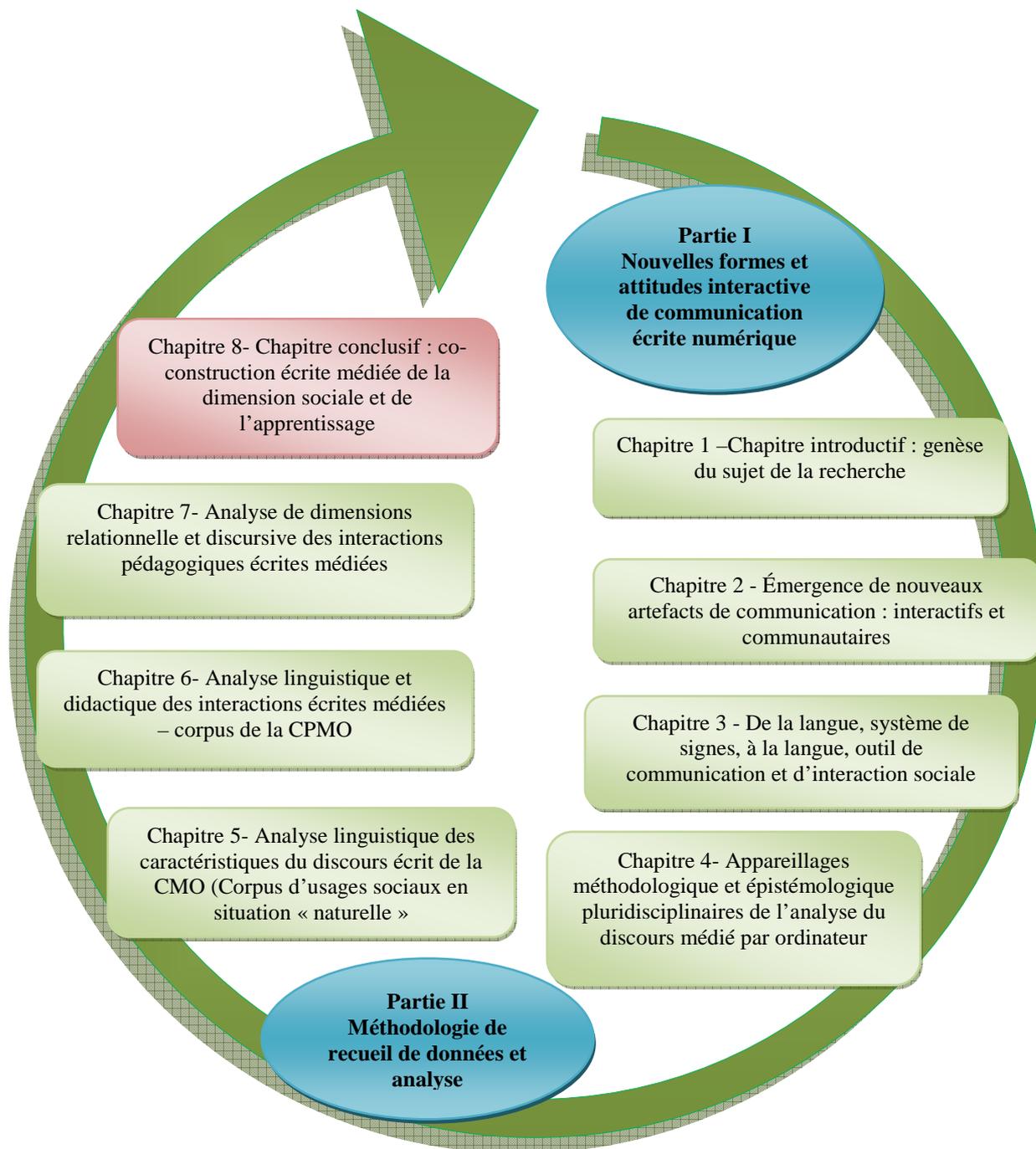


Figure 1. La présentation schématisée réticulaire du plan de la recherche.

Partie I

Cadre conceptuel

Nouvelles formes et attitudes interactives de communication écrite numérique

Chapitre 1

Genèse du sujet de la recherche

1.1. Introduction

Le point de départ de ce travail de recherche pourrait se résumer aux énoncés ci-dessous. En préalable de ce qui attend le lecteur, nous demandons de considérer prioritairement l'extrait suivant, l'objet central de notre recherche :

Cecylia : Je n'aime pas la grammaire... ;P

13 novembre 2011, 20 : 46

Ludo : quiiiiii peut aimer la grammaire!!!!!! mais, bon nous sommes obligé de passer par ça ... ! tu es de quelle origine Cecylia qui écrit comme ça ton prénom ?? en france, c'est Cécilia ;))

13 novembre 2011, 21 : 56

Nathalie A : pourtant tu écris super correct grammatique :))

13 novembre 2011, 21 : 59

Sarah : c'est utile pour avoir des modèles !! merci :))

14 novembre 2011, 09 :00

Cecylia : Je suis Polonaise:)) Et j'aime plus la forme française de mon nom ;P...
GRAAAAAAMMAIREEEEEEE... NON!!! ;D

14 novembre 2011, 17 : 31

Ludo : ah bon, à la polonaise, cécilia est écrit Cecylia ! c'est joli !! si tu aimes pas la grammaire, tu aimes quoi alors ??? rien dans la vie viens parler sur autre sujet que la GRAMMAIRRRREEEEEE ~: ;O

14 novembre 2011, 17 : 36

Cecylia : J'aime parler ^^ J'aime lire... Et j'adore mes livres!!! ;D

14 novembre 2011, 17 : 39

Cecylia : C'est tout ;P

14 novembre 2011, 17 : 40

Ludo : oh lala ! une fille qui aime lire ??? ;))))))

14 novembre 2011, 17 : 42

Extrait 1. Corpus des interactions écrites pédagogiques médiées par ordinateur³.

Laissant le lecteur dans le secret de ses réflexions, nous espérons que ses réactions et les nôtres sont identiques. En effet, le point de départ de notre travail de recherche pourrait se

³ Cet extrait se déroule lors du F 12 de la Communication écrite pédagogique médiée par ordinateur (CPMO).

résumer aux énoncés ci-dessus extraits des interactions écrites à distance en contexte de la CPMO du web 2 dit social.

Dans ce type de corpus, par où commencer ? Comment traiter un tel objet qui nous rend si peu aisée, comparé à la norme scolaire écrite appris dans les manuels ou les grammaires ? Comment analyser en sciences du langage ces nouvelles pratiques langagières écrites généralisées et d'en identifier les spécificités sociales et relationnelles favorables à l'apprentissage et au développement langagier ? En apparence, ces énoncés inédits ne sont pas dans la norme conventionnée de l'écrit. Ces questions formulées ainsi, font émerger notre projet de recherche vaste, complexe mais à la fois stimulant. En effet, tel est le cas de l'écrit interactif que nous analyserons dans notre recherche.

1.2. Présentation de notre stratégie méthodologique

Notre recherche est inscrite en sciences du langage et particulièrement dans le champ disciplinaire, en évolution constante, de la didactique des langues et des cultures. De ce fait, rappelons qu'au cours des méthodologies d'enseignement/apprentissage du français langue étrangère (FLE), l'écrit a bénéficié de statuts très variables quant à la place et au rôle qui lui ont été attribués. Ainsi, par l'intégration des TIC dans les années 1980, les premiers échanges écrits à distance en FLE via le minitel étaient une écriture collective de fiction (Debyser, 1987, 1989, 1996). Par la suite, l'arrivée de la Toile a transformé le paysage de la DLC : les échanges écrits formels dans le cadre des formations à distance se sont multipliés.

De nos jours, une autre dimension s'est offerte. Le réseau des réseaux a révolutionné l'existence humaine. Le développement technologique d'Internet et son expansion ont favorisé la conception de nouveaux artefacts informels de la communication médiée par ordinateur (CMO). De nombreux outils communicationnels informels sont apparus : courriel, clavardage, blogue, forum, liste de diffusion, messagerie instantanée, page personnelle, etc., qui forment les principaux supports de la communication et multiplient les échanges pratiqués sur les espaces collectifs d'échange discursifs. Reposant sur des configurations techniques différenciées, ces artefacts favorisent la communication avec une nouvelle dimension : des échanges variés dyadiques ou multipartites de manière interactionnelle et atemporelle, sans

fin, synchrone ou asynchrone. Cette évolution en bouleversant les habitudes de la communication, a amené le simple visiteur d'Internet à devenir le créateur de contenus de la Toile. Avec la généralisation d'usage de la CMO, nous assistons notamment à un retour plus favorable de l'usage quotidien du langage écrit. De plus en plus d'internautes, habitués de la CMO, ont recours à l'écriture sur le web 2. Pourrait-on se passer à l'ère du numérique de courriel, de blogue, de ne pas participer à un forum de discussion ou simplement d'un usage personnel d'un réseau social pour reprendre contact avec ses connaissances, etc., par l'usage de l'écrit ? De ce fait, à titre indicatif, en 2012, la population internaute, utilisateur du web dans le monde a atteint 2,3 milliards de personnes soit plus d'un tiers de la population de la Terre⁴. En effet, nous pouvons supposer que la planète n'a jamais autant écrit, « [...] mais ceci dans un autre rapport que précédemment, car « [l'] écrit » n'implique plus du tout une langue travaillée et soignée » (Gadet, 1996 : 15).

Mais, de quel langage écrit s'agit-il ? De l'écrit comme « *la langue du dimanche* » (Blanche-Benveniste, 1997 : 9) ou de la langue écrite standardisée et représentée dans les grammaires (*Le Bon Usage*) et les dictionnaires (le *Littre*), qui « *impose aux énonciateurs une contrainte collective qui donne lieu à des jugements de valeurs constitutifs de l'attitude courante* » (Gadet, 2003 : 32) ? Existe-il un cadre théorique pour l'analyse de cet écrit ? Y a-t-il une norme qui permette au chercheur de définir ces spécificités ?

C'est ainsi que nous assistons à l'apparition de nouvelles données spontanées écrites de type distinct comportant certaines caractéristiques spécifiques, des traits du langage oral et des marques qui ne sont pas associées traditionnellement à l'écrit. En fait, quels que soient les outils de la CMO du web 2 utilisés, les contenus sont véhiculés par la langue ; la communication instrumentalisée donne lieu à des changements linguistiques et sociaux. Dans ce contexte, cette nouvelle forme de communication interroge le didacticien tout comme les chercheurs informaticiens, cognitivistes, interactionnistes, sociologues et linguistes ; la CMO écrite a des retombées dans le domaine de la DLC en soulevant des questions intéressantes quant aux enjeux sociaux et didactiques qu'elle engendre. La multiplication et l'omniprésence

⁴ Selon Le Monde.fr du 11.10.2012. De plus en plus de personnes ont accès à Internet depuis leur domicile. Entre 2010 et 2011, le pourcentage de foyers équipés d'une connexion a augmenté de 14 %. Fin 2011, un tiers (600 millions) des 1,8 milliard de foyers recensés dans le monde disposaient d'un accès à Internet. La Chine concentre aujourd'hui 23 % des internautes de la planète. En outre, la part des pays en développement dans le nombre total d'internautes à travers le monde est passée de 44 % en 2006 à 62 % en 2011.

du web 2 posent de nouvelles questions aux problématiques de la linguistique et de la DLC dans la mesure où co-existent à côté des formes linguistiques du langage écrit normé, de nouvelles modalités d'usages et de représentations relativement originales qui correspondent ainsi à des formes inédites du langage écrit.

Dans ce contexte, dans la lignée d'une démarche abductive/inductive de recherche, nous allons commencer par interroger le web 2 dans toutes ses complexités technologiques et sociales, avant même de découvrir la CMO écrite comme objet central de notre recherche. De ce point de vue, nous insistons sur l'importance de notre choix d'intégrer l'étude du web 2 à celle de la CMO. En effet, à notre sens, pour comprendre les interactions écrites, il faut tenir compte notamment du contexte à l'intérieur duquel elles se produisent et qu'elles produisent, comme un ensemble de facteurs susceptibles d'influencer la nature des échanges ainsi que sur les discours écrits.

Soulignons que pour notre recherche, nous utiliserons l'expression « web social » ou « web 2 » plutôt que le « web 2.0⁵ » ; cette dernière étant les expressions très employées dans la littérature francophone. Certaines recherches du domaine ne considèrent pas le web et ses évolutions spécifiques comme faisant partie de la CMO, un positionnement qui nous semble fort discutable. En revanche, les études auxquelles nous nous intéressons incluent le web en tant qu'outil spécifique de la CMO dans la liste des objets à étudier (Peraya, 2000). Dans la même lignée, nous ne traitons pas le numérique comme un outil ; nous le considérons comme une véritable conversion et/ou une nouvelle civilisation, permettant de communiquer grâce à des interfaces interactives. Il est donc incontournable de prendre en compte ce nouveau contexte. Dans le même ordre des choses, nous pouvons supposer que les différents artefacts du web 2 étant des éléments centraux communicatifs de l'environnement informatique de la Toile, entrent dans le champ de la CMO. Nous considérons que cette évolution technologique n'est pas anodine car elle donne à l'environnement technologique numérique le statut d'outils cognitifs « *capables d'influer notablement sur l'activité du sujet* » (Soubrié, 2007).

⁵ Le web 1 appelé Internet est développé en web 2 et son succès s'est de plus en plus généralisé. D'après Bartolomé (2008), certains outils dont la montée représente un trait particulier du Web 2.0 ont même existé avant l'expansion du Web 2.0. En effet, le « 2 » fait référence à un changement considérable marquant une rupture avec l'état dans lequel se trouvait Internet « web 1 » auparavant. Quant au « .0 » qui suit le « 2 », il fait allusion aux versions successives d'un logiciel et désigne ainsi implicitement la Toile comme un gigantesque logiciel qui est passé d'une version à une version supérieure. Précisons que dans le cadre de notre recherche, nous avons employé l'expression « web 2 » car ce n'est pas l'évolution technique de la Toile qui importe pour notre recherche.

Ainsi, l'intelligence n'est plus considérée comme appartenant à un seul individu, mais partagée avec les outils présents dans l'environnement et particulièrement avec et entre les individus. De ce fait, l'étude des dynamiques spontanées des échanges au sein des « communautés en ligne » et des « indices de l'émergence des communautés numériques » intéressent les chercheurs pour définir les concepts liés à la « communauté » et pour souligner les caractéristiques propres à ce type de configurations sociales (Bélisle, 2001; Dillenbourg & al., 2003 ; Henri & Pudelko, 2006 ; Preece & Maloney-Krichmar, 2003) en tant que cadres sociaux pour les activités d'apprentissage des LE en environnement numérique.

Pour nous, le web 2 est d'une part, le décor dans lequel les énonciateurs de la CMO interagissent, et d'autre part, c'est un « immense réservoir de corpus discursifs pouvant renseigner sur les usages contemporains des langues et des formes communicatives, pouvant faire l'objet d'analyses et de descriptions, aussi bien que de sensibilisation à l'hétérogénéité des genres et des registres, au changement linguistique, aux rapports à la norme, etc. » (Mondada, 1999 : 5). À notre sens, la notion du web 2 est incontournable lorsqu'il s'agit d'analyser un corpus d'interactions écrites de la CMO. Pour l'étude de la question, elle permet de prendre en compte l'évolution technologique qui importe, particulièrement la *triple dimension* « techno-sémiopragmatique » (Peraya, 2000) des nouveaux artefacts de la CMO qui caractérisent ce progrès ; ceux-ci favorisent la dynamique de participation des internautes et les dimensions sociales et collectives de la Toile.

Ajoutons à ce stade, une autre précision terminologique essentielle à notre recherche : dans le cadre des interactions écrites numériques dans des différents artefacts du web 2, nous adopterons le concept de la *communication médiée par ordinateur* (Panckhurst, 1997, 1998, 2006, 2007). Nous allons expliciter notre positionnement dans le chapitre suivant. Les domaines qui composent notre cadre théorique sont l'étude de la CMO en milieu naturel, l'étude de la CMO en contexte pédagogique, l'étude des artefacts technologiques, et l'étude des caractéristiques spécifiques discursives du langage écrit issu de ces interactions citées. Pour atteindre nos objectifs de recherche, nous présentons une définition et précision terminologique de façon synthétique des notions issues du web 2, à savoir la Communication Médiée par Ordinateur (CMO) et l'Analyse du Discours Médié par Ordinateur (ADMO), qui nous serviront dans la partie empirique de notre étude : l'examen des pratiques langagières et l'impact du contexte numérique sur les comportements discursifs écrits.

Quelles sont les caractéristiques communes et/ou différentes du langage écrit issu de la CMO et la CPMO ? Comment les acteurs, énonciateurs co-présents à distance, s'approprient l'espace d'échange interactionnel par l'écrit ? Quel est l'impact de médiation du processus de communication sur les comportements langagiers et dans quelle mesure est-il observable sur le registre sémio-linguistique du langage écrit employé ?

Ce sont autant de questions que nous nous posons à l'observation persistante des nouvelles pratiques langagières interactionnelles et technologisées. En outre, des questions centrales à l'analyse conversationnelle telles que la co-construction du sens, l'ouverture et la clôture de l'échange écrit, les procédés discursifs se posent à la suite d'une observation approfondie. Au fil de notre observation réflexive sur ces échanges écrits, pluriels, hétérogènes et inédits qui se caractérisent par des indicateurs plurisémiotiques et iconiques, des questions autour de la dimension relationnelle et des *rituels socio-langagiers* d'une *situation sociale* de l'interactionnisme de Goffman se posent corrélativement. Par ailleurs, à l'égard de notre démarche, la question de l'affordance interactionnelle de ce langage écrit issu de la CMO guidée par la dimension réflexive et située des actions des énonciateurs est problématique.

Comment donc aborder méthodologiquement l'analyse des interactions écrites de la CMO, que nous considérons comme des phénomènes spécifiques et sociaux ? Les interactions, aussi complexes que les nôtres, ont pour caractéristiques d'être dynamiques, plurielles, multimodales, plurisémiotiques avec une diversité de représentation. Suivant une approche qualitative, au-delà de la description des phénomènes empiriques, nous tentons de découvrir les facteurs susceptibles d'expliquer les faits associés à notre terrain d'étude. En l'absence d'un nouveau cadrage théorique qui prendrait en compte la spécificité et la diversité de ce nouveau terrain d'étude, nous avons décidé de faire appel à une démarche de recherche qui favorise l'émergence d'hypothèses, et ne cherche pas à vérifier (valider/invalidier) une théorie prédéfinie. Nous avons privilégié une démarche de recherche qui a la particularité de s'affranchir d'un cadre méthodologique préétabli et répertorié et nécessite l'appui sur des références théoriques plurielles : la démarche abductive/inductive. La double dimension de cette dernière permet un développement théorique élaboré à partir des données prélevées (Anadon, Guillemette, 2007).

L'abduction nous conduit à la découverte des causes, l'induction à la découverte des lois. L'induction collationne les expériences abduites pour en tirer des lois (Catellin, 2004). Ainsi, le choix d'une telle méthodologie de recherche fait écho d'une part, aux complexités de notre

terrain d'étude des interactions écrites médiées par la technologie, et d'autre part, pour une jeune chercheuse que nous sommes, elle contribue progressivement et scientifiquement à la manière différentielle dont nous la concevons. Nous avons constaté en effet qu'une démarche de recherche basée sur la vérification d'une théorie existante, n'est pas suffisante pour appréhender des phénomènes langagiers spécifiques issus des échanges de la CMO écrite. Notre recherche s'appuie donc sur un appareillage méthodologique pluriel, propice à notre sens, pour étudier la nature complexe du nouveau langage écrit issu des interactions médiées.

Dans cette perspective, un des objectifs que nous nous sommes fixés est de démontrer de quelle manière une telle démarche de recherche ainsi que les positions épistémologiques qui s'y expriment conduisent « le jeune chercheur » à être clair avec lui-même quant aux doutes et aux incertitudes pour la construction de sa propre recherche, et à l'égard des recherches voisines et la littérature existante. En résumé, notre démarche abductive/inductive, nécessitant une démarche réflexive, se fonde sur de « nombreuses observations empiriques » (Kerbrat-Orecchioni, 1990 : 63) indispensables pour l'enrichissement et la construction progressive de notre objet d'étude à partir du terrain.

En amont, nous résumons dans le schéma suivant, les différentes opérations que représente la structuration de notre thèse qui a contribué à une construction réflexive de notre cadrage méthodologique pluridisciplinaire :

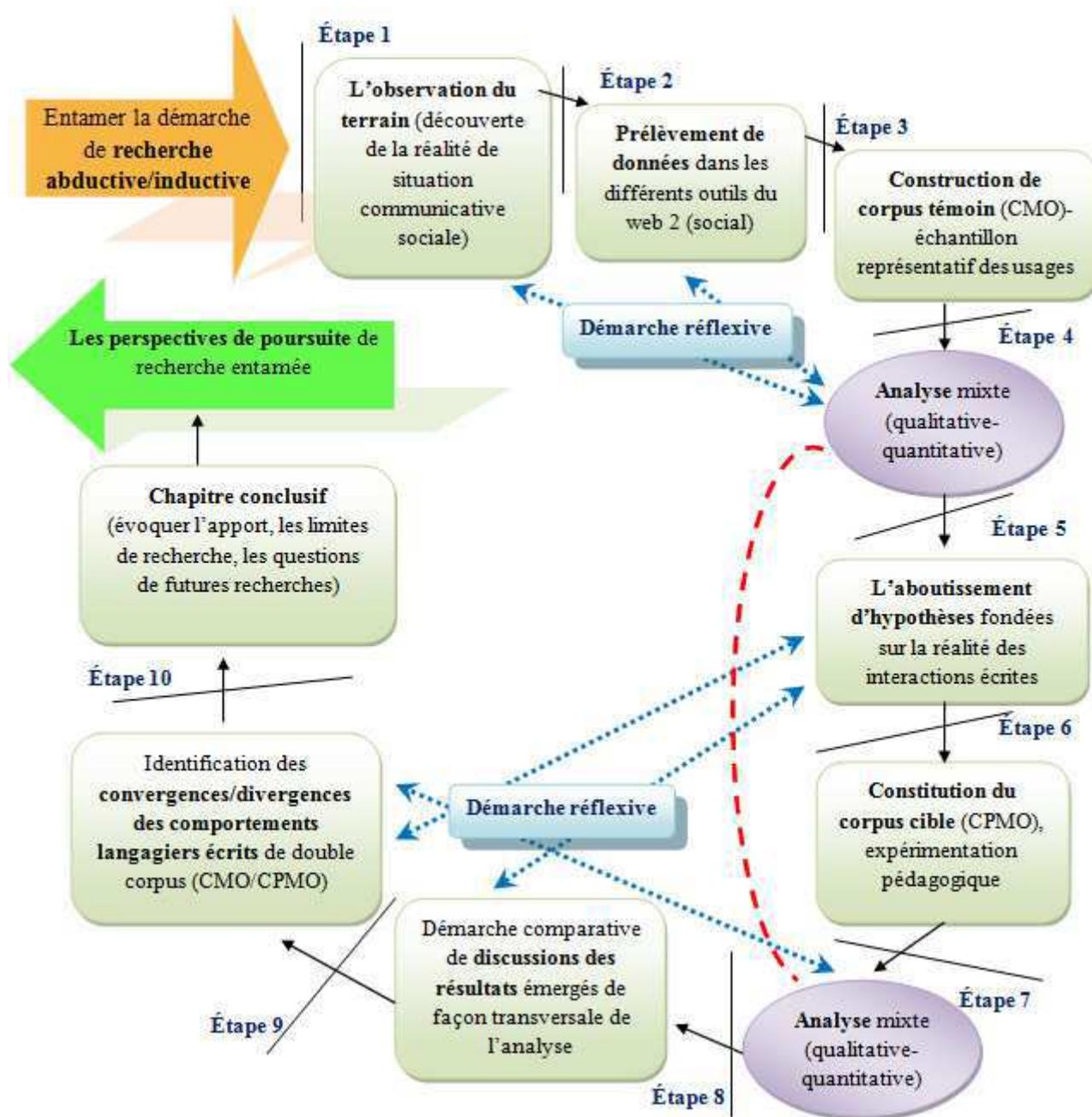


Figure 2. Présentation schématisée du cadrage méthodologique pluridisciplinaire et du parcours abductif/inductif de la recherche.

Précisons que notre recherche est en effet une étude, au sens le plus large qui soit. L'abondance des matériaux nous a conduit à distinguer différents chapitres qui renvoient à différentes études, mais dans un sens plus restreint. Ce cadre étant précisé, il nous semble particulièrement indispensable de considérer que la méthodologie abductive/inductive choisie, propice à la *découverte* de phénomènes langagiers inédits, est incontournable pour notre

recherche. En permettant de préserver la complexité du double terrain distinct observé, cette démarche nous permet d'élaborer des outils d'analyse ajustés aux situations distinctes observées. Par ailleurs, dans cette perspective, nous supposons que cette démarche de recherche implique une exigence de *réflexivité* et de *construction progressive* de l'objet d'étude, et enfin, elle nous permettra d'élaborer une connaissance holistique de la nouvelle réalité communicative écrite.

Soulignons que dans l'objectif de questionner la nouvelle réalité communicative écrite favorisée par les outils technologiques du web 2, les premières observations, nous ont conduite à une deuxième modalité de recueil de données afin d'élargir notre échantillonnage représentatif. Cela dit, l'observation seule de réalités communicatives actuelles ne nous conduit pas à une connaissance scientifique ou une réalité empirique, en effet, il faut tirer des connaissances et des hypothèses nous permettant d'interpréter cette nouvelle réalité. Nous sommes donc partie de la première étape (l'observation) en tentant d'observer un grand nombre d'échanges langagiers dans les différents outils et dans les différentes conditions temporelles d'échanges synchrones (durant les plages horaires habituelles de la CMO entre 17h et 23h) et asynchrones. Nous expliciterons en détail les démarches du recueil de données ultérieurement et notamment dans le chapitre 5. La décomposition synthétique de notre démarche de recueil et d'analyse sera présentée dans le tableau 11⁶.

Ajoutons à ce stade que, des dysfonctionnements techniques ont perturbé à plusieurs reprises le déroulement du recueil et des modalités d'enregistrement de données. En résumé, nous avons pu constater que le recours à un parcours abductif/inductif nous a permis de nous détacher d'une volonté théorisante et d'un certain nombre de présupposés méthodologiques pour appréhender les interactions écrites dans les artefacts du web 2. Ainsi, la réalisation de ce type de démarche de recherche a favorisé la découverte des particularités langagières écrites inédites. À notre sens, cette méthodologie présente une similitude avec celles menées en linguistique interactionnelle (Mondada, 1999, 2004) et en analyse conversationnelle (Sacks, 1984) qui évoquent la construction progressive et adaptée des outils de la recherche émergente des interactions et au cours desquelles la participation du chercheur est constitutive de la construction des données.

⁶ Voir la synthèse du chapitre 4.

1.3. Constitution réflexive d'un double corpus différentiel pour un double objectif linguistique et didactique de recherche

« *Un corpus est une collection de données langagières qui sont sélectionnées et organisées selon des critères linguistiques explicites pour servir d'échantillon du langage* » (Sinclair, 1996). La démarche de constitution de nos deux corpus s'inscrit dans un « *processus réflexif* » (Garfinkel, 2007) où les techniques de recueil de données sont ajustées au contexte de recherche : elles sont sélectionnées en fonction des activités des énonciateurs, de l'écologie de l'espace d'échange, mais notamment des objets d'analyse. À cet égard, nous nous appuyons sur les propos de Mondada (1996 : 47) qui souligne ainsi : « *le terrain n'est pas un espace neutre où l'on va simplement recueillir des objets* ». C'est dans cette lignée que notre réflexion est basée sur les productions langagières écrites recueillies qui constituent nos deux corpus à la croisée des chemins entre linguistique et didactique. Nous désignerons dans l'ordre, ces données sous les noms de corpus 1 et 2, obtenus à l'issue de notre démarche abductive/inductive. L'approche comparative des résultats d'analyse des corpus nous semble nécessaire afin de compléter le panorama des usages dans des situations distinctes.

En effet, à travers la description et l'analyse de ces deux corpus, nous espérons pouvoir considérer le nouveau langage, comme un nouveau *genre spécifique* issu des interactions écrites sociales, en différents contextes d'usages : naturels et ordinaires (corpus 1) et construits et pédagogiques (corpus 2), incarné et particulièrement issu des différents espaces de rencontres (artefacts du web 2) et les particularités langagières écrites interactionnelle, discursive, relationnelle et sociale qu'il projette. En somme, nous inscrivons notre construction des corpus dans une démarche de problématisation des pratiques de recherche que nous tenterons d'explicitier dans ce qui suit.

1.3.1. Corpus d'usages sociaux de la communication médiée par ordinateur (CMO : corpus témoin)

D'un point de vue global, en fonction de plusieurs critères sociaux qui seront explicités dans le chapitre 5, et particulièrement d'un critère linguistique, le premier corpus est constitué de données issues de la CMO en situation naturelle d'usage (échanges écrits quotidiens ordinaires) dans la mesure où les données ne sont ni issues des interventions du chercheur, ni des énoncés fabriqués ou des interactions suscitées par le chercheur-observateur, sans « *paradoxe de l'observateur* » (Mondada, 1998). Les interlocuteurs ne sont pas avertis que leurs échanges feraient l'objet d'une analyse. Ce corpus concerne l'observation et l'enregistrement du déroulement naturel des pratiques langagières ; les plus représentatives des énonciateurs français sur les environnements numériques de type synchrone et asynchrone. Notre intérêt pour les usages sociaux du langage écrit interactif se note principalement pour la constitution d'un corpus témoin.

De quel type de communication s'agit-il ? Comment analyser en sciences du langage ces nouvelles pratiques langagières écrites et identifier les spécificités sociales et relationnelles favorables à l'apprentissage et au développement langagier ? Nous tenterons de mieux comprendre quelles peuvent être les problématiques et les éventuelles conséquences de l'environnement numérique sur le registre du français écrit. En particulier, ce sont les éléments du langage écrit qui portent la marque d'une mise en relation lors des interactions écrites entre les individus qui attirent notre attention. Notre recherche se propose donc d'analyser des situations d'échanges naturels afin de saisir les particularités linguistiques et extra-linguistiques de ces pratiques, en milieu naturel, et de dresser une typologie des différentes caractéristiques discursives observables dans ces pratiques liées aux caractères des artefacts technologiques.

Notre démarche s'appuie sur l'étude des éléments à la fois nouveaux et spécifiques au « *langage numérique* » tels que les « *didascalies électroniques* » (Mourlhon-Dallies & Colin, 1999) dont les « *émoticônes* » font partie (Marcoccia, 2000a ; Marcoccia & Gauducheau, 2007 ; Pierozak, 2007) ainsi que les éléments sémiolinguistiques et graphiques du langage écrit de la CMO. Nous nous référerons aux études citées ainsi qu'aux travaux d'Anis (1999, 2001), Crystal (2001) et Herring (2001, 2004). Nous n'aborderons pas les études relevant des champs de la psychologie ou de la sociologie concernant le contenu des échanges de ce corpus ou l'usage des pseudonymes ou l'impact du genre des interlocuteurs sur le contenu des conversations. Ce choix méthodologique est étroitement lié à l'objet de notre recherche.

Avec une démarche fondée sur une « *méthode d'observation-balayage* » (Goodwin & Goodwin, 1989) appliquée et l'analyse des données de notre corpus, nous tentons d'identifier les spécificités des pratiques langagières de la CMO écrite, ce qui nous permettra de formuler des hypothèses générales. Les étapes de choix des environnements numériques d'échanges, d'observation et d'enregistrement de données constituent les étapes de notre recueil de données. Nous analysons un *échantillon* de pratiques langagières qui répond à notre volonté de constituer un corpus assez représentatif de la diversité des pratiques langagières des énonciateurs lors d'une tâche sociale de la CMO sur les différents artefacts.

Il nous semble important de souligner la complémentarité et la triangulation de nos démarche de recueil et d'analyse, comme objet de critique pour la subjectivité, et d'analyse quantitative, comme récolte d'informations permettant de quantifier les comportements langagiers, considérée fondamentale en s'appuyant sur une réalité tangible : un échantillon étudié peut être représentatif. En effet, cette représentativité n'a pas de valeur statique ; proche de celle proposée par Herring (2004), elle est fondée sur une observation persistante durant laquelle le chercheur-observateur participe à la vie des communautés afin de saisir les phénomènes langagiers spécifiques et ainsi s'inscrit dans une forme d'apprentissage des codes et des pratiques sociales véhiculés. Mondada (1998 : 60) évoque que dans ce sens, les données recueillies « *renvoient à l'observateur plutôt qu'au phénomène observé, à sa façon de décrire la situation mais non à la situation elle-même* ». Nous soulignons que la constitution de ce corpus vise le plus grand respect de la *naturalité* possible des données. En ce qui concerne notre positionnement du chercheur, nous avons eu un statut d'« *observateur non-participant* » d'une « *recherche non-interventionniste* » (Lamy, 2011), dans les échanges des énonciateurs du corpus témoin. Par ailleurs, nous supposons à l'instar de Vion (1992) que ce découpage ne constitue qu'une forme de « *pré-analyse* » qui « *constituerait un préalable méthodologique* » (Vion, 1992 : 177), ce qui nous semble nécessaire avant d'aborder l'analyse comparative de notre corpus pédagogique cible. En effet, le corpus des échanges naturels dans les différents artefacts de la CMO nous permettra une compréhension plus approfondie des interactions écrites médiées, afin d'identifier les convergences et/ou divergences du fonctionnement langagier et d'explorer diverses pistes interprétatives dans l'objectif d'en tirer des conclusions didactiques. Nous nous focalisons sur les dimensions interactionnelle, expressive, discursive et sociale qui mettent en évidence les indicateurs relevant d'une dimension sociale, favorables à l'apprentissage. Pour cela, nous nous focalisons sur les différentes ressources

linguistiques interactionnelles, discursives et techniques que les énonciateurs mobilisent pour communiquer et interagir par écrit.

1.3.2. Corpus de la communication pédagogique médiée par ordinateur (CPMO : corpus cible)

Nous soulignons que le corpus de la CPMO se distingue du celui de la CMO par sa *finalité didactique* et particulièrement la *relation qui se construit entre les énonciateurs de compétences linguistiques et culturelles asymétriques*, deux éléments qui nous intéressent particulièrement et qui nous offrira des perspectives intéressantes de recherches ultérieures. La constitution de ce corpus répond essentiellement à un critère didactique et, de ce point de vue, se distingue du premier corpus. Il s'agit d'un corpus que nous nommons le corpus de la CPMO car il est constitué des interactions d'une CPMO écrite à distance entre les apprenants de FLE et un enseignant-tuteur dans un contexte informel. En effet, à la lecture des travaux du domaine, nous avons remarqué que, pour ne pas dire l'ensemble, la majorité des recherches sur les artefacts du web 2 et les interactions écrites médiées, concerne des contextes formels d'échanges universitaires ou institutionnels en situation d'apprentissage collaboratif⁷.

Notre travail de recherche a été effectué dans le cadre d'une expérimentation pédagogique mise en place dans un contexte d'apprentissage informel, basé sur la définition donnée par la

⁷ Nous nous intéressons ainsi aux catégorisations adoptées par la Commission Européenne (http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/informal/proposal2012_fr.pdf) en matière d'apprentissage formel, non formel et informel. Brougère et Bézille (2007) avancent que ces définitions sont controversées. En revanche, ces catégorisations proposent à notre avis, une typologie opératoire que nous reprenons : *apprentissage formel* : un apprentissage dispensé dans un contexte organisé et structuré, spécifiquement consacré à l'apprentissage, et qui débouche généralement sur la délivrance d'une qualification, en général sous la forme d'un certificat ou d'un diplôme. Il comprend les systèmes d'enseignement général, de formation professionnelle initiale et d'enseignement supérieur ; *apprentissage non formel* : un apprentissage dispensé sous forme d'activités planifiées (en termes d'objectifs d'apprentissage et de temps d'apprentissage), reposant sur une certaine forme de ressources ou d'accompagnement (relations étudiant-professeur, par exemple). [...] L'apprentissage non formel revêt très souvent la forme de formations en entreprise [...], de formations structurées en ligne (par exemple à l'aide de ressources didactiques en libre accès) et de cours organisés par des organisations de la société civile [...] ; *apprentissage informel* : un apprentissage découlant des activités de la vie quotidienne liées au travail, à la famille ou aux loisirs. Il n'est ni organisé ni structuré (en termes d'objectifs, de temps ou de ressources). L'apprentissage informel peut posséder un caractère non intentionnel de la part de l'apprenant. Les acquis de l'apprentissage informel peuvent être des aptitudes acquises par des expériences personnelles et professionnelles [...].

Commission Européenne, dans la mesure où cette expérimentation n'a pas eu lieu dans le cadre d'un cours et n'a débouché sur aucune qualification. Notre corpus pédagogique est constitué d'échanges écrits à distance asynchrones et quasi-asynchrones, en fonction des plages horaires (entre 17h et 23h) et la coprésence des apprenants du FLE. Il s'agit d'une CMO se déroulant sur un « *réseau socio-numérique* » (Stenger & Coutant, 2011). Les acteurs de ce corpus pédagogique sont la résultante d'un partenariat ; une communauté d'apprenantes polonaises (9 lycéennes polonaises d'un lycée bilingue (biologie/chimie) de Poznań) et 13 étudiants étrangers en universités françaises de nationalités assez variées, sont encadrée par un enseignant-tuteur (en l'occurrence nous-même) pendant une durée de six semaines.

En ce qui concerne la constitution de ce corpus, nous avons dû réfléchir davantage à la place que nous aurions comme celle de *tuteur-chercheur*. Sur cette question, nous avons adopté une posture d'*observateur participant* qui entre en interaction avec les participants et gagne la confiance des apprenants en respectant la micro-culture du contexte afin de comprendre ce qui se passe sur le terrain. Cependant, les apprenants ne sont pas avertis que leurs productions feraient l'objet d'analyses, nous ne souhaitons pas influencer les pratiques langagières ou introduire de biais. Quant à la structuration chronologique et thématique des discussions, notre corpus relève plutôt d'un type de « *tutorat proactif* » (Mangenot, 2002) et non pas d'une présence correctrice ou évaluatrice. Les consignes de l'enseignant-tuteur, considérées comme des interventions initiatives sont proposées ; des interactions écrites liées à une tâche particulière en découlent.

Les apprenants co-énonciateurs, sont de compétences asymétriques linguistiques et socioculturelles ; nous notons notamment une disparité importante dans les compétences entre les apprenants avec des niveaux différents allant du B2 à C1. Ils participent volontairement à cette expérimentation d'échange écrit dans l'espace interactionnel commun, créé sur le réseau socio-numérique *Facebook* (FB) le 31 octobre 2011 ; c'est un groupe fermé intitulé « *Parlons français* ». Notre choix d'outil de la CMO se justifie ainsi : ce réseau est le plus fréquenté ; il a battu les records de popularité avec 800 millions d'utilisateurs dans le monde qui publient et partagent comme dans un journal intime. Plus de 23 millions de français s'y sont inscrits ; 8,9 millions d'entre eux, ont moins de 19 ans. En France, 75% des 13-17 ans possèdent un compte Facebook. Ce réseau fait partie de la culture numérique des acteurs de notre corpus, offre des caractéristiques fonctionnelles et interactionnelles pour la création d'un espace de discussion collective asynchrone, de création et de partage multimédia. Ainsi, pour la mise en

place de l'interaction, il n'est pas question d'un niveau assez élevé des savoir-faire technologiques nécessaires par le dispositif. FB présente notamment une valeur motivationnelle pour les apprenants participant à notre étude qui ont leur espace personnel qu'ils utilisent quotidiennement. Il existe par ailleurs, une caractéristique technique, propre à ce réseau, qui permet à l'interactant de s'exprimer de façon non-verbale en cliquant sur le bouton « *j'aime* », représentée par le pictogramme «  » que nous considérons comme un procédé expressif et discursif. Pour nous, cet élément technologique incarne une marque d'intervention volontaire, une marque d'attention vers les autres et une « *attestation affective d'appréciation* ». Lors de l'analyse de ce corpus, nous considérons chaque simple clic des apprenants co-énonciateurs comme un message non-verbal ; il apparaît ainsi que l'apprenant lit le message de l'autre, complémentaire, fait preuve de sa compréhension écrite (ou orale s'il s'agit d'un document multimodal) et s'exprime à son tour par ce procédé discursif spécifique à ce contexte. Nous expliciterons les démarches d'analyse ultérieurement.

Soulignons que cet environnement numérique, *a priori* n'est pas concerné par la pédagogie, et n'est pas encore reconnu par le milieu pédagogique francophone. En revanche, l'usage pédagogique de ce site informel comme un outil sociale d'apprentissage intéresse les chercheurs anglo-saxons en didactique des langues (Selwyn, 2009 ; Lomicka & Lord, 2009 ; Ellison, Lampe & Steinfield, 2009 ; Conole & Alevizou, 2010, Pinte, 2010). Toutefois, les références en français tardent à se manifester (Lamy, 2011 ; Sockett, 2012). Ces interactions écrites asynchrones et quasi-asynchrones, auxquels nous avons pu avoir accès dans leur intégralité, s'ancrent dans le champ des recherches en sciences du langage explorant le web social et qui s'interrogent sur la CMO et de la DLC au contact des TIC.

Notre approche abductive/inductive guidera notre réflexion sur la méthodologie d'analyse des corpus de la CPMO écrite. Cette démarche méthodologique d'analyse s'appuie à la fois sur des données chiffrées et plus particulièrement sur des résultats qualitatifs. Avec une démarche pluridisciplinaire, nous examinerons les comportements langagiers écrits des apprenants de FLE devenant co-énonciateurs dans l'espace d'interaction partagé. Nous tenterons d'identifier les modalités de l'établissement des liens, favorables à l'apprentissage et au développement langagier ; ce sont les éléments que nous évoquerons dans le dernier chapitre conclusif.

Pour ce qui est de la transcription des données recueillies, nous avons emprunté des conventions en prenant pour modèle celles du système de transcription mobilisé en analyse

conversationnelle et celles de Vion (1992 : 265) qui visent la transposition, sans pré-catégorisation analytique, de l'ensemble des ressources interactionnelles constitutives des échanges observés et examinés. Nous avons emprunté des concepts et méthodes représentatifs relatifs à l'analyse du discours. Nous avons suivi la tradition de la linguistique interactionnelle qui étudie les ressources linguistiques appréhendées dans les pratiques interactionnelles telles qu'elles se déploient dans leur contexte social de production (Mondada, 2008), au fil du temps, en prenant forme dans des environnements séquentiels eux-mêmes configurés par les processus de coordination entre les énonciateurs et par les contingences de l'interaction.

En complément de ces systèmes de transcription traditionnels, nous avons corrélativement intégré les éléments recommandés par Koenig-Wiśniewska (2011), qui s'adaptent à la réalité de nos données, voire nos objectifs de recherche, concernant la transcription des données multimodales et de nature variée, issues d'interactions de la CMO. Nous supposons que ce système représente de façon intelligible l'articulation entre les interactions spécifiques de la CMO et des multi-adressages dans un environnement numérique. Ainsi, les conventions de transcription générale, liées à notre démarche d'analyse, produisent un certain nombre d'exigences et de contraintes étroitement associée aux fondements, pratiques et objectifs de l'analyse. L'approfondissement de la transcription de l'interaction nous permettra d'examiner l'« *agir numérique* » (Springer, 2008) et de mieux cerner les rituels socio-langagiers d'une CPMO écrite dans un contexte informel.

Dans la co-construction collective de l'interaction, quels types de phénomène langagier émergent ? Comment se déroule cette interaction écrite dans l'environnement numérique ? Quel est le degré d'investissement de la part des apprenants dans un contexte informel ? De quelle manière se construit à distance et par écrit, les dimensions relationnelle et discursive ? Quel impact aura le contexte numérique sur la nature de l'interaction écrite et sur l'écrit interactif employé ? Ce langage présentera-t-il des convergences et/ou divergences avec celui employé dans une situation naturelle de la CMO ? Observe-t-on l'émergence d'une communauté de pratique ou d'apprenante favorisée par les spécificités de l'écrit numérique ? Et enfin, quelles sont les conséquences didactiques ?

Afin de mettre en avant certaines spécificités du langage issu de la CMO, un contexte spécifique numérique, et de dégager la spécificité de l'usage de ce langage, nous pouvons nous référer à l'ethnographie de la communication qui envisage la parole dans son contexte, à

la microsociologie du langage qui privilégie le rituel dans une rencontre humaine (Goffman, 1974) et à l'ethnométhodologie qui tente de décrire l'ensemble des implicites sociaux. Nous pouvons notamment recourir à un type d'analyse de conversation (Sacks, Schegloff & Jefferson, 1974), et à la pragmatique interactionnelle que Roulet (1999) a conçue en s'inspirant de la théorie des actes de langage qui porte sur la structure des échanges verbaux. En résumé, pour analyser le double corpus, nous nous appuierons sur les travaux issus de l'analyse des interactions verbales (Kerbrat-Orecchioni, 1998 ; Vion, 2000) et de l'analyse conversationnelle (Traverso, 1996), et particulièrement sur l'analyse du discours médié par ordinateur (ADMO) (Mondada, 1999 ; Herring, 2001). Ces outils d'analyses nous permettront d'identifier les caractéristiques spécifiques du langage écrit numérique, n'étant pas un processus simple, bien au contraire, c'est un phénomène complexe et multidimensionnel, quant aux établissements de la relation interpersonnelle, aux dimensions expressive, discursive et sociale.

Chapitre 2

Émergence de nouveaux artefacts de communication interactifs et communautaires

Grâce aux réseaux numériques, les gens échangent toutes sortes de messages entre individus et au sein de groupes ils participent à des conférences électroniques sur des milliers de sujets différents. Ils ont accès aux informations publiques contenues dans les ordinateurs participants au réseau, disposent de la puissance de calcul de machines situées à des milliers de kilomètres, construisent ensemble des mondes virtuels purement ludiques -ou plus sérieux-, constituent les uns pour les autres une immense encyclopédie vivante, développent des projets politiques, des amitiés, des coopérations [...] (Lévy, 1994 : 9).

2.1. Introduction

Dans ce chapitre, nous nous interrogeons sur les différentes caractéristiques des outils communicationnels du web 2, indissociable pour notre étude du cadre de la CMO, comme espaces de discussion publique et de coopération qui peuvent influencer le champ de l'intersubjectivité et celui du langage écrit employé. Ainsi, nous allons expliciter notre positionnement de recherche pour étudier le langage écrit interactif issu de la CMO. Cela dit, nous considérons le web comme un médium extrêmement polyvalent qui rend possible toute sorte de communication, qu'il s'agisse des échanges interpersonnels ou de la communication multidirectionnelle. Afin de comprendre l'influence des spécificités de la CMO via le web 2, il semble judicieux de nous centrer davantage sur ces concepts fondamentaux tels que l'évolution technologique de l'espace de la CMO.

Pour atteindre nos objectifs de recherche, nous procédons à l'examen attentif des usages et l'impact du web sur les comportements langagiers écrits. Rappelons que notre recherche est fondée sur l'étude des interactions issues de deux situations distinctes, situation *naturelle d'usage* et situation *pédagogique*. Par conséquent, le cadre méthodologique pluridisciplinaire sur lequel nous nous appuyons est à l'image de ces deux types d'interactions distinctes. Par ailleurs, nous n'allons pas faire un état de l'art exhaustif et historique de toutes les recherches effectuées dans le domaine de l'objet de notre étude. Nous avons opté pour une présentation synthétique des concepts auxquels nous allons faire référence dans le cadre de cette recherche et qui nourrissent nos réflexions ; nous ferons allusion aux recherches afin de préciser notre précision terminologique.

Cela étant dit, dans les paragraphes qui vont composer les pages de ce chapitre, nous commençons par envisager globalement le web 2, dans ses aspects technologiques et fonctionnels, pour lesquels existe une abondante documentation. En revanche, nous privilégions la dimension discursive et sociale de ces aspects. Ceux-ci nous permettront de comprendre le fondement de certaines représentations sociales qu'il est important de prendre en compte dans l'analyse du langage écrit issu de l'environnement spécifique du web 2. Notre présentation se limitera, en tout état de cause, aux éléments fondamentaux qui permettront de comprendre ce qui se joue au niveau de nos deux corpus distincts (situation de la CMO et celle de la CPMO).

Quelles sont les particularités du web 2 en tant que média social, susceptible d'influencer ou modifier les comportements et pratiques langagiers écrits ?

2.2. Au-delà d'une simple évolution technique de la Toile

2.2.1. Une évolution technologique et sociale

D'une manière générale, il y a quelques années, les artefacts techniques de la CMO à savoir le courriel, le forum, le blogue, les sites de réseautage numérique, les pages personnelles, etc., étaient totalement inconnus du public. De nos jours, avec la démocratisation des connexions et des usages de la Toile, les représentations sociales associées à la Toile ont évolué et par conséquent, il est difficile de naviguer sur la Toile sans être confronté à l'un ou l'autre des artefacts à visée communicative qui représentent une évolution plus profonde et ont une ampleur bien plus étendue. Il est par ailleurs intéressant de noter avec Wolton (2000) que l'apparition de nouvelles techniques de la communication est une *réelle révolution* de la communication, accompagnée d'une forme de changement de modèle culturel et social de la communication :

Du XVIe au XVIIIe, en effet, l'imprimerie a favorisé l'émergence du modèle individuel et la construction d'un espace public pour l'expression et la circulation des opinions. Du XIXe au XXe siècle, le téléphone puis la radio et la télévision ont été en relation avec le triomphe de l'individualisme et de la démocratie de masse. La question aujourd'hui, si on prend Internet comme le symbole des nouvelles techniques, est de savoir si cette innovation rencontre ou non une évolution substantielle dans les modèles culturels de la communication et dans les projets sociaux de la communication (Wolton, 2000 : 19).

Pour certains auteurs, l'évolution numérique n'apporte pas un simple changement technologique ; mais une philosophie à part entière, dont les implications théoriques ne sont pas circonscrites au seul domaine des TIC : elle engendre une véritable vision du monde. Doueïhi (2011) introduit la notion de l'« *humanisme numérique* » qui est selon cet auteur une situation de fait : « *il est le résultat d'une convergence entre notre héritage culturel complexe et une technique devenue un lieu de sociabilité sans précédent* ». Dans le cadre de cette réflexion, soulignons que l'originalité de ces objets techniques complexes est de présenter de nombreuses caractéristiques innovantes du point de vue conversationnel et langagier en reposant sur des techniques différenciées. En effet, ces « *artefacts cognitifs* » (Norman, 1991, 1993) complexes permettent de participer, à travers les propriétés techniques, à la communication dans des cadres variés dyadiques ou multipartites et des temporalités interactionnelles multiples tout en faisant appel à une « *vieille technologie* » qui est l'écriture. Selon Debyser (1987 : 64), « *la communication ainsi rendue possible allait être très différente de la communication écrite que l'on avait connue jusqu'alors. Déjà en 1987, des linguistes français saluaient «un nouvel espace-temps pour la communication écrite* ». Cette évolution de la communication, particulièrement par l'écrit, en modifiant les rapports au savoir, a pris différentes formes et s'est matérialisée à travers différents médias. L'environnement numérique de communication utilise deux types de « *médiation* » : d'une part, il constitue une forme particulière de traitement de l'information, et d'autre part, la CMO nécessite un certain nombre de spécificités technologiques que nous allons examiner par la suite.

2.2.1.1. L'évolution pédagogique de la Toile

Le web 1, appelé Internet ou la Toile, unidirectionnelle, permettant une interconnexion des documents et des personnes passant par le support informatique, a conduit au développement d'une véritable communication numérique à une dimension multidirectionnelle. Rappelons que sur la Toile, il n'était pas possible à tous de publier et d'y déposer des contenus sans se soucier des aspects techniques et esthétiques.

Avec le web 2⁸, c'est cette dimension qui fascine les utilisateurs. Le web 2 n'est pas simplement une nouvelle technologie, c'est une attitude, une nouvelle culture, celle de la participation des internautes. Les internautes se sont rapidement appropriés l'ensemble des nouveaux moyens communicationnels mis à leur disposition pour publier, échanger et partager de façon quotidienne. De simples visiteurs des pages du web 1, l'internaute est devenu le créateur de contenus du web 2. Face à cette évolution technologique⁹, la DLC qui a intégré le web 1 (la Toile) comme une opportunité pour la formation à distance, ne peut pas ignorer les nouvelles potentialités offertes par le web 2 ; à savoir son potentiel social (Le

⁸ Le concept du « web 2.0 », popularisé par Tim O'Reilly qui a publié le 30 septembre 2005, un article intitulé « What is web 2.0 » se veut un « modèle d'affaire pour la conception de la prochaine génération de logiciels. De façon synthétique, cet auteur présente sept principes du « web2.0 » qu'il nomme les « sept piliers du web 2.0 ». Il résume ainsi les aspects qu'il traite d'ordre fonctionnels et techniques : l'utilisation du Web comme plateforme : l'internaute ne se contente plus de naviguer ; il doit s'investir et participer (aspects techniques). L'optimisation de l'intelligence collective : chaque client devient un serveur qui renforce le réseau. Les utilisateurs sont donc des agents d'amélioration des résultats de leurs propres recherches (aspects fonctionnels). La capitalisation des données : ce sont elles qui font la force du Web ; la gestion des bases de données devient le coeur de métier des entreprises du Web 2.0. La suppression des versions des logiciels : ceux-ci doivent être des services et non plus des produits. Ce modèle renforce l'impact du logiciel libre. La mise à disposition et l'utilisation de modèles de programmation légers : on peut citer par exemple XML12, AJAX, RSS. La libération du logiciel de l'ordinateur : ce principe permet à chacun d'avoir accès, non seulement à ses programmes, mais également à ses données, et ce depuis n'importe quel ordinateur. Il conforte l'idée du Web en tant que plateforme. L'enrichissement des interfaces utilisateur : celui-ci doit s'appliquer aussi bien dans la forme (ergonomie) que dans les fonctionnalités (passerelle entre deux services distincts) offertes. En somme, le principe du *Web 2.0* est fortement axé sur le partage, la mise en commun non seulement des documents, mais aussi, et surtout, des données personnelles des utilisateurs, en lien avec leur vie privée. Aucune mention ne concerne l'usage qu'il est fait de ces informations, si ce n'est que les entreprises doivent déclarer la gestion des bases de données comme étant l'une de leurs principales activités. De fait, le « *Web 2.0* », apparaît comme un phénomène qu'il convient d'étudier de façon plus précise, bien au-delà de ces quelques principes fondateurs afin de tenter de comprendre ce qu'est véritablement le *Web 2.0*.

⁹ Certains auteurs (Audet, 2010) parlent d'une autre définition de la Toile à venir, du « web sémantique (web 3) » axé sur les besoins de l'internaute. Mieux organisé, ce web sera une évolution de certaines technologies qui vont ouvrir de nouveaux horizons à des nouveaux usages révolutionnaires grâce à l'omniprésence de la Toile dans l'avenir en reliant de façon sémantique les données et les idées contenues dans les pages et les documents du web. Pisani et Piotet (2008 : 14) définissent ce concept ainsi : *Web sémantique répond à la problématique d'avoir une information organisée et normalisée grâce au travail de classification effectué par les internautes en amont. Ainsi le Web est rendu compréhensible aux machines, ce qui facilite in fine l'exploitation par les utilisateurs.* Nous n'aborderons pas ce sujet en détail, mais précisons simplement que le concept est le suivant : la participation des internautes induit une production importante d'informations. Plutôt que d'instaurer des systèmes fermés, il serait plus judicieux de permettre à ces systèmes de dialoguer entre eux. En d'autres termes, il faudrait pouvoir mettre en relation son blogue, ses publications, son profil sur un site du réseautage sociale, etc., puis passer par exemple facilement sur *YouTube* pour voir quelles vidéos ont été mises en ligne par l'utilisateur, pour ensuite vérifier quels achats ont été effectués sur quels sites. De ce point de vue, selon Pisani et Piotet (2008), le besoin d'accès au web occupera une place de plus en plus centrale dans la vie quotidienne pour « une ère du toujours connecté » et progressivement, il s'agira même de la question « de savoir si nous sommes connectés ou pas, et avec quel appareil, qui s'effacera. Tous nos appareils recevront des données de l'Internet » (Pisani & Piotet, 2008 : 78). A ce propos, citons Davidson et Waddington (2010 : 2-3) : *très bientôt, nous serons la première génération d'humains à se promener dans un réel qui sera superposé d'un univers technologique. En réalité, nous sommes déjà en train de vivre cette condition à notre insu, condition que la réalité augmentée rendra plus explicite lorsqu'elle prendra son envolée.*

Glatin, 2007 ; Rebillard, 2007) permettant de tisser des liens sociaux d'une autre dimension. Nous précisons que le « *buzz* » (Zourou, 2011) entourant le web social est particulièrement lié au fait que cette expression recouvre un ensemble d'outils et que les possibilités offertes à l'enseignement/apprentissage des langues en sont multipliées. Ce pluralisme technologique qui est ajouté à la nouveauté de ces outils en apprentissage des LE et à la rareté des données empiriques recueillies de nos deux corpus mettant en lumière la complexité de ce domaine.

2.2.2. Le web 2 : sociologie, communication et usages

Notre attention est portée ici à la définition du web 2 qui nous semble indissociable du cadre de la CMO car nous considérons dans notre recherche, le web et ses évolutions spécifiques comme faisant partie des artefacts de la CMO. En effet, la notion du web 2, lancée par O'Reilly¹⁰, 2005 cité par Musser & al., 2007), est définie comme une mutation importante d'Internet ; « *un média [...] dont les caractéristiques sont : participation des utilisateurs, ouverture et effets de réseaux* » (Musser & al., 2007).

O'Reilly (2005) définit le web 2 comme étant la conception de systèmes qui mettent à profit les effets des réseaux sociaux pour tirer le meilleur de ceux qui les utilisent ou pour parler plus simplement, mettent à profit « *l'intelligence collective* ». Sa définition est accompagnée de cinq caractéristiques principales : 1) l'intelligence collective, 2) le contenu géré par l'utilisateur, 3) la personnalisation d'Internet, 4) les applications riches en ligne, 5) les Widgets¹¹. Par souci de simplification, le Web 2 est associé à l'ensemble des applications collaboratives et aux sites communautaires. Bref, le Web 2 se définit par la possibilité offerte à l'internaute de créer lui-même du contenu en devenant l'acteur de ce web.

¹⁰ À ce stade, nous soulignons que l'expression du « web 2.0 » a une forte connotation techniciste et est de plus en plus contestée. Nous pouvons ajouter que le web 2.0 ne se limite pas à un ensemble de sites ou de dispositifs. En effet, comme souligne Bartolomé (2008), certains dispositifs tels que les wikis ou les blogs, ont même existé avant l'expansion du web 2.0.

¹¹ *Mash-ups* et « *widgets* » donnent la possibilité à tout un chacun de créer sa propre application en ligne sans toutefois demander beaucoup de connaissances techniques. C'est ainsi que l'on a vu apparaître beaucoup de dérivés de Google Maps, où encore les « *widgets* », des petites extensions paramétrables pouvant afficher toutes sortes de contenus (jeux, informations, etc.) dans un site.

La raison du grand succès de ce nouveau média est expliquée par Wolton (2000) de la façon suivante :

Il s'agit, dans l'ensemble, de modifier les relations humaines et sociales [...]. Les dimensions psychologiques sont, en effet, essentielles dans l'attrance pour les nouvelles techniques. Elles sont le symbole de la liberté et de la capacité à maîtriser le temps et l'espace. Trois mots sont essentiels pour comprendre le succès des nouvelles techniques : autonomie, maîtrise et vitesse [...] (Wolton, 2000 : 87).

2.2.2.1. De l'attrait du web 2 pour la didactique des langues et des cultures (DLC)

Le potentiel social engendré grâce au web 2 ainsi que la démocratisation de son usage permettent d'ouvrir de nouvelles perspectives d'ordre didactique et social. Soulignons que les utilisateurs du web 2 vont au-delà du statut de simple voyageur-spectateur pour jouer le rôle de vrais acteurs dans la création, la publication et le partage d'informations¹² (Rosnay, 2006 ; Pisani & Piotet, 2008 ; Fayon, 2008).

¹² Selon wikipédia, (<http://fr.wikipedia.org/wiki/Folksonomie>), le concept de « folksonomie » est considéré comme faisant partie intégrante du Web 2.0. Le terme folksonomie est une adaptation française de l'anglais folksonomy, mot-valise combinant les mots folk (le peuple, les gens) et taxonomy (la taxinomie). Le terme a été créé par l'architecte de l'information Thomas Vander Wal. Certains auteurs utilisent à la place les termes potonomie, peuplonomie, taxinomie populaire ou encore taxinomie sociale. A l'inverse des systèmes hiérarchiques de classification, les contributeurs d'une folksonomie ne sont pas contraints à une terminologie prédéfinie mais peuvent adopter les termes qu'ils souhaitent pour classifier leurs ressources. Ces termes sont souvent appelés mots-clés ou tags ou, en français, étiquettes. L'intérêt des folksonomies est lié à l'effet communautaire: pour une ressource donnée sa classification est l'union des classifications de cette ressource par les différents contributeurs. Ainsi, partant d'une ressource, et suivant de proche en proche les terminologies des autres contributeurs il est possible d'explorer et de découvrir des ressources connexes. Nous terminons cette note en ajoutant qu'une folksonomie est un néologisme désignant un système de classification collaborative décentralisée spontanée, basé sur une indexation effectuée par des non-spécialistes. Le concept étant récent, sa francisation n'est pas encore stabilisée, bien que le Grand dictionnaire terminologique l'ait ajouté à sa base de données.

Pour l'enseignement/apprentissage des langues, les différentes caractéristiques communicatives du web 2 se présentent comme une nouvelle opportunité grâce à la création et la gestion simplifiées des espaces numériques d'apprentissage¹³. Nous allons nous focaliser sur ces perspectives dans les pages qui suivent.

2.2.2.2. Dimension participative du web 2 : du spectateur à l'auteur

Le Web 2 s'oriente de plus en plus vers l'interaction entre les usagers mais notamment avec le contenu des pages de la Toile ; l'internaute devient acteur à part entière : la possibilité de s'intégrer dans des réseaux numériques, de commenter ou modifier le contenu rédigé par d'autres, de publier ses propres articles dans des journaux citoyens, de voter en ligne, etc. font évoluer le mode d'utilisation d'Internet où l'utilisateur n'est plus un simple lecteur mais aussi « *acteur* » (De Rosnay & Revelli, 2006). Afin de souligner cette nouvelle dimension du Web et le nouveau mode de relations entre ses différents acteurs, Romma (2010) propose de privilégier, au terme plutôt technologique et souvent remis en question du « *Web 2.0* », l'expression « *web participatif* » qui se caractérise par une participation et une interaction accrues dans l'espace Internet, permettant aux utilisateurs de participer à la production ou à la

¹³ Certains auteurs évoque notamment les affordances du « web 3 ». Audet (2010) propose une évolution pédagogique possible intégrant les différentes versions de la Toile dans le cadre d'un apprentissage en ligne dans le tableau suivant que nous reprenons :

Web 1.0	Web 2.0	Web 3.0+
L'apprentissage est centré sur le matériel de cours que l'enseignant met en ligne et que l'étudiant consulte. Les mises à jour sont occasionnelles. L'interaction est limitée. Elle se fait surtout hors Web (courriel ³¹ , téléphone, etc.). Elle est généralement bidirectionnelle, principalement entre l'étudiant et le formateur ou avec un groupe limité d'étudiants.	L'étudiant produit, individuellement ou collaborativement, du matériel qu'il diffuse sur le Web. Ce matériel s'appuie principalement sur des ressources publiques en ligne. Il constitue un élément central de l'apprentissage du groupe et peut être réutilisé par des cohortes subséquentes ou d'autres intéressés. Les étudiants communiquent instantanément entre eux et avec leur formateur par des moyens multiples. Ils peuvent être institutionnels (plateformes d'apprentissages, forums, etc.) mais sont très souvent hébergés hors de l'institution (réseaux sociaux, microblogs, etc.).	Le Web fournit automatiquement à l'individu, en formation continue, des ressources documentaires et des contacts sociaux pour répondre à ses besoins de formation, établis en fonction de son profil (expérience, formation antérieure, intérêts, etc.), de son portfolio numérique et de ses activités en ligne (recherches, achats, etc.), le tout s'inscrivant dans un environnement d'apprentissage personnel. L'apprenant participe à des communautés de pratique et d'apprentissage où ces éléments sont partagés, évalués et réassemblés pour constituer de nouvelles ressources de formation.

co-production des contenus, à leur distribution et à leur évaluation. En ce sens, la publication sur le web 2 où l'internaute « *read/write web* » (MacManus, 2003) est une nouvelle chance sociale et accessible. De ce fait, l'interaction entre les internautes est libre. Ainsi, tout internaute dispose de la possibilité de réagir aux publications des autres, de combiner, d'agréger, de tagger, de valoriser les contenus par des annotations et de donner une nouvelle signification à des ressources brutes dans des formes d'expression totalement nouvelles. Cela constitue d'après Zourou (2012 : 7) « *à la fois une possibilité technique et une fonction sociale qui donne aux usagers un espace d'engagement créatif beaucoup plus vaste* ». Selon Musser et al., (2007 : 16), « *l'architecture de participation* » intégrée à ces dispositifs est fondamentale pour les possibilités données aux internautes de « *jouer* » avec les données et des contenus et de contribuer ainsi à la nouvelle vision de la Toile¹⁴.

2.2.2.3. Ouverture sociale du Web 2

Le potentiel social engendré grâce à la démocratisation de l'usage du web modifie profondément les structures et les modèles sociaux et culturels (Le Glatin, 2007 ; Rebillard, 2007). La caractéristique la plus connue est la *dimension sociale* qui s'est développée : cette évolution permet aux internautes d'interagir avec les informations disponibles de manière sociale en facilitant la création de liens sociaux entre les individus souvent inconnus et en favorisant la collaboration entre eux. Il est possible à chacun de rendre public et de « *socialiser* » ses productions ; des contributions scientifiques et/ou toute forme d'expression personnelle sont ainsi publiées ; chaque internaute publiant sur le web 2 aura un lectorat/auditoire plus ou moins important. Ollivier et Puren (2011) soulignent :

¹⁴ Par ailleurs, nous pouvons supposer que la dimension participative facilite la médiation épistémologique. Autrement dit, le web 2 rend possible la diffusion des résultats de toute recherche scientifique par exemple, formelle ou informelle, sans obligation de passer par la validation scientifique ou avis d'un comité de lecteur. Le débat « *accessibilité contre fiabilité* » des contenus du Web 2, est un sujet trop vaste que nous n'aborderons pas dans cette étude.

Ces publications renferment toutes une dimension sociale du fait qu'elles peuvent également donner lieu à des échanges avec des personnes connues ou inconnues et, par là même, contribuer au renforcement de liens sociaux préexistants, voire à la naissance de nouveaux (Ollivier & Puren, 2011 : 15).

T. O'Reilly (2005, cité par Ollivier & Puren, 2011) rappelle qu'« à la suite de publications d'articles sur des blogues, des discussions se sont créées. Des sessions de chat se sont déroulées. Et, naturellement, les amitiés se sont nouées et renforcées » (Ollivier & Puren, 2011 : 15). Avec la construction des rapports entre technique et social, nous retrouvons l'un des raisonnements caractéristiques d'une épistémologie de la complexité.

2.3. Émergence des outils informels de création collective de contenus et de la Communication Médiée par Ordinateur (CMO)

Les différents artefacts du web 2 sont explicitement construits sur une interdépendance : l'utilisateur est acteur de son cadre d'échange et il peut en modifier certains aspects même s'il n'en a pas les compétences technologiques spécialisées. C'est ainsi que les différents artefacts communicationnels se sont progressivement diversifiés et propagés. Avec l'émergence du web 2, une communication de masse est favorisée que l'on pourrait assimiler à une publication numérique. La communication en ligne est apparue ainsi comme un terrain de recherche offrant de nouveaux horizons et de nouveaux objets d'analyse. De nombreux colloques, revues et journées scientifiques ont tenté de décrire la particularité des énoncés issus de la communication en ligne et ont favorisé l'émergence des notions conséquentes. Nous présenterons ultérieurement la chronologie des différentes terminologies proposées¹⁵.

¹⁵ Voir le tableau 4, le paragraphe 2.4.1.2. Approche comparatiste des genres de la CMO écrite avec des genres traditionnels.

2.3.1. Émergence de nouveaux terrains de recherche

Dans le contexte de l'émergence des dispositifs interactionnels du web 2, de nouveaux terrains de recherches ont émergé et la communication sur un support numérique est devenue une problématique de recherche intéressant des chercheurs dans des domaines variés. Selon Gadet (2007 : 6), ceci s'explique en réalité car « *c'est un matériau conjoignant la nouveauté d'un objet, la nouveauté des technologies, la nouveauté d'une dissémination sociale, et la nouveauté (ou la reconfiguration) des questions adressées à la linguistique générale* ». En effet, avec l'évolution technologique, ce qui prime dans la communication, c'est la relation à l'autre. Peraya (2009), en s'intéressant à la dynamique sociale qui se crée dans les outils technologiques des réseaux sociaux du web 2, questionne la communication qui s'y établit :

Communiquer ne consiste pas seulement à transmettre un message, un contenu : communiquer constitue fondamentalement un acte social. Tout acte de communication s'inscrit en effet dans une interaction sociale, qui elle-même prend place dans un système plus vaste de rapports sociaux. Système que nous définirons comme un lieu d'interaction sociale soit « une zone de coopération » dans laquelle se déroule l'activité humaine spécifique à laquelle s'articule l'activité langagière (Peraya, 2009).

Dans un cadre sémiopragmatique, Peraya (2005) propose un modèle général de la CMO dont les principales dimensions sont rappelées dans un tableau que nous reprenons ci-dessous.

Zone de coopération sociale de production		Pratique de production individuelle ou collective, institutionnelle ou privée, intention, but de la communication, conception des technologies et de leur rôle, discours technique dominant, opérations techniques et savoir faire, etc.
Les paramètres des langages	Les registres sémiocognitif	Forme de représentation, de "langage", qu'il s'agisse de signes arbitraires (langage verbal, langage mathématique) ou des différents types de signes analogiques, fondés sur une relation de ressemblance (graphique, schéma photographie, film, mode virtuel, etc.).
	Types de texte et genres de discours	Organisation particulière du système de représentation —des langage(s)—, déterminée par l'usage social et les usagers et caractérisée par des thématiques, des structures formelles et des dispositifs relationnels particuliers
Zone de coopération sociale de réception		Lieu d'interaction sociale, humain, institutionnel et socioculturel, posture cognitive, encyclopédies d'interprétation, pratiques quotidiennes, etc.
Contraintes matérielles et logicielles d'accessibilité	Canal	Vecteur physique et/ou technique de transmission et de diffusion: conduction aérienne, ondes hertziennes, câble, etc. ainsi que les dispositifs annexes de codage/décodage. Il est à noter que le canal peut déterminer certaines conditions matérielles de réception comme l'obscurité indispensable à la projection cinématographique.
	Support de stockage	Support matériel ou logique permettant de conserver l'information: bande magnétique, disque optique, disquette, disque dur, etc.
	Support d'affichage, de restitution:	Support matériel à partir duquel il est possible de prendre connaissance de la représentation: support papier, écran de projection, écran d'ordinateur, etc. Il s'agit de l'objet technique permettant strictement la restitution, la fonction display.
	Bruit	Toute perte d'information consécutive à un défaut du circuit communicant.

Tableau 1. Les différentes composantes d'un dispositif médiatique (Peraya, 2005).

Nous nous intéressons à ce modèle qui intègre les contraintes technologiques, matérielles et logicielles des artefacts de la CMO. Ceux-ci déterminent certaines conditions et/ou modalités du fonctionnement de l'artefact, ainsi que les conditions d'accessibilité et d'intelligibilité de la communication médiée. À la lueur de ce modèle, pour nous, ce sont certaines de ces dimensions auxquelles nous nous attacherons et tenterons d'interroger telles que la « zone de coopération sociale de production langagière », le « système de représentation du langage écrit déterminée par l'usage social et les usagers » et particulièrement le « lieu d'interaction sociale ».

2.3.1.1. Corpus discursif d'une nouvelle réalité communicative

L'étude des pratiques langagières sur les dispositifs du web 2 permet aux chercheurs en sciences du langage que nous sommes de confronter les théories développées autour de formes traditionnelles linguistiques à une *nouvelle réalité communicative*. Mondada (1999) qualifie ce nouveau terrain de recherche d'un « *immense réservoir de corpus discursifs* » qui pourra « *renseigner sur les usages contemporains des langues et des formes communicatives, pouvant faire l'objet d'analyses et de descriptions, aussi bien que de sensibilisation à l'hétérogénéité des genres et des registres, au changement linguistique, aux rapports à la norme, etc.* » (Mondada, 1999 : 5).

En effet, les pratiques langagières des utilisateurs du web 2 peuvent être révélatrices de nombreux faits linguistiques et discursifs, tout en étant plus facilement accessibles pour notre statut de chercheur analysant la nature discursive et graphique de l'écrit employé au sein des artefacts de la CMO. Cela dit, ces nouvelles « *ressources langagières authentiques* » (Panckhurst, 1999 : 55), constituent une richesse indéniable pour des champs d'étude variés. Selon Mangenot (2007), un des intérêts de la CMO est la grande facilité dans la capture des données d'échanges (oraux ou écrits) car elle a lieu dans des environnements confinés et archivables qu'il s'agisse d'environnements pédagogiques comme les plateformes de formation ou des outils informels.

2.3.1.2. Communication Médiée par Ordinateur (CMO) : registre interactif

Le cadre de la CMO, traduit de l'expression anglaise « *Computer-Mediated Communication (CMC)* », est développé sur la base des théories de la communication et des sciences du langage. Dans la littérature anglo-saxonne, les premières recherches sur la CMO remontent aux années 80 et les corpus étudiés étaient des données recueillies de courriels ou de clavardage, limitées au milieu universitaire. Degache et Mangenot (2007) précisent de manière très large, qu'en dépit du dynamisme de ce domaine, la recherche s'est encore peu intéressée à ce champ d'étude.

Précisons que la CMO concerne des chercheurs en sociologie (Flichy, 2001) et en sciences de l'information et de la communication (Marcoccia, 1998). Dans le champ de recherche francophone des sciences du langage, c'est à la fin des années 90 que le linguiste Jacques Anis (1998, 1999) a ouvert la voie à l'analyse du « *langage électronique* » produit au sein de la « *communication électronique* »¹⁶, en s'intéressant en premier lieu, aux nouveaux corpus issus du minitel, cd-rom, courriers et livres électroniques, avec une approche sémiolinguistique appliquée à l'écrit interactif. Anis a notamment consacré une partie de ses recherches aux questions didactiques posées par les TIC au niveau de la lecture/écriture.

Par la suite, de nombreux linguistes étudient ces nouveaux terrains de recherche en analyse du discours (Mourlhon-Dallies & Colin, 1995 ; Anis, 1999, 2000 ; Develotte & Lancien, 2000) et en analyse interactionnelle (Mondada, 1999 ; Marcoccia, 2003 ; Atifi, 2004 ; de Fornel, 2004). Ces études portent pour en citer des exemples, sur la description du cadre participatif, la décomposition de l'objet du discours, les notions de mise en écran, la mise en discours, les genres de discours, la prise de parole, et les nouveaux genres émergents par les nouveaux outils (Mourlhon-Dallies, 2007). Des thématiques liées à la DLC sont présentes notamment dans les approches en mettant l'accent sur la dimension sémio-pragmatique de certaines fonctionnalités des forums pédagogiques (Mangenot, 2004), sur les variations récurrentes langagières au sein de la communication électronique (Pierozak, 2003) et sur les apports des blogs pour un apprentissage interculturel (Springer, 2009 ; Koenig-Wiśniewska, 2011 ; Meziani, 2012).

2.3.1.2.1. Réflexion terminologique sur la notion de CMO

Nous nous référons à la terminologie du Vocabulaire d'informatique et de l'internet¹⁷ recommandée par le Journal Officiel de la République française, notamment à une référence à l'usage et justifierons ce choix pour notre recherche. La CMO désigne toute forme de communication humaine via l'ordinateur. Cette communication « *peut être définie, si l'on*

¹⁶ Nous précisons que dans cette recherche, nous préférons le terme « *numérique* » qui couvre des modes de communication divers : l'ordinateur, le smartphone ou la tablette numérique.

¹⁷ Consultable sur Internet à l'adresse : <http://www.culture.gouv.fr/culture/>

écarter de l'analyse les forums de communication les plus récentes permettant la transmission de l'image et de la voix, comme tout échange écrit entre deux ou plusieurs humains travaillant sur des ordinateurs différents » (Crinon, Mangenot & Georget, 2002 : 63). Afin de mieux comprendre les spécificités de la CMO, nous tentons de définir certaines caractéristiques de ce type de communication et présentons ensuite les différents aspects numériques qui la constituent. Ensuite, nous nous focaliserons sur les productions langagières issues des nouvelles formes d'interactions écrites afin d'identifier les caractéristiques sémi-discursives spécifiques de nature sociale et relationnelle.

2.3.1.2.1.1. Communication médiée ou médiatisée ?

Précisons que la plupart des concepts dans le domaine des TIC ont existé d'abord en anglais, par conséquent, se pose un problème de traduction. Le terme anglais « *Computer-Mediated Communication (CMC)*¹⁸ » présente un problème de traduction en français et il ne fait pas particulièrement référence à l'écrit. Pour le cas de cette recherche, laquelle de ces traductions choisir ? Nous nous posons la question : « *médié* » ou « *médiatisée* » ? « *Communication médiatisée par ordinateur* » ou « *communication médiée par ordinateur* » ? Les chercheurs francophones semblent être partagés sur cette question. Nous allons illustrer ce point par quelques citations avant de positionner notre étude sur une terminologie. Jacquinot-Delaunay (2003 :128) précise que les deux concepts existent et ont aussi un sens distinct. La médiation, « *c'est l'entremise destinée à amener un accord, le fait de servir d'intermédiaire [et] médiatisation signifie « qui agit indirectement, qui n'est en rapport avec autre chose que par un intermédiaire* ». Toutefois, Peraya (2000 : 19) envisage que la traduction littérale de « *computer mediated communication (CMC)* » en « *communication médiatisée par ordinateur* » a dû peser dans la stabilisation de la terminologie actuelle et on ne peut donc parler de communication médiatisée sans se référer aux théories psychologiques de la

¹⁸ Selon Degache et Mangenot (2007), la CMC est solidement établie aux Etats-Unis, ce dont témoignent notamment l'existence et la notoriété du « *Journal of Computer-Mediated Communication* » fondé en 1995 et qui se réclame des Sciences Sociales.

représentation d'une part, aux théories du sens et de la signification (la sémiopragmatique) d'autre part.

2.3.1.2.1.2. Une approche socioconstructiviste de la médiation

Nous présentons une revue des définitions de la notion de médiation afin de justifier notre positionnement terminologique et épistémologique. Précisons que Jacquinet-Delaunay (2003 : 129) considère que la médiation est « *purement humaine* » et pour Bélisle « *la médiation humaine est mise en œuvre par des acteurs* » (Bélisle, 2003 : 25). Selon Bernard (1999 : 91), « *la médiation est un processus par lequel le médiateur intervient entre deux ou plusieurs termes : choses ou êtres. La médiation est donc relationnelle* ». Linard (1995 citée par Bélisle, 2003) souligne que la médiation « *est le terme réservé à des sujets-acteurs sociaux et à l'intervention qu'ils exercent en vue d'aider un ou des partenaires à négocier et à résoudre une difficulté ou un conflit* » (Linard, 1995 citée par Bélisle, 2003 : 22). Nous rapportons ainsi une définition d'inspiration vygotkienne qui nous intéresse dans une approche socioconstructiviste de la médiation :

Par médiation, on entend l'ensemble des processus, par lesquels une personne ou un groupe de personnes (les enseignants, les parents, les amis) s'intercalent entre le sujet apprenant et les savoirs à acquérir pour en faciliter l'apprentissage (Bélisle, 2003 : 24).

Selon Panckhurst (1999), « l'utilisation de la machine modifie notre discours et ainsi notre façon de communiquer avec autrui » ; cette auteure explique ainsi :

Je pense que le verbe néologique médier serait plus approprié que celui qui existe en français, médiatiser, car la communication par ordinateur est véritablement médiée (au sens de la médiation de Vygotski) et pas simplement

« médiatisée ». L'ordinateur serait alors le médiateur qui modifierait indirectement le discours; il induirait la création d'autres formes, d'autres « genres » de discours » (Panckhurst, 1999 : 9).

Dans cette perspective, nous pouvons conclure que la médiation est avant tout *humaine*, ce qui nous semble le plus important. Intéressons-nous à présent à la médiatisation.

2.3.1.2.1.3. Médiatisation

Passons en revue les définitions données par les chercheurs de différents domaines à propos de la notion de médiatisation. D'après Jacquinot-Delaunay (2003: 129), « *la médiatisation serait une médiation via l'utilisation de techniques ou de médias* ». Selon Bélisle (2003 : 28-29), « *médiatiser, c'est user d'artefacts comme intermédiaires pour communiquer. Médiatiser, c'est aussi diversifier les procédés de présentation et d'interaction avec l'information* ». Enfin, d'après Linard (1995 : 4), « *la médiatisation est le terme réservé à l'opération technique de transcription d'un message en un autre mode d'expression que celui d'origine* », elle est une relation asymétrique entre partenaires de nature radicalement différente : l'humain et l'outil. Elle peut implémenter mais non remplacer la médiation. Il est clair qu'en français, les deux concepts de « *médiation* » et de « *médiatisation* » ont un sens bien distinct.

Concernant la terminologie, Peraya (2000) pense qu'il n'y a de communication que médiatisée et parle d'un degré zéro de la médiatisation lorsque le langage parlé ne s'appuie pas sur un artefact technologique. Il oppose « *médiatisation* » à « *médiation* », pour lui, la seconde est un indispensable complément à la première et que si « *communiquer* » signifie transmettre un contenu, on ne peut faire abstraction de la dimension relationnelle propre à toute communication. Pour lui, la notion de médiatisation renvoie implicitement à la fois au concept de « *medium : intermédiaire qui rend la communication entre individus médiante* » et au concept de « *médias : moyen de communication de masse* » (Peraya, 2000 : 19).

Dans un autre ouvrage, Peraya (2005 : 414-417) attire l'attention sur le fait que la médiatisation n'a pas une nature uniquement technique (c'est avant tout une instrumentation). Selon cet auteur, la médiation peut avoir différentes formes : la médiation sensori-motrice précieuse à Piaget, la médiation sociale emprunte de Vygotski et la médiation sémiotique (rapport entre la pensée et les signes). En revanche, selon Mangenot (2002), l'ordinateur renvoie davantage à la notion de « *médiatiser* », à savoir faire connaître par les médias, plutôt qu'à la notion de « *médier* » qui renvoie à la notion d'intervention pour faciliter un accord¹⁹. Develotte (2005), dans la lignée de Panckhurst et d'Anis, parle davantage de « *communication médiée par ordinateur* ». À la suite de ces réflexions, nous pouvons constater que les avis sont donc très partagés, l'abréviation « *CMO* » laisse persister l'ambiguïté.

2.3.1.2.1.4. Complémentarité entre médiation et médiatisation

Il semblerait que pour quelques chercheurs, la « *médiatisation* » ne remplace pas la « *médiation* ». En revanche, leur complémentarité permet d'éclairer ou d'interroger la spécifique de la médiation humaine. Bélisle (2003 : 23) pose la question suivante : « *lorsque le problème de l'accès au savoir se trouve résolu par la médiatisation, est-il encore indispensable de prévoir un accompagnement personnel ? Et si oui, pourquoi ? C'est bien cette question de la spécificité de la médiation humaine dans la formation que pose la médiation technologique* ». Peraya (2000) partage ce point de vue. Pour lui non plus, la « *médiatisation ne doit pas remplacer la médiation* ». L'une et l'autre ne correspondent tout simplement pas aux mêmes éléments. La « *médiatisation* » s'applique aux contenus alors que tout ce qui concerne la communication pédagogique relève de la « *médiation* » humaine et pourtant les deux se complètent. Pour cet auteur, le concept de médiation a été proposé, dans le champ de l'éducation au moment où il apparaissait évident que seule la médiatisation était prise en compte par les enseignants et les concepteurs de documents pédagogiques trop préoccupés de leurs contenus. Cela étant, ils oblitèrent complètement la composante

¹⁹ Cet auteur utilise fréquemment dans ses publications l'expression de « *communication médiatisée par ordinateur* ».

relationnelle constitutive de toute forme de communication. Peraya (2000) précise que la médiatisation s'opposait alors à la médiation dont elle en constituait en même temps l'indispensable complément. De même, à côté des opérations de médiatisation concernant la scénarisation de contenus et les opérations de transposition entre les différents registres sémiotiques, il fallait encore tenir compte de la « *médiatisation* » de la relation entre l'émetteur et le destinataire, l'enseignant, le tuteur et l'apprenant. Dans ce contexte, pour Peraya, toutes les formes de téléprésence et d'interactivité intentionnelle relèvent de la « *médiation* ».

2.3.1.2.1.5. Triade individu-machine-individu

Cette partie d'éclaircissement terminologique entre les notions de « *médiation* » et de « *médiatisation* » nous amène à nous interroger sur le choix de la définition du concept de « CMO » étant un des éléments de notre problématique. Nous nous intéressons au propos de Panckhurst (1997 : 57) pour qui « *l'ordinateur serait alors le « médiateur » qui modifierait indirectement le discours; il induirait la création d'autres formes, d'autres « genres » de discours* ». En effet, Panckhurst (1997) considère la communication, dans cette optique, « *véritablement « médiée » grâce à (ou à cause de) l'utilisation de la machine-instrument-outil, et non plus simplement « médiatisée* ». Dans cette perspective et en basant nos réflexions sur les propos qui précèdent, nous ne parlerons pas de la CMO comme « *communication médiatisée par ordinateur* », en revanche nous privilégions la « *communication médiée par ordinateur* ».

Dans le cas de notre recherche, nous défendons l'hypothèse selon laquelle l'artefact technologique est un support de *médiation* : « [...] *grâce, ou à cause, de son utilisation, notre façon de communiquer avec autrui se voit modifiée* » (Panckhurst, 2006 : 121). En effet, pour notre recherche, ce choix évoque l'influence de l'artefact sur le discours et ainsi la communication relève de la médiation au sens Vygotskien. De ce fait, notre choix terminologique inscrit notre recherche dans un contexte linguistique de « *discours électronique médié* » (*DEM*) (Panckhurst, 1999, 2006, 2007). Nous finissons ce paragraphe en rappelant que nous préférons le terme « *médié* » vu dans ce sens :

Quand l'ordinateur est utilisé pour le courriel, les forums de discussion et les chats en tant qu'outil permettant la communication entre individus, il devient un véritable médiateur ; son utilisation modifie notre discours et ainsi notre façon de communiquer avec autrui. Emerge alors un nouveau « genre de discours », le discours électronique médié « DEM ». Le DEM contient des marques linguistiques et extra-linguistiques qui lui sont propres et il entre dans le cadre plus global de la « communication médiée par ordinateur » (CMO) (Panckhurst, 2006 : 345).

2.3.1.3. Communication Pédagogique Médiée par Ordinateur (CPMO)

Les exploitations pédagogiques des outils informels de la CMO mentionnés précédemment prennent plusieurs formes et attirent de nombreux chercheurs. Ainsi, dans le cadre de notre étude en DLC, nous nous intéressons plus particulièrement à un domaine offert aux chercheurs en sciences du langage qui est la *communication pédagogique médiée par ordinateur*. Rappelons qu'Anis (1998) a souligné que l'utilisation pédagogique du minitel et de la télématique est orientée vers la socialisation des activités pédagogiques et rappelle « l'importance d'une initiation à la communication médiatisée à distance dont l'importance ne fera que croître dans les relations sociales et professionnelles » (Anis, 1998 : 161). Crinon, Mangenot et George (2002 : 66) évoquent : « parce que le cyberspace est de nature essentiellement linguistique (Cicognani, 1998), il peut être un lieu privilégié d'apprentissages linguistiques et langagiers ». Par la suite, Dejean-Thircuir et Mangenot (2006) proposent en citant Peraya (2000), l'expression de « *Communication Pédagogique Médiatisée par Ordinateur (CPMO)* » comme un sous domaine de la CMO :

Dans son article (ici-même), Richard Kern revendique explicitement son ancrage dans le champ de la CMO, alors qu'il s'intéresse aux interactions pédagogiques à distance : cela montre que pour un certain nombre d'auteur,

la CMO inclut la communication pédagogique. Pour notre part, à l'instar de Peraya (2000), nous proposerions volontiers de parler, dans ce cas, de « communication pédagogique médiatisée », pour désigner en quelque sorte un sous-domaine empruntant ses outils d'analyse et certaines références théoriques à la fois à la CMO et aux champs de la didactique et de l'analyse des interactions en classe (Dejean-Thircuir et Mangenot, 2006 : 7).

En somme, en nous appuyant sur la distinction que nous avons faite dans ce chapitre en termes de notre positionnement pour le choix du terme de la *médiation*, nous employons d'emblée, l'expression de la « *communication pédagogique médiée par ordinateur* ». Nous soulignons que la CPMO se distingue de la CMO par sa *finalité didactique* et particulièrement la *relation qui se construit entre les énonciateurs de compétences asymétriques*, deux éléments qui nous intéressent particulièrement dans notre recherche. Rappelons que dans le premier chapitre, nous avons abordé l'évolution des rôles des acteurs pédagogiques (enseignant-tuteur et apprenants-énonciateurs participants), l'égalité des statuts dans le contexte spécifique d'échange dans l'artefact technologique du web 2 où en générale les apprenants possèdent leur espace personnels de publication. Néanmoins, notons que les rapports et les compétences ne sont pas dans un rapport égalitaire dans le cas de la CPMO. Ce sont les spécificités que nous allons développer en détail lors de l'analyse des interactions écrites pédagogiques de notre expérimentation.

Au regard de ce qui précède, pour notre problématique de recherche, nous considérons à l'instar de Célik et Mangenot (2004) que la CMO appliquée aux situations d'enseignement/apprentissage est la Communication Pédagogique Médiée par Ordinateur (désormais CPMO). Nous allons par la suite nous focaliser sur les différentes caractéristiques particulières à la CMO.

2.3.1.4. Nouveaux espaces informels d'interactions écrites médiées par ordinateur

Selon Sotillo (2000), la CMO a l'avantage de mettre les énonciateurs en contact direct et de leur permettre de communiquer en temps réel ou différé, les outils de communication sont très proche de l'oral d'où la centration sur les échanges particulièrement synchrones et l'interactivité qu'ils suscitent comme facteur d'apprentissage d'une langue. Cet aspect nous intéresse d'un double point de vue linguistique et didactique mais avant de nous focaliser sur ces aspects, nous allons expliciter les différentes notions relatives à ces espaces de la CMO. Le premier critère fréquent proposé par toutes les études de la CMO se fait sur la base de la « *temporalité des échanges* » (Crystal, 2001 ; Guimier de Neef & Véronis, 2004). Ainsi, Mangenot (2001) propose quatre critères qui influent sur les pratiques langagières et donc sur l'apprentissage pour différencier ces canaux permettant la communication sur Internet :

Une communication en temps réel ou en temps différé
La présence plus ou moins grande d'une dimension graphique
La possibilité plus ou moins grande d'exprimer du non-verbal
Le but principal du canal

Tableau 2. Les critères de catégorisation des pratiques langagières de la CMO sur Internet (Mangenot, 1999).

Certains chercheurs affirment que le canal temporel des interactions déterminent les propriétés du discours (Herring, 1999 ; Anis, 1998 ; Mangenot, 2001). Cela dit, ces éléments peuvent constituer pour nous, des points de références de l'analyse dans la mesure où ils nous permettront de nous focaliser sur l'organisation des échanges et les ressources hétérogènes verbales, non-verbales et discursives que les énonciateurs mobilisent dans l'objectif d'articuler la gestion des interactions écrites et la gestion pratique d'artefact.

Dans un objectif synthétique de présentation, nous ne ferons pas d'historique des différents artefacts du web 2 qui permettent la CMO. Guidée par cette question « qu'est-ce que le web 2 dit social ? », nous nous sommes contenté dans les pages qui ont précédé à la présentation les artefacts, élément indispensable de notre recherche. À présent, dans la même lignée de réflexion, nous nous tournerons vers une autre question étant clairement dans le centre de nos

préoccupations. Nous nous interrogeons ainsi : quelle est la nature du langage écrit issu des interactions de la CMO dans les artefacts interactifs et participatifs du web 2 ?

2.4. L'écrit de la CMO et la problématique des genres

Dans la didactique des langues et des cultures, l'écrit a bénéficié de statut variable quant à la place et au rôle qui lui ont été attribués. À l'ère des cybergenres, le développement d'usages des artefacts interactifs à base textuelle du web 2 a contribué à l'émergence d'une « *nouvelle forme de communication écrite* » (Véronis & Guimier de Neef, 2004) permettant de réenvisager l'action sociale et l'« *agir numérique* » (Springer, 2008) par le biais du langage écrit dont la popularité a augmenté. Nous supposons que la dénomination proposée par Véronis et Guimier de Neef, contient les trois caractéristiques qui définissent la nouveauté, l'essence communicative et le caractère écrit. Néanmoins, à notre sens, les dimensions spécifiques interactionnelles, collectives et/ou collaboratives de l'écrit de la CMO ne sont pas mises en avant dans cette terminologie.

S'agit-il d'une *nouvelle forme*, d'un nouveau mode ou d'un nouveau *genre* ? Peut-on le définir comme un nouveau genre ? Ce langage écrit, fortement contextualisé, constitue-t-il un savoir-faire nouveau ? L'action de taper sur le clavier, plus intense et plus rapide que l'action de l'écriture classique avec le stylo et le papier, signifie-t-elle l'écriture ? Ce langage écrit spécifique, présente-il des éléments favorables pour l'apprentissage en environnement numérique ? Afin d'approfondir notre compréhension de l'objet de notre étude, étant les caractéristiques du langage écrit numérique, nous tentons de comprendre dans quelle mesure l'émergence d'un nouveau genre est possible et d'étudier les caractéristiques d'un genre en émergence. Cela dit, nous allons nous centrer sur la littérature existante sur le *genre*.

2.4.1. Approche socio-cognitive des genres

La littérature abondante sur les genres trouve ses racines dans la tradition de la critique littéraire, et s'est développée dans le champ de la linguistique textuelle ou de l'analyse de

discours. Selon Marcochia (2003), les travaux sur les genres dans la CMO se situent dans le paradigme du CSCW (*Computer Supported Cooperative Work*), terme qui désigne les recherches sur le travail coopératif médiatisé par ordinateur. Les chercheurs appartenant à ce champ sont plus souvent informaticiens, ethnométhodologues, cognitivistes, interactionnistes ou sociologues que linguistes. Ainsi, la plupart de ces études sont basées sur une approche dite *socio-cognitive des genres*.

Marcochia (2003) s'appuie sur les études de Berkenkotter et Huckin (1995) dans une perspective socio-cognitive et définit les traits distinctifs d'un genre que nous résumons dans le tableau suivant :

Caractère <i>dynamique</i> du genre	Les genres sont des rhétoriques dynamiques qui sont mises en œuvre par des acteurs comme des réponses appropriées à des situations récurrentes et qui servent à stabiliser l'expérience individuelle et à lui donner une cohérence et un sens.
Caractère <i>situé</i> du genre	La connaissance des genres est liée à la participation à des activités communicatives situées. La connaissance d'un genre est, de ce point de vue, une forme de « cognition située ».
Caractère <i>décomposable</i> du genre au niveau de la forme et du contenu	La connaissance d'un genre, c'est la capacité à savoir quel contenu est adapté à quelle forme.
Caractère <i>dialectique</i> du genre	Le genre auquel appartient une activité communicative est à la fois construit par l'activité et le cadre cette activité.
Caractère <i>communautaire</i> du genre	Les genres sont des indices de communautés, en d'autres termes, l'adoption d'un genre est un indice des normes, de l'idéologie, de l'épistémologie d'une communauté de paroles (« <i>communauté langagière</i> » de Gumperz).

Tableau 3. Les traits distinctifs d'un genre dans une perspective socio-cognitive, adapté à Berkenkotter et Huckin (1995 cité par Marcochia, 2003).

En nous référant aux caractéristiques citées dans le tableau ci-dessus, nous supposons que l'approche socio-cognitive de la définition des genres, implique que le genre auquel appartient un énoncé écrit issu des interactions médiées de la CMO peut être un *objet de négociation* et de *co-construction* au sein d'une communauté de discours numérique.

2.4.2. Approche comparatiste des genres de la CMO écrite avec des genres traditionnels

D'une manière globale, l'analyse des genres de la CMO écrite repose sur une démarche comparatiste, afin d'examiner la reproduction d'un genre préexistant ou l'émergence d'un nouveau genre. De ce point de vue, Villanueva (2009) accentue le lien existant entre l'émergence d'un nouveau cybergenre écrit interactif et les « *re-transformations* » à l'intérieur des composants de l'écrit, créant de nouvelles variations sémiotiques de l'écrit. Pour cette auteure, ce nouveau genre de l'écrit émergé, s'effectue au cours des *inter*-actions de la communauté socio-discursive :

[...] les frontières deviennent de plus en plus floues à cause de la technologie et de l'hypertexte et de la multimodalité. Il existe des genres nouveaux ainsi que des variations des genres anciens, ou préexistants dont l'évolution est induite aussi bien par les nouvelles pratiques sociales (forum, blog, clavardage, etc.) que par les nouvelles possibilités de medium (Villanueva, 2009 : 74).

Dans la littérature du domaine, des chercheurs proposent des variantes terminologiques pour décrire les phénomènes d'analyse linguistico-informatique de ce type de discours écrit produit au sein de la CMO. De fait, de façon globale, nous tentons de résumer dans le tableau suivant les notions qui nous semblent souligner des aspects particuliers et qui reflètent l'utilisation du support informatique avec le développement des outils de la CMO en donnant lieu à un langage écrit spécifique :

Auteur (par ordre chronologique)	Variantes terminologiques
Murray (1989)	electronic communication computer conversation
Debyser (1989)	écrit oralisé
Ferrara, Brunner & Whittemore (1991)	written interactive discourse
Souchier (1996)	écrit d'écran
Anis (1998)	écrit interactif et dialogique
Mondada (1999)	pratiques cybercommunicationnelles
Panckhurst (1999)	texte électronique discours électronique médié
Mangenot (1999) Marcoccia (2000)	communication médiatisée par ordinateur
Pierozak (2000) Gauducheau & Marcoccia (2007)	discours médiatisé d'ordinateur (DMO)
Crystal (2001)	Netspeak
CECR (2001)	texte sur écran d'ordinateur vidéotexte

Anis (2002)	communication électronique scripturale
Laudouar (2003)	écrit (écriture) hypertextuel(le)
Mourlhon-Dallies et al. (2004)	discours de l'internet
Véronis & Guimier de Neef (2004)	nouvelles formes de communication écrite
Anis, de Fornel & Franekel (2004)	communication électronique
Mounier (2006)	écriture en ligne
Guité (2007)	écriture collective, coopérative, collaborative
Springer & Koenig-Wiśniewska (2007)	écriture à plusieurs mains
Springer (2009)	discours internet
	écrit internet
Marcoccia (2012)	écriture numérique
Paveau (2013)	Activité technoscripturale

Tableau 4. Les différentes terminologies proposées dans leur ordre chronologique pour le langage écrit issu de la CMO.

Par ailleurs, nous constatons dans les publications plus vastes, l'apparition d'autres termes comme la « *cyberlangue* », le « *cyberlangage* », le « *cyberdiscours* », l'« *écriture de type SMS* » et le « *langage texto* ». Devant cette pléthore de variantes terminologiques, notre objectif n'est pas de faire l'historique des expressions proposées. Précisons simplement que chacune de ces terminologies souligne un élément particulier du nouveau langage écrit issu de la CMO synchrone et/ou asynchrone et renvoie à l'écrit produit en environnement numérique d'échange. Pour n'en expliquer qu'un, notons que les expressions l'« *écriture*

électronique » ou le « *discours d'ordinateur* », en mettent l'accent sur l'aspect technologique, accentuent le passage de l'écrit classique et le support traditionnel à savoir le stylo et le papier vers un nouvel aspect sur le support numérique.

Le concept de « *l'écrit interactif* » répandu dans la littérature d'usage, renvoyant au paradigme d'interactivité, souligne d'une part, le caractère interactif de l'outil numérique et évoque d'autre part, l'écrit inter-agissant pendant l'interaction écrite médiée par ordinateur. À ce propos, accentuons ce positionnement avec Mangenot (2001) pour qui l'adjectif « *interactif* » renvoie à deux concepts à savoir « *l'interactivité* » et « *l'interaction* » qui peuvent conduire à la production d'un texte interactif dans la mesure où il est soumis aux commentaires par l'auteur ou les autres, paraphrasé, enrichi de différentes formes multimodales et hypertextuelles, et particulièrement sa forme définitive n'est pas atteinte (interaction de type contenu-homme). En DLC, les concepts mentionnés prennent le sens des activités pédagogiques orientées vers l'interaction entre les apprenants (interactions homme-homme) et des actions communicatives qu'ils peuvent réaliser en inter-agissant.

Pour autant, dans le cas de notre étude, nous supposons que les notions mentionnées sont relativement insuffisantes ; en effet, elles ne représentent pas spécifiquement les différents types de phénomènes qui constituent ce nouveau mode écrit issu des interactions numériques. De ce fait, à la lumière de notre recherche, notre attention sera portée de façon préférentielle vers la proposition d'une nouvelle terminologie qui rendraient clairement des dimensions spécifiques sociale, discursive et relationnelle qui intègrent les aspects interactionnels et discursifs.

De quel registre, ce nouveau langage écrit numérique fait-il partie ? S'agit-il d'un nouveau genre en émergence ? En effet, cette question nous oriente vers la discussion des problématiques soulevées concernant les genres linguistiques.

2.4.2.1. Le rapport entre le *vieux* genre et le *nouveau* genre

À la suite de ses réflexions menées sur la typologie des textes, Villanueva (2009 : 2) cite Rastier (2001), afin de résumer la diversité des recherches tentant de définir l'évolution des

schémas génériques : « *les genres sont à la fois : des normes génériques (comment on produit un texte), mimétiques (assurant une fonction de représentation et de reproduction) et herméneutiques (comment interpréter un texte)* ». Nous accordons une importance particulière avec Villanueva (2009), à l'approche *générique* qui représente une prise en compte des phénomènes étant à la charnière des modèles linguistiques et cognitifs, et des usages sociopragmatiques :

La circulation et la compréhension des textes dans une société impliquent des phénomènes de reconnaissance, de confirmation et de négociation des formats génériques qui sont liés aux communautés discursives et aux rapports de pouvoir qui s'y établissent. La reconnaissance d'un texte empirique comme appartenant à un genre suppose la projection de schémas plus ou moins institutionnalisés, qui ont été intériorisés par les membres d'une formation sociale et d'une communauté discursives, et ceci à un moment historique précis (Villanueva, 2009).

En effet, c'est la reconnaissance par la communauté discursive qui confirme et renforce la dimension centripète du genre. L'apparition d'un nouveau genre suppose une force centrifuge qui comporte l'établissement de rapports entre *le vieux* et *le nouveau*, et la présence d'échos ou de traces dans le nouveau pour garantir la reconnaissance.

2.4.2.2. Conception évolutionniste des genres : dynamisme historique

Le dynamisme historique dans la conception des genres se situe, selon Villanueva (2009), dans la lignée des idées des formalistes russes de l'*École de Tartu* ayant une conception évolutionniste. Dans la littérature anglo-saxonne, le genre a fait l'objet de nombreuses études sur le discours académique et de spécialité afin de démontrer que le concept de genre a évolué d'une conception taxonomique à une conception dynamique et interactive selon laquelle les genres se trouvent en évolution graduelle grâce à l'interaction entre écrivains, lecteurs et

contextes²⁰. Lotman (1964), le fondateur de l'École de Sémiotiques de Tartu, a abordé le concept de la « *sémiosphère* » comme un espace sémiotique dont les frontières jouent un rôle de filtrage des textes, à la manière d'une membrane qui régulerait la circulation des textes qui peuvent être reconnaissables dans une communauté socio-discursive et dans un certain contexte historique et culturel. Villanueva (2009) explique qu'il s'agit en effet « *d'un mouvement de tension, socialement négocié, entre deux pôles sémiotiques, celui de la convergence ou de l'homogénéité, et celui de la divergence, de la créativité, en somme, de l'hétérogénéité*²¹ » (Villanueva, 2009 : 2).

Cela dit, les concepts que nous avons abordés nous permettront d'étudier l'objet de notre recherche : le nouveau genre en émergence de l'écrit numérique. Selon Villanueva (2009 : 8), pour comprendre l'évolution et l'interrelation des genres à l'ère du numérique, il faut tenir compte de quatre aspects fondamentaux que nous citons : *a) le dynamisme et le changement ; b) l'approche fonctionnelle ; c) la convergence de différentes technologies et de la multimodalité ; d) l'effacement des limites qui séparent la figure du lecteur et celle du scripteur*. Dans ce contexte, nous nous interrogeons sur l'évolution de l'écrit normé et les phénomènes interactionnels et techniques liés au changement et à l'émergence d'un nouveau genre issu de la CMO. Afin de tenter de proposer une nouvelle terminologie et d'analyser les spécificités du nouveau langage écrit produit au sein du web 2, nous nous référerons à la classification des genres qui nous semble exhaustive pour l'étude du phénomène de la nature du nouveau genre émergé des usages du web 2. Nous tenterons de présenter une classification des normes spécifiques de l'écrit numérique dans le chapitre conclusif qui reposera sur les résultats de notre analyse mixte (qualitative et quantitative). Nous prenons en compte que la nature de ce langage écrit issu de la CMO est transformée et a donné naissance à un nouvel aspect de l'écrit interactif ; ce langage représente les caractéristiques complexes, variées, sémiotiques, mixtes et paratextuels. Nous accentuerons en effet notre réflexion autour de l'écrit interactif émergé de l'omniprésence du web 2 favorisant la CMO lors de l'analyse des

²⁰ Villanueva (2009) renvoie le lecteur vers Devitt (1993) et Berkenkotter et Huckin (1995).

²¹ Villanueva (2009) explique ainsi que chez les formalistes russes, la notion de contexte sociodiscursif est liée à la notion de *mémoire du texte*, selon laquelle les textes garderaient une mémoire de leur auditoire. Actuellement, on retrouve cette même idée chez Kwasnik et Crowston, Orlikowski et Yates, et Lemke. Les textes conservent une mémoire des autres textes avec lesquels ils constituent un *écosystème*, dans la mesure où ils partagent un répertoire générique (Orlikowski et Yates, 1994: 545) et où ils appartiennent à une communauté de pratique (Kwasnik et Crowston, 2005: 11). Et Lemke (2003) affirme que chaque texte éveille les fantasmes ou les échos d'autres textes.

productions écrites issues des « *nouvelles interactions sociales au cours des actions de la communauté socio-discursive* » (Villanueva, 2009).

2.5. Une synthèse succincte

Ce chapitre nous a permis d'aborder les concepts et notions liés au web 2 dans lequel se déroule la CMO. Nous avons présenté et discuté les notions qui nous permettent de contextualiser les éléments et les rendre applicables à la situation de notre étude, c'est-à-dire le cas des interactions médiées par l'environnement numérique du web 2, corrélativement médiée par ordinateur, participative et écrite. Nous avons commencé par décrire particulièrement la façon dont la plate-forme technologique du web 2, permet aux utilisateurs de créer, distribuer, partager et manipuler librement différents types de contenus. Ainsi, la simplification relative de l'utilisation et de la création de ses contenus a démocratisé la publication. Les différents artefacts numériques ont effectivement tendance à intégrer au fur et à mesure, les différentes fonctionnalités pour un objectif commun, à savoir la mise en relation des individus et faciliter l'échange et la communication particulièrement par écrit. Puis, nous avons décrit le cadre de la communication médiée par ordinateur (CMO) en proposant en premier lieu un bref historique des recherches dans ce domaine et avons justifié notre position terminologique.

Rappelons que notre cadre théorique se veut succinct et pratique ; nous n'avons présenté et discuté que les notions dont nous nous servons par la suite de la recherche. Par ailleurs, la démarche abductive/inductive adoptée pour notre recherche présentée et schématisée dans une figure²², nous permet de constituer un référent et nous oriente vers la compréhension de notre objet d'étude et la synthèse des données de corpus.

En somme, cette approche nous conduit vers de nouvelles questions : quelles sont les variations des schémas génériques en tant que modèles cognitifs ? Comment apparaissent les caractéristiques spécifiques de ce langage écrit et sont-elles observables ou récurrentes ?

²² Voir l'introduction et la figure pour présentation schématisée du cadrage méthodologique pluridisciplinaire et du parcours abductif/inductif de la recherche.

Comment identifier les spécificités interactionnelles, relationnelles et discursives de cette nouvelle forme d'écrit interactif ? Présente-il un intérêt pour l'enseignement/apprentissage des langues étrangères ? Ce sont autant de questions qui nous permettent d'approfondir notre compréhension de l'objet d'étude et mériteraient une réflexion dans le contexte de l'émergence et l'omniprésence des artefacts de la CMO. Nous espérons apporter des éléments de réponse par notre présente recherche et ainsi pouvoir illustrer l'intérêt des aspects liés aux caractéristiques complexes de ce nouveau langage écrit, particulièrement familier des jeunes²³. Cela dit, nous tenterons une ébauche de la définition d'un nouveau genre textuel, en nous basant sur les trois paradigmes principaux définis par Rastier (2001 cité par Villanueva, 2009) que nous avons mentionnés plus haut. Il est important de souligner que ces dispositifs sont fondés sur une dimension publique ou semi-publique et particulièrement sociale permettant aux internautes de construire un profil au sein de la communauté avec qui ils partagent un lien, échangent et communiquent. La double dimension sociale et numérique encourage la communauté scientifique à proposer même une modification de la dénomination pour des « réseaux socio-numériques (RSN) » (Stenger & Coutant, 2009). Enfin, nous assistons à un élargissement des acteurs de la CMO, communauté socio-discursive et à une modification des rapports à l'écrit.

Dans les pages qui suivent, nous focalisons notre attention sur le langage écrit produit dans ces nouveaux dispositifs de la CMO, un écrit interactif qui prend un nouvel aspect interactionnel :

[...] les frontières deviennent de plus en plus floues à cause de la technologie et de l'hypertexte et de la multimodalité. Il existe des genres nouveaux ainsi que la variation des genres préexistants dont l'évolution est induite par les nouvelles pratiques sociales que par les nouvelles possibilités de médium (Villanneva, 2009 : 74).

²³ Selon une étude récente menée auprès des adolescents, un pourcentage non négligeable (75%) alors même que des études scientifiques ont montré que les utilisateurs de plus en plus jeunes passent leur temps sur les artefacts du web 2. Une démocratisation impressionnante est liée à la vente de 720 millions de Smartphones et en Europe en 2012 (une augmentation de 34%). Nous pouvons supposer que cette démocratisation se traduit par une augmentation dans les usages du langage écrit interactif employé dans ces environnements.

Chapitre 3

**De la langue, système de signes, à la langue, outil
de « communication » et d'« interaction sociale »**

Comment les humains communiquent-ils entre eux ? Plusieurs métaphores d'usage telles que « mettre ses idées sur le papier », « faire passer le message », « des paroles lourdes de sens », semblent indiquer une réponse : la communication verbale consisterait à emballer et à expédier un « contenu » (autre métaphore) au moyen de mots (Sperber & Wilson, 1989 :11).

3.1. Introduction

Ce chapitre se donne pour objectif logique de mener une réflexion sur la notion de *communication* employée dans la multitude d'usage du web 2, dans divers domaines, en sociolinguistique, en informatique, en sciences de communication et particulièrement en didactique. Nous présenterons quelques définitions dans le domaine, dans le cadre de notre étude en DLC sous les aspects linguistiques et sociolinguistique, ce dernier accentuant la primauté des usages et des pratiques. Nous nous focalisons sur les évolutions de la communication en didactique et les recommandations du CECR venant bouleverser les fondamentaux de la didactique des langues.

Nous rappelons l'objectif de cette recherche de raisonnement abductif/inductif : mieux appréhender le fonctionnement social du langage écrit issu de la communication médiée par ordinateur en contexte sociale naturelle et en contexte pédagogique et de cerner des conséquences didactiques de cette expérimentation.

Dans la lignée de nos objectifs de recherche, nous allons rappeler brièvement les grandes lignes de l'évolution des visions de la « *langue-système de signes* » à la « *langue instrument de communication dont l'expression est le discours* » (Benveniste, 1966 : 130) et « *[le] produit social de la faculté du langage et un ensemble de conventions nécessaires adoptées par le corps social* » (Saussure, [1915], 1993 : 124).

3.2. Au-delà de la compétence linguistique : évolution de la notion de communication

L'étude des pratiques communicatives et du langage en situation a intéressé des chercheurs issus de différentes disciplines. La recherche en linguistique a longtemps été inspirée des travaux de Chomsky (1969) et dominée par une vision cognitiviste de la compétence en langue étrangère. Dans cette perspective, la compétence consiste en un dispositif biologique situé dès la naissance dans le cerveau humain et composé de principes abstraits permettant de

produire un nombre infini d'énoncés formellement corrects. Or, l'être humain est de nature imparfaite, la mise en œuvre dans les faits de ce savoir grammatical est entachée d'erreurs dues à des problèmes de traitement cognitif. Hymes (1972 ; 2001) prend position face à cette conceptualisation de la compétence et soulève plusieurs problèmes épistémologiques posés par la vision de Chomsky. Ainsi, Chomsky avait séparé la compétence de la performance et discriminé les pratiques authentiques des acteurs, celles-ci n'étant qu'une manifestation imparfaite de leur compétence véritable, désignant leur intérêt pour la recherche :

Human life seems divided between grammatical competence, an ideal innately-derived sort of power, and performance, an exigency rather like the eating of the apple, thrusting the perfect speaker-hearer out into a fallen world (Hymes 2001 [1972] : 55 cité par Pochon-Berger, 2010).

Cette compétence ne se reflète pas dans les pratiques effectives des acteurs sociaux, dans la mesure où elle évacue toute dimension sociale de l'usage d'une langue. Celles-ci ne sont pas le résultat d'un problème de traitement cognitif, mais s'expliquent par des enjeux sociaux de la situation d'énonciation. Ainsi, le énonciateurs, en tant qu'être vivant dans un monde social, ne doit pas seulement être doté d'un savoir formel qu'il applique de manière décontextualisée, mais doit également être sensible aux paramètres d'ordre social dans une situation donnée. En d'autres termes, il ne suffit pas qu'un énoncé soit grammaticalement correct, il doit surtout être approprié au contexte.

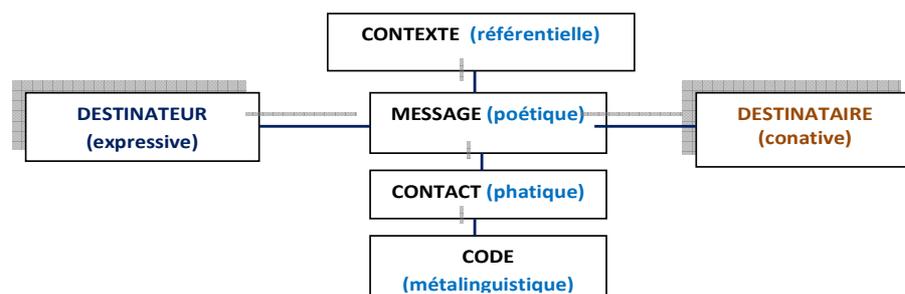
La vision de la compétence en langue décrite par Hymes est ainsi une compétence dépassant l'unique compétence linguistique, renvoyant à une capacité d'usage, supposant donc une dimension sociolinguistique de la compétence de communication. Cette compétence en langue comprend non seulement des connaissances mais aussi une capacité à utiliser ces connaissances (Canale & Swain, 1980).

Les théories sémiotico-linguistiques modernes ne présentent plus la communication comme une simple transmission de signaux ou d'information d'un point à l'autre²⁴. Ainsi, l'on est passé d'une conception statique et descriptive à une conception « fonctionnaliste » et dynamique de la communication, « *pour Jakobson, si la communication humaine doit être comprise, le langage doit être étudié dans toute la variété de ses fonctions [...]* » (Marc & Picard, 2000 : 62). Jakobson (1963) identifie ainsi six différentes fonctions du langage à partir des six facteurs compris dans son schéma de communication : les fonctions émotive, référentielle, poétique, phatique, métalinguistique et conative. Le modèle de Jakobson, dont l'objet est principalement la communication linguistique, servira de point de référence à partir duquel d'autres chercheurs vont développer leur schéma.

Rollet-Harf (1987) explique ainsi : « *en accordant enfin de l'importance au sujet et à la parole en développant sa théorie des 6 fonctions du langage [...] Jakobson se trouve près des travaux sur le langage en tant que communication sociale* » (Rollet-Harf, 1987 : 52).

La communication consiste en une accumulation des actes de transmission d'un message, dont une composante produit un effet sur la production verbale de l'autre et successivement. Autrement dit, les participants à la communication s'influencent l'un et l'autre à travers cette accumulation. Kerbrat-Orecchioni (1990) évoque : « *tout au long du déroulement d'un échange communicatif quelconque, les différents participants, [...] exercent les uns sur les autres un réseau d'influence mutuelle- parler, c'est échanger, et c'est changer en échangeant [...]* » (Kerbrat-Orecchioni, 1990 : 17).

²⁴ Selon Sperber & Wilson (1989 : 13), « tout le monde semble considérer qu'une théorie générale de la communication est possible et nécessaire. D'Aristote aux sémioticiens modernes, toutes les théories de la communication ont été fondées sur un seul et même modèle, que nous appellerons le modèle du code. Selon ce modèle, communiquer, c'est coder et décoder des messages ». Parmi les théories modernes de la communication, celle de Jakobson (1963) a schématisé ce processus dans un schéma que nous reprenons :



3.2.1. La dimension sociale de la communication

3.2.1.1. La notion de compétence de communication

3.2.1.1.1. La compétence

Une compétence est définie comme un « *système de connaissances, conceptuelles et procédurales, organisées en schémas opératoires et qui permettent, à l'intention d'une famille de situations, l'identification d'une tâche-problème et sa résolution par une action efficace* » (Gilet, 1991 : 69), qui dépassent un ensemble de routines comportementales. Selon les définitions proposées dans le domaine, la compétence, de manière intériorisée, est un ensemble de ressources qui permet d'appréhender une situation. Concernant la situation particulière de la communication, soulignons que l'apport le plus significatif est l'ethnographie de la communication dont l'objet est de décrire l'utilisation de la langue dans la vie sociale. Avec le modèle SPEAKING²⁵ de Hymes (1972), la communication humaine devient sociale et intègre notamment la dimension culturelle. L'introduction du terme de « compétence de communication » est une des répercussions dans la DLC.

²⁵ Hymes travaille dans le courant de l'ethnographie de la communication. Hymes, D., « Modèles pour l'interaction du langage et de la vie sociale », 1972, traduit in *Études de linguistique appliquée*, 1980, n°37, pp.127-153. Il retient ainsi huit «variables» fondamentales qu'il présente en suivant l'ordre mnémotechnique « **S. P. E. A. K. I. N. G.** ». Picard (1992) nous l'explique : la situation (**Setting**), qui englobe à la fois le « cadre » (le moment et le lieu d'un échange) et la « scène » (sa définition culturelle : « une scène de séduction », « un repas d'affaires », etc.) ; les **Participants**, qui comportent, outre le destinataire et le destinataire, tous ceux qui assistent à la rencontre et qui, par leur présence, influent sur son déroulement; les finalités (**Ends**), qui désignent à la fois les « objectifs-intention » (l'effet que l'on vise par la communication) et les « objectifs-résultats » (ce qui a effectivement lieu) ; les actes (**Acts sequences**), qui comprennent à la fois le contenu du message et sa forme ; le ton (**Keys**), qui rend compte « de l'accent, de la manière ou de l'esprit dans lequel l'acte est accompli » élément important dans la mesure où des actes identiques, dans un même cadre, peuvent différer par le ton et, donc, avoir un effet divergent (c'est le cas du ton ironique qui transforme une insulte en plaisanterie, voire en complicité) ; les instruments (**Instrumentalities**), qui regroupent à la fois les « canaux » et les « formes » de la parole (un canal linguistique peut ainsi être utilisé pour parler, chanter, etc., mais aussi pour se servir d'un code compris par toutes les personnes présentes (la langue du pays) ou bien d'un dialecte connu d'un seul, ou encore d'une expression n'ayant de sens que pour un intime, etc.; les normes (**Norms**), qui comprennent à la fois les normes d'interaction (chacun parle à son tour, on manifeste son intérêt à l'interlocuteur...) et les normes d'interprétation qui font référence aux habitudes culturelles (« Comment allez-vous? » n'est pas une incitation à parler de sa santé, mais une phrase rituelle d'ouverture de la communication qui ne requiert que la réponse rituelle complémentaire : « Très bien, merci ») ; le genre (**Gender**), qui s'applique à la catégorie formelle dans laquelle s'inscrit un message (poème, conférence, lettre commerciale, etc.).

3.2.2. Influences réciproques entre l'énonciation et la situation

La communication se caractérise par l'interaction entre les énonciations et le contexte social et situationnel. Selon Bakhtine (1929, trad. française, 1977), toute énonciation est orientée par le contexte situationnel dans lequel le locuteur est impliqué :

La situation sociale la plus immédiate et le milieu social plus large déterminent entièrement, et cela de l'intérieur, pour ainsi dire, la structure de l'énonciation. En vérité, quelle que soit l'énonciation considérée, [...] il est certain qu'elle est entièrement orientée socialement. Elle est déterminée tout d'abord de la façon la plus immédiate par les participants à l'acte de parole, proches et éloignés, en liaison avec une situation bien précise ; la situation façonne l'énonciation, lui imposant telle résonance et pas telle autre. [...] La situation et les participants les plus immédiats déterminent la forme et le style occasionnels de l'énonciation. Les couches plus profondes de sa structure sont déterminées par les contraintes sociales plus substantielles et plus durables auxquelles le locuteur est soumis (Bakhtine, 1977 : 124-125).

Nous notons que selon cet auteur, la relation entre le contexte situationnel et l'énonciation est envisagée comme latérale, c'est-à-dire que celui-là conditionne celle-ci, mais certains chercheurs interactionnistes en France, influencés par l'analyse de conversation américaine appréhendent cette relation comme réciproque, c'est-à-dire que la communication verbale qu'est l'énonciation, exerce une influence sur la situation. Pour en citer un exemple, citons Bange (1992 : 12), qui est inspiré par de telles approches interactionnistes, évoquant que « *la situation et l'activité verbale se conditionnent réciproquement* ». Dans cette perspective, le contexte n'est pas préétabli, mais une production que les sujets construisent ou « *une construction interprétative par laquelle les acteurs définissent la situation en vue de la réalisation de buts pratiques* » (Bange, 1992 : 18).

En somme, le contexte institutionnel n'est pas une donnée préétablie, en revanche, c'est une production que les sujets interactants construisent en vue de la réalisation de buts pratiques. En effet, de telles approches interactionnistes englobent la conceptualisation bakhtinienne qui ne conçoit que de façon unilatérale, le rapport existant entre situation et sujets interactants. Ces approches fournissent une axe d'analyse dynamique susceptible de nous guider dans la compréhension de notre objet d'étude : les interactions écrites médiées et à distance qui se présentent comme des phénomènes complexes. Dans cette perspective, nous nous focaliserons lors de notre analyse de corpus à mettre en lumière l'influence mutuelle entre les interlocuteurs et tenterons d'examiner de quelle manière le contexte d'échange à distance influe l'énonciation et définit ainsi la situation d'énonciation.

3.2.4. Une compétence strictement linguistique ?

L'idée que l'enseignement d'une LE a pour but de permettre la communication dans cette langue n'est pas nouvelle. Or, la question des savoirs et savoir-faire chez l'apprenant relève moins de l'évidence. Une conception ancienne²⁶, remise en question par l'approche communicative, considérait que la connaissance de la phonétique, du lexique et de la grammaire d'une langue, des connaissances purement linguistiques, suffisait pour pouvoir communiquer efficacement. En d'autres termes, il s'agissait d'enseigner aux apprenants le fonctionnement interne de la langue pour leur permettre de communiquer. Dans ce sens, la compétence visée par l'enseignement correspondait en quelque sorte à la compétence linguistique de Chomsky qui avait introduit la notion de « *compétence linguistique* » pour désigner le savoir implicite que possède le locuteur natif idéal et qui lui permet de produire et de comprendre l'infinité des phrases grammaticales de sa langue. Son modèle de la compétence s'inscrit dans une approche formelle du langage, c'est-à-dire que la connaissance à acquérir pour pouvoir communiquer correspond à un système de règles. Cette connaissance concerne uniquement le fonctionnement du code interne de la langue : phonologie,

²⁶ Nous faisons allusion à des méthodes d'enseignement (telles que la méthode audio-orale) qui se sont limitées à la seule dimension linguistique de la langue, conçue comme un ensemble de structures à acquérir, et qui ont négligé les conditions pragmatiques liées à l'usage de la langue.

morphologie, syntaxe et sémantique. En fait, l'objectif des générativistes est de rendre compte de la créativité du sujet parlant, du mécanisme qui permet à l'esprit humain de générer, avec des moyens limités, un nombre infini de phrases grammaticales et sémantiques et elles seules. Deux aspects de la compétence de Chomsky vont faire l'objet de critiques:

- Elle relève uniquement du savoir. Tout ce qui a trait à la mise en œuvre de cette compétence dans des situations de communication concrètes relève de la «performance» ;
- Elle est de nature strictement linguistique ; c'est-à-dire qu'aucun autre type de connaissance n'est pris en compte par Chomsky pour décrire la compétence du locuteur idéal. Sur ce point, Hymes (1984) affirme : « *l'acquisition de la compétence est considérée comme essentiellement indépendante des facteurs socioculturels et comme exigeant seulement, pour se développer, la présence de productions langagières adéquates dans l'environnement de l'enfant* » (Hymes, 1984 : 24).

Par conséquent, l'enseignement qui viserait cette compétence linguistique donnerait la priorité à la maîtrise des formes linguistiques et aux activités permettant le développement du système de règles de la langue.

3.3. Quel modèle de communication pour la didactique des langues et des cultures (DLC)?

Depuis l'avènement de l'approche communicative, l'enseignement des LE s'est recentré sur la communication comme une finalité, faire acquérir une compétence communicative, et comme un moyen d'apprentissage, privilégier les activités communicatives au cours de l'enseignement/apprentissage. Par conséquent, la DDL doit nécessairement disposer d'un modèle de la communication qui lui sert de référence. Les avancées de la recherche sur la communication, dans les différentes disciplines des sciences humaines, ont permis de mieux

comprendre son fonctionnement. Nous allons rappeler brièvement les principaux travaux qui ont contribué à l'élaboration d'un nouveau modèle de la communication en DLC.

3.3.1. Vers un nouveau modèle de la communication

« *D'Aristote aux sémioticiens modernes, toutes les théories de la communication ont été fondées sur un seul et même modèle, que nous appellerons modèle du code. Selon ce modèle, communiquer, c'est coder et décoder des messages* » (Sperber & Wilson, 1989 : 13, cités par Vion, 2000 : 12). Ajoutons que cette représentation de la communication, reposant sur le schéma de Jakobson, nous semble trop simpliste : en réalité, elle ne rend pas compte de la complexité du phénomène et de tous les paramètres qui entrent en jeu lors d'une communication langagière.

En effet, à ce simple modèle « fondé sur l'image du télégraphe ou du ping-pong » (Winkin, 1981 : 7) s'oppose une nouvelle conception de la communication où « l'information s'élabore, s'échange et se négocie dans le cadre d'une interaction sociale » (Cuq, 2003 : 47). La conception actuelle en DDL, dominant par l'omniprésence des artefacts de la CMO, est en fait le résultat de plusieurs recherches réalisées, dans différents domaines²⁷ sur la communication. Nous allons évoquer de façon brève les contributions des différents champs dans ce qui va suivre.

3.3.2. Aspect Pragmatique de la communication

3.3.2.1. École de Palo Alto

²⁷ Le recueil présenté par Winkin (1981) intitulé « *La nouvelle communication* » a contribué à la diffusion de ces recherches. Winkin appelle « collège invisible » le réseau de chercheurs américains qui appartiennent à des disciplines différentes (anthropologie, psychiatrie, sociologie, ethnographie de la communication et ethnométhodologie) et qui ont tous apporté une contribution à l'étude de la communication.

Les travaux des chercheurs de l'École de Palo Alto²⁸ ont contribué à enrichir la conception de la communication humaine dans sa dimension sociale, en élaborant la théorie de la communication qui repose sur la valeur communicative et un ensemble de processus relationnels et interactionnels. En partant de l'idée que l'étude de la communication humaine peut se diviser en trois domaines à savoir la *syntaxe*, la *sémantique* et la *pragmatique*, ils se focalisent sur l'aspect pragmatique : *les effets du comportement pendant le déroulement de la communication*. Ainsi, selon Waltzlawick et al., (1972 : 16), « *les données de la pragmatique ne sont pas simplement les mots, leurs configurations et leurs sens, données qui sont celles de la syntaxe et de la sémantique, mais aussi leur concomitants non verbaux et le langage du corpus* ». En résumé, l'accent est mis sur l'importance du langage verbal et celui des comportements non-verbaux dans la communication humaine. Nous retiendrons cet aspect pour l'analyse des comportements non-verbaux lors de la CMO écrite. Ces considérations nous conduisent à aborder à présent les notions telles que l'interaction et la compétence de communication ; notions étudiées dans divers domaines à savoir l'ethnographie, la sociologie, la linguistique, la didactique, etc.

3.3.2.2. L'apport de l'ethnographie de la communication

3.3.2.2.1. L'étude du langage dans un champ social et culturel donné

Ce courant de la sociologie américaine, né dans les années soixante, a notamment contribué à la compréhension de la communication langagière. L'ethnométhodologie s'est fixé comme

²⁸ Palo Alto est une petite ville de la banlieue de San Francisco où Bateson fonda en 1952 un groupe de recherche avec une visée thérapeutique sur « les paradoxes de l'abstraction dans la communication » attaché à l'hôpital où il travaillait. Cette école est constituée de psychiatres et de psychologues. Leurs recherches avec une visée thérapeutique, ont principalement porté sur les dysfonctionnements de la communication à l'intérieur d'un système pour expliquer le comportement pathologique de certains individus. Ils ont développé une théorie psychosociale de la communication dont on peut retenir deux idées essentielles. D'une part, ils considèrent que tout comportement humain est communication ; et puisqu'il est impossible de ne pas avoir de comportement, alors il est impossible de ne pas communiquer ; dans ce sens, le silence ou l'immobilité ont aussi des significations. D'autre part, ils affirment que l'essence de la communication réside dans des processus relationnels et interactionnels. Dans ce sens, ils ont développé une approche systémique : au lieu de se limiter à analyser la communication en constituants élémentaires, ils l'envisagent dans sa globalité et cherchent à étudier les relations significatives qui s'établissent entre les éléments en interaction.

objectif de décrire les méthodes utilisées par les individus d'une société donnée pour gérer de façon adéquate les problèmes communicatifs. En envisageant la communication dans une perspective anthropologique, Hymes (1972) a introduit le langage en acte (verbal et non verbal) en sociolinguistique. Réagissant contre la conception réductionniste de Chomsky, Hymes (1984) démontre que la maîtrise d'une langue, une pratique fondamentalement sociale, ne se réduit pas à un savoir strictement linguistique et argumente en prenant comme exemple qu'un enfant normal acquiert une connaissance des phrases, non seulement comme grammaticales, mais aussi comme étant ou non appropriées. Il acquiert une compétence qui lui indique quand parler, quand ne pas parler, et aussi de quoi parler, avec qui, à quel moment, où, de quelle manière.

Ainsi, Hymes (1984) souligne que Chomsky avait limité sa réflexion au système de règles, un système *formel* au sens mathématique du terme, permettant de rendre compte de l'infinité des phrases grammaticales d'une langue. Ce système de règles est conçu comme un « mécanisme générateur » qui explique la « *créativité linguistique* » du sujet parlant. Or, Hymes s'interroge sur les relations entre les comportements communicatifs et les contextes sociaux. Son objectif est d'étudier les variations dans l'utilisation d'une langue en fonction de situations socioculturelles particulières. Dans le même esprit, apprendre une langue c'est apprendre des *façons de parler* ²⁹.

Dans l'ouvrage collectif d'ethnographie de la communication consacré à l'approche interactionnelle des conduites langagières (Gumperz & Hymes, 1972), Gumperz présente des paradigmes de recherche et identifie de grands axes, parmi lesquels une typologie des situations de langage qui combine des recherches empiriques sur les habitudes verbales des groupes humains, des problématiques liées à la diversité linguistique (bilinguisme, multilinguisme, diglossie, bidialectalisme, multidialectalisme), des travaux de terrain et des études comparatives menées sur les usages langagiers de groupes humains dans le cadre d'enquêtes interdisciplinaires. Un autre axe majeur posé par Gumperz est consacré à l'adaptation des techniques d'enquêtes portant sur des dialectes à des études d'usage du langage en environnement urbain moderne, cela ouvrant sur une nouvelle tradition de travaux en dialectologie sociale urbaine (Gumperz & Hymes, 1972 : 10-14). Ainsi, des concepts

²⁹ Titre d'un ouvrage Goffman.

analytiques tels que le « *comportement discursif* », de « *communauté langagière* », d'« *acte de discours* », de « *variables sociolinguistiques* » et de « *répertoires linguistiques* » émergent.

3.3.2.2. Ethnographie de la communication

Hymes, anthropologue et fondateur de l'*ethnographie de la communication*, a notamment apporté une contribution décisive à l'étude du langage en situation. Outil méthodologique pour la découverte et la prise de conscience des multi-composantes comportementales d'une culture, l'ethnographie de la communication représente un point de référence sur certaines théories anthropologiques et ethno-socio-culturelles. L'étude des « *particularismes* » (Hymes, 1974) offerte par l'ethnographie de la communication représente une prise de conscience des différences entre nos propres comportements quotidiens et les comportements des autres, un regard nouveau sur soi-même pour mieux entendre l'autre dans ses particularités. Par ailleurs, les recherches en ethnographie de la communication ont conduit Hymes à proposer la notion de « *compétence communicative* » incluant la *compétence linguistique* proprement dite : règles morphologiques, syntaxiques, etc. qui relèvent du système de la langue et la *compétence sociolinguistique* : règles liées à l'usage de la langue en contexte. Elle est définie par Cuq (2003) :

La capacité d'un locuteur de produire et d'interpréter des énoncés de façon appropriée, d'adapter son discours à la situation de communication en prenant en compte les facteurs externes qui le conditionnent : le cadre spatio-temporel, l'identité des participants, leur relation et leurs rôles, les actes qu'ils accomplissent, leur adéquation aux normes sociales, etc. (Cuq, 2003 : 48).

La compétence communicative, appréhendée dans sa complexité, a fait l'objet de plusieurs analyses (Canale & Swain, 1980 ; Moirand, 1982) et est décrite comme un ensemble de sous-compétences dont la nature et le nombre varient en fonction des auteurs. Toutefois, les composantes linguistiques et sociolinguistiques semblent constituer le noyau dur de cette

compétence. Selon Galisson (1980), l'éclairage issu de l'ethnographie de la communication n'a pas entraîné une rupture dans les objectifs en didactique des langues. Pour cet auteur, « *on continue à enseigner « la langue » et non « à propos de la langue », mais on fait mieux la différence entre le système (qui postule une compétence linguistique) et l'emploi (qui postule une compétence de communication)*» (Galisson, 1980 : 14). Ce dernier explicite l'objectif didactique pour le développement de la compétence de communication ainsi :

L'objectif général visé est donc la compétence de communication qui prend en compte les dimensions linguistique et extralinguistique de la communication, et qui constitue un savoir-faire à la fois verbal et non verbal, c'est-à-dire une connaissance pratique (donc pas nécessairement explicitée) du code et des règles psychologiques, sociologiques, culturelles, qui permettent son emploi approprié en situation (Galisson, 1980 : 14).

Il n'est donc plus possible d'enseigner à communiquer dans une langue sans tenir compte de la variété des usages et des règles d'emploi. En somme, nous pouvons résumer que les ethnométhodologues considèrent la réalité sociale comme le résultat du comportement social et culturel des acteurs sociaux. Autrement dit, la réalité sociale est le produit d'une construction par les individus à travers leurs interactions ; la communauté et l'individu sont en co-détermination réciproque, ce qui en fait l'idée principale de la nouvelle conception de la communication.

3.3.3. Analyse conversationnelle

L'*analyse conversationnelle*, issue de l'ethnométhodologie, s'intéresse principalement aux formes et au déroulement des conversations et étudie les procédures utilisées pour ouvrir ou clore une conversation, la structuration en séquences et la distribution des tours de parole. Elle a élaboré des techniques et proposé des outils conceptuels pour décrire différents types

d'interactions : interactions en classe, entretiens thérapeutiques, entretiens d'embauche, etc. Nous reviendrons sur ce courant dans le chapitre suivant.

3.3.4. Interactionnisme

L'*interactionnisme*, dont Goffman est l'un des représentants les plus connus, s'est intéressé particulièrement aux rites d'interaction. Goffman (1974) a défini l'interaction sociale comme « *ce qui apparaît uniquement dans des situations sociales, c'est-à-dire des environnements dans lesquels deux individus, ou plus, sont physiquement en présence de la réponse de l'un et de l'autre* » (Goffman, 1974 :191). Selon lui, il ne peut y avoir d'échange sans ritualité ou sans règles socioculturelles d'interaction ; la conversation est une rencontre sociale qui ne peut être pensée qu'à l'intérieur de la situation globale où elle se déroule. Elle peut être assimilée selon lui à une scène de théâtre où chaque partenaire coopère en fonction de ce qu'il croit être attendu de lui dans cette situation, tout en s'efforçant de « *faire bonne figure* ». Le concept de « *figuration* » (*face-work*) sera largement repris dans les études sur les interactions. En effet, « *garder la face* » mais aussi « *veiller à ne pas menacer la face de l'autre* », sont des enjeux majeurs de toute interaction sociale, qui expliquent certains rituels ou stratégies conversationnels. Dans le chapitre suivant, nous aborderons les notions évoquées plus en détail.

3.3.5. Dimension non verbale de la communication

Winkin (1981 : 24) évoque que pour Birdwhistell, « *parler de communication non verbale a autant de sens que parler de physiologie non cardiaque* » ; l'expression « *non verbale* » désigne l'ensemble des signes non linguistiques produits par les interactants (gestes, mimiques, etc.). Longtemps tenu à l'écart par les linguistes, le *non-verbal* constitue une composante importante de la communication humaine et son rôle est loin d'être négligeable :

Un processus social permanent intégrant de multiples modes de comportement: la parole, le geste, le regard, la mimique, l'espace interindividuel, etc. Il ne s'agit pas de faire une opposition entre la communication verbale et la « communication non verbale » : la communication est un tout intégré. [...] Pas plus que les énoncés du langage verbal, les messages issus d'autres modes de communication n'ont de signification intrinsèque : ce n'est que dans le contexte de l'ensemble des modes de communication, lui même rapporté au contexte de l'interaction, que la signification peut prendre forme. (Winkin, 1981 : 24).

Qu'en sera-t-il dans un contexte communicatif écrit médié et à distance ? De quelle manière, se manifesteront-ils dans le langage écrit numérique ? Nous examinerons ce point à l'analyse de nos corpus.

3.4. De l'approche communicative à la perspective actionnelle

3.4.1. L'approche communicative

Selon Puren (1988), la notion de l'approche est apparue dans les années 60. Ce terme est privilégié dans la mesure où l'absence de noyau dur théorique ne va pas lui permettre de se constituer en une véritable méthodologie. Par la suite, dans les années 70, avec l'apparition de l'approche communicative, la langue est conçue comme un instrument de communication ou d'interaction sociale. Les habiletés sont développées à travers des activités interactives et les aspects linguistiques sont considérés comme une des composantes d'une compétence globale qui est la *compétence de communication*. En effet, Germain (1993) souligne l'importance des travaux de Hymes. Nous reprenons ses propos qui évoquent son influence sur l'évolution de l'approche communicative :

Pour Hymes, une théorie linguistique ne peut être qu'une partie d'une théorie plus générale portant sur la culture et la communication. Autrement dit, toute linguistique doit être fondée sur une théorie sociale et une pratique ethnographique. [...] Selon Hymes, pour communiquer entre eux, les membres d'une communauté linguistique doivent posséder à la fois un savoir linguistique et un savoir sociolinguistique, c'est-à-dire non seulement des connaissances d'ordre grammatical mais également d'emploi de la langue selon la diversité des situations de communication (Germain, 1993 : 24).

Moirand (1990) indique les quatre composantes de la compétence de communication et critique l'absence d'une composante stratégique, une « composante à part entière de la compétence de communication, mais interviendrait lors de l'actualisation de cette compétence dans une situation de communication concrète » (Moirand, 1990 : 20). Par la suite, Germain (1993) conceptualise la compétence de communication constituée de quatre types de compétences : grammaticales, socioculturelle, discursive et stratégique. Par ailleurs, l'approche communicative aborde l'intérêt de l'exposition de l'apprenant aux *documents authentiques* en langue qui sont considérés comme des *données langagières assez riches* expliqués par Roulet (1999) ainsi :

Les hypothèses chomskyennes sur l'acquisition du langage postulent que notre capacité d'apprentissage doit être exposée à des données langagières assez riches pour qu'elle puisse dégager des généralisations concernant le système et, j'ajouterais, l'emploi de la langue. Cela implique qu'on fournisse aux apprenants non des données linguistiques fabriquées, réduites, simplifiées, soigneusement graduées [...] mais qu'on les expose à des données authentiques, c'est-à-dire non fabriquées pour les besoins du linguiste ou du pédagogue (Roulet, 1999 : 12).

Depuis la proposition de la notion d'authenticité, les auteurs du domaine ont largement discuté et ont établi des distinctions de son usage en enseignement de langues. Nous pouvons

citer Ellis (2003) qui établit une distinction entre l'*authenticité situationnelle* et l'*authenticité interactionnelle* des documents authentiques. De plus, d'après Germain (1993 : 103), le doucement authentique utilisé en classe de langue, sorti du contexte initial, ne l'est plus « *car les conditions extralinguistiques de réception et de production ne sont pas authentiques* » ayant perdu leur authenticité.

Pour Rosen (2007), l'objectif principal de cette approche est d'appréhender à communiquer en langue étrangère en formant des *étrangers de passage*. Selon Martinez (2002), l'approche communicative rejette les pédagogies répétitives issues des pratiques béhavioristes. Springer (2009a : 26), pour sa part, constate « *encore dans la salle de classe, une tendance vivace à maintenir des formes, sans doute plus édulcorées, du conditionnement behavioriste* ». Un autre point essentiel de cette approche est l'importance accordée à l'*autonomie* de l'apprenant en le considérant responsable du processus d'apprentissage.

Dans les années 2000, dans l'objectif de combler les lacunes relevées et les différentes critiques, ont proposé une nouvelle perspective pour la didactique des langues et des cultures.

3.4.2. L'approche actionnelle

La publication du Cadre Européen Commun de Référence (CECR) pour les langues en 2001 par la communauté scientifique du Conseil de l'Europe a suivi des objectifs de transformation de pratiques pédagogiques et de centration sur l'apprenant comme un « *acteur social* ». Le CECR est devenu un outil de certifications en langues apprises et connu comme un « *levier pour faire évoluer nos pratiques à travers une réflexion solide sur les perspectives proposées* » (Bourguignon, 2010 : 11).

Le CECR propose la perspective actionnelle qui considère l'apprenant comme un *acteur social* qui sait mobiliser l'ensemble de ses compétences et de ses ressources stratégiques, cognitives, verbales et non verbales, afin de réussir sa communication langagière :

La perspective privilégiée ici est, très généralement aussi, de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'usager et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Si les actes de parole se réalisent dans des activités langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification (Conseil de l'Europe, 2001 : 15).

3.5. L'interaction

3.5.1. L'interaction sociale : perspective pragmatique de la communication

La notion d'*interaction*, omniprésente d'après Chiss et Puech (1989), puise ses sources dans trois champs que sont les sciences du langage, la sociologie et la psychologie. Selon ces auteurs, la récurrence de la notion d'interaction dans les travaux divers cherche à rendre aux échanges linguistiques, leur dimension sociale ou micro-sociale ou encore cherche à fournir aux conceptions du lien social, la dimension linguistique qui peut leur manquer en cherchant à rencontrer inévitablement et dans une systématisme problématique, les thèmes de l'énonciation, du dialogue, de l'intersubjectivité langagière, de la socialité linguistique.

Ainsi, Chiss et Puech (1989 : 8) expliquent qu'à partir du XIX^{ème} siècle, les traces d'un intérêt de connaissance largement transdisciplinaire organisé autour de deux thèmes principaux s'efforcent de définir un *langage intérieur* qui, de Egger psychologue à Benveniste linguiste, ouvre le champ d'un espace intra-mental ou s'articuleraient le dialogique et le dialogal. Il s'agit du thème de la *socialité* d'essence linguistique que l'esquisse d'analyse conversationnelle fournie par Tarde représente de manière particulièrement parlante et où, à travers la métaphore du « *lien* », c'est-à-dire la spatialisation des phénomènes inter-psychiques, se jouent pour une part les rapports de la psychologie, de la sociologie, et de la linguistique.

Nous nous focalisons sur les propos des chercheurs du domaine afin d'identifier les éléments saillants de l'interaction langagière. Selon Vion (1992), l'interaction réfère à « *toute action conjointe, conflictuelle ou coopérative, mettant en présence deux ou plus de deux acteurs* ». De ce fait, ce concept, devenu central dans les sciences du langage et dans d'autres disciplines est défini couramment comme une « *action réciproque, partageant une relation étroite avec les notions de parole, de communication et d'échange* » (Vion, 1992 : 17).

Kerbrat-Orecchioni (1989 : 13) lors du Colloque de l'Association des Sciences du Langage consacré à « *l'interaction* » pose la question suivante :

*Comment se fait-il que la linguistique ait attendu si longtemps avant d'aborder de front la description de ce qui constitue tout de même son objet essentiel : les échanges communicatifs réels?*³⁰

Par la suite, Kerbrat-Orecchioni (1990) en ouvrant une perspective sur les interactions verbales, propose le terme « *échange communicatif* » et justifie ce choix ainsi :

Tout au long du déroulement d'un échange communicatif quelconque, les différents participants, que l'on dira donc des « interactants », exercent les uns sur les autres un réseau d'influences mutuelles – parler, c'est échanger, et c'est changer en échangeant. [...] tout processus communicatif implique une détermination réciproque et continue des comportements des partenaires en présence (Kerbrat-Orecchioni, 1990 : 17).

³⁰ Cette interrogation selon Kerbrat-Orecchioni citée par Chiss et Puech (1989) était précédée du constat selon lequel se développait, à cette époque-là, une « pragmatique du troisième type – pragmatique interactionnelle qui ne traite plus de subjectivité mais d'intersubjectivité » (1989 : 10) et qui correspond au « programme de Benveniste » (1989 : 22). Chiss et Puech suggèrent que Kerbrat-Orecchioni pense ainsi aux « longues perspectives » qui s'ouvrent à l'analyse du discours, telles qu'elles sont précisément évoquées par Benveniste en conclusion de son célèbre article de 1970 sur « l'appareil formel de l'énonciation », concentré en quelques pages de trois points au moins absolument nodaux pour « dévider » la problématique de l'interaction : le lien de la conversation à la socialité ; le rapport bi-univoque entre dialogue et langage intérieur, par où se joue l'une des modalités de la relation entre psychique et social ; la définition d'un projet pour la linguistique et, à partir de là, l'appréhension des conceptions philosophiques qui sous-tendent les théories du langage.

Kerbrat-Orecchioni (1990) souligne que tout processus communicatif implique une détermination réciproque et continue des comportements des partenaires en présentiel. En d'autres termes, les « *influences mutuelles* » sont de natures diverses et variables selon le type d'interaction. L'interaction s'applique à la fois aux échanges communicatifs verbaux et non verbaux. Cependant, « *la manière selon laquelle il est employé par différents chercheurs en sciences du langage, et plus particulièrement en acquisition des langues, est loin d'être homogène* » (Arditty, 2004 : 168). Cela peut s'expliquer par le fait que, dans leur définition de l'interaction, les chercheurs, en fonction de leurs domaines respectifs et leurs objectifs de recherche, se focalisent sur tel ou tel aspect de la rencontre entre les individus. Comme l'affirme Vion (2000) :

Les sciences humaines semblent désormais travailler avec un sujet social, ou avec un individu socialisé, et n'opèrent donc plus à partir du sujet "psychologique" individuel. L'interaction constitue dès lors une dimension permanente de l'humain de sorte qu'un individu, une institution, une communauté, une culture, s'élaborent à travers une interactivité incessante qui, sans s'y limiter, implique l'ordre du langage (Vion, 2000 : 19).

Avant de s'inscrire dans la perspective interactionniste, les études sur le langage avaient porté essentiellement sur le *code* en tant que système linguistique abstrait. C'est le cas des structuralistes et des générativistes qui avaient écarté de leur champ d'étude tout ce qui concerne l'utilisation du système dans des situations de communication concrètes, respectivement, rejet de la « *parole* » et de la « *performance* ». Leur objectif était de constituer des inventaires d'unités ou de règles censés représenter la « *langue* » ou la « *compétence* ». Les paramètres extralinguistiques comme énonciateurs et situation d'énonciation, n'intervenaient pas dans l'analyse.

À partir des années soixante, on assiste à l'apparition de courants tels que l'énonciation, la pragmatique avec ses différentes orientations, etc., qui placent au premier plan le « discours » et l'usage qui est fait du langage. Celui-ci n'est plus considéré comme un objet que l'on peut étudier indépendamment de ses conditions d'utilisation, mais comme une activité qui s'inscrit dans des contextes déterminés. C'est ainsi que l'on revient à l'idée

fondamentale de Bakhtine, l'un des précurseurs de l'approche interactionniste, qui affirmait que « *le langage réside dans la communication verbale concrète, non dans le système linguistique abstrait des formes de la langue, non plus que dans le psychisme individuel des énonciateurs* » (Bakhtine, 1977 : 137).

Selon Lohisse (2001), « *la « nouvelle linguistique » se rapproche [...] d'une science de la communication comprise comme un discours construit sur la base de l'adaptation au cadre des échanges et à l'organisation des interactions* » (Lohisse, 2001 : 170). Ainsi, l'intérêt pour l'aspect extérieur de l'activité langagière rejoint les préoccupations de Vygotski, à travers sa propre notion de « langage intérieur », qui a mis en évidence la fonction d'interaction sociale dans les comportements individuels. En effet, l'analyse des interactions de notre expérimentation nous permettra d'examiner si les participants à l'interaction exercent un effet les uns sur les autres. La définition mentionnée ci-dessus exclut tous types d'interaction autres que celle en face à face, donnant une grande importance à la pression que peut exercer le destinataire sur le locuteur. Néanmoins, plus tard, Goffman (1974 : 9) a admis que les contacts peuvent être « face à face ou médiatisés ». Ainsi, à la suite de Blandin (2004), nous évoquons qu'il n'a étudié aucun cas dans lequel les interactions sont médiées ou à distance, ni une interaction pédagogique car cet auteur n'a jamais évoqué la relation pédagogique.

3.5.2. L'interaction et l'interactivité

Chiss et Puech (1989) évoquent qu'il conviendrait de porter une attention particulière sur l'*inter* de l'interaction ; « *dans la mesure où ce préfixe semble condenser, à la charnière du siècle, toutes les questions concernant proprement l'espace d'interlocution à la fois comme topos matériel de la parole, lieu psychique du rapport de soi à soi et de soi à autrui, lien social enfin et surtout, dont la représentation devient un enjeu de tout premier plan* » (Chiss & Puech, 1989 : 14).

Pour leur part, De Nuchèze et Colletta (2002 : 89) considèrent que « *l'interaction est une co-production plurisémiotique (immédiate ou différée) inscrite dans un cadre cognitif culturellement marqué* ». En outre, selon Kerbrat-Orecchioni (2005) :

La notion d'interaction implique que le destinataire soit en mesure d'influencer et d'infléchir le comportement du locuteur de manière imprévisible alors même qu'il est engagé dans la construction de son discours: en d'autres termes, pour qu'il y ait interaction il faut que l'on observe certains phénomènes de rétroaction immédiate (Kerbrat-Orecchioni, 2005 : 17).

Cette distinction indique aussi qu'un discours principalement peut admettre une certaine dose d'interactivité où le paraverbal peut jouer une certaine influence sur le discours produit au sein de l'interaction. Enfin, Vion (1992) souligne que l'interaction est le lieu de *déterminismes réciproques* entre le social et le sujet :

[...] partiellement déterminée par l'existence de sujets déjà socialisés et d'un social déjà structuré. Mais, dans la mesure où sujet et social résultent de l'interaction, ces catégories pré-formées se réactualisent et se modifient dans et par son fonctionnement. L'interaction est donc le lieu où se construisent et se reconstruisent indéfiniment les sujets et le social (Vion, 1992 : 93).

En somme, partant de ces constats, la CMO peut être considérée comme le lieu d'interaction avec le plus grand degré d'interactivité d'une part entre les acteurs et d'une part entre les acteurs et le contexte qui est environnement numérique d'interaction. Nous reviendrons sur ces éléments dans le chapitre suivant.

3.5.3. La relation interpersonnelle dans l'interaction

L'étude de l'interaction écrite nous conduit à décrire les relations qui se tissent au cours de l'interaction langagière. Selon (Kerbrat-Orecchioni, 1990 : 17-18), « *il ne suffit pas que deux énonciateurs (ou plus) parlent alternativement : encore faut-il qu'ils se parlent, c'est-à-dire, qu'ils soient «engagés » dans l'échange, et qu'ils produisent des signes de cet engagement*

mutuel ». Afin d'être engagés dans une interaction, les énonciateurs doivent maintenir une certaine *attention intellectuelle et affective*. D'après Kerbrat-Orecchioni (1992), la constitution d'un type particulier de relation interpersonnelle dépend des facteurs tel que les propriétés intrinsèques, et relatives de chacun des participants (les catégories socioprofessionnelles, la nature de la relation existant au préalable entre eux, le type particulier de contrat qui les lie durant l'échange communicatif, corrélativement : le nombre des participants, le caractère plus ou moins formel de la situation d'interaction, etc. Ces éléments nous semblent particulièrement indispensables pour analyser notre CPMO écrite dont la distance géographique et culturelle constitue un paramètre incontournable qui peut influencer le discours écrit issu de la CPMO dans l'environnement numérique du web 2.

3.5.4. L'action sociale comme interaction

L'action est un terme principal dans les recommandations du CECR, ainsi que celui qui est le plus cité selon Robert et Rosen (2010). La notion d'action permet de considérer l'apprentissage des LE comme « *une préparation à une utilisation active de la langue pour communiquer* » (Trim, 2002 : 15). Coste (2009) pour sa part, indique l'importance de prendre en compte l'action dans sa complexité et explique que l'usage qui est fait de cette notion dans le CECR est directement lié à une « *double option* » :

Poser l'apprenant aussi bien que l'utilisateur de langues comme un acteur social œuvrant dans différents domaines ;

Considérer l'apprentissage et la communication comme des actions de cet acteur social (Coste, 2009 : 15).

Springer (2009) propose de faire appel à la théorie de l'activité (TA³¹) afin d'envisager «*l'apprentissage comme une activité sociale et l'élève comme un acteur social* » (Springer, 2009 : 26). Vion (2000) met l'accent sur le cadre social et explique les caractéristiques de l'interaction ainsi :

Ce dernier [le terme interaction] intègre toute action conjointe, conflictuelle et / ou coopérative, mettant en présence deux ou plus de deux acteurs. [...] En un sens, toute action entreprise par un individu, quelle qu'en soit la nature, s'inscrit dans un cadre social, une situation impliquant la présence, plus ou moins active, d'autres individus (Vion, 2000 : 17).

En effet, nous supposons définir la communication comme une interaction. Pour cela, nous considérons les *énonciations* issues des interactions comme des actions verbales qui modifient la situation de communication dans laquelle elles s'accomplissent et se produisent comme le résultat de l'action, et les interlocuteurs comme des acteurs sociaux qui investissent des rôles. Dans cette optique, l'interaction repose en principe sur les mécanismes de *réciprocité*, de *coordination* et de *coopération*. La *réciprocité* désigne le fait que les rôles d'acteur et de co-acteur sont interchangeable. C'est pour cette raison que l'action sociale deviendra interaction. Corrélativement, au cours de la communication, les interactants collaborent, coopèrent et agissent l'un par rapport à l'autre, de manière rationnelle afin de satisfaire des objectifs communicatifs comme l'affirme Bange (1992) :

Agir rationnellement pour réaliser son but dans le cadre d'une interaction, c'est agir coopérativement, c'est-à-dire de manière coordonnée. Et plus

³¹ La théorie de l'activité (TA) est issue des travaux fondés sur les théories de Vygotsky, psychologue russe connu pour ses travaux de recherche en psychologie du développement. Cette théorie, développée à partir de la théorie socio-culturelle (Leont'ev) et reprise en ergonomie par Engeström et Nardi, insiste à la fois sur les dimensions individuelle et sociale de l'apprentissage ainsi que sur le rôle de la médiation joué par les outils et artefacts technologiques dans toute situation d'enseignement-apprentissage. La TA s'intéresse à l'activité humaine au sens de l'activité dans un environnement social donné et est fondée sur le système de l'activité humaine orientée vers un objet, collective et à médiation culturelle (Engeström 1999 : 19).

particulièrement dans le cas des interactions verbales, il est rationnel pour les participants de respecter le principe de coopération³² parce que cela augmente les chances de parvenir à un équilibre de coordination et de réaliser les buts des actions de communication qui sont d'une manière générale : convaincre ou inciter à faire (Bange, 1992 : 111).

La notion de *principe de coopération* (Grice, 1979) signifie que les interlocuteurs d'une interaction langagière s'attendent à ce que chaque partenaire contribue à la conversation, d'une manière rationnelle et coopérative en vue de faciliter l'interprétation des énoncés. Ce principe est défini comme un certain nombre de règles indispensables au bon fonctionnement de la communication ou les *maximes conversationnelles* que les interlocuteurs suivent implicitement au cours de la communication.

En résumé, la communication est conçue comme une activité complexe qui se réalise en commun et nécessite un ajustement réciproque des partenaires ou une collaboration pour assurer l'intercompréhension. Communiquer, c'est savoir prendre ou donner la parole, enchaîner de manière cohérente avec le discours de l'autre, partager la micro-culture et d'être capable en fonction d'objectifs de communication, de négocier avec l'autre, le sens d'un énoncé, d'une idée ou d'une opinion pour arriver ensemble à une compréhension réciproque. En outre, afin de créer ou maintenir l'interaction, les participants doivent volontairement coopérer à une activité langagière commune. En outre, ils sont obligés de manifester leur engagement dans l'interaction. C'est la raison pour laquelle nous considérons avec Kerbrat-Orecchioni que le discours dans l'interaction est « *le fruit d'un travail collaboratif* » (Kerbrat-Orecchioni, 1998).

3.5.5. L'ethos communicatif

³² La notion du « principe de coopération est abordée par Grice (1979).

Nous nous intéressons à cette notion car elle entretient une relation étroite avec la microsociologie goffmanienne ; en effet, si la notion d'« *ethos* » n'apparaît pas elle-même, des notions voisines telles que « *présentation de soi* » ou « *gestion de l'identité* » sont présentes. La notion d'ethos communicatif a été notamment adaptée dans plusieurs branches de la littérature pragmatique et interactionniste. Kerbrat-Orecchioni (2005) évoque que cette notion a été développée en pragmatique contrastive, mais avec un sens éloigné de sa signification originelle, car l'ethos communicatif désigne le « *profil communicatif* » ou « *style interactionnel préféré* » d'une communauté.

Charaudeau et Maingueneau (2002 : 239) précisent que « *l'énonciateur doit légitimer son dire : dans son discours, il s'octroie une position institutionnelle et marque son rapport à un savoir* », construit à partir d'un « *rôle* » et d'un « *statut* ». Maingueneau (1999 : 76) explique ainsi les raisons qui l'ont conduit à cette notion : « [...] *son lien crucial avec la réflexivité énonciative et le rapport entre corps et discours qu'elle implique* ». L'ethos est indissociablement lié à une situation d'énonciation. L'identification de l'ethos communicatif des acteurs de notre CPMO écrite nous permettra corrélativement de mieux comprendre les statuts des participants et si une évolution significative dans leur ethos a été observée, ce qui marquerait, selon nous, une évolution dans la construction de la relation interpersonnelle (chapitre 6 et 7).

3.5.6. L'organisation structurale des interactions

Nous allons décrire quatre unités : *l'acte de langage*, *l'intervention*, *l'échange* et *la séquence*. Ces unités constituent l'interaction de l'unité inférieure à l'unité supérieure : l'acte de langage et l'intervention sont considérés comme des unités monologiques, et l'échange, la séquence et l'interaction le sont comme des unités dialogales.

3.5.6.1. L'acte de langage

L'acte de langage est l'action verbale minimale effectuée par un locuteur : l'ensemble de l'échange verbal est fondé sur l'acte de langage. Une interaction verbale se trouve dans les actes de langage, tels que la question, la requête, la promesse et l'excuse, avec tout de même quelques aménagements visant à rendre la notion mieux adaptée aux réalités conversationnelles.

3.5.6.2. L'intervention

Kerbrat-Orecchioni (1996 : 37) considère l'intervention comme « *une contribution d'un locuteur particulier à un échange particulier* ». Cette unité est généralement produite par un seul locuteur comme un acte de langage. Les interventions sont constituées d'actes de langage, mais qui ne sont pas tous fonctionnellement équivalents. Dans le cas le plus simple, elle ne contient qu'un seul acte de langage. Cependant, elle en comporte souvent plusieurs, qui sont hiérarchisés, et où on identifie un acte directeur de requête auquel sont subordonnés différents actes de préparation et d'explication. Les interventions se distinguent selon leur fonction au sein de l'échange : l'intervention initiative (intervention du premier locuteur) et l'intervention réactive (réaction de l'interlocuteur).

3.5.6.3. L'échange

L'échange peut être défini comme la plus petite unité dialogale construite par deux participants au moins. Selon Traverso (2005 : 37), « *il est composé au minimum de deux interventions produites par des énonciateurs différents, l'intervention du premier locuteur (intervention initiative) imposant des contraintes sur l'intervention réactive que doit produire le second locuteur* ». L'échange est considéré comme une unité fondamentale de l'interaction.

3.5.6.4. La séquence

La séquence est définie comme un bloc d'échanges reliés par un fort degré de cohérence sémantique et pragmatique traitant d'un même thème, ou centré sur une même tâche. La plupart des interactions se déroulent selon le schéma général : *séquence d'ouverture, corps de l'interaction, séquence de clôture*. Kerbrat-Orecchioni (1996) précise que les séquences d'ouverture et de clôture ont des fonctions particulières. En effet, ces séquences sont plus ritualisées que les séquences centrales, ce qui peut être mis en corrélation avec le fait que ce sont des « *épisodes conversationnels particulièrement délicats à gérer* » (Kerbrat-Orecchioni, 1996 : 37). Traverso affirme que « *la séquence est liée à la progression des thèmes et à l'enchaînement des actions dans l'interaction* » (Traverso, 2005 : 38).

3.6. De la communication à l'apprentissage

3.6.1. Les activités communicatives pour un sentiment de confiance communicative

Le développement d'une *autonomie langagière* est l'un des objectifs de l'enseignement/apprentissage d'une LE comme moyen de communication. Une pratique d'enseignement/apprentissage qui donne à la communication un rôle central doit donc concevoir des activités didactiques qui tendent à conduire l'apprenant vers une certaine « *autonomie langagière* » (Germain & Netten, 2004), définie comme « *la capacité de l'apprenant de prendre des initiatives langagières et d'utiliser avec spontanéité des énoncés nouveaux lors d'une situation authentique de communication dans la L2* ». C'est dans cette vision que des activités communicatives ont été conçues depuis de nombreuses années par des didacticiens (Care & Debeyser, 1978).

Lorsque les activités communicatives se déroulent dans la convivialité où l'apprenant trouve une motivation, elles doivent permettre de débloquer la parole, de lutter contre l'inhibition liée à la timidité ou à l'insécurité linguistique et de créer une « *confiance de communication* » en LE, par l'immersion de l'apprenant dans une interaction sociale, comme une finalité d'apprentissage. Dès lors, nous pouvons inscrire notre CPMO dans la continuité de ces études

mentionnées car elle permet de créer des espaces de communication qui sortent du fonctionnement interactionnel très ritualisé de la classe, en insistant sur l'aspect motivationnel de la participation et particulièrement la création d'un sentiment de confiance de communication. Nous allons illustrer nos propos dans le chapitre 6 par des extraits du corpus pédagogique de la CPMO. Cependant, soulignons ici que ce que l'on a tendance à regrouper sous l'étiquette d'« *activités communicatives* » rassemble en réalité des activités très différentes. Le jeu de rôle et le débat, par exemple, ne présentent pas les mêmes dynamiques interactionnelles et suscitent des comportements plus ou moins spécifiques, relatifs à la nature de l'activité comme l'affirme Pekarek (1999) :

On constate surtout une compréhension qui tend à être trop aprioriste de ce que constitue le communicatif, voire le conversationnel. Dans la pratique éducative, les activités communicatives se trouvent souvent largement réduites à chercher à pourvoir une perspective fonctionnelle sur les formes linguistiques (Hall, 1993) alors que les complexités socio-interactionnelles concrètes des activités de langage restent souvent négligées. Et dans la recherche, l'organisation interactionnelle de telles activités, tout comme leur fonctionnement social, ont tendance à être pris pour donnés sous l'étiquette générale du « communicatif », défini souvent sur la base du seul critère d'orientation vers des contenus (Pekarek, 1999 : 14).

Pour notre étude, il nous semble donc indispensable de disposer de descriptions et d'analyses des différents types d'activités communicatives, de manière à mieux comprendre leur fonctionnement et ce qui les distingue : mode de participation des apprenants et de l'enseignant-tuteur, travail discursif réalisé dans chaque activité, effet potentiel sur l'apprentissage, etc. Cela permettra à l'enseignant-tuteur de faire des choix ou de concevoir des activités plus pertinentes et d'optimiser la CPMO. Notre recherche s'inscrit dans cette optique et elle portera sur deux types d'activités communicatives : le débat et une activité du type coopération à visée fonctionnelle (chapitres 6 et 7).

3.6.2. « Communiquer pour apprendre : apprendre à communiquer »

Coste (1984) argumente en faveur de la pratique de la communication authentique en LE avec une réflexion sur l'apprentissage. En se basant sur le modèle de l'acquisition d'une LE en milieu naturel, nous pouvons considérer que la communication en classe de LE est aussi le moyen d'apprentissage : « *c'est en communiquant qu'on apprend à communiquer* » (Coste, 1984). Nous citons Coste (1984) qui souligne ainsi la relation entre communication et apprentissage :

Communiquer, c'est toujours négocier avec l'autre pour parvenir à un accord sur les significations qui permettront qu'on « s'entende » ; ce n'est pas simplement faire circuler des informations en encodant et en décodant des messages. Apprendre, c'est négocier des ajustements d'expression (forme et sens) afin de travailler sur des interprétations partagées, dans des circonstances données ; ces interprétations devant toujours être en partie "renégociées" dans d'autres circonstances d'échange et l'apprentissage n'étant jamais, de ce point de vue, définitif. Apprendre, c'est continuer à communiquer. Communiquer, c'est continuer à apprendre. Communiquer pour apprendre c'est apprendre à communiquer (Coste, 1984 : 22).

Dire qu'on apprend une LE en communiquant dans la langue peut sembler une évidence. Une LE peut être apprise sans guidage et/ou support pédagogiques, en étant immergés de façon durable dans une communauté qui parle la langue. Selon Bange (1992), il paraît d'ailleurs unanimement admis que la communication en langue étrangère constitue la situation d'acquisition ayant une fonction incontournable dans le processus d'appropriation :

L'appropriation des langues se fait par le moyen de la communication. C'est en communiquant qu'on apprend à utiliser peu à peu une langue, c'est-à-dire un système linguistique et un ensemble de conventions pragmatiques ancrés dans un système socioculturel de représentations et de savoirs sur le monde. Il

est évident que c'est dans l'interaction avec des partenaires sociaux compétents que l'enfant construit peu à peu pour son propre compte cet ensemble préexistant de savoirs conventionnels qui marque son accession progressive au statut de sujet cognitif et de partenaire social (Bange, 1992 : 54).

Dans une approche interactionniste, la question est de savoir comment se construisent des savoirs et savoir-faire au cours de l'interaction. Quels schémas communicatifs sont susceptibles de favoriser l'apprentissage ? Comment arrive-t-on à apprendre en collaboration avec des interlocuteurs plus compétents ?

Autrement dit, il s'agit de découvrir les solutions qui mènent de la communication à l'apprentissage. Le courant interactionniste de l'acquisition des LE étudie cette relation entre communication et appropriation afin de comprendre de quelle manière peuvent se construire des savoirs ou savoir-faire langagiers au cours de l'interaction. Dès lors, nous pouvons supposer que la mise en œuvre des situations de la CMO à distance dans l'environnement numérique peut placer l'apprenant dans une situation d'apprentissage de la compétence communicative, favorise corrélativement la mobilisation des stratégies langagières générales ainsi que celles spécifiques à *l'agir numérique*.

En effet, le CECR (2000 : 82) souligne que les compétences à communiquer langagièrement sont fortement liées aux compétences générales. Nous reviendrons sur ce point ultérieurement lors de l'analyse de notre corpus pédagogique. En partant de ce principe souligné par le CECR, nous tenterons d'examiner quels types de compétences les apprenants-énonciateurs mobilisent pour entrer en communication par écrit avec les énonciateurs à distance dans l'environnement numérique et par conséquent, quels types de compétences linguistiques ou communicatives spécifiques à *l'agir numérique*, se développent lors de notre CPMO à travers les interactions écrites.

3.7. CECR et interaction

Au regard des recommandations du CECR, une activité d'interaction langagière nécessite la mise en œuvre de plusieurs stratégies. Ainsi, les différents types de stratégies sont classifiés et expliqué ainsi :

Existent [...] des classes de stratégies cognitives et de collaboration (également appelées stratégies de discours et stratégies de coopération) propres à la conduite de la coopération et de l'interaction telles que les tours de parole (la donner et la prendre), le cadrage de la discussion et la mise au point d'un mode d'approche, la proposition de solutions, la synthèse et le résumé des conclusions, l'aplanissement d'un désaccord, etc. (CECR, 2001 : 60).

Selon ces recommandations citées, pendant l'interaction, les stratégies de production et de réception sont exploitées par les interlocuteurs. Par ailleurs, « [...] *en plus des stratégies de réception et de production, il existe une classe de stratégies propres à l'interaction et centrées sur la gestion de son processus* » (CECR, 2001 : 69).

Centrons-nous davantage sur les explications en ce qui concerne l'interaction, nous constatons qu'il existe une lacune descriptive en ce qui concerne les interactions en environnement numérique, le sujet qui nous intéresse davantage.

En outre, le fait que l'interaction ait lieu le plus souvent en face à face tend à provoquer une plus grande redondance textuelle, des éléments linguistiques, des traits paralinguistiques et des indices contextuels, le tout pouvant être plus ou moins élaboré, plus ou moins explicite jusqu'au moment où le contrôle constant que les participants exercent indique que cela est approprié (CECR, 2001 : 69).

Les stratégies d'interaction présentées par le CECR (2001) s'exercent en situation de face à face ou plutôt à l'oral. « Coopérer », « prendre la parole » ou « utiliser les expressions toutes faites » peuvent se référer à une situation classique d'échange. En effet, la situation qui nous intéresse, c'est la situation interactive écrite médiée et à distance.

Qu'en est-il donc en ce qui concerne les nouvelles situations d'interaction écrite en environnement numérique qui s'avèrent complexes en mettant en œuvre plusieurs types d'activités communicatives?

Nous supposons que pendant une interaction écrite médiée, l'apprenant se trouve dans une situation complexe en environnement numérique et l'utilisation de la machine-instrument donne un aspect particulier à cette situation. CECR (2001) prend en compte la *complexité* de cette situation interactive médiée de la façon suivante :

Compte tenu de la sophistication croissante des logiciels informatiques, la communication interaction entre l'homme et la machine est appelée à jouer un rôle de plus en plus important dans les domaines public, professionnel et éducationnel, voire dans le domaine personnel (CECR, 2001 : 68).

Au regard de l'examen des recommandations du CECR, nous pouvons supposer qu'il existe une lacune au niveau de la description des situations interactives écrites médiées. Nous ne trouvons pas de réponse précise quant à l'interaction écrite et les questions que pose l'émergence de nouveau mode du langage écrit auquel les jeunes sont familiers. De quelle manière s'effectue une interaction écrite médiée entre les apprenants de LE ? La situation d'interaction écrite distante présentera-elle des conséquences sur la nature des comportements langagiers ? Existe-il des indices de coopération observables dans les productions langagières en environnement numérique ? Enfin, concernant l'évaluation des situations interactives écrites numériques, comment peut-on mesurer l'effet et le succès de l'interaction ?

Ce sont autant de questions qui émergent de l'examen du CECR concernant le sujet des situations pédagogiques interactives écrites médiées. Nous espérons apporter des éléments de réponses à ces questions et enfin nous garderons la discussion ouverte. Nous tenons à rappeler que lors de l'examen des interactions écrites de la CPMO, nous nous tournerons vers les

concepts tels que l'agir numérique, les interactions spécifiques en environnement numérique, asynchrones ou quasi-synchrones, et les différents comportements langagiers écrits interactifs qui émergent pendant les nouvelles situations complexes de la CPMO écrite.

Rappelons que les différentes spécificités de la situation interactive numérique que nous avons énumérées dans le chapitre précédent, accordent un statut particulier aux interactions écrites, reflètent la construction identitaire et cognitive de l'interactant. La dimension publique et collective des interactions peuvent conduire selon Lamy (2007) aux « *dimensions facilitatives et inhibitives* » d'apprentissage et une valorisation sociale de l'interaction. Par ailleurs, un certain égocentrisme cognitif et métacognitif constitue selon Pradal (2007), la force motrice de l'écriture, nommée « *une technologie de l'ego* » (Pradal, 2007 : 31). Notons que la nature spécifique des interactions écrites médiées conduit l'apprenant à utiliser la langue apprise, à s'entraîner. Il est amené, avec une conscience linguistique, à la production langagière, par écrit interactif à destination d'un public réel, à comprendre l'écrit interactif des autres et dans une visée communicative, à interagir avec les autres et s'exprimer.

3.8. Une synthèse succincte

Ce chapitre a été consacré, dans la lignée de nos questions de recherche, à deux volets : l'évolution de la notion de compétences en LE et la communication exolingue. Le point de convergence des deux perspectives est le fait que l'accent est mis sur les situations de communication authentique. Nous nous sommes focalisée sur l'inscription de notre étude, en DLC en particulier. Nous nous sommes attardée sur l'évolution de la notion de compétences à travers la description des différentes écoles, de Palo Alto, à l'ethnographie de la communication. Ainsi, ce chapitre nous a permis de pointer les principaux changements survenus avec l'arrivée du CECR. Par ailleurs, nous avons évoqué que les connaissances d'un individu sont socialement construites à travers un processus de confrontation, de négociation et de collaboration entre pairs et experts. Nous notons de ce chapitre qu'un énoncé ne peut être considéré comme le produit d'un seul locuteur mais comme le résultat d'un processus interactif car il est toujours co-construit. Ainsi, même l'interlocuteur qui ne parle pas

contribue, au moins par sa présence, à la production discursive du locuteur qui ne peut pas ne pas tenir compte de lui.

Dans ce chapitre, dans le cadre de l'étude des notions de *communication* et d'*interaction*, nous nous sommes posée un certain nombre de questions par rapport aux spécificités des nouvelles situations interactives médiées des dispositifs de la CMO du web social. Nous retenons que la communication est centrale dans le processus d'apprentissage, c'est-à-dire que c'est l'interaction avec d'Autres (*agir communicationnel*) qui offre des potentialités acquisitionnelles dans le domaine de l'apprentissage des LE, sur le plan des asymétries linguistiques et culturelles. Rappelons que le CECR recommande par l'approche actionnelle, de considérer l'apprenant comme l'acteur social. A la suite de plusieurs chercheurs que nous avons cités dans ce chapitre, nous nous sommes centrée sur les spécificités de la recherche en interaction pédagogique. La description et la structure de l'interaction pédagogique nous permettront de catégoriser nos données (chapitres 5, 6 et 7) en prenant en compte les études sur le domaine de la CMO.

Chapitre 4

Appareillages méthodologique et épistémologique pluridisciplinaires de l'Analyse du discours médié par ordinateur (ADMO) - L'interactionnisme et l'analyse conversationnelle des interactions sociales de la CMO écrite

4.1. Introduction

L'évolution et l'expansion de la Toile ont favorisé le développement de nouveaux artefacts de la CMO qui forment de nos jours les principaux supports de la communication à distance. Nous avons évoqué que c'est dans ce contexte de l'évolution technologique qu'est né la CMO, un nouvel objet de recherche en sciences du langage. Dans ce cadre, nous nous interrogeons sur le langage écrit issu des différents artefacts de la CMO et aux différentes pratiques langagières et aux différentes ressources discursives que les énonciateurs mobilisent au cours de leurs interactions écrites lors de la CMO (situation d'usages sociaux) et de la CPMO (situation pédagogique).

Afin d'interroger ces différentes interactions et étudier la nature de l'écrit employé, corrélativement, notre thèse s'appuie sur un cadrage théorique pluridisciplinaire qui permettra d'appréhender les ressources langagières écrites à la fois discursives, interactionnelles et sociales. Pour ce, le cadrage de référence théorique se structure principalement autour des axes suivants : l'interactionnisme de Goffman (1973), l'analyse conversationnelle d'inspiration ethnométhodologique (Sacks, Schegloff & Jefferson, 1974), considérées comme systèmes généraux d'observation et d'analyse du discours, la cognition distribuée issue de l'ergonomie cognitive (Rabardel, 1995), et enfin l'Analyse du Discours Médié par Ordinateur (ADMO) (Herring, 2001, 2004).

La conjugaison de ces disciplines est essentielle car la nature complexe de ce type d'interactions langagières écrites s'avèrent de nature complexe et présentent des caractéristiques spécifiques. Autrement dit, les interactions étudiées ont lieu dans un contexte discursif socio-numérique, sont produites en situation naturelle et pédagogique, sont médiées par ordinateur et suscitent une relation sociale interpersonnelle. Comme annoncé précédemment, nous avons opté pour une présentation synthétique, par conséquent, nous n'allons donc présenter que des concepts qui nous serviront à l'analyse des interactions écrites médiées. Dans un premier temps, nous allons présenter les notions fondamentales développées dans les disciplines indissociables à l'analyse de la CMO et qui ainsi orientent nos réflexions dans le cadre de cette analyse. Les outils d'analyses présentés dans ce chapitre, constitueront autant d'éclairages qui guideront notre étude de différentes nouvelles formes de comportements langagiers communicatifs mobilisées par les énonciateurs afin d'établir une

relation interpersonnelle dans le contexte d'une interaction médiée par des artefacts technologiques à distance.

4.2. Analyse de productions et comportements langagières des interactions écrites médiées

L'analyse des interactions humaines en environnement numérique s'avère complexe à cause de la variété et la diversité des données recueillies par la médiation de cette activité. Dans ce contexte, nous devrions couvrir une variété de méthodologies « *d'apparences similaires mais épistémologiquement difficilement compatibles* » (Law & al., 2009 cité par Dyke & al., 2009 : 3). Dans cette vision, pour l'analyse des interactions médiées par ordinateur, nous nous appuyons sur les travaux de Herring (2004) qui affirme que « *toute analyse de comportement en ligne qui se fonde sur des observations empiriques textuelles est de l'analyse de discours médié par ordinateur (ADMO)* » (2004 : 2). Par ailleurs, cette auteure souligne que dans ce contexte spécifique numérique, le terme « *textuel* » s'entend au sens large et qu'il inclut toute forme de langage, oral ou écrit, qui puisse être recueilli et transcrit sous une forme textuelle. Les spécificités du discours médié par ordinateurs sont au cœur de la problématique de la CMO, définie par Kallymeyer et Schutz (cité par Anis, 1998) comme une recherche empirique sur des discours produits dans des situations naturelles « [...] *analysés du point de vue des structures de déroulement de la communication, des activités des participants à l'interaction et/ou des prépositions ou attribution de significations mises en œuvre pour eux* ».

4.2.1. Étude sociocognitive des interactions médiées par ordinateur

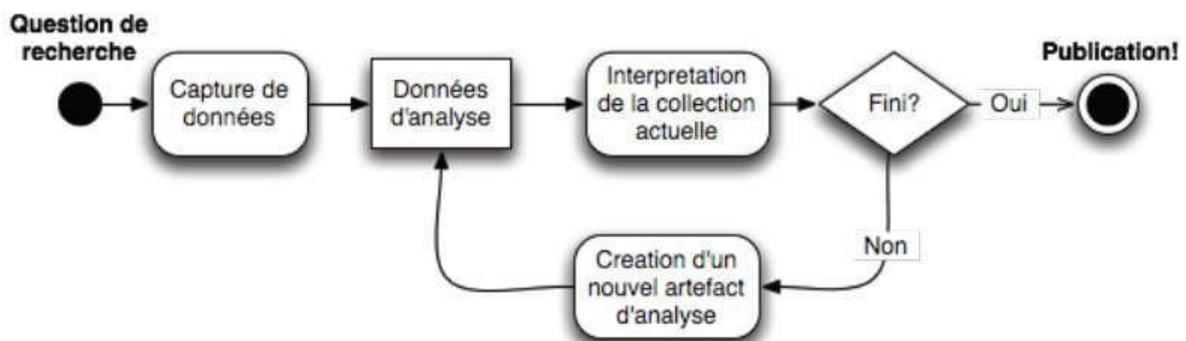
Pour l'analyse des interactions médiées par ordinateurs qui s'avère complexe par la nature variée et la diversité des données recueillies, Dyke et al., (2009), dans un article intitulé « *Tatiana : un environnement d'aide à l'analyse des traces d'interactions humaines* », donnent un aperçu de quelques opérations effectuées par les chercheurs tentant d'analyser les

traces d'interactivités entre les individus lors des activités médiatisées par ordinateur. Ces auteurs évoquent la complexité d'un corpus typiques de ces interactions contenant des enregistrements audio et/ou vidéo, de fichiers de traces d'interactions numériques, des interviews, des notes de terrain, etc., en posant la question suivante : « *que font les chercheurs de ces données ?* ». Après avoir présenté les outils méthodologiques existants destinés à aider l'analyse, ils proposent un modèle d'analyse basé sur le logiciel « *Tatiana (Trace Analysis Tool for Interaction Analysts)*³³ ». Ces auteurs citent Suthers et *al.*, (2009) qui décrivent un cadre analytique qu'ils nomment « *graphe de contingences* » dans un cadre d'apprentissage collaboratif et définissent trois niveaux de description de ce concept : le niveau empirique, le niveau représentationnel et le niveau conceptuel.

La séparation des niveaux semble pertinente dans la mesure où d'autres niveaux conceptuels, basés sur d'autres épistémologies, pourraient être calqués sur les niveaux représentationnels et empiriques des graphes de contingences.

Nous résumons les notions mentionnées dans le tableau suivant :

³³ Selon Dyke, Lund & Girardot (2009), « *Tatiana (Trace Analysis Tool for Interaction Analysts)* » (<http://code.google.com/p/tatiana>), est un environnement générique d'analyse, diffusé gratuitement sous une licence libre. Ce logiciel est conçu pour aider les chercheurs à gérer, synchroniser, visualiser et analyser leurs données au travers de la création itérative d'artefacts qui leur permettent d'améliorer ou de concrétiser la compréhension qu'ils ont de leurs données. Ces auteurs présentent dans le schéma d'analyse suivant, les représentations graphiques du modèle de traitement de *Tatiana* :



	Composition de graphème de contingences
Niveau empirique	Un graphe de contingences est composé d'évènements et des changements observés dans l'environnement et de contingences avérées entre ces évènements (un message répond à un autre, un message suit un autre, un message reprend une phrase utilisé dans un autre message, etc.)
Niveau représentationnel	Un graphe de contingences comme un graphe de nœuds représentant les évènements et des arêtes (représentant les contingences)
Niveau conceptuel	Ce graphe représente des coordinations médiatiques entre les participants, exprimant la frontière entre le domaine privé et le domaine public, et certaines des contingences peuvent contribuer à justifier une relation d' <i>uptake</i> entre ces coordinations, définie par la considération de certains aspects contenus dans d'autres coordinations perçues comme pertinentes à la poursuite de l'activité. Il y a donc <i>uptake</i> , lorsqu'un participant reprend une idée d'un autre participant et la réitère, l'adopte ou la transforme.

Tableau 5. Interrelation entre données, représentations analytiques et épistémologies (Suthers et *al.*, (2009) cité par Dyke, Lund & Girardot, 2009).

Nous pouvons souligner que ce système analytique d'analyse des interactions médiées par ordinateur dans le cadre des apprentissages collaboratifs proposé par Suthers et *al.*, (2009 : 33 cité par Dyke & *al.*, 2009), estimé « *d'utilité universelle* », n'a pas encore été appliqué, malgré sa solide base théorique, qu'à un certain nombre limité de cas. Ces chercheurs en informatique espèrent mieux comprendre les méthodologies utilisées par les chercheurs en apprentissage collaboratif (CSCL) afin de rendre cohérente la puissance de cet environnement d'analyse. Dans le cadre de notre étude, le discours étant au cœur des interactions écrites étudiées, nous conduit à nous focaliser sur les méthodes d'analyses que propose Herring (2001, 2004) pour analyser le langage issu des interactions écrites.

4.2.2. Analyse du Discours Médié par Ordinateur (ADMO)

Les recherches menées en analyse conversationnelle sur les interactions ont ouvert des pistes de recherches pour des contextes interactionnels médiés issu d'un artefact technologique. Dans les années 90, face aux nouvelles interrogations soulevées par les nouvelles formes d'interactions médiées par des outils informatiques, de nombreux ouvrages dans le champ de la CMO ont apparu. En sciences du langage, Herring propose une nouvelle *approche*³⁴ qu'elle nomme « *Computer-Mediated Discours Analysis (CMDA)* »³⁵. Cette approche constitue une référence dont nombre de chercheurs ont pu s'inspirer par la suite. Dans le champ francophone en sciences du langage, Jacques Anis (1989) a ouvert la voie à l'étude du langage électronique. Herring décrit des phénomènes inédits et affirme la CMO comme objet d'analyse pour les sciences du langage. Dans son recueil intitulé « *Computer-Mediated Discourse Analysis : An Approach to Researching Online Behavior* », Herring (2004) souligne le fait que les recherches portant sur le discours issu de l'environnement numérique ne sont pas assez empiriques. En problématisant la transposition des outils analytiques de l'analyse conversationnelle à la CMO, cette auteure se donne comme objectif d'identifier et de décrire les phénomènes inédits.

Dans la même lignée, nous supposons que les propositions méthodologiques de Herring permettent de caractériser les nouveaux types d'échanges interactifs écrit de la CMO dans l'objectif d'étudier l'impact de l'artefact technologique sur les comportements langagiers des interactants. Dans cette perspective, il nous semble judicieux de faire un premier état de la question sur l'apport théorique de l'ADMO. Nous allons donc aborder les points clés de cette approche d'analyse interdisciplinaires en présentant les origines définies par Herring. Par la suite, nous évoquerons brièvement les bases théoriques de cette approche ainsi que les différents paradigmes dont les chercheurs s'inspirent en fonction des problématiques de recherches à savoir linguistique textuelle, analyse critique du discours et sociolinguistique

³⁴ Herring (2004) souligne que l'ADMO est davantage une « *approche* » plutôt qu'une « *théorie* » ou une « *méthode* ».

³⁵ Une autre auteure, collaboratrice de Herring, Vilartasana (2001) présente une vision complémentaire de celle de Herring en précisant que « *l'ADMO est l'étude des manifestations pragmatico-linguistiques propres de la communication médiée par ordinateur* ».

interactionnelle et analyse conversationnelle afin d'étudier la structure, l'interaction et le comportement social des énonciateurs en ligne. Nous nous focalisons particulièrement sur les outils d'analyse fournis par cette approche qui semblent essentiels dans le domaine de la DLC susceptibles d'ouvrir de nouvelles perspectives pour le développement et l'évolution des comportements des apprenants. Lors de l'analyse de corpus, de ce fait, nous nous interrogerons sur les contributions de cette approche en ce qui concerne l'étude de la manière dont les apprenants inter-agissent, par le biais du langage écrit, avec les interlocuteurs et avec l'artefact technologique comme instrument de communication. Cela nous permettra de souligner davantage l'intérêt de l'ADMO pour la DLC. Cela dit, avant d'entrer plus précisément dans le thème de l'application de l'ADMO à l'étude de notre corpus, nous rappelons la définition donnée par la (Herring, 2001), la fondatrice de cette approche :

The Computer-Mediated Discourse Analysis (CMDA) is a specialization within the broader interdisciplinary study of computer-mediated communication (CMC), distinguished by the focus on language and language use in computer networked environments, and by its use of methods of discourse analysis to address that focus (Herring, 2001: 612).

Cette notion fait référence à toutes les interactions synchrones ou asynchrones produites dans un environnement numérique. Les définitions mettent en évidence que l'ADMO applique à la CMO des méthodes empruntées aux autres disciplines axées sur le langage telles que la linguistique, l'étude de la communication, la rhétorique et la pragmatique.

4.2.2.1. L'interdisciplinarité de l'ADMO

Selon Herring (2001), l'ADMO est un ensemble de méthodes parmi lesquelles le chercheur sélectionne ce qui convient le mieux à ses données et ses questions de recherche. Cette méthode d'analyse propose une approche empirique, complétée en fonction du besoin de l'étude par des entretiens avec les acteurs du terrain et des observations ethnographiques,

suivies par des analyses quantitative et/ou qualitative du moment qu'elles s'appuient sur des interactions verbales : « *in the broadest sense, any analysis of online behavior that is grounded in empirical, textual observations is CMDA* » (Herring, 2004 : 339). En somme, l'orientation de base de l'analyse de l'ADMO est donc une « *analyse de contenu discursif* » qui se veut qualitative ou quantitative. Selon cette auteure, l'ADMO, prenant ses racines dans la linguistique, est apparu en tant que ligne de recherche au milieu des années 80 où l'on assiste à une divulgation de l'ordinateur et de la Toile, et par conséquent, à une prolifération des modalités et des contextes de la CMO. Ces aspects entraînent un intérêt important pour ce domaine de recherche. En effet, la nouvelle nécessité méthodologique explique que les phénomènes du discours médié par ordinateur (DEM) soient abordés selon différentes perspectives, parmi lesquelles on trouve la sociolinguistique, la pragmatique, l'analyse conversationnelle, la linguistique textuelle, l'anthropologie, etc. C'est particulièrement dans ce contexte que les bases de l'ADMO se sont appuyées en montrant un de ses traits fondamentaux qui est l'*interdisciplinarité*. Herring (2001) présente une approche globale dont les objectifs fondamentaux sont les suivants de façon globale :

- La description et la classification des nouvelles formes discursives qui se sont introduites dans les contextes de la CMO ;
- La réflexion pour mieux comprendre les effets de la « *médiation* » de l'ordinateur sur le langage et la communication humaine ;
- L'étude du discours médié par ordinateur pour approcher d'autres phénomènes, comme par exemple, la cognition, l'apprentissage, l'identité, la dynamique de groupe, les communautés culturelles ou les changements linguistiques (Herring, 2001).

4.2.2.2. Paradigme méthodologique de l'ADMO

L'ADMO traite différents niveaux de langage pour lesquels nous pouvons citer quelques exemples d'applications et les résumons ainsi dans le tableau suivant. Herring ajoute un cinquième domaine qu'elle nomme « *participation patterns* » afin d'étudier la fréquence ou la

longueur des messages d'un interlocuteur. Nous résumons dans le tableau suivant les domaines auxquels s'applique cette approche d'analyse :

Domaine concerné	Étude
Structure du langage	Étude de la typographie, de l'orthographe et les néologismes
Sens du langage	Étude du sens des mots, des énoncés
Interaction	Étude des tours de parole, de développement de sujet de discussion, de dynamique thématique
Comportement social	Étude de l'expression du jeu, du conflit, du pouvoir, de l'appartenance aux communautés
Mode de participation (participation patterns)	Étude de la fréquence et la longueur des messages postés

Tableau 6. L'application d'ADMO aux domaines d'analyse en sciences du langage.

Ainsi, en se référant au tableau ci-dessus, les choix des énonciateurs ne sont pas faits selon des considérations purement linguistiques, mais reflètent davantage des facteurs sociaux et cognitifs : « *Third, computer-mediated discours may be, but is not inevitably, shaped by the technological features of computer-mediated communication systems* » (Herring, 2004 : 343).

Nous empruntons le tableau ci-dessous qui récapitule les problématiques et principaux phénomènes pris en compte par l'ADMO :

Discipline	Problématique	Phénomènes
Analyse conversationnelle	Interaction comme négociation	Tours de parole, séquences, rôle, etc.
Linguistique textuelle	Classification et description de textes	Genres discursifs, organisation schématiques, cohésion, etc.
Pragmatique	Langue en tant qu'activité	Actes de parole, pertinence, courtoisie, etc.
Analyse critique du discours	Discours	Transitivité, présuppositions, intertextualité, etc.
Sociolinguistique interactionnelle	Rôle de la société ou contexte	Style ou genre discursif, malentendu, etc.

Tableau 7. Paradigme méthodologique de l'ADMO, adapté du tableau de Herring (2004).

En outre, l'ADMO peut contribuer au développement des nombreux champs de recherche dans le domaine de la linguistique que nous résumons dans le tableau suivant :

Linguistique générale	La mise en évidence de la nature des nouveaux registres qui font partie de la communication au quotidien
Pragmatique	La mise au jour de nouveaux mécanismes d'interaction linguistique
Linguistique textuelle	L'apport des éléments à la définition des nouveaux genres textuels
Linguistique appliquée	Dans le monde éducatif, de l'ingénierie linguistique, dans la politique communicative et/ou du discours des pages de la Toile

Tableau 8. L'apport de l'ADMO au développement de la linguistique.

En regard de ces enjeux, nous trouvons des points de convergence avec « *l'analyse du discours-en-interaction* » proposée par Kerbrat-Orecchioni (2005) dans le sens où « *l'analyse du discours-en-interaction* » se caractérise aussi par un « *métissage théorique* » qui semble fondamental pour appréhender le « *discours-en-interaction* ». En effet, Kerbrat-Orecchioni avance qu'« [il] *semble plus intéressant et rentable de concilier ce qui est conciliable, et de voir le parti que l'on peut tirer du croisement de propositions provenant de paradigmes différents* » (Kerbrat-Orecchioni, 2005 : 21).

Cela dit, concernant notre étude, nous utilisons l'ADMO pour analyser les interactions écrites aux niveaux cités, à savoir l'interaction, les comportements sociaux et la « *participation patterns* », et nous décrirons plus précisément de quelle manière dans le chapitre consacré à la méthodologie. Notre recherche s'accorde avec les principes énoncés par l'ADMO, en effet, notre recherche tente de comprendre l'intersubjectivité dans les interactions pédagogiques médiées par ordinateur et les comportements communicatifs écrits des énonciateurs.

Nous allons à présent exposer les contributions offertes par les linguistes qui ont développé des recherches sur des corpus numériques et les résultats qui en ont émergés.

4.2.3. Analyse de contenu

D'après Charaudeau et Mangenot (2002), l'analyse de contenu consiste à lire le corpus entièrement afin de repérer les éléments clés qui ont été échangés ou développés. Selon ces auteurs, cette démarche est chronologiquement antérieure à l'analyse du discours étant en partie construite en opposition à ce type de démarche. Ils soulignent cependant que l'antinomie entre les deux approches s'est aujourd'hui atténuée et « *il n'est pas rare que des études essaient de concilier les deux méthodes* » (Charaudeau & Maingueneau, 2002 : 39). En ce qui concerne notre recherche, nous adoptons notamment la technique que selon Robert et Bouillaguet (2002) permet l'examen méthodique, systématique, objectif du contenu de certains « *textes*³⁶ » en vue d'en catégoriser les éléments constitutifs pour ensuite les

³⁶ Robert et Bouillaguet (2002 : 4) ont adopté une acception large pour le terme « *texte* » ; en effet, ces auteurs évoquent comme « *texte* », « *tout type de production, verbale, écrite ou orale* ».

interpréter. D'Unrug (1974) ayant adopté le terme « corpus », souligne que le chercheur doit admettre que « *quelque chose dans le discours échappe toujours à l'analyse, celle-ci a pour règle d'être aussi exhaustive que possible* » et indique l'objectif d'analyse est de « *réorganiser [plutôt que sélectionner] ce qui s'y trouve pour l'usage qu'elle compte en faire* » (D'Unrug, 1974 : 10-11). A cela, nous pouvons ajouter que le contexte dans lequel s'insèrent les interactions présente une influence sur les contenus issus de ces interactions.

4.2.3.1. Le discours

Le terme « *discours* » est largement en usage depuis les années 80 dans les sciences du langage. Cependant, comme le soulignent Peytard et Moirand (1992), son emploi n'est pas sans poser problème. Par ailleurs, Maingueneau (2002 : 187) affirme que la prolifération de ce terme est le symptôme d'une modification dans la façon de concevoir le langage, « *en parlant de « discours », on prend implicitement position contre une certaine conception du langage et de la sémantique* ». Maingueneau (2002) répertorie les idées forces définissant le discours que nous reprenons et adoptons pour cette recherche :

- *le discours suppose une organisation transphrastique, c'est-à-dire qu'il mobilise des structures d'un autre ordre que celles de la phrase ;*
- *le discours est orienté* car il est conçu en fonction d'une visée du locuteur, mais aussi parce qu'il se développe dans le temps ;
- *le discours est interactif* car toute énonciation est un échange, explicite ou implicite, avec d'autres énonciateurs, réels ou « *virtuels* » ;
- *le discours est une forme d'action* car toute énonciation constitue un acte ;
- *le discours est contextualisé* : un énoncé n'a véritablement de sens que pris dans un contexte ;

- *le discours est pris en charge*, c'est-à-dire que le locuteur se pose comme source des repérages personnels, temporels, spatiaux et indique quelle attitude il adopte à l'égard de ce qu'il dit et de son interlocuteur ;
- *le discours est régi par des normes* : il est soumis à des normes sociales ;
- *le discours est pris dans un inter-discours*, c'est-à-dire qu'il ne prend sens qu'à l'intérieur d'un univers d'autres discours.

4.2.3.2. Genre ou type de discours ?

Maingueneau (2002) rappelle que « l'une des tâches essentielles de l'analyse du discours est de classer les discours qui sont produits dans une société » (Maingueneau, 2002 : 592). Or, dans notre recherche, s'intéressant à la CMO, nous sommes confrontée à de nouveaux types de discours qui sont en cours d'étude et de définition. Cependant, selon Maingueneau (2002) pour les notions de « types » et de « genres » de discours, il existe deux acceptions « restrictives » :

À côté d'une définition large qui lui fait désigner n'importe quelle classe de discours, quel que soit le critère qui préside à son établissement, il existe deux acceptions restrictives : (1) L'une oppose « type de discours » et « genre de discours » comme un secteur de production verbale d'une société à un dispositif de communication particulier (impliquant des rôles, un canal, des thèmes, etc., particuliers) ; le type de discours politique, par exemple, recouvre de multiples genres : débats télévisés, tracts, programme électoral...(2) L'autre fait des « types de discours » des modes fondamentaux de structuration qui se combinent dans les textes effectifs (Maingueneau, 2002 : 592).

Maingueneau (2002 : 592) cite Bronckart (1996) et Bouchard (1991) qui distinguent de grands nombres de « types » de discours :

C'est le cas chez J.-P. Bronckart (1996 :138), qui distingue quatre grands «types de discours » : discours interactif, récit interactif, discours théorique, narration. Ce sont à la fois des types linguistiques (qui mobilisent dans chaque langue naturelle des marques spécifiques) et des architypes psychologiques, indépendants des langues particulières. C'est aussi le cas chez R. Bouchard (1991), qui en distingue neuf, fondés sur trois critères : sémantico-référentiel (narratif, descriptif, expositif), énonciatif (intervention, discours écrit, réalisations orales ou écrites) et pragmatique (injonctif, explicatif, argumentatif) (Maingueneau, 2002 : 592).

Pour le cas de notre recherche, nous pouvons retenir que le type de discours est défini comme un secteur de production verbale d'une société et genre de discours comme un dispositif de communication particulier. Ainsi, nous pouvons définir pour le cadre de notre recherche que le discours qui nous intéresse appartient à un « *genre numérique de l'écrit sur la CMO* ». Cela dit, nous proposerons une typologie de différentes caractéristiques discursives propres à l'écrit issu des interactions écrites médiées par la technologie du web 2, à la lumière de l'analyse de notre double corpus distinct.

4.2.3.3. L'exposition et production discursive

Cette notion importante « *tend à désigner l'environnement constitué des énoncés, textes ou discours, auquel est exposé tout acteur placé dans un espace social donné* » (Moirand, 2002 : 258). Develotte (1996 : 143) développe et définit les notions d'espace d'exposition et de production discursives :

Nous appelons espace d'exposition discursive l'environnement d'énoncés auquel sont exposés tels ou tels acteurs du système éducatif considéré. C'est en fonction de cet espace d'exposition que chaque agent du système éducatif configure à un moment donné ce que nous appelons son espace de production

discursive, c'est-à-dire les discours qu'il peut tenir dans l'institution, en fonction de son espace d'exposition discursive (Develotte, 1996 : 143).

Cette définition nous semble importante pour notre recherche. Notons notamment que Develotte (2006 : 90) propose la notion d'espace d'exposition discursive pour caractériser la manière dont l'environnement technologique « *pré-formate le format et le contenu des échanges* ». Cette auteure (2006) s'intéresse aux forums pédagogiques en ligne et explique que les outils traditionnels de l'analyse de discours peuvent s'avérer insuffisants : « *dans la mesure où un forum pédagogique en ligne détient potentiellement les mêmes spécificités que les supports multimédias numérisés classiques, en particulier la multicanalité et l'hypertextualité* ». Nous retiendrons ainsi une série d'outils que propose Develotte (2006) qui semble adaptés à l'analyse du discours en environnement numérique ; nous les résumons ainsi dans le tableau suivant :

La mise en écran	Le nombre d'écrans et leur structure en pages déroulables ou non
La mise en média	Les différents canaux utilisés (texte, image, son, vidéo)
La mise en rubriques	L'existence de rubriques dans lesquels il est possible de s'exprimer
La mise en discours	Les caractéristiques énonciatives et pragmatiques des contributions publiées par les participants

Tableau 9. Les outils d'analyse du discours en environnement numérique proposés par Develotte (2006).

Nous nous appuyons sur ces différents outils d'analyse proposés par Develotte (2006) qui nous permettront de nous focaliser sur les caractéristiques de l'écrit interactif produit au sein de la CMO.

4.2.3.4. L'énonciation

Nous notons que pour Maingueneau (2002 : 230) « *dans une perspective d'analyse du discours, la prise en compte de l'énonciation est évidemment centrale* ». Nous retenons les notions de scénographie, d'énonciateur et de termes d'adresse comme éléments importants qui nous serviront lors de l'analyse.

4.2.3.4.1. La scénographie

Maingueneau (2000) propose une analyse de la scène d'énonciation en trois scènes distinctes : la *scène englobante*, la *scène générique* et la *scénographie*. La scénographie nous intéresse particulièrement et nous retenons les propos de Maingueneau (2002) qui explique ce processus en détail :

Un discours impose sa scénographie d'entrée de jeu ; mais d'un autre côté l'énonciation, en se développant, s'efforce de justifier son propre dispositif de parole. On a donc affaire à un processus en boucle : en émergeant, la parole implique une certaine scène d'énonciation, laquelle en fait se valide progressivement à travers cette énonciation même. La scénographie est ainsi à la fois ce dont vient le discours et ce qu'engendre ce discours ; elle légitime un énoncé qui, en retour, doit la légitimer, doit établir que cette scénographie dont vient la parole est précisément la scénographie requise pour raconter une histoire, dénoncer une injustice, présenter sa candidature à une élection etc. (Maingueneau, 2002 : 516).

Maingueneau (2002) souligne que la scénographie implique une figure d'énonciateur, une figure corrélatrice de co-énonciateur, une chronographie et une topographie dont prétend surgir le discours.

4.2.3.4.2. L'énonciateur

Maingueneau (2002 : 227) propose une définition propre à l'analyse du discours en définissant l'énonciateur comme une entité multiple :

En analyse du discours on ne s'intéresse pas aux sujets considérés indépendamment des situations de communication. Il est d'ailleurs significatif qu'on parle d'« énonciateur » aussi bien pour un énoncé élémentaire que pour l'ensemble d'un texte relevant d'un genre de discours déterminé. Les énoncés élémentaires auxquels a affaire le linguiste sont en fait des composants d'un texte relevant d'un genre et d'un type de discours. La complexité de la scène d'énonciation est ici à prendre en compte [...] (Maingueneau, 2002 : 227).

Nous retenons cette définition pour l'analyse du corpus. En effet, cela nous permettra d'examiner les rôles multiples que les acteurs dans la situation particulière d'une interaction pédagogique en environnement numérique. Dans cette perspective, nous examinerons de quelle manière, la complexité du contexte d'échange médié et distant induit des changements sur les pratiques langagières écrites.

4.2.4. Interactionnisme de Goffman

4.2.4.1. Interaction : rencontre sociale et ritualisée

Goffman (1973, 1974), sociologue³⁷, s'est intéressé aux « *relations syntaxiques qui unissent les actions de diverses personnes mutuellement en présence* » (Goffman, 1974 : 8) tout en soulignant que « *l'interaction est avant tout une affaire de rencontre, sociale, incarnée et ritualisée* ». C'est ainsi vers les conventions et normes sociales structurant les interactions en face à face que les discussions ont été portées.

La démarche de Goffman se caractérise ainsi par l'examen systématique des événements situés remarquables, à savoir gestes, postures et énoncés verbaux, qui participent de l'élaboration d'un échange focalisé et par lesquels les participants se montrent engagés dans une tâche interactionnelle commune. Dans le cadre de notre recherche, nous nous intéressons aux outils d'analyse, aux thèmes relatifs au caractère public de l'interaction et au cadre de participation, tel qu'il a été défini par Goffman et constitueront des points de référence centraux dans l'analyse des procédés d'engagement et d'intersubjectivité des interactions écrites à distance.

4.2.4.2. Les termes de la rencontre sociale en co-présence

L'axe de recherche proposé par Goffman consiste en l'analyse des procédés mis en œuvre par les acteurs sociaux pour organiser leurs rencontres, entendues comme des « *interactions en co-présence physique* ». Impliquant une démarche naturaliste, cette approche s'appuie sur un tandem méthodologique composé d'observations et de descriptions, qui vise la restitution du travail situé et pratique de « *mise en forme* », de « *mise en scène* » et de « *mise en sens* » (Goffman, 1973) effectué par les acteurs de l'intérieur des structures de leur expérience et de la « *situation sociale* » dans laquelle ils s'inscrivent.

³⁷ Erving Goffman (1922-1982), d'origine canadienne, est considéré comme l'un des animateurs de la tradition sociologique américaine. C'est l'un des représentants les plus lus de l'École de Chicago, qui s'inscrit dans la mouvance pragmatiste en sociologie. Une autorité importante dans le champ de la sociologie, cité à l'envi, reconnu très tôt sur la scène académique, grâce notamment à son ouvrage désormais classique *Asiles* (1961, trad. 1968). Oromaner, Mark (1980), «Erving Goffman and the Academic Community», *Philosophy of the Social Sciences*.

4.2.4.3. Situation sociale, co-présence physique et cadre de participation

La notion de « situation sociale » se trouve ici au cœur des débats. La situation sociale est définie « *comme un environnement fait de possibilités mutuelles de contrôle, au sein duquel un individu se trouvera partout accessible aux perceptions directes de tous ceux qui sont présents et qui lui sont similairement accessibles* » (Goffman, 1988 : 146). Nous nous intéressons aux propos de Goffman qui précise ainsi :

[Une situation sociale] se produit dès que deux ou plusieurs individus se trouvent en présence mutuelle immédiate, et se poursuit jusqu'à ceux que l'avant dernière personne s'en aille. Ceux qui se trouvent dans une situation donnée peuvent être définis agrégativement comme un rassemblement même s'ils semblent isolés, silencieux, distants ou encore seulement présents de manière temporaire. Des règles culturelles régissent la manière dont les individus doivent se conduire en vertu de leur présence dans un rassemblement. Quand elles sont respectées, ces règles de brassage organisent socialement le comportement de ceux engagés dans la situation (Goffman, 1988 : 146- 147).

4.2.4.4. L'engagement et les cadres de participation

Selon Goffman (1973), *la vie sociale est une scène* et les actions ordinaires sont organisées de façon remarquable pour un public, reconnu ou anonyme et visible ou invisible. L'argument de la *dimension publique* de la rencontre avancée par Goffman, externalise le principe d'organisation des conduites sociales et démontre que les acteurs sociaux agissent non pas en fonction de leur intériorité, à savoir les motivations, les intentions, etc., plutôt eu égard à la situation dans laquelle ils sont présents. Le fait qu'ils sont observables, qu'ils peuvent se percevoir mutuellement et qu'ils sont conscients de cette perceptibilité mutuelle devient une ressource pour la conduite de leur affaire en commun. Ainsi, la proximité, en différents degrés incarnée et ratifiée dans un espace remarquable, définit un ensemble de territoires

interactionnels et délimite les frontières situées de l'activité sociale. Par conséquent, les « *pratiques, conventions et procédures* » permettant l'organisation de la co-présence, constituent des lieux centraux d'observations et d'analyses, structurées autour de deux problématiques corrélées: l'*engagement* et les *cadres de participation*.

À cet égard, dans le second volume de « *la mise en scène de la vie quotidienne* », Goffman (1973) évoque que les rassemblements d'individus sur la scène publique peuvent donner lieu à des cadres de participation très variables. Cet auteur propose à cet égard de distinguer deux modalités de regroupements : les *rassemblements non focalisés (unfocused gathering)*, et les *rassemblements focalisés (focused gathering)*. La première configuration, dont les piétons ou les patients d'une salle d'attente constituent des exemples emblématiques, consiste en de simples juxtapositions d'individus seuls ou « ensemble », qui partagent une même situation sociale et un espace perceptuel commun, mais sans pour autant l'investir d'un engagement réciproque et mutuellement ratifié autour d'un enjeu collectif.

La seconde configuration concerne des individus qui, non seulement partagent une situation sociale, mais encore l'investissent d'une « *rencontre* », et qui ainsi « *se ratifient mutuellement comme soutiens autorisés d'un objet particulier d'attention visuelle et cognitive*³⁸ » (Goffman, 1988 : 147). En complément à cette distinction, Goffman (1973 : 105) observe que certaines situations d'interaction se structurent autour d'une pluralité de « *foyers* », qu'elles « *sont constituées de noyaux distincts ou de groupes d'interaction verbale* », et qu'elles sont donc, de ce point de vue, *polyfocalisées*³⁹.

En écho à ces observations produites dans un contexte de présence publique dans un espace collectif d'interaction langagière, nous nous proposons d'analyser les différentes formes d'interactions mises en œuvre par les acteurs en situation d'interaction médiée par ordinateur que nous pouvons ainsi considérer comme une situation de co-présence à distance.

³⁸ La conversation, les jeux ou la danse permettent d'illustrer cette seconde catégorie.

³⁹ Des réceptions ou des cocktails en sont des exemples, qui se fragmentent en une pluralité de regroupements d'individus, et qui donnent lieu à une multitude de foyers conversationnels juxtaposés.

4.2.4.5. La rencontre focalisée : une situation sociale à géométrie variable

Corrélativement, cette ligne de recherche a permis d'intégrer dans le paradigme de la rencontre focalisée des dynamiques interactionnelles diverses, dont la « conversation » constitue un cas particulier qui se construit sur la base de *ratifications réciproques*, rendues publiques en divers lieux de l'échange verbal, qui témoignent de façon remarquable de l'engagement des acteurs sur le *foyer* d'attention commune et garantissent l'équilibre du lien social focalisé. À travers ces multiples indices de reconnaissance, ces derniers se positionnent comme *co-participants* de l'interaction dans laquelle ils s'engagent publiquement. Goffman (1974) précise cette perspective de la façon suivante :

Dans toute société, chaque fois que surgit la possibilité matérielle d'une interaction verbale, [...] [les participants] s'accordent sur le lieu et le moment de la conversation, sur les thèmes d'ouverture et sur l'identité des interlocuteurs admis. [Ils] se servent d'un ensemble de gestes significatifs, afin de marquer la période de communication qui commence et de s'accréditer mutuellement. Lorsque des personnes effectuent cette ratification réciproque, on peut dire qu'elles sont en conversation ; autrement dit, elles se déclarent officiellement ouvertes les unes aux autres en vue d'une communication orale et garantissent conjointement le maintien d'un flux de paroles. Il existe également des gestes significatifs grâce auxquels un ou plusieurs nouveaux participants peuvent officiellement se joindre à la conversation ou s'en retirer, et d'autres qui permettent de clore l'échange. En général, les pensées, les paroles et les regards se concentrent sur un objet unique qui résume légitimement la rencontre (Goffman, 1974 : 33).

Par ailleurs, Goffman (1988) a avancé l'idée qu'un regroupement d'individus peut être articulé de différentes façons que nous résumons dans le tableau suivant :

Différents types de regroupement	Caractéristiques
Regroupement « focalisé »	Les participants partagent à la fois une situation sociale commune et « <i>se ratifient mutuellement comme soutiens autorisés d'un objet d'attention visuelle et cognitive</i> » (Goffman, 1988 : 147).
Regroupement « non focalisé »	Les individus partagent la « <i>même situation sociale et un espace perceptuel commun, mais sans engagement réciproque et mutuellement ratifié autour d'un enjeu collectif</i> » (Filliettaz, 2005 : 161).
Regroupement « polyfocalisé »	Les individus sont pris dans des groupes d'interaction verbale, la situation sociale étant alors structurée autour de « foyers » distincts.

Tableau 10. Différents types de regroupements d'individus (Goffman, 1988).

En nous basant sur ces catégories, nous tenterons d'identifier les caractéristiques du regroupement d'internautes en situation de la CMO écrite.

4.2.4.6. Rituels interpersonnels

Goffman (1974) souligne que la mobilisation de *rituels interpersonnels* à savoir, les salutations en ouverture et en clôture d'échange, les demandes de nouvelles, les remerciements, implique la production d'actions réciproques, complémentaires et remarquables qui sont autant de ressources pratiques pour valoriser de façon publique et coordonnée, la participation de chacun dans la rencontre, selon une forme reconnaissable. En outre, la réalisation d'une rencontre focalisée du type conversationnel s'appuie ainsi sur un ensemble de procédures de coopérations d'ajustement réciproque.

À cet égard, Goffman (1981) a identifié des cas de rencontres qui reposent sur des états intermédiaires d'attention et de co-présence. L'« *état de parole ouvert* » constitue un cas de

figure de ce type de rencontre ; une situation hybride impliquant un état de co-présence sans attention mutuelle :

Dans de telles circonstances, on peut conjecturer que le ritualisme habituel des rencontres est mis en veilleuse, et qu'il peut se produire des silences de durée variable qu'il est difficile de définir soit comme des interludes entre des rencontres distinctes, soit comme des pauses à l'intérieur de la même rencontre. Il peut donc se développer dans ces conditions (comme dans bien d'autres) un « état de parole ouvert » tel que les participants ont le droit mais non l'obligation de se lancer soudain dans un bref échange, puis de retomber dans le silence, et cela sans le moindre marquage rituel visible, comme s'ils ne faisaient qu'ajouter un nouvel échange à une conversation chroniquement en cours. Il y a là quelque chose qui n'est ni la participation ratifiée, ni l'état de tiers, mais un entre-deux particulier (Goffman, 1981: 144).

Nous nous interrogeons sur la question d'une situation d'« état de parole ouvert » et une situation d'interaction médiée par ordinateur. En effet, cela ne suffit pas afin de décrire de façon précise le déroulement des échanges dans la situation complexe de notre objet d'étude pour lequel la question de l'« entre deux particulier » (Goffman, 1981: 144) est centrale.

Cela dit, nous allons interroger la notion de *rencontre* afin de tenter d'apporter des éléments de réponse complémentaires concernant le fonctionnement d'une situation d'interaction médiée par ordinateur et l'établissement des liens interpersonnels. Pour ce faire, nous ferons notamment appel aux recherches en analyse conversationnelle concernant les interactions asynchrones et quasi-synchrones, le cas de notre objet d'étude (corpus de la CMO).

4.2.4.7. Valeur relationnelle des termes d'adresse

Selon la définition de Braun (1988), les termes d'adresse sont les mots et expressions utilisés pour l'adressage faisant référence à l'interlocuteur et comportent donc un élément déictique important. Il s'agit de l'ensemble des expressions dont le locuteur dispose pour désigner son allocataire. Ils regroupent les pronoms d'adresse ; « *tu* » et « *vous* » et les noms d'adresse, les noms propres, les termes de parenté, les titres, les termes de profession, les termes affectueux, etc. Selon Kerbrat-Orecchioni (2002 : 30), ces termes jouent un rôle fondamental pour le marquage de la relation interpersonnelle. Ces expressions ont très généralement, en plus de leur *valeur déictique* à savoir exprimer la « deuxième personne », c'est-à-dire référer au destinataire du message. En effet, les termes d'adresses sont des éléments linguistiques définis par Kerbrat-Orecchioni (1992) comme :

L'ensemble des expressions dont dispose le locuteur pour désigner son (ou ses) allocataire(s). Ces expressions ont généralement en plus de leur valeur déictique (exprimer la « deuxième personne », c'est-à-dire ré » référer au destinataire du message), une valeur relationnelle : lorsque plusieurs formes sont déictiquement équivalentes-comme « tu » et « vous » employés pour désigner un allocataire, elles servent en outre à établir un type particulier de lien social (Kerbrat-Orecchioni, 1992 : 15).

En d'autres termes, une valeur relationnelle, servant à établir entre les interlocuteurs un certain type de lien socio-affectif. Cette définition nous semble indispensable pour l'étude de la CMO, en ce qui concerne l'observation des marques énonciatives, comme les marques de la présence de l'énonciateur et les termes d'adresse employés. Ces éléments sont répartis ainsi : les pronoms (*tu*, *vous*) et les noms d'adresse (prénoms, les termes affectueux et appellatifs) et démontrent le passage à une relation interpersonnelle plus informelle.

4.3. L'interactionnisme goffmanienne et l'analyse conversationnelle : une influence réciproque

Même si ces deux approches sont relativement proches, les relations entre Goffman et les représentants de l'analyse conversationnelle ont souvent été tendues et complexes. Néanmoins les travaux dont chacune d'elles témoigne révèlent leur influence réciproque continue. Premièrement, l'interactionnisme de Goffman constitue un des fondements théoriques de l'analyse conversationnelle⁴⁰. Tandis que Goffman porte une attention particulière aux cadres et rites émergeant des interactions en face à face, Sacks oriente ses recherches vers le « *parler-en-conversation* » comme un objet digne d'être analysé. En revanche, Goffman ne s'est jamais intéressé à la conversation. En outre, Denouel-Granjon (2008) souligne que Goffman n'a cessé de désapprouver les méthodes d'enquête empruntées par Sacks, dont l'objectif premier est d'appréhender la parole dans tous ses détails. Ainsi, le système de transcription mobilisé en analyse conversationnelle n'a pas son équivalent dans les travaux interactionnistes⁴¹.

Partageant les options principales de l'ethnométhodologie (Garfinkel, 2007), l'analyse conversationnelle s'est éloignée de l'examen des rituels dans l'interaction mis en œuvre par Goffman interactionniste, afin d'appréhender l'activité de parole comme premier objet de recherche et mettre en évidence les propriétés génériques du *parler-en-interaction*. Dans cette vision, l'attention porte sur l'organisation générale des conversations, et à travers elle, la gestion du transfert de la parole et l'agencement séquentialisé des tours (Schegloff, 1999). Ainsi, le problème de la *rencontre* posé par Goffman a fait place à l'analyse des méthodes d'élaboration d'un *espace interactionnel commun*.

En outre, les questions interactionnistes relatives à la dimension publique et à la mise en forme de l'interaction, aux formats de participation, aux rituels d'ouverture et de clôture ainsi

⁴⁰ Sacks, fondateur de l'analyse conversationnelle, ancien étudiant de Goffman à Berkeley, s'est en effet largement nourri des cours et travaux délivrés par Goffman. Cependant, Sacks s'est rapidement détaché de la ligne conceptuelle interactionniste.

⁴¹ Néanmoins, de nombreuses références à l'analyse conversationnelle dans l'œuvre de Goffman prouvent que ce dernier a su engager un dialogue critique avec ce courant, dont la forme la plus visible est sans doute le recueil d'articles *Forms of Talk* (1981), traduit en français sous le titre *Façons de parler* (1987).

qu'aux questions d'engagement et de ratification interactionnelle ont été réexaminées par la *séquentialité* des actions. L'objectif de l'analyse conversationnelle est de montrer en faisant écho à l'analyse ethnométhodologique des procédures d'ordonnement local de l'action sociale, que, s'ils constituent « *un ensemble de ressources disponibles pour élaborer des occasions singulières d'interaction et leur conférer leur identité reconnaissable* » (Relieu, 2006 : 19), les modes de structuration de la conversation s'inscrivent simultanément dans des dynamiques incarnées et séquentialisées.

4.3.1. Le raisonnement ethnométhodologique

L'analyse conversationnelle puise pour une large part dans les travaux ethnométhodologiques développés par Harold Garfinkel (1963). Concernant la terminologie, la notion d'*ethnométhodologie*, est fondé sur les trois racines *ethno-*, *méthodo-* au sens de procédure, -*logie*, et définit d'emblée les termes du contrat analytique que Garfinkel (1963) s'est fixé : *étudier le fonctionnement du savoir ordinaire et des raisonnements pratiques mobilisés par les individus*.

Déployée au début des années 60, cette théorie renouvelle en profondeur les modalités d'analyse de l'action sociale car elle s'oppose au cadre fonctionnaliste de la socialisation (Parsons, 1937) qui s'intéresse à la conduite éminemment organisée des activités routinières des événements sociaux ainsi que leur interprétation comme support de l'analyse de la réalité sociale. Ce savoir n'est particulièrement pas explicité dans les pratiques des acteurs sociaux et se manifeste au travers de procédures systématiques de gestion des aspects organisationnels de la vie sociale, systématisme qui reflète dès lors l'aspect routiniers et familier des acteurs, socialement partagé par les acteurs, de ces activités et qui sont dénommées *ethnométhodes*. Ces méthodes composent par ailleurs un *savoir procédural* (Garfinkel, 1967) et socialement partagé par les membres de la communauté sociale. En effet, ce qui distingue l'ethnométhodologie d'autres approches sociologiques tient dans le fait qu'elle cherche à examiner le monde social non pas tel qu'il est donné mais tel qu'il est continuellement en train d'émerger, comme réalité objective, ordonnée, intelligible, récurrente et descriptible, qui permet aux membres de rendre reconnaissables et d'interpréter leurs conduites sociales. Toute

forme et toute action est de nature indexicale : son sens est défini par le contexte de sa production. Et la réflexivité qui découle du caractère méthodique des activités ordinaires.

Dans la préface de la traduction française des *Recherches en Ethnométhodologie*, Barthélémy et Quéré (2007) précisent à cet égard que l'objectif de Garfinkel (1963) est de « *retrouver le travail vivant et méthodique – réalisé progressivement et temporellement en situation, sans référence expresse à des règles ou des modèles – d'ordonnancement, d'enquête, de mise en forme et de mise en sens, bref d'organisation dynamique, qui constitue [les] faits [sociaux] comme réalités objectives* » (Barthélémy et Quéré, 2007 : 13). Ces derniers évoquent que les aspects incarnés, situés, procéduraux, coordonnés et ordinaires de l'action sociale, qui étaient considérés comme des objets peu pertinents, entrent ainsi au cœur du questionnement sociologique. Ainsi, l'innovation centrale du travail de Garfinkel (1963) a été d'élaborer une description des propriétés du savoir de sens commun, des interprétations partagées et des actions sociales ordinaires, qui puisse être développée en un programme cohérent de recherche empirique. À travers les notions d' « *accountability* », traduit en français par les termes d' « *intelligibilité* » ou « *descriptibilité* », de « *réflexivité* », d' « *indexicalité* », et de « *membre* », Garfinkel (2007) construit un dispositif de recherche efficace pour accéder aux pratiques mobilisées par les acteurs dans l'accomplissement de leurs activités ordinaires (Garfinkel, 2007 : 51).

4.3.2. Principes organisationnels de l'interaction sociale

4.3.2.1. L'ordre social

Les travaux en analyse conversationnelle trouvant leurs racines dans le courant ethnométhodologique de Garfinkel (1967) démontrent que l'interaction verbale est une activité sociale accomplie collectivement par les participants qui y prennent part en étudiant les activités ordinaires des acteurs sociaux de la vie sociale humaine.

4.3.2.2. Intelligibilité des actions

L'« intelligibilité » (*accountability*) rationnelle des actions ordinaires constitue l'objet central des recherches ethnométhodologiques. Appréhendée comme un accomplissement pratique, elle suppose qu'à tout moment les *membres* engagés dans une action rendent mutuellement visibles ce qu'ils font, comment ils le font, comment ils interprètent « *le faire* » en cours. C'est une ressource contingente qu'ils convoquent dans la réalisation coordonnée de tâches ordinaires. Selon Heritage (1984), l'originalité de l'ethnométhodologie se situe dans la théorisation d'outils pratiques et situés, qui sont mobilisés par les acteurs de manière systématique dans le cours de leurs activités.

En effet, l'intelligibilité des procédures et l'observabilité des structures de l'action forment pour les membres un agent rationnel et réflexif d'organisation de l'action. Résultat d'opérations et l'opération en elle-même, l'intelligibilité de l'action émerge d'un mouvement de symétrie entre les méthodes de production de l'action et la reconnaissance de ces mêmes méthodes :

[Cette symétrie est] à la fois supposée et accomplie par les acteurs dans le contexte des activités sociales ordinaires [...] cette supposition permet aux acteurs de construire leurs actions en relation avec leurs circonstances de façon à permettre aux autres, en prenant en compte méthodiquement ces circonstances, de reconnaître l'action pour ce qu'elle est. [Cette symétrie semble être un accomplissement contingent et pratique] car la production et la reconnaissance des actions sont à la charge des parties prenantes qui fournissent – et qui font confiance à l'autre pour fournir – une panoplie d'hypothèses implicites pour établir le sens reconnaissable d'une action (Heritage, 1984 : 178-179).

4.3.2.3. Compétences, membership et allants-de-soi

À partir du cadre intelligible, rationnel et pratique de l'action sociale, Garfinkel (2007) propose une qualification nouvelle de l'*acteur social* appréhendé par Goffman comme un *participant* : individu engagé dans une action comme un *membre*. Cette notion est définie dans l'article « *Les structures formelles des actions pratiques* » de Garfinkel et Sacks (2007) ainsi :

Nous n'utilisons pas le terme [de membre] en référence à une personne. Cela se rapporte plutôt à la maîtrise du langage commun, que nous entendons de la manière suivante. Nous avançons que les gens, à cause du fait qu'ils parlent un langage naturel, sont en quelque sorte engagés dans la production et la représentation objectives du savoir de sens commun de leurs affaires quotidiennes en tant que phénomènes observables et reconnaissables (Garfinkel & Sacks, 2007 : 436).

Dans cet esprit, dans la terminologie ethnométhodologique, le « *membership* » (*membre*) se construit par la mobilisation de compétences et définit par Quéré (1992 : 49) comme « *un ensemble de savoir-faire, de maîtrises d'un certain type d'opérations à faire* ». En ce qui concerne la compétence, elle caractérise réflexivement les membres en couvrant la capacité à mobiliser de manière ajustée au contexte des « *allants de soi* » ; cela correspond aux règles, procédures et interprétations communément partagées ; ces dernières autorisent et rendent intelligible l'action ordinaire.

De fait, Garfinkel (2007) souligne le fait que la vie sociale constitue en fait un accomplissement ordonné de par la conjugaison de l'intelligibilité pratique des actions ordinaires et les compétences incarnées et situées que les membres mettent en œuvre de façon continue. Nous reprenons la définition de ce processus :

Par descriptible, j'entends observable et rapportable au sens où les membres disposent de leurs activités et situations à travers ces pratiques situées que sont voir – et – dire. J'entends également que de telles pratiques consistent en un accomplissement sans fin, continu et contingent ; qu'elles sont réalisées, et

provoquées comme des évènements, dans le cadre des affaires courantes qu'elles décrivent tout en les organisant ; que ces pratiques sont faites par ceux qui participent à ces situations d'une manière telle que, de façon obstinée, ils tablent sur leur compétence, la reconnaissent, la considèrent comme allant de soi ; par compétence, j'entends la connaissance qu'ils ont de ces situations, leur habilité à les traiter, et le fait qu'ils ont qualité pour faire le travail détaillé en quoi consiste cet accomplissement ; et que le fait même qu'ils considèrent leur compétence comme allant de soi leur permet d'accéder aux éléments particuliers et distinctifs d'une situation et, bien évidemment, leur permet d'y accéder aussi bien en tant que ressources qu'en tant que difficultés, projets, etc. (Garfinkel, 2007 : 51).

4.3.2.4. Indexicalité et réflexivité

Garfinkel (2007) souligne le travail conjugué de production et de reconnaissance de l'action produit par les membres qui rend compte simultanément de l'indexicalité et de la réflexivité de cette même action. Sous l'angle ethnométhodologique, l'action sociale est en effet appréhendée dans une relation d'interdépendance au contexte dans lequel cette action émerge. La signification d'un objet s'opère par référenciation aux circonstances dans lesquelles cet objet est produit, dans ce qui est présupposé, ou dans ce qui est perçu. L'action est accomplie de manière située et incarnée, continuellement indexée au contexte de production. En ce qui concerne la notion de « *réflexivité* », celle-ci couvre les procédures d'indexation de l'action dans les circonstances locales de la situation, supposant un travail continu de reconnaissance et d'interprétation de l'action en cours.

La réflexivité contribue au mouvement symétrique de l'intelligibilité dans la mesure où l'activité productrice du sens des actions apparaît, par le sens qu'elle produit. Les « *comptes rendus (accounts)* » de l'action sont ainsi des manifestations des processus d'indexation et d'intercompréhension produits par les membres dans le cours de l'action. La réflexivité contribue à la structuration située, mutuelle et coordonnée de l'action. Garfinkel (2007) évoque que « *les comptes rendus des membres sont liés de façon réflexive et essentielle, pour*

ce qui est de leurs caractéristiques rationnelles, aux occasions socialement organisées de leur usage, pour cette raison qu'elles sont des éléments de ces occasions » (Garfinkel, 2007 : 54).

4.3.2.5. De l'ethnométhodologie à l'analyse conversationnelle

De façon générale, ce constat a des implications méthodologiques importantes pour l'analyse de l'action sociale, et de l'interaction. Les éléments qui composent une situation sont ceux rendus publics, pertinents et disponibles dans l'accomplissement pratique de l'interaction ou dans ses descriptions par les *membres*. Selon Garfinkel (2007), les mêmes ressources observables et traitées dans l'interaction doivent être considérées comme traits constitutifs de la description et de l'analyse produite par le chercheur.

La *démarche ethnométhodologique* suppose que le point de vue de l'analyste s'accorde avec les orientations situées des acteurs pendant le cours de l'action. L'observation est donc portée sur l'organisation locale de la vie sociale, afin d'extraire les procédures de coordination et les raisonnements pratiques mis en œuvre dans l'action dynamique et réciproque des membres⁴².

4.4. Analyse de conversation (AC)

L'analyse conversationnelle interroge l'organisation formelle des conversations ordinaires (Schegloff & Sacks, 1973 ; Sacks, Schegloff & Jefferson, 1974). Inscrite dans le prolongement des travaux ethnométhodologiques, fait écho à l'interactionnisme goffmanien. L'objectif de l'analyse conversationnelle est d'identifier les propriétés génériques convoquées par les participants engagés dans un échange verbal et de repérer ainsi les méthodes

⁴² À ce stade, nous soulignons que c'est précisément cette perspective qui a été prolongée par l'analyse de conversation pour l'étude du *parler-en-interaction*, et par la théorie de l'action située (Suchman, 1987, 2007) pour interroger les conditions de production du savoir pratique dans l'accomplissement de l'action ordinaire. Toutes deux ont en effet pris comme point de départ la description détaillée de la constitution incarnée et située d'action et/ou d'interaction, dans le but de saisir l'ensemble des *accounts*, ces procédures d'organisation de l'action mobilisées et rendues visibles par les membres dans l'accomplissement de leurs activités.

systematiques d'organisation du *parler-en-interaction*. Sacks, Schegloff et Jefferson (1974), fondateurs de cette méthodologie de recherche, définissent l'interaction comme un « *accomplissement pratique, produit par l'agencement local et coordonné des tours de parole* ». Nous précisons que la notion de « *machinerie des tours* », constitue un élément fondamental de l'analyse des conversations ; elle recouvre l'ensemble des méthodes de structuration de l'interaction qui permettent aux énonciateurs d'alterner la parole de manière intelligible et cohérente, et de créer ainsi un espace interactionnel réciproque. Cette notion couvre un ensemble de ressources interactionnelles pratiques, séquentiellement ordonnées par les énonciateurs.

Ainsi, l'élaboration du contexte pour la conversation s'opère suivant l'articulation processuelle et collaborative des tours, à travers laquelle les interactants s'assurent une attention réciproque et se rendent mutuellement intelligible le sens de leurs actions. Cette démarche implique une conception spécifique de la présence à distance, qui se définit avant tout par les marques verbales et non-verbales d'engagement observables dans le cours d'échanges. De fait, les différentes pistes de recherche peuvent être introduites qui sont corrélées à l'analyse de *l'espace interactionnel*.

En ce qui concerne notre étude, nous nous intéresserons à la problématique de différentes formes de la manifestation de l'aspect socio-affectif dans la parole écrite dans le contexte de la conversation médiée par ordinateur. Pour ce, nous nous interrogeons sur les formes d'organisation séquentialisée de cadre de participation (notamment dans les ouvertures, les clôtures, les termes d'adresses, etc.), et de « *recipient design* » telles qu'elles ont été traitées dans les travaux mentionnés afin de les appliquer dans l'analyse du discours produit dans l'espace collectif de la conversation à distance et par écrit. Nous inscrivant dans une démarche *intégrée* (Goodwin, 1996), impliquant l'appréhension de données multimodales enregistrées sur un support audiovisuel, notre étude tentera de décrire et d'interroger les procédures mises en œuvre par des participants dans l'espace collectif de l'interaction écrite à distance pour créer des espaces interactionnels dans des situations de communication médiée par des artefacts technologiques de caractère synchrones ou quasi-synchrones.

4.4.1. L'entrée dans l'interaction

L'argument central de Schegloff (1986) est la suivante : l'ouverture d'un échange ne constitue pas simplement une phase temporelle dans une activité d'un certain type. Pour le locuteur participant qui propose un engagement dans un nouvel espace interactionnel, c'est un moment critique et stratégique qu'il s'agit de négocier finement. De fait, cet élément attire notre attention en ce qui concerne notre CPMO et comme nous venons de l'évoquer, nous nous focaliserons sur l'entrée en interaction qui constitue pour nous la phase où tout se construit, à savoir les statuts participatifs qui stabilisent l'espace interactionnel, pour la suite des séquences au cours de l'interaction.

Dans la perspective de l'analyse conversationnelle, afin de garantir un engagement conjoint dans l'action, l'entrée en interaction s'inscrit ainsi dans une démarche coopérative, accomplie de façon progressive. Suite à cette première procédure de mise en contact, les salutations concourent à stabiliser les positions participatives nouvellement déployées et l'espace interactionnel émerge. À la suite d'une procédure d'identification des interlocuteurs engagés dans la conversation, assure une reconnaissance réciproque, l'organisation des tours diffère. Le principe de pertinence conditionnelle, qui régit l'agencement des tours, est un élément constitutif de cette activité en tant qu'il participe de la structuration locale et coordonnée de l'entrée en interaction et projette une action successive, par exemple : l'annonce d'un nouveau thème de l'échange ou un changement dynamique thématique. Cela dit, la séquence d'ouverture se déploie selon un ordonnancement à la fois local et global des actions réciproques, qui assure la création progressive et collaborative d'un espace interactionnel spécifique. Nous soulignons que lors de l'analyse du corpus de la CPMO, nous accorderons une grande importance à ce point dans la perspective de l'analyse conversationnelle.

4.4.2. Le procédé de « *Recipient Design* » : un outil de coordination

La notion de « *recipient design* » (l'orientation vers la réception) évoque les procédés de coordination locale mis en œuvre par les interlocuteurs pendant leurs échanges. En dépliant l'articulation systématiquement coordonnée des tours et en démontrant l'implication de ce

système d'organisation locale dans l'aménagement global de l'échange, l'analyse conversationnelle offre un outil d'analyse indispensable qui permet de repérer corrélativement les méthodes de production et de réception, tout en expliquant les relations réflexives qui les unissent. Ce thème de recherche figure au centre des travaux des analystes de la conversation. Sacks et ses collaborateurs en donnent la définition suivante :

Par recipient design, nous faisons référence aux multiples ressources, visibles dans le tour de parole d'un locuteur, qui témoignent d'une orientation manifeste vers ces autres spécifiques, que sont les coparticipants. Nous constatons que ce procédé s'inscrit dans la sélection des unités lexicales et thématiques, dans la manière d'ordonner les séquences, et dans les obligations et alternatives retenues pour ouvrir et clore une conversation (Sacks, Schegloff & Jefferson, 1974 : 272).

Un ensemble foisonnant de méthodes interactionnelles permet ainsi aux participants d'assurer une coordination réciproque durant la conversation. La production d'interpellations verbales en début ou fin de tour, sont autant de ressources pratiques observables, par lesquelles les participants s'orientent manifestement vers leurs partenaires et projettent une action coordonnée de leur part, qui manifestera leur engagement dans l'action. Ces procédures locales, participent dans leur ensemble d'un procédé d'organisation générale de l'échange. En conséquence, ce principe général d'orientation vers l'*autre* est un outil central pour l'entrée dans l'espace interactionnel en permettant aux interactants de structurer leurs ressources pratiques de manière à créer un foyer d'attention conversationnel commun, construire, maintenir et contrôler conjointement le cours de l'interaction, garantir l'intelligibilité des éléments qui leur semblent pertinents et finalement préserver la stabilité de l'espace interactionnel. Enfin, le procédé de *recipient design* fournit un moyen pour construire et maintenir l'espace interactionnel en un système dynamique, collaboratif, organisé et coordonné. De ce fait, ce procédé offre un accès privilégié aux théorisations pratiques mises en œuvre par les participants dans la conversation.

4.4.3. Politesse dans le discours en interaction : *Face Threatening Acts (FTA)*

Kerbrat-Orecchioni (2005) évoque que la politesse est omniprésente dans le discours en interaction et s'agit de « *l'ensemble des procédés conventionnels ayant pour fonction de préserver le caractère harmonieux de la relation interpersonnelle, en dépit des risques de friction qu'implique toute rencontre sociale* » (Kerbrat-Orecchioni, 2005 : 189). Cette auteure explicite la notion « *d'un point de vue psychologique ou anthropologique* » ainsi que nous reprenons :

Quoiqu'on pense, d'un point de vue psychologique ou anthropologique, des notions de « face » et de « territoire », la théorie de la politesse qui s'est édifiée à partir de ces notions peut rendre au linguiste des services considérables (pour rendre compte de la formulation des énoncés comme de leur interprétation ou de leur enchaînement (Kerbrat-Orecchioni, 2005 : 229).

De fait, la fragilité intrinsèque des interactions et la vulnérabilité constitutive des interactants sont évoquées. Ainsi, les *rituels* de politesse sont présentés comme des mécanismes compensatoires indispensables. Kerbrat-Orecchioni (2005), s'appuyant sur les travaux de Goffman, définit la notion de *rituel* comme un comportement répétitif, stéréotypé, codifié ; s'agissant d'un ensemble de procédés qui permettent de garder ou sauver la face. Cette auteure (2005), évoque la notion fondamentale dans la littérature sur la politesse : « *Face Threatening Acts* » :

- les *procédés substitutifs* : tournure impersonnelle passive, désactualisateur temporel ou modal (comme le futur, l'imparfait, le conditionnel passé), la déixis personnelle, les figures (comme l'euphémisme) ;
- les *procédés accompagnateurs* : formule de politesse, énoncés préliminaires désarmeurs, les procédés réparateurs (excuses et justifications), les amadoueurs, les modalisateurs et les minimisateurs.

Enfin, cet appareillage théorique que nous avons constitué, de façon réflexive, pour mener notre recherche, nous a semblé à la fois fondamental et nécessaire.

4.5. Conventions de transcription du discours médié par ordinateur

Notre recherche requiert la construction d'un cadre d'analyse des interactions de la CMO écrite. Pour ce fait, nous empruntons des concepts et méthodes d'analyse représentatifs relatifs à l'analyse de ce type de discours. Du point de vue terminologique, nous suivrons la tradition de la linguistique interactionnelle qui étudie les ressources linguistiques appréhendées dans les pratiques interactionnelles telles qu'elles se déploient dans leur contexte social de production (Mondada, 2008), au fil du temps, en prenant forme dans des environnements séquentiels eux-mêmes configurés par les processus de coordination entre les énonciateurs et par les contingences de l'interaction. Ainsi, les conventions de transcription générale produisent un certain nombre d'exigences et de contraintes étroitement associée aux fondements, pratiques et objectifs de l'analyse ; elles sont liées à cette démarche d'analyse. L'approfondissement de la transcription de l'interaction nous permettra de mieux cerner les rituels interactionnels des interactions écrites : statut des interlocuteurs dans la co-construction collective, quels types de mouvement émergent.

4.5.1. Rôle du processus de transcription en analyse conversationnelle

La transcription en analyse conversationnelle vise la transposition, sans pré-catégorisation analytique, de l'ensemble des ressources interactionnelles constitutives des échanges observés et examinés. Dans cette démarche, le cours de la conversation doit pouvoir être appréhendé dans ses moindres détails. En premier lieu, ce sont des phénomènes verbaux vers lesquels l'attention est portée. Le système de convention déployé par Jefferson (1973 ; 1985) est

considéré comme un système constitutif de la recherche en analyse conversationnelle⁴³. Dans cette perspective, transcrire est s'inscrire, comme l'évoque Mondada (2002 : 70), dans « *un parcours sans cesse recommencé où le transcripteur consigne progressivement les «découvertes » qu'il fait, inscrit les résultats de l'affinement de son regard sur ce qui se passe* ». De fait, la transcription ne peut être un substitut autonome de l'enregistrement de données. Construite dans un constant va et vient avec les données enregistrées, elle garantit un mode d'accès privilégié aux pratiques interactionnelles situées, c'est le cas de notre étude.

Pour notre partie empirique, nous avons adopté les conventions suivantes, compatibles avec le standard ICOR qui concerneront l'interconnexion entre co-participants de l'interaction listée de la plus générale à la plus spécifique :

- a) Transcription en format « liste » ;
- b) Chaque séquence correspond à des changements de billets ;
- c) Numérotation des lignes de tours d'écriture ;
- d) Un tour de parole correspond à un flux verbal exprimé en continu par un seul locuteur dans une modalité unique, composé d'un ou plusieurs actes de langage ;

⁴³ Dans cette démarche, ce système combinant une orthographe modifiée à un format vertical favorisant l'observation du déroulement séquentiel des tours de parole, a autorisé la saisie minutieuse des procédés locaux d'organisation du parler-en-interaction. Construite en fonction de problématiques spécifiques mais également de l'indexicalité des terrains, cette méthode de transcription a ainsi été rapidement considérée comme un dispositif constitutif de la recherche en analyse conversationnelle. Bien que l'accès à des ressources multimodales issues d'interactions enregistrées sur des supports vidéo ait ouvert le champ à des procédures verbales, le système de Jefferson est resté comme outil de référence car, au-delà des techniques de transcription qu'il propose, c'est notamment le problème plus global de la disponibilité des ressources qu'il permet d'interroger. À ce stade, nous notons l'autre caractéristique de la transcription, telle qu'elle est envisagée par Jefferson : elle s'inscrit dans un format vertical et permet, à ce titre, une mise en forme spécifique des données, rendant visible la constitution temporalisée de l'échange conversationnel, le transfert de la parole et les procédés de coordination entre les tours ; les tours de parole apparaissent ici de manière consécutive. Ce format donne alors un accès privilégié aux développements des actions suivies ou simultanées, et aux procédures situées mobilisées par les acteurs lors de l'interaction. Cette pratique rend notamment visible les lieux de transfert des tours, ainsi que les points de superposition de parole, qui sont alors balisés dans le document par des crochets. Grâce à ce système de transcription, l'analyste peut découvrir les procédures qui justifient les effets de superposition et déterminer ensuite le statut interactionnel incarné du chevauchement, s'il présente un caractère interruptif dans le cadre d'une lutte pour la parole, ou s'il vient anticiper la fin du tour du locuteur en action.

4.5.2. Transcription des interactions de la CMO écrite, quasi-synchrone et asynchrone

Ces notions traditionnelles que nous avons abordés, ne sont pas adaptées seules pour rendre compte de la spécificité du discours produit dans contexte numérique. En d'autres termes, ces conventions déployées par les chercheurs en analyse conversationnelle, seules, sont restreintes pour l'examen et l'analyse des interactions issues de la CMO ; elle permet d'illustrer la complexité dynamique produite et d'intégrer les effets de la médiation technologique sur des échanges et les caractéristiques directement liées à la CMO, par la variété et la diversité des données recueillies. À cet égard, face à un corpus multimodal de nature variée issu de la CMO, une combinaison d'approches de transcription et de traitement s'avère indispensable.

En complément de ce système de transcription, nous intégrons corrélativement les éléments proposés par Koenig-Wisniewska (2011) concernant la transcription des données multimodales et de nature variée, issues d'interactions de la CMO. Nous supposons que ce système représente de façon intelligible l'articulation entre les interactions spécifiques de la CMO et des multi-adressages dans un environnement numérique :

e) Direction des interconnexions :

- A>B: A adresse son commentaire à B ;
- A>Tous: A s'adresse à tous / A ne précise pas une personne unique à qui il/elle s'adresse ;

f) Phénomènes séquentiels de description et commentaires :

- {...}: sujet introduit ou sujet de référence ;
 - {...} – billet: référence au sujet introduit dans le billet ;
 - {...} – commentaire de A: référence au sujet introduit par A dans le commentaire ;
 - {...[...]} – billet: référence au fil du sujet introduit dans le billet ;

- >{...[...]} – commentaire de A: référence au fil du sujet introduit par A dans le commentaire ;
- +info: ajout d'informations par rapport au sujet principal de la consigne (gradation: +, ++, +++);
- +opinion: ajout d'opinion ;

g) Ajout des extensions de format multimodal ;

- + [HYPERLIEN] (lien vers d'autres pages web, ressource en ligne) ;
- + [OBJET AUDIOVISUEL] (ex. vidéoclip de You Tube) ;
- + [OBJET VISUEL] (ex. image) ;
- + [OBJET TEXTUEL] (ex. paroles, définition, citation...);

h) Les abréviations pour la description des éléments intégrés à l'écrit interactif :

- OT – Objet Textuel – pour désigner un texte intégré par l'apprenant blogueur dont il n'est pas l'auteur ou qui se détache nettement du corpus du billet ou du commentaire par son caractère visuel et le sens qui lui assigne présentent les limites d'une entité à part ;
- OV – Objet Visuel – une image, une photo ;
- OAV – Objet AudioVisuel
- H – Hyperlien

i) les fonctions assignées aux commentaires :

- (Auto) correction d'une opinion
- Complément d'une information

- Complément d'une opinion (évaluation)
- Confirmation d'une idée
- Confirmation d'une opinion
- Correction d'une information
- Correction : orthographique/syntaxe/grammaire
- Développement d'une information
- Développement d'une opinion (évaluation)
- Encouragement à l'action
- Encouragement lié à l'information
- Encouragement lié à l'opinion
- Explication d'une information
- Explication d'une opinion (évaluation)
- Exposé d'informations
- Exposé d'opinions (y compris évaluation sociale)
- Focus sur la forme (langue)
- Focus sur une information
- Focus sur une opinion
- Médiation (aide en compréhension)
- Idée proposée
- Opinion opposée
- Idée renforcée
- Opinion renforcée

- Remerciement pour une opinion
- Remerciement pour M/Expli/Expo/D/C/Cor/F....
- Remerciement pour une information

(Koenig-Wisniewska, 2011 : 296-297).

Ce système de codage/décodage des éléments multimodaux pourra paraître lourd ; or, c'est un outil de travail à la fois puissant et ajusté aux conditions de productions écrites et médiées des interactions de la CMO. Nous soulignons qu'il est indispensable pour transcrire des données recueillies telles que les nôtres en contexte numérique : c'est-à-dire des données pluri-sémiotiques et linguistiques fortement iconiques. Grâce à ce nouveau système de transcription, nous allons pouvoir déployer les différents phénomènes tels que la notion de quasi-synchronie et le fonctionnement d'une interaction polylogale en environnement numérique.

4.6. Une synthèse succincte

Pour conclure, rappelons que nous avons inscrit notre recherche dans une dynamique globale pluridisciplinaire, basée sur le croisement de points de vue distincts et complémentaires, aux moyens desquels nous pourrions traiter la dimension variée et spécifique de l'étude des particularités discursives et relationnelle de l'écrit interactif de la CMO. Dans cette lignée, ont été présentés et accompagnés d'une réflexion personnelle, les fondements épistémologiques du cadre méthodologique invoqué dans notre étude.

Nous avons consacré ce chapitre à la description des outils qui nous serviront d'outil d'analyse du discours médié par ordinateur issu des interactions médiées. Nous avons exposé les notions et perspectives théoriques d'analyse du discours issues des lignes d'analyse mentionnées ci-dessus afin de mieux comprendre les enjeux, à la fois théoriques et pratiques, qui les rapprochent ou les éloignent. Dans cette vision, avec le cadre de l'interactionnisme goffmanien et de l'analyse conversationnel, nous pourrions interroger les différentes méthodes

de participation langagière par lesquelles les co-énonciateurs interagissent en situation de la co-présence. Cet appareillage polycentrique nous guidera dans la réflexion sur notre objet de recherche étant à la fois complexe et incarné. Nous nous appuyerons sur les éléments mentionnés de la linguistique et de la microsociologie goffmanienne lors de l'analyse des interactions écrites médiées et interrogerons les différents comportements langagiers mobilisés par lesquels les interlocuteurs co-présents interagissent dans le contexte distant de la communication. L'analyse des productions écrites nous permettra d'appréhender les dimensions relationnelle et discursive et la manière dont elles se manifestent dans le langage écrit.

À cet effet, les éclairages apportés par Goffman concernant la structuration des situations sociales forment une ressource centrale dans notre analyse des interactions de la CPMO. Par la mise en perspective de notions relatives à la *rencontre*, il nous sera possible de traiter les interactions de la CMO en questionnant les différentes formes de mise en relation par lesquelles elle fonctionne. Corrélativement, nous avons fait référence aux travaux en analyse des interactions sociales (Kerbrat-Orecchioni, 2005 ; Vion, 1992 ; Traverso, 1999) et particulièrement à ceux en analyse conversationnelle d'inspiration ethnométhodologique ; ces outils nous permettront d'identifier et d'interpréter les spécificités discursives et dialogiques de l'écrit interactif telles qu'elles se manifestent dans les comportements socio-langagiers des énonciateurs. Telle est la perspective centrale de notre étude.

En somme, les analyses seront menées dans l'esprit de la méthodologie de l'ADMO, de l'analyse conversationnelle et de la microsociologie goffmanienne qui consiste en l'analyse du déroulement des interactions sur l'axe relationnel. Dans le prolongement de la pensée ethnométhodologique présentée et les travaux de Goffman, ce chapitre nous offre le cadre fondamental pour interpréter les circonstances particulières qui se présentent à un moment donné et d'agir d'une manière qui est dotée de sens pour les énonciateurs. Les comportements socio-langagiers et le discours issu de la CMO révèlent ainsi une double facette : d'une part, ils révèlent de patterns généraux, récurrents, transférables à de nouveaux contextes, et d'autre part, ils sont situés, façonnés par le contexte spécifique numérique dans lequel ils sont déployés. En d'autres termes, notre démarche d'analyse vise à comprendre et à décrire le déroulement des interactions écrites dans une logique inductive, en partant de l'observation de faits, les données empiriques, vers une conceptualisation plus générale de la CMO écrite.

Ayant balisé les différentes bases théoriques, nous allons consacrer la partie suivante à l'analyse. Nous allons nous intéresser à l'analyse linguistique de notre corpus de la CMO de type synchrone et asynchrone ; ce corpus recueilli est un échantillon représentatif des pratiques naturelles et se veut comme une capture de la réalité. Nous portons une attention particulière à l'ensemble des différentes dimensions de la manifestation langagière de la dimension relationnelle mobilisées par les acteurs, observables dans le langage écrit issu de la CMO. Par ailleurs, nous constatons que les artefacts technologiques s'associent à des changements linguistiques considérables.

Rappelons que l'objectif de notre recherche est d'étudier la CMO écrite (corpus témoin) et de prolonger la discussion sur l'ensemble des particularités langagières des interactions écrites. Nous envisageons d'aborder les phénomènes langagiers observables et récurrents, non pas d'un point de vue « *technocentré* » (Bélisle, 2003), mais par le prisme d'une approche pluridisciplinaire. Dans cet objectif, nous accorderons une importance particulière aux différentes ressources langagières, qui ne sont pas exclusivement techniques ; elles sont la combinaison d'éléments sémiolinguistiques, discursifs, spatiales et des phénomènes propres à ces situations d'énonciation spécifiques.

En outre, notons que notre démarche méthodologique consiste cependant en un processus d'analyse circulaire, avec des allers-retours permanents entre les différentes étapes présentées selon la démarche abductive/inductive qui est la nôtre. Enfin, nous nous proposons de lier les perspectives d'analyses mentionnées en supposant que cette conjugaison nous permet de dégager des phénomènes complexes qui intéressent le domaine de la DLC, la microsociologie des usages des TIC ainsi qu'à la sociolinguistique.

Partie II

Méthodologie de recueil de données et analyse

Chapitre 5

Analyse linguistique des caractéristiques du discours écrit de la CMO

Corpus d'usages sociaux en situation « naturelle »

*Comment s'étaient-ils rencontrés ? Par hasard, comme tout le monde.
Comment s'appelaient-ils ? Que vous importe ? D'où venaient-ils ? Du lieu le
plus prochain. Où allaient-ils ? Est-ce que l'on sait où l'on va ? Que disaient-
ils ? Rien [...]; tout [...]*

Premières lignes de Jacques le Fataliste, Denis Diderot, 1966, Gallimard.

5.1. Introduction

L'omnipotence et l'omniprésence des TIC et particulièrement le web 2 (social) affectent les représentations de la communication, de la langue, de l'apprentissage, ainsi que la relation au savoir. Ce chapitre se donne l'objectif d'accorder une attention particulière, par le prisme d'une approche praxéologique, à l'analyse des pratiques langagières écrites observables dans nos données recueillies afin d'identifier les éléments spécifiques de l'écrit de la CMO. En effet, nous considérons à l'instar de Mondada (1995), l'interaction verbale de la CMO comme le lieu de constitution et de manifestation du lieu et de l'ordre social dans le déploiement de l'intersubjectivité. Pour notre recherche, la CMO est le lieu par excellence de l'usage de la langue. Nous visons à étudier le langage écrit employé dans ce contexte qui constitue un observatoire essentiel « *non provoqué* » par l'analyste. Dans notre étude, nous soulignons le fait que la langue existe d'abord par les pratiques langagières des énonciateurs, elle est profondément imbriquée en elles et ne peut donc être définie indépendamment d'elles. De ce fait, notre intérêt pour les usages sociaux se note principalement pour la constitution d'un corpus de repère. Pour cela, nous nous focalisons sur les différentes ressources linguistiques interactionnelles, discursives et techniques que les énonciateurs mobilisent pour communiquer et interagir.

Précisons que dans notre analyse, nous isolons les erreurs orthographiques, les erreurs de saisie et des écarts involontaires propres à la CMO malgré leur fréquence élevée dans notre corpus. Nous pouvons supposer qu'un certain nombre d'erreurs de saisie et d'orthographe est lié aux caractéristiques de l'outil de la communication créant une tendance à l'immédiateté communicative⁴⁴. Pour nous, analyser les pratiques langagières telles qu'elles ont pu être

⁴⁴ Ce phénomène est observable dans la CMO synchrone et quasi-asynchrone. La recherche d'interactivité pousse notamment les usagers à accélérer leur production afin de réagir en minimum de temps. Par conséquent, nous supposons que plus un locuteur tente de taper son message rapidement que le clavier, plus son message sera susceptible de comporter des fautes de frappe. Van Compernelle et Williams (2007) distinguent les écarts non intentionnels des autres formes non standards de la CMO et expliquent ainsi que le scripteur peut ne pas détecter ses fautes d'orthographe ; les percevoir mais ne pas juger nécessaire de les corriger ; les percevoir et décider de les corriger soit avant l'envoi du message, soit après l'envoi par une procédure de réparation. Majoritairement, dans le cas de notre corpus de la CMO, les scripteurs ne détectent pas les erreurs de saisie. En revanche, dans le cas de notre corpus de la CPMO, les apprenants de FLE devenus locuteurs dans l'espace publique de la CPMO, procèdent à une correction de leurs erreurs orthographiques et s'excusent pour leurs erreurs de saisie (voir notre analyse du corpus de la CPMO, le chapitre suivant).

observées dans un environnement numérique du web 2 implique, en premier lieu, l'étude des caractéristiques et des situations dans lesquelles se déroulent ces échanges. Il s'agit de s'interroger sur les spécificités issues des pratiques langagières et de se demander de quel type de communication s'agit-il ? Comment analyser en sciences du langage ces pratiques discursives ? Ce sont les questions qui nous conduisent dans la construction de ce chapitre. Ainsi, nous nous intéressons à la « *communication entre les humains instrumentalisée par les réseaux informatisés* » (Gerbault, 2007 : 1) qui s'organisent autour des corpus d'interactions écrites sur les différents artefacts du web 2 de caractères communicationnels présentés dans le chapitre précédent. Dans ce chapitre, nous focalisons notre attention sur l'étude de l'écrit employé par les énonciateurs lors des échanges communicatifs numériques dans les situations d'usages sociaux. Nous tenterons de mieux comprendre quelles peuvent être les problématiques et les éventuelles conséquences de l'environnement numérique sur le registre du français écrit de la CMO.

Notre démarche s'appuie sur l'étude des éléments à la fois nouveaux et spécifiques au « *langage numérique* » tels que les « *didascalies électroniques* » (Mourlhon-Dallies et Colin, 1999) dont les « *émoticônes* » font partie (Marcoccia, 2000 ; Marcoccia & Gauducheau, 2007 ; Pierozak, 2007) ainsi que les éléments paralinguistiques et graphiques produits lors de la CMO qui portent la marque d'une mise en relation lors des interactions écrites entre les interlocuteurs. Notre recherche se propose donc d'analyser des situations d'échanges naturels afin de saisir les particularités linguistiques et extra-linguistiques de ces pratiques (la dimension relationnelle), en milieu naturel, et de dresser une typologie des différentes caractéristiques discursives observables dans ces pratiques liées aux caractères de l'artefact cognitif. Nous nous référerons aux études citées ainsi qu'aux travaux d'Anis (1999, 2001) et pour l'anglais, aux recherches de Herring (2001, 2004).

Nous n'aborderons pas les études relevant des champs de la psychologie ou de la sociologie concernant le contenu des échanges de ce corpus ou l'usage des pseudonymes ou « *l'impact du genre des interlocuteurs sur le contenu des conversations* » (Herring & Paolillo, 2006). Ce choix méthodologique est lié à l'objet de notre recherche. Nous utilisons des outils d'analyse exposés dans le chapitre précédent. En effet, l'étude du corpus des échanges naturels dans les différents artefacts de la CMO ne constitue qu'une forme de « *pré-analyse* » qui « *constituerait un préalable méthodologique* » (Vion, 1992 : 177), ce qui nous semble fondamentale avant d'aborder l'analyse comparative de notre corpus pédagogique (Corpus 2).

Cette démarche comparative nous permettra une compréhension plus approfondie des pratiques langagières en situation sociale, afin de faire ressortir les convergences et/ou divergences du fonctionnement avec la CPMO.

Rappelons notre objectif : il s'agit d'identifier les spécificités du langage écrit de la CMO observables dans les comportements socio-langagiers dans les deux corpus différentiels de énonciateurs natifs et celui des apprenants de FLE. Nous nous focalisons sur les dimensions interactionnelle, expressive, discursive et relationnelle, ainsi que les éléments graphiques de ce nouveau langage écrit. Pour ce, notre analyse sera centrée sur l'identification des variations graphiques et socio-stylistiques et tenterons particulièrement d'explorer diverses pistes interprétatives. Nous soulignerons la dimension relationnelle qui met en évidence les indicateurs relevant d'une dimension sociale.

Nous résumons la décomposition de notre démarche d'analyse de la façon suivante :

Première étape	Phase d'observation	Un repérage exploratoire dans les données consiste à identifier des observables pour une analyse mixte (qualitative et quantitative)
Deuxième étape	Établissement et sélection de collections de données	Sélection de phénomènes langagiers écrits récurrents
Troisième étape	Identification et élargissement des phénomènes	Description et analyse des comportements socio-langagiers écrits

Tableau 11. Décomposition synthétique de notre démarche d'analyse.

5.2. Corpus d'énonciateurs en situation « naturelle » (corpus témoin)

5.2.1. Méthodologie de recueil des données : une procédure réflexive

Les interactions écrites médiées par ordinateur présentent l'intérêt particulier de faciliter la constitution de corpus car les traces écrites numériques sont aisément archivables. En la perspective de l'analyse conversationnelle que nous avons évoquée dans le chapitre 4, notre sélection du dispositif d'enregistrement et notre collecte de données participent d'un processus réflexif qui a visé la saisie des spécificités des pratiques langagières de la CMO écrite. Dans un premier temps, une « *observation préliminaire* » (Heath & Hindmarsh, 1997, 2002), suivie d'une « *observation persistante* » (Herring, 2004), et une consultation régulière des artefacts du web 2 à visée communicative les plus utilisés qui nous permettent d'être familiers avec les usages observés et de pouvoir juger de leur représentativité.

L'objectif est d'observer la façon dont se déroulent les échanges en environnement numérique. Dans un second temps, avec une démarche descriptive fondée sur les données de notre corpus de la CMO en situation d'usages sociaux, nous tentons d'identifier les spécificités de l'écrit employé par une *méthode d'observation-balayage* (Goodwin, 1989) appliquée. L'étude de ce corpus nous permettra de formuler des hypothèses générales de pratiques discursives écrites dans des situations naturelles d'usage de l'écrit. Les étapes de choix des environnements numériques d'échanges, d'observation et d'enregistrement de données constituent les étapes de notre recueil de données.

Herring (2004) recommande aux chercheurs d'effectuer un petit « *échantillonnage* » et d'en faire une première observation, avant de choisir de l'étendre ; chaque échantillon est unique et que toute généralisation doit être faite avec attention. Ainsi, des résultats qui ne sont pas généralisables sont moins intéressants que ceux qui le sont. Les données doivent avoir été produites naturellement, recueillies ensuite par le chercheur à partir d'archives et non pas avoir été provoquées. Le chercheur les sélectionne par leur nature et leur taille de manière à ce que ces données puissent apporter des éléments de réponse aux questions de recherche. Par ailleurs, le contexte joue notamment un rôle primordial dans l'interprétation des résultats

d'une analyse de discours. Cela dit, nous retenons que le chercheur doit donc sélectionner avec attention un « *échantillon* » de la totalité des données disponibles.

5.2.1.1. Critères de choix du corpus des pratiques langagières naturelles de la CMO écrite

Dans la perspective méthodologique mentionnée, dans le premier temps d'analyse, nous observons et analysons un *échantillon* de pratiques langagières écrites produit *naturellement*. Cet échantillon, constituant le corpus témoin, répond à notre volonté de constituer un corpus assez représentatif de la diversité des pratiques langagières des énonciateurs lors d'une tâche sociale de la CMO sur les différents artefacts. Cette représentativité n'a pas de valeur statique, néanmoins elle est fondée sur une observation persistante et proche de celle proposée par Herring (2004). En effet, le choix que nous avons fait des artefacts pour la constitution de notre corpus des pratiques naturelles est lié aux contextes sociaux. Néanmoins, cela peut poser le problème de comment identifier et définir les pratiques langagières les plus représentatives. En d'autres termes, le corpus témoin sur lequel se fonde notre recherche est représentatif de quatre outils de la CMO que nous avons choisis principalement de par leur taux d'occupation sociale, de la fréquence élevée de discussions et particulièrement l'intérêt qu'ils représentent pour notre étude, ce qui assure une bonne représentativité à notre sens.

5.2.1.2. La naturalité des échanges

Nous soulignons que la constitution de ce corpus vise le plus grand respect de la naturalité des données. En ce qui concerne notre positionnement du chercheur, nous avons un statut d'*observateur non-participant* d'une « *recherche non-interventionniste* » (Lamy, 2011), dans les échanges des énonciateurs du corpus de référence. La communauté scientifique s'étant interrogée sur la place du chercheur non-participant ; les chercheurs en sociolinguistique évoquent la question du « *paradoxe de l'observateur* » soulevée par Labov (1971 cité par Mondada, 1998) qui devrait observer des pratiques qui ont lieu quand il n'est pas présent

(Gadet, 2003). Cela dit, nous avons tenté d'éliminer les « *effets de l'observateur* » (Mondada, 1998) sur les données produites. À cet égard, Mondada (1998) explicite le *paradoxe de l'observateur* ainsi :

Les énoncés méthodologiques semblent souvent avoir la fonction primordiale de « remédier à l'indexicalité », pourtant constitutive de ces pratiques. Ainsi en est-il d'un problème fondamental que posent ces dispositifs, le « paradoxe de l'observateur », que l'on tente de résoudre en minimisant les effets de l'observateur sur les données par des sophistications techniques, au lieu d'en reconnaître la présence nécessaire et d'en tenir compte au même titre que les acteurs sociaux présents sur la scène du terrain (Mondada, 1998 : 4).

Nous insistons sur le fait que nous ne souhaitons pas l'introduction de « *biais* » sur ces pratiques langagières écrites et avons tenté de préserver l'aspect naturel de ces échanges car ce type de recueil « *procure d'excellents résultats : les données y gagnent, outre en authenticité, en qualité et en intérêt, en compréhensibilité du point de vue des acteurs ; et c'est un accès sans équivalent aux pratiques non officielles, sur lesquelles les observés ne diront rien à un enquêteur, qu'ils les trouvent trop banales ou trop peu légitimes* » (Gadet, 2003, np). Nous les présenterons dans l'annexe sous le format enregistré pour ne pas dénaturer les données authentiques de ce corpus.

5.2.1.3. La constitution réflexive de quatre corpus

Van Der Maren (1996 : 197) évoque deux conditions nécessaires pour l'efficacité d'une étude descriptive « elles doivent être multidisciplinaires dans la construction du cadre conceptuel, et multimodales dans la construction des données ». Par ailleurs, nous considérons que le terrain n'est pas un espace neutre pour collecter des données (Mondada, 1998). Il s'agit de comprendre les activités communicatives qui s'y déroulent. Cela nous amène à fabriquer un corpus témoin qui répond de choix tant épistémologiques que pratiques. De ce fait, ce corpus

est construit à partir des messages observés et enregistrés dans des outils de la CMO de type synchrone et asynchrone présenté dans le tableau suivant :

Skyrock	les différents salons de clavardage : (<i>corpus A</i>) (http://www.skyrock.com/)
Au féminin	les différents forums de discussion (<i>corpus B</i>) (http://www.aufeminin.com/)
Tf1	les forums de discussion des émissions de télérealités (<i>corpus C</i>) (http://www.tf1.fr/)
Forum des ados	les forums de discussion (<i>corpus D</i>) (http://www.forumdesados.net/)

Tableau 12. Description des outils communicationnels de notre corpus de la CMO.

Nous avons choisi 10 fils de discussion et pour chacun des fils, nous avons prélevé les 15 premiers messages postés. Dans la perspective d'analyse évoquée dans le chapitre 4, notre collecte de données s'est organisée selon plusieurs phases, ordonnées par des ajustements à l'écologie des contextes d'usages. Cela dit, la procédure réflexive que nous avons mobilisée pour la fabrication de notre corpus de la CMO écrite peut se résumer ainsi :

Phase	La fabrication du terrain d'observation des phénomènes langagiers des interactions écrites médiées par le web 2 dans une démarche abductive/inductive
1	Phase préliminaire d'observation ethnographique (Heath & Hindmarsh, 1997,2002)
2	Phase d'identification des potentielles ressources interactionnelles
3	Session d'enregistrement et de capture d'écran
4	Méthode d'observation-balayage (Goodwin, 1989) appliquée
5	Effectuer un échantillonnage (Herring, 2004)
6	Phase d'ajustement et de retour sur le terrain pour collecter à nouveau des données afin d'étendre leur représentativité et déterminer les artefacts pertinents

Tableau 13. Les étapes de la fabrication abductive/inductive du corpus des interactions écrites médiées.

5.2.1.3.1. L'enregistrement des données

Notre corpus est constitué de fichiers d'archives de tailles variables. Dans une première phase de la recherche, nous avons effectué des captures d'écran que nous avons ensuite converties en format JPG ; nous les avons enregistrés sous forme JPG pour une meilleure organisation de notre corpus témoin. Dans cette démarche, nous avons transcrit ensuite manuellement nos données en format Word afin de les « découvrir » (Mondada, 2002) et les étudier.

5.2.1.3.2. L'outil de traitement automatique du corpus

Pour le traitement de corpus, nous avons utilisé le logiciel *AntConc 3.2.1w*⁴⁵ qui permet d'effectuer des recherches sur le corpus textuel pour effectuer des concordances de fréquence et le calcul des mots clés.

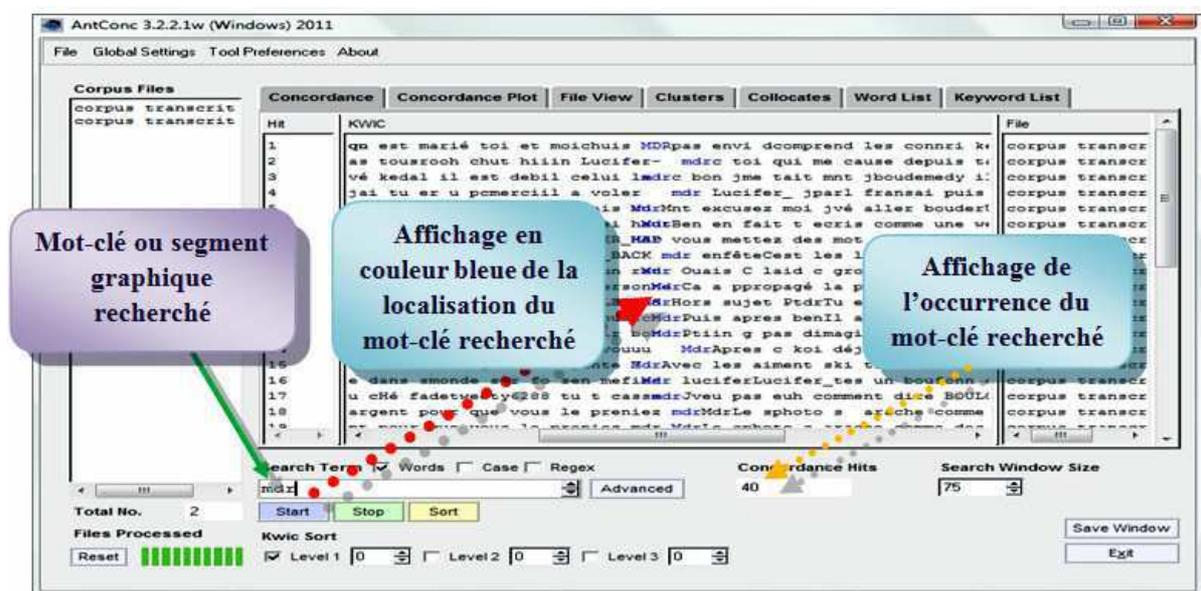


Figure 3. Un résultat d'analyse du paralogogramme « mdr » par le logiciel « AntConc ».

⁴⁵ Nous fournissons une brève explication du type de logiciel employé. « AntConc » donne l'occasion de comparer la fréquence des mots dans plusieurs corpus différents. Une des fonctions proposées par « AntConc3.2.1w » est l'outil de dispersion qui permet de localiser certains mots-clés ou segments graphiquement, soit dans le texte qui s'affiche dans son intégralité à l'écran, soit à l'aide d'une forme géométrique qui représente la totalité des textes du corpus en une suite continue. Précisons qu'un logiciel de ce type ne peut pas effectuer une analyse linguistique plus poussée.

5.2.1.3.3. Les données récoltées

Répondre à nos objectifs spécifiques de recherche impliquait de recourir à des modes de recueil de données synchrones et asynchrones. Dans ce contexte, les contraintes liées à l'environnement numérique étaient relativement fortes puisque notre corpus de caractère multimodal contenait un grand volume d'éléments étrangers aux caractères linguistiques ; ce qui rend difficile le traitement de ce type de corpus par une analyse classique textuelle. Cela dit, lors du traitement des données, nous avons été confronté à un type particulier d'écrit ; ainsi, nous nous sommes constamment posée la question de la place des couleurs utilisées ainsi que les émoticônes présentes dans ce nouveau genre d'écrit interactif. En outre, dans un environnement numérique de la CMO, les inventions publiés des participants et les messages automatiques des opérateurs co-existent. Nous avons donc retiré les messages automatiques du système de nos enregistrements de données.

Par la suite, il a été nécessaire de nettoyer l'écrit d'un certain nombre d'éléments indésirables. Il s'agit essentiellement des messages concernant d'une part, les interventions de type monologique et d'autre part, les interventions générées directement par le système qui constituent un « *feed back* » système sur son propre état comme par exemple « *X a quitté le salon ou X a changé de pseudo* ». Enfin, précisons que seuls les échanges destinés à un interlocuteur ont été conservés pour constituer notre corpus de référence. Nous avons notamment compté des messages non-verbaux, c'est-à-dire un simple emploi des émoticônes car nous les considérons comme une *pratiques grapho-textuelles*⁴⁶.

Au total, le corpus définitif est composé ainsi :

⁴⁶ Voir le paragraphe 5.5.2.1., émoticônes : éléments grapho-textuels socio-affectif de la CMO : « *Faire du face à face avec de l'écrit* ».

Dispositifs de communication	Corpus
Les salons de clavardage - Corpus A	CMO
Les différents forums de discussion - Corpus B, C, D	CMO

Tableau 14. Description de corpus de la CMO en situation naturelle⁴⁷.

Les utilisateurs ont à leur disposition la possibilité de varier la taille des caractères, la couleur de leur message et un répertoire d'émoticônes à insérer dans leurs messages. Il importe de mentionner qu'au départ les émoticônes étaient uniquement réalisés par le travestissement de signes typographiques, les logiciels de la CMO ont rapidement proposé aux utilisateurs de remplacer les constructions typographiques comme « :-) » par des émoticônes représentant sur un visage stylisé les différentes expressions et émotions souhaitées comme nous le constaterons dans la figure suivante. Cet aspect nous paraît relativement important car les propositions des émoticônes imagées prédéfinies par défaut ont rapidement influencé les pratiques langagières.

Dans la figure présentée ci-dessous, nous précisons les fonctions des différentes parties d'un espace interactionnel commun de la CMO que nous avons observé.

⁴⁷ De façon évidente, nous remarquons dans ce tableau que pour une durée quasi égale de recueil de données, nous disposons de plus de messages recueillis dans les dispositifs synchrones de clavardage : le temps presse dans les salons de clavardage. Plus le nombre de participants actifs est élevé, plus le défilement des messages est rapide. Ainsi, les participants se voient confrontés au souci suivant : comment donc produire un message le plus rapidement possible pour maintenir le fil d'une conversation entamée ? C'est une question à laquelle nous souhaitons apporter un élément de réponse. La partie qui suit vise à préciser les différents types de données ainsi que les outils d'analyse. Par ailleurs, nous constatons que le nombre de messages enregistrés dans les dispositifs de clavardage est plus élevé que ceux des dispositifs asynchrones. Sans entrer dans les détails techniques de ces dispositifs de CMO, nous allons préciser quelques aspects que nous trouvons essentiels pour l'élaboration de ce corpus. Le dispositif informel de la CMO synchrone, « *Skyrock* » propose des salons de discussions identifiés par un terme thématique, géographique, etc., matérialisés par des fenêtres défilantes dans l'environnement numérique. Ces fenêtres qui se rafraîchissent en permanence plus ou moins rapide, toutes les 10 – 15 secondes, pour faire apparaître les derniers messages des connectés actifs synchrones, correspondent à un espace textuel dans lequel défilent, au fur et à mesure de leur arrivée, les productions écrites des utilisateurs qui tapent leur message dans un espace vierge.



Figure 4. Exemple d'un espace interactionnel partagé de la CMO dans un salon de clavardage sur « Skyrock ». La capture d'écran est faite en juin 2010.

Les fenêtres d'affichage, telle que nous remarquons sur la figure ci-dessus, ont une dimension publique et partagée ; les échanges sont polylogiques et particulièrement caractérisés par le multi ou « *polyadressage* » (Marcoccia, 1998 ; Mourlhon-Dallies & Colin, 1999). Ainsi, les messages publiés présentent une observabilité collective. En théorie, techniquement⁴⁸, il n'y a pas de limite aux nombres de fenêtres de discussion ; rien n'empêche le même utilisateur de s'engager dans deux ou plusieurs fenêtres privées à la fois ; or, il faut considérer des limites d'ordre cognitif pour cette multidiscussion qui n'a ni début ni fin⁴⁹.

⁴⁸ Il existe la possibilité d'échanger mutuellement sans être visible des autres dans une fenêtre dite « *privée* ». Certains alinéas sont générés automatiquement et s'affichent précédés d'un astérisque « * » en vert et bleu paramétrable au niveau du logiciel utilisé sur le serveur. Ces indications signalent notamment l'arrivée, la connexion ou le départ des utilisateurs. Les autres alinéas correspondent aux messages postés sur l'espace de la CMO dont le pseudonyme apparaît automatiquement en position initiale suivi de « : ». Cependant, la mention du pseudo du destinataire en début d'alinéa après « : » est laissée à l'initiative du destinataire. D'autre part, une liste par ordre alphabétique de tous les utilisateurs connectés se trouve à droite de l'écran.

⁴⁹ En effet, le début ou la fin de la multi-discussion sont identifiés de façon subjective pour les interactants à leur entrée ou à leur sortie dans l'espace interactionnel partagé de l'énonciation.

Sur le plan cognitif, une surcharge peut peser particulièrement si nous nous plaçons du point de vue de l'internaute en situation de multidiscussion. Il existe d'une part, des contraintes liées aux caractéristiques spécifiques de l'environnement numérique, à l'écrit interactif et à la forme graphiquement normée d'un énoncé. D'autre part, l'écrit employé lors de la CMO synchrone est temporellement contrainte. En d'autres termes, cette écriture spontanée qui défile est produite très rapidement nécessite un certain degré de maîtrise du clavier ; cela peut causer également des contraintes d'ordre linguistiques de découpage syllabique, morphologique, syntaxique, etc. Sur le plan cognitif, la multidiscussion exige un repérage de la part de l'utilisateur-communicant, dans le matériau discursif produit ; cela est cognitivement important à cause des capacités de la mémoire⁵⁰.

Il existe notamment des limites liées aux délais de transmission des énoncés produits qui peuvent être importants en termes de minutage. En particulier, les énoncés s'affichent par blocs, en général accompagné des émoticônes ; il est souvent difficile de retrouver les fils discursifs à cause d'un grand nombre de communicants connectés. Il existe des effets perturbateurs des messages-système sur le discours qui annoncent en particulier que tel ou tel utilisateur est connecté ou a quitté le dispositif synchrone. Rappelons que dans la lignée de la phase préliminaire d'observation ethnographique (Heath & Hindmarsh, 1997, 2002) présentée dans le tableau 13, ainsi que dans l'objectif du processus de période de familiarisation avec les différents dispositifs de la CMO écrite et afin d'appréhender les phénomènes langagiers, nous observons les forums de discussion.

⁵⁰ Dans le cas où l'utilisateur se contente de suivre les échanges ou s'il est particulièrement habile dans l'utilisation du clavier ou dans le cas de l'existence de « *routines cognitives* » (Anis, 1998 : 53), nous pouvons imaginer que ces sources de charges cognitives peuvent être allégées.

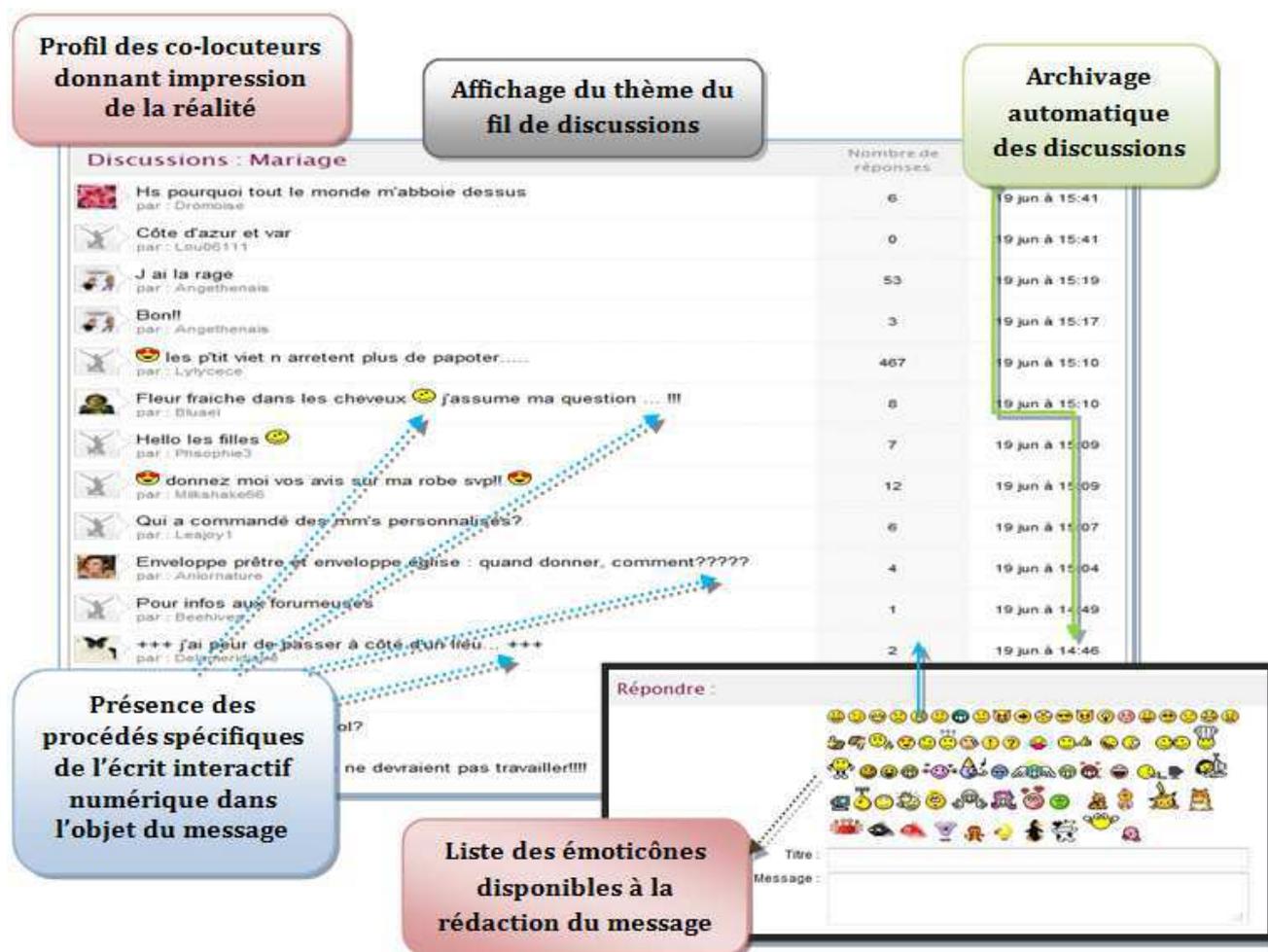


Figure 5. Exemple d'une page d'entrée en interaction, dans le fil de discussion du forum « Au féminin ». La capture d'écran est faite en juillet 2010.

Dans les forums de discussion observés, les échanges sont généralement structurés. Dans la plupart des cas, ils sont organisés par thèmes de discussion⁵¹. A la suite de la question de l'enregistrement des données, étant capitale pour le chercheur qui souhaite disposer d'un

⁵¹ Au sein d'un thème, les messages peuvent apparaître comme des messages initiateurs ou comme des réponses à un message initiateur. Ce type de structuration confère une grande lisibilité aux forums, en effet, lorsque les différents types d'intervention, initiative ou réactive, sont utilisés. Le système d'archivage des conversations sur les forums enregistre automatiquement tous les messages échangés entre le participant et ses interlocuteurs. L'objectif de cet archivage est de permettre à l'utilisateur de retrouver le fil des conversations précédentes, les relire ou y chercher des informations. Pour le chercheur, le recours à ces archives de conversations présente un avantage considérable ; l'enregistrement des données conversationnelles, effectué par le programme sert de « *medium* » à l'interaction, est intégral et parfaitement adapté à l'objet linguistique étudié.

Cet aspect technique de l'archivage de données dans les dispositifs asynchrones permet de définir les forums de discussion comme des « *conversations persistantes* » ou des « *documents numériques dynamiques* » (Marcoccia, 2001 : 13-15) ou des archives en train de se constituer.

corpus de l'écrit numérique, c'est l'étape de la transcription des données « *dans un parcours de découverte* » (Mondada, 2000) qui constitue une étape décisive de la recherche en analyse conversationnelle. Nous nous sommes appuyée sur les systèmes de la transcription présentés dans le chapitre 4⁵². Pour nous, découvrir et restituer les pratiques sélectionnées et rendues émergentes par les co-participants dans le cours de l'action, sont deux étapes intimement corrélées et soutiennent la découverte des phénomènes interactionnels, impossible de saisir autrement. Cela dit, avec une double approche, d'une part, nous avons mené des analyses statistiques sur l'ensemble du corpus, de façon automatique, et d'autre part, nous avons transcrit et exploré par nous-même le corpus en y cherchant en particulier toutes les éléments sémiolinguistiques et les graphies non standards au langage écrit, ainsi que les marqueurs de la mise en relation des co-énonciateurs.

5.3. Application de l'Analyse du Discours Médié par Ordinateur (ADMO) au corpus témoin

Le premier élément émergent est le caractère commun des dispositifs synchrones et asynchrones de la CMO est le fait que chaque locuteur publie sa production langagière dans l'espace discursif partagé. De fait, nous pouvons le rapprocher de l'unité « *intervention* » que Vion (1992 :169) définit comme « *la plus grande unité monologique de l'interaction* ». En outre, chaque unité peut contenir des micro-unités discursives et graphiques que nous pouvons rapprocher ainsi des « *actes de parole* » (Quintin, 2008).

5.3.1. Premiers éléments du cadre d'analyse qualitative

5.3.1.1. Situation de communication écrite distincte

⁵² Voir le chapitre 4, paragraphe 4.5. Conventions de transcription du discours médié par ordinateur.

En voici un autre exemple d'échange sur un dispositif asynchrone :



Extrait 3. Corpus 1B.

Ce type d'exemples constitue les premiers exemples riches de l'écrit numérique synchrone et asynchrone qui apparaissent dans notre corpus. Dans un tel corpus, dans un premier temps, nous trouvons à la première observation, de nombreux phénomènes remarquables par rapport au langage écrit normé standard ; la notion de l'écrit traditionnel n'est pas pertinente et il existe un écart par rapport à l'orthographe standard. Un des aspects saillants qui attire notre attention est l'omniprésence des émoticônes dans les énoncés écrits. Ces aspects observables dans les pratiques langagières écrites dans des différents artefacts nous interrogent sur la notion du langage écrit issu de ces environnements.

Cela dit, nous nous proposons de réfléchir à la notion du *français écrit interactif numérique*. Nous nous interrogeons sur la raison et l'existence de fonctions spécifiques des éléments spécifiques par la suite. À la suite des observations, nous pouvons faire l'hypothèse que ce langage remplit une fonction particulière perlocutoire qu'un simple énoncé et peut être considéré comme un nouveau genre d'écrit présentant des caractéristiques spécifiques de nature expressive. Sur ce point, nous analyserons notre corpus d'un point de vue linguistique, sur l'existence des phénomènes graphiques dans cette variété.

5.3.1.2. L'écrit scripto-conversationnel de la CMO : nouveaux modes d'écriture

Face à un tel corpus d'usages sociaux de la CMO écrite, nous nous appuyons sur la description par Vachek (1973) du partage traditionnel des rôles entre la « *norme scripturaire* » et la « *norme locutoire* ». Selon Vachek (1973 : 15-16 ; traduit et cité par Anis 1999 : 75), la norme locutoire est un système d'éléments linguistiques manifestables phoniquement dont la fonction est de réagir à un stimulus donné d'une manière dynamique et immédiate, en exprimant non seulement l'aspect purement communicationnel mais aussi l'aspect émotionnel de l'attitude de l'utilisateur du langage qui réagit. Vachek (1973) évoque la « *norme scripturaire* » ; Anis (1999) s'appuyant sur les propos de cet auteur, décrit ainsi sur le plan sémiotique, la « *norme scripto-conversationnelle* » comme « *un système d'éléments linguistiques manifestables graphiquement dont la fonction est de réagir à un stimulus donné (lequel en règle générale est urgent) d'une manière dynamique, d'une manière prompte et immédiate, en exprimant non seulement l'aspect purement communicationnel mais aussi l'aspect émotionnel de l'attitude de l'utilisateur du langage qui réagit* » (Anis, 1999 : 78). En nous appuyant sur ces descriptions, nous allons nous focaliser de plus près sur l'étude des éléments observables de notre corpus.

5.4. Une approche sémiotico-linguistique de l'analyse et classification des pratiques langagières numériques

5.4.1. La ponctuation

Dans un premier temps, les repères ponctuationnels traditionnels de phrase, majuscule initiale et point final, ne sont plus pertinents dans nos données. Le statut linguistique de la phrase écrite standard élaboré par les grammairiens semble être oublié dans ce type d'écrit particulièrement dans les dispositifs synchrones de la CMO. L'absence de ponctuation est un phénomène général et observable sur nos données de dispositifs synchrones :



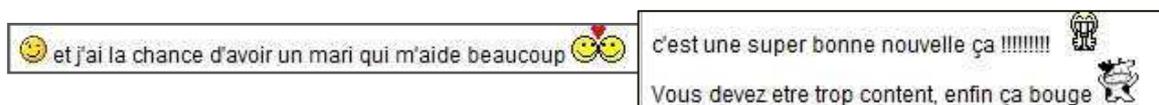
Extrait 4. Corpus 1A.

La majorité des interventions ne comporte pas de ponctuation finale ou elle est remplacée par une utilisation excessive du point d'exclamation. Nous n'avons remarqué aucune utilisation des signes de ponctuation polyphonique comme les parenthèses et les guillemets. Concernant la CMO asynchrone, les énoncés structurés existent, mais d'autres procédés sont visibles que nous aborderons ultérieurement. Comme nous pouvons le remarquer dans l'extrait suivant, ce sont en principe les émoticônes qui remplacent la ponctuation finale :

Extrait 5. Corpus 1D.



Dans l'exemple suivant du corpus 1B, nous constatons que la majuscule initiale n'est pas généralement respectée ; de plus, le locuteur «Clemika16» utilise systématiquement des émoticônes qui remplacent les signes de ponctuation et termine de cette façon ses messages :



Extrait 6. Corpus 1B.

Par la suite, nous examinons plus en détail nos données sur la question très discutée de l'utilisation des émoticônes. Concluons simplement à ce stade qu'Anis (1999) affirme que les interactants expriment l'affirmation de soi à travers les émoticônes, les signes de ponctuation et les étirements graphiques des lettres. À cet égard, nous nous focalisons sur l'analyse des

« *topogrammes* » présents dans le corpus des énonciateurs natifs. Nous précisons que durant notre analyse, nous ne nous interrogeons pas sur l'absence d'accent, de cédille ou de tréma « à, é, è, ê, ç, ï, etc. » ou les fautes d'orthographe. Nous précisons cependant que les interactants que nous avons observés ont des pratiques très diverses. Cela dépend de facteurs multiples. Partageant l'avis d'Anis (1999), nous en énumérons quelques-uns : « [...] *niveau d'étude, fréquence des activités de lectures et d'écriture, respect ou rejet des normes graphiques, culture informatique, expérience de l'environnement spécifique des pratiques [de la CMO], intégration à la « communauté virtuelle », etc.* » (Anis, 1999 : 79).

5.4.2. Approche autonomiste d'analyse des topogrammes : marqueurs syntaxico-énonciatifs

Anis (1988) étend la définition du « *graphème*⁵³ », en partant d'une autre analyse, à partir d'une nouvelle branche de la linguistique intitulée « *graphématique autonome*⁵⁴ ». Concernant le rôle du graphème, Catach (1979 : 26 cité par Anis, 1988) évoque un double rôle : « *il est un signifiant (forme écrite) renvoyant à un signifiant forme orale (c'est un signifiant de signifiant, un cénème), ce qui est son rôle de base dans une écriture alphabétique. Il peut être en même temps ou séparément un signifiant, un plérème* ». Il existe des graphèmes comme « *unités distinctives* » et des graphèmes comme « *unités sémantiques* ». L'hypothèse autonomiste assigne à la langue « *une forme de l'expression graphique* » et une « *forme de l'expression phonique* » corrélées mais distinctes (Mangenot, 2009). Selon Anis (1988 : 221), « *la graphématique autonome pointe vers une sémio-linguistique de l'écrit, une graphématique textuelle qui montrera comment l'inscription matérielle du texte contribue à la production du sens* ». Le cœur du système graphique est constitué de trois types de graphèmes selon Anis (1988) que nous résumons dans le tableau suivant :

⁵³ Le graphème est défini comme la plus petite unité distinctive et/ou significative de la chaîne écrite, composée d'une lettre, d'un groupe de lettres (diagramme, trigramme), d'une lettre accentuée ou pourvu d'un auxiliaire, ayant référence phonique et/ou sémique dans la chaîne parlée.

⁵⁴ Description du système graphique sans référence à la manifestation orale de la langue.

Les alphagrammes (graphèmes alphabétiques)	Il s'agit des unités distinctives dont sont constitués les « morphèmes », unités significatives. Par exemple, le trait d'union, l'apostrophe et tout signe remplissant ponctuellement cette fonction distinctive pourraient être un « <i>alphagramme</i> ».
Les logogrammes	il s'agit des chiffres, les sigles, les abréviations, les symboles mathématiques, les logos, etc., donnant lieu à une « <i>catégorie un peu hétérogène</i> » de graphème, « <i>manifestant des tendances profondes de la communication écrite</i> » (Anis, 1988 : 144). Des logogrammes comme @, +, =, \$, &, *, %, °, €, sont intégrés aux autres graphèmes pour constituer l'écrit dans la mesure où elles se manifestent par une forme matérielle accessibles sur les claviers.
Les topogrammes (graphèmes ponctuo- topographiques)	Il s'agit des signes de ponctuation, les espaces, les majuscules de début de phrase, les soulignements, certaines variations typographiques, etc.

Tableau 15. Les trois types de graphème du système graphique de la langue.

Les topogrammes (libres et liés) sont des « *éléments qui s'ajoutent à la chaîne graphique pour rendre plus manifeste sa structuration syntaxique et énonciative* » (Anis, 1999 : 17) et peuvent être vus comme des « *marqueurs syntaxico-énonciatifs* » (Anis, 1988 : 145) et en tant qu'organisateur de la séquentialité et indicateurs syntagmatiques et énonciatifs. Leur « *inventaire présuppose évidemment une analyse fonctionnelle* » (Anis, 1990 : 218). Ils regroupent en fait, les « *signes de ponctuation, les blancs et le soulignement* », constituant les types libres, tandis que « *les divers modificateurs graphiques* » relèvent des types liés (Anis, 1988 : 116). En effet, une caractérisation importante des topogrammes est la continuité entre ceux qui sont universellement utilisés comme des signes de ponctuation et ceux qui dépendent des fonctions et des supports de l'écrit.

Dans la même lignée d'ordre des choses, nous pouvons en déduire que tout élément sémiotique et/ou graphique de la mise en forme matérielle à savoir taille, forme, couleur, encadrement, défilement, clignotement, etc., peut *a priori* jouer un rôle signifiant à la production du sens au langage écrit interactif.

5.4.3. Caractéristiques du discours expressif de la CMO écrite

5.4.3.1. Diversité de nouvelles pratiques langagières écrites à valeur expressive

Nous avons procédé à l'analyse des corpus d'énoncés présenté ci-dessus tant dans leur qualité lexico-syntaxique et leur organisation dialogique que dans leur particularité sémantique. L'étude de l'ensemble des entrées de chaque dispositif converge vers la mise en relief d'une construction langagière particulière. Nous évoquons l'apparition de nouvelles structures dialogiques dans les différents de la CMO avec particulièrement l'usage quasi exclusif du « tutoiement » ; elles contiennent un certain nombre d'items, dont une partie réfère directement aux normes grammaticales usuelles, alors que l'autre partie prend en charge les différents éléments du discours.

5.4.3.2. Néographie

En effet, la diversité des occurrences relevées, tant au niveau de la *forme* « substantif, adverbe, phrase », qu'au niveau du *fond* « segment discursif à la première, deuxième, troisième personne, ouverture et fermeture de dialogue », nous a conduite à opérer un choix hybride. De fait, Anis (2002) distingue deux catégories de procédés orthographiques du langage de la CMO : les « *néographies* » et les « *particularités morpho-lexicales* ». Ce qui nous intéresse est la *néologie* qui désigne sans jugement de valeur, ni positif, ni négatif, les graphies qui s'écartent délibérément de la norme orthographique. « *Ce caractère délibéré se manifeste par la saillance de procédés tels que l'abréviation, la simplification phonétisante, la transcription de prononciations s'écartant du français soutenu, etc. ; il atteint son paroxysme avec le verlan* » (Anis, 1999 : 86). Les néographies remarquables récurrentes dans notre corpus des pratiques naturelles se divisent en plusieurs types différents. Les résultats obtenus de l'analyse linguistique de notre corpus de pratiques en situation naturelle, nous permet d'élaborer le schéma suivant :

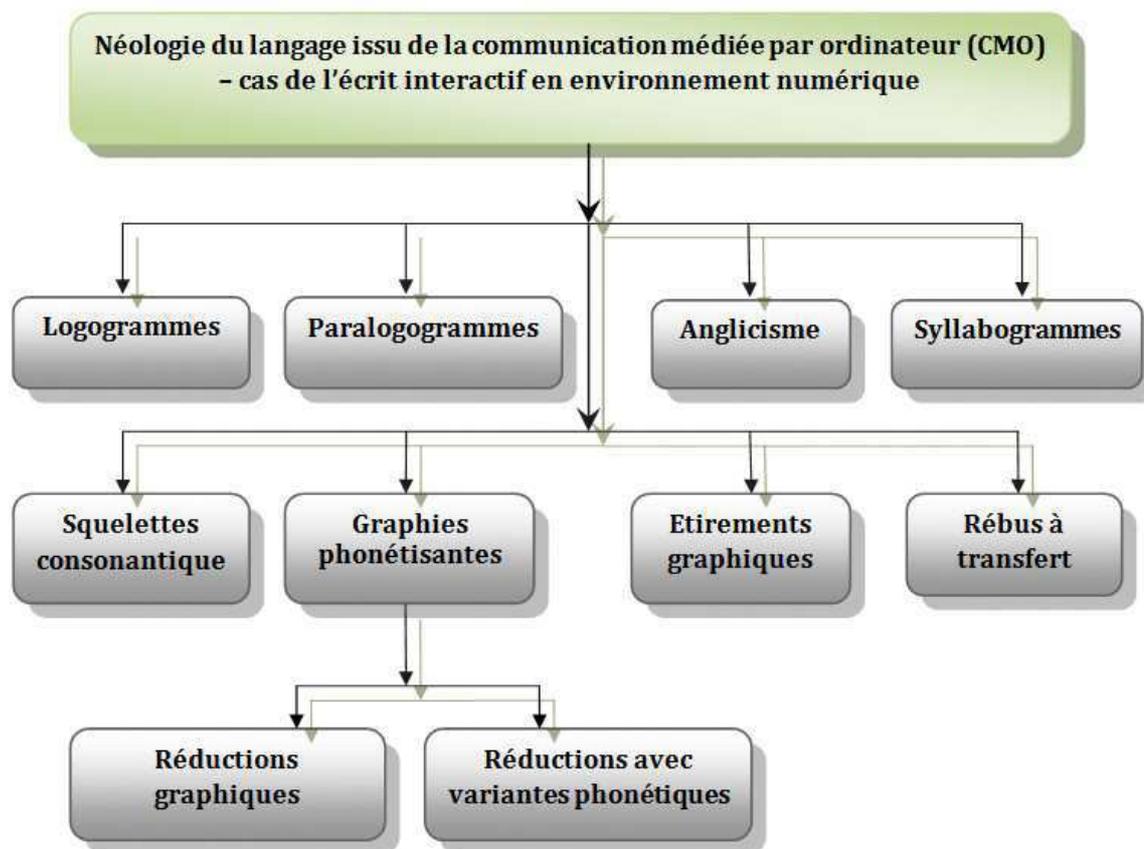


Figure 7. Néologie du langage issu de la communication médiée par ordinateur (CMO) – cas de l'écrit interactif en environnement numérique en situation de pratiques naturelles.

Nous allons expliciter ces différents *procédés expressifs spécifiques du langage écrit de la CMO*, observables dans le corpus des données synchrones et asynchrones, en illustrant par des exemples extraits du corpus des pratiques naturelles de la CMO par écrit.

5.4.3.2.1. Étirements graphiques

L'étirement graphique (Anis, 1999) ou l'extension graphique (Dejond, 2002) est plus ou moins fréquemment utilisé dans notre corpus. En effet, il s'agit d'un procédé expressif reposant sur la répétition des lettres, analogue à ce qui se passe pour les signes de ponctuation (Anis, 1999 : 89). L'étirement graphique peut comporter une démultiplication des voyelles comme dans ces exemples extraits de ce corpus :

5.4.3.2.2. Abréviations graphiques

5.4.3.2.2.1. Réduction phonétisante graphique

Les procédés abrégatifs sont relativement traditionnels⁵⁶ dans l'écriture. D'après Krautgartner (2003), les procédés d'abréviations étant des phénomènes propres au canal écrit sont donc peu novateurs dans l'écrit interactif employé en environnement numérique. Cet auteur souligne ainsi que ces procédés mettent en défaut les théories qui voudraient voir dans toutes les particularités de la CMO une tendance à se rapprocher du langage parlé. Ce procédé peut se concrétiser de plusieurs façons. Une réduction graphique correspond à un « *abrègement en caractères, soit [à une] sélection de graphies supposées plus proche du phonétisme* » (Anis, 2002). Il s'agit d'abrégier un mot en ne gardant que ses consonnes, voire seulement certaines de ses consonnes, car celles-ci « *contribuent davantage à la reconnaissance des mots que les voyelles* » (Moise, 2007 : 107). La réduction la plus couramment utilisée observable dans nos données issues de la CMO synchrone et asynchrone consiste à la réduction avec les conjonctions et les pronoms et les adjectifs pronominaux relatifs et interrogatifs-exclamatifs commençant par les deux lettres « *q* » et « *u* » qui sont presque systématiquement remplacés par « *k* ». D'après Anis (1999 : 87), cette substitution se produit rarement avec des mots non grammaticaux. Ce procédé est observable dans les exemples suivants :

Corpus 1A	MEDHY_AIR_UP_THERE : ki c Lucifer_- : mé bon c dja mieu ke rien 😊 MEDHY_AIR_UP_THERE : ki ma aplé ?
Corpus 1D	..fin pas vraiment essaie de créer de dispute puis apr tu tréconcilie kik chose comme sa... 📦👍👉👈
Corpus 1D	Alor je m'approche trankil et jarriv a 1 metre et je me met a rire comme un tarer 😂

Extrait 12. Corpus 1.

⁵⁶ Exception faite des syllabogrammes. Voir le chapitre 5.5.3.4.

Comme illustré dans les extraits ci-dessus, le graphème « k », relativement rare dans le système orthographique français, voit ses occurrences décuplées chez un grand nombre de participants. Chez une majorité de scripteurs adolescents, comme dans nos données issues du « forums des ados », ce procédé devient omniprésent. Anis (2001a : 31) et Krautgartner (2003 : 61) partagent l’avis que le graphème « k » apparaît avant tout pour remplacer « qu » dans les mots relatifs et interrogatifs et la plupart du temps quand le son « k » est à l’initiale du mot ou d’un morphème. Par ailleurs, nous remarquons une autre substitution dans nos données observée, celle de la lettre « S » lorsqu’elle a la valeur phonétisante de « z ». Par ailleurs, une autre forme de ce procédé de réduction graphique consiste en la chute de la lettre finale non prononcée. On remarque, en particulier chez les utilisateurs adolescents, « une tendance à supprimer un certain nombre de marques orthographiques non signifiantes » (Krautgartner, 2003). Ceci concerne presque uniquement les marques orthographiques finales qui ne sont pas prononcées, comme la marque du pluriel pour les noms, les consonnes finales héritées de l’histoire du mot, mais non prononcées et les terminaisons non audibles de la conjugaison des verbes :

non jcomprend plu rien là 🙄

Extrait 13. Corpus 1A.

5.4.3.2.2.1.1. Simplification des diagrammes et des trigrammes

Les réductions graphiques sont très utilisées dans la CMO. Il est possible de combiner à ce procédé celui de la « simplification des digrammes et des trigrammes », c’est-à-dire des sons écrits à l’aide de deux ou trois lettres comme « ai », « au » ou « eau ». Cela peut donner des graphies du type suivant :

Corpus 1A,	<i>o moins jlé pas tué</i> 🙄
Corpus 1D	<p>Re: Ma copine fume --'</p> <p>□ de skiloveur » Mar 12 Avr 2011 16:53</p> <p>moi sa m'est arivé et je suis TOTALEMENT contre je lui est demender de choisir MOI ou LES CLOPES et elle m'a choisit 😊 si elle t'aime vrément elle le feras pour toi</p>

Extrait 14. Corpus 1.

Dans le cas des « *simplifications vocaliques* », il s’agit particulièrement de remplacer des *digrammes* ou *trigrammes* représentant un seul phonème par une seule voyelle. Cette transformation se conjugue à une suppression des éventuelles marques orthographiques finales qui constitue en principe un préalable obligatoire : le « *e* » est utilisé pour remplacer « *mais* », et un diacritique est ajouté, afin d’éviter des confusions avec d’hypothétiques homographes « *me, se* ». Nous supposons que des formes variées comme « *mé* » ou « *tré* » posent cependant un problème : en principe, « *mais* » est prononcé « *mɛ* » et devrait donc être remplacé, selon ce procédé, par « *mè* ». Nous nous interrogeons sur la raison de cet emploi ; une première hypothèse peut être formulée ainsi : l’accent aigu étant plus courant en français, les énonciateurs ont tendance à l’employer, d’autant que l’habitude de taper cette lettre rend l’accès à la touche du clavier plus simple.

5.4.3.2.2.1.2. Complexification graphique

D’autres remplacements vocaliques relativement courants dans nos données, ne sont pas utilisés dans le sens d’une simplification, mais plutôt dans le sens d’une complexification en déconstruisant une graphie. Ils suivent les mêmes principes : certaines graphies peuvent être remplacées par d’autres, correspondant au même phonème, soit pour simplifier, soit pour créer un effet particulier. Il est intéressant de noter que selon Anis (1999 : 87), ce procédé est intéressant par le fait qu’il allonge la graphie du mot au lieu de la raccourcir.

Extrait 15. Corpus 1A.

Corpus 1A	moua j kiff reno !!! 🤪
-----------	------------------------

5.4.3.2.2.1.3. Compactage

Le second procédé de réduction graphique étant fréquemment utilisé consiste à une réduction avec « *compactage* » : le non-respect de la frontière entre deux mots ajoutés à une écriture phonétique. Nous remarquons que ce procédé s’applique aussi aux verbes.

La fatigue est tj là, je suis en vacances, et heureusement car je passe mon temps à dormir 😴, j'ai été piqué par la mouche tzé tzé 🦟 les nausées, se sont calmé ms réapparaissent de tps en tps 🤢 je suis tj barbouillé (sensation de faim ou nausées) que c'est chiant, normalement ça ne dure que les 3 1er mois, dc ça devient bon 🤢

Extrait 16. Corpus 1.

Ainsi, nous nous interrogeons si ces compactages sont produits d'une façon volontaire pour gagner du temps et faire passer le message au plus vite ou s'il s'agit d'une faute d'orthographe. Dans la plupart des cas, nous pouvons estimer comme Krautgartner (2003 : 16) que « *malheureusement il ne nous est pas toujours possible de savoir si la réduction est délibérée ou s'il s'agit d'une faute d'orthographe* ».

5.4.3.2.2.1.4. Utilisation d'une variante phonétique

Un autre type de graphie phonétisante est la « *réduction avec une variante phonétique* » en reprenant les procédés expliqués et en y ajoutant des variations phonétiques. Observons ce cas dans l'extrait suivant :

Extrait 17. Corpus1A.

Corpus 1A	<i>ché pas de nul par</i> 😞
--------------	-----------------------------

Comme nous constatons dans ces exemples, « *je ne sais pas* » peut être écrit « *ché pas* » ; utilisé de la même façon que dans la langue parlée. Nous remarquons encore que l'une des principales particularités de ce langage est son oralité.

5.4.3.2.3. Squelettes consonantiques

Ce procédé appelé « *abréviation par syncope* » (Krautgartner, 2003 : 2) est une technique déjà utilisée au temps de la Rome Antique pour économiser de la place sur les tablettes d'inscription. Certaines de ces abréviations sont restées jusqu'à nos jours. Dejongd (2002)

donne l'exemple du pluriel irrégulier en « *aux* », étant à l'origine régulièrement écrit « *aus* ». Pour l'abrégé, il a été réduit à « *ax* ». La lettre « *u* » est plus tard revenue donnant un pluriel en « *aux* » (Dejond 2002 : 23). L'expression « *squelettes consonantiques* » (Anis, 1999) est un type d'« *abréviations* » (Dejond, 2002) comme par exemple « *tjr* » ou « *tt* » ; la graphie de la langue française consiste en un grand nombre de consonnes, dont une partie n'est pas prononcée. Par ailleurs, Anis (2002) confirme l'évidence du fait que depuis longtemps grâce à la théorie de l'information, « *les consonnes ont une valeur informative plus forte que les voyelles* ». Cette technique pour former des abréviations paraît assez simple : pour créer un squelette consonantique, il suffit de prendre la première et la dernière consonne du mot. Les consonnes en position faible, précédées d'une autre consonne ou en fin de syllabe, sont généralement supprimées. Pour en citer un exemple, « *tout* » se transforme en « *tt* ». Ce procédé est largement utilisé lors de la CMO :

Extrait 18. Corpus 1B.

Eliott  tj pas d'album photo  , je veux voir sur ton fb moi 

5.4.3.2.4. Syllabogrammes

Ce procédé datant du XVIII^{ème} siècle en Angleterre était utilisé par les illettrés : la signature « *IOU* » pour signer leur reconnaissance de dette⁵⁷ (Dejond, 2002 : 22). Ce procédé a déjà été utilisé en français⁵⁸ et consiste à « *obtenir des effets sonores à partir du nom des lettres* » (Marty : 2001). Par exemple, la lettre « *L* » est prononcée de la même façon que le mot « *elle* », donc la lettre « *L* » peut servir donc de syllabogramme pour le mot « *elle* ».

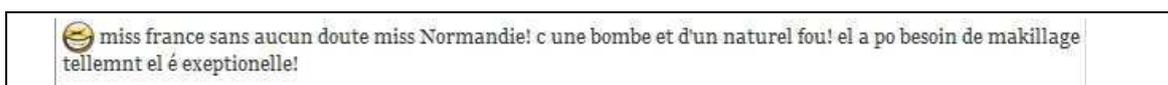
Corpus 1A	<i>c bien bo dréver vazi reve</i> 
-----------	---

Extrait 19. Corpus 1.

⁵⁷ IOU : I own you. Ce qui veut dire : « je vous dois, je vous suis redevable ».

⁵⁸ Par exemple dans la chanson de Michel Polnareff « *LNAHO : Helene a chaud* », 1990.

Ce procédé est utilisé pour les consonnes « C, D, G, M, T ». Anis (1999 : 88) désigne ce procédé sous le nom de « *syllabogrammes* », tandis que Fairon, Klein et Paumier (2006 : 31) évoquent la « *phonétisation des caractères* » en soulignant que ce procédé n'est pas entièrement novateur, comme en témoigne l'existence de formes telles que « K7 » pour « cassette » bien antérieures à l'apparition des nouvelles formes de communication numérique. Dans l'extrait suivant, le syllabogramme « c » est utilisé pour remplacer « c'est » et notamment le procédé de réduction graphique de « qu » dans « maquillage ».



Extrait 20. Corpus 1C.

5.4.3.2.5. Rébus à transfert

Ce procédé reprend l'idée de *syllabogramme* mais la différence se situe au niveau de leur longueur plus élevée et de leur composition ; ces rébus peuvent être formés, entre autres, de plusieurs syllabogrammes, et peuvent incorporer des chiffres.



Extrait 21. Corpus 1A.

5.4.3.2.6. Logogrammes

Comme nous avons présenté dans la figure 7, ce procédé fait appel à des signes non alphabétiques pour coder des mots. Dans le contexte de la CMO synchrone et asynchrone, les logogrammes sont utilisés pour leur valeur phonétique :

Loooooooooooooool j' imagine bien le tableau en + ! Méfie-toi de ne pas t'en rouler de trop gros quand même ou de verte agitée tu vas devenir toute jaune amorphe.. 😊😊

Extrait 22. Corpus 1C.

Un grand nombre d'occurrences de logogrammes se retrouvent pour coder l'expression « à plus », typique de la CMO synchrone et asynchrone.

Notons que l'abréviation conventionnelle de « à plus tard », et la tendance à multiplier les signes « + » par effet d'expressivité « à+++ », se sont développées progressivement : le « à » est supprimé et persiste le logogramme « + » :

Toujours des ondes +++++ pour Vanessa et Perruchette pour de beaux + très, très bientôt

Extrait 23. Corpus 1B.

5.4.3.2.7. Paralogogrammes

Ce procédé appelé notamment « sigles » consiste en la forme abrégée d'une dénomination complexe, dont chacun des mots, ou des mots principaux, a été réduit à sa première ou à ses premières lettres, par exemple « Unesco » ou « Samu ». Comme pour les logogrammes, les paralogogrammes sont utilisés dans le langage de la CMO. Par exemple : « LOL (Laughing Out Loud) » ou sa version française « MDR (Mort de Rire) ». Nous notons que ces procédés ne sont pas propres aux dispositifs synchrones. Nous observons une grande utilisation de es procédé dans nos données de la CMO synchrone et asynchrone.

Extrait 24. Corpus 1A.

YoU_LoST_Me_ : MDRRRR
pas-avant-le-mariage : la pr une meuf
Ta_ReUM_G_PeChO_C_ChO : 😊
pas-avant-le-mariage : tu fais le chien 😊
Saylora] a changé son pseudo en Saylora[occupee]
DINGUERIEEEEEEEEEEEEE : mdr ta kifé you lost me
pas-avant-le-mariage : c mignon 😊
pas-avant-le-mariage : mdrrrr

After-eight	Loooooooooooooooooool , no comment ! Je vais prendre la porte le plus silencieusement possible afin de ne pas déranger sa Majesté.. 😏😏
Folioscope	tu comprends vaut mieux ca que "commencer bien et terminer à la dur"!!!!!! PTDRRRRRRRrrrrrrrrrrrr
Starsfeeling	MDRRRRRRRRrrrrrrrrrrrr j'avais oublié la belle dentition!!!!!!!!!!!! comment ai-je pu! 😏
Rightside	LOOL...Comme quoi..l'effet est communicatif.. 😊🇺🇸

Extrait 25. Corpus 1C.

Les paralogogrammes sont notamment utilisés dans les discussions asynchrones :

Sevenonce	xd lol mdr lmfao bro!
TinZ	C'est tout lol

Extrait 26. Corpus 1D.

Dans les extraits ci-dessus, les paralogogrammes « *MDR* », « *LOL* » ou « *PTDR* » ont donc à notre sens, les mêmes fonctions que les émoticônes à savoir une fonction expressive, et ils ne sont pas intégrés à la syntaxe des messages. Cependant, nos quatre corpus font apparaître deux emplois singuliers de « *MDR* », une fois en tant que verbe, et une autre fois comme adjectif, synonyme de *drôle*, *rigolo*. Nous avons analysé la fréquence d'utilisation de ces deux sigles pour savoir si les énonciateurs français préfèrent le sigle « *MDR* » ou s'ils ont recours à son équivalent anglais « *LOL* ».

5.4.4. Résultats de l'analyse quantitative

En résumé de ce qui précède, nous présentons à titre indicatif, les résultats d'analyses dans un tableau synoptique qui reprend des données chiffrées calculées à partir de ce corpus. Ce tableau est divisé en deux colonnes ; la première couvre l'origine linguistique des énoncés (langue française et langue anglo-américaine) et la deuxième, leurs structures linguistiques (les procédés du schéma de la néologie présentés dans la figure 7).

Origines linguistiques			Structures linguistiques		
Rubriques	fréquence	Pourcentage	Rubriques	fréquence	Pourcentage
Langue française	378	90,86	Etirements graphiques	268	64,42
Langue anglo-américaine	38	9,14	Graphies phonétisantes	95	22,84
			Paralogogrammes	53	12,74
Total	416	100	Total	416	100

Tableau 16. Comparaison des caractéristiques des messages de la CMO synchrone et asynchrone dans les pratiques naturelles.

Les diagrammes suivants présentent les mêmes variations :

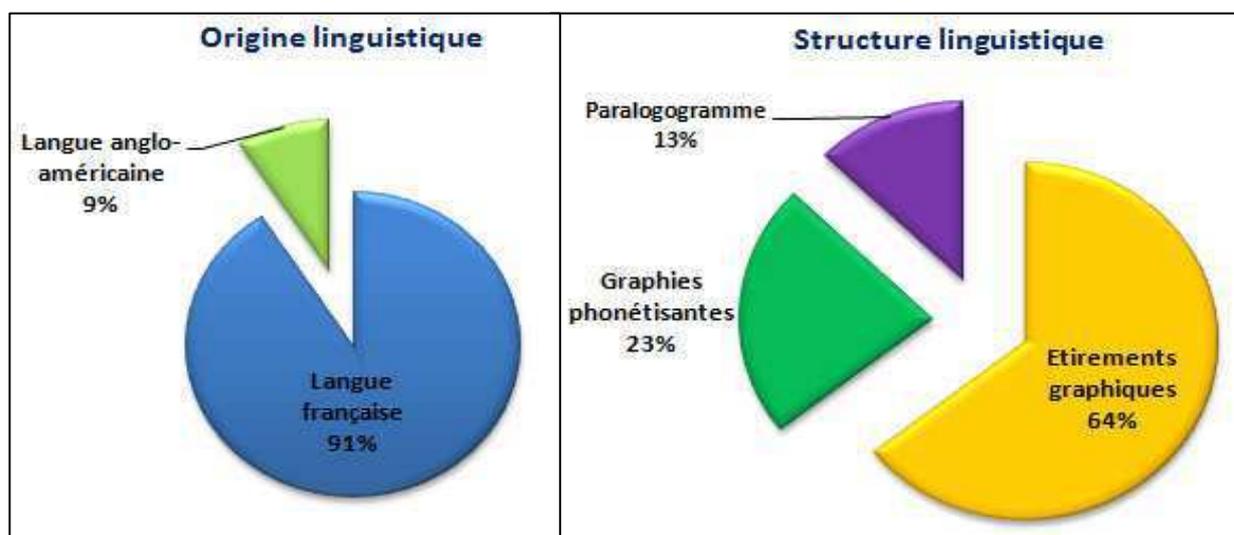


Diagramme 1. Présentation graphique des caractéristiques des analyses de la CMO.

Les résultats affichés indiquent l'émergence de plusieurs tendances : la langue française est utilisée à 90% dans les termes et expressions de ce corpus d'étude. Toutefois, nous ferons

montre d'une certaine prudence quant à la généralisation de ce résultat sur l'ensemble du web 2. En ce qui concerne les structures linguistiques sous-tenant ce langage, nous constatons que sont utilisés majoritairement l'étirement graphique avec respectivement, un chiffre de 268 occurrences contre 95 pour l'ensemble des procédés dénommés « *graphie phonétisante* ». Ce constat nous renvoie à l'étude réalisée par Anis (2001) ; les environnements numériques de la CMO écrite ont fait surgir un nouveau genre de la « *conversation écrite* », inspirée par la langue parlée familière. Les écarts avec l'orthographe normée, contribuent sans doute à produire des effets discursifs. Ce résultat nous permet de clore la partie consacrée aux différents procédés discursifs de l'écrit employé lors des différentes pratiques langagières numériques. Dans la lignée de nos objectifs de recherche, nous allons nous focaliser par la suite sur les aspects expressif et discursif véhiculés par les procédés de la néologie. Nous nous interrogeons sur l'omniprésence des émoticônes dans les données. Nous allons nous focaliser sur les raisons de cette utilisation dans les pages qui suivent. Pour cela, nous nous tournons vers les sciences cognitives.

5.5. Analyse de la dimension émotionnelle de la CMO écrite : indicateur de dimension discursive et sociale

5.5.1. Réponse des sciences cognitives

Face aux interrogations soulevées par l'omniprésence des émoticônes dans les interactions écrites numériques, à ce stade, un bref virage méthodologique nous semble fondamental. Dans le champ de la psychologie cognitive héritière de la psychologie expérimentale renforcée par les neurosciences, de la linguistique et de la communication, les recherches menées en analyse des interactions, ont mis en évidence l'importance de l'expression des émotions dans les interactions communicatives en face à face (Cosnier, 1994). L'étude des émotions et l'interprétation du non-verbal est un phénomène complexe, représentée par le langage verbal utilisé dans les différents contextes.

Selon Atifi et *al.*, (2011 : 71), dans le type d'interaction en face à face, « *le non verbal et le paraverbal jouent un rôle primordial pour la communication émotionnelle* ». D'autres chercheurs ont étudié le lexique du langage, la structure et l'organisation sémantique qui expriment les émotions. La CMO via l'environnement numérique rend problématique l'expression et le partage des émotions. Nous avons pu constater dans nos données de la CMO, de nombreux messages postés sur différents dispositifs de caractère synchrone et asynchrone contiennent diverses manifestations émotionnelles. Autrement dit, le procédé récurrent est l'omniprésence des émoticônes qu'il s'agisse de dispositifs synchrones ou asynchrones. Nous illustrons ce propos par l'extrait suivant du corpus de la CMO :

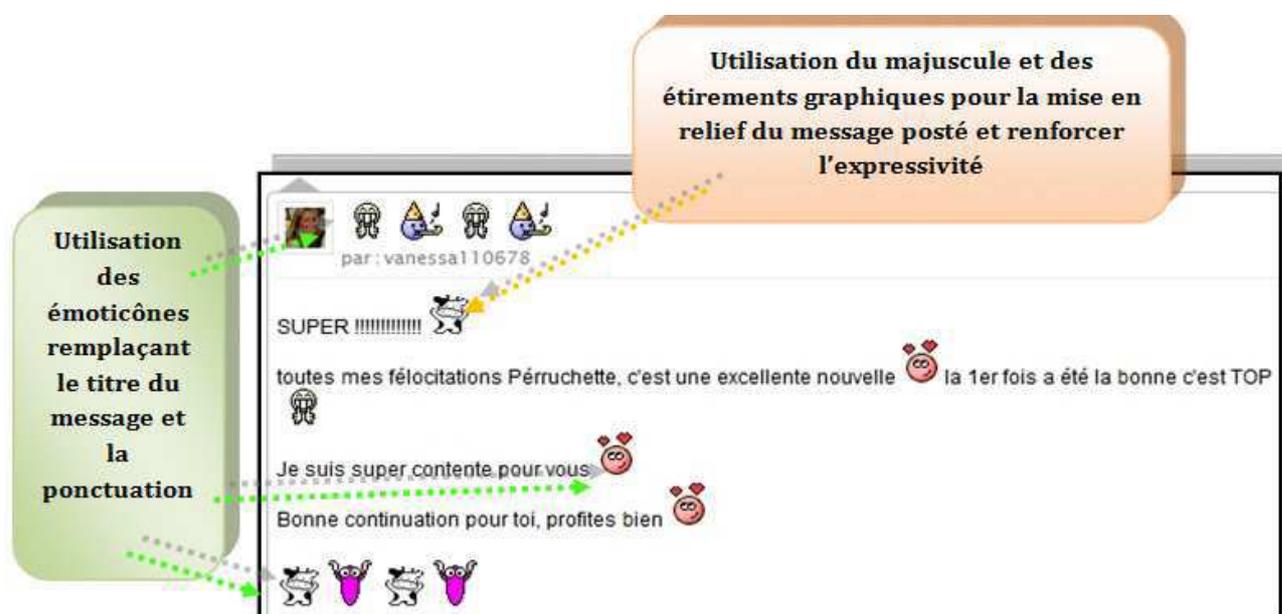


Figure 8. Exemple d'une grande utilisation des émoticônes dans un message (corpus 1B).

Le rôle de l'expression des émotions dans les interactions en face à face étant largement étudié a démontré qu'exprimer ses émotions sert à s'ajuster à autrui en situation de co-interaction. Cela permet aux interactants d'avoir accès à l'état d'esprit de leurs interlocuteurs. Atifi et *al.*, (2011) précisent que l'expression des émotions est impliquée dans la synchronisation des échanges et qu'elle contribue à la construction des identités et des rôles sociaux :

L'expression des émotions facilite aussi le partage social notamment dans le cas de récits d'épisodes émotionnels, qui ont pour fonction la réorganisation de l'expression, le renforcement des liens sociaux (par des mécanismes d'empathie) et la transmission de savoir au groupe (Atifi & al., 2011 : 72).

Ces différentes fonctions citées de l'expression des émotions sont essentielles dans les interactions sociales en face à face. Qu'en est-il lors dans les différents artefacts du web 2 ? Comment partager ses émotions lors d'une CMO spécifique par écrit ? Quels procédés mettre en place afin de faire comprendre ses émotions ? Quelle fonction pour l'expression des émotions ? Peut-on parler d'un partage social des émotions lors de la CMO écrite ? Ce sont autant de questions qui nous ont guidée pour examiner le rôle des émoticônes et des procédés discursifs présents dans nos données. Nous allons ainsi nous interroger sur la raison de cette importance quantitative des procédés discursifs. Dans le champ des recherches sur la CMO, de nombreuses études globalement issues de la psychologie sociale sont consacrées à l'effet de la CMO sur les relations interpersonnelles et indirectement sur la question des émotions. Ces recherches abordent les questions suivantes : le caractère intime des relations en CMO, le phénomène de dévoilement de soi, l'attraction interpersonnelle, etc. ; autant de phénomènes qui impliquent l'expression, la reconnaissance et le partage d'émotions (Atifi & al., 2011 : 73)⁵⁹. Dans la lignée des objectifs de ce chapitre d'analyse de la CMO écrite en contexte d'usages sociaux, nous établissons une typologie des principales formes de procédés discursifs récurrents et les plus saillants observables.

5.5.2. Émoticônes : éléments grapho-textuels socio-affectifs de la CMO favorisant le lien social

⁵⁹ Pour en citer un exemple, la construction de l'intimité en CMO, abordée par Hian et al., (2004 cité par Atifi & al., 2011) nécessite une implication affective entre les personnes.

Les émoticônes⁶⁰ sont décrits comme des conventions utilisées pour compenser l'absence d'indices paralinguistiques : la mimogestualité ou l'intonation. Ainsi, d'après Marcoccia (2004), les émoticônes sont des phénomènes qui s'inscrivent dans un processus de cadrage plus large : « *faire du face à face avec de l'écrit* ». Ce rapprochement courant dans la littérature sur la CMO, sert d'argument pour souligner l'oralité⁶¹ dans l'écrit interactif numérique. Lors d'une CMO, les énonciateurs utilisent des procédés discursifs omniprésents reposant sur des représentations de mimiques faciales par des moyens propres à l'écrit numérique ; il s'agit des « *émoticônes typographiques* » ou « *émoticônes iconiques* ». Crystal (2001 : 39) considère que les émoticônes sont un des traits les plus caractéristiques du langage d'Internet. Anis (1999) propose d'inclure les émoticônes parmi les topogrammes car selon lui, un émoticône permet de moduler la signification d'une section de la chaîne graphique. Selon Marcoccia (2000), ces pictogrammes combinant des signes de ponctuation et des caractères d'imprimerie, représentent de manière schématique (si on les incline à 90°) des mimiques faciales.

L'analyse de ce corpus démontre que les émoticônes font totalement partie du langage de la CMO écrite ; il existe des logiciels courants qui effectuent automatiquement la modification des signes typographiques en expression faciale et transforment par exemple, deux points et une parenthèse fermée en émoticônes de sourire⁶². Il nous semble indispensable d'insister que dans une situation d'énonciation en environnement numérique, l'expression des émotions est problématique ; « *il existe un déficit socio-affectif qu'il est important de compenser* » (Lamy, 2001 : 143). Les émoticônes sont considérés comme un moyen très répandu de pallier l'absence du verbal et du paraverbal dans une situation de CMO qu'il s'agisse de synchrone ou d'asynchrone.

⁶⁰ Emoticon, smiley, face, smilie sont des synonymes. Le terme « binette », extension de sens d'un mot déjà existant, a été proposé par l'Office de la Langue Française du Québec comme équivalent de « smiley » anglais (1995). Le terme « frimousse » a été adopté par la Commission générale de la terminologie et de néologie de France en 1999. En reprenant globalement l'idée véhiculée par le terme « binette », ainsi que sa connotation et son niveau de langue, il vient concurrencer inutilement ce dernier, favorablement accueilli par les locuteurs, à mesure qu'il a été connu. Les termes « trombine », « tronche », « bouille » et « bonhomme sourire », qui sont parfois associés à cette notion, viennent aussi concurrencer inutilement ces termes.

⁶¹ Voir le paragraphe 5.6.1., l'écrit et l'oralité.

⁶² Ainsi, actuellement un répertoire d'émoticônes est proposé aux internautes. Certains sites offrent même gratuitement le téléchargement des différents émoticônes. Pour en citer des exemples : <http://www.ruedusmiley.com/> ou <http://www.zone-emoticone.com/>

Cela dit, en étudiant nos données, nous citons ainsi un message posté qui a attiré notre attention :



Extrait 27. Corpus 1C.

Comme « jerrysie », un habitué avec 2449 messages posté sur ce forum, l'exprime, la question de l'expression des sentiments est très forte en communication distante. L'utilisation des émoticônes peut paraître une solution pour pallier ce manque socio-affectif. L'expressivité est d'autant moins accessible que non seulement le paraverbal (gestes et mimique) est absent comme dans la conversation téléphonique, mais que manquent aussi les marques prosodiques (contours intonatifs, accents). Par ailleurs, nous pouvons constater dans le cas de ce message suivant que les émoticônes se trouvent à l'initial ainsi qu'au final du message ce qui en renforce le sens.



Extrait 28. Corpus 1B.

Face au déficit au niveau socio-affectif, des chercheurs proposent une solution : d'après Marcochia (2000), les émoticônes ne renvoient donc pas qu'à des conventions stylistiques et que l'on peut effectivement rapprocher les fonctions mentionnées de celles du non-verbal et du paraverbal dans la communication en face à face. De fait, nous constatons une grande présence des émoticônes dans les données synchrones de corpus 1A ainsi qu'une omniprésence dans les données asynchrones du corpus 1B. Précisons que ce dernier est un forum de discussion où les futures ou jeunes mamans discutent. Dans ces données, la majorité

de messages porte des émoticônes comme titre du message. Nous remarquons notamment que la majuscule initiale n'est pas respectée et le plus souvent, ce sont les points d'exclamation qui terminent le message. Il nous semble pertinent de rappeler que la fonction expressive du non-verbal et du paraverbal se fonde sur l'expression faciale des émotions de base. Dans l'usage récent que nous observons dans nos données, les émoticônes dépassent même la simple expression de l'émotion. Maroccia (2000) s'est tout particulièrement focalisé sur l'expression des émotions au travers des émoticônes dans la CMO et explique que les émoticônes servent « [...] à désambiguïser les énoncés qui pourraient être menaçants pour la face des destinataires, particulièrement les énoncés humoristiques ou ironiques ». Cet auteur explique « [qu'elles sont présentées] comme des substituts à l'intonation (mais, par leur représentation graphique, ce sont aussi des substituts aux mimiques faciales) qui servent parfois d'adoucisseurs, et permettent de désamorcer un FTA (Face-Threatening Act) (Maroccia, 2000 : 259). En résumé, à l'examen de notre corpus, nous soulignons que le recours à l'utilisation des émoticônes dans sa dimension socio-affective constitue une *stratégie discursive* pour compenser le déficit socio-affectif dû à la CMO.

5.5.2.1. Typologie de fonctions principales des émoticônes : une forme ludique de sociabilité

5.5.2.1.1. « Faire du face à face avec de l'écrit » interactif

Quelques typologies des fonctions des émoticônes sont présentées, parmi lesquelles la fonction expressive primordiale. Maroccia (2000) présente une typologie des différentes émoticônes qui permettent de « faire du face à face avec de l'écrit » et recense quatre fonctions principales qui ne sont pas exclusives les unes des autres :

- un émoticône *expressif* : il sert à décrire l'état d'esprit du locuteur (la joie, la colère, la tristesse) ;

- un émoticône *interprétatif* : c'est une aide apportée au destinataire pour qu'il puisse aisément interpréter les énoncés. Par exemple, l'émoticône « clin d'œil » qui permet de lever les ambiguïtés des énoncés ironiques ou humoristiques ;
- un émoticône comme *procédé de politesse* ; c'est un moyen de désamorcer le caractère offensant d'un message ;
- un émoticône qui *donne une tonalité particulière* à l'échange et exprime l'émotion du locuteur qui souhaite instaurer une relation avec son lecteur, par exemple, l'émoticône souriant.

Marcoccia (2000) à la suite de Mourlhon-Dallies et Colin (1995) souligne la fonction des émoticônes comme très proche du système des « *didascalies dans le texte théâtral* » et les qualifie même d'« *auto-didascalies* » ainsi : « *le locuteur qui produit un message produit du même coup sa mise en scène, la manière de le jouer* » (Marcoccia, 2000 : 260). Dans la même lignée, nous considérons les émoticônes comme un élément discursif du langage écrit de la CMO. L'analyse de notre corpus démontre qu'il existe d'autres fonctions aux émoticônes dans le contexte de la CMO ; d'une part, comme un moyen d'indiquer la présence réelle d'un locuteur, une manière efficace de réduire l'aspect désincarné de la CMO, et d'autre part, comme des indices de l'appartenance du locuteur à la communauté numérique. À cet égard, attardons-nous sur l'extrait suivant ; notons que le co-locuteur « Jordannn-RK », fait son entrée dans l'interaction. En matière d'adressage aux autres, il choisit la couleur bleue et pour initialiser sa relation, il utilise un *salut* accompagné d'un émoticône de sourire, afin d'indiquer, à notre avis, qu'il maîtrise les codes de cette communauté numérique.

Extrait 28. Corpus 1.



À l'examen de cet extrait, nous constatons que dans son deuxième message posté, le même locuteur utilise un *émoticône interprétatif*, un clin d'œil afin de donner une forme ludique particulière à son message et de mettre en place une relation interpersonnelle. Les chercheurs ont mis en avant le fait que les communicants peuvent former un *groupe social* de cette façon. Nous partageons l'avis de Mourlhon-Dallies et Colin (1995 : 260-261) qui expliquent que le système des émoticônes est, pour un utilisateur d'Internet, la manière la plus explicite et aussi la plus ludique d'indiquer son appartenance à cette communauté. Cela permet aussi, à l'intérieur de cette même communauté, de mettre en avant sa parfaite maîtrise des codes.

Selon Mourlhon-Dallies et Colin (1995) cette sociabilité est une « *forme ludique de socialisation. C'est aussi une bonne définition des smileys et de la communication médiatisée par ordinateur* » (Mourlhon-Dallies & Colin, 1995 : 262). Enfin, à travers notre analyse, nous pouvons constater que la CMO écrite à distance favorise l'expression émotionnelle visant à établir un lien social et de ce fait, contribue à l'émergence d'un nouveau mode d'écrit interactif spécifique à l'environnement numérique. En effet, la CMO rend problématique l'établissement de liens sociaux en manque de face à face, or les interactants mettent en œuvre des procédés discursifs adaptés pour pallier la distance. En effet, la présence des émoticônes et la néologie de ce langage sont des excellents exemples d'appropriation des technologies par les interactants : *l'usage permet de dépasser les limites de l'artefact technologique*. Par ailleurs, ces procédés sont le plus souvent utilisés afin de rendre l'expression des émotions et les énoncés écrits explicites et compréhensibles. Nous soulignons avec Kerbrat-Orecchioni (2000) que si « *dans une communication écrite classique, la variété de procédés d'expression des émotions est large* », l'expression émotionnelle lors d'une CMO doit répondre à des visées d'efficacité et de lisibilité.

5.6. L'écrit interactif de la CMO : brouillage de la frontière entre écrit et oral

5.6.1. La CMO : situation énonciative hétérogène

À l'analyse de notre corpus des pratiques naturelles de la CMO, il nous semble légitime de supposer que dans la plupart des messages enregistrés, des éléments comme spécifiques de l'oral se rencontrent et co-existent avec l'écrit. L'étude inductive de ce corpus nous permet de relever que dans une situation de la CMO synchrone ou asynchrone, *l'écrit* est souvent employé comme *le parler*. Cette opinion nous conduit à nous interroger sur la place de l'écrit de la CMO dans la relation oral/écrit. Nous allons examiner où ce nouveau mode d'écrit présentant des caractéristiques de l'oralité se situe.

5.6.2. L'écrit et l'oralité

La littérature linguistique consacrée à l'étude de la relation entre l'oral et l'écrit fait état de controverses qui concernent les différentes dimensions du phénomène langagier. Les travaux de Peytard (1970 cité par Gadet, 2007) ont conduit à les constituer en deux ordres, « *oral et scriptural* », caractérisés par leurs propriétés matérielles.

5.6.2.1. Dichotomie et continuum

« *Les langues sont faites pour être parlées, l'écriture ne sert que de supplément à la parole* ». Voici la formule incontestable de Jean-Jacques Rousseau. Bloomfield (1933) avait souligné à son tour le fait que l'écriture n'est pas la langue, mais simplement une manière d'enregistrer la langue au moyen de signes visibles. Concernant la langue française, une majorité de chercheurs s'accorde sur le fait que l'oral et l'écrit constituent deux variétés distinctes de la même langue. Et si la langue est appréhendée en termes systémiques, ces deux variétés relèvent donc schématiquement de deux sous-systèmes, entretenant certains liens, « *il faudrait peut-être parler de deux morceaux de système, avec de larges zones communes* » (Willems, 1990 : 48). Cela étant dit, il n'en demeure pas moins que la mise en évidence des différences et des proximités des deux sous-systèmes est restée problématique, depuis l'émergence de ce type de recherches à la fin des années 60. Les recherches soulignent la nécessité de distinguer ce qui apparaît souvent flou dans les descriptions, à savoir d'une part la « *variété* » de langue,

« écrite » ou « orale », et d'autre part le « canal » ou la « matérialité » « graphiée » ou « parlée ». Toute langue écrite peut être graphiée le plus fréquemment ou plus rarement parlée et toute langue orale peut être plus fréquemment parlée ou plus rarement graphiée. Le système graphique d'une langue donnée et son orthographe dont la nécessité témoigne des différences qu'il y a à communiquer par le biais d'un « canal graphié vs parlé », rendent ainsi progressivement possible un écrit autonomisé de l'oral, dont les règles de fonctionnement syntaxique vont d'ailleurs être en parties distinctes. L'étude des distinctions entre oral et écrit commence avec la prise en compte de l'écriture dans une problématisation de la transcription.

D'un point de vue historique, l'écrit, permanent, sert de repère à l'étude de la langue. Au niveau spatial, la linéarité spatiale de l'écrit et la complémentarité de la mimo-gestualité à l'oral, ainsi que la prédominance de certaines formes linguistiques ont été étudiées. Cependant, cette présentation dichotomique qui donne la priorité au « canal » et au « code », a été relativisée et ces deux ordres ont été conceptualisés sous la forme d'un « continuum car les discours produits manifestent rarement toutes les propriétés prototypiques » (Chiss, 2003 : 21). Ainsi de nombreuses productions orales font-elles état d'une référence à l'écrit plus ou moins marquée, soit parce qu'il s'agit d'un « écrit oralisé », soit parce que l'oral est fortement calqué sur des versions écrites préalables. De même, certaines productions écrites semblent emprunter des traits discursifs de l'oral.

L'écrit interactif de la CMO semble relever de cette catégorie. L'existence de ces nombreux « objets croisés » (Berruto, 2005, cité par Gadet, 2007) a conduit à mettre au point un continuum de classification avec des désignations diverses. Gadet (2007) en reprenant les propositions de Berruto (2005) qualifie l'opposition « code oral/code écrit » de « phonique vs graphique » et l'opposition « discours oral/discours écrit » de « parlé vs écrit ».

Ainsi, à la discrète distinction établie entre oral et écrit en tant que canaux de transmission, se superpose une distinction sous forme de « continuum », l'ensemble pouvant être représenté par le schéma suivant où la flèche à double sens représente le continuum qui se déploie à travers deux ensembles clairement séparés par une ligne frontière :

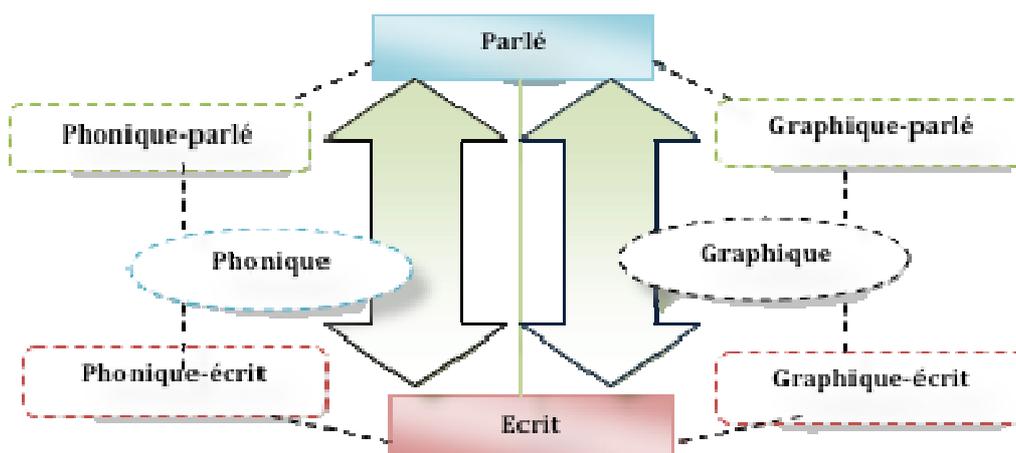


Figure 9. Dichotomie et continuum oral/écrit⁶³.

5.6.2.2. Une sophistication du langage écrit classique

À l'ère du web 2 et la croissance constante de la CMO, les contraintes artefactuelles sont davantage renforcées car ce langage écrit est produit à l'aide de l'artefactualité informatique (Brassac, 2004). En d'autres termes, ce sont les spécificités de l'environnement numérique d'échange et d'instrument technique, à savoir l'ordinateur, le clavier, la souris ou la touchepad et le web qui ne rapprochent guère ce langage de l'état naturel de la langue.

À cet égard, Mondada (1999) exprime un point de vue que nous reprenons ainsi :

⁶³ Ce type de modèle permet de différencier quatre zones distinctes : « *phonique-parlé* » : conversation ordinaire non préparée ou monologue spontané ; « *phonique-écrit* » : écrit oralisé ou oral fortement imprégné d'écrits préalables, comme dans un message type enregistré sur répondeur téléphonique, un discours politique, un dialogue de film ou de pièce théâtrale, ou encore dans un témoignage oral à un procès ; « *graphique-parlé* » : ou oral scripté, comme une lettre familière, la transcription d'une conversation ou certains extraits littéraires reconstituant un monologue intérieur oral ou une conversation ; « *graphique-écrit* » : prose formelle journalistique, institutionnelle académique, littéraire conventionnelle, etc. Gadet (1996), sous le titre « *Une distinction bien fragile : oral / écrit* », présente une synthèse suggestive sur cette question. Avec cet intitulé, elle s'attache à montrer quelles circonstances socio-communicatives sont impliquées dans ce phénomène. Or, Gadet termine par une conclusion en partie anti-orientée argumentativement: « *ce sont [l'oral et l'écrit] des ordres qu'il serait fâcheux de ne pas distinguer dans la description* ». En effet, il semble assez communément admis que « [...] on ne parle pas tout à fait comme on écrit, pas plus qu'on ne peut écrire tout à fait comme on parle ».

La caractérisation de ce « registre interactif écrit » (written interactive register) (Ferrara et al., 1991) s'est faite en tenant compte de nombreuses dimensions : en reprenant les modèles de Biber (1988) ou de Chafe & Danielewicz (1987), on a pu expliciter le caractère hybride de la CMO, qui participe autant des marques de détachement que d'engagement énonciatif ; qui d'une part procède à des réductions et simplifications, mais d'autre part est caractérisée par une forte densité lexicale ; qui peut manifester des traces fortes de discontinuité syntaxique comme à l'oral, liées à une planification pas à pas, mais qui en même temps organise l'information comme à l'écrit, en planifiant des énoncés à plus long terme, par exemple en faisant usage de la cataphore et de la deixis textuelle ; qui tout en étant privée de la dimension paralinguistique des gestes et des regards, utilise des dispositifs alternatifs pour modaliser les messages (trucages orthographiques, ponctuation, typographie), etc. (Mondada, 1999 : 6).

Enfin, nous avons souligné la nature spécifique de l'écrit interactif numérique et les difficultés qui accompagnent nos efforts d'analyse linguistique pour sa nature variée.

5.6.2.3. Nétiquette

Nous avons pu constater que le discours de la CMO est fondamentalement différent : le caractère hybride entre l'écrit et l'oral, l'utilisation des émoticônes, etc., sont les manifestations les plus récurrentes. Crystal avait souligné en 2006 que les internautes se trouvent dans une situation paradoxale ; ils doivent acquérir des règles qui ne sont pas encore fixées de façon définitive par la banalisation d'usage. Par ailleurs, Marcoccia (2000 : 252) évoque la question de la nétiquette et un système de règles conventionnelles qui ont été mise en place par les internautes : « *un code de bonne conduite, de savoir communiquer* » que nous considérons comme la définition de la nétiquette. Cet auteur évoque la définition de l'Office québécois de la langue française de la façon suivante : « *ensemble des conventions de*

bienséance régissant le comportement des internautes dans le réseau, notamment lors des échanges dans les forums ou par courrier électronique ».

5.6.2.4. Néthique

Suite à la définition de la nétiquette, Marcoccia (2000) souligne que « *la néthique est l'ensemble des principes moraux qui régissent le comportement des internautes dans le réseau* ». Cela étant dit, dans la situation où chaque internaute est masqué derrière son écran et particulièrement, en l'absence de contrôle sur la CMO, la nétiquette est un ensemble de codes linguistiques, sociaux et de principes de politesses liées à l'environnement technique et juridique d'Internet. Nous avons pu constater jusqu'ici, que dans les outils communicationnels synchrone ou asynchrone du web 2, un nouveau code écrit interactif propre se développe qui présente des caractéristiques particulières que Crystal (2006) conseille aux enseignants de LE d'apprendre. Rappelons que notre objectif de recherche est d'examiner si le langage écrit que les apprenants emploient dans la CMO représente les similitudes à celui que nous avons analysé.

5.6.3. Émergence de normes de l'écrit interactif de la CMO

5.6.3.1. Un nouvel objet de recherche est né

Nous allons récapituler les différentes caractéristiques que nous avons pu relever de notre analyse en précisant que la CMO a ouvert un nouveau champ d'étude extrêmement vaste en sciences du langage.

5.6.3.2. Le langage hybride de la CMO écrite

Les études sur la CMO ont relancé la question de la relation entre l'oral et l'écrit. Pierozak (2007) affirme qu'il s'agit d'une question aussi fréquente que fondamentale dans les travaux sur internet. L'ADMO rejoint la thématique de l'hybridation entre l'écrit et l'oral développée par des chercheurs en sciences du langage, comme Anis (1998), Crystal (2006), Develotte et Gee (2003) et Develotte (2006) qui se sont intéressés à ce nouveau code linguistique présentant des caractéristiques propres.

Ainsi, nous nous sommes appuyée sur leurs travaux afin d'analyser notre étude de cas ; ce que Crystal (2006) définit comme une nouvelle variété de langage, un type de langage avec des caractéristiques spécifiques à l'environnement numérique d'échange langagier. Enfin, des chercheurs du domaine situent la CMO à mi-chemin entre l'oral et l'écrit.

Marcoccia (2000) avance que la CMO est calquée sur la communication orale dont elle emprunte certaines caractéristiques et simule celles qu'elle ne peut reproduire. [...] Anis (1999a), alors qu'il la rejette à propos de la communication en temps différé, estime que la notion de « conversation écrite » convient bien pour décrire la communication en temps réel » (Crinon, Mangenot & Georget, 2002 : 64).

Les nouvelles formes de la communication écrite numérique ont recours, par définition, au canal écrit, donc on ne peut pas envisager un « hybride » entre ces deux canaux écrit/oral. Nous sommes d'accord avec Pierozak (2003) qui démontre que « l'idée d'un hybride entre oral et écrit s'avère en réalité peu opérante pour mieux cerner la spécificité de la communication électronique ». Le concept montre rapidement ses limites et l'on se retrouve confronté à l'impossibilité de définir exactement ce que sont l'écrit et l'oral au-delà de leur qualité de « *medium* », car les ensembles de phénomènes désignés par ces deux termes sont rarement circonscrits. L'oral et l'écrit peuvent être considérés comme des « *mediums* », ou canaux de communication. En tant que tels, ils utilisent chacun un code, un matériau

sémiotique qui leur est propre : le canal oral a recours au code phonique et le canal écrit a recours au code graphique.

Selon Kerbrat-Orecchioni (2005), qu'on se place du point de vue du canal ou du code, les oppositions entre oral et écrit d'une part et entre phonique et graphique d'autre part sont strictement binaires. En nous référant à ce qui précède, nous nous posons donc la question suivante : où donc situer l'écrit du type que nous avons analysé ? En effet, nous pouvons supposer qu'avec le développement informatique et son évolution constante, l'espace d'échange écrit est devenu virtuel.

De ce fait, les communications numériques écrites ne s'étendent pas dans l'espace de la même façon qu'un écrit imprimé. D'un point de vue visuel du moins, seule une petite portion de texte est visible à l'écran et le texte quitte le champ visuel au fur et à mesure que de nouveaux messages arrivent au cours des interactions écrites. « *L'espace est ainsi réduit à un support transitoire, de la même façon qu'à l'oral, les ondes sonores de la voix transitent dans l'air un bref instant* » (Gumpert & Drucker, 1992).

En étudiant notre corpus de la CMO, nous pouvons ressentir une différence fonctionnelle dans l'utilisation qui est faite du canal écrit. En effet, ce qui diffère, c'est que l'écrit numérique interactif, en gardant un certain déroulement spatial, est une fusion de quelques caractéristiques de l'expression orale et de l'expression écrite et d'autres expressions sémantiques et sémiotiques qui sont en train de se définir. Il apparaît ainsi que la valeur dynamique de l'oral et la valeur statique de l'écrit sont étroitement liées à l'adoption préférentielle par les utilisateurs, de l'un ou de l'autre canal, en fonction de la forme conceptionnelle de la CMO qu'ils ont choisi d'utiliser.

5.6.3.3. La distance affective et sociale

Nous pouvons supposer que dans l'environnement numérique, les distances physiques entre les internautes sont uniquement celles qui les relient à leur ordinateur, leur clavier, leur souris et leur écran. En outre, un autre point important est la distance affective. En comparant les artefacts numériques avec les éléments sollicités lors d'une interaction verbale et de face à

face, nous constatons que lors de la CMO écrite, les participants mettent en place une *interaction verbale par l'intermédiaire du clavier*, ce qui correspond à la prise de parole lors d'un échange communicatif langagier. Le tour de parole se matérialise par les messages successifs affichés à l'écran et les émotions sont manifestées par les effets de mise en forme matérielle de l'énoncé, enrichi par les émoticônes ou les procédés discursifs de la néologie. Or, nous pouvons à ce stade évoquer que la CMO est très proche du constat de Kerbrat-Orecchioni (1996 : 27) qui caractérise la communication orale comme « *multicanale* » et « *plurisémotiques* ». En effet, nous supposons que les éléments sollicités dans le cadre de la CMO sont la MCT, la MDT, le toucher et la vue par exemple, pour permettre de pallier l'absence de tout élément non-verbal et para-verbal : changement de posture, mimique, etc., afin de les transmettre par le langage écrit. En nous référant à notre analyse sociolinguistique de ce corpus ainsi qu'aux recherches sur le concept de distance de la communication et des comportements sociaux, et d'autre part, aux travaux de Kerbrat-Orecchioni sur l'analyse conversationnelle, nous pouvons avancer le constat suivant : les différents procédés utilisés lors de la CMO synchrone et asynchrone comme le tutoiement excessif, l'utilisation d'un registre familier et les procédés relevés peuvent être considérés comme des « *comportements compensatoires* » mis en œuvre pour créer une distance proxémique dans les échanges écrits numériques souvent une situation d'échange risquée.

5.7. L'écrit de la CMO : évolution de la notion de norme ?

Comme le précise Gumperz (1989), les conceptualisations de l'interaction telles que nous avons présentées à la lumière de cette analyse, « *présupposent des attentes à l'égard de la progression thématique, des règles relatives au tour de parole, de la forme et du résultat de l'interaction, comme à l'égard des contraintes relatives au contenu* » (Gumperz, 1989 : 70). Ces « attentes » discursives et interactionnelles chez les interactants sont conditionnées par ce que certains sociologues comme Habermas (1987) appellent « *normes* » et, notamment au niveau du comportement verbal ou « *contrat de parole* » (Charaudeau, 1983).

À cet égard, Habermas (1987) évoque que les sujets qui appartiennent à un même groupe social partagent les mêmes valeurs de comportement, soit les mêmes *normes*, et attendent les

uns des autres que dans une situation de contact donnée, ils orientent leur comportement selon ces *normes* :

Le concept de l'agir régulé par des normes [...] concerne [...] les membres d'un groupe social qui orientent leur action selon des valeurs communes. L'acteur individuel suit une norme (ou l'enfreint) dès lors que sont remplies dans une situation donnée les conditions auxquelles la norme trouve une application. Les normes expriment un accord existant dans un groupe social. Tous les membres du groupe pour qui vaut une certaine norme peuvent attendre les uns des autres que dans des situations déterminées ils mettent à exécution, ou bien délaissent, les actions prescrites. Le concept central de l'obéissance à une norme signifie qu'est satisfaite une attente généralisée de comportement (Habermas, 1987 : 101).

Dans le cadre des interactions écrites médiées, ces normes régissent la production et l'interprétation d'énoncés. Les interactants qui appartiennent à une communauté donnée (discursive ou de pratique) attendent l'un de l'autre qu'ils formulent des énoncés et interprètent des productions langagières, en suivant l'ensemble des normes socio-langagières qui correspond à ce que Charaudeau (1983) nomme « *contrat de parole* » en situation d'interaction face à face. Dans la même lignée, nous pouvons évoquer les sujets interactants de notre corpus de la CMO, partagent le même rituel socio-langagier identique aux sujets interactants abordés chez Habermas ou chez Gumperz.

En ce qui concerne le rituel socio-langagier dans le contexte de la CMO écrite, nous avons pu constater que la structure fondamentale des interactions écrites médiées sont identiques. Les interactions écrites de la CMO sont plus ou moins asymétriques, dans la mesure où les sujets interactants n'ont pas le même savoir où les vécus sur lesquels se fonde le savoir varient selon les individus. D'une manière globale, cette asymétrie apparaît lors que les interactants ne partagent pas le même savoir discursif dans l'interaction et qui est à négocier au cours de la CMO. Ainsi, nous supposons que la manifestation de l'asymétrie relative au savoir discursif dans une communauté donnée se manifeste dans l'usage des procédés discursifs et peut se présenter comme étant le signe de l'effort des énonciateurs pour atténuer cette asymétrie

d'une part et la distance d'autre part. Dans le cadre de cette recherche, nous nous interrogerons sur la ressemblance ou la différence entre la situation d'interaction écrite en contexte pédagogique asymétrique de la CPMO et la situation naturelle d'échange en milieu naturel de la CMO.

5.7.1. Quel impact sur l'apprentissage de LE ?

À la suite de l'analyse linguistique de nos données recueillies de pratiques naturelles dans les environnements numériques de la CMO, il importe de considérer les spécificités de ce nouveau registre de l'écrit interactif et de s'interroger si dans un contexte de la CMO exolingue écrite entre les natifs (experts linguistiques) et les apprenants de FLE, la CMO peut contribuer en matière d'apprentissage de la LE.

À cet égard, Crinon et *al.*, (2002), citant Warschauer (1998), résument les avantages de la CMO écrite que nous reprenons ainsi :

Selon Warschauer (1998), la CMO, synchrone ou non, présente, dans le domaine de l'apprentissage des langues, plusieurs avantages par rapport aux interactions en face à face. Tout d'abord, le sens s'y négocie comme à l'oral, mais au ralenti, et avec un input et un output restant visibles ; cette lenteur présente un caractère moins menaçant et chacun peut produire à son rythme, ce qui encourage les apprenants à prendre plus de risques ; la composition de plusieurs messages pouvant s'effectuer simultanément, on a une production globalement plus abondante et mieux répartie entre les énonciateurs ; la langue enfin est plus élaborée et son caractère écrit permet des corrections a posteriori qui n'interrompent pas l'interaction (Crinon, Mangenot & Georget (2002 : 74).

5.7.2. Et le modèle du natif communicateur et les normes linguistiques ?

Nous avons pu constater à travers l'analyse linguistique du corpus des pratiques naturelles de la CMO, que l'évolution technologique a contribué à une évolution du langage écrit combinant plusieurs caractéristiques ; un nouveau « *mode* » ou « *registre* » du langage écrit est introduit qui peut correspondre à une réalité sociolinguistique. Nous nous interrogeons dans ce contexte d'usage, sur la notion du référent natif. Dans cet objectif, nous allons nous centrer sur notre corpus de la CPMO (corpus 2) afin d'examiner les convergences et/ou divergences.

5.8. Une synthèse succincte

Dans cette partie de notre recherche, dans le but d'étudier la nature du français écrit échangé dans les dispositifs de la CMO du web social et de l'utiliser ensuite à des fins didactiques, nous avons analysé nos données écrites numériques de quatre corpus provenant des différents dispositifs synchrones et asynchrones. Dans le domaine de la terminologie, nous avons adopté le terme de communication médiée par ordinateur au sens de la « *médiation* » de Vygotski. Dans le cas de notre étude, la communication est véritablement médiée ; l'ordinateur modifie le discours et la façon de communiquer avec autrui. Soulignons que cette partie de la recherche, nous a permis de souligner l'articulation entre les spécificités techniques du contexte numérique et du mode de communication et les pratiques communicationnelles situées. Nous avons examiné que l'évolution et la diffusion des artefacts interactifs et communautaires du web social ont des conséquences importantes sur les comportements langagiers des énonciateurs et par ce biais sur leur conscience métalangagière.

L'image de l'écrit interactif de la CMO qui ressort de cette analyse est une mosaïque de patterns interactionnels aménageant des opportunités de participation différenciée ; ces échanges écrits ont été caractérisés par une pluralité et une diversité de phénomènes remarquables linguistiques. Contrairement aux évolutions survenues lors du passage à l'écrit au Moyen Âge, qui avait provoqué la création de nouvelles normes discursives communicatives et une standardisation du français écrit, nous pouvons souligner que les

pratiques langagières communicatives du type analysé, sont innovatrices dans « *l'immédiat communicatif* » qui s'empare de l'écrit. Notamment, nous avons constaté une sorte d'élimination de la norme du français écrit et l'apparition d'un nouveau registre de l'écrit interactif spécifique à l'environnement numérique ayant des caractéristiques d'un langage hybride entre l'écrit et l'oral, en particulier marqué par la grande utilisation des signes de ponctuation et d'abréviation et une imitation écrite approximative d'une prononciation, etc., ce qui nous a permis d'élaborer un schéma de la néologie de ce nouveau registre de l'écrit.

Concernant les indicateurs discursifs, nous avons relevé les termes d'adresse du tutoiement. Le vouvoiement présente certainement un aspect formel qui dérogerait « à *la dimension ludique et transgressive* » que nous trouvons sur ce média (Anis, 2001 : 29). Un autre point qui prête à commentaire est l'omniprésence des émoticônes qu'il s'agisse de la CMO des dispositifs synchrones ou asynchrones. Cet écrit se rapproche à une traduction du langage oral en signe graphique et sa maîtrise n'est pas la simple assimilation de la technique de l'écriture. Le langage écrit interactif de la CMO est une fonction verbale particulière qui dans sa structure et son mode de fonctionnement se distingue du langage écrit normé ; c'est un langage écrit riche en expression de valeur discursive, en intonation et le résultat de la médiation de l'outil technologique. En effet, la généralisation récente d'usage de ces artefacts a favorisé l'émergence d'un écrit interactif spécifique, différent de celui normé sur support papier, influencé par le médium sur le discours et l'énonciation⁶⁴.

En outre, nous avons démontré avec les exemples de nos données, que les interactions numériques représentent des caractéristiques d'une conversation en face à face et les interactants sont parvenus à trouver des palliatifs pour la distance qui les sépare. Différents procédés discursifs sont mis en place tels que la variation de la mise en forme matérielle (MFM) des messages, les procédés de ponctuation, l'utilisation des émoticônes accompagnent les rituels communicationnels d'ouverture, d'entrée en interaction et de clôture.

⁶⁴ L'énonciation telle qu'elle est définie par Benveniste (1974) : « l'énonciation est cette mise en fonctionnement de la langue par un acte individuel d'utilisation » (Benveniste, 1974 : 80).

Cela rapproche la CMO d'une situation réelle et lui accorde une dimension interactionnelle. Pour conclure, nous présentons le tableau suivant s'agissant de la comparaison entre l'écrit de la CMO :

Communication Médiée par Ordinateur (CMO) synchrone	Communication Médiée par Ordinateur (CMO) Asynchrone
Pression du temps	Pas de pression du temps
Brièveté des énoncés	Énoncés classiques structurés
Omission de signes de ponctuation	Ponctuation quasi respecté Les émoticônes remplacent les signes de ponctuation
Présence de différents procédés de néographie	Présence de différents procédés de néographie
Omniprésence des émoticônes	Omniprésence des émoticônes

Tableau 17. Comparaison des caractéristiques discursives des messages de la CMO synchrone et asynchrone dans les pratiques naturelles.

Ces données nous ont permis de constater que dans les quatre corpus enregistrés, qu'il s'agisse des dispositifs synchrones ou asynchrones, la CMO écrite présente *une valeur fondamentalement sociale* qui permet de créer un lien social par le langage écrit. Nous avons examiné que ces artefacts apparaissent bien plus qu'un simple moyen de communication. Ces environnements numériques sont des *lieux discursifs* d'une *sociabilité* où se créent des *liens sociaux*. Sur ce point, nous partageons l'avis de Hert (1999) :

[Considérer que la CMO est déterminée par les propriétés de la machine] serait trop simpliste : les effets dépendent énormément du rapport qu'établissent les individus avec le dispositif [ainsi qu'entre les individus]. Ce rapport implique aussi bien les aspects stratégiques de la communication, que technologiques, cognitifs, sémiotiques ou encore sociaux. C'est l'ensemble de ces dimensions qui produit un effet à travers une hybridation des aspects

sociaux et technologiques [...] dans le rapport développé par les usagers avec le dispositif technique (Hert, 1999, 213-214).

En vue de l'analyse de notre corpus témoin (CMO en milieu naturel), nous soulignons que les interactions langagières dans cet environnement spécifique repose sur une organisation discursive sociale liée à l'artefact dont l'objet est le discours. Par ailleurs, la croissante accessibilité du web social et l'expansion des différents artefacts de la CMO peuvent accentuer l'usage du nouveau registre de l'écrit interactif. Les différents phénomènes linguistiques confèrent à ce langage une valeur particulière. Nous avons évoqué les caractéristiques spécifiques de ce langage écrit, telles repérées et analysées, valident d'une part le caractère expressif de l'écrit issu de la CMO et d'autre part, des repères énonciatifs spécifiques. Il nous semble essentiel de souligner les effets énonciatifs des procédés linguistiques sur la façon dont l'écrit interactif numérique est formulé et défini, particulièrement par la co-construction de discours qui lui confère une valeur publique et sociale.

Le corpus de la CMO étant analysé nous a permis de comprendre l'écologie interactionnelle écrite en offrant des points de repères afin d'identifier les différents paramètres de convergences et de divergences des interactions écrites dans les prochains chapitres. Nous nous focaliserons sur le corpus de la CPMO et analyserons des interactions pédagogiques écrites dans un dispositif informel du web social permettant un échange asynchrone en favorisant la communication réflexive entre les apprenants de FLE. Le langage écrit issu de la CPMO présentera-t-il des spécificités similaires ou se différencie-t-il de celui analysé ? Présentera-t-il des potentialités didactiques ?

Chapitre 6

Analyse linguistique et didactique des interactions écrites médiées

Corpus de la CPMO

6.1. Introduction

Après avoir dégagé dans les parties précédentes les méthodes d'analyse des interactions écrites numériques dans cette partie de notre recherche, notre attention est portée vers les pratiques langagières dans un contexte pédagogique d'interaction langagière. Corrélativement, nous nous focalisons sur les spécificités de l'écrit interactif et sur les procédés linguistiques réflexifs que les apprenants mobilisent pour l'*entrée en interaction*, la découverte de l'Autre, l'établissement et le maintien des liens sociaux. À travers cette analyse, nous tentons d'interroger les aspects discursifs et relationnels du langage écrit employé par les apprenants dans un contexte pédagogique d'interaction écrite médiée.

L'écrit numérique favorisera-t-il la dimension relationnelle dans un contexte pédagogique où existent d'une part, les asymétries linguistiques et culturelles et d'autre part, la distance ? Présentera-t-il des convergences discursives avec le langage écrit issu de l'activité communicative sociale en situation naturelle (corpus témoin) ? Enfin, le langage écrit issu des interactions écrites en environnement numérique présente-t-il une dimension sociale ? La CPMO se rapproche-t-elle d'une activité de communication sociale ?

Rappelons que le langage écrit produit lors des interactions numériques présentent certaines caractéristiques originales qui interpellent le linguiste comme le didacticien, de la même façon que la communication classique en classe a interrogé des analystes du discours de classe de LE, pour en citer entre autres : Cicurel (1996, 2002). Dans cette partie de la recherche, nous nous focalisons sur l'étude des pratiques langagières dans un contexte pédagogique. Dans un premier temps, nous allons décrire notre expérimentation pédagogique se déroulant dans un réseau socio-numérique informel du web 2. Dans l'objectif de dégager quelques caractéristiques spécifiques d'une CPMO écrite, nous nous intéressons aux aspects sémiolinguistiques et discursifs concernant le rapport entre le contexte numérique, entre les acteurs de la CPMO et enfin l'écrit interactif produit. Ainsi, nous nous centrons sur les comportements langagiers des apprenants de FLE devenant énonciateurs dans ce contexte d'interaction encadré par un enseignant-tuteur. Par ailleurs, avec une approche comparative, nous tentons de repérer les convergences et/ou les divergences concernant les aspects graphiques, relationnels et discursifs de l'écrit interactif numérique, entre les deux corpus distincts.

Rappelons les résultats d'analyse de notre corpus témoin : cette étude a décrit les comportements linguistiques des énonciateurs en contexte d'usage naturel se déroulant dans les espaces synchrones et asynchrones de la CMO et a élaboré un schéma de la néologie⁶⁵ du français écrit interactif. Dans cette partie, nous allons comparer les productions langagières écrites issues de la CPMO avec les résultats obtenus de l'analyse du corpus témoin. Ce croisement nous permettra de faire émerger des éléments linguistiques ainsi que des éléments qui intéressent la DLC.

6.2. Contexte socio-pédagogique de la CPMO écrite

Lors que les apprenants ne peuvent pas rencontrer d'autres énonciateurs en LE que les camarades ou l'enseignant, il existe des solutions privilégiées à moindre frais, utilisant les fonctionnalités offertes par les TIC afin de mettre en œuvre à distance une CPMO. Lorsque les énonciateurs se trouvent éloignés géographiquement, en fonction des disponibilités et des conditions de vie, le moyen de CMO approprié est de mode *asynchrone*, sauf lorsqu'il existe un réel besoin de synchronicité. Cela dit, la CPMO de notre étude fait appel au mode écrit asynchrone que permet l'outil informel de la CMO que nous avons choisi, qui est le réseau socio-numérique *Facebook*. Ce dernier est actuellement l'un des plus employés dans le contexte informel d'enseignement/apprentissage des LE et ses atouts sont soulignés par de nombreux chercheurs anglo-saxons (Conole & Alevizou, 2010, Pinte, 2010 ; Stevenson & Liu, 2010 ; Blattner & Lomicka, 2012). En effet, ce réseau présente plusieurs caractéristiques pédagogiques originales que nous allons présenter dans les pages qui suivent.

Soulignons que Warschauer (1997), se situant dans une perspective socioculturelle, identifie certaines caractéristiques fondamentales d'un apprentissage collectif autour d'une interaction numérique. L'interaction numérique n'est plus limitée à deux correspondants, mais à des échanges pluri-énonciateurs et multi-adressages. Ces échanges se caractérisent par une participation accrue et plus égalitaire de tous les interactants. Ces caractéristiques évoquées peuvent avoir un impact sur l'apprentissage. Nous nous basons sur ces identifications et

⁶⁵ Voir la partie II, le chapitre 5, paragraphe 5.4.3.2.

catégorisons quelques aspects de notre corpus cible. En outre, nous partageons l'avis de Thorne et Reinhardt (2008), dans ce contexte d'émergence d'usage quotidien du web 2, savoir communiquer dans le cyberspace est une des compétences à laquelle il faut préparer les apprenants de LE. Dans cette perspective, nous nous focalisons notamment sur des phénomènes récurrents et des spécificités interactionnelles observables pour entrer en communication par écrit interactif. Notre attention sera portée sur « *l'agir numérique* » (Springer, 2009b) par le langage écrit ; une compétence nécessaire à l'ère de la CMO à base textuelle, que l'apprenant doit développer au cours de son apprentissage de la LE. Nous nous interrogeons notamment sur la manière dont les apprenants devenus énonciateurs, sans contrainte pédagogique formelle, avec une liberté d'énonciation, s'engagent dans la CPMO à distance et tissent librement des lieux sociaux entre eux. Dans la lignée de ces objectifs, plutôt que d'opter pour une approche simplement quantitative en recensant les principales thématiques constitutives des discussions et leurs occurrences, nous optons pour une démarche d'étude du contenu, suivie d'une approche quantitative, afin de repérer les articulations du discours, la dimension relationnelle du discours écrit interactif, l'emploi des termes d'adresse et les adoucisseurs, ainsi que des éléments graphiques dans ce contexte par écrit interactif où il existe des asymétries au niveau des compétences linguistiques et socioculturelles.

En résumé, en nous inscrivant dans le prolongement des recherches sur la CMO appelant une microsociologie goffmanienne analysant le web 2 en contact avec les TIC, et sur l'utilisation de la CMO pour un apprentissage informel de LE, nous souhaitons nous focaliser sur les apports potentiels de la CPMO et la manière dont l'usage informel d'un réseau socio-numérique conduit à l'acquisition et au développement de compétences langagières. Notre analyse exploitant l'ADMO dans une perspective didactique croisée avec la microsociologie, propose des perspectives de recherches très intéressantes. Cette pluridisciplinarité nous offre une vision intégrale de notre objet de recherche et nous permettra de nous interroger corrélativement sur les « *savoirs minuscules* » (Pasquier, 2002), la co-construction de la discussion, les modalités de ce fonctionnement et les modalités de l'émergence d'une communauté numérique de pratique ou d'apprentissage par le biais de l'analyse des productions langagières observables.

6.2.1. Le choix réflexif de l'outil technologique de la CPMO écrite

Des différentes études se sont intéressées aux affordances des outils technologiques du web 2 pour la DLC. Pour en citer par exemple, Springer et Koenig-Wisniewska (2007) ont développé l'idée de blogue communautaire et ont démontré l'intérêt du blogue en tant que plateforme logicielle pour la mise en œuvre des projets pédagogiques. Célik et Mangenot (2004) ont distingué le forum pédagogique du forum non-pédagogique et ont étudié son intérêt pédagogique. Pour notre étude, notre attention est portée sur un « *réseau socio-numérique* » (Stenger & Coutant, 2011) informel du web 2 comme un « *dispositif médiatique [...] un lieu social d'interaction et de coopération possédant ses intentions, son fonctionnement matériel et symbolique, enfin, ses modes d'interaction propres* » (Peraya, 2009). Le dispositif sur lequel nous nous sommes particulièrement penchée, est le plus fréquenté. *Facebook* (FB) a battu les records de popularité avec 800 millions d'utilisateurs dans le monde qui publient et partagent comme dans un journal intime. Plus de 23 millions de français s'y sont inscrits ; 8,9 millions d'entre eux, ont moins de 19 ans. En France, 75% des 13-17 ans possèdent un compte Facebook ; ce dernier fait partie d'une culture numérique où un pourcentage important de jeunes passent leur temps libre.

Cet environnement numérique, a priori n'est pas concerné par la pédagogie, et n'est pas encore reconnu par le milieu pédagogique francophone. En revanche, l'usage pédagogique de ce site informel comme un outil sociale d'apprentissage intéresse les chercheurs anglo-saxons en didactique des langues (Harrison & Thomas, 2009 ; Conole & Alevizou, 2010, Pinte, 2010 ; Stevenson & Liu, 2010 ; Blattner & Lomicka, 2012). Toutefois, les références en français tardent à se manifester (Lamy, 2011 ; Sockett, 2012). En effet, notre recherche s'interroge sur la problématique de l'usage du web 2 et se donne comme objectif d'étudier dans quelle mesure, cet environnement numérique peut devenir un lieu interactionnel où se tisse la relation entre les acteurs. Nous allons présenter plus en détail dans ce qui suit, les éléments qui nous ont conduite à choisir cet outil pour la mise en œuvre de notre CPMO.

6.2.1.1. Les sites de réseautage social (SRS) (Social Networking sites)

Les réseaux socio-numériques sont définis comme « *un groupe d'applications qui s'appuient sur les fondements idéologiques et techniques du web 2.0, qui permet la création et l'échange de contenus générés par les utilisateurs* » (Kaplan & Haenlein, 2010 cité par Zourou, 2012). En effet, l'AFP publie une dépêche intitulée « L'année où les réseaux sociaux ont explosé »⁶⁶ ; l'expression « réseaux sociaux⁶⁷ » parmi lesquels Facebook, a connu une inflation d'usage. Selon Boyd et Ellison (2007 cité par Zourou 2012), les réseaux sociaux sont des services basés sur le web qui permettent aux individus de « (1) se construire un profil public ou semi-public à l'intérieur d'un système délimité, (2) de mettre en forme une liste d'autres usagers avec qui ils sont en contact, et (3) de parcourir leur liste de contacts et les listes créées par d'autres usagers du système ». Plus tard, Boyd (2011) ajoute une quatrième composante : « l'augmentation de la prise de conscience périphérique » (*enhancement of peripheral awareness*) grâce au fait que les utilisateurs peuvent introduire un affichage de repérage temporel de leur vie quotidienne.

6.2.1.1.1. Le réseau socio-numérique « Facebook (FB) » : un choix d'étude

6.2.1.1.1.1. Caractéristiques technologiques dans une perspective pédagogique

Notre choix se justifie par les caractères suivants : ce réseau est familier des apprenants et offre des caractéristiques fonctionnelles et interactionnelles pour la création d'un espace de discussion collective asynchrone, de création et de partage multimédia. Ainsi, pour la mise en

⁶⁶ Lefkow, C. « *L'année où les réseaux sociaux ont explosé* », Agence France Presse, 13 décembre 2009.

⁶⁷ Notre analyse nous permet d'avancer que les réseaux sociaux sont des objets technologiques complexes ; ils sont des entreprises avec des enjeux économiques et soulèvent différentes problématiques de la vie de tous les jours. A la fin des années 2000, les réseaux sociaux font l'objet du terme anglophone « buzz ». Difficile d'introduire cette notion qui n'a pas donné lieu à beaucoup de travaux scientifiques, mais il est possible de rapprocher cette expression de l'effet de mode, de la tendance ou encore du ramdam, traduction proposée par le secrétariat d'État chargé de la Coopération et de la Francophonie en février 2010.

place de l'interaction, il n'est pas question d'un niveau assez élevé des savoir-faire technologiques nécessaires par le dispositif. En outre, nous supposons que le FB présente de nombreuses possibilités pour une utilisation pédagogique ; à la fois, comme espace d'auto-publication textuelle et multimodale et de la CMO s'ouvrant à une communauté des pairs, FB présente notamment une valeur motivationnelle pour les apprenants participant à notre étude qui ont leur espace personnel qu'ils utilisent quotidiennement. À cela, nous ajoutons le caractère permanent de l'écrit asynchrone et la CMO « *polylogale* » (Marcoccia, 1998 ; Crystal, 2006) ; ce qui empêche la monopolisation de la parole dans un contexte pédagogique de communication en présentiel, par un seul et même apprenant plus disert que les autres comme souligne Bullen (1997). Notre choix a été privilégié pour des raisons supplémentaires que nous allons préciser.

6.2.1.1.2. Facteurs technologiques

Dans la lignée des études sur les potentialités du FB, Blattner et Fiori (cité par Zourou, 2012), dans un article traitant de l'usage de FB comme « *outil de télécollaboration* », créent le terme « *Social Network Community (SNC) : communauté de réseau social pour FB* ». Par ailleurs, l'usage pédagogique de ce site informel comme une plateforme sociale d'apprentissage intéresse récemment les chercheurs en DLC (Blattner & Lomicka, 2012 ; Lamy, 2011 ; Sockett, 2011 ; Conole & Alevizou, 2010). En effet, un minimum de contrainte et de connaissance techniques sont imposés : facilité d'ouverture de compte d'utilisateur, facilité d'utilisation et de publication textuelle animée multimodale et une interactivité facilitée par le système des billets et archivage des commentaires.

Cachia (2008 cité par Loiseau & al., 2011) identifie les caractéristiques de ce réseau informel que nous résumons ainsi :

La valorisation du profil utilisateur : point d'entrée du site, par lequel l'utilisateur se présente à la communauté
L'externalisation des données propres aux objectifs du site comme l'historique des contributions
L'émergence de nouveaux modes de constitution de réseaux et la facilité d'utilisation

Des activités « bottom-up » : les utilisateurs influencent le contenu
La réorganisation de la géographie d'Internet

Tableau 18. Les facteurs technologiques du réseau socio-numérique Facebook (Cachia (2008 cité par Loiseau & al., 2011).

À cela s'ajoute le caractère permanent de l'écrit asynchrone, jouant un rôle important dans une perspective pédagogique, qui nous a orientée à l'usage de cet artefact comme plateforme informelle d'interaction. Nous tenterons de comprendre si cette utilisation offre des perspectives didactiques en conduisant vers des apprentissages langagiers et interculturels. Nous allons nous focaliser sur un autre aspect de ce choix d'outil.

6.2.1.1.2.1. Facebook (FB) : une croissance exponentielle

*Facebook*⁶⁸ créé en 2004 par des étudiants d'Harvard, regroupe aujourd'hui, plus de 6 millions de comptes d'étudiants actifs des grandes écoles et universités anglophones, qui livre de nombreux chiffres à l'occasion de la communication de son dossier pour son introduction en Bourse au moment de la rédaction de cette présente thèse. Avec plus de 800 millions d'utilisateurs dans le monde, FB est devenu un phénomène de société mondial. Plus de 23 millions de français s'y sont inscrits ; 8,9 millions d'entre eux, ont moins de 19 ans. En France, 75% des 13-17 ans possèdent un compte Facebook⁶⁹. Omniprésent⁷⁰, ce réseau est

⁶⁸ Cet engouement comporte des aspects positifs et négatifs. Il faut rappeler qu'en juillet 2010, les statistiques de « *Facebook* » annonçaient que ce réseau rassemblait plus de 500 millions de membres actifs à travers la planète dont 17,2 millions en France. Il est à noter que « *Facebook* », à l'origine, était un site à vocation professionnelle qui visait à mettre en relation des membres d'une même communauté de travail.

⁶⁹ Ce phénomène touche les élèves de moins de 13 ans notamment ; un tiers des élèves depuis le CM2 sont déjà inscrits sur Facebook et l'utilisent comme un lieu pour dévoiler tout de leur vie privée, voire intime, etc., ce qui cause beaucoup d'ennuis.

⁷⁰ L'omniprésence de ce réseau et sa popularité, en ont fait un média puissant ; FB s'impose actuellement comme modèle du genre, vise à multiplier les modalités d'interaction interindividuelle dans tous les domaines. Dans les médias, Facebook et Twitter ont systématiquement été associés « à chaque événement de l'actualité ». Pour en citer un exemple, l'annonce initiale de l'atterrissage en catastrophe d'un avion sur le fleuve Hudson a offert à Twitter un statut de source d'information alternative, réactive, proche des événements et offrant une importance

une plateforme informelle numérique qui connecte les internautes entre eux. L'inscription est libre, l'interface simplifiée permet l'ajout des hyperliens ou des documents multimodaux ; ce sont autant de raisons qui expliquent en partie le succès et le nombre croissant d'utilisateurs.

6.2.1.1.2.2. Inscription simplifiée et création du profil

Le processus d'inscription est simplifié pour ouvrir un compte d'utilisateur. Une fois le compte créé, il est question de « captcha⁷¹ ». Ensuite, FB propose à aider le nouvel utilisateur à rechercher ses amis déjà présents sur le site ou les inciter à rejoindre. Pour cela, l'internaute doit autoriser le site à accéder à ses carnets d'adresses numériques. Avec cette recherche automatique d'amis, FB rend l'utilisation du site facile et très conviviale⁷².

6.2.1.1.2.3. Le journal

L'internaute désormais *membre*, a son espace personnel, appelé depuis septembre 2011 *journal*, ainsi que la liste de ses amis et les communautés auxquelles il appartient. Comme dans un journal de bord, le membre peut publier tous les événements (étude, nouvel emploi, loisir, etc.) qu'il a vécus depuis sa naissance et qu'il a souhaité mettre dans son journal. Il est possible de configurer les *paramètres de confidentialités* que tout ou une partie de ces

capacité de diffusion. Par ailleurs, FB est devenu un médium pour l'organisation des manifestations sociales « *qui se regroupent et s'encouragent à manifester* » (Le monde, 05.01.2011). Pour en citer quelques exemples de la présence de ce réseau dans les médias : « la publication des articles depuis 2011 concernant l'usage de FB par l'Armée de terre américaine pour la publicité de ses actions et pour la présentation d'un autre aspect de l'histoire qui n'est pas toujours dramatique. Un autre exemple de cette puissance peut être la réussite de la révolution du jasmin en Tunisie ; protestation manifestée et organisée depuis décembre 2010 sur le FB.

⁷¹ Le captcha est un test de sécurité mis au point pour éviter que des programmes informatiques se fassent passer pour des humains et ouvrent des comptes ou accèdent en masse à des services internet qui requièrent une identification. Pour cela, le site demande à l'individu connecté de recopier une image contenant des caractères flous car pour le moment, aucune machine n'est capable de décoder/lire ces lettres « captchas ».

⁷² Avec cette recherche, FB peut se constituer un immense fichier d'adresses électroniques, dont il pourra inviter l'utilisateur à s'inscrire sur FB.

informations soit ou pas accessible à tous. En cliquant sur *tout mon historique*, le membre accède à une nouvelle page, contenant le détail de tous les éléments publiés sur le journal, avec à droite de chacun de ces éléments, un petit cercle. En cliquant sur ce cercle un menu apparaît pour *mettre en avant dans le journal* ou *autoriser dans le journal* ou *de ne pas afficher dans le journal*.

6.2.1.1.1.2.4. Le mur

Selon le principe d'appartenance à la communauté numérique, chaque membre doit avoir été invité pour s'inscrire et entrer dans la communauté. Un membre peut notamment demander à ajouter un autre membre à la liste de ses *amis*, mais c'est seulement après l'acceptation que la communication peut avoir lieu. Sur ce journal s'affiche les publications du propriétaire et ceux des personnes qu'il a autorisées à publier. Il est possible de déposer des messages multimodaux qui peuvent être ensuite consultés et réexpédiés vers d'autres profils, alimentant ainsi un phénomène de propagation rapide. Le discours écrit est un dialogue public ; un membre a accès à la page de tous les autres membres et donc à tous les messages postés sur sa page. La personne peut réagir à chacune des activités en laissant un commentaire à destination de l'auteur ou tous les membres de son réseau.

6.2.1.1.1.2.5. Le bouton « j'aime » : artefact cognitif et manifestation sémiotique du comportement non-verbal

Il existe une fonctionnalité propre à FB, représentée par le pictogramme suivant : «  ».

Ce bouton étant répandu sur une multitude de sites, permet de créer un lien depuis le profil du membre vers les autres pages⁷³. En effet, ce bouton permet à l'utilisateur de s'exprimer de

⁷³ Ce bouton est d'abord apparu sur ce site du réseautage social, en dessous des photos et commentaires publiés. Cliquer sur ce bouton est le signe de l'appréciation des contenus. Les utilisateurs ont pris l'habitude de cliquer sur ce bouton, un minimum d'effort, et depuis 2010, ce logo est omniprésent sur le web, les publicités, etc. Ainsi, 2,5 millions de sites ont installé ce logo sur leurs pages. Lorsqu'un internaute clique sur ce bouton présent à côté

façon non-verbale, en manifestant son appréciation à la suite d'une contribution par exemple, en cliquant systématiquement sur ce bouton. Dans notre étude, nous considérons cet artefact technologique comme un procédé et un outil pratique qui incarnent une marque d'intervention volontaire, une marque d'attention vers les autres et une attestation affective d'appréciation. Cet artefact présente une propriété interactive et une potentialité interactionnelle. Nous supposons que cet outil technique constitue un « *artefact cognitif* » (Norman, 1993) en faisant fonction de support informationnel à travers l'affichage d'un segment linguistico-iconique. De ce fait, lors de l'analyse, pour nous, chaque simple clic des apprenants sur ce bouton révèle une *réflexivité* entre l'ordre interactionnel et la configuration technologique. À notre sens, cet élément sémiotique constitue un message non-verbal car il apparaît ainsi que l'apprenant lit le message de l'autre, complémentaire, fait preuve de sa compréhension écrite ou orale s'il s'agit d'un document multimodal et s'exprime à son tour par ce procédé discursif spécifique au contexte numérique. Le clic sur cet artefact technique active à notre sens, la dimension interactive de cet objet graphique et favorise ainsi la création d'un *foyer d'attention commun* (Goffman, 1974) et la mise en relation des énonciateurs.

d'un article d'un site du quotidien « Le Monde » par exemple, cette information apparaît sur le mur de sa page Facebook et aussi sur celui de tous ses « amis ». Un autre exemple est lors de l'achat d'un livre comme dans l'image ci-dessous :



L'intérêt pour le réseau social est que cette application permet de savoir ce que font les internautes en dehors de son propre site (!). Facebook invite en effet les sites partenaires à préciser de quelle catégorie ils relèvent, parmi une quarantaine de propositions (acteurs, émission télévisée, politique, etc.) afin de conserver la trace et des informations supplémentaires sur le centre d'intérêt de ses abonnés. (Selon les propos du directeur commercial de Facebook pour la France).

6.2.1.1.2.6. Conflit de vie privée et publique

De façon globale, d'après Olivier et Puren (2011 : 20), « la frontière entre sphère publique et privée n'est pas toujours facile à gérer ; il n'est ainsi pas rare qu'une personne oublie qu'un commentaire pourra être lu par l'ensemble du réseau de la personne à laquelle il s'adresse ». Pour bien gérer la séparation entre privé et public, les réseaux sociaux proposent des options de confidentialités. Celles-ci sont souvent complexes à maîtriser et, de ce fait, critiquées⁷⁴. Les réseaux sociaux offrent la possibilité d'échanger par courrier électronique en privé ou de dialoguer par clavardage. La controverse sur la divulgation et l'utilisation des informations personnelles conduit cependant actuellement certains membres à effacer volontairement leur page Facebook⁷⁵. Il existe notamment des réseaux socio-numériques informels⁷⁶ à visée d'apprentissage permettent à l'internaute de concevoir des contenus d'apprentissage dans un espace public. La particularité de ces réseaux réside dans les outils auteurs de contenus multimédia qu'ils mettent à la disposition de l'internaute. Ce-dernier a souvent la possibilité de constituer ou de développer son propre réseau social autour de ses contenus d'apprentissage.

⁷⁴ Ajoutons à ces paramètres que les outils de gestion de l'information et du desserrement de l'étau du paradoxe de la simultanéité restent aux mains des acteurs économiques les plus importants. D'après les critiques, une illusion est donnée aux internautes afin que ces derniers puissent créer des contenus (au travers par exemple des blogs ou des forums), filtrer ceux qui sont dits « intéressants » (c'est le cas des sites participatifs tels que *Fuzz* ou *Wikio*), et publier leur identité sur le Web pour la « partager » avec des « amis » (c'est le cas de *Facebook*). Or, la réalité semble différente de ce que le discours véhicule : certes, les acteurs privés proposent aux internautes des outils et services pour produire des contenus, mais ils conservent la propriété de ces outils (voire souvent les informations) et ce, dans le but de générer des revenus (notamment publicitaires).

⁷⁵ Certains auteurs soulignent la question de la gestion de « l'identité en ligne ». Cardon (2008) relève des problématiques touchant l'identité elle-même pour l'individu, notamment par le fait que les « liens » obéissent à la logique du nombre et non à celle de « l'intensité » : « *Les nouvelles pratiques sociales qui se développent sur les plates-formes relationnelles font aussi apparaître des zones de l'espace relationnel dans lesquelles l'articulation entre des réseaux relationnels, autrefois isolés les uns des autres, se réalise avec plus d'évidence. D'une certaine manière, Facebook est situé au cœur de cette recomposition dans la mesure où les utilisateurs, derrière leur nom propre, mêlent de plus en plus amis, collègues et inconnus, tout en pressentant aussi de plus en plus fortement les risques identitaires qu'ils prennent à provoquer un tel mélange* ». Nous pouvons rejoindre Cardon sur ce point : cette illustration confirme ainsi un avatar de l'idéologie de la communication fortement présent dans le discours : « L'important est de communiquer, peu importe le contenu de la communication. »

⁷⁶ Pour ne pas prendre que quelques exemples : Learnhub, Mindbites, WiZiQ, Bukisa, Knol, ResearchGATE... Notons qu'il existe d'autres sites socio-numériques qui proposent des espaces personnels destinés à faciliter le développement des compétences en langue : Palabea, livemocha, Italki, Myngl...

6.2.1.1.3. Facteurs motivationnels dans une perspective actionnelle

Ce réseau socio-numérique fait partie de l'environnement culturel de notre échantillon d'étude par sa popularité et son omniprésence ; il est ainsi parfaitement approprié par notre public. En outre, par ce choix, nous souhaitons mettre l'accent sur des facteurs motivationnels qui stimulent et accélèrent l'émergence des communautés. En effet, à l'instar de Dörnyei (2001), nous insistons sur le fait que nous considérons la motivation dans la perspective actionnelle qui vise à « *prendre en compte les ressources cognitives, affectives, volitives et l'ensemble des capacités que possède et met en œuvre l'acteur social* » (CECR, 2001 : 15).

La motivation est « *un état dynamique qui a ses origines dans les perceptions qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but* » (Viau, 1997 :7). La motivation faisant partie, avec les aptitudes langagières, les stratégies et les styles d'apprentissage, des principales différences individuelles, entrent en jeu dans l'apprentissage d'une LE et qui peuvent permettre de prédire le succès ou l'échec de cet apprentissage (Dörnyei, 2005) d'une part. Et d'autre part, Dörnyei (2001) adopte l'action comme le point de repère pour la motivation en évolution, en divisant ce processus en « *phases pré actionnelle, actionnelle et post actionnelle* ». Les motivations d'apprentissage des apprenants, aussi diverses soient-elles, constituent la force centrifuge de l'interaction didactique. À côté de sa fonction fédératrice, la présentation des motivations d'apprentissage et, par delà, de la fonction sociale, est aussi un moyen, pour certains apprenants, de faire savoir aux autres apprenants et/ou à la communauté, que leur statut d'apprenants de LE n'est que provisoire ; nous allons expliciter cela par des extraits du corpus. Nous supposons qu'il est nécessaire de prendre en compte les paramètres positifs relatifs à l'augmentation de la motivation de l'apprenant de façon à les engager en apprentissage communautaire sur le web 2.

6.2.1.1.3.1. Caractéristiques motivationnelles du support informatique

Précisons que les travaux des chercheurs comme Dörnyei (2001 ; 2005) a servi à Raby (2007 ; 2008) afin d'analyser les caractéristiques motivationnelles du support informatique en tant

qu'outil. Ainsi, dans certains de ses travaux sur la plus-value motivationnelle des TIC, lors d'une cyber-quête ou dans un dispositif d'apprentissage autonome, ces nouvelles situations sont qualifiées d'« *environnements hautement dynamiques* » (Raby, 2007). Cette auteure est la seule à notre connaissance à élaborer un modèle de la motivation dans un environnement numérique. Sur ce point, Lozinguez-Ben Gayed et Rivens Mompean (2009) vérifient dans le cadre d'une recherche-action, l'impact des activités médiées par les TIC, et en particulier d'une cyberquête numérique sur la motivation d'un groupe d'apprenants d'anglais de spécialité, et son adéquation avec une approche actionnelle.

À cet égard, par notre choix réflexif d'outil de la CMO, nous avons souhaité utiliser le réseau socio-numérique informel, familier des apprenants, comme un artefact pédagogique de l'espace de discussion collective dans l'objectif d'enclencher quelques actions sociales cognitives et collectives lors des interactions entre les apprenants de sphères culturelles différentes qui « *impliquent bien sûr la distance mais permettent également certains rapprochements* » (Mangenot & Thircuir, 2006 : 6). Cela étant dit, dans ce qui suit, nous allons analyser si les interactions écrites pédagogiques médiées constituent des simples conversations écrites, particulièrement si le groupe comprend une diversité de cultures et particulièrement si pour lequel l'expérience pédagogique d'échange est nouvelle. De ce fait, rappelons que nous avons créé un espace international et interculturel pour impliquer des apprenants de FLE dans une CMO exolingue à base textuelle. Les productions langagières issues des interactions écrites pédagogiques font l'objet de notre étude.

6.3. Le corpus de la CPMO : corpus cible

6.3.1. Méthodologie de recueil de données

Rappelons que notre recherche s'appuie sur un deuxième corpus à la fois pluriel et distinct. Toutes les données de ce corpus de nature hybride sont accessibles dans l'annexe ainsi que sur la page intitulée « *Parlons français* » du réseau socio-numérique. Dans une première partie, nous nous attacherons à la présentation détaillée de ce corpus cible.

6.3.1.1. Mise en place d'un partenariat : vivre ensemble une expérience d'échange langagier

Pendant l'année universitaire 2010-2011, nous avons proposé ce projet à l'Institut du FLE⁷⁷ de l'université de Limoges. L'avis favorable a été obtenu pour cet échange particulièrement sans frais, vu qu'une telle entreprise allait dans le sens d'une réponse aux besoins de développement des compétences écrites des apprenants. Par la suite, nous avons fait cette proposition à une professeure de l'université de Poitiers rencontrée lors d'un colloque didactique⁷⁸ à l'université de Poitiers. Suite à la diffusion de l'annonce du projet (présentée en annexe) destinée aux apprenants du niveau B2-C1, nous avons reçu des contacts et avons échangé par courriel avec les volontaires. Ensuite, nous avons contacté une collègue polonaise, enseignante de FLE, rencontrée à l'occasion du Congrès européen de la FIPF à Prague⁷⁹. Elle s'est tout de suite montrée intéressée pour la participation au projet. Nous supposons qu'une des raisons de cette adhésion est comme l'indique Pendax (1998) :

Dans un enseignement de la langue à des fins communicatives, il est utile de créer une motivation à la parole qui soit la plus légitime possible : besoins simulés (mise en scène en classe, simulations globales, situation de communication explicites), besoins anticipés (emplois prévisibles de la langue étrangère, à des fins professionnelles, par exemple), besoins réels, à l'intérieur de la classe ou venant de contacts hors classe (travail en groupes, utilisation de l'environnement, échanges scolaires, correspondances télématiques, par Internet [...]) (Pendax, 1998 : 113-114).

⁷⁷ L'IFLE situé à la faculté des Lettres et Sciences humaines, assure des cours de FLE et de civilisation en accueillant les étudiants internationaux.

⁷⁸ Colloque « *Les compétences en progression : défi pour la didactique des langues* » organisé par l'Université de Poitiers, les 23-24 septembre 2011.

⁷⁹ Congrès européen de la Fédération Internationale des Professeurs de Français (FIPF), « *Vers l'éducation plurilingue en Europe avec le français- De la diversité à la synergie* », 8-10 septembre 2011.

En règle générale, si l'on vise une certaine efficacité dans les apprentissages, la communication gagnera à être encadrée par des échanges réels par projet. À ce propos, Mangenot (1998) précise de la manière suivante :

On considèrera ici que la caractéristique la plus intéressante du projet est sa capacité à faire sortir des murs de l'institution, à mettre bien sûr en relation les apprenants entre eux (ce que la tâche fait également), mais en outre à amener à communiquer avec l'extérieur en vue de la réalisation d'un but bien précis (Mangenot, 1998 : 138).

Il semble difficile de mettre en œuvre des pratiques basées sur ces recommandations mentionnées entre les murs d'un cours classique avec les apprenants. Cependant cette pratique est appréciée à l'extérieur des cours pour réunir des apprenants d'une façon informelle facilitée par le web 2. De ce fait, il est apparu que quelques élèves polonaises avaient exprimé avec enthousiasme, le fait qu'ils souhaitaient avoir des correspondants français, facteur qui renforce explicitement leur motivation à la participation. Après avoir présenté notre annonce de projet lors de son cours hebdomadaire, l'enseignante polonaise nous a fourni une liste d'une dizaine de coordonnées d'élèves intéressées et a souhaité que ce soit l'enseignant-tuteur français (en l'occurrence nous-même) qui prenne contact en premier car les élèves polonaises estimaient que leur niveau de français était faible pour pouvoir communiquer réellement avec un francophone hormis leurs camarades de classe. Elles se posaient les questions telles que : va-t-on être capable de communiquer ? Arrivera-t-on à se faire comprendre ? Cela dit, cette CPMO n'est plus limitée par les contraintes temporelles et de présence dans un même lieu au même moment ; elle élargit les frontières de la salle de classe. En outre, nous pouvons supposer que le caractère exolingue de cette CPMO représente pour ces apprenantes polonaises une occasion d'améliorer leurs compétences communicatives à travers la pratique de la langue et d'apprendre des éléments linguistiques et culturels à travers les modèles fournis par les autres apprenants experts : les corrections, les explications métalinguistiques et culturelles, etc.

6.3.1.2. Constitution d'un public exolingue

6.3.1.2.1. Hétérogénéité linguistico-socio-culturelle des acteurs de l'expérimentation pédagogique

Springer (2009b) se dotant d'un cadrage théorique socioculturelle et l'interculturel et de ses transpositions en DLC et celle du FLE, évoque la nécessité de la « *mise en place de rencontres et de contacts entre des personnes différentes qui peuvent constituer un véritable dialogue interculturel* » (Springer, 2009b : 519) dans le cadre d'expériences réelles et authentiques. La culture numérique des apprenants joue notamment un rôle et influence la situation de la CPMO qui donne lieu à des interactions entre les apprenants de FLE, citoyens du monde et porteurs de cultures différentes, qui interagissent ensemble, vont vers l'Autre, se confrontent à la diversité culturelle et se construisent une identité avec la communauté socio-numérique, renforce le lien d'appartenance à la communauté, etc. En outre, ils contribuent au développement du processus dynamique de l'interaction. Toutefois, à la question de la co-construction du discours avec l'Autre, s'ajoutent différentes variables et obstacles qui peuvent entraver la CPMO écrite, tels que la diversité des compétences linguistiques et socio-culturelles, un sentiment d'anxiété et de malaise de communiquer avec un locuteur inconnu à distance, les contrastes culturels, les caractéristiques spécifiques de l'interaction dans un environnement numérique qui influent sur la nature de l'écrit interactif et ses dimensions discursive et relationnelle qui constituent sa dimension sociale : l'objet de notre recherche.

6.3.1.2.2. Premier contact par le courriel et passation du questionnaire

Tout d'abord, nous avons contacté les volontaires par courriel et avons fait remplir le questionnaire (fiche de présentation individuelle, présentée en annexe). Ainsi, nous nous sommes renseignée sur le profil des apprenants, leur représentation et attentes vis-à-vis de leur participation dans la CPMO. À travers ce questionnaire, nous avons tenté de repérer les variables susceptibles d'avoir un impact sur les comportements communicatifs des

apprenants, leur degré de familiarité avec la CMO, etc., afin de pouvoir construire notre échantillon. Toutefois, rappelons à nouveau que nous ne visons pas une généralisation de résultats, mais une étude de cas. Le principe était de recueillir les réponses afin de fixer une date de départ convenant à tous. Ces démarches seront explicitées plus loin lors de la présentation du corpus et de l'analyse quantitative. Certains apprenants présentaient une motivation forte, à la fois intrinsèque et extrinsèque. Cette motivation sera illustrée pendant les échanges par une participation spontanée ainsi qu'un engagement actif dans la CPMO.

Nous avons ensuite réfléchi à la constitution du groupe de participants car comme le soulignent De Vecchi et Carmona-Magnaldi (1996 : 255), « *un groupe aussi se construit* ». En effet, la constitution d'un groupe hétérogène se justifie ainsi : quant à la constitution des groupes, le premier aspect à prendre en compte est la taille du groupe : « *le nombre d'apprenants dans un groupe avec un objectif varie selon les chercheurs de deux à huit [...], un groupe idéal devrait permettre à chaque participant d'exposer ses idées, de les argumenter et de les confronter à celles d'autrui* » (Catroux, 2006 : 56). Cela rejoint notamment les théories évoquées dans les premiers chapitres, à savoir l'étayage et l'interaction reposant sur des groupes d'apprenants à des niveaux de compétences variés. Compte tenu de cette réflexion, nous avons constitué notre public de 22 apprenants de FLE de langues maternelles différentes qui communiquent pour mener ensemble et mutuellement leur apprentissage de la langue. Cette CPMO exolingue s'établit « *entre individu ne disposant d'une langue maternelle commune* » (Porquier, 1979 ; 1984) et est « *caractérisée par des divergences particulièrement significatives entre les répertoires linguistiques respectifs des participants* » (Alber & Py, 1986 : 153).

La conscience de l'asymétrie linguistique et culturelle amène les participants à adapter leur discours à cet état de choses en ayant recours aux stratégies de communication (Alber & Py, 1986) et à un certain type de comportement discursif par écrit qui va influencer le déroulement et les résultats de l'échange ; nous allons approfondir cela et l'illustrer par des extraits du corpus. Rappelons qu'ils sont tous familiers de la CMO qu'ils utilisent à des fins personnelles et disposent d'un ordinateur personnel. Nous pouvons évoquer que l'intérêt d'un tel public, est de considérer les représentations d'une génération relativement bien informée du web 2. Cela dit, nous supposons que le degré de familiarité avec les moyens de CMO ait une influence sur le langage écrit utilisé par les apprenants.

Les apprenants ont des langues maternelles différentes comme indiquées dans le tableau des profils (tableau 19), donc notre espace collectif créé intègre des inter-locuteurs dont les compétences linguistiques et culturelles sont asymétriques.

Les acteurs du corpus cible sont constitués ainsi :

- Groupe A (*énonciateurs compétents*) : treize étudiants de nationalités assez variées et de divers domaines d'étude de l'université de Limoges et de Poitiers. Ils seront désignés comme les *experts* par rapport aux compétences langagières et culturelles lors de la CMO exolingue s'agissant d'une communication asymétrique ;
- Groupe B⁸⁰ (*non-expert*) : neuf lycéennes polonaises d'un lycée bilingue (biologie/chimie) de Poznań, ayant fait 2,5 – 3 ans de français en raison de 6 cours de français par semaine, or elles n'avaient pas l'occasion d'entrer en contact réel avec les énonciateurs francophones pour mettre en œuvre leurs compétences langagières alors qu'elles envisagent de continuer des études supérieures en France. Elles poursuivent un objectif non seulement communicationnel mais aussi d'apprentissage linguistique et culturel en communiquant avec les énonciateurs compétents en France.

⁸⁰ La génération appelée souvent « Natif du numérique » ou la « génération du net » sont nés à l'époque de l'expansion des technologies numériques : le web, les ordinateurs portables, le sans fil, ... Les avis divergent sur les dates à prendre en compte, selon la définition donnée par Wikipédia, *A digital native is a person who has grown up with digital technology such as computers, the Internet, mobile phones and MP3*. Toutefois, il nous semble important de noter qu'à cause des inégalités d'accès pour des raisons sociales ou géographiques, on ne peut pas considérer tous les enfants nés à cette époque comme la génération du net. En opposition, les générations à partir des 30 ans, étant nées avec les médias de masse sont des « immigrants du numérique ». A l'instar de la génération précédente, dite Y, qui a vécu le passage de la cassette audio au CD, de la cassette vidéo au dvd, qui a vu l'arrivée des premiers « laptop », des premiers téléphones mobiles, de l'Internet haute vitesse, les « digital native » ont grandi entourés de toute cette quincaillerie: ils n'ont pas migré, tout était là. Selon Michel Serres (2011), il faut se ré-interroger sur « qu'est-ce qu'apprendre ? » et « comment apprennent les digital natives aujourd'hui ? ». Pour Serres (2011), il est difficile de croire que cette nouvelle génération d'élève/apprenant, assoiffée de liberté et d'autonomie, est la même que les immigrants du numérique. Les digital natives, zappeurs et joueurs permanents, ont pris l'habitude de manipuler plusieurs informations à la fois sans les intégrer ni synthétiser. Ils privilégient les approches aléatoires avec les hyperliens en préférant les tâches multiples et simultanées aux textes. Leurs représentations par rapport au temps, à l'espace, à l'information, à la langue, etc., diffèrent des « anciennes générations ». La caractéristique première de cette nouvelle génération est qu'il place la communication et l'échange au centre de toutes ses activités. Ainsi, le nombre d'utilisateurs de réseaux sociaux a doublé depuis 2007 : en 2011, 59% des 9-16 ans et 84% des 15-16 ans ont un profil sur un site de réseau social. Les réseaux sociaux induisent une plus grande socialisation. Ils établissent de nouvelles relations et de nouvelles formes de travail, plus collectives, au détriment des activités individuelles. Ils y voient également le moyen de se créer une « identité numérique » et donc d'exister dans le monde virtuel. Serres (2011) s'interroge si ces nouvelles pratiques peuvent avoir des conséquences sur les modes d'apprentissage et propose quelques pistes pour les plus d'interactivité dans les pratiques d'enseignement.

Ajoutons qu'en tout état de cause, le nombre des apprenants polonais qui souhaitent s'impliquer dans cet échange avec les étudiants francophones, s'est élevé de neuf à dix-sept. Sur ce point, il nous semble indispensable d'étudier les facteurs individuels et collectifs de la motivation à la participation à cet échange par écrit interactif. En somme, cette expérimentation réunit les apprenants de compétences asymétriques linguistiques et socio-culturelles dans l'espace interactionnel commun de la CPMO pour une durée de 3 mois (d'octobre à décembre 2011). En revanche, certains d'entre eux vont tisser des liens intenses pendant cette courte durée et s'ajouteront à leur liste d'amis de FB, ce qui leur permettra de suivre les actualités de chacun sur les espaces personnels de publication, de manifester une attention affective ; par exemple de se souhaiter des anniversaires, cliquer sur le bouton (j'aime), etc. Nous allons revenir sur ces points lors de l'analyse qualitative de l'interaction dans le chapitre suivant. Rappelons que les apprenants participent volontairement à ce projet d'échange asynchrone, par écrit avec des interlocuteurs inconnus. L'engagement et la motivation des apprenants sont considérés comme des conditions de réussite de la CPMO. Ayant un but communicatif ; ils ont participé à ce projet d'échange dans le souhait de développer leurs compétences communicatives et d'interaction.

À cet égard, Soubrié (2006 : 11) affirme qu'il s'agit de motiver les apprenants en leur donnant la possibilité de participer à une communication authentique et particulièrement de pouvoir « *s'adresser à un vrai public et de recevoir des feed-back* ». À l'instar de Soubrié (2006), nous estimons ainsi que l'objectif est de faire prendre conscience qu'« *écrire n'est plus une activité uniquement scolaire mais surtout sociale, qu'elle permet tout autant de s'exprimer, d'apprendre et de partager ses connaissances* ». Autrement dit, à travers ces échanges, les apprenants communiquent, pratiquent la LE et peuvent se l'approprier. Nous rappelons que dans la perspective actionnelle, « *la représentation de l'apprenant évolue inévitablement* » (Coste, 2006 : 44). « *L'autonomie de l'apprenant est une attitude, ce qui, du point de vue psychologique, admet sa construction tripartite de composante intellectuelle, affective et comportementale* » (Wilczyńska citée par Koenig-Wiśniewska, 2011). Cela dit, l'apprenant est perçu comme une personne à part entière avec des connaissances préalables et responsable de son apprentissage et de sa participation. Concernant les apprenants *non-experts* (groupe B), les interprétations qu'ils feront des messages des énonciateurs compétents contribueront à élargir leurs représentations de la langue et de la culture. Ainsi, ce contexte de la CPMO se présente comme un moyen de médiation interculturelle et représente une manière de création

d'un contexte favorable à l'acquisition en permettant aux apprenants de tenir compte de la complexité des asymétries des compétences linguistiques et culturelles hors lieux d'apprentissage formel (enseignants ou camarades). Cette interaction fondée sur la CMO asynchrone écrite s'insère dans les approches socioculturelles de l'appropriation des LE où les dimensions linguistiques, sociales, affectives et cognitives interagissent, favorisant ainsi l'appropriation de la LE par les non-experts. Nous notons notamment une disparité importante dans les compétences entre les apprenants avec des niveaux différents allant du B2 à C1.

6.3.1.3. Anonymisation des participants

D'un point de vue global, les utilisateurs-membres du réseau *FB*, utilisent leurs données personnelles (nom et prénom), les activités sociales et leurs références caractéristiques pour leur espace personnel. En l'occurrence, ayant opté pour ne pas modifier nos données, nous utilisons simplement les prénoms afin de protéger l'identité réelle et la vie privée des apprenants. Il faut donc avoir recours à une procédure d'*anonymisation* des données qui sert à « *qualifier l'opération par laquelle se trouve supprimé dans un ensemble de données, recueilli auprès d'un individu ou d'un groupe, tout élément qui permettrait l'identification de ces derniers* » (Baude, 2006 : 109).

Une fois, procédé à l'anonymisation des participants, nous avons transcrit les données de notre corpus cible sur un document Word, sans balayer les erreurs orthographiques. Rappelons que la démarche abductive/inductive de notre recherche, nous permet d'expliquer les phénomènes langagiers dans le contexte particulier de l'échange et d'en découvrir des causes concernant les procédés spécifiques récurrents. Nous avons analysé les commentaires afin d'examiner si nous disposons des données relatives à l'impact de l'instrumentalisation de la communication et le langage écrit employé. Nous avons compté manuellement le nombre de commentaires publiés par les apprenants-énonciateurs et le tuteur, ainsi que le nombre de clique sur le bouton (j'aime). Ces éléments nous guident dans l'analyse de la participation et l'établissement des liens sociaux et nous indiquent si les apprenants s'adressent par les termes d'adresse ou par les adoucisseurs. Les résultats de ces analyses sont présentés ultérieurement.

Le tableau ci-dessous présente de façon plus détaillée le profil socio-démographique des participants.

Pseudo/ Nom du profil	Sexe	Langue maternelle	Savoir-faire technologique	Disposant un ordinateur / compte personnel FB	Niveau d'études	Group e	Année de françai s
Agnieszka	F	Polonais	oui	oui	Lycée bilingue	B	3
Alex	H	Anglais	oui	oui	Études univ.	A	3
Ali	H	Arabe	oui	oui	Études univ.	A	3
Alina	F	Thaï	oui	oui	Études univ.	A	3,5
Amine	H	Arabe	oui	oui	Études univ.	A	2,5
Basia	F	Polonais	oui	oui	Lycée bilingue	B	2,5
Cecylia	F	Polonais	oui	oui	Lycée bilingue	B	3
Hirondelle	F	Anglais	oui	oui	Études univ.	A	3,5
Klaudyna	F	Tchèque	oui	oui	Études univ.	A	2,5
Ludo	H	Chinois	oui	oui	Études univ.	A	3,5
Googooli	F	Persan	oui	oui	Études univ.	A	4
Marta A	F	Polonais	oui	oui	Lycée bilingue	B	3
Marta B	F	Polonais	oui	oui	Lycée bilingue	B	3
Matylda	F	Polonais	oui	oui	Lycée bilingue	B	2,5
Monika	F	Polonais	oui	oui	Lycée	B	3,5

					bilingue		
Nathalie A	F	Espagnol	oui	oui	Études univ.	A	4
Nathalie B	F	Finnois	oui	oui	Études univ.	A	2,5
Néguin	F	Persan	oui	oui	Études univ.	A	4
Sarah	F	Anglais	oui	oui	Études univ.	A	3,5
Stefano	H	Italien	oui	oui	Études univ.	A	4
Weronika	F	Polonais	oui	oui	Lycée bilingue	B	2,5
Zuzia	F	Polonais	oui	oui	Lycée bilingue	B	3,5

Tableau 19. Caractéristiques générales du profil sociodémographiques des apprenants participants du corpus exolingue.

Nous constatons que tous les apprenants possèdent un ordinateur et un savoir faire technique.

La répartition par sexe

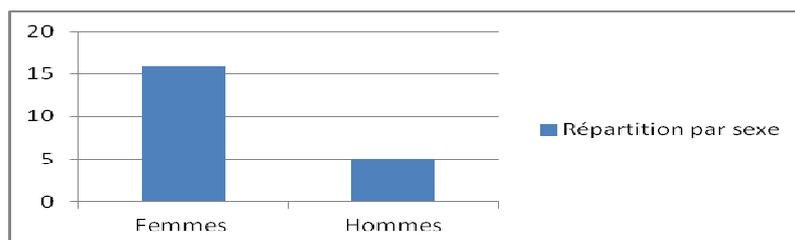


Diagramme 2. Nombre de participants selon le sexe.

6.4. Mise en lumière de la structure des interactions écrites de la CPMO

6.4.1. Description de l'expérimentation de la CPMO

Nous résumons l'ensemble de notre expérimentation pédagogique dans le tableau suivant :

Communication Pédagogique Médiée par Ordinateur écrite exolingue asynchrone (CPMO)
<ul style="list-style-type: none">• L'outil de la CPMO écrite : le réseau socio-numérique « <i>Facebook (FB)</i> » du web 2
<ul style="list-style-type: none">• Tutorat de type proactif• Animé et encadré par un enseignant-chercheur-tuteur
<ul style="list-style-type: none">• 22 apprenants communiquent à distance par écrit interactif
<ul style="list-style-type: none">• Situation informelle : une liberté d'énonciation, aucune contrainte pédagogique
<ul style="list-style-type: none">• Groupe A : treize étudiants de nationalité assez variées et de divers domaine d'étude de l'université de Limoges et de Poitiers. Désignés <i>énonciateurs compétents</i>
<ul style="list-style-type: none">• Groupe B : neuf lycéennes polonaises d'un lycée bilingue (biologie/chimie) de Poznań. Désignés <i>non-experts</i>

Tableau 20. La description des acteurs de la CPMO de notre recherche.

Dans le sillage des travaux de Goffman et en nous basant sur notre cadrage théorique pluridisciplinaire, nous qualifions cette situation comme une situation spécifique *doublement polyfocalisée* dans la mesure où les énonciateurs sont exposés à une situation *polyfocalisée*, ils partagent l'espace numérique et sont présents virtuellement. Ils *inter-agissent* avec l'artefact technologique et sont partagés entre différents *foyers* d'attention. En revanche, les co-énonciateurs sont seuls devant leur écran et utilisent les mêmes types d'actions, le clavier et des outils de navigation, de rédaction et d'envoi de la contribution. Nous reviendrons sur ce

point dans le chapitre suivant⁸¹. La mise en place de la CPMO que nous venons de décrire nous a permis de recueillir les données nécessaires à partir desquelles nous avons pu constituer un corpus cible dont l'analyse nous conduit aux résultats intéressants.

6.4.2. Caractéristiques communicatives exolingues du public de la CPMO

Les environnements informels de la CMO, « servis d'espace pour des échanges entre classe rapprochent les apprenants porteurs de cultures différentes et vivant dans différents pays » (Springer, 2009b). Nous inscrivons ce corpus d'étude, dans le cadre de la CMO informelle qui réunit des apprenants issu de sphères socioculturelles différentes. Afin d'orienter au mieux notre réflexion, nous résumons les dimensions exolingues de ce corpus comme les suivantes :

Les co-énonciateurs ne communiquent pas dans leur langue maternelle.
Ils sont conscients de la spécificité de la CMO et ont un réel besoin communicatif pour pratiquer spontanément la langue étrangère.
Cette CPMO est caractérisée par une « fragilité » (Bange, 1992) plus grande liée à l'inégalité de maîtrise du code linguistique des participants, la divergence socioculturelle et la différence des rites d'interaction.
La coopération entre les apprenants-énonciateurs est exigée par la négociation en gardant la face (Goffman, 1974) et en montrant un comportement communicatif positif vis-à-vis des interlocuteurs.

Tableau 21. Les caractéristiques communicatives exolingues de la CPMO écrite d'étude (corpus cible).

Dans l'objectif d'étudier l'impact de l'instrumentalisation de la communication sur l'écrit interactif employé, nous nous inscrivons dans une perspective goffmanienne et l'analyse

⁸¹ Voir le chapitre 7, le paragraphe 7.2.1. La CPMO : une situation sociale doublement polyfocalisée. Dans le tableau 25, nous présentons les caractéristiques des différents types de regroupements de la CPMO dans une perspective goffmanienne.

conversationnelle suivies d'une analyse en grande partie qualitative (analyse d'interaction et de contenu) et quantitative (marqueurs d'établissement de liens) que nous allons expliciter par la suite.

6.4.3. Les aspects généraux de l'exploitation pédagogique du réseau socio-numérique informel

Dans ce contexte, l'on peut d'emblée se demander comment la CPMO peut être accomplie. Ainsi, nous allons décrire le déroulement de la CPMO exolingue via FB offrant des modalités d'échange que nous avons déjà décrites. Nous allons expliciter par la suite les caractéristiques spécifiques et compléter cette description, différenciatrice vis-à-vis des autres modalités de communication.

6.4.3.1. Les considérations préliminaires de nature didactique

6.4.3.1.1. L'authenticité interactionnelle de la tâche

Dans un premier temps, nous développons les étapes préparatoires de l'espace de la CPMO. Mangenot (2009 : 83) soulève la question de la plausibilité des tâches médiatisées par Internet qui dépend, d'une part de la pertinence et la vraisemblance de la mise en scène, et d'autre part, du lien avec la vie réelle des apprenants. Selon cet auteur, l'optique du CECR est marquée par la didactique anglo-saxonne qui distingue les approches centrées sur le produit et l'enseignement, des approches par tâches centrées sur le processus d'apprentissage. Mangenot (2007) propose de prévoir des situations de communication et des outils de communication qui existent dans la vie réelle et dans la cyber-réalité. Ainsi, Mangenot et Louveau (2006) se prononcent en faveur des tâches « *vraisemblables* » qui assurent à l'apprenant la communication et par ailleurs, le protègent de trop de réalité. Dans cette vision, afin de déclencher des interactions entre les participants, nous leur avons proposé des micro-tâches

réalistes transposables à la vie réelle et qui s'apparentent à des pratiques sociales et qui peuvent répondre à des objectifs des apprenants-participants. Ces micro-tâches portent donc davantage sur la forme et *attirent intentionnellement l'attention des apprenants sur une forme spécifique* (Guichon, 2006). Par ailleurs, dans le contexte de l'émergence du web 2, nous pouvons penser à l'instar de Ellis (2003) à la pertinence de la tâche présentant une authenticité interactionnelle basée sur la négociation du sens : l'apprenant manipule la LE en interaction pour accéder à la construction du sens et à sa négociation, soit avec l'enseignant-tuteur, soit avec un autre apprenant.

En s'appuyant sur les études d'Ellis (2003), Guichon et Nicolaev (2001 : 3) avancent que « *les différents types de tâches peuvent potentiellement contribuer à différentes acquisitions et que certaines tâches peuvent faciliter un certain type de production mais ne peuvent pas les garantir* ». Leurs études soulignent l'impact de différentes caractéristiques des tâches sur la production orale en LE. En effet, l'enjeu doit impliquer cognitivement et personnellement les apprenants de façon qu'ils mobilisent les ressources langagières : l'engagement de l'apprenant ne dépend pas uniquement de l'authenticité de la tâche, mais de l'authenticité de son jeu. Autrement dit, l'apprenant montre plus de motivation à réaliser une tâche lorsque le caractère factice de celle-ci sera réduit. Nous supposons que ces résultats soulignent la notion de « *contrat de communication* » définie par le linguiste Charaudeau (1993) ainsi : pour remplir le *contrat de communication* (la co-construction du rôle de chaque interactant, le principe de pertinence, le principe d'influence et assurer la régulation de l'échange), les interlocuteurs établissent des *stratégies de parole*. En résumé, la tâche dans notre recherche consiste à participer à une discussion collective dans le cadre des consignes de tâches réflexives proposées.

6.4.3.1.2. Type proactif de tutorat : enseignant-chercheur-tuteur-animateur

Le rôle de l'enseignant-chercheur-tuteur n'est pas équivalent à celui de l'enseignant en classe en présentiel. Nous allons souligner ce point à la suite de notre analyse de données dans le chapitre suivant. Rappelons simplement ici que deux types de tutorat est généralement distingués, à tendance *réactive* ou *proactive* (Célik & Mangenot, 2004 ; 2006). Dans le cas du

tutorat réactif, l'enseignant-tuteur a pour rôle de « *répondre aux demandes explicites des apprenants, sans anticiper sur ces demandes et sans chercher au-delà, tandis que les tuteurs plutôt proactifs prennent l'initiative de proposer une aide et s'appliquent à faire émerger des demandes* » (Glikman, 2002 : 64 cité par Célik & Mangenot, 2004). Nous avons pris l'initiative d'intervenir en rédigeant les consignes comme thèmes de discussion ; nous avons encadré et animé ces échanges en interagissant avec les apprenants. Notre intervention n'agissait pas sur la correction des fautes orthographiques ou syntaxiques, mais elle concernait l'aspect sociolinguistique et la dynamique des interactions.

6.4.3.1.3. La consigne : incitation à une pratique langagière réflexive

Dans ce contexte particulier de la CPMO écrite asynchrone à distance, le simple fait de mettre en contact les apprenants, n'est pas suffisant pour faire émerger des interactions dynamiques. Notre étude démontre que la consigne joue un rôle important étant le premier discours auquel les participants sont confrontés. Dans le cas des études sur la consigne en classe traditionnelle de LE, de nombreux chercheurs font référence aux travaux de Zakhartchouk (1999) qui propose la définition suivante pour la consigne :

Nous entendons par « consigne » toute injonction donnée à des élèves à l'école pour effectuer telle ou telle tâche (de lecture, d'écriture, de recherche, etc.). La consigne s'appuie souvent sur un énoncé explicite, mais les données nécessaires pour l'effectuer sont parfois implicites. [...] la consigne peut prendre des formes grammaticales très diverses, depuis l'utilisation de l'impératif jusqu'à la forme interrogative ; ce qui compte c'est l'orientation pragmatique du texte ou du message contenant la consigne (Zakhartchouk, 1999 : 18).

Pour nous, c'est un point de départ d'une micro-tâche qui permet aux apprenants-énonciateurs de passer de la lecture des consignes, à la réflexion et ensuite à une écriture

individuelle aux commentaires écrits sur l'espace interactionnel collectif. À l'instar de Celik et Mangenot (2004 : 2), nous avons remarqué que l'enjeu de la rédaction de la consigne est donc extrêmement important car « *la réalisation des tâches par les étudiants amène ceux-ci à proposer des contributions réactives par rapport aux consignes* ». En revanche, il existe de mauvaises consignes comme « *celles qui cultivent l'ambiguïté et l'équivoque, celles qui prennent plaisir à faire compliqué quand on peut faire simple, celles qui ne prennent pas du tout en compte l'élève tel qu'il est ou au contraire celles qui jettent le lecteur dans la perplexité tant elles sont simples* » (Zakhartchouk, 1999 : 37). Pour la CPMO écrite de notre étude, c'est la consigne qui engage les apprenants à travailler le FLE, à entrer en discussion et incitent au recul réflexif sur le plan linguistique, culturel et paralinguistique. La consigne est la même pour tous les apprenants-énonciateurs. Par conséquent, nous avons conçu des instructions claires dans la mesure où elles favorisent l'enclenchement des processus visant à tendre vers les objectifs fixés du développement de compétences langagières en utilisant la langue apprise dans une situation de communication stimulante authentique. La thématique des consignes, relative à l'objet de notre recherche, incitent les apprenants à participer à la discussion en raison du recul réflexif que nécessite la co-construction du discours. En particulier, ces consignes engendrent une intention commune d'interactions verbales et une négociation de sens entre les différents participants.

À l'ère du web 2, Ollivier (2012 : 8) avance que « dans le domaine de la création de sites à visée didactique, il s'agit de donner à un tel site une apparence aussi peu didactique que possible ». Cet auteur reprend les termes de Mangenot et Penilla (2009 : 90 cité par Ollivier, 2011) pour lesquels, « *il s'agit de permettre aux « ficelles » (didactiques forcément) de l'enseignant concepteur de « se fondre dans le décor* ». Nous appuyant sur ces propos cités et à la recherche de la clarté et dans le souci de ressembler à ce qui est généralement proposé sur le web 2, nous nous sommes inspirés de sites sans visée d'apprentissage « Humankindwall⁸² » indiquant ce message de bienvenu sur sa page d'accueil :

⁸² Ce site, étant une plateforme entre le blog et l'encyclopédie, est une mosaïque interactive de 100 millions d'emplacements à visiter et à remplir par des contenus multimédias, (textes, images, musiques, vidéos) Elle est collaborative, universelle, sans publicité, gratuite et ludique. <http://humankindwall.com/>

Participez à la construction du premier monument du web. Comment apporter ma contribution ? Inscris-toi et visite la plus grande construction multimédia de l'Humanité. Exprime-toi, donne ton avis sur les sujets qui te tiennent à cœur et anime le débat autour de tes idées.

Les consignes ne précisent pas de réagir aux commentaires des autres ou de créer une interconnexion ; elles indiquaient de publier les commentaires sous le billet publié par le tuteur. Néanmoins, nous allons constater que les apprenants, conscients de la dimension publique des commentaires, entrent rapidement en interaction à partir du premier échange.

6.4.3.1.4. Fragments et billets multimodaux

Compte tenu de la caractéristique multimodale de l'artefact numérique, nous avons conçu des billets de caractéristiques multicanales. Plus particulièrement, afin d'inciter les apprenants à participer à la CPMO écrite et tenant compte de leur niveau linguistique, nous avons publié des billets avec des consignes du type présenté ci-dessous. Enfin, notre choix du registre plus détendu peut se justifier au vu de ce qui précède.

Consigne du billet publié : tâche globale communicative	N° du Fil	Nombre de commentaires sous le billet
Dimanche, pour mon anniversaire, j'ai été invitée à un déjeuner au 1er étage de la Tour Eiffel et une croisière sur la Seine ;) J'ai adoré ce cadeau ♥ :)) Je vous laisse quelques photos. Dites-nous : quel cadeau vous fera plus plaisir pour votre anniversaire ! Ou parlez du meilleur cadeau que vous avez déjà reçu ! (12 photos partagées)	F 17	45 commentaires 13 énonciateurs
Skin Party, ça vous dit quelque chose ? Je ne sais pas grand chose sur ce concept ! Quelqu'un peut m'expliquer de quel genre s'agit-il ? :)	F 11	31 commentaires 7 énonciateurs

Tableau 22. Exemples des billets multimodaux conçus pour la CPMO.

6.4.3.1.5. Les objectifs linguistiques et culturels

En nous référant au CECR (2005 : 18), dans le cadre de cette mise en échange, plusieurs objectifs ont été visés. Les billets multimodaux proposés comportent des thématiques culturelles, de vocabulaire et d'expression écrite présentant rigoureusement comme objectifs, d'aider à développer les connaissances d'éléments culturels à travers les interactions. En outre, les spécificités des interactions sur le réseau socio-numérique FB qui fait partie intégrante de la culture d'usage de notre public, à notre sens, présentent une source de motivation supplémentaire. Ajoutons que nous considérons les activités d'interaction comme celles qui engagent les apprenants dans un échange donnant lieu à une production écrite et amènent l'apprenant à « *agir avec l'autre* » (Rosen, 2009 : 8).

Cela dit, en nous référant au CECR, nous résumons les objectifs liés aux recommandations du CECR (2001) et aux spécificités socio-pragmatiques de l'environnement socio-numérique d'interaction dans le tableau suivant.

Objectifs visés	Activités liées aux interactions écrites numériques et apprentissage du FLE sur le réseau socio-numérique FB dans une Perspective Actionnelle (PA)
Compétences sociaux et pragmatiques	<p>Etablir le contact, se présenter, choisir un thème de discussion, créer la coopération langagière, participation à une activité collective pour accomplir à plusieurs un objectif partagé.</p> <p>Interaction et médiation dans une dimension collective (PA) : agir avec l'autre : échanger et interagir (lire des points de vue des autres, produire en LE sous le regard des autres au sein de l'espace collectif de la discussion, alimenter la discussion et négocier, poser des questions, répondre à des questions, donner des informations sur un fait, demander de l'aide, transmettre et partager des savoirs et connaissances et recevoir le feed-back des autres : source de motivation.</p> <p>une CMO réflexive asynchrone (quasi-synchrone).</p>
Compétences interculturels	<p>Valorisation des aspects socioculturels de la communication (PA) : faire connaissance avec des Autres apprenants de FLE,</p> <p>Découvrir des éléments culturels et faire connaître les siens.</p>

Compétences linguistiques	mobiliser le lexique, se ressourcer dans des ressources multimodales, développement de la compréhension écrite : comprendre les consignes et les commentaires des autres (CECR : 57), développement de la production écrite : rédaction de commentaires pour donner son avis, poser des questions linguistiques ou culturelles (CECR : 51), développement de la compréhension orale : comprendre les messages oraux des billets transmis sous formats multiples multimédias (vidéo ou audio) (CECR : 54) développement des compétences langagières et d'interaction participation aux interactions propices à l'acquisition langagières à travers la pratique langagière et à la cognition partagée.
Compétences non-langagières	partager un lien hypertexte, interagir de façon spontanée, prendre en compte les informations des autres

Tableau 23. Les objectifs liés aux recommandations du CECR et aux spécificités socio pragmatiques de l'environnement socio-numérique d'interaction.

6.4.3.1.6. Phases d'entraînements linguistiques : fiches d'aide et de rappel de points linguistiques

Schlemminger (1997 : 9) évoque la question de la « *capacité linguistique* » des apprenants à travailler en LE en soulignant la question des « *phases d'entraînements linguistiques* ». Compte tenu de l'asymétrie linguistique des apprenants, nous leur avons proposé des fiches d'entraînement linguistique et de rappel. Il s'agit des modèles linguistiques, syntaxiques et textuels en fonction des besoins. En d'autres termes, les apprenants n'entrent pas directement en discussion. Avant de créer les billets contenant les consignes de thème de discussion, nous avons proposé aux apprenants des modèles de textes regroupant le lexique en fonction de leur besoin. Ils ont manifesté leur appréciation par ce type d'accompagnement sous forme de commentaires à ces billets. Nous supposons que les apprenants se sentent plus à l'aise dans la CPMO face à l'insécurité linguistique. Nous pouvons soulever à ce stade que cet

accompagnement adapté est un élément indispensable pour un déroulement réussi des interactions langagières sur un réseau socio-numérique.

6.5. Analyse à dominante linguistique de l'entrée en interaction pédagogique

Pour l'analyse des aspects linguistique et didactique de l'entrée en interaction, nous nous appuyons sur l'appareillage théorique pluridisciplinaire présenté jusqu'ici. Précisons que dans un premier temps, à la suite de la publication de notre première consigne de discussion, les apprenants connectés, saisissent l'occasion pour se présenter. Ainsi, l'unité de la présentation initie le premier fil de discussion de 92 messages de 22 énonciateurs, comme nous le verrons par la suite, ce qui permet ainsi, dans une perspective goffmanienne, de mieux se connaître et intégrer de nombreuses dimensions de « *rites de présentation* » (Goffman, 1974) par l'écrit numérique. En effet, nous estimons, à l'instar de Blandin (2004) que, les analyses de Goffman (1974) bien que portant sur des interactions en face-à-face, peuvent être mobilisées dans la quête de compréhension des interactions de la CMO.

6.5.1. Interaction volontaire et positionnement interactionnel des participants pour la rencontre

Rappelons que toute interaction poursuit un ou plusieurs objectifs, ce que Bange (1992), appelle « *la face rationnelle de l'échange* ». Pour le cas de notre étude, les apprenants participent dans le but de développer leur compétence de communication en LE. Ainsi, le FLE est à la fois un savoir (étant objet de discours) et un savoir-faire (donnant lieu à une pratique de CMO). Par ailleurs, la rencontre entre les apprenants-énonciateurs est aussi une co-construction d'une relation interpersonnelle. Nous tentons d'étudier dans les pages à venir, dans quelle mesure cet espace de rencontre devient un lieu de découverte réciproque où se dévoilent et s'affirment les identités ; ce qui, à notre sens, témoignera de la dimension sociale

des échanges. Nous étudions donc examiner la face relationnelle de l'interaction et celle des enjeux internes de l'échange en environnement socio-numérique.

6.5.2. Rencontre : invitation à agir communicationnel dans l'espace interactionnel partagé

La date de la première rencontre a été fixée d'un commun accord échangé par courriel : lors d'un week-end. Toutefois, l'heure n'étant pas fixée d'avance, nous allons constater dans les extraits qui suivent que la majorité des participants était connecté sur le site. « *Dès lors qu'il est un espace de la rencontre, cet espace de la rencontre de l'autre va devenir aussi un espace de la représentation* » (Lamizet, 1995 : 28). Comme dans toute relation sociale, les *présentations* sont le préalable indispensable à toute interaction par la suite. Par ailleurs, pour éviter tout vide social car les apprenants ne se connaissent pas et ne présentent pas de centres d'intérêts communs, nous avons commencé le premier billet dans la rubrique F1 sous thème « *Venez vous présenter !* » destinée à être publiée sur la page collective du FB :

Bonjour les amis :)

Venez parler, vous présenter, ... qui commence ?!! Ce n'est pas grave si vous faites des fautes d'orthographe, etc. Utilisez tout ce que vous avez appris, on corrige et apprend ensemble !! Allez, on y va :))

Moi, c'est Ana, je vous dis un grand bonjour ! Aujourd'hui, samedi, chez nous à Paris, il pleut, il pleut ! C'est très beau ! Et vous ?

5 novembre 2011, 16 : 05

Extrait 29. F1

Ajoutons qu'à ce premier message, nous avons assimilé directement des « *émoticônes relationnels* ⁸³ » (Marcoccia, 2000) comme marque de connivence à l'ouverture de la CMO afin d'indiquer aux apprenants-énonciateurs que nous aimerions entretenir une relation de familiarité ou de connivence avec eux. Notre message a recueilli deux clics sur le bouton « *j'aime* ». En outre, nous n'avons à aucun moment fixé des règles du jeu. Notre première

⁸³ Voir les fonctions des émoticônes étudiées dans le chapitre 5, le paragraphe 5.5.2.1.

consigne se justifie ; le choix d'une relative neutralité fait à l'évidence abstraction du format a priori informel, ce qui peut être problématique. Notre objectif est d'étudier comment le réseau socio-numérique communique par écrit ; cela suppose en effet pouvoir être proche et convivial avec les participants pour que le chercheur puisse recueillir l'expérience de communication sur le web social. Vu sous cet angle, nous avons conçu ce premier billet comme devant d'une part, manifester suffisamment le sérieux propre à un travail de recherche, et d'autre part, la mise en place d'une certaine informalité, principalement par des formules de salutation, l'utilisation des émoticônes et le choix de notre photo de profil. Cette dernière, teintée d'humour sur des préjugés culturels, faisait prévaloir la nullité d'un risque à s'engager. Pour nous, c'était le moment d'être originale, créative et d'utiliser au mieux les potentialités multicanales de ce dispositif numérique. Notons que nos deux photos de profil utilisées, présentées dans l'annexe, sont notamment devenues un thème de discussion par la suite dans les échanges. Nous allons examiner par la suite comment les apprenants répondent à cette consigne. Nous nous focalisons sur les marques de la sympathie, du respect et des appréciations positives qui témoignent d'une capacité d'ouverture et d'un savoir-être interculturel, observables dans les productions langagières.

6.5.3. Analyse des comportements communicatifs de la découverte de l'Autre

6.5.3.1. Caractère situé des énoncés

Rappelons que selon Goffman (1987), lors qu'on se projette soi-même en tant que locuteur à une certaine qualité actuelle, les autres participants de la rencontre voient leur moi en partie déterminé en conséquence. Ainsi, nous allons nous focaliser sur la manière dont les apprenants-énonciateurs « *se projettent* » dans leur discours écrit interactif numérique à distance. Les apprenants se présentent et manifestent leur intérêt pour la découverte mutuelle des Autres en tant que sujets sociaux. Nous nous intéresserons à la manière dont les apprenants devenus énonciateurs construisent interactionnellement leur identité dans ce type de situation de CMO à distance avec des énonciateurs inconnus. Ils bénéficient d'une liberté d'expression qui peut être ressentie comme un « *espace contraignant et un vide angoissant* »

(Lipiansky, 1990 : 176). Or, ce sentiment n'a pas de raison de naître car ils communiquent à partir des consignes définies par l'enseignant-tuteur. En d'autres termes, les apprenants-énonciateurs poursuivent un but défini ; ce qui à notre avis, instaure les règles interactionnelles et détermine ainsi les comportements langagiers des apprenants et de l'enseignant-tuteur, complexifiées dans cet environnement socio-numérique.

Pour la première fois, les apprenants se rencontrent dans l'espace de la CMO et de ce point de vue de découverte mutuelle, tout est à construire. Selon l'analyse conversationnelle de Schegloff (1986), c'est un moment critique et stratégique qu'il s'agit de négocier finement. Pour certains, cette expérience est nouvelle. Dans la perspective de l'analyse conversationnelle, à travers les positionnements énonciatifs, les participants à cette CPMO, posent les premières pierres d'une relation encore émergente. Prenons quelques extraits de ce corpus dans la construction de l'interaction en suivant son développement chronologique ; ils concernent la forme graphique et linguistique de ce premier discours des apprenants-énonciateurs, avec ses fautes d'orthographe et ses imperfections syntaxiques sur lesquelles il y a beaucoup à dire du point de vue sociolinguistique et didactiques⁸⁴. Observons l'extrait suivant en premier lieu :



Figure 10. Copie d'écran d'un extrait d'échange dans l'unité de la présentation (F1).

⁸⁴ Nous transcrivons fidèlement les productions écrites sur le plan graphique et orthographique. Or, nous précisons que depuis le 15 octobre 2012, ce site transforme automatiquement quelques combinaisons graphiques que les interlocuteurs ont employées dans l'espace des commentaires, en émoticônes.

Nous accordons une attention particulière à l'analyse des échanges de la *rencontre* entre les apprenants car ces interactions se situent en ouverture de l'échange. En d'autres termes, elles ont lieu en un « *lieu structurellement et séquentiellement fondamentale pour la définition de la relation entre les interlocuteurs* » (Schegloff, 1986 cité par Mondada, 2006) de la tâche conversationnelle. Afin d'observer de quelle manière s'opère le passage d'une présence dans l'environnement numérique d'échange, vers une *co-présence* et une *rencontre focalisée*, nous nous centrons sur l'*entrée en interaction* des apprenants qui deviennent *co-énonciateurs*.

Pour ce faire, nous nous focalisons prioritairement sur l'examen de l'extrait suivant qui nous permettra d'aller plus avant dans l'exploration de la première micro-séquence :

Nathalie A : bonjour, merci pour la page! je voudrais parler francais. je m'appelle Nathalie, je suis etudiante, j'habite en France. ici, il pleut aussi. j'adooooooooore

5 novembre 2011, 16:23

Alex : Bonjour. il fait froid!!

5 novembre 2011, 16:39

Alex : Je suis Alex. je prépare 1 diplom de français, c'est bien de parler ici et je voudrais faire la connaissance de autres. j'aime pas trop le froid, je ne peux pas sortir. je dois aller au supermarché pour mes courses de samedi :(je suis frileux 1 peu !!

5 novembre 2011, 17:10

Néguin : Bonjour, c'est Neguin. je suis contente d'être ici. mais, je dois sortir aller au ciné ce soir avec mes amis pour voir le film tintin ;)))) ça doit être super 3D ! je raconte après !!

5 novembre 2011, 21:29

Ludo : bonsoir. je suis Ludo, étudiant chinois à Limoges. il pleut bcp ici. c'est bien pour laver les kaka des chiens dans les rue!!!!!! il ya trop de chiens

5 novembre 2011, 23:53

Basia : Si nous deja parlons de la meteo, en Pologne, a Poznan, il ne pleut pas. Il fait assez beau. Je suis Basia (comme vous voyez) et je vais au lycee. j'adore parler et apprendre le francais, ce une magnifique.

6 novembre 2011, 00:18

Ali : Enchanté tt le monde ! Je suis Ali étudiant en France. météo, c'est dimanche et tjr pluie, vent et froid !

6 novembre 2011, 10:23

Marta A : aujourd'hui en Poznań il y a aussi tres jolie! nous avons un temp magnifique parce que nous avons un bel automne! tout est doré jaune orange et rouge. et le soleil ♥ c'est la meilleure vue :) Salut à tous!
6 novembre 2011, 10:23

Extrait 30. F1

Dès lors, le premier élément remarquable dans cette micro-séquence, sans vouloir hiérarchiser, concerne les aisances conversationnelles observables dans les énoncés écrits. Les apprenants co-énonciateurs vont à la rencontre, s'expriment simplement et efficacement. Nous évoquons avec Springer (2009b) que « *ces exemples montrent également la variété et l'inventivité des élèves locuteurs. En classe de FLE, cette expressivité serait impossible, écrasée par la mise en place de l'acte de parole sans faute !* » (Springer, 2009b : 524). Cet extrait rend, exclusivement observable, l'émergence d'une formation expressive par les interlocuteurs. Le phénomène de co-présence et le « *caractère permanent de l'écrit* » (Herring, 1999) au sein des fenêtres graphiques favorisent une répartition des engagements non-linéaires interactionnels. Nous observons que les apprenants devenus co-énonciateurs dans l'espace de la CPMO, commencent les commentaires multidirectionnels en s'adressant à « *tout le monde* » ; marquent leur présence et font preuve de politesse. En effet, dans ce corpus, les apprenants observés cherchent à créer une communication réelle sociale ; les énoncés écrits produits témoignent de leur compétence de « *savoir-faire* », d'une part et de leur enthousiasme d'autre part. Ils se dévoilent spontanément, ce qui peut favoriser la relation à se redéployer en dehors du cadre classique d'une classe de LE. En effet, nous nous trouvons dans une situation de communication où les apprenants sont conscients de leur rôle d'*énonciateurs* (Springer, 2004). Comme les énoncés écrits de l'unité de la présentation le confirment, les identités s'expriment ; les apprenants présentent leur énoncés dans l'espace de publication partagé, qui font partie des facteurs identitaires. Se présenter est un acte de discours qui manifeste dans notre corpus, un type particulier de relation, spécifique au contexte numérique de la CMO.

Le tuteur confirme la lecture des présentations, à chaque contribution des apprenants, en cliquant sur le bouton « *j'aime* » afin d'établir une symétrie dans la relation. En effet, le tuteur indique ainsi sa présence par un élément non-verbale et insiste sur le caractère positif de la

position énonciative des apprenants. À cet égard, dans ce contexte numérique d'échange distant, la manière dont l'enseignant-tuteur occupe son rôle interactionnel contribue fortement à définir les modes de relation qui se tissent entre les acteurs pédagogiques. Autrement dit, nous supposons que les places qu'occupent les participants par rapport à la netiquette ont notamment un impact sur la relation interpersonnelle qui se construit dans l'échange. Avant tout, nous supposons que la manière d'entrer en interaction et de prendre place dans l'espace partagé de la CPMO, sont des éléments par lesquels les énonciateurs font savoir aux Autres, si dans l'histoire interactionnelle qui s'ouvre, ils occuperont un rôle ou non. En effet, au moment où commence la CPMO, ces caractéristiques sont désignées par des comportements langagiers que nous analysons. Cela dit, un phénomène langagier qui nous intéresse dans les interactions issues d'ouverture des histoires interactionnelles, c'est le recours immédiat aux procédés de la néographie⁸⁵. Ces variations linguistiques de valeurs expressives, lors de ce premier échange écrit distant exhibent à notre avis, une orientation particulière vers une dimension pertinente, c'est-à-dire « *une relation interlocutoire spécifique* » (Mondada, 2002). En outre, elles fonctionnent comme des marqueurs d'interpellation à distance par lesquels les énonciateurs tentent d'alignement des co-énonciateurs sur un *foyer d'attention* commun.

6.5.3.2. La construction identitaire dans l'entrée en interaction par écrit interactif

Le fait de participer à la CPMO informelle de manière volontaire suppose que les apprenants s'intéressent à découvrir des énonciateurs différents et à se faire connaître. Nous avons regroupé dans le tableau suivant, les énoncés qui marquent l'entrée en interaction, de manière sympathique vis-à-vis des porteurs de cultures différentes. Comme nous allons pouvoir le remarquer à la lecture du tableau ci-dessous, les énoncés sont porteurs d'indices expressifs tels que les points d'exclamation renforçant et/ou remplaçant les ponctuations et la présence des émoticônes, ce qui favorise l'ouverture d'une séquence plus interactionnelle pour la suite :

⁸⁵ Voir le chapitre 5, le paragraphe 5.4.3.2. Nous présentons les éléments de la néologie du langage issu de la CMO, cas de l'écrit interactif en environnement numérique en situation de pratiques naturelles.

Apprenant-Locuteur	groupe	Multi-adressage des énoncés d'ouverture de l'interaction du F1
Nathalie A	A	Bonjour, merci pour la page! 5 novembre 2011, 15:23
Alex	A	Bonjour. Je suis Alex. c'est bien de parler ici et je voudrais faire la connaissance de autres 5 novembre 2011, 16:10
Alina	A	Bonjour, je m'appelle Alina. et merci d'avoir cree cette page :)) 5 novembre 2011, 16:14
Néguin	A	Bonjour, c'est Néguin. je suis contente d'être ici. 5 novembre 2011, 20:29
Basia	B	Je suis Basia (comme vous voyez) et je vais au lycee. j'adore parler et apprendre le francais, ce une magnifique. 6 novembre 2011, 00:18
Ali	A	Enchanté tt le monde ! Je suis Ali étudiant en France. 6 novembre 2011, 10:23 salut à Pologne, vous avez la chance il fait assez beau pour le wk !!!!! 6 novembre 2011, 10:28
Stefano	A	Bonjour, je m'appelle Stefano, merci pr la page ! je voudrai écrire ici pour pratiquer mon français 6 novembre 2011, 11:10
Marta A	B	:) Salut à tous! 6 novembre 2011, 13:25
Hirondelle	A	Bonjour tout le monde ! je me présente; je suis Hirondelle. 6 novembre 2011, 17:14
Ludo	A	salut les filles ! 6 novembre 2011, 20:56
Sarah	A	Bonjour, je me présente, Vous voyez je suis Sarah, je suis contente de vous parler ici ! enchantée ♥ 7 novembre 2011, 10:02

Tableau 24. Exemples de l'ouverture interactionnelle de manière emphatique lors du F1.

Il apparaît ainsi que les apprenants font preuve d'une véritable motivation à cette première interaction et qu'ils prennent plaisir à faire connaissance les uns avec les autres. Par ailleurs, nous ne minimisons pas en réalité, le fait que communiquer en LE sans rencontrer des interlocuteurs n'est pas aussi aisé. En nous focalisant sur le déroulement de cette première interaction, nous pouvons constater que les présentations semblent correspondre à la compétence « *savoir-être* » de Byram (1997), une ouverture vers l'Autre. En outre, chaque apprenant annonce clairement son arrivée en témoignant de la compétence de « *savoir-faire* » (Byram, 1997). Les engagements coordonnés et les salutations polyadressées marquent une

orientation conjointe vers l'espace interactionnel et confirment ainsi le passage d'un statut de participation globale dans l'outil technologique à un statut de participation située, c'est-à-dire co-locuteur de la CPMO.

6.5.3.3. Une production située issue de sphères culturelles différentes

Les extraits ci-dessus sont représentatifs d'une nouvelle variable que la CPMO a introduite, l'existence d'un groupe d'apprenants à un autre bout du monde. Il serait donc légitime de parler de « *production située* », par analogie au paradigme de la cognition située. Les extraits présentés de l'entrée en interaction illustrent qu'il ne s'agit pas d'une interaction traditionnelle dans une classe de LE avec des formules standardisées et neutres. Nous prenons en considération que ces interactions écrites sont caractérisées par l'authenticité et de la spontanéité. Ces messages d'auto-présentation qui ne sont pas d'une série de monologues servent notamment à créer des liens sociaux entre certains apprenant-énonciateurs. Les apprenants ne s'adressent pas à un seul interlocuteur, mais il s'agit d'un multi-adressage à un public. De ce fait, les apprenants font attention à ce qu'ils publient comme commentaire. Nous nous focalisons sur ces énoncés en tant qu'une construction collective de par l'influence mutuelle entre les apprenants où sont mis en relation des savoirs linguistiques et socioculturels. Nous pouvons supposer que ces messages d'auto-présentation servent notamment à créer des liens sociaux entre certains apprenants. Les commentaires de ce type paraissent tout au long de cette première interaction. Rappelons qu'impliquant davantage l'interactant, les premières interactions peuvent être le lieu d'échange d'informations et d'installation d'une micro-culture par lequel les co-énonciateurs font connaissance. Par conséquent, nous avons recours à la sociologie de Goffman (1973) qui préconise :

[...] Lorsqu'un individu est mis en présence d'autres personnes, celles-ci cherchent à obtenir des informations à son sujet ou bien mobilisent les informations dont elles disposent déjà. [...] Cette information n'est pas recherchée seulement pour elle-même, mais aussi pour des raisons très pratiques : elle contribue à définir la situation, en permettant aux autres de

prévoir ce que leur partenaire attend d'eux et corrélativement de ce qu'ils peuvent en attendre (Goffman, 1973 : 11).

Nous focalisant sur le discours produit, nous pouvons déceler les marques de reprises des contributions des autres qui indiquent la participation interactive entre les membres :

Stefano : Bonjour, je m'appelle Stefano, merci pr la page ! je voudrai écrire ici pour pratiquer mon français, c'est important, je suis au centre de France, il fait très très froid !!! je préfère la météo chaude, les jours avec bcp de lumière, c'est mieux !!

6 novembre 2011, 12:10

Marta A : aujour'hui en Poznań il y a aussi tres jolie! nous avons un temp magnifique parce que nous avons un bel automne! tout est doré jaune orange et rouge. et le soleil ♥ c'est la meilleure vue :) Salut à tous!

6 novembre 2011, 14:25

Nathalie A : Bonjour Marta ! quelle chance chez toi il fait beau !! ici, France pluie et très froid :(je suis tout à fait d'accord avec ton avis, l'automne est une belle saison, je fais beaucoup de photos toujours ! j'adooore ! j'ai une question à toi : comment tu écris "coeur" dans ton msg ?? merci ;)

6 novembre 2011, 14:42

Extrait 31. F1

Cet échange d'informations participe ainsi à la constitution de la « *face* » définie par Goffman (1988 : 9) comme « *la valeur sociale positive qu'une personne revendique effectivement à travers la ligne d'action que les autres supposent qu'elle a adoptée au cours d'un contact particulier* ». Nous remarquons que ces énoncés véhiculent les phénomènes plus complexes qu'une simple participation verbale. Par ailleurs, ce corpus d'étude, premier chronologiquement, représente un investissement conséquent en temps d'étude, en raison de sa richesse en termes de certains aspects des comportements langagiers et non-verbaux, comme nous pouvons constater dans la suite des contributions :

Hirondelle : Bonjour tout le monde ! je me présente; je suis Hirondelle. Je suis d'origine perse et je fais mes études en France! contente de pouvoir discuter avec vous !! et bon anniversaire à la tante de Marta j'ai suivi vos paroles et j'ai appris comment je peux faire ♥ ;)

6 novembre 2011, 18:14

Monika : Salut! Je m'appelle Monika, je suis polonaise, je suis a la meme classe avec Basia et Marta, et nous serons ici plus nombreux, je pense :P, car il y a plus de personnes qui ont voulu apprendre francais ici, en parlant :). Comme Marta, j'apprends francais depuis 3 ans, et nous passerions le bac bilingue de francais dans 3 ans :D.

6 novembre 2011, 21:23

Extrait 32. F1

Nous constatons l'émergence l'interactionnelle de l'identité des énonciateurs à travers l'action avec les interlocuteurs. Nous citons Mondada (2002), ethnométhodologue, selon qui, « *en disant je, l'énonciateur ne se réfère pas uniquement à lui-même, mais exhibe un certain mode de prise en charge énonciative : il s'engage par rapport à ce qu'il dit, s'y investit personnellement* » (Mondada, 2002 : 151). Les cinquantaines des énoncés échangés sont du même type présenté ci-dessus, dans la complémentarité de la construction de l'objet avec les mêmes phénomènes linguistiques et interculturels récurrents, dans le respect réciproque que nous allons analyser. Précisons que par la suite, les extraits ne sont pas présentés dans le corps de la recherche de façon hiérarchisée ou chronologique, mais de complémentarité. Ajoutons qu'il n'est pas matériellement envisageable de traiter toutes nos données dans le cadre de cette présente thèse.

6.5.4. L'appropriation progressive de l'espace partagé

6.5.4.1. Un temps fort des échanges entre les apprenants co-énonciateurs

Lors que l'objectif des apprenants-énonciateurs est une expérience d'une CMO avec un intérêt commun, et que les participants possèdent la culture numérique de la CMO, cette communication s'avère facilitée et se déroule sans obstacle. À présent, nous allons nous centrer sur un extrait d'échange entre deux énonciateurs entrant en contact. Dans cette situation spécifique, elles bouleversent des modèles et des codes culturels pour une relation basée sur la construction de connaissances et de nouveaux éléments. En effet, il s'agit de découvrir un phénomène linguistique du langage écrit numérique.

6.5.4.2. De l'échange collectif multi-adressé à l'échange interpersonnel dans l'espace partagé

6.5.4.2.1. Exemple de la dyade Nathalie A et Marta A lors du F1

Les énoncés font l'objet d'une micro-séquence interactionnelle intense entre Nathalie A (*groupe A, énonciateurs compétent*) et Marta A (*groupe B, locuteur novice*). Elles entrent rapidement dans registre amical et tentent de découvrir et de comprendre la néologie de l'écrit numérique.

The image shows a screenshot of a chat conversation between two individuals, Marta and Nathalie, dated November 6, 2011. The messages are as follows:

- Marta:** Bonjour Marta ! quelle chance chez toi il fait beau !! ici, France pluie et très froid 😞 je suis tout à fait d'accord avec ton avis, l'automne est une belle saison, je fais beaucoup de photos toujours ! j'adooore ! j'ai une question à toi : comment tu écris "cœur" dans ton msg ?? merci 😊
- Nathalie:** "cœur" comme toi je pense 😊 je n'ai pas les lettres comme e,c,oe etc avec accents...
- Marta:** Marta, désolée, je me suis pas bien exprimée ! je dis pour symbole (❤️ je copie de ton msg), comment tu mets ça ? j'ai pas de touche sur mon clavier pour faire ❤️ ! c'est où ? comment i faut le mettre ?? 😊 merci à toi :))
- Marta:** hahahahahahaha pardon c'est tres drôle :)))) oui par < et 3 sans l'espace en msg dans chat tu peux aussi utilise p.ex. ^ _ ^ ou : *

Annotations and callouts:

- Orange callout:** La potentialité interactionnelle de photo du profil et d'identité : artefacts techniques favorisant l'aspect réel et la visualisation des locuteurs et incarnent le procédé de rencontre non focalisé. (Points to profile pictures and names in the chat).
- Green callout:** Convergences entre le corpus de la CMO/CPMO dans l'usage des marques de l'écrit interactif numérique (émoticônes, étirements graphiques). (Points to various emojis and symbols used in the messages).

Figure 11. Exemple d'un extrait du corpus de la CPMO présentant les marques de l'écrit interactif, similaire au corpus de la CMO.

Rappelons que nous nous centrons sur ce premier échange car nous considérons, dans une perspective goffmanienne que cette première étape est déterminante pour la suite. Autrement dit, pendant cet échange, les pierres de la suite seront posées. Pour illustrer ces propos, dans l'extrait suivant, nous avons tâché de conserver les fils discursifs qui appellent de nombreux

commentaires à différents niveaux. Il s'agit de manière succincte d'un échange marqué par la spécificité de l'écrit numérique ayant une fonction relationnelle :

Marta A : aujour'hui en Poznań il y a aussi tres jolie! nous avons un temp magnifique parce que nous avons un bel automne! tout est doré jaune orange et rouge. et le soleil ♥ c'est la meilleure vue :) Salut à tous!

6 novembre 2011, 14:25

Nathalie A : Bonjour Marta ! quelle chance chez toi il fait beau !! ici, France pluie et très froid :(je suis tout à fait d'accord avec ton avis, l'automne est une belle saison, je fais beaucoup de photos toujours ! j'adooore ! j'ai une question à toi : comment tu écris "coeur" dans ton msg ?? merci ;)

6 novembre 2011, 14:42

Marta A : "coeur" comme toi je pense :) je n'ai pas les lettres comme e,c,oe etc avec accents...

6 novembre 2011, 15:31

Nathalie A : Marta, désolée, je me suis pas bien exprimée ! je dis pour symbole (♥ je copie de ton msg), comment tu mets ça ? j'ai pas de touche sur mon clavier pour faire ♥ ! c'est où ? comment i faut le mettre ?? ;) merci à toi :))

6 novembre 2011, 15:43

Marta A : hahahahahahaha pardon c'est tres drôle :)))) oui par < et 3 sans l'espace en msg dans chat tu peux aussi utilise p.ex. ^ _ ^ ou : * sans l'espace aussi ♥

6 novembre 2011, 16:12

Extrait 33. F1

Observons, à travers l'extrait ci-dessus, comment une dimension interpersonnelle se développe dans l'espace interactionnel partagé et de quelle manière les caractéristiques de l'écrit numérique contribuent à une dynamique relationnelle. Dans son message, Marta A, utilise un logogramme, n'existant pas sur le clavier, ce qui attire l'intérêt de Nathalie A. Cette dernière, s'adresse explicitement à son interlocuteur spécifique par son prénom « bonjour Marta ! », pour pallier à notre avis, les interruptions des contributions interactionnelles dans l'espace public de la CPMO et tenter d'adoucir son énoncé. Elle s'exprime ainsi : « quelle chance chez toi il fait beau !! ici, France pluie et très froid :(je suis tout à fait d'accord avec ton avis, l'automne est une belle saison, je fais beaucoup de photos toujours ! j'adooore ! j'ai une question à toi : comment tu écris "coeur" dans ton msg ?? merci ;) ».

À l'issue de l'analyse de l'entrée en interaction, il apparaît que divers facteurs jouent plus ou moins directement sur l'interaction et la nature linguistique des énoncés écrits échangés. Ces facteurs sont nombreux et liés à la fois à la culture du numérique des énonciateurs. Marta A, étant une habituée des dispositifs sociotechnique de la CMO, elle est compétente en néologie du langage écrit interactif. En outre, l'observabilité collective de l'explication de Marta A, va induire pour la suite, un cadre de participation spécifique interactionnelle de la part des locuteurs invisibles qui sont cependant co-présents dans cet espace. Nous allons nous focaliser sur la suite du déroulement. De ce fait, nous allons constater qu'en parallèle des contributions collectives, se développent progressivement dans l'espace partagé, des échanges interpersonnels marqués par l'emploi des termes d'adresse et de la néologie remplissant la fonction d'« *adverssivity* » (Werry, 1996). En d'autres termes, la néologie du nouveau langage écrit spécifique au contexte numérique s'agit notamment d'un moyen langagier, par les interlocuteurs de s'adapter aux contraintes de la CMO écrite, et permet d'orienter l'attention sur un foyer conversationnel.

Marta A répond à cette première question qui lui est posée directement en faisant preuve de la compétence « *savoir comprendre* » (Byram, 1997) et prend même dans ses énoncés un ton humoristique. Par ailleurs, il est intéressant de noter qu'Alex (*groupe A, locuteur compétent*) qui semblait suivre les échanges entre Nathalie A et Marta A, manifeste explicitement sa présence et son intérêt verbalement en faisant preuve de sa compétence du « *savoir être* » (Byram, 1997). À son tour, Alex souhaite orienter l'échange vers un nouveau thème ; il met réflexivement en marche une stratégie comme un expert en FLE pour se faire remarquer en introduisant le paralogogramme « MDR », un élément de la néologie du français écrit numérique que nous avons constaté dans le corpus témoin de la CMO. Cela va marquer le passage vers l'ouverture d'un nouveau thème conversationnel dans l'espace interactionnel partagé. En effet, dans une perspective goffmanienne, ce type d'entrée en interaction expose l'Autre à conserver la *face* en public. À cette occasion de l'entrée en interaction et de découverte mutuelle, Alex montre, corrélativement, une compétence du type « *savoir s'engager* » (Byram, 1997) et opte pour une forme marquée, connue des co-énonciateurs présents comme en témoigne l'extrait qui va suivre. Puis, une série d'énoncés entre Alex et Marta A s'enchaînent lors de la première interaction :

Alex : ha ha ha effectivement c'est très drôle votre discussion !! je me suis maré et comme on dit en français MDR (mort de rire) ! Marta, j'ai appris à l'instant de toi, je vais tester ♥ ♥ ♥

6 novembre 2011, 15:16

Marta A : tres bien tres bien Alex :)

6 novembre 2011, 15:17

Alex : ah ouuuui ça marche ! je vais épater ma petite amie avec ça ;) Merci Marta !!!!!

6 novembre 2011, 15:17

Marta A : ne rien ♥

6 novembre 2011, 15:17

Alex : ♥ ♥

6 novembre 2011, 15:17

Alex : c'est tellement drôle de voir cette combinaison que j'ai pas envie d'arrêter ;) à partir de maintenant, dans tous mes msg, je mettrai ça !!

6 novembre 2011, 15:18

Marta A : puis moi aussi :)

6 novembre 2011, 15:19

Extrait 34. F1

Dans la perspective des travaux de Schegloff (1996) en analyse conversationnelle, nous pouvons souligner le choix réflexif d'Alex en ce qui concerne d'accomplir sa reconnaissance à la tierce personne en question (Marta A). Ce type d'entrée en interaction répond en effet, d'une relation sociale qui unit les co-énonciateurs dans ce contexte distant. Par ailleurs, nous remarquons l'omnipertinence du procédé de « *recipient design* ». En résumé, à notre avis, Alex tente de créer une ambiance conviviale au sein de l'espace partagé.

Par la suite chronologique, Nathalie A fait preuve de son « *savoir s'engager* » dans l'échange entre Alex et Marta A, et remercie cette dernière d'avoir tenté d'expliquer le fonctionnement de l'insertion du symbole créé par la combinaison des touches du clavier ainsi et s'adresse notamment à Alex :

Nathalie A : Merci à toi Marta, je n'imaginais pas que c'est facile comme ça !!
♥ Alex t'en as profité aussi ?!! :)) ♥ Marta t'es polonaise ?

6 novembre 2011, 16:21

Marta A : oui :) je suis avec Basia en meme classe :)
6 novembre 2011, 16:24

Extrait 35. F1

Comme nous constatons dans l'extrait ci-dessus, cette reprise de la connaissance partagée, renforcée par l'emploi des procédés expressifs du langage écrit dans ce contexte interactionnel polyfocalisé, permet d'assurer d'une part la « *cohérence interactive* » des échanges et d'autre part, de marquer particulièrement une « *continuité discursive* ». En outre, notons que les connaissances nouvelles apprises de nature linguistique, culturelle ou pratique sont reformulé dans les contributions, ce qui contribue à construire la « *quasi-oralité* » (Hert, 1999) des interactions écrites dans les nouveaux environnements numériques. Ce phénomène est saillant dans les interactions écrites que nous avons analysées de type pédagogique du corpus de la CPMO.

À la suite de cet extrait d'échange, nous rejoignons Develotte et Mangenot (2004) pour qui le lien social est une variable en constante évolution, à l'intérieur d'un même groupe de personnes qui interagissent dans le contexte médié de la CMO. Nous supposons que cet exemple est représentatif de la manière dont l'environnement socio-numérique de l'échange peut influencer les comportements langagiers écrits des locuteurs⁸⁶. En effet, à l'examen de notre corpus pédagogique, nous constatons l'existence de plusieurs séquences similaires typiques du registre interactif écrit de la CMO. Le recours successif à des combinaisons graphiques telles que « :) » , « :) » , « ♥ » , « hahahahahahaha » , etc. , de caractère particulièrement affectif, constitue à notre sens, une évidence partagée de l'écrit interactif et vise à renforcer le tissage du lien social entre les apprenants.

6.5.4.3. Co-construction de connaissances pratiques

À notre avis, cet échange ludique est apparu de manière relativement imprévu lors du premier échange, correspond tout à fait à une véritable conversation qui prend tout son sens. En outre, nous pouvons relever une interaction de type « *échange de pratique* » (Célik &

⁸⁶ Toutefois, nous soulignons que dans les forums ou des échanges synchrones, la fonction « RE à ... » ou « Répondre à ... » sert à surmonter ce type de contraintes.

Mangenot, 2010). Par la suite, une familiarité s'installe progressivement entre les participants à la CPMO et puis, vient une série d'énoncés et d'échanges synchrones et asynchrones vu la plage horaire, s'appuyant sur les échanges précédents ainsi qu'en témoignent les fils du discours suivants :

Stefano : C'est vrai que c'est pas cool dimanche pluvieux !! Mais bon on peut écrire un peu français et s'amuser :) moi aussi j'ai appris à faire ♥ ici ;) c'est pas un truc de garçon ça , mais bon, j'essaie

6 novembre 2011, 16:26

Nathalie A : Marta, sorry, j'étais en train de lire le chocolat que j'adooore ! Mais, je voulais te dire que je suis étonnée; tu parles très bien français !!!! ça fait longtemps que tu fais du français ?? c'est trop bien !

6 novembre 2011, 16:26

Marta A : oh merci oui j'apprends français pendant 3ans :)

6 novembre 2011, 16:33

Extrait 36. F1

Tout d'abord à l'examen de ces échanges publics, il apparaît donc que l'échange de pratique entre Marta A et Nathalie A, a été enrichissant notamment pour les autres ; le message de Stefano en témoigne par exemple. En utilisant le symbole « ♥ » dans son message, il fait preuve d'une part, du *savoir s'engager*, et d'autre part, il montre qu'il tient compte de l'énoncé de l'autre (ce qui a été écrit/dit par les autres). A ce stade, il convient d'insister sur un intérêt de l'interaction écrite qui consiste en la permanence des productions langagières écrites de dimension publique. De ce fait, elle constitue un atout qui permet aux autres de s'appuyer sur les idées et informations échangées de façon collective sur la durée. En même temps, à notre sens, le discours de Stefano, tente particulièrement de créer d'une part une familiarité dans les rapports du groupe et d'autre part, une marque énonciative comme un indice de la constitution d'une communauté. À cet égard, nous interrogerons les marques énonciatives présentes dans notre corpus plus en détail dans le chapitre suivant. Les contributions de ce type ont été nombreuses et enrichissantes. Ces contributions nous montrent notamment qu'un ressenti communicationnel, ainsi qu'un grand besoin de partager en LE avec les membres hors classe sont présents.

6.5.5. Sécurité linguistique grâce au caractère ludique de ce nouveau mode d'écrit expressif

Comme nous avons pu constater à travers l'analyse de l'exemple de la dyade Nathalie A et Marta A lors du F1⁸⁷, une micro-conversation sur le thème d'un élément géographique écrit de la CMO s'est déroulée. A la suite de cette la convivialité établie, Marta A (*groupe B*), qui se sent progressivement en sécurité linguistique, apporte une touche ludique à l'échange, à la suite de l'énoncé de Nathalie A (*groupe A*) ; ce qui va changer la suite de l'interaction sous l'unité de la présentation. Observons le déroulement ainsi :

Nathalie A : Marta, sorry, j'étais en train de lire le chocolat que j'adooore !
Mais, je voulais te dire que je suis étonnée; tu parles très bien français !!!! ça fait longtemps que tu fais du français ?? c'est trop bien !
6 novembre 2011, 16:26

Extrait 37. F1

Marta A fait preuve tout d'abord de son *savoir-être* ; dans un message à l'encouragement de Nathalie A sur son niveau de français et renforce son message par un émoticône de joie:

Marta A : oh merci oui j'apprends francais pendant 3ans :)
6 novembre 2011, 16:33

Extrait 38. F1

Dans un deuxième message posté, spontanément, Marta A, faisant preuve de la lecture des éléments de l'énoncé de Nathalie A, « Marta, sorry, j'étais en train de lire le chocolat que j'adooore ! », rédige un autre message pour plaisanter et montrer sa compétence de la compréhension de l'Autre ; ce message contribue d'une part, à créer une dynamique de la discussion et d'autre part, à accélérer l'établissement d'une ambiance conviviale :

⁸⁷ Voir dans les pages précédentes, le paragraphe 6.6.4.2.1.1., exemple de la dyade Nathalie A et Marta A lors du F1.

Marta A : ce que cela signifie comme tu etais en train de lire le chocolat? xD en Pologne nous mangeons le chocolat :)))

6 novembre 2011, 16:35

Extrait 39. F1

Ce commentaire humoristique posté par Marta A (*groupe B*) a incité les autres apprenants à réagir. Tout d'abord, l'enseignant-tuteur, ne souhaitant pas intervenir dans la discussion, manifeste son appréciation à ce message et ainsi sa présence, en cliquant sur le bouton « j'aime ». Néguin (*groupe A*), en montrant son « *savoir s'engager* » dans la conversation, fait son entrée dans cette micro-conversation en postant son deuxième message sous ce billet (1er message de présentation, posté le 5 novembre) ; elle s'appuie sur le message d'une autre, montre qu'elle suit la discussion, adresse un commentaire positif à Marta A. Cette dernière, n'a pas répondu directement au message de Néguin, et réagit en publiant un énoncé multi adressé. Les apprenants font preuve d'une souplesse linguistique qui semble à notre sens combler les déficits lexicaux. Par ailleurs, la présence des éléments marqueurs de l'écrit interactif numérique comme l'étirement graphique et les émoticônes rend ces commentaires plus sympathiques. En voici l'extrait :

Néguin : salut les filles !! c'est drôle ce que vous dites ! je partage l'idée de Nathalie : Marta, tu parles très bien français !

6 novembre 2011, 16:36

Nathalie A : ha ha ha ha ha ha !! je lisais le Texte sur le chocolat !

6 novembre 2011, 16:38

Nathalie A : Et comme a dit Alex, je dis MDR bcp Marta !!! ici aussi, on mange le chocolat, on NE lit PAS :)) MDR !

6 novembre 2011, 16:39

Néguin : ici on utilise le chocolat même pour le massage, robe, il faut aller au salon du chocolat de Paris, vous allez voir le chocolat sur tous les objets :))) donc on peut dire On ne lis pas le chocolat, mais on fait tout avec hahahahahahaaaaaaa!

6 novembre 2011, 16:42

Marta A : j'ai posé une question je sais que tu ne parle pas au sérieux, mais je préférerais être sûr:)

6 novembre 2011, 17:09

Nathalie A : ♥ mdrrrrrr vraiment mort de rire sur ce chocolat !!

6 novembre 2011, 17:13

Marta A : et j'ai aussi appris qq ici MDR = morte de rire c'est qq nouveau pour moi :)

6 novembre 2011, 17:13

Néguin : ici, on apprend des choses, c'est bien !! je vais parler du chocolat sur la page pour faire 1 peu de vocab ! la photo du chocolat donne envie !!!!!!!

6 novembre 2011, 17:21

Marta A : je suis en regime et je ne mange pas chocolat maintenant :) mais j'ai fait les cupcakes de chocolat :) plus de 34 parce que ma tante a aujourd'hui l'anniversaire :)

6 novembre 2011, 17:31

Néguin : ah joyeux anniversaire à ta tante si c'est son anniv !!! tt le monde va se régaler :))

6 novembre 2011, 17:38

Hirondelle : Bonjour tout le monde ! je me présente; je suis Hirondelle. Je suis d'origine perse et je fais mes études en France! contente de pouvoir discuter avec vous !! et bon anniversaire à la tante de Marta :) j'ai suivi vos paroles et j'ai appris comment je peux faire ♥ ;)

6 novembre 2011, 18:14

Extrait 40. F1

Comme le montre les extraits cités (37, 39, 40), les apprenants répondent sur un ton d'humour. Elles apportent des éléments d'information complémentaires au sujet du « chocolat » afin d'aider Nathalie A dans son discours écrit « lire le chocolat ». Pour nous, cet échange peut être assimilé à un étayage.

Un fil du discours se co-construit sur le thème du chocolat. Nous observons un changement thématique dans l'unité de la présentation. À travers l'énoncé « mais j'ai fait les cupcakes de chocolat :) plus de 34 parce que ma tante a aujourd'hui l'anniversaire :) », Marta A, délivre un ensemble d'informations circonstancielles et personnelles dans l'espace partagé. Cet énoncé contenant des émoticônes, va marquer à notre avis, un effet d'extension discursive et peut favoriser le traitement interactionnel de l'énoncé. Les participations co-présents, se projettent vers une activité conversationnelle qui se construit collaborativement et se dirigent vers un échange focalisé au sein de l'espace partagé. À nouveau, durant cette étape de la présentation, la permanence de l'écrit contribue à l'observabilité collective de cette information échangé ; cela devient un thème à aborder expressément et en découle des messages tels que : « ah joyeux anniversaire à ta tante si c'est son anniv !!! » ou « et bon anniversaire à la tante de Marta :) ». Avec ces énoncés, la co-présence est favorisée vers une co-présence focalisée et située.

Nous pouvons d'ailleurs remarquer qu'ils expriment leur joie d'avoir appris une originalité de l'écrit interactif numérique et d'avoir participé à cet échange manifesté en renforçant leurs commentaires des émoticônes et/ou des points d'exclamation. En outre, nous avons constaté que cette micro-conversation (61 commentaires verbaux) a été marquée de politesse, de sympathie et d'enthousiasme du côté des apprenants du groupe A, ainsi que les apprenants du groupe B. Ils ont réussi à prendre spontanément la parole, à s'engager dans l'échange. Nous reviendrons dans le chapitre suivant sur cette micro-conversation pour une analyse quantitative des éléments distinctifs de l'écrit numérique et des ressources langagières mobilisées.

6.5.6. L'entrée en CPMO des énonciateurs moins compétents (groupe B)

Rappelons que dans le contexte exolingue de la CPMO écrite, le groupe B est composé des apprenants de FLE désignés comme énonciateurs moins compétents. Basia est la première à se manifester. Elle se présente ainsi :

Basia : Si nous déjà parlons de la meteo, en Pologne, a Poznan, il ne pleut pas. Il fait assez beau. Je suis Basia (comme vous voyez) et je vais au lycee. J'adore parler et apprendre le francais, ce une magnifique.

6 novembre 2011, 00 :18

Extrait 41. F1

Elle reprend le fil de discussion, se présente en faisant allusion à son prénom affiché sur son profil. Son discours limité à la consigne et formel, a généré trois clics sur le bouton « j'aime » par le tuteur et deux autres du groupe B (Marta A et Monika) qui encouragent sa participation. Ainsi, le caractère public des échanges a permis au groupe B qui se sentait en insécurité linguistique de lire les productions écrites et de suivre les interactions. Elles semblaient suivre les échanges, sans traces verbales, enfin prennent le risque à intervenir dans les échanges et se manifestent de façon non-verbale suite au message de Basia en cliquant tout d'abord sur le bouton (j'aime) et par la suite s'expriment par écrit sur la joie de cette rencontre :

Monika : Salut! Je m'appelle Monika, je suis polonaise, je suis a la meme classe avec Basia et Marta, et nous serons ici plus nombreux, je pense :P, car il y a plus de personnes qui ont voulu apprendre francais ici, en parlant :). Comme Marta, j'apprends francais depuis 3 ans, et nous passerions le bac bilingue de francais dans 3 ans :D.

6 novembre 2011, 21:23

Extrait 42. F1

Encouragée par la réussite de la conversation intense entre Marta A (groupe B) avec les Autres (groupe A), Basia (groupe B) s'engage à nouveau dans la conversation, montre qu'elle a suivi les discussions et publie un commentaire s'adressant à tous ; en effet, elle souhaite lancer un nouveau sujet de discussion. Nous examinerons dans le chapitre suivant que les apprenants du groupe B, seront très mobilisés lors des échanges sur les thèmes relatifs aux études universitaires en France.

Basia : Alors, qui n'eat pas francais ici? Tout le monde fait les etudes en France? Quels etudes?

6 novembre 2011, 21:37

Hirondelle : Monika, toi aussi tu parles trop bien, moi aussi je suis épatée, après 3 ans, vous les polonaises parlez aussi bien le français, moi je suis en France et après longtemps ça marche !!

6 novembre 2011, 21:37

Hirondelle : je dirai demain à tt le monde que les polonaises sont intelligentes ;))))))

6 novembre 2011, 21:37

Basia : Merci!

6 novembre 2011, 21:38

Hirondelle : non mais franchement , moi après 4 ans en France ...

6 novembre 2011, 21:39

Basia : Et tu parles aussi TRES bien, sans doute.

6 novembre 2011, 21:41

Hirondelle : Merci Basia, oui, j'étudie l'informatique à l'université ! c'est pas facile mais je suis passionnée !

6 novembre 2011, 21:44

Basia : oh je crois que ce pas facile, je ne suis pas bien en informatique... mais ce tres necessaire et utile.

6 novembre 2011, 21:50

Hirondelle : il faut être très bon en mathématik !! moi, j'aime bien donc ça va !
6 novembre 2011, 21:52

Extrait 43. F1

L'énoncé de Basia (*groupe B, locuteur novice*) comporte quelques fautes d'orthographe ; cependant, elle ne bénéficie pas de correction de la part du tuteur qui ne souhaite pas la décourager dans l'espace public de la CPMO. Nous pouvons supposer qu'elle poste le message cité dans l'espoir de recevoir, elle aussi comme ses camarades du groupe B, un compliment ou un encouragement sur son niveau du français.

6.5.6.1. La force de l'appartenance communautaire pour le groupe B

Nous notons par ailleurs que Monika à son entrée en CPMO par l'emploi du pronom « nous » s'associe au groupe des apprenantes polonaises avec lesquelles elle partage déjà une longue histoire interactionnelle (le groupe de camarades du lycée avec lequel elle a travaillé). Ainsi, elle fait allusion à son appartenance communautaire ; ce qui est encouragé par Marta A et génère un clic sur le bouton « j'aime ». En outre, l'appartenance à la communauté a été évoquée plusieurs fois dans les énoncés du groupe B (énonciateurs novices) pour marquer leur adhésion au sein de leur propre communauté qui peut correspondre à une stratégie contre l'insécurité linguistique dans la CPMO avec les énonciateurs inconnus du groupe A (énonciateurs compétents). Par la suite, nous constatons que la familiarité créée au fil de discussion incite les autres à prendre la parole, à intervenir dans cette rencontre et à se présenter. Cette présentation a généré au total 61 contributions comme affiché dans le tableau 12. Enfin, nous allons constater par la suite que ces échanges ne sont pas uniquement une simple conversation ni de « *simple échange linguistique* » (Springer, 2009b) ; il s'agit plutôt de co-construction d'identité, de partage d'information sur les différents thèmes de vie pratique des étudiants en universités françaises, etc.

En somme, dans le cas présent, cette micro-séquence interactionnelle a permis aux apprenants de manifester les compétences interculturelles (savoir-être, savoir-faire et savoir-s'engager)

qui sont liées à la mobilisation des co-énonciateurs. Ces derniers ont pu consolider de façon réflexive le lien qui les unit (lien informel et amical).

6.6. Le cadre participatif et le rythme d'engagement interactionnel

Un des éléments remarquables issu de notre analyse qui porte sur l'entrée en interaction de la CPMO écrite, est plus particulièrement les formes rythmiques conversationnelles qui y sont déployées. En effet, la co-construction des faits langagiers s'opère de manière réflexive au « rythme » émergent de la dynamique conversationnelle. Nous tentons de décrire globalement la structuration des échanges conversationnels de l'*entrée en interaction* lors de la CPMO. La concrétisation suivante soulèvera un certain nombre de questionnements méthodologiques. Dans une perspective goffmanienne, nous pouvons admettre que toutes les personnes se trouvant à un moment donnée dans l'espace de l'interaction, sont considérées comme « *participants* » (Goffman, 1987). Précisons que dans le cadre de cette étude, nous ne traitons pas les différents rôles participatifs car loin de notre objet d'étude.

Cela dit, concentrons-nous sur le schéma suivant qui représente, moment par moment, l'organisation du processus de l'échange de ce nouveau phénomène langagier :

Extrait illustratif du corpus, micro-séquence de l'entrée en interaction

Énonciateurs co-présents dans l'espace interactionnel partagé

Multi-adressage des énoncés

Nathalie A bonjour, merci pour la page!
je voudrais parler français. je m'appelle Nathalie, je suis étudiante,
j'habite en France, à Poitiers. ici, il pleut aussi. j'adooore

Alex Bonjour. il fait froid!!

Alex Je suis Alex. je prépare 1 diplom de français, c'est bien de parler ici et je voudrais faire la connaissance de autres. j'aime pas trop le froid, je ne peux pas sortir. je dois aller au supermarché pour mes courses de samedi :(je suis frileux 1 peu !!

Alina Bonjour, je m'appelle Alina. aid il est assez chaud mais pas de l'inondation comme a BKK et merci d'avoir cree cette page :))

Néguin Bonjour, c'est Néguin. je suis contente d'être ici. mais, je dois sortir aller au ciné ce soir avec mes amis pour voir le film tinton :)))) ça doit être super 3D ! je raconte après!!

Ludo bonsoir. je suis Ludo, étudiant chinois à Limoges. il pleut bcp ici. c'est bien pour laver les kaka des chiens dans les rue!!!!!! il ya trop de chiens

Basia Si nous déjà parlons de la meteo. en Pologne, a Poznan. il ne pleut pas. Il fait assez beau. Je suis Basia (comme vous voyez) et je vais au lycee. j'adore parler et apprendre le français, ce une magnifique.

Ali Enchanté tt le monde ! Je suis Ali étudiant en France. météo, c'est dimanche et tir pluie, vent et froid ! Au sud de la France, à cause de la pluie depuis q. jours, il y a inondation partout vous voyez au infos ?!!! j'aime bien le sud et je trouve dommage :(

Ali salut à Pologne, vous avez la chance il fait assez beau pour le wk !!!!!

Stefano Bonjour, je m'appelle Stefano, merci pr la page ! je voudrai écrire ici pour pratiquer mon français, c'est important, je suis au centre de France, il fait très très froid !!! je préfère la météo chaude, les jours avec bcp de lumière, c'est mieux !!

Marta A aujourd'hui en Poznań il y a aussi très jolie! nous avons un temp magnifique parce que nous avons un bel automne! tout est doré jaune orange et rouge. et le soleil ♥ c'est la meilleure vue :) Salut à tous!

Adressage dyadique

Nathalie A Bonjour Marta ! quelle chance chez toi il fait beau !! ici, France pluie et très froid :(je suis tout à fait d'accord avec ton avis, l'automne est une belle saison, je fais beaucoup de photos toujours ! j'adooore ! j'ai une question à toi : comment tu écris "cœur" dans ton msg ?? merci :)

Marta A "cœur" comme toi je pense :) je n'ai pas les lettres comme e.c.oe etc avec accents...

Nathalie A Marta, désolée, je me suis pas bien exprimée ! je dis pour symbole (♥ je copie de ton msg), comment tu mets ça ? j'ai pas de touche sur mon clavier pour faire ♥ ! c'est où ? comment i faut le mettre ?? :) merci à toi :))

Marta A hahahahahahaha pardon c'est très drôle :))) oui par < et 3 sans l'espace en msg dans chat tu peux aussi utilise p.ex. ^_^ ou :* sans l'espace aussi ♥

Alex ha ha ha effectivement c'est très drôle votre discussion !! je me suis maré et comme on dit en français MDR (mort de rire) ! Marta, j'ai appris à l'instant de toi, je vais tester ♥♥♥

Échange interpersonnel entre Marta A et Nathalie A : partage de connaissance pratique dans l'espace commun public de la CPMO

Émergence de l'intelligence collective et distribuée partout dans l'espace commun

Marta A très bien très bien Alex :)

Alex ah ouuuuu ça marche ! je vais épater ma petite amie avec ça :) Merci Marta !!!!!

Marta A ne rien ♥

Alex ♥♥

Alex c'est tellement drôle de voir cette combinaison que j'ai pas envie d'arrêter :) à partir de maintenant, dans tous mes msg, je mettrai ça !!

Marta A puis moi aussi :)

Nathalie A Merci à toi Marta, je n'imaginai pas que c'est facile comme ça !! ♥ Alex t'en as profité aussi ?!! :) ♥ Marta t'es polonaise ?

Marta A oui :) je suis avec Basia en meme classe :)

Stefano C'est vrai que c'est pas cool dimanche pluvieux !! Mais bon on peut écrire un peu français et s'amuser :) moi aussi j'ai appris à faire ♥ ici :) c'est pas un truc de garçon ça, mais bon, j'essaie ♥

Nathalie A Marta, sorry, j'étais en train de lire le chocolat que j'adooooore ! Mais, je voulais te dire que je suis étonnée; tu parles très bien français !!!! ça fait longtemps que tu fais du français ?? c'est trop bien !

Marta A oh merci oui j'apprends français pendant 3ans :)

Marta A ce que cela signifie comme tu étais en train de lire le chocolat? xD en Pologne nous mangeons le chocolat :))

Néguin salut les filles !! c'est drôle ce que vous dites ! je partage l'idée de Nathalie : Marta, tu parles très bien français !

Nathalie A ha ha ha ha ha !! je lisais le Texte sur le chocolat !

Nathalie A Et comme a dit Alex, je dis MDR bcp Marta !!! ici aussi, on mange le chocolat, on NE lit PAS :) MDR !

Néguin ici on utilise le chocolat même pour le massage, robe, il faut aller au salon du chocolat de Paris, vous allez voir le chocolat sur tous les objets :)) donc on peut dire On ne lis pas le chocolat, mais on fait tout avec hahahahahaha!!!!

Marta A j'ai posé une question je sais que tu ne parle pas au sérieux, mais je préférerais être sûr:)

Nathalie A ♥ mdrrrrrr vraiment mort de rire sur ce chocolat !!

Marta A et j'ai aussi appris qq ici MDR = morte de rire c'est qq nouveau pour moi :)

Néguin ici, on apprend des choses, c'est bien !! je vais parler du chocolat sur la page pour faire 1 peu de vocab ! la photo du chocolat donne envie !!!!!!!

Marta A je suis en regime et je ne mange pas chocolat maintenant :) mais j'ai fait les cupcakes de chocolat :) plus de 34 parce que ma tante a aujourd'hui l'anniversaire :)

Néguin ah joyeux anniversaire à ta tante si c'est son anniv !!! tt le monde va se régaler :))

♥ : micro-culture et marque de l'intelligence collective, employée par les locuteurs co-présents dans l'espace partagé (exemple d'Alex et de Stefano)

Polyadressage

Intelligence collective

Echange ludique entre Marta A et Nathalie A - usage du paralogogramme MDR, renforcé par l'étirement graphique dans l'espace commun public de la CPMO

Co-construction du savoir linguistique

Co-locuteur

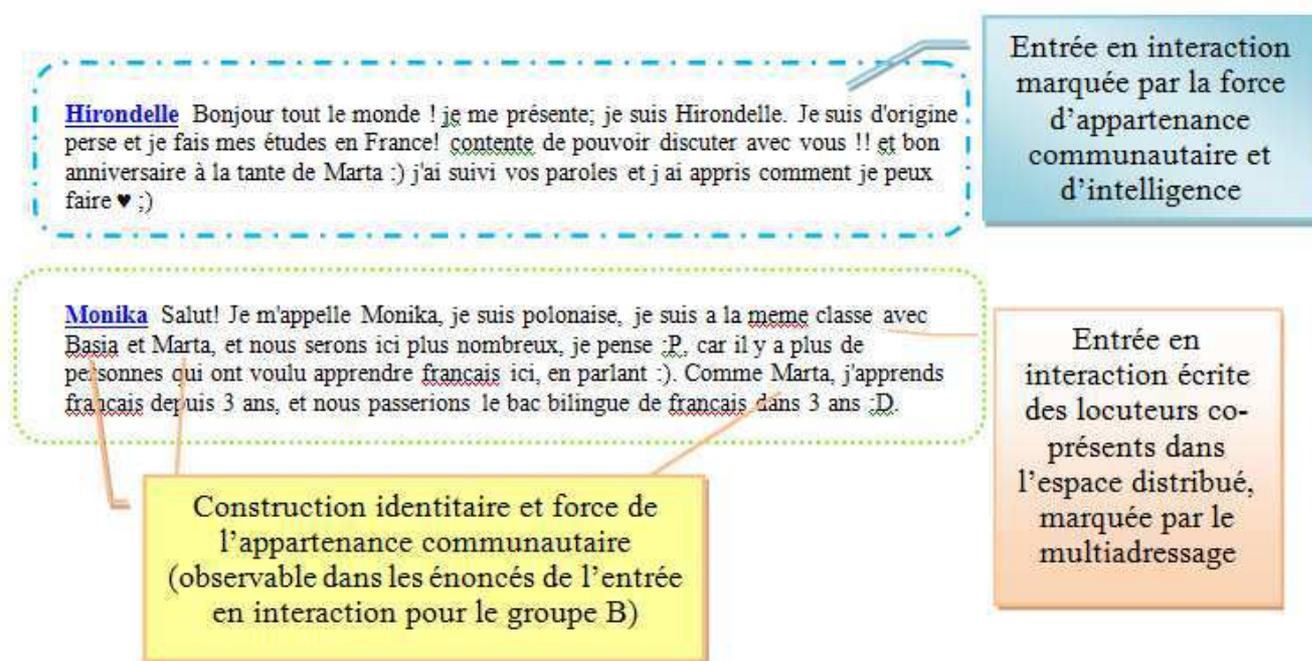


Figure 12. Extrait illustratif du corpus de la CPMO concernant la complexité du rythme interactionnel et des phénomènes spécifiques récurrents des interactions écrites médiées.

À travers cette longue séquence, nous pouvons mesurer la complexité configurationnelle dans cette situation partagée d'interaction écrite et surtout la position que les énonciateurs occupent. Nous pouvons montrer que la définition du tempo interactionnel est ainsi exclusivement modifiée. En ce sens, le rythme conversationnel est produit collective, de façon dynamique et co-construit sur la base de la structuration linguistique des énoncés écrits. D'après cet exemple présenté, nous remarquons en effet que les apprenants co-locuteur ont recours de façon réflexive aux procédés discursifs (l'usage expressif des étirements graphiques, des émoticônes, etc.) afin de manifester leur présence dans l'espace interactionnel. Ils tentent ainsi de marquer progressivement leur engagement et de participer à la temporalité interactionnelle, même par un simple envoi des émoticônes.

Dans une perspective de l'analyse conversationnelle, en examinant les énoncés cités, il nous semble nécessaire de souligner l'accomplissement de l'interaction et des procédures d'intelligibilité mutuelle. Dans les espaces d'interconnexions, nous constatons des constructions par affinités d'intérêts et par partage de connaissances, ainsi que des processus de coopération et d'échange se développent qui constituent un véritable agir

communicationnel. À travers cet extrait, pour nous, le concept de l'« *intelligence collective* » (Lévy, 1997) prend tout son sens dans l'espace collectif de l'échange. Ce concept est défini comme la finalité ultime : les communautés permettent de mettre en synergie les imaginations et les intelligences favorisant les apprentissages de façon informelle dans ce contexte où l'intelligence est partout distribuée, coordonnée et aboutit à une mobilisation collective du savoir. Les phénomènes langagiers sont nombreux, tels que les encouragements, la sympathie, le partage d'information sur la vie privée, etc., sur lesquels nous reviendront en détail dans le chapitre suivant.

6.7. Une synthèse succincte

Dans ce chapitre, nous avons décrit en détail l'objet de notre recherche en le revisitant grâce aux apports théoriques des chapitres précédents. Nous avons expliqué la démarche méthodologique adoptée, en justifiant les choix que nous avons dû faire quant au choix de l'outil pour la mise en place de la CPMO tout en décrivant notre corpus pédagogique. À la lumière de ce chapitre, plusieurs constatations apparaissent. Premièrement, l'examen détaillé de la première unité de la CPMO (*la rencontre* ou *l'entrée en interaction*), à travers les outils d'analyse dans la perspective de l'analyse conversationnelle et interactionnisme de Goffman, illustre de manière précise que *l'entrée en interaction*, constituant un objet de recherche central des recherches en analyse conversationnelle, constitue une étape déterminante et stratégique pour les co-énonciateurs qui s'orientent vers une *rencontre focalisée* dans l'espace interactionnel écrit partagé. La première évidence a été la volonté des apprenants à découvrir et à développer des relations avec les Autres.

Cette première étape a été favorisée par les spécificités de l'écrit employé. Des énoncés tels que « ici, il pleut aussi. j'adooore », « hahahahahahaha pardon c'est tres drôle :))) » ou « contente de pouvoir discuter avec vous !! et bon anniversaire à la tante de Marta j'ai suivi vos paroles et j ai appris comment je peux faire ♥ ;) » en sont les témoins manifestes. En effet, l'emploi des procédés discursifs de l'écrit interactif et la présence des émoticônes que permettent les artefacts technologiques, permettent aux co-énonciateurs de s'aligner sur un *foyer* d'attention connu et particulièrement d'initier une activité conversationnelle conjointe.

Par ailleurs, la question de l'entrée en interaction et l'organisation des ouvertures dans l'espace interactionnel émergent est pertinente d'un double point de vue. D'une part, en raison des conditions spécifiques déployées par l'artefact (l'interaction écrite médiée par ordinateur à distance) et d'autre part, en raison du contexte d'activité communicative en environnement numérique dans lequel les énonciateurs sont notamment des usagers de la technologie.

Dans le chapitre suivant, nous allons examiner le potentiel social de l'écrit numérique. Pour ce faire, nous nous centrons sur l'étude des spécificités du langage écrit numérique afin d'examiner si l'établissement des liens interpersonnels est favorisé par l'écrit interactif lors des interactions écrites médiées.

Chapitre 7.

Analyse de dimensions relationnelle et discursive des interactions écrites médiées de la CPMO

Chaque fois qu'un être humain organise ou réorganise son rapport à lui-même, à ses semblables, aux choses, aux signes, [...] il est engagé dans une activité de connaissance, d'apprentissage (Lévy, 1981 : 138)

7.1. Introduction

Dans le chapitre précédent, nous avons détaillé dans une perspective d'analyse conversationnelle et dans le sillage des travaux de Goffman, les phénomènes ancrés dans l'unité de l'*entrée en interaction* des apprenants. Cette première étape a été une phase déterminante et stratégique qui a permis l'émergence d'une co-présence médiée et une rencontre focalisée, accélérées par les spécificités graphiques, sémiotiques et linguistiques de l'écrit employé lors de la CPMO écrite. Cette étape a permis aux apprenants, co-énonciateurs, de s'aligner sur un foyer d'attention conjoint et d'initier conjointement une activité conversationnelle commune. Nous avons pu constater à travers les extraits du corpus de la CPMO que la mise en place d'une interaction pédagogique écrite de caractère exolingue se présente comme une démarche exploratoire des outils technologiques du web social.

Le présent chapitre sera consacré à mettre en lumière les comportements langagiers écrits dominants dans l'espace interactionnel commun aux apprenants. Dans cet état d'esprit, nous allons nous focaliser sur le thème central que nous traitons dans ce chapitre : les rituels socio-langagiers et la dimension relationnelle qu'ont adoptés les co-énonciateurs. Notre démarche abductive/inductive nous permettra, au fur et à mesure de l'avancée de nos réflexions sur la nature de l'écrit interactif issu des interactions médiées, de nous interroger sur la structuration des phénomènes langagiers écrits.

Rappelons que la phase préliminaire a consisté en transcription des données hybrides dans un tableau Excel, ce qui nous a permis de repérer les interconnexions des commentaires, les multi-adressages, les adressages par prénom ou les adoucisseurs, et les procédés discursifs de l'écrit identifiés à la lumière des résultats d'analyses obtenus dans le chapitre 5. Nous interrogeons nos données. Une fois, les résultats d'analyses mixtes (qualitatives et quantitatives) obtenus, nous comparons cette situation pédagogique avec celle des échanges naturels de la CMO étudiée dans le chapitre 5 afin de tenter de mettre en relief les convergences et/ou divergences entre les comportements communicatifs observable à travers le langage écrit des acteurs des deux situations distinctes.

7.2. Premiers éléments du cadre d'analyse de la CPMO écrite

7.2.1. La CPMO : une situation sociale doublement polyfocalisée

Lorsque les acteurs du corpus sont entrés en interaction écrite à distance avec des énonciateurs inconnus, ils sont confrontés à une situation spécifique très particulière : une situation de CPMO *doublement polyfocalisée*. En nous référant aux caractéristiques de différents types de regroupement, nous distinguons des différents types de regroupements du corpus recueilli de la CPMO que nous détaillons de la façon suivante :

Un regroupement « *focalisé* » entre l'enseignant-tuteur et les apprenants-énonciateurs dans l'espace commun collectif du web 2.

Un regroupement « *polyfocalisé* » à l'université où les apprenants (étudiants) partagent la même situation sociale, en revanche des engagements dirigés vers des *foyers* distincts.

Un regroupement « *polyfocalisé* » au lycée de Poznań (Pologne) où les apprenants (lycéens) partagent la même situation sociale, or des engagements sont dirigés vers des *foyers* distincts.

Nous centrant sur le contexte spécifique de l'environnement numérique de la CMO, nous supposons que les énonciateurs sont exposés à une autre situation « *polyfocalisée* », inter-agissant avec l'artefact de la CMO ; par ailleurs, les attentions des énonciateurs sont partagées entre différents « *foyers d'attention* » tels que la page de l'espace commun de la CMO, les autres fenêtres ouvertes sur lesquelles les énonciateurs naviguent ou consultent des ressources en ligne, écoutent de la musique, etc. En outre, ils peuvent vérifier une information sur le support papier ; or, la situation sociale est identique : les énonciateurs sont co-présents virtuellement dans l'espace commun de la CMO, mais se trouvent seuls devant leur écran d'ordinateur, utilisent les mêmes types d'actions, le clavier et des outils de navigation et de l'interface de publication.

Tableau 25. Caractéristiques des différents types de regroupements de la CPMO dans une perspective goffmanienne.

Nous pouvons, en réalité, supposer que ces différents types de regroupements mentionnés dans le tableau précédent, sont identiques en ce qui concerne le regroupement dans un contexte d'usage social de la CMO, tel observé dans le corpus témoin, comme une situation « *polyfocalisée* » pendant laquelle les énonciateurs sont partagés entre différents « *foyers* ».

7.2.2. Co-construction des interactions au clavier et à l'écrit

7.2.2.1. Agir communicationnel

En nous basant sur les caractéristiques de toute interaction, abordées dans la partie théorique de la recherche, aucune interaction ne peut s'établir si les sujets ne sont pas volontaires pour inter-agir l'un avec l'autre. Observons l'extrait ci-dessus qui permet d'illustrer des phénomènes interactionnels complexes en ce qui concerne la co-construction :

Ludo : quand je suis arrivé à Paris, je suis allé tt de suite à la tour eiffel :)) il faut attendre bcp , il y a des touristes , c'est long , mais c'est bien quand je monte , c'est magnifique, j'ai pris + 200 photos ;)) 1 question : il faut dire (je monte à la tour ? sur la tour ? comme je monte dans le train , sur Paris ?) j'entends que les français disent tjr : je monte sur Paris ???

25 novembre 2011, 10:48

Stefano : quel cadeau ! quelle chance !!!! ;P

.

d'accord avec Ludo, pour monter, C long, il faut attendre surtout dans le froid !!.

pour MONTER, je pense que C

Monter · dans · le train (à l'intérieur d'un wagon)

Monter · sur · le train (on top of it)

Monter · sur · la tour

25 novembre 2011, 11:08

Ludo : merci Stefano !!!

25 novembre 2011, 11:09

Stefano : j sais pas après pourquoi on dit monter sur Paris !! :~ ~

25 novembre 2011, 11:11

Extrait 44. Une micro-séquence conversationnelle du F 17.

Dans le cas des interactions de la CPMO écrite analysées, chaque apprenant-locuteur a la liberté d'affirmer son point de vue en étant claire dans la présentation des idées par écrit. La micro-séquence conversationnelle entre Ludo et Stefano, témoigne d'une part, de l'étayage et d'autre part, du fait que les co-énonciateurs sont libres dans la forme et le contenu des messages postés ainsi que dans la gestion de leur propre échange basé sur une « *principe de coopération* » (Grice, 1975), ce qui permet aux membres de réfléchir ensemble afin de résoudre les problèmes. Cela passe nécessairement par une remise en question de ses représentations et une mobilisation des savoirs d'expérience afin d'arriver à une co-construction des savoirs. Nous relevons dans plusieurs messages que les participants s'engagent dans une réflexion commune qui se construit à travers les échanges. En effet, quelque soit la nature de la relation interpersonnelle établie, les sujets doivent s'admettre mutuellement comme participants. Dans la mesure où aucun interactant ne renonce à parler pour toute raison, l'interaction continue, par l'effort d'un changement thématique jusqu'à ce qu'elle aboutisse à la satisfaction du besoin de communiquer et/ou d'interagir que se donne chaque participant.

7.2.2.2. L'espace cognitif partagé à destination linguistique

Nous soulignons que dans le contexte informel de la CPMO, nous avons relevé d'autres micro-séquences de constructions collectives de connaissances linguistiques. L'extrait précédent (44) témoigne notamment d'un effort collectif de résolution de problème linguistique. Nous considérons cette collaboration interactionnelle qui constitue l'un des aspects fondamentaux de toute interaction de « *l'agir communicationnel* »⁸⁸ (Habermas, 1987) des apprenants-énonciateurs qui s'engagent dans la CPMO où le langage écrit occupe

⁸⁸ Le concept de « *l'agir communicationnel* » se trouve en œuvre dans certaines recherches dérivées de la sociologie américaine, et comme celles de Garfinkel, ethnométhodologue. Selon Habermas (1987), les autres concepts d'action qu'il a établis, à savoir le « concept de l'agir téléologique », le « *concept de l'agir régulé par des normes* » et le « *concept de l'agir dramaturgique* » sont enrichis par d'autres théories de sciences sociales. C'est-à-dire que « le concept téléologique d'action a été rendu fécond par les fondateurs de la doctrine néo-classique, d'abord pour une théorie des choix économiques, et par Neumann et Morgenstern, pour une théorie des jeux stratégiques. Les différents concepts d'action ont acquis la valeur de paradigmes pour la constitution des théories de sciences sociales : le concept d'action réglée par des normes, avec Durkheim et Parsons, celui d'action dramaturgique, avec Goffman » (Habermas, 1987 : 102).

une place prééminente. Les apprenants interagissent à leur propre rythme. Nous pouvons évoquer une volonté communicative qui les amène à se rendre dans cet espace interactionnel commun et à mobiliser des connaissances et des compétences pour apporter une réponse à la question posée par un autre locuteur. Ce trait est qualifié par Rheingold (1995 cité par Grimbert, 2005) comme un des traits essentiels caractérisant l'aspect éducatif d'une communauté.

Par ailleurs, dans le sillage des travaux de Goffman (1987), nous observons que les normes définies pour cet échange peuvent être modifiées par les interlocuteurs au cours des interactions. Ces interactions médiées distantes se construisent sur un entendement mutuel, autour d'un *foyer commun* dans la mesure où les co-énonciateurs co-construisent progressivement du sens et une relation interpersonnelle renforcée par les procédés du langage écrit expressif numérique qui permettent de s'exprimer en évitant les malentendus. À travers cet extrait, nous participons une fois de plus, à l'établissement d'un lien médié distant, lors de l'interaction qui est « *composée du contenu et de la relation* » (Watzlawick, 1972 : 52). Nous soulignons que le cadrage théorique goffmanien, nous est fondamental à l'analyse des interactions écrites numériques car le consensus sur les règles de l'interaction n'est pas donné ; celles-ci font l'objet d'une « *négociation au sein de la conversation* » (Kerbrat-Orecchioni, 1984). De ce fait, pendant cette CPMO informelle, les apprenants co-énonciateurs s'engagent dans l'acte communicatif, prennent en charge, de façon autonome, leur énonciation spontanée et réagissent en leur nom pour parler d'eux-mêmes et de partager leur opinion personnelle. Nous sommes d'accord avec Koenig-Wisniewska (2011 : 366) que dans ce contexte « *l'apprenant réagit en son nom, il ne (re)produit pas un bout de langue attendu par l'enseignant comme cela se passe en cours de langue [...] et les commentaires joints aux billets constituent une unité unique et fortement contextualisées* ». Par ailleurs, dans notre recherche, les apprenants ne sont pas conscients que leurs interventions font partie d'une recherche sur les caractéristiques discursives et graphiques du français écrit numérique et seront étudiées car nous avons souhaité ne pas les influencer et les laisser libres dans les expressions et les interactions.

À ce stade, notons que dans le contexte de la CPMO, la nature des interactions écrites est en partie déterminée par certaines caractéristiques particulières telles que le niveau de connaissances mutuelles et le type de lien qui unit les co-énonciateurs. En d'autres termes, ce sont les co-énonciateurs qui déterminent le type de relation sociale qu'ils souhaitent établir et

leur comportement langagiers. Cela dit, au fur et à mesure d'expérimentation, les apprenants remplissaient le mur de l'espace collectif avec une *visée communicationnelle polyfocalisée*, par tout type de fragments multimodaux qu'ils jugeaient utiles et intéressants pour les autres : images, notes, questions linguistiques, liens hypertextuels, etc. Dans la volonté d'appliquer une méthode d'analyse similaire à celle du corpus de la CMO (chapitre 5), nous nous centrons sur les extraits suivants et faisons une « pré-analyse » qui « constituerait un préalable méthodologique » (Vion, 1992 : 177) du déroulement interactionnel de la CPMO écrite.

Sous le billet F 19, ayant pour thème de discussion, la chanson « *je veux* » de Zaz, publiée par le tuteur, Cecylia partage un autre lien depuis Youtube et ainsi elle « invite explicitement les autres au partage » (Springer, 2009b : 525). Il s'agit d'une autre chanson de Zaz qu'elle souhaite partager et/ou faire connaître. Cecylia exprime sa joie et renforce son énoncé écrit par l'emploi des émoticônes ainsi qu'un étirement graphique ; ce lien partagé oriente la conversation vers une dynamique thématique :

Cecylia <http://www.youtube.com/watch?v=REUvWc2FmLA&feature=related>

Zaz - Prends garde à ta langue
Aie, aie, ce que tu peux être crédule De ces gens malhonnêtes
Qui te promettent ... [Afficher la suite](#)

28 novembre 2011, 21:06 · Je n'aime plus · 2 · [Supprimer l'aperçu](#)

Parlons Français Mercciii chère Cecylia d'avoir partagé :) C'est très sympa cette chanson aussi

28 novembre 2011, 21:10 · J'aime

Cecylia De rien (on peut dire comme ça...?) ;*

28 novembre 2011, 21:14 · J'aime

Parlons Français ouii tout à fait

28 novembre 2011, 21:16 · J'aime

Cecylia Ouuuuu >.<i hahahaha ;D Je suis très heureuse

28 novembre 2011, 21:18 · J'aime · 1

Sarah pourquoi tu es heureuse ??? :))

28 novembre 2011, 21:19 · J'aime

Stefano je viens d'ariver ! ça fait du bien ça contre le froid ;D mais bon je dis ARGENT , vous me donnez , je ne refuse pas ;P !!!! C'est 1 fille qui chante ça !!! hahahahaaaa

28 novembre 2011, 21:23 · J'aime · 1

Stefano z je prefere GARE A TA LANGUE !!!

28 novembre 2011, 21:24 · J'aime

Figure 13. Copie d'écran du F 19.

Les énonciateurs, co-présents s'expriment en espace interactionnel partagé ; les contributions en forme de *tours d'écriture* s'affichent en quasi-synchrone comme atteste l'heure affichée. Ils s'expriment, montrent leur différence et font connaître leurs goûts. À la suite de l'expression de joie de Cecylia par l'énoncé « Ouiiiiii >.<i hahahaha ;D Je suis très heureuse ;-)> », Sarah, attirée par cet énoncé, marqué par un fort usage des procédés expressifs de l'écrit, l'interroge. En espace de 5 minutes, elle ne reçoit pas de réponse et elle pose sa question en reformulant à nouveau à Cecylia. Cette fois, afin d'attirer l'attention de cette dernière dans l'espace interactionnel pluri-locuteur, elle utilise son prénom : « Cecilia, tu te sens heureuse pour cette chanson ? ». Nous pouvons observer la suite de l'échange dans l'extrait qui suit :



Figure 14. Copie d'écran du F 19.

Les phénomènes langagiers que nous venons de constater apparaissent fréquemment dans les espaces interactionnels partagés de nature pluri-locuteur. À notre avis, l'utilisation des procédés spécifiques de l'écrit assure le bon déroulement interactionnel en augmentant l'expressivité des énoncés écrits. De ce fait, analyser les interactions écrites d'une micro communauté de pratique au sein d'un site socio-numérique dynamique peut poser un problème du point de vue de l'établissement du corpus : d'autres échanges et de partage de liens ont eu lieu après notre analyse. En somme, nous avons concrètement construit ce corpus à partir de tous les messages et commentaires postés pendant une période de trois mois, entre octobre et décembre 2011. Dans un souci de rigueur scientifique et d'exhaustivité, nous avons procédé au comptage manuel de tous les messages présents sur l'ensemble de notre page du réseau social informel.

7.3. Analyse des marqueurs linguistiques de dimensions relationnelle et sociale

Afin d'identifier les traits relationnels et sociaux dans lesquels nous intégrons les dimensions discursive et interpersonnelle, nous hiérarchisons les différentes unités sélectionnées à l'analyse mixte. Celle-ci nous permettra d'analyser la familiarité ou la distance des relations établies. Nous centrons notamment notre attention sur la manière dont les caractéristiques spécifiques sémio-linguistiques de l'écrit numérique peut favoriser l'établissement de la relation. En d'autres termes, les dimensions relationnelle et sociale de l'écrit web seront étudiées à travers l'analyse des rituels remarquables dans les comportements langagiers écrits. Rappelons que nous entendons par rituel, « *la réalisation d'un comportement socioculturel conventionné, régi par des actes verbaux codifiés. Ainsi, la réalisation particulière d'un rituel constitue une routine* » (Traverso, 1996 : 41). Pour en citer un exemple, des formes ou usages linguistiques des formes récurrentes et répétitives apparaissent dans des situations courantes

et partagées par une communauté ou une société donnée. Cela dit, nous tentons d'examiner la dimension relationnelle et des modalités de comportements langagiers écrits adoptés par les énonciateurs.

À cet égard, soulignons que dans l'analyse linguistique de la CMO, nous avons dégagé certains éléments caractéristiques de l'écrit numérique qui nous renseignent sur les aspects relationnels et expressifs tels que la mise en place d'une relation informelle de proximité, l'usage des procédés discursifs, la néologie et l'omniprésence des émoticônes. Cela dit, dans l'analyse de la CPMO qui se distingue par son caractère pédagogique, nous nous interrogeons ainsi : quels sont les marqueurs de natures linguistiques et/ou graphiques qui nous permettront de définir le type de relation établie dans ce contexte d'interactions pédagogique distante par écrit ? Nous allons recenser les différentes formes de catégorisation des comportements communicatifs des énonciateurs à travers des traces linguistiques écrites verbales observables dans les interactions permettant la construction de la relation interpersonnelle dans l'environnement socio-numérique. Ces comportements communicatifs langagiers vont nous permettre d'étudier la dynamique des séquences qui contribuent à l'émergence d'une communauté de pratique. Pour cela, nous nous interrogerons sur l'influence des particularités de l'écrit interactif dans le développement progressif de l'interaction, notamment dans le développement dynamique des thèmes de discussion où les degrés d'expertise autre que linguistiques peuvent se manifester et renverser le rapport de statut dans l'interaction.

D'un point de vue méthodologique, nous procédons au croisement des données quantitatives et qualitatives à travers les éléments d'analyse présentés. Rappelons que dans le cadre de notre étude, nous nous centrons sur la définition de l'analyse du discours selon Maingueneau (2005) :

L'intérêt qui gouverne l'analyse du discours, ce serait d'appréhender le discours comme intrication d'un texte et d'un lieu social, c'est-à-dire que son objet n'est ni l'organisation textuelle ni la situation de communication, mais ce qui les noue à travers un dispositif d'énonciation spécifique (Maingueneau, 2005 : 66).

Ainsi, nous prendrons en considération le discours véhiculé à travers l'artefact technologique (réseau socio-numérique) et le lieu (situation d'énonciation) qui déterminent les productions langagières. Pour ce, l'examen des données quantitatives des billets sélectionnés complète l'interprétation de nos données dans l'objectif d'étudier les particularités du langage écrit interactif, comme constaté dans les chapitres 5 et 6, faisant preuve d'un certain degré d'engagement à la mise en place de la relation interpersonnelle qui sera étudiée sur la base de la distance ou de la familiarité des relations.

7.3.1. Choix méthodologique d'analyse

Rappelons que cette recherche ne se fonde pas simplement sur une analyse de contenu de type quantitatif. En effet, notre approche inductive en écho avec notre objet de recherche tend à décrire et comprendre la nature du langage écrit issu des interactions écrites numériques. Cela dit, à partir de l'observation des interactions écrites, sans tenir compte d'une grille d'analyse et donc de catégorie pré-établie, les données analysées nous permettent de construire des connaissances, et d'établir une grille d'analyse adaptée pour la CPMO. Soulignons que dans le cas de notre étude de cas, « *c'est la réalité qui est en quête d'une théorie* » (Chevrier, 2009 : 57 cité par Longuet, 2011 : 45). En outre, afin de situer plus précisément notre méthodologie, nous estimons à l'instar de Desjardins (2003) que « *notre démarche relève davantage d'une analyse de contenu et d'une analyse de discours dans la mesure où ce dernier reflète l'activité cognitive qui s'effectue au fil d'une conversation* » (Desjardins, 2003 : 4).

7.3.2. Choix thématique des unités d'analyse

Nous retenons du chapitre 4 où nous avons présenté l'appareillage méthodologique d'analyse, que constituer un corpus revient à faire davantage qu'un simple recueil des données écrites. Rappelons que l'analyse de ce corpus porte sur 21 billets extraits de l'espace collectif de la CPMO créé sur le réseau socio-numérique informel FB. Chacun de ces billets publiés

correspond à une thématique particulière et à un type de discussion plus ou moins spécifique (voir le tableau suivant) et correspondent aux recommandations du CECR (voir le tableau 23, chapitre 6). Pour notre objectif linguistique, c'est-à-dire l'étude des modalités d'interaction écrite en FLE et la nature du langage employé par les apprenants-énonciateurs, notre analyse est focalisée sur les unités d'échange présentées dans le tableau suivant qui présente la chronologie de publication de consignes et de commentaires. Rappelons que nous avons considéré les clics sur le bouton « j'aime⁸⁹ » comme une *stratégie communicative* non-verbale dans ce contexte spécifique, en effet, selon nous, cliquer sur ce bouton est une *expression discursive non-verbale* qui atteste que le locuteur a compris le sens de la contribution et manifeste son intérêt.

Nous présentons une vue d'ensemble des unités sélectionnées aux analyses qualitative et quantitative dans le tableau ci-dessous et explicitons nos données.

N° du fil	Thème du billet	Nombre de contributions publiées sous les billets			Nombre d'énonciateur s- participants
		Total	Verbale	Non- verbale	
1	Présentation	92	61	31	22
2	Le nouveau clip de Mika –Pourquoi tu gâches la vie ?!	17	13	4	10
3	Un après-midi de dimanche ; café et chocolat...	30	25	5	12
4	Vidéo de l'émission de TF1- Là où je t'emmènerai –Quel est le plus bel endroit du monde pour un savoyard ?	70	70	0	8
5	Quel type de voyageur ?	16	13	3	7
	Pour vous, quelle est la meilleure destination de	62	60	2	8

⁸⁹ Voir le chapitre 6, le paragraphe 6.2.1.1.1.2.5. Le bouton « j'aime » : artefact cognitif et manifestation sémiotique du comportement non-verbal.

6	vacances ?				
7	Comment vous sentez-vous ? Les autres vous voient comment ?	26	24	2	8
8	L'amour	23	15	8	5
9	Mentalité enfantine-Que ferez-vous quand vous serez grand(e) ?	196	171	25	10
10	Etre heureux	34	25	9	11
11	Skin party, ça vous dit quelque chose ?	31	27	4	7
12	Fiche de révision grammaticale	32	25	7	6
13	Fiche d'adjectifs de sentiment	33	31	2	11
14	Une vidéo de sketch humoristique de Kevin Adams	143	131	12	12
15	Accro à facebook, youtube... (<i>rire ensemble</i>)	23	13	10	13
16	Goûts musicaux, vous êtes fana de	20	15	5	7
17	Votre cadeau d'anniversaire souhaité	45	35	10	14
18	Jeux d'écriture en japonais	44	38	6	8
19	Une chanson de Zaz-« <i>je veux</i> »	92	69	23	10
20	Piercing	69	60	9	10
21	Les rois du monde -Roméo et Juliette (partagé par Zuzia)	20	13	7	10
22	Vitrines de Noel des grands magasins de Paris	23	16	7	9

Tableau 26. Description détaillée des fils de discussions sélectionnés à l'analyse contenant le total et la moyenne des échanges.

Les thèmes présentés dans le tableau ci-dessus sont sélectionnés d'une part, en fonction de la longueur des messages et de leur place chronologique, et d'autre part, la dynamique thématique des interactions s'y déroulant.

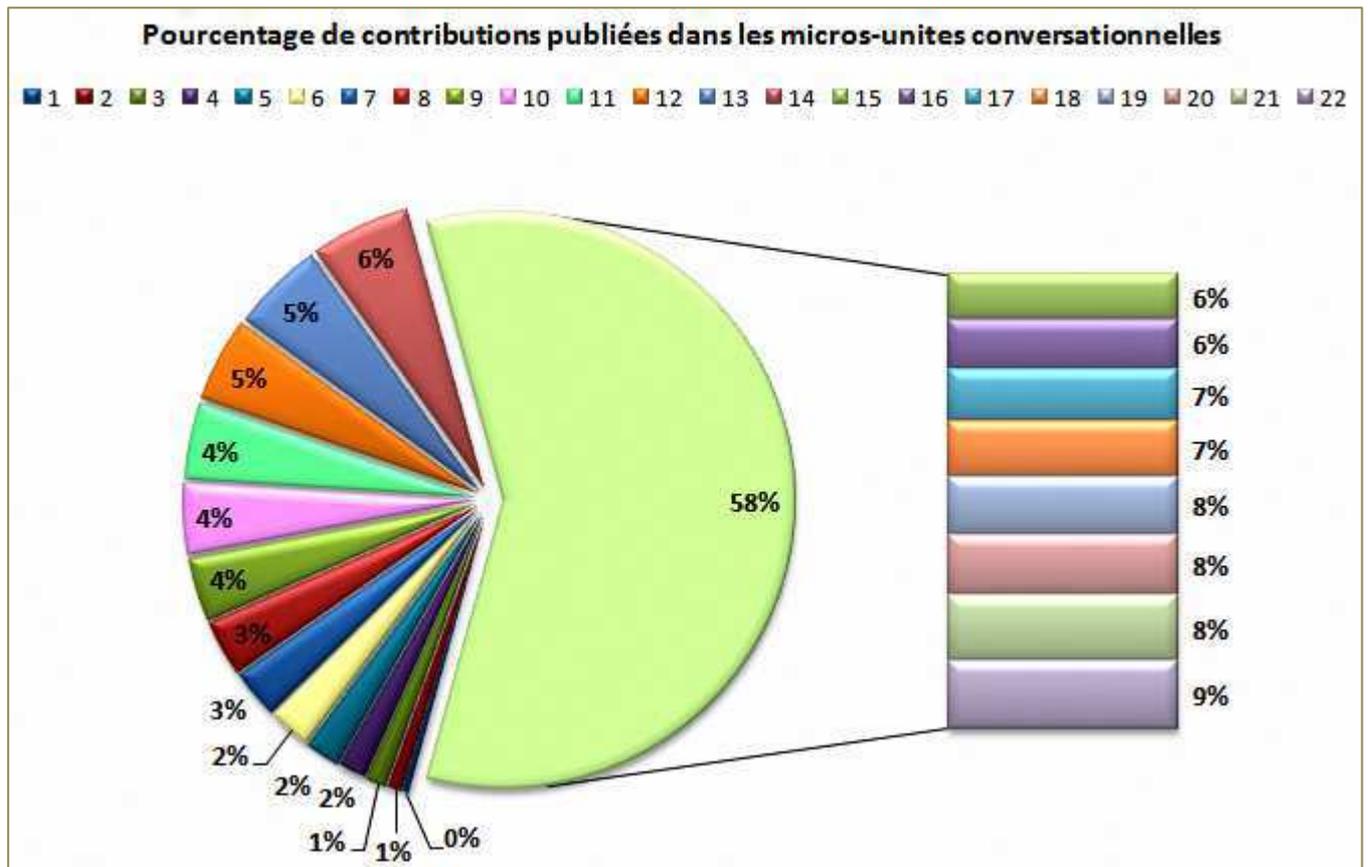


Diagramme 3. Partage de l'écriture contenant le total des échanges de la CPMO.

À la lecture de ces tableaux et diagrammes et au regard des analyses préliminaires, nous mesurons la complexité de la situation de la CPMO. De même, ces informations sur le déroulement de la CPMO écrite, ne semblent pas indiquer le type de la relation qui s'est développée pendant les interactions médiées distantes. Dans ce cadre, les chiffres plus faibles des autres billets ne nous disent pas si des interactions entre les apprenants ont eu lieu, ou si ces interactions ont donné lieu à de véritables rencontres et d'échanges et non à des séries de

contributions isolées aux billets ou sous forme d'une unité. Par conséquent, nous tenterons de mettre en évidence des critères d'observation et d'analyse, non quantitatifs, qui orienteront dans nos analyses des interactions.

7.3.3. Analyse mixte (qualitative et quantitative) des comportements langagiers écrits numériques

Rappelons l'objectif de notre recherche qui est l'examen des comportements langagiers observables dans les productions écrites issues de la CPMO. Cela dit, nous utilisons différentes stratégies d'observation comme l'étude de cas, l'analyse de contenu et notre étude comparative du double corpus, et tenterons de comprendre ou d'expliquer les dimensions spécifiques relationnelle et sociale de l'écrit interactif numérique. De manière générale, une approche quantitative est recommandée comme indispensable afin d'observer la spécificité de chaque apprenant dans une perspective de système complexe et dynamique comme le nôtre (Dörnyei, 2007). Néanmoins, il nous semble important de souligner la complémentarité et la triangulation des instruments de recueil et de pratiquer une analyse qualitative, comme objet de critique pour la subjectivité, et une analyse quantitative, comme récolte d'informations permettant de quantifier les comportements langagiers. Cette démarche s'appuie à notre avis, sur une réalité tangible : un échantillon étudié peut être représentatif de la réalité. Nous présentons les outils d'analyse que nous avons adoptés afin de répondre plus précisément à nos objectifs de recherches ainsi qu'aux questions de recherches ayant émergé de notre démarche inductive. De quelle manière, les acteurs de la CPMO écrite organisent-ils l'espace interactionnel partagé ? Adopteront-ils un comportement langagier écrit identique à celui de notre corpus de repère (corpus de la CMO) ? Quelles en sont les raisons et les fonctions ? Quelles conséquences présente-il le comportement langagier adopté sur l'interaction et la relation avec les interlocuteurs ?

Cela faisant, nous avons adopté une démarche d'analyse mixte : à la fois quantitative et qualitative. Néanmoins, nous précisons que nous n'entendons pas « quantitatif » au sens des analyses quantitatives traitées statistiquement. Nous interrogeons nos données de façon quantitative dans l'objectif d'obtenir un éclairage statistique concernant l'occurrence de la présence des indices linguistiques, pour en citer un exemple, avant d'interroger de façon

détaillée et qualitative les micro-séquences interactives. L'étayage qualitatif va nous permettre de contextualiser les faits langagiers et de compléter les résultats de l'analyse quantitative. Notre vision de l'examen quantitatif des données converge avec celle de Cosnier et Bourgain (1993) qui expliquent ainsi :

[Le but d'une recherche quantitative] n'est pas de prouver ou de vérifier le bien fondé d'une théorie, comme d'autres disciplines s'en font fort, mais de trouver de nouveaux objets d'observation, des relations nouvelles entre les observés, d'autres concepts pour les dire et des méthodes pour les explorer (Cosnier et Bourgain, 1993 : 17).

Par ailleurs, notre positionnement d'analyse adopté convergent avec la description de Pléty (1993) d'une démarche quantitative d'analyse :

Les statistiques peuvent donner des renseignements sur la position, la dispersion des patterns observés et permettre la mise en évidence de certaines liaisons entre ces facteurs. Ils ne pourront jamais donner une vue un peu générale du système observé. Il reste que tous ces renseignements ont déjà l'avantage de fournir quelques points de repère autour desquels pourraient se ranger des phénomènes observés et peut être proposé une certaine idée du phénomène observé. Ainsi dans une interaction, peut-on constater l'importance majeure des regards entre les partenaires et leur liaison avec certaines formes de langage (Pléty, 1993 : 58-59).

Nous tentons d'appréhender les comportements langagiers dans un contexte d'interaction écrite pédagogique par ordinateur. Nous centrons notre attention sur la nature du langage écrit employé et la manière dont les spécificités de ce langage permettent de co-construire du sens et de maintenir les interactions distantes. Pour ce faire, nous menons une analyse linguistique et didactique de la dimension relationnelle dans la perspective de la distance ou de la

familiarité des relations. Nous faisons référence aux outils d'analyses présentés dans le chapitre 4. En ce qui concerne la transcription des données, nous avons adopté la démarche présentée dans le chapitre 4 notamment.

7.3.3.1. Critères de sélection de billets pour l'analyse

Afin d'apporter des éléments de réponses à ces questions, et dans un souci de rigueur scientifique et d'exhaustivité, nous présentons dans ce qui suit, notre démarche d'analyse mise en place. Nous avons notamment procédé au comptage manuel des contributions présentes aux billets sélectionnés à l'analyse et présentés dans le tableau 26. Nous avons privilégié l'analyse quantitative des interactions écrites des billets que nous allons présenter selon les critères suivants :

Critères de sélection d'unités d'analyse
le nombre de messages échangés par rapport à la valeur moyenne des contributions ⁹⁰
le nombre d'interventions du tuteur par rapport au nombre de messages des apprenants
les liens tissés entre les énonciateurs lors des échanges langagiers.

Tableau 27. Critères de sélection d'unités d'analyse de la CPMO.

7.3.3.2. Fils de discussion sélectionnés à l'analyse

⁹⁰ Ce chiffre coïncide avec le nombre des messages présentés dans le tableau 26, voir le paragraphe 7.3.2. Choix thématique des unités d'analyse.

Comme nous venons de l'évoquer, au vu de l'étendu de la totalité des phénomènes récurrents observés dans nos données, il nous paraît impossible d'analyser avec rigueur toutes les unités et leurs spécificités dans le cadre limité de notre travail de recherche. En nous basant sur les résultats affichés dans le tableau 26, nous privilégions donc les billets suivants pour notre analyse mixte (quantitative et qualitative) : « F1, F4, F6, F8, F9, F11, F14, F15, F17, F18, F19, F20, F21, F22 ». Ce point de départ d'analyse nous permettra de rendre compte des comportements langagiers des apprenants co-énonciateurs dans ce contexte spécifique interactionnel par écrit qui fait partie de leur environnement culturel d'usage technologique. Nous analysons dans le tableau suivant, la répartition des contributions sélectionnées à l'analyse de la CPMO écrite.

N° du fil	Tuteur nombre de Messages verbaux	Tuteur nombre de Messages non-verbaux  J'aime	Apprenants nombre de Messages verbaux	Apprenants nombre de Messages non- verbaux  J'aime
F1	1	14	60	15
F2	2	1	13	3
F3	2	0	25	6
F4	13	0	65	1
F6	2	0	59	2
F8	4	2	15	6
F9	18	0	154	24
F11	1	0	33	2
F14	3	2	128	10
F15	4	0	22	13
F17	5	1	30	9
F18	10	1	28	5
F19	15	5	53	18

F20	7	1	46	8
F21	1	0	13	7
F22	5	1	11	6

Tableau 28. Tableau récapitulatif du nombre total de messages sélectionnés pour l'analyse quantitative et qualitative par différents acteurs de la CPMO écrite exolingue.

Le diagramme suivant nous indique des taux de participation différents : les apprenants énonciateurs ont un taux plus élevé d'interventions écrites que le tuteur. Par ailleurs, quelques fils de discussion comportent un niveau d'interaction fortement plus élevé.

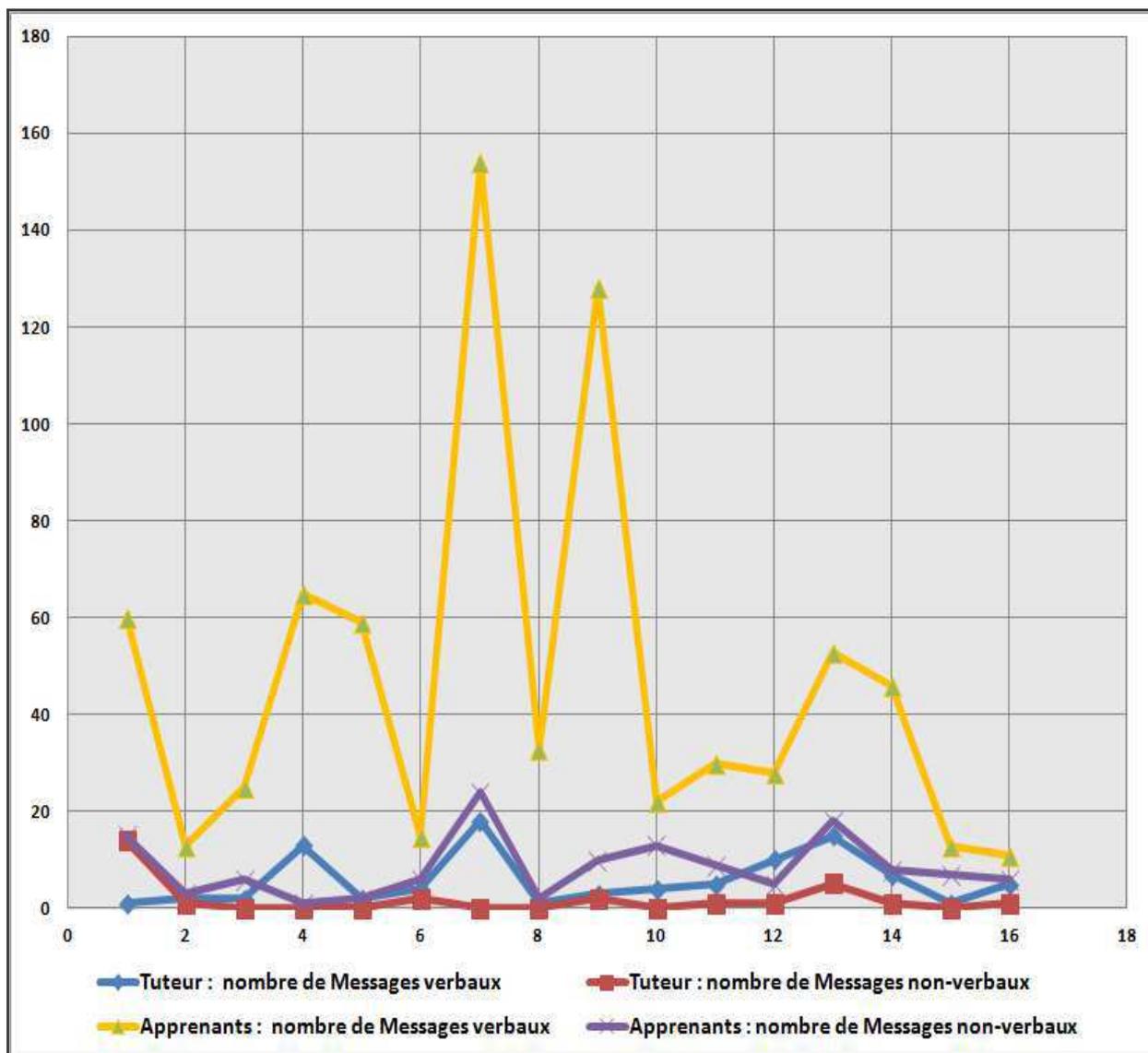


Diagramme 4. Dynamique de participation et cycle de vie des unités sélectionnées de la CPMO.

En soi, les chiffres représentés dans le tableau 26 ou le digramme ci-dessus, ne nous indiquent pas grand-chose sur les modes de construction de la relation interpersonnelle. En examinant qualitativement le contenu du discours de ces unités, nous relevons qu'il s'agit des fils de discussion comportant une dynamique interactionnelle thématique créée par les apprenants. À l'issu de ces tableaux et des graphiques, nous constatons une grande diversité de participation ; les énonciateurs inconnus (groupe A) présente une participation verbale plus forte. En revanche, les énonciateurs du groupe B cliquent davantage sur le bouton « j'aime ».

Nous estimons que la disparité de participation peut s'expliquer du fait que la dyade B était en asymétrie linguistique et profite de l'espace comme un public captif qui manifeste la plupart du temps sa présence sans production langagière, mais renforce celle des autres par le bouton « j'aime ».

De façon évidente, à la lecture du tableau ci-dessus, une première remarque d'ordre quantitatif s'impose : la volonté participative/communicative de la part des apprenants. Nous pouvons constater que la dynamique de participation et l'engagement des apprenants étaient relativement hauts. Ensuite, cette dynamique de participation a varié en fonction des appréciations des apprenants du thème de discussion des billets proposés. En outre, l'interactivité entre les interlocuteurs dans les billets suivants a atteint le plus grand nombre :

F	Thème	Total	Nombre de co-énonciateurs
1	Présentation (entrée en interaction)	92	22
9	Mentalité enfantine-Que ferez-vous quand vous serez grand(e) ?	196	10
14	Une vidéo de sketch humoristique de Kevin Adams	143	12
19	Une chanson de Zaz-« je veux »	92	10

Tableau 29. Les billets de la CPMO ayant obtenu une dynamique de participation.

Nous nous interrogeons ainsi sur les raisons spécifiques qui ont contribué à l'émergence de ces chiffres. En nous focalisant sur le contenu des échanges conversationnels, nous pouvons mettre en lumière les éléments qui ont contribué à la hausse de la participation. Cela peut s'expliquer par l'intérêt des thématiques abordées et la réciprocité des interactions conduisant vers une dynamique thématique basée sur la réciprocité et la co-construction du discours où souvent la distance et la sympathie cohabitent dans un même énoncé. Comme nous avons remarqué dans le chapitre précédent, à travers l'entrée en interaction (F1), les apprenants clarifient le sens de leur énoncé, s'expriment sur leur goût musical, sollicitent des précisions

grammaticales, s'encouragent, se félicitent, expriment leur inquiétudes au sujet de leur avenir professionnel, etc. Observons quelques copies d'écran, afin d'illustrer notre description :



Figure 15. Capture d'écran du F 9.



Figure 16. Capture d'écran du F 9.

Comme en témoignent les extraits ci-dessus, les apprenants s'expriment à travers leurs interactions écrites dans l'espace interactionnel partagé. Les extraits que nous avons relevés montrent clairement que les spécificités de l'écrit employé remplissent à notre avis une fonction particulière et est à la base de l'évolution sociale et cognitive des interactions écrites médiées. Les énoncés écrits renforcés par l'usage des étirements graphiques, des émoticônes et des mises en forme matérielles du texte, sont des éléments qui ont été activement exploités de façon réflexive, par les apprenants co-énonciateurs. Ces usages étant identiques à ceux de

la CMO (chapitre 5), nous en concluons que ces procédés sont situés, contribuent au développement interactionnel et à l'accélération de la dimension informelle et conviviale des échanges.

À première vue, une première évidence concerne l'utilisation des procédés que nous avons examinés dans le chapitre 5 (corpus de la CMO). En effet, il existe une convergence en ce qui concerne les caractéristiques expressives de l'écrit ; la diversité de pratiques langagières est observable dans les interactions de la CPMO. En somme, à la suite de l'examen de ces extraits, nous supposons que la conduite interactionnelle est donc liée à la communication comme finalité de cette tâche globale et susceptible de se modifier au cours de l'interaction. Cependant, il est rare que les fils de discussions durent en moyenne plus de quatre jours et accumulent en moyenne 44,4 messages verbaux et 8,7 messages non-verbaux. La densité et la répartition des fils de discussion nous laissent supposer une évolution des liens sociaux corrélée à un accroissement de la CPMO.

Par ailleurs, les fils de discussions sélectionnés semblent jouer un rôle important dans la création d'une *micro-culture*, indice de constitution d'une communauté (Dillenbourg & al., 2003). Les thèmes de discussion semblent ainsi liés à des événements de nature variée à savoir, la présentation de soi (n° 1), les thèmes culturels (n° 2, 4, 14). Lors des citations, nous noterons respectivement ces fils F1, F2, etc. Les graphiques et tableaux qui vont suivre rendent compte de la participation des apprenants-énonciateurs dans les fils de discussion. Dans ce qui suit, nous présentons les étapes de l'exploitation pédagogique du réseau informel socio-numérique ainsi que les résultats de notre analyse : la participation et l'implication de certains apprenants qui génèrent la dynamique thématique, co-construction de connaissances pratiques, linguistiques et interculturelles par les liens tissés favorisées par les spécificités du langage écrit de ce contexte.

7.4. Affordance interactionnelle de l'outil numérique

7.4.1. Le rôle de la photo du profil dans la dynamique thématique

L'examen des micro-séquences de ce corpus met en évidence la dimension pratique et potentiellement conversationnelle de la photo du profil. La visibilité de la photo du profil joue un rôle non négligeable dans la construction identitaire et est en effet favorable à l'orientation vers l'initiation d'un échange et/ou ainsi à une dynamique thématique de la conversation. Nous supposons que la photo du profil est un artefact technique qui apparaît comme un *élément identitaire pour la conversation* (Sacks, 1992) qui a une *fonction d'affordance interactionnelle* et permet une reconnaissance de l'utilisateur et fonctionne à plusieurs niveaux. En effet, la notion d'« *affordance d'un dispositif* », est définie par le psychologue Gibson (1979) et a été reprise par Lamy et Hampel (2007) ainsi que Develotte (2012). Ainsi, l'affordance « *est une relation de réciprocité entre des acteurs et un environnement, une articulation entre ce qui est permis par l'outil et les options qui sont offertes à l'utilisateur* » (Develotte, 2012 : 11).

Par ailleurs, l'utilisateur ne souhaitant pas être anonyme, est un acteur spécifique et unique dans le contexte d'interaction médiée ; il s'inscrit comme une personne dans l'espace interactionnel médié par ordinateur. En examinant les interactions, nous considérons les artefacts techniques (photo du profil, création d'espace personnel dans les dispositifs publics) comme une marque réflexive de *présentation électronique de soi* (Miller, 1995) mobilisée.

7.5. Évolution progressive des comportements langagiers entre le F 1 et le F 20

Nous espérons fournir une description la plus précise possible de l'utilisation des procédés spécifiques relationnelle et discursif de l'écrit numérique. Dans cet objectif, nous allons décomposer les unités présentées dans les tableaux 26 et 28. Dans un premier temps, nous présentons les données chiffrées explicites, et dans un deuxième temps, nous nous focaliserons sur l'étude des termes d'adresse et les adoucisseurs employés lors des interactions écrites des micro-séquences qui seront présentées dans les tableaux et diagrammes qui vont suivre.

7.5.1. Le contenu du F 1

Nous avons consacré le chapitre précédent à l'analyse de contenu du F1 en détail dans une perspective goffmanienne et de l'analyse conversationnelle. Dans cette section, nous résumons cette unité dans le tableau et le diagramme suivant en vue d'une analyse quantitative :

F1 - Thème du billet : présentation			
Énonciateur (classé par ordre chronologique) d'intervention	Groupe	Nombre de contributions publiées sous les billets	
		Énoncés écrits (contributions verbales)	contributions non- verbales manifestées par 
Parlons français	Tuteur	2	14
Nathalie A	A	9	2
Alex	A	6	0
Alina	A	1	1
Néguin	A	6	0
Ludo	A	7	0
Basia	B	5	0
Ali	A	2	0
Stefano	A	2	0
Marta A	B	12	10
Monika	B	1	1
Hirondelle	A	6	1
Sarah	A	1	0
Amine	A	1	0

Tableau 30. Déroulement et partage de l'écriture du F1.

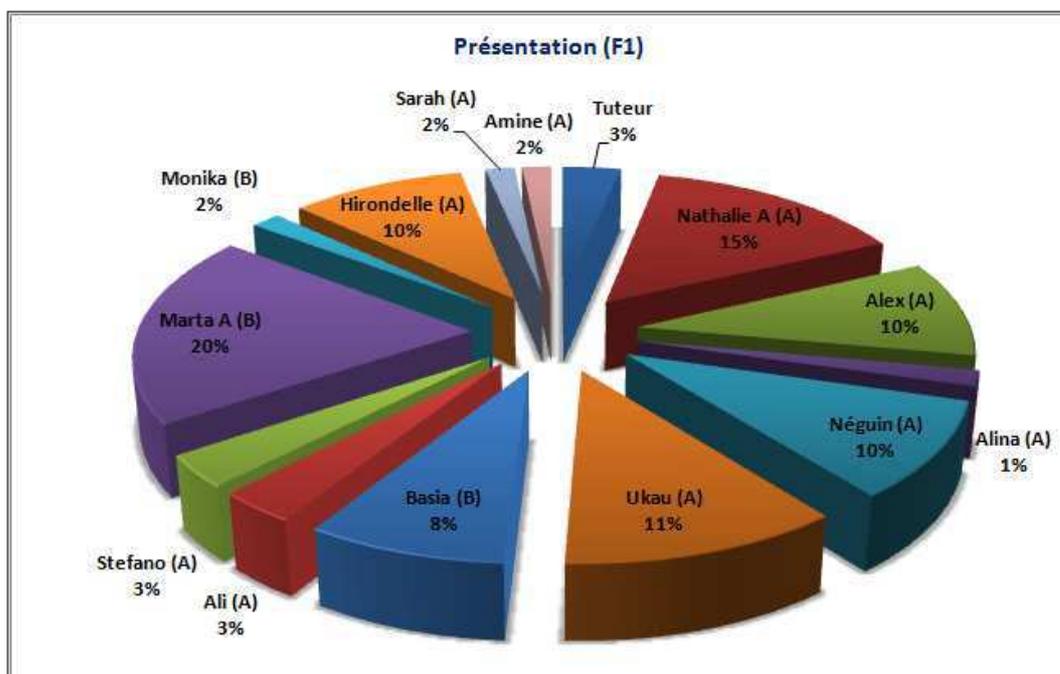


Diagramme 5. Contenu global du partage de l'écriture du F1.

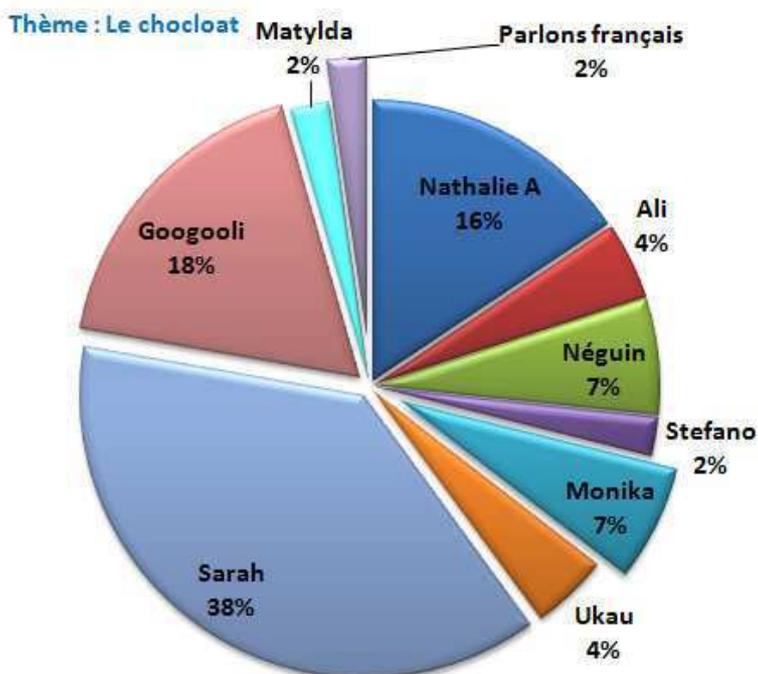
Nous constatons que le taux de participation varie de façon différente, en revanche à travers l'analyse présentée dans le précédent chapitre, nous avons constaté des éléments de convergence d'ordre discursif avec le corpus de la CMO (chapitre 5) : concernant la structuration linguistique, à quelques exceptions près, les émoticônes et les points d'exclamation remplacent la ponctuation final et augmentent l'expressivité du FLE. Les émoticônes expressifs, de politesse, et interprétatifs sont présents dans l'entrée en interaction écrite médiée.

7.5.2. Le contenu du F 3

La micro-séquence que nous allons analyser est l'unité F3. Nous avons publié un billet ayant comme thème « le chocolat ». Nous allons étudier le déroulement interactionnel et les spécificités écrites lors de cette interaction médiée.

F3- Thème du billet : Le chocolat			
Énonciateur (classé par ordre chronologique) d'intervention	Groupe	Nombre de contributions publiées sous le billet	
		Énoncés écrits (contributions verbales)	contributions non-verbales manifestées
Nathalie A	A	7	0
Ali	A	2	0
Néguin	A	3	0
Stefano	A	1	1
Monika	B	3	1
Ludo	A	2	0
Sarah	A	17	0
Googooli	A	8	1
Matylda	B	1	0
Parlons français	Tuteur	1	0

Tableau 31.
et partage de
F3.



Déroulement
l'écriture du

Diagramme 6. Contenu global du partage de l'écriture du F3.

Les énonciateurs envoient leur contribution et s'expriment sur le thème. En effet, nous avons ajouté à notre consigne, une photo attirante d'un assortiment de chocolat. Nous allons décomposer les énoncés écrits comportant les éléments de la néologie dans le tableau ci-dessous qui nous permettra d'illustrer les comportements langagiers écrits inédits :

Énonciateur	Nature du procédé discursif employé	Exemple d'énoncé contenant la néographie de l'écrit numérique
Nathalie A	Étirement graphique Émoticones	du chocooooooolaaaaaaaaaaaaaaat, j'en veux !! c'est tellement appétissant !!! trop de chocolat, ce n'est pas bon pour la ligne Monika ;) moi aussi je vais mettre un coeur hahahaha j'ai envie de manger ces chocolats maintenant ♥♥♥♥♥
Ali	Étirement graphique Émoticones	moi, je suis pas trop chocolat, mais j'apprécie quand on m'offre le chocolat du grand marque !!!! ;))))))
Néguin	Étirement graphique Émoticones	En tout cas, tout ç fait d'accord : c'est très booon pour la santé ;)
	Réduction	merci c'est le cado de mon anniv ? ! j'en prends tt le

Stefano	phonétisante graphique (simplification vocalique)	temps !c'est pas comme les filles, on est pas o régime !
Monika	Émoticones	C'est toujours un problem si je ne veux pas manger de choses sucrées, comme maintenant - j'ai voulu, mais je n'ai pas pu ;P, Je suis vraiment accro au chocolat ♥ Un coeur ♥ ♥ ♥ ;P Je sais que ce n'est pas bon :(mais c'etait plus fort que moi...
Ludo	Émoticones	les hommes aussi adore le chocolat ! je préfer ceuli en forme de ♥ c'est drôle de faire ce ♥ ce n'est pas notre truc d'homme !
Sarah	Mise en relief Paralogogramme	sans chocolat IMPOSSIBLE lol
Googooli	Traits d'oralité	wow chocolat!!!
Matylida	Émoticones	On a seulement une vie, alors on peut avoir les petits plaisirs ;)
Parlons français	Émoticones	tout à fait d'accord avec Matylida ;)

Tableau 32. Contenu des caractéristiques néologiques des pratiques langagières écrites des co-énonciateurs au cours du F3 de la CPMO.

Nous constatons à l'issu de ces tableaux, une forte utilisation des caractéristiques expressives. Continuons nos analyses, dans l'objectif d'explorer la nature des interactions écrites médiées avec une autre unité.

7.5.3. Le contenu du F 6

Dans le tableau ci-dessous, nous présentons l'investissement des apprenants durant les interactions sous le billet publié par le tuteur.

F 6 - Pour vous, quelle est la meilleure destination de vacances ?			
Énonciateur (classé par ordre chronologique) d'intervention	Groupe	Nombre de contributions publiées sous le billet	
		Énoncés écrits (contributions verbales)	Contributions non-verbales manifestées
Néguin	A	4	1
Sarah	A	13	0
Nathalie A	A	3	0
Stefano	A	3	0
Alex	A	3	0
Googooli	A	20	1
Tuteur	T	1	0
Hirondelle	A	1	0

Tableau 33. Déroulement et partage de l'écriture du F6.

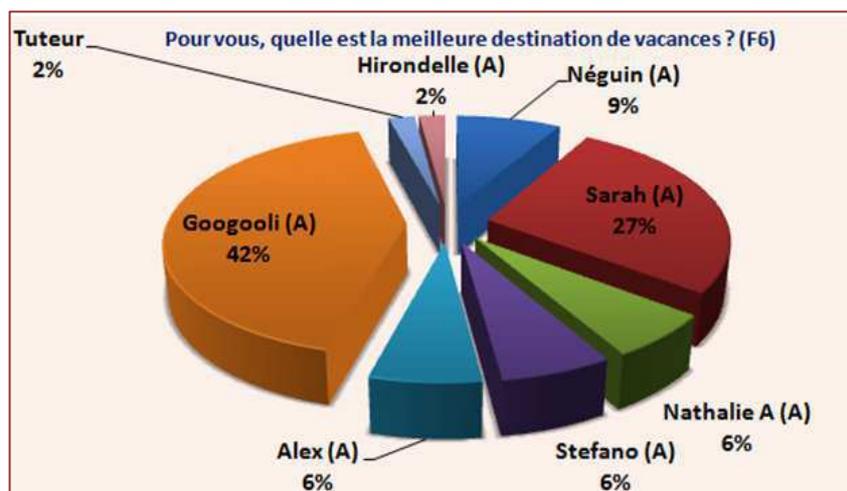


Diagramme 7. Contenu global du partage de l'écriture du F6.

Nous allons apporter des précisions afin de différencier les occurrences des usages des spécificités néologiques de l'écrit. Examinons les comportements expressifs et discursifs des co-énonciateurs.

Énonciateur	Nature de néographie utilisée	Exemple d'énoncé contenant la néographie de l'écrit numérique
Néguin	Émoticône	j'aime bien la chanson ;)
Sarah	Émoticône Étirement graphique Réduction phonétisante graphique (syllabogramme)	je partage l'idée de Alex, ces poussins sont mimi ♥♥♥♥ c'est koi que vous répétez voyage voyage ??!
Nathalie A	Émoticône	année 80 ;) c'est connu ça voyage voyage
Stefano	Émoticône	je réfléchis pour écrire mon msg ;) c'est long alors,
	Squelette consonantique Émoticône Réduction phonétisante	tt le monde le même souci, pas libre de choisir quand on a envie de partir ! Au fait, Magooli googooli, c'est

Alex	graphique (Syllabogramme) Étirement graphique	koi ton pseudo !!!? ;) ;)
Googooli	Émoticône Mise en relief Étirement graphique	j'aime bien cette photo mais quand je suis en vacances j'eteinds mon portable. ;0) ça depend! (comment écrit on CA DEPEND EN FRANçAIS)??? oui!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!
Tuteur	Émoticône	C'est vrai que souvent l'apparence peut être trompeuse ;)
Hirondelle	Étirement graphique	les touristes genés dans la grande place de Venise qui est inondé avec leur valise !!

Tableau 34. Contenu des caractéristiques néologiques des pratiques langagières écrites des co-énonciateurs au cours du F6 de la CPMO.

Focalisons-nous sur l'extrait suivant entre Alex et Googooli dans l'unité du F6. Cet extrait est le témoin de la spécificité et de la pluralité des interactions écrites en environnement numérique. Alex s'exprime sur le sujet. L'énoncé d'Alex reçoit un clic sur le bouton j'aime par l'apprenant (googooli) qui se rend visible en s'exprimant en premier lieu par un message non-verbal et fait preuve de la lecture du message d'Alex par l'énoncé « moi aussi, j'adore italie:) :) :) »), cela marque l'attention de Googooli vers le discours d'Alex. Ainsi, elle fait son entrée dans l'interaction en s'adressant à ce dernier par des informations personnelles renforcées par l'usage des caractéristiques expressives de l'écrit.

Focalisons-nous sur un extrait de cette micro-conversation qui nous permettra de découvrir une multitude de phénomènes remarquables :

Néguin : comme sur la photo c'est agréable ;)

7 novembre 2011, 11:44

Sarah : Je pense que la France est une bonne destination pour passer ses vacances , l'océan, la montagne et des paysages magnifiques! Le climat est agréable aussi, j'ai gardé un bon souvenir des vacances en Alsace avec mes amis !!je pense que Alsace est une région exceptionnel.

7 novembre 2011, 14:24

Nathalie A : voyage voyage plus loin que la nuit et le jour, voyage :)))

7 novembre 2011, 14:34

Néguin : voyage voyage ;)

7 novembre 2011, 14:58

Sarah : c'est koi que vous répétez voyage voyage ??!

7 novembre 2011, 15:11

Sarah : une mmusique ? chanson ?

7 novembre 2011, 15:12

Nathalie A : 1 chanson française, de Desireless !! voyage voyage plus loin que la nuit et le jour !!!!!

7 novembre 2011, 15:16

Extrait 45. F6

La suite des échanges sont discutables en ce qui concerne l'*entrée en interaction* des énonciateurs et la manière dont ils s'expriment par les spécificités de l'écrit. La discussion continue le jour suivant avec l'arrivée des co-énonciateurs qui souhaitent s'exprimer :

Magooli : moi aussi, j'adore italie:) :) :))

8 novembre 2011, 20:38

Magooli : j'aime bien cette photo mais quand je suis en vacances j'eteinds mon portable. ;0)

8 novembre 2011, 20:40

Magooli : j'éteins :0)

8 novembre 2011, 20:43

Magooli : je veux bien partir en vacances en ce moment mais je n'ai pas de congés :(

8 novembre 2011, 20:44

Extrait 46. F6

L'extrait ci-dessous des échanges transformés en synchrones nous semble discutabile quant au déroulement des interactions écrites médiées auxquelles les apprenants sont familiers comme en témoigne l'extrait suivant :

Googooli : tu es déjà allé à Madrid ?

8 novembre 2011, 21:03

Alex : non je sais pas il faut dire dommage ou pas !

8 novembre 2011, 21:03

Alex : j'ai raté grande chose ??

8 novembre 2011, 21:04

Sarah : j'y suis allée mo

Extrait 47. F6

À l'examen de cette longue séquence dont l'extrait est présenté ci-dessus, nous avons tenté de montrer clairement l'omniprésence des procédés discursifs de l'écrit d'une part, ainsi qu'une structure particulière de relations sociales, construites de façon réflexive qui se renforcent avec l'utilisation des spécificités de l'écrit employé. D'autre part, le procédé du *recipient design* (Schegloff, 2007) est omniprésent, non pas comme un obstacle à la CPMO, mais comme une ressource pertinente qui permet d'orienter activement et de façon réflexive, les interactions écrites vers une conversation ordonnée, authentique et sociale. Par ailleurs, Brown (2007) aborde notamment le principe d'association dans certaines micro-sociétés cadrée par des critères socio-culturels où « *tout le monde connaît tout le monde* » et il existe un engagement minimal des co-énonciateurs. À l'issue de cet extrait, nous observons une pluralité de phénomènes interactionnels qui nous semble fort intéressante. Les co-

énonciateurs entrent dans l'espace interactionnel partagé sans rituel particulier. Dans l'objectif de projeter l'initiation des micro-séquences conversationnelles, ils mobilisent assez rapidement des informations personnelles, des billets d'humour et/ou des informations pratiques de la vie quotidienne. Les produites écrites sont marquées, comme nous constatons dans les extraits, par les procédés spécifiques relationnels et discursifs. De ce fait, le *lien social* qui les unit les apprenants devenus énonciateurs, dans ce contexte d'interaction écrite distante peut être maintenu.

7.5.4. Le contenu du F 9

Poursuivons nos analyses afin de vérifier nos impressions avec l'unité F6 :

F9 - Thème du billet : mentalité enfantine ! Et vous que ferez-vous une fois grand(e) ? ;)



Cecylia C..., Sarah T..., Ali Nami et 4 autres personnes aiment ça.

Voir les commentaires précédents 106/171

Zuzia Światowy moi aussi!
10 novembre 2011, 00:07 · J'aime

Parlons Français donc vous viendrez pour rencontrer de bons français gentils ;))))
10 novembre 2011, 00:07 · J'aime

Basia Kozłowska Ok, c'est mieux que je vais dormir.. Bonne nuit a tous!
10 novembre 2011, 00:07 · J'aime

Parlons Français ciao Basia fais de beaux rêves 😊
10 novembre 2011, 00:08 · J'aime

Nathalie D. Zuzia, on te verra ici alors ? 😊
10 novembre 2011, 00:09 · J'aime

Zuzia Światowy les gens de Chateaugiron, ils etaient super! j'ai passe vacances avec eux! mais l'echange cette annee...
10 novembre 2011, 00:09 · J'aime

Nathalie D. tu es restée combien de temps ?
10 novembre 2011, 00:10 · J'aime

Zuzia Światowy en France? pour etudier? BIEN SUR! mais cherche, s'il te plait, quelqu'un qui veut apprendre polonais 😊

Écrire un commentaire...

Énonciateur		Nombre de contributions publiées sous les billets
-------------	--	---

(classé par ordre chronologique) d'intervention	Groupe	Énoncés écrits (contributions verbales)	contributions non-verbales manifestées par 
Basia	B	13	6
Tuteur	T	17	0
Nathalie A	A	58	1
Zuzia	B	28	12
Alex	A	1	1
Ali	A	4	1
Monika	B	23	2
Hirondelle	A	27	0

Tableau 35. Déroulement et partage de l'écriture du F9.

Sarah (groupe A) et Cecylia (Groupe B) ont manifesté leur intérêt pour la photo avec le bouton j'aime.

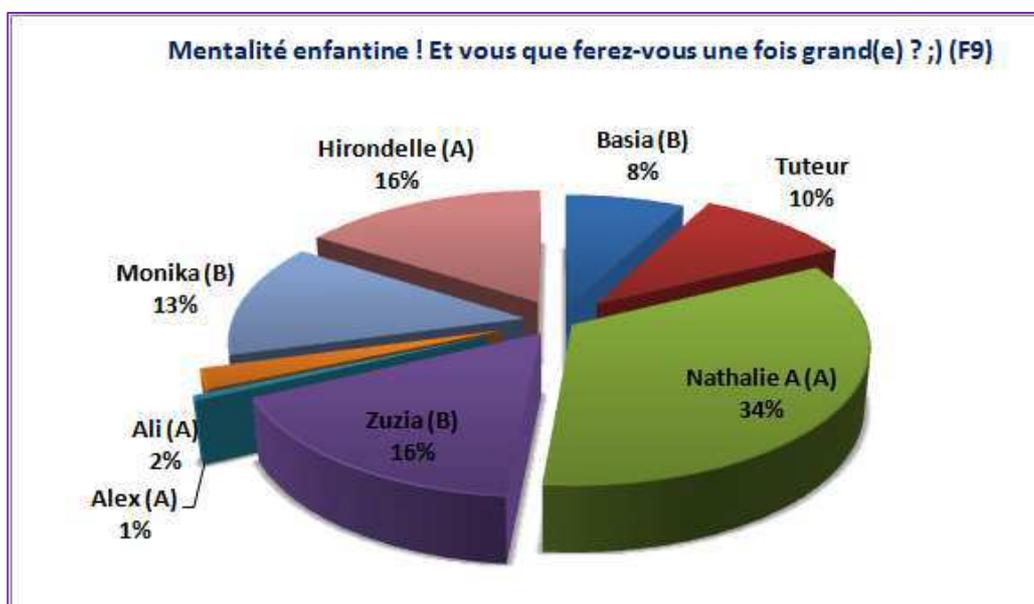


Diagramme 8. Contenu global du partage de l'écriture du F9.

Depuis la section 7.5., nous avons noté les comportements langagiers accompagnés par les spécificités expressives de l'écrit numérique. Les co-énonciateurs illustrent et renforcent majoritairement leurs énoncés par les éléments de la néologie et l'usage récurrent des émoticônes.

Appliquons à présent ces mêmes types d'analyse linguistique à l'unité F9.

Énonciateur	Nature de la néographie observable	Exemple d'énoncé contenant la néographie de l'écrit numérique
Basia	Émoticône	je ne sais pas et c'est le plus grand problème :(
Tuteur	Émoticône	Tu peux essayer avec Alex qui te demande des conseils ;) ;)
Nathalie A	Abréviation graphique (réduction phonétisante graphique) Syllabogramme Émoticône Étirement graphique Mise en relief	après c'est la vie ki coutera chère ! c'est vrai k il faut être très fort en français, bcp pratiquer !! c'st bien ici on trouve des solutions en parlant ;))) tu trichessssssssssssssssssss PAS POSSIBLE ;) :)
Zuzia	Mise en relief Émoticône	mais tu sais, nous sommes POLONAISES, pour nous toutes les choses a l'Ouest sont cheres ;)
Alex	Émoticône Étirement graphique	j'arrive !! pas couché encore ??? ;

Ali	Émoticône Étirement graphique Abréviation graphique compactage Syllabogramme	d'accord avec le petit !! les retraités sont la vie trop coooooooooool ;) payé et tjs en vacances ;)
Monika	Émoticône	Ouais, nous faisons la meme filière, de biologie et de chimie ;)
Hirondelle	Émoticône Mise en relief	DE RIEN ;)

Tableau 36. Contenu des caractéristiques néologiques des pratiques langagières écrites des co-énonciateurs au cours du F9 de la CPMO.

L'analyse de l'extrait suivant illustre le déroulement conversationnel de cette micro-séquence. Elle montre d'une part, la relation informelle et amicale qui s'est développée entre les interlocuteurs, et d'autre part, la place accordée aux procédés expressifs de l'écrit. Focalisons-nous sur l'extrait ci-dessous :

Monika Merci :) je dois creer des abréviations pour des lettres francaises, mais je ne sais pas comment -.- car c'est trop long a les chercher sur google, copier, et coller ici ;). Merci, je l'aime aussi :P. Comme j'ai écrit plus haut, non, je ne conduis pas :P.

10 novembre 2011, 22:03

Nathalie A : hahahahahaha

10 novembre 2011, 22:03

Nathalie A : tu trichessssssssssssssssss PAS POSSIBLE ;) :D

10 novembre 2011, 22:04

Monika : qui? :P je ne comprends pas :P

10 novembre 2011, 22:05

Hirondelle : en France aussi 18 pour pouvoir conduire !!

10 novembre 2011, 22:05

Hirondelle : tricher c'est comme à l'examen, on regarde ailleurs, on copie,

10 novembre 2011, 22:05

Hirondelle : :)))

10 novembre 2011, 22:06

Hirondelle : c'est pratique les abreviation !!

10 novembre 2011, 22:06

Hirondelle : quand on écrit 1 sms on écrit très court !!!c'est bien !

10 novembre 2011, 22:06

Nathalie A : ouiiiiii

10 novembre 2011, 22:07

Hirondelle : bon on est là pour pratiquer le français !!

10 novembre 2011, 22:09

Hirondelle : moi, j'ai jamais voyagé en pologne !

10 novembre 2011, 22:09

Monika : mais ce n'est pas une triche :P

j'ai voulu dire creer des combinaisons de touches d'une clavier pour écrire des lettres francaises, comme en polonais ż, ź, ć, ę, ą, ł

10 novembre 2011, 22:09

Hirondelle : Monik tu es venue en France ???

10 novembre 2011, 22:09

Hirondelle : :)))

10 novembre 2011, 22:10

Monika : J'ai ete en France il y a 4 ans en route a Londres, puis, il y a 3 ans a Paris, j'ai ete aussi il y a un an en Belgique, et cette annee, a Taize pour une semaine ;)

10 novembre 2011, 22:11

En premier lieu, l'aspect informel que nous observons dans cet extrait polylogue s'est renforcé par des échanges humoristiques dont nous trouvons des traces linguistiques au cours des interactions à travers la présence des émoticônes humoristiques, les clins d'œil, les étirements graphiques et les doubles points d'exclamations.

Terminons en admettant à l'instar de Kerbrat-Orecchioni (1995) que l'occupation de parole confère ou conforte une position haute, nous pouvons néanmoins faire une première hypothèse. Kerbrat-Orecchioni (1995) souligne que c'est au locuteur que revient de définir les différents rôles d'auditeur, de déterminer s'il le souhaite son successeur, de décider du cours de la conversation, etc.

7.5.5. Le contenu du F 20

F20 -Thème du billet : Piercing			
Énonciateur (classé par ordre chronologique) d'intervention	Groupe	Nombre de contributions publiées sous les billets	
		Énoncés écrits (contributions verbales)	contributions non-verbales manifestées par 
Tuteur	T	6	1
Stefano	A	14	0
Basia	B	16	3
Hirondelle	A	14	2
Nathalie A	A	2	0

Tableau 37. Contenu des caractéristiques néologiques des pratiques langagières écrites des co-énonciateurs au cours du F20 de la CPMO.

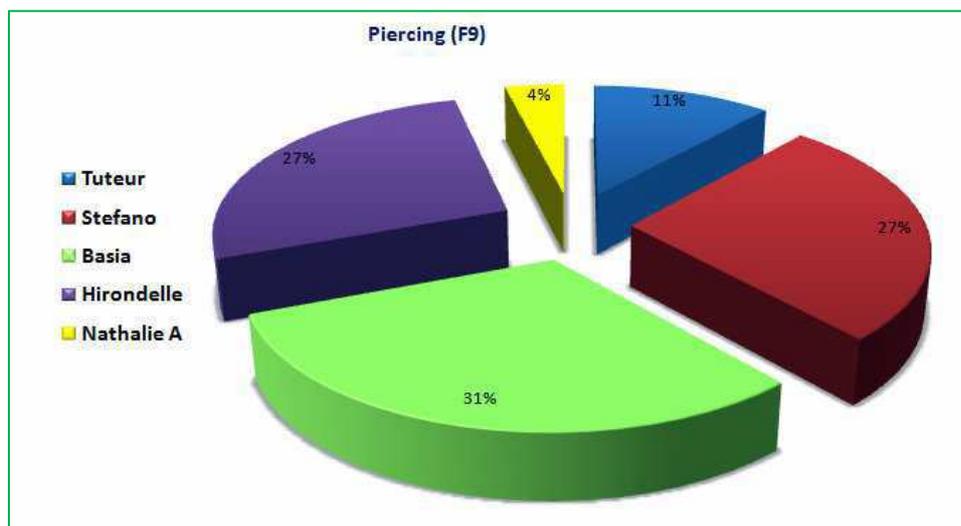


Diagramme 9. Contenu global du partage de l'écriture du F20.

L'image humoristique publiée attire l'attention des apprenants qui s'expriment par l'envoi des énoncés que nous allons constater dans le tableau suivant qui présente l'analyse linguistique des productions écrites :

Énonciateur	Nature de néographie utilisée	Exemple d'énoncé contenant la néographie de l'écrit numérique
Tuteur	Émoticône	tu as eu des cadeaux d'anniversaire ? ;) vous êtes des philosophes potentiels ;)
Stefano	Paralogogramme (mdr) Émoticône Étirement graphique Mise en relief Abréviation graphique (Rébus à transfert)	aah j'adore , q'il est con ce poisson !!!!!!!mdrrr ah bin si ce St Nicolas distribue des cadeaux aux gentils , moiiiiiii je suis sage et gentil ;P !!!!!!! mais sinon, je croyais ke Pologne est 1 pays TROP religieux ?????!!!! j'adooooore ma photo ;D !!
Basia	Émoticône Mise en relief	:D Tres bon soir en discutant, rirant et pansant d'un poussin dans sa coquille :D :D Toi aussi et c'est vraiment difficile changer ca si ca PEUT etre change.
Hirondelle	Mise en relief Émoticône Abréviation graphique (Rébus à transfert)	merciiii d'avoir expliqué Basia :)) c'est 1 bonne imagination Stefano d'imaginer le poussin dans sa coquille ;))))))
Nathalie A	Émoticône Étirement graphique	c'est très cooooool ça :))))))

Tableau 38. Contenu des caractéristiques néologiques des pratiques langagières écrites des co-énonciateurs au cours du F20 de la CPMO.

7.6. L'analyse de la dimension relationnelle des interactions écrites médiées

Nous analysons la dimension relationnelle des interactions écrites de la CPMO à travers la distance (l'emploi du pronom *vous*) ou la proximité des relations (l'emploi du pronom *tu*) comme « [un] ensemble des expressions dont dispose le scripteur pour désigner son partenaire et établir un type particulier de relation » (Kerbrat-Orecchioni, 1992 :15). Nous avons retenu de notre cadre théorique que les termes d'adresse, en plus de leur valeur déictique sont porteurs de dimensions sociale et/ou relationnelle. Dans la lignée des objectifs de ce chapitre, nous allons interroger les rituels socio-langagiers de présentation qui constituent la forme positive de la déférence, « *activité cérémonielle* ». Nous centrant sur les billets sélectionnés à l'analyse, nous présentons les comportements socio-langagiers dominants dans ce qui suit.

Les manifestations les plus visibles [des rituels socio-langagiers] sont sans doute les salutations, les compliments et les excuses qui ponctuent les rapports sociaux et qu'on peut désigner du nom de « rites statutaires », ou encore « rites interpersonnels » (Goffman, 1974 : 51).

7.6.1. Analyse de l'utilisation des termes d'adresse

Nous pouvons supposer que la nature de cette interaction est en partie déterminée par certaines caractéristiques spécifiques communes des participants à savoir le sexe, l'âge, le statut partagé d'apprenant de langue. Dans ce contexte, le tutoiement à partir de l'entrée en interaction est le procédé par excellence qui désigne les interlocuteurs à distance et tente de marquer la proximité d'une relation écrite médiée. Illustrons ce phénomène par des extraits de différentes unités de notre corpus à travers desquels nous examinons l'usage des termes d'adresse et des adoucisseurs signalant une relation proche :

N° du fil	Adressage par usages des prénoms	Exemple d'énoncés contenant des prénoms
F 1 Entrée en interaction	Nathalie A à Marta A	Bonjour Marta ! Marta, désolée, je me suis pas bien exprimée ! ♥ Marta t'es polonaise ?
	Marta A à Alex	tres bien tres bien Alex :)
	Alex à Marta A	;) Merci Marta !!!!!
	Nathalie A à Alex	Alex t'en as profité aussi ?!! :))
	Hirondelle à Monika	Monika, toi aussi tu parles trop bien
	Hirondelle à Basia	Merci Basia
F6 Destination de vacances	Googooli à Alex	et toi Alex
	Alex à Googooli	de même magooli googooli !!!!!
	Googooli à Sarah	salut SARAH quois de 9 sarah !!!!!!!
	Sarah à Googooli	salutttt les poussins colorés :)
F9 Mentalité infantine	Tuteur à Basia	Mais, ma chère Basia, t'as déjà 1 solution
	Tuteur à Zuzia	Et toi Zuzia, tu as un penchant plutôt vers quel métier ? Ciao chère Zuzia
	Zuzia à Nathalie A	merci Nathalie ! c'était un grand plaisir !
	Hirondelle à Monika	Monik tu fais quoi après ? ton bac je dis !
	Tuteur à Basia	Raconte Basia, tu as eu des cadeaux

F 20 Piercing		d'anniversaire ? ;)
	Hirondelle à Basia	BON ANNIVERSAIRE Basia !!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!
	Stefano à Basia	joyeux anniv à Basia et Zuzia :) joyeux anniv !!!!!
	Hirondelle à Basia	merciiii d'avoir expliqué Basia :))
	Stefano à Hirondelle	bonne explication géographique hirondelle ;p
	Basia à Stefano	Btw, Stefano, ton photo de profil est drôle :)
	Hirondelle à Stefano	Stefano, tu permets ke je vais sauvegarder ta photo ??

Tableau 39. Manifestation des marques d'attention, d'adresse et de l'intersubjectivité dans les unités sélectionnées à l'analyse mixte de la CPMO.

L'analyse de séquences sélectionnées nous conduit à constater qu'une CPMO informelle est mise en place qui favorise l'établissement de la relation informelle. Au fil des interactions, les apprenants se tutoient et utilisent les pronoms d'adresse. Parmi ces termes d'adresse, l'utilisation des formes « *tu* », registre informel et l'emploi du prénom sont les procédés qui désignent le co-locuteur spécifique, marquent la distance ou la proximité dans une relation. Une fois la relation informelle établie, l'usage des adoucisseurs et les prénoms en sont des témoins manifestes et constituent des marqueurs de la spécificité de cette CPMO écrite. Les résultats d'analyse représentés sous formes de tableaux et de diagrammes peuvent témoigner du passage à une relation informelle et plus amicale qui se fait rapidement, dès le premier échange sur le site du réseautage social, ce qui est une spécificité relationnelle dans ce contexte.

Au fur et à mesure des interactions, les apprenants ont recours aux nombreuses formules de salutation amicale en s'adressant aux co-énonciateurs souvent par leur prénom comme nous pouvons constater des exemples dans les tableaux 39. Nous notons d'ailleurs que dans ce corpus, 12 énonciateurs sur 22 ont rapidement pris l'habitude de s'adresser aux participants

par leur prénom et des termes affectueux en se montrant proches pour construire la relation interpersonnelle informelle.

7.6.2. Les adoucisseurs pour la convivialité et l'affect

7.6.2.1. Eléments de convergence entre deux corpus

Dans ce contexte d'interaction et de co-présence à distance, le langage écrit est fortement marqué par l'emploi des différents procédés discursifs, ce qui est donc fondamentale dans la construction de la relation interpersonnelle. Comme nous avons pu constater dans le chapitre 5 (corpus des pratiques naturelles), les co-énonciateurs mettent en œuvre une série de procédés afin de pallier la distance lors des échanges par écrit interactif numérique. En effet, nous considérons l'emploi des émoticônes faisant partie des adoucisseurs, qui permet d'une part, de réduire la distance en favorisant une découverte réciproque des Autres, et d'autre part, ces procédés permettent à notre sens, de rééquilibrer la relation en environnement socio-numérique. De ce fait, les apprenants-énonciateurs procèdent à une utilisation successive de la néologie du langage écrit interactif. Au niveau global, l'examen des unités d'analyse nous permet de constater que les comportements langagiers des apprenants sont caractérisés par une présence importante des procédés discursifs de l'écrit permet l'établissement d'une familiarité et exprime de l'affection, qui remplacent les termes de salutations et d'affection. Nous avons illustré ce propos par des exemples cités dans le tableau 39. Précisons par un extrait, les énoncés écrits qui présentent un certain nombre de caractéristiques néologiques qui le rapprochent d'un registre informel comportant des adoucisseurs comme l'énoncé « je les adooooore » qui est renforcé par l'utilisation de trois cœurs ou les émoticônes qui viennent adoucir l'usage linguistique et témoignent de l'expression des émotions :



Figure 17. Copie d'écran du F 21.

En effet, Nathalie A utilise des émoticônes qui marquent une expressivité ainsi qu'une affectivité. Cela rend Zuzia attentive à sa question et ainsi cette dernière réagit. Nous nous référons aux propos de Bélisle (2001) ; ce dernier souligne l'importance de la réciprocité des échanges à tour de rôles, lors d'échanges entre interlocuteurs multiples pour le maintien de l'échange. Nous constatons que les apprenants établissent une relation interpersonnelle, ce qui nous renvoie à la notion d'*intersubjectivité* : deux personnes qui échangent entre elles, se félicitent, se remercient, etc. Dans ce corpus, il existe des échanges interpersonnels, lors que les apprenants sont engagés dans l'acte communicatif et que cet énonciateur parle en son nom propre pour émettre, par exemple, une opinion personnelle, pour parler de lui-même et considère l'autre comme une personne qu'il veut connaître et avec laquelle il veut partager quelque chose comme en témoignent les extraits présentés de ce corpus. Dans ce contexte d'interaction spécifique à distance, nous pouvons constater que la relation englobe le contenu car c'est la relation qui donne du sens à cet échange écrit avec les interlocuteurs. La présence des procédés expressifs de l'écrit renforce la proximité tout au long de l'interaction et mettent les apprenants en position de proximité. Ainsi, un lien socio-affectif est ainsi établi par l'énonciation favorisé par les spécificités discursives et relationnelles de ce langage. Nous supposons que les apprenants discernent l'importance de créer, en premier lieu, un rapport

social car c'est à partir des rapports sociaux que les échanges se construisent et ces rapports vont constituer le contexte dans lequel les échanges se produisent.

7.7. Analyse des indices linguistiques des routines interactives socio-numériques

Nous nous sommes centrée sur les comportements communicatifs observés lors de la CPMO via le réseau socio-numérique FB, à travers les indices linguistiques et sémiotico-linguistiques observables dans les interactions écrites médiées. Le comportement langagier des apprenants-énonciateurs marque dès l'entrée en relation et tout au long de l'échange un type de relation. En nous appuyant sur les recherches des spécialistes de l'interaction et de l'ADMO présentées dans notre cadrage théorique, nous constatons que le cadre interactif est fixé dans cette CMO exolingue par les apprenants à partir de la distance ou de la proximité de leur relation. Afin d'étudier les spécificités de cette interaction écrite, la définition de Vion (2000 : 110) nous intéresse qui propose le cadre interactif comme « *la nature du rapport social établi d'entrée, par et dans la situation, rapport qui se maintient jusqu'au terme de l'interaction* ». En tout premier lieu, le phénomène qui attire notre attention est le suivant : nous constatons dans cet extrait présenté que dès le premier échange, certains s'adressent aux autres en les tutoyant de manière très spontanée. Ces termes d'adresses utilisés peuvent faciliter l'établissement d'une relation plus amicale.

7.7.1. Rituels communicationnels écrits numériques

7.7.1.1. L'ouverture des interactions

Nous précisons que nous entendons par rituel, la réalisation d'un comportement socioculturel conventionnel et régi par des actes verbaux codifiés et nous rejoignons Traverso (1996 : 41)

pour souligner que « *la réalisation particulière d'un rituel constitue une routine* » ; des formules toutes faites, récurrentes, répétitives qui apparaissent dans des situations courantes et qui sont partagées par une communauté ou une société donnée. Blandin (2004 cité par Dejean-Thircuir, 2007) étudiant les rituels dans la CMO synchrone, décrit la relation pédagogique à distance où il s'appuie sur certains concepts de la microsociologie goffmanienne ; salutations et échanges phatiques orientés vers la relation apparaissent comme des passages obligés pour entrer en contact ou se séparer. Les productions langagières issues de la CPMO s'apparentent à la conversation dans le sens où elles gardent la tonalité familière d'une part, et d'autre part, la CPMO est gérée par des routines conversationnelles. Chaque séquence a un statut spécifique, structurel et fonctionnel, et se distinguent ainsi du corps de l'interaction qui n'est, quant à lui, pas aussi limité dans sa fonction et dans son organisation. Il peut se prolonger si l'un des interlocuteurs n'est pas satisfait de la réaction de l'autre ou s'il se produit une incompréhension chez l'un d'entre eux ou un malentendu entre eux (voir à cet égard, notamment, le chapitre 6). Par ailleurs, il arrive que le thème discursif change au cours de l'interaction et aboutisse à un autre thème que celui fixé par les interactants au début du corps de l'interaction ou conditionné préalablement par le cadre de l'interaction.

Nous pouvons souligner à la lumière de notre analyse que les routines communicationnelles utilisées lors d'une CPMO asynchrone ou quasi-synchrone sont identiques à celles identifiées par Goffman dans la conversation classique en face à face. Nous constatons les formules d'ouverture ou de clôture qui « *visent à adoucir* » (Kerbrat-Orecchioni, 2005 : 247) les échanges sont faiblement présents. Nous supposons que les co-énonciateurs envisagent explicitement une poursuite des échanges communicationnelle. Dans le cas de notre CPMO, les apprenants mettent en œuvre des rituels interactifs écrits sur la base de la distance ou de la familiarité des relations interpersonnelles dans l'espace interactionnel commun, fréquemment remplacé par l'utilisation des procédés spécifiques de l'écrit. La proximité ou l'éloignement sont liés au niveau de connaissance mutuelle des participants, à la nature du lien socio-affectif et à la nature formelle ou informelle de la situation de communication. Les règles conversationnelles et de politesse garantissent le bon déroulement de l'interaction pédagogique et demeure un rituel social régi par des règles intériorisées au cours de la socialisation : la construction et la maintenance d'une relation, formulation d'une salutation, d'un compliment ou d'un encouragement. Si toute interaction est construite par une séquence d'ouverture, composée d'une pré-salutation, de la salutation et des actes de discours

provenant de la disjonction spatio-temporelle, un corps de l'interaction et une séquence de clôture, la réalisation de ces trois étapes peut être différente selon la nature de l'interaction en contexte numérique. Notre analyse montre que les caractères structuraux des interactions en face-à-face ne se retrouvent pas dans les interactions écrites médiées.

Dans la perspective des travaux de Goffman (1974) en termes de la *rencontre sociale* et l'*état de parole ouvert*, et à l'examen de notre analyse, nous définissons les interactions écrites médiées de la CPMO comme une *situation de co-présence langagière, sans attention réciproque où l'écriture a un statut particulier*. De façon identique à une occasion sociale posée par Goffman où l'activité conversationnelle est subordonnée à la progression des tâches professionnelles en commun, dans le cas qui nous concerne, les co-énonciateurs co-présents ne mobilisent pas les rites d'ouverture tels que les salutations, les demandes de disponibilité, etc., même après un délai d'absence de co-présence dans l'espace interactionnel commun. En d'autres termes, ils se réengagent dans les interactions qui ne sont pas fortement ritualisées, mais plutôt situées et collective et qui témoignent d'une réalité communicationnelle.

Comme nous l'avons décrite et analysée précédemment, les routines de la pré-salutation ou de la salutation ne sont pas obligatoires. L'ouverture de la discussion correspond à l'entrée en contact des participants et ne correspond pas obligatoirement aux rituels de salutation classique. Les données citées jusqu'ici, dotées de leur ordre chronologique montrent que les contributions arrivent successivement sans formules de salutation de l'ouverture du message. En résumé, les apprenants débutent leur échange en se tutoyant. Chacun parle *pour l'autre*. L'occurrence des marques de « *je* » et de « *tu* » dans ce corpus n'est pas rare.

7.7.1.2. La clôture des interactions

Dans une perspective de l'analyse conversationnelle, l'alternance des *tours d'écriture* s'interrompt et nous pouvons constater que particulièrement dans le cas des interactions pluri-énonciateurs, comme nous avons constaté à travers les extraits cités, les participants annoncent très peu des indicateurs de « *pré-closing* » (Sacks, Schegloff & Jefferson, 1974) afin d'orienter la conversation vers la clôture. Ces indicateurs ne conduisent toujours pas la

discussion clairement à la clôture ; avec la *permanence de l'écrit* (Herring, 2004), la discussion peut être lancée ou reprise par un autre locuteur à un autre moment. Cependant, la clôture d'une séquence conversationnelle peut comporter des indicateurs de « *pré-closing* » en fonction de la relation amicale instaurée, ce qui permet de gérer les malentendus dans le contexte d'échange médié. En témoigne l'extrait suivant : Basia annonce son départ pendant l'échange afin d'éviter tout malentendu :



Figure 18. Copie d'écran du F 9.

Les exemples de ce type nous amènent à supposer que ce sont les caractéristiques identitaires de proximité qui définissent l'usage des rites d'ouverture ou de clôture lors des interactions écrites médiées. Les apprenants emploient des adoucisseurs, des termes d'adresse et des indicateurs de clôture dans la mesure où les échanges se prolongent pendant lesquels ils établissent une relation proche informelle. De façon globale, à l'instar de l'ouverture, la clôture de l'interaction est rapide et ne comporte généralement pas de rituels particuliers. Ces résultats sont proches de ceux de la CMO (chapitre 5). Il nous paraît intéressant de souligner que dans les deux contextes distincts, les co-énonciateurs maintiennent une utilisation similaire en ce qui concerne les procédés spécifiques expressifs et discursifs de l'écrit numérique et les rites communicatifs. Dans la même lignée que nos objectifs de recherche, nous allons poursuivre nos analyses, en examinant les « *signes du lien* » (Goffman, 1973).

7.8. Analyse des signes du lien médié et distant

De fait, dans le sillage des travaux de Goffman, (présenté dans le chapitre 4), nous nous focalisons sur les « *signes du lien* » (Goffman, 1973), afin d'examiner les signes du lien établi à savoir, « *toutes les indications à propos des relations, [...] à propos des liens qui unissent les personnes* » (Goffman, 1973 : 186).

7.8.1. Indices linguistiques de l'établissement des liens sociaux à distance

Les apprenants s'intéressent à découvrir les Autres et tentent de partager une expérience réciproque. Dans la lignée des objectifs de notre recherche, nous allons étudier, dans ce qui suit, les liens établis à travers les thèmes d'échanges d'ordre personnel, les confidences et tout autre indice linguistique qui manifeste l'intérêt dans la prise en considération de l'Autre. Jusqu'ici, à travers les extraits du corpus de la CPMO et l'analyse de la CMO (chapitre 5), nous avons pu constater que l'établissement des liens est favorisé par les spécificités expressive et discursive de l'écrit interactif (l'utilisation des procédés discursifs, la néologie, les émoticônes, etc.).

La dimension horizontale de la relation « *renvoie au fait que dans l'interaction, les partenaires en présence peuvent se montrer plus ou moins « proches » ou « éloignés »* » (Kerbrat-Orecchioni, 1992 : 39). Les facteurs identitaires de proximité contribuent à la dimension relationnelle des échanges. Pour ce faire, notre étude de ce corpus de la CPMO s'appuie sur une analyse qualitative adaptée du modèle conçu par Selwyn (2009 cité par Lamy, 2011) pour son étude d'une population d'apprenants échangeant sur FB. Puis, nous présentons les résultats qualitatifs obtenus suivis par une analyse quantitative.

Compte tenu de la similitude d'âge entre les sujets de Selwyn (18 à 25 ans) et les nôtres (17 à 24 ans), nous nous inspirons de la grille de Selwyn (2009), présentée ci-dessous :

Rapports/réflexions sur la langue apprise
Echanges/conseils pratiques
Echanges/conseils culturels
Solidarité (désengagement affiché, soutien affectif)
Badinage (humour, absurdités assumées)

Figure 19. Catégorie de Selwyn (2009) pour une analyse qualitative de la CMO.

Nous allons appliquer la grille d'analyse proposée sur les unités sélectionnées à l'analyse (présenté dans le tableau 26), afin d'examiner si les pratiques langagières que nous décrivons dans notre étude, se sont renforcées, au fil de l'évolution de la relation interpersonnelle des interlocuteurs. Des informations intéressantes ressortent de cette analyse. L'analyse de contenu des échanges nous permet de démontrer l'établissement des liens dans ce contexte d'interaction écrite distante.

En interrogeant le contenu des fils de discussion sélectionnés à l'analyse mixte, nous pouvons identifier les rôles adoptés dans la délivrance des confidences ou l'entrée dans le domaine de la vie privée en racontant des éléments et/ou des faits les concernant.

Nous hiérarchisons les résultats et les catégorisons ainsi dans le tableau et le diagramme suivants :

Indicateurs linguistiques d'établissement de liens sociaux	Nombre de messages	Pourcentage arrondi au dixième sur l'ensemble des commentaires sélectionnés à l'analyse mixte
Expression identitaire	500	43,9 %
Vie privée et révélation de soi	141	12,4 %
Échanges et conseils pratiques	116	10,2 %
Réflexion et échange interculturels	93	8,2 %
Expression des émotions	84	7,4%
Soutien affectif et encouragement sur la langue	81	7,1 %
Expression humoristique	64	5,6 %
Réflexions sur la langue et la culture (FLE)	5	5,2 %
Total des instances relevant de la dimension sociale des interactions	1141	100 %

Tableau 40. Analyse de contenu des productions écrites des unités sélectionnées à l'analyse du corpus de la CPMO.

Précisons que pour faciliter la lecture des pourcentages, nous avons arrondi au dixième.

Nous mettons les analyses en perspective en présentant les résultats obtenus dans le diagramme suivant :

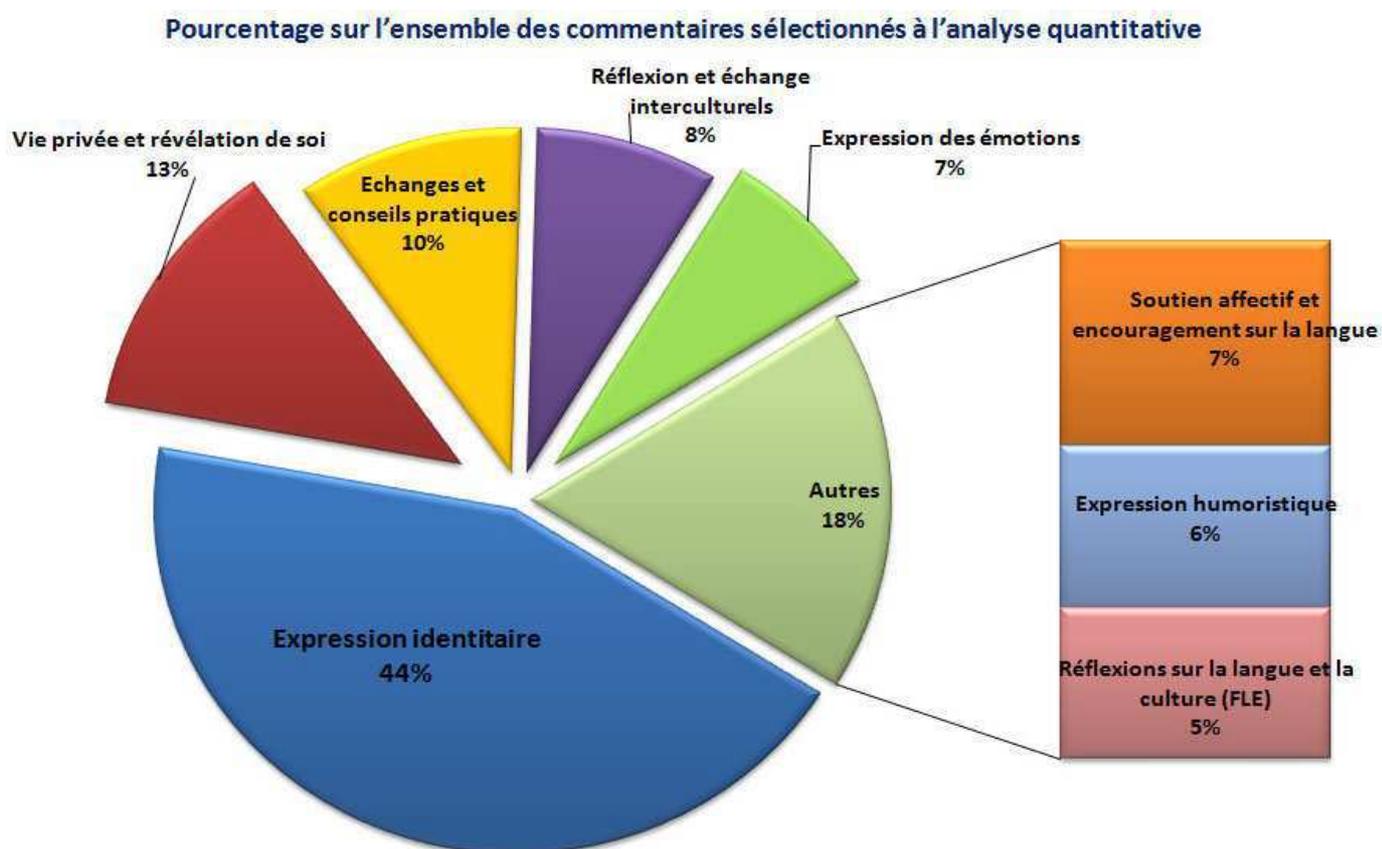


Diagramme 10. Contenu global des échanges conversationnels relevant de la dimension sociale de la CPMO.

Bien que les taux de participation des acteurs soient très différents, nous relevons de nombreux échanges non-pédagogiques, riches d'éléments personnels, d'humour et de rires qui témoignent de l'établissement de relation amicale entre les interlocuteurs.

Nous constatons à la lecture des résultats mentionnés que les échanges ont contribué à une construction identitaire (43,9%). Les informations dans le domaine de la vie privée ont grandement augmenté (12,4%). Comme l'examen du contenu atteste, les apprenants partagent des informations relatives à la famille, aux amis, aux expériences vécues relatives aux

situations délicates privées (date d'anniversaire, famille, copains, skin party, lieu de vacances, etc.). Nous pouvons constater la relation amicale qui s'est développée entre les interlocuteurs, et à la grande place de l'humour à l'intérieur des échanges⁹¹.

Ainsi, nous avons pu démontrer que les spécificités de l'écrit numérique font que les interactions de la CPMO sont pleines de vie, d'humour et de rire en favorisant la confiance communicative chez les apprenants. Les thèmes évoluent en fonction de la volonté de coopération et du comportement écrit discursif des apprenants à tondre vers une communication sociale et une centration sur la communication grâce au contexte et à l'organisation de l'espace socio-numérique entre des énonciateurs compétents et novices. En outre, suite à la dynamique d'une thématique des discussions, les apprenants présentent leur intérêt pour les thèmes relatifs à leur avenir professionnel en France, aux interrogations d'une vie estudiantine étrangère, etc. Nous considérons ces échanges langagiers comme une construction des connaissances par le biais de la *cognition partagée*. Les interactions langagières se construisent notamment à travers les échanges relatifs aux thèmes d'ordre général et de l'actualité (Noël, Saint Nicolas, loisirs des jeunes, emploi, fait divers, etc.), tout en respectant les diversités des points de vue.

Les apprenants sollicitent des explications linguistiques, s'encouragent, expriment leur appui à l'énoncé de l'Autre, s'auto-corrigent en présentant des excuses, etc. Ils abordent des thèmes sur les études, la vie universitaire, des questions de société, la famille, et parfois des interrogations personnelles. Au travers des questions sur le mode de vie en France et parfois sur des pays d'origine des interlocuteurs, ils expriment le désir de connaître la réalité sociale et culturelle et particulièrement de mieux connaître la réalité de la vie universitaire française. Parfois, ils accentuent, dans certains cas, la dimension interpersonnelle de l'interaction en donnant par exemple leur point de vue ou une image de leur culture. Ainsi, dans le contexte de compétences linguistique et culturelles asymétriques, mais partenaires de l'acte communicatif, les énonciateurs compétents et novices, apprenants de FLE, se trouvent face à une situation d'interaction écrite complexe médiée par ordinateur en FLE où ils se décrivent derrière des représentations individuelles et/ou collectives. Les apprenants prennent en charge le déroulement de l'interaction écrite, les séquences d'ouverture et de clôture avec les rituels

⁹¹ Voir le chapitre 6, le paragraphe 6.5.5. Sécurité linguistique grâce au caractère ludique de ce nouveau mode d'écrit expressif.

de politesse et la dynamique thématique. Cette introduction de nouveau thème ou de changement de thème au cours de l'interaction par les apprenants, peuvent être considérée comme des imprévus auxquels les apprenants doivent faire face en permanence. Ils sont donc responsables de la gestion des interactions verbales et non verbales spécifiques au contexte socioculturel numérique.

Le lieu spécifique d'interaction et d'acquisition langagière modifie la situation didactique traditionnelle, favorise l'autonomie de l'apprenant et a un impact sur la relation qui lie l'apprenant aux autres interlocuteurs. Ils deviennent communicateur, auditeur, auteur, commentateur, médiateur, correcteur, etc. Les apprenants portent leur attention de manière alternative ou simultanée d'une part sur le contenu des messages, d'autre part sur les modes de formulation, transmission, interprétation, etc. En outre, l'analyse des échanges écrits dans ce contexte spécifique, témoigne du fait que la distance matérielle n'est pas vécue par les apprenants-communicateurs comme un obstacle à la CMO, bien au contraire ; ils font appel à une dimension cachée de la CMO écrite et au fonctionnement des interactions numériques, des comportements langagiers communicatifs par un écrit spécifique interactif, à la base des interactions verbales. En outre, s'ajoute à cela, les différentes ressources linguistiques, discursives et interactives mobilisées telles que la succession d'une part des ponctuations expressives, les points d'exclamation répétés (les procédés néographiques) et/ou la présence des émoticônes. Pour nous, ces éléments constituent la base sur laquelle s'établissent des liens interpersonnels et socioculturels qui unissent les co-énonciateurs dans l'espace interactionnel partagé à distance.

Ainsi, du fait de la potentialité interactionnelle de l'écrit, ainsi que ses formes spécifiques apparaissent comme des traces d'une compétence d'interaction en développement qui mobilisent corrélativement des ressources interactives écrites et des ressources grammaticales afin de maintenir l'intersubjectivité. En d'autres termes, l'emploi successif des variations sémio-linguistiques est indispensable pour participer aux interactions écrites médiées à distance. Ces propriétés du langage écrit interactif témoignent d'une capacité à utiliser des marqueurs discursifs et d'un effort discursif permettant de gérer corrélativement des divers enjeux pratiques en termes d'obtention de l'attention, d'établissement d'une relation interpersonnelle et de lien, et amène à réaliser la cohérence discursive.

En effet, le caractère hybride de ce langage écrit favorise la gestion de cohérences interactives et discursives et joue à notre avis un rôle significatif dans le maintien de la cohérence

interactive. Nous considérons ces caractéristiques spécifiques de l'écrit interactif, à l'instar de notre analyse, comme une méthode de gestion de cohérences interactive et discursive permettant d'enchaîner sur le discours de l'Autre. La spécificité du langage écrit employé a permis aux apprenants de s'approprier l'espace partagé avec une plus grande liberté méta-discursive (partage de connaissances communicationnelles et de connaissances pratiques) que dans une situation pédagogique traditionnelle. Le contenu des conversations relève d'une relation informelle, les confidences et le partage d'informations sur la vie privée et le territoire de soi relèvent de la familiarité (Goffman, 1973) tel que nous l'avons analysé.

Les interactions écrites médiées se construisent sur la réciprocité des formes de pratiques langagières ainsi que le contenu des échanges écrits renforcé par les spécificités discursives de ce mode du langage écrit.

Terminons nos analyses par l'étude des échanges interculturels qui se trouvent à l'intérieur des échanges de la CPMO.

7.8.1.1. La fertilisation interculturelle des interactions écrites médiées

Nous avons repéré des traits relatifs aux échanges interculturels qui augmentent sa proportion occupée à 8% de la totale des contenu des interactions écrites, s'agissant de la sympathie, de la curiosité, de la tolérance, de la flexibilité et particulièrement de l'intérêt porté à l'Autre. Nous soulignons que ce n'était pas l'aspect interculturel qui a été choisi d'étudier au lancement de la recherche. Cependant, cet aspect est devenu une des dimensions dominantes des interactions écrites médiées. Ce sont les interlocuteurs qui orientent l'échange vers le partage des particularités culturelles relatives à leur culture.

Dans l'extrait ci-dessous d'une micro-séquence sur le « skin party », les co-énonciateurs évoquent la volonté de savoir davantage sur les traits culturels et génèrent ainsi des interprétations et des comparaisons culturelles :

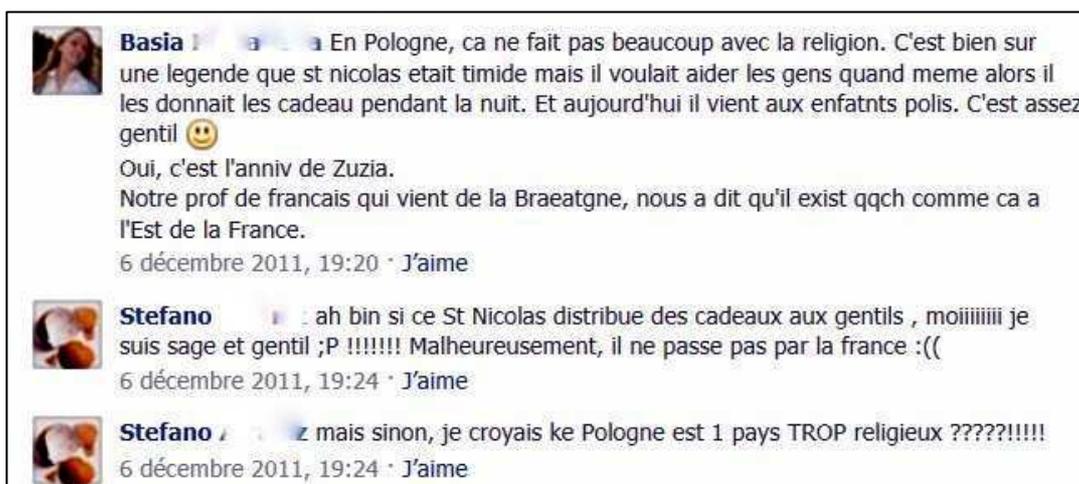


Figure 20. Copie d'écran du F 20.

Il s'avère que les dimensions relationnelle et sociale que nous avons analysées jusqu'ici, peuvent être appréhendées sous un autre angle qui est l'interculturel. En effet, nous partageons l'avis de Degache et Mangenot (2007) : « *la rencontre interculturelle n'est pas une donnée constitutive de l'interaction exolingue mais résulte d'une construction collaborative entre les participants qui décident ou non d'introduire cette dimension dans l'échange* » (Degache & Mangenot, 2007 : 17). Les interlocuteurs tentent, de façon volontaire et réflexive, de maintenir l'échange en utilisant des marques de sympathie et des adoucisseurs faisant partie des caractéristiques spécifiques de l'écrit numérique. Les interactions écrites médiées sont marquées par les caractéristiques affectives et relationnelles récurrentes de l'écrit en environnement numérique.

Nous nous référons à Springer (2009b) qui aborde la question de l'interculturel dans un article intitulé « *vers une pédagogie du dialogue interculturel : agir ensemble à travers les nouveaux environnements numériques sociaux* ». Cet auteur évoque que l'approche interculturelle, que l'on observe dans ces échanges communautaires sur internet, développe un certain type de « *compétence interculturelle, une approche d'un interculturel situé et relatif aux échanges quotidiens caractéristiques de la communauté* » (Springer, 2009b : 520). Cet auteur souligne le fait qu'avec l'explosion des communautés sur internet :

On observe des constructions par affinités d'intérêt, par partage d'informations, par partage de connaissances, par réalisations de projets ; ces communautés développent ainsi des processus de coopération et d'échanges constituant un véritable agir communicationnel [...], permettant de mettre en synergie les imaginations, les intelligences favorisant [...] la fertilisation interculturelles des communautés (Springer, 2009b : 521).

Plus loin, cet auteur souligne la raison fondamentale de l'existence d'une communauté de la façon suivante :

Une communauté n'existe que parce qu'il y a des volontés d'entrer en contact, d'échanger et de communiquer, de se confronter à différentes individualités. Ce que l'on observe c'est avant tout les savoir-faire et les savoir-être qui permettent de faire vivre une communauté, la capacité d'entrer en relation avec les autres, de communiquer, d'interagir et d'échanger. L'interculturel ne s'apprend pas, il se vit en interaction avec d'autres membres de la communauté [...] (Springer, 2009b : 521).

Au regard des analyses mixtes, ces thèmes d'échanges contribuent à une continuité discursive dynamique thématique. Ces échanges « focalisés » influent fortement sur les engagements des co-énonciateurs en ce qui concerne l'établissement réciproque des liens et la co-construction de la CPMO écrite. Ainsi, une dimension sociale de la relation est co-construite. En effet, ils intègrent une situation d'énonciation en langue apprise qui leur permet d'apprécier le fait qu'il s'agisse d'un échange réel avec les co-énonciateurs à l'autre bout et d'une aventure humaine.

7.9. Nécessité d'une pédagogie du projet dans une perspective actionnelle

À travers notre analyse du corpus de la CPMO, nous avons pu montrer que nous avons été confrontée à une divergence au niveau du taux de la participation aux échanges. Nous notons cependant que les participations au départ de *bonne volonté* se sont progressivement arrêtées vers la fin du troisième mois après le début de notre expérimentation (vers le début janvier 2012). À quelques exceptions près qui continuent de poster des liens sur l'espace interactionnel partagé, les apprenants ne continuent pas les échanges ou se manifestent par un simple clic sur le bouton « j'aime » comme étant devenu une cyberculture.

Face à la baisse de participation des apprenants, nous avons été obligée de solliciter leur participation à plusieurs reprises. De fait, nous interprétons d'une part, ce problème comme un *manque d'objectif pédagogique*, et d'une part, à notre avis, la cause du problème a été les tâches globales communicatives classiques qui ne sont pas appropriées à favoriser la dynamique de participation dans le contexte spécifique interactionnel du web social. En d'autres termes, les analyses du corpus de la CPMO démontrent clairement les limitations des tâches communicatives scolaires dans le contexte des interactions écrites médiées du web social. Enfin, les *tâches communicatives scolaires ou des tâches de « la vie réelle » ne créent pas de dynamique relationnelle à longue durée*. Comment impliquer les apprenants dans les interactions écrites médiées à distance ? De quelle manière les motiver pour s'engager, communiquer et les amener à la prise d'écriture ? Quelles thématiques proposées afin de favoriser la participation et la co-construire des interactions entre énonciateurs compétents et novices dans un contexte exolingue comme le nôtre ?

Notre étude démontre clairement la nécessité de la scénarisation pédagogique et l'importance de la dimension apprentissage collaboratif qui le caractérise. En effet, pour la mise en place d'une communauté de pratique et/ou d'apprentissage, et afin de susciter la participation continue des apprenants qui constitue la plus-value pédagogique, nous évoquons à l'instar de Springer (2009b), l'importance de la question de la *scénarisation pédagogique* dans une perspective actionnelle. Autrement dit, une pédagogie basée uniquement sur les tâches classiques ou fermées, suscitent peu d'intérêt et limitent l'investissement des apprenants dans la durée.

À ce stade de la recherche, nous pouvons souligner qu'une scénarisation ouverte basée sur la dimension sociale des interactions écrites s'impose afin d'assurer la continuité du projet, tout en permettant d'augmenter la motivation des apprenants sur le plan cognitif et à les amener progressivement à former une communauté de pratique et/ou d'apprentissage. Comme nous venons de le mentionner, l'analyse de notre corpus de la CPMO nous permet de souligner que ce point est particulièrement important dans le contexte socio-pédagogique des interactions écrites du web social. Afin de créer *chez les participants une relation de responsabilité mutuelle qui devient partie intégrante de la pratique* (Wegner, 2005), nous rejoignons les propos d'Henri, Compte et Charlier (2007) qui donnent une définition générale de la *scénarisation* en environnement médié :

La scénarisation n'a plus simplement pour but d'entrer en rapport avec un objet d'apprentissage, mais aussi de formaliser toutes les dimensions de l'intervention pédagogique désormais médiée par ordinateur. D'une façon systémique, elle met en scène dans un espace virtuel les acteurs de la formation, leurs interactions et les ressources numériques nécessaires à la mise en œuvre de la formation (Henri, Compte & Charlier, 2007 : 20).

À la lumière de notre étude de la CPMO, nous partageons les propos de Springer (2009b) qui propose une extension de la « *tâche pédagogique communicative* » du CECR vers le niveau global de l'action :

C'est-à-dire au niveau du projet où les dimensions communautaires et socio-culturelles peuvent être développées et où l'apprentissage est vu comme la participation à un processus social de construction des connaissances, une transformation sociale des individus et de leur environnement (Springer, 2009b : 31).

En effet, la scénarisation inscrit l'apprentissage dans un contexte social car « *apprendre, c'est participer à une expérience personnelle et collective. On n'apprend pas seul, mais avec et grâce aux autres et en transformant, de manière personnelle et créative, ce qui a déjà été appris par une communauté humaine* » (Springer, 2009b : 27). En somme, le principe didactique de la CPMO écrite doit être actionnel au sens où les interactions doivent faire agir l'apprenant « *avec les autres pendant le temps de son apprentissage en lui proposant des occasions de co-actions dans le sens d'actions communes à finalité collective* » (Puren, 2002 : 62). Ces propos nous permettent de terminer ce chapitre et nous ouvrent d'autres pistes de recherches vers la scénarisation des interactions écrites et instrumentées de la CPMO.

7.10. Une synthèse succincte

Dans ce chapitre, nous avons tenté d'étudier les caractéristiques discursive et relationnelle de l'établissement des liens interpersonnels des productions langagières écrites de notre CPMO. Nos analyses nous ont guidée donc sur les spécificités de l'écrit interactif employé par les apprenants devenus « *communicateurs* » (Coste, 2006), « *énonciateurs* » (Springer, 2009b), engagés dans la CPMO écrite. Notre examen a fait notamment ressortir les potentialités acquisitionnelles lors de la CPMO multimodale et plurisémiotique de caractère exolingue de cette recherche que nous allons présenter dans la partie de la conclusion didactique du chapitre suivant.

Nous avons effectué un certain nombre de comptages comme pour le corpus cible (chapitre 5). Nous constatons que l'écrit issu de la CPMO se rapproche de celui issu de la CMO en ce qui concerne les dimensions relationnelle et discursive. Les phénomènes langagiers écrits ont été nombreux et il est difficile de les catégoriser dans le cadre limité de cette étude. Les échanges, de nature dialogale, se réalisent à partir de l'alternance des tours d'écriture, adoucis par l'utilisation des procédés spécifiques dans l'espace interactionnel partagé. Les échanges et les tours d'écritures se rapprochent de la « *conversation* » dans son organisation séquentielle : l'envoi d'un premier message suppose l'arrivée d'une contribution et de réponse et/ou parfois l'arrivée d'une contribution non-verbale que permet les artefacts techniques. Les environnements numériques d'interactions écrites du web 2 font partie de la culture

numérique des apprenants participant ayant déjà développé des *schèmes d'utilisation*⁹² (Rabardel, 1995) contribuant au bon déroulement des interactions écrites médiées. Ils co-construisent du sens et partagent des connaissances linguistiques et/ou pratiques au cours de ces interactions écrites médiées. Nous avons constaté qu'outre les identités naturelles identifiables (liées à l'âge, au sexe, à la profession, etc.), les énonciateurs mobilisent des identités interactionnelles qui relèvent de l'organisation séquentielle des contributions écrites. Ces dernières se construisent de manière réflexive autour d'un ensemble observable de l'ordonnement séquentiel. Ce type d'échange se réalise dans un contexte d'une *tâche globale d'ordre cognitif* (Ellis, 2003) dans la mesure où cette tâche correspond à un problème de la vie quotidienne par exemple : *gérer une interaction écrite distante avec les Autres*.

Parallèlement, cette analyse a exposé que les affordances de l'artefact technologique choisi a permis aux apprenants de procéder à une valorisation de leur profil. Autrement dit, la photo du profil des participants apparaît comme un « *artefact cognitif* » (Norman, 1993) et a une fonction principalement représentationnelle qui délivre une information supplémentaire sur les énonciateurs. De ce fait, nous supposons que cette configuration technico-graphique constitue un élément identitaire au sein de l'espace public interactionnel d'échange où le locuteur construit son identité dans son espace privé avant de s'engager dans l'interaction dans l'espace partagé. Nous résumons ainsi les phénomènes récurrents à l'issue de ce chapitre :

Les apprenants, co-présents dans l'espace interactionnel partagé, mobilisent un système langagier dynamique, incarné et coordonné qu'offre les procédés discursifs et la néologie de l'écrit numérique.
Il existe une combinaison d'usage de la néologie dans un seul énoncé.
L'accentuation de l'utilisation des procédés varie en fonction de l'évolution de l'établissement de liens interpersonnels et d'une relation informelle.

Tableau 41. Les phénomènes langagiers récurrents du corpus de la CPMO.

⁹² En effet, l'ergonome Rabardel (1995) a utilisé cette expression afin de souligner que les outils possèdent certaines propriétés, mais que les utilisateurs se les approprient, y compris en les détournant de leurs usages prévus. Dans ce cas, l'outil approprié (avec ses « schèmes d'utilisation ») devient un *instrument*.

Chapitre 8. Chapitre conclusif

8.1. Introduction

Ce dernier chapitre de notre recherche pluridisciplinaire, né d'un double objectif, se donne comme but de discuter des résultats et des problématiques qui ont émergé de façon transversale au cours des analyses linguistique et didactique présentés dans les chapitres 5, 6 et 7, tous relatifs aux spécificités de l'écrit issu des interactions dans les nouveaux environnements numériques sociaux.

Rappelons que nous avons adopté une démarche abductive/inductive de recherche ; nos questions de recherches et nos hypothèses ont émergé progressivement, de l'observation et de l'examen des phénomènes langagiers surprenants et de l'analyse du double terrain. Dans ce chapitre, nous tenterons de mettre en perspective les résultats obtenus avec certaines des notions exposées dans les chapitres théoriques. Nous allons discuter des différents résultats d'analyses en les structurant à partir des questions de recherches émergées de la démarche abductive/inductive. Par ailleurs, les réponses auront elles-mêmes le caractère de questions, ce qui reflète la difficulté de décrire et de conceptualiser de façon adéquate la nature complexe du langage écrit issu des interactions médiées distantes en environnement numérique. Nous allons tout de même tenter de formuler quelques points de conclusion, car nous considérons possible et nécessaire une description à la fois de la réalité des données linguistiques du corpus de la CMO et celui de la CPMO, de la situation et de la conscience langagière des co-énonciateurs.

Cela dit, dans la première partie, nous exposerons les conclusions didactiques de notre expérimentation informelle de la CPMO. La deuxième partie de ce chapitre sera consacrée à revoir les spécificités du langage écrit étudié dans l'objectif de proposer une nouvelle terminologie correspondant aux spécificités de ce nouveau mode d'écrit tel que nous l'avons analysé dans notre recherche.

Ensuite, nous présenterons les apports de cette recherche et les limites de notre étude. Nous discuterons des perspectives didactiques qu'apporte l'écrit numérique. Comme présenté dans la figure 1, nous conclurons ce chapitre en nous interrogeant sur les perspectives de poursuite de l'étude que nous avons entamée.

8.2. Approche comparative des résultats du double corpus

Nous allons croiser nos résultats d'analyse afin de reconstituer la globalité de l'utilisation des spécificités de l'écrit numérique, de mesurer leur évolution, et de comparer le double corpus distinct. Rappelons que dans cette perspective, le chapitre 5 s'est présenté comme une forme de « *pré-analyse qui constituerait un préalable méthodologique* » (Vion, 1992 : 177). L'analyse des marqueurs sémiotico-linguistiques du corpus témoin (des usages sociaux) nous a permis d'identifier les spécificités variées de l'écrit numérique. Puis, nous nous sommes focalisée sur la double analyse linguistique et didactique du corpus cible (des interactions pédagogiques médiées). En tentant d'affiner les résultats des analyses mixtes présentés du terrain pédagogique et les associer aux analyses précédentes de l'usage en milieu naturel, nous constatons plusieurs phénomènes langagiers similaires que nous avons précédemment présentés. Nous avons montré que la façon d'utiliser les spécificités néologiques du langage écrit numérique est quasi-similaire entre le corpus des usages sociaux et celui des productions écrites pédagogiques.

À travers l'analyse mixte du corpus cible de la CPMO écrite et les interprétations que nous en avons tirées, nous pouvons évoquer qu'au niveau global, le comportement linguistique des apprenants de FLE se caractérise par un recours de plus en plus important à des signes de ponctuation créant des émoticônes pour l'expression de l'émotion. Corrélativement, les apprenants, co-énonciateurs, ont utilisé des éléments sémio-graphiques afin de valoriser l'expressivité de leur énoncé écrit. La description et l'analyse détaillées des fils de discussion ont démontré les caractères interactionnel, relationnel et discursif des énoncés écrits qui ont permis d'établir en peu de temps une *convivialité énonciative*. Par ailleurs, dans ce contexte d'échange distant, les occurrences des procédés néologiques observés relèvent des stratégies discursives définies par les apprenants-énonciateurs visant à créer une ambiance amicale, à compenser le *déficit socio-affectif*, et à adoucir ou même dédramatiser les difficultés langagières que les apprenants risquent de rencontrer.

En somme, il apparaît ainsi que les acteurs du double corpus ont un usage identique des différents éléments spécifiques de l'écrit numérique. Le premier élément convergeant entre les deux corpus distincts concerne l'omniprésence des éléments grapho-textuels socio-affectifs. Il n'existe pas de nombre limité dans leur utilisation. Les éléments de la néologie,

les marqueurs syntaxico-énonciatifs, les indicateurs de la dimension émotionnelle, l’omniprésence des émoticônes, les étirements graphiques et le tutoiement, sont autant d’éléments qui contribuent à une ambiance informelle d’échange langagier dans le double corpus. En effet, les analyses présentées, nous ont permis de faire émerger une multitude de phénomènes que nous tentons de synthétiser.

En résumé, les contributions écrites issues de la CPMO présentent les similarités suivantes avec celles identifiées de la CMO :

L’occurrence des éléments linguistiques marquant l’ <i>adressage collectif</i> des énoncés.
L’occurrence des éléments linguistiques et iconiques qui sont utilisés comme <i>marqueurs discursifs</i> pour signaler une <i>continuité discursive</i> avec le contexte antérieur ou directement comme un élément discursif.
Les comportements langagiers dominants sont l’omniprésence des émoticônes et l’usage successif des étirements graphiques qui témoignent d’une marque d’ <i>affectivité</i> et présentent une valeur <i>déictique</i> .
Les procédés employés visent à tendre les échanges vers une <i>relation informelle</i> et à instaurer une <i>convivialité énonciative</i> .

Tableau 42. Les convergences d’ordre linguistique entre l’écrit issu du double corpus CMO/CPMO.

8.3. Conclusion didactique

Notre objectif de recherche a été l’étude des particularités de l’écrit numérique. Cependant, en examinant le corpus de la CPMO informelle, nous ne pouvons faire l’économie d’une réflexion sur les éléments d’ordre didactique qui ont émergé de façon transversale. Notre intérêt pour l’intégration des TIC et des outils du web 2 à l’enseignement/apprentissage des

langues, nous conduit à explorer les potentialités didactiques de notre expérimentation informelle.

8.3.1. Spécificités de la quasi-synchronicité des échanges

La nature textuelle de la CPMO permet de libérer l'interaction écrite distante des contraintes temporelle. Dans le cas de notre expérimentation pédagogique, ce sont les interactants qui ont défini la spécificité temporelle de la communication. Une des particularités de nos données est la *quasi-synchronicité* (Garcia & Jacobs, 1999) des échanges avec un léger décalage temporel entre les échanges en fonction de la co-présence des apprenants dans l'espace interactionnel pédagogique partagé. En effet, l'artefact technique facilite la visualisation de la présence des énonciateurs en affichant l'heure de l'envoi des contributions, la localisation et le support utilisé (via smartphone par exemple). Ainsi, nous constatons que les co-énonciateurs sont quasi-connectés la plupart du temps et les échanges se situent à mi-chemin entre la synchronie et l'asynchronie.

L'examen de nos données de la CPMO permet de supposer que certains apprenants restent le plus souvent connectés ; ils participent aux discussions depuis leur smartphone pendant les horaires de cours. La majorité des commentaires sont postés lors des week-ends et des soirées (entre 17h-23h). Cela se présente comme un élément de convergence entre les deux corpus de la CMO/CPMO. Enfin, le caractère quasi-synchrone, à notre sens, souligne le caractère spontané des productions écrites. En effet, ces données conversationnelles spontanées ainsi récoltées, sont « *découvrables* » et « *non imaginables* » et « *impossible de les prévoir à l'avance ni de les stimuler* » (Mondada, 1995 : 3).

Par ailleurs, nous supposons que la liberté accordée aux apprenants afin de gérer leur propre expérience de la CPMO écrite peut rapprocher cet échange d'une situation de conversation naturelle et authentique. Or, les apprenants-énonciateurs ont devant eux un écran et un clavier ; ils rédigent leurs messages en solitaire, à distance. Les différents artefacts techniques confèrent à l'espace interactionnel partagé un aspect social authentique. Nous soulignons à l'instar de Springer (2004 : 163) que l'authenticité ne se mesure pas par rapport au type de la communication, mais particulièrement par « *la réalité des interactions mises en*

place dans la situation proposée ». Rappelons que notre CPMO informelle de caractère exolingue, a réuni des apprenants de milieux socioculturels et de langues distincts dans un processus interactif pour un objectif commun (les chapitres 6 et 7). Nous retenons les propos de Springer (2004 : 164) qui souligne que c'est dans une situation particulière de communication que nous pouvons « *vérifier la capacité de la personne à retrouver les réflexes langagiers permettant de faire face aux situations que l'on a soigneusement délimitées* ». Enfin, compte tenu du caractère écrit quasi-synchrone, ils disposent du temps ; ils sont autonomes pour décider de la densité de l'investissement de la rédaction et de la participation.

8.3.2. Dimension sociale : l'observabilité collective des énoncés écrits

La permanence de l'écrit et la dimension publique des interactions jouent un rôle important dans une perspective pédagogique. La dimension publique des échanges a profondément modifié le cadre communicationnel écrit et constitue à notre avis, une spécificité principale des interactions écrites médiées au sein du web 2 : toute contribution est volontairement *polylogue* et le *multi-adressage* (Marcoccia, 1998 ; Mourlhon-Dallies & Colin, 2004) en est devenu la norme. En d'autres termes, toute contribution est publique, les autres peuvent lire à tout moment les commentaires des co-énonciateurs et y ajouter leur propre contribution sous forme de commentaire textuel, hyperlien, multimodal ou par une simple manifestation non-verbale. En outre, pour Mangenot (2002), c'est la dimension publique des échanges qui constitue la principale spécificité de la CMO et modifie profondément le cadre communicationnel ; pour cet auteur, ce caractère public des échanges favorise la pédagogie de l'écriture. Ainsi, la socialisation des productions écrites contribue à la meilleure représentation du/des destinataire/s des énoncés ; on écrit pour les autres en cherchant à éveiller leur intérêt et à se faire comprendre. Autrement dit, toute production langagière est soumise, de façon réflexive, à la rétroaction des autres.

8.3.3. Motivation liée à la permanence de l'écrit

Nous pouvons supposer que la permanence et l'accessibilité des productions écrites sur les espaces communs d'échange valorisent l'écriture et de ce fait, encouragent les apprenants à participer à l'interaction à distance. Ainsi, nous soulignons avec Pudelko et Henri (2003) que l'externalisation des productions langagières grâce à la publication sur Internet constitue un facteur important de la motivation des apprenants à s'engager dans ces projets pédagogiques.

8.3.4. Partage de la cognition et la valorisation de l'intelligence collective

L'examen de nos données nous permet de soulever que le caractère public de la CPMO qui correspond à une situation réaliste favorise pour sa part un certain degré de *cognition partagée*. Maroccia (1998 : 17) souligne, au sujet des forums de discussion, qu'on peut évoquer une extériorisation et un partage de la cognition, au même titre que lorsque deux personnes rédigent ensemble un texte sur le même ordinateur. Dans le cas de notre étude, si nous reprenons nos données, nous relevons clairement que le partage de la cognition est facilité d'une part, par la permanence de l'écrit, et d'autre part, par la dimension publique des échanges, ce qui peut présenter un intérêt pour le développement langagier et l'apprentissage. Nous avons illustré par des extraits du corpus cible et avons schématisé que certains apprenants ne s'expriment pas verbalement lors d'un échange langagiers lié à une consigne particulière, en revanche, de par leur co-présence dans l'espace interactionnel partagé, ils profitent du contenu échangé qu'ils utilisent à leur tour, ce qui témoigne de l'*intelligence collective* favorisée.

8.3.5. Multi-activité médiée

Seul, derrière son ordinateur ou depuis son smartphone, l'apprenant du FLE, communique avec d'Autres apprenants et par cet usage, le français écrit devient l'instrument de la

communication. Ils sont notamment conscients des ressources matérielles technologiques dont ils disposent en environnement numérique. Par ailleurs, les spécificités néologiques de l'écrit numérique favorisent et accélèrent la constitution d'une micro-culture et ainsi l'émergence d'une communauté de pratique, déterritorialisée et qui se rencontrent au travers d'un écran et de l'artefact technologique. Par ailleurs, nous supposons que chaque apprenant-participant à notre CPMO appartient simultanément à plusieurs communautés au sein même du réseau numérique du web 2. À l'instar de Casteignau (2003), une représentation graphique de ces multiples appartenances communautaires nous ferait penser à un « *ciel étoilé* » en considérant l'ensemble des membres d'une communauté comme les constellations d'étoiles et tissant des liens sociaux par le langage écrit pour former une communauté discursive.

Par ailleurs, une perspective socioculturelle, nous permet de nous rendre compte que malgré le caractère informel de notre CPMO, une culture d'échange et de partage de connaissances pratiques, linguistiques et interculturelles se propage grâce à ces artefacts technologiques. Ces derniers sont familiers des apprenants, ce qui facilitent les interactions pédagogiques. Jones (2004) souligne que la *polyfocalisation* décrit la possibilité fournie par l'outil technologique de s'inscrire dans plusieurs *foyers d'attention* simultanément. Cela implique une gestion spécifique des outils communicationnels.

À la lumière de notre analyse de la CPMO, nous pouvons constater que la multi-activité en environnement socio-numérique fait partie de la culture d'usage numérique. Nous avons présenté des extraits du corpus témoignant que les apprenants s'appuient sur une variété des médias, passent d'une navigation à la lecture d'un message sur l'espace partagé, rédigent leurs énoncés tout en écoutant un extrait vidéo ou musical, etc.⁹³. Ils vérifient leurs énoncés sur les médias (dictionnaire en ligne, google, etc.) avant de les poster dans l'espace public. À cet égard, nous reprenons les propos de Larsen-Freeman et Cameron (2008 cité par Sockett, 2012) pour conclure que la complexité des interactions entre individus et différents artefacts technologiques du web social, influent le développement non-linéaire langagier et contribue à un apprentissage informel :

⁹³ Voir le chapitre 6, le paragraphe 6.6.4.2.1.1., exemple de la dyade Nathalie A et Marta A lors du F1.

L'apprentissage c'est l'adaptation constante des ressources linguistiques au service de la création de sens, pour réagir aux affordances qui émergent dans la situation communicative (Larsen-Freeman & Cameron, 2008 : 135, cité par Sockett, 2012 : 10).

8.3.6. Évolution des rôles pédagogiques traditionnels : quasi-égalité des statuts

L'évolution technologique et sociale du web 2 bouleverse le mode de création et de transmission du savoir et favorise des différents modèles d'interactions entre les apprenants de LE qui partagent les savoirs linguistiques et les compétences pour un apprentissage par « *cognition distribuée* ⁹⁴ » (Rabardel, 1995). La création de contenus est libre pour tous : l'enseignant et l'apprenant. L'apprentissage est ouvert et dynamique et s'opère de façon informelle. La communication est liée à l'acquisition des connaissances métacognitives. Dans le contexte spécifique d'échange via le web 2, tous les apprenants sont identifiés comme membre ; chacun possède son espace personnel de publication, et peut participer à une expérience collective de publication sur un espace partagé. La langue devient un instrument de communication. Le caractère hybride de l'écrit employé dans ce contexte possédant des caractéristiques interactionnelles, permet de prendre le temps de comprendre et de formuler son énoncé écrit, de s'exprimer de façon réflexive, ce qui s'avère prometteur pour la didactique des langues et des cultures. L'écrit devient immédiatement interactif. L'ordinateur au service de projets de communication, amène les apprenants à expérimenter la nature sociale du langage écrit, moins sensible dans les situations d'écriture pédagogique traditionnelle. Le web 2 étant de nature essentiellement linguistique (Cicognani, 1998), il peut être un lieu privilégié d'apprentissage et de socialisation. Ces nouvelles situations

⁹⁴ À la différence de Piaget et Vygotsky, les théoriciens de la cognition distribuée (*Distributed cognition*) considèrent que le système cognitif n'est pas seulement composé des individus mais aussi des artefacts. Ils s'intéressent donc à la construction de connaissances autant au niveau individuel qu'au travers du processus de coopération et de collaboration entre les sujets et les artefacts qu'ils utilisent. Ces théoriciens soutiennent que le développement de la cognition individuelle n'est pas un évènement isolé et que les interactions entre les individus permettent la réciprocité du processus : le processus part du cerveau des individus et s'étend au travers de l'enseignement et de la guidance entre les individus et les outils, ceci conduit à une performance subséquente commune, les compétences ainsi améliorées sont distribués et restent chez les individus.

d'interaction entraînent de nouvelles pratiques et des évolutions du rôle des acteurs de la formation (enseignant et apprenant). La conception de l'interaction en LE comme objet et véhicule d'apprentissage dans le domaine de la DLC est à l'origine de ce fait.

En effet, avec les évolutions sociales et technologiques du web 2 que nous avons examinées au fur et à mesure de l'étude, nous pouvons constater une évolution des rôles des acteurs de la CPMO que nous résumons dans le tableau suivant :

Acteur pédagogique	Rôles sociaux à jouer lors des interactions pédagogiques écrites médiées
L'enseignant-tuteur	Création et conception de billets, consignes conversationnelles, etc. Sélection et mise à disposition de ressources Suivi pédagogique, rétroaction, dynamiser les interactions
L'apprenant : mode individuel	Apprenant : l'apprentissage dans le cadre des activités informelles Lire et écrire Interaction avec d'autres médias en environnement socio-numérique : consultation en ligne de contenus, téléchargement de contenus « Auto-évaluation » (Huver & Springer, 2011 ⁹⁵)
L'apprenant : mode regroupement polyfocalisé	Énonciateur : communication avec ses pairs Dynamique relationnelle Création de thèmes de discussions Participation à des productions langagières communes Partage de contenus, etc.

Tableau 43. Conclusion didactique de notre étude relative aux évolutions des rôles sociaux des acteurs de la CPMO.

⁹⁵ Nous renvoyons le lecteur vers l'ouvrage « *l'évaluation en langues* » (Huver & Springer, 2011).

8.4. Vers une nouvelle terminologie pour l'écrit de la CMO

8.4.1. Un nouveau genre de discours numérique

Les nouvelles pratiques langagières écrites, contextualisée et situées, sont familières des énonciateurs et présentent des convergences dans le double corpus distinct que nous avons examiné. À travers l'analyse des routines linguistique, interactionnelle, relationnelle et discursive, nous avons montré que le langage écrit employé dans l'environnement numérique donne lieu à de nouvelles formes d'énoncés inédits hétérogènes et similaires, dans la majorité des cas, dans le corpus de la CMO et celui de la CPMO.

En vertu de cette généralité observée, peut-on évoquer l'émergence d'un nouveau genre du langage écrit spécifique aux interactions écrites médiées numériques ?

À cet égard, nous nous référons aux propos de Bakhtine (1984) qui évoque la question de l'utilisation de la langue dans chaque sphère :

Les domaines de l'activité humaine, aussi variés soient-ils, se rattachent toujours à l'utilisation du langage [...]. L'utilisation de la langue s'effectue sous forme d'énoncés concrets, unique (oraux et écrits) qui émanent des représentations de tel ou tel domaine de l'activité humaine. [...] Tout énoncé pris isolément est, bien entendu individuel, mais chaque sphère d'utilisation de la langue élabore ses types relativement stables d'énoncés, et c'est ce que nous appelons les genres du discours (Bakhtine, 1984 : 265).

Comme l'évoque Bakhtine, chaque sphère de l'activité humaine comporte un répertoire de genres avec leurs normes de fonctionnement souvent implicites. Les propos de Moirand (2003), analyste de discours, que nous allons reprendre, nous conduisent vers des éléments conclusifs :

Il est normal qu'au fur et à mesure du surgissement de nouvelles activités ainsi que de nouveaux supports (les médias, l'internet par exemple), on assiste à la recomposition d'une palette différente, dans sa diversité et son hétérogénéité, de genres oraux, écrits, plurisémiotiques. C'est ainsi qu'on dispose d'un « répertoire générique » (au sens de Bakhtine), qu'on se construit pas à pas, individuellement, mais différemment selon les communautés langagières et les différentes sphères sociales qu'on traverse (Moirand, 2003 : 1).

Dans cette optique, nous pouvons placer le nouveau langage écrit issu du « *sphère d'utilisation* » des outils communicationnels du web 2, comme un nouveau *genre* émergé dont la « *sphère d'utilisation* » est située, ancrée et partagée dans des communautés discursives numériques. Pour ce faire, nous allons nous appuyer sur les propos de Moirand (2003) qui propose une définition de genre, dans laquelle, nous pouvons constater l'écho des travaux de Bakhtine :

Le genre serait une représentation socio-cognitive intériorisée que l'on a de la composition de ce que j'appelle, faute de mieux, des unités discursives empiriques [...]. Une représentation socio-cognitive intériorisée que l'on a de la composition du déroulement d'une classe d'unités discursives, auxquelles on a été exposé dans la vie quotidienne, la vie professionnelle et les différents modes que l'on a traversés, une sorte de patron permettant à chacun de construire, de planifier et d'interpréter les activités verbales ou non verbales à l'intérieur d'une situation de communication, d'un lieu, d'une communauté langagière, d'un monde social, d'une société (Moirand, 2003 : 1).

Dans la même lignée des propos, à la lumière de notre étude de la double situation d'usage du langage écrit numérique et les résultats obtenus, nous pouvons considérer le nouveau mode d'écrit comme un « *genre discursif* » hétérogène et matérialisé, c'est-à-dire, une « *représentation intériorisée* » que les interactants possèdent et auxquels ils sont « *exposés* » dans les « *sphères d'utilisation* » discursifs numériques.

Arrivé à ce point, au regard de résultats de notre recherche, il est temps, nous semble-t-il de revenir sur la terminologie de ce langage que nous avons évoqué dans le tableau 4 présenté dans le chapitre 2 et celles que nous avons utilisées jusqu'ici *l'écrit numérique* ou l'écrit interactif.

8.4.2. L'écrit socio-discursif numérique

Rappelons que dans le sillage des travaux de Goffman, nous avons examiné le discours comme le lieu d'apparition des liens sociaux qui unissent les interlocuteurs entre eux. Pour nous, le langage écrit tel que nous l'avons analysé, correspond à la définition de Maingueneau (2002) du « *discours* » et à celle de (Bakhtine, 1984) au sujet de l'émergence d'un « *genre du discours* » façonné par la situation technologique d'usage numérique.

La terminologie que nous proposons pour qualifier l'écrit comporte les *spécificités sociales* dans lesquelles nous intégrons la *dimension relationnelle* et *discursive*, son aspect *informel* et *amical*, la *flexibilité communicationnelle* et son *aspect réflexif*. La nouvelle terminologie que nous proposons permet de supposer la dynamique interactive, les multiples formes de procédés mobilisés par les énonciateurs, les cadres dans lesquels ce langage se déploie, et la nature des effets relationnels et discursifs engendrés de ce langage. La terminologie que nous proposons à la lumière de notre recherche est la suivante : *l'écrit socio-discursif numérique*.

À notre avis, la terminologie que nous avons proposée, soutient d'une part le rôle décisif de ce nouveau genre d'écrit dans la *structuration sociale* et la *construction discursive* des interventions lors des interactions écrites médiées, et d'autre part, démontre le rôle que joue ce langage écrit dans *l'établissement de la relation* entre les co-énonciateurs distants. Notre analyse nous conduit à supposer qu'à travers la dimension sociale de la relation favorisée par le nouveau mode d'écrit en environnement socio-numérique, un échange linguistique peut se construire car l'écrit interactif numérique touche à la fois à l'expressivité, à l'affectivité, et à la dimension sociale. Ce sont autant d'éléments qui contribuent à la création d'un climat d'adéquat à l'apprentissage langagier qui est un acte social. En guise de conclusion, nous résumons les caractéristiques de l'écrit socio-discursif numérique dans le tableau suivant :

Caractéristiques sociales (relationnelle et discursive) de l'écrit socio-discursif numérique

Contextualisé : il est produit *dans* et *par* les artefacts communicationnels du web 2 et prend sens à l'intérieur des interactions médiées par la technologie.

Manifestation du comportement socio-langagier : il permet de gérer les contraintes induites par l'artefact.

Interactif : il se construit dans l'échange et s'adapte aux situations d'usage langagier.

Il suppose une organisation transphrastique et une structuration située des interactions médiées en mobilisant des éléments sémiolinguistiques et graphiques.

Instrument de *socialité langagière* (Goffman, 1987) : il présente un ensemble de moyens langagiers au service de l'activité langagière et oriente les co-énonciateurs vers un foyer d'attention conjoint.

Co-construit : il favorise l'établissement réflexif des objectifs conversationnels.

*Flexibilité communicative*⁹⁶ : il permet de négocier la nature de la relation (formelle/informelle, amicale/rigide).

Il est régi par des normes spécifiques acceptées par les communautés discursives numériques.

Il joue un rôle décisif dans la construction identitaire, la cohérence et la construction discursive et sociale des interactions médiées.

Interactivité socio-affective : il soutient l'expression des émotions, l'établissement et le maintien des liens interpersonnels.

Porteur de traces d'*ethos* communicatif : il joue un rôle capital dans la construction de façon réflexive de la position participative des « *identités pour la conversation* » (Sacks, 1973, 1992) et peut favoriser l'émergence d'une communauté discursive numérique et l'amorce des échanges.

Aisance communicative et sécurité linguistique : l'emploi réflexif des procédés néologiques et/ou discursifs permet de pallier l'insécurité linguistique et/ou le stress lié au contexte pédagogique et l'environnement numérique d'échange.

Convivialité énonciative : il favorise la création d'un climat convivial, l'élaboration collective et progressive de la dimension relationnelle favorable à l'apprentissage et à la socialisation.

Tableau 44. Les caractéristiques sociales (relationnelles et discursives) de l'écrit socio-discursif numérique.

⁹⁶ Selon Bigot et Cicurel (2005), la *flexibilité communicative* est la capacité à imposer plus ou moins la planification et laisser plus ou moins les apprenants diriger l'interaction.

À travers les éléments du tableau ci-dessous issus de notre analyse du double corpus, nous pouvons interpréter les spécificités du nouveau mode de langage écrit numérique, comme étant fondamentales afin de créer une ambiance conviviale et une forte interactivité socio-affective pour gérer les interactions écrites médiées à distance. En résumé, pour nous, l'*écrit socio-discursif numérique* est un « *instrument de socialité langagière* » (Goffman, 1987), de *construction réflexive de l'expressivité* et de la *convivialité énonciative*.

Ce sont autant d'éléments qui favorisent le développement langagier, l'apprentissage et la socialisation qui peuvent intéresser la DLC.

8.5. Quels sont les apports et les limites de cette recherche ?

8.5.1. L'apport terminologique

Nous avons proposé une nouvelle terminologie qui qualifie à sa juste valeur, l'écrit issu des interactions médiées à distance pratiquées dans les outils de la CMO du web social. Cette terminologie, à la lumière des analyses du double corpus (usage social et usage pédagogique) a été la suivante : l'*écrit socio-discursif numérique*. La terminologie proposée est justifiée, et soutient d'une part le rôle décisif de ce nouveau genre d'écrit dans la *structuration sociale* et la *construction discursive* des interventions lors des interactions écrites médiées, et d'autre part, démontre le rôle que joue ce langage écrit dans l'*établissement de la relation* entre les co-énonciateurs distants. Ce sont autant d'éléments qui intéressent la DLC.

8.5.2. L'apport dans le domaine de l'analyse de corpus de données écrites numériques

D'un point de vue méthodologique, nous avons adopté une approche double d'abduction/induction qui nous a permis de découvrir les phénomènes surprenants langagiers du corpus témoin (données issues du milieu naturel d'usage de la CMO). Ce corpus a été

analysé dans la volonté de ne pas modifier et de ne pas influencer l'écologie du terrain de recherche dans une démarche de compréhension de réalité communicative. Cette étape s'est présentée comme une construction progressive de notre recherche.

À ces données s'en sont ajoutées d'autres, pédagogiques : le corpus de la CPMO. L'analyse de ce corpus cible, nous a permis de *décortiquer* les interactions écrites pédagogiques informelles et médiées. Le recours à une combinaison d'approches de transcription et de traitement de données de nature variée s'est avéré nécessaire. Nous espérons modestement que notre démarche méthodologique pluridisciplinaire de collecte et d'analyse pourra servir à d'autres recherches portant sur les interactions écrites similaires ou dans un contexte pédagogique formel.

Notre modeste travail de recherche comporte des limites que nous allons présenter dans ce qui suit.

8.5.3. Limites de cette étude

Nous appuyant sur ce qui précède, la présente étude de caractère pluridisciplinaire, a suivi une double démarche abductive/inductive, d'une part, par sa posture épistémologique, et d'autre part, par sa position méthodologique. En effet, cette recherche se présente sous la forme d'une construction souple et progressive de notre objet d'étude ; elle s'est ajustée aux caractéristiques et à la complexité des phénomènes sociaux médiés par les artefacts technologiques et cognitifs, observés et analysés en élaborant une connaissance holistique de la réalité des usages de la CMO écrite omniprésents. Autrement dit, cette recherche a tenté de découvrir les facteurs susceptibles d'expliquer certains phénomènes langagiers écrits associés à deux situations distinctes (CMO/CPMO). Par ailleurs, le découpage de notre étude en deux grands objets d'étude a été purement organisationnel et ne reflète pas une séparation en unités d'analyse.

Ainsi, notre modeste étude se caractérise par les défauts et les qualités d'une recherche qualitative : d'une part la multiplicité des phénomènes et de facteurs observés, risque de rendre l'interprétation de la situation moins rigoureuse, et d'autre part la mise en exergue

d'une réalité complexe sous-tendue par des variables contextuelles indissociablement liées. S'est ajoutée à cela, la difficulté de la constitution et du traitement d'un corpus des interactions écrites issues de la CMO par la pluralité et la richesse des données recueillies, mais peu d'outils d'analyse sont adaptés. En effet, cette problématique particulière s'est heurtée au manque de cadrages théoriques relatifs à ce nouveau type d'interactions instrumentées et spécifiques. Par conséquent, la limite inhérente à nos analyses est de ne pas pouvoir imputer avec certitude les phénomènes langagiers observés ou les évolutions langagières dans le cadre de la CPMO par exemple. Cela dit, seul par le biais du croisement de plusieurs types de données, nous avons tenté de mettre en évidence la nature complexe des interactions écrites dans un espace interactionnel partagé. Enfin, notre recherche s'est donnée des objectifs et se conçoit en termes d'apports, elle ne se définit pas moins par son parcours et l'identité de sa démarche.

La limite concernant la mise en œuvre de l'expérimentation pédagogique, est le fait qu'il nous a fallu prendre contact avec plusieurs responsables de formation en FLE. Cependant, le manque d'évaluation permettant de *mesurer de façon concrète* la progression ou l'acquisition linguistique des apprenants, présentait un obstacle aux yeux des responsables contactés. En effet, un doute restait présent : à quel point la CPMO écrite contribue à l'apprentissage et l'acquisition langagiers ?

Malheureusement, nous ne pourrions pas avoir accès aux savoirs internes acquis des apprenants participants ; nous avons simplement tenu compte de leur motivation lors de l'interaction et avons analysé les traces langagières écrites observables. Afin de pouvoir répondre à cette question, des entretiens ou des questionnaires d'auto-évaluation ou une analyse de l'acquisition langagière se seraient avérés utiles, mais cela ne nous a pas été permis pour les spécificités de la démarche abductive/inductive que nous avons adoptée pour étudier la nature du langage écrit issu de la CMO/CPMO. Premièrement, notre démarche de recherche a induit que nous ne connaissions pas nos questions de recherche durant le déroulement de la CPMO ; nous n'avons pas interrogé les acteurs sur certains points qui ont émergés ultérieurement ou au moment de l'analyse mixte. Deuxièmement, le cadre limité de ce travail de recherche ne nous a pas permis d'évoquer la pluralité des phénomènes d'ordre didactique émergés de façon transversale de notre analyse. Une analyse portant sur les potentialités acquisitionnelles des interactions écrites pédagogiques nous permettra d'examiner le développement des compétences langagières et le contrat didactique instauré

entre les co-énonciateurs experts et novices dans le contexte exolingue d'échange. Enfin, il aurait été intéressant d'interroger les acteurs de la CPMO sur leurs représentations quant à la relation instaurée et/ou co-construite, sur leur choix des procédés discursifs de l'écrit socio-discursif numérique afin d'identifier de quelle manière les spécificités de l'écrit socio-discursif numérique contribuent-elles au développement langagier et à la socialisation. Il est enfin reconnu que l'apprentissage est une co-construction du savoir et les outils technologiques peuvent contribuer au processus d'apprentissage.

CONCLUSION GÉNÉRALE

L'objectif de recherche a été d'explorer la nature du langage écrit numérique. Nous avons tenté de dégager des pratiques langagières inédites et les fonctionnements sociaux propres aux interactions écrites médiées à distance. Dans cette perspective, en premier lieu, il a été nécessaire de mettre en œuvre une approche pluridisciplinaire pour appréhender notre objet de recherche protéiforme.

À travers la posture méthodologique abductive/inductive adoptée, nous avons schématisé (dans la figure 2), les différentes opérations que représentent la construction du double corpus distinct, l'établissement d'un mode de transcription complexe et l'appareillage théorique qui ont contribué à la structuration de notre recherche. La conjugaison méthodologique abductive/inductive de construction progressive de recherche a contribué à la structuration réflexive de notre problématique et a permis de mettre en valeur la réalité écologique des comportements langagiers écrits observés et analysés.

Nous avons examiné, sans vouloir nous inscrire dans une approche *techniciste*, la relation entre la configuration et l'évolution des outils technologiques et les changements induits sur les pratiques langagières. Ainsi, les interactions écrites médiées par le web 2 font apparaître des phénomènes langagiers inédits. De nos examens ont découlé des interprétations propres au double terrain d'étude. Ce faisant, l'analyse de la CMO et la CPMO a montré que la distance spatiale entre les co-énonciateurs est compensée par une *co-présence temporelle* (Ziegler, 2004). À la lumière de notre analyse mixte, les résultats ont permis de considérer de quelle manière l'identité des énonciateurs se construisent par les spécificités de l'écrit socio-discursif numérique, en inter-agissant, ce qui accorde à l'environnement un caractère particulier, comme un espace social construit.

Dans le sillage des travaux de Goffman sur la *situation sociale*, nous avons défini la situation des interactions écrites médiées de la CMO/CPMO comme *doublement polyfocalisée* où l'écriture a un statut particulier. Les termes de la rencontre nous ont guidée dans le cas de *l'état d'écriture ouvert*.

À l'examen des pratiques langagières dans l'environnement numérique d'interactions écrites pédagogiques, nous avons pu montrer que les spécificités relationnelles et discursives étudiées

contribuent à favoriser l'établissement et le maintien de liens sociaux. Elles permettent d'une part, aux co-énonciateurs de structurer leurs énoncés écrits de manière à créer un *foyer d'attention* conversationnel partagé, et d'autre part, de co-construire le déroulement de l'interaction langagière médiée distante, en garantissant l'*intelligibilité* des éléments langagiers qui leur semblent pertinents.

Dans une perspective d'analyse conversationnelle, compte tenu des asymétries linguistiques et socioculturelles entre les co-énonciateurs, ils adaptent leurs comportements langagiers à la spécificité de la situation d'interaction écrite médiée distante. En effet, les co-énonciateurs adaptent leurs discours écrits en réalisant un travail d'*intelligibilisation*. Pour co-construire un discours compréhensible, les co-énonciateurs inter-agissent en adaptant mutuellement leurs comportements linguistiques de façon réflexive. Cela se manifeste dans les procédés spécifiques de l'écrit, marqués par le prisme de l'*affordance interactionnelle* (Hutchby, 2001), une extension du concept d'affordance (Gibson, 1979), qui s'applique aux composantes des artefacts de la CMO et oriente spécifiquement les acteurs vers l'initiation d'échange médié.

Au terme de notre recherche, nous avons avancé une nouvelle terminologie pour qualifier le langage écrit étudié : l'*écrit socio-discursif numérique*. Nous avons déterminé ses dimensions relationnelles et discursives et avons résumé ses caractéristiques dans le tableau 44. À la lumière de notre étude, nous avons démontré que les dimensions réflexive et située des comportements langagiers des co-énonciateurs se manifestent dans la complexité des procédés discursifs et relationnels de l'écrit. Ce langage est en effet autant un outil de communication qu'un outil de relation sociale en environnement numérique. En outre, dans un contexte pédagogique (CPMO), l'*écrit socio-discursif numérique*, régi par des normes spécifiques, remplit un rôle particulièrement *social* visant l'expressivité et la convivialité énonciative en tentant d'établir et de maintenir une relation sociale médiée distante.

Par ailleurs, nous supposons que le recours aux procédés néologiques ne contient rien d'étranger à l'apprenant. En effet, l'écrit socio-discursif numérique remplit une fonction assez particulière en situation pédagogique en rupture du lieu physique. Ce type d'énoncés écrits issus des interactions pédagogiques, tel que nous les avons analysés, représente une *signification sociale* et la fonction d'engagement dans une dimension socio-affective étant évidemment déterminée par le caractère médié de l'interaction. À ce stade, nous pouvons supposer que les caractères interactionnels, relationnels et discursifs de l'*écrit socio-discursif numérique*, similaires au corpus témoin, sont soulignés par la dimension technologique et la

manipulation des *affordances* (Rabardel, 1995) de l'outil et contribuent ainsi à accorder un aspect social aux interactions écrites pédagogiques médiées à distance.

À ce stade de la recherche, nous proposons et privilégions l'expression de la « *Communication Écrite Médiée par le Numérique (CEMN)* » à la « *Communication Médiée par Ordinateur (CMO)* ». En effet, l'omniprésence des usages des différents outils technologiques (smartphone, tablette, etc.) font que la communication n'est plus médiée par l'ordinateur.

Les interactions écrites médiées ne se résument pas à un simple usage langagier ; elles possèdent des marques de construction identitaire qui se présentent comme un phénomène complexe où est imbriquée une pluralité de pratiques langagières et sociales à travers lesquelles sont produites des dynamiques relationnelles. Les affordances interactionnelles des artefacts techniques comme la photo du profil et/ou l'espace personnel attribuent aux développements thématique et interactionnel, ce qui présente une conséquence sociale en permettant de réaffirmer le lien amical informel qui unit les co-énonciateurs et leur permet de structurer la dimension relationnelle médiée distante. En somme, le recours aux procédés de type discursif, néologique, expressif et relationnel, suppose une orientation dialogique et attribue une valeur énonciative. En examinant les différents procédés, nous avons déterminé ces éléments comme fondamentaux pour réunir les regroupements *non-focalisés* vers un foyer commun, favoriser et maintenir les liens sociaux distants qui unit les co-énonciateurs, contribuer à mettre en scène les ressources socioculturelles sur lesquelles la sociabilité est construite.

Ces interactions favorisent l'émergence de nouvelles formes de socialité (Gaiser, 2000) dans la mesure où les pratiques langagières ne serait « *ni plus, ni moins que du lien social* » (Latzko-Toth, 1998). Nous rejoignons les propos de Latzko-Toth (2000) en avançant que la virtualité n'est pas considérée comme une dénaturation du social ou du réel, mais plutôt comme un aspect, une culture, un effet d'optique de sa complexité croissante, amplifié par ses propres artefacts. Ainsi, nous supposons que la double complexité des phénomènes langagiers protéiformes et des liens sociaux établis constituent les spécificités des interactions médiées distantes.

Peut-on supposer qu'une nouvelle génération d'utilisateurs est-elle formée, capable de vivre sa socialisation par l'*écrit socio-discursif numérique* ? Nous supposons que la réponse peut

être positive et rejoignons Ferrary et Pesqueux (2004) car dans les environnements numériques le lien technologique peut être porteur d'engagements émotionnels et de phénomènes sociaux au même titre que la vie sociale traditionnelle. Les structures sociales existant dans la réalité physique émergent désormais dans l'environnement socio-numérique du web 2 : les communautés émergées (discursive, de pratique ou d'apprentissage). Nous avons notamment noté que le lien social se construisant au cours d'une interaction médiée à distance comporte deux dimensions : « *une dimension socio-affective et une dimension socio-cognitive* » (Develotte & Mangenot, 2004). En effet, la dimension socio-affective se traduit d'une part, par un engagement personnel de la part des acteurs pédagogiques (enseignant-tuteur et apprenants) dans la CPMO, et d'autre part, par la capacité de ces derniers à créer discursivement une entité visant à renforcer l'engagement et la participation aux échanges discursifs. Au bout du compte, l'apprentissage est une co-construction du savoir sociale.

En guise de conclusion : ce sont autant d'éléments favorables à l'apprentissage. Nous sommes convaincue que l'écrit socio-discursif numérique ne doit pas être perçu comme éloigné des préoccupations de la didactique des langues et des cultures. Or, ce type d'écrit ayant une dimension sociale est quasi-absent des documents ou des pratiques pédagogiques, car sans doute, dans l'esprit des didacticiens ou des pédagogues, ce mode d'écrit est en opposition avec l'écrit normé linéaire et ses règles syntagmatiques. En outre, la mise en œuvre des projets pédagogiques écrits incluant des outils du web 2 nécessite une formation approfondie des enseignants de langues.

Les perspectives ouvertes pour des recherches ultérieures

Quel est l'impact des spécificités de l'écrit socio-discursif numérique sur l'émergence d'une communauté de pratique ou apprenante ? Les interactions écrites médiées distantes donnent-elles lieu à la constitution d'une communauté numérique d'apprenants et/ou de pratique ? Si oui, est-elle favorisée par les spécificités de ce nouveau mode d'écrit expressif et social ? Les propriétés attribuées à l'écrit socio-discursif numérique, jouent-elles un rôle dans la construction du sentiment de communauté numérique ? Ont-elles un effet dialogique ? De quelle manière, les micro-cultures se traduisent-elles dans l'écriture, au fil des échanges ? Quelles spécificités langagières écrites caractérisent une communauté d'apprenants ? Quel est l'impact des statuts participatifs et le degré des investissements des apprenants sur l'émergence de la communauté ?

Qu'apporte l'écrit socio-discursif numérique au développement langagier et à l'apprentissage ? Et de quelle manière ? La maîtrise des procédés de l'écrit socio-discursif numérique, peut-elle être qualifiée de compétence relationnelle ou de compétence interpersonnelle du fait qu'ils favorisent l'entrée en interaction dans une rencontre *non-focalisée* ? Peut-on parler d'un nouveau savoir-faire ou d'une compétence stratégique dans le contexte numérique ? Quelles sont les dynamiques collectives sur le plan cognitif, métacognitif et socio-affectif et notamment la motivation qui apparaissent au sein d'une communauté numérique ? Comment évaluer les compétences communicatives et l'intelligence partagée propre au contexte numérique ? Dans quelle mesure, les outils communicationnels du web social permettent-ils d'exploiter le potentiel acquisitionnel interactif et génèrent-ils de nouvelles démarches didactiques ?

Au terme de ce parcours, ce sont autant de nouvelles questions d'ordres linguistique et didactique qui émergent et nous ouvrent ainsi de nouvelles perspectives de recherche.

Références bibliographiques et sitographiques

- Abric, J.-C. (2003). *Psychologie de la communication. Théories et méthodes*. Paris : A. Colin.
- Adam, J.-M. (2005). *Les textes : types et prototypes : Récit, description, argumentation, explication et dialogue*. Paris : A. Colin.
- Akrich, M., Meadel, C., Paravel, V. (2000). Le temps du mail : écrit instantané ou oral médiat. *Sociologie et sociétés*, 32, (2), 154-171.
- Albert, J.-L. Py, B. (1986). Vers un modèle exolingue de la communication interculturelle : interparole, coopération et conversation. *Études de linguistique appliquée*, 61, 78-90.
- Anadon, M., Guillemette, F. (2007). La recherche qualitative est-elle nécessairement inductive ?. *Recherches qualitatives*, Hors série, 5, 26-37.
- Andler, D. (1992). *Introduction aux sciences cognitives*. Paris : Gallimard Essais.
- Anis, J. (1995). Traitement de texte et méta-écriture. *Repères*, 11, Paris : INRP, 15-27.
- Anis, J. (1998). *Texte et ordinateur - l'écriture réinventée ?*. Paris : Bruxelles.
- Anis, J. (1999). Chats et usages graphiques. Anis, J., (Ed), *Internet, communication et langue française*. Paris : Hermès Science Publications, 71-90.
- Anis, J. (2000a). L'écrit des conversations électroniques de l'internet. Plane, S. & Huyn, J.-A. (Ed), *Le français aujourd'hui, « Ordinateur et textes : une nouvelle culture ? »*. Paris : AFEF. 59-69.
- Anis, J. (2000b). Dispositifs multimédias et conversation électronique : approche sémiolinguistique. Lancien, T. (Ed), *Cahiers du français contemporain, « Multimédia : les mutations du texte »*, 6, 57-86.
- Anis, J. (2001a). Approche sémiolinguistique d'interactions écrites en temps réel sur l'internet. Bouchard, R. & Mangenot F. (Ed). *Interactivité, interactions et multimédia. Collection « Notions en question »*, 147-168.
- Anis, J. (2001b). *Parlez-vous texto ?*. Paris : Le cherche midi éditeur.
- Anis, J. (2004). La dynamique discursive d'une liste de diffusion : Analyse d'une interaction sur typographie @irisa.fr. *Les Carnet du Cediscor*, 8, 39-56.
- Atifi, H. (2003). *La variation culturelle dans les communications en ligne : analyse ethnographique des forums de discussion marocains*. Université de Technologie de Troyes : CNRS.

Atifi, H., Gauducheau, N., Marcoccia, M. (2005). *Les manifestations des émotions dans les forums de discussion, Journée d'étude, Les émotions dans les interactions en ligne. ICARENS LSH, Lyon.*

Disponible sur : <http://w1.enslsh.fr/labo/plumme/17032005/ppt/M.Marcoccia.ppt>

Atifi, H. (2007). Continuité et/ou rupture dans l'Internet multilingue : quelle langue parler dans un forum diasporique ?. *Glottopol*, 10.

Disponible sur : www.univrouen.fr/dyalang/glottopol/numero_10.html#res_atifi

Atifi, H., Mandelcwajg, S. & Marcoccia, M. (2011): The Co-operative Principle and Computer-Mediated Communication: the Maxim of Quantity in Newsgroup Discussions. *Language Sciences*, 33(2), 330-340.

Audran, J., Pascaud, D. (2006). Construction identitaire et culture des communautés. Daele, A. & Charlier, B., *Comprendre les communautés virtuelles d'enseignants : pratiques et recherches*, 211-226, Paris : l'Harmattan.

Audras, I., Chanier, T. (2007). Observation de la construction d'une compétence interculturelle dans des groupes exolingues en ligne. Lamy, M.-N., Mangenot, F. & Nissen, E. (coord.) *Actes du colloque Echanger pour apprendre en ligne (EPAL)*. Grenoble, 7-9 juin.

Bakhtine, M. (1984). *Ésthetique de la création verbale*. Paris : Gallimard.

Bange, P. (1987). *L'analyse des interactions verbales, La dame de Caluire, une consultation*. Berne : Peter Lang.

Bange, P. (1992). *Analyse conversationnelle et théorie de l'action*. Paris : Hatier.

Bange, P. (2005). *L'apprentissage d'une langue étrangère : cognition et interaction*. Paris : L'Harmattan.

Baker, M.-J., de Vries, E., Lund, K., Quignard, M. (2001). Interactions épistémiques médiatisées par ordinateur pour l'apprentissage des sciences : bilan de recherches. *Sciences et techniques éducatives – EIAO*, 8 (1), 21-32.

Barbot, M.-J. (1998). Présentation : évolutions didactiques et diversification des ressources. *Études de Linguistique Appliquée*, 112, 389-395.

Barbot, M.-J., Lancien, T. (2003). *Médiation, médiatisation et apprentissages*. Collection «Notions en question » (coord.), 7. Lyon : ENS éditions.

Bardin, L. (2001) [1977]. *L'Analyse de contenu*. Paris : Presses universitaires de France.

Bardini, T. (1996). Changement et réseaux socio-techniques – De l'inscription à l'affordance. *Réseaux*, 14 (76), 125-155.

Basque, J., Doré, S. (1988), Le concept d'environnement d'apprentissage informatisé. *Journal of Distance Education/Revue de l'enseignement à distance*, 13 (1).

- Baude, O. (2006). *Corpus oraux. Guide des bonnes pratiques*. Paris : CNRS-Editions.
- Bays, H., Fornel, M. de., Verdier, M. (2007). *Rythmes et temporalités de la communication électronique : une étude multilingue et multidisciplinaire du langage et de l'interaction visio-verbale de l'Internet*. Paris : Rapport TCAN-CNRS.
- Beaudouin, V. (2002). De la publication à la conversation. Lecture et écriture électroniques. *Cairn*, 116 (6), 199 – 225.
Disponible sur : http://www.cairn.info/article.php?ID_ARTICLE=RES_116_0199
- Beaudoin, V., Velkovska, J. (1999). Constitution d'un espace de communication sur Internet (forums, pages personnelles, courrier électronique...). *Réseaux*, 17 (97), 121-177.
- Béguin, P., Rabardel, P. (2000). Concevoir pour les activités instrumentées. *La revue d'Intelligence Artificielle*, 14, 35-54.
- Béguin, P., Clot, Y. (2004). L'action située dans le développement de l'activité. *@ctivités*, 1 (2), 27-49. Disponible sur : <http://www.activites.org/v1n2/beguin.fr.pdf>
- Benelli, N. (2011). Rendre compte de la méthodologie dans une approche inductive : les défis d'une construction a posteriori. *Recherche qualitative, les défis de l'écriture en recherche qualitative*, hors série, 11, 40-50.
- Blanche-Benveniste, C. (1997). Une grammaire pour lire en quatre langues. *Le Français dans le Monde*, numéro spécial, janvier, 33-37.
- Bélisle, R. (2001). Pratiques ethnographiques dans des sociétés lettrées: l'entrée sur le terrain et la recherche impliquée en milieux communautaires, *Recherches qualitatives*, 22, 55-71.
- Bélisle, C. (2003). *Médiations humaines et médiatisations technologiques, Médiatiser l'apprentissage aujourd'hui*. Barbot, M.-J., Lancien, T. (coord.), 21-34.
- Bélisle, C., Linard, M. (1996). Quelles nouvelles compétences des acteurs de la formation dans le contexte des TIC ?. *Éducation Permanente*, (127), 19-47.
- Belz, J. (2002). Social dimensions of telecollaborative foreign language study. *Language learning & Technology*, 6 (1), 60-81.
- Besse, H., Porquier, R. (1991). Grammaire et Didactique des langues. *L.A.L, Langues et apprentissage des langues*, Paris : Hatier-Didier.
- Bigot, V., Cicurel, F. (2005). Les interactions en classe de langue. *Le Français dans le monde. Recherches et Applications*. Paris : Clé International.
- Blanche-Benveniste, C. (1997). La notion de variation syntaxique dans la langue parlée. *Langue française*, 115, 19-29.
- Bourdet, J.-F., Leroux, P. (2009). Dispositifs de formation en ligne. De leur analyse à leur appropriation. *Distances et Savoirs*, 7 (1), 11-29. Paris : CNED Lavoisier.

Bourdet, J.-F. (2006). Construction d'un espace virtuel et rôle des tuteurs. *Le Français Dans Le Monde, Recherches et applications, Les échanges en ligne dans l'apprentissage et la formation*, 40, juillet, 32-43. Paris : CLE International.

Bourdieu, P. (1987). *Choses dites*. Paris : Editions de Minuit.

Bourguignon, C. (2010). *Pour enseigner les langues avec le CECRL, clés et conseils*. Paris : Delagrave.

Bouchard, R., Mangenot, F. (2001). *Interactivité, interactions et multimédia*. Collection «Notions en question », (coord.), 5. Lyon : ENS éditions.

Bonu, B. (1995). Questions sur la préférence en Analyse de Conversation : hiérarchisation des actions dans l'entretien de recrutement. Mondada, L., (Ed), *Formes linguistiques et dynamiques interactionnelles, Cahiers de l'ILSL*, 7, Université de Lausanne, 199-230.

Bonu, B. (2002). Présentation, Transcrire l'Interaction. *Cahiers de Praxématique*, 39, 7-14.

Boyer, H., Butzbach, M., Pendanx, M. (1990). *Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère*. Paris : Clé International.

Braun, F. (1988). Terms of Address. Problems of patterns and usage in various languages and cultures. Berlin : Mouton de Gruyter.

Bres, J., Haillet, P. P., Mellet, S., Nolke, H., Rosier, L. (dir.) (2005), *Dialogisme et polyphonie. Approches linguistiques. Actes du colloque de Cerisy*, Bruxelles : De Boeck Duculot.

Bres, J., Verine, B. (2002). Le bruissement des voix dans le discours : dialogisme et discours rapporté, *Faits de langue*, 19, 159-170.

Breton, P. (2000). *Le culte de l'Internet*. Paris : La Découverte.

Breton, P., Proulx, S. (2002). *L'explosion de la communication à l'aube du XXIe siècle*. Paris: La Découverte.

Brodin, E. (2002). Innovation, instrumentation technologique de l'apprentissage des langues : des schèmes d'action aux modèles de pratiques émergentes, *ALSIC*, 5 (2), 149-181.

Bronckart, J.-P. (1985). *Le fonctionnement des discours – un modèle psychologique et une méthode d'analyse*. Neuchâtel : Delachaux et Niestlé.

Bronckart, J.-P. (1997). *Activité langagière, texte et discours. Pour un interactionnisme socio-discursif*. Neuchâtel : Delachaux et Niestlé.

Bronckart, J.-P., Bulea, E., Pouliot, M. (2005). Pourquoi et comment repenser l'enseignement des langues ?, Bronckart, J.-P. & al. (coord.). *Repenser l'enseignement des langues : comment identifier et exploiter les compétences*, 7-40. Paris : CLE International.

Brown, J.S., Collins, A., Duguid, P. (1989). Situated Cognition and the Culture of Learning. *Educational Researcher*, 18 (1), 32-41.

Bullen, M. (1997). *A case study of participation and critical thinking in a university level course delivered by computer conferencing*. University of British Columbia.

Disponible sur : <http://courses.cstudies.ubc.ca/~bullen/Diss/thesis.doc>

Buhrmester, D. (1996). Need fulfillment, interpersonal competence, and the development contexts of early adolescent friendship. *The company they keep: Friendship in childhood and adolescence*. Cambridge, UK, Cambridge University Press: 158-185.

Byram, M., Gribkova, B., Starkey, H. (2002). *Développer la dimension interculturelle de l'enseignement des langues*. Strasbourg : Conseil de l'Europe.

Calvet, L.-J. (1998). *La sociolinguistique*. Paris : PUF.

Cambra Giné, M. (2003). *Une approche ethnographique de la classe de langue*. Paris : CNED Lavoisier.

Cardon, D., Delaunay-Téterel, H. (2006). La production de soi comme technique relationnelle : un essai de typologie des blogs par leurs publics. *Réseaux*, 138, 15-71.

Castells, M. (1998). *L'ère de l'information : la société en réseaux*. Paris : Fayard.

Casteignau, G. (2003). Vers des communautés virtuelles d'apprentissage. *Medialog*, 46, 45-46.

Catellin, S. (2004). L'abduction : une pratique de la découverte scientifique et littéraire. *Hermès*, 39, 179-185.

Catroux, M. (2006). Apports et limites du traitement de texte dans une tâche de présentation en L2. *Les Cahiers de l'APLIUT*, XXV (3), 14-28.

Célik, C., Mangenot, F. (2004). La communication pédagogique par forum : caractéristiques discursives. *Les Carnets du Cediscor*, 8, 75-88. Paris : Presses Sorbonne Nouvelle.

Chanier, T., Cartier J. (2006). Communauté d'apprentissage et communauté de pratique en ligne: le processus réflexif dans la formation des formateurs. *International Journal of Technologies in Higher Education*, 3 (3).

Disponible sur : <http://www.ritpu.org/spip.php?rubrique42&lang=fr>

Charlier, B., Daele, A., Deschryver, N. (2002). Apprendre en collaborant à distance : ouvrons la boîte noire. Guir, R. (Ed), *TIC et formation des enseignants*. Bruxelles : De Boeck.

Charaudeau, P. (1983). *Langage et discours. Éléments de sémiolinguistique*. Paris : Hachette.

Charaudeau, P., Maingueneau, D. (2002). *Dictionnaire d'analyse du discours*. Paris : Seuil.

Chardenet, P. (2004). *Échanges plurilingues en ligne : à la recherche de l'objet du discours*. Mourlhon-Dallies, F. Rakotonoelina & S. Reboul-Toure (Ed), 57-73.

Charaudeau, P. (1993). Le contrat de communication dans la situation de classe. Halté, J.-F. (Ed), *Inter-actions*, Université de Metz, 121-136.

Charnet, C. (2007). L'analyse ethnographique numérique ou comment observer et étudier les usages attendus et effectifs d'un espace numérique de travail dans l'enseignement supérieur français. *QWERTY, Rivista italiana di tecnologia cultura e formazione*, 2(2), 21-40.
Disponible sur : <http://www.ckbg.org/qwerty>

Charlier, B., Daele A., Deschryver, N. (2002). Vers une approche intégrée des technologies de l'information et de la communication dans les pratiques d'enseignement. *Revue des sciences de l'éducation*, 28 (2), 345-365.

Charlier, B., Peraya, D. (2003). *Technologie et innovation en pédagogie*. Bruxelles : De Boeck.

Chomsky, N. (1969). La Linguistique cartésienne, un chapitre de l'histoire de la pensée rationaliste. *La Linguistique cartésienne, suivi de La Nature formelle du Langage*. Paris : Seuil.

Cicognani, A. (1998). On the linguistic nature of cyberspace and virtual communities. *Virtual reality*, 1998 (3), 16-24.

Cicurel, F. (1996). L'instabilité énonciative en classe de langue : du statut didactique au statut fictionnel du discours. *Les Carnets du Cediscor*, 4. Paris : Presses de la Sorbonne Nouvelle. 77-92.

Cicurel, F. (2002). La classe de langue un lieu ordinaire, une interaction complexe. *Acquisition et interaction en langue étrangère*, 16, 145-164.

Choplin, H. (2002). (dir.). Les TIC au service des nouveaux dispositifs de formation. *Éducation Permanente*, 152.

Conole, G., Alevizou, P. (2010). *A literature review of the use of Web 2.0 tools in Higher Education*. Report commissioned by the Higher Education Academy.
Disponible sur : www.heacademy.ac.uk/assets/EvidenceNet/Conole_Alevizou_2010.pdf

Conseil de l'Europe, (2001). *Cadre Européen commun de référence pour les langues*, Paris : Didier.

Cosnier, J. (1982). Communications et langages gestuels. Cosnier, J., Coulon, J., Berrendonner, A. & Kerbrat-Orecchioni, C., (Ed), *Les voies du langage, communications verbales, gestuelles et animales*, Paris : Dunod, 255-304.

Cosnier, J. (1994). *Psychologie des émotions et des sentiments*. Paris : Retz.

Cosnier, J. (2002). V comme la voix, les gestes, le corps. Cerquiglini, B. (Ed), *Tu parles ! Le français dans tous ses états*. Paris : Flammarion.

Cosnier, J. (2008). *Les gestes du dialogue, La communication état des savoirs*. Auxerre : Sciences humaines, 119-128.

Cosnier, J., Develotte, C. (2011). Le face à face en ligne, approche éthologique. Develotte, C., Kern, R. & Lamy, M.-N. (Ed), *Décrire la conversation en ligne, Le face à face distanciel*. Lyon, ENS Editions, 28-50.

Coste, D. (1998). De 1940 à nos jours : consolidations et ajustements. *Le Français dans le Monde*, numéro spécial, 75-95.

Coste, D. (2006). La richesse de la diversité: recherches et réflexions dans l'Europe des Langues et des Cultures. *Synergie Europe*, 1/2006, Gerlint.

Cuq, J.-P. (2003). (dir) *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLE International.

Coste, D. & al. (1994). *Vingt ans dans l'évolution de la didactique des langues (1968- 1988)*. Paris : Hatier/Didier.

Crinon, J., Mangenot, F., Georget, P. (2002). *Communication écrite, collaboration et apprentissages*. Legros, D. & Crinon, J. (dir.), 63-82.

Crystal, D. (2006). *Language and the Internet : Second Edition*. Cambridge : University Press.

Dabène, L. (1994). *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues*. Paris : Hachette.

Daele, A., Charlier, B. (2006). *Comprendre les communautés virtuelles d'enseignants : pratiques et recherches*. Paris : L'Harmattan.

David, J., Goncalves, H. (2007). L'écriture électronique, une menace pour la maîtrise de la langue ?. *Le Français aujourd'hui*, 156, 39-47.

Debyser, F. (1987). Télématique, interactivité et langage. *LINX*, 17, 62-64.

Debyser, F. (1989). Télématique et enseignement du français, *Langue française*, 83, 14-31.

Debyser, F. (1996). *L'immeuble*. Paris : Hachette.

De Fornel, M. (1990). De la pertinence du geste dans les séquences de réparation et d'interruption. *Les formes de la conversation*. Paris : CNET, 119- 153.

De Lievre, B., Depover, C., Quintin, J.-J., Decamps, S. (2002). Les technologies peuvent-elles être la source de pédagogies plus actives ?. *Actes du 19ème colloque de l'AIPU*, mai, Louvain-la-Neuve. Disponible sur : <http://ute.umh.ac.be/deste/menu.htm>

Dejean, C., Mangenot, F. (2005). Tâches et scénario de communication dans les classes virtuelles. Communication aux journées de l'ASDIFLE. *Apprendre avec les multimédias, langues et cultures, formations ouvertes et autoformations*, 21- 22 octobre, Lille.

Dejean-Thircuir, C., Mangenot, F. (2006). Pairs ou tutrices ? Pluralité des positionnements d'étudiantes de maîtrise FLE lors d'interactions en ligne avec des apprenants australiens. *Le français dans le monde, Recherches et applications, Les échanges en ligne dans l'apprentissage et la formation*. Paris : Clé International, 75-87.

Dejond, A., Mercier, J. (2002). *La cyberl@ngue française*. Bruxelles : La Renaissance du Livre.

Demaizière, F., Narcy-Combes, J. (2005). Méthodologie de la recherche didactique : nativisation, tâches et TIC. *Alsic (Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication)*, 8 (1), 45-64.

Denouel, J. & Granjon, F. (2008). *Communiquer à l'ère numérique : regards croisés sur la sociologie des usages*. Presses de l'Ecole des Mines : Broché.

De Vecchi, G., Carmona-Magnaldi, N. (1996). *Faire construire des savoirs*. Paris : Hachette.

Develotte, C., Gee, R. (2003). *Contacts de l@ngues sur écran ou comment on donne sa langue à la souris*. Communication au 3ème colloque du Réseau Français de Sociolinguistique, ENS LSH Lyon, 20 mars 2003.

Disponible sur : <http://eprints.ens-lsh.fr/archive/00000093/>

Develotte, C., Kern, R., Lamy, M.-N. (2010). *Décrire la conversation en ligne, Le face à face distanciel*. Lyon : ENS Editions, 28-50.

Develotte, C., Guichon, N., Kern, R. (2008). Allo Berkeley? Ici Lyon... Vous nous voyez bien?. Etude d'un dispositif de formation en ligne synchrone franco-américain à travers les discours de ses usagers. *Alsic (Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication)*, 11 (2), 129-156.

Develotte, C. (2006). Décrire l'espace d'exposition discursive dans un campus numérique. *Le Français dans le monde, Recherches et applications, Les échanges en ligne dans l'apprentissage et la formation*, 40, .88-100.

Develotte, C. (2007). Aspects interculturels de l'enseignement en ligne : le cas du programme franco-australien « le français en (première) ligne ». L. Collès & al. (dir.). *Didactique du FLE et de l'interculturel*, 227-241. Cortil-Wodon : EME.

D'Halluin, C. (2001). Usages d'un environnement médiatisé pour l'apprentissage coopératif. *Les Cahiers d'études du CUEEP*, 43. Lille : CUEEP.

D'Halluin, C., Delache, D. (2006). Étude d'un processus dynamique de construction d'une communauté par interactions entre dispositif et interface numérique. Actes du colloque JOCAIR', *Premières Journées Communication et Apprentissage Instrumentés en Réseau*, Amiens, 6-7 juillet, 51-76.

D'Unrug, M.-C. (1974). *Analyse de contenu et acte de parole : de l'énoncé à l'énonciation*. Paris : Éditions Universitaires.

Dillenbourg, P., Poirier, C., Carles, L. (2003). Communautés virtuelles d'apprentissage : e-jargon ou nouveau paradigme ?. Taurisson, A. & Senteni, A., *Pédagogies.net : l'essor des communautés virtuelles*. Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec.

Dörnyei, Z. (2001). *Teaching and researching motivation*, Longman.

Dörnyei, Z. (2005). *The psychology of the language learner*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.

Doueïhi, M. (2011). *Pour un humanisme numérique*. Paris : Seuil.

Doueïhi, M. (2013). *Qu'est-ce que le numérique ?*. Paris : Hermann.

Dubois, J., Giacomo, M., Guespin, L. & al. (1994). *Dictionnaire de linguistique*. Paris : Larousse.

Ducrot, O., Schaeffer, J.-M. (1995). *Nouveau dictionnaire encyclopédique des sciences du langage*. Paris : Seuil Points.

Ellis, R. (2003). *Task-based language learning and teaching*. Oxford : Oxford University Press.

Ellison, N., B., Lampe, C., Steinfield, C. (2009). Social Network Sites and Society: Current Trends and Future Possibilities. *Interactions*, 6 (9).
Disponible sur : <https://www.msu.edu/~nellison/EllisonLampeSteinfield2009.pdf>

Ferrara, K., Brunner, H., Whittemore, G. (1991). Interactive written discourse as an emergent register. *Written Communication*, 8 (1).

Flichy, P. (1999). Internet, un nouveau mode de communication ?. *Réseaux*, 97. Paris : Hermès.

Flichy, P. (2001). *L'imaginaire d'Internet*. Paris : Éditions de La Découverte.

Fraenkel, B., Marcoccia, M. (2003), Écrits électroniques : échanges, usages et valeurs. *Langage et Société*, 104.

Furstenberg, G. (1997). Scénarios d'exploitation pédagogique. *Le français dans le monde Recherches et applications*, juillet, 64-75. Paris : Hachette.

Gadet, F. (1989). *Le français ordinaire*, Paris : A. Colin.

Gadet, F. (1991). Le parlé coulé dans l'écrit : le traitement du détachement par les grammairiens du XXe siècle. *Langue française*, 89, 110-124.

Gadet, F. (1996). Variabilité, variation, variété : Le français d'Europe. *Journal of French Language Studies*, 4, 75-98.

Gadet, F. (2003). *La variation sociale en français*. Paris : Ophrys.

Gadet, F. (2007). À la mémoire de Jacques Anis. *Glottopol*, 10, Regards sur l'internet, dans ses dimensions langagières, Penser les continuités et discontinuités, 2-3.

Disponible sur : <http://www.univ-rouen.fr/dyalang/glottopol>.

Gajo, L., Mondada, L. (1998). Contexte, activité discursive et processus d'acquisition : quels rapports ? Pratiques discursives et acquisition des langues étrangères. Acte du X colloque International : *Acquisition d'une langue étrangère, perspectives et recherches*, Besançon : Presses universitaires France-comtoises, 93-101.

Garcia, A., Jacobs, J. (1999). The eyes of the beholder, Understanding the turn taking system in quasi-synchronous computer-mediated communication. *Research on language and social interaction*, 32 (4), 337-367.

Garfinkel, H. (2007). *Recherches en ethnométhodologie*. Paris : PUF.

Garfinkel, H., Sacks, H. (2007). Les structures formelles des actions pratiques. *Recherches en ethnométhodologie*. Paris : PUF, 429-474.

Gauducheau, N., Marcoccia, M. (2007). Analyser la mimo-gestualité : un apport méthodologique pour l'étude de la dimension socio-affective des échanges en ligne. Actes du colloque *Échanger pour apprendre en ligne (EPAL)*. Grenoble, 7-9 juin.

Disponible sur : <http://w3.u-grenoble3.fr/epal/pdf/gauducheau-marcoccia.pdf>.

Gauducheau, N. (2008). La communication des émotions dans les échanges médiatisés par ordinateur : bilan et perspectives. *Bulletin de Psychologie*, 61 (4), 389-404.

Gerbault, J. (2007). *La langue du cyberspace : de la diversité aux normes*. (Ed) Paris : L'Harmattan.

Gerbault, J. (2010). TIC : panorama des espaces d'interaction et de rétroaction pour l'apprentissage de l'écriture en langue étrangère. *Revue française de linguistique appliquée*, 15(2), 37-52.

Disponible sur : <http://cairn.info/revue-francaise-de-linguistique-appliquee-2010-2-.html>

Gillet, P. (1991). *Construire la formation. Outils pour les enseignants et les formateurs*. Paris: Presses Universitaires de France.

Gilly, M. (2001). Interaction entre pairs et constructions cognitives : modèles explicatifs. Perret-Clermont, A., Nicolet, M. (dir), *Interagir et connaître. Enjeux et régulations sociales dans le développement cognitif*, 20-32. Paris : L'Harmattan.

Glikman, V. (2002). Apprenants et tuteurs : une approche européenne des médiations humaines. *Éducation permanente*, 152, 55-70.

Goffman, E. (1968). *Asiles*. Paris : Minuit.

Goffman, E. (1973). *La mise en scène de la vie quotidienne*, Tome 1 : *la présentation de soi*. Paris : Éditions de Minuit.

Goffman, E. (1974). *Les rites d'interaction*. Paris : Éditions de Minuit.

Goffman, E. (1988). La situation négligée, Winkin, Y. (Ed). *Les moments et leurs hommes*, Paris : Éditions de Minuit, 143-149.

Goodwin, C., Goodwin, M. (1989). Travaux en analyse de la conversation. (Propos recueillis par M. Lacoste et C. Dannequin, *Langage et Société*, 48, 81-102.

Grice, H.-P. (1979). Logique et conversation. *Communications*, 30. Paris : Le Seuil, 57-72.

Guichon, N. (2006). *Langues et TICE. Méthodologie de conception multimédia*. Collection Autoformation et Enseignement Multimédia, Ophrys.

Gumperz, J. (1989). *Engager la conversation. Introduction à la sociolinguistique interactionnelle*. Paris : Éditions de Minuit.

Habermas, J. (1987). *Théorie de l'agir communicationnel T2*. Paris : Fayard.

Habermas, J. (1995). *Sociologie et théorie du langage*. A. Colin.

Habermas, J. (1999). *Morale et communication*. Flammarion.

Heath C., Hindmarsh, J. (1997). Les objets et leur environnement local. La production interactionnelle de réalités matérielles. *Raison Pratiques. Cognition et Information en Société*, 8, 149-176.

Heath, C., Hindmarsh, J. (2002). Analyzing Interaction: Video, ethnography and situated conduct. May, T. (Ed.) *Qualitative Research in Action*. London: Sage. 99-121.

Henri, F., Pudelko, B. (2002). La recherche sur la communication asynchrone : de l'outil aux communautés. *Etudes : Les communautés délocalisées d'enseignants. Programme Numérisation pour l'Enseignement et la Recherche : Observation des usages et des pratiques dans le domaine de l'enseignement scolaire*. Paris : Musée des Sciences de l'Homme.
Disponible sur : <http://edutice.archivesouvertes.fr/docs/00/00/18/81/PDF/rapportfinal.pdf>.

Heritage, J. (1984). *L'ethnométhodologie : une approche procédurale de l'action et de la communication*. Polity Press. (pour la traduction française).

Herring, S. (1999). Interactional coherence CMC. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 4 (4).

Herring, S. (2001). Computer-mediated Discourse, *The Handbook of Discourse Analysis*, Oxford : Blackwell, 612-634.

Herring, S. (2004). Computer-Mediated Discourse Analysis. An approach to Researching Online Behavior. Barab, S., Kling, R. & Gray, J. (dir.) *Designing for Virtual Communities in the Service of Learning*. Cambridge : Cambridge University Press. 338-376.

Hert, P. (1999). Quasi-oralité de l'écriture électronique et sentiment de communauté dans les débats scientifiques en ligne. *Réseaux*, 97, 211-259.

Disponible sur : <http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/reso>

Huver, E., Springer, C. (2011). *L'évaluation en langues*. Didier.

Hymes, D. (1972). On communicative competence. Pride, J. & Holmes, J., *Sociolinguistics*, 269-293, London : Penguin.

Hymes, D. (1984). *Vers la compétence de communication*. Paris: Hatier.

Jacquinet-Delaunay, G., Monnoyer, L. (1999). *Le dispositif, entre usage et concept*, Hermès, 25. Paris : CNRS Editions.

Jacquinet-Delaunay, G. (2003). Médiation, médiatisation et apprentissages. In. Barbot M.-J. & Lancien. T. (coord.), 127-135.

Jouët, J. (2000). Retour critique sur la sociologie des usages. Flichy, P., Quéré, L. (coord.) *Communiquer à l'ère des réseaux*. *Réseaux*, 100, 489-521. Paris : CNET/ Hermès Science.

Jouët, J. (1993). Pratiques de communication et figures de la médiation. *Réseaux*, 60. Paris : CNET.

Karasavvidis, I. (2002). Distributed cognition and educational practice. *Journal of Interactive Learning Research*, 13 (1-2), 11-29.

Kerbrat-Orecchioni, C. (1998). *Les interactions verbales 1 / Approche interactionnelle et structure des conversations, troisième édition*. Paris : A. Colin/Masson.

Kerbrat-Orecchioni, C. (2005). *Le discours en interaction*. Paris : A. Colin.

Kerbrat-Orecchioni, C. (2011). Conversations en présentiel et conversations en ligne : bilan comparatif. Develotte, C., Kern, R. & Lamy, M.-N. (Ed), *Décrire la conversation en ligne, le face à face distanciel*. Lyon: ENS Editions, 173-195.

Kern, R., Ware, P. & Warschauer, M. (2004). Crossing frontiers : New directions in online pedagogy and research. *Annual Review of Applied Linguistics*, 24, 243-260.

Kern, R., Warschauer, M. (2000). Theory and practice of network-based language teaching. Warschauer, M. & Kern, R. (Ed), 1-19.

Koenig-Wiśniewska, A. (2011). *Stratégies de collaboration pour un écrit interactif en FLE dans une communauté virtuelle d'élèves blogueurs*. Thèse. Université de Provence.

Kramsch, C. (1998). *Language and Culture*. Oxford : Oxford University Press.

Kuutti, K. (1995). Activity theory as a potential framework for human-computer interaction research. Nardi, B. (éd.), *Context and Consciousness : Activity Theory and Human Computer Interaction*. Cambridge : MIT Press, 17-44.

Labov, W. (1978). *Le parler ordinaire*. Paris : Éditions de Minuit.

Ladriere, P., Pharo, P., Quéré, L. (1993). *La théorie de l'action. Le sujet pratique en débat*. Paris : CNRS Sociologie.

Lamizet, B. (1995). Médiation, culture et société. Benoit, D. (dir), *Introduction aux Sciences de l'information et de la communication*. Paris : Les Éditions d'organisation, 129-186.

Lamy, M.-N. (2001). *L'étude d'une langue vivante assistée par ordinateur : réflexion collaborative sur l'objet d'apprentissage*. Bouchard, R., Mangenot, F. (coord.), 131-146.

Lamy, M.- N., Goodfellow, R. (1998), Conversations réflexives dans la classe de langues virtuelle par conférence asynchrone. *Alsic (Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication)*, 1 (2), 81-99.

Lamy, M.-N., Hampel, R. (2007). *Online Communication in Language Learning and Teaching*. Grande-Bretagne : Palgrave Macmillan.

Lamy, M.-N. (2011). Entre les « murs » de Facebook et le forum institutionnel : nouveaux espaces d'expression en langue cible. *Actes du colloque Epal 2011*, Grenoble.
Disponible sur : http://w3.ugrenoble3.fr/epal/dossier/06_act/pdf/epal2011-lamy.pdf.

Laniau, J. (2009). Vers une nouvelle forme d'intelligence collective ?. *Empan*, 76, 83-91.

Legros, D., Crinon, J. (2002). *Psychologie des apprentissages et multimédia*. Paris : A. Colin.

Legros, D., Crinon, J., Georget, P. (2000). *Les effets des systèmes et des outils multimédias sur la cognition, l'apprentissage et l'enseignement*. Rapport final au CNCRE, IUFM de Créteil.

Legros, D., Maître de Pembroke, E., Talbi, A. (2002). *Les théories de l'apprentissage et les systèmes multimédias*. Legros, D., Crinon, J. (dir.), 23-39.

Lévy, P. (1994). *L'intelligence collective : pour une anthropologie du cyberspace*. La Découverte.

Lévy, P. (1997). *Cyberculture*. Paris : Odile Jacob.

Lévy, P. (1999). *Qu'est-ce que le virtuel ?* Paris : La Découverte.

Linard, M. (1998). L'écran de TIC, "dispositif" d'interaction et d'apprentissage : la conception des interfaces à la lumière des théories de l'action.
Disponible sur : <http://www.txtnet.com/ote/linard.htm>

Linard, M. (1996). *Des machines et des hommes – apprendre avec les nouvelles technologies*. Paris : L'Harmattan.

Loiseau, M., Potolia, A., Zourou, K. (2010). Communautés web 2.0 d'apprenants de langue avec parcours d'apprentissage – Rôles, pédagogie et rapports au contenu. *Actes de la conférence EIAH 2011*, 111-123. Disponible en ligne : http://hal.archives-ouvertes.fr/docs/00/70/43/35/PDF/Loiseau_Potolia_Zourou_2011_EIAH_FR.pdf

Lomicka, L., Lord, G. (2009). *The Next Generation: Social Networking and Online Collaboration in Foreign Language Learning*. San Marcos, TX : Calico.

Longuet, F. (2012). *L'impact des outils d'évaluation qualitative et du web 2.0 sur le développement et l'identification des compétences professionnelles des enseignants de langues*. Thèse. Université de Paris.

Loziquez-Ben Gayed, L., Rivens Mompean, A. (2009). L'impact d'une cyberquête sur la motivation d'apprenants en anglais de spécialité. *Lidil, Revue de linguistique et de didactique des langues*, 40, 89-104. Disponible sur : <http://lidil.revues.org/2933>

Maingueneau, D. (2000). *Analyser les textes de communication*. Paris : Nathan.

Maingueneau, D. (2005). L'analyse du discours et ses frontières. *Marges Linguistiques*, 9, mai, 64-75.

Maître de Pembroke, E., Legros, D. (2001). Multimédia, multimodalité et construction des connaissances. In J.Crinon et F. Gautellier (Ed). *Apprendre avec le multimédia et Internet*, Paris: Retz, 193-202.

Mangenot, F. (2001). *Interactivité, interaction et multimédia*. Bouchard, R., Mangenot, F. (coord.), 11-18.

Mangenot, F. (2002). Forums et formation à distance : une étude de cas. *Éducation Permanente : Les TIC au service des nouveaux dispositifs de formation*, octobre, 152, 109-120.

Mangenot, F. (2004). Analyse sémio-pragmatique des forums pédagogiques sur Internet. Salaün, M. & Vandendorpe, C. *Les défis de la publication sur le Web : hyperlectures, cybertextes et méta-éditions*. Lyon : Presses de l'ENSSIB, 103-123.

Mangenot, F. (2007). Analyser les interactions pédagogiques en ligne, pourquoi, comment ?. Gerbault, J. (Ed.), *La langue du cyberspace : de la diversité aux normes*. Paris : L'Harmattan, 105-120.

Mangenot, F., Zourou, K. (2005). Apprentissage collectif et autodirigé : une formation expérimentale au multimédia pour de futurs enseignants de langues. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching (e-FLT)*, 2 (1).

Mangenot, F. & Dejean-Thircuir, C. (2009). Modalités de communication pédagogique dans la formation en ligne. In S. Canelas-Trevisi & al. (dir.). *Langage, objets enseignés et travail enseignant*, 335-351. Grenoble : Ellug.

Marcoccia, M. (1998). La normalisation des comportements communicatifs sur Internet : étude sociopragmatique de la netiquette. Guéguen, N. & Toblin, L. (Ed). *Communication, société et Internet*, Paris : L'Harmattan, 15-22.

Marcoccia, M. (1999). La Nétiquette : analyse sociopragmatique des règles de savoir-vivre sur Internet. *Cognito*, 13, 5-14.

Marcoccia, M. (2000a). Les smileys : une représentation iconique des émotions dans la communication médiatisée par ordinateur. Plantin, C., Doury, M. & Traverso, V. (Ed), *Les émotions dans les interactions communicatives*. Lyon : ARCI/ Presses Universitaires de Lyon, 249-263.

Marcoccia, M. (2000b). La représentation du non verbal dans la communication écrite médiatisée par ordinateur. *Communication & Organisation*, 18, 265-274.

Marcoccia, M. (2002). Les communautés en ligne comme communautés de paroles. Journée d'études *Internet, jeu et socialisation*, 5-6 décembre, ENST Paris. Disponible sur : <http://www.gettelecom.fr/archive/77/colljeu.html>

Marcoccia, M. (2004). La communication écrite médiatisée par ordinateur : faire du face à face avec de l'écrit, *Journée d'étude de l'ATALA « Le traitement automatique des nouvelles formes de communication écrite »*, 5 juin, ENST Paris.
Disponible sur : <http://www.up.univmrs.fr/~veronis/je-nfce/Marcoccia.pdf>

Marcoccia, M., Gauducheau, N. (2007). L'Analyse du rôle des smileys en production et en réception : un retour sur la question de l'oralité des écrits numériques. *Glottopol*, 10, 39-55.
Disponible sur : <http://www.univ-rouen.fr/dyalang/glottopol>

Marcoccia, M. (2012). Conversationnalisation et contextualisation : deux phénomènes pour décrire l'écriture numérique, *Didactique de l'écrit et nouvelles pratiques d'écriture (coord). Le français dans le monde, Recherches et applications*, janvier, 51, 92-106.

Martinez, P. (2002). *La didactique des langues étrangères*. Paris : PUF.

Matthey, M. (1997). *Les langues et leurs images*. Neuchâtel : IRDP.

Matthey, M. (2003). *Apprentissage d'une langue et interaction verbale*. Bern : Peter Lang.

Metton, C. (2009). *Les adolescents, leur téléphone portable et internet. Tu viens sur Msn ?*. Paris : L'Harmattan.

Meunier, J.-P., Peraya, D. (2004). *Introduction aux théories de la communication. Analyse sémio-pragmatique de la communication médiatique*. Bruxelles : De Boeck.

Moirand, S. (1982). *Enseigner à communiquer en langue étrangère*. Paris : Hachette.

Moirand, S. (2003). Quelles catégories descriptives pour la mise au jour des genres du discours ? . Journée d'étude sur Les genres de l'oral (UME GRIC-Lyon2). Disponible sur : http://gric.univ-lyon2.fr/Equipe1/actes/journees_genre.htm

Mondada, L. (1994). *Verbalisation de l'espace et fabrication du savoir : approche linguistique de la construction des objets de discours*. Lausanne : Université de Lausanne.

Mondada, L. (1999). Formes de séquentialité dans les courriels et les forums de discussion. Une approche conversationnelle de l'interaction sur Internet. *ALSIC (Apprentissage des langues et systèmes d'information et de communication)*, 2 (1), 3-25.

Mondada, L. (1998). De l'analyse des représentations à l'analyse des activités descriptives en contexte. *Cahiers de praxématique*, 3 (1), 127-148.

Mondada, L. (2004). Temporalité, séquentialité et multimodalité au fondement de l'organisation de l'interaction : le pointage comme pratique de prise du tour. Actes du 9ème Colloque de Pragmatique de Genève, *Les modèles du discours face au concept d'action*, Veysonnaz, 26-28.

Mondada, L. (2005). La constitution de l'origo déictique comme travail interactionnel des participants : une approche praxéologique de la spatialité. *Intellectica*, 41-42 (2-3), 75-100.

Mondada, L., Traverso, V. (2005). Désalignement en clôture. Une étude interactionnelle de corpus de français parlé en interaction. *LIDIL*, 31, 33-59.

Mourlhon-Dallies, F., Colin, J.-Y. (1995). Les rituels énonciatifs des réseaux informatiques entre scientifiques. *Les Carnets du Cediscor*, 3. Paris : Presses de la Sorbonne Nouvelle, 161-172.

Mourlhon-Dallies, F., Colin, J.-Y. (1999). Des didascalies sur l'Internet ?. Anis, J. (Ed), *Internet, communication et langue française*. Paris, 13-29.

Mourlhon-Dallies, F. & al. (2004). Le discours de l'Internet : quels enjeux pour la recherche ?. *Les carnets du discours*, 8, 9-18.

Mourlhon-Dallies, F. (2007). Communication électronique et genre du discours. *Glottopol*, 10, 11-23. Disponible sur : <http://www.univ-rouen.fr/dyalang/glottopol>

Mounier, P. (2006). *Écritures en ligne, outils et pratiques, plan de cours*. Disponible sur : http://blog.homo-numericus.net/IMG/pdf/ecritures_en_ligne.pdf

Murray, D.-E. (1989). When the medium determines turns: Turntaking in computer conversation. Coleman, H. (dir.), *Working with Language*. Berlin : de Gruyter.

Musser, J., O'Reilley, T., O'Reilley Radar Team. (2007). *Web 2.0 principles and best practices*. O'Reilley Radar.
Disponible sur : http://oreilly.com/catalog/web2report/chapter/web20_report_excerpt.pdf

Norman, D. (1993). Les artéfacts cognitifs. *Raisons pratiques*. EHESS, 4, 15-34.

Notaise, J., Barda, J., Dusanter, O. (1995). *Dictionnaire du multimédia, audiovisuel, informatique, télécommunications*. Afnor.

Nunan, D. (1989). *Designing Tasks for the communicative classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.

Ollivier, C. & Puren, L. (2011). *Le web 2.0 en classe de langue*. Paris : Editions Maison des Langues.

Ollivier, C. (2012). Babelweb et les tâches de la vie réelle. *L'école numérique*, 13, 30-31.

Panckhurst, R. (1997). La communication médiatisée par ordinateur ou la communication médiée par ordinateur ?. *Terminologies nouvelles*, 17, 56-58.

Panckhurst, R. (1998). Analyse linguistique du courrier électronique. *Communication, société et internet*. Paris : L'Harmattan, 47-60.

Panckhurst, R. (2006). Le discours électronique médié : bilan et perspectives. Piolat, A. (Ed), *Lire, écrire, communiquer et apprendre avec Internet*. Marseille : Editions Solal, 345-366.

Panckhurst, R. (2007). Discours électronique médié : quelle évolution depuis une décennie ?. Gerbault, J. (Ed), *La langue du cyberspace : de la diversité aux normes*, Paris : l'Harmattan, 121-136.

Parret, H. (1999). *L'Esthétique de la communication. L'au-delà de la pragmatique*. Bruxelles : Éditions Ousia.

Parsons, T. (1937). *The Structure of Social Action*. New York : Mac Graw-Hill.

Paveau, M.-A. (2006). *Les prédiscours. Sens, mémoire, cognition*. Paris : Presses Sorbonne nouvelle.

Paveau, M.-A. (2013). Technodiscursivités natives sur Twitter. Une écologie du discours numérique, Liénard, F. (2013, coord.) *Culture, identity and digital writing, Epistémè 9*, Revue internationale de sciences humaines et sociales appliquées, Séoul : Université Korea, Center for Applied Cultural Studies, 139-176.

Pendax, M. (1998). *Les activités d'apprentissage en classe de langue*. Paris: Hachette.

Peraya, D. (1999). Vers les campus virtuels. Principes et fondements techno-sémiopragmatiques des dispositifs de formation virtuels. *Le Dispositif. Entre Usage et concept*, numéro spécial 25. Paris : Hermès, 153-168.

Peraya, D. (2000). Le cyberspace : un dispositif de communication et de formation médiatisées. Alava, S. (Ed), *Cyberspace et formations ouvertes. Vers une mutation des pratiques de formation*. Bruxelles : De Boeck, 17-44.

Peraya, D. (2005). Axes de recherches sur les analyses de communication dans les forums. Notes pour un texte. *Symfonic*, 20-22 janvier, Amiens.

Disponible sur : <http://hal.archives-ouvertes.fr/docs/00/03/58/30/HTML/articles/peraya.htm>

- Perriault, J. (1989). *La logique de l'usage : essai sur les machines à communiquer*. Paris : Flammarion.
- Peytard, J. (1986). *Syntagme 3, Didactique, sémiotique, linguistique*. Annales littéraires de l'université de Besançon. Paris : Les Belles Lettres.
- Pierozak, I. (2003). La variation à la marge sur internet : pseudos et (re)présentations. *Cahiers du Français Contemporain*, 8, 195-222.
- Pierozak, I. (2007). Prendre internet pour terrain. *Glottopol*, 10, 4-10.
- Pierozak, I. (2009). Se construire comme enseignant-chercheur : une pratique professionnelle de la réflexivité. *Cahiers de Sociolinguistique*, 14, 57-66.
- Pinte, J.-P. (2010). Vers des réseaux sociaux d'apprentissage en éducation. *Les Cahiers Dynamiques*, 3 (47), 82-86.
- Pouts-Lajus, S., Riché-Magnier, M. (1998). *L'école à l'heure d'Internet - Les enjeux du multimédia dans l'éducation*. Paris: Nathan.
- Preece, J., Maloney-Krichmar, D. (2003). On line communities: focusing on sociability and usability », Jacko, J., Sears, A. (Ed), *Handbook of Human-Computer Interaction*. Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum Associates, 596-620.
- Pléty, R. (1993). *Ethologie des communications humaines: Aide-mémoire méthodologique*. Lyon : Presses Universitaires de Lyon.
- Proulx, S., Latzko-Toth, G. (2000). La virtualité comme catégorie pour penser le social : l'usage de la notion de communauté virtuelle. *Sociologie et sociétés*, 32 (2), 99-122.
- Pudelko, B., Henri, F., Legros, D. (2003). Entre la conversation et l'écriture. Les deux faces de la communication asynchrone. Pédagogies.net. *L'essor des communautés virtuelles d'apprentissage*. Presse de l'Université de Québec, 264-281.
- Puren, C. (1988). *Histoire des méthodologies des langues*. Paris : Nathan-Clé international.
- Puren, C. (2002). Perspectives actionnelles et perspectives culturelles en didactique des langues-cultures : vers une perspective co-actionnelle-co-culturelle. *Les Langues modernes*, 3, Paris : APLV.
- Puren, C. (2009). Variations sur la perspective de L'agir social en didactique des langues-cultures étrangères. *APLV-Langues Modernes*.
Disponible sur : <http://www.aplv-languesmodernes.org/spip.php?article1888>
- Py, B. (2000). La construction interactive de la norme comme pratique et comme représentation. *Acquisition et interaction en langue étrangère*, 12, 77-97.
- Rabardel, P. (1995). *Les hommes et les technologies : une approche cognitive des instruments contemporains*. Paris : A. Colin.

Raby, F. (2008). Comprendre la motivation en LV2 : quelques repères venus d'ici et d'ailleurs. *Les Langues Modernes*, 3.

Disponible sur : <http://www.aplv-languesmodernes.org/IMG/pdf/3-2008>

Rastier, F. (1998). Le problème épistémologique du contexte et le problème de l'interprétation en sciences du langage. *Langages*, 129, 97-111.

Rheingold, H. (1995). *Les communautés virtuelles*. Paris : Éditions Addison-Wesley France.

Rivens Mompean, A. (2007). Pratiques langagières sur un forum pédagogique en anglais. Gerbault, J. (dir.), *La langue du cyberspace : de la diversité aux normes*. Paris : L'Harmattan, 221-238.

Romma, N. (2010). *Communication de changement comportemental sur le web : comparer l'efficacité de la persuasion et de l'engagement pour promouvoir l'éco-citoyenneté*. Thèse de doctorat, Université du sud Toulon-Var.

Roulet, E. (1999). *La description de l'organisation du discours*. Paris : Didier.

Rosen, E. (2007). *Le Point sur le Cadre européen commun de référence pour les langues*. Paris : Clé International.

Sacks, H. (1984). Notes on methodology. Atkinson, A. & Heritage, J. (Ed), *Structures of Social Action*, Cambridge: Cambridge University Press, 21-27.

Sacks, H., Schegloff, E., Jefferson, G. (1974). A simplest systematics of the organization of turn-taking in conversation. *Language*, 50 (4), 696-735.

Sacks, H. (1992). *Lectures en conversation*. Oxford : Basil Blackwell.

Schaeffer, J.-M. (2007). *La fin de l'exception humaine*. Paris : Gallimard.

Schlemminger, G. (1997). Fichier pour la classe de langue : Bibliographie commentée. *Tracer, revue d'innovation et de recherche en enseignement des langues*, 12, 69-78.

Selwyn, N. (2009). Faceworking, *Learning, media and technology*, 34 (2), 157-174.

Sinclair, J. (1996). Preliminary recommendations on Corpus Typology. *Technical report*, EAGLES.

Socket, G. (2001). Quel fondement théorique pour les stratégies d'apprentissage cognitives?. *Mélanges Crapel*, Revue scientifique du Centre de Recherche et d'Application Pédagogiques en Langues, 26, 185-193.

Socket, G. (2012). Le web social – La complexité au service de l'apprentissage informel de l'anglais. *ALSIC (Apprentissage des langues et systèmes d'information et de communication)*, 15 (2), Disponible sur : <http://alsic.revues.org/2505>

Soubrié, T. (2006). Le blog : retour en force de la fonction auteur. *Actes du colloque Journées Communication et Apprentissage en réseau (JOCAIR)*, Université d'Amiens, 6-7 juillet. Disponible sur : <http://hal.archivesouvertes.fr/docs/00/13/84/62/PDF/16-Soubrie.pdf>.

Soubrié, T. (2007). Images de soi dans un blog professionnel d'enseignants stagiaires. In Lamy M.-N., Mangenot F. & Nissen E. *Actes du colloque EPAL*. Disponible sur : http://w3.u-grenoble3.fr/epal/dossier/06_act/actes2007.htm

Souchier, E. (1996). L'écrit d'écran, pratiques d'écriture et informatique. *Communications et langages*, Retz.

Souchier, E., Jeanneret, Y. (2002). Écriture numérique ou médias informatisé ?. *Du signe à l'écriture – dossier pour la science*, octobre-janvier, 100-105.

Sperber, D., Wilson, D. (1989). *La Pertinence*. Paris : Minuit.

Springer, C. (1998). La didactique des langues mise au net : quelles évolutions curriculaires pour le début du XXI^e siècle ?. Billiez, J. (Ed.). *De la didactique des langues à la didactique du plurilinguisme – Hommage à Louise Dabène*, 31-38. Grenoble : Lidilem

Springer, C. (2004). *Plurilinguisme et compétences : décrire, entraîner et certifier*, Dossier HDR, Université Marc Bloch Strasbourg, <http://prismelangues.u-strasbg.fr/spip.php?article88>

Springer, C., Aimard, V. (2005). Nouveaux environnements numériques pour l'apprentissage des langues. *Langues et cultures - Les TIC, enseignement et apprentissage*. Actes du colloque des IUFM du Pôle Île-de-France (11 et 12 décembre 2003). Paris : Scérén - CNDP -CRDP Bourgogne.

Springer, C. (2008). Évaluer les apprentissages dans les environnements numériques. *Les Cahiers du GEPE*. Strasbourg : Université de Strasbourg. Disponible sur : <http://springcloogle.blogspot.com/2008/12/valuer-les-apprentissages-dans-les.html>

Springer, C. (2009a). CECR et Perspective Actionnelle: de la tâche pédagogique communicative au projet collaboratif. Actes du Symposium international *Didactique des Langues Étrangères et Maternelles: TIC, aides et méthodes d'apprentissage*, Université Mohammed Premier - Oujda (Maroc). Disponible sur : <http://springcloogle.blogspot.com/2009/02/cecr-et-perspective-actionnellede-la.html/>

Springer, C. (2009b). Vers une pédagogie du dialogue interculturel : agir ensemble à travers les environnements numériques sociaux. Disponible sur : <http://www.frl.auth.gr/sites/congres/Interventions/FR/springer.pdf>

Springer, C. (2010). La dimension sociale dans le CECR : pistes pour scénariser, évaluer et valoriser l'apprentissage collaboratif. *The Canadian Modern Language Review / La revue canadienne des langues vivantes*, 55 (4), 511-523. Disponible sur : <http://muse.jhu.edu/journals/cml/summary/v066/66.4.springer.html>

Stenger, T., Coutant, A. (2011). *Introduction aux réseaux socionumériques*. Paris : Hermès.

Selwyn, N. (2009). Faceworking : exploring students' education-related use of Facebook. *Learning, Media and Technology*. 34 (2), 157–174.

Tonnies, F. (1946). *Communauté et société*. Paris : PUF.

Traverso, V. (1996). *La conversation familière – Analyse pragmatique des interactions*. Lyon : Presses universitaires de Lyon.

Traverso, V. (2011). Chevauchements de parole, résolution et réparations dans la conversation en ligne. Develotte, C., Kern, R. & Lamy, M.-N. (Ed) *Décrire la conversation en ligne, Le face à face distanciel*. Lyon : ENS Éditions, 117-143.

Tricot, A. (2007). *Apprentissage et documents numériques*. Paris : Belin.

Van Der Maren, J.-M. (2003). *La recherche appliquée en pédagogie : des modèles pour l'enseignement*. Bruxelles : De Boeck.

Vasseur, M.-T. (1991). Solliciter n'est pas apprendre. Initiative, sollicitation et acquisition d'une langue étrangère. Russier & al. (Ed). *Interaction en L.E*. Aix en-Provence : Publication de l'Université de Provence. 49-59.

Vion, R. (1992). *La communication verbale*. Paris : Hatier.

Vion, R. (1996). L'analyse des interactions verbales. *Les Carnets du Cediscor*. Disponible sur : <http://cediscor.revues.org/349>

Vion, R. (2000). *La communication verbale-Analyse des interactions*. Paris : Hachette.

Vion, R. (2005). Modalités, modalisations, interaction et dialogisme. Bres, J. & al., *Dialogisme et polyphonie. Approches linguistiques. Actes du colloque de Cerisy*, Bruxelles : De Boeck Duculot, 143-156.

Vygotski, L.-S. ([1934], 1997). *Pensée et Langage*. Paris : La dispute.

Warschauer, M. (1996). Telecollaboration in foreign language learning. Honolulu, HI: University of Hawaii Second Language Teaching and Curriculum Center, University of Hawaii Press.

Watzlawick, P. (1972). *Une logique de la communication*. Paris : Editions du Seuil.

Wenger, E., McDermott, R., Snyder, W. M. (2002). *Cultivating communities of practice: A guide to managing knowledge*. Boston, MA: Harvard Business School Press.

Wenger, E. (1998). *Communities of practice. Learning, meaning, and identity*. Cambridge : Cambridge University Press.

Weissberg, J.-L. (2003). *Présences à distance. Déplacement virtuel et réseaux numériques : pourquoi nous ne croyons plus la télévision*. Paris : L'Harmattan.

Werry, C.-C. (1996). Linguistic and interactional features of Internet Relay Chat. Herring, S. (dir.), *Computer Mediated Communication. Linguistic, Social and Cross Cultural Perspectives*. Amsterdam: Benjamins.

Winkin Y. (1981). *La Nouvelle Communication*. Paris : Seuil.

Winkin, Y. (1996). *Anthropologie de la communication. De la théorie au terrain*. Bruxelles : Éditions De Boeck Université.

Zara, O. (2008). *Réseaux sociaux – Web 2.0 Management de l'intelligence collective*, « De lecture collective à l'écriture collaborative, une grande aventure ! ». Disponible sur : <http://www.blog.axiopole.info/2008/01/24/ecriture-collective-collaborative>

Zimmermann, G. (2007). Organiser l'émergence d'une communauté virtuelle d'apprentissage. Disponible sur : <http://isdms.univ-tln.fr/PDF/isdms29/ZIMMERMANN.pdf>

Zourou, K. (2007). Paradigme(s) émergent(s) autour des apprentissages collectifs médiatisés en langues. *Alsic*, 10 (2). Disponible sur : <http://alsic.revues.org/688>

Zourou, K. (2012). On the attractiveness of social media for language learning: A look at the state of the art. *Alsic*, 15(1). Disponible sur : <http://alsic.revues.org/2436>.

Index

Index des mots-clés

A

Affordance interactionnelle · 11, 35, 306, 368, 373

Agir communicationnel · 10, 23, 45, 71, 106, 113, 116, 117, 160, 215, 225, 252, 254, 279, 287, 288, 342, 343, 346, 381, 388, 390

Analyse conversationnelle · 5, 6, 10, 16, 17, 21, 23, 24, 35, 39, 45, 46, 88, 95, 100, 119, 120, 124, 125, 126, 128, 141, 142, 143, 144, 145, 149, 150, 151, 154, 156, 160, 169, 178, 179, 206, 214, 219, 223, 246, 253, 256, 257, 260, 266, 267, 268, 276, 277, 279, 280, 285, 303, 304, 307, 308, 315, 326, 333, 368, 370, 373, 402, 404

Analyse du discours · 5, 6, 7, 16, 34, 45, 46, 62, 101, 119, 120, 121, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 131, 133, 134, 135, 150, 159, 160, 179, 212, 225, 293, 331, 376, 384, 400

Analyse goffmanienne · 6, 10, 16, 19, 23, 24, 35, 46, 93, 96, 103, 108, 120, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 146, 149, 151, 152, 153, 159, 160, 178, 190, 219, 223, 225, 232, 245, 246, 253, 256, 257, 260, 262, 263, 265, 266, 267, 268, 276, 277, 280, 285, 286, 287, 288, 289, 303, 304, 307, 308, 315, 326, 327, 332, 333, 334, 335, 341, 358, 361, 362, 363, 367, 369, 370, 381, 400, 401, 402, 404

Apprentissage · 5, 8, 15, 25, 31, 34, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 54, 56, 62, 64, 69, 71, 80, 90, 98, 99, 105, 106, 110, 111, 112, 113, 116, 117, 122, 123, 126, 166, 216, 224, 225, 226, 228, 233, 234, 239, 240, 241, 247, 250, 252, 284, 344, 345, 346, 352, 355, 356, 357, 358, 361, 362, 363, 365, 370, 373, 374, 375, 376, 378, 379, 381, 383, 384, 385, 386, 388, 389, 390, 391, 404

Approche actionnelle · 5, 9, 11, 22, 23, 25, 97, 99, 117, 233, 234, 241, 344, 388

C

CECR · 5, 15, 23, 74, 84, 99, 105, 113, 114, 115, 116, 117, 233, 247, 251, 252, 253, 294, 345, 390, 401

CMO · 3, 4, 13, 14, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 25, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 38, 40, 41, 42, 43, 45, 46, 50, 51, 52, 54, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 73, 75, 78, 79, 80, 84, 91, 92, 104, 113, 117, 119, 120, 121, 124, 125, 126, 131, 132, 133, 140, 141, 142, 150, 154, 155, 156, 159, 160, 164, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 174, 175, 176, 177, 179, 180, 182, 183, 184, 186, 187, 188, 190, 192, 194, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 224, 225, 228, 235, 238, 240, 241, 246, 252, 254, 255, 256, 259, 264, 265, 266, 267, 269, 270, 285, 286, 287, 290, 293, 298, 305, 308, 331, 332, 334, 335, 336, 340, 350, 351, 352, 353, 354, 359, 363, 364, 365, 367, 368, 387, 400, 402, 403, 404

Co-construction langagière · 4, 11, 21, 24, 31, 32, 44, 45, 54, 58, 75, 106, 116, 154, 176, 227, 235, 248, 252, 255, 262, 266, 270, 273, 279, 333, 346, 354, 357, 362, 391

Communauté · 10, 14, 17, 25, 34, 41, 43, 46, 55, 72, 73, 77, 78, 79, 80, 94, 95, 98, 99, 102, 108, 112, 126, 127, 144, 170, 184, 206, 215, 216, 225, 226, 228, 229, 230, 231, 233, 234, 238, 270, 275, 279, 289, 292, 293, 305, 332, 342, 343, 344, 345, 346, 356, 360, 362, 369, 370, 373, 376, 378, 379, 382, 383, 385, 388, 391

Communication · 1, 3, 4, 5, 7, 11, 13, 14, 15, 18, 19, 21, 22, 28, 30, 31, 32, 34, 35, 40, 42, 46, 48, 50, 51, 52, 53, 54, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 74, 75, 79, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 105, 106, 107, 110, 112, 113, 115, 116, 117, 120, 121, 124, 125, 126, 127, 128, 131, 132, 135, 139, 150, 160, 166, 172, 175, 180, 182, 185, 187, 190, 195, 200, 203, 204, 206, 211, 212, 214, 217, 219, 220, 223, 225, 228, 229, 231, 233, 236, 239, 240, 241, 242, 245, 246, 247, 248, 250, 252, 254, 255, 259, 264, 270, 289, 293, 305, 331, 332, 333, 339, 341, 353, 354, 356, 357, 358, 360, 361, 362, 368, 370, 372, 373, 374, 375, 376, 377, 378, 379, 380, 381, 382, 383, 384, 385, 386, 387, 388, 389, 391, 400, 402, 404

Compétence communicative · 4, 5, 6, 23, 42, 43, 46, 58, 62, 69, 71, 84, 85, 87, 89, 90, 92, 93, 94, 95, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 108, 110, 112, 113, 116, 125, 126, 132, 133, 146, 147, 148, 225, 227, 233, 236, 237, 238, 239, 240, 241, 249, 250, 252, 253, 254, 259, 261, 267, 271, 276, 289, 339, 340, 342, 343, 357, 365, 370, 373, 374, 375, 382, 384, 385, 386, 387, 390, 401

Comportement socio-langagier · 6, 7, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 31, 34, 35, 36, 38, 39, 40, 41, 43, 44, 45, 46, 50, 51, 52, 59, 60, 61, 62, 63, 68, 70, 72, 90, 91, 92, 93, 96, 98, 99, 100, 101, 103, 104, 107, 110, 113, 114, 115, 116, 120, 121, 124, 135, 138, 140, 141, 143, 153, 154, 159, 160, 161, 166, 168, 169, 170, 171, 172, 175, 177, 179, 181, 183, 186, 199, 207, 212, 214, 215, 217, 218, 219, 220, 223, 224, 225, 229, 231, 234, 235, 240, 242, 248, 249, 250, 252, 253, 256, 259, 263, 266, 269, 270, 273, 276, 279, 285, 289, 292, 293, 295, 298, 299, 300, 301, 303, 305, 306, 310, 311, 314, 318, 320, 321, 323, 325, 326, 329, 331, 332, 333, 334, 336, 339, 340, 341, 346, 347, 350, 351, 352, 354, 355, 356, 358, 359, 360, 361, 362, 363, 364, 365, 367, 368, 369, 370, 375, 386, 389, 400, 401

Consigne · 9, 17, 23, 43, 155, 157, 248, 249, 250, 251, 252, 253, 254, 255, 256, 274, 295, 310, 355, 358

Convivialité énonciative · 25, 230, 255, 264, 268, 271, 276, 293, 305, 322, 328, 331, 334, 338, 339, 341, 347, 351, 352, 361, 362, 363, 368, 369

Corpus · 3, 4, 7, 9, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 30, 31, 32, 34, 35, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 50, 53, 54, 55, 57, 61, 62, 65, 79, 89, 92, 97, 98, 111, 112, 113, 117, 121, 122, 123, 125, 129, 132, 135, 141, 150, 151, 155, 156, 157, 159, 160, 161, 163, 164, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 222, 223, 224, 225, 228, 234, 235, 238, 239, 242, 244, 245, 246, 248, 249, 257, 259, 263, 264, 265, 267, 268, 269, 270, 277, 279, 280, 285, 286, 287, 290, 292, 293, 294, 295, 298, 299, 300, 305, 306, 307, 308, 326, 329, 330, 333, 335, 337, 344, 345, 346, 347, 350, 351, 352, 353, 355, 356, 359, 363, 364, 365, 367, 368, 373, 386, 389, 400, 401, 402, 404

CPMO · 4, 9, 18, 22, 23, 24, 30, 35, 42, 43, 44, 45, 50, 68, 69, 105, 108, 110, 111, 113, 115, 120, 151, 160, 166, 168, 216, 217, 220, 222, 223, 224, 225, 226, 235, 237, 238, 241, 244, 245, 246, 247, 249, 251, 253, 256, 259, 260, 261, 265, 266, 268, 269, 273, 275, 276, 279, 280, 285, 286, 288, 289, 293, 294, 297, 298, 300, 301, 302, 303, 305, 311, 314, 318, 321, 323, 325, 326, 328, 331, 332, 333, 335, 337, 338, 341, 343, 344, 345, 346, 350, 351, 352, 353, 355, 356, 358, 359, 364, 365, 367, 370, 400, 401, 402, 403

D

Didactique · 3, 4, 5, 8, 9, 11, 13, 15, 16, 23, 24, 31, 32, 39, 42, 44, 46, 55, 68, 69, 71, 84, 90, 92, 95, 99, 110, 217, 220, 222, 225, 226, 229, 234, 236, 247, 250,

253, 257, 299, 340, 346, 350, 351, 352, 357, 358,
365, 371, 373, 374, 375, 377, 378, 379, 384,
385,387, 388, 390, 401, 404

Discours · 1, 4, 6, 7, 8, 10, 12, 13, 15, 16, 17, 18, 19,
20, 21, 22, 23, 24, 26, 31, 33, 34, 35, 39, 40, 42, 44,
45, 46, 50, 61, 62, 63, 64, 67, 70, 71, 73, 74, 75, 76,
77, 79, 80, 84, 94, 98, 101, 102, 103, 104, 105, 107,
108, 111, 114, 117, 119, 120, 121, 123, 124, 126,
127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 150,
152, 154, 156, 159, 160, 161, 164, 166, 167, 168,
169, 177, 179, 186, 187, 190, 199, 200, 202, 204,
205, 206, 208, 209, 211, 214, 215, 216, 217, 218,
219, 220, 223, 225, 231, 232, 233, 238, 239, 249,
250, 254, 256, 257, 259, 262, 265, 268, 269, 270,
273, 274, 279, 280, 283, 285, 289, 292, 293, 294,
295, 303, 304, 306, 308, 310, 313, 314, 317, 329,
330, 332, 334, 335, 339, 340, 341, 343, 346, 347,
351, 352, 359, 360, 361, 362, 363, 366, 367, 368,
369, 370, 375, 376, 377, 379, 380, 382, 384, 386,
387, 389, 400, 404

E

Écrit numérique · 1, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15,
16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 28, 30, 31,
32, 33, 34, 35, 36, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46,
50, 52, 58, 60, 61, 62, 63, 69, 70, 71, 73, 74, 75, 76,
78, 79, 80, 84, 89, 92, 97, 104, 108, 113, 115, 116,
119, 120, 121, 123, 124, 129, 132, 133, 135, 136,
140, 150, 154, 155, 157, 159, 160, 161, 164, 166,
167, 168, 169, 170, 171, 172, 174, 175, 177, 179,
180, 181, 182, 183, 185, 186, 187, 188, 190, 194,
199, 200, 201, 202, 203, 205, 206, 207, 208, 209,
210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219,
220, 222, 223, 224, 225, 226, 228, 229, 231, 232,
235, 236, 238, 239, 240, 241, 242, 244, 245, 246,
249, 251, 252, 254, 255, 256, 257, 259, 260, 262,
264, 265, 266, 267, 268, 269, 270, 272, 273, 274,
276, 279, 280, 281, 283, 285, 286, 287, 288, 289,
290, 291, 292, 293, 294, 297, 298, 299, 300, 301,
302, 304, 305, 306, 308, 309, 310, 311, 313, 314,
315, 317, 320, 321, 322, 323, 324, 325, 326, 328,

329, 330, 331, 332, 333, 334, 335, 336, 337, 339,
340, 341, 342, 343, 344, 345, 346, 347, 350, 351,
352, 353, 354, 355, 357, 358, 359, 360, 361, 362,
363, 364, 365, 367, 368, 369, 370, 372, 378, 380,
383, 385, 389, 400, 401, 402, 404

Émoticône · 8, 18, 20, 23, 40, 167, 174, 175, 177, 181,
183, 184, 190, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204,
205, 206, 211, 214, 218, 219, 255, 257, 260, 271,
272, 273, 279, 280, 290, 305, 308, 313, 314, 320,
321, 323, 325, 329, 330, 335, 340, 351, 352, 402

Environnement numérique d'interaction · 13, 15,
16, 17, 19, 20, 22, 23, 34, 40, 44, 45, 52, 71, 75, 79,
104, 105, 113, 114, 115, 116, 121, 124, 125, 133,
135, 156, 159, 167, 169, 174, 175, 177, 187, 190,
200, 203, 206, 210, 212, 214, 218, 223, 226, 234,
238, 257, 260, 280, 286, 314, 342, 350, 356, 359,
362, 368, 400, 404

Espace interactionnel partagé · 6, 10, 15, 19, 23, 25,
43, 44, 136, 137, 138, 140, 143, 159, 175, 176, 179,
206, 241, 245, 246, 254, 257, 258, 260, 261, 262,
264, 266, 267, 268, 273, 276, 279, 280, 285, 288,
289, 291, 298, 301, 303, 304, 311, 313, 314, 315,
318, 320, 321, 323, 325, 328, 329, 332, 333, 334,
340, 341, 343, 344, 346, 347, 350, 351, 353, 354,
355, 361, 362, 363, 365, 366, 367, 368, 369, 401,
402

Expression des émotions · 20, 21, 188, 189, 196,
200, 201, 203, 204, 207, 258, 292, 308, 329, 330,
337, 351, 361, 362, 363, 368

F

FLE · 8, 22, 25, 31, 34, 42, 43, 44, 54, 89, 90, 105, 110,
112, 113, 115, 116, 117, 166, 168, 211, 216, 220,
223, 224, 225, 234, 235, 236, 238, 239, 241, 247,
248, 249, 252, 253, 254, 258, 261, 262, 267, 270,
273, 295, 308, 337, 339, 351, 355, 357, 365, 374,
378, 379, 383, 388, 404

G

Genre · 3, 4, 8, 10, 12, 15, 19, 20, 26, 28, 31, 32, 34, 39, 41, 56, 58, 61, 62, 64, 67, 71, 72, 73, 76, 77, 78, 80, 87, 94, 115, 128, 131, 132, 135, 136, 167, 174, 182, 184, 186, 187, 199, 206, 207, 212, 214, 215, 217, 218, 229, 251, 270, 288, 289, 339, 350, 354, 359, 360, 361, 362, 363, 368, 370, 380, 381, 384, 386, 387, 388, 389, 400

I

Identité · 20, 22, 94, 108, 126, 139, 144, 201, 232, 233, 238, 240, 242, 254, 256, 259, 263, 276, 347, 362, 365, 367

Intelligence collective · 11, 24, 53, 54, 279, 355, 383, 384, 391

Interaction · 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 30, 31, 33, 34, 35, 36, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 50, 56, 59, 60, 63, 65, 68, 69, 70, 71, 73, 76, 77, 79, 82, 87, 88, 89, 91, 92, 95, 96, 97, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 113, 114, 115, 116, 117, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 132, 135, 136, 138, 139, 140, 141, 143, 145, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 159, 160, 161, 166, 167, 169, 172, 178, 179, 180, 200, 201, 213, 214, 215, 216, 218, 220, 222, 223, 224, 226, 227, 229, 234, 235, 238, 239, 241, 244, 246, 247, 248, 249, 250, 251, 252, 253, 254, 255, 257, 259, 260, 261, 262, 266, 267, 268, 269, 270, 274, 276, 279, 280, 281, 283, 285, 286, 287, 288, 289, 292, 293, 294, 296, 297, 298, 299, 300, 302, 304, 305, 306, 307, 309, 311, 312, 314, 317, 318, 323, 326, 328, 329, 330, 331, 332, 333, 334, 335, 336, 337, 339, 340, 341, 342, 343, 344, 345, 346, 347, 350, 351, 353, 354, 355, 356, 357, 358, 359, 361, 362, 363, 364, 365, 367, 368, 369, 370, 372, 373, 374, 375, 377, 378, 379, 380, 381, 382, 383, 384, 385, 386, 388, 390, 391, 400, 401, 402, 404

Interculturel · 62, 235, 238, 243, 256, 341, 342, 343, 390

L

Lien interpersonnel · 5, 6, 10, 11, 15, 16, 17, 18, 22, 23, 24, 25, 31, 35, 39, 40, 42, 45, 46, 51, 53, 59, 63, 64, 65, 66, 69, 76, 79, 80, 88, 92, 94, 101, 103, 104, 105, 108, 112, 113, 120, 123, 134, 141, 142, 146, 148, 150, 152, 159, 160, 161, 166, 167, 168, 179, 205, 206, 207, 212, 218, 223, 225, 226, 229, 232, 233, 237, 238, 242, 254, 255, 256, 257, 259, 262, 264, 265, 266, 268, 281, 283, 285, 288, 289, 292, 293, 294, 297, 298, 299, 302, 306, 318, 322, 326, 328, 329, 330, 331, 332, 334, 335, 336, 338, 339, 340, 341, 342, 343, 344, 345, 346, 347, 351, 352, 358, 359, 361, 362, 363, 366, 367, 368, 369, 370, 376, 404

Linguistique · 3, 4, 7, 8, 9, 10, 11, 13, 17, 18, 19, 21, 22, 23, 24, 32, 34, 35, 38, 39, 40, 42, 43, 45, 59, 61, 62, 67, 68, 69, 71, 76, 77, 84, 85, 86, 87, 89, 90, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 100, 101, 102, 103, 110, 111, 112, 113, 114, 116, 117, 124, 125, 126, 127, 128, 132, 142, 154, 159, 160, 161, 164, 166, 167, 173, 174, 177, 178, 179, 180, 182, 183, 185, 187, 198, 199, 200, 207, 208, 210, 211, 212, 216, 217, 218, 220, 222, 223, 224, 225, 237, 238, 239, 240, 241, 246, 249, 251, 252, 253, 257, 260, 262, 264, 266, 268, 270, 271, 274, 275, 279, 285, 288, 290, 292, 293, 294, 298, 299, 303, 305, 308, 320, 323, 324, 329, 331, 335, 337, 339, 340, 347, 350, 351, 352, 356, 357, 359, 361, 362, 365, 368, 371, 372, 373, 375, 376, 377, 379, 381, 384, 386, 387, 391, 400, 402, 404

N

Néologie · 7, 8, 21, 23, 54, 64, 79, 173, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 198, 199, 202, 206, 214, 218, 219, 224, 260, 264, 266, 267, 272,

290, 293, 310, 311, 313, 314, 320, 321, 323, 325,
329, 335, 347, 351, 356, 362, 368, 369, 401, 402

O

Outil · 3, 4, 6, 7, 9, 11, 13, 14, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23,
31, 32, 33, 34, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 46, 48, 50,
51, 52, 54, 58, 59, 60, 61, 62, 65, 67, 68, 69, 70, 71,
73, 76, 79, 80, 82, 91, 94, 95, 99, 106, 120, 122,
124, 133, 136, 146, 150, 151, 152, 155, 159, 160,
161, 166, 167, 169, 170, 171, 172, 173, 175, 180,
181, 201, 206, 211, 214, 217, 218, 219, 220, 224,
226, 228, 229, 231, 232, 233, 234, 235, 245, 247,
251, 261, 280, 285, 286, 293, 295, 298, 299, 306,
346, 347, 352, 353, 356, 357, 360, 362, 363, 364,
365, 367, 368, 369, 370, 382, 384, 386, 400

R

Recherche abductive/inductive · 14, 16, 19, 25, 33,
35, 36, 38, 39, 44, 79, 160, 161, 172, 207, 242, 285,
294, 298, 350, 363, 364, 365, 367, 372, 374, 376,
400

Réflexivité · 3, 6, 7, 9, 19, 22, 23, 35, 36, 38, 39, 108,
144, 145, 146, 148, 151, 153, 168, 169, 171, 172,
220, 223, 226, 232, 235, 248, 249, 252, 268, 276,
279, 305, 306, 317, 342, 347, 354, 357, 361, 362,
363, 367, 368, 376, 383, 388

Relation · 5, 6, 10, 11, 15, 16, 17, 18, 22, 23, 24, 25,
31, 35, 39, 40, 42, 45, 46, 51, 53, 59, 63, 64, 65, 66,
69, 76, 79, 80, 88, 92, 94, 101, 103, 104, 105, 108,
112, 113, 120, 123, 141, 142, 146, 148, 152, 159,
160, 161, 166, 167, 168, 179, 205, 206, 207, 212,
223, 225, 226, 229, 232, 233, 237, 238, 254, 255,
256, 257, 259, 262, 264, 265, 266, 268, 283, 285,
288, 289, 292, 293, 294, 297, 298, 299, 302, 306,
318, 322, 326, 328, 329, 330, 331, 332, 334, 335,
336, 338, 339, 340, 341, 342, 343, 344, 345, 346,
347, 351, 352, 358, 359, 361, 362, 363, 366, 367,
368, 369, 370, 376, 404

Rencontre · 6, 10, 16, 23, 24, 46, 51, 87, 96, 102, 135,
136, 137, 138, 139, 140, 141, 143, 151, 152, 160,
178, 219, 223, 253, 254, 256, 257, 258, 260, 266,
267, 268, 274, 275, 276, 277, 280, 285, 303, 304,
308, 315, 326, 333, 342, 367, 370, 402

S

Social · 1, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 17,
18, 19, 20, 21, 22, 24, 25, 31, 32, 33, 34, 35, 39, 40,
41, 44, 45, 46, 50, 51, 53, 54, 55, 57, 58, 59, 60, 63,
64, 65, 68, 70, 71, 73, 76, 77, 79, 80, 82, 84, 85, 86,
87, 88, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101,
102, 103, 104, 105, 106, 110, 111, 113, 116, 117,
119, 120, 125, 127, 129, 131, 132, 135, 136, 137,
138, 139, 140, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148,
149, 152, 154, 158, 160, 164, 166, 167, 168, 169,
170, 171, 182, 200, 201, 202, 206, 211, 214, 215,
217, 219, 220, 223, 225, 226, 227, 228, 229, 231,
232, 233, 234, 235, 238, 240, 241, 242, 245, 247,
252, 254, 255, 256, 259, 262, 263, 268, 269, 281,
286, 287, 288, 289, 292, 293, 298, 305, 317, 326,
328, 330, 331, 332, 333, 335, 337, 338, 339, 342,
343, 344, 345, 346, 350, 351, 353, 354, 356, 357,
358, 360, 361, 362, 363, 364, 366, 367, 368, 369,
370, 380, 381, 385, 387, 388, 390, 391, 401, 403,
404

Stratégie · 3, 31, 204, 267, 275, 295, 383

T

TIC · 13, 31, 44, 52, 63, 161, 166, 224, 225, 234, 352,
374, 376, 377, 379, 381, 384, 385, 390, 404

W

Web 2 · 3, 4, 14, 18, 19, 20, 21, 22, 24, 31, 32, 33, 34,
38, 39, 42, 44, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59,
61, 62, 69, 70, 71, 78, 79, 80, 84, 105, 117, 120,
126, 128, 132, 166, 167, 169, 172, 199, 201, 203,

206, 210, 211, 217, 220, 223, 225, 226, 227, 228,
234, 236, 237, 239, 240, 245, 247, 250, 255, 285,
286, 344, 345, 346, 352, 354, 355, 356, 357, 358,

360, 362, 363, 367, 369, 370, 372, 373, 374, 375,
377, 378, 380, 384, 385, 386, 387, 389, 391, 400,
404

Index des tableaux

Tableau 1. Les différentes composantes d'un dispositif médiatique (Peraya, 2005).....	62
Tableau 2. Les critères de catégorisation des pratiques langagières de la CMO sur Internet (Mangenot, 1999).....	72
Tableau 3. Les traits distinctifs d'un genre dans une perspective socio-cognitive, adapté (Berkenkotter & Huckin, 1995 cité par Marcoccia, 2003).	74
Tableau 4. Les différentes terminologies proposées dans leur ordre chronologique pour le langage écrit issu des interactions médiées par ordinateur.....	77
Tableau 5. Interrelation entre données, représentations analytiques et épistémologies (Suthers & al., (2009) cité par Dyke, Lund & Girardot, 2009).	125
Tableau 6. L'application d'ADMO aux domaines d'analyse en sciences du langage.....	129
Tableau 7. Paradigme méthodologique de l'ADMO (Herring, 2004).....	130
Tableau 8. L'apport de l'ADMO au développement de la linguistique.....	130
Tableau 9. Les outils d'analyse du discours en environnement numérique proposés par Develotte (2006).....	135
Tableau 10. Différents types de regroupements d'individus selon Goffman (1988).....	142
Tableau 11. Décomposition synthétique de notre démarche d'analyse.....	170
Tableau 12. Description des outils communicationnels de notre corpus de la CMO.....	174
Tableau 13. Les étapes de la fabrication abductive/inductive du corpus des interactions écrites médiées.....	174
Tableau 14. Statistiques de corpus de la CMO en situation naturelle.....	177
Tableau 15. Les trois types de graphème du système graphique de la langue.....	187
Tableau 16. Comparaison des caractéristiques des messages de la CMO synchrone et asynchrone dans les pratiques naturelles.....	200
Tableau 17. Comparaison des caractéristiques discursives des messages de la CMO synchrone et asynchrone dans les pratiques naturelles.....	221
Tableau 18. Les facteurs technologiques du réseau socio-numérique Facebook (Cachia (2008 cité par Loiseau & al., 2011).....	231
Tableau 19. Caractéristiques générales du profil sociodémographiques des apprenants participants du corpus exolingue.....	246
Tableau 20. La description des acteurs de la CPMO de notre recherche.....	247

Tableau 21. Les caractéristiques communicatives exolingues de la CPMO écrite d'étude...	248
Tableau 22. Exemples des billets multimodaux conçus pour la CPMO.....	253
Tableau 23. Les objectifs liés aux recommandations du CECR et aux spécificités socio-pragmatiques de l'environnement socio-numérique d'interaction.....	255
Tableau 24. Exemples de l'ouverture interactionnelle de manière emphatique lors du F1...	263
Tableau 25. Caractéristiques des différents types de regroupements de la CPMO dans une perspective goffmanienne.....	289
Tableau 26. Description détaillée des fils de discussions sélectionnés à l'analyse contenant le total et la moyenne des échanges.....	299
Tableau 27. Critères de sélection d'unités d'analyse de la CPMO.....	303
Tableau 28. Tableau récapitulatif du nombre total de messages sélectionnés à l'analyse quantitative et qualitative par différents acteurs de la CPMO écrite exolingue.....	304
Tableau 29. Les billets de la CPMO ayant obtenu une dynamique de participation.....	306
Tableau 30. Déroulement et partage de l'écriture du F1.....	311
Tableau 31. Déroulement et partage de l'écriture du F3.....	312
Tableau 32. Contenu des caractéristiques néologiques des pratiques langagières écrites des co-énonciateurs au cours du F3 de la CPMO.....	314
Tableau 33. Déroulement et partage de l'écriture du F6.....	315
Tableau 34. Contenu des caractéristiques néologiques des pratiques langagières écrites des co-énonciateurs au cours du F6 de la CPMO.....	317
Tableau 35. Déroulement et partage de l'écriture du F9.....	322
Tableau 36. Contenu des caractéristiques néologiques des pratiques langagières écrites des co-énonciateurs au cours du F9 de la CPMO.....	324
Tableau 37. Contenu des caractéristiques néologiques des pratiques langagières écrites des co-énonciateurs au cours du F20 de la CPMO.....	326
Tableau 38. Contenu des caractéristiques néologiques des pratiques langagières écrites des co-énonciateurs au cours du F20 de la CPMO.....	328
Tableau 39. Manifestation des marques d'attention, d'adresse et de l'intersubjectivité dans les unités sélectionnées à l'analyse mixte de la CPMO.....	331
Tableau 40. Analyse de contenu des productions écrites des unités sélectionnées à l'analyse du corpus de la CPMO.....	340
Tableau 41. Les phénomènes langagiers récurrents du corpus de la CPMO.....	350
Tableau 42. Les convergences d'ordre linguistique entre l'écrit issu du double corpus CMO/CPMO.	355

Tableau 43. Conclusion didactique de notre étude relative aux évolutions des rôles sociaux des acteurs de la CPMO.....	361
Tableau 44. Les caractéristiques sociales (relationnelle et discursive) de l'écrit socio-discursif numérique.....	365

Index des figures

Figure 1. La présentation schématisée réticulaire du plan de la recherche	28
Figure 2. Présentation schématisée du cadrage méthodologique pluridisciplinaire et du parcours abductif/inductif de la recherche.	39
Figure 3. Un résultat d'analyse du paralogogramme « <i>mdr</i> » par le logiciel « <i>AntConc</i> »....	175
Figure 4. Exemple d'un espace interactionnel partagé de la CMO dans un salon de clavardage sur « Skyrock ». La capture d'écran est faite en juin 2010.....	178
Figure 5. Exemple d'une page d'entrée en interaction, dans le fil de discussion du forum « Au féminin ». La capture d'écran est faite en juillet 2010.....	180
Figure 6. Trois exemples de trois différents salons d'échanges synchrones du corpus 1A...	182
Figure 7. Néologie du langage issu de la communication médiée par ordinateur (CMO) – cas de l'écrit interactif en environnement socio-numérique, en situation de pratiques naturelles.....	189
Figure 8. Exemple d'une grande utilisation des émoticônes dans un message posté du corpus 1B.....	202
Figure 9. Dichotomie et continuum oral/écrit.....	211
Figure 10. Copie d'écran d'un extrait d'échange dans l'unité de la présentation.....	259
Figure 11. Exemple d'un extrait du corpus de la CPMO présentant les marques de l'écrit interactif, similaire au corpus de la CMO.....	267
Figure 12. Extrait illustratif du corpus de la CPMO concernant la complexité du rythme interactionnel et des phénomènes spécifiques récurrents des interactions écrites médiées.....	282
Figure 13. Copie d'écran du F 19.....	293
Figure 14. Copie d'écran du F 19.....	294
Figure 15. Capture d'écran du F 9.	307

Figure 16. Capture d'écran du F 9.	307
Figure 17. Copie d'écran du F 21.....	333
Figure 18. Copie d'écran du F 9.....	337
Figure 19. Catégorie de Selwyn (2009) pour une analyse qualitative de la CMO.....	339
Figure 20. Copie d'écran du F 20.....	345

Index des diagrammes

Diagramme 1. Présentation graphique des caractéristiques des analyses de la CMO.....	200
Diagramme 2. Nombre de participants selon le sexe.....	246
Diagramme 3. Partage de l'écriture contenant le total des échanges de la CPMO.....	300
Diagramme 4. Dynamique de participation et cycle de vie des unités sélectionnées de la CPMO.....	305
Diagramme 5. Contenu global du partage de l'écriture du F1.....	311
Diagramme 6. Contenu global du partage de l'écriture du F3.....	313
Diagramme 7. Contenu global du partage de l'écriture du F6.....	316
Diagramme 8. Contenu global du partage de l'écriture du F9.....	323
Diagramme 9. Contenu global du partage de l'écriture du F20.....	327
Diagramme 10. Contenu global des échanges conversationnels relevant de la dimension sociale de la CPMO.....	341

Résumé

Cette recherche relève des sciences du langage, de la didactique des langues et des cultures (DLC) et des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC). Elle considère la dimension humaine et sociale comme étant au cœur de la société de l'information ; les réseaux sociaux sont en effet aujourd'hui prédominants et intéressent la didactique des langues et le français langue étrangère.

Notre étude empirique porte sur les interactions écrites médiées à distance afin d'appréhender les particularités du nouveau langage écrit interactif qui émerge des échanges en ligne. Quelles pratiques discursives et sociales les acteurs sociaux mettent-ils en œuvre pendant les interactions écrites médiées à distance ? Prenant appui sur un double corpus d'interactions écrites (en contexte naturel d'échanges et en contexte pédagogique en ligne), notre étude vise à enrichir la recherche concernant les spécificités de l'écrit socio-discursif numérique. Nous accordons une attention particulière aux différentes spécificités linguistiques, sémio-linguistiques, interactionnelles, discursives et relationnelles que les énonciateurs mobilisent pour communiquer et interagir dans un environnement numérique. Au moyen d'une approche d'analyse pluridisciplinaire (analyse de discours, analyse conversationnelle d'inspiration ethnométhodologique, interactionnisme goffmanien), nous tentons d'identifier les particularités de l'écrit numérique socio-discursif favorables à l'apprentissage.

Mots-Clés : Analyse de discours médié par ordinateur, analyse de conversation, analyse de discours, communication médiée par ordinateur (CMO), communication pédagogique médiée par ordinateur (CPMO), corpus, didactique des langues, écrit socio-discursif numérique, français, interaction, langue étrangère, web 2.

Abstract

This research concerns linguistics, language and culture didactics and information and communication technologies. It considers human and social dimension as being at the heart of the information society; social networking is obviously predominant nowadays and concerns language didactics and French as a foreign language.

This empirical research concerns remote mediated writing interactions and aims to explore the special characteristics of this new way of interactive writing which emerges from online interactions. What kind of social and discursive practices social actors implement during remote mediated writing interactions? Based on a double data of written mediated interactions (natural online context and pedagogical online context), our study aims to provide new elements concerning virtual sociodiscursive writing. We are paying particular attention to the different characteristics of virtual mediated writing (linguistics, semio-linguistics, interactional and discursive) social actors are using to act and communicate in a virtual environment. By means of a multidisciplinary approach (speech analysis, conversational analysis based on ethnomethodic and Goffman's interactionism) we have tried to identify the particularities of virtual sociodiscursive writing contributing to better learning.

Annexe

Présentation des corpus

Nous présenterons la configuration des deux corpus que nous avons construits. Les conditions dans lesquelles nous avons constitué ce recueil ont été respectivement précisées dans les chapitres 5 et 6. Notre corpus est constitué de fichiers d'archives de tailles variables. Dans une première phase de la recherche, nous avons effectué des captures d'écran que nous avons ensuite converties en format JPG pour une meilleure organisation.

Nous avons transcrit les données selon les conventions de transcription présentées dans le chapitre 4. Dans cette démarche, nous avons transcrit ensuite manuellement nos données en formats Word et Excel afin de les « *découvrir* » (Mondada, 2002) et les étudier.

Dans la lignée de nos objectifs de recherche, nous ne présentons pas la transcription d'échanges. Nous présentons les données récoltées en format de JPG afin de ne pas dénaturer les données variées. Nous avons souhaité conserver les aspects naturels de nos données.

Corpus de la CMO

Corpus A

PANTHEON_CITY_: Exactement !
*versus177 a rejoint le salon #TaSante.com
JTEMBOITE_COMME_1_LEG0 : **jsuis ,pas un clkodo**
PANTHEON_CITY_: Tu me comprends mieux
Lolotte : **ben je sais pas t'as pas précisé** 😊
Xytrion : JTEMBOITE_COMME_1_LEG0 ❤️
PoiAuQ : **PANTHEON CiTY !**
X-CLIQUE-PAS-LA-X : **Bébé reponds !**
JTEMBOITE_COMME_1_LEG0 : **mtn tu le sais**
Lolotte : **JTEMBOITE_COMME_1_LEG0** ❤️ file
*versus177 a quitté le salon #TaSante.com
PoiAuQ : **Moi aussi je veux participer au débat !**
JTEMBOITE_COMME_1_LEG0 : **Bref**
PANTHEON_CITY_: PoiAuQ MDR
JTEMBOITE_COMME_1_LEG0 : **je taff au mcdo**
PANTHEON_CITY_: Toi t'es arabe mnt Camille
PANTHEON_CITY_: T'as meme plus besoin
Decale_Arbouche : **Comme Thuram à dit après un match : " C'est à cause des cons qui foutent la merde comme ca que la france n'avance pas "**
Lina_x3 : JTEMBOITE_COMME_1_LEG0 ramene nous du fric ❤️ ❤️ ❤️
JTEMBOITE_COMME_1_LEG0 : **pr atteindre mon 2eme taff**
Lina_x3 : et d'la bouffe pour cette nuit 😊
JTEMBOITE_COMME_1_LEG0 : **Ok merci**
PANTHEON_CITY_: Decale_Arbouche moi encore
*La-Bordelaise-Du-3233 a rejoint le salon #TaSante.com
La-Bordelaise-Du-3233 : **#pourtoutlesfandefoot vener pour tout se qui son fan de foot** 😊
*La-Bordelaise-Du-3233 a quitté le salon #TaSante.com
JTEMBOITE_COMME_1_LEG0 : **a ce soir**
PANTHEON_CITY_: Ce qui me dégoute le plus

93tatsouine a quitté le salon #Ile de France
___YoU_LoST_Me___ : **starfillah**
DINGUERIEEEEEEEEEEEEE : **mdr**
gueshtazzz : **cherche fille sympa pour discuter yen a ou pas**
DINGUERIEEEEEEEEEEEEE : **tu collectionne**
maxender572 a rejoint le salon #Ile de France
TchiXoX : **sft**
le-chouteur-du91 a quitté le salon #Ile de France
___YoU_LoST_Me___ : **nan lol** 😊
Blackmuscl92779 : **you lost me on est la pour toi tu sais**
___YoU_LoST_Me___ : **BLACK_RICHIE_971_93**
___YoU_LoST_Me___ : **Blackmuscl92779**
___YoU_LoST_Me___ : **starfillah**
DINGUERIEEEEEEEEEEEEE : **mdr**
___YoU_LoST_Me___ : **meme pa en reve jme metré avec un krouda**
DINGUERIEEEEEEEEEEEEE : **Blackmuscl92779 c un pointeur j'ai cramé**
pas-avant-le-mariage : **Blackmuscl92779** 😊
sudsy : **ki ve voir**
___YoU_LoST_Me___ : **jé une tete a**
DINGUERIEEEEEEEEEEEEE : **il attend sagement dans lombre**
___YoU_LoST_Me___ : **fdansé le zougoulou cata**
pas-avant-le-mariage : **toi qui vannait les rebeu taleu** 😊
DINGUERIEEEEEEEEEEEEE : **il se jete sur ses proi**
Blackmuscl92779 : **lol**
___YoU_LoST_Me___ : **il é fou lui**
Tiite-Lilly-Kiss-971 a rejoint le salon #Ile de France
StyleDu93190 a rejoint le salon #Ile de France
pas-avant-le-mariage : **mdr**
pas-avant-le-mariage : **pr une rebeuse**

Bordeaux, Toulouse, Pays Basque, Poitou-Charentes, Landes et grosse bouffe !

coco3127 a quitté le chat

eltucolino a rejoint le salon #Sud Ouest

Choue_damour: **c sa ?**

MEHDI-NIGHT-PARADIZE a quitté le salon #Sud Ouest

eltucolino: **salut a touse** 😊

Chou-Espagnol-81: **oui et pck Bichou sa fai " Bissexuelle "**

QUAND-JE-PARLE-TAI-TOI a rejoint le salon #Sud Ouest

Choue_damour: **mdr chou**

Snapache a rejoint le salon #Sud Ouest

xXumf0oaxX a quitté le chat

--Minijupe-Latina-- a quitté le chat

QUAND-JE-PARLE-TAI-TOI: **Hossegor** 😊

OoAnaisdu330o a rejoint le salon #Sud Ouest

Snapache: **cherche pas t'as tort**

AeLoX a rejoint le salon #Sud Ouest

QUAND-JE-PARLE-TAI-TOI: **Snapache** 😊

--Manu-- a quitté le chat

OoAnaisdu330o a quitté le chat

Snapache: **oui ?**

damién33931 a rejoint le salon #Sud Ouest

QUAND-JE-PARLE-TAI-TOI: **Higor d'hossegor cherche pas ta tort** 😊

Chou-Espagnol-81: **Anti-Tecktonik** 🥰🎵

jojo3329 a quitté le chat

Snapache: **ah**

Snapache: **enfin des gens cultivés**

Choue_damour: 🥰 **sexion d'assault** 🥰

Snapache: **nan c'est dans brice de nice**

QUAND-JE-PARLE-TAI-TOI: **lol**

pas-avant-le-mariage : **toi qui vannaït les rebeu taleur** 😊

DINGUERIEEEEEEEEEEE : **il se jete sur ses proi**

Blackmuscl92779 : **lol**

__YoU__LoST__Me__ : **il é fou lui**

Tiite-Lilly-Kiss-971 a rejoint le salon #lle de France

StyleDu93190 a rejoint le salon #lle de France

pas-avant-le-mariage : **mdr**

pas-avant-le-mariage : **pr une rebeuse**

alsacienne408 a quitté le chat

__YoU__LoST__Me__ : **boucantier**

pas-avant-le-mariage : **ca fait la sale hope**

Ta_ReUM_G_PeChO_C_ChO : **WESH LES FRIPOUILLES**

__YoU__LoST__Me__ : **chat couléééé**

feet2lovee a quitté le chat

Ta_ReUM_G_PeChO_C_ChO : **trkilou ou qoi ?**

pas-avant-le-mariage : **Blackmuscl92779 t une soumise toi**

pas-avant-le-mariage : **mdr**

enzaaags a rejoint le salon #lle de France

StrayCat_ a quitté le chat

slydu47 a rejoint le salon #lle de France

Jow-88-And-Cooo a rejoint le salon #lle de France

Jow-88-And-Cooo : **#les-vrais venez maïdé a ramener du monde sur le salon pour pouvoir deliré après** 😊

Ta_ReUM_G_PeChO_C_ChO : 😊

DINGUERIEEEEEEEEEEE : **va zouké avec les gens de ta tribu**

Ta_ReUM_G_PeChO_C_ChO : **reponder pas tous a la foi**

pas-avant-le-mariage : 😊

Ta_ReUM_G_PeChO_C_ChO : **wesh** 😊

mon-monde-a-moi94 a quitté le chat

Ambiance Japon, BD, Shoyo, Shonen, DBZ, Kenshin...

xxx0overdozxxx : **je te laisse avc gregg**

akaii-iro : **ah bah non**

akaii-iro : **jen aie un de moins**

punkchinois : **XD**

Mr-slaye a quitté le chat

salamendre421 a rejoint le salon #Mangas

Ploploploploplo a rejoint le salon #Mangas

emo-girl96 a quitté le chat

histdgrayman : **yoshsa va tt le monde ?**

akaii-iro : **quoiqe mes 20 ans arrive**

akaii-iro : **bientot**

akaii-iro : **u***

lachoupinette84 : **slt tous le monde**

_--HitoriNoYoru a quitté le chat

punkchinois : **chui vieu quand meme ta moin de 20 pige tes jeune ta 20 tes vieu sa se ressent**

salamendre421 : **pour ceu qui se sente rejeté venai au salon amisquisesenteseul**

kisame94 a rejoint le salon #Mangas

salamendre421 : **seul***

akaii-iro : **donc a partir de 20 ans tu fais des crises**

N0lha a rejoint le salon #Mangas

punkchinois : **ouai et ten creve**

salamendre421 : **ooooooooo**

salamendre421 : **oooooooo**

akaii-iro : **punkchinois je me sens vieille depuis que j'ai eu 18 ans don bon**

_Kaori : **Jme remercie d'avoir 14 ans défois** ____

abpos a rejoint le salon #Mangas

akaii-iro : **lol**

punkchinois : **lol**

_Kaori : **Aller déprimons tous en coeur** 😊

punkchinois : **pour moi c'est un peu zarbe vu j'ai cour une tete de bb**

ledamdu37 a quitté le salon #Ile de France

__YoU__LoST__Me__ : avec leur chanson

pas-avant-le-mariage : **ca puait**

__YoU__LoST__Me__ : " levé lé braaaa

pas-avant-le-mariage : 🤔

pas-avant-le-mariage : **mdr**

__YoU__LoST__Me__ : chat coulééé

__YoU__LoST__Me__ : envolé mainss"

Blackmuscl92779 : **pas du tout**

Saylora a changé son pseudo en Saylora[]

__YoU__LoST__Me__ : **MDRRRR**

pas-avant-le-mariage : **la pr une meuf**

Ta_ReUM_G_PeChO_C_ChO : 😊

pas-avant-le-mariage : **tu fais le chien** 🤔

Saylora[] a changé son pseudo en Saylora[occupee]

DINGUERIEEEEEEEEEEEEE : **mdr ta kifé you lost me**

pas-avant-le-mariage : **c mignon** 😊

pas-avant-le-mariage : **mdrrrr**

__YoU__LoST__Me__ : moi jme tape d bar

DINGUERIEEEEEEEEEEEEE : **rien ke tu danse dessus**

pas-avant-le-mariage : **et encore ya mm pas de photos**

Blackmuscl92779 : **je disais que j en baisais**

__YoU__LoST__Me__ : kestu va dansé

pas-avant-le-mariage : **il en faut peu**

__YoU__LoST__Me__ : sur ca

pas-avant-le-mariage : **pr ktu la kiffe**

__YoU__LoST__Me__ : il sufi de sauté

ibliss_ta_tendu_sa_m1 a rejoint le salon #Ile de France

pas-avant-le-mariage : **mdr**

Blackmuscl92779 : **gwadamike971 on est les bolosse sur panameafrikaaaaaa**

BiCool78 : **Slt 😊 Ya 1 Mec GAY ou Bi Cool (même débutant) pour rencontre et +++ ? 😊 PARIS IdF et Grand OUEST, Viens en PV!**

__YoU__LoST__Me__ : deja areted e fair le justicier

kiroulle : **qui m ecrase?????**

badkiller77 a quitté le chat

__YoU__LoST__Me__ : on tenvoi une banane mon frer

Blackmuscl92779 : **du coup ils sont vener**

__YoU__LoST__Me__ : tu vendré meme ton frer

gwadamike971 : c claire

Ta_ReUM_G_PeChO_C_ChO : **ces le co bow de sky** 😊

pas-avant-le-mariage : **Blackmuscl92779 mdr**

michele59550 a rejoint le salon #Ile de France

pas-avant-le-mariage : **ouais t le boloss sur paname.**

_ArreTTe_Ta_FluTe_ a quitté le chat

pas-avant-le-mariage : **comme tu lavoue si bien** 😊

__YoU__LoST__Me__ : deh ka

gwadamike971 : et grave envie de les rancontré juste pour les tapé

cendrillondughetto78 a rejoint le salon #Ile de France

pas-avant-le-mariage : **non __YoU__LoST__Me__**

Blackmuscl92779 : **on est les boss**

Ta_ReUM_G_PeChO_C_ChO : **c cho** 😊

Zu77 a rejoint le salon #Ile de France

pas-avant-le-mariage : **fo metre laccnt**

DINGUERIEEEEEEEEEEEEE : **mdrrr**

antimichtooo a quitté le chat

pas-avant-le-mariage : **fo dire**

alg-Anissa a quitté le chat

La_reubeu_du_95 a quitté le salon #Ile de France

__YoU__LoST__Me__ : **MAIIII VHOWWW**

DINGUERIEEEEEEEEEEE : **achète moi des banane ma soeuv**

DubbleSuspectCertifie : ahhhh d barre

pas-avant-le-mariage : **Blackmuscl92779 uncle ben's** 😊

__YoU__LoST__Me__ : **je vé pa usé de mot avec toi**

Blackmuscl92779 : **au retour on baise les beurettes et les blanches**

__YoU__LoST__Me__ : **vu ke la seul choz ke tu comprene**

Ta_ReUM_G_FeChO_C_ChO a quitté le chat

__YoU__LoST__Me__ : **c lé hurlemen**

__YoU__LoST__Me__ : **spece de macak**

__YoU__LoST__Me__ : **OUUUUUUUUUUUH OUHH HA HA HA OUHHH**

DubbleSuspectCertifie : ki sent le fauve dans le bus??

pas-avant-le-mariage : **Blackmuscl92779 ouga ouga** 😊

babspettirenois a rejoint le salon #Ile de France

alexismso a rejoint le salon #Ile de France

__YoU__LoST__Me__ : **AAAAAA**

kiroulle : **qui m ecrase?????**

gwadamike971 : ho sa va loin

morocco93600 a rejoint le salon #Ile de France

__YoU__LoST__Me__ : **tchita**

DINGUERIEEEEEEEEEEE : **mdr sa sfait ap**

karimposer a rejoint le salon #Ile de France

__YoU__LoST__Me__ : **ta compri?**

In-my-liiffee a rejoint le salon #Ile de France

*_pas-avant-le-mariage_ lance une banane sur la tete a Blackmuscl92779

pas-avant-le-mariage : 😊

__YoU__LoST__Me__ : **tya compwi?**

iy-pas-touushei a rejoint le salon #Ile de France

Blackmuscl92779 : **franchement moi j'aime bien cette vie .je me reveille en étant fiere et heureux d'etre BLACK**

amana75 : **bo rebeu celib je cherche une meuf sur sky paske il fai fro dhor mdrrrrrr**

mourad-2604 : tu té vu avant de parler

bramsrdhus a rejoint le salon #Music&Freestyle

badkiller77 : **bn jme casse a+++++**

Dragaibus a rejoint le salon #Music&Freestyle

donyez95 a rejoint le salon #Music&Freestyle

cedrik60410 : **si tu ldi**

mourad-2604 : c autre il cherche

TROPdeCRAMERsaPU : **sa va couzin t le seul arabe blanc de france !!**

badkiller77 a quitté le salon #Music&Freestyle

mourad-2604 : salut badkiller

Saylora a changé son pseudo en Saylora[]

Dragaibus : **salut la compagnie** 😊

Saylora[] a changé son pseudo en Saylora[occupee]

cedrillondughetto78 a rejoint le salon #Music&Freestyle

mourad-2604 : haha

UNOR-officiel a quitté le chat

mourad-2604 : koi t'aime pas les arabe

TROPdeCRAMERsaPU : **ta preter tes joue a un pote pour faire du cross ?**

_N_A_R_C_O_L_E_P_T_I_Ka a quitté le chat

mourad-2604 : si ta un prbleme tu le dit

cedrik60410 : **oui**

mourad-2604 : meskin

mourad-2604 : cassos

cedrik60410 : tu sera pa plu for qun bal narvalo

mourad-2604 : il est revenuuu

cedrillondughetto78 : **SALAAM TOU L'MOOONDE** 😊

Dragaibus a quitté le salon #Music&Freestyle

mourad-2604 : salamm

TROPdeCRAMERsaPU : **cassos !! mdr il di ke sa harry !**

xx-malo-lol-xx : **slt**
xx-malo-lol-xx : 😊
mourad-2604 : c bon on respire mieu
xx-malo-lol-xx : ?
cedrik60410 : **sa va**
mourad-2604 : y avait 1 casos
xx-malo-lol-xx : **ok**
v678o17y19bonheur : **bien bien e**
cedrik60410 : **ba oué cetai toi casose ptdr**
_EN-KAADr-SUR-L-PERIPH a quitté le chat
Awan 1367 a quitté le chat
mourad-2604 : malo tu connait pas cedric
TessxSkvr2ohff a rejoint le salon #Music&Freestyle
mourad-2604 : comeme
cedrik60410 : **si elle me conai té jalou**
mourad-2604 : non
xoldavyn a quitté le salon #Music&Freestyle
Krista-Ly a rejoint le salon #Music&Freestyle
mourad-2604 : c pour lui dire il reste encore un cassos
_N_A_R_C_O_L_E_P_T_L_K a rejoint le salon #Music&Freestyle
xx-malo-lol-xx : **koi je sais meme pas ki c est cedric**
Krista-Ly a quitté le salon #Music&Freestyle
v678o17y19bonheur a quitté le chat
MISS_MOCHE_2010 a rejoint le salon #Music&Freestyle
mourad-2604 : ha bob
mourad-2604 : *ha bon
xx-malo-lol-xx : **oue**
cedrik60410 : **ptdr**
niangman a rejoint le salon #Music&Freestyle
mourad-2604 : ok

TU-FESSES-BHOOK : **sa fraaa vibration**
Miss-ze-pixx a rejoint le salon #Skyrock Vert
TU-FESSES-BHOOK : 😊
LA_D00UCEUR_DU_GHETT00 : **iil Y'a DES BEAU GOSS iicii POUR UNE BELLE DEMOiiSELLE (a)** 😊😊😊
MANGExTxDANETTE : **putain** 😊
buzness210 a rejoint le salon #Skyrock Vert
Xx-Ma-Liive--xX : Guine pour parler
TU-FESSES-BHOOK : **jles deja fais en plus** 😊
pecheur75000 : **cc veut gay gay pass**
AMELiiExLxPASxJOLiiE : *Han ils se font des films* 😊
loulou8927 : **89?!** 😊
MANGExTxDANETTE : 😊
Jey-production a rejoint le salon #Skyrock Vert
TU-FESSES-BHOOK : **x fois**
bjrvous : ia pa de file pr C TO C..
TU-FESSES-BHOOK : 😊
adel76DZ a rejoint le salon #Skyrock Vert
Rugby754321 : **GAY OU BI EN PV** 😊
MANGExTxDANETTE : 😊
MANGExTxDANETTE : **MDRR** 😊
sudsy : **plan reel sur paris?**
MANGExTxDANETTE : **Moijlé fer y'a pa lngmtep** 😊

Skyrock.com : 100% Skyrock : amis, bons plans, sorties !

MaaXXXooUUU : pv les filles qui vuent me vo ir 😊
pierrot_72 a rejoint le salon #Skyrock Vert
XxlmetaliqueXx a rejoint le salon #Skyrock Vert
chairie : **j'met ma cam les fille qui sont intereser en pv** 😊
jeromedu77 a rejoint le salon #Skyrock Vert
regardelabete : **ive ter-ma**
lesmeilleurduweb a rejoint le salon #Skyrock Vert
lesmeilleurduweb : GFFCC
lesmeilleurduweb a été kické par Boo : Arrête de flinguer tes touches !
MANGExTxDANETTE : **Dans la mégane** 😊
MANGExTxDANETTE : 😊
TU-FESSES-BH00K : **jles vendu**
MANGExTxDANETTE : 😊
TU-FESSES-BH00K : 😊
MANGExTxDANETTE : **tié pa serieu** 😊
TU-FESSES-BH00K : **sii**
MANGExTxDANETTE : 😊
Lalalala-girl : **J'aime... Les...Poissons rouges.**
LA_D00UCEUR_DU_GHETT00 a rejoint le salon #Skyrock Vert
augutedu13 a rejoint le salon #Skyrock Vert
WINGSxOFxLIBERTY a rejoint le salon #Skyrock Vert
MANGExTxDANETTE : **jlaimé bien moi** 😊
mochoflax a rejoint le salon #Skyrock Vert
brenda27470 a rejoint le salon #Skyrock Vert
pedro86320 a rejoint le salon #Skyrock Vert
loulou8927 : **89 ?!**
maxime521 : 75

* CAMxCAMxPOURxFILLE a rejoint le salon #Skyrock Rouge
* fidele-au--poste a rejoint le salon #Skyrock Rouge
* la-miiss-bombass-du-62 a rejoint le salon #Skyrock Rouge
nantais44012 : **cherche fille qui aime voir le bas des mec** 🍆 😊 en pv
*_--Etudiante_pourMec a rejoint le salon #Skyrock Rouge
Mzlle-Chocolat-x3 : << **Se Montre Pour 20 Commentaires** 😊 ❤️ **SANS ARNAKE** ❤️ ❤️ ❤️ 😊
* floconhether a rejoint le salon #Skyrock Rouge
la-miiss-bombass-du-62 : salut
trawshxbebouh : beziin d'un mâle viite
* Mickey092 a rejoint le salon #Skyrock Rouge
KINDER_BUENO_WHITEE : **SE SANS SEULEEE** 😊
mec-sympa-seul596918 : Y'a t'il une Fille Célibataire, Sérieuse, Douce, Agréable, et très Caline, pour Discuter tranquillement et voir plus si affinitées, si il y en a parmi vous venez en privér
mozinor-du-62 : **jme** 🍆
* domo64 a rejoint le salon #Skyrock Rouge
* militaire-59 a rejoint le salon #Skyrock Rouge
* Xxx-Smartize--xxX a rejoint le salon #Skyrock Rouge
r00ck--Em0--faShii00n : 😊
polo97200 : **aurai pas une belle fille pour bq 18 ans pour une relation sérieuse**
* motop80 a rejoint le salon #Skyrock Rouge
* antonio-698 a rejoint le salon #Skyrock Rouge
* Johan4792 a rejoint le salon #Skyrock Rouge
bgfashiondu67 : **je cherche une femme pas pervers et belle goss comme moi**
JiJi-30 : >>> **Blog photo . Jeune homme de 17 ans . Mignon (d'après ce que l'ont me dit) . Célibataire (95) . 1m78 chatain au yeux vert . Recherche une jeune ans . Qui habite dans le 95 75 et au alentours de la region parisienne ...** 😊
stimer11 : g une grosse b.....te
* lil23dance949 a rejoint le salon #Skyrock Rouge

PoilAuQ : Mélange d'arabe
JTEMBOITE_COMME_1_LEG0 : mdr
PoilAuQ : & de russe
Effet-Doppler- : Decale_Arbouche De pomme de terre ?
* ManoLaw__ a rejoint le salon #TaSante.com
PoilAuQ : et un peu dfrançais
PoilAuQ : pusi d'chinois
Decale_Arbouche : **pomme de mer**
Lina_x3 : Lolotte je sais mais jle dis quand meme 😏
Decale_Arbouche : **je préfere**
Effet-Doppler- : Ah ouais
X-CLIQUE-PAS-LA-X : **Fais en pour moi aussi bébé teuplex**
PoilAuQ : C'est la classe
PoilAuQ : Nom de Dieu!
Decale_Arbouche : **Nan**
X-CLIQUE-PAS-LA-X : **j'ai faim** 😏
Effet-Doppler- : c plu goutu 😊😊😊😊😊
Decale_Arbouche : **j'ai trop faim**
PANTHEON_CITY_ : Moi c'est compliqué 😏
X-CLIQUE-PAS-LA-X : **Oh mais laiss m'en un peu** 😞
PANTHEON_CITY_ : J'ose meme pas y penser 😏
Decale_Arbouche : **et quand il s'agit de bouffe, je connais plus personne**
Effet-Doppler- : sa fon sur le palé 😊😊😊😊
Decale_Arbouche : **désolé.**
Lina_x3 : Ouss dis 😏
PANTHEON_CITY_ : Lina_x3
JTEMBOITE_COMME_1_LEG0 : mdrrrrrrr

PANTHEON_CITY_ : On est plus citoyens du monde nous
Twisto_ : *et que tu dis Hallah hagbah*
Effet-Doppler- : Par une hypothétique archéo-poule
* aline2501 a quitté le chat
Lina_x3 : j'mange du jambon du bacon des lardons 😊
JTEMBOITE_COMME_1_LEG0 : **moi je suis pas rebeu**
PANTHEON_CITY_ : A base de shbik et de caviar
PANTHEON_CITY_ : 😏
Lina_x3 : mais sinon j'mange pas de porc 😏
JTEMBOITE_COMME_1_LEG0 : **mais jmange come eux** 😞
Lina_x3 : c'parce que j'aime pas ça 😏
Lina_x3 : c'est tout 😏
PoilAuQ : Ouais
Decale_Arbouche : **Sur ce**
PoilAuQ : On est unique Ouss
Twisto_ : *bah*
Effet-Doppler- : p'tain l'autre avec sa tartiflette elle a lancé un débat ... 😏
Lolotte : **mais au pire**
Decale_Arbouche : **je vais me faire de la purée**
X-CLIQUE-PAS-LA-X : **Je t'aime ...**
Twisto_ : *le jambon le bacon les lardons*
PoilAuQ : Genre moi j'me sens plus
Lolotte : **on s'en fout** 😏
Twisto_ : *c'est déjà pas mal nan*
Lolotte : **AHAHAHAH**
Lolotte : 😏
PoilAuQ : Mélange d'arabe

Corpus B

Discussions : Mariage		Nombre de réponses	Dernier mess
 Hs pourquoi tout le monde m'abhoie dessus par : Dromoise	6	19 jun à 15:41	
 Côte d'azur et var par : Lou06111	0	19 jun à 15:41	
 J ai la rage par : Angethenais	53	19 jun à 15:19	
 Bon!! par : Angethenais	3	19 jun à 15:17	
 🤔 les p'tit viet n arretent plus de papoter..... par : Lylycece	467	19 jun à 15:10	
 Fleur fraiche dans les cheveux 😊 j'assume ma question ... !!! par : Bluael	8	19 jun à 15:10	
 Hello les filles 😊 par : Phsophie3	7	19 jun à 15:09	
 🤔 donnez moi vos avis sur ma robe svp!! 🤔 par : Milkshake66	12	19 jun à 15:09	
 Qui a commandé des mm's personnalisés? par : Leajoy1	6	19 jun à 15:07	
 Enveloppe prêtre et enveloppe église : quand donner, comment????? par : Anlornature	4	19 jun à 15:04	
 Pour infos aux forumeuses par : Beehives	1	19 jun à 14:49	
 +++ j'ai peur de passer à côté d'un lieu... +++ par : Delameridiaire	2	19 jun à 14:46	
 Coup de gueule par : Lucypoul	6	19 jun à 14:43	
 Chansons: kitch ou cool? par : Annececile029	7	19 jun à 14:40	
 Les femmes enceintes ne devraient pas travailler!!!! par : Trucdefou	18	19 jun à 14:37	



Hihi on est le 8!

par : clemika16

tu dois avoir hâte d'en savoir plus! gros bisous et bonne journée!



posté le 8/06/11 à 09:02



Verdict

par : vanessa110678

ce soir !!!!!

posté le 8/06/11 à 10:10



😊
par : perruchette25

oh merci les filles!!!! oui echo cet aprem à 15h15!! 😊



J'espère que l'ovu sera là!!!! au pire il me la déclenche si j'ai bien compris 😊👍

gros bisous à tout à l'heure je viendrai vous dire quoi!! :AMOUR:

posté le 8/06/11 à 10:30



vaness

par : perruchette25

comment va toi? pas trop fatiguée? tout se passe bien? ton écho c'est quand? t'es à combien là?

bisoussss

posté le 8/06/11 à 10:32



Félicitations emma!!!

par : clemika16



Plein de bonheur à toute la petite famille!

J'espère que tout s'est bien passé et que la rencontre avec ta petite Maïa a été magique!!!!

Profites en bien!!!

Biz et à bientôt

Salut les juillettes! 🇧🇪

Un ti coucou vite fait! Moi je bosse dur dur, et même pas de week end en perspective 😞 ... (Enfin bon je vais pas me plaindre, c'est tellement rare le boulot dans notre métier! Mais j'avoue que de bosser non stop 7j/7 pendant trois semaines pour gagner des clopinettes, pffffff... Des fois c'est décourageant!)

Enfin bref, Vaness repose toi bien et profite de tes derniers jours de repos au maximum... Et si la maison est cracra ben c'est pas grave, ta santé passe avant! 😊

Toutes les autres Juillettes je vous fait de gros bibi! A plus!



posté le 15/02/10 à 19:57



emmasita27



Coucou les Juillettes,

Je voulais vous annoncer la naissance de notre Maïa : AMOUR: 😊😊😊

Elle est née mercredi (10/02) à 5h02

Belle poupée de 52,5 cm pour 4kg130

Nous allons toutes les 2 très bien. Nous avons retrouvé notre home sweat home hier et avons commencé notre vraie vie à 4 😊😊

Le grand frère est très fier et il joue mon assistant dès que la Miss pleure

Vanessa: bien vu pour le message mercredi 😊

Pour le MDP, ça m'intéresse aussi 🇧🇪

Popodidi: profite de ce dernier mois, même si le temps semble interminable 😊

Tout est prêt pour l'arrivée de ton petit bout ???

Profite de ton 'ro bidous la rencontre est toute proche 😊😊

Perruchette: 😊😊😊

Félicitations pour cette magnifique aventure qui commence

Plein de bonheur

Bizzzzzzzz

Emma sur son petit nuage

posté le 14/02/10 à 18:58



emmasita27



Coucou les filles

Après un magnifique été... je crois bien que les juilletes vont bientôt pouvoir ressortir les pulls
Mais pas question d'hiberner... il faut venir poster !!!!!

Ici la routine + grosse fatigue. Vivement demain et le weekend 🇹🇲

Vanessa: déjà un GRAND merci pour ce nouveau post 🇹🇲👍🇹🇲

J'ai aussi lu sur le dernier post ce qui t'es arrivée 😞

Je me sens d'autant + triste que ton + correspondait au même moment que le mien

Laisse ton corps reprendre des forces, toi aussi

J'espère de tout coeur que tu auras un beau ++ rapidement

Il est clair que les coups durs sont difficiles, mais que dès que le soleil revient on apprécie d'autant + la chance que l'on a

Alors plein d'ondes +++++ pour que le soleil (et surtout que Mme Cigogne) vienne vite frapper à votre porte

:AMOUR: 😊

Bizz à toutes

Emma qui laisse ses zhoms faire la cuisine 🇹🇲 même pas honte 😊

posté le 18/09/09 à 19:49



valinou84

Salut les coupinettes!

😞😞😞 J'ai honte, j'avoue... je ne viens plus beaucoup!!!!!! 😞😞😞

Comment allez vous? Moi j'ai repris le boulot et grosses grosses semaines, sauf pour aujourd'hui car je sors de l'Osteo pour une entorse cervicale! Eh oui... Ce sont les risques du métier... 😞
Enfin bref j'ai 2 jours pour me reposer, je reprends Dimanche...

Voilà voilà!!!!!! 🇹🇲 Un gros bisous à toutes! 😊

posté le 18/09/09 à 18:05



vanessa110678

 **coucou mes juilletes**

Plein de nouvelles, ça fait plaisir !!

Merci pour vos ondes positives !! 

Emma, a mon tour je te dit bravo pour tes kilo, quelles volonté !! tu tiens le coucou c'est cool !! Et ta raison de l'accordé des petit plaisirs !!

Clemika, bon anniversaire  Super la surprise de ton homme. C'est beau l'amouuuuuur

tn petit bout est un peti ange dis donc. pouponne bien 

Péruchette, ma belle tj pas de ++ non plus 😞 courage!! Vous avez consulter ou pas encore. ça fait combien de tps que vous etes en essai déjà ?

Cassim, tu es au meme stade que moi !! oui on va se suivre  bon courage à toi ds cette nouvelle aventure de la pma. esperons que ça marche vite :bebe:

Laurette, un amour ton petit Elliott  tj pas d'album photo 😞, je veux voir sur ton fb moi 

Ici ça va !! un peut naze ce soir, des journée de malade au boulot et hier on s'est couché tard, on est allé voir Yannick Noah en concert. On est pas fan, mais c'est des amis qui devais y allé et ont eu un empechement alors du coup, on leur a ppropser de leur raceter leur place et y allé à leur place. ils était content car sinion c'était perdu. Et ben c'était super un vrai showman !! la patate sur scène. On est ressortie enchanté ! A part 3 chansons, on connaissait tout. Tous les hits sont passé à la radio !! Une bonne soirée !!

 Bisous les filles 

posté le 17/03/11 à 20:05



par : laurette7373

Félicitations!!!!ça a du être un super moment l'annonce à toute ta famille, c'est toujours de merveilleux moments. Profites à fond car ça passe très vite 😊

Tu verras ils sont adorables les bébés de Janvier 😊

Perruchette, j'espère que ton traitement se passe bien et que tu le supportes bien sans effets secondaires.

Clemika : fais de gros bisous à Aurélien!!!

Emmasita: J'espère que tu vas bien?

Pour nous tt se passe bien, on part en vacances une petite semaine de samedi à samedi avec notre pilou, ça va être cool!!! En tout cas on est gaga de notre fils, il est vraiment très cool et fais plein de beaux sourires tout le temps!!!!

Bises à toutes!!!!

posté le 2/06/11 à 10:52



par : clemika16

félicitations!!! je suis super contente pour vous!!! en plus tu vas être une janvienne, comme laurette et moi 😊
je comprends ton émotion lors de l'écho, moi aussi c'est celle qui m'a le plus marquée, c'est magique d'entendre battre ce petit coeur :AMOUR: 🍷🍷

rhôlàlà ça me ramène 1 an en arrière 🍷🍷🍷 j'ai hâte de vivre ça à nouveau!

en tout cas bon courage pour les nausées, et encore plein de bonheur janvienne 2012!!! tu verras c'est que du bonheur tout ça

clemika, maman comblée par son petit :bebe: Aurélien



posté le 1/06/11 à 22:11



par : clemika16

félicitations perruchette!!!!!!!!!!!!

je suis super heureuse pour toi!!! bienvenue dans cette belle aventure, c'est que du bonheur! je te souhaite

une très belle grossesse et un très beau 



ah les filles, je vous avais bien dit que les juiettes faisaient ça par 2 😊

allez, perruchette et vanessa, profitez bien!!!



posté le 23/06/11 à 23:00



par : perruchette25

Merci!!! oui tu as raison les juiettes font ça par 2 hihi 😊

gros bisous

posté le 24/06/11 à 07:04



par: emmasita27

Happy Birthday to you Clemkia 🍷🍷
Super la surprise de ton homme: rien ne vaut un resto en amoureux

Pour les coliques pas facile
Tu l'allaites ton petit bout ?
Si non, perso pour les 2 miens des bibs avec un peu d'eau d'hépart les avaient bien aidé
Pas facile la mise en route du petit bidou 🙄
En tout cas il a un super rythme 🍷🍷🍷🍷

Bisous

PS: merci pour vos encouragements niveau régime. Ce soir j'ai vu que la balance était super sympa -1kg

🍷🍷 (soit -8 kg) ... mais la mousse au chocolat de chéri va être dur dur demain

Mais elle était TELLEMENT BONNEEEEEEEEE 🍷

posté le 16/03/11 à 20:57



Coucou à toutes

par: perruchette25

comment va?

Emmasita bon courage pour la reprise! Contente que tout se passe bien sinon! 😊

merci pour tes ondes ++++ pour ma part toujours en attente!

Bisoussssssss

posté le 14/03/11 à 21:59



par : clemika16

super! ça avance tout ça! voilà une bonne chose de faite, maintenant on attend des nouvelles le 9 juin alors!
bon je te renouvelle plein de bonnes ondes positives ++++++!!!
garde le moral comme ça surtout!!!
gros bisous!



posté le 18/05/11 à 09:21



Ha !!! 😊

par : laurette7373

C'est cool, je suis bien contente pour vous de voir que ça avance et de te voir remontée à bloc 😊!!!!

Alors hop hop vous repartez sur de nouvelles bases pour avoir bientôt ce beau +++.

Bises à toutes

posté le 18/05/11 à 08:31



Merci les filles 😊

par : perruchette25

Oui remontée a bloc hihi 😊

Par contre j'ai l'impression d'être bourrée avec la progesterone! 😊 mais c'est pour la bonne cause 😊
Gygy est très confiant, j'avoue que j'ai grand espoir d'avoir mon avant noel. :AMOUR:

Gros bisous a toutes 😊😊

depuis mon iPhone ([Découvrez l'appli iPhone auFeminin !](#))

posté le 18/05/11 à 13:31



par : clemika16

rho làlà!!!!!!!!!!!!!!!!!!!! je suis trop contente pour toi Vanessa!!!!!!!!!!!!!!!!!!!! 😊😊😊
surtout tu nous tiens au courant de la suite!!!!!!!!!!!! un beau ++++++ et un taux top!!!!
petit :bebe: vanessa, accroche toi bien au bon endroit et grandis bien surtout!!!!!!
c'est vraiment super, plein de bisous et profite bien de cette magnifique nouvelle!



:AMOUR:

posté le 5/05/11 à 20:43

Coucou les filles

Emmasita pas trop grave j'espère? repose toi bien.

Clemika cool pour ton petit bout!! oui j'imagine que ça ne doit pas être facile de le laisser au début..

Alors de mon côté RAS toujours... 😊 j'attends mon rdv gygy le 17 mai, j'espère qu'il pourra nous aider (tous nos exams sont fait donc j'espère qu'on va passer à l'action!)

Gros bisous à toutes

Perruchette

posté le 5/05/11 à 10:24



😊
par : clemika16

zut pour le RAS... mais bon fidèle au poste, on attend des nouvelles dans 12 jours!!! 📺
alors bébé perruchette, il faut venir!!! allez on renouvelle nos ondes positives!!! :bebe:
gros bisous!

posté le 5/05/11 à 12:55



missema8

Ayé je t'ai trouvé !!!!

Bon alors les juillettes où vous êtes ??!!!

Nous on est làaa.

Nouveau poste pour nouvelle vie..... quels sont vos projets à toutes ???

Bisous bisous.

posté le 17/09/09 à 13:56



vanessa110678



Je remonte pour que vous le trouviez.

Bises les juillettes !!

posté le 17/09/09 à 10:58



par : christelle22301

Bonjour,

Dans le cadre d'un projet de création d'entreprise, nous avons besoin de l'avis de mamans (actuelles ou futures) ou de papas. Ce questionnaire dure moins de 3 minutes et porte sur les apprentissages du bébé et du jeune enfant.

Merci d'avance à toutes celles et ceux qui le rempliront 😊

le lien:

[lien]

Très bonne journée à toutes et encore merci!

posté le 22/07/10 à 14:42



par : perruchette25

Waaaaaaaaaaa super Vaness!!! félicitations!!!
Tiens nous au courant!!! Aller accroche toi bébé Vaness :AMOUR:

Bon beh on dirait que je suis la dernière... aller je garde espoir pour cette année 🍀

bisous bisous encore félicitations ma belle c'est super 🐣 😊

posté le 7/05/11 à 14:14



par : emmasita27

Vanessa: quelle belle nouvelle :AMOUR: 😊😊😊
J'espère que ton RDV chez gygy va te rassurer et que ce petit BB va bien
Y'a pas à dire dame nature joue souvent des tours, en tout cas on attend avec impatience de tes (vos)
nouvelles 🍀

Perruchette: j'espère que ton RDV du 17 pourra t'apporter de jolies perspectives et surtout rapidement 🍀

Clemika: déjà 3 mois Aurélien 🐣 C'est clair que c'est le moment où ils commencent à s'intéresser au monde
Pas facile le retour au travail à ce moment là, mais le soir le moment des retrouvailles sont de jolies moments aussi

Mon arrêt est du à mes conditions de travail. Ils veulent se débarrasser de moi sans que ça ne leur coute d'argent. J'ai beau être positive je suis arrivée à 1 point où je n'arrive plus à aller travailler
N'ayant pour l'instant aucun autre poste en vu, il faut bien continuer à payer les factures 😊

Par contre "grâce" à cet arrêt, je passe du temps avec mes loulous et ... est une énorme chance. Ils grandissent trop vite et sont vraiment très complices (surtout dans les bêtises 🐣)

Gros bisous à toutes et on attend les bonnes nouvelles 😊



par : vanessa110678

SUPER !!!!!!!!!!!!!!! 🎉

toutes mes félicitations Pérruchette, c'est une excellente nouvelle 🥰 la 1er fois a été la bonne c'est TOP 🎉

Je suis super contente pour vous 🥰

Bonne continuation pour toi, profite bien 🥰



posté le 24/06/11 à 20:25



Merci vaness 😊 🎉
par : perruchette25

c'est clair j'en reviens toujours pas. j'attends pds lundi pour me rendre vraiment à l'évidence LOL

ca va toi?

Gros bisous

posté le 25/06/11 à 09:22



par : vanessa110678

c'est une super bonne nouvelle ça !!!!!!!!



Vous devez etre trop content, enfin ça bouge
vivement le 9 juin !!



nous aussi ça nous avait remonter à bloc qd on était resorti avec l'ordonnance.

Allez, ça sens bon le +++ bientôt ça !!



Plein de bisous



posté le 17/05/11 à 21:37



Merci ma belle

par : perruchette25

c'est vrai que ça remonte à bloc!!! :AMOUR: 😊

Et toi comment va? pas trop de nausées? 😊

gros bisous

posté le 17/05/11 à 21:50



Merci les filles 😊

par : perruchette25

ouiiii c'est parti pour un VRAI essai :AMOUR:

Vaness contente que tout aille bien, vivement l'echo!

gros bisoussssssssss

posté le 8/06/11 à 21:48



Vanessa

par : clemika16

j'avais pas vu ton message, on a posté à peu près en même temps...

rhooo echo mercredi, trop bien! ça va arriver vite, t'en fais pas!!!

je suis contente pour toi que les nausées se soient un peu calmées, pour la fatigue n'hésite pas à en parler au gyneco qu'il te file des vitamines... et profite bien de tes siestes!!!

profite bien surtout, ça passe vite quand même la grossesse (même si on se plaint que c'est fatigant et qu'on veut voir bébé... 🤰)

gros gros bisous!!!

:bebe:

posté le 8/06/11 à 20:55



par : vanessa110678

j'entre ds ma SG 9

j'ai un peu de mal hihhi !!!

posté le 8/06/11 à 20:52



par : clemika16

tu nous tiens au courant perruchette!!! je te souhaite vraiment un beau ++++++ ce mois-ci!!!
bisous!

posté le 23/06/11 à 09:22

Echo 😊

Re les filles!!!

Alors mon écho niqel j'ai un beau fofo, je fais injection ovitrelle demain matin et tp tp tp jusqu'à dimanche!!!
gygy à dit, je cite "pas de télé et du repos" avec son beau sourire mdr

Donc tp tp tp!!!!!! hihi et croisage de doigts!!! 😊

Gros bisoussssssssss :AMOUR:

Perruchette

posté le 8/06/11 à 16:46

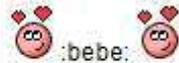


par : clemika16

super!!! c'est top ça! bon bah y'a plus qu'à!!! allez plein de câlins pour faire un beau bébé!!! on attend la suite
maintenant!!!

vanessa, ça va la grossesse, pas trop fatiguée?

allez les filles on est à fond avec vous! les juiettes font ça par 2 de toute façon, hein laure! 😊
bisous les filles!!!



:bebe:

posté le 8/06/11 à 20:50

Citation:

Envoyé par **doudou856** >
Elle avait largement le potentiel pour les élections de Miss Monde et Miss Univers.

entièrement d'accord!!!!
nan mais l'erreur que j'ai fait de déménager en champagne-ardennes!!!

nan mais révoltant et affligeant!!
une honte c'est une HONTE!!!!

j'ai changé de chaine et j'espère que miss FRANCHE COMTÉ ne vas pas se laisser faire!!
elle s'est fait VOLER!!!!



CITER

Hier, 23h57

#23 (permalien)

ALERTE

boul231
Nouveau

Date d'inscription: décembre 2010
Messages: 5



Citation:

Envoyé par **doudou856** >
Elle avait largement le potentiel pour les élections de Miss Monde et Miss Univers.

J'en suis dégouté, dès le début j'ai vu en elle la gagnante, mais TF1 a encore fait du grand n'importe quoi. C'est vrai qu'avec elle on aurait pu avoir les titres de miss monde et miss univers. Cela faisait pas mal d'année que je n'avais pas vu une fille aussi belle dans cette émission.
Je vais regarder un film pour finir la soirée maintenant, la miss de cette année ne m'intéresse plus.



CITER

Citation:

Envoyé par **misspochette85** >

maintenant les mères draguent sur la toile, c'est mieux!!!!!!! 😄

bin oui, c'est mieux qu'une mère qui pousse sa potentiel future bellefille de deux jours à se refaire les nibards, 😄 non? lollll
(belle fille qui soit disant accepterait) 😄



CITER

12/11/2010, 19h29

#4 (permalien)

ALERTE



misspochette85
Habitué

Date d'inscription: juin 2010
Localisation: combattu, souvent, battu, parfois, abattu, jamais!!!
Messages: 4 739

Citation:

Envoyé par **folioscope** >

*bin oui, c'est mieux qu'une mère qui pousse sa potentiel future bellefille de deux jours à se refaire les nibards, 😄 non? lollll
(belle fille qui soit disant accepterait) 😄*

oui folio, sont zarbis, c'est vrai! 😄



CITER

Citation:

Envoyé par **lafermafrica3**

coucou Right, yeeeeeeeeeeeeees.....contente que tu es ouvert ce topic, je ne retrouvais plus l'autre

Kikooo Lafy, merki bcp! Suis ravie que t'aies trouvé celui ci..lool...😊

Contente de te revoir parmi nous...😊😊

@+++



CITER

10/11/2010, 14h33

#8 (permalien)

ALERTER



rightside
Indispensable

Date d'inscription: février 2010
Messages: 6 472



Citation:

Envoyé par **douzeminutes59**

M'dame Lafy avec le Y😊 vous z'ici ? contente de vous revoir 😊 bonne idée le oustiti ici car secret story c'est fini

Lier = Enchaîner



Enchaîner = Ligoter..



CITER



Bof !! selon les standarts il n'est pas trop mal, mais de là à craquer pour un type comme lui..... ça risque pas de m'arriver.

Benjamin, lui, est canon. 😏



CITER

05/11/2010, 13h17

#4 (permalien)

ALERTER

maud1410
Débutant

Date d'inscription: août 2010
Localisation: belgique
Messages: 40



bof cest pas mon style trop macho *** et j'aime pas quand il parle aux femmes il aurais parlé comme ca il aurais prie une 😡

je prefere mon cheri 😊



CITER

05/11/2010, 14h44

#5 (permalien)

ALERTER



shirel1973
Habitué

Date d'inscription: septembre 2009
Localisation: Sous ou sur le Bureau ovale...
Messages: 2 333



Surfait, factice, plus "carotte ethnique" que bronzé (la faute aux UV artificiels ou à l'autobronzant très certainement), etc

Bref, du clinquant à deux euros, un peu comme si on devait comparer un oxyde à un diamant. L'oxyde est une pierre de synthèse qui reproduit sans défaut l'éclat d'un diamant. Le diamant, lui, bien qu'imparfait et doté d'inclusions reste la pierre la plus recherchée par le professionnel aguerri... 😊

En d'autres termes, je pense que ce sont les imperfections d'un individu quelles qu'elles soient qui attirent l'intérêt et non juste une coquille vide bien qu'esthétiquement réussie. Et oui, le physique peut attirer mais seul l'esprit retient vraiment 😊



CITER

c'est ^ pour mieux attraper son gourdin mon enfant 🤪



CITER

21/11/2010, 12h16

#77 (permalien)

ALERTER



misspochette85
Habitué

Date d'inscription: juin 2010
Localisation: combattu, souvent, battu, parfois, abattu, jamais!!!
Messages: 4 739



bah moi, je l'ai reconnut 😏😏
il veut mettre des protheses a..... barbie!!!!!!!!!! 😱😱



CITER

21/11/2010, 13h26

#78 (permalien)

ALERTER



folioscope
Indispensable

Date d'inscription: juillet 2008
Localisation: Paris
Messages: 5 161



Citation:

Envoyé par misspochette85

*bah moi, je l'ai reconnut 😏😏
il veut mettre des protheses a..... barbie!!!!!!!!!! 😱😱*

c'est un harem de barbies... 😱



CITER



rightside
Indispensable

Date d'inscription: février 2010
Messages: 6 472

😊 " Mots & Compagnie..."

Hello à toutes et tous !😊

Histoire de se détendre..lol...Dans la joie et la bonne humeur...😊😄...Même principe que "Ouistiti"..

Un mot en entraîne un autre...

Alors, je commence.. :

Epouser = (S') Unir

Unir = ...?.....A vous de jouer...😊



CITER

10/11/2010, 10h59

#2 (permalien)

ALERTE

douzeminutes59
Confirmé

Date d'inscription: septembre 2010
Messages: 737



Citation:

Envoyé par **rightside** ▶

Hello à toutes et tous !

Histoire de se détendre..lol...Dans la joie et la bonne humeur...😊😄...Même principe que "Ouistiti"..

Un mot en entraîne un autre...

Alors, je commence.. :

Epouser = (S') Unir

Unir = ...?.....A vous de jouer...😊

Hello rightside😊 bonne idée de faire ça ici 😄



chavenere1985
Régulier

Date d'inscription: août 2010
Localisation: Ardèche
Messages: 362



Encore un qui connaît bien ses classiques.



CITER

Hier, 14h41

#6 (permalien)

ALERTE

eneha
Membre

Date d'inscription: avril 2010
Messages: 138



Et quand il a fait porter ses valises par sa mère j'ai halluciner. Apparemment c'était lourd et en plus il dit " dépeches toi j'ai froid" , moi je lui aurais foutu ses valises à l'eau 🙄



CITER

Hier, 16h17

#7 (permalien)

ALERTE

florajo
Habitué

Date d'inscription: septembre 2008
Messages: 1 834



Citation:

Envoyé par eneha

et quand il a fait porter ses valises par sa mère j'ai halluciner. Apparemment c'était lourd et en plus il dit " dépeches toi j'ai froid" , moi je lui aurais foutu ses valises à l'eau :d

je crois que cest surjou2



CITER



Citation:

Envoyé par **rightside** >
 Hello à toutes et tous ! 😊
 Histoire de se détendre..lol...Dans la joie et la bonne humeur...😊...Même principe que "Ouistiti"..
Un mot en entraîne un autre...

Alors, je commence.. :

Epouser = (S') Unir

Unir = ...?.....A vous de jouer...

coucou Right, yeeeeeeeeeeeeees.....contente que tu es ouvert ce topic, je ne retrouvais plus l'autre 😊😊



CITER

10/11/2010, 11h28

#4 (permalien)

ALERTER



lafermafrica3
Indispensable

Date d'inscription: février 2010
Messages: 6 290



A vous de jouer...[/quote]

Citation:

Envoyé par **douzeminutes59** >
 Hello rightside 😊 bonne idée de faire ça ici

Unir = Souder

bonjour M'dame 12 🙏😊

souder = lier



CITER

elealouest 
Nouveau

Date d'inscription: septembre 2010
Messages: 10



Sarah ? ouais, elle irait bien avec Alexandre... Aussi niaise que lui, ils ont déjà ce point en commun... On dirait une petite fille qui essaye de jouer les grandes, mais bon, le discours et l'attitude ne vont pas avec.... M'enfin, selon les normes en vigueur dans le monde, oui elle correspond bien à la belle-fille idéale, pudique et polie, lisse et consensuelle, mignone (un tantinet ringarde je trouve), bref, c'est plat ! Alexandre va s'ennuyer avec elle mais bon, faut dire que lui aussi, il est loinnnnn d'être folichon....

Charlotte ? l'archétype de la petite bombe que les mecs rêvent d'avoir.... pour une heure ou une  nuit mais pas plus ! Son look est calqué sur la mode mais elle fait crade ! elle fait vraiment négligé.... Pour ses propos, on va dire qu'elle fait dans la provoc', dans l'illusion d'une intelligence (inexistante évidemment) et oui, ça fait fantasmer ce poooovre Alexandre qui n'a connu ça que virtuellement...Elle va lui faire plaisir une nuit, peut-être se marier avec ce benêt en profitant de sa naïveté...

Donc, je n'ai AUCUNE préférence, je rigole surtout grâce à Alexandre et ses sourires en fin de chaque phrase, ses dialogues qui sonnent aussi vides que mon compte en banque en fin de mois....



CITER



yasmzine 
Régulier

Date d'inscription: août 2009
Localisation: Paris
Messages: 466



Florent trop beau !

Florent est vraiment très beau (son visage et son corps)
J'aimerais bien le rencontrer en vrai haha
Pas vous les filles ??? 



CITER

20/11/2010, 02h08

#2 (permalien)

ALERTE



pascalevobien 
Confirmé

Date d'inscription: août 2008
Messages: 726



Un mec qui se la joue genre , je claque la porte, je prends ma voiture et je démarre à fond parce qu'il y a des caméras... Tsé quoi hein... 



CITER

20/11/2010, 02h14

#3 (permalien)

ALERTE

saudadem 
Régulier

Date d'inscription: avril 2010
Messages: 390



Un plombier qui roule en porche et fait dormir les filles dans un camping car !!!!!!!!!!!!!sa mère ce soir était caché ou quoi ????
ce sont vraiment des bauffs. 



CITER

20/11/2010, 15h39

#4 (permalien)

ALERTER

[martinette9560](#) 
Régulier

Date d'inscription: février 2010
Messages: 335



Ce mec est inculte (comme les autres dans l'émission!) prétentieux et en plus je le trouve pas super beau !! il a un gros nez !!! et dire qu'il se prend pour un tombeur...quant à sa mère elle est encore pire !! SUPERFICIELLE COMME J AI JAMAIS VU !! 🙄



CITER

21/11/2010, 10h12

#5 (permalien)

ALERTER

[brice2008](#) 
Nouveau

Date d'inscription: novembre 2010
Messages: 5



bof il a po une super geule je trouve (gros pif et machoire de shwarzeneger) mignon sans plus quoi.... y'a mieux ds le genre bimbo



CITER

21/11/2010, 18h52

#6 (permalien)

ALERTER



[matthildes](#) 
Habitué

Date d'inscription: août 2010
Localisation: bordeaux
Messages: 1 467



Citation:

Envoyé par [saudadem](#) 

Un plombier qui roule en porche et fait dormir les filles dans un camping car !!!!!!!!!!!sa mère ce soir était caché ou quoi ????
ce sont vraiment des bauffs. 🙄

oui elle était cachée, avant que les caméras arrivent ils étaient en pleine partie de cache-cache comme tous les jours, ce sont de grands plaisantins, seulement quand il a ouvert à l'équipe, il avait oublié sa mère qui comptait encore dans le placard à balais (sa cachette préférée)



folioscope 
Indispensable

Date d'inscription: juillet 2008
Localisation: Paris
Messages: 5 161



physiquement banal, ordinaire, quoi que très orange à trop tenter d'attirer la lumière.....sa mentalité et son manque d'intelligence finissent de l'enlaidir totalement 😏



CITER

11/11/2010, 18h29

#42 (permalien)

ALERTER



bichomalogo 
Indispensable

Date d'inscription: septembre 2009
Localisation: ici et là
Messages: 9 646



Citation:

Envoyé par folioscope 

physiquement banal, ordinaire, quoi que très orange à trop tenter d'attirer la lumière.....sa mentalité et son manque d'intelligence finissent de l'enlaidir totalement 😏

Hello beau touareg 😏

D'accord avec toi pour l'enlaidissement total parce qu'au premier coup d'oeil il pourrait faire illusion ce play boy mais dès qu'il laisse apparaître son moi profond on ne voit plus que sa laideur... 😏



CITER

14/11/2010, 13h08

#59 (permalien)

ALERTER

akemama

Nouveau

Date d'inscription: novembre 2010

Messages: 9



Envoyé par **gegelaforme**

Il represente tout ce que je deteste, comment peut on accepter cela? On voit bien qu'il pourrait facilement frapper une femme, et sa mere qui les compare a des marchandises chez le chirurgien esthetique, qui dit "faut changer ci, faut changer ca" n'importe quoi, comment les filles peuvent elles rester avec lui 5 minutes de plus

mais il le fait couramment son cote macho s'exprime par des claques et coup de pieds voir la presse et aussi des fermes la tais toi voir video clash



CITER

14/11/2010, 18h10

#60 (permalien)

ALERTER



matthildes

Habitué

Date d'inscription: août 2010

Localisation: bordeaux

Messages: 1 467



j'adore, j'en suis folle, j'aurais tant aimé faire partie du casting pour qu'il me prete sa lampe a bronzer dernier cri, que l'on peut utiliser partout, dans le lit, aux toilettes, devant son piano,TROP PRATIQUE CETTE INNOVATION TECHNOLOGIQUE QUI LUI DONNE UN TEINT DE POULPE TOUTE L'ANNEE



CITER

MDRRRR avec la madre qui lui fera la manucure et lui rapera les pieds!!!



CITER

18/11/2010, 12h17

#66 (permalien)

ALERTER



[l.ami.k.wuet](#)
Débutant

Date d'inscription: novembre 2010
Messages: 96



Citation:

Envoyé par [mouniaska](#)
MDRRRR avec la madre qui lui fera la manucure et lui rapera les pieds!!!

il se fera botoxer, pour ne pas être trop plissé, sérieusement, il n' y a plus d'homme 🙄



CITER

20/11/2010, 09h49

#67 (permalien)

ALERTER

[crevinette38](#)
Nouveau

Date d'inscription: novembre 2010
Messages: 4

honte pour l'italie!!!

Tout simplement c'est une horreur ce mec, il manque plus que les pépites de chocolat pour ressembler a un brownies, et sa mère avec son maquillage a la cléopatra, auqu'une classe, elle me fait penser aux poupées en plastique qu'on trouvait dans les magasins a l'époque a 10 franc dans les sachet en plastique, sauf que ces poupées la, quand on les achetait on les aimait, il est mauvais comme la peste, il a rien pour plaire, je pense qu'avec sa mère ils se sont tromper d'endroit, les morceaux de viandes c'est a la boucherie qu'il faut aller, aller jeune filles barrez vous!!! 🤢



CITER



bichomal030 
Indispensable

Date d'inscription: septembre 2009
Localisation: ici et là
Messages: 9 646



Citation:

Envoyé par **rightside** 
Enchaîner = Enlacer

Enlacer= étreindre

Hello Right  Géniale ton idée 
Coucou Lafy et 12 



CITER

10/11/2010, 15h04

#10 (permalien)

ALERTE

douzeminutes59 
Confirmé

Date d'inscription: septembre 2010
Messages: 737



Citation:

Envoyé par **rightside** 
*Coucou 12min59 ..Merci, suis ravie que ça te plaise...
A bientôt j'espère. *

je promets d'être assidue  



CITER

charlotte 😊😏🍷, plus serieusement sarah sans hesiter 😊



CITER

14/11/2010, 12h07

#4 (permalien)

ALERTER



chloe2cinqa7
Confirmé

Date d'inscription: septembre 2010
Messages: 549

Sarah, parce qu'Alexandre a des chances de faire un bout de chemin avec elle.

Charlotte, ce n'est que pour faire de la provoc au cours de l'émission, histoire de se faire connaître.



CITER

14/11/2010, 13h29

#5 (permalien)

ALERTER

janeo764
Nouveau

Date d'inscription: février 2009
Messages: 7

Sarah vs Charlotte

Aucune

Charlotte en fait trop et sarah est une comédienne

Donc, si ce jeune homme cherche vraiment il va tomber de haut et je déteste les gens qui jouent avec les sentiments. 😞😞😞😞



CITER

Citation:

Envoyé par **lindsay7760**

Le pauvre il n'a rien d'autre a offrir que d'essayer d'etre "beau", quand on a pas de personnalité ou si peu



il doit persévérer car moi je le trouve moche 😞🍷
même en cadeau j'en veux pas !!!!!!!!!!!!!!!



CITER

10/11/2010, 19h15

#40 (permalien)

ALERTER



bichomalogo
Indispensable

Date d'inscription: septembre 2009
Localisation: ici et là
Messages: 9 646

Citation:

Envoyé par **ledzepp**

*il doit persévérer car moi je le trouve moche 😞🍷
même en cadeau j'en veux pas !!!!!!!!!!!!!!!*

😊 justement, ce mec c'est pas un cadeau ...ou alors empoisonné 🍷



CITER

emy_lee829 
Membre

Date d'inscription: août 2010
Messages: 131



J' ai mis guissepe, mais je pense qu' Alban en mériterait quelques unes aussi, ca lui remettrait les idées en place; car pr pepimo, je ne sais quoi... y' a rien à faire, des baffes ne changeront rien, lolll!!! 



CITER

13/11/2010, 23h02

#26 (permalien)

ALERTE



samanta2000 
Débutant

Date d'inscription: janvier 2009
Messages: 82

la liste risque d'être longue

guiesepe infect moche un égo aussi grand que ses pieds

la mère de florent, elle elle veut son fils pour elle il n'a pas fini d'avoir des plaisirs "solitaires" elle déteste les fillescelles de l'émission mais toutes aussi

florent fait toi moine ou épouse ta mère, envoie la voir un phsy pour la vie 

en troisième marie france elle a fait de son fils un monstre, et elle n'est pas trop tranquille, elle aussi un bon phsy, de plus sa maison on dirait l'antre de dracula une des filles a dit une maison du siècle dernier, mais le siècle dernier elle y est né, et à mon avis l'histoire de france et elle ... 



CITER

19/11/2010, 09h24

#27 (permalien)

ALERTE

akemama 
Nouveau

Date d'inscription: novembre 2010
Messages: 9

 squiaffo

la question ne ce pose meme pas .la paire d'affreux gp mf les levres enflée de mf par contre ,pas les baffes le botox



CITER



ok j'abdique,
 mdr.....guest n'aime que les pitbull, il ne va pas s'abaisser a avoir un york, pffff, il ne veut pas de filles mais des fils des hommes des vrais comme lui, des l'age de 3 ans ce sera commandos bambinos, a 4 ans ils conduiront des bolides sur les circuits avec belle maman dans les gradins maquillée comme un sapin de noel qui essaiera de tenir les pitbull en laisse, car elle ne voudrait pas etre décoiffée, les enfants auront les dents de lait blanchies, des que leur pere arrivera a la maison nous sauterons tous de joie surtout belle maman qui lui fera des surprises en lui achetant en cachette des "eclairs" au chocolat, on lui otera ses chaussures, on lachera ses adorables chiens qui ne pourront pas encadrer belle maman, ils essayeront de la gnaquer des qu'elle s'approchera, belle maman, mais elle ne dira rien tellement heureuse qu'il soit pres d'elle, moi je serais euphorique cramoisie au bout du 30 eme peeling, mais je n'aurais pas le choix, je l'aime tant

Dernière modification par matthildes ; 13/11/2010 à 14h10.



CITER

12/11/2010, 21h47

#22 (permalien)

ALERTE



folioscope 
 Indispensable

Date d'inscription: juillet 2008
 Localisation: Paris
 Messages: 5 162



Citation:

Envoyé par matthildes 
 ok j'abdique, VOUS ME FATIGUEZ, flute quoi

Nan, tu reste un point c'est tout!

tiens, deuxieme ordre...
 guespe, sort de ce corps ! 



CITER

13/11/2010, 00h38

#71 (permalien)

ALERTER



ella29
Nouveau

Date d'inscription: novembre 2010
Localisation: Quimper
Messages: 6



☺ RE

Kikou à toute la communauté du forum... très bon le thème 🍷
Je trouve cela ahurissant de demander à quatre jeunes femmes de bien vouloir cohabiter dans un camping, de surcroît, sans sanitaire. Vous imaginez ? C'est sympathique pour les vacances mais là... et puis la mère me trouble par son comportement vis à vis de son fils. Le cordon ombilical est loin d'être rompu, en ce qui la concerne ! Elle était radieuse quand il est revenu avec son plateau en disant : "le mobil home n'est plus là, elles sont parties !". Elle exultait de l'intérieur. A se demander si elle veut vraiment que son fils trouve l'amour ?

En même temps, je prends cela au 15ème degrés car comme l'a dit quelqu'un d'autre sur le post, cela reste un divertissement et rien que cela !

Quant à Giuseppe, je vais pas m'étendre à son sujet, un égo surdimensionné. Certes, il est très beau mais son machisme poussé à l'extrême te donne envie de fuir et désintéressement total.

Après, on est toutes différentes. Des goûts et des couleurs, ils en font pour tout le monde, n'est-ce pas ? En tout cas, je me marre bien 🍷🍷🍷



CITER

Hier, 13h03

#27 (permalien)

ALERTER

ritej26
Nouveau

Date d'inscription: décembre 2010
Messages: 4



apres l emission d hier
deçu pour alex
sara tu es la meilleurrrrrrrrrrrrrrrrrrr on t aime tre fort



CITER

Hier, 14h03

#28 (permalien)

ALERTER

pulistic
Débutant

Date d'inscription: septembre 2009
Messages: 59

aucune des deux n'ira

aucune des deux n'ira ,sarah est effectivement gnangnan et déjà elle rumine une vengeance contre alexandre qui va se laisser tenter ,elle le sait ,par charlotte

charlotte joue son jeu également ,on sent qu'elle n'est pas amoureuse d'alexandre,elle non plus

alexandre tu peux choisir charlotte si tu la préfères aujourd'hui mais sache que tu ne devrais épouser ni l'une ni l'autre ,il n'y a pas d'amour



CITER

13/11/2010, 15h13

#11 (permalien)

ALERTER

saudadem 
RégulierDate d'inscription: avril 2010
Messages: 393

☹️ Il croit surtout que l'argent achète tout.....et toutes ses prétendantes se bouffe le nez pour avoir ces faveurs.....Angélique et Samiraqui sera la prochaine????



CITER

13/11/2010, 22h45

#12 (permalien)

ALERTER

sisco23 
NouveauDate d'inscription: novembre 2010
Messages: 1

Ben...

A part une poupée gonflable, je vois pas moi! et y'a plutot intérêt que soit dans le noir avec une glace triple épaisseur en séparation, et un bon détecteur d'aprocbe de mère en furie, qui fonctionne!
Quoi qu'il en soit, bon courage au volontaire, car comme dit le proverbe, " Le mariage, c'est pas la mer à boire, mais la belle-mère à avaller.

😬 ok! je sors



CITER

14/11/2010, 08h23

#13 (permalien)

ALERTER

alain29200 
HabituéDate d'inscription: septembre 2009
Messages: 2 203

CITER



Citation:

Envoyé par **matthildes** 
mdrrrrrrrrrrrrrrtu connais dans streap tease le mec et sa soucoupe volante, c'est a pleurer (de rire bien sur)

Ouiiiiiiiiiiiii comment j'ai adoréééééééééééé!!!!!!!!!!!!
la soucoupe dans le jardin...l'appel des extra terrestres trop trop bon!!!!!! la soucoupe elle pete tout! la grande classe!

l'episode tuning aussi piouuuuuuuu 
attends jte trouv la videos



CITER

13/11/2010, 01h19

#104 (permalien)

ALERTE



matthildes 
Habitué

Date d'inscription: août 2010
Localisation: bordeaux
Messages: 1 467



Citation:

Envoyé par **folioscope** 
*Ouiiiiiiiiiiiii comment j'ai adoréééééééééééé!!!!!!!!!!!!
la soucoupe dans le jardin...l'appel des extra terrestres trop trop bon!!!!!! la soucoupe elle pete tout! la grande classe!*

*l'episode tuning aussi piouuuuuuuu 
attends jte trouv la videos*

BEURKKKK ... pas moi en tout cas !!!!!



CITER

13/11/2010, 05h49

#5 (permalien)

ALERTE



lauraleee972
Indispensable

Date d'inscription: août 2009
Localisation: Je suis Martiniquaise et fière de l'être
Messages: 12 358



pas moi!! 😞🇵🇷



CITER

13/11/2010, 08h05

#6 (permalien)

ALERTE

emy_lee829
Membre

Date d'inscription: août 2010
Messages: 131



Merci, c'est sympa, parce que vu qu'il critique toutes les femmes en réalité, ouvertement à tv et pas seulement ses prétendantes, mais aussi les téléspectatrices, qui ont peut-être de petits seins, des dents de travers, des chaussures en plastique et non en croco, je pense que je peux bien lui offrir une petite gerbouille virtuelle sur ses chaussures?! lol

Donc merci, comme il vomit sur la majeure partie des femmes, c'est de bonne guerre! 😊



CITER

Citation:

Envoyé par [starsfeelings](#) >
pas grave j'ai des ressources encore 🍷

génial 🍷

elle pourra m'offrir une nouvelle paire de 🤪

(je plaisante au cas ou si y'en a qui captent pas mdr)

Je vois que mon topic a etais pris encore au 1 er degres pas pas toi mais ceux qui ont commenter au 1 er et 2 eme pages 🍷



CITER

15/11/2010, 01h36

#36 (permalien)

ALERTE

[alain29200](#)
Habitué

Date d'inscription: septembre 2009
Messages: 2 203



Citation:

Envoyé par [starsfeelings](#) >
bnne nuit 🤪

t'as vu sniper j'ai eu un bisou et pas toi 🍷

ben c est parce que c est un homme 🍷 😊



CITER



Citation:

Envoyé par **matthildes** ↗

je suis trop choquée, vais-je m'en remettre, ce sera de ta faute!!!!!!!!!!!!!!

lollll...nan mais bon faire des generalités bof quoi.....mais là, j'avoue, aucune ne me branche... 🙄
honnêtement... C'est grave docteur? 😏



CITER

13/11/2010, 00h52

#85 (permalien)

ALERTER



folioscope 🗨️
Indispensable

Date d'inscription: juillet 2008
Localisation: Paris
Messages: 5 162



Citation:

Envoyé par **matthildes** ↗

comme d'hab, si vous comprenez ce topic ne prenez pas le volant

Mdrrrrrrrrrrr



CITER

Citation:

Envoyé par **folioscope** >

Salut Keylime 😊

Nan pas vu, c'était folklo?? racontes... 😊 Tu as réussi à ne pas casser ta télé?

Bonsoir Folio,

Je me suis posée devant la télé sans à priori. J'attendais de voir.

Tout d'abord, j'ai été surprise, il était pas mal fringué(classique, costume cravate...), mieux coiffé que d'habitude et je l'ai trouvé mieux physiquement que dans l'émission.

J'ai eu l'impression qu'il forçait le trait du type hyper macho très antipathique. CDM lui a dit que sa mère était vulgaire et il lui a répondu que sa mère était moins vulgaire qu'elle car elle portait des soutiens

gorges..... 😊

Il a aussi dit que seule sa mère avait un comportement normal de mère par rapport aux autres qui étaient amoureuses de leur fils.

Le reste était un peu caricatural dans le genre gros macho des années 50 mais je me demande s'il n'y a pas autre chose derrière la facade, un truc bien plus sympa en fait.



CITER

12/11/2010, 23h29

#38 (permalien)

ALERTE



matthildes
Habitué

Date d'inscription: août 2010
Localisation: bordeaux
Messages: 1 467



Citation:

Envoyé par **folioscope** >

ils nous en veulent et paff deux de plussssss

rhoooo meme le synopsis il flingue! l'annonce elle déchire rtoutes mes esperances de bétises

HIHIHI 😊

il faut attendre la fin quand le fofo est en feu on peut tout se permettre, un beau mariage faisait 30 pages



CITER

Citation:

Envoyé par **matthildes** ↗

le camping car le reve, pour nos we golf avec guet, trop kitch, ces mamans sont trop adorables

tu comprends vaut mieux ca que "commener bien et terminer à la dur"!!!!!!!

PTDRRRRRRRrrrrrrrrrrrrrrrrrr



CITER

12/11/2010, 23h55

#43 (permalien)

ALERTER



matthildes
Habitué

Date d'inscription: août 2010
Localisation: bordeaux
Messages: 1 467



l'île de la tentation mais avec maman



CITER

12/11/2010, 23h56

#44 (permalien)

ALERTER

keylime
Habitué

Date d'inscription: août 2010
Localisation: earth is my home
Messages: 1 114



"Ho my got" comme dirait notre copine, la déco des maisons.....
il ya tout à refaire la dedans !!!!!!!!!



CITER

Citation:

Envoyé par **keylime** ↗

Difficile de se parler, nos réponses mutuelles disparaissent !!!!!!!

ah la suite, je revis



CITER

13/11/2010, 00h07

#55 (permalien)

ALERTER



folioscope
Indispensable

Date d'inscription: juillet 2008
Localisation: Paris
Messages: 5 162



Alexannnnnnndreeeeeeeee tu tiens le bon bout si jpuis dire
vazi pépère! jsuis de tout coeur avec toi!
il va tétaniser sur place le mec..



CITER



Citation:

Envoyé par **keylime** >

Bonsoir Folio,

Je me suis posée devant la télé sans à priori. J'attendais de voir.

Tout d'abord, j'ai été surprise, il était pas mal fringué(classique, costume cravate...), mieux coiffé que d'habitude et je l'ai trouvé mieux physiquement que dans l'émission.

J'ai eu l'impression qu'il forçait le trait du type hyper macho très antipathique. CDM lui a dit que sa mère était vulgaire et il lui a répondu que sa mère était moins vulgaire qu'elle car elle portait des soutiens

gorges..... 🤔

Il a aussi dit que seule sa mère avait un comportement normal de mère par rapport aux autres qui étaient amoureuses de leur fils.

*Le reste était un peu caricatural dans le genre gros macho des années 50 **mais je me demande s'il n'ya pas autre chose derrière la facade, un truc bien plus sympa en fait.***

Merci pour ton explication.

Oula..étonnant...quoi que, tout être humain est plus complexe qu'une image de quelques minutes via petit écran..c'est sur...

c'est qui CDM? désolé de mon..mais je vois pas..

Sa mère est complètement soumise, , du mal à imaginer de voir ca comme un comportement normal..comme tu dis, dans les années 50...C'est vrai que les autres mères laissent entendre qu'elles veulent un "elle meme " en plus jeune..donc un couple avec leur fils par procuration...à voir à voir.....🤔



CITER

Citation:

Envoyé par **rboby33** >
🗨️ tu persiste?
coucou Alain 😊

et je signe 🗨️ coucou sniper 😊



CITER

15/11/2010, 01h28

#27 (permalien)

ALERTER

alain29200 🗨️
Habitué

Date d'inscription: septembre 2009
Messages: 2 203



Citation:

Envoyé par **starsfeelings** >
ba oui, il est excellent 🗨️

bah oui lui au moins respecte les femmes 🗨️ 😊



CITER

15/11/2010, 01h28

#28 (permalien)

ALERTER

starsfeelings 🗨️
Membre

Date d'inscription: octobre 2010
Messages: 131



Citation:

Envoyé par **alain29200** >
bah oui lui au moins respecte la femme 🗨️ 😊

oui il les venere comme il se doit 🗨️

alalal je veux aussi un guissepe moi 🗨️



CITER

Corpus D

« Rédouingo a écrit:

HAHAHAHA ! LA PHOTO POIL DE PARA!! Elle vaut de l'or 😄 !

Et je n'invente rien !

Re: Techniques de drague !

□ de Rédouingo » Mar 22 Déc 2009 05:28

hahah! Ça se voit que t'es gaffeuse! 😄 Tes yeux de poissons y sont pas pour quelque chose comme par hasard? 🙄

Moi ma technique de drague c'est d'être moi même! Ça marche rarement, mais au moins, quand ça marche, j'ai pas à me forcer après 😄 Moi même, c-à-d trop gentil, dis tjs des trucs gentils, parler beaucoup avec la fille! Je passe souvent pour le grand frère que pour le mec qui drague haha 😄

Mais bon il faut avouer que quand j'essaye de draguer vraiment, ça marche plus souvent mais ça dure pas 😄

Re: Techniques de drague !

□ de Tweed » Jeu 17 Mar 2011 00:12

Need need need ! Conseil ! 😄

J'suis chaud pour draguer toute une journée ! 🎅

Re: Techniques de drague !

□ de Mademoiselle Rien » Lun 2 Mai 2011 12:18

Je me tape l'incruste dans les territoires masculins haha.

Donc, pour t'aider, y'a pas vraiment de recette miracle qui fiat que paf, une technique qui marche sur toutes les filles tout le temps ! e serait méga trop simple. Ça dépend beaucoup des filles. En général, les compliments sincères, et pas seulement sur leurs physiques, ça fait toujours plaisir. On est aussi touchée par les petites attentions au quotidien... Par exemple, si une fille adore le chocolat aux noisettes, lui ramener une tablette à l'improviste un jour, sans raisons, ou si elle à froid (c'est plus la saison d'accord) , lui mettre direct votre veste.

Le coté gentleman, ça passe très bien, et c'est plus efficace que "oueh mademoiselle t'es charmante , zyva tu veux faire crac crac dans les buissons ?".

Si vous voulez arriver à ce résultat, faut être plus subtils 😄

Re: Techniques de drague !

De **clem44** » Mer 25 Mai 2011 18:44

Moi j'ai toujours eu peur des regards des filles donc je ne l'ai regardé pas, dès que je croise leurs regard je baisse les yeux ou je regarde autre part et vu que la drague ça passe énormément par le regard, je peux pas draguer. Je cherche toujours à savoir pourquoi j'ai peur mais je ne trouve pas 🙄

ik ben heel met meisjes verlegen

Re: Techniques de drague !

De **Kenzaly** » Jeu 16 Juin 2011 00:31

Les trucs qu'on m'a déjà fait :

Le garçon me regarde, me sourit ... et tente de m'apprendre à jouer au Poker 😊

Et pour les timides, ça commence sur internet.

Ils viennent me parler, on sympathise puis on décide de se voir et le feeling fait les choses 🙄

Re: Techniques de drague !

De **Lenalynn** » Mer 20 Jan 2010 15:53

Huuuuumm c'est intéressant de voir vos techniques de drague xDD 😊 😊

Re: Techniques de drague !

De **MauDeLB** » Dim 14 Fév 2010 05:38

“ Velvet a écrit:

J'ai une question : pourquoi nous on devrait parler de shopping et de make-up et pas de drague ?

Sexiste, va ! 🙄

J'approuve totalement ton commentaire !!

Re: Techniques de drague !

De **adri80** » Ven 17 Juin 2011 16:08

blackberry a écrit:

Comment je fais pour draguer?? bah je petite, dès fois ça marche, dès fois ça marche pas.

A vrai dire j'ai arrêté de draguer, je n'ai plus besoin.

lol et du coup tu a arrêté de picoler? X)

nique la vie avant qu'elle te nique!! 😊

Re: Techniques de drague !

De **adri80** » Ven 17 Juin 2011 16:10

clem44 a écrit:

Moi j'ai toujours eu peur des regards des filles donc je ne l'ai regardé pas, dès que je croise leurs regard je baisse les yeux ou je regarde autre part et vu que que la drague ça passe énormément par le regard, je peux pas draguer. Je cherche toujours à savoir pourquoi j'ai peur mais je ne trouve pas 😞

bienvenu au club des timides... 😞

Re: Techniques de drague !

De **Bucheron-gratteu** » Ven 17 Juin 2011 18:36

Salut tout le monde.

J'ai aussi arrêté la drague il y a peut.

1ère fois : une fille dans le bus, on parle tranquillement. Quelques jours après elle me rembarre sévère.

2ème fois : j'ai pris contacte avec une fille par facebook, elle me demande mon numéro, on discute vraiment bien, tellement bien d'ailleurs que je me dit que j'ai une chance (sa devenait vraiment de super conversations, on rigolais, on se voyait au lycée, ...). Et finalement je me suis rendu compte qu'elle ne faisait que s'amuser avec moi.

3ème fois : je la trouve mignonne, j'en parle a un de mes pote par sms. Un jour en attendant le bus je remarque que ses potes (à la fille en question] n'arrêtes pas de se retourner et de me regarder. Un pote à mon pote avait regardé ses messages sans lui dire et il a tout raconté à sa copine qui a tout raconté à la fille en question ... résultat du compte, elle n'est pas intéressé et tout le monde le savait sauf moi.

J'espère que je réussirai un jour quand même ^^

ps : je suis timide aussi 😞

Haha j'adore 🤪🤪🤪

La bonne drague, je pense que c'est rester naturel dans tout ce que l'on fait, et avoir la tchatche. Et pas commencer dans les " Wesh meuf, t'es bonne toi ! " Parce que je crois que c'est la tarte assurée 😊
Et un joli sourire pour draguer, ça l'a fait. :p

Nos souvenirs me hantent encore et encore...

<http://www.forumdesados.net/kaka-t3741.html>

Re: Techniques de drague !

De **Parabellum** » Sam 20 Fév 2010 22:55

« Kakaouette a écrit:

Haha j'adore 🤪🤪🤪

Oué ! Une fan ! En plus je viens d'exploser mon record de vents... La fille d'hier soir avait 27 ans 🤪.

Et sinon je suis d'accord avec toi, les "wesh meuf t'es bonne c'est n'importe quoi", mais bon. Rester naturel, avoir la tchatche et sourire, ça suffit pas toujours.

« Rédouingo a écrit:

HAHAHAHA ! LA PHOTO POIL DE PARA!! Elle vaut de l'or 😊 !

Et je n'invente rien !

Re: Techniques de drague !

De **felixt2009** » Sam 27 Fév 2010 11:01

Moi la dernière fois que je suis allé voir une fille c'était l'autre jour:

Alors je m'approche tranquillement et j'arrive à 1 mètre et je me mets à rire comme un taré 😊 elle m'a pris pour un boulet et un mngol

Et après moi-même je revais la voir et je mange à sa table je lui parle je la fais rire moi-même tranquille. Après je vais lui demander si elle voulait sortir avec moi et elle m'a dit même pas en rêve 😊

Re: Techniques de drague !

De **Sarthris** » Sam 6 Mar 2010 11:18

“ benny a écrit:

J'ai voulu dire que "t'es vraiment super sympa", c'est toujours très mal reçu. Ca fait vraiment "t'es bien gentille mais désolé".

Si ça veut dire ça , tu dis autre chose , genre " J'adore parler avec toi ! "

“

Moi j'aime bien quand on me dit "T'es super sympa". Ca veut dire que le mec/la fille aime bien parler avec toi. Ce que je prendrais plus mal c'est "T'es gentille". Gentille c'est mal. Choisissez "adorable" à la place.

Tout à fait d'accord 🙏 . Ca fait la personne qui cherche pas le beau compliment , le je m'en foutiste complet , ça fait moche.

"T'es vraiment adorable.." Ca c'est mignon 😊

Aimer une personne qui nous aime aussi, il n'y a rien de plus merveilleux au monde, et je suis heureux de l'avoir connu.. 😊 <3

Re: Techniques de drague !

De **benny** » Dim 7 Mar 2010 19:17

Je ne sais plus où mettre la tête... J'ai réussi à plaire à quelqu'un, ce qui est rare, vêtu d'un jogging jaune digne de l'âge d'or du rap U.S ... Toutes les théories en lesquelles je croyais se retrouvent à la rue 😊.

Re: Techniques de drague !

De **jonhy45** » Jeu 10 Juin 2010 15:31

Salut ,
draguer..pas trop mon truc lol désolé...
J'ai seulement 1 petite amie par mois...
je suis toujours 😊
avec elle...

C'est elle qui vient c'est plus facile...mon conseil soyez pas des 😡
soyez cool 😊

Re: Techniques de drague !

□ de jim011 » Mer 7 Avr 2010 22:37

ouais moi j'és un problème j'ée sais pas draguer est une fille me plaît alors comment je fait pour la séduire ?? donner moi des trucs ect.. merci

(_/)

(=.'=)

(")_(")



Re: Techniques de drague !

□ de caamille-a » Jeu 15 Avr 2010 03:47

Tu vas la voir à un moment où elle est seule, tu restes naturel sois pas stressé ^^ et tu lui proposes quelque chose.. ce que tu veux puis après fais voir l'humeur de la fille, si elle a pas eu de problème pendant le court, sinon elle sera en général d'accord, enfin j'espère pour toi 😊

(puis aussi ya des mecs qui " stressent " quand la fille est avec toutes ses copines, mais faut pas parce qu'on trouve sa chou les mecs qui essaient et qui ont pas peur .. Bonne chance 😊

Re: Techniques de drague !

□ de K1113r » Mer 21 Avr 2010 22:17

perso j'ai fait exprès de lui faire tomber un truc (discret hein ^^) j'ai ramassé et j'ai demandé son nom si j'ai connu, j'ai pas et tout le blabla traditionnelle ^^



Re: Techniques de drague !

□ de caamille-a » Dim 2 Mai 2010 00:57

Mmmh, c'est trop mignon les mecs qui font comme toi 😊

Re: Techniques de drague !

De Rubiii » Lun 30 Aoû 2010 16:46

Hahaha 😂😂😂 ...ok grand mâle puissant...désolé de vous avoir importuné 😊 ...il me semble que vous aussi....mâle que vous êtes , vous vous incrusté dans "les trucs de filles"...et viens me faire croire, que tu n'y es jamais allé ... pauvre d'esprit!

I'm never pleased with anithings, i'm a perfectionist , it's part of who i'm...

Re: Techniques de drague !

De flow » Lun 30 Aoû 2010 17:29

Male puissant etre autoriser a penetrer le royaume feminin 😊

edit: sans mauvais jeu de mot 🙄😏

Re: Techniques de drague !

De hamid1030 » Mer 2 Mar 2011 07:36

Ecoute il ne faut pas que tu sois trop gentil avk elle (ex: donner de l'argent ou rester tout le temps ave c elle..) Sinon elle te prendra pour un ami et si c'est le cas: TES FOUTUS

..'fin pas vraiment essaie de créer de dispute puis apr tu tréconcilie kik chose comme sa... 📖💖😊

Comment l'atirer ? <3

De xPoe » Jeu 2 Déc 2010 18:57

Don voilà , ca fait un petit temps que qql me plait. Je le voit tout le temps on est dans la meme bande . Avec lui je rigole bien on passe des bon moments mais je sais pas trop voir si je lui plait ou si je suis juste une simple fille comme les autres .

Comment je pourrai savoir si je lui plait ? Merci 😊

Re: Techniques de drague !

□ de [mikaeldu77](#) » Mer 4 Mai 2011 16:07

pour ma pars pas de technique je vais la voir je lui dit que je l'aime et je l'embrasse sur 6 fois je me suis pris aucun rateau XD I AM THE KING 🤪

l'armée de terre ma vie ma passions mon métier



Re: Techniques de drague !

□ de [SevenOnce](#) » Mer 4 Mai 2011 16:29

“ mikaeldu77 a écrit:

pour ma pars pas de technique je vais la voir je lui dit que je l'aime et je l'embrasse sur 6 fois je me suis pris aucun rateau XD I AM THE KING 🤪

xd lol mdr lmfao bro!

Re: Techniques de drague !

De [Nicolas_1994](#) » Lun 7 Mar 2011 23:04

T'inquiète j'aurai pas demander comme ça :p

Mais bon j'avais penser a lui demander son nom , puis lui faire un compliment mais le problème c'est que après pour faire la conversation je ne sais pas trop comment car je ne la connais pas.

Et que pensez-vous des approches direct , lui dire directement qu'elle me plait , c'est plus simple non ?

Mais après ? 😊

Re: Techniques de drague !

De [Gold-Bear](#) » Mar 8 Mar 2011 21:53

“ Nicolas_1994 a écrit:

T'inquiète j'aurai pas demander comme ça :p

Mais bon j'avais penser a lui demander son nom , puis lui faire un compliment mais le problème c'est que après pour faire la conversation je ne sais pas trop comment car je ne la connais pas.

Et que pensez-vous des approches direct , lui dire directement qu'elle me plait , c'est plus simple non ?

Mais après ? 😊

C'est surtout bien 90% de chance de claquer dans ta face 😊

Compliment donc ses bottes, ça marche toujours les bottes !



Parabellum
Habitué



Messages: 629
Age: 17
Inscription: Lun 21 Déc 2009
13:14
Localisation: Monaco
Genre: ♂



Re: Techniques de drague !

De **Parabellum** » Dim 3 Jan 2010 16:47

Ben je pars de ce principe là, et j'ai toujours fait comme ça. Mais un jour j'avais pas capté que parmi les passants il y avait la famille de la fille. En plus elle m'a mis un gros vent.

Son père en passant à côté de moi m'a mit une tape dans l'épaule en rigolant et m'a dis que je devais pas me décourager et que je finirais bien par tomber la bonne.

Sur le moment j'ai rigolé, j'en rigole toujours d'ailleurs, mais putain je crois que c'était la pire honte de ma vie 😂 !

« **Rédouingo** a écrit:

HAHAHAHA ! LA PHOTO POIL DE PARA!! Elle vaut de l'or 😂 !

Et je n'invente rien !

**SANS
AVATAR**

FORUMDESADOS.NET

Rédouingo
Posteur confirmé



Re: Techniques de drague !

De **Rédouingo** » Dim 3 Jan 2010 21:39

J'adhère au CGTDP, mm si il m'a fallu mettre les lunettes de ma grand-mère pour lire. Dailleurs, au nouvel an, j'ai essayé certaines techniques du comités et ça a marché, la plupart du temps... 😊 Tu va t'assoire à côté d'une fille au bar, tu la fixe quelques secondes, et tu lui parles. Quand ça marche, tu te retrouve sur la piste de danse, et puis dans un coin de la boîte à socialiser en tête à tête... 😊
Grâce au CGTDP!

Re: Comment l'atirer ? <3

□ de xPoe » Jeu 2 Déc 2010 19:04

Mais tu voit les fin de soirée en général on est toujours 4 ou 5 dernier avec lui et c'est toujours lui qui me ramène ou quoi. et on sort tout le temps mais jamais que tout les deux y a toujours toute notre bande. mais parfois je sort un peu ' dehors ' avec lui et on parle et tout . j'arrive pas savoir ce qu'il a pour moi .. Lui demander cash non 🙄 :p

Re: Comment l'atirer ? <3

□ de Amélyy » Jeu 2 Déc 2010 19:09

“ xPoe a écrit:

Mais tu voit les fin de soirée en général on est toujours 4 ou 5 dernier avec lui et c'est toujours lui qui me ramène ou quoi. et on sort tout le temps mais jamais que tout les deux y a toujours toute notre bande. mais parfois je sort un peu ' dehors ' avec lui et on parle et tout . j'arrive pas savoir ce qu'il a pour moi ..

Lui demander cash non 🙄 :p

Et bien, propose lui de sortir QUE vous deux.

Tu te mets des barrières en te refusant de lui demander cash, puisque c'est le seul moyen fiable de savoir ce qu'il ressent pour toi. Tu peux juste lui demander ce qu'il pense de toi, à la limite.

Re: J'ose pas le lui dire.

□ de metalag » Lun 22 Nov 2010 00:53

bah pour ta première question on reconnais bien la le tempérement des fille(tournéen autour du pot,dire non mais pensée oui...) bref t'embête pas nous les mec on manque souvent de subtilité si tu veut qu'il comprenne dit lui tout simplement on n'aime pas trop passé par 4 chemin nous autre en générale. 😏

Pour le reste mdr c au feeling, tu le sens ou tu le sens pas 🙄 , mais bon si tu laisse l'amour te rendre

aveugle ben tu te rendra ptre pas compte qu'il se fou de ta gueule 🙄 ++ bonne chance^^

Re: Ma copine fume --'

De **skiloveur** » Mar 12 Avr 2011 16:53

moi sa m'est arivé et je suis TOTALEMENT contre je lui est demender de choisir MOI ou LES CLOPES et elle m'a choist 😊 si elle t'aime vrément elle le feras pour toi

Re: Ma copine fume --'

De **Liix** » Ven 15 Avr 2011 23:15

Mon copain fume , moi je fumais , j'ai arrêté pour lui parce qu'on devait arreté " ensemble " , & lui continue , je ne supporte PLUS cette odeur ... & Je lui ai demandé de choisir , apparemment , il m'aime vraiment x) Vu qu'il est en train d'arrêté 😊

Ma copine fume --'

De **Riico-Ange82** » Ven 1 Avr 2011 23:16

Salut.. 😊

J'ai 14ans, ma copine 15 (mais elle est plus petite que moi donc ça va x)). Seulement je deteste la cigarette, les gens qui fument, je les trouve bêtes (sauf ma copine !! 😊❤️). Et justement elle fume !!

Mais voila j'ai mon meilleur pote il est dans le même cas que moi ! 😊

Alors : -Est-ce normal de ne pas accepter que ma copine fume, de ne pas vouloir qu'elle fasse ça? Sachant que ça ne lui correspond pas du tout et que l'on sait les dégâts que ça fait.

Ne regrettes pas ce que tu as fait, regrettes plutôt ce que tu n'as pas fait !! 😊

Re: Ma copine fume --'

De **Nora** » Ven 1 Avr 2011 23:52

Est ce qu'elle sait que tu n'aimes pas?
moi perso, si mon copain me demandé d'arrêter de fumer, bah je le ferais. Mais bon, je ne fume pas, mais je sais que c'est très difficile d'arrêter, mais bon, pour celui qu'on aime, quand même 😊.
Parles-en lui, ou au pire, accepte..

Corpus de la CPMO

L'annonce diffusée avant l'expérimentation

Inscrivez-vous vite ! (gratuit)

Français en ligne

**Apprenez le français en ligne
gratuitement**

Vous êtes étudiant / étudiante étranger(ère)

Avez-vous l'intention de perfectionner votre compétence linguistique
en français ?

Avez-vous l'intention de communiquer avec les natifs français ?

Venez améliorer votre français avec notre projet!

Contactez-nous très vite tant qu'il y a encore de la place :



Questionnaire (avant l'expérimentation de la CPMO)

Afin de pouvoir accéder au groupe fermé de *Parlons Français* sur le réseau Facebook, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions ci-dessous :

1-Avez-vous un compte Facebook (FB) ?

Oui

Non

Si oui, l'utilisez-vous de façon régulière ?

.....

2- Envoyez-vous des textos ou des méls de façon régulière ?

Oui

Non

3- Avez-vous un ordinateur personnel et/ou un portable connecté ?

.....

4- Avez-vous déjà « aimé » les pages concernant la langue et la civilisation français sur le réseau FB ?

.....

5- Quelles sont vos attentes de cette expérimentation ?

.....

.....

Les images du profil sélectionnées pour le groupe fermé « *Parlons Français* » créé sur le site socio-numérique Facebook :



Image n° 1.

Un extrait d'échange à l'issue de la photo du profil de la page créée :

Zuzia aime ça.

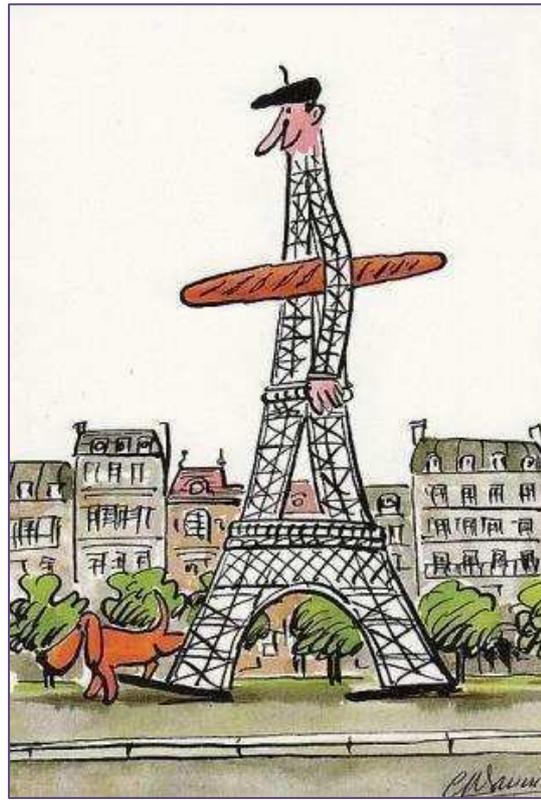
Parlons Français 😊
6 novembre 2011, 21:45 · J'aime

Parlons Français tu es la première qui t'intéresse à ma photo du profil, j'attendais la personne qui a du goût comme moi 😊
6 novembre 2011, 21:46 · J'aime

Zuzia Merci 😊 ce photo est vraiment intéressant... Et mystérieux, un peu.
6 novembre 2011, 21:59 · J'aime

Parlons Français oui j'aime particulièrement cette photo qui change de l'ordinaire !
6 novembre 2011, 22:01 · J'aime

Image n° 2.



Un extrait d'échange à l'issue de la photo du profil :

 **Marta** *[nom caché]* c'est seulement un stéréotype je crois ❤️ mais c'est assez drôle
9 décembre 2011, 18:34 · J'aime

 **Sarah** *[nom caché]* très rigolot 😊
9 décembre 2011, 22:36 · J'aime

 **Néguin** *[nom caché]* je pense c'est le rêve français parce que j'ai lu que la taille moyenne d'1 français est de 1m65, donc on comprend mieux pourquoi ils fantasme sur la taille de la tour eiffel ;D!!!!
9 décembre 2011, 22:49 · J'aime

 **Alex** *[nom caché]* mdrhhh hahahaha :))) original !
10 décembre 2011, 20:25 · J'aime

Exemple de billet publié par les apprenants dans l'espace interactionnel commun :

 **Zuzia** a partagé un lien.
11 décembre 2011

J'aime beaucoup cette chanson et ce musical en general!!!



Roméo et Juliette 07 "Les rois du monde" (Los reyes del mundo)

Obra musical de Romeo y Julieta compuesta por Gerard Presgurvic con subtítulos en español.

J'aime · Commenter · Partager 👍 5 💬 13

Wlazio A...a, Nathalie...i, Alex...i et 2 autres personnes aiment ça.

 **Alex** le spectacle musical est ma tasse de thé !!! les paroles des rois du monde , je connais par ❤️ et là encore je vais me mettre à chanter ça : les rois du monde font tout ce q'ils veulent ,

ils ont du monde autour d'eux mais ils sont seuls,

dans leur chateau là haut, ils s'eenuient ,

 **Nathalie** ahhhh ouiiii je les adooooore ❤️ ❤️ ❤️ c'est un vrai travail, j'ai le DVD 😊❤️ mais bon, les paroles je les connais pas par ❤️ !!!!
11 décembre 2011, 21:31 · J'aime

 **Nathalie** à Zuzia : ta photo est trooop miiiiiii ❤️ t'as du nutella sur le menton ?? ;D
11 décembre 2011, 21:32 · J'aime

 **Zuzia** c'est possible 😊 j'avais 3 ans, je ne me souviens pas!
11 décembre 2011, 21:38 · J'aime

 **Zuzia** 😊
11 décembre 2011, 21:38 · J'aime

 **Nathalie** ah bon 3 ans !!! tu parais plus petite , j'ai pensais 2 ans à peine 😊 !! en tout cas, trop mimi !!!!!
11 décembre 2011, 21:42 · J'aime

 **Ali** j'apprécie tjr ces artistes aussi talentueux !!!! surtout BELLE de garou 😊
12 décembre 2011, 14:20 · J'aime

 **Stefano** c'est bien surtout comédie musicale NOTRE DAME de PARIS la partie BELLE !!!! Garou présente trop bien le rôle je pense !!
12 décembre 2011, 15:58 · J'aime

 **Monika** Et moi, j'adore Le temps de cathedrales ❤️ et aussi, bien sur, Les rois du monde, a partir du depart avec ma classe a Rochefort 😊 nous l'y avons chante plusieurs fois. (est-ce que l'ordre est correcte?)
15 décembre 2011, 21:24 · J'aime

 **Ali** tu parlars de quel ordre Monika ?? (chanson, structure.... ???)
16 décembre 2011, 23:26 · J'aime

 **Monika** de "nous l'y avons chanté plusieurs fois" 😊
17 décembre 2011, 16:53 · J'aime

Interaction des acteurs de la CPMO sur l'espace interactionnel partagé « Parlons Français »

Rappelons que nous présentons les interactions en forme d'images et de capture d'écran afin de démontrer d'une part, la complexité linguistique et sémiolinguistique des interactions écrites et d'autre part pour ne pas les dénaturer. Cela dit, les billets sélectionnés à l'analyse mixte sont présentés et décrits dans le tableau 26 du chapitre 7, pour une description détaillée des fils de discussions sélectionnés à l'analyse contenant le total et la moyenne des échanges.

F1

Bonjour les amis 😊

Venez parler, vous présenter, ... qui commence ?!! (plus on écrit pour un échange réel, plus c'est bien pour votre français 😊

Ce n'est pas grave si vous faites des fautes d'orthographe, etc. Utilisez tout ce que vous avez appris, on corrige et apprend ensemble !! Allez, on y va :))

Moi, c'est Ana, je vous dis un grand bonjour ! Aujourd'hui, samedi, chez nous à Paris, il pleut, il pleut !! C'est très beau !!!! Et vous ?



Nathalie Bonjour, merci pour la page!
je voudrais parler français. je m'appelle Nathalie, je suis étudiante,
j'habite en France, à Poitiers. ici, il pleut aussi. j'adooooooooore

5 novembre 2011, 16:23 · Je n'aime plus · 1



Alex Bonjour. il fait froid!!

5 novembre 2011, 16:39 · J'aime



Alex Je suis Alex. je prépare 1 diplom de français, c'est bien de parler ici et
je voudrais faire la connaissance de autres. j'aime pas trop le froid, je ne peux pas
sortir. je dois aller au supermarché pour mes courses de samedi 😞 je suis frileux 1 peu !!

5 novembre 2011, 17:10 · Je n'aime plus · 1



Alina Bonjour, je m'appelle Alina. je suis au Laos pres de la Thaïlande ajd il
est assez chaud mais pas de l'inondation comme a BKK et merci d'avoir cree cette
page :))

5 novembre 2011, 17:14 · Je n'aime plus · 1



Néguin Bonjour, c'est Neguin. je suis contente d'être ici. mais, je dois
sortir aller au ciné ce soir avec mes amis pour voir le film tintin ;)))) ça doit être super
3D ! je raconte après!!

5 novembre 2011, 21:29 · Je n'aime plus · 1



Parlons Français J'attends les autres membres 😊 Parlez, sans timidité!! Vous êtes
tous sortis samedi soir ? :)))) OÙ ?

6 novembre 2011, 00:11 · J'aime



Ludo bonsoir. je suis Ukau, étudiant chinois à Limoges. il pleut bcp ici. c'est bien
pour laver les kaka des chiens dans les rue!!!!!! il ya trop de chiens

6 novembre 2011, 00:53 · Je n'aime plus · 1



Basia Si nous deja parlons de la meteo, en Pologne, a Poznan, il ne pleut
pas. Il fait assez beau. Je suis Basia (comme vous voyez) et je vais au lycee. j'adore
parler et apprendre le français, ce une magnifique.

6 novembre 2011, 01:18 · Je n'aime plus · 3



Ali Enchanté tt le monde ! Je suis Ali étudiant en France. météo, c'est dimanche et tjr pluie, vent et froid ! Au sud de la France, à cause de la pluie depuis q. jours, il y a inondation partout vous voyez au infos ?!!! j'aime bien le sud et je trouve dommage 😞

6 novembre 2011, 11:23 · Je n'aime plus · 1



Ali salut à Pologne, vous avez la chance il fait assez beau pour le wk !!!!!

6 novembre 2011, 11:28 · J'aime



Stefano Bonjour, je m'appelle Stefano, merci pr la page ! je voudrai écrire ici pour pratiquer mon français, c'est important, je suis au centre de France, il fait très très froid !!! je préfère la météo chaude, les jours avec bcp de lumière, c'est mieux !!

6 novembre 2011, 12:10 · Je n'aime plus · 1



Marta aujourd'hui en Poznań il y a aussi tres jolie! nous avons un temp magnifique parce que nous avons un bel automne! tout est doré jaune orange et rouge. et le soleil ❤️ c'est la meilleure vue 😊 Salut à tous!

6 novembre 2011, 14:25 · J'aime



Nathalie Bonjour Marta ! quelle chance chez toi il fait beau !! ici, France pluie et très froid 😞 je suis tout à fait d'accord avec ton avis, l'automne est une belle saison, je fais beaucoup de photos toujours ! j'adooore ! j'ai une question à toi : comment tu écris "coeur" dans ton msg ?? merci 😊

6 novembre 2011, 14:42 · J'aime



Marta "coeur" comme toi je pense 😊 je n'ai pas les lettres comme e,c,oe etc avec accents...

6 novembre 2011, 15:31 · J'aime · 1



Nathalie Marta, désolée, je me suis pas bien exprimée ! je dis pour symbole (❤️ je copie de ton msg), comment tu mets ça ? j'ai pas de touche sur mon clavier pour faire ❤️ ! c'est où ? comment i faut le mettre ?? 😊 merci à toi :))

6 novembre 2011, 15:43 · J'aime · 1

6 novembre 2011, 15:43 · J'aime · 1



Marta hahahahahahaha pardon c'est tres drôle :))) oui par < et 3 sans l'espace en msg dans chat tu peux aussi utilise p.ex. ^ _ ^ ou : * sans l'espace aussi ❤️

6 novembre 2011, 16:12 · J'aime · 1



Alex ha ha ha effectivement c'est très drôle votre discussion !! je me suis maré et comme on dit en français MDR (mort de rire) ! Marta, j'ai appris à l'instant de toi, je vais tester ❤️ ❤️ ❤️

6 novembre 2011, 16:16 · J'aime



Marta tres bien tres bien Alex 😊

6 novembre 2011, 16:17 · J'aime



Alex ah ouuuu ça marche ! je vais épater ma petite amie avec ça 😊 Merci Marta !!!!!

6 novembre 2011, 16:17 · J'aime



Marta ne rien ❤️

6 novembre 2011, 16:17 · J'aime



Alex ❤️ ❤️
6 novembre 2011, 16:17 · J'aime · 1



Alex c'est tellement drôle de voir cette combinaison que j'ai pas envie d'arrêter 😊 à partir de maintenant, dans tous mes msg, je mettrai ça !!

6 novembre 2011, 16:18 · J'aime



Marta puis moi aussi 😊

6 novembre 2011, 16:19 · J'aime



Nathalie Merci à toi Marta, je n'imaginai pas que c'est facile comme ça !! ❤️ Alex t'en as profité aussi ?!! :)) ❤️ Marta t'es polonaise ?

6 novembre 2011, 16:21 · J'aime

- 6 novembre 2011, 16:21 · J'aime
-  **Marta** oui 😊 je suis avec Basia en meme classe 😊
6 novembre 2011, 16:24 · J'aime · 👍 2
-  **Stefano** C'est vrai que c'est pas cool dimanche pluvieux !! Mais bon on peut écrire un peu français et s'amuser 😊 moi aussi j'ai appris à faire ❤️ ici 😊 c'est pas un truc de garçon ça , mais bon, j'essaie ❤️
6 novembre 2011, 16:26 · J'aime
-  **Nathalie** Marta, sorry, j'étais en train de lire le chocolat que j'adooore ! Mais, je voulais te dire que je suis étonnée; tu parles très bien français !!!! ça fait longtemps que tu fais du français ?? c'est trop bien !
6 novembre 2011, 16:28 · J'aime
-  **Marta** k oh merci oui j'apprends francais pendant 3ans 😊
6 novembre 2011, 16:33 · J'aime
-  **Marta** k ce que cela signifie comme tu etais en train de lire le chocolat? xD en Pologne nous mangeons le chocolat :))))
6 novembre 2011, 16:35 · Je n'aime plus · 👍 1
-  **Néguin** salut les filles !! c'est drôle ce que vous dites ! je partage l'idée de Nathalie : Marta, tu parles très bien français !
6 novembre 2011, 16:36 · J'aime
-  **Nathalie** ha ha ha ha ha ha !! je lisais le Texte sur le chocolat !
6 novembre 2011, 16:38 · J'aime · 👍 1
-  **Nathalie** Et comme a dit Alex, je dis MDR bcp Marta !!! ici aussi, on mange le chocolat, on NE lit PAS :) MDR !
6 novembre 2011, 16:39 · J'aime · 👍 1



Néguin ici on utilise le chocolat même pour le massage, robe, il faut aller au salon du chocolat de Paris, vous allez voir le chocolat sur tous les objets :))) donc on peut dire On ne lis pas le chocolat, mais on fait tout avec hahahahahahaaaaaaa!

6 novembre 2011, 16:42 · J'aime



Marta j'ai posé une question je sais que tu ne parle pas au sérieux, mais je préférais être sûr:)

6 novembre 2011, 17:09 · Je n'aime plus · 1



Nathalie mdrrrrr vraiment mort de rire sur ce chocolat !!

6 novembre 2011, 17:13 · J'aime



Marta et j'ai aussi appris qq ici MDR = morte de rire c'est qq nouveau pour moi 😊

6 novembre 2011, 17:13 · J'aime



Néguin ici, on apprend des choses, c'est bien !! je vais parler du chocolat sur la page pour faire 1 peu de vocab ! la photo du chocolat donne envie !!!!!!!

6 novembre 2011, 17:21 · J'aime



Marta je suis en regime et je ne mange pas chocolat maintenant 😊 mais j'ai fait les cupcakes de chocolat 😊 plus de 34 parce que ma tante a aujourd'hui l'anniversaire 😊

6 novembre 2011, 17:31 · Je n'aime plus · 1



Néguin ah joyeux anniversaire à ta tante si c'est son anniv !!! tt le monde va se régaler :))

6 novembre 2011, 17:38 · J'aime · 1



Hirondelle Bonjour tout le monde ! je me présente; je suis Hirondelle. Je suis d'origine perse et je fais mes études en France! contente de pouvoir discuter avec vous !! et bon anniversaire à la tante de Marta 😊 j'ai suivi vos paroles et j'ai appris comment je peux faire ❤️ 😊

6 novembre 2011, 18:14 · Je n'aime plus · 2

comment je peux faire 🍷 😊

6 novembre 2011, 18:14 · Je n'aime plus · 🍷 2



Monika · 15 amis en commun

Salut! Je m'appelle Monika, je suis polonaise, je suis a la meme classe avec Basia et Marta, et nous serons ici plus nombreux, je pense 😊, car il y a plus de personnes qui ont voulu apprendre francais ici, en parlant 😊. Comme Marta, j'apprends francais depuis 3 ans, et nous passerions le bac bilingue de francais dans 3 ans 😊.

6 novembre 2011, 21:23 · Je n'aime plus · 🍷 2



Basia Alors, qui n'eat pas francais ici? Tout le monde fait les etudes en France? Quels etudes?

6 novembre 2011, 21:37 · J'aime



Hirondelle Monika, toi aussi tu parles trop bien, moi aussi je suis épatée, après 3 ans, vous les polonaises parlez aussi bien le français, moi je suis en France et après longtemps ça marche !!

6 novembre 2011, 21:37 · J'aime



Hirondelle je dirai demain à tt le monde que les polonaises sont intelligentes ;))))))

6 novembre 2011, 21:37 · J'aime · 🍷 1



Basia Merci!

6 novembre 2011, 21:38 · J'aime



Hirondelle non mais franchement , moi après 4 ans en France ...

6 novembre 2011, 21:39 · J'aime



Basia Et tu parles aussi TRES bien, sans doute.

6 novembre 2011, 21:41 · J'aime



Hirondelle Merci Basia, oui, j'étudie l'informatique à l'université ! c'est pas facile mais je suis passionnée !

6 novembre 2011, 21:44 · J'aime

-  mais je suis passionnée !
6 novembre 2011, 21:44 · J'aime
-  **Basia K**   oh je crois que ce pas facile, je ne suis pas bien en informatique... mais ce tres necessaire et utile.
6 novembre 2011, 21:50 · J'aime
-  **Hirondelle**   il faut être très bon en mathématik !! moi, j'aime bien donc ça va !
6 novembre 2011, 21:52 · J'aime
-  **Ludo U**  salut les filles !
6 novembre 2011, 21:56 · J'aime
-  **Ludo U**  vous faites compliments pour vous filles, nous les chinois on n'est pas mal aussi en français 😊 mdrrrr
6 novembre 2011, 21:57 · J'aime
-  **Néguin**   c'est vrai Ukau, toi aussi t'es fort en français !! ça fait combien de temps ke tu es en France ??
6 novembre 2011, 22:07 · J'aime
-  **Ludo U**  depuis 2 ans
6 novembre 2011, 22:08 · J'aime
-  **Sarah**  Bonjour, je me présente, Vous voyez je suis Sarah, j'habite en france je fais des études à l'université, je suis contente de vous parler ici ! enchantée ❤️
7 novembre 2011, 11:02 · Je n'aime plus · 👍 1
-  **Ludo U**  salut ! je voulais dire 1info , j'ai appris aujourd'hui: il ya six cent mille chinois qui vivent à la capitale de France !!!!
8 novembre 2011, 13:21 · J'aime
-  **Nathalie**  wwwoow ! ça parait bcp non !!!! c'est intéressant ! il y a combien de polonais qui vivent en France ? ;)))
8 novembre 2011, 13:34 · J'aime

7 novembre 2011, 11:02 · Je n'aime plus · 👍 1



Ludo U. salut ! je voulais dire 1info , j'ai appris aujourd'hui: il ya six cent mille chinois qui vivent à la capitale de France !!!!

8 novembre 2011, 13:21 · J'aime



Nathalie ! wwoow ! ça parait bcp non !!!! c'est intéressant ! il y a combien de polonais qui vivent en France ? ;)))

8 novembre 2011, 13:34 · J'aime



Ludo U. Au sujet de polonais, je sais pas ! il faut demander à eux !! Vous savez les polonaises ????

8 novembre 2011, 13:36 · J'aime



Ludo U. les chinois sont forts au sujet d'informatique, il ya des magasins d'informatique à Paris, ils sont des jeunes chinois qui sont installés ici et font le business!

8 novembre 2011, 13:39 · J'aime



Néguin F. oui c'est vrai que à la fac aussi on a bcp de chinois, c'est bien pour eux pour faire une communauté 😊 pour ne pas être seul hors de leur pays !!

8 novembre 2011, 13:47 · J'aime



Breinna F. bonjour ,je me present Amine je ss marocain ..je ss etudiant en developement informatique.. et je ss content de participer dans cette page .. pour amilliorer ma langue francaise.. 😊

25 novembre 2011, 17:16 · Je n'aime plus · 👍 1



Écrire un commentaire...



F 2

Vous connaissez Mika ?! c'est son nouveau clip en langue française ? Il est drôle ce clip ? Qu'est-ce que vous en pensez ? :))



Marta M, T, Alina F et Ludo U aiment ça.



Ludo U c'est super, drôle
6 novembre 2011, 00:57 · J'aime



Nathalie j'aime, la vidéo est jolie, ça me donne envie de bouger 😊 ha ha ha
6 novembre 2011, 01:12 · J'aime



Alina F j'aime bien!!
6 novembre 2011, 04:32 · J'aime



Néguin F c'est excellent ! pourquoi tu gâches ta vie
danse danse danse :)))

Elle me dit
6 novembre 2011, 10:21 · J'aime



Ali je suis fana de musik ! Mika
est libanais c'est son 1 single français c'est pas mal les paroles !!
les parents tjr : pourkoi tu fais ça... je suis d'accord avec lui , ils
disent tjr regardes tes mais !!!!! 😊
6 novembre 2011, 11:27 · J'aime



Ali je veux dire "tes amis" j'écris tes mais :))))
6 novembre 2011, 11:35 · J'aime



Stefano c'est pas trop mal, il a déjà chanter grace kelly en français je sais pas
pk tous le monde dit 1 en français !! mais, c'est pas trop mal je fais dédicasse à ma
mère 😊
6 novembre 2011, 12:17 · J'aime



pk tous le monde dit 1 en français !! mais, c'est pas trop mal je fais dédicasse à ma mère 😊

6 novembre 2011, 12:17 · J'aime



Néguin F personnellement cette famille est drôle !!!! grand père est très drôle, j'adoore cette chanson ! j'ai regardé 100...fois, trop coooolll

6 novembre 2011, 12:33 · J'aime



Marta M j'aime le temps comme ca! 60'? je ne sais pas mais oui c'est drôle ^^

6 novembre 2011, 14:37 · J'aime



Parlons Français Oui, Marta a tout à fait raison, ce clip vidéo a le style des années 60, mais, ça date de 2011; le tube de l'été 2011. Stefano a bien dit, je te remercie, en effet, Mika a déjà chanté Grace Kelly en français!! Bien que tout le monde dise que c'est son premier single en français. Parole, c'est à vous

6 novembre 2011, 15:55 · J'aime



Hironnelle L Merci pour cette page, une occasion de pratiquer son français et apprendre !!

6 novembre 2011, 18:19 · Je n'aime plus · 👍 1



Hironnelle L en effet, c'est pas mal la vidéo ...

6 novembre 2011, 18:20 · J'aime



Sarah P loool ils sont droles !!!!

7 novembre 2011, 11:08 · J'aime



Écrire un commentaire...



F 3

Un après midi de dimanche (grisaille de Paris), c'est agréable d'être au chaud avec du café chaud et du chocolat (mon péché mignon) ou une pâtisserie (pain au chocolat, muffin, etc.) !! Vous êtes accro au chocolat et pâtisserie ? Vous consommez tous les jours ? Soyons bavarde 😊 C'est bon pour la santé !!



Magooli G..., Zuzia S..., Hironnelle F... et 2 autres personnes aiment ça.



Nathalie du chocooooooolaaaaaaat, j'en veux !! c'est tellement appétissant !!!

6 novembre 2011, 16:22 · J'aime



Nathalie Moi, j'aime consommer du chocolat tous les jours mais bon c'est 1 peu cher, 3€ tablette et je finis tout de suite ! ha ha ha !!!!

6 novembre 2011, 16:31 · J'aime



Ali moi, je suis pas trop chocolat, mais j'apprécie quand on m'offre le chocolat du grand marque !!!! ;))))))

6 novembre 2011, 16:46 · J'aime



Néguin je préfère accompagner mon café avec le chocooooooolat ! on dit que le chocolat a des effets antidépresseur, je sais pas !! En tout cas, tout ç fait d'accord : c'est très booon pour la santé 😊

6 novembre 2011, 16:52 · J'aime



Stefano merci c'est le cado de mon anniv ? ! j'en prends tt le temps !c'est pas comme les filles, on est pas o régime !

6 novembre 2011, 21:22 · J'aime



Monika · 15 amis en commun

Moi, j'adore du chocolat, c'est la seule chose dont je ne peux pas m'abstenir 😊. C'est toujours un problem si je ne veux pas manger de choses sucrées, comme maintenant - j'ai voulu, mais je n'ai pas pu 😊. Je suis vraiment accro au chocolat ❤️.

6 novembre 2011, 21:26 · J'aime



Hironnelle Salut Monika, oui tu as bien raison, ces chocolats sont trop beaux, j'ai envie aussi d'en piquer sur la photo !!!!! j'en veuuux 😊

6 novembre 2011, 21:34 · J'aime



Monika · 15 amis en commun

Aujourd'hui, j'en ai mangé trop, donc maintenant, je ne peux meme penser a propos de chocolat 😊.. Mais demain... ❤️ 😊

6 novembre 2011, 21:41 · J'aime



Nathalie trop de chocolat, ce n'est pas bon pour la ligne Monika 😊 moi aussi je vais mettre un coeur ❤️ hahahaha

6 novembre 2011, 21:48 · J'aime



Monika · 15 amis en commun

Un coeur ❤️ ❤️ ❤️ 😊

Je sais que ce n'est pas bon 😊 mais c'était plus fort que moi...

6 novembre 2011, 21:49 · J'aime



Nathalie sans aucun doute, une femme ne peut pas résister au chocolat même si ce n'est pas bon pour la ligne !

6 novembre 2011, 21:51 · J'aime · 👍 1



Ludo les hommes aussi adore le chocolat ! je préfère ceuli en forme de ❤️ c'est drôle de faire ce ❤️ ce n'est pas notre truc d'homme !

6 novembre 2011, 21:59 · J'aime



Néguin Ukau, c'est très drôle ta photo ! mdr ! et d'ailleurs c'est très innocent !

6 novembre 2011, 22:06 · J'aime



Ludo les hommes aussi adore le chocolat ! je préfère ceuli en forme de ❤️ c'est drôle de faire ce ❤️ ce n'est pas notre truc d'homme !

6 novembre 2011, 21:59 · J'aime



Néguin Ukau, c'est très drôle ta photo ! mdr ! et d'ailleurs c'est très innocent !

6 novembre 2011, 22:06 · J'aime



Sarah sans chocolat IMPOSSIBLE lol

7 novembre 2011, 11:41 · J'aime



Ludo à Néguin : oui mon profil j'aime bien aussi ! très rigolot quand on mange il ne faut pas penser à cette photo ! mdr

7 novembre 2011, 11:49 · J'aime



Nathalie j'ai envie de manger ces chocolats maintenant ❤️ ❤️ ❤️ ♥<3 ❤️

7 novembre 2011, 14:35 · J'aime



Néguin 😊

7 novembre 2011, 15:00 · J'aime



Néguin 😞

7 novembre 2011, 15:00 · J'aime



Ali chocolat de l'aprm, je dis oui avec palisir !!!!!!!!!!!

7 novembre 2011, 15:08 · J'aime



Nathalie à Sarah, ta photo ça va avec le sujet de conversation ;))

7 novembre 2011, 16:27 · J'aime



Nathalie je comprends pourquoi tu dis sans chocolats impossible pour toi :))

7 novembre 2011, 16:28 · J'aime



Sarah ouiii 😊

8 novembre 2011, 14:03 · J'aime



Sarah et c'est vrai ke tu dis ; c'est un peu cher chocolat 😞

8 novembre 2011, 14:04 · J'aime



Magooli wow chocolat!!!

8 novembre 2011, 21:26 · J'aime



Matylda J'adore le chocolat, mais malheureusement je ne peux pas manger beaucoup cette délicatesse sucrée parce que je suis allergique 😞 Et je prends du poids, aussi. Chaque fois je mange le chocolat, je veux plus et plus. Mais... On a seulement une vie, alors on peut avoir les petits plaisirs 😊

11 novembre 2011, 23:00 · J'aime



Parlons Français tout à fait d'accord avec Matylda 😊 la prise de poids... n'en parlons pas 😊

11 novembre 2011, 23:42 · J'aime



Écrire un commentaire...



F 4

Exprimez-vous sur ce splendide paysage ! La chanson est ma préférée aussi ! Tout est beau dans cette vidéo !

Ce magnifique coin de paradis terrestre pour vous souhaiter un bon début de semaine à toutes et à tous ;)



Renaud Capucon _ TF1, Là où je t'emmènerai

Quel est le plus bel endroit au monde pour un savoyard ? Réponse de Renaud Capuçon...



Alex M. je suis entièrement d'accord, c'est un coin de paradis ! je dis magnifique !!!

6 novembre 2011, 22:55 · J'aime



Stefano je dis le paysage EXTRAORDINAIRE

7 novembre 2011, 10:49 · J'aime



Sarah je dis le paysage admirable , j'ai regardé 2 fois ;))))

7 novembre 2011, 11:06 · J'aime



Ali sur la vidéo, le paysage est beau, mais je suis pas pour le voyage avec tout ces malheures, inondation et tt ça qui arrive partout !!!!

7 novembre 2011, 11:35 · J'aime



Sarah loooooool et à la française MDRRRR Ali !! sur le sommet de la montagne, tu seras pas inondé, sur que tu es à l'abri au sommet !!

7 novembre 2011, 11:41 · J'aime



Néguin MDRRR Sarah ! c'est au sommet de la montagne que c'est plus dangereux !! je partage l'idée de Ali, la vidéo est magnifique, paysage extra !!! j'adore !

7 novembre 2011, 11:47 · J'aime



Ali en parlant du sommet les filles, je rêve devant le ciel du paysage ! les nuages qui couvrent les montagnes je trouve comme un tableau de peinture d'un bon peintre artiste ! très beau le paysage en tout cas !!!!

7 novembre 2011, 11:55 · J'aime



Sarah je suis tout à fait de ton avis ! c'est pas tjr qu'on peut voir un bon ciel pareil !

7 novembre 2011, 11:56 · J'aime



Ali ah oui d'accord pour le ciel !

7 novembre 2011, 15:07 · J'aime



Stefano j'ai lu les autres conversation, très beau ! Ki est lui qui parle sur la vidéo ?? Il fera du piano sur le sommet, l'imagine que c'est 1 musicien ??

7 novembre 2011, 15:50 · J'aime



Stefano j'imagine

7 novembre 2011, 15:50 · J'aime



Parlons Français Concernant cette vidéo; c'est vrai que le paysage est exceptionnel ! Autre chose, c'est qu'on entend souvent les alpinistes qui ont disparu! Et là, depuis 6 jours, deux alpinistes sont portés disparus 😞

8 novembre 2011, 13:29 · J'aime



Néguin il n'y a personne pour aller au secours ? 😞

8 novembre 2011, 13:45 · J'aime



Néguin les autres alpinistes par exe ?? !!

8 novembre 2011, 13:45 · J'aime



Parlons Français Je crois que ça dépend des conditions climatiques ! favorable ou non 😞

8 novembre 2011, 13:53 · J'aime



Parlons Français A Stefano: ouii, il est violoniste. Je le connais pas, c'est marqué sur la vidéo ;))

8 novembre 2011, 13:58 · J'aime



Sarah 😞

8 novembre 2011, 14:07 · J'aime



Sarah j'imagine le froid au sommet !!

8 novembre 2011, 14:09 · J'aime



Parlons Français 😊

8 novembre 2011, 14:10 · J'aime



Sarah ici i commence à faire froid, il ya le brouillard aussi !!

8 novembre 2011, 14:11 · J'aime



Néguin ça me fait rêver au soleil, chaleur

8 novembre 2011, 14:14 · J'aime



Ludo q.q'un sait à quel hauteur il est mont blanc ?

8 novembre 2011, 14:18 · J'aime



Parlons Français si mes souvenirs sont bons : 4 milles quelques mètres d'altitude !

8 novembre 2011, 14:21 · J'aime



Ludo ah

8 novembre 2011, 14:21 · J'aime

-  **Parlons Français** je viens de vérifier sur wikipédia : la hauteur exacte : 4 808,4 mètres.
8 novembre 2011, 14:22 · J'aime
-  **Ludo** ahhhhhh c'est haut !!
8 novembre 2011, 14:24 · J'aime
-  **Néguin** quelle hauteur !!!!
8 novembre 2011, 14:25 · J'aime
-  **Néguin** ça fait combien d fois la tour eiffel ? ;)))
8 novembre 2011, 14:25 · J'aime
-  **Ludo** mdrrrr, pourquoi tu veux savoir ça Néguin ?
8 novembre 2011, 14:26 · J'aime
-  **Néguin** pour avoir une bonne vision et comparer 😊
8 novembre 2011, 14:27 · J'aime
-  **Parlons Français** aux bons mathématiciens de calculer 😊
8 novembre 2011, 14:27 · J'aime
-  **Ludo** la tour eifel 320 mètre
8 novembre 2011, 14:28 · J'aime
-  **Ludo** je vais sortir mon calculateur
8 novembre 2011, 14:29 · J'aime
-  **Néguin** ta calculatrice
8 novembre 2011, 14:29 · J'aime
-  **Néguin** tu peux voir sur ton pc
8 novembre 2011, 14:29 · J'aime
-  **Ludo** attends !!!!!
8 novembre 2011, 14:29 · J'aime
-  **Parlons Français** alors ????
8 novembre 2011, 14:30 · J'aime
-  **Parlons Français** ça fait ????
8 novembre 2011, 14:30 · J'aime
-  **Ludo** 15 fois la tour eifel !!!!!
8 novembre 2011, 14:31 · J'aime
-  **Néguin** :=
8 novembre 2011, 14:32 · J'aime
-  **Néguin** c'est très haut effectivement !!!
8 novembre 2011, 14:32 · J'aime
-  **Ludo** ouiiii
8 novembre 2011, 14:32 · J'aime

-  **Néguin F** c'est d' d' je compare , q'est ce q'ils sont couragoux les alpinistes !!!!!
8 novembre 2011, 14:33 · J'aime
-  **Néguin F** courageux 😊 c'est l'effet de la hauteur ;)))) hahahaha
8 novembre 2011, 14:33 · J'aime
-  **Ludo U** mystère fini !!
8 novembre 2011, 14:34 · J'aime
-  **Nathalie L** on dit mystère résolu !;))
8 novembre 2011, 14:34 · J'aime
-  **Ludo U** merci nathalie ! ici c'est bien on apprend et vous me corrigez ! merci
8 novembre 2011, 14:35 · J'aime
-  **Nathalie L** de rien
-  **Ludo U** 😊
-  **Nathalie L** disons ke c'est très haut ! 15 fois Eiffel je pense que c'est trop 😊
-  **Néguin F** ouiiii effectivement ! je me demande à quell raison, ils font de l'ascension les alpinistes ? c'est trèèèè haut !!!!!
8 novembre 2011, 14:39 · J'aime
-  **Nathalie L** je pense ils sont courageux ou ils cherchent les aventures !
8 novembre 2011, 14:40 · J'aime
-  **Néguin F** aaah oui ça doit être ça !
8 novembre 2011, 14:41 · J'aime
-  **Ludo U** en tout cas, je suis pas aventurier moi 😊
-  **Ludo U** mais c'est triste
-  **Néguin F** aventurier ça avec danger et risques moi, je suis pas q'un de faire des risques sur ma santé, vie<..., donc je les vois très courageux !!!
8 novembre 2011, 14:45 · J'aime
-  **Nathalie L** ouiiii moi aussi je préfere me ballader dans une foret sympa ! pas trop alpiniste moiii !
8 novembre 2011, 14:47 · J'aime

-  **Néguin**  je vois avec ta photo ! j'imagine ;))
8 novembre 2011, 14:48 · J'aime
-  **Nathalie**  espérons k'on les trouve les disparu !
8 novembre 2011, 14:49 · J'aime
-  **Nathalie**  les disparus 😊
8 novembre 2011, 14:49 · J'aime
-  **Néguin**  ouiiiiii 😞 ils doivent avoir les proches qui sont triste 😞
8 novembre 2011, 14:49 · J'aime
-  **Nathalie**  😞
8 novembre 2011, 14:50 · J'aime
-  **Parlons Français** tout à fait d'accord avec vous 😞
8 novembre 2011, 14:51 · J'aime
-  **Ludo**  😞
8 novembre 2011, 14:51 · J'aime
-  **Parlons Français** on attendra les bonnes nouvelles !
8 novembre 2011, 14:52 · J'aime
-  **Ludo**  en tout cas, ces gens , ils ont pas froid aux yeux ! mais, je ne veux pas être à leur places !!
8 novembre 2011, 14:53 · J'aime
-  **Parlons Français** Bien dit Ukau; ces alpinistes n'ont pas froid aux yeux 😊 !
8 novembre 2011, 14:55 · J'aime
-  **Ludo**  merci
8 novembre 2011, 14:55 · J'aime
-  **Alex Movassid** je dis le paysage et super mais c'est pas mon truc !! je suis pas pour le froid !!
8 novembre 2011, 18:38 · J'aime
-  **Stefano Alvarez** je viens de lire les comment ! c'est triste :(((
8 novembre 2011, 22:15 · J'aime
-  

Partons en voyage 😊 Vous êtes quel type de voyageur ?

SONDAGE



Pour vous, voyager, c'est :

- Le sac au dos
- Les doigts de pied en éventail
- L'appareil photo en bandoulière



Parlons Français Moi, c'est l'appareil photo!

7 novembre 2011, 11:19 · J'aime



Néguin pour moi c'est pareil ; photo

7 novembre 2011, 11:28 · J'aime



Ali i voyage c'est pas mon truc, je préfère rester chez moi tranquil, 1 bon film, jeu avec les amis, cocktail..... 😊

7 novembre 2011, 11:32 · J'aime



Sarah moi c'est 1 sac à dos ! je suis facile à voyager et j'aime découvrir les lieux, culture nouvelle, rencontrer de nouvelle personnes partout !

7 novembre 2011, 11:38 · J'aime



Sarah Ali, tu trouve pas ennuyeux si tu restes tjr dans une ville ?!!

7 novembre 2011, 11:39 · J'aime



Néguin les goûts et les couleursça se discute pas !!!

7 novembre 2011, 11:45 · J'aime



Sarah Entièrement d'accord avec vous !!

7 novembre 2011, 14:25 · J'aime



Nathalie Bien sur ke moi c'est l'appareil photo !! lol

7 novembre 2011, 14:33 · J'aime · 1



F 6

Pour vous, quelle est la meilleure destination de vacances ?



Néguin F... n aime ça.



Néguin F... comme sur la photo c'est agréable 😊

7 novembre 2011, 11:44 · J'aime



Sarah Je pense que la France est une bonne destination pour passer ses vacances, l'océan, la montagne et des paysages magnifiques! Le climat est agréable aussi, j'ai gardé un bon souvenir des vacances en Alsace avec mes amis !! je pense que Alsace est une région exceptionnel.

7 novembre 2011, 14:24 · J'aime



Nathalie voyage voyage plus loin que la nuit et le jour, voyage :)))

7 novembre 2011, 14:32 · J'aime



Néguin F... voyage voyage 😊

7 novembre 2011, 14:58 · J'aime



Sarah c'est koi que vous répétez voyage voyage ???

7 novembre 2011, 15:11 · J'aime



Sarah une mmusique ? chanson ?

7 novembre 2011, 15:12 · J'aime



Nathalie 1 chanson française, de Desireless !! voyage voyage plus loin que la nuit et le jour !!!!!

7 novembre 2011, 15:16 · J'aime



Nathalie 1 année 80 😊 c'est connu ça voyage voyage

7 novembre 2011, 15:17 · J'aime



Néguin F... j'aime bien la chanson 😊

7 novembre 2011, 15:21 · J'aime



Néguin F... une belle destination du voyage, je pense que pour moi c'est 1 plage de sable avec le soleil, soleil pour me bronzer ;))) sur 1 ile peut-être !!!

7 novembre 2011, 15:25 · J'aime



Stefano z pour moi en été le soleil, plage avec les amis et le soir danse sur plage

7 novembre 2011, 15:28 · J'aime



Stefano je réfléchis pour écrire mon msg 😊 c'est long alors, je voulais dire aussi ke une destination froid est sympa aussi en saison froid !!

7 novembre 2011, 15:35 · J'aime



Alex La photo, c'est tout à fait mon style de voyage. à vrai dire, je suis attiré par l'italie ou sud de la france !les gens sont moins agressifs, moins stressé je pense !!

8 novembre 2011, 18:44 · J'aime · 🔄 1



Magooli moi aussi, j'adore italie:) 😊 😊 😊

8 novembre 2011, 20:38 · J'aime



Magooli j'aime bien cette photo mais quand je suis en vacances j'eteinds mon portable. ;0)

8 novembre 2011, 20:40 · J'aime

-  **Magooli**  i j'éteins :0)
8 novembre 2011, 20:43 · J'aime
-  **Magooli**  i je veux bien partir en vacances en ce moment mais je n'ai pas de congés 😞
8 novembre 2011, 20:44 · J'aime
-  **Alex**  tt le monde le même souci, pas libre de choisir quand on a envie de partir ! Au fait, Magooli googooli, c'est koi ton pseudo !!!! 😊 😊
8 novembre 2011, 20:48 · J'aime
-  **Magooli**  i mon pseudo est googoori magoori!! ::))
8 novembre 2011, 20:54 · J'aime
-  **Magooli**  i et toi alex
8 novembre 2011, 20:54 · J'aime
-  **Alex**  assez original, je trouve !!!!!!!
8 novembre 2011, 20:56 · J'aime
-  **Alex**  moi, forcément Alex (comme on peut voir) 😊
8 novembre 2011, 20:56 · J'aime
-  **Magooli**  i enchantée !! 😊
8 novembre 2011, 20:58 · J'aime
-  **Alex**  de même magooli googooli !!!!!
8 novembre 2011, 21:00 · J'aime

-  **Alex**  de même magooli googooli !!!!!
8 novembre 2011, 21:00 · J'aime
-  **Alex**  c'est des poussins colorés ta photo ?!!
8 novembre 2011, 21:01 · J'aime
-  **Alex**  tu es une originale sacrée au niveau de photo et pseudo !!!!!
8 novembre 2011, 21:01 · J'aime
-  **Magooli**  i oui!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!! ils était des poussins que j'ai vu a Madrid!! :))
8 novembre 2011, 21:02 · J'aime
-  **Magooli**  ils étaient très mignons! 😊
8 novembre 2011, 21:02 · J'aime
-  **Magooli**  tu es déjà allé à Madrid?
8 novembre 2011, 21:03 · J'aime
-  **Alex**  non je sais pas il faut dire dommage ou pas !
8 novembre 2011, 21:03 · J'aime
-  **Alex**  j'ai raté grande chose ??
8 novembre 2011, 21:04 · J'aime
-  **Sarah**  j'y suis allée mo
8 novembre 2011, 21:05 · J'aime
-  **Sarah**  moi
8 novembre 2011, 21:05 · J'aime
-  **Sarah**  salutttt les poussins colorés 😊
8 novembre 2011, 21:06 · J'aime
-  **Magooli**  i ça depend! (comment écrit on CA DEPEND EN FRANÇAIS)??? 😊
car j'y suis allée en hiver et il faisait très froids, 😊
8 novembre 2011. 21:06 · J'aime

 **Magooli** ... miam miam jajajaja
8 novembre 2011, 21:43 · J'aime

 **Magooli** ... anybody here pourque je le mange???? 😊
8 novembre 2011, 21:43 · J'aime

 **Parlons Français** Il me semble que tu as fais fuir tout le monde poussin coloré magooli !! C'est vrai que souvent l'apparence peut être trompeuse 😊
8 novembre 2011, 22:01 · J'aime

 **Stefano** ... z en effet !
8 novembre 2011, 22:14 · J'aime

 **Hirondelle** ... je préfère voyager où les gens sont chaleureux et sympathique ! La météo est importante aussi, parce que c'est difficile de visiter quand il pleut ou froid ! je pense que l'Italie est une bonne destination, mais pas avec l'inondation comme actuellement ! j'ai vu à l'info; les touristes genés dans la grande place de Venise qui est inondé avec leur valise !! je n'aime pas être là à leur place !
10 novembre 2011, 22:35 · J'aime

 Écrire un commentaire...

F 7

Comment vous sentez-vous ? Les autres vous voient comment ?!

 Confiante	 Triste	 Gai	 Malheureux	 Satisfaite	 Agressif
 Timide	 Naïf	 Râleuse	 Modeste	 Calme	 Inquiète
 Indiscret	 Méfiant	 Désagréable	 Dégoutée	 Amoureuse	 Seule
					

J'aime · Commenter · Ne plus suivre la publication · Partager 24

-  **Nathalie** je suis calme quand tout v bien 😊 et généreuse avec mes amis je pense 😊
8 novembre 2011, 18:32 · J'aime
-  **Magooli C** je suis gaie !!!
8 novembre 2011, 21:00 · J'aime
-  **Magooli C** i quand je mange je suis heureuse 😊 😊 😊 mais pas tous! par exemple; j'aime pas l'épinard 😞 😞 !!!!!
8 novembre 2011, 21:22 · J'aime
-  **Stefano** z au secoooooours ! y a un Hannibal parmi nous !!!!! 😊
8 novembre 2011, 21:27 · Je n'aime plus · 1
-  **Stefano** Magooli googooli tu manges tous ? ou tout ? 😊
8 novembre 2011, 21:27 · J'aime
-  **Magooli C** tu sais, mon père m'appelle une aspirateur car je mange tous
8 novembre 2011, 21:28 · J'aime · 1
-  **Magooli C** 😊 😊 😊 lol lol
8 novembre 2011, 21:28 · J'aime
-  **Stefano** r tu veux dire tout ? 😊
8 novembre 2011, 21:31 · J'aime
-  **Magooli C** je me corrige pour éviter les malentendu: Je déclare POUSSINS COLOREES: je mangeTOUT pas TOUS
8 novembre 2011, 21:31 · J'aime
-  **Stefano** z mdrrrrr
8 novembre 2011, 21:32 · J'aime
-  **Magooli C** LOL !!!!!!!
8 novembre 2011, 21:33 · J'aime



Sarah . moi aussi mdr

8 novembre 2011, 21:34 · J'aime



Magooli . mdr means what?????

8 novembre 2011, 21:37 · J'aime



Sarah . ça veut dire mort de rire 😊

8 novembre 2011, 21:38 · J'aime



Parlons Français les français sont connus par quels traits de caractère ?

8 novembre 2011, 21:44 · J'aime



Sarah . En tout cas, surtout PAS par optimisme 😊

8 novembre 2011, 21:46 · J'aime



Sarah . un peu arrogant même !

8 novembre 2011, 21:47 · J'aime



Alex . intéressant et mdr ! mais, 1 fois qu'on les connait, ils sont assez chaleureux et même souvent serviable !!

8 novembre 2011, 21:50 · J'aime



Hirondelle . Confiante, mais de ma culture perse, je suis modeste très modeste le plus souvent ! snif !!

8 novembre 2011, 22:05 · J'aime



Hirondelle . Les français, j'aime leur hospitalité, par contre ce que je n'apprécie pas bcp, ils sont très individualiste !! je dis même trop de estime de soi !!!!!!!!!!!!!!!

8 novembre 2011, 22:06 · J'aime



Stefano . je partage l'avis de sarah sur le manque d'optimisme chez les français , mais en même temps, d'accord avec alex, tu deviens pote, (ça dépend de personne), ils sont gentils !!

8 novembre 2011, 22:09 · J'aime



Alex . je vois pas de point négatif chez nous 😊

9 novembre 2011, 13:38 · J'aime



Parlons Français 😊 à Alex

9 novembre 2011, 23:09 · J'aime



Écrire un commentaire...



F 8

Les amis, préparez-vous : le week-end, on va consacrer notre conversation àl'amour !! Vous allez parler de vos sensations quand vous êtes amoureux / amoureuse;))



L'amoureuse, 1er clip du nouvel album de Carla Bruni-Sarkozy

Voici le 1er single extrait du nouvel album de Carla Bruni-Sarkozy "Comme si de rien n'était". Ce titre sonne comme un paradoxe tant sa sortie est précédée d'une effervescence inédite et d'u

Je n'aime plus · Commenter · Partager

6 15

Vous, Ali N, Sarah M, Ludo U et 2 autres personnes aimez ça.



Basia I Oh, non nous parlait sur ce sujet toute la semaine à la classe de français! Je peux vous même dire tout de la chimie de l'amour parce que nous en avons le texte dans notre livre... C'est un peu ennuyeux après une semaine, mais j'espère que avec vous ça sera être plus intéressant et drôle 😊

9 novembre 2011, 19:18 · Je n'aime plus · 1



Parlons Français Basia, j'ai franchement aimé et apprécié ton commentaire correcte et sincère 😊 Donc vous êtes toutes spécialistes de signes de l'amour ? 😊

9 novembre 2011, 22:29 · J'aime



Alex je sais pas à quel moment je suis vraiment amoureux avec mes copines !!!! Quand mon cœur bat trop rapide, ça suffit ? ou il faut 1 signe particulier ???? Je m'adresse à la Doctor Basia :))

9 novembre 2011, 22:36 · J'aime



Alex Doctor, j'ai besoin des conseils pour connaître si je suis ❤️ !!

9 novembre 2011, 22:37 · J'aime



Basia I Alors ce sont les deux phases. Pendant la première (la phase d'attraction, coup de foudre) on ne voit pas de défauts de l'autre, nous n'avons pas d'appétit, on vit d'eau fraîche. On veut être tout le temps avec la personne aimée. C'est à cause de noradrénaline qui est sécrétée par les synapses du cerveau.

La deuxième phase c'est la phase d'accoutumance, parce qu'on s'accoutume à la noradrénaline. On n'aime pas être sans cette personne mais les retrouvailles sont très plaisantes (?) parce que ce comme un toxicomane qui après un sevrage recommence à prendre les drogues.

Ce qui était dans ce texte (je ne crois pas que je me souviens si beaucoup 😊) mais je ne sais pas quand tu es vraiment amoureux et je ne suis pas la bonne personne pour demander, je pense. C'était juste la chimie, je pense qu'on le sent dans le cœur ou quelque part...

9 novembre 2011, 23:54 · J'aime · 1



Ali woowoooooooooooo ! tous ces symptomes pour 1 seule personne !! ça craint :~::~

10 novembre 2011, 11:20 · J'aime



Ali je crois que chez les hommes ça se passe pas comme ça !!! cest les filles compliquées 😊 pour ressentir TOUT CA !!

10 novembre 2011, 11:22 · J'aime



Alex Après tt ce que tu racontes , je vois que je passe tt d suite à la phase 2 😊 je laisse faire mes sentiments et mon ❤️ après tt !

10 novembre 2011, 11:34 · J'aime



Alex 😊

10 novembre 2011, 11:34 · J'aime



Parlons Français à Basia: merci pour tes explications longues 😊 Tu as triché de ton texte du livre ou tu nous as tout raconté de ce que tu avais appris ?! Je te félicite 😊❤️

10 novembre 2011, 22:53 · J'aime



Basia non, je l'ai appris assez bien parce que, notre prof aime nous repeter le meme sujet pendant 5 lecons. C'est un peu ennuyeux ecouter ca encore et encore, mais j'ai appris qqch comme vous voyez. Je sius tres etonnee aussi (si "etonnee" est le mot bien, parce que je ne sais pas) 😊

11 novembre 2011, 00:55 · J'aime



Parlons Français ouiiii tout à fait !

11 novembre 2011, 06:17 · J'aime



Sarah moi, je pense que l'amour existe et c'est pas grave ce qui se passe chimique quand on est amoureux! les signes vrai à mon idéé, c'est : 1- tu regardes les sms sans cesse NON STOP 2- tu es timise avec la personne 3- tu fais n'importe quoi pour la personne 4- ton coeur bat très très rapidement quand tu le vois
.....

11 novembre 2011, 07:54 · J'aime



Sarah vive l'amour ❤️

11 novembre 2011, 07:54 · J'aime



Stefano moi 1 amoureux jaloux ! l'amour peut bouleverser la vie et souvent très dangereux ! surtout quand tu es jaloux !!! je déconseille ce type de l'amour !!!

11 novembre 2011, 17:00 · J'aime



Écrire un commentaire...



F 9

Mentalité enfantine !

Et vous que ferez-vous une fois grand(e) ? 😊



J'aime · Commenter · Ne plus suivre la publication · Partager

👍 7 💬 171

Cecylia G..., Sarah..., Ali... et 4 autres personnes aiment ça.



Basia je ne sais pas et c'est le plus grand probleme 😞

9 novembre 2011, 23:21 · J'aime



Parlons Français Mais, ma chère Basia, t'as déjà 1 solution : devenir psychologue ou doctor ! Tu peux essayer avec Alex qui te demande des conseils 😊

9 novembre 2011, 23:23 · J'aime



Nathalie tu fais un bac de quoi ? quele spécialité ?

9 novembre 2011, 23:26 · J'aime



Zuzia avec moi! c'est la classe biologie et chimie

9 novembre 2011, 23:29 · J'aime



Nathalie c'est pour devenir ..??

9 novembre 2011, 23:30 · J'aime



Zuzia docteur, veterinaire, psychologue, chimiste... ce que tu veux. tu peux choisir apres lycee

9 novembre 2011, 23:32 · J'aime



Parlons Français donc, j'avais presque bien deviné pour Basia 😊 ! Et toi Zuzia, tu as un penchant plutôt vers quel métier ? (par curiosité) moi, je te vois très sérieuse dans tes affaires qui aime les choses bien faites, etc !

9 novembre 2011, 23:34 · J'aime



Zuzia moi, je veux etre medecin, oncologiste si tou se passe selon le plan

9 novembre 2011, 23:36 · J'aime



Zuzia *tout, bien sur 😊

9 novembre 2011, 23:36 · J'aime



Parlons Français 😊

9 novembre 2011, 23:36 · J'aime



Parlons Français Personne n'envisage de partir en France faire des études ?

9 novembre 2011, 23:37 · J'aime



Parlons Français j'avais bien deviné tes traits de caractères pour toi aussi à travers ta façon de t'exprimer ;) Tout de même, je t'ai pas vue dans les tests de caractère !

9 novembre 2011, 23:39 · J'aime



Zuzia moi, je veux etudier en France, parce que je veux utiliser la langue francaise (ce pour ca j'ai choisi l'ecole bilingue), mais j'ai peur que ca sera trop cher...

9 novembre 2011, 23:40 · J'aime



Parlons Français les universités ne coutent pas cher ici !

9 novembre 2011, 23:42 · J'aime



Basia ca depent pour qui 😊

9 novembre 2011, 23:43 · J'aime · 1



Zuzia et pour les etrangers?

9 novembre 2011, 23:43 · J'aime



Nathalie oui mais les univ fr, sont bcp moins cher que les US ou UK !

9 novembre 2011, 23:46 · J'aime



Nathalie ça dépend quel étude aussi !

9 novembre 2011, 23:46 · J'aime



Nathalie après c'est la vie ki coutera chère !

9 novembre 2011, 23:47 · J'aime



Zuzia mais tu sais, nous sommes POLONAISES, pour nous toutes les choses a l'Ouest sont cheres 😊

9 novembre 2011, 23:48 · J'aime · 1



Parlons Français vous avez un programme planifié pour venir étudier ici ??

9 novembre 2011, 23:48 · J'aime



Parlons Français oui, j'allais le dire Zuzia ! malheureusement oui car il faut compter minim minimum 1000 euros par mois pour vivre !

9 novembre 2011, 23:49 · J'aime



Nathalie y a pas de possibilité de bourses chez vous ?

9 novembre 2011, 23:50 · J'aime



Zuzia a la fin du lycee nous allons ecrire un test speciale pour avoir un certificat de l'ambassade francaise. mais chose la plus difficile - pas d'argent.

9 novembre 2011, 23:51 · J'aime



Nathalie les parents ???

9 novembre 2011, 23:52 · J'aime



Zuzia et moi, je veux etudier en France, parce que niveau beaucoup plus eleve de l'education en France

9 novembre 2011, 23:53 · J'aime



Nathalie c'est vrai k il faut être très fort en français, bcp pratiquer !!

9 novembre 2011, 23:54 · J'aime



Parlons Français donc on se verra 1 jour en France 😊

9 novembre 2011, 23:55 · J'aime



Zuzia mes parents ont de l'argent, mais je ne veux pas demander tout le temps: j'ai besoin d'argebt, j'ai besoin d'argent...

9 novembre 2011, 23:55 · J'aime · 1



Alex j'arrive !! pas couché encore ??? ;

9 novembre 2011, 23:56 · J'aime



Basia Tu sera l'enseignante de polonais et tu auras de l'argent 😊 Je suis sure que les francais veulent apprendre le polonais 😊

9 novembre 2011, 23:57 · J'aime



Zuzia merci, Basia! l'idee geniale!

9 novembre 2011, 23:57 · J'aime



Nathalie c'st bien ici on trouve des solutions en parlant ;)))

9 novembre 2011, 23:58 · J'aime



Basia Comme toutes mes idees 😊

9 novembre 2011, 23:58 · J'aime · 1



Zuzia tu te souviens Paul? il a appris quelques mots!

9 novembre 2011, 23:58 · J'aime

-  **Nathalie** tu peux demander aux parents au début pour l'installation et après trouver un boulot
- 9 novembre 2011, 23:58 · J'aime · 1
-  **Basia** OH NON! pas lui encore!
- 9 novembre 2011, 23:59 · J'aime · 1
-  **Nathalie** ki ça ????
- 9 novembre 2011, 23:59 · J'aime
-  **Basia** un ami francais de zuzia 😊
- 9 novembre 2011, 23:59 · J'aime
-  **Zuzia** le jeune francais de l'echange
- 9 novembre 2011, 23:59 · J'aime
-  **Zuzia** *l'echange
- 9 novembre 2011, 23:59 · J'aime
-  **Nathalie** amoureuse ?
- 10 novembre 2011, 00:00 · J'aime
-  **Zuzia** NON!
- 10 novembre 2011, 00:00 · J'aime · 1
-  **Nathalie** hahahahhaaaaa
- 10 novembre 2011, 00:00 · J'aime
-  **Nathalie** ben je dis si on est actif, on finit par trouver q.chose !!
- 10 novembre 2011, 00:01 · J'aime

-  **Zuzia** moi je suis tres heureuse parce qu'il est sorti de la Pologne...
- 10 novembre 2011, 00:01 · J'aime · 1
-  **Basia** c'est vrai
- 10 novembre 2011, 00:01 · J'aime · 1
-  **Nathalie** kes k'il vous a fait ce paul ??? vous l'avez mis dehors toutes les ????
- 10 novembre 2011, 00:02 · J'aime
-  **Parlons Français** ou vous l'avez fait fuir ! possible ça aussi !!
- 10 novembre 2011, 00:03 · J'aime
-  **Zuzia** il buvait d'alcohol, il fumait... c'etait horrible
- 10 novembre 2011, 00:03 · J'aime
-  **Parlons Français** ohla dégeu !! je déteste 😞
- 10 novembre 2011, 00:03 · J'aime
-  **Basia** ce pas ca en general on peut boire et fumer mais il n'etait pas gentil...
- 10 novembre 2011, 00:04 · J'aime
-  **Nathalie** :(((c'est pas mon genre de mec ! je les supporte PAS DU TOUT
- 10 novembre 2011, 00:04 · J'aime

 **Basia** je veut dire que ca que qqn fume ou boit ca ne veut pas dire qu'il n'est pas bon...

10 novembre 2011, 00:04 · J'aime · 1

 **Zuzia** en Pologne personne fume avant 18 ans

10 novembre 2011, 00:04 · J'aime

 **Nathalie** ah bon !!!!! je suis étonnée

10 novembre 2011, 00:05 · J'aime

 **Basia** en general, mais quand tu bois trop trop trop..

10 novembre 2011, 00:05 · J'aime

 **Basia** Alors nous sommes tous tres hereux qu'ils sont partis

10 novembre 2011, 00:05 · J'aime · 1

 **Nathalie** ici, au collège, on circule drogue.... ils vendent aux camarades !!

10 novembre 2011, 00:05 · J'aime

 **Zuzia** vraiment?

10 novembre 2011, 00:06 · J'aime

 **Parlons Français** ceux qui vendent ; s'appellent DILEURS

10 novembre 2011, 00:06 · J'aime

 **Zuzia** Barbaro, c'est bizarre que nous parlons francais...

10 novembre 2011, 00:06 · J'aime · 1

 **Parlons Français** ouiiiiii 😊

10 novembre 2011, 00:07 · J'aime

 **Basia** mais ca ne change pas mon avis de francais heureusement, parce que j'etais 2 fois en echange avec les autres gens et ils etaient super 😊

10 novembre 2011, 00:07 · J'aime · 1

 **Parlons Français** 😊

10 novembre 2011, 00:07 · J'aime

 **Zuzia** moi aussi!

10 novembre 2011, 00:07 · J'aime

 **Parlons Français** donc vous viendrez pour rencontrer de bons français gentils :))))))

10 novembre 2011, 00:07 · J'aime

 **Basia** Ok, c'est mieux que je vais dormir.. Bonne nuit a tous!

10 novembre 2011, 00:07 · J'aime

 **Parlons Français** ciao Basia fais de beaux rêves 😊

10 novembre 2011, 00:08 · J'aime

 **Nathalie** Zuzia, on te verra ici alors ? 😊

10 novembre 2011, 00:09 · J'aime



Zuzia les gens de Chateaugiron, ils etaient super! j'ai passe vacances avec eux! mais l'echange cette annee...

10 novembre 2011, 00:09 · J'aime



Nathalie tu es restée combien de temps ?

10 novembre 2011, 00:10 · J'aime



Zuzia en France? pour etudier? BIEN SUR! mais cherche, s'il te plait, quelqu'un qui veut apprendre polonais 😊

10 novembre 2011, 00:10 · J'aime



Nathalie 😊

10 novembre 2011, 00:10 · J'aime



Nathalie ou anglais ça marche tt de suite !

10 novembre 2011, 00:11 · J'aime



Nathalie si tu sais enseigner , tu as tt de suite un boulot !!!

10 novembre 2011, 00:11 · J'aime



Nathalie dans les académies de soutien scolaires

10 novembre 2011, 00:11 · J'aime



Zuzia je finirai lycee en 2014...

10 novembre 2011, 00:11 · J'aime



Nathalie courage :))

10 novembre 2011, 00:11 · J'aime



Nathalie anglais ça marche fort pour gagner sa vie étudiant

10 novembre 2011, 00:12 · J'aime



Zuzia et je parle bien anglais, alors... on va voir!

10 novembre 2011, 00:12 · J'aime



Nathalie pour apprendre polonais, t'as pas ts les jours !

10 novembre 2011, 00:12 · J'aime



Nathalie suppppper

10 novembre 2011, 00:13 · J'aime



Nathalie je regarde les annonces pour avoir 1 idée pour élève polonais ! je te dis 😊

10 novembre 2011, 00:14 · J'aime · 1



Zuzia alors, bonne nuit a tous, Basia et moi, nous avons le test pendant la lecon de chimie demain...

10 novembre 2011, 00:14 · J'aime

-  **Nathalie** courage !! passez de temps en temps ici 😊 pour discuter
10 novembre 2011, 00:15 · J'aime
-  **Nathalie** bonne nuit
10 novembre 2011, 00:15 · J'aime
-  **Zuzia** merci Nathalie! c'était grand plaisir!
10 novembre 2011, 00:15 · J'aime
-  **Zuzia** ❤️
10 novembre 2011, 00:15 · J'aime
-  **Parlons Français** ciao chère Zuzia, fais de beaux rêves 😊 bye !
10 novembre 2011, 00:16 · J'aime · 1
-  **Nathalie** dors bien notre future dr ;)) ❤️
10 novembre 2011, 00:17 · J'aime · 1
-  **Ali** d'accord avec le petit !! les retraités sont la vie trop cooooooooool 😊 payé et tjs en vacances 😊
10 novembre 2011, 11:23 · J'aime
-  **Monika** 15 amis en commun
J'ai pensé que je vais lire tous ce qui se passe ici, mais ce n'est plus possible 😞.
10 novembre 2011, 21:18 · J'aime
-  **Nathalie** la raison c'est koi Monika ?!! problème technique ?
10 novembre 2011, 21:37 · J'aime
-  **Monika** 15 amis en commun
Trop de messages 😞 c'est pourquoi je ne peux plus les lire, il y'en a trop 😞.
10 novembre 2011, 21:38 · J'aime
-  **Nathalie** hahahaha
10 novembre 2011, 21:38 · J'aime
-  **Nathalie** ouiii on a pas mal discuté
10 novembre 2011, 21:39 · J'aime
-  **Monika** 15 amis en commun
Je vois 😊
10 novembre 2011, 21:40 · J'aime
-  **Ali** coucouuuu
10 novembre 2011, 21:40 · J'aime
-  **Ali** y a tjrs du monde ici ;))
10 novembre 2011, 21:40 · J'aime
-  **Nathalie** ouiii
10 novembre 2011, 21:41 · J'aime
-  **Nathalie** Monika test de chimie toi aussi ???
10 novembre 2011, 21:42 · J'aime



Monika · 15 amis en commun

Oui, moi aussi ;P

10 novembre 2011, 21:43 · J'aime



Nathalie · raconte ! toi aussi tu t'inquietes pour ton metier ??

10 novembre 2011, 21:44 · J'aime



Nathalie · tu fais la meme filière que les amies polonaises ?

10 novembre 2011, 21:44 · J'aime



Monika · 15 amis en commun

Je fais la meme quoi? Filière, c'est quoi 😊?

10 novembre 2011, 21:47 · J'aime



Nathalie · spécialité, branche d'étude

10 novembre 2011, 21:47 · J'aime



Nathalie · ton diplome du lycée est koi ?

10 novembre 2011, 21:48 · J'aime



Monika · 15 amis en commun

Ouais, nous faisons la meme filière, de biologie et de chimie 😊

10 novembre 2011, 21:50 · J'aime



Ali · j'ai toujours préféré l'informatique à la chimie !!!!

10 novembre 2011, 21:51 · J'aime



Nathalie · moi, j'ai bien aimé la chimie !!

10 novembre 2011, 21:54 · J'aime



Nathalie · ce soir il fait 1 brouillard ici

10 novembre 2011, 21:54 · J'aime

-  **Nathalie**  on ne voit même pas 1 mètre devant soi !!!
10 novembre 2011, 21:54 · J'aime
-  **Nathalie**  ailleurs fait comment ??
10 novembre 2011, 21:55 · J'aime
-  **Monika**   · 15 amis en commun
Vraiment? Moi, quand je retournais de concert il y a trois jours, c'était pareil, et j'allais en voiture, donc j'avais peur en peu...
10 novembre 2011, 21:56 · J'aime
-  **Parlons Français** tu conduis ??
10 novembre 2011, 21:57 · J'aime
-  **Monika**   · 15 amis en commun
Pas d'accents, pas de la gramatique... J'espere que vous me compreniez 😊.
10 novembre 2011, 21:57 · J'aime
-  **Hirondelle**  salut les filles 😊
10 novembre 2011, 21:58 · J'aime
-  **Monika**   · 15 amis en commun
Non, je ne conduis pas, pour conduire la voiture de la grandeur normale, je dois avoir 18 ans.
10 novembre 2011, 21:58 · J'aime
-  **Monika**   · 15 amis en commun
Salut 😊
10 novembre 2011, 21:58 · J'aime
-  **Hirondelle**  c'est vrai ce bruillard est drôle !!!
10 novembre 2011, 21:58 · J'aime
-  **Nathalie**  ouiiii on te comprend bien
10 novembre 2011, 21:59 · J'aime ·  1
-  **Nathalie**  tu parles super français , pas besoin d'accent :)))))) Monika
10 novembre 2011, 22:00 · J'aime ·  1
-  **Hirondelle**  d'accord moi aussi ! tu parles bien !!!!
10 novembre 2011, 22:00 · J'aime
-  **Hirondelle**  moi j'aime bien ta photo ,j'aime les balançoires 😊
10 novembre 2011, 22:01 · J'aime



Hironnelle quel brillard ! mais monik tu conduis ? t'es pas lycéenne ???
10 novembre 2011, 22:01 · J'aime



Monika · 15 amis en commun
Merci 😊 je dois creer des abréviations pour des lettres francaises, mais je ne sais pas comment -.- car c'est trop long a les chercher sur google, copier, et coller ici 😊.

Merci, je l'aime aussi 😊.

Comme j'ai écrit plus haut, non, je ne conduis pas 😊.
10 novembre 2011, 22:03 · J'aime



Nathalie hahahahahahaha
10 novembre 2011, 22:03 · J'aime



Nathalie tu trichessssssssssssssssss PAS POSSIBLE 😊 😊
10 novembre 2011, 22:04 · J'aime



Monika · 15 amis en commun
qui? 😊 je ne comprends pas 😊
10 novembre 2011, 22:05 · J'aime



Hironnelle en France aussi 18 pour pouvoir conduire !!
10 novembre 2011, 22:05 · J'aime



Hironnelle tricher c'est comme à l'examen, on regarde ailleurs, on copie,



Hironnelle ;)))
10 novembre 2011, 22:06 · J'aime



Hironnelle c'est pratique les abreviation !!
10 novembre 2011, 22:06 · J'aime



Hironnelle quand on écrit 1 sms on écrit très court !!!c'est bien !
10 novembre 2011, 22:06 · J'aime



Nathalie ouiiiiii
10 novembre 2011, 22:07 · J'aime



Hironnelle bon on est là pour pratiquer le français !!
10 novembre 2011, 22:09 · J'aime



Hironnelle moi, j'ai jamais voyagé en pologne !
10 novembre 2011, 22:09 · J'aime



Monika · 15 amis en commun
mais ce n'est pas une triche 😊
j'ai voulu dire creer des combinaisons de touches d'une clavier pour écrire des lettres francaises, comme en polonais ż, ź, ć, ę, ą, ł
10 novembre 2011, 22:09 · J'aime



Hironnelle Monik tu es venue en France ???

10 novembre 2011, 22:09 · J'aime



Hironnelle :)))

10 novembre 2011, 22:10 · J'aime



Monika · 15 amis en commun

J'ai ete en France il y a 4 ans en route a Londres, puis, il y a 3 ans a Paris, j'ai ete aussi il y a un an en Belgique, et cette annee, a Taize pour une semaine 😊

10 novembre 2011, 22:11 · J'aime



Hironnelle j'ai été à Taize 😊

10 novembre 2011, 22:13 · J'aime



Hironnelle avec mes amies

10 novembre 2011, 22:14 · J'aime



Hironnelle 😊

10 novembre 2011, 22:14 · J'aime



Monika · 15 amis en commun

Quand? Moi, la derniere semaine d'aout 😊.

10 novembre 2011, 22:15 · J'aime



Hironnelle il y a deux ans

10 novembre 2011, 22:15 · J'aime



Hironnelle en été

10 novembre 2011, 22:15 · J'aime



Hironnelle c'était très sympa !!!!!

10 novembre 2011, 22:16 · J'aime



Hironnelle j'ai gardé 1 bon souvenir

10 novembre 2011, 22:16 · J'aime



Hironnelle et toi ?

10 novembre 2011, 22:16 · J'aime



Monika · 15 amis en commun

Cette annee 😊 et j'ai aime ca, c'etait super, et j'ai rencontre quelques filles francaises vraiment sympathiques. J'ai ecrit un lettre et une carte postale a deux d'eux. Peut-etre elles me repondront 😊.

10 novembre 2011, 22:18 · J'aime

-  **Nathalie** pas moi , c'est en Bretagne, je me trompe ??
10 novembre 2011, 22:18 · J'aime
-  **Hirondelle** deux d'entre elles (si c'est des filles) !! 😊
10 novembre 2011, 22:20 · J'aime
-  **Monika** 15 amis en commun
ouais, j'ai voulu écrire ça 😊 merci ❤️
10 novembre 2011, 22:21 · J'aime
-  **Monika** 15 amis en commun
Taize, c'est en Bourgogne 😊
10 novembre 2011, 22:22 · J'aime
-  **Hirondelle** DE RIEN 😊
10 novembre 2011, 22:23 · J'aime
-  **Nathalie** ah bon , j'étais troooooop loiin de Taize !!! 😊
10 novembre 2011, 22:25 · J'aime
-  **Nathalie** c'est bien ici, on échange et apprend 😊
10 novembre 2011, 22:25 · J'aime
-  **Monika** 15 amis en commun
😊 oui, c'est bien. Je pense que tu est plus proche que moi 😊 ^^
10 novembre 2011, 22:26 · J'aime
-  **Hirondelle** Monik tu fais quoi après ? ton bac je dis !
10 novembre 2011, 22:26 · J'aime
-  **Monika** 15 amis en commun
Je ne sais pas -- des études de je ne sais pas quoi, je pense 😊.
10 novembre 2011, 22:27 · J'aime
-  **Nathalie** en effet ! hahahahaha
10 novembre 2011, 22:27 · J'aime
-
-  **Nathalie** c'est drôle je sais pas koi !!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!! :))))))
10 novembre 2011, 22:28 · J'aime
-  **Monika** 15 amis en commun
😊
10 novembre 2011, 22:29 · J'aime
-  **Nathalie** parler du voyage , me donne envie d'écrire sur la partie du voyage destination préférée, je vais écrire là !!
10 novembre 2011, 22:29 · J'aime
-  **Nathalie** à tt à l'heure peut-être les filles 😊 je vais écrire en bas.....
10 novembre 2011, 22:30 · J'aime
-  **Monika** 15 amis en commun
okay, nous pouvons y parler, mais dans quelques minutes, je devrai aller prendre une douche 😊.
10 novembre 2011, 22:31 · J'aime



Hironnelle à plus tard

10 novembre 2011, 22:31 · J'aime



Hironnelle bonne douche 😊

10 novembre 2011, 22:31 · J'aime



Monika S. · 15 amis en commun
a plus tard 😊 et merci

10 novembre 2011, 22:32 · J'aime



Écrire un commentaire...



F 10



Parlons Français a partagé un lien.

11 novembre 2011

Un week-end prolongé de 3 jours commence ! Bon wk à toutes et à tous :)



Etre heureux

"13 Principes Pour Etre plus Heureux" : <http://on.fb.me/fscwMo>
Cliquez ici pour recevoir votre guide La musique est: Cuore di Sabbia" (Sand Heart) par Pasqua...

J'aime · Commenter · Partager

8 25

Zuzia, Cecylia, Agnieszka et 5 autres personnes aiment ça.



Parlons Français mille ❤️ pour ces principes très simples du bonheur simple !

10 novembre 2011, 23:14 · J'aime



Sarah très beau et romance ! C'est vrai que je suis tout à fait d'accord ! SOuvent, on se sent malheureux en comparant avec les autres amis, famille.....mais il suffit de changer sa vision de vie ! j'ai aimé bcp 😊 ce matin,,il fait trop du bruillard; je voulais sortir être dans la nature (vidéo) mais c'est pas possible !

11 novembre 2011, 07:50 · J'aime



Néguin tellement vrai !!!!

11 novembre 2011, 16:36 · J'aime



Stefano ah ouiii, souvent il faut faire 1 pause , vider la tête des problème, souci ... et respirez !! jour férié aujourd'hui, après la vidéo, je reste plus coincé chez moi, je vais contacter mes amis, sortir, mieux vivre 😊 bonne journée à tous !!

11 novembre 2011, 16:55 · J'aime



Néguin depuis hier, je pense à sortir plus pour profitermerci pour la vidéo ! j'aime bcp..... ❤️

12 novembre 2011, 19:08 · J'aime



Sarah d'accord avec toimoi aussi. finalement je suis sortie, il fait beau et c'est génial avec la couleur des feuilles, toutes les couleur fait magnifique !!!!!!!!

12 novembre 2011, 19:10 · J'aime



Néguin ouiiiiii :)

12 novembre 2011, 19:11 · J'aime



Néguin c'est bon pour santé et moral :))))))

12 novembre 2011, 19:11 · J'aime

-  **Sarah** tu as rasion ,
12 novembre 2011, 19:12 · J'aime
-  **Sarah** raison 😊
12 novembre 2011, 19:12 · J'aime
-  **Sarah** il faut profiter et bouger maintenant k 'il fait beau pour garder le moral :))))))
12 novembre 2011, 19:13 · J'aime
-  **Ali** moi c'est pareil comme vous ! c'est bien la vidéo donne des bons conseil !
12 novembre 2011, 19:17 · J'aime
-  **Ali** contact avec la nature et penser aux choses positifs !!
12 novembre 2011, 19:18 · J'aime
-  **Sarah** ouiiii Ali , il faut faire ça ! je pense k' il faut dire choses positives ;))
12 novembre 2011, 19:19 · J'aime
-  **Ali** oohhhhhh
12 novembre 2011, 19:20 · J'aime
-  **Ali** j'ai pas fait attention merci sarah 😊
12 novembre 2011, 19:20 · J'aime
-  **Ali** ouiiii il faut penser aux CHOSES POSITIVES tjr :)) !!!!!!!
12 novembre 2011, 19:21 · J'aime
-  **Néguin** c'est pas toujrs facile ça !!!!!!!
12 novembre 2011, 21:32 · J'aime

-  **Nathalie** aaaaah, c'est pas facile dans la société d'actuelle ; être heureuse !!!! problème d'argent, la vie est difficile , chômage; les jeunes ont peur de leurs avenir..... HELP !!!!
13 novembre 2011, 12:00 · J'aime
-  **Parlons Français** Ah oui, malheureusement, la situation pour les jeunes qui doivent débiter dans la société, est de plus en plus difficile !!
13 novembre 2011, 23:57 · J'aime
-  **Sarah** ouii 😊 mais bon il faut être fort (e) pour tenir et pouvoir trouver son chemin ! moi, je pense toujours "vouloir c'est pouvoir " 😊
14 novembre 2011, 00:13 · Je n'aime plus · 👍 1
-  **Nathalie** ah oui sarah, c'est une bonne idée que tu dis ! je pense aussi qu'il faut être optimiste 😊
14 novembre 2011, 00:15 · J'aime
-  **Nathalie** c'est moi toujours qui s'inquiète un peu !! alors que la vidéo est très bien , je pense aux choses négative :~ ! ça c'est moi !!!!! merci de me donner une bonne vision 😊
14 novembre 2011, 00:17 · J'aime
-  **Sarah** de rien 😊 nous sommes ici pour ça pour parler 😊 et ça peut servir à ça aussi !!!
14 novembre 2011, 00:18 · J'aime
-  **Néguin** oui tout à fait :)) ❤️
14 novembre 2011, 00:21 · J'aime
-  Écrire un commentaire... 

F 11

Skin Party, ça vous dit quelque chose ? Je ne sais pas grande chose sur ce concept ! Quelqu'un peut m'expliquer de quel genre s'agit-il ? 😊

J'aime · Commenter · Partager

27



Néguin F moi je ne sais pas bcp ! J'aime toujours savoir comment est l'ambiance :?

11 novembre 2011, 16:37 · J'aime



Stefano jamais ? pas vrai ? 😊

11 novembre 2011, 16:56 · J'aime



Marta nous irons demain 😊 ce party n'est pas normal. c'est sans des règles spécifiques. vous faites ce que vous voulez. il est amusant que vous allez partir avec Amis avec leur principes pour ne fair pas qq stupide 😊 c'est suffisant pour tout le mois 😊

11 novembre 2011, 20:04 · J'aime



Néguin salut ! wwwwoow quel type de party c'est !!! sans aucune règle veut dire quoi ?? ça me fait 1 peu peur :~::~

11 novembre 2011, 20:07 · J'aime



Néguin (pour NE PAS faire qq....) moi j'ai répété bcp pour apprendre infinitif négatif ;))

11 novembre 2011, 20:08 · J'aime



Marta oui c'est un peu effrayant mais je vais ecrir qq a propos ca demain 😊

11 novembre 2011, 20:09 · J'aime



Néguin c'est un party nocturne dans des disco ? j'espère que tu seras pas toute seule 😊 j'ai hate d'entendre à quoi ça ressemble ?!!!

11 novembre 2011, 20:10 · J'aime



Néguin il faut un déguisement particulier ?

11 novembre 2011, 20:16 · J'aime



Marta "dans de disco?" en Pologne tu ne dois pas avoir alcool ou qq comme ca c'est interdite. mais tu peux s'habiller comme un clown, une princesse, une fée

11 novembre 2011, 20:17 · J'aime



Stefano tu rigoles ???? sans alcooooool , skin party ?!! mais, ne dis pas q on ne bois pas du tout ?! en cachette peut-être

11 novembre 2011, 20:21 · J'aime



Néguin tu t'habilles en quoi marta ? princesse pt-être 😊

11 novembre 2011, 20:28 · J'aime



Marta une fee :)) sans alcool en party mais avant... ^^

11 novembre 2011, 20:29 · J'aime



Stefano mdr sinon sans alcool comment perdre conscience pour faire des bêtise 😊 !

11 novembre 2011, 20:31 · J'aime · 1



Stefano amuse-toi trop bien ! c'est ta 1 expérience ?

11 novembre 2011, 20:32 · J'aime



Marta oui 😊

11 novembre 2011, 20:36 · J'aime

 **Néguin** petite fée !!! MDRRRRRRRRRR la fée qui fera des bêtises , c'est drôle 😊 quelle contradiction !
11 novembre 2011, 20:44 · J'aime · 1

 **Marta M** C'est ca ❤️
11 novembre 2011, 21:23 · J'aime

 **Néguin** bon fais plein de bêtises 😊 et tu viendras raconter :)) sans censure évidemment !!!!!!!!!
11 novembre 2011, 22:31 · J'aime

 **Marta M** hmmm je pense okej mais en privée 😊
11 novembre 2011, 23:16 · J'aime

 **Ludo** j'ai vu que c'est alcool, sexe , divertissement sans pudeurce n'est pas nouveau cette fete, le nom est nouveau ! et la nouveauté est que on peut filmer ou photographier avec son portable et on voit se qui se passe !!!!! voilâ..... ;D
12 novembre 2011, 00:19 · J'aime

 **Nathalie** j'ai vu à la télé que ça se passe comment skin party :~ dans le noir de disco tout est POSSIBLEEEEE!!! je sais pas 1 jour j'y vais pour voir moi même ce qui se passe de près ;)))))))))
13 novembre 2011, 11:58 · J'aime

 **Nathalie** j'ai lu que qq'un participe à un skin party ! waaaaaaaaaaw ! bonne bêtises alors ;)))
13 novembre 2011, 12:01 · J'aime

 **Marta M** je serais 😊 il y a bon music et tout etait tres bon :))) et j'ai bcp de situation drôle :)) ❤️
13 novembre 2011, 13:43 · J'aime

 **Néguin** tu étais au party ?? alors raconte petite féeeeeeee :))))
13 novembre 2011, 17:39 · J'aime

 **Alex** j'étais o skin party , ça dépends des ambiance et avec qui tu vas, et bcp de chose encore !!!!! s'il y a 1 bonne ambiance, c'est trop rigolot aussi après quand on pense à la soirée qu'on a passé 😊 !!!!!
13 novembre 2011, 22:18 · J'aime

 **Stefano** à Marta; c'était sûr que tu t'amuseras 😊
14 novembre 2011, 08:15 · J'aime

 **Sarah** ahh, sii on peut appeler tout s'amuser !!
14 novembre 2011, 08:34 · J'aime



Écrire un commentaire...





Parlons Français

13 novembre 2011

Révisons un peu 😊

GRAMMAIRE

Les subordonnées temporelles

Le secrétaire de séance rédige le procès verbal **quand** la réunion est terminée.

Lorsque la conférence de presse a commencé, les journalistes se sont assis.

Les résultats seront publiés **dès qu'**ils seront connus.

Aussitôt que le sommet s'est terminé, les délégations ont quitté le Palais des Congrès.

Il y a eu un incident technique **pendant que** la chancelière parlait.

Les journalistes envoient des informations **avant** même **que** le point de presse soit achevé.

Après que chacun a exprimé sa position, le président de séance fait une synthèse.

10 Complétez avec le verbe au temps et au mode qui convient.

- Dès qu'on ... (*connaître*) le programme de la visite, les dispositions de sécurité seront prises.
- Avant que vous ... (*pouvoir*) le rencontrer, il doit envoyer un message urgent.
- Aussitôt que le président ... (*entrer*), les invités ont applaudi.
- Après que les participants ... (*se présenter*), la réunion commence.

11 Complétez avec la conjonction qui convient.

- ... la date sera connue, elle sera publiée.
- ... l'ordre du jour a été lu, on aborde le premier point.
- ... je déjeunais, j'ai eu un appel d'urgence.
- ... la réception ait lieu, il faut préparer la salle.



J'aime · Commenter · Ne plus suivre la publication · Partager

👍 1 💬 24

Alex  aime ça.



Ludo : c'est bien pour dimanche soir 1 peu trist 😊

13 novembre 2011, 18:04 · J'aime



Cecylia : Je n'aime pas la grammaire... ;P

13 novembre 2011, 20:46 · J'aime · 👍 1



Ludo : quiiiiii peut aimer la grammaire!!!!!! mais, bon nous sommes obligé de passer par ça ... ! tu es de quelle origine Cecylia qui écrit comme ça ton prénom ?? en france, c'est Cécilia ;))

13 novembre 2011, 21:56 · J'aime · 👍 1

-  **Nathalie** pourtant tu écris super correct grammatique 😊
13 novembre 2011, 21:59 · J'aime
-  **Sarah** c'est utile pour avoir des modèles !! merci :))
14 novembre 2011, 09:00 · J'aime
-  **Cecylia** Je suis Polonaise 😊 Et j'aime plus la forme française de mon nom ;P... GRAAAAAAMMAIREEEEEEE... NON!!! ;D
14 novembre 2011, 17:31 · J'aime
-  **Ludo** ah bon, à la polonaise, cécilia est écrit Cecylia 😊 ! c'est joli !! si tu aimes pas la grammaire, tu aimes quoi alors ??? rien dans la vie 😊 viens parler sur autre sujet que la GRAMMAIRRRREEEEEE :~ ;O
14 novembre 2011, 17:36 · J'aime · 👍 1
-  **Cecylia** J'aime parler ^^ J'aime lire... Et j'adore mes livres!!! ;D
14 novembre 2011, 17:39 · J'aime
-  **Cecylia** : C'est tout ;P
14 novembre 2011, 17:40 · J'aime
-  **Ludo** 😊
14 novembre 2011, 17:41 · J'aime
-  **Ludo** oh lala ! une fille qui aime lire ??? ;))))))
14 novembre 2011, 17:42 · J'aime · 👍 1
-  **Ludo** ici en france, il a fait froid aujd, et chez toi ??
14 novembre 2011, 17:43 · J'aime
-  **Cecylia** : Oui, c'est moi 😊. Ici hmm il fait froid aussi -2 degrés... ;(
14 novembre 2011, 17:44 · J'aime

-  14 novembre 2011, 17:44 · J'aime
-  **Ludo** waaaw, non mais tu es à Moscou ou quoi ?????????????? ici, je dis froid , ça veut dire 15° ! tu es sûre que tu habites en Polognes ;O
14 novembre 2011, 17:46 · J'aime · 👍 1
-  **Cecylia** : Hahahaha ^^ Oui je suis sûre 😊 Mais c'est vrai -2 degrés... brrrrr... ;(
14 novembre 2011, 17:48 · J'aime
-  **Ludo** c'est incroyable alors !!! je reprends que j'ai dit chez moi, il fait froid ... !
14 novembre 2011, 17:50 · J'aime · 👍 1
-  **Ludo** tu as regardé la vidéo du sketch comique de Kevin ??? c'est super cool pour te réchauffer ;))
14 novembre 2011, 17:50 · J'aime
-  **Cecylia** : Non 😊 maintenant je me prépar pour l'école demain, mais heureusement, j'ai un réchauffage de plancher a la maison 😊
14 novembre 2011, 17:53 · J'aime
-  **Cecylia** : *chauffage
14 novembre 2011, 17:55 · J'aime



Ludo bonne chaleur alors ! attention à pas te bruler 😊

14 novembre 2011, 17:57 · J'aime



Cecylia Merci 😊 C'est probablement le moindre de mes inquiétudes aujourd'hui...Je pense que je veux dormir... maintenant... en daseuse ;P

14 novembre 2011, 18:02 · J'aime



Ludo tu dis Cécyliia , en daseuse ???? c'est koi ?????

15 novembre 2011, 19:10 · J'aime



Cecylia Désolé, je voulais dire que je suis au debout et je veux dormir ^^'

16 novembre 2011, 21:20 · J'aime



Ludo 😊 ok

17 novembre 2011, 20:29 · J'aime



Écrire un commentaire...



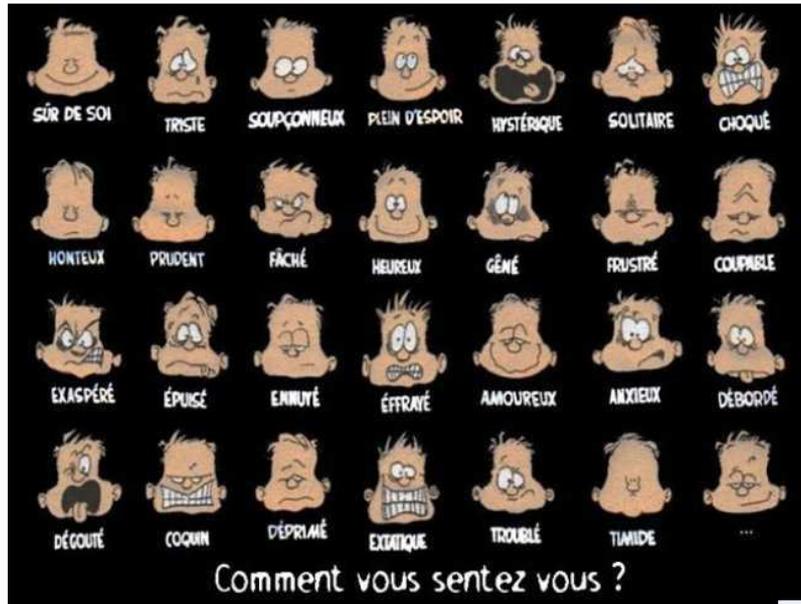
F 13



Parlons Français

13 novembre 2011

Et vous, comment vous sentez-vous en ce moment et surtout pour quoi ? !



J'aime · Commenter · Ne plus suivre la publication · Partager

👍 1 💬 31

Alex aime ça.



Ludo moi , je suis triste , ennuyé et déprimé parce que c'est tjr dimanche soir trist :(((j'aime pas !!!

13 novembre 2011, 18:08 · J'aime



Nathalie je suis anxieuse pour les exams :~~ je suis plein d'espoir pour mon avenir :) parce q' je travaille bcp ;))

13 novembre 2011, 22:01 · J'aime



Nathalie «teethysmile»

13 novembre 2011, 22:02 · J'aime



Nathalie j'aime écrire des smily dans mes msg, sur fb, pas possible 😞 q'un sait comment écrire ici avec smily comme pour messenger ???

13 novembre 2011, 22:04 · J'aime



Alex ben je sais pas, moi pour écrire smily sur fb !

13 novembre 2011, 22:22 · J'aime



Alex ça veut dire quoi "extatique", il a l'air trop bizarre !! je peux pas deviner ?!

13 novembre 2011, 22:25 · J'aime



Nathalie je pense c'est : très heureux avec bcp de joie 😊 c'est vrai il parait bizarre 😊

13 novembre 2011, 22:41 · J'aime



Alex merci 😊

13 novembre 2011, 22:41 · J'aime



Alex regardez le visage de hystérique 😊 mdrrrr

13 novembre 2011, 22:42 · J'aime



Hirondelle le visage de "coquin" est plus drôle je pense !!!!!

13 novembre 2011, 22:44 · J'aime



Ludo tu as raison , il est très coquin, ce visage de coquin !! hahahaaaa

13 novembre 2011, 22:49 · J'aime



Alex amoureux il a vraiment la tête dans les nuages ;)) le pauvre !!!

13 novembre 2011, 22:51 · J'aime



Hirondelle ouiiiiiiii il pense à ses souvenirs avec elle ! heureusement tous les amoureux ont pas le même visage 😊

13 novembre 2011, 22:52 · J'aime



Parlons Français Ah oui il est trop marrant ce petit gars sous ces différents jours 😊

13 novembre 2011, 23:52 · J'aime



Stefano 😊

14 novembre 2011, 08:21 · J'aime



Sarah 1 peu anxieuse pour lundi et la semaine ;~~~~~ je reste mais optimiste pour me donner du courage , auto courager ;))

14 novembre 2011, 08:35 · J'aime



Sarah 🇫🇷 plein d'espoir comme ce visage !! hahahaha :)))
14 novembre 2011, 08:36 · J'aime



Stefano 🇫🇷 🇫🇷 la tête de choqué est pas mal aussi ;O
14 novembre 2011, 08:41 · J'aime



Néguin 🇫🇷 🇫🇷 🇫🇷 🇫🇷 j'espère qu'on n'a pas les mêmes apparences dans ces situations !!!!
14 novembre 2011, 08:43 · J'aime



Néguin 🇫🇷 🇫🇷 🇫🇷 🇫🇷 ;P
14 novembre 2011, 08:43 · J'aime



Stefano 🇫🇷 🇫🇷 tt le monde doit se marrez en voyant ces tête là
14 novembre 2011, 08:44 · J'aime



Néguin 🇫🇷 🇫🇷 🇫🇷 ahhh ouiiii je pense !
14 novembre 2011, 08:45 · J'aime



Néguin 🇫🇷 🇫🇷 🇫🇷 c'est rigolo ta photo Stefano ! il est sorti le poussin
MDRRRRRRR
14 novembre 2011, 08:45 · J'aime



Stefano 🇫🇷 🇫🇷 ouiii
14 novembre 2011, 08:46 · J'aime



Néguin 🇫🇷 🇫🇷 🇫🇷 🇫🇷 drôle
14 novembre 2011, 08:46 · J'aime



Stefano 🇫🇷 🇫🇷 🇫🇷 il en avait ras l bol de rester dedans ;P
14 novembre 2011, 08:46 · J'aime



Néguin 🇫🇷 🇫🇷 🇫🇷 🇫🇷 c'est coooooooooool, j'aime bcp !
14 novembre 2011, 08:47 · J'aime



Cécylia 🇫🇷 🇫🇷 Maintenant? Un peu comme...uch... sommeil...? ;P
14 novembre 2011, 17:36 · J'aime



Hirondelle 🇫🇷 🇫🇷 🇫🇷 hahahaha (à Cécylia) : au début, je n'ai pas compris ce ke tu as dit par les points ..., j'ai regardé l'image et là 😊 moi aussi ... ! surtout après 1 lundi fatigant !!!!
14 novembre 2011, 17:40 · J'aime · 👍 1



Stefano 🇫🇷 🇫🇷 🇫🇷 : moi!!!! débordé en ce moment !!
15 novembre 2011, 13:51 · J'aime



Cécylia 🇫🇷 🇫🇷 Je suppose, que chaque jour je me sens comme ça ^^.
16 novembre 2011, 21:27 · J'aime



Écrire un commentaire...



Ludo L ah oui

13 novembre 2011, 23:27 · J'aime



Ludo L tout à fait d'accord 😊

13 novembre 2011, 23:28 · J'aime



Alex F bon c'est magnifique, trop fort ce gars !! je l'ai découvert avec un clip ki s'appelle laissez dormir les ados ou q'chose comme ça ;~ ! là aussi , c'est un MDRRRRRR ! il est parti fort, il fait déjà des spectacles à droite et gauche , au maroc , ben, je dis c'est pas mal koi pour commencer !!!!!

13 novembre 2011, 23:32 · J'aime



Nathalie ah bon ??

13 novembre 2011, 23:33 · J'aime



Nathalie Bon, mais c'est vrai k'il a du talent , on dirait !!

13 novembre 2011, 23:33 · J'aime



Ludo L tu as raison q'il a du talent , en tout cas, je me suis marré trop ;))

13 novembre 2011, 23:35 · J'aime



Alex F ah oui c'est ça !!

13 novembre 2011, 23:36 · J'aime



Alex F je le trouve trop fort !!!! vous avez vu son clip de Justin Bebbber ? !! il faut pas rater ça ;))

13 novembre 2011, 23:37 · J'aime



Hirondelle ouiiiiii moi aussi, je pense k'il est talentueux 😊

13 novembre 2011, 23:38 · J'aime



Hirondelle je pense k'on dit (sketch??) ou je ne sais plus ? clip c'est pour la musique plutôt je pense ?!!! ;P

13 novembre 2011, 23:39 · J'aime



Ludo ah oui, je trouve aussi ! sketch ça s'appelle pour ces spectacles! c'est écrit en bas de la vidéo de youtube , j'ai vu 😊 bon, on a appris ça , c'est pas mal ;))

13 novembre 2011, 23:41 · J'aime



Ludo je vous laisse, demain je me lèves tôt 😞

13 novembre 2011, 23:42 · J'aime



Alex aaaah c'est vrai, à la prochaine ciao ukau !

13 novembre 2011, 23:43 · J'aime



Alex bon, cest vrai aussi , je vais dire sktch !merci hirondelle 😊

13 novembre 2011, 23:43 · J'aime



Alex j'ai vu sur ytube, toute les vidéos sont disponibles ! je regarderai ses sketch de temps en temps pour rigoler ;)))

13 novembre 2011, 23:45 · J'aime



Nathalie bonne nuit

13 novembre 2011, 23:45 · J'aime



Nathalie mon préféré est Gad Elmale ! il est le plus fort je trouve !!!

13 novembre 2011, 23:46 · J'aime



Hirondelle moi aussi, je pars ! lundi :~::~ qui m'attends !!!

13 novembre 2011, 23:49 · J'aime



Hirondelle bonne nuit à tous 😊

13 novembre 2011, 23:49 · J'aime



Alex bye bye 😊

13 novembre 2011, 23:49 · J'aime



Alex à la prochaine !
13 novembre 2011, 23:49 · J'aime



Parlons Français Bon début de semaine à tout le monde et au plaisir de vous lire très bientôt 😊
13 novembre 2011, 23:53 · J'aime · 2



Alex pareil 😊
13 novembre 2011, 23:54 · J'aime



Nathalie ouii bonne semaine à tous et merci pour la conversation :)))
13 novembre 2011, 23:55 · Je n'aime plus · 1



Néguin salut, vous êtes partis ??
14 novembre 2011, 00:23 · J'aime



Néguin bon, bon lundi à tous 😊 il a fait magnifique ce dimanche, j'ai profité 😊 je viens de regardé la vidéo , pardon le sketch, il est superrr drôle , je peux dire MDRRRRRRRR 😊 je suis d'accord avec vous , il est très talentueux lui !!!!
14 novembre 2011, 00:25 · J'aime



Stefano tout à fait d'accord avec vous ! il a bien commencé avec les sujets actualité du lycée etc et ça marche bien !!!!!!!
14 novembre 2011, 08:17 · J'aime



Sarah bon oui ça marche bien parce q'il joue fort aussi
14 novembre 2011, 08:19 · J'aime



Stefano oui
14 novembre 2011, 08:21 · J'aime



Sarah il a du charisme aussi
14 novembre 2011, 08:21 · J'aime



Stefano tout à fait
14 novembre 2011, 08:23 · J'aime



Sarah c'est important aussi à mon avis ! son charisme
14 novembre 2011, 08:23 · J'aime



Stefano ça doit jouer oui
14 novembre 2011, 08:23 · J'aime



Stefano les filles doivent être fana de lui 😊
14 novembre 2011, 08:24 · J'aime



Sarah pas seulement les filles , il est pas justine beeber :))
14 novembre 2011, 08:25 · J'aime



Stefano hahahahaha mdr tu compare avec beeber ???
14 novembre 2011, 08:26 · J'aime



Stefano ce petit ado !! pfff les filles lui jetent des appareils dentaires d'ado pour lui sur la seine
14 novembre 2011, 08:27 · J'aime

-  **Ali** tt à fait d'accord avec le présentateur ; il dit : c'est 1 grand n'importe koiiii ;P ! ça m fait bcp rire aussi le caméraman derrière ki courttt MDRR, Hirondelle bien vu 😊
14 novembre 2011, 09:52 · J'aime
-  **Ali** i finalement COOOOOOLLLLLL
14 novembre 2011, 09:53 · J'aime
-  **Hirondelle** ouii bien dit toi aussi , je pense que pour rire et rigoler, il faut regarder les autres sketch aussi ❤️ ❤️ ❤️ je leur souhaite bon courage aussi !!
14 novembre 2011, 09:54 · J'aime
-  **Néguin** merci pour la suggestion 😊 j'ai regardé q. autres sketch, à vrai dire, j'ai suivi les vidéos de ytube et là , je vous dis que waaaaaaaaaaw c'est vraiment drôle ! ils sont tous drôle ! je comprends que tt de suite, il a pu avoir du succes surtout kevin !!!!!!! vraiment, grâce à vous, j'ai découvert les vidéos très comiques !!!!!!!! :))
14 novembre 2011, 14:44 · J'aime
-  **Ludo** ce qui est trop cool c'est ça , sur ytube, le titre est : Kev'Adams VS. les profs ! c'est MDRRRRRRRR , ne ratez pas, il imite un espagnol 😊 !
14 novembre 2011, 14:56 · J'aime · 👍 1
-  **Hirondelle** on dirait q'il a pas 19 ans , il dit dans un sketch lui-même : j'ai 17 ans ! c'est bien !!!
14 novembre 2011, 15:01 · J'aime
-  **Hirondelle** (laissez les ados dormir le matin) est trop TOP aussi !!!! j'aime bcp
14 novembre 2011, 15:05 · Je n'aime plus · 👍 2
-  **Nathalie** j'ai vu aussi facebook tjr sur ytube ! c'est mdr aussi ! il se moque des demande d'ajouter des amis dans la vie réelle ;ahhhh, c'est magnifique aussi , je suis en train de :) encore !!!!!!!!
14 novembre 2011, 15:14 · J'aime
-  **Nathalie** il fait une chanson sur la page fb de Ben laden ou Alkayda (? je sais pas l'écriture?) et q'ils postent sur fb leur tube :)))) mdr !!!!!!!!
14 novembre 2011, 15:16 · J'aime · 👍 1
-  **Ali** 😊
16 novembre 2011, 12:05 · J'aime
-  **Hirondelle** ouii ouiii j'adore
16 novembre 2011, 12:08 · J'aime
-  **Ali** je vois 😊
16 novembre 2011, 12:08 · J'aime
-  **Hirondelle** c'est vrai je découvre et j'arrete pas !!!
16 novembre 2011, 12:09 · J'aime
-  **Ali** je comprend 😊 quand tu es sur ytube après tu arrête plus 😊
16 novembre 2011, 12:10 · J'aime
-  **Hirondelle** je pense q'ils ont programmé volontaire comme ça !???? tu regrades q. chose et tu continues toute la journée ;D
16 novembre 2011, 12:11 · J'aime

-  **Néguin**      😊 c'est vrai ?? !
16 novembre 2011, 12:12 · J'aime
-  **Hirondelle**   je sais pas moiii
16 novembre 2011, 12:13 · J'aime
-  **Hirondelle**   j'imagine
16 novembre 2011, 12:13 · J'aime
-  **Néguin**    ah bon ?
16 novembre 2011, 12:13 · J'aime
-  **Hirondelle**   😞
16 novembre 2011, 12:14 · J'aime
-  **Néguin**    ça peut être vrai, c'st programmé !! avant on genait pas avec les pub !! maintenant dès que tu regarde 2 vidéo, il faut avoir des pub !!!!!!!
16 novembre 2011, 12:15 · J'aime
-  **Hirondelle**  tout à fait d'accord
16 novembre 2011, 12:16 · J'aime
-  **Hirondelle**   aaaaah ouiiii c'est embetant ça :((((
16 novembre 2011, 12:17 · J'aime
-  **Ali**  ah , il faut pas oublier q'ils doivent gagner leur vie aussi ;D les pauvres
16 novembre 2011, 12:18 · J'aime
-  **Hirondelle**   mdrrr tu dis les pauvres !!!!!
16 novembre 2011, 12:19 · J'aime
-  **Ali**  ;D ;D
16 novembre 2011, 12:19 · J'aime
-  **Néguin**   ah ouiii c'est vrai q'ils doivent bien gagner avec tous ces pub !!
16 novembre 2011, 12:21 · J'aime
-  **Ali**  partout c'est comme ça !! sur deezer j'écoutais toujours la musique, c'est fermé !! tu dois prendre 1 forfait payer ou seulement q heures de musique ! 😞 ça je trouveinjuste 😞
16 novembre 2011, 12:22 · J'aime
-  **Néguin**   je ne suis pas bcp écouter sur deezer
16 novembre 2011, 12:23 · J'aime
-  **Sarah**   cocoo tous :))
16 novembre 2011, 12:25 · J'aime
-  **Sarah**  c'est intéressant votre sujet
16 novembre 2011, 12:25 · J'aime



Ali : moi j'écoute bcp là 😊

16 novembre 2011, 12:25 · J'aime



Ali : j'ai suivi les vidéo aussi sur utube 😊 ce qui est bien, ce que on peut voir bcp de vidéo de cet émission de tv ! j'ai vu que ça s'appelle "on ne demande q'à en rire " !

16 novembre 2011, 12:27 · J'aime



Néguin : ouiiii j'ai vu aussi

16 novembre 2011, 12:29 · J'aime



Hirondelle : drôle ;p

16 novembre 2011, 12:30 · J'aime



Néguin : eh comme tu dis 😊

16 novembre 2011, 12:30 · J'aime



Hirondelle : j'ai vuuu

16 novembre 2011, 12:31 · J'aime



Hirondelle : je dis c drôle parce que le titre c'est 1peu contraire de contenu de l'émission !!!! je trouve !

16 novembre 2011, 12:32 · J'aime



Néguin : :-???

16 novembre 2011, 12:32 · J'aime



Ali : comment ???? tu dis ça hirondelle ??? j'ai aimé ...

16 novembre 2011, 12:34 · J'aime



Hirondelle : c'est mon idée 😊 moi aussi j'adore rire avec l'emission 😊

16 novembre 2011, 12:35 · J'aime



Ali ben aloooors ?
16 novembre 2011, 12:35 · J'aime



Hironnelle le titre est on demande qu'à en rire , mais on voit sur les vidéo , qu'on demande à noter aussi , par le public et par le télé espectateur!! donc le tit est au contraire je dis

16 novembre 2011, 12:36 · J'aime



Hironnelle ;))
16 novembre 2011, 12:36 · J'aime



Ali pas mal ce ke tu dis ;p j'ai pas pensé à ça moi ;DD bravo !!
16 novembre 2011, 12:37 · J'aime



Néguin mdrrrr je suis :)))
16 novembre 2011, 12:38 · J'aime



Néguin je dis bravo pour la remarque hironnelle !!!!! j'aime
16 novembre 2011, 12:38 · J'aime



Néguin ❤️
16 novembre 2011, 12:39 · J'aime



Hironnelle ;))
16 novembre 2011, 12:39 · J'aime



Hironnelle je rougiiiiis , très flattée ❤️ ❤️
16 novembre 2011, 12:39 · J'aime



Néguin de rien moi aussi j'aime le compliments ;P
16 novembre 2011, 12:40 · J'aime



Hironnelle

16 novembre 2011, 12:40 · J'aime



Ali bon bon je vais vous laissé les filles 😊 entre filles !!! quand on parle de ❤️ , c'est pas mon truc hein! moi, je vous parle de l'argent q'ils gagent avec les pub, vous envoyez des ❤️ ! oh lalaaaaaaa, le monde des filles ;))

16 novembre 2011, 12:42 · J'aime · 1



Hironnelle mdr

16 novembre 2011, 12:42 · J'aime



Néguin et moiii je dis mdr avec la vision des hommes !! vous connaissez que de l'argent , pas de sentimeznt vous !!!! 😊

16 novembre 2011, 12:44 · J'aime



Néguin sentiment oops 😊

16 novembre 2011, 12:44 · J'aime



Ali c'est la réalité ça , il faut ;la vie , NON ???! ;D

16 novembre 2011, 12:45 · J'aime



Ali gagner la vie ;D

16 novembre 2011, 12:45 · J'aime



Néguin :))

16 novembre 2011, 12:46 · J'aime



Sarah je dis malheureusement, toutes les choses sont un sujet commercial :~~ !! ça me fache , il faut q' les autres gagent de l'argent toujours..... même quand on écoute de la musique, on regarde des vidéos, sur les loisirs des autres, etc etc etc je n'aime pas la société qui ne pense q'à l'argent , gagner, gagner, toujours GAGNER :~~ !! je suis d'accord avec tous et toutes : youtube est pratique 😊

16 novembre 2011, 13:09 · J'aime



Hironnelle je te dis Sarah ce q' tu dis es malheureuement vrai ... d'accord !! je pense aussi ça , l'argent très facile que certains gagnet 😊 en faisant rien !!

16 novembre 2011, 13:14 · J'aime



Ali à mon avis hironnelle, c mieux de dire (en faisant pas bcp de chose) !! 😊

16 novembre 2011, 13:15 · J'aime



Ludo c'est bien dit ça sarah 😊 ! on oublie q'on vit dans 1monde matérialiste 😊 ! ça complique bcp de chose ça !!! 1monde de consommation, tjr achetez achetez 😊

16 novembre 2011, 13:32 · J'aime



Parlons Français BIEN DIT, vous avez tiré une bonne conclusion négative en transformant ma jolie vidéo 😊

16 novembre 2011, 13:39 · J'aime

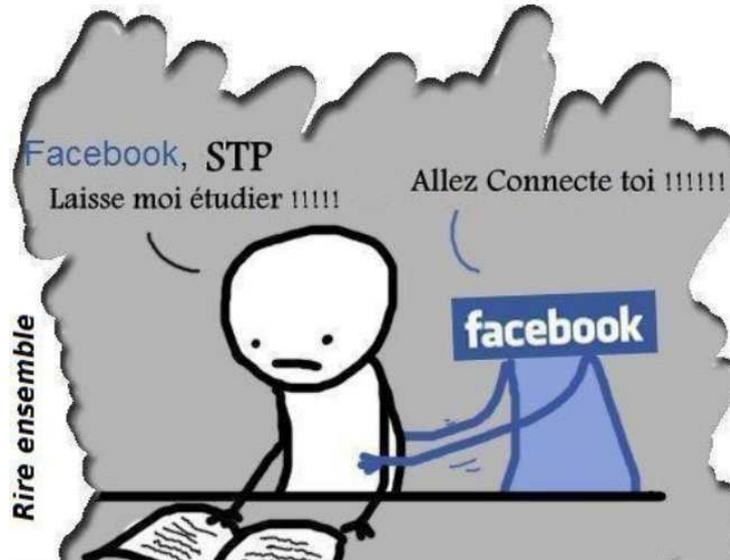


Écrire un commentaire...



F 15

Rire ensemble :))



J'aime · Commenter · Ne plus suivre la publication · Partager

9 25

Zuzia, Cecylia, Nathalie et 6 autres personnes aiment ça.



Monika Sp. · 15 amis en commun

J'aime ça 😊 j'entends toujours Facebook qui m'appelle. Maintenant, j'écris un text pour mon cours de francais a propos de Facebook ;P.

14 novembre 2011, 21:18 · J'aime · 2



Marta · Moi aussi Monika! Mais le sujet avec euro 2012 et aussi très intéressant :) j'ai tes copies italienne a mon sac ^^ a demain! 😊

14 novembre 2011, 23:08 · J'aime



Ludo · tout à fait d'accord ! facebook est devenue comme une drogue 😊 je dépends bcp à me nourrire de fb !!!

15 novembre 2011, 13:21 · J'aime



Néguin · j'aime bcp 😊 c'est la réalité malheureusement 😊 Monika, tu écris quoi sur fb ??

15 novembre 2011, 13:36 · J'aime



Stefano ... z tellement vrai ! je suis débordé en ce moment et je préfère me réfugier ici ;-O je pense que je dépends aussi de fb 😊

15 novembre 2011, 13:52 · J'aime



Marta ... c Monika a écrit le devoir pour le leçon de français :)))

15 novembre 2011, 18:24 · J'aime



Néguin ... z ... h par exemple elle a expliqué quoi sur fb ? ça concernait une description de fonctionnement de fb ??

15 novembre 2011, 18:51 · J'aime



Néguin ... z ... i en tout cas, c'est génial cette image :)))

15 novembre 2011, 18:51 · J'aime



Néguin ... f ... à Marta : tu veux être économiste, tu écris à propos de l'euro ???!! sur la crise économique...?? 😊

15 novembre 2011, 18:52 · J'aime



Basia ... s ... C;était juste une autre sujet pour notre devoir. Mais je ne sais pas peut être Marta veut être économiste quand même... 😊

15 novembre 2011, 20:08 · J'aime



Marta ... z ... Non l'euro de tout xD c'est à propos l'euro 2012 ^^ en Pologne et en Ukraine ^^ et c'était les exercices pour ne pas utiliser trop fois le même mot et pour exprimer notre opinion à propos le sujet choisi sans utiliser la première personne ^^

15 novembre 2011, 20:52 via mobile · J'aime · 1



Parlons Français c'est intéressant ! Effectivement, en France, le métier d'analyste économiste marche très fort 😊

15 novembre 2011, 22:38 · J'aime



Marta ... z ... Mais nous voulons être les docteurs ^^ p.ex. C'est moi qui veux être le dentiste :) parce que en Pologne nous avons la classe avec deux ou trois sujets le plus important et dans nos classe c'est le biologie et le chimie ^^ c'est classe avec la spécialisation le médecine 😊

15 novembre 2011, 23:59 via mobile · J'aime



Ludo ... z ... ou probablement médecin polyvalent avec spécialité économique, je veux dire qui sait comment faire payer ses clients 😊 ;-P !! c'est possible ça !!!

16 novembre 2011, 09:06 · J'aime



Néguin ... z ... si moi je suis bien le sujet de la discussion, on vous voit en France pour faire vos études à l'université ?? ! :))

16 novembre 2011, 09:09 · J'aime



Néguin ... z ... finalement, je dois avouer que je n'aime paaaaaaa trop les dentistes ;-D

16 novembre 2011, 09:22 · J'aime



Nathalie les filles, vous avez donné des nouvelles de Skin Party à la façon polonaise ?? vous êtes sorties vivantes ? ^^^^ 😊

16 novembre 2011, 09:25 · J'aime



Alex nooooooon , j'ai horreur d'aller chez le dentiste :((((on sait pas q'est ce q'ils font dans ta bouche :^^^ quand tu sors, tu as +++++ mal q'avant d'aller là !

16 novembre 2011, 17:14 · J'aime



Stefano STP , c'est quoi ? abréviation de STOP ??

16 novembre 2011, 17:18 · J'aime



Stefano z j'aime ça 😊

16 novembre 2011, 17:18 · J'aime



Parlons Français STP, c'est l'abréviation employé pour remplacer "S'il Te Plaît". Sur le même modèle, on peut deviner SVP ...

16 novembre 2011, 18:07 · J'aime



Monika 15 amis en commun
Nathalie, Skins Party? Et tu sais que officiellement, nous n'y avons pas etes 😊?

16 novembre 2011, 19:00 · J'aime



Parlons Français Ce n'est pas vrai ! Toi aussi...? Mais dis-donc, tout le lycée a participé à ce fameux skindont on parle en France 😊

16 novembre 2011, 19:05 · J'aime



Nathalie ah bon ?!! vous sortez en douce ?? par la fenêtre de vos chambres 😊 ???

16 novembre 2011, 19:31 · J'aime



Monika 15 amis en commun
Moi, j'y ai ete avec Marta 😊 pas tout le lycee, mais une partie de nous... 😊

16 novembre 2011, 19:55 · J'aime · 1



Écrire un commentaire...



F 16



Parlons Français

17 novembre 2011

Vous êtes plutôt fana de Gaga ❤️ ? Rihanna ❤️ ? Shakira ❤️ ? ou ... ❤️ ... ????

Faites connaître vos goûts musicaux si ce n'est pas confidentiel 😊

J'aime · Commenter · Partager

15



Alex I je suis pas fan, mais souvent j'aime écouter plusieurs fois, q. chanson de lady gaga comme (alexandro) et je pense que ça me repose 😊 !

18 novembre 2011, 10:17 · J'aime



Néguin moi c'est plutôt Shakira, j'écoute bcp son hymne à la coupe du monde waka waka ❤️

18 novembre 2011, 10:28 · J'aime



Sarah I ce matin, il fait froid et le vent est un peu froid aussi, je me réchaufe avec "Man Down" ram pa-pa-pam pam pa-pa-pa-pam ;)))) ❤️ je peux écouter ça 100 fois



18 novembre 2011, 10:50 · J'aime



Parlons Français Bon, c'est vrai que Lady gaga est très originale 😊 je pense à sa robe de viande ;-O je suis restée cochée devant quand je l'ai vue !!!!!!! Alex, je partage ton goût musical, j'écoute pas mal aussi Alexandro :))

18 novembre 2011, 14:42 · J'aime · 1



Sarah I eeeee Ana! tu aimes bien Rihanna aussi j'espère :) ???

18 novembre 2011, 15:05 · J'aime



Monika · 15 amis en commun

Et moi, j'écoute plutôt du rock et metal, spécialement symphonique. J'adore Nightwish, Metallica, et, parmi les autres, 30 Seconds to Mars, Apocalyptica, Within Temptation et la musique des films ❤️.

18 novembre 2011, 16:10 · Je n'aime plus · 👍 1



Matylda K. · Moi, j'adore la musique japonaise. Ma chanteuse préférée est KOKIA 😊 Elle a une voix superbe ❤️ Elle était en Pologne et je suis allé au concert 😊 C'était fantastique! C'est intéressant qu'elle aime beaucoup la France où elle a plusieurs fans 😊

19 novembre 2011, 12:30 · Je n'aime plus · 👍 1



Parlons Français aaah Matylda, dis, tu écoutes en japonais ;o ?

20 novembre 2011, 09:56 · J'aime



Parlons Français à Sarah, je suis allée au concert de Rihanna qui s'est passé sur Paris, en octobre, c'était bien aussi :))

20 novembre 2011, 09:57 · J'aime



Néguin · moi aussi je préfère les musiques de films !!

20 novembre 2011, 20:22 · J'aime · 👍 1



Matylda K. · Oui, en japonais 😊 Je ne comprends rien, mais c'est peu important 😊

20 novembre 2011, 22:17 · J'aime



Ludo L. · j'écoute bcp de musique 😊 je ne peux pas vivre sans ça, je trouve très difficile la vie sans la musique !! quand tu es fatigué, la musique que tu aimes peut te relaxer et donner bcp de l'énergie ! mes préférés sont pop, rock, rihanna aussi ;) ! musique chinoise contemporaine c'est magique !!!!

21 novembre 2011, 10:55 · J'aime



Cecylia · J'écoute musique en Japonais, Coréen, Espagnol, Français ect.! Mais ce sont mes préférées (k-pop, j-pop etc.) SHINee ;*

23 novembre 2011, 19:35 · J'aime



Néguin · je suis d'accord tout à fait : la vie est difficile sans la musique !!! musique japonaise : je n'ai jamais écouté 😊 mais italien et espagnol SALSA j'adore 😊

24 novembre 2011, 15:34 · J'aime · 👍 1



Néguin · aaah ouiii j'adore salsa et je danse aussi :)))

24 novembre 2011, 18:40 · J'aime

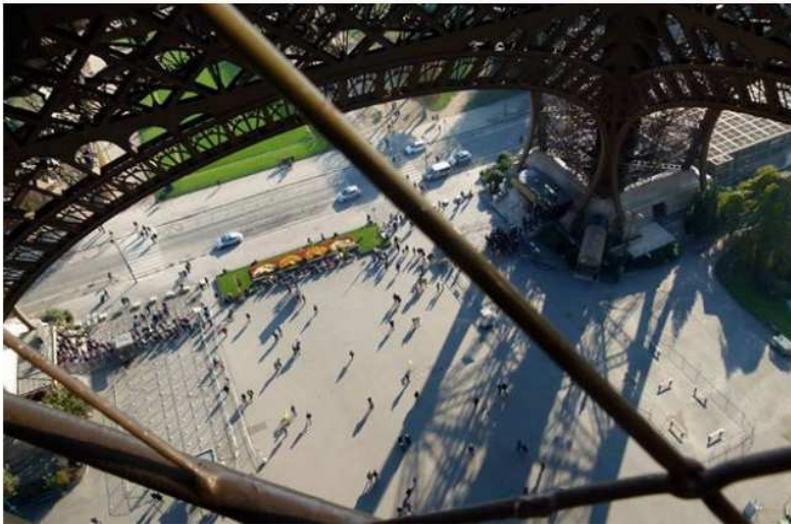
F 17



Parlons Français

24 novembre 2011

Dimanche, pour mon anniversaire, j'ai été invitée à un déjeuner au 1er étage de la Tour Eiffel + une croisière sur la Seine 😊 J'ai adoré ce cadeau ❤️ :)) Je vous laisse q.photos. Dites-nous; quel cadeau vous ferai plus plaisir pour votre anniversaire ou parlez du meilleur cadeau que vous avez déjà reçu 😊



J'aime · Commenter · Ne plus suivre la publication · Partager

👍 9 💬 34

Stefano, a z, Ali I, Hirondelle L et 6 autres personnes aiment ça.



Alex I quelle chance ;)) moi j'avais jamais 1 cadeau comme ça pour mon anniv !!!!!!!

24 novembre 2011, 17:13 · J'aime



Alex I bon anniv aussi ;))

24 novembre 2011, 17:16 · J'aime



Basia je ne sais pas. Je mon anniversaires plutot, 5.12 et mon ami me demande quoi je veux mais, je ne sais pas vraiment. J'aime les surises 😊

24 novembre 2011, 18:12 · J'aime



Breinna bon anniversaire .. monter a la tour eiffel c'est un rêve pour moi 😊

24 novembre 2011, 18:14 · J'aime



Alex ah ouii Breinna (c'est ton prénom?) c'est comme un rêve 😊 monter à la tour , j'aime bcp !!

24 novembre 2011, 18:20 · J'aime



Alex à Basia: pour ton anniv, tu voulais dire (surprise ?) ? si ça te fait plaisir, propose à ton mai de t'offrir un voyage en France ;P

24 novembre 2011, 18:22 · J'aime



Breinna wéé .. j'aime la france et j'espére la visiter un jour

24 novembre 2011, 18:24 · J'aime



Nathalie joyeux anniversaire 😊 c'est un cadeau magnifique je pense !! moi aussi j'aime qu'on m'offre 1 cadeau pareil 😊 comme j'adore la photographie, je pense que ces photos sont de bonnes qualités ❤️ !!!! à Breinna ; la voiture de ta photo est à toi ?! vends la et viens visiter la tour à Paris ;D !!!!!!!!!

24 novembre 2011, 18:28 · J'aime



Nathalie à Basia: tu veux q'on organise un anniversaire surprise pour toi aussi à la tour eiffel ??? ;)))))))))

24 novembre 2011, 18:29 · J'aime



Breinna hhh je vais visité tt le monde si j'ai une voiture comme elle 😊 sans le vendre hhh

24 novembre 2011, 18:32 · J'aime



Nathalie joyeux anniversaire 😊 c'est un cadeau magnifique je pense !! moi aussi j'aime qu'on m'offre 1 cadeau pareil 😊 comme j'adore la photographie, je pense que ces photos sont de bonnes qualités ❤️ !!!! à Breinna ; la voiture de ta photo est à toi ?! vends-la et viens visiter la tour à Paris ;D !!!!!!!!!

24 novembre 2011, 18:28 · J'aime



Nathalie à Basia: tu veux q'on organise un anniversaire surprise pour toi aussi à la tour eiffel ??? ;)))))))))

24 novembre 2011, 18:29 · J'aime



Breinna hhh je vais visité tt le monde si j'ai une voiture comme elle 😊 sans le vendre hhh

24 novembre 2011, 18:32 · J'aime



Néguin je pense comme Alex: quelle chance !!! je suis jalouse moi ;P je vais demander un cadeau pareil :) mais parceque ça doit couler cher, personne me donne ça comme cadeau 😊

24 novembre 2011, 18:43 · J'aime



Néguin j'ai oublié : bon anniversaire !!!!!!!!!!!!! merciiii pour ces photos magnifiques !!!!!

24 novembre 2011, 18:43 · J'aime



Sarah waaaaaawww!!! quel cadeau magnifique :))) Bon anniversaire !!! je regarde les photo, il a fait très beau ce dimanche , tu as bcp de la chance pour profiter de ce cadeau ;)))

24 novembre 2011, 21:41 · J'aime



Parlons Français Merci pour vos veux d'anniversaire 😊 Ce sera 1 jour votre tour à vous, j'espère 😊

24 novembre 2011, 21:58 · J'aime



Hirondelle Lafad bon anniversaire !

25 novembre 2011, 10:34 · J'aime



Hirondelle Lafad je suis montée 1 fois quand j'étais petite (c'est mes parent qui racontent) je me souviens pas bcp 😊 mais je rêve tjr de monter et regarder Paris :)))))) j' imagine q. c'est très beau !!!

25 novembre 2011, 10:36 · J'aime



Ludo Ukau 生日快乐

25 novembre 2011, 10:46 · Je n'aime plus · 🔄 1



Ludo Ukau quand je suis arrivé à Paris, je suis allé tt de suite à la tour eiffel :) il faut attendre bcp , il y a des touristes , c'est long , mais c'est bien quand je monte , c'est magnifique, j'ai pris + 200 photos ;) 1 question : il faut dire (je monte à la tour ? sur la tour ? comme je monte dans le train , sur Paris ?) j'entends que les français disent tjr : je monte sur Paris ???

25 novembre 2011, 10:48 · J'aime



Parlons Français Merci Ukau, je devine que ça doit dire bon anniv 😊 j'aime bcp la calligraphie chinoise !!!

25 novembre 2011, 10:54 · J'aime



Stefano quel cadeau ! quelle chance !!!! ;P

d'accord avec Ukau, pour monter, C long, il faut attendre surtout dans le froid !!.

pour MONTER, je pense que C

Monter ·dans· le train (à l'intérieur d'un wagon)

Monter ·sur· le train (on top of it)

Monter ·sur· la tour

25 novembre 2011, 11:08 · J'aime



Ludo ouiiii c'est bon anniv. :))

25 novembre 2011, 11:09 · J'aime



Ludo merci Stefano !!!

25 novembre 2011, 11:09 · J'aime



Stefano j sais pas après pourquoi on dit monter sur Paris !! :~~

25 novembre 2011, 11:11 · J'aime



Parlons Français non mais maintenant l'attente n'est pas très longue parce qu'il existe une entrée réservée où il n'y a personne ! Tu paies un peu plus cher ton ticket pour monter à la tour et puis tu peux passer par l'entrée réservée; je l'ai expérimenté ce chemin grâce à mon cadeau ;)))

25 novembre 2011, 11:17 · J'aime



Hirondelle C pas vrai ??!!!! maintenant à la tour eiffel aussi, payer + cher et on peut monter séparé + rapide 😞 c'est incroyable !! la vie + cher, tour eiffel + cher..... et nous pauvre étudiant !!!!! 😞

25 novembre 2011, 11:21 · J'aime



Nathalie aaahhhh ouiii la vie est + difficile actuellement !! :(((

25 novembre 2011, 11:22 · J'aime



Nathalie pour MONTER; moi je pense ke C la différence entre les prépositions exprime le résultat de l'action!? Je je donne exemple : je monte dans une voiture, un train, je monte sur un cheval, un vélo, une moto, un toit, etc. Je monte à Paris (quand tu viens de province), au 4e étage, au bureau de la direction, à la montagne (tu n'es pas dans la montagne) :))

25 novembre 2011, 11:25 · J'aime



Ludo je suis d'accord q' la vie en france est ++++++ cher cette année : (((((C'est 1peu difficile pour étudiant étranger comme moi 😞 loyer de studio + université + manger + TOUT = TROP CHER 😞

25 novembre 2011, 11:27 · J'aime



Ludo merci pour explication 😊 avec exemples !!

25 novembre 2011, 11:28 · J'aime



Parlons Français Ouii malheureusement, le coût de la vie est beaucoup plus élevé 😞 !!!

25 novembre 2011, 11:32 · J'aime



Stefano hélaaaaaaaasssssss 😞 C'est vrai ke la vie est chère aujourd'hui !!!!!

25 novembre 2011, 13:43 · J'aime



Ali laaaa chance pour le cadeau ;D !! moi, j'aime pas trop le froid !! j'étais en été avec mes amis à eiffel et en été aussi il fait froid là bas :~ le vent souffle tt le temps !!!!!!!

25 novembre 2011, 15:50 · J'aime



Sarah moi je dis ke cette année, le loyer de studio résidence est plus chère ke l'année dernière :(((après je peux plus acheter mes livres ... c difficile !!!! je comprend ke eiffel est privé aussi , tu dis la vérité Ukau+++++ cher! finalement ça va oùùù ???

26 novembre 2011, 11:43 · J'aime



Écrire un commentaire...



F 18

 **Parlons Français**
27 novembre 2011

Vous vous ennuyez dimanche 😊 Écrivez votre nom en japonais en dessous pour qu'on rigole un peu 😊

A=ka , B=tou , C=mi , D=ti , E=kou , F=lou , G=ji , H=ri , I=ki , J=zou , K=mi ,
L=ta , M=ran , N=tou , O=mou , P=nou , Q=kay , R=ch , S=ari , T=tchay ,
U=Dou , V=rou , W=may , X=na , Y=fou , Z=zi . !!!

J'aime · Commenter · Partager 👍 1 💬 37

Ali Nâmi aime ça.



Parlons Français Mon prénom en japonais- katouka ;D

27 novembre 2011, 16:55 · J'aime



Ali F je trouve rigolot ça :)) moi je m'appelle KATAKI hahahaha

27 novembre 2011, 17:36 · J'aime



Parlons Français Le tien ressemble bcp au mien ;D On dirait des vrais japonais !!!

27 novembre 2011, 18:17 · J'aime



Monika · 15 amis en commun

Moi, j'ai appris japonais pendant 4 mois, je savais écrire leur alphabet (un de trois qu'ils ont ;)), mais j'ai oublié la plupart... Monika, c'est comme ça: モニカ. Et une vraie chinoise m'a montré, comment je peux signer en chinois 😊.

27 novembre 2011, 20:40 · J'aime · 👍 1



Ludo U モニカおめでとうございます ;P !! monica, tu sais le lire j'espère ?!!

27 novembre 2011, 21:08 · J'aime



Monika S.   · 15 amis en commun
*m'a

27 novembre 2011, 21:18 · J'aime



Ludo L.  ohlalaaa tu as été très vite :)))

27 novembre 2011, 21:18 · J'aime



Parlons Français Moi aussi, j'aime toujours apprendre les langues exotiques ;) j'ai acheté bcp de livre + cd, etc. je commence 1 peu et après je n'ai plus le temps pour continuer, HELAS !!!

27 novembre 2011, 21:20 · J'aime



Monika S.   · 15 amis en commun
C'est quoi, ce dernier mot 😞?

27 novembre 2011, 21:21 · J'aime



Ludo L.  pourquoi tu voulais faire chinois ?? en polognes, il faut apprendre chinois ????

27 novembre 2011, 21:22 · J'aime



Ludo L.  hélas, c'est quand tu regrettes , tu dis hélas !!!!!!! en france , on dit toujrs hélaaaaaas !!!!!!!!

27 novembre 2011, 21:23 · J'aime



Parlons Français Merci Ukau 😊 tu as bien expliqué d'ailleurs !!! Tu es capable de devenir prof de français, je crois ;)))))

27 novembre 2011, 21:25 · J'aime ·  1



Monika S.   · 15 amis en commun
Google translate m'ai déjà dit 😞 😞

27 novembre 2011, 21:17 · J'aime



Monika · 15 amis en commun
Je comprends 😞, merci.

Non, ce n'est pas obligatoire, j'ai seulement voulu apprendre un peu 😞 comme japonais. Et le meme raison, c'était avec français, grace a ca, je parle avec vous maintenant, apres 3 ans des courses de français 😊.

27 novembre 2011, 21:26 · J'aime



Parlons Français C'était une très bonne raison ;) Et surtout que tu parles très bien et je dis même sans faute d'orthographe!! C'est vraiment super !!!!!!! 😊

27 novembre 2011, 21:28 · J'aime



Ludo u mdr, je ne peux pas faire du prof de français 😞 le français de mes amis, quand ils écrivent, je ne comprends pas, c'est différent 😞 je dis: les français écrivent , c'est difficile à comprendre !!!!!

27 novembre 2011, 21:30 · J'aime



Ali olaaaalaaaaa c'est mon problème !!!!! mon ami français m'envoi 1 sms comme ça : 2 vi1 kan ? (au début, j'ai réfléchi , c'est quoi ça :~ ?? après j'ai compris !!!!!!!!!!!!!!! vraiment c'est difficile 😞

27 novembre 2011, 21:33 · J'aime



Parlons Français Je partage tout à fait vos avis à tous les 2 !! C'est 1 nouveau phénomène pour la langue française !!!! Tout le monde en parle !!!!

27 novembre 2011, 21:36 · J'aime



Ludo aaah ouiiii ! ça veut dire : tu viens quand ?!! maintenant j'ai l'habitude et je comprends les sms et mail comme ça 😊

27 novembre 2011, 21:40 · J'aime





Parlon Français n'oublions pas que TEXTO s'utilise pour SMS 😊 Restons francophones ;))

27 novembre 2011, 21:45 · J'aime · 1



Ali C 1 boN remark 😊 j'ai écrit comme les français !!!!! je préfère : c'est une bonne remarque , je trouve que c'est plus beau comme ça français juste 😊 !!!!!

27 novembre 2011, 21:49 · J'aime



Ludo OUI d'accord avec toi !! eeeee, tu changes ta photo pour montrer q' tu as été à eiffel ;D !!!! c'est ton cadeau d'anniv comme Ana dimanche ??

27 novembre 2011, 21:55 · J'aime



Ali hahahahaa mdrrrrrrrr NON moi pas de cadeau comme ça !! on m'invite pas à eiffel déjeuner , étudiant / dej eiffel ???? !! je dois inviter les amis chez MCDO ;P TU VOIS ??

27 novembre 2011, 21:58 · J'aime



Ludo t as raison !!!!

27 novembre 2011, 22:02 · J'aime



Néguin mon prénom en japonais = toukoujitou !! je suis mdrrrrr heureusement je m'appelle pas en japonais !!!!!!!!! ;P

27 novembre 2011, 22:27 · J'aime



Néguin je suis d'accord avec vous, le français texto est difficile !!! souvent je ne comprends pas le message 😊 mais c'est facile parce q' tu ne fais plus attention à tes fautes !!!!!

27 novembre 2011, 22:28 · J'aime



Ali aah ça c'est juste !!! tt le monde écrit juste en français sms ,pardon texto 😊 !!! mais bon , je dis , après les exams à la fac, ne marche pas en français sms !!!!!!!!

27 novembre 2011, 23:08 · Je n'aime plus · 👍 1



Sarah je suis arikachka japonaise ;D hahaaaaaahaaa ! eeee je suis d'accord avec vous: les français écrivent et parlent différent 😞 au début, c'est difficile de comprendre , mais après c'est comme un jeu, ludique ; il faut découvrir comme dans un jeu ou puzzle !!!!!!!!

28 novembre 2011, 16:27 · J'aime



Alex salut les amis, je m'appelle KATAKOUNA mdrrr !!! . MARRANT ce jeu de lettre 😊 bon bin, pour suivre le fil de conversation: moi aussi je pense comme vous : dommage ke les français cassent les mots, pour écrire et parler court !!!!!!!!!!!!! je pense ke c'est à cause de technologie texto !!!!! un prof nous a dit à la fac : c'est interdit q'on écrit dans les exam et devoir comme des texto !!!!!!!!

28 novembre 2011, 16:51 · J'aime



Zuzia Zidouzikuka? Hm.

29 novembre 2011, 00:06 · J'aime



Zuzia Zidouzikika!

29 novembre 2011, 00:06 · J'aime



Écrire un commentaire...



F 19

ZAZ : une chanteuse française qui mélange tous les styles musicaux ! Cette chanson est sortie il y a 1 an. Vous la connaissez ?!



Zaz - Je Veux

Music video by Zaz performing Je Veux. (C) 2010 Play on

J'aime · Commenter · Partager

👍 4 💬 68

Weronika, a, Stefano, z et 2 autres personnes aiment ça.



Sarah : moi aussiii, je veux l'amour , la joie et l'argent aussi ;P pour bien continuer mes études et ma vie en France :)))*

28 novembre 2011, 16:31 · J'aime · 👍 1



Cecylia : Oui!!!! ^^ Quand j'étais en Belgique (il ya 4 mois) , je la chantais tout le temps ;D

28 novembre 2011, 17:44 · J'aime



Parlons Français qu'en pensez-vous des paroles ? Vous pensez comme ZAZ ? Dites-nous en chantant quelle parole vous aimez ? 😊

28 novembre 2011, 17:46 · J'aime



Sarah : offrez moi la tour eiffel, j'en ferai koi la la la lalalaaa ;P*

28 novembre 2011, 17:47 · J'aime



Parlons Français c'est pas plutôt PA PARA PA PARA ;))) au lieu de la lalalaaa

28 novembre 2011, 17:49 · J'aime · 👍 1



Cecylia : Je suis comme un hamster, je pense que nous avons tous besoin. Alors pour moi "Je Veux d'l'amour, d'la joie, de la bonne humeur" 😊

28 novembre 2011, 17:49 · J'aime



Parlons Français ouiiii Cecylia, tout à fait d'accord !!!! Cependant, on ne peut pas malheureusement nier que l'argent est suffisamment important aussi 😊

Personnellement, je pense que l'essentiel est l'amour et la joie de vie :))

28 novembre 2011, 17:52 · J'aime



Sarah ! * aaah ouiiii 😊 lalalalalla c'est moi ki chante comme ça !!! Comme zaz, je dis aussi : bienvenu dans ma réalité !!! je suis comme ça et je m'aime comme ça !!!!!!!!!!!!!

28 novembre 2011, 17:55 · J'aime



Cecylia " la joie de vie" la première place pour moi 😊

28 novembre 2011, 17:56 · Je n'aime plus · 👍 1



Parlons Français ouiiiiiiiiiiiiii Cecylia :** joie de vie + l'amour et être entouré de ceux ou celles qu'on aime dans la vie, c'est l'essentiel et le ses de la vie :)))

28 novembre 2011, 17:58 · J'aime · 👍 1



Cecylia Exactement 😊 hahaha 😊 Maintenant, je vais d'écouter - tout le temps - cette chanson ;D

28 novembre 2011, 18:01 · J'aime



Parlons Français je vais L'écouter, tu voulais dire 😊

28 novembre 2011, 18:02 · J'aime



Cecylia : Aaaaaa, oui pardon 😊

28 novembre 2011, 18:03 · J'aime · 👍 1



Sarah MOI AUSSI , j'arrête pas de chanter ça dans ma tête depuis tout à l'heure :))) j'aime ❤️ ça donne bcp la pêche :)))

28 novembre 2011, 18:03 · J'aime



Cecylia : Maintenant (j'écoute la "liste")... "Zaz - Prends garde à ta langue". Quelqu'un connait??? (Desole pour ma grammaire XD)

28 novembre 2011, 18:08 · J'aime



Parlons Français (q'un connait?) 😊 pour la grammaire, il n'y a aucun problème, l'importance c'est de communiquer et de se comprendre et de se corriger ;) tiens, je ne connaissais pas moi ce titre de ZAZ !! Il est disponible sur youtube tjs ?

28 novembre 2011, 18:15 · J'aime



Cecylia : Oui :

28 novembre 2011, 21:05 · J'aime



Cecylia : <http://www.youtube.com/watch?v=REUVWc2FmLA&feature=related>



Zaz - Prends garde à ta langue

Aie, aie, ce que tu peux être crédule De ces gens malhonnêtes
Qui te promettent ... [Afficher la suite](#)

28 novembre 2011, 21:06 · Je n'aime plus · 2 · [Supprimer l'aperçu](#)



Parlons Français Mercci chère Cecylia d'avoir partagé :) C'est très sympa cette
chanson aussi ❤️

28 novembre 2011, 21:10 · J'aime



Cecylia : De rien (on peut dire comme ça...?) ;*

28 novembre 2011, 21:14 · J'aime



Parlons Français ouii tout à fait 😊

28 novembre 2011, 21:16 · J'aime



Cecylia : Ouuuu >.<i hahahaha ;D Je suis très heureuse 😊

28 novembre 2011, 21:18 · J'aime · 1



Sarah : pourquoi tu es heureuse ??? :))

28 novembre 2011, 21:19 · J'aime





Stefano je viens d'ariver ! ça fait du bien ça contre le froid ;D mais bon je dis ARGENT , vous me donnez , je ne refuse pas ;P !!!! C'est 1 fille qui chante ça !!! hahahahaaaa

28 novembre 2011, 21:23 · J'aime · 1



Stefano je prefere GARE A TA LANGUE 😊 !!!

28 novembre 2011, 21:24 · J'aime



Cecylia Sarah : Parce que maintenant je sais que je peux écrire quelque chose en français et sans erreurs ;D XD

28 novembre 2011, 21:25 · Je n'aime plus · 1



Sarah Cecilia, tu te sens heureuse pour cette chanson ?

28 novembre 2011, 21:25 · J'aime



Sarah drôle ! j'envoie mon msg quand tu répond !! hahahah ;P

28 novembre 2011, 21:26 · J'aime · 1



Cecylia ça aussi ^^ HAahahahah XD

28 novembre 2011, 21:27 · J'aime



Parlons Français Super !! Tu écris parfaitement bien 😊

28 novembre 2011, 21:28 · J'aime · 1



Parlons Français il faut utiliser tout ce que vous apprenez pour parler ici, sans hésiter :))

28 novembre 2011, 21:29 · J'aime



Cecylia Merci!!!!!! 😊

28 novembre 2011, 21:29 · J'aime



Sarah arrêtez de vous faire des compliments !!!! vous savez pas ? je suis JALOUSE moi ;P

28 novembre 2011, 21:30 · J'aime



Stefano ah bin je dis ke c'est les files ça !!!!!!!! jalouse, sensible, romantik, 😊 C vrai ke les filles ont trop de qualités ;D !!!! comme zaz ki dit : je veux pas d'argent, lalalalaaaa, et elle chante pour gagner de l'argent !!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!

28 novembre 2011, 21:32 · J'aime · 1



Cecylia Ici tout le monde peut bien écrire (p. ex. Sarah ^^) Hahahaha "trop de qualites" XD

28 novembre 2011, 21:34 · J'aime



Sarah merciiii , attend on va d'abord répondre à Stefano !! c'est connu un homme est sans coeur, sans les sentiments , etc etc !!!!!!! 😊

28 novembre 2011, 21:35 · J'aime · 👍 1



Cecylia Je suis d'accord avec Sarah !!!!! 😊

28 novembre 2011, 21:36 · J'aime



Stefano ohlalaaaaaaa !! d'accord sur le sujet ke nous sommes sans sentiment ?? !!!!!!!

28 novembre 2011, 21:37 · J'aime



Cecylia Non, sur le sujet "etc etc" XD

28 novembre 2011, 21:38 · J'aime



Néguin c'est célèbre que les hommes sont diabolique et sans coeur : vous tombez tt de suite amoureux et après tt de suite, c'est fini !!!!!!!

28 novembre 2011, 21:39 · J'aime



Cecylia C'est deja 3 contre 1 ^^

28 novembre 2011, 21:40 · J'aime



Stefano mdrrrrrr allez venez les mecs à mon secoooooooooours !!!!!!! 3 filles elles m'attaquent !!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!! au sooooooooo

28 novembre 2011, 21:41 · Je n'aime plus · 👍 2



Parlons Français :)) bonne remarque Cecylia !!!

28 novembre 2011, 21:42 · J'aime



Parlons Français Ce qui est rigolot, partout le nombre de filles est supérieur au sewe masculin ;P même sur le réseau virtuel, c'est le cas ;))

28 novembre 2011, 21:43 · J'aime



Cecylia Voulez-vous être 4, ou nous attendons les arguments XD ???

28 novembre 2011, 21:43 · J'aime



Parlons Français Très marrant Stefano 😊

28 novembre 2011, 21:44 · J'aime



Cecylia ;D

28 novembre 2011, 21:44 · J'aime



Néguin je pense ke les garçons (ukau, alex, ...) sont à l'extérieur en train de draguer les filles 😊 personne ne vient à ton secooooooooo Stefano ;P

28 novembre 2011, 21:47 · J'aime · 👍 1



Stefano ah bin !! ils sont pas là on dirait !!!!! vous êtes combien à m'attaquer seul ????

28 novembre 2011, 21:49 · J'aime



Cecylia : 3 c'est pas beaucoup Stefano ^^

28 novembre 2011, 21:50 · J'aime



Stefano : je pense il ne faut pas généraliser !! les gens sont pas pareil !! moi, je suis sensible , 1 peu romance , ...

28 novembre 2011, 21:50 · J'aime



Stefano : bon 3 c'est raisonnable 😊 hahahahaaaaa

28 novembre 2011, 21:51 · J'aime · 1



Stefano : vos petits copains ils sont comment ???

28 novembre 2011, 21:52 · J'aime



Sarah : je suis célibataire , mais franchement mes amis garçons sont sympa 😊

28 novembre 2011, 21:54 · J'aime



Stefano : Sarah, t'as de la chance, pas de petit ami, tu fais des économie : sans cadeau de noel à acheter ;P

28 novembre 2011, 21:58 · Je n'aime plus · 1



Sarah : on peut penser comme ça ;))))))

28 novembre 2011, 21:59 · J'aime



Néguin : mon copain est très gentil lui, bon juste dommage il est pas assez romantik pour préparer des surprise, idées originale à part ça , il est TOP ❤️ :))

28 novembre 2011, 22:25 · J'aime



Parlons Français 😊 C'est une bonne nouvelle Néguin !! C'est important d'avoir la bonne chaussure à son pied 😊

28 novembre 2011, 22:42 · J'aime



Ali salut 😊 vous parlez de nous quand on n'est pas ici ,P !! j'ai pas été en train de draguer !!!! je lisais q'chose pour la fac , voilà !!! Pour parler de sujet ; je suis d'accord les paroles de zaz , c'est trop sympa, je pense aussi ke l'argent c'est trop important dans la société actuel !!! sans l'argent, comment tu peux financer ta vie, étude, sortir avec tes amis , bcp de petits dépense la vie sans l'argent n'est pas possible !!!!!

29 novembre 2011, 09:18 · J'aime



Ludo ZAAAAAAZZZ je l'ai vu dans la rue quand elle chantait avec 2 musicien vers Chatelet de Paris 😊 !! elle est trop gentille !!!!!!!!!!!!!

29 novembre 2011, 09:20 · Je n'aime plus · 🍷 1



Ludo d'accord avec toi Ali : l'argent est essentielle !!!!!!!!!!!!!

29 novembre 2011, 09:20 · J'aime



Ali malheureusement :~

29 novembre 2011, 09:23 · J'aime



Ludo j'ai lu les autres msg, il y a bcp !!!!!!!!! vous avez cherché les garçons 😊 pauvre Stefano ;D mdrrrrrrr

29 novembre 2011, 09:24 · J'aime



Ali ;)))

29 novembre 2011, 09:24 · J'aime



Ludo oui , dans cette société; l'argent est aussi la valeur plus importante : (((((zaz a raison aussi ; l'argent ne fait pas l' bonheur !!!!! je suis d'accord !!!!!

29 novembre 2011, 09:27 · J'aime



Ali j'ai envie de crieeeeeeeeeerrrrrrrr l'argent fait pas l' bonheur !!! 😊

29 novembre 2011, 09:28 · J'aime



Ludo crier ou chanter ?? calme toi Ali 😊 !!! si tu crie, on pense ke tu es fou à cause de la vie cher !!!!!!!!!!!!!

29 novembre 2011, 09:29 · J'aime



Ali hahahaha mdr !!!

29 novembre 2011, 09:30 · J'aime



Écrire un commentaire...

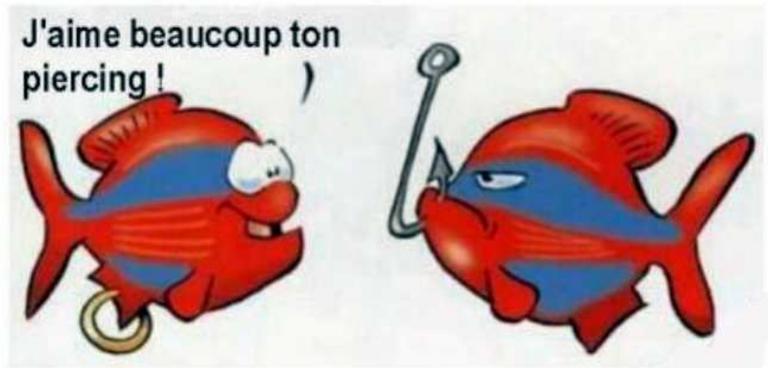




Parlons Français

6 décembre 2011

J'hallucine !!!!!



Je n'aime plus · Commenter · Ne plus suivre la publication · Partager

6 52

Vous, Cecylia G, Alina F, Marta et 2 autres personnes aimez ça.



Parlons Français J'hallucine !!

6 décembre 2011, 18:07 · J'aime



Stefano aah j'adore , q'il est con ce poisson !!!!!!!mdrrr

6 décembre 2011, 18:11 · J'aime



Basia Tres drôle 😊

6 décembre 2011, 18:59 · J'aime



Parlons Français Raconte Basia, tu as eu des cadeaux d'anniversaire ? 😊

6 décembre 2011, 19:02 · J'aime



Basia Oui, un peu... 😊 Et merci pour les voeux 😊

6 décembre 2011, 19:02 · J'aime



Parlons Français 😊 enfin, ton ami t'a offert ce qui te fais plaisir ? 😊

6 décembre 2011, 19:05 · J'aime



Hirondelle aaaa bon, c'était ton anniv ? c'est récent ?????

6 décembre 2011, 19:06 · J'aime



Basia Hier. Oui, mes amis et amies tous m'ont donne les cadeaux magnifiques 😊

6 décembre 2011, 19:07 · Je n'aime plus · 👍 1



Hirondelle BON ANNIVERSAIRE Basia !!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!

6 décembre 2011, 19:09 · J'aime



Basia Merci!

6 décembre 2011, 19:09 · J'aime



Hirondelle je te souhaite 1 année de bonheur avec tout ce que tu aimes ❤️ :))))))

6 décembre 2011, 19:10 · J'aime · 👍 1



Basia Aujourd'hui Zuzia a aniv. Et aussi aujourd'hui c'est le jour de St Nicolas. C'est en vos pays aussi?

6 décembre 2011, 19:11 · J'aime



Hirondelle c'est l'anniv de Zuzia aussi ?

6 décembre 2011, 19:12 · J'aime



Hirondelle je regarde dans mon calendrier, c'est écrit : nicolas !!! mais, je sais pas c'est quoi ?? Tu sais , en France, c'est pas un pays religieux !!!!!

6 décembre 2011, 19:13 · J'aime



Parlons Français Saint Nicolas, fête populaire chrétienne, est célébré dans 2 ou 3 régions de la France et c'est plutôt destiné aux enfants ! J'imagine qu'en Pologne est célébré partout ce jour ???

6 décembre 2011, 19:19 · J'aime



Stefano joyeux anniv à Basia et Zuzia 😊 joyeux anniv !!!!!

6 décembre 2011, 19:20 · J'aime



Basia En Pologne, ca ne fait pas beaucoup avec la religion. C'est bien sur une legende que st nicolas etait timide mais il voulait aider les gens quand meme alors il les donnait les cadeau pendant la nuit. Et aujourd'hui il vient aux enfatnts polis. C'est assez gentil 😊

Oui, c'est l'anniv de Zuzia.

Notre prof de francais qui vient de la Braeatgne, nous a dit qu'il exist qqch comme ca a l'Est de la France.

6 décembre 2011, 19:20 · J'aime



Stefano ah bin si ce St Nicolas distribue des cadeaux aux gentils , moi!!!! je suis sage et gentil ;P !!!!! Malheureusement, il ne passe pas par la france :(

6 décembre 2011, 19:24 · J'aime



Stefano mais sinon, je croyais ke Pologne est 1 pays TROP religieux ?????!!!!
6 décembre 2011, 19:24 · J'aime



Hirondelle merci d'avoir expliqué Basia :))
6 décembre 2011, 19:25 · J'aime



Hirondelle en fait, je pense comme Stefano !!! j'avais lu à l'est de l'Europe , les pays et gens respectent trop la religion catholique ou chrétienne !!!!!
6 décembre 2011, 19:26 · J'aime



Basia Oui, c'est vrai qu'il y a encore assez beaucoup de gens religieux, les vieux, mais aussi beaucoup de jeunes, pas très bien sûr mais....
6 décembre 2011, 19:32 · J'aime



Basia Mais je pense que les gens aiment les fêtes n'importe pas s'ils sont catholiques ou non... S'ils pouvaient, ils célébreraient Hanuka 😊
6 décembre 2011, 19:34 · J'aime



Stefano en fait, ici c'est pareil !!! les régions où vivent beaucoup de personnes âgées, ils sont généralement religieux surtout je sais à l'est (Alsace, Bretagne, ...) c'est comme ça !!!! moi je dis vive la liberté & démocratie :)
6 décembre 2011, 19:35 · J'aime



Basia Je pense que l'Alsace et la Bretagne sont à l'Ouest, n'est-ce pas?
6 décembre 2011, 19:38 · J'aime



Hirondelle pour moi c'est important que l'ambiance des fêtes soit joyeuse, je participe, si c'est par une religion c'est pas grave ;)))
6 décembre 2011, 19:38 · J'aime



Hirondelle l'Alsace est à droite et la Bretagne à gauche ;DDD
6 décembre 2011, 19:39 · J'aime



Parlons Français Bravo à tous !!! vous êtes des philosophes potentiels 😊 Je pense tout à fait comme Basia concernant l'influence de l'endroit sur la mentalité et la vision de vie !!!

6 décembre 2011, 19:46 · J'aime



Hirondelle aaah ouiii je lui ai dit aussi 😊 j'adore ce petit poussin qui est sorti !!

6 décembre 2011, 19:47 · J'aime



Hirondelle vous avez raison les filles : on vit en général sous influence du milieu de la vie !!!!

6 décembre 2011, 19:48 · J'aime



Stefano j'adooooore ma photo ;D !!

6 décembre 2011, 19:50 · J'aime



Stefano c'est vrai mais bon on n'est pas obligé de vivre comme tout le monde, on peut lire et penser à propos des chose et ça permettra de pas vivre comme dans son milieu de vie !!! bon, c'est mon avis , tout le monde pense pas de la meme façon !!

6 décembre 2011, 19:52 · J'aime



Stefano ce qui est trop drôle est d'imaginer que ce poussin avait un stylo dans sa coquille pour marquer les jours qui passent ;D;D !

6 décembre 2011, 19:54 · J'aime · 1



Basia En general tu a raison, bien sur on ne doit pas vire comme les autres. Nous voulons dire que le milieu de vie nous influence! Toi aussi et c'est vraiment difficile changer ca si ca PEUT etre change.

Et en general nous avons parle de tarditions, pas de la toute vie!

6 décembre 2011, 19:55 · J'aime



Parlons Français à mon sens, le milieu de vie peut influencer facilement notre mode de vie!! Nous nous adaptions involontairement aux modes de vie et aux traditions de notre petit milieu , je veux dire d'abord notre famille, nos amis et ensuite, notre milieu s'agrandit et au fur et à mesure on s'adapte à la façon de vie de la société où chacun de nous vit 😊

6 décembre 2011, 19:59 · J'aime



Hirondelle 🇫🇷 finalement c'est bien tout ça q'on a dit à propos des traditions, mode de vie et tout ! j'ai bcp aimé :) !

6 décembre 2011, 20:06 · J'aime · 🔄 1



Hirondelle 🇫🇷 c'est 1 bonne imagination Stefano d'imaginer le poussin dans sa coquille ;))))))

6 décembre 2011, 20:07 · J'aime



Stefano 🇫🇷 c'est drôle l'histoire de la vie de ce poussin 😊 c'est comme ces poissons ki font piercing ;))))

6 décembre 2011, 20:09 · J'aime



Basia 🇫🇷 😊 Tres bon soir en discutant, rir et pansant d'un poussin dans sa coquille 😊 😊

6 décembre 2011, 20:25 · J'aime



Hirondelle 🇫🇷 ouiiiiii ❤️ !! Stefano, tu permets ke je vais sauvegarder ta photo ??

6 décembre 2011, 20:28 · J'aime



Stefano 🇫🇷 excuse-moi, j'ai vu tard ton msg Hirondelle 😊 !! ouiii bien sur tu peux la sauvegarder 😊 !!!!

7 décembre 2011, 06:45 · J'aime



Nathalie 🇫🇷 c'est très coool ça :)))))) ❤️

7 décembre 2011, 11:06 · J'aime



Nathalie 🇫🇷 pour le sujet de tradition et endroit de vie : moi je dis que je suis complètement d'accord avec tout ce que vous avez dit !!!!! je pense q'il y a pas de règle, les gens sont différent les uns de l'autre que on ne peut pas donner des règles !!!!! on regard et apprend et vive de la même façon que sa famille, ses amis, ses voisins et tout !!!!! voilà :))

7 décembre 2011, 11:12 · J'aime



Stefano 🇫🇷 salut natalie ! ouiiii 😊 je pense que tu dis c (les uns des autres) plutôt ;))

7 décembre 2011, 11:15 · J'aime



Stefano 🇫🇷 oooh pardon, natalie 😊

7 décembre 2011, 11:16 · J'aime



Écrire un commentaire...



F 21



Zuzia a partagé un lien.

11 décembre 2011

J'aime beaucoup cette chanson et ce musical en general!!!



Roméo et Juliette 07 "Les rois du monde" (Los reyes del mundo)

Obra musical de Romeo y Julieta compuesta por Gerard Presgurvic con subtítulos en español.

J'aime · Commenter · Partager

5 13

Alex, Wlazio A., Nathalie et 2 autres personnes aiment ça.



Alex le spectacle musical est ma tasse de thé !!! les paroles des rois du monde , je connais par ❤️ et là encore je vais me mettre à chanter ça : les rois du monde font tout ce q'ils veulent ,

ils ont du monde autour d'eux mais ils sont seuls,

dans leur chateau là haut, ils s'ennuient ,

pendant q'en bas nous on danse toute la nuit ,

.....

.....

je trouve q' ça résume bcp de chose ça !!!!!

11 décembre 2011, 21:19 · J'aime · 1



Parlons Français Ouhiii c'est tellement fantastique !!! On n'a pas arrêté de chanter en 2010 avec ce groupe mondialement connu ! Jetez 1 coup d'oeil sur leur site officiel pour connaître les personnages et voir les coulisses 😊

<http://www.romeoetjuliette.eu/>

Comédie musicale Roméo et Juliette - Site Officiel

www.romeoetjuliette.eu

Comédie musicale Roméo et Juliette - Site Officiel

11 décembre 2011, 21:26 · J'aime · 👍 1 · Supprimer l'aperçu



Nathalie ahhhh ouiiii je les adooooore ❤️❤️❤️ c'est un vrai travail, j'ai le DVD 😊❤️ mais bon, les paroles je les connais pas par ❤️!!!!

11 décembre 2011, 21:31 · J'aime



Nathalie à Zuzia : ta photo est trooop miiiiiii ❤️ t'as du nutella sur le menton ?? ;D

11 décembre 2011, 21:32 · J'aime



Zuzia c'est possible 😊 j'avais 3 ans, je ne me souviens pas!

11 décembre 2011, 21:38 · J'aime



Zuzia 😊

11 décembre 2011, 21:38 · J'aime



Nathalie ah bon 3 ans !!! tu parais plus petite , j'ai pensais 2 ans à peine 😊 !! en tout cas, trop mimi !!!!!

11 décembre 2011, 21:42 · J'aime



Ali j'apprécie tjr ces artistes aussi talentueux !!!! surtout BELLE de garou 😊

12 décembre 2011, 14:20 · J'aime



Stefano c'est bien surtout comédie musicale NOTRE DAME de PARIS la partie BELLE !!!! Garou présente trop bien le rôle je pense !!

12 décembre 2011, 15:58 · J'aime



Monika Et moi, j'adore Le temps de cathedrales ❤️ et aussi, bien sur, Les rois du monde, a partir du depart avec ma classe a Rochefort 😊 nous l'y avons chante plusieurs fois. (est-ce que l'ordre est correcte?)

15 décembre 2011, 21:24 · J'aime



Ali tu parlars de quel ordre Monika ?? (chanson, structure.... ???)

16 décembre 2011, 23:26 · J'aime



Monika de "nous l'y avons chante plusieurs fois" 😊

17 décembre 2011, 16:53 · J'aime



Néguin ouiiii c'est juste ! on dit plutôt : on les y avait chanté 😊

17 décembre 2011, 19:38 · J'aime



Écrire un commentaire...





Parlons Français a partagé un lien.

28 novembre 2011



Vitrines de Noël 2011 Galeries Lafayette Paris France

Newsletter BRUNDEVIE, Idées Sorties Familles Ile de France

J'aime · Commenter · Partager

6 15

Nathalie, Basia, Marta et 3 autres personnes aiment ça.



Parlons Français Tous les ans, à l'approche de Noël, les vitrines des grandes boutiques de mode de Paris (Galerie Lafayette, Printemps,...) sont décorées pour surprendre les touristes comme les français ! Je suis passée devant cette vitrine et j'ai adoré 115 poupées animées faisant du rock !! Je vous ai trouvé une vidéo ;) Tous les passants ont le nez collé devant ces vitrines magnifiques 😊 Presque 10 millions de personnes passent devant ces vitrines, j'espère que ce sera vous un jour ;) ❤️

28 novembre 2011, 20:58 · J'aime



Néguin waaaaaaww c'est très miiiiii ça :))) ❤️ ❤️ ❤️ ❤️ je n'ai jamais vu 115 poupée !!!!!

28 novembre 2011, 21:15 · J'aime



Sarah c'est très ingénieux (j'ai appris aujourd'hui ce mot et je suis heureuse de l'utiliser ici) ;P

28 novembre 2011, 21:20 · Je n'aime plus · 1



Parlons Français ouiii très ingénieux 😊

28 novembre 2011, 21:44 · J'aime



Ali j'ai vu 1 fois , c'est trop sympa !!!!! les gens restent devant et bougent pas, et souvent c'est difficile de passer , circulation devient complexe bouchon, !!!

29 novembre 2011, 09:13 · J'aime



Parlons Français Oui tu as bien dit !!! J'ai remarqué aussi qu'à chaque fois qu'il se passe q/chose dans ces vitrines de grandes boutiques de grands boulevards, le passage est difficile !!! J'emprunte la rue moi 😊

29 novembre 2011, 09:38 · J'aime



Néguin c'est très beau ces poupés !!! on ne peut pas dire marionettes ?? J'aime bien les voir de près ❤️ :))))

29 novembre 2011, 09:41 · J'aime

 **Parlons Français** Je crois que tu peux les appeler marionnettes, tu sais, ces petits sont attachés aux fils et fonctionnement aux mêmes systèmes que les marionnettes !!!
29 novembre 2011, 10:01 · J'aime

 **Marta** Je tiens à être là... ❤️ Poznan prépare déjà pour Noël les rues et les vitrines de boutiques pour un certain temps sont décorées 😊 mais quand j'entends des chansons de Noël en Novembre sort 😊
29 novembre 2011, 18:47 · J'aime

 **Néguin** Poznan est une grande ville ???? je sais que c'est pas la capitale, je voulais montrer que j'ai des connaissances géographiques ;P !!!!
29 novembre 2011, 19:53 · J'aime

 **Ali** ici, le papa Noël est déjà bien arrivé, hahahaha 😊 l'autre jour, dans un centre commercial, papa Noël attendait les enfants prenaient déjà des photos avec lui !!!!!
29 novembre 2011, 19:56 · J'aime

 **Basia** Celles là sont un peu bizarres, mais gentilles. J'aime les choses comme ça en général. Sur tout beaux dont les marchés en Allemagne. J'étais à Berlin et Dresden. C'était magnifique.
29 novembre 2011, 22:17 · J'aime

 **Ludo** aaaa c'est sympa 😊 ouiii ils arrivent en avance cette année ; je pense !!!!!!!
29 novembre 2011, 23:07 · J'aime

 **Sarah** j'adooooooooooooore :DD
30 novembre 2011, 01:32 · J'aime

 **Nathalie** c'est trooop mimi je les adore aussiiiiiiiiiii ❤️ ❤️ bcp de ❤️
30 novembre 2011, 17:02 · J'aime

Fin de la session mentionnée : 30 novembre 2011

Résumé

Cette recherche relève des sciences du langage, de la didactique des langues et des cultures (DLC) et des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC). Elle considère la dimension humaine et sociale comme étant au cœur de la société de l'information ; les réseaux sociaux sont en effet aujourd'hui prédominants et intéressent la didactique des langues et le français langue étrangère.

Notre étude empirique porte sur les interactions écrites médiées à distance afin d'appréhender les particularités du nouveau langage écrit interactif qui émerge des échanges en ligne. Quelles pratiques discursives et sociales les acteurs sociaux mettent-ils en œuvre pendant les interactions écrites médiées à distance ? Prenant appui sur un double corpus d'interactions écrites (en contexte naturel d'échanges et en contexte pédagogique en ligne), notre étude vise à enrichir la recherche concernant les spécificités de l'écrit socio-discursif numérique. Nous accordons une attention particulière aux différentes spécificités linguistiques, sémio-linguistiques, interactionnelles, discursives et relationnelles que les énonciateurs mobilisent pour communiquer et interagir dans un environnement numérique. Au moyen d'une approche d'analyse pluridisciplinaire (analyse de discours, analyse conversationnelle d'inspiration ethnométhodologique, interactionnisme goffmanien), nous tentons d'identifier les particularités de l'écrit numérique socio-discursif favorables à l'apprentissage.

Abstract

This research concerns linguistics, language and culture didactics and information and communication technologies. It considers human and social dimension as being at the heart of the information society; social networking is obviously predominant nowadays and concerns language didactics and French as a foreign language.

This empirical research concerns remote mediated writing interactions and aims to explore the special characteristics of this new way of interactive writing which emerges from online interactions. What kind of social and discursive practices social actors implement during remote mediated writing interactions? Based on a double data of written mediated interactions (natural online context and pedagogical online context), our study aims to provide new elements concerning virtual sociodiscursive writing. We are paying particular attention to the different characteristics of virtual mediated writing (linguistics, semio-linguistics, interactional and discursive) social actors are using to act and communicate in a virtual environment. By means of a multidisciplinary approach (speech analysis, conversational analysis based on ethnomethodic and Goffman's interactionism) we have tried to identify the particularities of virtual sociodiscursive writing contributing to better learning.