

**L'ORGANISATION INTERACTIVE ET STRATÉGIQUE DES ÉCHANGES DANS QUELQUES WEBINAIRES PÉDAGOGIQUES****THE INTERACTIVE AND STRATEGIC ORGANIZATION OF EXCHANGES IN SOME PEDIATRIC WEBINARS****Joseph AVODO AVODO**

Faculté des Arts, lettres et Sciences Humaines, Université de Maroua, Cameroun

**Résumé**

Cet article décrit les comportements conversationnels des formateurs dans trois webinaires pédagogiques. L'objectif de l'étude est de décrire, à partir d'une approche empirique fondée sur l'observation participative, le fonctionnement des échanges dans un environnement numérique en mettant en exergue la régulation des échanges et la construction du lien interpersonnel. Les analyses, réalisées à partir de l'approche postdualiste et écologique du discours, montrent que les pratiques discursives et interactionnelles sont fortement régulées et ritualisées. Dans le processus interactionnel, les artefacts technologiques interviennent dans la transmission des savoirs et la co-construction de la relation sociale.

**Mots-clés :** Discours, interaction, relation interpersonnelle, numérique, pédagogie.**Abstract**

This article describes the conversational behaviour of trainers in three educational webinars. The aim of the study is to describe, from an empirical approach based on participatory observation, the functioning of exchanges in a digital environment by highlighting the regulation of trade and the construction of interpersonal link. The analyses, carried out from the postdualist and ecological approach to discourse, show that discursive and interactive practices are heavily regulated and ritualized. In the interactive process, technological artifacts intervene in the transmission of knowledge and the co-construction of the social relationship.

**Keywords:** Discourse, interaction, interpersonal relationship, digital, pedagogy.

Depuis la révolution numérique, les technologies de l'information et de la communication reconfigurent les pratiques sociales et langagières, débouchant à de nouvelles formes de pratiques sociales. Dans le domaine des sciences du langage, particulièrement de l'analyse du discours, le basculement dans les technologies consacre l'émergence de nouvelles formes discursives, encore connues sous le vocable technodiscours. Ces dernières années, d'importantes recherches sont consacrées à l'analyse des technodiscours (Paveau, 2017), de la communication numérique (Marcocchia, 2016). Elles décrivent les spécificités de la

conversation en ligne (CL) comparativement à celle en présentiel (Kerbrat-Orecchioni, 2011 ; Kheira Yahiaoui, 2020). D'autres productions scientifiques mettent en exergue les ajustements interactionnels consécutifs à l'utilisation des artefacts numériques (Develotte et al. 2011 Develotte et Mangenot, 2004 ; Avodo, 2023), le renouvellement de l'épistémologie interactionniste (Kerbrat-Orecchioni, 2011 ; Ibnelkaïd, 2015).

Cet article porte sur les pratiques discursives et interactionnelles des tuteurs dans un environnement numérique, avec pour perspective analytique la dimension régulatrice et socio-affective. Le cadre empirique choisi se compose des webinaires du Mooc CerticeScol 2023. En effet, pendant cette auto-formation à distance, 12 webinaires pédagogiques ont été organisés pour assurer la continuité pédagogique et le tutorat. L'analyse proposée ici s'intéresse à deux niveaux : la dimension socio-affective centrée sur la construction du lien interpersonnel ; et la dimension régulatrice orientée vers la co-construction collective des échanges. L'objectif est de décrire comment les formateurs utilisent le dispositif technologique pour communiquer et interagir en ligne de manière à optimiser la construction des savoirs et la relation interpersonnelle avec les étudiants.

Pour aborder cette étude, la démarche analytique privilégiée est de type empirique et qualitatif. Elle porte sur quatre articulations : tout d'abord, le contexte de l'étude est présenté ; ensuite une description des caractéristiques des interactions dans les webinaires est réalisée. La troisième articulation décrit les aspects organisationnels des échanges ; la dernière partie expose les mécanismes interactionnels de la construction de la relation interpersonnelle.

## **1. LE CADRE EMPIRIQUE ET LES DONNÉES DE L'ÉTUDE**

Les données empiriques de cet article sont issues des webinaires du MOOC Certice Scol 2023. Le Mooc (Massive Open Online Courses), encore connu sous la dénomination de Cours en Ligne Ouverts et Massifs (CLOM), est un modèle d'auto-formation à distance, ouvert à un nombre important d'étudiants disposant plus ou moins d'une exigence de qualification. Les Mooc, soutenus par les technologies numériques et les besoins croissants de la formation continue dans les sociétés contemporaines, modifient profondément les académies en consacrant à la formation à distance une certaine notoriété (Alberto et Charigno, 2008).

### **1.1. Le MOOC Certice Scol**

Le Mooc Certice Scol est une initiative de l'Agence universitaire de la Francophonie par le biais du programme APPRENDRE<sup>1</sup>. La formation est soutenue par l'Agence Française de Développement (AFD), coordonnée par l'Agence Universitaire de la Francophonie (AUF) et développée par l'Université de Cergy-Pontoise (CYU - Laboratoire Bonheurs). Ce Mooc, contrairement à la plupart, est fermé. Sa cible privilégiée se compose des enseignants et superviseurs éducatifs francophones. L'objectif poursuivi est de former ces catégories professionnelles à l'utilisation des technologies en vue d'améliorer les pratiques enseignantes et faciliter l'apprentissage. Le programme de formation s'étale sur 12 semaines entrecoupées

---

<sup>1</sup>Appui à la Professionnalisation des Pratiques Enseignantes et au Développement des Ressources. APPRENDRE est un programme dont l'objectif est la formation d'une expertise dans les domaines didactique, technologique et universitaire.

de pauses pédagogiques. Les huit compétences visées s'inscrivent dans le référentiel des compétences numériques développées par l'Unesco. Il s'agit de :

1. choisir les outils TIC dans les activités d'enseignement-apprentissage,
2. concevoir des plans de cours intégrant les TIC,
3. concevoir des présentations didactiques avec des TIC,
4. optimiser l'activité enseignante grâce aux TIC,
5. développer de nouvelles pratiques pédagogiques et professionnelles grâce aux TIC,
6. gérer les problèmes de sécurité,
7. les principes de la citoyenneté numérique,
8. évaluer les ressources numériques pédagogiques.

Les mécanismes d'apprentissage mobilisent trois outils numériques. La plateforme d'auto-formation à distance OpenEdx est le principal support technologique. Elle héberge les ressources pédagogiques, les activités d'apprentissage, les dispositifs d'évaluation et un forum. Les deux autres outils technologiques sont des espaces de socialisation : les pages Facebook et YouTube qui aident les participants à constituer des communautés, des réseaux de professionnels. Ces espaces de socialisation sont consacrés aussi à l'évaluation par les pairs. Le pilotage de l'ensemble des activités est opérationnalisé à travers les douze webinaires qui structurent la formation.

**Figure 1 : Les mécanismes d'apprentissage dans le Mooc Certice Scol**



Source : <https://www.apprendre-certice.com>

D'un point de vue statistique, l'équipe pédagogique comprend 5 managers, 4 ingénieurs et 15 enseignants-concepteurs de ressources pédagogiques, originaires de 21 pays. Le Mooc accueille plus de 16 400 participants répartis dans plus d'une trentaine de pays représentant les cinq continents.

## 1.2. Les données empiriques

Le webinaire est un mot-valise dérivé de la composition de Web et séminaire. Ibnelkaïd et Develotte (2012 : 2) le définissent comme « une forme de réunion interactive en ligne qui présuppose au moins un conférencier, un auditeur (le public) et un média ». Les webinaires pédagogiques se présentent sous forme de séminaires en ligne dans lesquels les tuteurs, sous la coordination d'un modérateur, exposent des contenus pédagogiques et évaluent les productions des participants. Ces séminaires en ligne s'étalent le long de la formation, à raison d'une séance hebdomadaire et dont la finalité est d'assurer la continuité pédagogique. Les webinaires tendent à devenir des pratiques professionnelles courantes et prépondérantes dans

les organisations eu égard aux potentiels qu'offre de dispositif communicatif à distance. En tant que séminaire, le webinaire est un genre interactionnel qui repose sur la médiation des outils technologiques pour interagir et communiquer à distance. Les webinaires étudiés se déroulent en mode synchrone ; ils sont diffusés conjointement sur les pages Facebook et YouTube du Mooc.

Les données exploitées se composent des productions discursives et interactionnelles de trois webinaires. Le premier, réalisé au cours de la première semaine, est un séminaire d'imprégnation dont l'objectif est de faciliter la prise en main de l'auto-formation par les participants. Les contenus pédagogiques qui y sont développés portent exclusivement sur la présentation du Mooc et de ses objectifs, la description des plateformes (OpenEdx et des réseaux sociaux Facebook et YouTube) et les attentes inhérentes à cette formation. Le deuxième webinaire s'intéresse à la compétence 4 dont l'objet est l'optimisation des pratiques enseignantes grâce aux TIC. La troisième traite de la compétence 5 intitulée « Développer de nouvelles pratiques pédagogiques et professionnelles grâce aux TIC ». De manière holistique, chaque webinaire fait intervenir en principe 3 ou 4 enseignants pour une durée moyenne d'une vingtaine de minutes d'échanges.

Les données exploitées sont naturelles, car produites de manière écologique, préalablement à leur exploitation dans cette étude. En effet, en tant que participant au Mooc Certice Scol, nous avons archivé une pluralité de ressources pédagogiques parmi lesquelles les webinaires.

## **1.2. Les cadres de l'analyse**

La présente contribution s'inscrit dans le cadre de l'analyse du discours en interaction ; particulièrement de l'analyse des interactions en ligne ou médiatisées par des outils technologiques. Le discours-en-interaction, concept introduit par Kerbrat-Orecchioni (2005), renvoie à l'ensemble des activités qui se déroulent dans un environnement interactionnel. L'analyse des interactions en ligne quant à elle désigne l'étude des processus interactionnels ayant pour contexte de mise en scène un environnement numérique.

L'observation naturelle et située sert de base à la démarche analytique. L'analyse des interactions verbales souligne la nécessité d'observer les pratiques interactionnelles des participants dans leur condition naturelle de réalisation (Kerbrat-Orecchioni, 1990, 2005). La théorie postdualiste de l'analyse du discours numérique est aussi convoquée. Elle se base sur « la description et l'analyse du fonctionnement des productions langagières natives d'Internet, et plus particulièrement du web 2.0, dans leurs environnements de production, en mobilisant à considération égale les ressources langagières et non langagières des énoncés élaborés » (Paveau, 2017 : 27). La démarche analytique d'orientation postdualiste et écologique prescrit de transcender une lecture logocentrée au profit d'une conception écologique, qui requiert la prise en compte des environnements des énoncés, et l'imbrication des ressources technologiques et langagières.

L'analyse est centrée sur deux aspects : la régulation des échanges et la construction du lien interpersonnel. Le premier niveau d'analyse décrit, sur la base des principes de la conversation en ligne, le fonctionnement des échanges entre les participants à ces webinaires.

Le deuxième niveau s'intéresse aux processus socio-relationnels qui régissent les échanges. Les notions de relation interpersonnelle, de ritualisation des échanges et de face y sont mobilisées.

## 2. LA CONSTRUCTION DYNAMIQUE DES ÉCHANGES

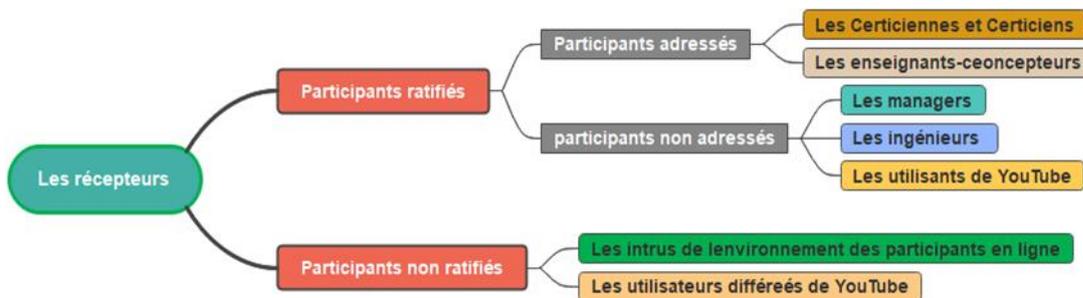
### 2.1. Le cadre participatif et les modalités d'échange

La notion de cadre participatif ou *Participation Framework*, développée par Goffman (1981), est constitutive de toute interaction. Elle se fonde sur la thèse selon laquelle l'énonciation n'est pas réductible aux récipiendaires et non récipiendaires, mais à un éventail de possibilités structurellement différenciées :

Chaque fois qu'un mot est prononcé, tous ceux qui se trouvent à portée de l'événement possèdent, par rapport à lui, un certain statut de participation. La codification de ces diverses positions et la spécialisation normative de ce qui est une conduite convenable au sein de chacune constituent un arrière-plan essentiel pour l'analyse de l'interaction. (Goffman, 1987 : 9).

Le cadre participatif, dans la conception goffmanienne, renvoie conjointement au nombre de participants et à leur statut interlocutif. Selon Marcozia (2016 : 119) « Décrire les formats de réception induits par les dispositifs technologiques ne suffit pas pour analyser finement la manière dont les messages sont adressés et reçus. » En effet, il est nécessaire de prendre en compte aussi la manière dont l'auteur d'un message construit son format de réception. Le format de réception des webinaires étudiés est constitué des catégories interlocutives illustrées dans la carte heuristique suivante.

Figure 2 : Le format de réception dans les webinaires du Mooc CerticeScol



Les catégories interlocutives se décomposent en deux groupes.

Les participants ratifiés se composent prioritairement des tuteurs, des membres de l'équipe pédagogique et des participants appelés « Certiciennes et Certiciens ». Le Mooc CerticeScol étant fermé, autrement dit destiné exclusivement aux enseignants et superviseurs éducatifs inscrits au programme, la plupart des échanges sont orientés vers ce groupe. Les récepteurs ratifiés constituent une catégorie privilégiée pour le locuteur en cours. Leur identification est matérialisée par des marqueurs et indices dans le discours (Kerbrat-Orecchioni et Petitjean, 2023). Les participants adressés sont matérialisés dans le discours par des patronymes (« Demba »), le titre + patronyme (« Docteur Bapimdi »), les prénoms (Pierre Célestin, Jean Yves, Sylvain, Sandrine, etc.), les termes hypocoristiques (« Certiciennes et Certiciens ») et les pronoms d'adresse (« tu et vous »). Les participants non ratifiés, bien que présents, sont invisibles dans le discours. Ce groupe comprend notamment les ingénieurs et les superviseurs.

L'ensemble des individus appartenant aux participants ratifiés est aussi désigné sous l'appellation « la communauté certicienne ».

Les webinaires du Mooc Certice Scol sont par ailleurs diffusés en direct sur la page Facebook et YouTube du Mooc. La diffusion en direct et en archivage permet d'atteindre d'autres participants non ratifiés. Ce groupe est constitué des « espions » (*eavesdroppers*) ; de ceux qui écoutent la conversation par inadvertance (*overhearers*) et des « spectateurs » (*bystander*), physiquement présents dans la conversation mais non impliqués. C'est le cas des membres des familles des participants et tuteurs, les personnes qui suivent le webinaire en direct ou en différé en ligne.

En raison de l'environnement numérique dans lequel se déroulent les échanges et l'imbrication des outils technologiques, les interactions langagières dans le Mooc Certice Scol font intervenir deux formes de communication numérique. D'une part, la communication numérique vidéo ou la communication verbale en ligne. Elle permet aux participants de communiquer à distance, plus rapidement et efficacement, en mobilisant les échanges vidéo, les messages vocaux. Au moyen de la visiophonie, les tuteurs et les certiciens réalisent une pluralité d'échanges d'informations : images personnelles, échanges de parole, d'images animées, de documents graphiques.

D'autre part, le Mooc accorde une place à la communication numérique écrite. Selon Marcoccia (2016 :16), « On parle donc de communication numérique écrite pour désigner la possibilité de mener un dialogue par écrit en utilisant des applications dédiées à cette activité et en passant par l'internet ou la téléphonie mobile ». Dans les webinaires du Mooc Certice Scol, la communication numérique écrite est opérationnelle à travers le tchat. Les participants et leurs formateurs y échangent divers messages incluant des commentaires, des questions et des réponses. Bien que présentant des différences fondamentales, les deux modes d'interaction sont complémentaires. Toutefois, on observe que pour des raisons pratiques et pédagogiques, les échanges vidéophoniques prédominent eu égard à leur potentiel sur le plan pédagogique et communicatif.

Les finalités des webinaires et les contraintes technologiques imposent donc un type d'échanges entre les participants. Il ressort par conséquent que les interventions de la modératrice et des enseignants adressés aux étudiants dominent : ils représentent quantitativement 90 % du temps de parole. Quant aux échanges entre les formateurs, leur quantification est fixée à 5 %, Enfin, il apparaît que 5 % des interventions des étudiants adressées à l'équipe pédagogique. En revanche, il n'existe aucune interaction entre étudiants. Le modèle pédagogique ambiant, en dépit du dispositif d'auto-formation, demeure fondamentalement directif. La place accordée à la participation des étudiants aux webinaires est minorée. Il est donc possible d'admettre que l'utilisation des technologies ne modifie pas systématiquement la configuration des échanges en situation présentielle. Cette conclusion souligne que les utilisateurs semblent privilégier le mode d'interaction présentielle malgré les possibilités que leur offre le média.

## 2.2. Le fonctionnement des tours de parole

L'analyse révèle que les tours de parole des tuteurs, et leur structure organisationnelle, assument une fonction stratégique dans la construction du savoir et de la relation sociale, en situation de formation autonome et à distance. Le système d'alternance de tours de parole observé est conforme aux règles définies par l'analyse conversationnelle. En effet, la prédétermination des rôles et de l'ordre d'intervention des intervenants facilite la machinerie des échanges. Chaque tuteur occupe son tour selon l'ordre interactionnel, le contenu thématique et le cadrage temporel. La modératrice est le chef d'orchestre des échanges : elle alloue les tours de parole et assure les tours transitionnels.

En situation d'interaction à distance et mettant en relation une multitude de participants, les stratégies des formateurs dans les séminaires du Mooc Certice Scol sont bien régulées. Les formules de prise de tour sont explicitement marquées pour éviter des phénomènes dysfonctionnels dans le déroulement des échanges. La prédéfinition des rôles et des tâches en amont de l'interaction en ligne contribue à huiler la machinerie interactionnelle. L'allocation des tours est exclusivement marquée par des procédés linguistiques. On observe, à ce niveau de l'intervention, trois procédés.

- Les formules performatives : « Je vais laisser la parole à Blaise Noël et à Thomas pour nous expliquer... », « Je vous remets la parole Sandrine. Merci », « Je repasse la parole à Sandrine. » « Merci vraiment, merci ».
- Les énoncés métadiscursifs : « Pierre Célestin va nous parler des podcasts... », « Celui de l'agenda numérique qui nous sera présenté par le Docteur Bapimdi », « Thomas, tu voudrais ajouter des éléments pour édifier davantage les Certiciennes et Certiciens », « Jean-Yves, tu pourrais édifier les participants sur les contenus ».
- Les questions : « Demba, qu'est-ce que le participant, les certiciens, la communauté doit retenir de ce webinaire ? ».

En outre, les interlocuteurs privilégient les formules explicites dont l'intérêt est de faciliter la transition dans les prises de tours, éviter des moments de silence qui sont préjudiciables pour le webinaire, car il est évidemment limité dans le temps.

Toujours selon les données empiriques, les prises de tours sont essentiellement réduites à quelques rituels conversationnels (le remerciement et la salutation) et à l'exposé d'un sujet spécifique (présentation d'une compétence, d'un cas d'usage ou l'évaluation d'une production). En raison des contraintes temporelles, les prises sont relativement synthétiques ; l'orientation praxéologique du discours est davantage orientée vers l'activité d'orientation, de guidage et de prescription. L'objectif *in fine* est d'accompagner les participants, durant leur auto-formation, en palliant d'éventuelles appréhensions et difficultés qui suivraient. Dans la même optique, l'analyse quantitative du temps de parole individuelle montre une certaine régularité illustrée dans la figure ci-après.

**Figure 3 : Distribution quantitative du temps de parole dans le webinaire 1**

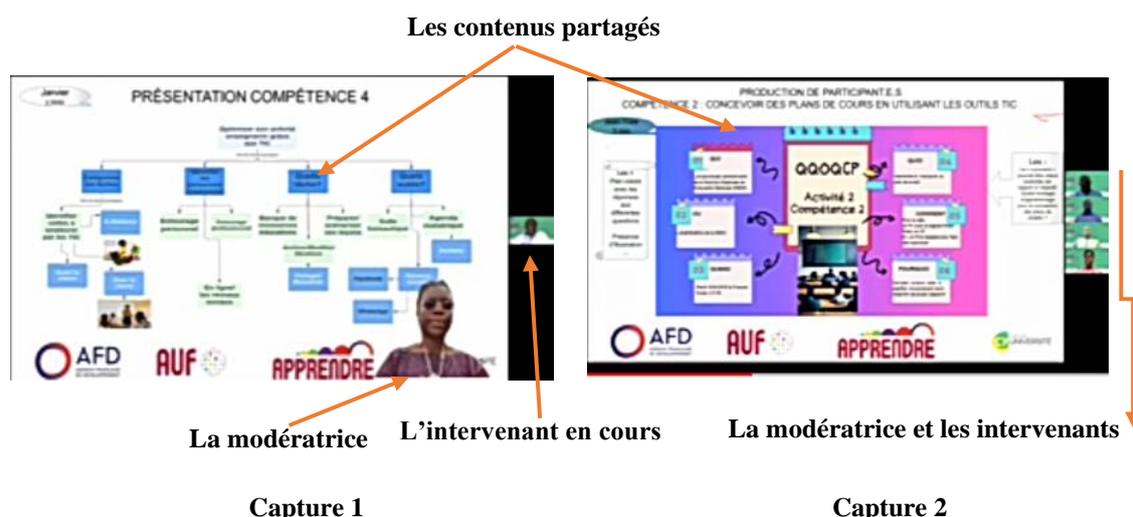


Les tours transitionnels de Sandrine la modératrice sont brefs (0.30 min de moyenne). D'un point de vue thématique, ils se composent de rituels de remerciement et de transition vers le prochain intervenant. Toutefois, la modératrice peut s'autoriser, en tant que chef d'orchestre des échanges, des commentaires et des compléments informationnels. La moyenne temporelle d'occupation du tour par chaque tuteur est de 2,5 min. L'analyse quantitative et thématique révèle que les tours de parole des tuteurs sont accomplis de manière économique et efficace. Les contributions des participants sont conformes aux maximes conversationnelles (Grice, 1979) et aux contraintes d'enchaînement (Moeschler, 1985).

### 2.3. Les tours de parole et les artefacts technologiques

Les présentations orales des intervenants dans les webinaires mobilisent les artefacts technologiques. L'imbrication de divers matériaux sémiotiques constitue la caractéristique des productions discursives dans les webinaires. Les ressources artefactuelles reconfigurent les formes d'interaction entre les tuteurs et les étudiants résultant à une hybridité sémiotique.

**Figure 4 : L'occupation des tours de parole**



Lors des prises de tours, le partage de l'écran des contenus et de la vidéo est régulièrement activé. Les captures d'écran *supra* illustrent les deux modes d'imbrication du discours oral avec les outils technologiques. La première capture représente un échange en dyade : l'intervenant et la modératrice partagent conjointement leur caméra et le contenu. La deuxième capture est une présentation standard : le contenu partagé occupe le point central,

les vignettes vidéo des panelistes sont affichées sur le côté médian de l'écran. Du bas vers le haut, les vignettes présentent respectivement la modératrice, le premier intervenant, le second et la troisième selon l'ordre de tours dans les échanges. La pratique du partage de l'écran et de vignettes vidéo renvoie respectivement aux notions de télédata et téléprésence développées par Anderson et al. (2000). Le partage d'information est une dimension polyfonctionnelle de la communication à distance (Navarro, 2001). Deux types d'informations sont partagées dans les webinaires au moyen des outils technologiques : les informations sur les contenus et tâches d'apprentissage et celles sur la présence d'autrui.

La mobilisation de l'oral et des artefacts technologiques revêt des enjeux cognitifs et socio-relationnels. Au niveau cognitif, les informations partagées combinent plusieurs modalités (schémas, textes, images, etc.) ; elles contribuent à échanger des informations parfois répliquées, voire complémentaires au discours oral du locuteur en cours. Karsenti (1999) relève que cette imbrication des modalités atténue les difficultés de compréhension de certains sujets apprenants. Le partage des contenus, à travers l'interface des écrans, permet par ailleurs de compenser les données informationnelles de l'oral.

Du point de vue socio-relationnel, le partage de vignettes vidéo assure la présence en ligne. La notion de présence en ligne a été traitée par plusieurs chercheurs. La perception individuelle établit la conscience de la présence de l'autrui au moyen de l'image. Dans le Mooc CerticeScol, la formation étant par essence autonome et entre pairs, les participants entretiennent peu de contact avec leurs formateurs. Pour maintenir et entretenir la conscience mutuelle d'une communauté en ligne, les participants partagent leur caméra. Cette disposition permet de réaliser un contact virtuel et interactif entre les participants qui échangent leurs idées et représentations. Le partage de la vignette vidéo réduit la distance en ligne, facilite la reconnaissance de l'interlocuteur, et établit la conscience de l'autre.

Pour conclure partiellement, les comportements conversationnels des participants sont hautement formalisés. Deux enjeux semblent structurer l'orientation des échanges : assurer une efficacité pédagogique et accompagner les certiciens et certiciennes dans leur processus d'auto-formation à distance.

### **3. LA CONSTRUCTION DE LA RELATION INTERPERSONNELLE**

Kerbrat-Orecchioni, à la suite des chercheurs de l'École de Paolo Alto, définit la relation comme un invariant de l'interaction : « Une part importante du matériel produit au cours de l'interaction n'a de valeur que relationnelle : même lorsqu'ils sont incontestablement chargés de contenu informationnel, les énoncés possèdent toujours en sus une valeur relationnelle » (Kerbrat-Orecchioni 1992 : 13). L'idée de communauté d'apprentissage, défendue par les promoteurs du Mooc Certice, façonne les productions discursives des formateurs. On l'observe à plusieurs niveaux de l'interaction.

#### **3.1. L'ouverture : marquer la présence en ligne**

L'ouverture de l'interaction constitue une séquence importante eu égard à ses enjeux pour la suite de l'interaction. Mondada (2007 :146), en fait « un moment crucial » pour l'accomplissement de coordination entre les participants et l'établissement des conditions du démarrage de l'activité. Le parcours analytique des séquences d'ouverture des webinaires aboutit aux trois conclusions suivantes.

Tout d'abord, eu égard aux contraintes de temps, l'ouverture des échanges dans les webinaires étudiés est minimale. Elle est réduite à la seule mobilisation des rituels d'ouverture et l'amorce de l'objet des échanges. Les actes rituels qui y sont déployés sont la salutation et l'éloge. Les salutations sont généralement verbales et de formes conventionnelles : « Bonjour à la communauté certicienne », « Certiciennes, Certiciens, bonjour ». L'obligation de non réponse impose donc des salutations unidirectionnelles puisque les micros des participants sont en principe coupés pour éviter les dysfonctionnements et nuisances sonores. Bien que théoriquement unidirectionnelles, les salutations peuvent accidentellement satisfaire à l'exigence de coordination de la paire adjacente. C'est le cas dans l'extrait 1 ci-dessous issu du webinaire 2. Dans cette séquence, l'un des formateurs, Sylvain, réagit à la salutation de la modératrice.

### Extrait 1

Sandrine : Bonjour à la communauté créaticiennes. Nous sommes ravis de vous retrouver

Sylvain : Bonjour et bienvenus à vous membres de la grande communauté CerticeScol.

Sandrine : Merci. Nous vous retrouvons dans le cadre de notre webinaire pédagogique hebdomadaire.

Ensuite, l'ouverture établit la conscience de l'autre, la première opportunité d'identification mutuelle. La séquence d'ouverture peut par ailleurs faire intervenir une forte présence visuelle des participants. L'observation du corpus révèle que les interlocuteurs adoptent deux postures en rapport avec les artefacts technologiques. Les captures d'écran ci-après illustrent les deux cas.

**Figure 5 : Capture d'écran de la modératrice à l'ouverture de webinaires**



Capture d'écran 3



Capture d'écran 4

L'interaction en distance obéit à l'exigence d'identification de l'interlocuteur. Dans la capture d'écran 3, la modératrice partage sa caméra avec la communauté. Dans la capture 4, on observe un ajustement de la posture avec le partage concomitant de la caméra et de l'écran. Si dans la capture 3, l'ouverture met l'accent sur le discours oral de la modératrice, dans le deuxième cas de figure, l'imbrication de l'oral, de l'écrit et de l'iconique enrichit la séquence d'ouverture.

Enfin, l'ouverture accorde par ailleurs une place importante à l'expressivité. Les formateurs expriment une réaction émotive positive à l'idée de participer au Mooc. Une

importante activité figurative y est développée dans le but d'encourager et valoriser la face des participants<sup>2</sup>.

#### Extrait 2

Sandrine : Certiciennes, certiciens bonjour. Ravie de vous savoir si nombreux à cette session. Vous êtes en effet des milliers à être inscrits à ce jour comme nous le verrons tout à l'heure. Ce qui témoigne du fort intérêt et surtout de votre détermination à améliorer vos pratiques enseignantes et à vous développer sur le plan professionnel.

Dans cet extrait, l'ouverture est initiée par une salutation multi-adressée de la modératrice : (« Certiciennes et Certiciens, bonjour »). La formulation de la salutation est résolument inclusive : elle repose sur la reconnaissance de la diversité et de la mixité observée dans le Mooc. La séquence d'ouverture s'enchaîne sur une série d'actes flatteurs : la modératrice valorise la face des participants dans la perspective de susciter plus d'engagement et de détermination dans la poursuite de la formation. Il est donc évident que l'ouverture arme psychologiquement les participants pour la suite des échanges.

### 3.2. La clôture : rassurer et rendre visibles les participants

La clôture des webinaires du Mooc Certice Scol obéit aux exigences de construction collaborative des savoirs et de la relation sociale. Si théoriquement, la clôture marque la fin des échanges selon l'épistémologie conversationnaliste, dans les webinaires étudiés, elle peut s'ouvrir à une séquence transitionnelle. D'un point de vue structural, l'analyse rend compte de deux moments : l'amorce de la clôture et la clôture proprement dite. Les extraits suivants illustrent cette observation.

#### Extrait 3

Sandrine : Nous serons toujours à vos côtés pour répondre à vos préoccupations. Sur ce, nous vous donnons rendez-vous pour notre prochain webinaire ; peut-être une photo de famille comme là derrière fois. Sylvain, tu peux permettre qu'ils ouvrent leur caméras ? (Ouverture des caméras) Au revoir.

#### Extrait 4

Sandrine : Nous nous acheminons vers la fin de notre webinaire et nous allons poser la question aux participants qui sont là à savoir : quelle activité avez-vous apprécié et pourquoi ? Et nous nous disons à la semaine prochaine pour un nouveau webinaire. Merci encore à tous.

L'amorce de la clôture correspond à l'étape de pré-clôture : la modératrice prépare psychologiquement les participants à la fin des échanges. On relève au niveau discursif l'utilisation des formules métadiscursives : « Nous nous acheminons vers la fin de notre webinaire ». L'amorce de la clôture débouche très souvent sur une phase intermédiaire : la

---

<sup>2</sup> Les études empiriques sur le décrochage en formation montrent que les dispositifs d'auto-formation à distance tels que les Mooc présentent des taux élevés d'abandons, de désengagement et du caractère solitaire de la formation.

réponse aux questions des certiciens. Les questions posées sur le tchat lors du webinaire en cours ou antérieur sont examinées par quelques tuteurs hétérosélectionnés. Les étudiants en ligne peuvent aussi poser directement leur question en ouvrant leur caméra. Cette séquence constitue le seul espace d'interaction directe ou indirecte des participants<sup>3</sup>.

La photo de famille : les formations à distance reposent sur des modules d'auto-formation, l'évaluation entre pairs et la formation au sein des communautés d'apprentissage. L'idée de communauté se rattache à celle de famille, entendue comme un ensemble d'individualités partageant un lien commun : l'apprentissage. Pour véhiculer cette représentation du Mooc comme communauté en ligne, les organisateurs prennent une photo de famille.

**Figure 6 : Capture d'écran de la photo de famille du webinaire 8**



L'image précédente représente une photo de famille. La première ligne des participants se compose des panelistes. L'analyse sémiotique révèle que l'ouverture des caméras établit un moment d'expressivité : la plupart des participants expriment des réactions émotives manifestes, soit à travers le sourire, les gestes de la main ou des salutations de clôture (« Au revoir », « À la prochaine », « À plus »). Ces salutations mettent parfois en exergue la multiculturalité avec l'utilisation de plusieurs langues dont les langues africaines.

La photo de famille est une pratique technolangaière qui consiste à projeter sur l'écran de partage de l'image vidéo des participants. Comme nous l'avons souligné plus haut, il s'agit d'entretenir le sentiment communautaire, de rendre visibles les participants dont la contribution aux échanges n'est pas significative et souvent réduite à un statut d'auditeurs. La photo de famille est un ligarème<sup>4</sup> qui lie symboliquement et socialement les participants à travers l'utilisation d'un dispositif socio-technologique. Elle est indispensable au même titre que les éléments verbaux au développement d'un sentiment communautaire virtuel.

<sup>3</sup> Les interactions directes sont réalisées en direct tandis que celles indirectes consistent à répondre aux questions posées en amont par les participants. L'équipe pédagogique choisit dans le forum quelques questions d'intérêt général qui sont l'objet d'un examen pendant le webinaire.

<sup>4</sup> La notion de ligarème est tirée de la sémiotique du lien d'Albert Assaraf (1993). Le ligarème est un marqueur du lien. Dans le cas d'espèce, la prise de la photo est l'affirmation de l'appartenance à la communauté certicienne.

### 3.3. La ritualisation des échanges et le principe de coopération

La théorie de la face, développée par Goffman, établit la ritualisation des échanges comme une pratique inhérente à une interaction irénique. Le caractère coopératif des échanges est d'ailleurs renforcé en situation d'échanges interculturels du Mooc Certice dont les participants et les formateurs sont originaires de diverses aires culturelles. Les échanges entre les formateurs du Mooc CerticeScol sont à la fois coopératifs et ritualisés. À travers les différentes prises de tours, les intervenants montrent qu'ils s'accordent les violons pour co-construire les savoirs destinés à la formation des participants. Par ailleurs, bien que les participants soient dans un face à face distancié, ils recherchent la valorisation de leur face sociale et celle de leurs interlocuteurs immédiats ou indirects. On note à ce niveau d'analyse la prolifération des actes de remerciement dont la régularité des prises de tours contribue à donner à l'interaction un caractère stéréotypé, ritualisé.

#### Extrait 5

- 
- Thomas : Voilà globalement ce que nous pouvons dire de la compétence 4 que vous aurez à développer pendant ce module ; Merci Sandrine et merci à toutes et à tous.
- Sandrine : Merci Thomas pour cette présentation. À la suite, nous allons justement introduire un cas d'usage. Et Pierre Célestin va nous parler des podcasts.
- Pierre Célestin : Merci pour la parole donnée, Sandrine. Effectivement, il est question de présenter le podcast qui permet d'optimiser l'activité de l'enseignant : Je vous remets la parole Sandrine. Merci.
- Sandrine : Merci Pierre Célestin. Nous espérons que les membres de la communauté vont explorer le podcast pour leurs diverses disciplines ; pourquoi ne pas tester avec leurs apprenants, les encourager ; les enseignants vont les produire et produire également avec leurs apprenants pour développer leur créativité.
- 

Les prises de tours dans l'extrait supra s'ouvrent et se ferment systématiquement par des actes rituels : le remerciement. Kerbrat-Orecchioni (2001 : 122) admet que le remerciement, tout comme l'excuse, sont des actes d'essence exclusivement rituelle : « Ce sont à coup sûr, en français, les actes les plus efficaces à cet effet, les plus abondamment utilisés dans toutes les situations communicatives, et les plus représentatifs du face-work ». Les actes de remerciement utilisés par les intervenants sont adressés soit à l'interlocuteur direct (« Merci Sandrine, Merci Thomas, Merci Pierre Célestin »), soit à la communauté (« Merci à toutes et à tous »). Les formulations sont systématiquement explicitées pour éviter toute ambiguïté. On relève ici les formes performatives « Je vous remercie » et elliptiques « Merci ». La régularité des formules de remerciement débouche sur le principe de politesse réciproque. Il est question pour des formateurs de tisser des liens coopératifs invisibles qui contribuent à créer un climat favorable à l'apprentissage. Il s'agit par ailleurs de donner une expérience positive aux participants de la formation à distance en mettant en lumière l'image d'une équipe pédagogique parfaitement coordonnée.

### 3.4. La relation égalitaire et le sentiment communautaire

Les analyses menées *supra* rejoignent le point de vue de Marcoccia (2016 : 132) « La relation interpersonnelle est construite de manière collaborative dans les échanges, a minima lorsque cette construction est le rejet des relations préalables ». Bien que se déroulant dans un contexte institutionnel et de formation, les échanges dans les webinaires du Mooc CerticeScol renvoient à deux dimensions spécifiques de la relation interpersonnelle. Du point de vue hiérarchique, les échanges tendent à instaurer une relation égalitaire et un sentiment communautaire virtuel. Elle se manifeste par les procédés linguistiques suivants :

Les prénoms : « Sandrine », « Jean-Yves », « Sylvain », etc. L'utilisation des prénoms est fréquente dans les échanges entre les tuteurs. Rappelons qu'en situation de travail, il existe plusieurs procédés pour désigner son allocutaire consécutivement à la pluralité des identités : identité individuelle, sociale, professionnelle, etc. (André, 2010). L'utilisation réciproque des prénoms instaure une relation égalitaire, de collégialité et un climat social bienveillant en dépit des différences culturelles.

Le tutoiement est assurément un procédé d'adresse significatif dans l'expression des relations sociales : convivialité, fraternité, affection, mépris, condescendance. Dans les échanges entre tuteurs, le tutoiement est systématique. Il est d'ailleurs corrélatif à l'emploi invariant du prénom. Dans un contexte interculturel et numérique, le tutoiement crée un sentiment de rapprochement et d'identification. Mulo Farenkia, citant Durrenmatt (2003), observe que « tutoyer revient à s'identifier à l'autre, le pronom « tu » crée une communauté affective ou d'intérêt » (Mulo Farenkia, 2008 : 88).

Les échanges mettent aussi en valeur le sentiment communautaire virtuel. Depuis le développement de l'Internet et des réseaux sociaux, les communautés virtuelles (CV) sont devenues un phénomène massif dans l'espace numérique. Ces nouvelles configurations transcendent les critères territoriaux et géographiques. Les communautés virtuelles, sont souvent définies comme « Le regroupement des individus autour d'un intérêt commun ou d'une émotion partagée ou encore autour d'un produit ou d'une marque peut se faire sur Internet » (Saoussen Abdelkader, 2016 : 43). L'un des défis des tuteurs dans la formation à distance est de fidéliser les participants, fédérer les disparités et les individualités autour d'un centre d'intérêt commun. Dans l'environnement de formation à distance d'aujourd'hui, le succès des Mooc est étroitement dépendant de la qualité de la relation que les formateurs entretiennent avec les participants. Par conséquent, créer et entretenir le sentiment d'appartenance communautaire virtuel. Dans cette optique, le discours produit par les formateurs vise le développement du sentiment communautaire virtuel. Parmi les procédés linguistiques mobilisés, il convient de citer :

Les termes d'adresse collectivistes relevant du multi-adressage : « Certiciennes et Certiciens », « la communauté », « la communauté créaticienne », « les membres de la communauté ». Les trois termes, régulièrement utilisés en fonction de multi-adressage, entretiennent une relation synonymique. Le multi-adressage vise à créer un sentiment communautaire articulé autour de l'objet d'apprentissage. Rappelons que les dispositifs de formations se fondent sur l'auto-apprentissage et les communautés d'apprentissage et de pratiques. Les termes d'adresse collectivistes expriment l'appartenance symbolique et trahissent l'idéal communautaire virtuel.

Le sentiment communautaire virtuel est par ailleurs exprimé à travers l'utilisation du « nous » inclusif (« Nous nous donnons rendez-vous la semaine prochaine », « Nous entamons la compétence 4 », « Nous nous acheminons vers la fin de notre webinaire »). On observe par ailleurs dans le même ordre d'idées, l'emploi des adjectifs possessifs : « notre webinaire », « notre rendez-vous ». Les interventions des tuteurs sont essentiellement orientées vers la collectivité : elles expriment la volonté des sujet parlant de « se voir et de se montrer en membre d'un groupe qui fonde son identité propre » (Amossy, 2010 : 156). En outre, dans cette situation d'énonciation, l'emploi prépondérant du « nous » et de ses substituts regorge des enjeux sociaux et cognitifs importants.

Le sentiment de communauté virtuelle, dans le contexte de formation à distance, vise à fidéliser les participants, à atténuer les phénomènes d'abondance et de décrochage. Les expériences dans le domaine du marketing relationnel soulignent la qualité de la relation dans la fidélité des clients. En outre, les aspects socio-relationnels explorés ci-haut montrent que la figuration occupe une place importante dans la construction des échanges. Les comportements conversationnels des tuteurs sont extrêmement polis, dotés d'une forte dose affective.

Pour conclure, les analyses précédentes s'inscrivent dans l'analyse des interactions verbales en situation de construction des savoirs dans un environnement numérique et multiculturel. Les résultats soulignent que dans un contexte d'auto-formation à distance, le discours et les comportements interactionnels des formateurs sont fortement influencés par les défis et les enjeux du contexte. La démarche empirique et écologique appliquée aux webinaires pédagogiques du Mooc Certice Scol 23 aboutit aux conclusions suivantes.

La construction collective des échanges est fortement régulée et stéréotypée. Les comportements conversationnels des participants sont hautement formalisés tant au niveau des séquences rituelles que des tours de parole afin de pallier les incertitudes de la formation à distance. Les séquences d'ouverture et de clôture, bien que ritualisées, accordent une place importante à la conscience de l'autre. Les partages de caméra et la photo de famille apparaissent comme des invariants multimodaux. Dans le même ordre d'idées, la synchronisation interactionnelle, à travers les tours de parole, est prédéfinie et calquée sous le modèle de l'interaction en présentiel. Au niveau de la relation interpersonnelle, l'environnement numérique et les identités sociales en coprésence confèrent aux échanges une coloration communautaire. Le sentiment communautaire virtuel est fortement entretenu, véhiculé par une pluralité de ressources verbales et non verbales. Aussi, en dépit du caractère institutionnel du contexte, les participants privilégient une relation horizontale et affective. Enfin, les contraintes imposées par le type de formation et les outils technologiques limitent considérablement la participation des étudiants en accordant davantage de place aux formateurs.

## **BIBLIOGRAPHIE**

AMOSSY, R. « Nous » : la question des identités de groupe ou la construction d'un ethos collectif », *La présentation de soi*, Paris, PUF, 2010, pp. 156-182.

ANDERSON, A. H., et al. « Video data and video links in mediated communication : What do users value ? », *International Journal of Human-Computer Studies*, n° 52, 2000, pp. 165-187.

AVODO, AVODO, J. « Les interactions verbales dans un dispositif technopédagogique : aspects organisationnels des échanges dans la plateforme virtuelle WhatsApp, *Dunya*, n°1, 2022, pp. 101-129.

- DEVELOTTE C, et al, *Décrire la conversation en ligne : le face à face distanciel*, Lyon, ENS Éditions, 2011.
- DEVELOTTE, C., MANGENOT, F. Tutorat et communauté dans un campus numérique non collaboratif. *Distances et savoirs*, vol. 2 (2-3), 2004, pp. 309-333.
- FORNEL M. de. « Le cadre interactionnel de l'échange visiophonique », *Réseaux*, 64, 1994, pp. 107-132.
- GOFFMAN, E. *Les rites d'interaction*, Paris, Éditions de Minuit, 1974.
- GOFFMAN, E. « Engagement », Dans *La nouvelle communication : Winkin, Y (Dir)*, Paris, Éditions du Seuil, 1981, pp. 267-278.
- GOFFMAN, E. *Façons de parler*, Paris, Éditions de Minuit, 1983.
- KARSENTY, L. « Cooperative work and shared visual context : An empirical study of comprehension problems in side-by-side and remote help dialogues ». *Human-Computer Interaction*, 14, 1999, pp. 283-315.
- KERBRAT-ORECCHIONI, C. « Conversation en présentiel et conversation en ligne : bilan comparatif », *Décrire la conversation en ligne. Le face à face distanciel*, Lyon, ENS Éditions, 2011, pp. 137-195.
- KERBRAT-ORECCHIONI, C. *Le discours en interaction*. Paris : Armand Colin, 2005.
- KERBRAT-ORECCHIONI, C. *Les Interactions verbales II*, Paris, Armand Colin, 1992.
- MARCOCCIA, M. *Analyser la communication numérique écrite*, Paris, Armand Colin, 2016.
- MOESCHLER, J. *Argumentation et conversation : Éléments pour une analyse pragmatique du discours*, Paris, Hatier-Credif, 1985
- MONDADA, L. « Imbrications de la technologie et de l'ordre interactionnel » « L'organisation de vérifications et d'identifications de problèmes pendant la visioconférence », *Réseaux*, n° 144, 2007, pp.141-182.
- MULO FARENKIA, B. « Du vocatif au relationnel : Typologie et fonctions pragmatiques des formes d'adresse au Cameroun », Dans *De la politesse linguistique au Cameroun : Mulo Farenkia (Ed)*, Bern, Peter Lang, 2008, pp. 85-105.
- NAVARRO, C. « Partage de l'information en situation de coopération à distance et nouvelles technologies de la communication : bilan de recherches récentes », *Le travail humain*, vol. 64, n° 4, 2001, pp. 297-319.
- PAVEAU, M-A. *L'analyse du discours numérique. Dictionnaire des formes et des pratiques*. Hermann Éditions, 2017.
- SAOUSSEN, A. « Vers une meilleure compréhension du sentiment communautaire virtuel des adolescents », *Revue Marocaine de recherche en management et marketing*, n°13, Janvier-Mars 2016.
- YAHIAOUI, K. « Les interactions en ligne / les interactions en présentiel : étude comparative », *Multilinguales*, n°13. 2020. Url : <http://journals.openedition.org/multilinguales/4843>