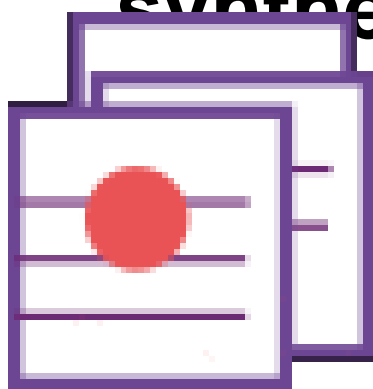


<https://adjectif.net.shs.parisdescartes.fr/spip.php?article513>



Analyse des échanges en ligne dans un groupe de pratique du français sur Facebook : synthèse des résultats



- Etat des recherches -
Publication date: jeudi 13 février 2020

RECH

Copyright © Adjectif - Tous droits réservés



Pour citer cet article

Aljerbi, Nahla (2020). Analyse des échanges en ligne dans un groupe de pratique du français sur Facebook : synthèse des résultats. *Revue Adjectif*, 2020 T1. Mis en ligne mercredi 12 février 2020 [En ligne] <http://www.adjectif.net/spip/spip.php?article513>

Résumé

Cette contribution se veut une synthèse des résultats les plus saillants issus de notre thèse de doctorat soutenue en mars 2018 dirigée par François Mangenot et co-encadrée par Thierry Soubrié. La thèse s'inscrit dans le domaine de l'Apprentissage des Langues Assisté par Ordinateur (ALAO) et plus particulièrement dans la branche communication médiatisée par ordinateur (CMO). Cette étude, descriptive à visée compréhensive, interroge les échanges naturels des apprenants libyens pratiquant le français dans un groupe Facebook.

Mots-clés

Communautés virtuelles, Enseignement supérieur, Français langue étrangère, Liban, pratiques discursives



Nahla ALJERBI, Université de Tripoli, Libye

1. Introduction

Soutenue en 2018, notre thèse de doctorat a porté sur les échanges en ligne dans le réseau socionumérique Facebook (désormais FB). Nous avons analysé le déroulement des échanges d'un groupe informel d'apprenants libyens de français langue étrangère. Ce groupe n'a pas été créé dans le cadre de notre recherche mais existait déjà. Nous étions membre de ce groupe avant de l'étudier. Dans ce sens, les échanges se sont déroulés naturellement et ils n'ont été ni suscités, ni guidés ou contrôlés par un professeur.

L'intérêt de cette étude réside dans le fait que nous avons pu observer ces échanges informels en ligne en langue étrangère sans les dénaturer. Ayant le profil demandé à l'adhésion du groupe (libyenne et francophone) notre présence n'était pas intrusive. Au moment où nous avons décidé de faire de ce groupe notre objet d'étude, nous avons contacté l'administrateur du groupe pour l'informer de notre intérêt scientifique mais notre posture de chercheuse n'a pas été dévoilée au reste du groupe. Afin de préserver la vie privée des participants, toute indication personnelle venant du corpus des échanges a été masquée dans la thèse.

Dans cette synthèse, nous allons tenter, dans un premier temps, de présenter les questions centrales qui ont guidé notre travail de thèse, ainsi que la méthodologie suivie pour la collecte et l'analyse des données. À travers les résultats, qui seront présentés dans un deuxième temps, nous dresserons une brève description afin de caractériser des échanges de manière générale et montrerons comment ces échanges informels ont contribué à l'émergence d'une communauté virtuelle (c'est l'expression que nous avons utilisée dans la thèse même si actuellement nous préférons l'expression communauté en ligne) et enfin, nous concluons par des réflexions émergentes et des perspectives futures.

2. Problématique et questions de recherche

Les études portant sur des pratiques numériques informelles d'appropriation de la langue restent peu nombreuses par rapport aux recherches traitant de la communication pédagogique médiatisée par ordinateur (CPMO) (Dejean-Thircuir et Mangenot, 2006a). En effet, la communication en ligne en langues a été beaucoup étudiée dans des situations pédagogiques encadrées et accompagnées par des tuteurs comme le dispositif *Le français en Première Ligne*. Plusieurs chercheurs dans le domaine de ALAO s'intéressent aux pratiques informelles (Madge, Meek, Wellens et Hooley, 2009 ; Sockett, 2014) cependant, la revue de littérature réalisée par Thorne et Black (2009) montre qu'une grande partie des recherches portent sur les jeux en ligne. Dans notre travail, nous nous sommes intéressée ainsi à analyser les échanges en ligne dans une situation informelle. Les questions principales auxquelles nous avons tenté d'apporter quelques éléments de réponse sont les suivantes :

- Comment des apprenants réunis dans un groupe FB utilisent-ils cet espace informel pour pratiquer le français ? Quelles sont les pratiques discursives observées ? Quelles sont les caractéristiques saillantes de leurs échanges ?
- Comment la dimension relationnelle se manifeste-t-elle dans cet environnement numérique ? Les pratiques discursives observées permettent-elles aux apprenants de constituer une communauté virtuelle ? Si oui, de quel type de communauté s'agit-il et quelle est son organisation ?
- Quelles sont les perceptions des participants vis-à-vis de Facebook en général et du groupe en particulier ?

Présentation du groupe FB

Le groupe FB a été lancé le 25 février 2012. En juin de la même année, il comptait 100 membres. Les inscrits sont des francophones libyens majoritairement des étudiants et des anciens étudiants du département de français à Tripoli. D'autres sont des jeunes Libyens qui font leurs études en France ou tout simplement des francophiles. À partir du mois de septembre 2012 l'activité des participants a beaucoup diminué. En 2015 le groupe FB a été supprimé après plusieurs mois sans échanges.

Le groupe a traversé deux phases, la première phase s'étend de sa création, en février 2012, jusqu'en mai de la même année. Pendant cette période la responsable de ce groupe FB était une étudiante en lettres anglaises parlant couramment le français. Le groupe était réservé aux Libyens francophones et il était fermé, c'est-à-dire que seuls les membres du groupe pouvaient voir et commenter les publications.

Durant la deuxième phase, qui s'étend du mois de juin 2012 jusqu'à la suppression du groupe, une étudiante cette fois-ci du département de français a pris le relais et le groupe FB est devenu ouvert à tous publics.

Collecte et analyse des données

Nous avons construit un corpus d'échanges en ligne et nous avons choisi la technique d'échantillonnage par intervalle de temps (Pudelko, Daele, et Henri, 2006), c'est-à-dire choisir des échanges qui s'étalent sur une période en particulier pour les étudier. Nous avons collecté 947 messages publiés et 3408 commentaires et 4829 « j'aime » venant de 84 participants. Les échanges collectés s'étalent du premier jour de la création du groupe (février 2012) au mois de juillet 2012.

Les données (les messages et les commentaires) ont été aspirées du groupe FB en utilisant deux logiciels différents (NodXL et Netvizz) présentant chacun des fonctionnalités et des possibilités d'exploitation différentes. Même si l'aspiration automatique nous a beaucoup aidée dans le comptage et l'analyse des données, cela n'a pas empêché qu'un travail humain de nettoyage des données et de vérification de l'exactitude de celles-ci était indispensable.

Ces données ont été croisées avec des entretiens semi-directifs (11 entretiens effectués avec des participants du groupe) afin d'arriver à une compréhension plus fine.

3. Résultats et discussion

Nous avons examiné les langues utilisées par les participants dans le groupe et avons trouvé que la langue française est la langue la plus utilisée (768 publications en français, 184 en arabe et 28 en anglais). Ce résultat vient confirmer l'objectif du groupe qui est la pratique du français.

Nous avons également analysé les publications à la lumière des fonctions du langage développées par Jakobson (1963). Ce chercheur définit six fonctions du langage : émotive, conative, référentielle, métalinguistique, poétique et phatique. Même si le modèle de Jakobson paraît aujourd'hui un peu ancien, il n'est pas sans intérêt pour notre analyse. Il nous a fourni un cadre théorique selon lequel nous avons pu analyser et classer les messages.

Les résultats ont mis en lumière des pratiques un peu atypiques des participants dans la mesure où la fonction poétique est la fonction la plus présente, ce qui n'est pas nécessairement la préoccupation principale des apprenants en général. Les deux autres fonctions les plus répandues sont les fonctions phatique et conative. Nous pouvons donc déduire que les échanges dans le groupe observé ont comme objectif premier la socialisation plutôt que la transmission d'information (les fonctions référentielle et métalinguistique sont les moins présentes).

Une analyse sémiolinguistique (Anis, 1999, 2000) des échanges a été également menée. Nous avons pu remarquer que les apprenants libyens utilisent les mêmes procédés sémiolinguistiques (représentations graphiques phonétisantes, étirements graphiques, émoticônes, capitalisation) utilisées par des natifs relevés par d'autres chercheurs (Pierozak, 2000b, 2000a). Les procédés expressifs compensant l'absence de non verbal et de paraverbal (les émoticônes et les onomatopées) sont nettement plus présents dans les commentaires que dans les publications, tandis que les signes typographiques conventionnels sont plus utilisés dans les publications que dans les commentaires.

Ces résultats laissent entrevoir deux espaces graphiques (Anis, op.cit) : espace graphique publication plus formel et espace graphique commentaire moins formel. En effet, les publications des participants sont essentiellement des

citations et des poèmes ce qui explique en partie l'utilisation régulière des signes de ponctuation. Nous pourrions conclure alors que l'espace graphique publication se rapproche de l'écrit, l'espace graphique commentaire, lui, se rapproche de l'oral. Cela dit, un tel constat mérite d'être creusé davantage avec des études plus approfondies.

À travers les échanges, nous avons pu repérer plusieurs indicateurs (Dillenbourg, Poirier et Carles, 2003) marquant l'émergence d'une communauté virtuelle (partage d'une micro-culture, gestion des conflits, sentiments d'appartenance, dévoilement de soi, l'humour). Nous pensons que le rôle joué par les animatrices (Marcoccia, 2004) dans l'établissement des liens sociaux était important. Cette communauté a traversé plusieurs phases de cycle de vie (Wenger, McDermott, et Snyder, 2002). Ces phases ont été identifiées principalement de travers l'intensité des échanges (*ibid.*)

Dans une approche écologique, défendue dans les travaux de Paveau (2013), nous avons tenté de prendre en compte plusieurs dimensions des échanges pour l'interprétation des résultats et pour comprendre les facteurs influençant les échanges.

La figure ci-dessous schématise les différents liens entre les différentes dimensions que nous avons pu identifier lors de ce travail :

[<https://adjectif.net.shs.parisdescartes.fr/local/cache-vignettes/L400xH275/100000000000045a000002fe37e5441945b37853-f5d53.png>] Schéma des différentes dimensions des échanges en ligne observés (Aljerbi, 2018, P.291)

La dimension culturelle s'est manifestée particulièrement dans les échanges au travers de l'utilisation des termes d'adresse de parenté : nous trouvons les termes d'adresse « frère » et « soeur » dans le groupe. Ce résultat va dans le même sens que l'étude présentée par Dimachki et Hmed (2002). Ces deux chercheurs comparent trois corpus d'interactions se déroulant dans différents commerces dans trois pays : Tunisie, Liban et France. Elles ont observé que les termes d'adresse de parenté sont présents dans les corpus venant de Tunisie et du Liban et totalement absents du corpus venant de France. Nous pouvons donc avancer que la culture des participants a une influence sur les échanges en ligne.

En ce qui concerne la dimension technologique, les entretiens ont mis au jour l'appréhension des apprenants vis-à-vis du caractère public des échanges ce qui a induit parfois une inhibition à la participation ou une participation *a minima* par *j'aime*.

Nous avons pu remarquer également que le groupe n'est pas déconnecté du monde, les événements extérieurs influencent les perceptions des participants ainsi que les échanges comme les premières élections parlementaires en Libye qui ont occupé les échanges dans le groupe pour un certain temps. C'est pour cela qu'une approche écologique prenant en compte tous les éléments du contexte est souvent nécessaire comme l'explique Paveau (2011) en parlant de l'environnement de la production verbale : « cet environnement est mixte, ce qui veut dire que toutes ces données entrent en ligne de compte dans l'élaboration des discours, le social, le culturel, le politique, l'esthétique, l'éthique, le biologique, etc. ». (p.2)

4. Réflexions émergentes et perspectives

L'une des questions soulevées dans la thèse est le degré d'interactivité. Une analyse croisée nous a permis d'avancer que les fonctions phatiques, émotives et conatives suscitent plus d'interactions que les autres fonctions du langage. Par ailleurs, l'analyse ne nous a pas permis d'identifier d'autres facteurs (comme la langue utilisée) qui

pourraient influencer le degré d'interactivité (Henri, 1992). Aussi, il ne faut pas perdre de vue que la variable « fonction du langage » n'est pas prédictive. Autrement dit, on ne peut pas anticiper la façon dont les échanges peuvent évoluer comme l'explique Paveau (2015) :

Un média social est donc, sur le plan discursif, un dispositif de discours mouvant constamment en évolution qui repose sur les relations entre tous les agents de la production verbale. Notre lecture et notre écriture en ligne sont donc orientées par les lectures et écritures des autres membres du réseau.

En effet, la question de l'interactivité est l'une des questions qui préoccupent les didacticiens travaillant sur les échanges en ligne dans un cadre éducatif : comment aider les apprenants à libérer la parole ? Et quelles sont les différentes variables qui pourraient influencer l'interactivité des échanges ? Henri et Charlier (2005) rapportent qu'il existe un pan de recherches qui montrent que les échanges via des forums dans un contexte éducatif sont souvent brefs et dépassent rarement un deuxième tour de parole.

Nous citons par exemple les travaux d'Ollivier (2010) et de Jeannau et Ollivier (2009) qui montrent que la présence du professeur a un effet négatif sur les échanges des apprenants dans la mesure où elle entrave les interactions que ceux-ci peuvent avoir avec d'autres personnes. Drissi (2007) de son côté a montré que lorsque le type de tutorat est moins marqué par un style typiquement pédagogique, les apprenants ont tendance à s'engager plus. Un constat presque similaire dans l'étude de Combe Celik (2015).

Dans cette étude, la participation à un groupe FB était basée sur le principe de volontariat et aucun objectif pédagogique ne lui a été assigné, mais la forte incitation de la part de l'enseignant à la participation a induit « un éthos d'apprenant scolaire » et n'a pas abouti à des échanges à plus de deux tours de paroles. Outre ces facteurs, le rôle de la tâche a été également étudié (Dejean-Thircuir et Mangenot, 2006b).

Dans le cas qui nous intéresse, nous sommes donc tentée de dire que le fait que les échanges se déroulent dans une situation informelle et que les participants soient libres de choisir les thématiques qu'ils veulent sans contrainte sous forme d'une tâche ou d'une consigne, les amène à s'engager davantage dans la mesure où ils ne se sentent pas obligés de réagir aux autres pour avoir de bonnes notes. En d'autres termes l'engagement des participants, qui se traduit par le fait d'échanger en français et pendant cinq mois, vient d'une motivation intrinsèque et sans incitation.

En tout état de cause, nous pensons que l'absence d'un enseignant dans le groupe a donné plus de liberté aux apprenants pour s'exprimer. D'autres études plus approfondies concernant les facteurs suscitant les interactions en ligne entre apprenants dans un contexte formel ou informel seront nécessaires. Est-ce le niveau de langue des participants ? Est-ce le réseau social utilisé ? Les étudiants les plus engagés dans l'apprentissage en présentiel ne seraient-ils pas les mêmes à distance ?

5. Références bibliographiques

Aljerbi, N. (2018). *Analyse des échanges en ligne dans un groupe de pratiques du français sur Facebook* (thèse de doctorat, Université Grenoble-Alpes, Grenoble)

Anis, J. (1999). Chats et usages graphiques. Dans J. Anis (dir.), *Internet, communication et langue française*. Paris : Hermès Science Publication.

Anis, J. (2000). Vers une sémiolinguistique de l'écrit. *Linx. Revue des linguistes de l'université Paris X Nanterre*, (43), 29-44. <https://doi.org/10.4000/linx.1046>

Combe Celik, C. (2015). Créer un groupe Facebook/ : Quelles pratiques discursives pour l'enseignement/apprentissage non formel du FLE/ ? Dans G. Zarate (dir.), *Outils et dispositifs/ : choix méthodologiques et retours d'expérience* (p.45-58). Paris : Éditions des archives contemporaines.

Dejean-Thircuir, C., et Mangenot, F. (2006a). Les échanges en ligne dans l'apprentissage et la formation, cadrage et présentation. *Recherches et applications*, (40), 5-13.

Dejean-Thircuir, C., et Mangenot, (2006b). Pairs ou tutrices ? pluralité des positionnements d'étudiantes de maîtrise FLE lors d'interactions en ligne avec des apprenants australiens. *Recherches et applications*, (40), 75-86.

Dillenbourg, P., Poirier, C., et Carles, L. (2003). Communautés virtuelles d'apprentissage : e-jargon ou nouveau paradigme. Dans A. Taurisson et A. Sentini, *Pédagogies.Net*. Montréal. Repéré à http://www.academia.edu/2863269/Communaut%C3%A9s_virtuelles_d_apprentissage_e-jargon_ou_nouveau_paradigme

Dimachki, L., et Hmed, N. (2002). « Bonjour madam ! », « Bonjour mon frère ! » Le système des termes d'adresse dans des interactions verbales en France, au Liban et en Tunisie. Dans *Variations culturelles dans les comportements communicatifs*.

Drissi, S. (2007). Dynamiser la communication pédagogique en ligne/ : aspects socio-affectifs de la fonction tutorale. Communication présentée au Echanger Pour Apprendre en Ligne (Epal), Grenoble. Repéré à <http://epal.u-grenoble3.fr/actes/pdf/drissi.pdf>

Henri, F. (1992). Formation à distance et téléconférence assistée par ordinateur : Interactivité, quasi-interactivité, ou monologue ? *The Journal of Distance Education / Revue de l'Éducation à Distance*, 7(1), 5-24.

Henri, F., et Charlier, B. (2005). L'analyse des forums de discussion pour sortir de l'impasse. Communication présentée au Colloque Symfonic, Amiens.

Jakobson. (1963). *Essais de linguistique générale*. Paris : Éditions de Minuit.

Jeanneau, C., et Ollivier, C. (2009). Éléments influençant la nature des interactions en ligne des apprenants de langues. Dans *conception, instrumentation, interactions, multimodalité*. Université de Stendhal, Grenoble.

Madge, C., Meek, J., Wellens, J., & Hooley, T. (2009). Facebook, social integration and informal learning at university : 'It is more for socialising and talking to friends about work than for actually doing work'. *Learning, Media and Technology*, 34(2), 141-155.

Marcoccia, M. (2004). On-line polylogues : conversation structure and participation framework in internet newsgroups. *Journal of Pragmatics*, 36(1), 115-145. Repéré à [https://doi.org/10.1016/S0378-2166\(03\)00038-9](https://doi.org/10.1016/S0378-2166(03)00038-9)

Ollivier, C. (2010). Impacts négatifs de la présence de l'enseignant dans les tâches. Vers une approche interactionnelle et des tâches de la vie réelle. Dans A.-L. Foucher, M. Pothier, C. Rodrigues, et V. Quanquin (dir.), *La*

tâche comme point focal de l'apprentissage. Clermont-Ferrand.

Paveau, M.-A. (2011). Que veut dire travailler en analyse du discours en France en 2011 ? Épistémologies, objets, méthodes. Communication présentée au ENELIN III, Encontro internacional de Estudos da Linguagem, Brésil. Repéré à <http://f.hypotheses.org/wp-content/blogs.dir/246/files/2010/07/conf%C3%A9rence-pouso-87.pdf>

Paveau, M.-A. (2013). Technodiscursivité native sur Twitter. Une écologie du discours numérique. *Epistémé*, (9) 139-179

Paveau, M.-A. (2015). Analyse discursive des réseaux sociaux numériques [Billet]. *Technologies discursives*. Repéré à <http://technodiscours.hypotheses.org/431>

Pierozak, I. (2000a). Approches sociolinguistique des pratiques discursives en français sur internet/ : « ge fé dais fotes si je voeux ». *Revue française de linguistique appliquée*, 5(1), 89 104.

Pierozak, I. (2000b). Les pratiques discursives des internautes. *Le français moderne*, 68(1), 109 129.

Pudelko, B., Daele, A., et Henri, F. (2006). Méthodes d'étude des communautés virtuelles. Dans *Comprendre les communautés virtuelles d'enseignants : pratiques et recherches* (p. 127 155). Paris : L'Harmattan.

Sockett, G. (2014). *The Online Informal Learning of English*. London : Palgrave Macmillan.

Thorne, S. L., Black, R. W., et Sykes, J. M. (2009). Second Language Use, Socialization, and Learning in Internet Interest Communities and Online Gaming. *The Modern Language Journal*, 93, 802 821.

Wenger, E., McDermott, R., et Snyder, W. M. (2002). *Cultivating Communities of Practice*. Boston, Mass : Harvard Business Review Press.