



HAL
open science

Les réseaux d'enseignants : quels sont les comportements rédactionnels des locuteurs ?

Isabelle Quentin

► To cite this version:

Isabelle Quentin. Les réseaux d'enseignants : quels sont les comportements rédactionnels des locuteurs ?. EPAL - Echanger Pour Apprendre en Ligne, Jun 2011, Grenoble, France. hal-02010400

HAL Id: hal-02010400

<https://hal.science/hal-02010400>

Submitted on 7 Feb 2019

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.

LES RÉSEAUX D'ENSEIGNANTS : QUELS SONT LES COMPORTEMENTS RÉDACTIONNELS DES LOCUTEURS ?

Isabelle Quentin

UMR STEF, ENS Cachan

Résumé : Depuis une dizaine d'années, des enseignants créent et animent, en dehors des stricts circuits institutionnels, des réseaux d'échanges professionnels en s'appuyant sur les technologies du Web participatif. Encore peu étudiés, plusieurs de ces réseaux en ligne connaissent aujourd'hui un véritable succès, notamment en terme d'audience. Cet article a plus spécifiquement pour objet de proposer et de tester une méthode nous permettant d'identifier les comportements des enseignants lorsqu'ils s'expriment sur les forums hébergés par ces réseaux. Notre corpus est composé de 91 fils de discussion publiés sur le forum du réseau Pédago 2.0. Ce réseau professionnel rassemble près de 500 professeurs en histoire et géographie. Nous avons identifié les centres d'intérêts des locuteurs s'exprimant sur ce réseau, au delà de ceux déclarés explicitement sur la page d'accueil. Nous avons également mis en lumière l'existence d'un statut spécifique attribué à quelques locuteurs. Ce statut est reconnu et envié par les membres du réseau Pédago 2.0. De plus, nous montrons que les locuteurs du réseau étudié utilisent des règles différentes pour la rédaction et la présentation de leurs messages selon les buts qu'ils cherchent à atteindre.

Mots clés : réseau d'enseignants, forum, échange en ligne, stratégie de dialogue, implicature conversationnelle.

Abstract: Over the past decade, teachers have created and animated, outside the strict institutional hierarchy, corporate networks based on technologies of the Web 2.0. Yet little studied, many of these online networks are now welcomed with great success. The aim of this article is to provide a framework enabling us to identify significant aspects of teachers' behavior when they talk on newsgroups hosted through these networks. We tested our framework on a corpus of 91 threads of discussion published on the Pédago 2.0 newsgroup. This professional network gathers nearly 500 French history and geography teachers. Our results allowed us to identify the interests of the Pédago 2.0's users, beyond those expressed on the home page. We also highlighted the existence of a special status assigned to few contributors. This status is recognized and envied by most of active members. Furthermore, we show that contributors of the network we have studied use different rules for writing their messages in accordance with goals they seek to reach.

Keywords: teachers' network, newsgroup, online exchange, conservational strategy, conversational implicature.

1. Introduction

L'offre grandissante de technologies numériques s'accompagne de nouvelles utilisations par les internautes. Des pratiques sociales (échanges en ligne) ou communicationnelles (écriture collaborative) se développent. Les outils du Web participatif peuvent ainsi faciliter l'émergence d'organisations réticulaires basées sur des échanges horizontaux.

En s'appuyant sur les technologies du Web social, des enseignants créent et animent depuis une dizaine d'années des réseaux d'échanges professionnels. Encore peu étudiés, plusieurs de ces réseaux en ligne connaissent aujourd'hui un véritable succès (Sésamath¹, Weblettrés² ou les Clionautes³). Ces structures semblent en effet bien adaptées au partage par les enseignants, acteurs sur le terrain, de connaissances et de pratiques professionnelles. Les réseaux d'échanges ainsi constitués pourraient également influencer à très court terme le marché de l'édition de ressources pédagogiques. En effet, les membres de ces réseaux sont à même de concevoir, mutualiser et distribuer des contenus pédagogiques sur une grande échelle. C'est déjà une réalité pour Sésamath qui produit et distribue ses propres manuels scolaires. D'après Jean-Philippe Vanroyen (salarié et ex président de Sésamath), l'association aurait capté en quelques années près de 15 % du marché de l'édition de manuels pour l'enseignement des mathématiques dans le secondaire, ce qui placerait Sésamath en seconde position derrière le leader, Hachette.

Cet article s'insère dans une recherche plus large dont l'objet est de comprendre le fonctionnement des réseaux d'enseignants. Cette tâche est complexe. D'une part parce que ces réseaux sont extrêmement hétérogènes. Leur taille, leurs objectifs et leurs modes de gouvernance sont très différents les uns des autres. D'autre part parce que leur analyse relève de différents champs disciplinaires et de méthodes qui ne font pas encore consensus parmi les chercheurs (Quentin, 2010).

Pour réaliser leurs objectifs, les membres des réseaux en ligne d'enseignants utilisent toute une panoplie d'outils : wiki, forge documentaire, chat ou forums de discussion. Si la seule analyse des forums peut difficilement rendre compte du fonctionnement complexe d'un réseau d'enseignants, nous pensons qu'elle peut nous renseigner sur le dynamisme du réseau, sur la nature des sujets discutés et les manières d'échanger autour de ces sujets. En dépit, du nombre important de traces visibles, analyser un forum n'est pas une chose simple. Tout d'abord, un forum constitue un corpus bruité (le taux de participation est faible et les locuteurs varient dans le temps). Ensuite, les analyses de contenu font appel à une interprétation a posteriori qui peuvent varier d'un codeur à un autre. Tout en restant parfaitement conscient des difficultés que nous venons d'évoquer, notre travail a consisté à réfléchir aux indicateurs et aux données dont le repérage et l'analyse pourraient nous permettre de répondre à notre objectif : la mise en lumière des comportements rédactionnels des locuteurs.

2. Comprendre le fonctionnement d'un forum

Pour comprendre les forums d'enseignants dans toute leur complexité, nous pensons qu'il est préférable d'utiliser un cadre d'analyse multidimensionnel. Nous nous attacherons en premier lieu à décrire le contexte général de fonctionnement du forum.

¹ <http://www.Sesamath.net/>. Site consulté le 21 juillet 2010

² <http://www.weblettrés.net/>. Site consulté le 21 juillet 2010

³ <http://www.clionautes.org/>. Site consulté le 21 juillet 2010

2.1. Au travers de quelques indicateurs volumétriques

Afin de mettre en évidence le degré de dynamisme du forum étudié, nous avons choisi de calculer plusieurs indicateurs tels que le nombre de fils de discussion, le nombre de messages ou encore le taux de participation. Nous pourrions ainsi comparer nos résultats avec ceux obtenus sur d'autres listes de discussion en contexte éducatif.

2.2. Au travers des sujets abordés par les locuteurs

Moeschler (1995, 2001), puis Bernicot (2010) montrent que l'étude des échanges conversationnels nécessite de tenir compte du contexte du collectif étudié. Pour y parvenir, ils conseillent de réaliser une analyse des sujets de conversation publiés dans un forum et de leur fréquence d'apparition. Ce type d'analyse permet de mieux appréhender le contexte général ainsi que les centres d'intérêts des membres d'un réseau. Nous déterminerons quels sont les sujets traités de façon suffisamment régulière et fréquente pour être considérés comme faisant partie des préoccupations des membres actifs au delà de ce qui est inscrit dans les statuts du collectif.

2.3. En recherchant l'existence d'un langage « maison »

Marcoccia (2002), dans son article sur les communautés en ligne, explique que l'utilisation d'un langage « maison » renforce *le sentiment d'appartenance au collectif*. D'après cet auteur, un langage « maison » peut avoir trois origines, les créations lexicales, l'utilisation de métaphores ou l'utilisation d'hyperboles. La communication verbale est plus aisée lorsqu'elle est basée sur des faits ou des propositions que les interlocuteurs tiennent pour vrai et qui n'ont plus besoin d'être explicités. Les membres d'un même collectif partagent ainsi des connaissances culturelles et / ou des expériences qui leur permettent de se comprendre au delà des mots. Dans la mesure où certaines métaphores, hyperboles ou créations lexicales sont comprises et reprises de façon régulière par les membres d'un groupe en ligne, elles peuvent être considérées comme un indice de construction d'un langage spécifique et partagé.

Si les hyperboles et les créations lexicales sont facilement repérables, relever de façon exhaustive les métaphores peut s'avérer délicat dans la pratique. Lakoff et Johnson (1985) ont montré que les métaphores ne sont pas seulement affaire de langage mais qu'elles structurent nos pensées, nos attitudes et nos actions. Notre langage tout entier dans son usage le plus quotidien est traversé par la métaphore et une grande partie de notre système conceptuel est structuré métaphoriquement. Ceci rend complexe le repérage systématique des métaphores et peut introduire un biais. Néanmoins, notre objectif étant de repérer les métaphores reprises par différents locuteurs au sein d'un même groupe, nous pensons que leur fréquence d'utilisation les rend davantage visible. Les métaphores employées de façon régulière ont finalement peu de chance d'échapper à notre analyse.

3. Comment identifier les comportements rédactionnels des locuteurs ?

Pour répondre à notre hypothèse et mettre en lumière d'éventuels comportements rédactionnels en fonction des buts visés par les locuteurs, nous avons dans un premier temps ventilé les messages publiés sur le forum du réseau Pédago.2.0 en fonction de ces buts. Pour cela nous avons utilisé comme grille de lecture les stratégies de dialogue décrites par Caelen (2002).

3.1. Le repérage des stratégies de dialogue

Caelen (2002) réalise une description des modèles formels de dialogue. Ces modèles sont fondés sur une logique de l'action et utilisent les concepts de buts et de stratégies. Caelen définit la stratégie de dialogue comme un jeu qui consiste pour les locuteurs à optimiser l'atteinte de leur(s) but(s). Le modèle des stratégies de dialogue apporte un éclairage sur la manière dont les locuteurs gèrent leurs tours de parole pour conduire un échange (suite de tours de parole pendant laquelle le but est maintenu) ou une incidence (acte de parole qui a pour effet de mettre un but en attente ou de le questionner). Il consacre un paragraphe à la description des cinq directions d'ajustement possibles pour les locuteurs qui peuvent se traduire en cinq stratégies de dialogue, que nous résumons ci-dessous :

- **La stratégie réactive** : elle consiste pour B à déléguer l'initiative à A soit en lui faisant endosser son but (demande d'aide ou d'assistance), soit en adoptant son but (cas du serveur) ;
- **La stratégie directive** : elle consiste pour B à garder l'initiative pour conduire le dialogue en maintenant le but de l'échange ou en imposant son propre but ;
- **La stratégie constructive** (ou du détour) : elle consiste à déplacer le but courant momentanément afin de provoquer un détour (supposé constructif), par exemple pour faire remarquer un oubli, une erreur, faire une citation, rappeler un fait ancien ou une expérience ;
- **La stratégie de coopération** : elle consiste à tenir compte du but de son interlocuteur en lui proposant une (ou des) solution(s) acceptable(s) ;
- **La stratégie de négociation** : elle se produit dans une situation où les buts sont incompatibles et lorsque les interlocuteurs veulent minimiser les concessions. La négociation procède selon un schéma assez classique, par des séquences argumentatives (argumentation / réfutation) avec proposition d'une solution sous optimale jusqu'à convergence ou constat d'échec.

L'étape suivante consiste à identifier si les locuteurs adaptent leur comportement rédactionnel en fonction de la stratégie de dialogue mise en œuvre.

3.2. L'identification des comportements rédactionnels en fonction des buts visés par les locuteurs

3.2.1. *Le repérage des signes textuels*

Audran (2002) insiste à juste titre sur la nécessité de tenir compte des signes textuels tels que les émoticônes, la ponctuation (par exemple, l'usage des points de suspension est très répandu pour indiquer au destinataire qu'il peut laisser libre cours à son interprétation en se référant aux messages antérieurs) ou la mise en forme particulière de certains caractères (comme la mise en gras ou en majuscules qui peuvent s'apparenter à un cri électronique).

3.2.2. *L'utilisation des implicatures conversationnelles*

Pour Grice (1975), les discussions sont organisées autour de maximes que les locuteurs respectent en s'attendant à ce que leurs interlocuteurs fassent de même. Moeschler (2001) propose une synthèse du principe des implicatures conversationnelles. Les maximes, au nombre de neuf chez Grice, se regroupent en quatre catégories universelles empruntées à Kant. Deux maximes **de quantité** (Q1 : donnez autant d'information qu'il est requis, Q2 : ne donnez pas plus d'information qu'il n'est requis) ; Une maxime **de qualité** (que votre contribution soit véridique) déclinée en deux sous-maximes (q1 : n'affirmez pas ce que vous croyez faux, q2 : n'affirmez pas ce pour quoi vous manquez de preuves) ; Une maxime **de relation ou de pertinence** (parlez à propos) ; Et une maxime **de manière** (soyez clair),

spécifiée en quatre sous-maximes (M1 : évitez les obscurités, M2 : évitez les ambiguïtés, M3 : soyez bref, M4 : soyez ordonné).

Ces maximes de conversation, lorsqu'elles ne sont pas respectées par le locuteur, sont à l'origine du déclenchement des implicatures conversationnelles. Par l'utilisation d'une implicature conversationnelle, le locuteur cherche à signifier quelque chose de manière implicite et indirecte. Dans l'exemple suivant, Axel enfreint la maxime de relation pour faire comprendre à son père qu'il n'a pas encore envie d'aller se coucher. Le dialogue entre Axel et son père fonctionne pourtant car les locuteurs savent tous les deux que 20 heures est l'heure habituelle du coucher.

Il est huit heures du soir, heure à laquelle les
enfants de la famille M se couchent habituellement.
Le père à son fils Axel : va te laver les dents.
Axel : je n'ai pas sommeil.

Audran (2002) a montré que l'analyse des implicatures conversationnelles présentes dans les messages des listes de discussion en contexte éducatif pouvait être pertinente. Il a choisi d'interroger l'utilité formative de ces listes en étudiant la nature des échanges et des débats. Pour cela, Audran analyse un corpus constitué de 52 messages répartis dans quatre fils de discussion. Il repère pour ces 52 messages les implicatures conversationnelles, ce qui lui permet de mettre en évidence les actes de langages indirects des locuteurs. De notre côté nous pensons qu'identifier les utilisations d'implicatures par les locuteurs peut nous permettre d'identifier les réservoirs communs de connaissances sur lesquels les locuteurs s'appuient pour se faire comprendre. Nous faisons l'hypothèse que les utilisations d'implicatures ou de signes textuels diffèrent en fonction des stratégies de dialogue mises en œuvre par les locuteurs. Aussi, nous avons ventilé les messages en fonction des stratégies mises en œuvre et les avons analysés pour identifier pour chaque stratégie de dialogue les emplois d'implicatures et de signes textuels.

4. La présentation de nos résultats

Nous avons choisi comme corpus les conversations publiées en ligne sur le forum du réseau professionnel Pédago 2.0⁴. Ce réseau d'échanges hébergé sur la plateforme Ning⁵ offre la possibilité à ses membres de participer à des forums de discussion, de publier des billets de blogs ou d'intégrer des groupes thématiques de réflexion. Les publications sont visibles par l'ensemble des internautes.

Le réseau Pédago 2.0 à son origine était financé par l'association les Clionautes et était accessible depuis la page d'accueil de son site Internet. Il se définissait explicitement comme un réseau qui *plaide en faveur d'un usage réfléchi des Tice⁶ dans l'enseignement de l'Histoire Géographie*. Son slogan était *Quelles pédagogies avec les Tice en Histoire et Géographie ? Quels outils pour nos pratiques ?*

Le 20 avril 2011, ce réseau a pris son indépendance par rapport à l'association les Clionautes. Le réseau a changé de nom et s'appelle désormais Pédago 2.0. Son administratrice a également modifié l'objet explicite du réseau. L'objet tel qui est affiché aujourd'hui est *Comment enseigner l'histoire et la géographie au XXIème siècle ?* L'ensemble des publications et des ressources a été conservé. Le réseau n'est plus accessible depuis le site de l'association les Clionautes et l'administratrice a mis en place un système d'appel aux dons afin de financer l'hébergement du site. Nos analyses ont été réalisées avant le 20 avril 2011 et donc avant le changement de statut et d'objet du réseau Pédago 2.0. De nouvelles analyses

⁴ Ce réseau est consultable à l'adresse http://clionautes.ning.com/?xg_source=msg_mes_network

⁵ La plateforme relationnelle Ning est disponible à l'adresse <http://www.ning.com/>

⁶ L'acronyme Tice signifie Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement

pourront être menées dans le futur afin d'identifier si ces changements seront porteurs d'une évolution observable des stratégies des locuteurs et des thématiques des discussions.

Parmi les différents services offerts aux membres du réseau Pédago.2.0, nous avons choisi de nous intéresser plus particulièrement au forum de discussion. L'ensemble des messages est visible par tous les internautes. Seuls les membres du réseau Pédago.2.0 sont autorisés à publier des messages sur ce forum. Il est composé de 91 fils de discussion comprenant 988 messages publiés sur une période de plus de deux ans.

4.1. Les indicateurs volumétriques du forum

L'asymétrie de l'activité sur un forum ou une liste de discussion est un résultat sans cesse confirmé dès lors que la participation ne revêt pas un caractère obligatoire. Certains acteurs sont sur-actifs et d'autres sont totalement invisibles. Les listes de discussion et les forums en contexte éducatif n'échappent pas à cette règle quelle que soit la discipline ou le niveau d'enseignement. Drot Delange (2001) a suivi trois listes d'enseignants du second degré appartenant à trois disciplines différentes (Ecogest, Pagestec et Inter-ES). Elle constate que sur ces trois listes, environ 50 % des messages sont émis par moins de 15 % des auteurs. Turban, a analysé trois autres listes regroupant des enseignants du premier degré : la liste listecolfr, la liste Freinet et la liste PMEV. Il relève qu'en moyenne sur ces trois listes 40 % des messages sont le fait de 10 % des auteurs. Il qualifie les abonnés inactifs d'invisibles ou de passagers clandestins. Ils représentent une part très importante des abonnés, environ 75 %. Sur la liste des animateurs Tice pour le primaire certains acteurs, assez prolixes, occupent le terrain, créant par le volume de leurs contributions, l'impression que certains thèmes occupent finalement plus de place que d'autres (Villemontheix, 2007).

Ainsi, les forums ou les listes de discussion donnent l'image de médias peu démocratiques. Les débats d'un petit nombre d'acteurs sont suivis par un nombre important de lecteurs. Les listes seraient donc une source d'information et de normalisation des pratiques professionnelles pour une majorité silencieuse. Comme le montre le tableau ci-dessous, le réseau Pédago 2.0 n'échappe pas à cette règle.

Nombre total de fils de discussion	91
Nombre total de messages	988
Nombre moyen de messages par fil	11
Nombre de membres inscrits sur le forum	462
Nombre de membres actifs sur le forum	135
Nombre de membres inactifs sur la forum	327

Tableau 1 - Éléments quantitatifs de description du forum du réseau PEDAGO 2.0, décembre 2008 - janvier 2011

Le taux de participation (29 %) sur le réseau Pédago.2.0 est tout à fait comparable avec les taux de participation observables sur d'autres listes de discussion en contexte éducatif. Cependant, ce réseau est caractérisé par une très forte inégalité de participation. En effet, 50 % des messages sont à l'origine d'une douzaine de locuteurs qui représentent seulement 3 % de la totalité des membres inscrits. Ces locuteurs ont donc un impact très important sur les sujets abordés dans le réseau Pédago 2.0 et sur les manières d'aborder ces sujets.

4.2. La détermination des objectifs et des centres d'intérêts des locuteurs

Nous avons analysé la totalité des 91 fils de discussion publiés entre décembre 2008 et janvier 2011 sur le forum Pédago 2.0. 988 messages ont été publiés dans ces 91 fils. Nous avons pris connaissance de l'ensemble des messages en utilisant comme filtre de lecture les

éléments qui se rapportaient à nos hypothèses de départ sur le potentiel formatif et la capacité des enseignants membres de réseaux d'échanges à mutualiser et à produire collectivement des ressources pédagogiques. Cette lecture de l'ensemble des fils de discussion nous a permis d'identifier cinq catégories de sujets au sein du réseau Pédago 2.0. La synthèse de nos résultats est présentée dans le tableau ci-dessous.

Catégories de sujets	Nb de fils	%	Nb de messages	%	Nb de locuteurs	%
Mutualisation de ressources	31	34	210	21	114	23
Echange sur les pratiques professionnelles	33	36	311	31	169	34
Tâche collaborative	6	7	65	7	28	6
Discussion autour du métier d'enseignant	16	18	381	39	167	33
Discussion sur le mode de gouvernance	5	5	21	2	18	4
TOTAL	91	100	988	100	496	100

Tableau 2 - Sujets abordés par les membres du réseau PEDAGO 2.0, décembre 2008 – janvier 2011

Les discussions les plus nombreuses ont pour objet le partage de pratiques professionnelles et la mutualisation de ressources jugées utiles pour enseigner l'histoire et la géographie. Nous pouvons également souligner que les discussions autour du métier d'enseignant, si elles ne représentent que 18 % des fils de discussion, rassemblent près de 40 % des messages et mobilisent 33,5 % des locuteurs. Ceci s'explique par l'existence de deux fils un peu particuliers. Ils ont tous les deux pour objet de discuter du choix de manuels scolaires pour la prochaine rentrée. Ils comportent respectivement 116 et 84 messages alors que la moyenne de messages par fil dans le réseau Pédago 2.0 est de l'ordre de 11.

Seules 6 discussions sur 91 ont pour objectif initial une production collaborative. Le plus souvent la tâche n'est pas menée à terme. Les échanges consistent plutôt en des présentations de pratiques personnelles ou en des signalements de ressources qui s'ajoutent les unes aux autres.

Une analyse plus fine révèle que les discussions dépassent largement l'objet du réseau, *un plaidoyer pour un usage réfléchi des Tice pour l'enseignement de l'histoire géographie*, qui est pourtant mis explicitement en avant sur la page d'accueil. 54 fils de discussion sur 91 n'ont en effet aucun rapport avec les Tice.

Cette première phase d'analyse montre que le réseau Pédago 2.0 est un espace virtuel dans lequel des enseignants d'histoire et géographie partagent certaines de leurs pratiques de classe incluant ou pas les Tice et mutualisent des ressources jugées utiles dans un cadre professionnel. En ce sens, le nouvel objet du réseau, *Comment enseigner l'histoire et la géographie au XXIème siècle ?*, mis en avant depuis le 20 avril 2011, est sans doute davantage en conformité avec les sujets abordés par les locuteurs sur le réseau Pédago.2.0.

4.3. Le repérage d'un langage « maison » créé et partagé par les membres du réseau Pédago 2.0

Parmi les 91 fils de discussion analysés, nous avons relevé une quarantaine de métaphores et d'hyperboles. Celles-ci sont utilisées communément dans d'autres cercles (*j'écris comme*

un cochon, un mécanisme pédagogique digne d'un horloger suisse, je me suis éclatée à le faire ou encore l'expression *une kyrielle d'exercices possibles*). Nous n'avons pas repéré de création lexicale à proprement parler mais deux expressions ont retenu notre attention. Ces deux expressions existent en dehors du réseau Pédago.2.0, cependant elles ont la particularité d'être utilisées dans un sens précis et partagé par les différents locuteurs du réseau étudié.

4.3.1. *Etre bidouilleur dans le réseau Pédago 2.0 : un statut reconnu et envié*

Certains locuteurs se décrivent comme étant des *bidouilleurs* c'est à dire des amateurs « intelligents » en informatique. Ce terme n'a pas été inventé par les membres du réseau Pédago 2.0. Il désigne habituellement une personne capable de développer des solutions informatiques qui certes fonctionnent, mais sans méthode et sans partage de documentation. Le terme de bidouilleur est souvent utilisé d'une façon péjorative à l'extérieur du réseau Pédago 2.0. La lecture de l'ensemble des fils de discussion nous conduit à penser que dans le réseau Pédago 2.0, ce terme prend un tout autre sens. Un *bidouilleur* est un membre qui s'est formé tout seul pour parvenir à un niveau technique lui permettant de concevoir des outils numériques qu'il propose à ses élèves afin de faciliter leur(s) apprentissage(s). L'exemple ci-dessous illustre la façon dont les bidouilleurs parlent d'eux-mêmes sur le réseau.

J'ai décidé de me perfectionner : achat de bouquins, logiciels, participation à des forums... Et des heures, des heures... L'aspect technicien ne me plaît pas vraiment, mais pour mettre en activité les élèves cela vaut vraiment le coup. Perso je me considère plutôt comme un bidouilleur (comme un gamin qui trafique son scooter). D. Le 17 juillet 2009.

Cette compétence est reconnue et enviée au sein du réseau. Les deux exemples qui suivent sont représentatifs de la reconnaissance des compétences des *bidouilleurs* par les autres membres du réseau Pédago 2.0 et de leur envie d'être considérés comme tel.

- Je suis impressionnée par le niveau en informatique de C., de L, et d'autres "pros" Clionautes ! S. Le 17 juillet 2009.

- J'aimerais bénéficier de vos conseils avisés et de vos expériences que j'imagine longues et solides, pour cet achat [il s'agit d'un ordinateur] et je vous en remercie d'avance. NB : je connais l'informatique et vous pouvez "jargonner" technique. L. le 1er septembre 2010.

Bien que la reconnaissance du statut de *bidouilleur* ne soit pas explicite sur le réseau, nous en avons identifié cinq. Ces cinq membres se présentent eux-mêmes comme étant des *bidouilleurs* et ce point n'est contesté à aucun moment sur le réseau. Nous notons que la créatrice et l'administratrice du réseau Pédago 2.0 est reconnue par ses pairs comme faisant partie du groupe des *bidouilleurs*. Les *bidouilleurs* comptent parmi les membres les plus actifs du réseau. Ils représentent 1 % du nombre de locuteurs (5/462) et ont publié plus de 28 % des messages (280/988). Cette hyperactivité fait qu'ils ont une grande influence sur ce qui se dit sur le réseau et sur les manières de le dire.

4.3.2. *L'aspect galactique du site de l'association les Clionautes est jugé trop complexe*

Le second sens conventionnel que nous avons relevé concerne le mode de fonctionnement de l'association les Clionautes qui hébergeait le réseau Pédago 2.0 à sa création. Cette association est organisée autour d'un ensemble de projets nommé la galaxie des Clionautes. La notion de galaxie pour désigner le mode d'organisation de l'association les Clionautes est reprise par différents locuteurs du réseau Pédago 2.0 pour être critiquée. Ce mode de

fonctionnement est perçu comme étant trop complexe par les membres du réseau Pédago.2.0. Les deux exemples présentés ci-après illustrent ce point.

- Je crois que j'ai construit cette séance à partir d'une proposition de D. qui est sans doute encore en ligne sur un site de la galaxie Clionautes (??). C, le 3 décembre 2009.
- L'aspect trop "galactique" des Clionautes. J'ai souvent du mal à m'y retrouver dans la multitude d'outils et de plateformes. Ne m'en voulez pas mais j'ai toujours pas compris l'intérêt de Twitter par exemple. (Aie Aie Aie je vais m'attirer les foudres de certains...) L. le 27 mai 2009.

Cette seconde phase d'analyse nous a permis d'identifier deux normes implicites de fonctionnement. Les membres *bidouilleurs* sont valorisés dans le réseau et sont considérés comme des exemples à suivre. Par ailleurs, l'association Les Clionautes fonctionne comme une *galaxie* constituée d'une multitude de projets qui semblent trop complexe aux yeux des utilisateurs.

4.4. Le repérage des stratégies de dialogue des locuteurs

4.4.1. La détermination du corpus d'analyse

Pour cette étape, nous nous sommes concentrés sur les fils de discussion présentant des éléments explicites de dialogue, c'est-à-dire d'échange ou d'incidence. Le tableau ci-dessous présente une vue synthétique des 91 fils de discussion composant notre corpus d'analyse en fonction de la présence ou non d'éléments explicites de dialogue.

Description des fils de discussion	Nb de fils	%
Fils de discussion sans réponse	8	8,6
Fil de discussion publié par un seul locuteur	3	9,7
Fils de discussion sans éléments explicites de dialogue	63	69
Fils de discussion avec des éléments explicites de dialogue	17	18,7
TOTAL	91	100

Tableau 3 - Analyse des fils de discussion du réseau Pédago 2.0 en fonction des interactions visibles, décembre 2008 - janvier 2011

Le réseau Pédago 2.0 est avant tout un espace virtuel où l'on mutualise des pratiques et des informations professionnelles sans dialoguer (au sens de Caelen) avec l'autre. Moins de 19 % des fils de discussion présentent des éléments explicites d'échange ou d'incidence. Nous nous sommes concentrés plus particulièrement sur les 17 fils de discussion dans lesquels nous avons observé des éléments de dialogue. Parmi ces 17 fils, 2 fils sont particuliers. Ils sont très longs. Ils sont en effet constitués respectivement de 116 et de 84 messages. Ces deux fils ont été publiés à un an d'intervalle et ils présentent la caractéristique d'avoir le même sujet : le choix de manuels scolaires pour la prochaine rentrée. Parmi l'ensemble des messages constituant ces deux fils, nous avons observé deux sous-discussions qui nous ont semblé particulièrement intéressantes :

- La première est constituée de 11 messages et a pour objet la défense d'un manuel scolaire par son auteur ;
- La seconde est constituée de 8 messages et a pour objet le rappel des règles de courtoisie qui devraient s'appliquer entre les locuteurs du réseau Pédago. 2.0.

Ainsi nous avons fait le choix d'analyser 171 messages publiés par 52 locuteurs issus de 15 fils de discussion complets et de 2 parties de fils de discussion. Nous avons relevé pour

chacun des 171 messages, les stratégies de dialogue mises en œuvre par les locuteurs. Le tableau présenté ci-dessous donne une vue des résultats ainsi obtenus.

Stratégies de dialogue	Valeur absolue	%
réactive	9	5,3
Coopérative	76	44,4
De négociation	41	24
Constructive	30	17,5
Directive	15	8,8
Total	171	100

Tableau 4 - Synthèse des stratégies conversationnelles mises en œuvre par les membres du réseau Pédago 2.0, décembre 2008 - janvier 2011

Près de la moitié des messages s'inscrivent dans une stratégie de coopération (plus de 44 %). Les stratégies de négociation et constructive (24 % et 17,5 %) viennent ensuite mais loin derrière la stratégie de coopération. Ceci semble indiquer que la construction de connaissance par confrontation d'idées est peu présente sur le réseau Pédago 2.0. La stratégie directive est la stratégie conversationnelle la moins utilisée par les locuteurs. Les membres de ce réseau ne cherchent pas à imposer leur but ou à se démarquer en tentant de garder une maîtrise sur les dialogues. Si des stratégies de prise de pouvoir existent, elles apparaissent peu dans les fils de discussion publiés en ligne.

4.4.2. Le réseau PEDAGO 2.0 : un espace professionnel dans lequel les locuteurs choisissent d'utiliser un langage sobre et explicite

Un premier élément nous semble particulièrement saillant, quelle que soit la stratégie de dialogue utilisée par les locuteurs, les implicatures conversationnelles et les signes textuels sont très peu employés. Sur l'ensemble des 171 messages analysés, 112 n'en contiennent aucun. Ceci signifie que dans la plupart des cas les locuteurs privilégient une communication sobre et explicite. Ils se concentrent sur des éléments factuels et ne laissent pas ou peu apparaître de marque d'affectivité. Les locuteurs cherchent à adopter un niveau de langage qui met en avant leur professionnalisme, comme dans l'exemple ci-après.

Je reprends l'article de F. pour en faire une discussion qui me semble être un enjeu pédagogique incontournable : le vrai problème : à quoi servent les devoirs ? [...] Je sais que nombre d'entre vous ont déjà ouvert des pistes. Quelles sont-elles ? Quel bilan en faites-vous ? Parmi celles-ci, les Tice ne sont-elles pas un levier positif ? A, le 7 mars 2009.

Pourtant, ce premier résultat doit être relativisé en fonction des différentes stratégies de dialogue. Certaines stratégies de dialogues sont plus propices que d'autres à l'utilisation d'implicatures et de signes textuels.

Stratégies de dialogue	Tours de parole ne comportant aucune implicature ni signe textuel
réactive	60 %
Coopérative	70 %
De négociation	40 %
Constructive	50 %
Directive	100 %

Tableau 5 - Répartition par stratégie de dialogue des messages sans aucune implicature, ni figure de style, ni signe textuel sur le réseau PEDAGO 2.0. décembre 2008 – janvier 2011

Nous avons ventilé les messages s'inscrivant dans chacune des stratégies de dialogue en fonction des types de buts recherchés par les locuteurs. Ils peuvent souhaiter prendre le contrôle de la conversation (stratégie directive), montrer leur adhésion au collectif ou leur empathie vis à vis d'autres membres (stratégie réactive ou stratégie coopérative). Ils peuvent également choisir de publier un message afin de défendre une idée ou un point de vue (stratégie constructive ou stratégie de négociation). Nous présentons ci-après une synthèse des comportements rédactionnels des locuteurs du réseau Pédago 2.0 en fonction des trois buts énoncés ci-dessus.

4.4.3. *Les comportements rédactionnels des locuteurs observables dans les messages servant un but de prise de contrôle*

Les locuteurs publient des messages rédigés dans un style sobre et leurs propos sont explicites lorsqu'ils cherchent à prendre le contrôle du dialogue. Nous avons constaté que la totalité des messages s'inscrivant dans une stratégie directive ne comporte aucune implicature conversationnelle ni aucun signe textuel. Nous pensons que les locuteurs cherchent ainsi à donner l'image de professionnels dont on ne discute pas le bien fondé des propos.

4.4.4. *Les comportements rédactionnels des locuteurs observables dans les messages servant un but d'empathie ou d'insertion*

Le graphique ci-dessous donne une vision synthétique de la répartition des implicatures et des signes textuels pour les messages inscrits dans la stratégie de dialogue réactive.

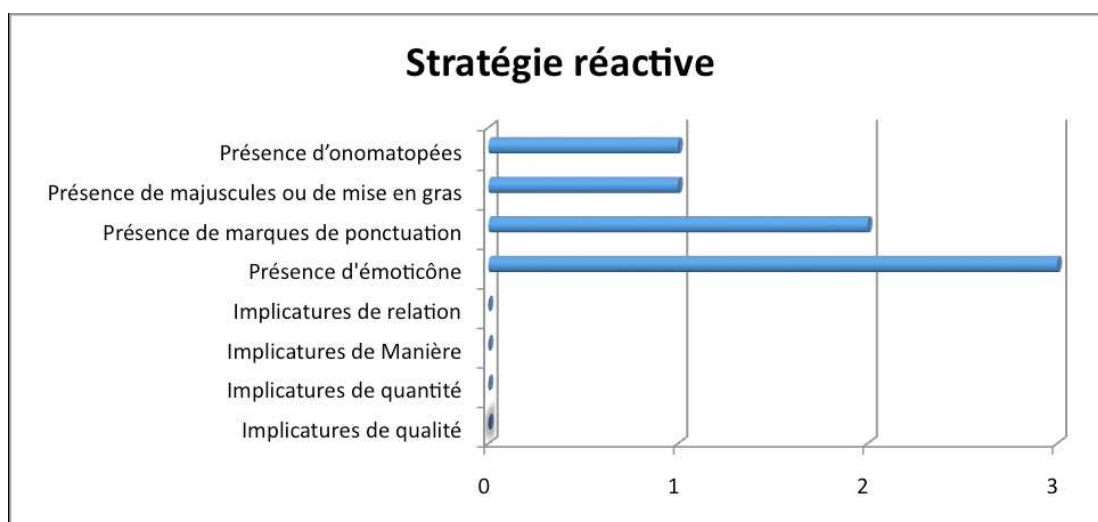


Figure 1 - Nombre de messages présentant une implicature, une figure de style ou un signe textuel pour la stratégie réactive sur le réseau Pédago 2.0, décembre 2008 – janvier 2011

Lorsqu'ils utilisent une stratégie réactive, les locuteurs cherchent à s'attirer la sympathie des autres membres à qui ils demandent une réaction. Pour tenter d'y parvenir, ils utilisent volontiers les signes textuels, comme dans l'exemple suivant :

Ce n'est pas limité à l'HG d'ailleurs, si on peut trouver pour l'ensemble du collège, ce serait

encore mieux... 😊 . D, le 14 avril 2010.

Nous remarquons qu'aucun des messages relevant de la stratégie de dialogue dite réactive ne comporte d'implicature conversationnelle. L'une des explications que nous pouvons avancer est que les locuteurs du réseau Pédago 2.0 qui interviennent dans le but de faire réagir les autres locuteurs ont tout intérêt à s'assurer que leurs messages seront parfaitement

compris. Pour cela, ils évitent les formulations indirectes et n'enfreignent aucune des maximes de dialogue.

Pour les tours de parole relevant de la stratégie de coopération, les choix de rédaction des locuteurs sont sensiblement différents. Pour communiquer avec les autres membres, les locuteurs utilisent indifféremment toutes les formes d'implicatures et jouent sur l'ensemble des signes textuels.

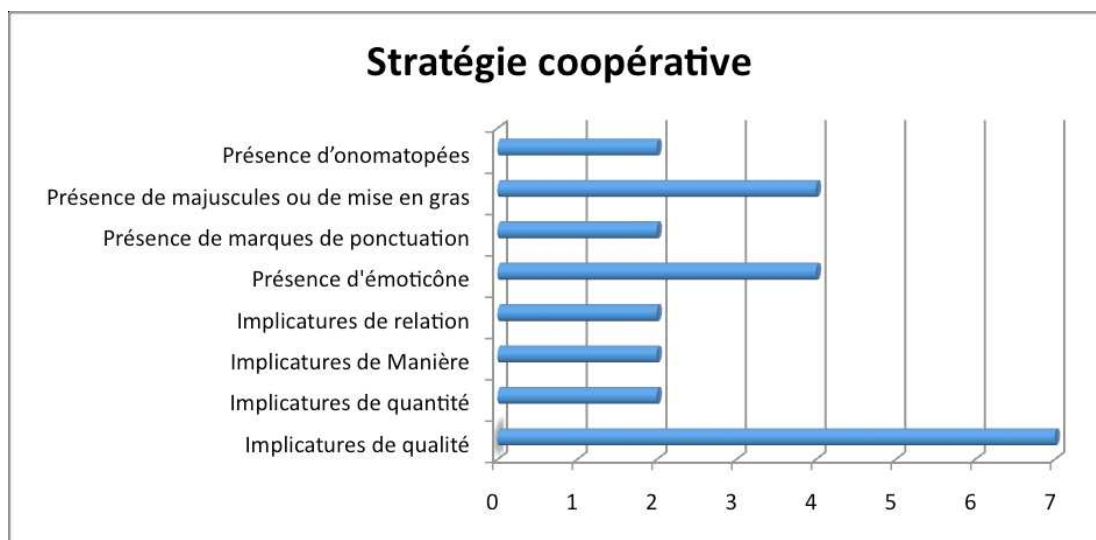


Figure 2 - Nombre de messages présentant une implicature, une figure de style ou un signe textuel pour la stratégie coopérative sur le réseau Pédago 2.0, décembre 2008 – janvier 2011

Dans un tiers des messages, les locuteurs s'adressent directement à un ou plusieurs membres du réseau. Il est très fréquent de relever à cette occasion l'utilisation de signes textuels comme dans les exemples qui suivent.

- Dis donc c'est super ton truc !!! C, le 24 mai 2009.

- Bonjour, je suis d'accord avec mes petits camarades ! J'ai ENORMEMENT progressé grâce à la liste H-français qui contrairement à ce qu'écrivent d'autres m'a motivée pour arriver à la cheville de ceux qui avaient une grande avance sur moi à l'époque (10 ans je crois) ! Je me suis sentie piquée au vif en me disant "pourquoi eux et pas moi ?" !! G, le 28 mai 2009

Nos observations nous conduisent à penser que les implicatures conversationnelles sont utilisées par les membres du réseau Pédago 2.0 pour montrer qu'ils disposent d'un réservoir de connaissances qu'ils partagent avec un sous-groupe de membres. Il s'agit pour les locuteurs de laisser transparaître un lien plus personnel avec un ou plusieurs interlocuteurs, quitte à s'éloigner de l'objet du fil de discussion.

- Juste pour sourire, ton débat rejoint celui posé par un de nos « amis communs » D, 26 juin 2009.

- Coucou G, entre francomtois on se permet quelques familiarités, P. Le 1^{er} janvier 2009

4.4.5. *Les comportements rédactionnels des locuteurs observables dans les messages servant un but de défense d'idée ou de point de vue*

Enfin, lorsqu'il s'agit de défendre une idée ou un point de vue, étape préalable à la construction de connaissances ou à la négociation de règles de fonctionnement, l'usage d'implicatures et de signes textuels est très fréquent. Plus les émotions sont fortes et plus les

messages contiennent d'implicatures et de signes textuels. C'est le cas notamment lorsque les locuteurs cherchent à défendre leur travail ou un point de vue personnel. Pour les messages inscrits dans les stratégies constructive et de négociation, les implicatures et les signes textuels sont répartis de la façon suivante :

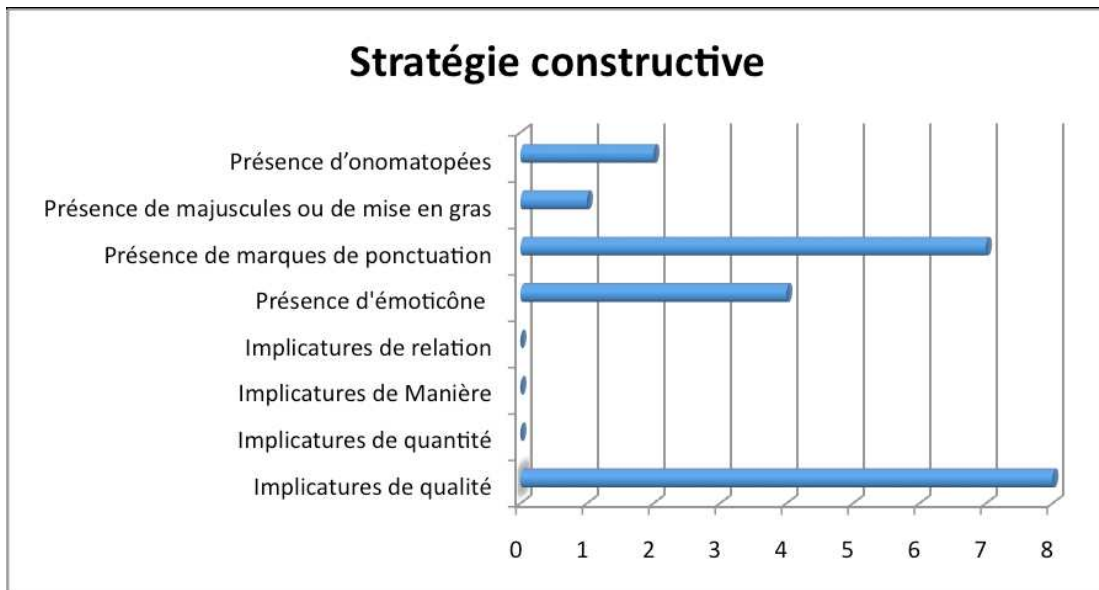


Figure 3 - Nombre de messages présentant une implicature, une figure de style ou un signe textuel pour la stratégie constructive sur le réseau Pédago 2.0, décembre 2008 – janvier 2011

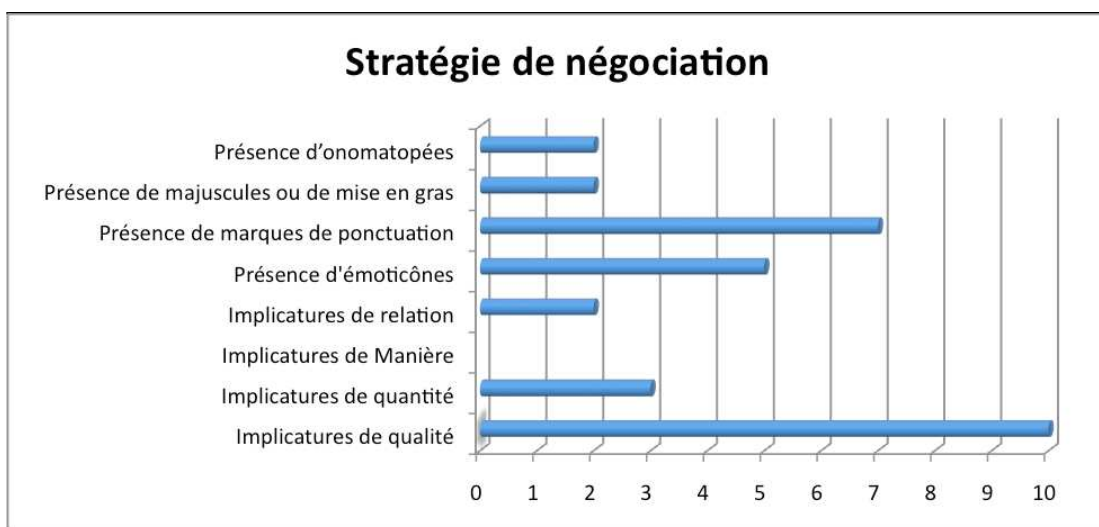


Figure 4 - Nombre de messages présentant une implicature, une figure de style ou un signe textuel pour la stratégie de négociation sur le réseau Pédago 2.0, décembre 2008 – janvier 2011

Nous interprétons les résultats de nos observations de la façon suivante : la présence d'implicatures et de signes textuels dans les messages ont pour objet de remplacer l'argumentation. Les faits sont énoncés sans être justifiés et sans faire appel à la discussion. Dans ces messages, il ne s'agit pas de construire collectivement une connaissance mais de « forcer » l'autre à adopter son point de vue. Les trois exemples ci-dessous illustrent ce phénomène.

- OK! Tout d'abord la palme de la boulette à B. :
étude d'une pandémie "la grippe A H1N1... le
retour... PFFF! Peut-être que B. fait partie des

actionnaires ! S, le 20 mai 2010
- Le petit scarabée stagiaire que je suis dit qu'il ne suffit pas de crier "TIC, TIC..." en sautant sur sa chaise comme un cabri (usage de Titus), notre prison est un royaume. S, le 26 septembre 2009.

Les résultats obtenus nous ont permis d'identifier quelques points qui méritent d'être synthétisés en conclusion.

5. Conclusion

Sur le réseau Pédago 2.0, les échanges dépassent largement le cadre du plaidoyer pour une utilisation réfléchie des Tice. Ce réseau est davantage utilisé pour partager des ressources à caractère pédagogique. Il s'agit également d'un espace dans lequel des enseignants d'histoire et géographie donnent à voir leur(s) pratique(s) professionnelle(s) à d'autres enseignants qui pourront, s'ils le souhaitent, s'en inspirer. De plus, notre méthode d'analyse nous a permis de mettre en lumière certains comportements rédactionnels ainsi que deux normes implicites de fonctionnement.

5.1. Des comportements rédactionnels adaptés aux buts visés par les locuteurs

Le réseau Pédago.2.0 est utilisé par ses membres comme un espace professionnel. Les messages sont, dans leur grande majorité, rédigés dans un style sobre et explicite adapté à une communication professionnelle. Nous faisons également l'hypothèse que l'accessibilité des messages à l'ensemble des internautes incite les locuteurs de ce réseau à d'exprimer avec mesure.

Nos résultats montrent que les utilisations d'implicatures ou de signes textuels apparaissent dans le réseau Pédago 2.0 lors des dialogues directs avec les autres locuteurs. Ils trahissent une implication émotionnelle. Dans le réseau Pédago 2.0, les implicatures souvent associées à des signes textuels sont utilisées pour créer ou conforter des liens affectifs avec les autres membres du collectif. Nous avons relevé une autre utilisation des implicatures. Certains locuteurs choisissent d'enfreindre l'une des quatre maximes conversationnelles afin d'imposer un point de vue en lieu et place d'une argumentation. Ce phénomène, observé à de nombreuses reprises lors de nos analyses, constitue un frein à l'élaboration collective de connaissance. Les fils de discussion finissent par se tarir, chacun des locuteurs restant sur sa propre position sans qu'un compromis acceptable ne soit trouvé.

5.2. La mise en lumière de deux normes implicites de fonctionnement

Au premier abord, le réseau Pédago.2.0 donne l'image d'un réseau parfaitement horizontal dans lequel les membres sont considérés sur un même pied d'égalité. Or, un petit groupe de membres, *les bidouilleurs*, bénéficient d'un statut particulier. Leurs compétences informatiques sont reconnues et enviées ce qui leur permet de disposer d'une aura qui leur confère une certaine autorité. Ce qu'ils disent n'est pas contesté quel que soit le sujet abordé. Par ailleurs, les membres du réseau Pédago.2.0 ne partagent pas de langage spécifique entre eux. Le langage ne constitue donc pas une barrière à l'entrée pour les nouveaux entrants.

6. Discussions et perspectives

Nous terminerons cet article par la présentation d'éléments de discussion et de perspective de recherche.

6.1. Sur la méthode d'analyse

Notre grille de lecture nous a conduit à analyser uniquement les messages comportant des éléments explicites d'échange ou d'incidence. Nous compléterons nos travaux par une analyse basée sur une méthode différente des messages ne comportant pas d'éléments de dialogue, au sens de Caelen. Ceci nous permettra de présenter une vision plus globale des comportements des locuteurs sur le forum Pédago.2.0.

6.2. Sur les interprétations des résultats

Le caractère très inégalitaire de la participation sur le réseau Pédago.2.0 peut être une source de biais dans l'interprétation de nos résultats. En effet, ce réseau est fortement « marqué » les 3 % de membres qui ont publié la moitié des messages. Nous referons des analyses sur un corpus constitué des messages publiés par les locuteurs n'appartenant pas au groupe des 3 % des membres hyperactifs. Ceci nous permettra de distinguer les comportements rédactionnels des locuteurs en fonction de leur niveau d'activité.

De plus, nos résultats ne prennent pas en compte certains facteurs, notamment culturels. Nous tenterons de déterminer quels sont les éléments qui sont liés au fonctionnement du réseau analysé proprement dit et sur ceux qui relèvent de facteurs culturels tels que la profession, la discipline et la nationalité des locuteurs. Nous pensons en effet que les aspects culturels impactent le comportement des internautes dans un réseau. Par exemple, Von Münchow et Rokotanoelina (2010) ont montré l'importance des différences culturelles sur les formes d'interactions dans un forum. D'après ces deux auteurs, les locuteurs anglo-américains utilisent les forums professionnels pour parvenir à une meilleure compréhension de faits complexes et supportent difficilement les digressions et les propos mal argumentés. Les locuteurs francophones seraient plutôt attachés à la recherche d'une complicité interpersonnelle avec les autres membres du réseau. Ils mettraient en avant le principe d'égalité entre les locuteurs et de ce fait accueilleraient assez mal les messages explicatifs qu'ils jugeraient comme des leçons.

7. Bibliographie

- Audran, J. (2002). La liste de diffusion électronique, un instrument de formation professionnelle. *Revue recherche et formation*, INRP. n°39. Analyse des pratiques Approches psychologiques et cliniques. pp.123-141.
- Bernicot, J. (2010). Evaluation des capacités langagières pragmatiques et interactions. In J. Bernicot, J., E. Veneziano, M. Musiol, & A. Bert-Erboul (Eds.). *Interactions verbales et acquisition du langage*. Paris : l'Harmattan. pp.65-91.
- Caelen J. (2002). Modèles formels de dialogue. In Le Maître J. (ed.) *Actes des 2èmes assises du GdR I3, Information, Interaction Intelligence*, Cépadues Editions. pp.31-58.
- Drot Delange, B. (2001). Outil de communication électronique et disciplines scolaires : quelle(s) rationalité(s) d'usage ? Thèse de doctorat en sciences de l'éducation, ENS Cachan, Cachan.
- Grice, H.P. (1975). Logic and conversation. In P . Cole & J.L. Morgan (eds.), *Syntu and Semantics* n° 3: Speech.4cls. New York: Academic, pp. 41-58.
- Lakoff, G. & Johnson, M. (1985). Les métaphores dans la vie quotidienne. Editions de Minuit, Paris, 1985.
- Marcoccia, M. (2002). Les communautés en ligne comme communautés de parole. *Communication aux Journées d'études "Internet, jeu et socialisation"*. Les 5-6 décembre 2002 à l'ENST à Paris. Disponible en ligne : <http://www.get-telecom.fr/archive/156/ActesMarcoccia.pdf>

- McArthur, R. & Bruza, P.D. (2003). Discovery of tacit knowledge and topical ebbs and flows within utterances of online community. In Ohsawa, Y. (ed.) *Chance Discovery*, Springer-Verlag.
- Moeschler, J. (2001). Pragmatique : Etat de l'art et perspectives. *Marges linguistiques*. n°1.
- Moeschler, J. (1995). La pragmatique après Grice : contexte et pertinence. *L'information grammaticale*, n°66, p.25-31.
- Quentin, I. (2010). Les groupes professionnels d'enseignants : un état de la littérature. Mémoire de Master 2 Recherche, didactique des sciences et des techniques, UMR STEF, ENS Cachan. Disponible en ligne : https://sites.google.com/site/isabellequentinpage_personnelle/memoire-de-m2r
- Turban, JM (2006). Listes de discussions pour enseignants du premier degré : une expérience sociale formative, combinaison des logiques de l'action (intégration, stratégie, subjectivation). Thèse de doctorat, UR de sciences humaines, Université de Rennes 2.
- Villemonteix, F. (2007). Les animateurs TICE à l'école primaire : spécificités et devenir d'un groupe professionnel. Thèse de doctorat, université Paris V.
- Von Münchow, P. & Rakotanoelina, F. (2010). Questions and explanations in French and Anglo-American Usenet Newsgroups. *Discourse Studies June n°12 pp. 311-329*. Disponible en ligne : <http://dis.sagepub.com/content/12/3/311.short>
- Wilson, D. (2006). Pertinence et pragmatique lexicale. *Les nouveaux cahiers de linguistique française* n° 27. p.33-52.
- Wilson, D. & Sperber, D. (2002). Truthfulness and relevance. *Mind* n°111, p.583- 632.

Coordonnées de l'auteure

Isabelle Quentin

Affiliation : UMR STEF

Courriel : i.quentin6@gmail.com

Adresse : ENS Cachan, 61 av. du Président Wilson, 94235 Cachan cedex