



**HAL**  
open science

**Les discours numériques : enjeux linguistiques et  
communicationnels, perspectives didactiques Actes de la  
journée d'étude - Metz, 14 juin 2022**

Damien Deias, Raha Bidarmaghz, Jenguiz Kanaani

► **To cite this version:**

Damien Deias, Raha Bidarmaghz, Jenguiz Kanaani. Les discours numériques : enjeux linguistiques et communicationnels, perspectives didactiques Actes de la journée d'étude - Metz, 14 juin 2022. Journée d'étude Les discours numériques : enjeux linguistiques et communicationnels, perspectives didactiques, 2023. hal-04168687

**HAL Id: hal-04168687**

**<https://hal.science/hal-04168687>**

Submitted on 26 Jul 2023

**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 discours numériques : enjeux linguistiques et communicationnels, perspectives didactiques



Actes de la journée d'étude  
Metz, 14 juin 2022

Université de Lorraine – CREM – Ajc CREM  
Île du Saulcy, F-57045 METZ Cedex 1



### Direction des actes

DEIAS Damien (Ater, Université de Lorraine)  
BIDARMAGHZ Raha (Ater, Université de Lorraine)  
KANAANI Jenguiz (Doctorant, Université de Lorraine)

### Comité d'organisation

BIDARMAGHZ Raha (Ater, Université de Lorraine)  
DEIAS Damien (Ater, Université de Lorraine)  
BRAVO Anne (Doctorante, Université de Lorraine)  
COURTY Théo (Doctorant, Université de Lorraine)  
FRICHE Lucas (Doctorant, Université de Lorraine)

### Comité scientifique

Raha Bidarmaghz (Ater, Université de Lorraine)  
Cristelle Cavalla (PR, Université Sorbonne-nouvelle)  
Damien Deias (Ater, Université de Lorraine)  
Iris Eshkol-Taravella (PR, Université Paris-Nanterre)  
Nicolas Guichon (PR, Université du Québec)  
Pierre Humbert (Mcf, Université de Lorraine)  
Mustapha Krazem (PR, Université de Lorraine)  
François Mangenot (PR, Université Grenoble Alpes)  
Caroline Masseron (PR émérite, Université de Lorraine)  
Isabelle Monin (Ater, Inspé de Reims)  
Iva Novakova (PR, Université Grenoble Alpes)  
Álvaro Arroyo Ortega (PR, Universidad Complutense de Madrid)  
Marie-Anne Paveau (PR, Université Paris 13)  
Florian Rosinski (Doctorant, Université de Lorraine/Université catholique de Louvain)

Annabelle Seoane (Mcf, Université de Lorraine)

Béregère Stassin (Mcf, Université de Lorraine)

Brigitte Wiederspiel (Mcf, Université de Lorraine)

Les discours numériques : enjeux linguistiques et communicationnels, perspectives didactiques

**Appel - Journée d'étude de doctorants et jeunes chercheurs**

**14 juin 2022**

*Université de Lorraine – CREM – Ajc CREM, Île du Saulcy, F-57045 METZ Cedex 1*

Cette journée d'étude invite les doctorants et jeunes chercheurs à s'interroger sur les discours numériques comme objet de recherche. Interdisciplinaire, elle se situe dans une triple perspective : linguistique, sciences de l'information et de la communication et didactique. Il convient en effet d'opérer un recul sur l'objet, de s'interroger sur les mutations discursives et de les mettre en perspective avec des enjeux méthodologiques. Les mutations langagières et communicationnelles provoquées par les discours numériques ont également des effets sur les options didactiques. Un tel changement constitue à la fois une opportunité pour renouveler les dispositifs d'enseignement et la nécessité de penser le changement civilisationnel qui est ainsi instauré (Boullier, 2015).

Les axes d'investigation soumis ci-dessous sont susceptibles de se croiser :

(a.1) Les discours numériques constituent de nouveaux territoires à explorer pour les sciences du langage. On s'appuiera sur les genres du discours et leur reconfiguration partielle sous l'influence des pratiques numériques, pour envisager la possibilité de nouvelles caractérisations affectant la langue – lexique, orthographe, syntaxe (Krazem, 2011). On s'interrogera sur l'apparition d'une nouvelle textualité propre au numérique et sur ses effets éventuels sur les formes langagières. Quels domaines sont les plus directement touchés, et, inversement, quels sont ceux qui demeurent apparemment peu sensibles aux nouvelles pratiques ?

(a.2) L'étude des discours numériques confronte le chercheur à une matérialité discursive nouvelle : technographismes et technogenres (Paveau, 2017 et 2019), mèmes, gifs, smileys, hyperliens et cliquabilité, circulation accrue des discours, interaction entre l'homme et la machine et imbrication des discours... La journée d'étude s'interrogera sur la frontière entre le parler (la voix, l'oral, le mimo-gestuel) et l'écrit pour se demander comment caractériser les phénomènes de déplacement ou d'hybridation. Par ailleurs, la journée d'étude accueillera des propositions sensibles à la démarche du chercheur et à la nature des nécessaires adaptations des outils et des concepts disciplinaires.

(a.3) La constitution de corpus de discours numériques fera l'objet des interrogations à privilégier. On se demandera quelles sont les difficultés inhérentes à la constitution de ce type de corpus ? L'obstacle du caractère composite, hybride, des corpus est-il premier ? Ou bien leur traitement l'est-il ? Ou plutôt et plus largement les implications des modalités d'extraction et de collecte (Paveau, 2017) ? La distinction entre le « *for corpus* » et le « *as corpus* » pour définir l'objet de recherche (Pierozak, 2014) a-t-elle la pertinence méthodologique attendue ?

(a.4) Les discours numériques renouvellent de nombreuses pratiques sociales : rencontres et séduction, militantisme, travail, enseignement, loisirs, apprentissage, jusqu'à l'annonce d'un décès et la pratique du deuil (Pène, 2011). Les contributions pourront envisager les mutations des pratiques discursives et communicationnelles. Citons à titre d'exemple la constitution de communautés discursives, la construction de l'identité numérique (Perea, 2010), l'ethos discursif (Maingueneau, 2016) ou bien encore le déplacement de la frontière public/privé et le rôle joué par le recours à des pseudonymes (Cislaru, 2009), etc.

Ces modifications communicationnelles impliquent sans doute une remise en question des codes et des pratiques de la littératie, reconfigurant par exemple les approches didactiques (Bigeot, Ollivier, *et alii*, 2021). Les discours numériques sont mis au service de l'enseignement

et de l'apprentissage, ce qui pose la question de leur place et de celle des nouvelles technologies dans le domaine didactique. Nécessité générationnelle et sociétale, l'intégration des discours numériques et des TICE dans l'enseignement est parfois confrontée à des limites qu'il faut savoir anticiper et maîtriser pour en tirer le meilleur parti. Plusieurs axes de réflexion s'offrent donc à nous :

(b.1) La multimodalité des interactions pédagogiques et l'innovation : il conviendra de redéfinir la notion de ressource numérique mise au service de l'enseignement (Bibeau, 2004). Cette journée d'étude sera l'occasion de partager des pratiques numériques et didactiques entre enseignants-chercheurs de divers horizons, ainsi que de penser les adaptations à des contextes et à des outils divers (Bangou, 2006 : 158).

(b.2) Le numérique joue aujourd'hui un rôle central de médiateur entre les savoirs et les apprenants, les savoirs et les formateurs. Comment interpréter la survenance des ordinateurs et d'Internet dans les classes ? Qu'en est-il des interactions entre les différents acteurs ? Comment les dispositifs anciens se sont-ils peu à peu modifiés ? Est-on en mesure d'en connaître et identifier les effets sur la communication didactique ? Le rôle de l'enseignant se voit-il « contesté » ou simplement changé ?

(b.3) La formation des enseignants connaît-elle de son côté des transformations ? L'inégalité des maîtres en matière de compétences numériques (« l'illectronisme ») est-elle amenée à diminuer, étant donné le phénomène de renouvellement générationnel ? Quel rôle doit jouer la formation pour surmonter l'obstacle technologique ?

(b.4) Le questionnement méthodologique induit par l'introduction des discours numériques et des TICE dans l'enseignement doit être poursuivi. Dans le cadre de la didactique des langues étrangères, on pourra s'interroger sur les rapports que les TICE entretiennent avec l'approche actionnelle et le *CECRL* (2001).

Nous espérons de cette journée d'étude qu'elle soit l'occasion d'un dialogue fructueux entre les trois disciplines (Sciences du langage, Sciences de l'information et de la communication et didactique) et qu'elle permette une meilleure appréhension des discours numériques, tout en ouvrant de nouvelles perspectives de recherche.

### Bibliographie indicative

Bangou Francis. (2006), Intégration des TICE et apprentissage de l'enseignement, Apprentissage des Langues, Systèmes d'Information et de Communication (Alsic), vol.9, 145-160.

Bibeau Robert. (2004), Taxonomie des ressources numériques normalisées : vers un patrimoine éducatif. VIe Journées de l'Innovation, Foix (France), 28 janvier 2004.

Bigot Violaine, Ollivier Christian , Soubrié Thierry et Noûs Camille, « Introduction. — Littératie numérique, penser une éducation langagière ouverte sur le monde », Lidil [En ligne], 63 | 2021, mis en ligne le 30 avril 2021, consulté le 06 novembre 2021. URL : <http://journals.openedition.org/lidil/9181> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/lidil.9181>

Boullier Dominique (03/09/2015), « Les sciences sociales ne jouent plus leur rôle de contre-pouvoir », *Le Monde Festival*.

Cardon Dominique (2019), *Culture numérique*, Paris, Presses de Sciences po, « Les petites humanités ».

Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues, (2000), Paris : Didier.



Cislaru Georgeta (2009), « Le pseudonyme, nom ou discours ? », *Les Carnets du Cediscor*, n°11.

Cotte Dominique (2004), « Ecrits de réseaux, écrits en strates. Sens, technique, logique », *Hermès*, n°39.

Guichon Nicolas. (2012), *Vers l'intégration des TIC dans l'enseignement des langues*. Paris: Didier.

Krazem Mustapha (2011), « Présentation : du genre vers la grammaire », *Linx* n° 64/65 : 7-14.

Maingueneau Dominique (2016), « L'ethos discursif et le défi du web », *Itinéraires* n°2015-3.

Mangenot François. (2000), *L'intégration des TIC dans une perspective systémique*. Les Langues Modernes, n° 3, 38-44.

Paveau Marie-Anne (2017), *L'Analyse du discours numérique*, Paris, Hermann.

Paveau Marie-Anne (2019), « Technographismes en ligne. Énonciation matérielle visuelle et iconisation du texte. », *Cognition, représentation, langage*, n°28.

Pène Sophie (2011), « Facebook mort ou vif : deuils intimes et causes communes. », *Questions de communication*, n°19.

Perea François (2010), « L'identité numérique : de la cité à l'écran », *Enjeux de l'information et de la communication*, n°12.

Pierozak Isabelle (2014), « Corpus numérique et sens : enjeux épistémologiques et politiques », *Corpus numériques, langues et sens*, Berne, Peter Lang, p. 95-118.

**I. La linguistique au défi des discours numériques : hybridité et renouvellement des pratiques sociales**

# **De la « linguistique des mèmes » aux « mèmes de linguistes » : pour une étude des mèmes créés par et pour des passionnés de linguistique**

**From “memes’ linguistics” to “linguists’ memes”: a study of memes created by and for linguistics enthusiasts**

Monica Paniz

CPTC, Université de Bourgogne

21000 Dijon, France

[Monica.Paniz@u-bourgogne.fr](mailto:Monica.Paniz@u-bourgogne.fr)

## **Résumé**

La viralité des mèmes, qui a pris beaucoup d’ampleur ces dernières années, constitue un phénomène nouveau dans le cadre de la communication humaine. Le constat de l’émergence d’un véritable nouveau type de langage, propre à la communication internet et caractérisé par la transposition de pensées ou sensation dans une unité texto-graphique (mème), nous a poussé à nous demander dans quelle mesure ces supports constituent des véritables vecteurs d’une circulation d’idées et de concepts issus du domaine de la linguistique.

**Mots-clés :** mèmes, linguistique, The Language Nerds, Steve the vagabond and silly linguist, discours numériques

## **Abstract**

The virality of memes, which has significantly grown in the last few years, is a new phenomenon in the context of human communication. The observation of the emergence of a new type of language, specific to Internet communication and characterized by the transposition of thoughts or sensations in a texto-graphic unit (meme), led us to ask ourselves to what extent these media are real vectors for the circulation of ideas and concepts from the field of linguistics.

**Keywords:** memes, linguistics, The Language Nerds, Steve the vagabond and silly linguist, Internet communication

## 0. Introduction

La viralité des mèmes, qui a pris beaucoup d'ampleur ces dernières années, constitue un phénomène nouveau dans le cadre de la communication humaine. Comme souligné par Lacaze, l'analyse des discours numériques produits par les réseaux nécessite l'adoption d'une approche méthodologique se détachant de l'analyse du discours traditionnelle, mise en œuvre dans le cadre de l'étude des corpus textuels de presse ou de fiction (Lacaze, 2020). En effet, la spécificité de la communication d'Internet réside dans le fait que cette dernière se situe entre l'oralité et l'écriture. En d'autres termes, les interactions propres à sa réalisation se caractérisent par les aspects des échanges oraux, notamment en ce qui concerne leur caractère empathique et participatif, néanmoins le rapport sémiotique particulier que les discours numériques entretiennent avec l'image entraîne une véritable hybridité entre langage et technologie. Paveau parle dans ce contexte de « technogène du discours » et le définit comme étant « *un genre de discours doté d'une dimension composite, issue d'une co-constitution du langagier et du technologique* » (Paveau, 2017 : 300). S'inscrivant dans un type de communication cognitivo-affectif, cette interaction contribue ainsi à la construction et à la diffusion d'un nouveau modèle de signes verbo-visuels, dont la spécificité réside dans la mobilisation de références aisément partageables et reproductibles. Dans ce contexte, il est possible de constater la création d'un véritable nouveau type de langage, dans le cadre duquel des sensations ou des pensées sont essentialisées dans une unité texto-graphique. De plus, la dénomination même de cet objet de recherche est devenue au fil des années partie intégrante de la culture numérique, constituant ainsi un objet communicationnel à proprement parler (Wagener, 2020).

De ces considérations issues du domaine de la mémétique découlent, par ricochets, deux constats : premièrement celui de la naissance de pages Facebook et Instagram diffusant des mèmes reprenant de façon humoristique les théories fondatrices des Sciences du Langage, mais aussi exploitant certains processus linguistiques afin de produire des effets humoristiques dans différentes langues. En deuxième lieu, lorsqu'on se penche du côté des abonnés des dites pages et forums, force est de constater que ce phénomène n'atteint pas seulement les spécialistes et les amateurs du domaine

de la linguistique, mais aussi tous ceux qui s'intéressent aux langues vivantes et à leur fonctionnement, sans pour autant avoir de connaissances dans cette discipline. À partir de ce dernier constat, il est possible de s'interroger sur la place de ce phénomène dans le cadre de la diffusion scientifique des acquis des Sciences du Langage. L'étude proposée portera ainsi sur les mêmes produits par des linguistes pour un public très vaste et hétérogène, comprenant entre autres des chercheurs en langues ou en linguistique, des étudiants dans ce même domaine et des passionnés par les langues vivantes. Dans ce contexte, les supports concernés pourront être inscrits dans le cadre d'un phénomène émergent nouveau : la production, de la part d'acteurs du domaine professionnel, de mèmes ou de vidéos destinés à servir la diffusion scientifique par le biais de réseaux comme Instagram, Facebook, Youtube et Tiktok. Ainsi, il sera possible d'aborder la question de l'auditoire auquel ces supports sont adressés aussi bien que les objectifs de la diffusion de ces derniers.

### **1. *The Language Nerds et Steve the vagabond and silly linguist***

La première attestation de la dénomination de *mème* est à retrouver dans l'ouvrage du biologiste anglais Richard Dawkins *The Selfish Gene*, dans lequel l'auteur présente les mèmes comme étant des répliqueurs au même titre que les gènes. En reprenant l'argumentation du biologiste, Patrick Davison définit le support texto-graphique qui prend le nom de mème comme étant un élément culturel, de nature typiquement humoristique, susceptible d'acquérir une certaine notoriété à travers sa diffusion en ligne : « *An internet meme is a piece of culture, typically a joke, which gains influence through online transmission* » (Davison, 2009 : 122). Ainsi, le mème internet se configure comme étant un véritable phénomène communicationnel nouveau, permettant le partage de références culturelles. Dans cette première partie, par le biais de l'analyse des chiffres des abonnés de deux pages concernées par ce travail de recherche, il sera possible de comprendre en quelle mesure ces supports constituent les vecteurs d'une circulation d'idées et de concepts issus du domaine de la

linguistique aussi bien que de montrer l'ampleur que la viralité des mèmes a pu prendre au cours des dernières années.

« *A place that was furnished to the best comfort of language enthusiasts* », c'est ainsi que les créateurs de la page *The Language Nerds*, spécialistes en didactique et en linguistique, déclarent ouvertement, sur le site web [thelanguagenerds.com](http://thelanguagenerds.com), leur mission commune : la création de contenus originaux stimulant l'intérêt et répondant aux curiosités sur le domaine des Sciences du Langage aussi bien que sur les langues du monde. Néanmoins, les objectifs principaux de la plateforme en question ne concernent pas seulement la création et la diffusion de mèmes, mais aussi la diffusion, par le biais de supports divers (vidéos, articles, forums de discussion, etc.), de techniques d'apprentissage d'une langue étrangère, mais aussi de conseils issus des recherches actuelles en matière d'éducation. Le public auquel ces multiples supports sont destinés est constitué principalement par des passionnés de linguistique, mais aussi par toute personne qui a appris ou est en train d'apprendre une ou plusieurs langues. En effet, en regardant les chiffres d'abonnés sur les pages Facebook et Instagram de *The Language Nerds*, aussi bien que les discussions entre les utilisateurs dans les commentaires, force est de constater que les contenus élaborés par l'équipe de la page concernée ont pu atteindre un très grand nombre d'utilisateurs : en effet, *The Language Nerds* est suivie par 2,9 millions de personnes sur Facebook, 1,3 millions sur Instagram et 7.709 sur Twitter.

La deuxième page concernée par ce travail de recherche, *Steve the vagabond and silly linguist* constitue un cas différent, tout d'abord en ce qui concerne sa création, mais aussi le public cible et le type de contenus proposés. Cette page a été créée par le programmeur Rolf Weimar en 2015 afin de diffuser la bande dessinée *Silly linguistics comics*. Cet objectif initial a évolué par la suite et les tables de la bande dessinée ont été remplacées par des mèmes portant sur divers aspects du langage et de l'apprentissage des langues. De plus, le groupe Facebook *Language and linguistics with Steve the vagabond*, accessible à tous les utilisateurs a été ouvert par le programmeur afin que les membres puissent y partager des mèmes produits par eux-mêmes aussi bien qu'échanger autour des différents aspects de la linguistique (théories, formations, curiosités, etc.) et partager de nombreux conseils et

astuces en ce qui concerne l'apprentissage d'une langue étrangère. Lorsque l'on regarde les abonnés de cette page et du groupe Facebook associé à cette dernière, force est de constater qu'elle a pu atteindre un public très vaste, même si sa célébrité n'est pas comparable à celle de *The Language Nerds*. En effet, le compte Facebook est suivi par 517.083 utilisateurs, tandis que le groupe compte désormais 15.000 membres.

Les mèmes créés par les deux pages mentionnées *supra* présentent des caractéristiques claires et identifiables : tout d'abord l'exploitation de la créativité linguistique à travers l'emploi de néologismes, de métaphores, slogans et expressions figées, ensuite l'emploi de la langue anglaise et plus précisément de l'anglais courant en ce qui concerne le contenu textuel. Dans ce contexte, il est possible de citer le phénomène du *LOLspeak*, défini par *Urban Dictionary* comme étant un type de slang créé à partir d'une transposition à l'écrit de l'anglais parlé par les enfants anglophones et imitant aussi certains accents régionaux. Une autre caractéristique propre à ce type de supports est l'emploi d'abréviations et acronymes, ce qui se justifie par le fait que le texte soit réduit à l'essentiel, et aussi l'insertion de fautes intentionnelles ou récurrentes afin de créer un effet humoristique. Ainsi, l'élément verbal aussi bien que la polysémie inhérente à certaines unités lexicales se configurent comme étant des véritables disjoncteurs humoristiques, auxquels se rajoutent dans un grand nombre de cas des images faisant référence à la culture pop du début des années 2000 jusqu'à nos jours.

## **2. Étude du corpus**

Le corpus exploité dans le cadre de ce travail de recherche est constitué par trente mèmes produits par les pages *The Language Nerds* et *Steve the vagabond and silly linguist*. En ce qui concerne la constitution de ce dernier, plusieurs critères ont été pris en compte : tout d'abord la nature humoristique de ces supports, élément qui, selon nous, favorise la diffusion et l'efficacité de ces derniers. Ensuite, ces supports ont été choisis car d'une part ils emploient la langue en tant que véhicule de l'humour, et de l'autre ils visent une mise en valeur des caractéristiques propres aux

différentes langues du monde d'un point de vue humoristique. De plus, l'exploitation d'éléments issus de la grammaire des différents idiomes aussi bien que de la créativité linguistique et la présence de références au domaine des Sciences du Langage ont constitué des critères supplémentaires dans le cadre de la constitution du corpus de ce travail de recherche.

Après avoir été triés en fonction des critères mentionnés *supra*, les éléments choisis ont été classés en six catégories différentes en fonction tout d'abord de leur accessibilité à un public plus ou moins restreint et aussi selon les procédés humoristiques employés. Ces classes ont été ensuite prises en compte en partant tout d'abord des supports visant un public très vaste, jusqu'à arriver aux unités texto-graphiques ne pouvant être véritablement comprises que par ceux ayant des connaissances plus approfondies en ce qui concerne les acquis théoriques des Sciences du Langage.

## 2.1 Comparaison linguistique



Fig. 1. Source : *Steve the vagabond and silly linguist*

Le recours à la comparaison linguistique est une démarche très répandue dans le domaine des Sciences du Langage. Elle est souvent utilisée dans le cadre d'études contrastives entre deux ou plusieurs langues naturelles afin d'identifier les éléments communs aussi bien que les divergences entre ces dernières. Dans le cas des mêmes produits par *The Language Nerds* et *Steve the vagabond and silly linguist*, cette pratique acquiert un objectif nouveau : en effet, la comparaison linguistique



est employée en tant que vecteur de l'humour, même si le véritable élément déclencheur du comique est représenté par les particularités de l'une des deux langues concernées, qui est ainsi vue comme une sorte de « bizarrerie ». Dans le corpus de notre travail de recherche nous avons choisi d'insérer sept mèmes relevant de ce cas de figures précis.



Fig. 2. Source : Steve the vagabond and silly linguist

Dans ce contexte, plusieurs types de comparaisons sont mis en place entre différents éléments et différentes langues. Dans le premier cas de figure une liste de mots en différentes langues, désignant une même réalité (une loupe), est associée à des images rendues célèbres au début des années 2010 et faisant référence à la difficulté de prononciation du mot concerné. De plus, elles sont accompagnées par des drapeaux pour que les usagers puissent savoir de quelle langue il s'agit et la disposition des substantifs concernés commence de la langue avec une prononciation plus complexe jusqu'à arriver à la plus simple, autrement dit le mot *lupa* « loupe » espagnol. Des mots très complexes désignant la même entité sont cités et associés à des sortes d'emojis faisant référence à la difficulté et à la complexité de ce mot dans d'autres langues du monde, jusqu'à arriver à l'élément déclencheur de l'humour représenté par la simplicité de l'espagnol.

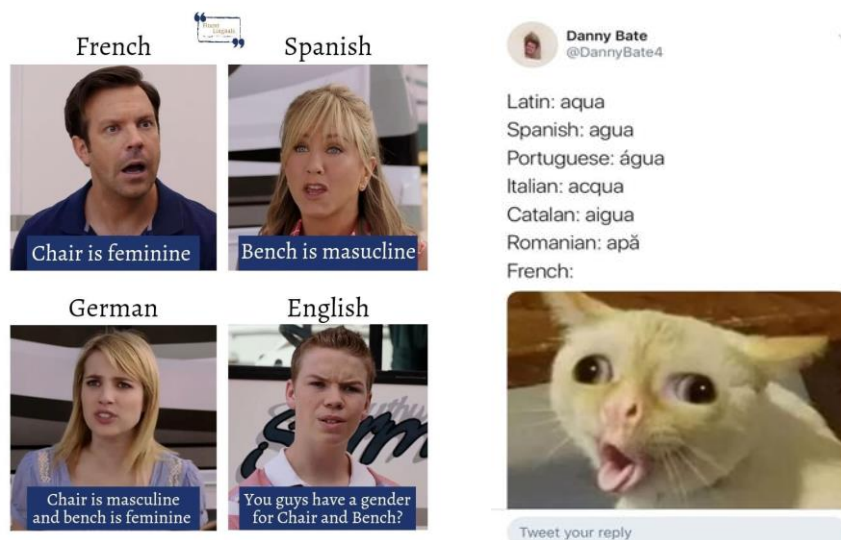


Fig. 3 et 4. Source : *The Language Nerds* (3), *Steve the vagabond and silly linguist* (4)

Un deuxième cas de figures est constitué par une véritable union entre un élément iconographique et un élément textuel : quatre scènes tirées d'un film typique de la culture populaire du début des années 2000 sont employées afin de mettre en place un dialogue fictif entre les personnages, portant sur le genre des mots *chaise* et *banc* en français, en espagnol, en allemand et en anglais. Dans contexte, il est possible tout d'abord de repérer une première opposition de genre entre le mot masculin *banc* en espagnol et le substantif féminin *chaise* en français. Ensuite, le cas de l'allemand est intégré à l'unité graphique afin de complexifier d'avantage la comparaison, en reprenant le genre des deux mots concernés. La chute de ce jeu de mots est représentée par l'absence de genre en anglais (trad : « Vous avez vraiment un genre pour *banc* et pour *chaise* ? », qui constitue ainsi l'élément déclencheur de l'humour. Dans ce contexte, il est possible de citer un autre modèle de même, qui concerne toujours une comparaison entre le même mot, « eau », dans les différentes langues romanes. L'élément humoristique dans ce cas précis est l'image d'un chat censée reproduire la prononciation du mot « eau » en français.

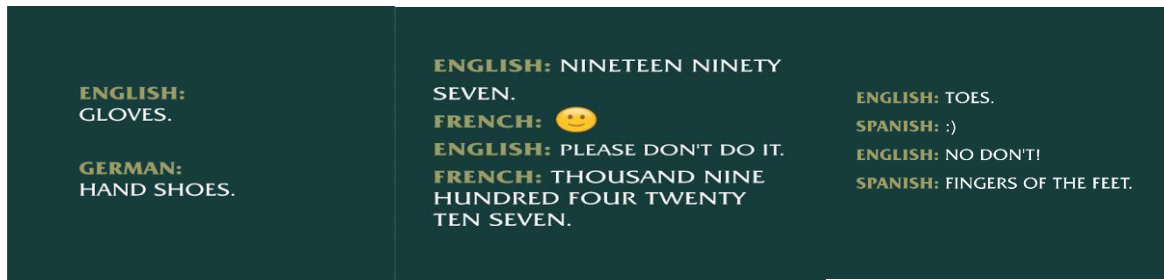


Fig. 5, 6 et 7. Source : *The Language Nerds*

Le dernier format qui a pu être repéré est systématiquement employé par la page *The Language Nerds* pour la publication de mèmes sur le réseau social Instagram. Dans ce contexte, un dialogue fictif entre deux langues est mis en place afin de souligner la « bizarrerie » d’un mot ou d’une expression d’une langue donnée par rapport à son équivalent anglais. Il est possible de citer deux exemples de dialogues fictifs : le premier entre l’anglais et le français en ce qui concerne la façon de conter, et le second entre l’anglais et l’espagnol en ce qui concerne le mot *dedos des pies* « doigts de pied », qui est perçu par les anglophones comme étant très particulier en raison de l’existence en anglais d’un mot spécifique *toes* pour désigner cette partie du corps.

## 2.2 L’importance de la ponctuation



RJ  
@RedArmband

COMMAS ARE IMPORTANT  
PEOPLE



Shadio' 🌿  
@onlyshadiomar

COMMAS AREN'T PEOPLE.



Fig. 8 et 9. Source : *The Language Nerds*



Fig. 10. Source : Steve the vagabond and silly linguist

Cette deuxième classe regroupe tous les mèmes portant sur la ponctuation. Dans ce contexte, deux formats différents peuvent être cités : une bande dessinée reprenant le tout premier format utilisé par *Steve the vagabond and silly linguist* à partir de 2015 et faisant office de mème, où l'on exploite l'ambiguïté dérivée d'un emploi fautif de la virgule.



Fig. 11. Source : Steve the vagabond and silly linguist

Dans un autre cas nous pouvons repérer la comparaison entre différents types de ponctuation, comme par exemple la *Oxford comma* et la *Standard comma*, auxquels sont ensuite associés aussi les

particularités prosodiques du parler de l'acteur canadien *William Shatner* et de celui de l'acteur états-unien *Christopher Walken*. L'association entre deux règles formelles mentionnées *supra* au rythme prosodique particulier des actes de langage produits par les deux personnages concernés constitue le disjoncteur humoristique. Bien sûr, l'accessibilité de ce type de même est plus limitée, car il est nécessaire de connaître les différents types de « commas » en anglais aussi bien que les deux acteurs.

### 2.3 Les particularités de la prononciation

A truck carrying Worcestershire  
sauce crashes.

Dispatcher: What's the situation?

Deputy: It's hard to say



Fig. 12. Source : *Steve the vagabond and silly linguist*

La troisième catégorie de ce corpus est constituée par quatre mêmes faisant référence aux particularités de la prononciation de certaines langues. Lorsqu'on recherche des mêmes portant sur cette thématique, force est de constater que nombreux d'entre eux font référence à la langue française, dont la prononciation est souvent considérée comme étant très particulière et difficile à maîtriser.



Fig. 13. Source : *Steve the vagabond and silly linguist*

Un exemple de ce phénomène est représenté par un mème reprenant une scène de la célèbre série *Game Of Thrones*, dans lequel le visage du personnage est caché par le drapeau de la France, accompagné par la réplique « nous ne faisons pas ça ici ». L'association de cette image avec la description : « prononcer chaque mot dans la phrase » contribuent à véhiculer l'humour chez les usagers en mesure de comprendre ce support.



Fig. 14 et 15. Source : *The Language Nerds*

Un autre genre de mèmes faisant partie de cette catégorie est constitué par des prises d'écran de tweets ou de publication Tumblr, notamment en ce qui concerne des échanges d'utilisateurs concernant la prononciation du mot « oiseau » en français ou des remarques concernant la prononciation des mots *naked* « nu » et *baked* « cuit » en anglais. Cette classe est accessible à un public assez vaste, à condition que les personnes concernées soient anglophones et, dans le cas des mèmes intégrés dans notre corpus, qu'elles connaissent aussi les particularités de la prononciation de la langue française.



## 2.4 Jeux de mots



Fig. 16. Source : *The Language Nerds*

Les jeux des mots en langue étrangère se présentent comme étant moins accessibles et c'est pour cette raison qu'ils ont été classés dans le quatrième volet de ce corpus.



Fig. 17. Source : *The Language Nerds*

En ce qui concerne cette catégorie, il est possible de citer plusieurs procédés de déclenchement du rire : tout d'abord l'association de deux langues et d'une image, comme dans le cas *German wifi is the wurst* « la wifi allemande est la pire », dans lequel le mot allemand *wurst* « saucisse » est associé à l'adjectif anglais *worst* « pire ». Ainsi, la similarité de la prononciation entre le substantif allemand et l'adjectif anglais permet de créer un jeu de mots.



Fig 18. Source : *The Language Nerds*

Un deuxième cas de figure est représenté par des formes de citations, publiées principalement sur Instagram, dans lesquelles coté graphique mémétique n'est pas représenté par une image, mais par l'emploi d'un format typographique différent afin de mettre en valeur certains mots. Très particulier est le jeu de mots portant sur le substantif *retired* « retraité », dans le cadre duquel il est possible d'interpréter le mot en considérant *re* – comme étant un préfixe marquant la répétition, ce qui donne « fatigué à nouveau ». De plus, la définition du mot permet de comprendre le sens de ce jeu de mots, ce qui rend ce type de support accessible à un public plus vaste. Néanmoins, il a été choisi d'insérer ce type de mème dans une classe accessible à un auditoire relativement restreint car, pour vraiment comprendre le fonctionnement de ce jeu de mots, il est nécessaire de connaître les valeurs du préfixe *re-* aussi bien que de savoir l'identifier au sein d'un mot.

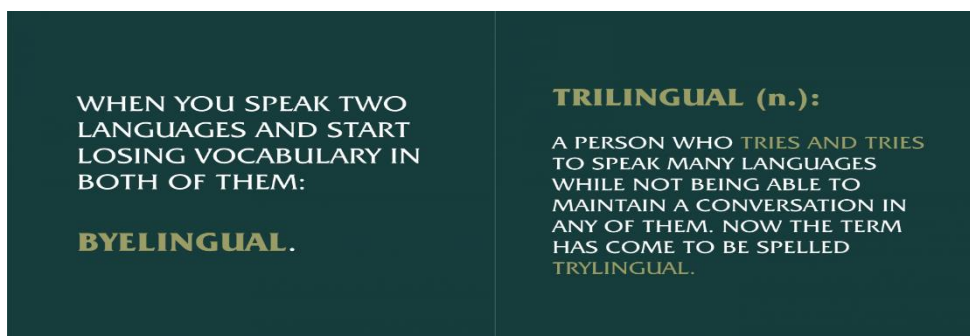


Fig. 19 et 20. Source : *The Language Nerds*

Un processus similaire est employé aussi pour créer un jeu de mots entre le mot *bilingual* « bilingue » : la prononciation du préfixe *bi-* est associée à celle de *bye* « au revoir », ainsi le mot



*bylingual*, dont la graphie a été délibérément changée afin de créer un effet humoristique, se configure comme étant un terme employé afin de désigner des difficultés d'expression dans les langues parlées par un individu bilingue. Cette analyse peut aussi être appliquée au mot *trilingual* «trilingue» qui, par analogie avec le verbe anglais *to try* «essayer», désigne ainsi une personne qui essaie sans trop de succès de parler plusieurs langues.

## 2.5 Le difficile apprentissage d'une langue seconde



Fig. 21. Source : *Steve the vagabond and silly linguist* et *The Language Nerds*

Dans cette catégorie ont été classés des mèmes accessibles à un public restreint, car ils visent la création d'une communauté autour du processus d'apprentissage d'une langue. En effet, les mèmes sélectionnés sont parfois créés par les membres du groupe Facebook *Language and linguistics with Steve the Vagabond* afin de faire de l'humour sur les difficultés que ces derniers rencontrent dans le cadre de l'apprentissage de leur « langue-cible » (terme qui reprend l'anglais *target language*), mais aussi afin de produire des échanges d'idées et d'astuces avec d'autres apprenants autour de ces thématiques. Les supports produits présentent plusieurs formats, mais il est possible de remarquer

qu'ils reprennent très souvent des éléments de la culture pop, comme par exemple un extrait du dessin animé Disney *Le roi lion* ou encore des films *Pirates de Caraïbes* et *Interstellar*.

## 2.6 Mèmes pour « véritables *language nerds* »



Fig. 22 et 23. Source : *Steve the vagabond and silly linguist*

Dans ce dernier groupe ont été regroupés les mèmes qui visent un public de spécialistes ou initiés du domaine des Sciences du Langage, car ils font référence à des théories linguistiques précises, comme par exemple au mythe de la Tour de Babel ou la place du sens en pragmatique.



Fig. 24. Source : *The Language Nerds*

De plus, ces mèmes demandent dans certains cas la maîtrise d'une langue particulière pour être compris, notamment le grec dans le mème référant au mythe de l'origine des langues du monde,

ou aussi la connaissance l'alphabet phonétique international, comme dans le cas de la phrase transcrite en API *posting a meme so that only linguists can get it* « poster un même pour que seulement les linguistes puissent le comprendre ».

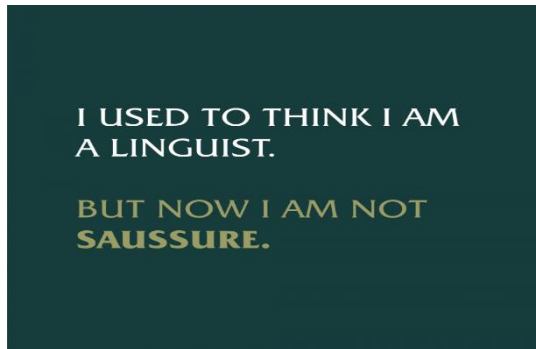


Fig. 25. Source : *The Language Nerds*

Un autre cas de figures faisant partie de ce corpus concerne un jeu de mots entre l'expression *not to be so sure* « ne pas être très sûr » et le nom du fondateur de la linguistique moderne *Ferdinand de Saussure*, dont les prononciations sont très similaires. Dans ce cas précis, il est nécessaire de connaître l'identité du personnage concerné et la prononciation de son nom de famille pour que le côté humoristique de ce support puisse être véritablement compris.



Fig. 26. Source : *The Language Nerds*

Un dernier cas de figures nécessitant des connaissances très spécifiques et représenté par un même reproduisant des extraits d'un dessin animé. Le texte accompagnant les images ferait référence à une « blague » typique de la culture mexicaine, intraduisible dans d'autres langues et ainsi accessibles seulement aux personnes ayant cette référence linguistico-culturelle.

### 3. Conclusion

L'analyse du corpus, esquissée dans la deuxième partie de ce travail de recherche, nous a permis de produire de nombreux points de réflexion, qui seront rassemblés et expliqués en guise de conclusion.

L'étude nous a d'abord permis de remarquer que les contenus de ces unités texto-graphiques stimulent effectivement l'intérêt pour la langue et le langage à travers l'humour. En effet, les différentes langues du monde, aussi bien que leurs particularités et leurs différences, deviennent des véritables sources du rire et du comique. De plus, les difficultés propres à l'apprentissage d'une langue sont elles-mêmes abordées d'un point de vue humoristique, ce qui favorise la création d'une véritable communauté de cyber-apprenants pouvant échanger autour de ce sujet.

L'analyse du contenu et de la forme des différents mèmes nous a permis de montrer que les connaissances préalables à la compréhension de ces unités texto-graphiques sont variables et s'articulent sur plusieurs niveaux : tout d'abord la connaissance de la langue anglaise est nécessaire pour que les supports produits par les pages d'expression anglaise *The Language Nerds* et *Steve the vagabond and silly linguist* puissent être compris, élément qui est susceptible de restreindre d'une moindre façon le public visé par ces dernières. Le deuxième niveau des connaissances préalables à la compréhension des mèmes concernés est celui de la maîtrise d'au moins deux langues, notamment dans les cas des comparaisons entre deux ou plusieurs idiomes différents. Ensuite, une connaissance plus détaillée des particularités d'une ou plusieurs langues, aussi bien que des concepts issus du domaine des Sciences du Langage, est nécessaire afin que ces supports puissent produire les effets humoristiques recherchés.

Une autre caractéristique des mèmes en question, et plus précisément de ceux produits par l'équipe de *The Language Nerds*, est représentée par le format de ces derniers, qui est susceptible de changer en fonction de la plateforme de publication choisie. En effet, le choix des créateurs de ces supports a été celui d'opter pour l'union d'un élément iconographique, le plus souvent issu de la

culture pop, avec un court texte pour la publication sur Facebook. En ce qui concerne Instagram, les créateurs ont plutôt opté pour l'omission de l'élément iconographique au profit du texte, choix qui, dans certains cas, rend le support moins accessible.

En définitive, cette étude a permis de montrer en quelle mesure les mêmes produits par et pour des passionnés de linguistique et des langues du monde sont susceptibles de contribuer à la diffusion scientifique de pratiques et concepts issus du domaine des Sciences du Langage. En effet, force est de constater que la viralité des mêmes en général, et dans ce contexte des unités texto-graphiques analysées dans le cadre de ce travail de recherche, constitue l'un des vecteurs du partage de contenus portant sur la linguistique aussi bien que sur la didactique des langues. Néanmoins, les mêmes ne peuvent pas être considérés comme étant les seuls supports responsables de la création d'une véritable communauté de passionnés et spécialistes : en effet, les deux pages prises en compte dans le cadre de ce travail de recherche proposent aux usagers d'autres types de supports, comme par exemple des articles, des vidéos Youtube ou aussi des forums d'échange. Ainsi, il est possible d'affirmer que la vitalité des mêmes internet est susceptible de contribuer à la diffusion scientifique des acquis des Sciences du Langage, mais que cette dernière doit s'accompagner du partage d'autres types de supports pour que la création d'une véritable communauté puisse aboutir.

## 4. Bibliographie

Attardo, S. (1994). « Linguistic Theories of Humour », Raskin, V., Apte, M. (éds.), *Humour Research I*, Berlin/New York, Mouton de Gruyter.

Attardo, S. (2002). *Translation and Humour: An Approach Based on the General Theory of Verbal Humour (GTVH)*, Manchester, St. Jerome Publishing.

Davison, P. (2012). « The Language of Internet Memes », Mandiberg, M. (éd.), *The Social Media Reader*, New York, New York University Press.

Dawkins, R. (1976). *The Selfish Gene*, Oxford, Oxford University Press.

Lerique, S. (2016). « Pour une étude de la dynamique du sens : réflexions épistémologiques sur la mémétique et l'épidémiologie des représentations », *Travaux de linguistique*, 73, 45 – 68.

Paveau, M.-A. (2019). « Technographismes en ligne. Énonciation matérielle visuelle et iconisation du texte. », *Cognition, représentation, langage*, 28.

Paveau, M.-A. (2017). *L'analyse du discours numérique. Dictionnaire des formes et des pratiques*, Paris, Hermann.

Renaud, C. (2016). « Les mèmes internet : dynamiques d'énonciation sur le réseau social chinois Sina Weibo », *Travaux de linguistique*, 73, 27 – 43.

Szeplińska-Baran, M. (2021). « Fonctionnement interlingual des mèmes humoristiques : entre création, interprétation et traduction », *Studia Romanica Posnaniensia*, 48/4, 21 – 34.

### Ressources électroniques

Lacaze, G. (2020). « Les matérialités discursives et les pratiques citationnelles du discours rapporté numérique sur Instagram », *SHS Web of Conferences*, 78. URL : [https://www.shs-conferences.org/articles/shsconf/abs/2020/06/shsconf\\_cmlf2020\\_01004/shsconf\\_cmlf2020\\_01004.html](https://www.shs-conferences.org/articles/shsconf/abs/2020/06/shsconf_cmlf2020_01004/shsconf_cmlf2020_01004.html). DOI : <https://doi.org/10.1051/shsconf/20207801004>.

Wagener, A. (2020). « Mèmes, gifs et communication cognitivo-affective sur Internet », *Communication (en ligne)*, 37/1. URL : <http://journals.openedition.org/communication/11061>. DOI : <http://doi.org/10.4000/communication.11061>.

[Steve the vagabond and silly linguist | Facebook](#)

[The Language Nerds | Facebook](#)

[The Silly Linguistics forum](#)

[Urban Dictionary: LolSpeak](#)

# **Les noms sous-spécifiés dans les forums de discussion en ligne : approche constructionnelle comparative entre les genres textuels**

## **Shell nouns in online discussion fora: a comparative constructional approach across textual genres**

Anais Vajnovszki, LaTTiCe (92120 Montrouge, France), anais.vajnovszki@sorbonne-nouvelle.fr & GLIMS (9000 Gand, Belgique), anais.vajnovszki@ugent.be

### Résumé :

Cette étude répond à la nécessité de contraster l'utilisation des Nss (noms sous-spécifiés) dans plusieurs genres textuels (Schmid 2000 ; Flowerdew & Forest, 2014 ; Ho-Dac & Miletic, 2020), en exploitant également l'axe constructionnel (dans quelle construction syntaxique le Nss s'insère-t-il ?). Si le rôle discursif de ces noms n'est plus à prouver (Legallois, 2006 ; Legallois, & Gréa, 2006 ; Lefeuvre, 2007 ; Adler & Eshkol-Taravella, 2012 ; Roze *et al.*, 2014), il s'agira ici d'analyser ces propriétés dans un corpus de forums en ligne par rapport à 5 autres corpus.

Mots-clés : noms sous-spécifiés, Grammaire des constructions, linguistique de corpus, genre textuel, approche comparative

### Abstract:

The necessity of studying shell nouns from a textual genre perspective has long been put forward (Schmid, 2000 ; Flowerdew & Forest, 2014 ; Ho-Dac & Miletic, 2020). We will do this by harvesting data on the constructional preference of some shell nouns across 6 different

textual genres, in order to correlate some of their discursive properties (Legallois, 2006 ; Legallois & Gréa, 2006 ; Lefevre, 2007 ; Adler & Eshkol-Taravella, 2012 ; Roze *et al.*, 2014) to the way they are used in online discussion fora specifically.

Keywords: shell nouns, Construction grammar, corpus linguistics, textual genre, comparative approach

## 1. Introduction

### 1.1 Définition des Nss

Les noms sous-spécifiés (Nss) sont des noms comme *objectif* ou *problème*, qui sont marqués par une incomplétude informationnelle (Legallois & Vajnovszki, 2021). Cette incomplétude leur permet, en retour, d'« encapsuler » (Francis, 1986) une portion de texte.

(1) Mon objectif est de visiter le pays mais aussi prendre le temps de flâner.

Dans (1), *objectif* est le Nss et la complétive est son Contenu Propositionnel (CP). Les Nss forment donc une classe « fonctionnelle » (Roze *et al.*, 2014) : autrement dit, un Nss qui a « le potentiel » (Schmid, 2000) pour être utilisé ainsi ne va pas forcément toujours l'être.

### 1.2 Nss et constructions

Plusieurs mécanismes encapsulants existent, parmi lesquels les constructions spécificationnelles, considérées comme « particulièrement discriminantes » (Legallois & Vajnovszki, 2021). Ainsi, Legallois (2008) et Roze *et al.* (2014) ont utilisé des requêtes lexico-syntaxiques correspondant aux constructions *Le N est* + complétive et *Le Ns est de* + infinitif pour repérer les Nss.



Si les spécificatio**n**nelles sont souvent prises comme point de départ, c'est parce que la copule *être* permet d'assigner une « valeur », le CP, à un « rôle », le Nss (Legallois, 2008, selon les termes cognitivistes de Fauconnier, 1984). Mais d'autres procédés, comme la construction anaphorique résomptive, sont parfois porteurs d'un jugement de valeur (Vajnovszki, 2022), ce qui relègue l'opération de « réification » (Schmid 2000, & Apothéloz, 2013 *i.a.*) au second plan. Or, comme le genre du forum en ligne est marqué par un registre en général plus familier (Herring, 2007), on peut s'attendre à trouver plus de constructions évaluatives, plus subjectives, et moins de constructions réifiantes, plus abstraites.

### *1.3 Les genres textuels de la littérature sur les Nss*

L'étude des Nss se limite souvent à un genre, p.ex. journalistique (Schmid, 2000) ou académique (Flowerdew & Forest, 2014). Par ailleurs, s'il n'étaient pas composés de textes écrits, les corpus étaient en tout cas marqués par la non-immédiateté du discours (Adler & Legallois, 2018 ; Legallois & Vajnovszki, 2021). Nous nous proposons, dans cette étude, de comparer l'apparition des Nss dans un corpus composé de plusieurs genres textuels, en nous focalisant sur le forum en ligne, que Biber et Conrad décrivent ainsi :

*Forums are designed to be a place where people with a similar interest (usually called the "community") can discuss that interest. Forums serve many of the same purposes as a face-to-face club meeting, where participants share information and enthusiasm.*  
(Biber & Conrad, 2009 : 102)

La question qui domine les études sur les forums en ligne (*i.a.* Baron, 2000 ; Biber & Conrad, 2009) est la suivante : le « Netspeak » (Crystal, 2001) se situe-t-il plutôt du côté de l'oral ou de l'écrit ? Pour l'instant, le constat d'un « registre "entre les deux" » (Brysbaert & Lahousse, 2020) semble perdurer (*i.a.* Mangenot, 2009).

## 2. Corpus et méthodologie

### 2.1 Corpus global

Le corpus a été étiqueté via la plateforme Sketch Engine et se divise en 6 sous-corpus de tailles relativement équivalentes.

Corpus	Taille (en nombre de mots)
Académique	1 896 918
Littérature	1 683 848
Articles de presse	1 754 442
Forums	1 971 605
Discours et allocutions	1 779 772
Communications orales	1 291 666
<b>Total</b>	<b>10 378 251</b>

Tableau 1 : composition du corpus.

Si les textes oraux ont été peu étudiés et méritent d'être représentés, nous n'avons pas simplement inclus des textes oraux dans le corpus global, mais aussi des écrits présentant des traits du parlé, selon l'approche sémiotique de l'analyse conversationnelle, à savoir : la présence du destinataire et du destinataire dans « un même espace », leur participation à la co-construction du discours, et la non-planification de celui-ci (Pessoa De Barros, 2019). La raison pour laquelle nous avons décidé d'inclure du « pseudo-oral » (Siepmann, Bürgel & Diwersy, 2016), i.e. des textes caractérisés par « l'immédiat communicatif » de la langue (*ibid.*), est résumée par Kübler et Zinsmeister dans leur ouvrage sur la linguistique de corpus :

*[We] need to distinguish the materialization of text from its conceptual characteristics.*

*For chat language, this means that it is materialized graphically because it is typed text,*

*but that it is very often conceptually spoken since it has linguistic characteristics of spoken language such as abbreviations and elisions. (Kübler & Zinsmeister, 2015 : 13)*

Le corpus « forums » a été récolté par moissonnage de 2 sites Web : 1- lonelyplanet.fr, un site destiné aux voyages ; 2- alcool-info-service.fr, un site d'entraide aux alcooliques et à leurs proches. Ce corpus contient des discussions des sections appelées « Partir avec des enfants » (pour le site Lonely Planet) et « Forums pour l'entourage » (pour le site Alcool Info Service). Ces conversations peuvent être considérées comme des « dialogues écrits » (Brybaert & Lahousse, 2020 : 6), dans la mesure où ce sont des « productions langagières assez spontanées, qui ressemblent dans une certaine mesure à des conversations parlées » (*ibid.*).

Pour faciliter la lecture, les erreurs typographiques (coquilles, ponctuation manquante etc.) sont corrigées, dans la mesure où cela n'ajoute rien à la production d'origine.

## *2.2 Méthodologie*

Nous avons repris la démarche de Roze *et al.* (2014), qui ont constitué un jeu de données de Nss via « l'extraction des occurrences de constructions syntaxiques identifiées dans la littérature comme étant caractéristiques des emplois de Nss ». Appliquée à notre corpus, la démarche nous a permis d'établir une liste de 391 Nss potentiels, dont nous avons gardé 10 pour cette étude : *problème, objectif, but, idée, chose, truc, solution, rôle, difficulté, obstacle*. Plusieurs critères ont motivé cette sélection, dont la fréquence absolue lors de la phase d'extraction et les éventuels effets de quasi-synonymie (un nom avec un sens proche d'un autre nom à fréquence élevée dans la phrase d'extraction a automatiquement été retenu).

Nous avons ensuite projeté ces 10 lemmes sur tout le corpus. Pour des raisons de comparabilité, nous avons retenu 100 occurrences de chacun des 10 Nss du jeu de données (soit 1 000 occ. potentiellement sous-spécifiées en tout).

## *2.3 Annotation selon la construction d'accueil*

Nous distinguons 8 procédés encapsulants :

<b>Procédé</b>	<b>Description</b>	<b>Occ</b>
Emploi absolu	Le locuteur ne fournit pas de CP.	384
Copulative	Un verbe (semi-)copule permet au Nss d'encapsuler le CP.	187
Emploi adnominal	Le CP du Nss est encodé sous la forme d'un complément du Nss.	155
Cohésion transphrastique	Le CP du Nss se trouve dans une autre phrase que le Nss.	152
Parataxe	Le Nss et son CP sont coordonnés via un phénomène de parataxe : ponctuation, blanc ou conjonction de coordination.	59
Structure avec Attribut de l'Objet	Le locuteur assigne un CP au Nss grâce à un verbe attributif.	27
Locution prépositive	Le Nss et son CP adnominal forment une locution introduite par une préposition.	22
Construction illustrative	Le CP du Nss n'est que partiellement donné.	14

*Tableau 2 : récapitulatif des procédés encapsulants.*

Certains cas-limite ont posé des difficultés, p.ex. la construction « Locution prépositive » (ligne 7), qui constitue un cas particulier de remplissage adnominal (ligne 3). Mais comme la locution prépositive était récurrente dans le corpus, elle a été érigée au rang de procédé.

### **3. Résultats**

#### *3.1 Aperçu constructionnel du corpus « forums »*

Au total, 238 de nos 1 000 Nss apparaissent dans le corpus « forums ». En raison de ce chiffre, qui ne traduit pas une répartition « équilibrée » des Nss à travers nos corpus, une simple comparaison du corpus « forums » par rapport aux autres corpus en termes de chiffres absolus ne serait pas pertinente. C'est pourquoi nous avons opté pour une comparaison des pourcentages. Pour ce faire, nous avons divisé le pourcentage d'occurrences dans tous les corpus excepté le corpus « forums », par le pourcentage d'occurrences dans le corpus « forums » uniquement.

Construction	Tout sauf forums		Forums		Comp. forums / non-forums
	Occ.	%	Occ.	%	
Emploi absolu	295	39	89	37	1,02454
Copulative	137	18	50	21	1,10328
Emploi adnominal	129	17	26	11	0,61209
Cohésion transphrastique	107	14	45	19	1,27474
Parataxe	42	5	17	7	1,64658
Structure AO	24	3	3	1	0,42689
Locution prépositive	17	2	5	2	0,88936
Construction illustrative	11	1	3	1	0,80042
<b>Total</b>	<b>762</b>		<b>238</b>		

Légende des couleurs	sur-représenté	plutôt sur-représenté	distribution normale	plutôt sous-représenté	sous-représenté	très sous-représenté

*Tableau 3 : fréquence d'apparition des Nss dans chaque construction dans le corpus « forums » par rapport aux autres corpus.*

Notons toutefois que ce contraste purement descriptif n'est pas statistiquement significatif. Comme ces différences ne sont pas suffisamment robustes par rapport à la quantité de données analysées, ces résultats doivent être interprétés avec une extrême prudence.

Dans les 3 sections suivantes, nous allons nous concentrer sur 3 constructions qui se démarquent par leur sur- et sous-représentation au sein du corpus « forums ».

### *3.2 Paratactique canonique vs. autres paratactiques*

S'il apparaît que les corpus « forums » et « littérature » contiennent le plus d'occurrences de constructions paratactiques, on aurait tort de considérer cette famille de constructions comme un ensemble homogène. Pour commencer, notons que la construction paratactique la plus fréquemment associée aux Nss dans la littérature est la construction bipartite, formée selon le même mode que les spécificationnelles (ou les pseudo-clivées), i.e. un Nss dans un segment gauche et un CP dans le droit.

(2) Le truc super à la mode pour l'instant : donner des cours de français ou d'anglais à des orphelins ayant le sida...

La différence avec une spécificationnelle (2a) ou une pseudo-clivée (2b) ci-dessous est que c'est la ponctuation qui joue le rôle de la copule (Ruwet, 1983), le plus souvent les deux points (Blanche-Benveniste, 1992 & 2010 ; Roze *et al.*, 2014 ; Adler & Legallois, 2018).

(2a) Le truc super à la mode pour l'instant, c'est de donner des cours de français ou d'anglais à des orphelins ayant le sida...

(2b) Ce qui est super à la mode pour l'instant, c'est de donner des cours de français ou d'anglais à des orphelins ayant le sida...

Mais dans le cadre de cette étude, nous avons inclus dans ce cas de figure toutes les occurrences où c'est la ponctuation qui permet l'encapsulation, que le segment gauche soit averbal (2) ou non (3).

(3) Beaucoup d'obstacles se dressent sur votre chemin : l'entourage consommateur et incitateur, la peur de se retrouver sans, la peur du sevrage, l'hypersensibilité [...]

- Les corpus qui acceptent la paratactique canonique vs. ceux qui sont réticents

Nos corpus semblent se diviser en 2 groupes quant à l'utilisation de la construction paratactique avec deux points. Tout d'abord, nous avons ceux qui ne contiennent qu'une minorité des paratactiques avec deux points et segment gauche averbal : il s'agit des corpus « académique » et « discours et allocutions » (même si on peut se poser des questions quant à l'authenticité de la ponctuation de ce dernier corpus) ; à l'inverse, la paratactique canonique semble mieux acceptée dans les corpus « forums » et « littérature », et, dans une moindre mesure, dans le corpus « presse ».

Mode	Corpus	Ton	Occ. paratactique avec deux points & segment gauche averbal	Occ. paratactique (tous types)
Écrit	Académique	Formel	0	11
Écrit	Articles de presse	Formel & informel	1	7
Écrit	Littérature	Formel & informel	3	12
Écrit	Forums	Informel	5	17

Oral	Discours et allocutions	Formel	1 (ponctuation reconstituée par le transcripateur)	10
Oral	Communications orales	Formel & informel	NA (pas de ponctuation)	2

*Tableau 4 : corrélation entre le ton du corpus et la fréquence de la paratactique canonique.*

Cette observation suggère une préférence de la paratactique canonique pour les registres peu formels. En effet le corpus « littérature » comporte des dialogues, dont certains appartiennent au registre familier voire vulgaire. De même, le corpus « presse » (4) comporte lui aussi des passages issus d'interviews, et d'autres où le scripteur adopte une syntaxe plus lacunaire, probablement pour suggérer un dialogue avec son lecteur (5).

(4) Car cet entrepreneur maltais, passé par les universités américaines et une solide expérience en Italie et au Canada, s'est fixé, lui aussi, un but : « créer enfin un vin maltais d'origine à la hauteur des grands crus internationaux ».

(5) Engoncés pour certains dans des costumes civils flambant neuf et étriqués, arborant des cravates éclatantes, brusquement sortis de l'anonymat, ils étaient assaillis par les télévisions. Leur objectif ? Obtenir le départ du président Laurent Gbagbo, qui n'assistait pas aux négociations. Leur programme politique ? Ils n'avaient pas encore eu le temps d'y réfléchir mais promettaient de mettre à profit la table ronde de Paris pour en proposer un.

Alors qu'on aurait pu s'attendre à ce que le corpus « communications orales » contienne le plus de paratactiques (tous types confondus), on constate qu'il en est le plus pauvre :

(6) alors le problème ben il nous faut ça pour la fin de la semaine

- La paratactique canonique : une contrainte sémantique supplémentaire ?



On remarque aussi une restriction de type sémantique quant au Nss présent sous forme de prédicat averbal (et encore plus si le SN est un nom nu) qui constitue le segment gauche de la paratactique : en effet les Nss « vides » ou « noms postiches » (Kleiber, 1987), comme *truc* ou *chose*, semblent nécessiter une certaine complétude (7b-c) lorsqu'ils apparaissent dans ce procédé, contrairement à *problème*, qui fonctionne très bien seul, comme en (8).

(7) \*Truc: je n'ai pas d'argent.

(7a) ??Un truc: je n'ai pas d'argent.

(7b) Je veux que tu saches un truc : je n'ai pas d'argent.

(7c) Un truc que je voudrais que tu saches / qui m'embête : je n'ai pas d'argent.

(8) Problème : je n'ai pas d'argent.

Autre preuve de cette incompatibilité : l'exemple (9) ci-dessous, qui pourrait être interprété comme un contre-exemple, témoigne en réalité d'un usage non-« postiche » du mot *truc*, qui est ici utilisé comme synonyme de *astuce*.

(9) Un truc : avoir une toute petite poussette, un sac porte-bébé et ce qui est pas mal, confectionner un petit lit de voyage.

### 3.3 Les forums, un terreau fertile pour les paratactiques atypiques ?

#### - La construction sans ponctuation

Nous avons repéré une occurrence de ce qui pourrait être la transposition, dans un genre textuel marqué par la spontanéité, de l'« équivalent oral des deux points » (Blanche-Benveniste, 1992) :

(10) La meilleure des solutions fuir, et plusieurs spécialistes que j'ai consultés me l'ont dit, il faut qu'on se protège, vivre pour soi est la meilleure des choses.

Ce qui prouve qu'il s'agit bien d'une construction bipartite avec un Nss dans le segment gauche, c'est non seulement le possible ajout d'une copule et du *de* entre le Nss et l'infinitif, mais aussi la prosodie : si (10) devait être prononcé, on retrouverait les mêmes « intonèmes » qui caractérisent les pseudo-clivées, i.e. un intonème « continuatif » sur *la meilleur des solution* et un intonème « conclusif » sur *fuir* (terminologie de Apothéloz, 2013).

- Les signes de ponctuation non-canoniques

Si la littérature fait la part belle aux deux points, d'autres variantes existent, comme les virgules (11) ou les guillemets encapsulants (12), dont les terreaux fertiles sont le corpus « forums » (3/15 occ.) mais surtout le corpus « littérature » (6/15 occ.) :

(11) Ton mari cumule 2 problèmes, et non des moindre, l'alcool + la dépression.

(11a) Ton mari cumule 2 problèmes, et non des moindres : l'alcool + la dépression.

(12) Elles sont toutes différentes les unes des autres, mais ont toujours le même objectif "travailler de manière ludique pour être encore meilleur".

À noter que l'exemple (12) provient de Sketch Engine (plus précisément un blog) et non de notre corpus, mais prouve bien l'existence d'un procédé inédit, dans lequel les guillemets fonctionnent de la même manière que le *de* dans le remplissage adnominal avec infinitif :

(12a) Elles sont toutes différentes les unes des autres mais ont toujours le même objectif de travailler de manière ludique pour être encore meilleur.

### 3.4 La sur-représentation du remplissage transphrastique

- Cohésion transphrastique ou construction paratactique ?

Nous avons abordé dans la section 2.3 la difficulté à classer certains exemples sous un type de construction en particulier. C'est le cas des prédicats averbaux, qui peuvent caractériser une portion de texte après coup :

- (13) Comme une sombre idiote, je ne me renseigne que maintenant sur cette compagnie (chose que je n'aurais jamais dû faire, ou alors j'aurais dû le faire avant de prendre mon billet !!)

Doit-on considérer cet exemple comme un cas de cohésion transphrastique, puisque l'encapsulation dépasse les limites de la phrase ? Ou doit-on considérer les parenthèses comme un mécanisme encapsulant inédit, au même titre que les virgules ou les guillemets ? Un choix, qui se discute, a dû être fait pendant l'annotation des données. Mais cette étude, plus fine, montre des affinités entre les deux constructions, d'autant plus que les exemples comme (13), où la ponctuation n'est pas sans jouer son rôle, constituent la plupart des cas tombant sous l'étiquette de cohésion transphrastique. L'« affinité particulière de ces marqueurs discursifs avec la langue orale, spontanée ou représentée lorsqu'elle est mimétique de la langue orale spontanée » (Lefevre, 2007) confirme l'idée exposée dans l'introduction selon laquelle le corpus « forums » (8/13 occ.) mais aussi le corpus « littérature » (4/13) sont marqués par une certaine oralité, et bien évidemment le corpus « communications orales » (3/13 occ.).

- Le cas épineux des noms généraux

Un dernier type d'emplois, à la limite de la catégorie des Nss, mais qui est tombé sous l'étiquette de cohésion transphrastique, mérite d'être mentionné : les marqueurs de fin d'énumération (14) et marqueurs d'approximation (15) :

- (14) Il voyait des gens qui venaient l'espionner, des bruit enfin plusieurs trucs dans ce style.

- (15) Ma mère avait commencé à dormir sur le canapé pour pas réveiller mon père quand elle rentrait du travail... Elle a dû dormir plus de 10 ans sur ce truc.

L'exemple (15) surtout est particulièrement problématique car la plupart des auteurs (Benitez-Castro, 2015 ; Legallois & Adler, 2018 *i.a.*) s'accordent pour dire que les Nss ne peuvent encapsuler des entités de « premier ordre » (selon la terminologie de Lyons, 1977), i.e. des entités concrètes. Quoi qu'il en soit, étant donné le fait que ces syntagmes servent souvent à « mimer l'oral » (Béguelin & Corminboeuf, 2017), il n'est pas surprenant de constater que la grande majorité se trouve dans le corpus « forums » (9/23 pour les marqueurs d'approximation et 3/3 pour les marqueurs de fin d'énumération) et « littérature » (9/23 aussi pour les marqueurs d'approximation) : c'est même plus que dans le corpus « communications orales » (5/23 occ. pour les marqueurs d'approximation). Par ailleurs, il est cohérent de constater que les seules occurrences de ces marqueurs dans un corpus marqué par un ton formel (le corpus « académique ») font partie d'un extrait d'interview et sont donc la transcription d'un passage oral.

### 3.5 Les Nss dans les structures adnominales : les mal-aimés du corpus « forums »

Cette dernière sous-section est dédiée aux cas sous-représentés dans le corpus « forums », i.e. les structures à attribut de l'objet (*avoir pour* Nss), mais aussi, si on regarde le *Tableau 3* plus en détails, les emplois adnominaux (Nss *de*, dont la préférence pour l'écrit a déjà été montrée par Ho-Dac & Miletic, 2020) et les locutions prépositives (*dans le* Nss *de*). Tous ces procédés réalisent en effet un remplissage adnominal (Nss + *de* + complémentation) et sont aussi plutôt sous-représentés dans le corpus « forums », ou du moins pas sur-représentés ; au contraire, ils sont très présents dans le corpus « académique » (20/27 occ.) :

- (16) Inversement, le travail sur soi dans les groupes peut avoir pour objectif de faire admettre sa différence sans négliger son inclusion parmi les autres.

Une explication possible vient du fait que le remplissage adnominal en général permet de condenser l'information en un seul SN. Ainsi avec (16a) ci-dessous, la reformulation en une copulative est possible, mais exige 2 opérations de prédication :

(16a) Inversement, le travail sur soi dans les groupes peut avoir un objectif, qui est de faire admettre sa différence sans négliger son inclusion parmi les autres.

Comme les écrits scientifiques ont souvent recours à l'« emballage » (Halliday, 2004), il n'est pas étonnant de retrouver le remplissage adnominal de manière prédominante dans le corpus « académique », celui-ci étant probablement le procédé qui permet une densité maximale, plus encore que la copulative :

*Au niveau cognitif, les spécificionnelles possèdent un avantage certain sur les pseudo-clivées : leur forme nominale permet une hypostase, une substantialisation, ainsi qu'un étiquetage (comme nous l'avons vu) de la partie (phrastique) spécifiante. L'hypostase, qui procède pour ainsi dire d'une catégorisation ad hoc d'un référent discursif, s'inscrit ainsi en mémoire pour faciliter sa « manipulation » cognitive et discursive, sa confrontation à d'autres hypostases du même type (par exemple, plusieurs objectifs), sa participation à une série, etc. Il s'agit bien de construire l'illusion d'un concept délimité, chosifié, là où le référent n'est qu'un événement ou un fait, et non une « substance ». (Legallois & Gréa, 2006)*

En transformant toute une portion de texte en un SN, le Nss crée une entité « *ready-packaged, autonomous, even almost substantial* » (Schmid, 2000), qu'il est plus facile ensuite de « manipuler » (selon les mots de Legallois & Gréa, 2006 ci-dessus, mais aussi Halliday, 2004).

Il semblerait donc que le genre scientifique, de par la simple quantité d'information que les scripteurs de ce type de textes cherchent à transmettre, mette à profit, plus que les autres genres

textuels, ce pouvoir réifiant des Nss. Cet argument semble être confirmé par les rares cas de Nss dans des structures à attribut du sujet dans le corpus « forums », qui concernent soit des premières publications (17), i.e. des portions de texte que le scripteur a pris le temps de rédiger et donc ne sont pas marquées par l'immédiateté du discours, soit des textes postés par le représentant d'une association (18), qui a également eu le temps de rédiger son message et adopte un ton plus formel.

(17) Ayant pour but de me faire héberger par les habitants je me demandais si en cas extrême il n'était pas trop dangereux de planter ma tente un peu n'importe où ?

(18) XANALO-TOGO a pour but d'aider à la restauration de la valeur et de la dignité de l'enfant, à la responsabilisation de la jeunesse pour un développement durable.

Enfin, si nous nous concentrons uniquement sur l'emploi adnominal « pur » (tel que décrit dans le *Tableau 3*), nous notons sa relativement faible proportion dans le corpus « forums », proportion qui n'est comparable que dans les corpus « presse » et qui est encore plus faible dans le corpus « littérature », qui, comme nous l'avons vu, sont 2 corpus marqués par un ton moins formel.

<b>Corpus</b>	<b>Occ.</b>
Académique	55
Discours & allocutions	35
Presse	27
Forums	26
Littérature	12
<b>Total</b>	<b>155</b>

*Tableau 5 : les corpus les plus et les moins friands de l'emploi adnominal dit « pur », tel que défini dans le Tableau 3.*

#### **4. Conclusion**

L'analyse détaillée des constructions les plus fréquentes qui accueillent des Nss ont permis de mettre à jour quelques particularités du corpus « forums », mais aussi, par comparaison, des caractéristiques d'autres genres textuels qui se veulent plus ou moins proches d'une parole spontanée, ainsi que la découverte de procédés d'encapsulation. P.ex. nous avons vu que les guillemets, lorsque placés de part et d'autre d'une portion de texte, peuvent signaler l'encapsulation ; toutefois, des recherches plus poussées sont nécessaires pour déterminer les modalités exactes de ce procédé.

En outre, même si le genre littéraire veut imiter l'oral, il n'y « arrive », en termes d'utilisation de Nss, que grâce à sa faible proportion d'emplois adnominaux (cf. *Tableau 5*) ; en revanche, le genre littéraire reste influencé par la norme, notamment de la ponctuation (cf. absence de variantes non-canoniques de la construction paratactique dans le corpus « littérature »). Enfin, l'absence de marqueurs de fin d'énumération dans les dialogues imaginés des textes littéraires est aussi un autre facteur qui permet de départager les textes écrits spontanés du corpus global (i.e. les productions sur les forums) des écrits non-spontanés qui cherchent à reproduire l'oral (i.e. les passages dialogués des romans et les dialogues des pièces de théâtre).

Afin d'approfondir les résultats de cette étude, il serait bon d'affiner davantage nos résultats, en regardant p.ex. les différences d'emplois entre des sites particuliers. En effet cette étude ne fait pas de discrimination entre des exemples tirés du forum « Lonely Planet » et du forum « Alcool Info service », qui traitent de sujets très différents et devraient donc mettre en jeu des

stratégies discursives différentes. En outre, un élargissement est à envisager à d'autres genres textuels, mais aussi, pourquoi pas, à d'autres langues.



## Bibliographie

Adler, S. et Eshkol-Taravella, I. (2012). « “Geste” et “démarche” en tant que noms généraux dans le langage médiatique écrit ». *Revue de Sémantique et Pragmatique*, 31. Orléans : Presses de l'Université d'Orléans.

Adler, S. et Legallois, D. (2018). « Les noms sous-spécifiés dans le débat parlementaire : Analyse fréquentielle et catégorisation modale ». *Langue française*, 198(2). Paris : Larousse.

Apothéloz, D. (2012). « Pseudo-clivées et constructions apparentées ». In : Groupe de Fribourg (éds.), *Grammaire de la période*. Berne : Peter Lang, 207-232.

Baron, N. S. (2000). « Alphabet to Email: How Written English Evolved and Where It's Heading ». Routledge : Londres.

Béguelin, M.-J. et Corminboeuf G. (2017) « *Ou comme ça, machin* et autres marqueurs d'indétermination dans les listes ». *Discours* [En ligne], 20 | 2017, mis en ligne le 22 septembre 2017, consulté le 30 avril 2019. DOI : 10.4000/ discours.9275

Benitez-Castro, M.-A. (2015). « Coming to Grips with Shell-nounhood : A Critical Review of Insights into the Meaning, Function and Form of Shell-noun Phrases ». *Australian Journal of Linguistics*, 35(2), 127.

Biber, D. et Conrad, S. (2009). *Register, Genre, and Style*. Cambridge : Cambridge Core.

Fauconnier, G. (1984). *Espaces mentaux : aspects de la construction du sens dans les langues naturelles*. Paris : Éditions de Minuit.

Blanche-Benveniste, C. (1992). « Sur un type de nom évaluatif portant sur des séquences verbales ». In : *Mélanges offerts à Karel van den Eynde*, I.T.L., *Review of Applied Linguistics*, 97-98, 1-25.

Blanche-Benveniste, C. (2010). « Les pseudo-clivées et l'effet deux points ». In : Béguelin, M.-J., Avanzi, M., Corminboeuf, G. (éds.), *La Parataxe tome 2. Structures, marquages, exploitations discursives*. Bruxelles : Peter Lang, 185-217.

Brysbaert, J. et Lahousse, K. (2020). « Les marqueurs de contraste *au contraire, par contre* et *en revanche* en français parlé et écrit, formel et informel ». *SHS Web of Conferences*, 78, 01010. <https://doi.org/10.1051/shsconf/20207801010>

Crystal, D. (2001). *Language and the Internet*. Cambridge : Cambridge University Press.

Flowerdew, J. et Forest, R. W. (2014). *Signalling nouns in English*. Cambridge : Cambridge University Press.

Francis, G. (1986). « Anaphoric Nouns ». *Discourse Analysis Monographs*, 11. Birmingham : University of Birmingham.

Halliday, M. A. K. et Webster, J. (2004). *The language of science*. New York / Londres : Continuum.

Herring, S. C. (2007). *A Faceted Classification Scheme for Computer-Mediated Discourse*. *Language@Internet*, 4(1).

Ho-Dac L.-M., Miletic, A. (2010). « Analyse contrastive des noms sous-spécifiés à l'oral et à l'écrit à partir d'une extraction automatique ». *Langages*, N°219 (3), 117. <10.3917/lang.219.0117>. <hal-03559965>

Kleiber, G. (1987). « Mais à quoi sert donc le mot chose? » In : *Langue française*, n°73, 1987. *La reformulation du sens dans le discours*, 109-128; <https://doi.org/10.3406/lfr.1987.6431>  
[https://www.persee.fr/doc/lfr\\_0023-8368\\_1987\\_num\\_73\\_1\\_6431](https://www.persee.fr/doc/lfr_0023-8368_1987_num_73_1_6431)

Kübler, S. et Zinsmeister, H. (2015). *Corpus Linguistics and Linguistically-Annotated Corpora*. Londres : Bloosmbury Academic.

Lefeuve F. (2007). « Le segment averbal comme unité syntaxique textuelle ». In : M. Charolles, Fournier N., Fuchs C., Lefeuve F. (éds.), *Parcours de la phrase. Mélanges en l'honneur de Pierre Le Goffic*. Paris : Ophrys, 143-158. [<https://halshs-archives-ouvertes.fr/halshs-halshs-00138297>]

Legallois D. (2006). « Quand le texte signale sa structure : la fonction textuelle d'une certaine catégorie nominale », *Corela*, numéro spécial Organisation des textes et cohérence des discours [en ligne] <http://edel.univ-poitiers.fr/corela/>

Legallois D. et Gréa P. (2006). « L'objectif de cet article est de... Construction spécificationnelle et grammaire phraséologique ». *Cahiers de praxématique*, 46 | 2006, 161-186.

Legallois, D. et Vajnovszki, A. (2021). « Proposition pour une conception modale des noms dits sous-spécifiés ». *CORELA, CERLICO-Cercle Linguistique du Centre et de l'Ouest* [en ligne], [ff10.4000/corela.13617](https://doi.org/10.4000/corela.13617); [ffhal-03481609](https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-03481609)

Lyons, J. (1977). *Semantics*. Cambridge : Cambridge University Press.

Mangenot, F. (2009). « Du Minitel aux SMS, la communication électronique et ses usages pédagogiques », *Linx* [en ligne], 60 | 2009. URL: <http://journals.openedition.org/linx/702>; DOI: <https://doi.org/10.4000/linx.702>

Pessoa De Barros, D. L. (2019). « Quelques "conversations" : sémiotique et analyse conversationnelle ». In : Biglari, A. (éd), *La sémiotique et son autre*. Paris : Éditions Kimé, 403-421.

Roze, C., Charnois, T., Legallois, D., Ferrari, S. et Salles, M. (2014). « Identification des noms sous-spécifiés, signaux de l'organisation discursive ». *Proceedings of TALN 2014*, Volume 1: Long Papers. Marseille : Association pour le Traitement Automatique des Langues.

Ruwet, N. (1983). « Du bon usage des expressions idiomatiques dans l'argumentation en syntaxe générative ». *Revue québécoise de linguistique*, 13(1), 9–145.  
<https://doi.org/10.7202/602507ar>

Schmid, H.-J. (2000). *English Abstract Nouns As Conceptual Shells: From Corpus to Cognition*. Berlin : Mouton De Gruyter.

Siepmann, D., Bürgel, C., Diwersy, S. (2015-). *Corpus de référence du français contemporain (CRFC)*. Institut für Anglistik und Amerikanistik, Universität Osnabrück ; Institut für Romanistik, Universität Paderborn ; Praxiling UMR 5267 CNRS – Université Paul-Valéry Montpellier 3.

Vajnovszki, A. (2022). « Les noms sous-spécifiés anaphoriques résumptifs vs leur équivalent prototypique dans les constructions spécificationnelles attributives : comparaison dans un corpus diversifié en genres ». *Studii de lingvistică*, 12-1 | 2022. Oradea : Editura Universității din Oradea.

# **Mémoire et deuil dans la pandémie : le mémorial numérique brésilien**

**« inumeraveis »**

**Memory and grief in the pandemic : the Brazilian digital memorial “inumeraveis”**

Résumé :

On prétend présenter le mémorial numérique brésilien *Inumeráveis* (Innombrables) en soulignant le travail d'écriture poétique fait par les bénévoles du projet. Le but sera de discuter comment ce mémorial renouvelle les pratiques de deuil au Brésil pendant la pandémie de Covid-19 et aussi les effets politiques d'une telle forme de récit.

Mots-clés : Analyse de Discours ; Psychanalyse ; Inumeráveis ; deuil ; poétique

Abstract :

The purpose of this text is to present the brazilian digital memorial called *Inumeráveis* (Innumerable), highlighting its volunteer's task of a poetical writing. The aim is to discuss how this memorial renews some practices of mourning in Brazil during the Covid-19 pandemic and also the political effects of such a form of telling.

Key words: Discourse Analysis; Psychoanalysis; Inumeráveis; grief; poetics

DO NASCIMENTO Elisa Mara

IEL/UNICAMP (Instituto de Estudos da Linguagem – Universidade Estadual de  
Campinas)

13083-859, Campinas, São Paulo, Brésil

[elisamn10@hotmail.com](mailto:elisamn10@hotmail.com)

« Grief is a cruel kind of education. (...) You learn how much grief is about language, the failure of language and the grasping for language » (Adichie, 2021)



« Mémorial consacré à l'histoire de chacune des victimes du coronavirus au Brésil »

L'objet de cette étude sera le mémorial numérique *Inumeráveis* (Innombrables), crée le 30 avril 2020 et toujours actif dans son travail de rendre hommage à chaque victime de la Covid-19 au Brésil. Ce travail reprend, en sa grande partie, l'article publié par Baldini & Nascimento (2021). En particulier, il m'intéresse ici la façon dont les organisateurs du projet visent à travailler *poétiquement* les témoignages sur les décédé\*e\*s à cause du coronavirus, ainsi que les effets possibles de cette écriture. Mon but est de, à partir de cette objet, pouvoir discuter une problématique plus générale concernant comment les discours numériques renouvellent les pratiques de deuil, ainsi

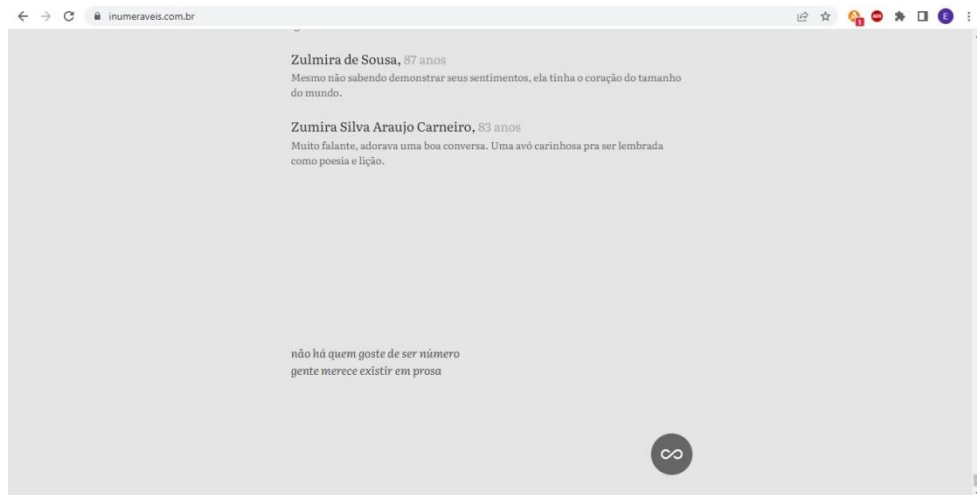
qu'une autre problématique particulière concernant le rôle politique de ce mémorial dans un pays comme le Brésil

On pourrait dire, sans trop exagérer, que le Brésil est un pays qui néglige sa mémoire, notamment celle plus directement liée aux minorités et épisodes violents. Un pays qui a littéralement laissé brûler son passé : le plus grand musée d'histoire naturelle en Amérique Latine en 2018 (perte de 85% de ses 20 millions de pièces), la Cinémathèque de São Paulo en 2021 et le Musée de la Langue Portugaise en 2015, dont seulement celui-ci a été réinauguré jusqu'à présent. Tous étaient des incendies déclenchés par des manques de maintenance appropriée. Un pays qui n'a commencé que très récemment à inaugurer quelques monuments et musées rendant hommage aux morts et/ou torturés pendant la Dictature Militaire de 64 à 85, contre 197 lieux publics qui portent les noms de généraux (Mena, 2021). Il n'y a pas non plus un grand nombre d'archives à disposition sur cette sombre période de notre histoire et l'entreprise la plus significative de montage n'a été faite que de 2012 à 2014 (*Página Inicial – CNV - Comissão Nacional da Verdade*, s. d.). On ne peut pas manquer de citer que l'actuel président, Jair Bolsonaro, rendait souvent hommage au colonel Brilhante Ustra, le seul condamné dans cette grande enquête. Quand il s'agit de l'esclavage et du génocide indigène, de durée, respectivement, de trois et cinq siècles, la disparition et l'omission est encore plus expressive.

Concernant la pandémie, il faut présenter quelques faits significatifs sur la situation au Brésil pendant ces 2 dernières années. Depuis le début Bolsonaro a constamment fait des déclarations irrespectueuses sur la sévérité de la maladie, l'importance du porte des masques et autres gestes barrières, ainsi que l'énorme quantité de morts (qu'on soupçonne d'être sous-estimée à cause de constants manques de tests et pannes dans le système à la fin 2021). À cause d'un manque de mesures officielles, - ou

plutôt d'une « stratégie institutionnelle de propagation du coronavirus » (dans Brum, 2021) - les gouverneurs, les maires et les institutions ont été obligés de prendre leurs propres mesures. Nous avons eu 4 Ministres de la Santé différents dans une période d'un an, dont l'un était un général qui n'était absolument pas qualifié pour ce poste. C'était pendant sa gestion qu'il s'est passé l'affreux épisode du manque de l'approvisionnement d'oxygène à Manaus en janvier 2021, dont il n'était pas tenu responsable. On a reçu aussi des nouvelles sur le manque d'anesthésique dans les hôpitaux de régions plus éloignées des centres économiques. On a assisté à des tentatives gouvernementales (toujours déniées) de diffusion d'un supposé traitement précoce. Aussi, en juin 2020, pendant deux semaines, le site officiel du gouvernement ne montrait que les chiffres de morts d'une seule journée, effaçant ainsi la somme des autres jours et nous jetant à la désinformation. Cela a poussé la presse à faire et diffuser son propre décompte à la population. Je cite aussi les irrégularités dans l'achat des vaccins, d'entre autres déviations de ressources publics qui ont fait l'objet d'une investigation menée en 2021. Notre population semble déjà avoir oublié cette conduite désastreuse, parce que plusieurs personnes directement liées au gouvernement Bolsonaro ont été élues début octobre 2022 avec une quantité expressive de votes, d'entre elles l'ancien Ministre de la Santé lui-même, Général Pazuello, pour le poste de député fédéral à l'état de Rio de Janeiro.





« Personne n'aime être un chiffre / les gens méritent d'exister en prose »

Dans ce cadre, le mémorial *Inumeráveis* s'inscrit de façon à produire une mémoire pour les victimes de covid-19 initialement dans l'espace numérique et sans le soutien direct de l'État brésilien. C'est important de mentionner qu'il y en a d'autres, par exemple @reliquia.rum (Instagram), les rubriques nécrologiques exclusivement sur les indigènes réunies au recueil *Pandemia e Território* (2020), d'entre autres. Tous ces mémoriaux ont pour but de ne pas se concentrer sur les détails de la mort, mais, tout au contraire, de célébrer ce qui fait la singularité de ce sujet qui vient de partir et qui manque à ses proches.

Sur l'*Inumeráveis*, l'une des premières initiatives, on pourrait dire qu'il fait résistance (Baldini & Nascimento, 2021) : **1)** face à une conduite désastreuse de la pandémie par le gouvernement fédéral; **2)** face à une banalisation des victimes et endeuillés par Bolsonaro dans ses discours; **3)** et, surtout, face aux discours des médias qui ne racontaient la mort que par des chiffres. Même que les deux premiers points n'étaient pas initialement prévus au moment de création du mémorial, on peut les interpréter comme ayant un rapport avec lui si l'on considère l'interprétation en tant qu'un geste et un acte qui s'inscrit au niveau symbolique (Orlandi, 2007). C'est à dire, à

l'instar de la temporalité de l'après-coup de la psychanalyse, dans le cadre de l'analyse de discours quelques événements peuvent inévitablement affecter et modifier le sens de ce qui se passe auparavant. À cet égard - mais pas sans risque d'une allusion abusive -, on pourrait aussi dire que, après la brève contextualisation sur les politiques publiques de mémoire menées dans notre pays, ce mémorial fait résistance à un silence qui insiste à s'établir sur certains épisodes de notre histoire. C'est une question de lecture.

Cela nous renvoie à la notion de « mémoire discursive » (Pêcheux, 1983a). On sait qu'il y a eu lieu un événement par la production d'une nouvelle série d'énoncés qui ne pouvaient pas être dits avant. Il s'agit d'une temporalité spéciale, non-linéaire, où ce qui vient après-coup peut bien modifier ce qui est venu avant.

Cela veut dire qu'il n'y a pas d'événement « pur », tout à fait détaché de ce qui s'écrit, se parle ou s'inscrit sur lui. Or, le mémorial *Inumeráveis* produit une inscription possible de l'événement de la pandémie de Covid-19 au Brésil et on le sait par ses effets, notamment sa répercussion au milieu artistique et médiatique (pour en citer quelques exemples), qui se donnent à voir même dans sa courte histoire d'un peu plus de deux ans d'existence. Plus précisément, il produit une autre mémoire possible que celle racontée dans les journaux jour après jour et celle que le gouvernement brésilien faisait tous les efforts pour oublier. Un événement est donc ouvert à une revisitation :

Le point de certitude qui apparaît en tout cas au terme de ce débat, c'est qu'une mémoire ne saurait être conçue comme une sphère pleine, dont les bords seraient des transcendants historiques, et dont le contenu serait un sens homogène, accumulé à la manière d'un réservoir : *c'est nécessairement un espace mobile de divisions, de disjonctions, de décalages et de reprises,*

*de conflits de régularisation...* Un espace de dédoublements, répliques, polémiques et contre-discours. (Pêcheux, 1983b, p. 267, mise en relief par moi-même)

Et comment l'*Inumeráveis* produit-il une nouvelle mémoire ? Dans un contexte où les rituels de deuil faisaient l'objet de temps et de nombre de personnes très réduits, l'*Inumeráveis* (et aussi les autres) a permis une nouvelle pratique sociale de deuil centrée sur la narrative des proches sur la vie du décédé. Autrement dit, une nouvelle forme de symbolisation qu'ils nommaient dans ces anciennes prescriptions aux bénévoles en tant que « poétique ».

Sur le site, on voit une longue liste avec le nom, l'âge et une brève épigraphe des personnes décédées à cause du virus. Les visiteur\*euse\*s peuvent rouler la page internet de design minimaliste et trouver manuellement un certain nom, cliquer sur lui et lire un récit de 2 à 8 paragraphes écrit par un\*e bénévole du projet encore actif. Ce tribut qui rend hommage à la vie du/de la décédé(e) est toujours préparé à partir de l'écoute ou de la lecture d'un témoignage envoyé par quelqu'un proche de lui/d'elle. Le/a bénévole ne connaît pas la personne décédée personnellement. La consigne est de toujours retravailler ces témoignages de façon impartiale et poétique, c'est-à-dire produire une écriture qui mettra l'accent sur quelques caractéristiques uniques de la personne décédée de façon remarquable aux lecteurs.

Par exemple, José Aparecido de Lima disait toujours la phrase « Muito justo ! » (très juste !) d'une façon grave, forte et accompagnée d'un rire lâche et rauque ; Natalino Inácio da Silva avait une moustache caractéristique connue comme aile

d'hirondelle ; et Yara de Lurdes Martins fazia des tapetes e amava dar como presente aos seus familiares.

**Agenor Lopes de Oliveira, 56 anos**  
Sua marca foi a bondade. Sempre fez de tudo para ajudar as pessoas, não importando as circunstâncias.

**Agenor Monteiro da Silva, 78 anos**  
Pescador e contador de histórias.

**Agenor Nogueira Gonçalves, 50 anos**  
Foi capaz de vender a própria aliança para pagar a escola do enteado.

**Agenor Vicente do Nascimento, 49 anos**  
Tinha uma frase típica ao se despedir: "um beijo do tamanho do mar."

**Agnaldo de Oliveira Gomes Júnior, 44 anos**  
Jornalista apaixonado pelos Igarapés amazonenses; Gui possuía a energia do sol e a suavidade da espuma do mar.

**Agnaldo Evangelista de Lima, 58 anos**  
Um homem de vida leve que soube amar e deixou sua marca no coração das pessoas.

**Agostinho Hermes de Miranda Neto, 70 anos**  
Conhecido pela alegria e pelo sorriso constantes, tratava a todos com amizade e empenhava-se em fazer o bem.



## Natalino Inácio da Silva

1946 - 2020

Pai e avô dedicado que tinha um bigodão conhecido por asa de andorinha.

Nasceu camponês e conheceu o trabalho muito cedo, numa fazenda de café do Espírito Santo.

Foi pro mundo, se apaixonou por uma donzela de olhos grandes e verdes e se aninharam no Rio de Janeiro, terra de São Sebastião. Viveu com ela durante quase 50 anos, tiveram três filhas e três netos.

Foi taxista e rodou a cidade, contando histórias... essencialmente, era um contador de histórias.

Foi um homem simples e de pouco estudo, mas com uma sabedoria de vida capaz de impressionar os mais letrados. Nunca desistiu de amar e ser amado e dizia que a poesia das modas de viola lhe agulhavam o coração.

Era forte de vigor e de desejo: tinha fome e sede de viver.

Jamais desistiu da vida e lutou até o último segundo.

Foi grande, foi valente, foi herói!

Natalino nasceu no Espírito Santo e faleceu no Rio de Janeiro, aos 74 anos, vítima do novo coronavírus.

História revisada por Rayane Urani, a partir do testemunho enviado por filha Sonia Regina da Silva, em 4 de agosto de 2020.



À partir de l'exemple de *l'Inumeráveis*, on peut dire que le numérique renouvelle les pratiques de deuil, surtout du côté de la diffusion des témoignages retravaillés par les bénévoles.

Certes la question du traitement de données morphologiques, syntaxiques, lexiques et textuelles en petite ou grande quantité est essentielle en linguistique, surtout avec le développement des outils technologiques. Sa bonne incorporation à l'activité de recherche est une question impérieuse depuis des décennies. En France, on peut citer le travail de Marie-Anne Paveau sur la « technologie discursive » (2013), qui implique une nature composite des productions langagières. Au Brésil, j'évoque quelques notions travaillées par Cristiane Dias (2015) : le « découpage » ne présume pas une analyse exhaustive d'un ensemble de textes, mais des choix guidés par la problématique

principale de recherche ; par conséquent, l'« archive » est toujours dérivée d'une opération de montage faite par le chercheur qui n'est pas à l'abri de contradictions. Ces concepts sont conformes à la notion de « lecture » chère à Pêcheux, selon laquelle « le sujet [ici le sujet chercheur] est à la fois dépossédé et responsable du sens qu'il lit » (1983/1984, p. 282).

En outre la manipulation et gestion de données directement liées à la construction d'un corpus en recherche linguistique, il y a aussi la diffusion jamais vue que le numérique nous démontre. La « circulation » fait ainsi aussi question, surtout dans un moment où l'accès à l'espace public et la mise en scène des rituels de deuil étaient restreints. Pour l'instant, on peut dire que ce qui déclenche une diffusion est toujours arbitraire et ce n'est pas possible d'affirmer que le trait poétique serait le responsable pour ça. La caractéristique de la « mutabilité » de l'archive numérique reste importante à souligner. En ce qui concerne ce travail, l'accès aux instructions disponibles pour les écrivains et les correcteurs bénévoles, n'est plus disponible en ligne. À cet égard, on ne peut pas ignorer le besoin des créateurs d'aller au-delà du numérique et de s'engager dans une proposition de construction d'un mémorial physique à la ville de São Paulo.

## Futuro

Um memorial físico, que guarda cada nome e cada história. Um espaço de cura coletiva a céu aberto.



## Adicione uma história

Nos ajude a contar cada uma das histórias das vítimas do coronavírus no Brasil.

[Quero adicionar uma história](#)

[Seja voluntário](#)

[Sobre o Memorial](#)

On travaille donc avec un trace de ce qui apparemment ne laisse aucun vestige visible, mais dont les effets se donnent à voir dans les épigraphes et témoignages du site (et même au-delà). Je vous rappelle que le but est de valoriser la vie et de mettre un accent sur une caractéristique unique du décédé par moyen de l'écriture et cela nous renvoie au poétique.

Or, le langage poétique pose des problèmes à l'analyse linguistique justement par sa difficulté de détermination et description scientifique. Selon Ruwet (1968), la linguistique arrive bien à décrire, par exemple, la structure phonique d'un vers, mais elle n'a rien à dire sur ses effets esthétiques ou affectifs sur le lecteur. Surtout si on prend en compte que ce n'est pas la forme en vers qui est ici en jeu.

Dans ce cadre, la réflexion de Roman Jakobson reste toujours actuelle. La poésie est décrite par lui comme un domaine de création du langage. La disposition dans des vers ou dans une certaine métrique n'est pas un aspect obligatoire pour qu'un texte soit pris en tant que poétique, comme on peut voir dans les transformations de la forme poème au fil du temps. En fait, Jakobson, dans un texte qui s'appelle *Qu'est-ce que la poésie ?* nous dit que la poéticité d'un texte est impossible à préciser de façon objective, étant donné la variation des thèmes traités par la littérature et sa liaison avec les changements historiques. Si la réponse pour la question de qu'est-ce que c'est la poéticité ne peut être trouvée ni dans une relation avec l'histoire - avec des objets et thèmes précis - ni dans un regard sur la simple forme, elle doit être cherchée à l'intérieur de chaque texte.

En général, la poéticité n'est qu'une composante d'une structure complexe, mais *une composante qui transforme nécessairement les autres éléments et détermine avec eux le comportement de l'ensemble*. De la même façon, l'huile n'est pas un plat particulier, mais n'est pas non plus un supplément accidentel, une composante mécanique : elle change le goût de tout ce qu'on mange et parfois, sa tâche est si pénétrante qu'un petit poisson en perd son appellation génétique originelle et change de nom pour devenir une sardine à l'huile [*en tchèque, il s'agit d'un seul mot*].

Mais comment la poéticité se manifeste-t-elle? *En ceci, que le mot est ressenti comme mot et non comme simple substitut [représentation] de l'objet nommé ni comme explosion d'émotion*. En ceci, que les mots et leur syntaxe [composition], leur signification, leur forme externe et interne ne sont pas des indices indifférents de la réalité, mais possèdent leur propre



poinds et leur propre valeur. (Jakobson, 1933/1977, p. 46, mise en relief par moi-même)

Les considérations sur la « forme récit » (Maingueneau, 1990) ne nous aident pas non plus à élucider la puissance de cette écriture dans le contexte de la pandémie. Dans le récit, « les événements sont présentés comme se racontant eux-mêmes » (p. 33), puisque dissociés de la situation d'énonciation. Cette forme se caractérise par l'absence d'embrayeurs (déictiques spatiaux et temporels) et des formes de première personne. En outre, ils sont bien marqués par le passé simple et d'autres temps qui nous indiquent une action accomplie.

Les bénévoles du projet n'interviennent pas directement dans leurs récits, mais on peut facilement trouver des phrases entre guillemets des personnes proches qui ont envoyé le témoignage. Il n'y a pas non plus un appel direct au lecteur (par moyen de formes de deuxième personne, par exemple, d'entre autres éléments d'une situation d'énonciation). Ce sont surtout les noms de la personne décédée, sa famille et ses ami\*e\*s qui importent dans un premier temps. On pourrait dire aussi que les formes verbales du temps passé dans ces récits marquent bien la temporalité d'une perte.

Cependant, il semble qu'il y a quelque chose qui échappe au pure fonctionnement de langue et qui en même temps en dépend. L'effet poétique serait donc ceux d'une surprise, d'une chose qui défie toutes nos attentes ? En reprenant l'œuvre de Jakobson, Saussure (le CLG et aussi les Annagrammes), parmi d'autres linguistes, Françoise Gadet et Michel Pêcheux affirment qu'« il n'y a pas de dimension de la langue qui échappe *a priori* au poétique, ce qui signifie, selon les termes de Milner (*Cistre*), d'une part que « la poésie est homogène à la langue », d'autre part que « la

langue ne saurait être pensée complètement si l'on n'y intègre pas la possibilité du poétique » (1981, p. 110).

Les effets de ce langage poétique, quoi qu'il en soit, nous ramènent à prendre en compte le discours par la construction d'une (autre ou même seule) mémoire possible. Mais ce n'est pas tout. La description de la manifestation de la poésie de Jakobson, ce mot qui est ressenti comme un mot, nous pousse à une relecture de la notion de signifiant chère à la psychanalyse (Lacan, 1966) : ce ne pas n'importe quel mot qui est compris comme tel quand mis dans une série dont il se détache (Baldini & Nascimento, 2021).

Et le fait que cette série soit écrite par une troisième personne pas directement liée à la personne décédée ou à l'endeuillé est fondamental. Selon Jean Allouch ([1995] 2004), ce troisième, qui donne un témoignage intelligible en tant que tel (p. 382), démontre qu'il y a transmission dans le deuil et, en plus, que cette transmission est essentielle pour que le deuil ne soit pas réduit à une relation duale entre sujet et objet perdu. Le public fait fonction d'adressement dans chaque deuil.

Sur la théorisation du deuil, on peut citer au moins trois pas : 1) reconnaissance de la dimension de perte dans la mort d'un être aimé ; 2) rituels de deuil, où l'engagement avec le corps n'est pas secondaire ; 3) reconnaissance du caractère d'endeuillé de ceux qui ont perdus leurs proches. Tout ça se fait dans le collectif.

Or, je vous rappelle que la minimisation de la dimension catastrophique de la pandémie au Brésil, le négationnisme et les moqueries, toutes actions menées par notre anti-président et anti-gouvernement ne permettait aucun de ces pas. C'est précisément à cause de ça qu'un projet comme le mémorial *Inumeráveis* gagne une importance absolument cruciale et peut être très efficace.

Mais, en suivant encore la psychanalyse, cette écriture ne vient pas sans reste. La mobilisation du langage poétique va à côté d'un impossible à nommer, puisque il n'y a pas tout le symbolique pour épuiser ce qui est en jeu dans une perte, malgré tous les efforts employés. Néanmoins c'est à partir d'une tentative d'écriture et d'inscription d'une mémoire qu'on peut apercevoir les limites de la symbolisation. Il peut se produire une différence radicale avec l'horreur et c'est précisément ça que quelques autres initiatives de mémoire en Amérique Latine, comme le *Museu das memórias (in)possíveis* (<https://museu.apoa.org.br/site/>, Brésil) et *Poéticas del tiempo* (<https://tecmered.com/subjetividad-y-derechos-humanos/poeticas-del-tiempo/>, Argentine), mettent aussi en relief.

Dans cette écriture poétique, qui laisse un reste, il s'agit d'un mot inédit qui marque quelques traits uniques d'une personne décédée et qui inscrit la singularité de cette perte, en la différenciant d'un chiffre parmi d'autres. Mais quelque chose va au-delà d'une intention créatrice. En tant que lecteurs, nous devenons aussi des témoins d'un deuil et sommes susceptibles d'être affecté\*e\*s par cette perte qui peut finalement être écrite, reconnue et partagée, dans cet ordre.

## **Bibliographie**

Adichie, C. N. (2021). *Notes on grief*. Harper Collins.

Allouch, J. (1995/2004) *Érotique du deuil au temps de la mort sèche*. E.P.E.L.

Baldini, L. J. S. & Nascimento, E. M. (2021). “Esse verso é um pouquinho de uma vida inteira...”: os Inumeráveis e a morte inominável. *Linguasagem*, 37, 67-90.  
<http://www.linguasagem.ufscar.br/index.php/linguasagem/article/view/857>

Brum, E. (2021, 21 janvier). *Pesquisa revela que Bolsonaro executou uma “estratégia institucional de propagação do coronavírus”*. El País Brasil.  
<https://brasil.elpais.com/brasil/2021-01-21/pesquisa-revela-que-bolsonaro-executou-uma-estrategia-institucional-de-propagacao-do-virus.html>

Dias, C. (2015). Análise do discurso digital : sobre o arquivo e a constituição do corpus. *Estudos Linguísticos*, 44(3), 972-980.

Gadet, F. Pêcheux, M (1981). *La langue introuvable*. François Maspero.

Jakobson, R. (1933/1977). Qu’est que la poésie ?. Dans *Huit questions de poétique* (pp. 31-49). Seuil.

Lacan, J. (1966). *Écrits*. Seuil.

Maingueneau, D. (1990). *Éléments de linguistique pour le texte littéraire*. Bordas

*Memorial Inumeráveis, Dedicado às Vítimas do Coronavírus*. (s.d.). Memorial Inumeráveis. Consulté le 30 octobre 2022, à l’adresse <https://inumeraveis.com.br/>

Mena, F. (2021, 24 mai). *Projeto mapeia homenagens à ditadura militar pelas ruas do país*. Folha de S. Paulo. <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2021/05/projeto-mapeia-homenagens-a-ditadura-militar-pelas-ruas-do-pais.shtml>

Milner, J.-C. (2008). *Le périple structural: figures et paradigme*. Verdier.

Orlandi, E. (2007). *Interpretação : autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. 5 ed. Pontes.

*Página Inicial – CNV – Comissão Nacional da Verdade* (s. d.). Consulté le 26 octobre 2022, à l'adresse <http://cnv.memoriasreveladas.gov.br/>

Paveau, M.-A.. (21 janvier 2013), “Technologie discursive“, Technologies discursives [Carnet de recherche], <http://technodiscours.hypotheses.org/?p=277>, consulté le 04 fév. 2022.

Pêcheux, M. (1983a). Le discours : structure ou événement ?. Dans Malidier, D. (dir.). (1990). *L'inquiétude du discours* (pp. 303-323). Éditions des Cendres.

\_\_\_\_\_. (1983b). Rôle de la mémoire. Dans Achard, P., Gruenais, M-P., Jaulin, D.. *Histoire et linguistique* (pp. 261-261). Maison des Sciences de l'Homme.

\_\_\_\_\_. (1984). Informatique et analyse du discours. Dans Malidier, D. (1990). *L'inquiétude du discours* (pp. 281-283). Cendres.

Ruwet, N. (1968). Limites de l'analyse linguistique em poétique. *Langages*, 3(12), 56-70.

Ruiz, M. A. A.; Sousa, L. M. A. e. Memória e(m) discurso na pandemia de COVID-19: o acontecimento do vírus e a arte em rede. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, 63, 1-14.  
<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cel/article/view/8664096>.

## **II. Identité et apprentissage autour des vidéos, des images et des réseaux sociaux**

# La vidéo d'apprentissage à l'université

## Learning video at university

**Résumé** : Notre recherche se situe dans le champ des sciences de l'information et de la communication et porte sur la vidéo d'apprentissage. Nous nous intéressons particulièrement aux vidéos d'apprentissage réalisées en contexte universitaire, à travers une étude de cas portant sur une équipe chargée d'accompagner les enseignants et les étudiants de l'Université Technologique de Troyes sur divers aspects pédagogiques. Quels sont les acteurs engagés ? Quels types de vidéos sont produites ? Quelles finalités pédagogiques ?

**Mots-clés** : apprentissage, vidéo, pédagogie, numérique, transmission

**Abstract** : Our research is situated in the field of information and communication sciences, and is focused on learning videos. We are particularly interested in learning videos made in a university context, through a case study of a team in charge of accompanying teachers and students of the Technological University of Troyes on various pedagogical aspects. Who are the actors involved ? What types of videos are produced ? What are the pedagogical purposes ?

**Keywords** : learning, video, pedagogy, digital, transmission

Cette contribution s'inscrit dans l'axe (a.4) Les discours numériques renouvellent de nombreuses pratiques sociales.

Blanc Charline  
Université de Technologie de Troyes Tech-CICO, LIST3N  
10000 Troyes  
[charline.blanc@utt.fr](mailto:charline.blanc@utt.fr)



## **Introduction**

Notre recherche se situe dans le champ des sciences de l'information et de la communication, elle porte sur la vidéo en ligne à travers l'étude des vidéos d'apprentissage. L'évolution des usages du numérique et des pratiques de visionnage de vidéo en ligne nous amène à nous

interroger sur ce phénomène émergent, à travers l'identification des acteurs et l'étude des enjeux de ces nouvelles pratiques. Nous nous intéressons particulièrement aux vidéos d'apprentissage réalisées en contexte universitaire. Ainsi, nous nous questionnons sur leurs formes et leurs fonctions. Nous abordons les questions de recherche suivantes : quels sont les acteurs engagés dans la production de ces vidéos ? Quels types de vidéos sont produites ? Quelles sont les finalités pédagogiques de ces vidéos ?

Nous tentons de répondre à ces questions à travers une recherche exploratoire menée auprès de la Coopérative Pédagogique au sein de l'Université Technologique de Troyes (UTT), une équipe dont l'action est centrée sur l'accompagnement pédagogique des étudiants et des enseignants, notamment dans l'usage du numérique. Cette recherche exploratoire s'appuie sur des entretiens semi-directifs réalisés auprès d'acteurs de la Coopérative Pédagogique ainsi que sur l'analyse d'un corpus de vidéos produites par l'équipe.

Nous allons aborder quelques éléments de définition à propos de la notion d'apprentissage, avant de nous intéresser plus précisément à la vidéo d'apprentissage. Puis nous présenterons notre étude exploratoire, la méthodologie qui a été employée et ses résultats.

## **La notion d'apprentissage**

D'après les travaux issus de la psychologie cognitive, deux théories de l'apprentissage contribuent à définir la notion d'apprentissage.

Selon l'approche constructiviste développée par Piaget (1975), l'apprentissage est un processus actif, un engagement dans les activités à partir d'une base de connaissances antérieures. De ce fait, la motivation constitue un élément central durant l'apprentissage. A partir de cette approche, un visionnage actif apparaît particulièrement pertinent. D'après Chekour et al. (2015), le constructivisme serait prometteur du point de vue des technologies éducatives. L'engagement actif de l'apprenant associé à des outils lui permettant d'être autonome et

d'avancer à son rythme (plate-forme pédagogique, matériel didactique) serait favorable à l'apprentissage.

Le socioconstructivisme (Vygotsky, 1978) met également en avant l'importance de la participation active des individus durant le processus d'élaboration des connaissances, en mettant l'accent sur la dimension interactive. Le socioconstructivisme exclut la possibilité de séparer l'apprentissage de son contexte social. Selon cette théorie, les interactions sociales sont centrales à l'apprentissage. Ces interactions peuvent prendre la forme d'échanges entre enseignant et apprenant ou entre pairs.

Ces deux théories considèrent l'apprentissage comme un processus actif. Le constructivisme met l'accent sur les expériences individuelles tandis que le socioconstructivisme souligne le rôle central des interactions sociales.

## **La vidéo d'apprentissage**

Suite à un état de l'art non exhaustif, nous allons aborder les fonctions et caractéristiques d'une vidéo d'apprentissage, ainsi que les facteurs qui favorisent l'apprentissage à travers ce support.

La vidéo peut permettre de montrer une procédure à réaliser, expliquer, démontrer. Selon le principe de congruence (Tversky et al., 2002), ce que montre le document doit être le plus proche possible de ce que l'on souhaite transmettre. Ainsi, la vidéo, de par son caractère dynamique, constitue un média particulièrement adapté pour l'apprentissage de contenu à reproduire.

La vidéo posséderait un caractère attractif contribuant à la motivation. (Spanjers, van Gog, van Merriënboer, 2010). En permettant l'association de texte, de son et d'image, la multimodalité (Hamon, 2007) du support serait favorable à la mémorisation (Van der Meij et Van der Meij,

2014). Aussi, elle permet d'associer au sein d'un même média des vues externes et subjectives pour restituer les buts de l'activité (Le Bellu, Lahlou, Nosulenko, 2010).

Concernant le contenu visuel, rendre visible l'intervenant aurait un impact sur la motivation, l'engagement cognitif et la persistance des apprenants (Puma & Tricot, 2021). Aussi, voir les mains présenterait un intérêt pour diriger l'attention vers ce qui est important (Boucheix, 2018).

A propos de l'environnement sonore, une voix humaine serait plus engageante qu'une voix synthétique. Aussi, si les sons ont une fonction décorative, ils ne doivent pas détourner l'attention. Vis-à-vis du discours, il serait favorable d'employer des tournures engageantes, performatives et visant à maintenir la communication (Peltier, Campion, 2017).

L'accompagnement de l'apprenant est un élément particulièrement important afin de permettre un apprentissage efficient à travers la vidéo. Ainsi, il est nécessaire de lui communiquer des conseils méthodologiques, comme le fait de faire des pauses et retours en arrière (Puma & Tricot, 2021), de prendre des notes. Idéalement, l'apprenant doit également avoir accès à des espaces qui lui permettent d'interagir avec l'enseignant.

Selon Meyer (2010), un outil numérique peut apporter de la valeur selon la manière dont il va être intégré dans les pratiques, notamment dans les pratiques d'enseignement et non uniquement grâce à ses qualités intrinsèques. A partir de la typologie des plus-values du numérique élaborée

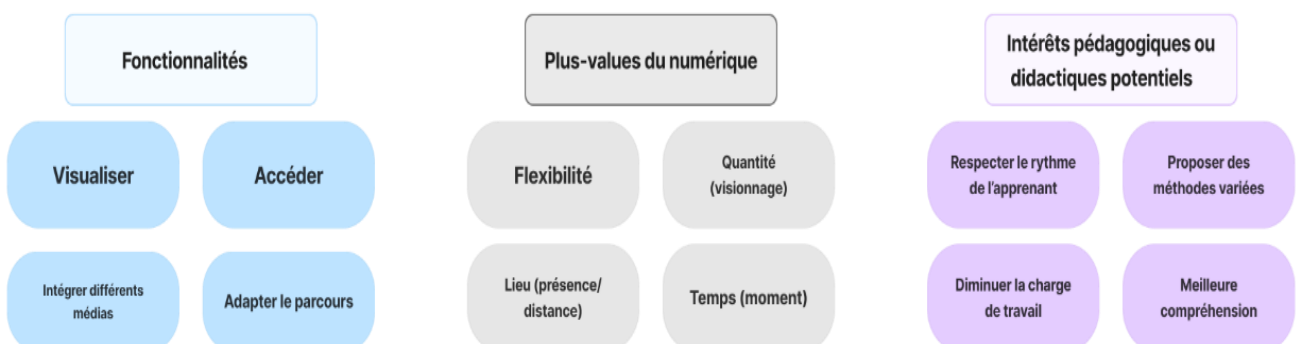


Figure 1- Typologie des plus-values du numérique (Meyer, 2010) appliquée à la vidéo

par l'auteure, nous avons réalisé une typologie spécifique à la vidéo (figure 1), employée durant l'analyse.

## **Etude de cas : la Coopérative pédagogique à l'UTT**

Notre recherche exploratoire porte sur la vidéo d'apprentissage en contexte universitaire. Ainsi, nous nous sommes intéressés aux actions menées par la Coopérative Pédagogique au sein de l'Université Technologique de Troyes (UTT). Cette équipe composée de quatre membres offre son expertise aux enseignants et aux étudiants à travers la réalisation de dispositifs d'accompagnement, sous forme de missions d'information, de formations et de conseils.

Face aux discours des spécialistes en informatique, des institutions gouvernementales et celui des pédagogues, l'usage des technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement (TICE) s'est considérablement accru durant les dernières années (Bangou, 2006). De plus, la crise sanitaire actuelle tend à généraliser la combinaison de l'enseignement en présentiel et de l'enseignement en distanciel (Jacquot, Hoffmann, 2021), ainsi, la maîtrise des TICE par les enseignants s'avère fondamentale.

Dans ses travaux sur l'analyse des changements pédagogiques induits par l'introduction des technologies de l'information et de la communication (TIC), Mangenot (2000) caractérise l'intégration des TIC par des gains, il peut notamment s'agir de gains en termes de temps d'apprentissage ou bien de gains en termes de meilleure appropriation.

L'action de la coopérative pédagogique apparaît ainsi particulièrement pertinente afin de permettre aux enseignants d'exercer de manière optimale dans un contexte où l'usage des TICE est récurrent. D'autant plus que les inégalités numériques ne sont pas nécessairement liées à l'accès aux technologies numériques, mais plutôt à des inégalités de compétences informationnelles (Brotcorne, Valenduc, 2009).

Afin d'interroger les pratiques et les représentations de la Coopérative Pédagogique, nous avons employé une méthode d'enquête combinant deux entretiens exploratoires et une analyse de vidéos.

Les deux entretiens exploratoires, de type semi-directif, ont été menés auprès de membres de l'équipe. Le premier auprès du responsable technique et des formations TICE, et le second auprès de l'ingénieure pédagogique de l'équipe. Il s'agissait de recueillir les points de vue et récits d'expériences d'acteurs clés d'une équipe dédiée à l'accompagnement pédagogique.

Parmi les différents types d'entretiens (directif, semi-directif, non directif), celui que nous avons appliqué permet de s'adapter au discours de l'enquêté tout en cherchant à répondre aux questions que l'on se pose. C'est-à-dire que parmi la liste des questions définies, l'ordre de réponse importe peu. L'attention sera particulièrement portée au discours de l'enquêté. Ainsi, si ce dernier aborde en début d'entretien un thème qui apparaît en fin de guide, on aura tout intérêt à approfondir ce sujet au moment où il est abordé, afin de maintenir un échange fluide.

L'amorce de l'entretien était constituée d'un rappel du contexte de la recherche exploratoire. Trois thèmes ont ensuite été explorés. Premièrement, l'identité de l'enquêté. Nous lui avons demandé de se présenter, de présenter son parcours professionnel, ainsi que la trajectoire qui l'a mené au sein de la Coopérative Pédagogique. Puis, des questions ont été posées sur sa place et sur les actions spécifiques qu'il mène au sein de l'équipe. Le second thème concernait plus généralement les actions menées par la Coopérative Pédagogique. Enfin, le troisième thème portait sur les vidéos d'apprentissage et des tutoriels. Cette dernière partie d'entretien nous a permis de recueillir les représentations des enquêtés à propos de ce format, des informations sur le processus de production ainsi que les perspectives de l'équipe.

Le corpus de vidéos qui a été analysé comprend des vidéos mises à disposition par l'équipe :

- Vidéo n°1 : « Camille et les ECTS » ;

- Vidéo n°2 : « Enseigner avec un écran interactif et Big Blue Button » ;
- Vidéo n°3 : « Créer une ressource vidéo. ».

La vidéo n°1 est disponible sur YouTube, les vidéos n°2 et n°3 sont disponibles sur Moodle dans l'espace réservé aux enseignants. Afin d'analyser ces vidéos, nous avons utilisé la grille suivante :

01	Informations générales	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Source, titre, durée</li> <li>• Cible</li> <li>• Objectif</li> </ul>
02	Éléments visuels et sonores	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Multimodalité</li> <li>• Environnement spatial</li> <li>• Environnement sonore</li> </ul>
03	Discours	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tournures performatives</li> <li>• Tournures visant à maintenir la communication</li> <li>• Questions posées</li> <li>• Utilisation de métaphores, d'analogies</li> </ul>
04	Plus-values du numérique (Meyer, 2010)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fonctionnalités</li> <li>• Plus-values</li> <li>• Intérêt pédagogique ou didactique</li> </ul>

Figure 2 - Grille d'analyse

Le thème n°1 « Présentation générale » nous a permis de collecter différentes informations générales de la vidéo. Le thème n°2 « Éléments visuels et sonores » nous a permis de recueillir divers éléments observables durant le visionnage, tels que l'emploi de la multimodalité, les environnements spatiaux et sonores. Le thème n°3 « Discours » nous a permis d'identifier si des éléments discursifs tels que ceux favorisant l'apprentissage à travers la vidéo sont utilisés. Enfin, le thème n°4 « Plus-values du numérique », a permis d'identifier les fonctionnalités, plus-values et intérêts pédagogiques ou didactiques du corpus analysé, à partir de la typologie élaborée à partir de celle de Meyer (2010).

## Résultats

Les premières analyses des entretiens nous ont permis d'identifier plusieurs éléments. Premièrement, l'action de la Coopérative Pédagogique se situe notamment dans un objectif d'accompagnement des enseignants dans l'usage des TICE. Ainsi, les supports d'apprentissage à destination des enseignants prennent la forme de tutoriels.

Ces dispositifs concernent principalement l'utilisation des outils pédagogiques tels que Moodle. Chaque tutoriel répond à un objectif pédagogique. Il s'agit d'apprendre à un apprenant à réaliser une action, comme par exemple former un enseignant à créer une ressource vidéo en ligne. Les enquêtés manifestent une volonté de proposer des supports pédagogiques sous différents formats afin de correspondre aux besoins spécifiques de tous les apprenants. Pour certains, l'apprentissage serait favorisé par la lecture d'un document comprenant du texte et des images tandis que pour d'autres, une vidéo, qui permet de présenter une manipulation "en temps réel" accompagné d'une voix, serait plus adaptée. Ainsi, l'offre pédagogique idéale comprendrait un tutoriel « pas à pas » ou séquentiel, rédigé et illustré, ainsi qu'une vidéo pour une même action.

Concernant le processus de création des tutoriels, il existe deux cas de figure. Dans le premier, le besoin de savoir comment réaliser une action est remonté par les enseignants, et le tutoriel est alors produit par l'équipe. Dans le second, l'équipe prend connaissance d'une nouvelle fonctionnalité jugée utile et anticipe le besoin en créant un tutoriel en amont et en le diffusant dans l'espace dédié.

Cependant, malgré les opportunités qu'offre le support vidéo, il se heurte à certaines limites. L'un des freins au développement des vidéos d'apprentissage proposées par la Coopérative Pédagogique réside dans le manque d'audience des productions. L'équipe suppose une difficulté d'accès en raison d'un grand nombre d'outils accessibles sur l'Environnement



Numérique de Travail (ENT). Ainsi, les supports proposés ne sont pas particulièrement mis en avant par l'interface.

De plus, contrairement à un support pédagogique textuel (PDF, PowerPoint, Wiki, etc.), la modification d'un support vidéo n'est pas aisée. Alors que l'action de l'équipe porte particulièrement sur l'accompagnement dans l'utilisation d'outils numériques, ce média n'est pas toujours le plus adapté pour accompagner l'utilisation d'outils dont l'interface change régulièrement pour une équipe dont l'action ne se situe pas uniquement dans la réalisation de vidéos. Le moindre changement d'interface conduirait quasiment à l'obligation de créer une nouvelle vidéo. De ce fait, si le support est jugé particulièrement intéressant, son coût en termes de ressources humaines et temporelles n'est pas moindre, et il peut rapidement devenir obsolète. Ainsi, la réalisation de vidéo d'apprentissage n'est pas toujours la priorité parmi les nombreuses actions menées de l'équipe.

A propos de l'analyse vidéo, nous avons analysé les trois vidéos d'apprentissage mises à disposition par la Coopérative Pédagogique : la vidéo n°1 : « Camille et les ECTS » sur le fonctionnement des ECTS, à destination des étudiants de l'UTT; la vidéo n°2 « Enseigner avec un écran interactif et Big Blue Button » (n°2) et « Créer une ressource vidéo » (n°3), à destination des enseignants. Nous notons des différences significatives dans la forme selon l'apprenant visé. La vidéo à destination des étudiants dispose d'un format ludique avec des touches d'humour, qui posséderait des bénéfices sur l'apprentissage (Askildson, 2005). Il y a un jeu de questions/réponses, le personnage se pose des questions à travers des bulles d'expressions ou de pensées auxquelles la voix off répond, l'animation est dynamique, colorée, accompagnée de musique et d'éléments sonores. Le protagoniste, Camille, est un étudiant qui s'interroge sur le fonctionnement des ECTS. Ainsi, la mise en scène d'un personnage étudiant permet à la cible de s'identifier. Les productions à destination des enseignants sont beaucoup plus formelles, le contenu est dédié à la transmission d'informations et d'instructions. Dans ces

deux vidéos, il s'agit de permettre aux enseignants d'utiliser les TICE de manière optimale. Aussi, dans chacune des vidéos, les informations sont transmises par une voix off. Le narrateur n'est pas identifié et ne se présente pas. Dans les vidéos n°2 et n°3, les objectifs pédagogiques sont présentés oralement en introduction.

#### **4. Conclusion**

En conclusion, cette étude exploratoire nous apporte des éléments concernant les acteurs engagés dans la production de vidéos réalisées dans un cadre universitaire, ainsi que sur les types de vidéos produites et leurs finalités pédagogiques. Si le support semble prometteur, sa réalisation se heurte à certaines contraintes. En perspective, nous pourrions nous intéresser au rôle des dispositifs et des interfaces, qui ne sont pas neutres, et ainsi aux technodiscours (Paveau, 2013) et à leurs finalités. Il serait également intéressant d'étendre le terrain à des vidéos réalisées par d'autres acteurs, comme celles des enseignants à destination des étudiants.

#### **Bibliographie**

Askildson, L. (2005). Effects of humor in the language classroom: humor as a pedagogical tool in theory and practice. *Arizona Working Papers in Second Language Acquisition and Teaching* – Vol.12, 45 – 61.

Bangou, F. (2006). Intégration des TICE et apprentissage de l'enseignement : une approche systémique. *Apprentissage des langues et Systèmes d'Informations et de Communication*, 09, 145 – 160.

Boucheix, J-M. (2018). Apprendre avec des images et des animations multimédias interactives. *Psychologie cognitive des apprentissages scolaires*. 91 - 104.

Brotcorne, P. Valenduc, G. (2009). Les compétences numériques et les inégalités dans les usages d'internet. Comment réduire ces inégalités ? *Les Cahiers du numérique* - vol.5. 45 – 68.

Chekour, M, Laafou, M, Janati-Idrissi, R. (2015). L'évolution des théories de l'apprentissage à l'ère du numérique.

Hamon, L. (2007) L'aide à la compréhension dans les environnements multimédias d'apprentissage du français langue étrangère : le rôle de la multimodalité. Linguistique. Université Blaise Pascal - Clermont-Ferrand II.

Jacobi, D. (1985). Sémiotique du discours de vulgarisation scientifique. Semen, volume n°2.

Jacquot, T. Hoffmann, S. (2021) Vers un monde digitalisé de la formation ? Apports de dispositifs diversifiés et exigences d'utilisation. Projectifs/ Proyética/ Projectique (29), 39 – 60.

Le Bellu, S., Lahlou, S., & Nosulenko, V. (2010). Capter et transférer le savoir incorporé dans un geste professionnel. Social science information, 49(3), 371-413.

Mangenot, F. (2000). L'intégration des TIC dans une perspective systémique. Les Langues Modernes , n° 3. 38-44.

Meyer, K.A. (2010). A comparison of Web 2.0 tools in a doctoral course. Internet and Higher Education, 13, 226–232.

Paveau, M.-A (2013). Genre de discours et technologie discursive, Pratiques, 157-158. 7-30.

Peltier, C. Champion, B. (2017). Regards pédagogique et communicationnel sur les capsules vidéos dans les MOOC. Distances et médiations des savoirs, 18.

Piaget, J. (1975). L'équilibration des structures cognitives : problème central du développement. Presses Universitaires de France.

Puma, S. & Tricot, A. (2021). Prendre en compte la mémoire de travail lors de la conception de situations d'apprentissage scolaire. A.N.A.E., 171, 217-225.

Spanjers I., van Gog T., & van Merriënboer J. (2010). A theoretical analysis of how segmentation of dynamic visualizations optimizes students' learning. *Educational Psychology Review*, 22, 411-423

Tversky B., Morrisson J. B. & Bétrancourt M. (2002). Animation: Can it facilitate? *International Journal of Human-Computer Studies*, 57, 247-262

Van der Meij, H., & Van der Meij, J. (2014). A comparison of paper-based and video tutorials for software learning. *Computers & education*, 78, 150-159.

Vygotsky, L. S., & Cole, M. (1978). *Mind in society: Development of higher psychological processes*. Harvard university press.

## **Sitographie**

Canopé. L'agence des usages. Apprendre avec la vidéo. [Reseau-canope.fr](http://Reseau-canope.fr)

Franc, A-C. (2021) Quel scénario élaborer pour réaliser une vidéo efficace ? Délégation académique au numérique éducatif. [ac-versailles.fr](http://ac-versailles.fr).

# **Les comptes dédiés aux animaux de compagnie sur les réseaux sociaux numériques Etude du cas de la plateforme numérique communautaire Yummypets destinée aux propriétaires d'animaux de compagnie**

**Pets dedicated accounts on social networks. Case study of digital and communal website Yummypets for pets owners**

**Mots clés :** animaux de compagnie - réseaux sociaux numériques - pseudonymat - autofiction - discursivité animale

**Key words :** pets on social networks - pseudonym - autofiction - pets discourse

**Résumé :** La création d'un compte utilisateur au nom de son animal de compagnie sur les réseaux sociaux numériques. Analyse d'une nouvelle forme discursive d'expression de soi et de ses enjeux discursifs et communicationnels à travers le cas de la plateforme communautaire en ligne *Yummypets* destinée aux propriétaires d'animaux dits de compagnie, qui s'expriment en ligne pour et à travers leurs animaux. Entre pseudonymat, polyphonie de discours et autofiction.

**Summary :** Pets accounts on social online networks. Analysis of communicational and discursive issues about new self expression with the case study of communal website *Yummypets* for pets owners who talk for and through their pets. Between pseudonym, polyphonic speech and autofiction

Coline REILLE

CELSA

Ecole des hautes études en sciences de l'information et de la communication

[coline14.reille@gmail.com](mailto:coline14.reille@gmail.com)

## **Introduction**


On assiste depuis une vingtaine d'années à la circulation très importante de contenus numériques en lien avec les animaux. *Memes*, *gifs*, photos et vidéos d'animaux drôles et mignons foisonnent sur la toile, avec comme principal lieu d'expression : les réseaux sociaux numériques. Une pratique a émergé ces dix dernières années sur les plateformes communautaires en ligne les plus populaires (*Facebook*, *Instagram*, *Twitter*, *Youtube*, et plus récemment *Tiktok*) : la création d'un compte dédié à son animal de compagnie. Cette pratique s'est standardisée, au point que certains réseaux sociaux numériques anticipent la création de ces comptes, comme c'est le cas de *Twitter*, qui précise dans son formulaire d'inscription la

nécessité de donner la date de naissance de l'utilisateur du compte, même si celui-ci sera utilisé pour "une entreprise, un animal de compagnie, ou autre chose."

×



## Créer votre compte

0 / 50 

[Utiliser un email](#)

**Date de naissance**  
Cette information ne sera pas affichée publiquement. Confirmez votre âge, même si ce compte est pour une entreprise, un animal de compagnie ou autre chose.




    

Image 1 : Capture d'écran du formulaire d'inscription du réseau social numérique *Twitter*

Créer un compte à son animal de compagnie sur un réseau social numérique consiste, entre autres, à poster des photos et des vidéos de son animal, souvent mis en scène, montrer ses activités quotidiennes et surtout parler en son nom, c'est à dire s'exprimer sur le compte à la première personne du singulier en simulant la narration de son animal de compagnie. Parler au nom de son animal n'est pas une pratique systématique sur ces comptes dédiés, mais c'est un type de discours largement majoritaire, à l'initiative des utilisateurs eux-mêmes. C'est certainement de ce constat qu'est né *YummyPets*, une plateforme communautaire dédiée aux propriétaires d'animaux de compagnie créée en 2012, présente aujourd'hui dans une dizaine de pays occidentaux, et dont le concept est de créer un compte en ligne au nom de son animal de compagnie et de s'exprimer pour lui et à travers lui. C'est l'étude de cette plateforme et de ses usages qui nous intéresse particulièrement ici et qui permet d'interroger les enjeux communicationnels et linguistiques de la création des comptes dédiés à des animaux de compagnie sur les plateformes relationnelles du web contemporain, à travers la problématique suivante :

**La création d'un compte sur un réseau social numérique où cohabitent deux identités, ici un animal de compagnie et son propriétaire, est-elle une nouvelle forme discursive d'expression de soi ?**

Les résultats de l'enquête réalisée auprès des utilisateurs de ces comptes et l'analyse de leurs publications sur ce réseau social numérique de février 2020 jusqu'à décembre 2021, croisée à l'analyse des pratiques utilisateurs de comptes dédiés à leurs animaux de compagnie sur

d'autres plateformes relationnelles numériques, nous apportent certains éléments de réponse et pistes de réflexion.

Nous allons tout d'abord présenter la méthodologie de l'enquête réalisée, ses objectifs, ses différentes étapes et ses principaux résultats. Puis nous analyserons les pratiques discursives émergentes observées, ainsi que les nouvelles formes d'écritures qu'elles engendrent. Nous finirons par interroger les perspectives de sociabilités que de tels usages et discours numériques permettent.

## **Une méthodologie d'enquête en trois étapes**

### **1. De l'observation participante à la participation observante (Soulé, 2008)**

Dans un premier temps, il fallait se créer un compte pour accéder à la plateforme. J'ai donc créé trois comptes dédiés à mes animaux de compagnie (2 chiens, 1 chat), et me suis connectée plusieurs fois par semaine pendant un an, interagissant avec les membres de la communauté en ligne, publiant, commentant, échangeant des messages privés et distribuant des "yummies" (équivalent du "like" plus connu sur les autres plateformes). Cette première étape de recherche-impliquée, où j'étais à la fois chercheuse et actrice de ma recherche, m'a permis de passer le cap de la participation observante dans mon enquête, provoquant certaines interactions et explorant les diverses possibilités et fonctions de *Yummypets*.

### **2. Analyse sémiotique d'une sélection de profils d'utilisateurs actifs sur *YummyPets***

La seconde étape de cette enquête a été de réaliser, en parallèle de ma participation observante quotidienne, la sélection de profils représentatifs des différents comportements observés sur la plateforme. La réalisation d'une grille d'analyse en trois grandes catégories à travers la description du compte et de sa page d'accueil, la description et l'analyse des publications de l'utilisateur sur son compte et la théorisation de toutes ces observations; a permis de cerner et de définir concrètement les différentes typologies de publications et les différents profils utilisateurs.

### **3. Entretiens qualitatifs**

Enfin, ce sont les entretiens qualitatifs semi-directifs auprès des dix utilisateurs sélectionnés pour l'analyse sémiotique, qui ont permis de comprendre les motivations des utilisateurs à utiliser quotidiennement *Yummypets*, les relations sociales qu'ils entretiennent par le biais de la plateforme, ainsi que leurs relations avec leurs animaux de compagnie et la place qu'ils leur accordent dans leur vie. Ces entretiens ont été l'occasion d'entendre et d'analyser une nouvelle mise en récit, cette fois-ci oralisée, de la relation animal de compagnie / propriétaire, et de la croiser à la mise en récit réalisée par les propriétaires sur la plateforme.

Ces trois étapes ont notamment permis de dresser trois typologies de profils utilisateurs sur *Yummypets*, nommés, définis et illustrés par des exemples de publications.

**Tableau 1 : Synthèse de l'analyse sémiotique d'une sélection de profils actifs (plusieurs publications par mois) sur *Yummypets* de février 2020 à décembre 2021**

## PROFILS UTILISATEURS

### Le "fictif"

- L'utilisateur entre dans le *storytelling* de *YummyPets*
- Il projette ses animaux dans une vie fictive aux codes humains
- Il se connecte à un rythme de publications très élevé (plusieurs fois / semaine)
- Il franchit le cap du virtuel et fait des rencontres dans la vie réelle



**Happy Birthday Lilou Lafayette**

De la part de Goliath au coeur tendre Québec, Canada

Colis anniversaire reçu le 14 avril 2020 de la part de @Goliath au coeur tendre Québec, Canada

8 5 0



Lilou Lafayette fête ses 5 ans Merci @Goliath au coeur tendre Québec, Canada pour le colis que tu m'as fait parvenir pour mon anniversaire. MamAlice papoune se joignent à moi pour te remercier pour tous les jolis cadeaux. Même la chipie @Palina a tenu à faire une photo pour te remercier. calincalin



Il est temps de rentrer dans la chapelle... @James Shishipompon doit nous attendre pour célébrer la cérémonie. ❤️❤️❤️

14 7 0



## Le “double je”

- Récit autofictionnel : l'utilisateur est auteur et acteur de son récit
- Le compte de l'animal permet au propriétaire de parler de lui indirectement
- Le partage d'un compte pour deux identités se remarque fortement
- Rythme élevé de publications (plusieurs fois / mois)

Coucou la yummymeute 🥰🐾 maman est trop contente de sa première journée 😊 même si sur ce qu'elle a appris en cours elle connaissait un peu plus de la moitié des choses 😂😂 elle a pas cours le lundi alors elle pourra s'occuper de moi et prendre des photos pour vous 😊 Et vous ? Comment c'est passé la rentrée de vos maîtres ? 😊

Maman est pas tres bien merci tellement  
Bonne nuit 🥰🥰🥰🥰

🐾 47 💬 25



Fleurs pour maman merci papa 🥰🥰

🐾 56 💬 9 ⭐ 0

Voir plus de commentaires

 **Noisette** & **Hermine** (87) Magnifiques, très gentil de la part de ton papa  
04/09/2020 Répondre

 **Vénus** Magnifiques !!  
06/09/2020 Répondre


 Ajouter un commentaire 

## Le “traditionnel”

- Il a un usage plus traditionnel de la plateforme
- Il ne respecte pas toujours la mise en récit
- Il parle souvent à la 1<sup>ère</sup> personne du singulier pour parler de lui-même et emploie la 3<sup>e</sup> personne pour parler de son animal
- Il ne participe pas aux coutumes des "fictifs" et des "double Je"
- Il se connecte régulièrement (plusieurs fois / semaine) et publie tout de même régulièrement (au moins une fois par mois)

Hello 🙋‍♀️ J'aimerais bien avoir quelques conseils : je recherche des accessoires d'agility en magasin, avez-vous des magasins qui en vendent ? Merci d'avance ❤️ En passant, je réfléchis à inscrire Nando dans un cours dédié à l'agility 😊


🐾 51 💬 12





Comment se passe vos vacances ? (: [Photo avec @Angel 🐾]

🐾 30 💬 5 ⭐ 0

Voir plus de commentaires

 Ruby 🐾❤️ Super ! On est partie avec tata et @Fanie La ont rester a la maison 🐾  
02/08/2020 Répondre

 Bibou Aiko & Cie 🐾❤️ (Luki ❤️ )  
Tranquillou , mam' va partir en Ariège pour faire une randooooo 🐾  
02/08/2020 Répondre

 Ajouter un commentaire 📷

## De nouvelles pratiques discursives...

### Un compte pour deux identités

Ce type de pratiques numériques et communicationnelles fait apparaître la cohabitation de deux identités, celle du propriétaire mais aussi celle de l'animal, au sein d'un dispositif numérique initialement pensé pour les usages d'un seul individu. L'identité de l'animal est en effet exposée, mais dans un cadre qui est évidemment construit et contrôlé par des humains, présents dans chacune des actions du compte et de ses publications.

Comment comprendre la production de cette ambiguïté volontaire ? Peut-on la lier à une problématique des relations inter-spécifiques ? C'est en effet parce que la proximité entre les deux êtres (humain/non humain) est forte, que le propriétaire personnifie son animal et prend la parole en son nom. Les entretiens menés sur les utilisateurs vont en ce sens. En effet, les propriétaires décrivaient une relation parfaite avec leurs animaux, souvent fusionnelle, remplie d'amour et de complicité, basée sur la dépendance affective et physiologique de leurs animaux envers eux. Ce constat peut expliquer en partie que l'animal dit de compagnie sur *Yummypets* puisse devenir le prolongement et la projection de l'identité numérique de son propriétaire. Ce choix d'identification vient enrichir la définition de l'identité numérique des utilisateurs, et engendre une polyphonie de discours à travers un double *Je*, où imaginaire et réel s'enchevêtrent. Une telle pratique littéraire trouble l'instance énonciatrice, en tension

entre un jeu de contraintes techniques et légales d'une part, et une liberté identitaire (Perea 2010) et créative d'autre part.

### Parler au nom de son animal : Entre pseudonymat, polyphonie de discours et autofiction

Ce double *Je* se retrouve au-delà des réseaux sociaux, Elsa Eskenazi et Marie-Anne Paveau (2020), dans leur analyse des affichettes d'animaux perdus, définissent le concept de discursivité animale, présentant des animaux dotés d'une parole autonome et produisant leur propre discours comme dans l'exemple ci-dessous.



Image 2 : Exemple d'affichette récoltée et analysée par Elsa Eskenazi et Marie-Anne Paveau

Le procédé conversationnel de la ventriloquie, c'est-à-dire, la forme de discours rapporté fictif dans lequel les participants humains incarnent littéralement la voix de l'animal pour le faire parler (Mondémé 2018), observé dans les interactions quotidiennes entre un animal et son propriétaire, prend place dans les discours numériques autofictionnels des utilisateurs de ce type de comptes relationnels. Cette pratique entraîne un double récit, où fiction et autofiction se côtoient dès la lecture du profil du compte dédié à l'animal, mais surtout dans ses publications et commentaires.

La liberté identitaire qu'offre le pseudonymat, incarnant à la fois une identité de protection et de projection (Perea, 2010), puisque que l'utilisateur ne poste pas ou très peu de photos de lui-même et ne donne jamais son nom, permet aux internautes d'inventer de nouvelles formes d'expression de soi qui semblent infinies, ou en tout cas beaucoup moins bridées que sur d'autres réseaux sociaux numériques. C'est le retour fait par les utilisateurs de Yummypets :

“Je parle au quotidien avec des gens que je ne connais même pas et que je ne rencontrerai sûrement jamais. Je ne ferai jamais ça sur Facebook” (Karine - 50 ans - a créé le profil de ses deux chats sur Yummypets depuis 5 ans). “Se nommer pour exister”, à travers un nom que l’on choisit pour se présenter au monde, c’est le “je” qui se nomme et non l’autre qui nomme le “je”. (Martin 2012) Martin analyse l’importance de la sphère privée dans le choix du pseudonyme choisi par une personne. En effet, aucun pseudonyme cryptonymique n’a été observé jusqu’à présent sur *Yummypets*, les pseudonymes choisis étant toujours le nom ou le surnom d’un animal de compagnie. Pour Paveau (2015), le pseudonyme, s’il masque une identité d’état civil en œuvre dans la vie sociale hors ligne, est au cœur d’une riche élaboration sémantique de soi en ligne. L’identité de l’animal devient l’identité numérique de son propriétaire, animal et propriétaire ne font qu’un.

Dans ce cas précis, le pseudonymat à travers l’identité d’un animal de compagnie est proche de la notion d’*avatar*, empruntée au monde des jeux vidéo. La différence avec un jeu vidéo ou un jeu en ligne est qu’il ne s’agit pas d’un avatar imaginaire mais d’un être vivant, ce qui ne soulève pas les mêmes questionnements ni les mêmes enjeux discursifs. Selon Pierre (2011), le héros 2.0 est un être anonyme (2011). Nous savons maintenant qu’il peut, qui plus est, être un chien ou un chat.

### **...qui engendrent de nouvelles formes d’écritures**

Des discours très singuliers prennent vie sur ces comptes de façon quasi systématique. Le parentais (*babytalk*), discours oralisé pour s’adresser aux jeunes enfants, est ici très employé mais détourné : premièrement car ce sont les propriétaires qui l’utilisent pour parler d’eux-mêmes : “*maman m’a donné un bon nonos aujourd’hui* ❤️❤️❤️”, et deuxièmement car c’est un genre de discours oral qui se transpose à l’écrit. Le passage du parlé à l’écrit et notamment de l’emploi du parentais se constate par une nouvelle textualité très singulière. L’emploi excessif d’éléments de ponctuation ainsi que d’une ribambelle d’émojis utilisés à la suite et ponctuant chaque phrase rédigée, traduisent la volonté d’exprimer la spontanéité et l’innocence de l’animal. Ce type de discours n’est pas sans nous faire penser au *pôitchat*, forme de langage apparu sur la plateforme communautaire en ligne *Twitter*. Il se définit par l’emploi des mots-émotions, mignonisés, abrégés, parfois mal orthographiés, retranscrivant à l’écrit un chuintement oral, dans une volonté d’imiter un chat qui parlerait le langage des humains : “*Chalut les copinuuuuus ! Chespere que vous z’allez bien* ❤️❤️❤️🐶🐱”. Cette imitation de discours oral transposé à l’écrit se retrouve dans beaucoup de publications d’utilisateurs sur *Yummypets*.

Ces nouveaux discours numériques font l’objet d’une disneyfication évidente. Des messages gentils foisonnent sur la plateforme : on retrouve une pluie de compliments dans les publications et les commentaires, des utilisateurs qui signent leurs publications de “léchouilles”, “caresses” “câlins”... Une fois en messagerie privée, lorsque les utilisateurs échangent en toute confidentialité, ce ton doux s’efface quelque peu au profit de discussions plus terre à terre sur les meilleures façons d’obtenir plus de *yummies* et de commentaires sous leurs publications respectives.

L'énonciation collaborative en ligne est aussi une forme d'écriture inédite employée sur *Yummypets*. Ce processus de construction collaborative du discours est à mi-chemin entre une discussion orale et un jeu littéraire écrit. Les utilisateurs s'imaginent des scénarios fantaisistes dont leurs animaux seraient les acteurs principaux : rentrées des classes, goûters d'anniversaires et même mariages sont organisés entre membres de la communauté. Ils réalisent ces scénarios sous forme de jeux de rôles. Les différents utilisateurs publient, se répondent en commentaires et réalisent des montages photos, tel un cadavre exquis numérique. Ces pratiques amateurs communautaires font partie des rituels des utilisateurs "fictifs" (pour reprendre la nomenclature des profils dressés ci-dessus).



Image 3 : Capture d'écran d'un montage photographique sur Yummypets publié le 25 mai 2021

## Des perspectives de sociabilités inédites

### Une passion commune génératrice de liens sociaux

Les sociabilités des internautes sont influencées par les plateformes relationnelles en ligne elles-mêmes : les industriels du web nous invitent à écrire pour nous lier (Gomez Mejia, 2016) à travers une polyphonie favorisée où les utilisateurs doivent commenter, se répondre... Ce lien à autrui est travaillé jusqu'à "compenser" son absence (Perea, 2010), notamment à travers des émoticônes et des acronymes renseignant sur l'état affectif et émotionnel des utilisateurs, et grâce à des outils normatifs, permettant d'instaurer des rituels communautaires tels que liker, commenter, partager...

Mais ces sociabilités se révèlent également grâce à l'animal dit de compagnie, symbole de pureté, de gentillesse et de bienveillance; vecteur de lien social entre les êtres humains, sujet et même acteur de conversations, et donc agent de rencontres et d'échanges. La *gamification* et la *disneyfication* des publications et des interactions entre utilisateurs, permettent de créer un cadre de référence : l'amour qu'ils portent à leurs animaux de compagnie. Ces pratiques se traduisent par des codes communs de communication entre utilisateurs, qui se sentent alors un cercle de confiance. Ainsi, "l'ouverture du réseau social vers la nébuleuse des proches ou vers des inconnus ayant des intérêts communs favorise une exploration curieuse du monde." (Cardon, 2011)



## Les limites d'une sociabilité numérique en ligne

Le fait de s'exprimer à travers la projection de son animal, un pseudonyme, avec l'argument d'impératif de protection de sa vie privée (Perea, 2010), tend pourtant souvent à exposer d'autant plus son intimité, comme c'est par exemple le cas des profils "*double je*" qui se confient sur leur propre situation familiale, amoureuse, de santé, à travers leur animal...

De plus, en augmentant la compétition entre des individus en quête de reconnaissance, comme cela se produit par la comparaison de nombre de *yummies* et d'abonnés sur leurs comptes, les réseaux sociaux de l'Internet (ici *Yummypets*) contribuent aussi à uniformiser les manières de se présenter, de se singulariser et d'agir les uns envers les autres (Cardon, 2011).

## **Conclusion**

Pour Merzeau (2009) , "[Certains réseaux sociaux numériques] invitent l'utilisateur à se travestir pour établir des connexions (fabrication d'avatars dans les mondes virtuels) ; [certains] l'incitent à s'exhiber pour gagner en notoriété (éparpillement de twitts dans les systèmes de micro-blogging) ; d'autres enfin l'encouragent à déployer autour de lui des zones intermédiaires, mi publiques, mi confidentielles." *Yummypets* se retrouve au carrefour de ces fonctionnalités. Les pratiques singulières de ses utilisateurs, notamment les nouvelles formes d'écritures qu'elles génèrent, permettent de cerner les enjeux des relations interspécifiques contemporaines entre un animal dit de compagnie et son propriétaire.

Une pratique importante, non abordée volontairement dans cet acte par l'ampleur des questionnements qu'elle soulève, concerne le deuil de l'animal de compagnie sur les plateformes relationnelles en ligne. En effet, les observations menées sur *Yummypets*, ainsi que les entretiens auprès de ses utilisateurs ont fait surgir une pratique non anticipée mais pourtant commune sur le réseau social numérique : parler de son défunt animal et commémorer sa mémoire. Cela passe par l'annonce de son décès, mais aussi par le partage, plus ou moins régulier selon l'utilisateur, à travers la publication sur le compte toujours actif du défunt animal de photographies et de vidéos de son animal, accompagnées de messages tendres et mélancoliques en sa mémoire.

Pour les utilisateurs, à la manière des cimetières en ligne populaires aux Etats-Unis depuis les débuts de l'ère numérique, restant plus marginaux en Europe, *Yummypets* représente à la fois un lieu de mémoire et de recueillement pour son défunt animal de compagnie, une façon de continuer à faire vivre l'animal en entretenant une présence subjective (Pène, 2011), et un moyen d'accéder au soutien mutuel des utilisateurs de la communauté en ligne dans cette épreuve. Les travaux de Vinciane Despret sur la cohabitation des morts avec les vivants permettraient certainement de mieux cerner et de nuancer ces nouvelles pratiques de deuil digitales.

## Bibliographie

- Breton Philippe, Le culte de l'Internet, une menace pour le lien social ?, LaDécouverte, 2000
- Cardon Dominique, Réseaux sociaux de l'Internet, Communications, éditions Ladécouverte, 2011
- Cislaru Georgeta, Le pseudonyme, nom ou discours ?, Les Carnets du Cediscor, 2009
- De Singly François, Les uns avec les autres. Quand l'individualisme crée du lien, Armand Colin, 2003.
- Despret, Vinciane, "Au bonheur des morts", La Découverte, 2015
- Eskenazi Elsa, Paveau Marie-Anne, "Les affichettes d'animaux perdus. Discursivité, agentivité, anthroponymie", Itinéraires, 2020
- Georges, Fanny. « L'identité numérique sous emprise culturelle. De l'expression de soi à sa standardisation », Les Cahiers du numérique, vol. 7, no. 1, 2011, pp. 31-48.
- Georges, Fanny. « Représentation de soi et identité numérique. Une approche sémiotique et quantitative de l'emprise culturelle du web 2.0 », Réseaux, vol. 154, no. 2, 2009, pp. 165-193.
- Gomez-Mejia Gustavo, Les fabriques de soi, MKF éditions, 2016
- Haraway Donna, Manifeste des espèces compagnes. Chiens, humains et autres partenaires, traduit de l'anglais par Jérôme Hansen. Terra Incognita, Editions del'Eclat, 2010
- Héran François, Vers une sociologie des relations avec la nature, Revue française de sociologie, 2007
- Martin, Marcienne, 2006, Le Pseudonyme sur Internet, une nomination située au carrefour de l'anonymat et de la sphère privée, Paris, L'Harmattan.
- Merzeau, Louise. « Le profil : un nouveau territoire imaginaire ?. Conférence de Louise Merzeau transcrite par Camille Alloing et Mariannig Le Béhec », Questions de communication, vol. 34, no. 2, 2018, pp. 41-54.
- Merzeau, Louise. « Présence numérique : les médiations de l'identité », Les Enjeux de l'information et de la communication, vol. 2009, no. 1, 2009, pp. 79-91.
- Mondémé, Chloé, Formes d'interactions sociales entre hommes et chiens. Une approche praxéologique des relations interspécifiques, thèse soutenue en 2013
- Paveau, Marie Anne « Ce qui s'écrit dans les univers numériques », Itinéraires [En ligne], 2014
- Paveau Marie-Anne, Ruchon Catherine "La linguistique et le langage animal. Résistances, décentrement, propositions", Itinéraires, 2020
- Pène Sophie, Facebook mort ou vif : deuils intimes et causes communes, Questions de communication, n°19, 2011
- Perea, François, L'identité numérique : de la cité à l'écran. Quelques aspects de la représentation de soi dans l'espace numérique, Les Enjeux de l'information et de la communication, p144-159, 2010
- Pierre Julien, Génétique de l'identité numérique. Sources et enjeux des processus associés à l'identité numérique. Les Cahiers du numérique, Lavoisier, 2011

Souchier Emmanuël, Candel Étienne, Gomez-Mejia Gustavo, avec la collaboration de Jeanne-Perrier Valérie , Le Numérique comme écriture. Théories et méthodes d'analyse, Paris, Armand Colin, 2019



# **Les influenceurs.ses alimentaires : enjeux d'identité(s) et catégorisation**

## **Food influencers : identity issues and categorisation**

### Résumé :

Dans un contexte de multiplication des sources d'information sur l'alimentation, les influenceurs apparaissent comme de nouveaux relais (D. Frau-Meigs, 2017). Dans le cadre de cette contribution, il s'agit d'établir une cartographie des influenceurs alimentaires grâce à l'analyse des choix identitaire opéré par ces derniers pour incarner leur discours. L'objectif étant de comprendre quelles dimensions structurent leur discours.

Mots clefs français : réseaux sociaux, influenceurs, alimentation, catégorisation, identité

Keywords : social media, influencers, food, categorization, identity

Léa Gruyer

CIMEOS EA 4177 (21000 Dijon, France)

[lea.gruyer@u-bourgogne.fr](mailto:lea.gruyer@u-bourgogne.fr)

## **Introduction**

L'alimentation apparaît comme un des thèmes incontournables des réseaux sociaux numériques (RSN). Phénomène de sociabilisation, les recommandations alimentaires rassemblent des abonnés autour d'influenceurs plus ou moins experts. Ainsi, ces espaces numériques donnent à voir un panorama des tendances en matière d'alimentation qui semblent s'articuler autour de la dichotomie manger bon et manger bien (Hugol-Gential, 2018).

D'une part, cette tension se matérialise par l'attrait pour les posts « healthy » (Ezan, 2021) conduisant à ne penser l'alimentation uniquement sous l'angle de ses bénéfices santé. Cette tendance ne peut se dissocier de la question de la médiatisation des corps. Elle est une caractéristique des réseaux d'image (Gunthert, 2018) qui tendent à subordonner l'alimentation à des objectifs physiques.

A cette tension entre le bon et le bien à manger s'ajoute le bon à penser. En effet, l'alimentation représente un moyen de s'engager (Dubuisson-Quellier, 2009) voire un support de revendication. Se pose alors la question du lien entre alimentation et identité numérique. Les contenus alimentaires des influenceurs s'inscrivent dans un processus de représentation de soi et de construction identitaire en ligne (Perea, 2010). L'alimentation semble alors employée à la création d'un narratif reposant sur la recherche d'authenticité pour maintenir un lien à la communauté d'abonnés et potentiellement attirer les marques (Iulio et al., 2021).

Par conséquent, dans le cadre de notre recherche sur les influenceurs alimentaires en Bourgogne-Franche-Comté, nous nous proposons de réaliser une catégorisation de notre objet d'étude. L'objectif étant de mieux comprendre comment les influenceurs investissent l'alimentation notamment dans le processus de mise en récit de soi. La posture adoptée s'inscrit dans une logique de réduction de la complexité afin de mettre de l'ordre dans la cacophonie (Fischler, 1990) que représente les discours alimentaires sur les RSN. La vocation de cette

catégorisation n'est pas de nature normative. Il s'agit de construire un outil qui constitue une étape d'analyse de notre recherche globale (Demazière, 2013).

## 1. Méthodologie

Aujourd'hui, la définition même de l'influenceur ne fait pas consensus dans la littérature. La plupart des travaux sur le sujet convoquent le leader d'opinion Lazarsfeldien notamment dans sa capacité à filtrer et diffuser l'information (Lukasik, 2021). L'influenceur apparaît alors comme une source d'information (Engel et al., 1995; Mowen, 1995) voire une alternative aux moteurs de recherches (Alloing & Deschamps, 2011). On lui reconnaît une forme de pouvoir sur la modification ou le renforcement des attitudes d'autrui (Abidin, 2015; Casalo et al., 2020; Dhanesh & Duthler, 2019). Par ailleurs, l'influenceur se différencie des autres usagers par son niveau de connaissance. Certains auteurs se concentrent sur les connaissances du marché (Feick & Price, 1987; Jain & Katarya, 2019; Myers & Robertson, 1972), d'autres attirent l'attention sur sa maîtrise des contenus de la recherche d'information à la diffusion (Alloing & Deschamps, 2011). Les influenceurs semblent alors démontrer des aptitudes à la communication sur les RSN (Acar & Polonsky, 2007; Alarcón-del-Amo et al., 2011) mais aussi techniques (Cotter, 2019). Par ailleurs, les logiques marchandes indissociables des plateformes, conduisent à des formes diverses d'instrumentalisation des influenceurs par les marques (Cordelier & Turcin, 2005; Singh et al., 2020). Ces dernières tendent à avoir une influence sur la construction identitaire des influenceurs en ligne qui doivent faire preuve de leur marketabilité (Allard, 2018) jusqu'à obtenir le statut de micro-célébrités (Abidin & Ots, 2015; Khamis et al., 2016; Senft, 2013).

Dans un système numérique caractérisé par la libre contribution des usagers, les processus de production de contenus semblent particulièrement complexes. Il s'agit de s'intéresser à la façon dont sont construits les discours alimentaires à travers les usages des RSN. Par ailleurs, les rares travaux sur les influenceurs alimentaires et l'évolution rapide de notre terrain, nous invitent à nous inscrire dans une démarche inductive reposant sur l'observation. Dès lors, la méthodologie

mobilisée se distingue d'une approche conceptuelle puisqu'elle s'inscrit dans une réalité empirique.

L'analyse qualitative réalisée dans le cadre de ce premier corpus permet de mettre en avant les points saillants tout en prenant en compte les « jeux de variations, différences, proximités » (Demazière, 2013) des types dégagés.

## **2. L'expertise comme condition du positionnement des influenceurs.ses ?**

Tout d'abord, pour constituer l'échantillon de recherche réalisée, une liste de 50 influenceurs alimentaires a été effectuée en prenant en compte le nombre d'abonnés, la régularité de l'activité et les contenus liés à l'alimentation. Le corpus porte sur *Instagram* dans la mesure où cette plateforme a contribué de façon non négligeable à la construction de la culture de l'influence sur les RSN. En effet, ce réseau semble particulièrement intéressant à la fois parce qu'il est identifié comme un espace d'influence par les influenceurs eux-mêmes (Casaló et al., 2020) mais aussi par les marques qui ciblent cette plateforme dans leur stratégie marchande.

La première étape consiste à dégager des « significations typiques » (Demazière, 2013) à partir de l'observation du corpus. En fonction des modalités de présentation, il a été identifié une nette différence entre les influenceurs s'identifiant comme professionnels d'un milieu lié à l'alimentation et ceux n'ayant pas ou aucun lien direct. Cette dernière catégorie rassemble des influenceurs intéressés par l'alimentation mais dont les contenus reposent sur leur expérience ou des recherches personnelles, ce que nous avons catégorisé comme « amateurs » en opposition aux professionnels pré-cités.

En parallèle, quatre classes de contenus distinctes et répliquables ont été relevés. Des ressources réunissant des recommandations (bonnes adresses, livres, produits, repas, émissions) et/ou posts pédagogiques liés à un thème précis. Des contenus « cuisine » autour de recettes ou tour-

de-main. Des contenus centrés sur un métier et lié à des compétences ou savoir-faire. Enfin, des formats mettant en scène la dégustation d'aliment.

De plus, la nature des ressources diffère selon trois axes. Le premier est orienté gastronomie avec des publications qui promeuvent prioritairement une culture et des traditions culinaires. Le deuxième est lié à la nutrition avec une dimension santé. Enfin, le troisième a été qualifié par nos soins de « diététique » et réunit des sujets liés aux régimes et pratiques alimentaires.

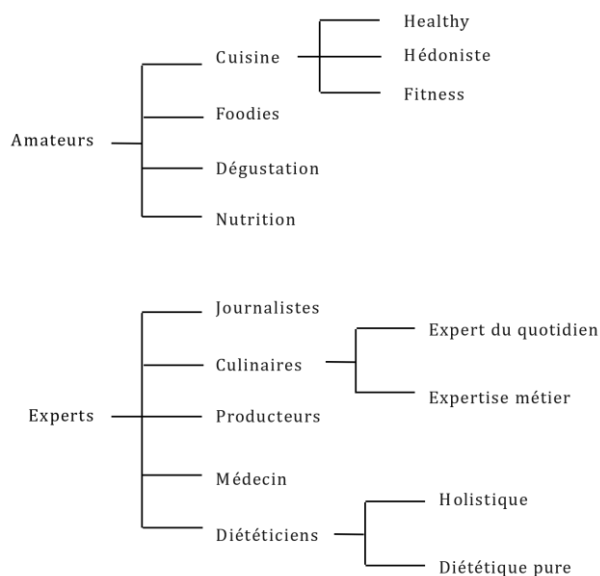


Image 1 – Catégorisation des influenceurs en fonction de l'expertise et du contenu

Suite à une analyse sémio-discursive des profils, se dégage des catégories dont les contenus sont traversés par la tension entre alimentation plaisir et santé.

Tout d'abord, du côté des amateurs se dessine une catégorie empruntant à toutes les autres et qu'il convient de préciser. En effet, des différences marquées ont été analysées entre les influenceurs amateurs proposant des contenus « recettes » que nous pouvons définir en trois sous-groupes :

- Fitness : L'alimentation est subordonnée aux résultats physiques attendus. Cela se traduit notamment par des « hack food » qui consistent à contourner certains aliments

caloriques en les remplaçant par d'autres aux apports nutritifs moins importants. L'influenceuse @bloodymarie illustre ce type d'acteurs cherchant à mettre en place une véritable stratégie alimentaire afin de se faire plaisir tout en contrôlant son apparence.

- Hédonistes : Les contenus sont tournés vers la recherche du goût et du « bon ». L'influenceur @whoogys illustre cette mise en scène du plaisir de manger et de cuisiner qui contraste avec les codes culinaires empruntés des chefs.
- Healthy : dans ce cas, l'alimentation est liée à la santé. Cette catégorie se caractérise par des opérations de hiérarchisation alimentaire avec l'exclusion de certains nutriments comme le gluten ou bien l'utilisation de « superaliments » présentés comme bénéfiques pour la santé. Par exemple, @julya66 laisse transparaître une définition ambivalente du « sain » qui reposerait sur un équilibre entre recettes gourmandes et allégées.

D'autres amateurs construisent leur audience autour de leur passion pour la gastronomie et se caractérisent par le partage du « bon plan » aux abonnés faisant écho aux « foodies » décrit par les journalistes Paul Levy et Ann Barr en 1985. Lucie Truchet alias @luciepassionglucide illustre cette catégorie. Elle incarne une ambivalence entre la réappropriation des codes du journalisme dans le style et un positionnement d'influenceuse dans le ton.

Parallèlement, se détachent des influenceurs dont les publications reposent sur la mise en scène de soi dans l'acte de manger et plus particulièrement la réaction provoquée par la nourriture. A l'instar de l'influenceur @Alan\_food dont les contenus sont des éléments visuels précis appartenant aux codes esthétiques du « foodporn » et renforcés par des descriptions qui développent le champ lexical de la tentation et de l'opulence.

En revanche, les amateurs de nutrition ont tendance à rationaliser l'alimentation à travers le déchiffrement des apports et compositions des aliments. Cette réappropriation illustre une volonté d'être acteur de sa consommation (Ezan, 2021) dans un contexte de défiance vis-à-vis

de l'industrie agroalimentaire. L'influenceur @davfit\_coach\_sportif cherche à se positionner comme « analyste » des produits de grande distribution dans des formats vidéo courts et persuasifs.

Du côté expert, les journalistes apparaissent comme des médiateurs de savoirs gastronomiques à travers le partage de connaissances variées sur la thématique. Comme l'illustre le compte du journaliste François Régis Gaudry (@frgaudry) le discours sur l'alimentation permet de renforcer une image d'érudit.

Au niveau des savoir-faire culinaires, deux catégories d'acteurs se distinguent :

- Les experts du quotidien, qui s'inscrivent dans une logique de transmission notamment avec des recettes et astuces. Philippe Etchebest (@chef.etcbebest) met en scène un parallèle entre cuisine gastronomique et domestique qui sert à renforcer l'autorité du chef et sa posture de pédagogue.
- Les experts techniques, représentants d'un patrimoine dont les contenus donnent à voir les arcanes du métier. Christian Le Squer (@christianlesquer) construit à travers ses contenus, l'*éthos* d'un représentant de la gastronomie française à travers un discours marqué par le lexique de l'artisanat.

Parallèlement, les producteurs eux-aussi garant d'un savoir-faire ont pour point commun de se mettre en scène en condition de travail dans une logique d'explicitation de leur métier. A travers ses publications « artisanales », l'agriculteur Thierry Bailliet, cherche à valoriser l'image des agriculteurs (Rénier et al., 2022).

En revanche, on observe un glissement vers la santé à travers les publications des médecins. Ces derniers répondent à une dynamique de vulgarisation de la connaissance scientifique. Le plus souvent, ils font preuve de pédagogie avec un objectif de prévention. L'ancienne Miss France Marine Lorphelin (@marinelorphelin\_off) utilise l'alimentation pour promouvoir un

mode de vie sain à travers la diffusion des recommandations des politiques publiques de santé (Hugol-Gential, 2022).

Les experts en diététique quant à eux s'inscrivent également dans une approche pédagogique mais différent selon les axes empruntés. Premièrement, des diététiciens à l'approche holistique cherchant à allier alimentation et bien-être. Le diététicien @menthe\_banane soutient un discours critique contre les pratiques traditionnelles en matière de diététique. En revanche d'autres professionnels comme Morgane Chouillet (@passionnutritionfr) publicisent une approche méthodique de l'alimentation avec le calcul systématique des apports nutritifs et motivée par la perte de poids.

### **3. Structuration du discours alimentaire et construction identitaire : à quelles fins ?**

A ce stade, la catégorisation voit le nombre de types se multiplier autour de thématiques récurrentes à l'instar de la santé ou du plaisir. Ce travail invite à se pencher sur l'identification des axes qui conditionnent le discours sur l'alimentation et par extension la construction de soi en ligne. Mais également, de comprendre à quelles fins sont déployées ces identités en ligne.

#### **3.1. Analyse des similitudes**

En effet, il s'est agi de réaliser une cartographie des thématiques et tendance alimentaires abordées sur les RSN. L'objectif étant de pouvoir situer les influenceurs pour comprendre l'espace communicationnel qu'ils investissent. Pour affiner les premières catégories définies une analyse textométrique a été réalisée. D'un point de vue méthodologique, les vingt derniers posts de chacun des cinquante influenceurs sélectionnés ont été récoltés pour procéder à une analyse des similitudes (ADS) grâce au logiciel IRaMuTeQ.



Pour obtenir une représentation de la structure du corpus, un sur les relations entre les co-occurrences a été mené. C'est ainsi que 226 formes ont été analysées avec une fréquence minimum d'apparition de 20.

Figure 1 – Analyse des similitudes (ADS) des discours d'influenceurs alimentaires par IRaMuTeQ



L'analyse permet de dégager un noyau central qui se distingue fortement autour du mot recette. En effet, la majorité des influenceurs étudiés utilisent la recette comme support pour créer du contenu et/ou parler d'alimentation. La recette apparaît comme un lieu commun pouvant agréger d'autres thématiques. Dans le corpus analysé, il se dégage trois dimensions : la santé, le plaisir et l'éthique.

Dans un deuxième temps, une thématique sport émerge autour du fitness et de la musculation. Les embranchements « challenge » et « séance » font référence au dépassement de soi par le sport, régulièrement mis en avant dans les contenus.

Dans le noyau recette, il est à noter une thématique liée à la perte de poids qui se confirme dans un embranchement que l'on pourrait qualifier de « diététique ». La notion d'objectifs physiques s'exprime dans une logique de perte de poids avec le champ lexical du régime.

Enfin, une dernière grappe apparaît correspondant à une déclinaison des *hashtags* utilisés à partir du terme *food*. Cette tendance correspond à une stratégie de visibilité et de positionnement par affiliation des contenus à une thématique populaire sur la plateforme *Instagram*. Les *hashtags* contenant la racine *food* sont reliés à la notion de plaisir et de passion pour la nourriture.

A partir de ces résultats, se découpent cinq axes saillants autour desquels les influenceurs articulent leur discours sur l'alimentation :

- La santé,
- Le plaisir,
- L'éthique,
- La diététique et nutrition,
- L'activité physique.

Ces catégories supportent les croisements dans la mesure où les dimensions peuvent entrer en correspondance.

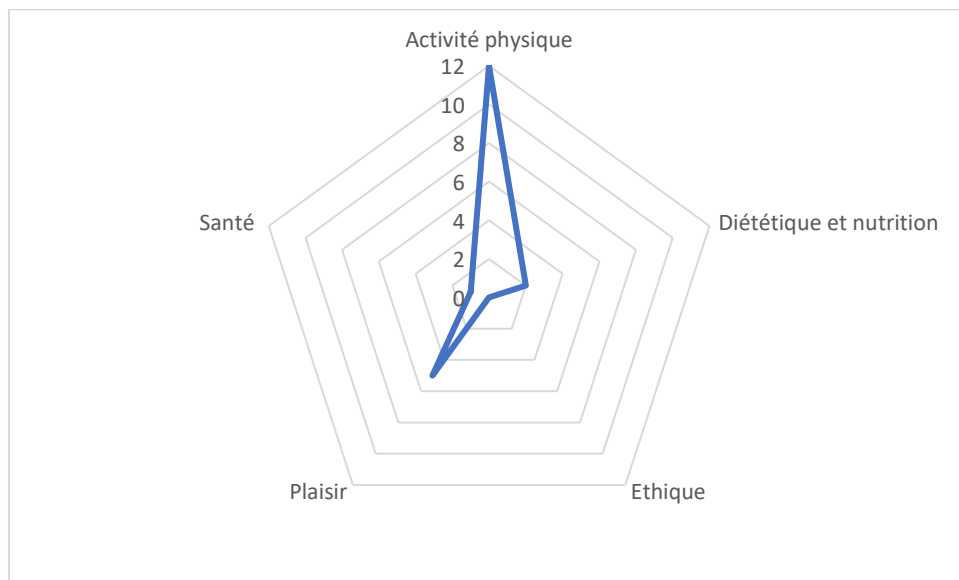
### 3.2. Approche monographique : l'identité au service d'un business model

A l'issue de ces résultats, les catégories ont été confrontées sur un influenceur qui n'était pas dans l'échantillon initialement retenu. Pour illustrer cette étape de confrontation, nous avons choisi d'appliquer notre outil à l'influenceur Thibault Geoffroy (@thibault\_geoffroy). Il se

présente comme coach sport et nutrition. Les RSN lui permettent entre autres de vendre des programmes ou donner des conseils en alimentation et fitness.

Grâce au logiciel IRaMuTeQ, les termes les plus fréquents ont été identifiés dans ses vingt derniers posts avant de leur attribuer une catégorie parmi celles définies. Une cartographie a été réalisée à l'aide d'un diagramme radar (Figure 2) présentant les dimensions saillantes de son discours.

Figure 2 – Cartographie appliquée au compte *Instagram* de Thibault Geoffray



Thibault Geoffray ne présente pas d'expertise directe dans le domaine de l'alimentation, il est donc selon la classification préalablement définie, qualifié d'amateur. Ses contenus alimentaires prenant la forme de recettes de cuisine, côtoient les publications « transformations physiques » de ses clients. Le lien entre alimentation et perte de poids est donc bien défini. Parallèlement, l'influenceur associe ses recettes aux dimensions plaisir et nutrition avec l'utilisation systématique des hashtag « gourmand » et « *healthy* ». La gourmandise se traduit visuellement avec des plats à l'esthétique alléchante. En revanche, l'aspect nutrition est davantage textuel avec une forme de hiérarchisation des aliments. En effet,

le gras et le sucre « raffiné » sont fréquemment remplacés par un autre ingrédient jugé meilleur nutritionnellement.

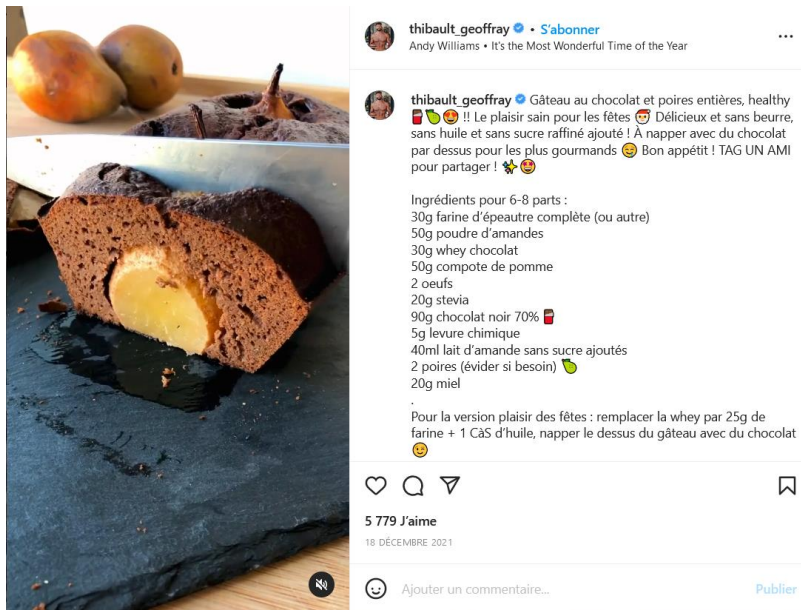


Image 2 – Recette de gâteau au chocolat et poires proposée par Thibault Geoffray, Capture d'écran

Cette ligne éditoriale semble servir la stratégie commerciale d'augmentation des ventes de programmes sportifs et ebooks de recettes de l'influenceur. En effet, les posts recettes donnent l'impression qu'il est possible de se modeler un corps sur mesure (Régnier, 2017) sans se restreindre. A l'inverse, la représentation des transformations corporelles soutient l'idée que les recettes permettront d'avoir les mêmes résultats physiques.

#### 4. Discussion et conclusion

Cette démarche permet de mettre en évidence un élément important dans la diffusion des discours alimentaires sur les RSN. Les messages reposent sur différents niveaux d'expertise. Les savoirs expérientiels côtoient ceux de professionnels (David & Ezan, 2021). Cette dichotomie offre alors une grille de lecture pour la catégorisation des influenceurs qu'il convient de compléter en s'intéressant au positionnement qu'ils choisissent sur la question

alimentaire. La cartographie issue de cette analyse donne à voir les dimensions qui sous-tendent ces productions avec des espaces d'expression définis en matière d'alimentation. Les thématiques sur lesquelles se positionnent les influenceurs orientent la mise en récit de leur identité en ligne et l'instrumentalisation de cette dernière à des fins notamment marchandes. En effet, un influenceur fitness dont le contenu est axé autour du sport n'aura certainement pas les mêmes stratégies de diffusion qu'un médecin nutritionniste. Dès lors, Il est essentiel de s'interroger sur les logiques qui motivent la production de contenu chez les influenceurs. Et plus particulièrement, l'impact que peuvent avoir les marques ou les politiques publiques sur leur discours. Autant de problématiques que nous prendrons en compte dans la suite de notre recherche sur les influenceurs alimentaires.

Outre les questions liées à l'influence, les utilisateurs des RSN en tant que *medium* et *media* posent la question de la circulation des messages et de leurs conséquences. Les réseaux d'image tendent à représenter une version édulcorée de la réalité auquel le récepteur est soumis quotidiennement. En faisant passer des contenus travaillés et construits (Julio et al., 2021) comme des représentations alimentaires du quotidien (David & Ezan, 2022), les influenceurs tendent à avoir un impact sur les symboliques de l'alimentation. Certes, ces pratiques se sont vues quelque peu remises en question via des mouvements comme « *Instagram vs reality* » pour alerter sur la différence entre ce que l'on nous donne à voir et l'état réel des choses. Cependant, cette tendance n'a quasiment pas touché l'alimentation qui reste une thématique subissant une forme d'esthétisation. Finalement, les contenus alimentaires déployés comme « support » de l'identité des influenceurs (Régnier et al., 2009) interrogent les normes et les représentations qu'ils contribuent à produire ou véhiculer en ligne.

## Bibliographie

- Abidin, C. (2015). *Communicative Intimacies : Influencers and Percieved Interconnectedness*. <https://scholarsbank.uoregon.edu/xmlui/handle/1794/26365>
- Abidin, C., & Ots, M. (2015). *The Influencer's dilemma : The shaping of new brand professions between credibility and commerce*. AEJMC 2015, Annual Conference, San Fransisco, CA, August 6-9. <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hj:diva-27812>
- Acar, A. S., & Polonsky, M. (2007). Online Social Networks and Insights into Marketing Communications. *Journal of Internet Commerce*, 6(4), 55-72. <https://doi.org/10.1080/15332860802086227>
- Alarcón-del-Amo, M.-C., Lorenzo-Romero, C., & Gómez-Borja, M.-Á. (2011). Classifying and profiling Social Networking Site users : A latent segmentation approach. *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking*, 14(9), 547-553. <https://doi.org/10.1089/cyber.2010.0346>
- Allard, L. (2018). Du géofiltre à l'égofiltre : Les territoires de jeu des individus-marques à l'épreuve des applications de messagerie sociale. *Questions de communication*, 34, Art. 34. <https://doi.org/10.4000/questionsdecommunication.15609>
- Alloing, C., & Deschamps, C. (2011). *Veille stratégique et internet participatif: Les usages des agents-facilitateurs remettent-ils en question le concept de signal faible?* 23.
- Casaló, L. V., Flavián, C., & Ibáñez-Sánchez, S. (2020). Influencers on Instagram : Antecedents and consequences of opinion leadership. *Journal of Business Research*, 117, 510-519. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2018.07.005>
- Cordelier, B., & Turcin, K. (2005). Utilisations du lien social sur l'Internet comme élément fidélisant à une marque. *Communication et organisation. Revue scientifique francophone en Communication organisationnelle*, 27, Art. 27. <https://doi.org/10.4000/communicationorganisation.3238>

- Cotter, K. (2019). Playing the visibility game : How digital influencers and algorithms negotiate influence on Instagram. *New Media & Society*, 21(4), 895-913.  
<https://doi.org/10.1177/1461444818815684>
- David, M., & Ezan, P. (2021). *Et si les youtubeurs pouvaient aider les ados à manger sain ?* The Conversation. <http://theconversation.com/et-si-les-youtubeurs-pouvaient-aider-les-ados-a-manger-sain-174005>
- David, M., & Ezan, P. (2022). Pratiques et représentations de l'alimentation quotidienne sur YouTube. *Systèmes alimentaires / Food Systems 2021*, n° 6. varia.  
<https://doi.org/10.48611/isbn.978-2-406-12705-5.p.0239>
- Demazière, D. (2013). Typology and description. About the intelligibility of interpretative experiences. *Sociologie*, 4(3), 333-347.
- Dhanesh, G. S., & Duthler, G. (2019). Relationship management through social media influencers : Effects of followers' awareness of paid endorsement. *Public Relations Review*, 45(3), 101765. <https://doi.org/10.1016/j.pubrev.2019.03.002>
- Dubuisson-Quellier, S. (2009). *La consommation engagée*. Presses de Sciences Po.  
<https://doi.org/10.3917/scpo.dubui.2009.01>
- Engel, J. F., Blackwell, R. D., & Miniard, P. W. (1995). *Consumer behavior* (8eme éd.). Dryden Press.
- Ezan, P. (2021). *Alimentation : Les réseaux sociaux aident-ils les ados à repenser leurs modes de vie ?* The Conversation. <http://theconversation.com/alimentation-les-reseaux-sociaux-aident-ils-les-ados-a-repenser-leurs-modes-de-vie-162276>
- Feick, L. F., & Price, L. L. (1987). The Market Maven : A Diffuser of Marketplace Information. *Journal of Marketing*, 51(1), 83-97. <https://doi.org/10.2307/1251146>
- Fischler, C. (1990). *L'omnivore*. Odile Jacob.  
<https://www.lamartine.fr/livre/9782738109378-1-homnivore-fischler-c/>

- Gunthert, A. (2018). La visibilité des anonymes. *Questions de communication*, 34, Art. 34.  
<https://doi.org/10.4000/questionsdecommunication.15693>
- Hugol-Gential, C. (2018). *Bien et bon à manger. Penser notre alimentation du quotidien à l'institution*. <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01889712>
- Hugol-Gential, C. (2022). Les assiettes et les corps sur Instagram : Diffusion des normes de santé et diététiques. *Études de communication. langages, information, médiations*, 58, Art. 58. <https://doi.org/10.4000/edc.14403>
- Iulio, S. D., Broise, P. de L., Depezay, L., & Kovacs, S. (2021). L'alimentation sous influence : Six cas de micro-célébrités sur Instagram. *Communication Organisation*, 60(2), 77-93.
- Jain, L., & Katarya, R. (2019). Discover opinion leader in online social network using firefly algorithm. *Expert Systems with Applications*, 122, 1-15.  
<https://doi.org/10.1016/j.eswa.2018.12.043>
- Khamis, S., Ang, L., & Welling, R. (2016). Self-branding, 'micro-celebrity' and the rise of Social Media Influencers. *Celebrity Studies*, 1-18.  
<https://doi.org/10.1080/19392397.2016.1218292>
- Lukasik, S. (2021). *L'influence des leaders d'opinion—Un modèle pour l'étude des usages et de la réception des réseaux socionumériques*. L'Harmattan. [https://www.editions-harmattan.fr/index\\_harmattan.asp?navig=catalogue&obj=livre&razSqlClone=1&no=71202](https://www.editions-harmattan.fr/index_harmattan.asp?navig=catalogue&obj=livre&razSqlClone=1&no=71202)
- Mowen, J. C. (1995). *Consumer Behavior*. Prentice-Hall.
- Myers, J. H., & Robertson, T. S. (1972). Dimensions of Opinion Leadership. *Journal of Marketing Research*, 9(1), 41-46. <https://doi.org/10.1177/002224377200900109>



- Perea, F. (2010). L'identité numérique : De la cité à l'écran. Quelques aspects de la représentation de soi dans l'espace numérique. *Les Enjeux de l'information et de la communication*, 2010(1), 144-159.
- Régnier, F. (2017). Vers un corps féminin sur mesure : L'alimentation et les techniques de la corpulence en France et aux Etats-Unis (1934-2010). *L'Année sociologique*, 67(1), 131-162.
- Régnier, F., Lhuissier, A., & Gojard, S. (2009). *Sociologie de l'alimentation*. La découverte.  
<https://www.cairn.info/sociologie-de-l-alimentation--9782707148452.htm>
- Senft, T. M. (2013). Microcelebrity and the Branded Self. *Hartley/A Companion to New Media Dynamics*, 346-354.
- Singh, J., Crisafulli, B., Quamina, L. T., & Xue, M. T. (2020). 'To trust or not to trust' : The impact of social media influencers on the reputation of corporate brands in crisis. *Journal of Business Research*, 119(C), 464-480.

### **III. Usage didactique du numérique : penser la place des Tice**

# **L'utilisation de *la méthode de saisie chinoise au moyen du Pīnyīn* dans l'enseignement-apprentissage du CLE (Chinois Langue Étrangère)**

Using Pinyin input method in teaching and learning Chinese as a Foreign Language

## **Résumé :**

À l'heure du clavier numérique, de moins en moins de gens écrivent à la main, de plus en plus de gens ont recours à l'écriture électronique. *La méthode de saisie chinoise au moyen du Pīnyīn* est la méthode d'écriture la plus populaire parmi de nombreuses méthodes de saisie chinoise. Ce changement de paradigme numérique nous amène à nous interroger sur la place et la mise en application de cette méthode de saisie dans l'enseignement-apprentissage du CLE.

**Mots-clés :** CLE, saisie informatique, écriture électronique, écriture manuscrite, méthode de saisie chinoise au moyen du Pīnyīn

**Abstract :** Nowadays, with the popularization of computer technology, fewer and fewer people write by hand, more and more people are using computers to write. The Pinyin-based input method, which enables users to input Chinese characters by typing in the Pinyin, has become the most widely used input method. As a result of this paradigm shift from traditional to digital methods, it is important to consider the place and the application of this input method in the context of teaching and learning Chinese as a foreign language.

**Key words :** Teaching Chinese as a Foreign Language, typing, electronic-writing, hand-writing, Pinyin-based input method

LI Xia

Doctorante en didactique du Chinois Langue Étrangère au laboratoire LIDILEM

Université Grenoble Alpes

## Introduction

Depuis l'avènement du numérique, à l'aide des claviers physiques ou virtuels affichés sur les écrans tactiles, de plus en plus de méthodes d'écriture chinoise équipent les appareils électroniques tels que le téléphone portable, l'ordinateur, la tablette, etc. Il existe trois grandes catégories de méthodes de saisie des sinogrammes chinois au clavier : au moyen de la prononciation, de la structure des sinogrammes et de la combinaison de la prononciation et de la structure. Selon Jiang & Zheng (2015), en raison d'une grande popularisation du Pīnyīn, la méthode de saisie la plus couramment utilisée par les Chinois, ainsi que par les apprenants de chinois, est *la méthode de saisie chinoise au moyen du Pīnyīn*. Pour les apprenants de chinois, il est indéniable que les sinogrammes font souvent partie de l'une des motivations pour apprendre le chinois, il convient donc de s'interroger sur l'utilisation de cette méthode dans le champ didactique du CLE : quelle est la place de *la méthode de saisie chinoise au moyen du Pīnyīn* dans l'enseignement-apprentissage du CLE ?

## 1. Cadrage théorique

### 1.1 Langue chinoise et méthode de saisie au moyen du Pīnyīn

Au sens large, le chinois moderne comprend le chinois standard contemporain et plusieurs dialectes. On considère le mandarin (普通话, pǔtōnghuà) comme la langue standard en Chine. Le

système d'écriture chinoise peut être défini comme une écriture logographique qui est formée principalement par des symboles phonétiques et sémantiques (Qiu, 1988). L'unité graphique de ce système de notation porte le nom de « sinogramme » (汉字, hànzi). Zhou (1997) souligne que la plupart des sinogrammes sont des idéophonogrammes, cela veut dire qu'un sinogramme associe un élément phonétique qui représente la syllabe et une clé qui porte le sens. Du point de vue linguistique, sur le plan morphologique, la langue chinoise fait partie des langues isolantes, c'est-à-dire que les signes graphiques restent invariables quelle que soit leur fonction syntaxique.

Hànyǔ Pīnyīn est le système de transcription phonétique en caractères latins de la langue chinoise. Il est généralement composé d'une initiale (ce sont des consonnes), d'une finale (voyelles) et d'un ton, parfois il s'agit d'un ajout de lettre comme *y* ou *w* à la place de l'initiale (Zhou, 1995). La prononciation et le sens de chaque sinogramme sont modifiés par la présence de quatre tons (plat, montant, bas et descendant) et d'un ton neutre.

*La méthode de saisie au moyen du Pīnyīn* est l'une des méthodes de saisie des sinogrammes au clavier qui se basent sur la prononciation. Il est indispensable de disposer d'un clavier (souvent en QWERTY sur ordinateur) pour activer la méthode de saisie. L'entrée se fait en lettres latines et la sortie en sinogrammes. Cela veut dire que les apprenants ont recours à la voie phonétique pour associer une forme graphique. Ils entrent une syllabe qui est composée d'une initiale et d'une finale en choisissant les lettres latines convenables sur le clavier, puis, ils sélectionnent le sinogramme qui exprime le sens voulu. Vu que cette méthode ne dispose pas de fonctionnalité pour choisir le ton, il est donc proposé à l'utilisateur de nombreux homophones, cela demande de la grande capacité de reconnaissance des sinogrammes chez les apprenants de chinois.

Il faut toutefois noter qu'avec la fonction plus avancée, il arrive que les apprenants n'aient même pas besoin de sélectionner le sinogramme, la méthode de saisie propose systématiquement le

sinogramme qui exprime le sens voulu en fonction de la fréquence et du contexte. Il s'agit d'une entrée par prédiction linguistique qui consiste à « prédire la lettre suivante, la fin du mot, voire la fin de la phrase en cours de saisie » (Poirier & Schadle, 2014).

## 1.2 Saisie et écriture

Avant tout, il est important d'aborder la différence entre saisie et écriture, la saisie n'est pas une écriture, car elles font appel à deux procédés différents. D'après Larousse, au niveau informatique, la saisie s'effectue généralement par « frappe sur un clavier alphanumérique connecté à un écran de visualisation et de contrôle » en vue d'enregistrer, de traiter ou de mémoriser une information dans un système informatique. De ce point de vue, il s'agit d'un mouvement de corps, généralement des doigts, se connectent à l'écran par le biais du clavier dans le but de transcrire ses pensées. Le mot « dactylographe », d'après son étymologie (grec ancien), le préfixe *dactylo-* signifie le doigt et le radical *graphie* signifie l'action d'écrire, est donc l'action de saisir un texte sur un clavier. Les utilisateurs de *la méthode de saisie au moyen du Pīnyīn* choisissent les sinogrammes en se basant sur le principe phonétique. Dans ce procédé, c'est la capacité de taper des lettres latines et de reconnaître des sinogrammes qui sont mises en avant. Lorsque les utilisateurs se familiarisent avec le clavier, ils peuvent même saisir les sinogrammes sans regarder le clavier.

D'après Fayol et Jaffré, dans un sens large, l'écriture est « une représentation symbolique des choses du monde » (2014 : 11), dans un sens plus restreint, l'écriture permet « aux langues parlées de disposer d'une représentation graphique » (2014 : 11). Fayol (2022) souligne que le processus d'écriture comprend trois dimensions : la motricité, la perception et la cognition. La motricité concerne principalement des mouvements fins des doigts et de la main. Comme dans l'écriture chinoise, les sinogrammes sont composés de traits. Le trait (appelé en chinois *bīhuà*) est la plus petite

unité dans la composition des sinogrammes. Il existe une trentaine de traits en écriture chinoise. Les traits sont tracés en respectant un ordre de direction, par exemple, de haut en bas, de gauche à droite. Il faut toutefois remarquer que les mouvements des doigts dans l'écriture sont beaucoup plus variés par rapport à ceux de la saisie informatique. Cela s'explique que le processus de l'écriture est un apprentissage du tracé.

De plus, il convient de tenir compte de l'évolution numérique dans les supports d'écriture. Aujourd'hui, nous pouvons non seulement écrire sur le papier, mais aussi sur la tablette à l'aide un stylo tactile. Dans mon terrain de recherche, mes cours se déroulent entièrement en ligne. Lorsque je veux montrer aux apprenants l'ordre de tracer un sinogramme, il paraît infaisable d'écrire un sinogramme avec la souris, car il manque de précision et de maniabilité. Cependant, à l'aide d'une « tablette graphique » et d'un stylo tactile, la sensation d'« écrire à la main » sur un écran est largement proche de celle de la feuille de papier et du crayon.

La mémoire et l'apprentissage sont fortement liés. D'après Léger, la mémoire est « une faculté mentale, un système cognitif, un ensemble de structures (des registres contenant des informations), un ensemble de processus qui permet trois opérations de base qui sont également trois étapes de la mémorisation : l'acquisition, le stockage et la récupération de l'information » (2016 : 55). Cohen et Squire (1980) distinguent les deux types de mémoires : la mémoire déclarative et la mémoire procédurale. En ce qui concerne la mémoire déclarative, elle correspond à des connaissances fondées sur des faits ou des événements (savoir quoi). En matière de la mémoire procédurale, parfois appelée mémoire motrice, comprend des informations sur des règles, des habilités ou des procédures (savoir comment) telle que la mémoire sensori-motrice.

Au niveau cognitif, la saisie informatique et l'écriture manuscrite diffèrent dans les processus de mémoire. Lorsque nous utilisons la méthode de saisie pour taper un sinogramme, la récupération

de l'information passe d'abord par la prononciation puis par l'orthographe. Par ailleurs, dans l'orthographe, la saisie se focalise particulièrement sur la reconnaissance visuelle des sinogrammes. Dans ce processus, on fait appel particulièrement à la mémoire déclarative. Néanmoins, écrire un sinogramme à la main renvoie tout d'abord à son orthographe (sa forme). De plus, il faut savoir comment tracer ce sinogramme, par exemple, l'ordre des traits à suivre et la dépendance de chaque trait, etc. C'est dans cette optique qu'il est important d'écrire les sinogrammes à la main dans le but de renforcer la mémoire sensori-motrice dans le processus de tracé.

### 1.3 Perspectives didactiques

À la différence des systèmes alphabétiques, l'écriture en chinois est un processus laborieux qui demande une implication considérable de la part des apprenants. En effet, il ne suffit pas seulement de mémoriser la forme précise de chaque caractère chinois, mais il faut également se familiariser avec la manière de les tracer. D'après Biāozhǔn<sup>1</sup>, les apprenants de niveaux élémentaire, intermédiaire et avancé doivent maîtriser respectivement 900, 1800 et 3000 sinogrammes.

La question de « saisir » ou « écrire » demeure un sujet problématique à la fois dans la communauté de recherche et sur le terrain pratique. Toutefois, de nombreux chercheurs ont adopté une attitude positive quant à l'utilisation de *la méthode de saisie au moyen du Pīnyīn* dans le domaine de l'enseignement-apprentissage du CLE.

En se basant sur une perspective économique, R.Allen (2008) insiste sur le fait que l'apprentissage de l'écriture manuscrite constitue une perte de temps dans l'apprentissage du chinois.

---

<sup>1</sup> « Guóji zhōngwénjiàoyù zhōngwénshuǐpíng děngjí biāozhǔn » (abrégé en Biāozhǔn) a été publié le 24 mars 2021 par le Ministère de l'Éducation de la République populaire de Chine et la Commission sur la langue chinoise. Il est entré en vigueur le 1<sup>er</sup> juillet 2021 et sert de cadre de référence pour l'enseignement et l'apprentissage de la langue chinoise.



D'un côté, étant donné que les Chinois écrivent de moins en moins à la main dans la vie courante à l'ère numérique, il serait judicieux d'investir plus de temps sur l'acquisition des compétences qui apporte plus de valeur ajoutée dans l'usage de la langue. Cela veut dire que la compétence de prononciation et la compétence de reconnaissance des sinogrammes chinois devraient-compenser la compétence en écriture manuscrite. De l'autre côté, la mémorisation des sinogrammes demande un investissement en temps considérable, cela constitue une surcharge cognitive chez les apprenants. Xie (2011) a rajouté un savoir-faire dans son principe d'enseignement : « écouter/parler/lire/taper/écrire ». Selon l'auteure, « savoir taper les sinogrammes » est une compétence indispensable dans la vie quotidienne, en particulier, dans la communication électronique (écrire des messages sur les réseaux sociaux, ou d'écrire les e-mails, etc. ).

Dans un tel contexte, il est important de mentionner que le test de niveau de chinois officiel (Hànyǔ Shuǐpíng Kǎoshì, abrégé en HSK) organisé par Hanban (Bureau national pour l'enseignement du chinois langue étrangère) a deux types d'examen depuis sa mise en application au niveau mondial : sur papier (*paper-based test*) ou sur l'ordinateur (*computer-based test*). Les deux modalités se différencient particulièrement sur la partie d'écriture (à partir du niveau 3). Le test sur papier demande aux participants d'écrire à la main (savoir tracer les sinogrammes), tandis que le test sur ordinateur se focalise sur la compétence de saisie (savoir saisir les sinogrammes à l'aide de *la méthode de saisie au moyen du Pīnyīn*). Depuis 2020, ce test a mis en œuvre l'examen à domicile afin de s'adapter à la situation de pandémie. De la même façon, les participants se trouvent devant l'écran et ils saisissent les sinogrammes avec *la méthode de saisie au moyen du Pīnyīn* installé à l'avance sur leur clavier. Étant donné que la méthode de saisie est basée sur un clavier QWERTY, cela provoque des ennuis pour les participants utilisant un clavier AZERTY. Il se peut que les participants perdent du temps pour trouver la lettre correspondante entre la méthode de saisie et le clavier.

Wang (2010) a réalisé une enquête auprès de 74 apprenants de chinois en Chine (32 apprenants débutants, 42 apprenants avancés) sur leur motivation et leur attitude en utilisant la méthode de saisie. Les résultats relèvent que les apprenants débutants sont plus motivés que les apprenants avancés dans l'utilisation de la méthode de saisie. Les apprenants débutants soulignent que l'utilisation de cette méthode est plus ludique, car cela leur permet de mieux s'initier à la langue chinoise sous deux dimensions : phonétique et sinogramme. Cela rejoint la proposition didactique de R. Allen (2008), d'après lui, il est intéressant de présenter la méthode de saisie pour les apprenants débutants dès le début de leur apprentissage. Il serait possible d'intégrer cette méthode à de nombreuses activités, par exemple, saisir un texte donné à l'utilisation de *la méthode de saisie au moyen du Pīnyīn*. Le processus de « *type-and-select* » demande aux apprenants de porter leur attention à l'« *accuracy* » dans l'input. Cela permet aux apprenants non seulement de consolider les acquis sur les syllabes chinoises, mais aussi de sensibiliser à la forme des sinogrammes chinois qui favorise probablement ensuite l'écriture chinoise à la main.

## **2. Contexte et méthodologie**

Les données de cet article viennent de mon terrain de recherche de ma thèse en cours. Dans le cadre de ma recherche-action, je conçois et propose des tâches d'apprentissage dans le but de développer la compétence d'interaction orale des apprenants de chinois en ligne. Il s'agit des cours particuliers à distance en mode synchrone sur ZOOM auprès de cinq apprenants aux profils hétérogènes qui sont de niveau « élémentaire » à « indépendant » (CECRL, Conseil de l'Europe, 2001). Les apprenants servant de témoins dans cette recherche suivent 1h-2h de cours par semaine. Les cours sont filmés et enregistrés sous forme de vidéo, puis ils sont transcrits et annotés dans le document *Word* pour mener des analyses quantitatives et qualitatives tout en prenant en compte la

dimension multimodale (verbales, prosodiques, gestuelles). Les productions langagières des apprenants ont été recueillies sous forme de capture d'écran ou enregistrés sous traitement de texte *Word*. De plus, quelques entretiens semi-directifs sont menés auprès des apprenants afin d'accéder à « l'information cachée ».

Après avoir réalisé ces nombreuses tâche, je mets en place des post-tâches afin de faire un retour sur la forme linguistique. D'après Willis (1996 : 40), la post-tâche est une phase de « *language focus* », qui vise à exposer les résultats de la tâche et à analyser les problèmes langagiers liés à la tâche qui vient d'être accomplie et qui s'est basée sur « *language use* ». Les post-taches sont souvent sous forme de l'écrit (en sinogramme) pendant ou après le cours. Dans la première phase, *l'utilisation de la méthode de saisie* est privilégiée compte tenu de sa rapidité dans son utilisation. Pendant le cours, le temps consacré à l'enseignement de l'écriture est grandement limitée en raison du processus long du tracé à la main. C'est pour cela que la méthode de saisie nous fournit cette possibilité d'accéder plus rapidement au sinogramme.

### **3. Résultats**

Au fils de mes expériences de terrain, je témoigne de nombreux faits didactiques liés à l'utilisation de la méthode saisie et à l'écriture manuscrite. Les apprenants qui ont des niveaux hétérogènes ont des attitudes très variées face à cette méthode. Pour certains débutants, ils montrent une attitude passive de passer à l'écriture manuscrite après s'être habitué à la saisie informatique. Il convient donc de s'interroger l'application de la méthode de saisie dans le champ didactique du CLE.

#### **3.1 Pour les apprenants débutants**

Alex est un jeune apprenant (adolescent) qui a commencé son apprentissage de chinois en ligne

depuis le mois d'avril 2022. Il est fasciné par l'écriture chinoise, pour cela, il s'entraîne souvent à écrire les sinogrammes à la main. C'est un seul apprenant qui me demande activement de faire une dictée sur les sinogrammes chaque début du cours. Pendant le cours, il écrit des phrases dans *Word* en utilisant *la méthode de saisie au moyen du Pīnyīn*.



Figure 1- Alex

En tant qu'apprenant débutant, une fois qu'il maîtrise le Pīnyīn, il se satisfait de pouvoir saisir facilement des phrases à l'aide de la méthode de saisie. C'est une grande motivation pour les apprenants d'initier à l'apprentissage des sinogrammes et d'avoir une perception globale sur l'écriture chinoise. Comme il m'a confirmé dans un entretien :

« je pense que c'est clairement controversé ++ sur l'ordinateur ça va plus vite + mais si t'as pas exactement le bon Pīnyīn et que tu sais pas trop à quoi ça ressemble ton caractère et qu'il en a plusieurs + C'est un peu dur ++ alors qu'quand tu écris directement + t'as pas besoin de Pīnyīn + si tu connais ton caractère + tu écris + je trouve que les deux sont équivalents » (Alex, 25/10/2022).

Le jeune apprenant (adolescent) Léo rejoint le point de vue d'Alex, il a commencé son apprentissage en ligne depuis le mois de décembre 2020. Il est très motivé de saisir des sinogrammes en utilisant la méthode de saisie sur *WhatsApp*. Vu qu'il suit le cours sur sa tablette, il n'est pas pratique de saisir sur son clavier et d'assurer simultanément le contact visuel avec moi. Pour cela, il a son portable à côté comme un outil supplémentaire.

« je trouve que c'était intéressant d'écrire des phrases sur WhatsApp + euh surtout quand je tape un Pīnyīn là il y a plein de caractères qui sortent et je pouvais choisir le bon + c'était bien pratique + écrire à la main me demande plus

d'efforts + comme ça + tu peux t'entraîner à écrire les caractères » (Léo, 30/09/2022).

De plus, la méthode de saisie propose parfois des icônes emojis, cela montre un aspect ludique dans la saisie qui se rapproche de la conversation naturelle. Comme dans la figure 3, l'apprenant Léo choisit l'icône nuage et pluie pour illustrer la phrase qu'il a saisie : « 天气不太好，有雨。 » (Il ne fait pas très beau, il y a la pluie).



Figure 2 - Léo



Figure 3 - Léo

L'apprenant Martin (adulte, plus de 30 ans) me confirme également des avantages de « saisir » au lieu d'« écrire » dans son entretien :

« par exemple + si c'est pour écrire une phrase ou même quatre caractères + je me sens pas capable d'écrire en fait + ça va être trop long pour moi d'écrire quatre caractères à la main + donc ça me décourage un petit peu + alors que si par exemple 我想喝水 je veux boire de l'eau + alors que là je peux écrire très très facilement sur clavier + suffit de connaître le Pīnyīn tu peux écrire très très rapidement + par contre + si tu me demandes d'écrire sur une feuille + peut-être qu'il me faudra sans rigoler + peut-être 20 minutes » (Martin, 01/10/2022)

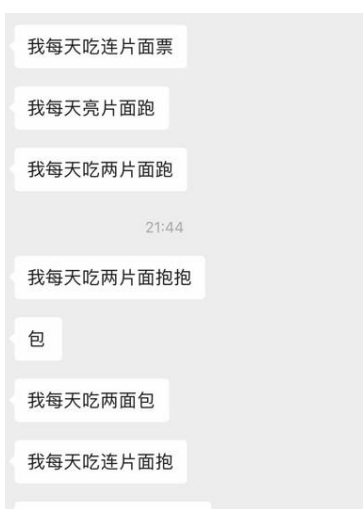


Figure 4 - Martin

À partir de ces témoignages, on voit que les apprenants adoptent une attitude positive face à la méthode de saisie grâce à une mise en application rapide. Cela fait écho à la proposition de R.Allen (2008) partant d'un principe économique. Il faut toutefois remarquer que la saisie dépend grandement l'aspect phonétique, cela veut dire de choisir les bonnes lettres (généralement, initiale et finale), sinon les apprenants ne peuvent pas sélectionner le sinogramme qui exprime le sens voulu et ils se trouvent devant un blocage. Dans la figure 2, l'apprenant Léo n'arrive pas à trouver le sinogramme 叫 (jiào, en français : s'appeler) sur son clavier, c'est parce qu'il s'est trompé de la lettre initiale, au lieu de saisir « j », il a saisi « z ». L'apprenant Martin fait face à la même situation dans la figure 4, après plusieurs tentatives, il a réussi à saisir les bons sinogrammes pour la phrase « 我每天吃两片面包。 » (je mange deux tranches de pain tous les jours).

Par ailleurs, l'apprenant Martin témoigne aussi les deux processus de mémoire dans la « saisie » et l'« écriture » dans son entretien:

« quand je tape le caractère en fait il y a tellement de traits différents dans un caractère + je me souviens dans le caractère 我 (wǒ, signifie « je ») + il y a sept traits ++ par exemple c'est moi qui apprends à le dessiner quand je le fais à la main + j'ai réellement compris qu'il y a sept traits + mais par contre + si je tape ce caractère avec mon téléphone sur clavier j'aurais vu le caractère dans la globalité + mais pas trait par trait ### quand tu écris à la main + il y a la mémoire de mouvement + quand tu tapes un caractère j'ai l'impression qu'il y a que la mémoire visuelle en fait » (Martin, 01/10/2022).

On voit que les apprenants sont conscients de la différence entre « saisir » et « écrire à la main ». Ils renvoient premièrement cette différence au processus de mémorisation. Ils trouvent que les deux sont

complémentaires dans l'apprentissage des sinogrammes.

### 3.2 Pour les apprenants « intermédiaires »

Lorsque les apprenants ont passé à l'étape de découverte de la langue, ils font souvent face à un décalage de compétence entre expression orale et écrite (écriture manuscrite). Il me paraît que plus que le niveau de langue est élevé, plus qu'on constate une angoisse dans l'écriture manuscrite chez ces apprenants. Dans mon terrain, la plupart des apprenants qui ont un niveau « intermédiaire » et « avancé » écrivent uniquement sur clavier.

Dans l'exemple d'Alice (adulte, plus de 40 ans), au niveau de l'oral, elle a un niveau intermédiaire et elle est très à l'aise, cependant, elle éprouve des difficultés d'écrire à la main. Cela provoque une déception de sa part, nous pouvons la constater dans l'extrait de son entretien :

« non non j'écris pas les caractères à la main en fait + (poser la main sur le front) ### j'ai un problème avec l'écriture je pense + (poser la main sur le front, baisser la tête) j'arrive pas à retenir les caractères en fait pour écrire je n'arrive pas à reproduire et à mémoriser l'ordre des traits euh +++ ce que j'ai imprimé et enregistré visuellement j'arrive pas à réécrire ### en plus c'est un peu tard pour moi d'écrire à la main » (Alice, 06/10/2022)

L'apprenant Simone (adulte, plus de 50 ans) se trouve dans la même situation que celle d'Alice. Simone a réussi le test de niveau HSK 3 qu'il y a plus d'un an, elle souhaite passer au test HSK 4. Elle me confirme qu'elle pratique beaucoup l'écriture quand il n'y a pas de test sur ordinateur. Savoir écrire les sinogrammes à la main est une compétence indispensable pour réussir le test. Après la mise en application du test sur ordinateur, l'écriture manuscrite est remplacée par la saisie informatique, donc elle ne pratique quasiment plus l'écriture manuscrite. D'après elle, la méthode de saisie lui permet de communiquer à l'écrit par voie électronique (messages ou e-mails) et c'est très pratique. De plus, elle peut réussir facilement le test de niveau sur ordinateur. Il est également important de

noter que tous les devoirs de Simone me rendent systématiquement sous forme de l'écriture électronique. Lorsque je lui demande de me rendre une copie en écriture manuscrite, elle me dit « j'écris très très mal, tu vas rien comprendre ». L'écriture à la main possède d'une fonction esthétique. Étant donné qu'elle manque de confiance dans son écriture sous dimension esthétique, elle refuse de passer à l'écriture manuscrite.

Il est important de souligner que les apprenants de niveau intermédiaire ont tendance à privilégier la saisie plutôt que l'écriture manuscrite. Plus les apprenants sont sollicités pour écrire à la main, plus ils ressentent de l'angoisse. La méthode de saisie repose sur la capacité des apprenants à reconnaître les sinogrammes à partir d'un élément de rappel présent dans une phrase contextualisée, tel qu'une association de mots ou la forme du sinogramme. Cependant, lorsqu'ils sont confrontés à l'écriture manuscrite du sinogramme, ils peuvent rencontrer des difficultés telles que des « trous de mémoire » ou des « erreurs d'orthographe ». Ces obstacles risquent de décourager les apprenants et les amener à abandonner complètement l'écriture manuscrite.

## **Conclusion**

Il s'avère qu'il n'est pas facile de trouver un équilibre entre « saisir » et « écrire » dans l'apprentissage-enseignement du CLE. Du côté des apprenants, une fois qu'ils se sont habitués à saisir les sinogrammes au clavier au lieu de les écrire à la main, ils peuvent rencontrer des difficultés lorsqu'ils doivent remplir des formulaires manuscrits en chinois dans leur vie quotidienne. Cette difficulté peut susciter une grande frustration chez les apprenants et les amener jusqu'à abandonner leur apprentissage. Du côté des enseignants, il est fréquent de constater que les apprenants qui pratiquent principalement la méthode de saisie manquent souvent de rigueur dans leur écriture manuscrite, l'une des raisons est que les styles d'écriture sont différents entre l'écriture manuscrite



et l'écriture électronique. C'est dans cette optique que la position de l'enseignant est primordiale dans le guidage de l'écriture dès la phase d'initiation à la langue.

De plus, il convient de prendre en considération le fait que la langue chinoise adopte une écriture logographique. Si l'écriture manuscrite est progressivement remplacée par la saisie informatique, quel pourrait être l'avenir de ce système d'écriture ?

## Bibliographie

Cohen, N. J. & Squire, L. R. 1980. Preserved learning and retention of pattern-analyzing skill in amnesia: Dissociation of knowing how and knowing that. *Science*, 210, pp. 207-210.

Conseil de l'Europe. 2001. *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Didier.

Fayol, M & Jaffré, J-P. 2014. *L'orthographe*. Paris : Presses Universitaires de France.

Fayol, M. 2020. *L'acquisition de l'écrit*. Paris : Presses Universitaires de France.

Jiang, X. & Zheng, Y. 2015. 来华汉语学习者汉字手写和键盘输入态度的调查研究. *汉语应用语言学* (*Research on chinese applicated linguistics*), 1. pp. 53-77. Pékin : The Commercial Press.

Léger, L. 2016. *Manuel de psychologie cognitive*. Paris : Dunod.

Poirier, F & Schadle, I. 2014. *État de l'art des méthodes de saisie de données sur dispositifs nomades*.

*Typologie des approches*. En ligne :

[https://www.researchgate.net/publication/220745693\\_Etat\\_de\\_l'art\\_des\\_methodes\\_de\\_saisie\\_de\\_donnees\\_sur\\_dispositifs\\_nomades\\_Typologie\\_des\\_approches](https://www.researchgate.net/publication/220745693_Etat_de_l'art_des_methodes_de_saisie_de_donnees_sur_dispositifs_nomades_Typologie_des_approches) [consulté le 29/10/2022].

Qiu, X. G. 1988. *文字学概要* (*Synthèse sur la grammatologie*). Pékin : Commercial Press.

R. Allen, J. 2008. Why learning to write chinese is a waste of time : a modest proposal. *Foreign Language Annals*, 41(2). pp. 237-250.

- Wang, Z. L. 2010. Writing or inputting – discussion on overseas students' learning of chinese characters inputting. *数字化对外汉语教学实践与反思 (Digitized Teaching of Chinese as a Foreign Language : Practice and Reflection)*. pp. 61-66. Pékin : Tsinghua University Press.
- Willis, J. 1996. *A framework for task-based learning*. Harlow : Longman.
- Xie, T. W. 2011. Hand-wiring vs. electronic-writing : which way we should go in teaching Chinese ?. *The Journal of Chinese Teaching and Research in the U.S.* pp. 98-102.
- Zhou, Y. G. 1995. *汉语拼音方案基础知识 (Les fondamentaux de Hànyǔ Pīnyīn)*. Pékin : Language & Culture Press.
- Zhou, Y. G. 1997. *世界文字发展史 (L'histoire et l'évolution de l'écriture du monde)*. Shanghai : Shanghai Education Publishing House.

# Apprendre une langue avec un smartphone : approche méthodologique de l'application Duolingo

Raha Bidarmaghz, CREM, Université de Lorraine

[raha.bidarmaghz@univ-lorraine.fr](mailto:raha.bidarmaghz@univ-lorraine.fr)

Damien Deias, CREM, Université de Lorraine

[damien.deias@univ-lorraine.fr](mailto:damien.deias@univ-lorraine.fr)

**Résumé :** Les applications smartphones d'autoapprentissage des langues connaissent un succès croissant. Peu de travaux de linguistes et didacticiens leur sont cependant consacrés. Nous proposons d'analyser le fonctionnement général de l'application Duolingo, en nous focalisant sur ses soubassements méthodologiques, le rôle du *gaming* et la prise en compte des objectifs et besoins de l'apprenant.

**Abstract :** Smartphone language self-learning applications are becoming increasingly successful. However, few works by linguists and didacticians are devoted to them. We propose to analyze the general functioning of the Duolingo application, focusing on its methodological underpinnings, the role of gaming and the consideration of the objectives and needs of the learner.

**Mots-clés :** Duolingo, autoapprentissage, didactique des langues étrangères, outils numériques

**Keywords :** Duolingo, self-learning, teaching of foreign languages, digital tools

## Introduction

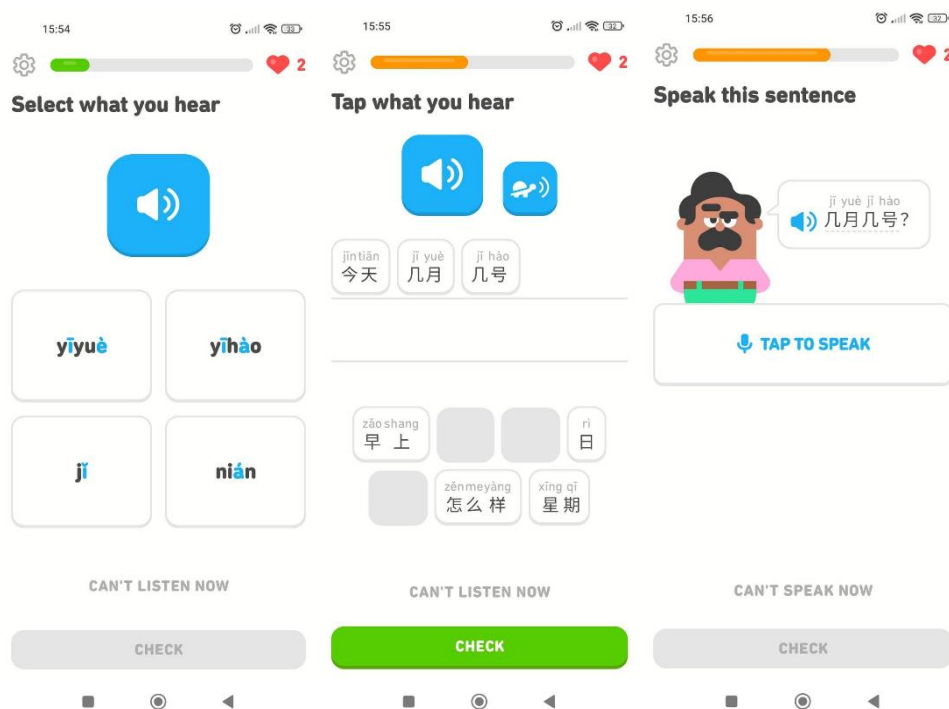
L'autoapprentissage des langues connaît depuis une dizaine d'années un nouvel essor avec le développement des applications pour smartphones dédiées à cette pratique, qui connaissent un succès croissant. Deux applications se distinguent par leur nombre de téléchargements, et d'utilisateurs revendiqués : l'allemande Babbel et l'étasunienne Duolingo. Malgré cet engouement, les travaux académiques en didactique et linguistique portant sur ces outils numériques sont encore rares, et le discours médiatique et journalistique prend parfois peu de distance avec la communication externe des entreprises qui proposent ces services. Notre nous proposons donc d'analyser le fonctionnement de l'application Duolingo, en portant une attention particulière aux techniques de gaming et de microlearning (Mongin, Bertolini, Levieux : 2018), à ses soubassements méthodologiques et à la tension inhérente à tout dispositif d'autoapprentissage, entre apprentissage *en* autonomie et apprentissage *de* l'autonomie, dans les perspectives ouvertes par François Mangenot (2017). Notre étude s'inscrit plus largement dans les champs de recherche de l'autoformation (Chotel & Mangenot : 2011) et des auto-apprentissages (Barbot : 2000), dont les applications pour smartphones constituent, ces dernières années, l'un des outils les plus vivaces. Nous décrirons pour ce faire le fonctionnement général de l'application Duolingo, puis analyserons les procédés et techniques de ludification ayant pour objectif de motiver les usagers. Nous procéderons ensuite à une analyse méthodologique précise des activités proposées dans la version gratuite de l'application, et de leurs limites.

## **1. Description et fonctionnement général de Duolingo**

Duolingo se présente sous la forme d'un site web et d'une application pour smartphone dont le contenu est similaire. Le service a été créé en 2011 par Luis von Ahn, Professeur à l'Université Carnegie-Mellon de Pittsburgh, et un doctorant dont il dirigeait les travaux, Severin Hacker. Dix ans plus tard, Duolingo revendiquait plus de 300 millions d'utilisateurs dans le monde, et a été téléchargé en France plus de 10 millions de fois (*Le Figaro*, 2021). Nous allons d'abord décrire l'expérience que propose Duolingo à ses utilisateurs. L'application propose des exercices d'apprentissage pour 39 langues cibles différentes. Il est à noter que le nombre de langues cibles varie selon la langue dans laquelle l'apprenant a choisi suivre ces activités. Le choix est ainsi maximal pour l'anglais, et plus réduit pour le français. Un locuteur dont la langue maternelle est le français devra par exemple choisir l'anglais s'il souhaite apprendre le chinois. C'est là un premier trait didactique du fonctionnement de l'application. Celle-ci ne propose

jamais d’immersion dans la langue cible, mais a toujours recours à la traduction dans le processus d’apprentissage.

La variété d’activités proposées par l’application n’est cependant pas très grande. Elle se borne aux niveaux des mots, des groupes syntaxiques et de la phrase. Elle ne propose pas de conversations comme cela peut être le cas pour d’autres applications comme pour sa principale concurrente *Babbel*, ou bien *Cake*, spécialisée dans l’apprentissage de l’anglais. Duolingo propose deux types d’activités fonctionnant par le biais de la traduction : association de mots à leur traduction et reconstitution de phrases, soit à traduire (fig. 2), soit à partir d’un enregistrement dans la langue cible. Pour les langues dont le système d’écriture n’est pas l’alphabet latin, ainsi que le chinois (fig. 1 et 2), Duolingo propose des activités spécifiques d’apprentissage de l’écriture. Comme nous le voyons en figure 2, l’application use également simultanément des sinogrammes et de leur romanisation par le *hanyu pinyin*. Une activité de production orale est également proposée à l’utilisateur, qui consiste en la répétition d’une phrase entendue et lue (fig. 3). Dès lors, elle ne devient qu’un exercice de correction phonétique.



Figures 1-2-3 : activités de l’application Duolingo

Ces activités sont regroupées en des leçons, organisées en unités au sein d’un parcours d’apprentissage. Le schéma d’une leçon s’articule du niveau inférieur au niveau supérieur, du mot à la phrase, sans jamais dépasser le niveau de la phrase. L’enseignement de la grammaire

y est avant tout implicite, la grammaire explicite n'étant qu'auxiliaire, un petit résumé étant accessible à chaque leçon.

Le parcours est représenté par un chemin de jetons se terminant par un coffre à la fin d'une unité (fig. 4). Ces unités sont organisées selon un principe actionnel, l'objectif principal de l'unité étant un acte de langage clairement mis en avant en haut de l'écran, sous le numéro de l'unité, ainsi que « *Call someone on the phone, describe people* » pour l'unité 10 (figure 4).

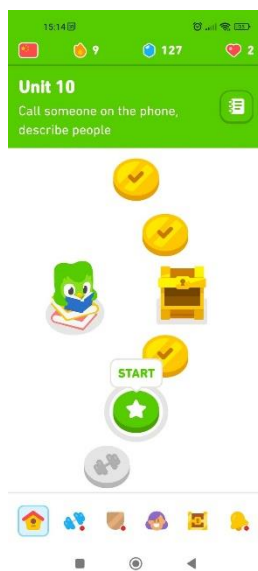


Figure 4 : parcours d'apprentissage d'une leçon Duolingo

Cet apprentissage organisé, à la manière du CECR mais sans référence explicite à celui-ci, par des actes de langage dont la complexité va croissant, permet à l'application de décliner la même progression, à quelques variantes près, dans les différentes langues proposées.

Notons enfin que des certifications ainsi que des offres d'ingénierie de la formation à destination des professionnels sont proposées par l'application.

## 2. Motiver l'apprenant par la ludification

Les formations en ligne par le biais du numérique ont renouvelé en profondeur l'autoapprentissage des langues étrangères, et porté des promesses de liberté et d'autonomie pour l'apprenant. Cet optimisme a toutefois été très tôt nuancé par des didacticiens. Colpaert

parle de « *myths and hypes* » (2013) et dès 2003 Linard relevait le paradoxe de l'autonomie porté par l'autoformation et les TIC, ainsi que la difficulté de questionner cette notion d'« autonomie » : « *Beaucoup de malentendus et de contradictions tiennent à la simplification abusive qui consiste à réduire le second niveau embrouillé des intentions et des motivations, difficile à gérer, au premier niveau mécanique, plus aisément maîtrisable, des moyens élémentaires de contrôle de l'action.* » (Linard, 2013 : 1).

Notre positionnement n'est évidemment pas technophobe, mais vise à révéler l'apport réel de ces outils par une caractérisation méthodologique précise afin de la dégager des promesses portées par le marketing et des illusions de la rupture technologique radicale qui introduiraient une nouvelle ère dans l'apprentissage.

La question de l'autonomie ne saurait être réduite au fait d'apprendre seul, par la médiation d'une machine, sans l'interaction directe avec un enseignant. Une application comme Duolingo peut certes être prise en main et utilisée sans le recours d'un enseignant ou d'un tiers, mais permet-elle le développement de l'autonomie de l'apprenant d'une langue étrangère, de ses compétences de communication et de sa capacité à être compris, à comprendre et à agir dans différentes situations et contextes ? François Mangenot s'est déjà montré dubitatif quant à la possibilité de développer ces compétences par les applications d'apprentissage des langues :

peut-on parler d'autonomie quand on fait réaliser des exercices béhavioristes ? Par ailleurs, les logiciels relevant de cette approche ne prévoient pas d'accompagnement, l'idée étant que l'ordinateur remplace l'enseignant, vieux mythe des machines à enseigner qui ressurgit régulièrement ; il existe encore de tels logiciels aujourd'hui en langues, comme les collections *Tell me more* et *Rosetta stone*, ou les applications *Busuu* et *Babbel*. (Mangenot, 2017 : 17)

Nous explorerons cet aspect méthodologique, essentiel, dans la partie suivante. Nous allons d'abord nous focaliser sur l'étayage et l'entretien de la motivation de l'apprenant, qui demeure l'un des grands défis de l'autoapprentissage par le numérique, étant entendu que l'enseignant joue un rôle déterminant dans l'entretien de la motivation. Duolingo, comme d'autres applications ou programmes, a pour cela largement recours à la ludification ou au *gaming*. Le domaine du *gaming* et des *serious games* étant particulièrement large et développé aujourd'hui, il nous faut l'affiner. Duolingo ressort plutôt de la sous-catégorie du « *microlearning* » (Mongin, 2018 : 64-65) qui doit relever « *le challenge d'un parcours de*

*microlearning est donc de garder son audience captive et motivée. Le contenu doit être attractif et engageant.* » (Ibid. : 24) et demeurer « *un parcours de microlearning [qui] doit être extrêmement clair. Sa trame doit être simple et les sections relativement courtes pour en pas décourager son audience. Les informations doivent être classées et facilement accessibles.* » (Ibid.). Duolingo pour ce faire a introduit un système de points, permettant de se situer dans un classement des utilisateurs de l'application les plus assidus et un système de vies, emprunté à l'univers des jeux vidéos. Chaque vie permet de continuer une leçon malgré une mauvaise réponse. Un classement des apprenants ayant remporté le plus de points est également tenu. L'application essaie également de motiver l'apprenant par des messages, comme dans les bulles de la figure 5.



Figure 5 : partie d'une leçon Duolingo

Corollaires de la ludification à l'œuvre dans l'application, il nous faut mentionner le temps, le principe de répétition et les possibilités collaboratives. Outre la progression par leçons et unités, l'application propose à l'apprenant de prédéfinir un temps quotidien et hebdomadaire à consacrer à l'apprentissage. L'apprentissage ensuite est organisé selon la théorie des répétitions espacées censée améliorer la mémorisation des mots et structures. Enfin, l'application offre quelques possibilités collaboratives. Un espace de discussion est proposé à chaque activité (fig. 6).





Figure 6 : espace de discussion Duolingo

Nous manquons de retours et d'études pour évaluer l'efficacité effective de ces techniques et procédés. Une étude menée auprès d'étudiants étasuniens a montré que le niveau atteint par un panel d'étudiants utilisant Duolingo était similaire au niveau atteint par des étudiants à la fin de quatre semestres d'études supérieures : « *Their reading and listening scores were comparable with those of university students at the end of the fourth semester of study.* » (Jiang *et al.*, 2020 : 974). Ces résultats, intéressants, nous semblent insuffisants dans la mesure où ils ne concernent que le niveau « grand débutant », ne tiennent pas compte du facteur décisif de la motivation des apprenants, et se situent dans un contexte étasunien marqué par la faiblesse de l'enseignement académique des langues étrangères.

### 3. Approche méthodologique

S'inscrivant dans la mouvance des communautés web 2.0 d'apprentissage des langues, Duolingo propose une méthodologie fondée sur l'auto-direction de l'apprentissage, selon laquelle l'apprenant devient responsable de son apprentissage et contrôle notamment le choix des lieux, des rythmes et des moments de travail.

Sur le site Duolingo, nous relevons « apprends quand tu veux, où tu veux », « apprends à ta façon », « apprends à ton rythme », qui affirment cet apprentissage autodirigé. Dans ce contexte d'apprentissage, l'apprenant doit acquérir « les savoirs et savoir-faire indispensables pour définir quoi apprendre, comment apprendre et comment s'évaluer » (Holec, 1988) autrement dit il est amené à apprendre à apprendre.

Dans cette perspective, nous allons étudier successivement les objectifs, la présentation et l'organisation des contenus, les modalités de réalisation et d'évaluation de l'apprentissage sur cette application pour pouvoir ensuite exploiter la méthodologie autodirective sur laquelle elle est basée.

Le choix des objectifs sur Duolingo se fait selon deux questions majeures. En effet pour qu'un apprenant puisse commencer un cours dans une langue étrangère, il n'a que deux choix ; soit commencer en tant que débutant, soit en tant qu'apprenant connaissant déjà un peu la langue choisie. (fig. 7 et 8). Dans ce cas-là, il peut faire un test de langue pour avancer plus vite dans les modules. Cette évaluation de niveau est un avantage de Duolingo.



Figure 7 : version web



Figure 8 : version mobile

Cependant Duolingo ne propose pas, selon nous, à l'apprenant de définir précisément ses objectifs et ses besoins liés à l'apprentissage d'une langue étrangère. En effet, cette caractéristique pourrait aider l'apprenant à définir les modalités de réalisation de l'apprentissage. Classifier les objectifs de l'apprenant ne va pas forcément nous indiquer ses compétences initiales dans cette langue cible ni même ses motivations. Il faudrait sonder davantage les raisons qui ont poussé l'utilisateur de cet outil numérique d'apprentissage à s'inscrire et à apprendre. Moins il sentira ses besoins, objectifs et motivations d'apprentissage en accord avec celle de l'outil proposé, plus vite il risque de se désintéresser et de se tourner vers d'autres ressources.

Selon Mangenot et Chotel (2011), cette « *absence de prise de conscience de ses besoins par l'apprenant* » risque d'engendrer « *un manque d'engagement dans l'apprentissage* ». Du point de vue de la présentation et de l'organisation des contenus, le fonctionnement de l'application repose notamment sur la répétition. On y constate « *des exercices structuraux ou calqués sur le modèle de la leçon, qui sont corrigés automatiquement ; des exercices de production écrite et orale, corrigés par les utilisateurs (ceux qui acceptent d'endosser le rôle de tuteur)[...]* » Loiseau et al. (2011).

En effet, le caractère itératif des exercices structuraux autocorrectifs est remarquable sur cette application. Elle fait d'abord parcourir à l'apprenant tous les modules, pour ensuite les réviser. Dans chaque unité, l'apprenant est amené à répéter plusieurs fois les mêmes structures. (fig. 9 et 10).



Figure 9 : travail des structures

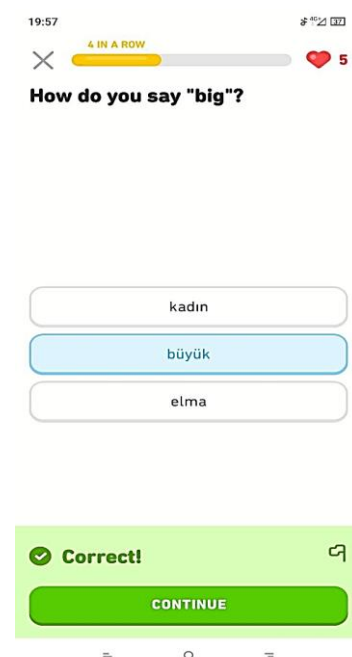


Figure 10 : activité lexicale

L'application permet également de répéter les audios. En effet quasiment toutes les phrases ou mots sont prononcés. Cette aide logicielle pourrait être considérée comme un avantage qui facilite la maîtrise de la prononciation.

Cependant, les ressources proposées semblent s'éloigner de la volonté d'authenticité des documents variés à utiliser dans le cadre de l'approche communicationnelle préconisée par le CECRL et revendiquée par l'application. Les exercices sur Duolingo paraissent fabriqués et peu didactisés, et les phrases proposés parfois assez artificielles. Si l'apprenant souhaite seulement développer son lexique en langue cible, les activités présélectionnées lui offriront des listes de vocabulaire ni contextualisées et encore moins modulables. Dans cette configuration d'apprentissage, l'apprenant n'est pas acteur de son apprentissage.

Si l'on s'intéresse maintenant à la façon dont sont organisés les contenus au sein du parcours d'apprentissage, on remarque une classification en thèmes. D'un œil de didacticien, cela ne semble pas la classification la plus pertinente. Or, comme cet outil numérique doit pouvoir faire sens pour la plupart des utilisateurs novices en didactique, tous niveaux de langue confondus et toutes langues-cibles confondues, ce qui peut expliquer ce choix de catalogage par thématiques ; bien que nous aurions aimé souligner un classement par compétences, par type de documents, ou et surtout par tâches communicationnelles.

L'organisation par thème de Duolingo est donc logique, mais parfois limitante. Elle présente des thèmes qui ne sont pas forcément très utiles, surtout pour un débutant. De plus, l'impossibilité de passer librement d'un thème à un autre oblige l'apprenant à apprendre le vocabulaire d'un sujet même si ce thème ne l'intéresse pas. Pour ce qui est de l'utilisation des contenus à travers un programme d'apprentissage, l'apprenant n'est pas guidé pour élaborer son programme en fonction de ses besoins, cependant le système envoie un rapport régulier à l'apprenant faisant état de sa progression ; s'il n'a réalisé aucune nouvelle activité, Duolingo essaie de l'encourager en lui offrant ce qui s'appelle des XP ou des « cœurs » qui l'aident à réaliser plus d'activités et avancer dans son apprentissage par rapport aux autres apprenants. (fig. 11 et 12)

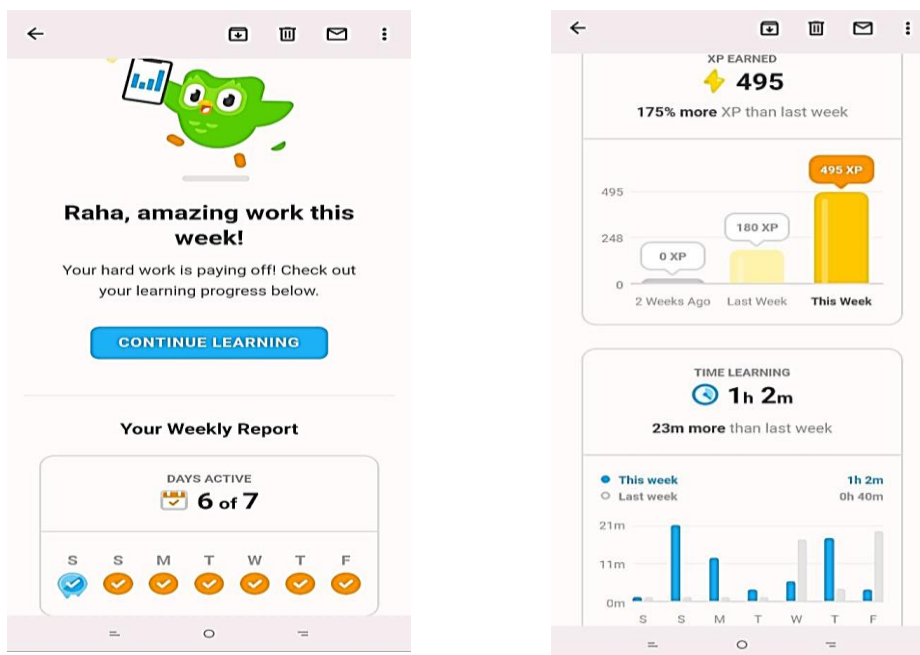


Figure 11-12 : suivi de l'assiduité de l'apprenant par Duolingo

Malgré tous les outils utilisés pour l'autorégulation de l'apprentissage, « *force est de constater que l'on est loin d'un apprentissage autodirigé. Le logiciel n'offrant par ailleurs aucune transparence (il n'explique pas le pourquoi des sélections qu'il fait), l'hétérodirection n'est même pas accompagnée d'une description des objectifs visés.* » (Mangenot et Chotel, 2011). Dans la même perspective, Duolingo est constitué majoritairement d'activités autocorrectives qui sont conçues pour un travail en autonomie. Toutefois le feedback fourni ne permet pas à l'utilisateur de progresser dans la compréhension de ses erreurs.

Aucun support disponible ne permet à l'apprenant de formaliser par lui-même son processus d'apprentissage et sa conscientisation de l'erreur à posteriori. De ce fait, il perd peu à peu son rôle d'acteur dans son propre schéma d'apprentissage. En ce qui concerne l'auto-évaluation, elle n'est pas favorisée sur cette application. Selon Chotel et Mangenot, « *nous ne trouvons aucune trace d'un document ou d'une activité pédagogique incitant l'apprenant à déterminer des critères et outils d'évaluation personnelle, ce qui n'encourage pas la prise en main de cet aspect de l'apprentissage.* » (2011 : 8).

#### 4. Les limites de l'apprentissage par Duolingo

Cependant, bien que Duolingo argue d'offrir à ses utilisateurs un apprentissage sans contrainte d'espace et de temps, ainsi qu'un usage bref sous une forme ludique et motivante, elle possède des limites claires comme outil d'apprentissage d'une langue étrangère. Certains aspects nous semblent perfectibles. Par exemple, elle ne propose que peu d'explications de grammaire ; les mots de vocabulaire sont souvent insérés dans des phrases. Or les règles de grammaire ne sont pas explicitées, ce qui rend l'apprentissage difficile surtout pour un apprenant qui débute dans une langue étrangère. De plus elle propose un apprentissage prédéfini et figé. L'apprenant n'a pas, d'une part, le choix en ce qui concerne les catégories de vocabulaire qu'il va apprendre, il est donc passif dans l'apprentissage et d'autre part, les mots choisis sont trop basiques et il les apprendra dans un contexte limité ou dans des phrases peu naturelles, ce qui n'est pas suffisant pour bien pratiquer une langue. La langue qu'on apprend avec cette méthode n'est d'ailleurs pas exactement la langue dont on aurait besoin pour un usage quotidien, dans un objectif plus généraliste d'apprentissage. Autrement dit « *les soubassements théoriques et méthodologiques des contenus d'apprentissage proposés [sont] assez en rupture avec les tendances actuelles en didactique des langues* » (Potolia et al., 2011).

De surcroît, Duolingo, contrairement à Cake, ne propose pas du tout de dialogues authentiques avec d'autres apprenants ou avec des natifs. De ce fait, nous pouvons dire que la dimension socialisante a été manifestement négligée dans cette méthode.

Parallèlement à ce qui est dit, Duolingo peut parfois être ennuyant et peut donner à l'apprenant l'impression qu'il n'avance pas et que son niveau ne change pas. Le système selon lequel cet outil est programmé est plutôt rigide en ce qui concerne les rythmes d'apprentissage. En effet, si une structure n'a pas été acquise elle reviendra sans cesse dans les propositions d'activités jusqu'à ce que l'utilisateur coche la réponse attendue, sans pour autant lui expliquer le fondement du problème rencontré et le fonctionnement de la règle en jeu dans cet énoncé. Cela peut donc tout simplement décourager les apprenants et remettre en perspective le bien fondé d'un tel exercice dans l'apprentissage d'une langue étrangère.

L'un des autres inconvénients de Duolingo est l'absence d'un réel suivi pédagogique et d'un *feedback* régulier en termes d'apprentissage (Gruba & Clark, 2013), même si plusieurs fonctionnalités motivent à réviser régulièrement, tout en s'amusant. L'apprenant est relativement seul dans son apprentissage. En effet, l'application utilise plusieurs méthodes pédagogiques comme la répétition, l'apprentissage intuitif de la grammaire ou encore la pratique orale. Cependant elle est très adaptée aux niveaux débutants et est plus limitée pour les

niveaux intermédiaires et peu adaptée aux niveaux avancés. En progressant, l'apprenant doit se tourner vers d'autres ressources pour améliorer son niveau de langue.

## **Conclusion**

La méthode fonctionne et peut être très efficace pour enrichir son lexique et retenir certains mots spécifiques. Néanmoins, le logiciel est relativement limité et ne permet pas d'apprendre concrètement les bases de la langue. La plus grande faiblesse de cette application est probablement d'avoir en grande partie occulté les bienfaits interactionnels et communicatifs de l'approche actionnelle de l'apprentissage des langues. Les contenus proposés par cette application ne valorisent pas non plus l'aspect social d'une langue. Ils sont amenés d'une manière décontextualisée et non authentique. Ce qui est pourtant être la base de l'approche actionnelle revendiquée par Duolingo. De ce fait, Duolingo peut être un bon premier outil d'apprentissage d'une langue étrangère, à intégrer en complément d'un autre vecteur d'apprentissage.

## **Bibliographie**

Barbot, M.-J. (2000). *Les auto-apprentissages*. Paris, Clé International.

Chotel, L. & Mangenot, F. (2011) *Autoformation et sites d'apprentissage et de réseautage sociale en langue*. Actes du colloque Epal 2011 (Échanger pour apprendre en ligne), université Stendhal – Grenoble 3, 24-26 juin 2011.

Colpaert, J. (2013), Peripatetic considerations on research challenges in CALL, in Hubbard, P. et al. (éd.), *Learner-computer interaction in language education: a festschrift in honor of Robert Fischer*, Calico, pp. 272-279.

Gruba P. & Clark C. (2013), "Formative assessment within social network sites for language learning", in M.-N. Lamy & K. Zourou (Eds.), *Social Networking for Language Education*, UK: Palgrave Macmillan, p. 177-193.

Holec, H. (1988). *Autonomie et apprentissage autodirigé*. Conseil de l'Europe, Hatier.

Jiang, X. *et al.* (2021), Evaluating the reading and listening outcomes of beginning-level Duolingo courses, *Foreign Language Annals*, 54, pp. 974-1002.

Linard, M. (2003). Autoformation, éthique et technologies : enjeux et paradoxes de l'autonomie, in Albero, B. (éd), *Autoformation et enseignement supérieur*, Hermès-Lavoisier, pp 241-263.

Mangenot, F. (2017). *Formation en ligne et MOOC : apprendre et se former en ligne avec le numérique*, Hachette Français Langue Etrangère.

Mongin, P., Bertolini, M., Levious, F. (2018). *Former avec le Microlearning. Créer des modules courts et efficaces*, Dunod.

Potolia A., Loiseau M. & Zourou K. (2011), « *Quelle(s) pédagogie(s) voi(en)t le jour dans les (grandes) communautés web 2.0 d'apprenants de langue ?* », Symposium « *Web social et communautés autour des langues étrangères : la part de l'informel et du formel* », colloque EPAL. Disponible en ligne: <https://www.youtube.com/watch?v=wxvG8hUITBs>

## **Sitographie**

Confrere, E., (21/05/2021), Duolingo dépasse la barre des dix millions de téléchargements en France, *Le Figaro*. URL : <https://www.lefigaro.fr/secteur/high-tech/duolingo-depasse-la-barre-des-dix-millions-de-telechargements-en-france-20210521>



**Le numérique dans la communication école-famille :  
peut mieux faire ?**

Isabelle MONIN, CPTC, Université de Bourgogne, 21000 Dijon, France

[isabelle.monin@u-bourgogne.fr](mailto:isabelle.monin@u-bourgogne.fr)

Résumé : Le but de cet article sera de réaliser un bref état des lieux concernant les apports du numérique dans la communication entre l'École et les familles. Nous montrerons les potentialités et les écueils des discours numériques dans un cadre inter-institutionnel, dont le progrès, certes palpable, reste perfectible.

Mots-clés : Numérique, ENT, école, parents, enseignants, communication

**DIGITAL IN SCHOOL-FAMILY COMMUNICATION: CAN DO BETTER ?**

Abstract : The purpose of this article will be to carry out a brief inventory of the contributions of digital technology in communication between the School and families. We will show the potentialities and pitfalls of digital discourse in an inter-institutional framework, the progress of which, although palpable, remains perfectible.

Keywords : Digital, school website, parents, teachers, communication

**Introduction**

De nombreuses études ont montré que l'implication des parents dans la vie scolaire de l'enfant et les fortes interactions entre le milieu familial et les autres milieux de vie de l'enfant

sont des facteurs déterminants de la réussite des jeunes (Prévôt, 2014). La grande difficulté de la coéducation réside dans une recherche constante d'une entente et d'une complémentarité entre les différents éducateurs, dans le respect de la spécificité et du rôle de chacun. La multiplicité des acteurs, avec des représentations et des missions différentes, peut générer des malentendus : le plus visible est celui qui peut exister entre l'école et la famille (Brougère, 2010). Le numérique semble leur apporter une médiation pratique, alliant accessibilité de l'outil et possibilité de conserver une certaine distance. Dans un premier temps, nous présenterons les préconisations ministérielles sur l'usage du numérique, ainsi que leurs applications concrètes pendant le confinement. Ensuite, nous présenterons les résultats d'un questionnaire que nous avons proposé aux enseignants et aux familles, afin de dresser un portrait de la situation actuelle, entre idéaux institutionnels, représentations et expériences réelles. Ces éléments seront susceptibles d'apporter des éclairages dans le cadre d'une étude linguistique de ces supports numériques : évolution ou non des niveaux de contraintes syntaxiques et pragmatiques.

### **1. Collaboration École-familles et services numériques**

Le rôle des parents a été réassigné dans la loi de 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République (article L. 111-1 du Code de l'éducation) : « Pour garantir la réussite de tous, l'école se construit avec la participation des parents, quelle que soit leur origine sociale. Elle s'enrichit et se conforte par le dialogue et la coopération entre tous les acteurs de la communauté éducative ». Pour le Ministère, en matière d'éducation, la continuité est la clé de voûte permettant de constituer, de manière idéalement égalitaire, une unité. Malgré ces préconisations ministérielles, le rapport relatif aux relations école-parents de Bergé & Descamps (2018) souligne le manque d'informations aux parents ainsi que la nécessité d'instaurer une meilleure relation de confiance. Dans la réalité, cette dernière n'est pas toujours aisée à établir, avec des constats tels que le taux d'absentéisme aux réunions, l'absence

d'implication dans les projets, couplés à différentes situations : parents séparés, familles non francophones, famille en situation difficile ou situation de handicap, *etc.*

Le développement des outils numériques permettait, en toute logique, de pallier certaines de ces difficultés, notamment le développement et la généralisation des Espaces Numériques de Travail (ENT). Conçus comme un « prolongement numérique de l'établissement », selon le site du Ministère de l'Éducation nationale (2020), l'ENT constitue un ensemble de services accessibles depuis n'importe quel matériel connecté à internet, selon son profil et son niveau d'habilitation, une plate-forme de services devenue indispensable, notamment depuis mars 2020.

## **2. Confinement et *continuité pédagogique***

Il était prévisible que le confinement soudain du 16 mars 2020 redessine les rapports entre l'école et les familles. Lorsque la fermeture des écoles a été décrétée, la *continuité pédagogique* s'est organisée à domicile, avec le matériel personnel des parents, enfants et enseignants, dans des zones parfois peu couvertes par Internet, ce qui, chacun l'aura observé, aura creusé les inégalités socio-culturelles, tout en culpabilisant les enseignants, eux-mêmes inquiets et démunis face à de nouveaux besoins en termes de communication efficace. Par ailleurs, si cet effort a été demandé aux professeurs, il a aussi été demandé implicitement aux familles. Cette demande inédite de coéducation a généré beaucoup d'inquiétudes, des réussites mais aussi quelques échecs. Wagnon (2020) a développé cette notion de *continuité pédagogique*, au regard de ce qu'elle révèle de la vision actuelle de la société à propos de l'éducation et des liens entre Institution, enseignants, parents, élèves, en soulignant notamment les mythes et paradoxes. Tout d'abord, le chercheur parle de « l'école à la maison » comme d'un mythe qui, en se contentant de transposer le cadre scolaire au sein du cadre familial, occulterait les difficultés réelles des modalités nécessaires à son bon fonctionnement.

En effet, l'idée de *continuité pédagogique* sous-entend la délégation d'une partie des tâches pédagogiques aux parents. Si cela leur a sans doute permis d'approcher les difficultés de la fonction professorale, elle a aussi changé le regard des familles. En tant que parents, ce n'est pas la même chose d'accompagner son enfant dans la réalisation de ses exercices, et de se voir imposer verticalement une scolarisation de l'espace familial, avec les risques d'ingérence que cela peut causer. Certains parents ont d'ailleurs pris très au sérieux leur rôle, tentant parfois de se substituer au professeur. Comme l'indique Urgelli (2020), « l'injonction de continuité pédagogique conduit les parents à se sentir surexposés et sur-responsabilisés », ce qui a pu générer du stress et de l'inquiétude chez les familles, voire de la culpabilité quand on se trouve dans l'incapacité d'aider ses enfants. Assurément, la crise a révélé ce que la sociologie de l'éducation décrit depuis longtemps : l'importance des inégalités sociales à l'École et son corollaire, la fracture numérique. Le travail à la maison génère mécaniquement des inégalités, car les familles ne sont pas égales pour faire face à la demande scolaire. Dans cette crise, de nombreux parents se sont trouvés dans l'incapacité d'aider leurs enfants pour de multiples raisons : travail à distance des parents, familles nombreuses, exigüité des lieux de vie, absence de matériel informatique ou connexion internet défectueuse. À ce sujet, le 23 mars 2020, la déléguée du syndicat SNUEP-FSU, en parlant des élèves confinés chez eux, souligne ce problème : « les enseignants piloteront leurs exercices mais n'aborderont pas de notion nouvelle, car les parents n'ont pas les capacités de les aider ». Cela ne s'est pas tout à fait passé ainsi. En effet, chacun des actants de la communauté éducative s'est organisé autour de l'élève, et, face à ses propres difficultés, s'est tourné avec bienveillance vers l'autre – intimité partagée oblige, et cette culpabilité s'est vite muée en solidarité et proximité. Des enquêtes ont été réalisées, notamment celle de l'IFÉ (2020).

Cette enquête a pu constater un resserrage du lien École-familles, marqué par la compréhension et la reconnaissance mutuelle, malgré le constat imparable des inégalités socio-

culturelles accrues, entre les élèves autonomes qui disposaient du matériel et de l'aide nécessaire pour travailler, et ceux qui ne l'avaient pas. L'une des raisons, tout d'abord, fut que le contexte a impliqué une communication avec les familles plus constante, non seulement en cas de désaccord.

Les canaux de communication traditionnelle ont cependant dû se diversifier, car la distance et l'impossibilité de rencontres physiques a accru l'utilisation des ENT. Ainsi, même si la communication du travail et des devoirs a été au cœur de l'activité d'enseignement, la multiplication des outils numériques a aussi permis de développer une entraide technique, ce qui fut inédit. Par conséquent, ces nouvelles formes de médiation et de communication ont aussi pu créer une certaine porosité des frontières entre l'école et la maison. Certains enseignants ont pu ressentir un sentiment d'intrusion dans le cercle familial et se sont questionnés sur la manière de prendre en compte la notion d'intimité.

Plus objectivement, l'enquête précise également dans quelle mesure l'outil numérique a pu également constituer un obstacle à la relation École-familles. En effet, comme ces outils ont été les principaux canaux de communication utilisés, ils ont aussi pu cristalliser des difficultés de taille : compétences numériques (« illectronisme »), quantité et qualité matérielle de l'équipement et de la connexion chez les familles défavorisées, contexte familial et socio-économique. En revanche, malgré les différentes difficultés recensées, le confinement a tout de même constitué une expérience positive pour un certain nombre de personnels et notamment dans les relations entre l'école et la famille (*fig. 1*).

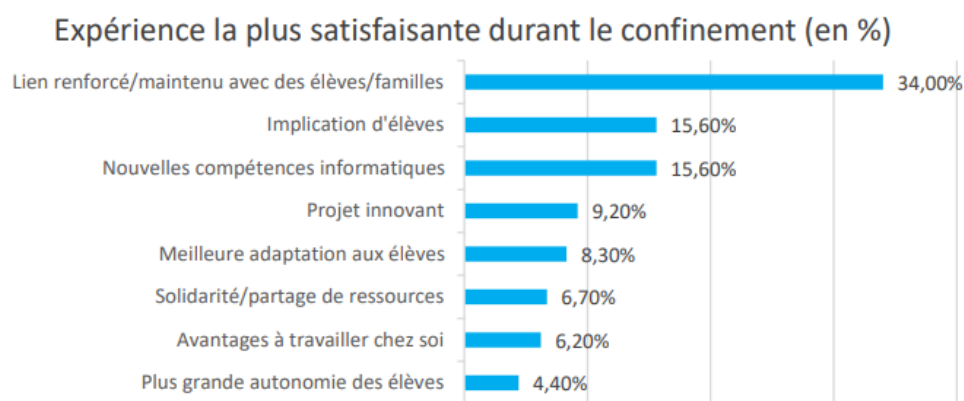


Figure 1 : Diagramme représentant les réponses des enseignants à la question :  
 « Décrivez une expérience plus particulièrement satisfaisante dans votre activité professionnelle en confinement »  
 (La relation école-familles pendant le confinement, enquête de l'IFÉ, ENS Lyon, novembre 2020)

Un cinquième des enseignants insiste sur la manière dont cette période a renforcé le lien tant avec les élèves qu'avec les familles, en termes de facilitation de contact. Ils ont beaucoup communiqué avec les familles et appris sur les conditions familiales et sociales de leurs élèves. Ils ont aussi eu le sentiment que les parents étaient de vrais partenaires, ou quand ce n'était pas le cas, ils ont pris conscience de l'importance de la coéducation et de l'implication des parents pour la réussite éducative. Certains parlent de « communication », de « collaboration » mais aussi de « partenaires », de « travail en équipe ». Ils se demandent de ce fait comment intégrer davantage les parents dans l'accompagnement des élèves à l'avenir et les former à leur rôle « d'éducateurs ». Les limites de ce partenariat avec les familles ont aussi été mises au jour, car cette collaboration a pu être intrusive dans la vie privée des enseignants (sur-sollicitations, tard le soir, le week-end).

Ainsi, ce principe de coéducation, inscrit dans les compétences des enseignants, a pris une nouvelle consistance avec le confinement, en mettant en avant la nécessité de trouver des alliances éducatives entre enseignants, parents et élèves. Le rôle éducatif des parents ne s'arrêtant pas à la porte de l'école et cette période inédite, devait permettre à tous de repenser collectivement les relations École-famille.



50/50 en termes d'évaluation positive et négative des outils), la modernisation et l'accessibilité de l'information, mais les avis à propos des ENT divergent assez radicalement, entre les adeptes du *tout numérique* et ceux qui y voient une déshumanisation de la communication.

Les difficultés liées aux supports papier (papiers perdus, interceptés) peuvent, certes, être résolues par le numérique, mais la surcharge d'informations disparates simultanées, ainsi que la multiplicité des supports rendent parfois illisibles voire inaccessibles certaines informations, qui dépendent d'une logique parfois peu explicite imputée aux personnels de direction, comme un répondant l'indique : « Certains messages apparaissent sur l'ENT, d'autres dans les cahiers. Aucune cohérence. D'autres infos ne sont données qu'en réunion parents-enseignants, tant pis pour ceux qui ne peuvent pas y assister. »

Au-delà du support en lui-même, c'est la manière de l'utiliser qui transparaît davantage. La majorité des répondants déplorent, d'une part, le principe d'un échange trop souvent unilatéral, de l'École vers les familles, qui doivent prendre connaissance voire approuver les propos – quels qu'ils soient – alors que la réciproque ne serait que trop rarement perceptible. Le numérique ne semble pas résoudre ce désaccord.

D'autre part, les parents regrettent le manque d'harmonisation générale, entre enseignants, d'un établissement à l'autre, d'une région à une autre, entre l'école primaire, le collège et les lycées : « On a le sentiment que cela dépend uniquement de la volonté de l'établissement et des personnels, que les différents systèmes peuvent être exploités de façon optimale, tout comme ils peuvent finalement être un frein à l'accès aux informations ». Les enseignants s'accordent cependant à dire qu'ils privilégient le contact direct ou le téléphone, ce qui est confirmé par les familles, car « tout ne s'écrit pas ».



## 5. Les Espaces Numériques de Travail (ENT)

Depuis quelques années voire décennies, l'outil numérique s'est rendu indispensable, et son usage pour la communication entre l'école et les familles s'est généralisé sur l'ensemble du territoire, majoritairement dans le second degré. Les enseignants déplorent cependant l'obsolescence des ordinateurs à disposition dans leurs établissements, les problèmes de connexion, ainsi que des ENT complexes, dont les fonctionnalités ne sont pas conçues en fonction de leurs besoins et pratiques, malgré leurs mises à jour. Concrètement, l'interface interactive est jugée plus pratique que le carnet de correspondance, car elle permet plus de réactivité des uns et des autres, sans nécessairement que l'information passe par l'enfant, ce qui résout les faiblesses de la médiation par l'enfant ou l'adolescent (Perrenoud, 1987). D'autre part, cet outil apparaît plus adapté à la modernité de notre époque ainsi qu'à celle des familles d'aujourd'hui (familles séparées, recomposées, horaires). C'est pourquoi certaines familles – et certains enseignants également – déplorent explicitement le côté infantilisant des restrictions imposées. Cependant, le *tout-numérique* implique une forme de déshumanisation des rapports et nécessite une hyperconnectivité psychologiquement épuisante et polluante pour chacun des actants : malgré le *droit à la déconnexion*, la crainte des parents de passer à côté d'une information ou celle des enseignants de ne pas répondre *à temps* à une problématique implique une connexion et une tendance à recevoir et consulter les notifications du matin au soir, 7j/7.

D'autre part, est également mise en avant la fracture numérique, les inégalités sociales, et le manque d'inclusivité. Nous avons synthétisé les opinions en *fig. 3*.

<b>Opinions positives sur les ENT</b>	<b>Familles</b>	<b>Enseignants</b>	<b>Autres personnels</b>
Interaction directe et rapide	46	32	21
Échanges moins formels	12	5	6
Ouvre la classe aux parents mais à distance	6	22	15
Permet d'écrire n'importe quand (ø horaires ouverture)	4	26	0
<b>Opinions négatives sur les ENT</b>	<b>Familles</b>	<b>Enseignants</b>	<b>Autres</b>

Outil compliqué + connexion => exclusif, renforce inégalités sociales	54	36	12
Trop d'infos en même temps ou disparates	21	7	0
Utilisation des enseignants manque d'harmonisation	16	3	14
Déshumanisation des échanges	11	9	0
Outils numériques obsolètes dans les écoles	7	25	13
Contrainte de l'ultraconnexion (matin/soir/we/vacances)	32	28	16
Manque aspects inclusifs (multilingue / adapté handicaps)	4	22	6
Erreurs de destinataires / Saturation « répondre à tous »	21	34	3
Restrictions arbitraires (courriels / cours en ligne)	18	2	0

Figure 3 : Opinions positives et négatives à propos des ENT

Au moment du questionnaire, nous n'avons pas élargi les questions autour de l'utilisation des groupes sur les réseaux sociaux ou groupes d'applications téléphoniques. Le phénomène prend cependant une ampleur médiatique notable, puisque certains journaux développent certaines polémiques : c'est le cas, notamment de deux articles de *l'Express* à propos de Pronote (2022) et WhatsApp (2021). Certains humoristes s'emparent également de ce sujet (Gad Elmaleh : « Les Groupes WhatsApp », extrait du spectacle *D'ailleurs* (janvier 2023) : « *Il y a pire que le groupe WhatsApp "Family", il y a les groupes des parents d'élèves !* », ce qui montre une évolution communicationnelle particulièrement invasive, partagée dans les médias du grand public.

## Conclusion

Les possibilités offertes par les outils numériques ont pu favoriser la praticité des échanges entre les enseignants et les familles : automatisation, accessibilité, réciprocité accentuée, rapidité, sécurité, les ENT possèdent des avantages indéniables par rapport aux supports papier et ont modifié leurs échanges. Des efforts techniques seraient encore à fournir en termes de fonctionnalités, d'égalité, d'harmonisation, ainsi qu'une meilleure régulation de l'hyperconnectivité engendrée par l'omniprésence de l'outil. Reste maintenant à étudier ce que

l'outil numérique a pu modifier plus précisément dans ces échanges d'un point de vue linguistique : le rapport entre langue et espace (Monin, à paraître) au sein du genre de discours que nous avons nommé *épistolaire éducatif* (Monin, 2021/2022).

## Bibliographie

- CODE DE L'ÉDUCATION, la loi du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République, article L. 111-1.
- BERGÉ & DESCAMPS (2018), *Mission « flash » sur les relations école-parents*, Commission des Affaires Culturelles et de l'Éducation.(en ligne)
- BROUGÈRE, G. (2010). Le bien-être des enfants à l'école maternelle: Comparaison des pratiques pédagogiques en France et en Allemagne. *Informations sociales*, 160, 46-53. (en ligne)
- IFE, ENS Lyon, (2020) *La relation école-familles pendant le confinement*.
- MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. (2011). [Utiliser les outils de communication](#). (En ligne)
- MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. (2020). [Utiliser le numérique à l'école](#), (En ligne)
- MONIN, I. (2021). "L'élève des bulletins scolaires : le spectre sémantique d'un modèle utopique", in *Linguistic Frontiers*.
- MONIN, I. (2022). *Quel(s) présent(s) entre les enseignants et les familles ?* Actes du 8e CMLF, Orléans, SHS Web of conferences, Vol. 138 (2022)
- MONIN, I. (à paraître) *Les Réprimandes scolaires : l'imparfait du présent dans un lit de Procuste*, Actes du colloque Langue et espace (oct. 2021), EUD, Dijon.
- PERRENOUD, Ph. (1987). *Le go-between : entre sa famille et l'école, l'enfant messenger et message*. In C. Montandon et Ph. Perrenoud (dir.), *Entre parents et enseignants : un dialogue impossible ?* (p. 49-87). Paris : Peter Lang.
- PRÉVÔT, O. (2014). La loi pour la refondation de l'école en France, Vers de nouveaux rapports entre famille, école et temps libre ?. *La revue internationale de l'éducation familiale*, 36, 15-33. (en ligne)
- WAGNON, S. (2020) « La continuité pédagogique : méandres et paradoxes en temps de pandémie », *Recherches & éducations* [En ligne].
- Presse écrite :
- Le Monde*, (15 avril 2020) : [École à la maison : « Les enfants vont perdre deux mois d'école, peut-être plus, est-ce vraiment un drame ? »](#) Urgelli, par Violaine Morin :
- L'Express* : « les [groupes WhatsApp de parents](#) d'élève, le cauchemar des enseignants », par Amandine Hirou le 16/12/21 :
- L'Express* : « [Pronote](#) : l'appli qui sème la discorde à l'école » par Amandine Hirou, le 17/11/22
- Humour :

Gad Elmaleh, « Les Groupes WhatsApp », extrait du spectacle *D'ailleurs* (janvier 2023) : « *Il y a pire que le groupe WhatsApp "Family", il y a les groupes des parents d'élèves !* »

## **IV. Méthodologie et cadrage de l'analyse linguistique sur les corpus numériques**

**Discours numériques de promotion touristique et directives de rédaction :  
quels enjeux pour l'analyse du discours et la didactique des langues ?**

**Digital tourism promotion discourses and writing guidelines: what are the issues for  
discourse analysis and language didactics?**

**Résumé**

Étudier les discours numériques de promotion touristique dans le champ de l'analyse du discours implique de cerner les contraintes rédactionnelles et technologiques pesant sur ces discours professionnels. Le recours à une discipline comme la mercatique touristique permet ainsi de déterminer des entrées d'analyse au regard des enjeux propres à l'argumentation dans le discours, mais également de proposer des pistes en didactique des langues en matière d'entraînement à la rédaction pour les publics professionnels des métiers du tourisme.

**Mots-clés :** communication touristique – mercatique touristique – analyse du discours – discours hypertextuel – didactique des langues

**Summary**

Studying digital tourism promotion discourses in the field of discourse analysis requires identifying the editorial and technological constraints on these professional discourses. Referring to the field of tourism marketing enables the analyst to determine the research questions in relation to the issues specific to argumentative discourse, but also to propose approaches in language didactics to develop the writing skills of professional audiences working in the tourism industry.

**Keywords:** tourism communication – tourism marketing – discourse analysis – hypertextual discourse – language didactics

Notre article s'inscrit dans le cadre de notre recherche doctorale portant sur les discours numériques de promotion touristique en Irlande et en Lorraine. Nous cherchons à mettre en évidence les procédés discursifs qui peuvent persuader les touristes de se rendre dans la destination promue, mais aussi ce que ces procédés discursifs révèlent des rapports entre les destinations et leur patrimoine culturel et historique.

Les discours numériques de promotion touristique ont pour fonctions d'informer, d'attirer et de persuader les touristes potentiels en présentant un monde désirable. Ces discours promotionnels se trouvent au carrefour du guide de voyage et de la brochure de vente de produits touristiques, entre incitation au voyage et recherche d'une présentation élargie de l'offre. Il s'agit donc de discours hybrides, combinant deux fonctionnalités principales, promouvoir une destination et faire vendre, ce qui établit un rapprochement entre ces discours et les discours publicitaires.

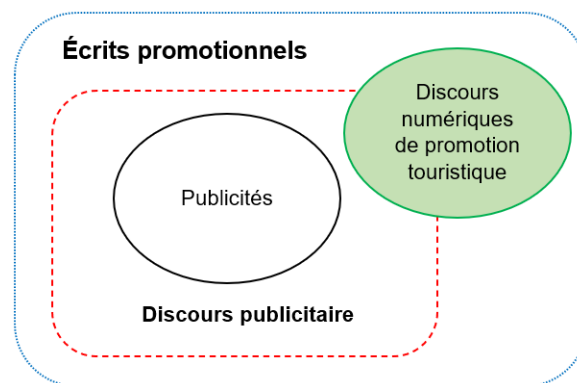


Fig. 1

Notre recherche implique tout d'abord d'aborder l'histoire et la sociologie du tourisme pour comprendre comment se sont façonnées au fil des ans les images en culture et les représentations dans l'esprit des touristes, en instaurant des « évidences partagées », qui constituent bien souvent « le soubassement de l'argumentation » (Amossy, 2021 : 103) en sciences du langage. Rappelons en effet qu' « on peut définir dans l'espace des sciences du langage un domaine qui se concentre sur l'analyse du discours dans sa visée et/ou sa dimension persuasive. Tel est l'objectif de l'argumentation dans le discours » (Amossy, 2021 : 28).

R. Amossy (2021 : 36) définit en ces termes l'argumentation :

tous les moyens verbaux qu'une instance de locution met en œuvre pour agir sur ses allocutaires en tentant de les faire adhérer à une thèse, de modifier ou de renforcer les représentations et les opinions qu'elle leur prête ou simplement d'orienter leurs façons de voir ou de susciter un questionnement sur un problème donné.

L'argumentation publicitaire, dont la communication touristique est une forme, relève de la persuasion. Comme toute communication, elle se conçoit en fonction des destinataires, ce que précisent J.-M. Adam et M. Bonhomme (2005 : 95) :

Comme le rappellent C. Perelman et L. Olbrecht-Tyteca, « la connaissance de ceux que l'on se propose de gagner » est une condition préalable de toute argumentation efficace : « Comme l'argumentation vise à obtenir l'adhésion de ceux auxquels elle s'adresse, elle est, tout entière, relative à l'auditoire qu'elle cherche à influencer ». [1988 : 24]

Aussi notre recherche demande-t-elle davantage encore d'intégrer à la réflexion le domaine de la mercatique touristique (ou « marketing touristique »). Après enquêtes et lectures, il apparaît en effet que les organismes de promotion touristique s'attachent à cerner l'univers mental, les



besoins et les attentes des différents types de touristes, les cibles à atteindre, afin d'adapter leurs offres et leurs discours à un auditoire multiple.

Dès lors, il nous semble pertinent d'envisager les discours numériques de promotion touristique comme des discours professionnels, soigneusement étudiés et soumis à de fortes contraintes, très souvent exposées dans des guides de production que doivent suivre les rédacteurs web. Ces considérations nous orientent à nouveau vers des problématiques argumentatives.

Par ailleurs, rappelons que ces discours s'adressent à des internautes, potentiellement intéressés par la destination promue sur le site, qui sont à considérer avec les pratiques qui les caractérisent. Ceci légitime donc que nous croisions la mercatique touristique avec des considérations relevant de la mercatique numérique en général, puisque la rédaction des textes qui nous intéressent est en quelque sorte doublement professionnalisée. Connaître les contraintes et les directives de rédaction constitue donc un préalable, servant de base de travail à l'analyste du discours.

Après avoir exposé les enjeux propres à la mercatique touristique et aux discours du web, nous déterminerons comment l'analyse du discours peut nous permettre d'analyser plus finement les contenus présents sur les sites numériques de promotion touristique. Ceci nous permettra de proposer des pistes en didactique des langues en matière d'entraînement à la rédaction pour les publics professionnels des métiers du tourisme (dans une perspective FOS – français sur objectifs spécifiques – ou *ESP – English for specific purposes*).

## **Les enjeux propres à la mercatique touristique et aux discours du web**

Les discours touristiques officiels peuvent être définis comme étant les contenus et modalités par lesquels les territoires font leur promotion ou sont promus. Aussi les contraintes et directives de rédaction peuvent-elles être abordées dans notre recherche à travers trois entrées : les

contenus thématiques, qui permettent de mettre en lumière les particularités culturelles de la destination au regard des attentes et besoins des cibles que l'on cherche à atteindre ; la disposition des contenus, inhérente à la lecture des pages web et à l'hypertextualité ; les indications émanant de la charte éditoriale, guide de rédaction qui précise les dimensions thématique, stylistique et textuelle des contenus.

La première étape en mercatique touristique est de définir ses cibles de même que de grandes thématiques, afin de proposer une offre attractive et différenciante, permettant de mettre en valeur la destination.

*Tourism Ireland*, l'agence de tourisme pour l'ensemble de l'île d'Irlande, a décidé de distinguer ses offres à travers quatre marques régionales en République d'Irlande (le *Wild Atlantic Way*, *Dublin*, *Les Terres ancestrales d'Irlande* et *Le cœur secret de l'Irlande*), auxquelles s'ajoute deux marques pour l'Irlande du Nord (*Belfast* et *L'Irlande du Nord*).

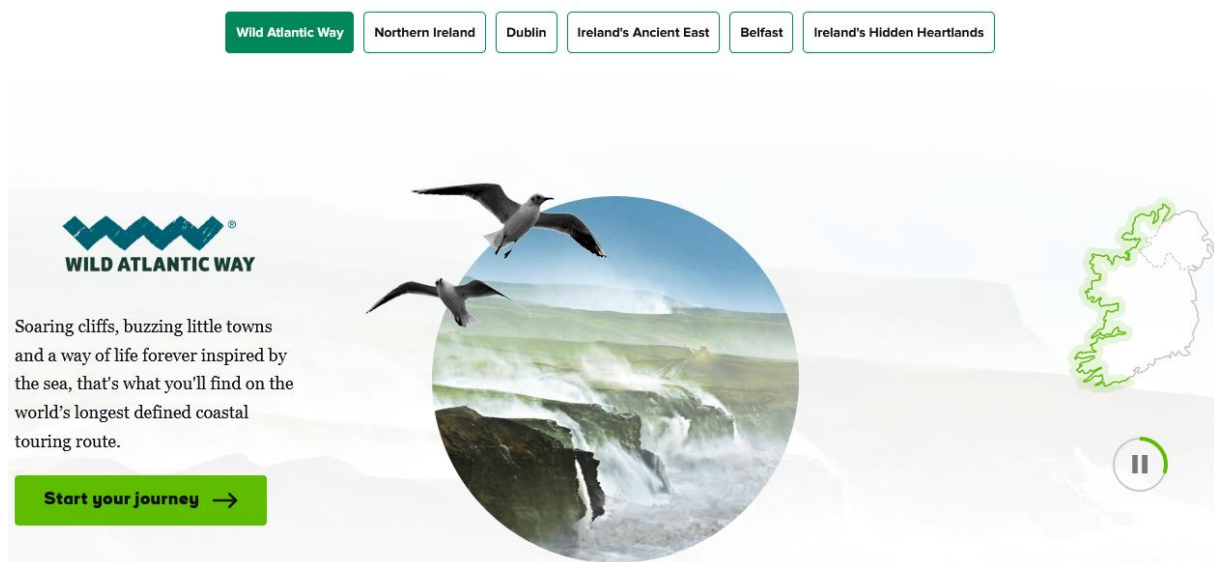


Fig. 2

Plutôt que de s'appuyer sur le découpage des provinces (Connacht, Leinster, Munster et Ulster), *Tourism Ireland* a donc découpé l'île en régions touristiques afin de proposer des offres

thématiques pouvant intéresser les amoureux des grands espaces, les passionnés d'histoire et de culture ou les adeptes de courts séjours dans des capitales.

La Région Grand Est a choisi de privilégier un tourisme de sens et d'excellence, avec des thématiques « signature » qui se déclinent dans les destinations touristiques : l'Alsace, la Lorraine, la Champagne, l'Ardenne et les Vosges.

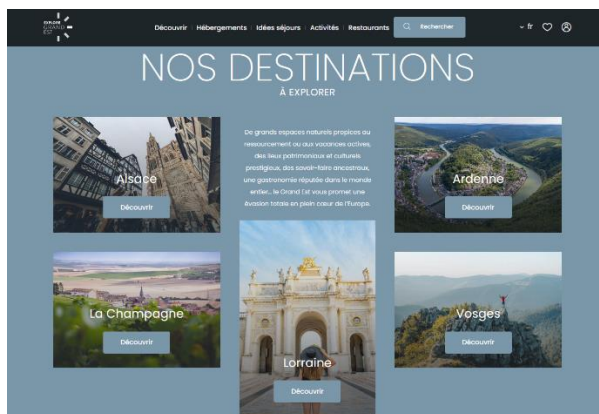


Fig. 3

Six thématiques « signature » Grand Est ont été identifiées afin de mieux qualifier l'offre régionale. Ces thématiques sont transversales à plusieurs destinations composantes du Grand Est :

- ✓ Le tourisme de mémoire ;
- ✓ L'itinérance (véloroutes voies vertes, fluvial/fluvestre, équestre...);
- ✓ L'oénotourisme et la gastronomie ;
- ✓ Le tourisme de nature (éco tourisme, sports et loisirs de pleine nature...);
- ✓ Le tourisme patrimonial et culturel (métiers d'arts, tourisme urbain, de découverte économique...);
- ✓ Le thermalisme et le bien-être.

Fig. 4

Ces thématiques visent à répondre aux quêtes d'authenticité, de rencontres et d'expériences, qui constituent des demandes fortes de la part des touristes contemporains.

Fort logiquement, définir les contenus thématiques sert de préalable pour concevoir l'architecture du site. Parce que l'objet de la mercatique est de proposer une offre répondant à une demande voire de créer de la demande, l'organisation de l'information doit permettre à l'internaute d'accéder aux informations recherchées en fonction de ses centres d'intérêt, de même que l'inciter à parcourir d'autres pages du site.

Pour répondre à ce double enjeu, les sites s'appuient sur des gabarits éditoriaux permettant d'encadrer la création et la publication de contenus afin qu'ils soient attractifs et facilitent la lecture (Canivet, 2017 : 16-38).

Le texte doit être lisible, c'est-à-dire qu'il doit, d'une part, être visible grâce à des mises en relief, d'où l'importance des contrastes, des couleurs, de la typographie et de la taille des caractères, déterminés par une charte graphique. D'autre part, il doit être compréhensible, ce qui relève de l'accessibilité du langage, du vocabulaire, de la cohérence ou encore de la logique. La rédaction web repose donc d'une part sur les indicateurs visuels perceptifs, qui permettent de hiérarchiser les informations, et, d'autre part, sur des indicateurs visuels graphiques. La disposition de contenus en blocs permet aux internautes de s'assurer rapidement que l'information qu'ils recherchent est disponible sur la page (Richaudeau et Binisti, 2005 : 137). Aussi une page comporte-t-elle habituellement :

- un titre autonome, explicite et attrayant ;
- un chapeau, c'est-à-dire un court texte d'accroche situé sous le titre, qui résume les informations essentielles de la page ;

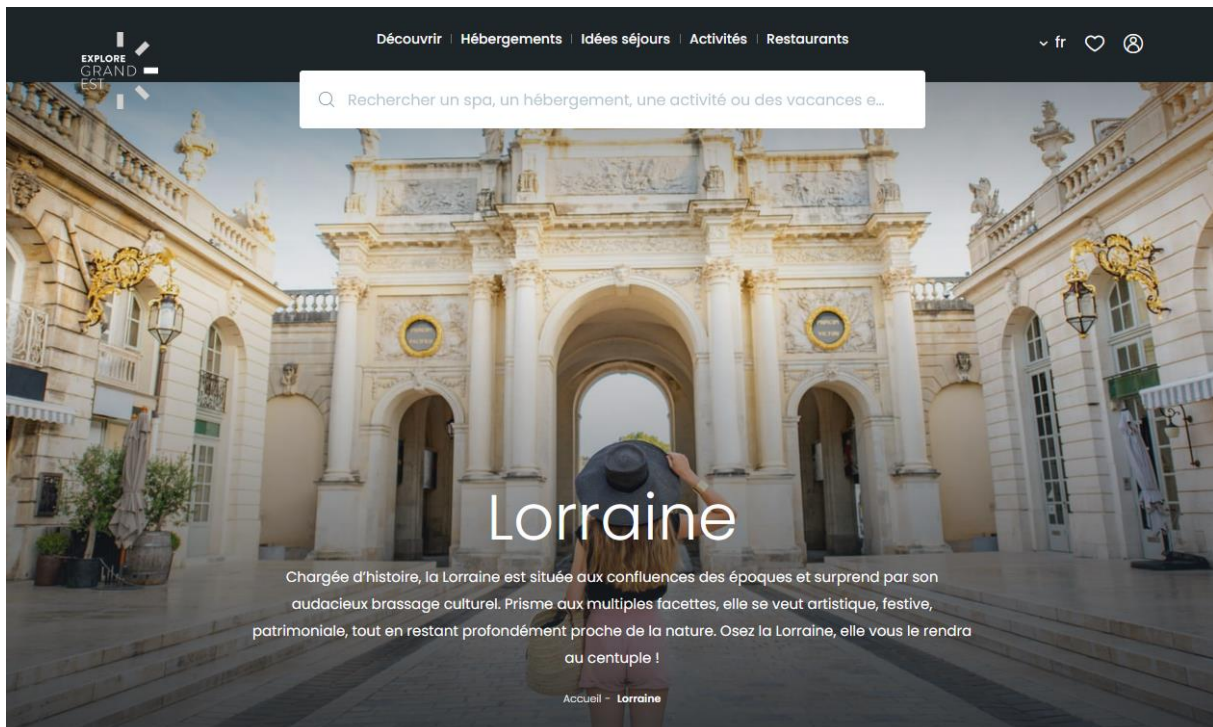


Fig. 5

- des contenus rédactionnels ;
- des éléments iconiques, audio ou audiovisuels.

## Pétillante Lorraine, toujours surprenante...

Théâtre des grands conflits, connue pour son riche **patrimoine**, elle est aussi une véritable invitation à l'échappée belle le temps d'un **week-end** ou d'un **séjour** hors des sentiers battus.

Elle bouscule les idées reçues avec audace et fraîcheur, le tout dans une hospitalité déconcertante. Car **la Lorraine** sait recevoir, et elle ne vous laissera jamais sur votre faim : **mirabelles gorgées de soleil** et **quiches lorraines** indétrônables réveilleront vos papilles dans une explosion de saveurs gourmandes !



Fig. 6

On part donc du plus général pour aller vers le plus détaillé, selon le principe de la pyramide inversée, qui transmet les éléments essentiels dans les premières lignes, voire les premiers mots. En complément du plan de la pyramide inversée, de nombreux ouvrages de marketing et des fiches conseils proposées par les organismes touristiques recommandent de suivre les quatre étapes de la technique AIDA, qui correspondent aux différentes parties du contenu : attirer l'Attention (Titre de l'article), susciter l'Intérêt (Chapeau), développer le Désir (Article) et générer l'Action (Appel à l'action).

Enfin, les niveaux de navigation, à travers le moteur de recherche interne, le rubriquage et le maillage interne, constituent autant de chemins qui peuvent être empruntés par les visiteurs du site pour trouver l'information qu'ils recherchent.

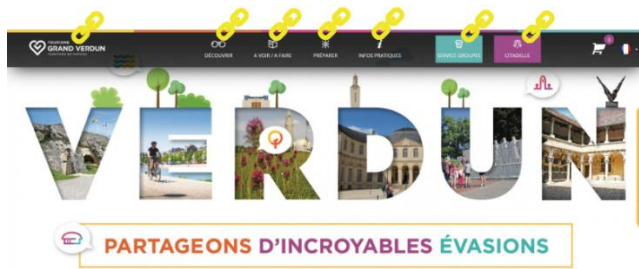


Fig. 7 : rubriquage



Fig. 8 : maillage interne

Nous pouvons récapituler à travers un schéma les différentes contraintes que nous venons d'exposer pour informer, attirer et persuader les touristes potentiels de se rendre dans la destination : l'étape 1 fait référence aux études relevant de la mercatique touristique. Les étapes 2 à 5 visent à séduire l'internaute. L'étape 6 constitue l'appel à l'action, débouchant sur la réservation d'un séjour, d'un voyage, d'un hébergement, etc. Dans une optique d'enseignement, cette étape 6 peut constituer l'objectif à atteindre, à partir duquel seront conçus les contenus pédagogiques.

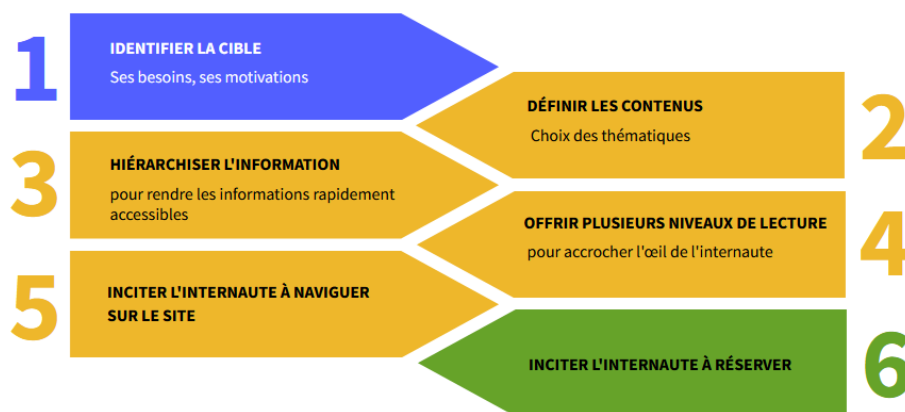


Fig. 9

Les différents points que nous venons de relever montrent que la matérialité d'un site internet génère par son architecture et l'organisation de ses contenus une lecture éclatée, désirante, favorisée par la présence d'hyperliens qui permettent d'accéder à une autre page selon l'envie ou l'intérêt de l'internaute.

Après avoir évoqué des contraintes fortes pesant sur la conception des contenus, abordons maintenant la fonction de la charte éditoriale, document de référence qui sert de cadre général à la production des contenus et qui façonne l'image identitaire de la destination.

La charte éditoriale est élaborée à partir de la plateforme de marque et de ses axes stratégiques. Elle définit tout d'abord les grands axes éditoriaux : de quoi ils découlent, ce qu'ils signifient et comment ils se traduisent en sujets, en formats et en angles. Elle fixe ensuite la charte graphique, évoquée précédemment, mais aussi les éléments de langage, la tonalité, les règles rédactionnelles pour construire des contenus, qui doivent être cohérents entre eux, porteurs d'une identité, adaptés aux cibles et tendus vers les objectifs définis.

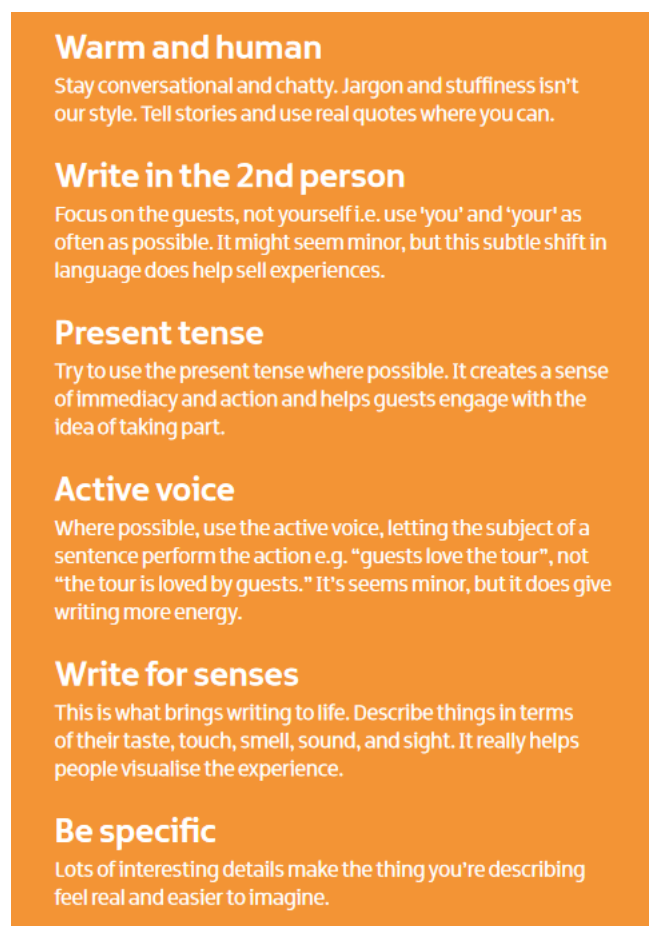


Fig. 10



Elle détermine enfin les principes iconographiques pour les contenus visuels et audiovisuels. Comme les mots, les images doivent refléter l'essence de la marque et ses valeurs et elles participent pleinement à l'élaboration du discours. Elle vise donc à donner une cohérence thématique, textuelle et stylistique à l'ensemble des contenus.

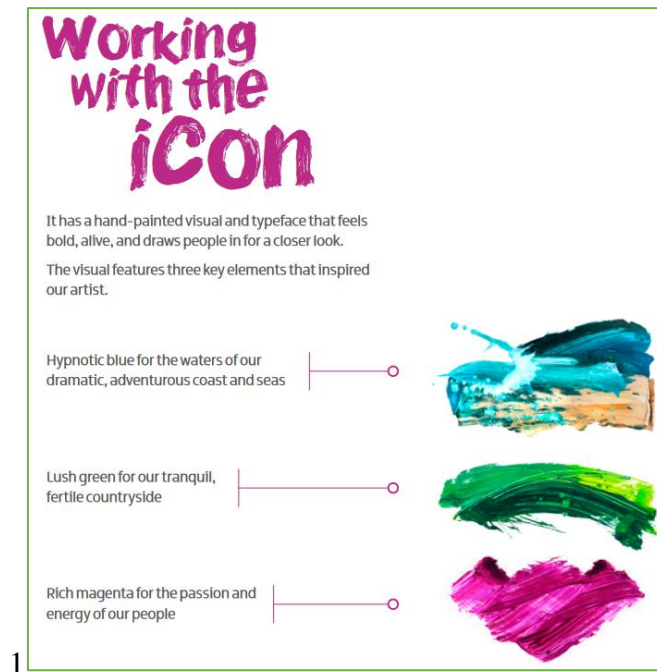


Fig. 11

Enfin, n'oublions pas de mentionner que le choix des mots et leur place sur les pages web doivent permettre aux contenus d'être vus. Nous faisons ici allusion à l'indexation et au référencement. Les rédacteurs-web peuvent faciliter cette indexation en structurant les pages, les contenus, en développant le maillage interne, les liens avec d'autres sites et surtout en intégrant des mots-clés à des endroits stratégiques du texte (titre, texte chapeau, premier paragraphe), ce qui constitue une contrainte rédactionnelle supplémentaire.

On s'aperçoit au terme de l'exploration des domaines de la mercatique touristique et de la mercatique numérique que l'on a affaire à des discours numériques fortement contraints, dont l'élaboration est encadrée par des guides de rédaction et des considérations technologiques.



Nous pensons, face aux schématisations de la mercatique, qui raisonne en fonction des cibles, de leur culture, de leurs attentes et d'intentions de communication, que l'analyse du discours est une discipline qui nous permettra d'aller plus loin dans la perception des tensions qui traversent les sites web de promotion touristique.

## **Orientation vers trois entrées en analyse du discours**

Au regard de cette plongée dans la mercatique touristique, il nous semble pertinent de déterminer nos entrées d'analyse en prenant en compte les procédures et les enjeux propres à l'argumentation dans le discours.

Parce qu'elles concernent l'instauration d'une relation entre la destination et le touriste potentiel qui pourrait préfigurer l'expérience vécue sur place, il nous paraît opportun d'analyser pour commencer les postures énonciatives des discours qui constituent notre corpus, en considérant la notion de proximité. À travers la dimension phatique du discours, la dimension transactionnelle du langage et de la communication, la proximité éditoriale, le recours aux stéréotypes, la recherche de l'adhésion ou la recherche de la connivence, le discours touristique vise à instaurer un dialogisme interactionnel entre le locuteur et le lecteur/internaute, notion qui devra être abordée en lien avec la notion d'ethos.

Nous souhaitons ensuite analyser comment chaque destination construit son identité à travers ses discours sur le web pour mettre en lumière sa singularité et promouvoir un monde désirable.

Nous porterons donc notre attention sur les lieux ou objet iconiques qui visent à représenter chaque destination et qui peuvent relever du prototype, qui « se définit comme l'exemplaire qui résume les propriétés typiques ou saillantes de la catégorie » (Amossy et Herschberg Pierrot, 2021 : 110). Toutefois, notre étude portera principalement sur la valeur classifiante de la

dénomination et de la désignation, à aborder respectivement sur les plans linguistique et discursif. G. Petit (2009 : 39) met en effet en avant la propriété linguistique de la dénomination :

les critères définitoires de la dénomination décrivent [...] une propriété linguistique, et non pas discursive. En particulier, l'acte locutoire de dénomination (et donc, par héritage, du niveau de pertinence de la propriété lexicale) est clairement localisé non pas sur un locuteur particulier, mais sur la communauté dans sa plus grande généralité.

On pourra toutefois se demander si la dénomination ne relève pas du discours, lorsque plusieurs termes s'offrent au locuteur pour le même objet, ou lorsqu'il s'agit d'un toponyme, « nom de mémoire entre discours et cognition » (Paveau, 2008 : 27).

La désignation relève quant à elle du plan discursif puisque c'est un locuteur particulier – le rédacteur web dans notre cas – qui peut choisir d'associer à l'objet une représentation sous la forme d'un nom, d'un « segment définitionnel » ou d'un « substitut désignationnel » (Mortureux, 1993 : §39), notamment à travers l'utilisation de périphrases ou de pronomations (Fontanier, 1968 [1830] : 326). Le recours aux superlatifs et aux métaphores peut relever de choix esthétiques mais aussi culturels, voire politiques, ce qu'il nous faudra démontrer.

L'étude de la dimension appréciative des textes étudiés doit permettre d'établir une analyse d'ordre ethnolinguistique de la destination Irlande et de la destination Lorraine, qui devra prendre en compte la variété et les variations côté réception. Nous chercherons notamment à savoir si, pour ces sites, la construction de l'identité passe par le renforcement historique et mémoriel, dans une offre sans doute partagée entre divertissement et culture.

Enfin, nous avons à plusieurs reprises évoqué les multiples itinéraires possibles proposés à l'internaute, que ce soit à travers la disposition des contenus ou la navigation hypertextuelle. Ces discours hypertextualisés et multimodaux semblent remettre en cause une certaine conception de la textualité, en grande partie basée sur des concepts datant d'un monde

prénumérique. Si le « mélange des genres » (Kerbrat-Orecchioni, 2004 : 149) et la « fragmentation de l'écriture » (Mourlhon-Dallies, 1995 : 43-44) ont déjà fait l'objet d'études portant sur les guides touristiques, la « mosaïque de modules hétérogènes » qu'évoque D. Maingueneau (2014, 77-88) à propos de la fragmentation des pages d'écran sur Internet interroge en effet les notions d'unité thématique, d'unité illocutoire, de cohérence et de cohésion qui constituent les bases de la textualité.

Par ailleurs, les gabarits des sites internet permettent d'associer un nombre illimité de pages via des hyperliens :

[s]ur internet, le flux informatif continu, destiné à accompagner le touriste tant dans la préparation de son séjour qu'*in situ*, remplit un contrat pragmatique analogue à celui du guide touristique, mais avec un effet décuplé puisque hors des limites matérielles du format papier. (Seoane, 2012 : 14)

Dès lors, cette diversité de parcours engendrée par la navigation hypertextuelle sur les sites de promotion touristique ne préfigure-t-elle pas la mosaïque d'expériences possiblement vécues dans la destination, en instaurant une scénographie propre aux discours du web ? La notion de scénographie telle qu'elle est présentée par D. Maingueneau (2021 : 61-63) devra sans nul doute être discutée.

## **CONCLUSION : Enjeux pour l'enseignement de la rédaction spécialisée en DDL**

Les entrées d'analyse que nous venons de présenter brièvement montrent que l'analyse du discours ne peut pas être entièrement subordonnée à ce que l'on sait des conseils de rédaction et des objectifs promotionnels de la mercatique.

Ainsi, le travail sur les fonctions et visées pragmatiques propres à la mercatique, qui aboutit à la préconisation de suivre, par exemple, un modèle AIDA, n'est pas entièrement pertinent, d'une part, quand on se place comme internaute, avec ses représentations sur la destination et des motivations de navigation sur le site qui peuvent être variées. D'autre part, certains sites officiels mettent en œuvre à la lettre les techniques préconisées en mercatique, mais des sites de moindre ampleur semblent choisir d'autres voies. Il y aurait donc une palette de cas, que seule l'analyse du discours peut étudier pour révéler la diversité intrinsèque aux genres professionnels et les rapports entre discours et société.

Cette tension entre des règles généralisantes apportées par la mercatique touristique et une diversité mise en évidence par l'analyse du discours questionne l'enseignement de la rédaction spécialisée que la didactique des langues peut encadrer.

Si l'on peut récapituler sous la forme d'un schéma (ci-dessous) les points clés des stratégies de promotion touristique telles qu'elles sont explicitées par les professionnels, traduction, transposition ou création de contenus impliquent cependant de s'interroger sur les modèles didactiques et leurs applications pédagogiques au regard des concepts des deux disciplines.

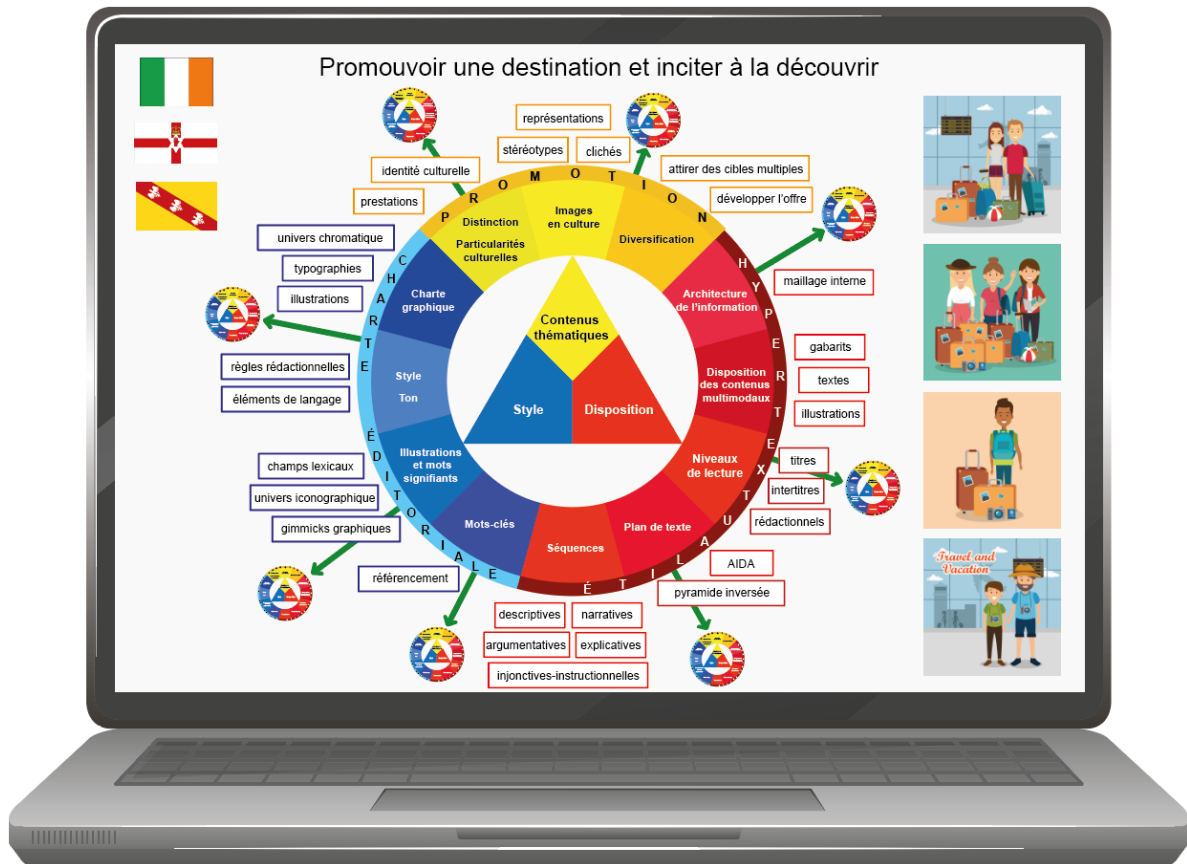


Fig. 12

La question est donc de savoir, à l'image de cet exemple des relations complexes entre l'analyse du discours et la mercatique touristique et numérique, ce que la didactique des langues peut retenir de disciplines relativement extérieures à elle-même. Ignorer les modèles de rédaction professionnelle, c'est perdre du temps à réinventer la roue, mais s'y conformer revient à aplatir la variété et la complexité des situations de lecture, et donc à manquer une partie de l'objectif d'atteindre au mieux le lectorat.

Il nous semble que l'étude approfondie des différents genres de discours que l'on retrouve sur les pages web de promotion touristique permettrait d'établir l'ensemble des savoirs, savoir-faire et savoir-être nécessaires, mais aussi les stratégies à mettre en œuvre pour la réalisation de tâches précises, stratégies à associer au « savoir mobiliser » (Le Boterf, 1994 : 17). La prise en compte des différentes dimensions d'un genre de discours, dimensions matérielle, socio-

pragmatique, textuelle, stylistique, thématique et culturelle (Richer, 2012 : 139), permettrait de servir de cadre de production pour des publics de différents niveaux, débouchant sur des tâches à réaliser.

La perspective actionnelle pourrait ainsi trouver dans le domaine du français ou de l'anglais pour publics spécifiques un terrain idéal pour une pleine mise en œuvre méthodologique.

## **Bibliographie**

Adam, J.-M. & Bonhomme, M. (2005). *L'argumentation publicitaire : rhétorique de l'éloge et de la persuasion*. Paris : Armand Colin.

Amossy, R. (2021). *L'argumentation dans le discours* (4<sup>e</sup> éd.). Malakoff : Armand Colin.

Amossy, R. & Herschberg Pierrot, A. (2021). *Stéréotypes et clichés : langue, discours, société* (4<sup>e</sup> éd.). Malakoff : Armand Colin.

Canivet, I. (2017). *Bien rédiger pour le web : stratégie de contenu pour améliorer son référencement naturel* (4<sup>e</sup> éd.). Paris : Eyrolles.

Fontanier, P. (1968 [1830]). *Les Figures du discours*. Paris : Flammarion.

Kerbrat-Orecchioni, C. (2004). Suivez le guide ! Les modalités de l'invitation au voyage dans les guides touristiques : l'exemple de l'« île d'Aphrodite ». Dans F. Baider, M. Burger & D. Goutsos. (éd.), *La communication touristique : Approches discursives de l'identité et de l'altérité. Tourist communication: Discursive Approaches to Identity and Otherness* (pp.133-150). Paris : L'Harmattan.

Le Boterf, G. (1994). *De la compétence. Essai sur un attracteur étrange*. Paris : Les Éditions d'Organisation.

Maingueneau, D. (2014). Aux limites de la genericité. Dans M. Monte & G. Philippe (éd.), *Genres et textes. Déterminations, évolutions, confrontations* (pp.77-88). Lyon : Presses universitaires de Lyon.

Maingueneau, D. (2021). *Analyser les textes de communication* (4<sup>e</sup> éd.). Malakoff : Armand Colin.

Mourlhon-Dallies, F. (1995). *Une méthodologie pour l'analyse linguistique de genres discursifs produits en situation professionnelle : étude d'écrits touristiques sur Venise en quatre langues*. [Thèse de doctorat en Sciences du Langage, Université de la Sorbonne Nouvelle Paris III].

Paveau, M.-A. (2008). Le toponyme, désignateur souple et organisateur mémoriel. L'exemple du nom de bataille. Dans H. Boyer & M.-A. Paveau. *Toponymes ; instruments et enjeux*. (pp. 23-35). Lyon : École Normale Supérieure de Lyon. En ligne : <http://journals.openedition.org/mots/13102>

Perelman, C. & Olbrecht-Tyteca, L. (1988). *Traité de l'argumentation : la nouvelle rhétorique*. Bruxelles : Éditions de l'Université de Bruxelles.

PETIT, G. (2009). *La dénomination : approches lexicologique et terminologique*. Louvain : Peeters.

Richaudeau, F. & Binisti, O. (2005). *Manuel de typographie et de mise en page : du papier à l'écran*. Paris : Retz.

Richer, J.-J. (2012). *La didactique des langues interrogée par les compétences*. Fernelmont : Éditions modulaires européennes.

## Sitographie

Mortureux, M.-F. (1993). Paradigmes désignationnels. *Semen*, 8. <http://journals.openedition.org/semen/4132>.

Seoane, A. (2012). À la recherche du guide de voyage : quand l'information sur le voyage imprègne les médias (et réciproquement). *Espaces : tourisme et loisirs, Les guides de voyage face à la révolution numérique*, 306. <https://hal.univ-lorraine.fr/hal-01478567>

# **Outils d'analyse interdisciplinaires pour l'analyse du discours numérique**

## **Interdisciplinary analysis tools for digital discourse analysis**

### **Résumé**

Cette étude propose d'élaborer des outils d'analyse adéquats pour les recherches inscrites dans le domaine de l'analyse du discours numérique. Pour atteindre cet objectif, elle adopte une perspective pluridisciplinaire recourant en particulier aux domaines de l'analyse de la communication numérique écrite et de la participation en ligne, et prend appui sur la méthode de *l'observation ethnographique en ligne*. Une petite analyse d'un échantillon de corpus numérique est effectuée enfin pour traduire les apports des outils d'analyse élaborés.

**Mots-clés** : discussions numériques, participation en ligne, formes d'engagement, grille d'analyse, analyse longitudinale.

### **Abstract**

This study proposes to develop appropriate analytical tools for research in the field of digital discourse analysis. In order to achieve this objective, it adopts a multidisciplinary perspective using in particular the fields of analysis of written digital communication and online participation, and relies on the method of online ethnographic observation. Finally, a small analysis of a digital corpus sample is carried out to translate the contributions of the analysis tools developed.

**Keywords**: digital discussions, online participation, forms of engagement, analysis grid, longitudinal analysis.

Manar ALOMRAN

Université de Technologie de Troyes

LIST3N/ tech-CICO

[manar.alomran@utt.fr](mailto:manar.alomran@utt.fr)



## Introduction

Le lien existant entre langage et technologie modifie les formes des productions langagières. En effet, les pratiques discursives en ligne sont liées à l'environnement technologique où elles sont produites (Marcoccia, 2016 ; Paveau, 2017). Ainsi, de nouvelles formes participatives apparaissent dans les espaces de discussion en ligne, et par conséquent les discours numériques deviennent bien spécifiques par rapport à ceux prénumériques. Ce phénomène souligne bien, comme le constate d'ailleurs un bon nombre de chercheurs dans la littérature francophone et internationale, la nécessité de renouveler certains outils d'analyse adéquats pour la conduite de recherches en analyse de discours numériques. En fait, tenter de réaliser une telle innovation exige au préalable de tenir compte des spécificités des discours numériques. Dans notre recherche doctorale en cours, en nous basant sur des apports théoriques de plusieurs chercheurs (comme Paveau, Marcoccia et Liénard) considérés parmi les figures de proue en analyse du discours numérique dans la littérature francophone, nous avons constaté que les discours numériques se caractérisent par les six spécificités suivantes : discours à caractère hybride oral-écrit, variables en termes de qualité linguistique, variables en termes d'éléments identitaires des énonciateurs, conversationnalisés, plurisémiotiques et instrumentés. Et nous avons noté que la plurisémiocité et l'instrumentation sont parmi les spécificités qui influencent le plus les formes langagières/discursives. Alors, pour élaborer des outils d'analyse adéquats pour les discours numériques, il nous a paru nécessaire d'aborder ces deux spécificités.

Par ailleurs, nous avons pu constater que les discours numériques ne sont qu'une manifestation d'une activité plus large que l'on peut appeler « participation en ligne ». Ce constat nous a permis d'avancer que « l'analyse du discours numérique » relève de « l'analyse de la participation en ligne ». Cependant, les méthodes d'analyse dans ces deux domaines d'étude, qui se croisent parfois, ne sont pas tout à fait identiques : le premier s'intéresse en particulier à traiter les données d'analyse selon une approche technolinguistique interactionniste (Paveau, 2017) ; le second vise souvent à étudier les données selon une approche de nature ethnographique (Barats, 2016) et sociologique (Proulx, 2020 ; Cardon, 2019). Alors, afin de développer des concepts issus de la linguistique énonciative/ interactionniste et d'avoir une méthode d'analyse qualitative pertinente pour les études empiriques portant sur des corpus de discours numériques, il nous a semblé nécessaire, d'une part, de revenir sur la notion de participation en ligne, et d'autre part, de mener une observation persistante des modalités de participation à différents types de plateformes (forums de discussion, sites de réseaux sociaux,

etc.). L'adaptation de ce positionnement de recherche de natures épistémologique et ethnographique vise à élaborer en certaine partie l'équipement conceptuel et méthodologique de l'analyse du discours numérique.

Pour atteindre cet objectif de recherche, nous procéderons dans un premier temps à présenter très succinctement les deux spécificités des discours numériques qui influent fortement sur les formes langagières/discursives, et à revenir dans un deuxième temps sur la notion de participation en ligne pour la développer au prisme du domaine d'étude en plein essor « l'analyse du discours numérique ». Par la suite, après avoir précisé la méthodologie adaptée, nous exposerons une typologie des genres de participation en ligne, laquelle présente une grille d'analyse sur deux plans, conceptuel et méthodologique. Enfin, nous tâcherons à appliquer cette dernière à un petit corpus d'étude issu de l'espace de discussion communautaire « Reddit » afin de prouver la pertinence de nos outils d'analyse élaborés ainsi que de traduire leurs apports.

## **1. Cadre théorique**

Dans ce premier volet de l'étude, il sera question de faire état tout d'abord des spécificités des discours numériques qui influent fortement sur les formes de participation à des espaces de discussion en ligne, puis de revisiter la notion de participation en ligne pour y identifier certains concepts périphériques qui s'avèrent fondateurs de l'analyse du discours numérique.

### **1.1. Spécificités des discours numériques influençant la matérialité discursive**

Comme nous l'avons indiqué plus haut, la *plurisémioité* et *l'instrumentation* des discours numériques influencent fortement les formes participatives dans les outils de communication numérique. Pour en tenir compte, nous allons en faire état.

#### **1.1.1. Plurisémioité des discours numériques**

Les discours numériques se caractérisent par une très grande hétérogénéité, à la fois d'un point de vue énonciatif et sémiotique (Marruccia 2016, p.92). En effet, les signes produits par les internautes et par les systèmes techniques sont de diverses natures : textuel, iconique, technologique, etc. Voilà pourquoi le matériau sémiotique peut être homogène ou hétérogène : il s'agit d'un matériau sémiotique homogène lorsque les discours comprennent uniquement des textes (comme c'est le cas de la twittérature et de nombreux blogs littéraires ou poétiques par exemple) ; en revanche d'un le matériau sémiotique hétérogène (matériau plurisémiotique)

quand les discours contiennent des données très variées (le cas d'une vidéo ou image déposée sur Facebook, commentée par message comprenant des émoticônes, et des formes délinéarisées « hyperliens par exemple »).

En outre, pour rendre compte de la nature structurellement hétérogène des productions technolangagières, Paveau (2019) mobilise le principe de composition, un des principes de fonctionnement qui caractérisent les discours numériques natifs. Cette auteure explique que le terme *composite* décrit le résultat de co-constitution du langagier et du technologique dans les discours numériques natifs. Parmi les productions composites, le *technographisme*, terme qu'elle définit comme « composite de texte et d'image fixe ou animée ». Il s'agit par exemple d'images macro (de type de mèmes) (image 1), d'images incrustées de textes (image 2), de pancartes numériques (image 3).

Image 1 : image-macro



Source : [https://www.mieuxenseigner.ca/boutique/index.php?route=product/product&product\\_id=51450](https://www.mieuxenseigner.ca/boutique/index.php?route=product/product&product_id=51450), 30.10.2022

Image 2 : image incrustée de texte



Source : Compte LinkedIn de la page *J'ai un pote dans la com*, 29.10.2022

Image 3 : pancarte numérique issue de la campagne #IneedFeminism à Cambridge en juin 2013



Source : Corela, HS-28 | 2019

De manière plus précise, Paveau définit le technographisme comme une production plurisémiotique associant texte et image dans un composite multimédiatique natif d'internet, produit par des outils et des gestes technologiques et entré dans les normes des discours numériques natifs. Précisons ici que *Multimédiatique* signifie issu d'une « manipulation conjointe de textes, images et sons sur un même support ». Ainsi, le technographisme apparaît

un double composite : il est technodiscursif (technologie et langage) et verbo-iconique (langage et image).

Il convient de signaler que la plurisémioticit  des données est le cas le plus courant dans les échanges en ligne, et est considérée par Marcoccia (2016) et Paveau (2019) comme un trait des discours numériques. C'est pourquoi ces auteurs indiquent que l'hétérogénéité énonciative et sémiotique des discours numériques doit être prise en compte lorsque l'on analyse des situations de communication numérique écrite.

### **1.1.2. Instrumentation des discours numériques**

Comme le constate Marcoccia (2016, p.87), la communication numérique écrite est un exemple d'activité instrumentée dans la mesure où elle est formatée en partie par les dispositifs technologiques qui la rendent possible. La production des éléments d lin aris s (un hyperlien par exemple), la transformation automatique des signes de ponctuation en smileys graphiques (par exemple :- ) en  ), les énoncés de geste liés aux technosignes (boutons de *like* ou de *vote positif* par exemple), ou l'étiquetage des usagers en badges numériques viendraient illustrer l'aspect instrument  des discours numériques.

Pour aborder cet aspect, il est important de mobiliser en particulier le principe de l'*intertextualité* qui rend compte des propriétés des écrits numériques déterminés par l'environnement technologique où ils se produisent. Pour ce principe, Marcoccia (*op.cit.*, p.100-106) rappelle qu'il s'agit d'un texte qui peut renvoyer à d'autres textes ou parties de textes, selon diverses modalités. Il spécifie trois procédés qui s'incarnent par ce principe : la *citation*, laquelle renvoie aux procédés de reproduction (intégrale ou non) de segments de discours autres dans les dispositifs de discussions en ligne, comme les forums ou le courrier électronique qui citent automatiquement le message auquel on répond ; le *partage de contenu*, lequel renvoie aux discours rapportés, c'est-à-dire quand le discours d'autrui, produit préalablement et « stocké » dans un espace donné est rapporté ultérieurement sur le même espace via un outil de partage de contenu interne (un retweet par exemple) ou sur un autre espace via un outil de partage de contenu externe (le partage d'un billet de blog sur un compte Facebook par exemple) ; et l'*hypertextualité*, laquelle, comme l'indique Saemmer (2015), renvoie aux éléments composites par d lin arisation d'un énoncé premier permettant d'atteindre un énoncé second.

Notons que chacun de ces types de procédés permet d'effectuer une forme de participation respective des interactions en ligne qui correspond à une certaine forme d'engagement et un certain niveau de participation (voir *infra* le tableau 1).

## **1.2. La notion de participation numérique : réflexions et synthèses**

La notion de « participation » est employée et décrite dans différentes perspectives sociétales (philosophique, didactique, politique, économique, marketing, etc.). Cependant, le plus souvent, les études sur ses descriptions peuvent dépasser l'objet de définir ce qu'est « participer à des discussions numériques ». Pour cela, nous avons cherché à décrire les aspects définitoires qui semblent pertinentes pour comprendre ce qu'est « participer à des discussions numériques » et pour pouvoir identifier certains de ses concepts périphériques (forme d'engagement ou niveau de participation par exemple) dans une contextualisation linguistique interactionnelle.

### **1.2.1. Qu'est-ce qu'est « participer à des discussions numériques » ?**

Les recherches les plus récentes (Carpentier, 2016 ; Proulx, 2020) relient la notion de participation en ligne au pouvoir d'agir. Dans son essai destiné à redonner à la notion de participation une pertinence pour les études sur les médias et sur la communication, Carpentier précise que le noyau définitionnel de cette notion est le lien étroit existant entre participation, pouvoir et prise de décision d'une part, et sa distinction des deux concepts « accès » et « interaction » d'autre part, lesquels apparaissent comme des conditions préalables à elle. Proulx souligne aussi la condition de l'accessibilité pour le processus de participation numérique qu'il relie également au pouvoir d'agir. Toutefois, d'après plusieurs chercheurs (comme Hrastinski, 2009 ; Audran et Garcin, 2011), l'accès à un espace de discussion en ligne n'apparaît pas uniquement comme condition préalable à la participation, mais peut être considéré comme une forme de participation dont le niveau diffère de celle incarnée par le pouvoir d'agir des utilisateurs sur l'espace numérique. Ces propos nous amènent à constater que la participation à des espaces de discussion en ligne ne se restreint pas uniquement à agir ou réagir, et à synthétiser donc que participer à des discussions numériques n'est pas forcément synonyme de parler ou d'écrire.

Dans cet ordre d'idées, Antin et Cheshire (2010) constatent d'ailleurs que l'accès à un dispositif permet aux individus la lecture qui, elle-même, constitue une forme de participation *périphérique* par laquelle ces individus, gagnant leur entrée, peuvent évoluer vers une

participation plus active sur un dispositif donné (Wikipédia ou forum de discussion par exemple). Le participant apparaît alors dans une certaine phase, de son parcours de participation au sein d'une plateforme numérique comme un « bénéficiaire » (consommateur), et c'est bien ce qui lui permet d'être par la suite un « producteur de contenus » (Proulx, 2020, p.22). Suite à ces constats, nous notons ces deux points.

Premièrement, il s'avère que « l'accès » n'est pas seulement un processus préalable à la participation, mais il constitue aussi une forme d'engagement correspondant à un niveau de participation, à savoir *périphérique*, et qu'il aboutirait à une autre forme d'engagement équivalente à un autre niveau de participation plus haut (voir *infra* le tableau 1).

Deuxièmement, il apparaît que le participant dans son parcours sur un type de plateforme numérique asynchrone passe implicitement par une « phase préliminaire » qui s'incarne par *l'accès* à la plateforme où, en bénéficiant des contenus partagés par les autres, il apprend les codes de la communauté sur cette plateforme. Nous pouvons qualifier l'utilisateur dans cette phase par « bénéficiaire pré- novice » ou bien « bénéficiaire-débutant » (voir *infra* le tableau 1). Dès qu'il commence à produire des pratiques qui se manifestent sur le plan sémiotique, il entre dans la phase où il est novice, et continuerait par la suite à avancer dans d'autres phases où il serait habitué, expert, etc. Alors, dans les espaces de discussion en ligne, différentes phases de participation s'avèrent existées dans le parcours du participant : la phase d'entrée sur la plateforme, qui elle-même inclut une phase préliminaire, la phase de montée en expérience, laquelle peut contenir plusieurs étapes. Les résultats découlant de l'analyse des données dans le second volet de cette étude permettront d'approuver ces constats.

Ces réflexions nous amènent par ailleurs à classifier la participation à des espaces de discussion en ligne en deux genres, à savoir, « passive » et « active ». Le premier genre relève de la forme d'engagement incarnée par le processus d'accès ; le second de la participation effective, c'est-à-dire celle qui suppose que l'agent puisse intervenir ultimement et de manière significative dans la situation réelle concrète (effectuer un énoncé de geste, un énoncé verbal, un partage d'une publication, etc.). C'est ce second genre de participation active qui concerne la notion de participation en ligne reliée au pouvoir d'agir des utilisateurs.

## **2. Méthodologie et terrains d'investigation**

Pour élaborer des outils d'analyse qui servent à traiter pragmatiquement certaines dimensions des corpus numériques, en plus de notre positionnement de recherche de nature épistémologique, nous nous appuyons sur la méthode de « l'observation ethnographique en

ligne ». L'ethnographie en ligne renvoie à l'émergence d'un nouveau courant de pensée qui considère l'expérience incarnée de la chercheuse et du chercheur comme une source de connaissance valable (Hine, 2020, p.80). Celle-ci relève en fait de l'immersion du chercheur dans son terrain de recherche. L'ethnographie en ligne n'a pas de modèle unique ; elle est plurielle, regroupant une diversité d'approches faisant d'un espace en ligne l'objet ou le terrain de l'enquête (*Ibid.*, p.79). Une de ses approches est celle de *l'autonetnographie*, qui se définit comme une forme d'observation fondée sur la recherche, l'observation non participante (ou *lurking*) et la prise de notes réflexive (Hine, 2020, p. 92 citant Kozinets ; Kedzior, 2009). Nous adoptons cette approche de l'autonetnographie parce qu'elle nous semble pertinente pour alimenter des visées théoriques susceptibles de baliser un arrière-plan conceptuel et méthodologique dans notre domaine d'appartenance, à savoir l'analyse du discours numérique.

Pour le terrain d'investigation dans cette étude, il est principalement le web 2.0, saisi à partir des plateformes populaires : Facebook, Twitter, forums de discussion et plateformes de questions-réponses. Notre propre observation des quatre réseaux tient plus de « l'observation flottante » que de l'enquête proprement dite, mais il suffit à notre objectif d'élaboration d'outils d'analyse pour le discours numérique qui peuvent être d'ailleurs utilisés dans une perspective diachronique. Cependant, même si nous ne travaillons pas dans cette étude à partir d'un corpus visant une systématisation des résultats sur un plan empirique, nous procédons à appliquer nos outils d'analyse à un petit corpus d'étude issu d'un espace de discussion en ligne, à savoir « Reddit », afin de mettre en évidence la pertinence de ces outils d'analyse élaborés.

### **3. Résultats : outils d'analyse élaborés et illustrations**

Dans ce qui suit, nous présenterons nos outils d'analyse élaborés et nous procéderons par la suite à les appliquerons à un petit corpus d'étude afin de prouver leur pertinence.

#### **3.1. Les modalités de participation à des discussions numériques : vers une approche techno-pragmatique- interactionniste**

Notre positionnement de recherche de nature épistémologique outre celle ethnographique nous a permis d'élaborer une typologie synthétique des genres de participation numérique. Située dans une approche techno-pragmatique-interactionniste, cette typologie présente une grille d'analyse rassemblant les différentes formes d'engagement observables dans le recours par les participants à des outils qui permettent plusieurs degrés d'implication. Ces derniers vont, d'un



ordre croissant, de la participation passive « la lecture » à la participation active « la contribution », passant par les autres degrés d'implication comme les énoncés de geste. La grille d'analyse incarnée par cette typologie fonctionne sur deux plans, *conceptuel* et *méthodologique*. Pour le plan conceptuel, la grille d'analyse regroupe les différentes formes d'engagement par rapport aux différents concepts périphériques respectifs de la participation à des discussions numériques. Sur le plan méthodologique, cette grille pourra être utilisée dans une perspective diachronique (étude longitudinale), ce qui permettra de saisir la manière dont la participation d'un individu évolue dans le temps dans un espace de discussion en ligne asynchrone donné, et donc de ressortir une typologie des parcours des participants.

Voici la grille d'analyse représentée par la typologie des genres de participation numérique. Nous signalons que celle-ci a été publiée dans *Heterotopica* en août 2022.

Genres de participation	Formes d'engagement	Formes participatives	Nature des interactions	Niveaux de participation	Visées pragmatiques	Types de participants
Passive	Accès	Lecture, consultation des pages	Muette	Périphérique	Cognition	-Bénéficiaire-débutant -Bénéficiaire-lurker
Active (contribution)	Réaction par simple clic sur un presse-bouton (« j'aime » par exemple).	Énoncés de geste	-Phatique -Implicite	Superficiel	Approbation ou désaccord	Contributeur-évaluateur
	Commentaire (message réactif)	-Émojis - Émoticônes	Non verbale	Moyen	-Relationnelle	Contributeur-interlocuteur
		Lien	Délinéarisée		Indexation	
		Énoncés verbaux	Discursive	Fort	-Apport d'information -Polémique	
		Technographismes	Technodiscursif et verbo-iconique		Expression humoristique	
	post (message initiatif)	Énoncés verbaux	Discursif	Central	-Appel à contribution (question) - Critique/opinion	Contributeur-posteur
		Lien	Délinéarisée		Présentation de soi -Illustration du verbal partagé	
		-Photos/images	Iconique		-Exposition -Expression -Humour	
		-Technographisme -Remix/vidéos	- Technodiscursif et verbo-iconique - Multimédiatique		Diffusion	
	Partage (partager une publication)					Contributeur-pseudo-posteur

**Tableau 1-** Typologie des genres de participation à des espaces de discussion en ligne

Il convient de préciser que le type de participant « bénéficiaire-débutant » représente le nouvel arrivant à la plateforme, qui est dans la phase préliminaire où il apprend les codes de la communauté discursive sur la plateforme adhéree récemment. Par contre, « bénéficiaire-*lurker* » renvoie à l'utilisateur qui, ayant accès à la plateforme, se contente de consommer l'information sans modifier la situation d'énonciation par l'envoi de formes d'engagement visibles, qu'il soit débutant, novice ou habitué (peu importe la phase de son parcours de participation). Alors, un participant de type « bénéficiaire-débutant » est restreint aux utilisateurs qui sont relativement nouveaux sur une plateforme, « bénéficiaire- *lurker* » s'étend à ceux avancés dans leur parcours sur celle-ci.

### 3.2. Analyse de données de corpus numérique et illustrations

Pour montrer la fécondité de la grille d'analyse exposé ci-avant, nous procédons à l'appliquer à un petit corpus numérique. Celui-ci-correspond à des données participatives de dix participants récoltées dans le site communautaire « Reddit ». Nous tenons à mentionner que, pour des raisons d'éthique de la recherche (CER) (Latzko-Toth ; Proulx, 2016), nous avons opté pour une modification des deux premiers initiaux des pseudonymes des contributeurs dont les données sont analysées ici.

Participant	Membre depuis	Date de la 1 <sup>ère</sup> forme contributive	Forme d'engagement	Date de la 2 <sup>ème</sup> forme contributive	Forme d'engagement	Phase préliminaire
Euman_larve	18/04/2018	05/05/2018 :	Commentaire	-	-	18 jours
Oapakaro	05/04/2022	05/04/2022 :	Commentaire	07/04/2022	Partage	0 jour
Cenn06	04/07/2017	18/12/2018 :	Commentaire	14/10/2020	Post-vidéo	1 an 5 mois
Jaraoke-Johnny	27/07/2021	06/09/2021 :	Commentaire	29/01/2022	Post	41 jours
DnotherCornemuse	09/11/2019	06/01/2020 :	Commentaire	11/11/2020	Post	58 jours
OpegaY	31/05/2019	01/06/2019 :	Commentaire	20/06/2019	Post-technographisme	1 jour
SaphOu	15/05/2020	16/05/2020 :	Commentaire	03/06/2020	Post-vidéo	1 jour
AougDjoudy	30/06/2021	28/07/2021 :	Commentaire	-	-	28 jours
Aarly-Mercaves	26/08/2018	14/11/2018 :	Post	01/02/2020	Commentaire	80 jours
bhincheping	07/08/2019	05/11/2019 :	post	17/03/2022	Commentaire	90 jours

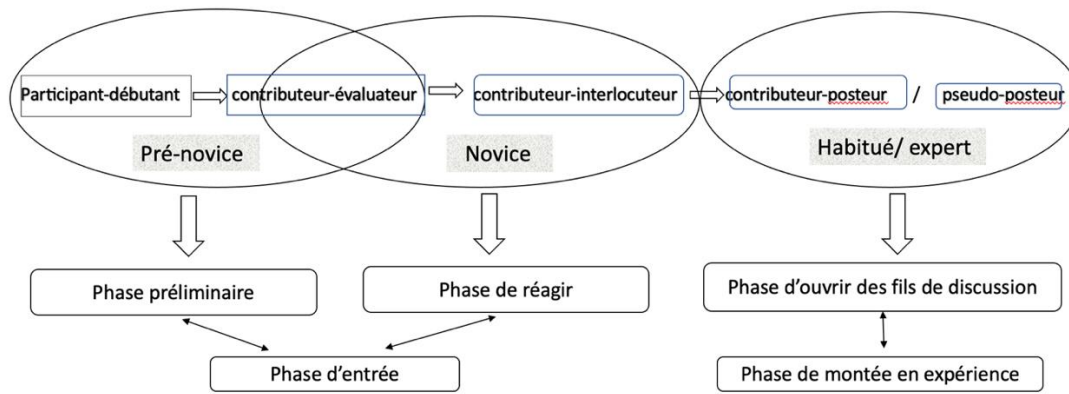
**Tableau 2** - Aperçu des types d'activité des participants en termes de genres des 1<sup>ère</sup> et 2<sup>ème</sup> formes d'engagement distinctes sur la plateforme « Reddit »

Au vu des données du tableau (2) ci-dessus, la phase préliminaire supposée exister dans le parcours du participant sur un espace de discussion en ligne s'avère présente pour la majorité

des contributeurs : 90 % des contributeurs dans l'échantillon passent par cette phase en étant des participants de types « bénéficiaire-débutant » où ils consomment de l'information et apprennent les codes de la communauté avant de passer à la phase de participation active. Néanmoins, une disparité dans la durée de cette phase s'avère exister entre les différents contributeurs : un jour chez 20 % des contributeurs, une quinzaine de jours chez 10 %, entre un et deux mois chez 30 %, entre deux et trois mois chez 20 %, un an et demi à peu près chez 10 %.

Observons que les contributeurs dont la 1<sup>ère</sup> forme d'engagement visible sur la plateforme est un « post » (message initiatif) sont parmi les usagers dont la phase préliminaire est la plus longue généralement, et relativement plus longue que ceux dont la 1<sup>ère</sup> forme d'engagement est un « commentaire/ message réactif ». D'ailleurs, ces contributeurs, qui constituent 80 % de l'échantillon du corpus, mettent le plus souvent un certain temps à produire la forme d'engagement « post » dans l'histoire de leur parcours sur la plateforme. Prenons par exemple l'utilisateur nommé *Jaraoke-Johnny*, ses propres cases dans le tableau (2) ci-avant montrent qu'il existe 41 jours entre sa date d'adhésion à la plateforme et la date de sa première contribution de la forme d'engagement « commentaire » *contre* six mois à peu près entre sa date d'adhésion et la date de sa première contribution de la forme d'engagement « post ». Cette disparité en termes de types de formes d'engagement par rapport à l'histoire du participant sur la plateforme s'applique à la plupart des usagers, comme cela figure dans le tableau (2). En nous référant d'ailleurs à la grille d'analyse (tableau 1 ci-avant), nous pouvons dire que sur « Reddit », la majorité des contributeurs (80 % ici) commence leur parcours de contribution avec un niveau de participation « fort » pour des visées pragmatiques « apport d'information », « indexation » ou « polémique » ; et que dans cette phase-ci, les participants correspondent alors à ceux de type « contributeur-interlocuteur ».

D'après ces observations, nous déduisons que, sur la plateforme « Reddit », la forme d'engagement « post » s'accomplit normalement par les usagers qui sont habitués/experts ou du moins qui sont plus ou moins avancés dans le parcours de contribution. Il s'avère ainsi que le mode de participation sur « Reddit » évolue dans le temps comme le montre la figure suivante :



**Figure 1** - Tendances dans l'évolution du parcours du participant sur « Reddit »

Cette petite analyse d'un échantillon d'un petit corpus de discours numérique n'est que pour mettre en évidence une des manières dont les outils d'analyse élaborés dans cette étude peuvent être utilisés pour l'analyse de certaines dimensions des corpus de discours numériques, en particulière dans une perspective diachronique qui met l'accent sur un aspect de nature *techno-pragmatique du discours*, c'est-à-dire un aspect qui s'intéresse aux modalités de participation à des discussions numériques en termes de types d'activité que les usagers font. Il faut alors noter que la grille d'analyse élaborée dans cette étude peut être appliquée de façon plus approfondie à des corpus de discours numériques, par exemple, pour déterminer les tendances dans le recours des participants durant leur parcours de participation sur une plateforme numérique donnée à certaines formes participatives (avec des pourcentages précis), telles que « liens », « technographismes », « vidéos », etc.

## **Conclusion : vers un aspect sociétal des discours numériques**

Dans cette étude, après avoir indiqué la nature de notre positionnement de recherche, nous avons présenté nos outils d'analyse élaborés, et opté par la suite pour leur application à un petit échantillon de discours numériques.

Avant de clore cette étude, nous tenons à souligner un point qui mérite d'être pris en compte dans les enjeux épistémologiques de l'analyse du discours numérique. Les chercheurs qui étudient les discours numériques ont tendances à s'intéresser uniquement aux processus communicationnels au sein des espaces d'interactions en ligne ; à n'observer que la dimension langagière/discursive des dispositifs sociotechniques en négligeant le rôle de ceux-ci pour favoriser la participation à des discussions en ligne et pour classer les participants. Par exemple,

si on analyse le discours numérique dans « Doctissimo » ou dans « Reddit », on est confronté à la première vue à une hiérarchisation des participants manifestée par des *badges numériques* ou des *karmas* que les systèmes attribuent aux participants. Sans entrer dans le détail de la définition des deux termes en italique, nous soulignons que cette hiérarchisation relève d'un phénomène dit « la gamification » (Hamari, 2017, Pitt et al, 2021), laquelle consiste à incorporer dans les dispositifs des « systèmes de badges » ou « systèmes de réputation » dans le but d'orienter le comportement des utilisateurs, d'accroître leur engagement et leur performance sur le dispositif. Alors, pour rendre compte de manière plus précise de l'écologie des discours numériques, il apparaît favorable de plus observer la manière dont les systèmes suscitent la participation à des discussions numériques tout en hiérarchisant les participants, ce qui à son tour exigerait de revenir sur les méthodes d'analyse d'interaction homme-machine (*HCI* en anglais).

La position de cette recherche attache autant d'importance aux discours qu'aux autres formes participatives tout en tenant compte d'étudier la participation à des discussions numériques dans une perspective diachronique. De futures recherches attachant de plus autant d'importance aux outils de gamification mis en place s'avèrent importantes tant pour l'analyse du discours numérique que pour le développement des dispositifs sociotechniques pour différentes visées (éducatives, épistémiques, commerciales, etc.).

## **Bibliographie**

Alomran, M. (2022). Typology of forms of produsage: towards a conceptual and methodological background for the analysis of digital discourse, *Heterotópica*, 4; n. esp, p. 9-35.

Antin, J., Cheshire, C. (2010 February). Readers are Not Free-Riders: Reading as a Form of Participation on Wikipedia, CSCW'10 : Proceedings of the 2010 ACM conference on computer supported cooperative Work, p. 127-130.

Audran, J., Garcin., C. (2011). Apprendre en ligne, une question de participation?. *Recherche et formation*, 68, p. 63-78.

Barats, C. (2016 dir.). *Manuel d'analyse du web-2e éd.: En Sciences Humaines et Sociales*. Paris : Armand Colin, p. 5-9.

Cardon, D. (2019). *Culture numérique*. Paris : Presses de Sciences Po.

Carpentier, N. (2016). Différencier accès, interaction et participation In Morelli P., Pignard-Cheynel N., Baltazart D., dirs, *Publics et TIC. Confrontations conceptuelles et recherches empiriques*, pp. 45-69. Nancy : PUN-Éditions universitaires de Lorraine.

Hamari, J. (2017). Do badges increase user activity? A field experiment on the effects of gamification. *Computers in human behavior*, 71, p. 469-478.

Hine, C. (2020). L'ethnographie des communautés en ligne et des médias sociaux : modalités, diversité, potentialités. In : Millette, M. et al. *Méthodes de recherche en contexte numérique. Une orientation qualitative*. Montréal : Les Presses de l'Université de Montréal, p.77-101.

Hrastinski, S. (2009). A theory of online learning as online participation, *Computers & Education*, vol. LII, n° 1, January 2009, p. 78-82.

Latzk-Toth, G. et Proulx, S. (2016). Enjeux éthiques de la recherche sur le web. In : Barats, C. (dir.). *Manuel d'analyse du Web*. Paris : Armand Colin, p. 38-54.

Liénard, F. (2012). TIC, communication électronique écrite, communautés virtuelles et école, *ELA -Études de linguistique appliquée*, 166, p.143-155.

Marcoccia, M. (2016). *Analyser la communication numérique écrite*. Paris : Armand : Colin.

Paveau, M. A. (2017). *L'analyse du discours numérique : dictionnaire des formes et des pratiques*. Paris : Hermann.

Paveau M. A. (2019). Technographismes en ligne. Énonciation matérielle visuelle et iconisation du texte. *Corela. Cognition, représentation, langage*, (HS-28).

Pitt, C., Bell, A., S. Boyd, B., Demmel, N., & Davis, K. (2021, May). Connected learning, collapsed contexts: Examining teens' sociotechnical ecosystems through the lens of digital badges. In *Proceedings of the 2021 CHI conference on human factors in computing systems*, p. 1-14.

Proulx, S. (2020). *La participation numérique : une injonction paradoxale*. Paris : Presses des Mines.

Saemmer, A. (2015). *Rhétorique du texte numérique. Figures de la lecture, anticipations de pratiques*. Villeurbanne : Presses de l'Enssib.

## Table des matières

Comité scientifique .....	2
Appel de la journée d'étude.....	4
<b>I.    La linguistique au défi des discours numériques : hybridité et renouvellement des pratiques sociales .....</b>	<b>9</b>
M. Paniz, De la « linguistique des mèmes » aux « mèmes de linguistes » : pour une étude des mèmes créés par et pour des passionnés de linguistique .....	10
A. Vajnovszki, Les noms sous-spécifiés dans les forums de discussion en ligne : approche constructionnelle comparative entre les genres textuels.....	30
E. M. Do Nascimento, Mémoire et deuil dans la pandémie : le mémorial numérique brésilien « inumeraveis » .....	52
<b>II.    Identité et apprentissage autour des vidéos, des images et des réseaux sociaux .....</b>	<b>70</b>
C. Blanc, La vidéo d'apprentissage à l'université.....	71
C. Reille, Les comptes dédiés aux animaux de compagnie sur les réseaux sociaux numériques. Etude du cas de la plateforme numérique communautaire Yummypets destinée aux propriétaires d'animaux de compagnie.....	84
L. Gruyer, Les influenceurs.ses alimentaires : enjeux d'identité(s) et catégorisation.....	96
<b>III.    Usage didactique du numérique : penser la place des Tice.....</b>	<b>113</b>
X. Li, L'utilisation de <i>la méthode de saisie chinoise au moyen du Pinyin</i> dans l'enseignement-apprentissage du CLE (Chinois Langue Etrangère) .....	114
R. Bidarmaghz, D. Deias, Apprendre une langue avec un smartphone : approche méthodologique de l'application Duolingo.....	130
I. Monin, Le numérique dans la communication école-famille : peut mieux faire ? .....	144
<b>IV.    Méthodologie et cadrage de l'analyse linguistique sur les corpus numériques.....</b>	<b>156</b>
J.-N. Vogrig, Discours numériques de promotion touristique et directives de rédaction : quels enjeux pour l'analyse du discours et la didactique des langues ? .....	157
M. Alomran, Outils d'analyse interdisciplinaires pour l'analyse du discours numérique.....	175