



**IMPEC 2016**

**Interactions Multimodales Par ÉCran**

**6-8 juillet 2016**

**À l'Institut Français de l'Éducation (IFé)**

**ENS de Lyon**

**Livret du colloque**



UNIVERSITÉ  
**LUMIÈRE**  
LYON 2  
UNIVERSITÉ DE LYON



Application  
Recherches  
Communication  
& Interactions



# Table des matières

<b>Programme du colloque</b>	<b>5</b>
<b>Conférences plénières</b>	<b>14</b>
Écrans et interactions: dimensions théoriques et pédagogiques / Screens and interactions: theoretical and pedagogical implications, Richard Kern et Christine Develotte . . . . .	15
Quand dire c'est relier. Affiliation et relationalité dans les discours natifs du web, Marie-Anne Paveau . . . . .	16
Présence numérique : du mode d'existence transmédiateur, Louise Merzeau	17
Curious Rituals: Gestural Interaction in the Digital Everyday, Nicolas Nova	18
<b>Communications orales</b>	<b>19</b>
Formes et enjeux de la présence citoyenne " ordinaire " dans les tweets de la télévision sociale., Hassan Atifi . . . . .	20
Photographie documentaire et interfaces tactiles : statut des images et enjeux des interactions en contextes socio-éducatifs, Laure Bolka-Tabary .	27
Approche expérientielle pour l'évaluation d'un dispositif collaboratif de prise de notes à l'usage des étudiants allophones en mobilité. L'exemple d'UNIPAD à l'Institut d'Études Politiques de Lyon., Karine Bouchet . . .	35
The Mediatization of Politics and Second Screen Communication on Twitter: The 2014 European Elections in Germany, Thimm Caja [et al.] . . . .	43

Le corps comme contrôleur pour animer son avatar de jeu vidéo : analyse de la présence de soi à l'écran, Isabel Colón De Carvajal [et al.] . . . . .	46
Constructing co-presence through videochat: 'We don't pay attention to the fact that it's a computer and not a real person', Dorottya Cserzo . . .	49
Résolution de problèmes techniques en situation de conversation pédagogique en ligne : pratiques conversationnelles et mobilisation des affordances de l'interface comme modalités de signifier une " présence-enseignante ", Eugenie Duthoit . . . . .	55
' Maintenir (ou pas ?) le lien amoureux en ligne : le cas d'une application intimiste ', Christelle Combe . . . . .	61
"" La communication numérique : vecteur de renforcement du lien conjugal ? ", Sophie DEMONCEAUX . . . . .	62
Usage d'un robot de téléprésence dans l'enseignement supérieur : vers une évolution de la relation pédagogique entre enseignant et apprenants., Dorothee Furnon . . . . .	65
Les médias sociaux comme environnement d'interactions hyperspersonnelles. La construction de la présence par les questionnaires des médias sociaux de Dell sur les médias sociaux, Giannipaolo Ferrari . . . . .	72
"What is this?" : (Lack of) online commentaries during antenatal ultrasound exams, Minéia Frezza [et al.] . . . . .	74
Présence en ligne et affordances d'un réseau socio-pédagogique dans une formation en Français Langue Etrangère., Jean-François Grassin . . . . .	79
Intergenerational Telecollaboration: A New Model for Language Learners?, Erica Johnson . . . . .	88
Implementing screens within screens to create telepresence in reality TV, Daniel Klug [et al.] . . . . .	93
Le visage en visiophonie : présence, absence, distance, Alice Lenay . . . . .	101
Etude du sentiment de présence (ou immersion psychologique) dans un monde miroir avec avatars avec le visiocasque DK2 en immersion totale avec une vision à 360 degrés, Evelyne Lombardo [et al.] . . . . .	103
" Salut je suis nouveau dans ce forum " : présence et accueil des nouveaux dans les espaces de discussion en ligne, Michel Marcoccia . . . . .	104

Le je(u) des apparences sur Grindr. Entre présence et dispersion de soi., Mélanie Mauvoisin . . . . .	109
Register of presence in border-crossing family-life (remote parenting), Jagoda Motowidlo [et al.] . . . . .	114
Les différentes formes de présence dans les sites de rencontre, Karima Nabti	126
Approche sémiotique des interactions dans les dispositifs d'enseignement à distance. Le cas de la plateforme Moodle, Nicole Pignier . . . . .	130
” Tu vends que l’ truc orange ” Concurrence de présences à l’écran vs hors écran dans une situation professionnelle de co-conception, Matthieu Quignard [et al.] . . . . .	135
”Donation Alerts” on Twitch.TV: Commodification of Community and Attention, Daniel Recktenwald . . . . .	143
” Sie sollten die Meinungen einiger ’überfressener Gelangweilter nicht ’überbewerten ” : La construction identitaire dans les forums de discussion allemands du domaine de la gastronomie., Nadine Rentel . . . . .	146
Literature as Demonstration: Yves Bonnefoy and the Transmission of Presence, or How the Poetics of Presence Illuminates Pedagogical Practice in the Technological Classroom, Layla Roesler . . . . .	153
Qualité de présence dans une pratique de la langue à distance, Joséphine Rémon . . . . .	157
Enjeux de la présence physique et symbolique des écrans au musée : vers une visibilité discrète, Eva Sandri . . . . .	163
Establishing proper positioning: ”Shows” of self and objects in family Face-time calls, Darcey Searles . . . . .	169
” Ici et là bas ”. L’expérience migratoire des Réunionnais à l’ère des communications numériques, Michel Watin [et al.] . . . . .	172
Usages des écrans et dernier chez soi ; les formes de la présence, Eliane Wolff	179
<b>Panels</b>	<b>185</b>
Symposium : Réelles présences. Les écrans comme des quasi-sujets, Mauro Carbone [et al.] . . . . .	186

Seniors et écrans : usages du numérique à l’heure du grand âge, Jérôme Eneau . . . . .	198
Si loin, si proches : la présence enseignante par visioconférence dans le corpus ISMAEL, Nicolas Guichon [et al.] . . . . .	206
Présences : l’écran, Haut lieu du soi, Carole Brandon . . . . .	215
<b>Posters</b>	<b>234</b>
L’intégration des ressources numériques dans l’université pour l’enseignement-apprentissage de la grammaire arabe, Safa Al Muhammad [et al.] . . . . .	235
Effets de présence en interaction pédagogique par écran : ” c’est là où j’habite ”, Morgane Domanchin . . . . .	237
Présentation d’une forme collective de manifestation à l’autre sur le réseau social numérique Facebook, Laetitia Emerit-Bibié . . . . .	239
Cartographie des émoticônes classiques et verbales: ou comment manifester sa présence à travers les ” écrits d’écran ”, Yosra Ghliss . . . . .	241
” Manifestation, perception, action : les modalités ontophaniques de la présence en interaction par écran ”, Samira Ibnelkaïd . . . . .	244
Actualisation des dimensions ludique et pédagogique à travers la présence du joueur : de la conception à l’analyse des usages d’un jeu épistémique numérique, Caroline Vincent [et al.] . . . . .	247
Coaxial research on immersive interface and networking architecture: ”co-navigation”, Marcin Sobieszczanski . . . . .	251

# Programme du colloque

## Mercredi 6 juillet 2016

8h30-9h30	Accueil des participants - [Hall d'entrée, Ifé]
9h30-10h	<p><i>Ouverture du colloque - [Ifé, Salle des conférences]</i></p> <ul style="list-style-type: none"><li>✓ <b>Isabelle von Buelzingsloewen</b>, Vice-présidente Recherche, Université Lyon 2</li><li>✓ <b>Yanick Ricard</b>, Vice-président Recherche, ENS de Lyon</li><li>✓ <b>Gerald Niccolai</b>, Directeur adjoint du laboratoire ICAR (CNRS / Lyon2 / ENS)</li><li>✓ <b>François Pellegrino</b>, Coordinateur du Labex ASLAN (Université de Lyon / DDL / ICAR)</li><li>✓ <b>Heike Baldauf-Quilliatre, Magali Ollagnier-Beldame, Isabel Colón de Carvajal, Christine Develotte</b>, organisatrices du colloque IMPEC</li></ul>
10h-11h	« One Minute Madness » - [Ifé, Salle des conférences]
11h-11h30	Pause - [Salon Buisson, Ifé]
11h30-12h30	<p><b>Plénière : Richard Kern</b> (UC Berkeley, États-Unis) &amp; <b>Christine Develotte</b> (ENS de Lyon) [Ifé, Salle des conférences]</p> <p><b>Écrans et interactions: dimensions théoriques et pédagogiques - Screens and interactions: theoretical and pedagogical implications</b></p> <p style="text-align: right;"><i>Mod. : Heike Baldauf-Quilliatre</i></p>
12h30-14h	Repas - [Restaurant CROUS, ENS de Lyon]

	<b>Session 1</b> <b>[Ifé, Salle des conférences]</b> <b>Se référer à l'écran dans l'interaction</b> <i>Mod. : Heike Baldauf-Quilliatre</i>	<b>Session 2</b> <b>[Ifé, Salle Réunion 1]</b> <b>Présences en asynchrone</b> <i>Mod. : Julie Vidal</i>	<b>Session 3</b> <b>[Ifé, Salle Réunion 2]</b> <b>Rencontre à distance</b> <i>Mod. : Caroline Vincent</i>
14h-15h30	<b>Matthieu Quignard &amp; Magali Ollagnier-Beldame</b> <i>(ICAR, CNRS)</i> « Tu vends que l' truc orange » : concurrence de présences à l'écran vs. hors écran dans une situation professionnelle de co-conception	<b>Giovannipaolo Ferrari</b> <i>(Praxiling, Université Paul-Valéry Montpellier 3/Università di Salerno)</i> La construction de la présence des Social Media Managers de Dell sur les médias sociaux : analyses d'environnement d'interactions hyperpersonnelles	<b>Alice Lenay</b> <i>(Université Paris 8, Vincennes-Saint-Denis)</i> Le visage en visiophonie : présence, absence, distance
	<b>Minéia Frezza &amp; Ana Ostermann</b> <i>(Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brésil)</i> "What Is This?" (Lack Of) Online Commentaries During Antenatal Ultrasound Exams	<b>Jean-François Grassin</b> <i>(ICAR, Université Lyon 2)</i> Présence en ligne et affordances d'un réseau socio-pédagogique dans une formation en Français Langue Etrangère	<b>Daniel Klug &amp; Axel Schmidt</b> <i>(Institute for Media Studies, University of Basel, Suisse / Institute for the German Language, Allemagne)</i> Implementing screens within screens to create telepresence in reality TV
	<b>Darcey Searles</b> <i>(Rutgers, The State University of New Jersey [New Brunswick], États-Unis)</i> Keeping in touch: "Shows" in family Facetime calls	<b>Karine Bouchet</b> <i>(ICAR, Université Lyon 2)</i> Approche expérientielle pour l'évaluation d'un dispositif collaboratif de prise de notes à l'usage des étudiants allophones en mobilité : l'exemple d'UNIPAD à l'Institut d'Etudes Politiques de Lyon	<b>Michel Watin &amp; Eliane Wolff</b> <i>(LCF, Université de La Réunion)</i> « Ici et là-bas » L'expérience migratoire des Réunionnais au temps des communications numériques
15h30-16h	<b>Pause - [Salon Buisson, Ifé]</b>		

	<b>Session 1</b> <b>[Ifé, Salle des conférences]</b> <b>Forums et présences</b>  <i>Mod. : Rick Kern</i>	<b>Session 2</b> <b>[Ifé, Salle Réunion 1]</b> <b>Présences en synchronie</b>  <i>Mod. : Elizaveta Chernyshova</i>	<b>Session 3</b> <b>[Ifé, Salle Réunion 2]</b> <b>Panel : Si loin, si proches : la présence enseignante par visioconférence dans le corpus ISMAEL</b> <i>Mod. : Eugénie Duthoit</i>
<b>16h-17h30</b>	<b>Michel Marcoccia</b> <i>(Equipe Tech-CICO, Université de technologie de Troyes)</i> "Salut je suis nouveau dans ce forum" : présence et accueil des « nouveaux » dans les espaces de discussion en ligne	<b>Jagoda Motowildo &amp; Heike Greschke</b> <i>(Institute for Sociology, Justus-Liebig-University of, Allemagne)</i> Register of presence in border-crossing family life	<b>Nicolas Guichon</b> <i>(ICAR, Université Lyon 2)</i> L'intensité affective de la relation pédagogique en ligne : le cas de la visioconférence
	<b>Nadine Rentel</b> <i>(Westfälische Hochschule Zwickau, Allemagne)</i> "Sie sollten die Meinungen einiger überfressener Gelangweilter nicht überbewerten" : La construction identitaire dans les forums de discussion allemands du domaine de la gastronomie	<b>Dorottya Cserzo</b> <i>(Centre for Language and Communication Research, Cardiff University, Royaume-Uni)</i> Constructing co-presence through videochat: 'We don't pay attention to the fact that it's a computer and not a real person'	<b>Julie Vidal &amp; Ciara Wigham</b> <i>(ICAR, Université Lyon 2)</i> Faire varier la présence enseignante dans les séquences de rétroaction corrective synchrone en ligne
	<b>Joséphine Rémon</b> <i>(ICAR, Université Lyon 2)</i> Qualité de présence dans une pratique de la langue à distance	<b>Isabel Colón de Carvajal &amp; Sandra Teston-Bonnard</b> <i>(ICAR, ENS de Lyon / Université Lyon 2)</i> Le corps comme contrôleur pour animer son avatar de jeu vidéo : analyse de la présence de soi à l'écran	<b>Ben Holt</b> <i>(ICAR, ASLAN, Université de Lyon)</i> La présence multimodale lors des séquences d'explication lexicale en visioconférence
<b>17h45-18h45</b>	<b>SESSION POSTER (15 min en plénière puis question/réponse dans le hall)</b>		
<b>19h</b>	<b>Cocktail - [Salle des colloques, 1er étage]</b>		

## Jeudi 7 juillet 2016

**9h-9h30**      **Accueil - [Hall d'entrée, Ifé]**

<b>9h30-10h30</b>	<p><b>Plénière : Marie-Anne Paveau</b> (Université Paris 13)  <b>[Ifé, Salle des conférences]</b>  <b>Quand dire c'est relier. Affiliation et relationalité dans les discours natifs du web</b>  <i>Mod. : Christine Develotte</i></p>
-------------------	--

**10h30-11h**      **Pause - [Salon Buisson, Ifé]**

	<b>Session 1</b> <b>[Ifé, Salle des conférences]</b> <b>Panel : Réelles présences.</b> <b>Les écrans comme des quasi-sujets</b> <i>Mod. : Magali Ollagnier-Beldame</i>	<b>Session 2</b> <b>[Ifé, Salle Réunion 1]</b> <b>Présence artefactuelle</b>  <i>Mod. : Samira Ibnelkaïd</i>	<b>Session 3</b> <b>[Ifé, Salle Réunion 2]</b> <b>Démonstrations de présences</b>  <i>Mod. : Isabel Colón de Carvajal</i>
<b>11h-12h30</b>	<p><b>Mauro Carbone</b>  <i>(IRPhIL, Université Lyon 3, I.U.F.)</i>                      La quasi-présence de l'archi-écran</p>	<p><b>Dorothee Furnon</b>  <i>(ECP)</i>                      Usage d'un robot de téléprésence dans l'enseignement supérieur : vers une évolution de la relation pédagogique</p>	<p><b>Mélanie Mauvoisin</b>  <i>(MICA, Médiation, Information, Communication et Art, Université Bordeaux Montaigne)</i>                      Le je(u) des apparences. Entre présence et dispersion de soi</p>
	<p><b>Anna Caterina Dalmasso</b>  <i>(IRPhIL, Université Lyon 3 / Université de Milan)</i>                      La présence charnelle du film : l'écran comme <i>quasi-sujet</i></p>	<p><b>Eva Sandri</b>  <i>(Université d'Avignon)</i>                      Enjeux de la présence physique et symbolique des écrans au musée : vers une visibilité discrète</p>	<p><b>Karima Nabti</b>  <i>(Université d'Alger 2, Algérie)</i>                      Les différentes formes de présence dans les sites de rencontre</p>
	<p><b>Jacopo Bodini</b>  <i>(IRPhIL, Université Lyon 3)</i>                      Présence Réelle ?</p>	<p><b>Laure Bolka-Tabary</b>  <i>(Geriico, Université Lille3)</i>                      Photographie documentaire et interfaces tactiles : statut des images et enjeux des interactions en contextes socio-éducatifs</p>	<p><b>Layla Roesler</b>  <i>(CERCC, ENS de Lyon)</i>                      Old Problems, New Solutions? Presence in Literature: the Example of Yves Bonnefoy</p>

**12h35-12h40**      **\*\*\* Photo de groupe à l'Ifé \*\*\***

**12h40-14h**      **Repas - [Restaurant CROUS, ENS de Lyon]**

	<b>Session 1 (partie 1/2)</b> <b>[Ifé, Salle des conférences]</b> <b>Panel : Présence : Haut lieu du soi !</b> <i>Mod. : Caroline Vincent</i>	<b>Session 2 (partie 1/2)</b> <b>[Ifé, Salle Réunion 1]</b> <b>Panel : Seniors et écrans : usages du numérique à l'heure du grand âge</b> <i>Mod. : Christine Develotte</i>	<b>Session 3</b> <b>[Ifé, Salle Réunion 2]</b> <b>Intimité par écran</b>  <i>Mod. : Morgane Domanchin</i>
<b>14h-15h30</b>	<b>Ghislaine Chabert</b> <i>(LLSETI, Université Savoie Mont Blanc)</i> Les écrans de la présence	<b>Lisa Quillion-Dupré, E. Monfort &amp; V. Rialle</b> <i>(LIP, université Grenoble Alpes)</i> Participation à un programme de formation à l'utilisation des tablettes tactiles : impact sur les capacités d'utilisation et la qualité de vie de personnes âgées avec troubles cognitifs	<b>Christelle Combe</b> <i>(Université d'Aix-Marseille)</i> Explorer la communication amoureuse par écran : questions méthodologiques
	<b>Carole Brandon</b> <i>(Institut ACTE, Université Paris 1 Sorbonne ; LLSETI, Université Savoie Mont Blanc)</i> Corps hacker ou la logique d'extension dans une oeuvre de street-art interactif	<b>Hugues Pentecouteau &amp; Jérôme Eneau</b> → <u>EN VISIO/PRÉSENTIEL</u> <i>(CREAD, Université de Rennes 2)</i> La vie connectée en EPHAD. Une étude de cas dans un EPHAD brestois	<b>Sophie Demonceaux</b> → <u>EN VISIO</u> <i>(CIMEOS/3S, Université de Bourgogne)</i> La communication numérique : vecteur de renforcement du lien conjugal ?
	<b>Jacques Ibanez-Bueno</b> <i>(LLSET, Université Savoie Mont Blanc)</i> Vers une possession télé-tactile de l'autre par l'écran du smartphone ?	<b>Mabrouka El-Hachani</b> <i>(ELICO, Université Lyon 3)</i> L'écran, connecteur de relations intergénérationnelles ?	X
	<b>15h30-16h</b> <b>Pause - [Salon Buisson, Ifé]</b>		

	<b>Session 1 (partie 2/2)</b> <b>[Ifé, Salle des conférences]</b> <b>Panel : Présence : Haut lieu du soi!</b> <i>Mod. : Caroline Vincent</i>	<b>Session 2 (partie 2/2)</b> <b>[Ifé, Salle Réunion 1]</b> <b>Panel : Seniors et écrans : usages du numérique à l'heure du grand âge</b> <i>Mod. : Christine Develotte</i>	<b>Session 3</b> <b>[Ifé, Salle Réunion 2]</b> <b>Présence pédagogique à distance</b>  <i>Mod. : Jean-François Grassin</i>
<b>16h-17h</b>	<b>Karleen Groupière</b> <i>(LLSETI, Université Savoie Mont Blanc)</i> <i>INREV, Université Paris 8)</i> L'expérience du corps entre réalité et fiction	<b>Flavie Plante &amp; Eliane Wolff</b> <i>(LCF, Université de la Réunion)</i> Usages des écrans et dernier chez soi : les formes de la présence chez des personnes âgées à La Réunion	<b>Nicole Pignier</b> <i>(CeReS, Université de Limoge)</i> Approche sémiotique des interactions dans les dispositifs d'enseignement à distance. Le cas de la plateforme Moodle
	<b>Anaïs Guilet</b> <i>(LLSETI / Université Savoie Mont Blanc)</i> L'Homme et l'écran à l'écran : <i>The Cat, The Reverend and The Slave</i> d'Alain Della Negra et Kaori Kinoshita	<b>Dominique Kern</b> <i>(LISEC, UHA Mulhouse)</i> L'autoformation des seniors et l'outil informatique : éléments d'une problématisation.	<b>Eugénie Duthoit</b> <i>(ICAR, ENS de Lyon)</i> Résolution de problèmes techniques en situation de conversation pédagogique en ligne : pratiques conversationnelles et mobilisation de ressources comme modalités de signifier une "présence-enseignante"
<b>17h15-18h15</b>	<b>Plénière : Louise Merzeau (Université Paris Ouest Nanterre La Défense)</b> <b>[Ifé, Salle des conférences]</b> <b>Présence numérique : du mode d'existence transmédiatique</b> <i>Mod. : Isabel Colón de Carvajal</i>		
<b>19h-23h</b>	<b>Dîner croisière - [Embarcation au 13 bis quai Rambaud à 19h]</b>		

## Vendredi 8 juillet 2016

**9h-9h30**      **Accueil - [Hall d'entrée, Ifé]**

**9h30-10h30**

**Plénière : Nicolas Nova (HEAD-Genève)**

**[Ifé, Salle des conférences]**

**Curious Rituals: Gestural Interaction in the Digital Everyday**

*Mod. : Magali Ollagnier-Beldame*

**10h30-10h45**      **Pause - [Salon Buisson, Ifé]**

**10h45-  
12h15**

**Session 1**

**[Ifé, Salle des conférences]**

**Présences projetées**

*Mod. : Christelle Combe*

**Evelyne Lombardo, Christophe Guion & Joaquin Keller**

*(Kedge Business School, LSIS, UMR CNRS / Orange / Orange)*

Etude du sentiment de présence (ou immersion psychologique) dans un monde miroir avec avatars avec le visiocasque DK2 en immersion totale avec une vision à 360 degrés

**Session 3**

**[Ifé, Salle Réunion 2]**

**Présences médiatiques**

*Mod. : Joséphine Rémon*

**Daniel Recktenwald**

→ EN VISIO

*(Hong Kong Polytechnic University, R.A.S. chinoise de Hong Kong)*

Subscription and Donations Alerts on Twitch.TV : Commodification of Community and Interaction

**Erica Johnson**

*(Centre de Langues, Université Lyon 2)*

Intergenerational Telecollaboration: A New Model for Language learners?

**Hassan Atifi**

*(Tech-CICO, Université de Technologie de Troyes)*

Formes et enjeux de la présence citoyenne "ordinaire" dans les tweets de la télévision sociale

**Charlotte Dejean & François Mangenot**  
*(Université Grenoble 3)*

Les signes de présence dans un MOOC de formation d'enseignants

**Thimm Caja, Mario Anastasiadis & Jessica Einspänner-Pflock**

*(University of Bonn, Department of Media Studies, Allemagne)*

The Mediatization of Politics and Second Screen Communication on Twitter: The 2014 European Elections in Germany

**12h15-13h**

**Bilan du colloque - [Ifé, Salle des conférences]**

- Heike Baldauf-Quilliatre, Université Lyon 2

- Isabel Colón de Carvajal, ENS de Lyon

- Magali Ollagnier-Beldame, CNRS

**13h**      **Pot de clôture - [Salle des colloques, 1er étage]**

## **Comité scientifique 2016**

ANDROUTSOPOULOS Jannis, Université d'Hamburg, Allemagne  
ATIFI Hassan, Université de Troyes, France  
BALDAUF-QUILLIATRE Heike, Université Lyon II, France  
BETRANCOURT Mireille, Université de Genève, Suisse  
BLITVICH Pilar Garcés-Conejos, UNC Charlotte, Caroline du Nord  
BONU Bruno, Université Montpellier III, France  
CARBONE Mauro, Université Lyon III, France  
CHABERT Ghislaine, Université de Savoie, France  
COLÓN DE CARVAJAL Isabel, ENS de Lyon, France  
COMBE Christelle, Aix-Marseille Université, France  
COSNIER Jacques, Université Lyon II, France  
DENOUEL Julie, Université Montpellier III, France  
DEVELOPTE Christine, ENS de Lyon, France  
DUTHOIT, Eugénie, ENS de Lyon, France  
GEORGES Fanny, Université Paris III, France  
HERRING Susan, Université d'Indiana, Bloomington  
KERN Richard, UC Berkeley, États-Unis  
LANCIEN Thierry, Université Bordeaux III, France  
LE GUERN Odile, Université Lyon II, France  
LIDDICOAT Tony, University of South Australia, Australie  
MARCOCCIA Michel, Université de Troyes, France  
MARKAKI Vassiliki, IFE/ENS de Lyon, France  
MAZUR-PALANDRE Audrey, CNRS/ASLAN, France  
NABTI Karima, Université d'Alger, Algérie  
OLLAGNIER-BELDAME Magali, CNRS, France  
PEREA François, Université Montpellier III, France  
PIEROZAK Isabelle, Université de Tours, France  
PIERRE Julien, Université de Grenoble, France  
POYET Françoise, ESPé Lyon 1, France  
REMON Joséphine, Université Lyon 2, France  
SAINT GEORGES Ingrid, Université de Luxembourg, Luxembourg  
SUOMELA Eija, Université de Turku, Finlande  
TRAVERSO Véronique, CNRS, France  
VELKOVSKA Julia, Orange Labs et École des Hautes Etudes en Sciences Sociales  
VEYRIER Clair-Antoine, Telecom-Paris Tech, France  
VINCENT Caroline, Réseau Canopé, France

## **Comité d'organisation 2016**

ADRAR Lila, ICAR, Doctorante  
BALDAUF-QUILLIATRE Heike, ICAR, Maître de conférences  
CAILLAT Domitille, ICAR, Doctorante  
CHERNYSHOVA Elizaveta, ICAR, Doctorante  
COLÓN DE CARVAJAL Isabel, ICAR, Maître de conférences  
COMBE Christelle, LPL, Maître de conférences  
DEVELOPTE Christine, ICAR, Professeure des universités  
DOMANCHIN Morgane, ICAR, Doctorante  
DUTHOIT Eugénie, ICAR, Docteure  
KANG Shin-Tae, ICAR, Doctorant  
GRASSIN Jean-François, ICAR, Docteur  
IBNELKAID Samira, ICAR, Doctorante  
LINARES Emily, U.C. Berkeley, Doctorante  
OLLAGNIER-BELDAME Magali, ICAR, Chargée de recherche CNRS  
REMON Joséphine, ICAR, Maître de conférences  
VIDAL Julie, ICAR, doctorante

# Conférences plénières

---

# Écrans et interactions: dimensions théoriques et pédagogiques / Screens and interactions: theoretical and pedagogical implications.

Richard Kern, Christine Develotte <sup>1</sup>

<sup>1</sup> UC Berkeley, Etats-Unis ENS de Lyon

<sup>2</sup> ENS de Lyon

**Abstract:** This presentation will focus on the relations between language and visual dimensions of online communication in order to refine our understanding of the notion of “online presence” and its relation to communicative and intercultural competence. Multimodality—and specifically video-mediation—adds particular kinds of complexity that are crucially important to understand, not only because video-based communication is becoming a mainstream medium for personal and professional communication worldwide, but also because it has interesting theoretical implications for how we think about communicative and intercultural competence. Our previous work (e.g., Develotte, Kern, Lamy, 2011; Kern, 2015) has shown the mediational effects of technology and how technological platforms act as a social actor in such encounters. This presentation will explore specific ways that screens and computer networks play such a role in a range of online visual communication situations culled from case studies by researchers from Europe, the U.S., and Australia, and develop a set of principles to guide teachers’ use of multimodal technologies in language education.

---

# Quand dire c'est relier. Affiliation et relationalité dans les discours natifs du web

Marie-Anne Paveau

1

<sup>1</sup> Université Paris 13

**Abstract:** L'analyse du discours, fondée sur l'observation d'énoncés aux formes et formats stabilisés, est singulièrement interpellée par les discours natifs de l'internet ou technodiscours, en particulier dans le cadre du web 2.0. Ils reposent en effet sur la présence connectée de l'internaute à l'origine de l'existence matérielle du discours lui-même, de son format éditorial, et de bon nombre des dispositifs discursifs qui l'élaborent. Les technodiscours sont en effet structurellement relationnels, leurs formes et formats langagiers-discursifs dépendant du lien que l'internaute entretient avec les autres éléments de l'environnement technodiscursif et de la manière dont les technodiscours sont affiliés les uns aux autres. En ligne, tout discours est un lien, du fait de l'hypertextualité, mais aussi des procédures de redocumentation et de production algorithmique, et de la contextualisation technorelationnelle qui rend, sur les RSN notamment, toute page intrinsèquement subjective dans son élaboration discursive. On montrera dans cette intervention que l'analyse du discours, ne pouvant plus appliquer aux corpus natifs du web des théories et méthodologies prénumériques, est mise au défi de renouveler ses cadres épistémologiques et ses procédures d'analyse.

---

# Présence numérique : du mode d'existence transmédiatique

Louise Merzeau

1

<sup>1</sup> Université Paris Ouest Nanterre La Défense, France

**Abstract:** Interrogeant les modes de construction relationnels aussi bien qu'informationnels des individus en réseau (en particulier sur le web), nous tenterons d'abord de montrer en quoi la présence est un concept opératoire, non seulement pour décrire l'écosystème numérique, mais aussi pour en critiquer certaines orientations ou interprétations, en l'opposant notamment à l'identité numérique. En passant par la notion d'environnement-support, nous proposerons ensuite de dépasser la focalisation sur l'écran en développant l'idée d'un mode d'existence transmédiatique. Enfin, nous proposerons d'analyser la présence comme une pratique d'éditorialisation, en insistant sur le rôle matriciel du profil.

---

# Curious Rituals: Gestural Interaction in the Digital Everyday

Nicolas Nova

1

<sup>1</sup> HEAD-Genève, Suisse

**Abstract:** La prolifération des usages des smartphones, en à peine une décennie, se traduit par une omniprésence des écrans interactifs dans la vie de tous les jours. À tel point qu'une partie de nos gestes quotidiens semblent suggérés, imposés ou codifiés par le terminal tenu dans nos mains. C'est par exemple le cas du répertoire de manipulations à réaliser sur l'écran – du scrolling au mouvement du doigt employé par les utilisateurs d'une application telle que Tinder – du selfie, ou des multiples manières de garder le téléphone à "portée de vue" par des usagers à l'affut du moindre message. Sur la base d'une ethnographie visuelle des usages du smartphone, cette intervention abordera les questions suivantes : qu'est-ce qui mène à cette gestualité ? Quelle est la part imposée par la technologie ? En quoi la compréhension de ces logiques d'action nous renseigne-t-elle sur les usages des objets techniques ?.

# Communications orales

---

# Formes et enjeux de la présence citoyenne ” ordinaire ” dans les tweets de la télévision sociale.

Hassan Atifi \* <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Technologies pour la Coopération, l’Interaction et les Connaissances dans les Collectifs)  
(Tech-CICO) – Université de Technologie de Troyes – 12, rue Marie Curie, BP 2060, 10010  
TROYES CEDEX, FRANCE, France

## Introduction

Cette recherche aborde le phénomène de la télévision ” participative ” ou ” sociale ” en France à travers l’étude de l’émission politique française ” Des Paroles et des Actes ”. Nous analysons cette émission afin de saisir les formes et les enjeux de la présence citoyenne ” ordinaire ” dans les tweets de la télévision sociale. Cette analyse nous permet de questionner les enjeux de ce dispositif en termes d’interactivité, de participation et de présence citoyenne ” ordinaire ”.

La télévision ” sociale ” ou télévision ” participative ” est le terme utilisé, en France, par exemple par le conseil supérieur de l’audiovisuel (CSA, 2013[1], CSA 2015[2]) pour désigner les dispositifs médiatiques combinant l’écran classique de télévision et les nouveaux écrans numériques. Ce dispositif permet aux téléspectateurs-internautes utilisant un second écran (tablette, ordinateur, smartphone etc.) de réagir en direct à une émission de télévision et de discuter sur les médias sociaux[3]. C’est aussi une stratégie de la télévision pour recouvrer un usage caractéristique de l’internet participatif : générer, capter et augmenter l’audience des émissions (Deller, R. 2011). L’émission étudiée (DPDA) repose, en partie, sur ce principe : un invité politique est interviewé par des journalistes, confronté à des experts et à des opposants et, tout au long de l’émission, une soixantaine de tweets[4] de téléspectateurs ou citoyens ” ordinaires ” sont diffusés en bas de l’écran de télévision.

## 1 Méthodologie et corpus

Ce travail s’inscrit dans le champ de l’analyse pragmatique des communications numériques (Herring, 2004, Atifi H, Marcoccia M., 2015). Nous aborderons trois questions. Tout d’abord, dans quelle tendance générale, d’accès à la parole publique, s’inscrit ce type d’émission ? Nous analyserons dans un second temps le cadre participatif et les identités des utilisateurs, en posant trois questions : qui produit les tweets ? A quel(s) titres(s)

---

\*Intervenant

sont-ils produits ? A qui sont-ils adressés (à l'invité politique, aux journalistes, aux experts, au public, etc.) ? Nous analyserons ensuite les fonctions pragmatiques (Searle, 1972) et enjeux communicationnels des tweets affichés au cours de l'émission. Ainsi, cette analyse permettra de s'interroger sur les spécificités de ce type d'émission du point de vue de la présence, de la visibilité, de l'identité et des rôles des citoyens " ordinaires ".

Nous avons choisi d'analyser l'émission politique " Des Paroles et des Actes " (DPDA), diffusée le 6 février 2014, avec comme invité principal Manuel Valls (alors ministre de l'Intérieur du gouvernement français). DPDA est la principale émission politique française. C'est une émission mensuelle, créée en 2011, diffusée en direct sur France 2 (chaîne publique) le jeudi à 20h35, présentée par David Pujadas (par ailleurs présentateur du journal télévisé du soir) et d'une durée moyenne de 2h30. L'émission est structurée en plusieurs séquences. Ainsi Manuel Valls est confronté à divers participants présents sur le plateau et dont l'identité personnelle, socioprofessionnelle ou militante est révélée au début de l'émission aux téléspectateurs par l'animateur David Pujadas. Par ailleurs, les téléspectateurs sont invités dès le début par l'animateur à commenter l'émission sur les réseaux sociaux, notamment via Twitter et le hashtag[5] #DPDA.

Le corpus analysé représente la totalité des 58 tweets visibles, une seule fois pour chaque tweet, en bas de l'écran de télévision. Cette apparition dure une douzaine de secondes. Ces tweets sont produits par 53 auteurs différents : cinq internautes arrivent à faire publier deux tweets chacun. Mais pour rendre compte des types de présence des auteurs de tweets nous avons, dans un deuxième temps, élargi notre corpus, en consultant les profils complets des 53 internautes sur Twitter pour extraire le statut socioprofessionnel déclaré par les auteurs.

## 2 Résultats et analyses

### *2.1 La télévision participative : un nouveau dispositif multi-écrans*

La télévision participative ou sociale est d'un point de vue technologique un dispositif médiatique assez nouveau dans la mesure où il combine écrans numériques et écrans traditionnels (Harrington S., Highfield T. & Bruns A., 2013). Il permet, par exemple, aux " Twiléspectateurs ", selon la terminologie d'Arnaud Mercier (2013), c'est-à-dire aux téléspectateurs utilisant Twitter, de commenter en direct une émission de télévision. En revanche, si l'on s'intéresse à la logique médiatique qu'il incarne, on peut considérer qu'il est l'héritier d'une double tendance très forte dans l'univers de la télévision depuis les années 90 et de l'internet depuis les années 2000, qui correspond au " triomphe " de la parole ordinaire dans les médias.

Pour la télévision, on retrouve le principe de la " télévision des anonymes ", qui s'incarne dans certaines émissions télévisées de type talk-show, basées sur une succession de témoignages de " personnes ordinaires ", parfois anonymes, mis en perspective par l'animateur ou par un expert (Livingstone & Lunt, 1994). Pour l'internet, on parle du " sacre des amateurs " (Flichy, 2010) pour désigner la place importante consacrée aux Pro-Am (professionnels-amateurs) et la démocratisation des compétences. L'émission analysée ici illustre bien l'application du modèle de la télévision sociale au champ du politique et s'inscrit dans cette double tendance, à la fois héritière de la télévision forum (Atifi &

Marcoccia, 2006), et des dispositifs de participation politique en ligne (Mabi & Théviot (eds.), 2014 ; Babeau, 2014).

## *2.2 Les formes de présence des citoyens " ordinaires "*

### - Présence et identité affichée sur l'écran de télévision

Pour ce qui concerne le destinataire, on constate qu'à part le nom et le prénom, les tweets affichés à l'écran de télévision ne donnent pas beaucoup d'indications sur l'identité socioprofessionnelle des auteurs. La grande majorité des auteurs signe avec leurs noms et prénoms complets ou avec des initiales (60%). Le format le plus courant est donc " @prénom+nom " ou " @initiale du nom+prénom ". 20% des auteurs utilisent leur prénom + un code postal ( " @prénom+75 "). Cet usage permet de donner une information personnelle, combinant identité civile et localisation géographique. Une minorité d'auteurs utilise des pseudonymes dont on peut déduire une orientation argumentative, politique ou une mise en scène énonciative particulière (12 %) comme dans les exemples : "@Rudy\_Grrr" (à valeur émotionnelle), "@Utopic", "@aigle réac" (qui témoignent d'un positionnement politique), etc.

Si on limite l'analyse de la présence aux marqueurs identitaires laissés par les auteurs dans les tweets télévisés on peut penser que les auteurs des tweets sont tous de simples "citoyens ordinaires" (identité affichée). Mais l'accès au contexte de production, aux comptes twitter et aux profils des auteurs des tweets nous permet de saisir de nombreuses indications sur les identités déclarées par ces derniers dans leurs biographies[6] (identité déclarée). Ces données invisibles à l'écran de télévision et aux téléspectateurs montrent qu'il n'y pas que des " citoyens ordinaires " qui commentent cette émission. Ainsi, les téléspectateurs sont informés des identités de toutes les personnes autorisées à prendre la parole sur le plateau dès le début de l'émission[7] mais nullement des identités des auteurs de tweets. On peut parler d'un écart, d'un décalage voire d'un paradoxe entre la présence en ligne " identité déclarative " et la présence télévisée " identité agissante " des citoyens (Georges F., 2009).

### - Présence et identité déclarée sur l'écran Twitter

On observe que rares sont les auteurs qui se contentent sur leur page personnelle d'un profil identitaire sobre qui donne de manière minimaliste des informations individuelles sur l'identité civile sous forme de @prénom.nom ou @prénom.nom & localisation géographique. On peut noter que la majorité des auteurs affiche explicitement dans leur profil, en plus de leur avatar ou de leur photo, des informations individuelles sur leur identité et leur engagement politique, social, militant ou syndical. On trouve, par exemple, parmi les soutiens de Valls, de nombreux militants socialistes : un membre du parti socialiste, un jeune conseiller régional Ile-de-France, membre des jeunes socialistes, et un membre des instances nationales du PS, adjoint au maire du deuxième arrondissement de Paris. On trouve, parmi les critiques de Valls, de nombreux militants proches de l'UMP[8] (Union pour un Mouvement Populaire) : un délégué des jeunes de l'UMP de Paris, un soutien d'Eric Ciotti (député de droite présent sur le plateau), un soutien de Nicolas Sarkozy (ex-président de la République) et un étudiant en droit privé politiquement à droite (UMP et UDI - Union des Démocrates Indépendants). On peut aussi citer, parmi les opposants

à Valls, des militants du Front National dont le directeur national du Front National de la Jeunesse (membre du Bureau politique du FN) et un responsable syndical de la police FPIP (Fédération Professionnelle Indépendante de la Police), syndicat classé à l'extrême droite.

Il est intéressant, en plus, de souligner la présence parmi les auteurs de tweets d'au moins 3 journalistes professionnels : Claude Askolovitch, journaliste et animateur de la matinale du week-end sur iTélé, Garance Pardignon, journaliste reporter pour TF1, et Bastien Bonnefous, journaliste au service politique du Monde.

### 2.3 Les enjeux des tweets télévisés

Nous distinguons trois types de fonctions dans un ordre décroissant d'importance : le tweet évaluatif (55,17% des messages), le tweet directif (31,03% des messages) avec deux sous-catégories, interrogatif (pour 22,41 % des messages), et actionnel (pour 8,62 % des messages) et le tweet analytique (13,79 % des messages). Nous observons que la multiplicité des identités permet l'émergence dans l'espace public de l'émission d'une parole hybride et partisane. Nous distinguons trois types de profils : le citoyen " juge " (évaluateur), le citoyen " acteur " (activiste) et le citoyen " éclairer " (analyste).

- Le citoyen " juge " : il est dans un rôle de jugement des propos de l'invité. Un tweet évaluatif est une réaction évaluative aux propos tenus par l'invité principal ou un autre acteur du débat. Cette évaluation peut porter sur les propos mais aussi sur les décisions du politique. Elle est positive (Valls a raison) ou négative (Valls se trompe). Il peut s'agir d'une sorte de vérification des faits rapportés (fact checking) par le politique. Cependant, le tweet évaluatif ne sert pas seulement à valider les propos ou les actions de l'invité mais permet aussi à son auteur de donner son avis personnel. Il s'agit de l'expression d'une opinion personnelle sur les sujets débattus dans l'émission. Par exemple, pour un auteur, proche du parti socialiste et soutien de Valls, c'est la politique de l'ancien président Sarkozy qui est responsable de la démotivation des policiers : " *La démotivation des policiers est surtout le résultat de la politique de Sarkozy qui a opposé la police à la population* ". Plus qu'un simple avis pour ou contre, il s'agit d'exprimer ses propres opinions politiques.

- Le citoyen " acteur " : il produit essentiellement des tweets directs. Un tweet directif interrogatif prend la forme d'une demande à l'invité principal. Ici, l'auteur joue le rôle d'un journaliste-intervieweur ou citoyen engagé qui interroge l'invité. Par exemple, un internaute qui attend du ministre une réponse sur l'augmentation des cambriolages en France : " *Depuis le début de l'émission il y a eu 12 cambriolages en France, qu'en pense Manuel Valls ?* ". Lorsqu'il poste un tweet directif " actionnel ", l'internaute ne se contente pas de réagir aux propos de l'invité, ou de l'interroger sur ses propos, il peut aller plus loin pour le sommer de faire quelque chose. Autrement dit, l'internaute qui s'engage dans une communication verticale avec l'invité politique, n'attend pas seulement des réponses (des paroles), il veut des actes en recourant à l'impératif, aux injonctions ou supplications comme dans l'exemple suivant où un internaute implore le ministre Valls de relancer la police de proximité : " *relancez la police de proximité je vous en conjure* ".

- Le citoyen " éclairer " : il ne se limite pas à l'expression d'opinions ou jugements

personnels (politiques) mais essaie de contextualiser le discours de l'invité, par exemple, en produisant une parole analytique. Le tweet analytique éclaire, met en perspective et donne des clés aux téléspectateurs pour comprendre les propos tenus par le ministre, en situant le discours dans un contexte plus large. On peut dire que l'internaute, engagé dans une communication horizontale avec les téléspectateurs, joue ici le rôle d'un éditorialiste qui analyse et commente les faits et gestes des politiques (Jones, 2013). D'une certaine manière il complète le travail fait (ou à faire) par les journalistes sur le plateau. Un exemple illustre cette fonction analytique : il est envoyé par un internaute (@ascolovitchC). Il explique (aux téléspectateurs) les raisons politiques pour lesquelles Manuel Valls défend les policiers et les gendarmes : " *Quand Manuel Valls défend policiers et gendarmes, il parle à ses troupes ET à la gauche qui n'adhère pas à la sécurité* ".

### 3 Conclusion

DPDA participe amplement de la démocratisation et de la valorisation de l'accès des citoyens ordinaires à la parole publique (Flichy 2010, Babeau, F. 2014). Cependant si des " citoyens ordinaires " participent effectivement à cette émission, l'émission est aussi utilisée par des militants aguerris, dont l'identité réelle est invisible aux téléspectateurs, à des fins partisans. On voit ainsi émerger une présence citoyenne plutôt hybride (Calabrèse 2014), à la fois novice et experte, qui associe l'indignation légitime du citoyen à la mobilisation experte du militant, soutien ou critique, de l'invité politique. Un citoyen dont la présence n'est pas limitée à une parole individuelle de témoignage mais à la possibilité de produire une " parole politique collective, structurée, partisane " (Cardon, 2010).

En outre, ce dispositif favorise la participation, mais la forte réactivité des téléspectateurs n'implique pas d'interactivité réelle. En effet, aucune personne présente sur le plateau ne réagit explicitement, dans cette émission, aux tweets télévisés. Sans doute pour corriger cet aspect, DPDA a introduit en septembre 2015 une nouveauté. Karim Rissouli, un journaliste politique de France 2 présente à l'invité en fin d'émission une " revue des tweets ", sous forme d'une synthèse courte des réactions à sa prestation. Pour initier ce format, le journaliste a proposé à Manuel Valls, Premier ministre cette fois, de faire comme Barack Obama, dans le talk-show de Jimmy Kimmel aux USA, et de lire des tweets (gentils ou méchants) le concernant. Manuel Valls a refusé en arguant que " *la politique ce n'est pas un spectacle* "[9] !

En conclusion, le tweet télévisé apparaît à la fois comme un moyen de mettre en scène l'interactivité de l'émission, sa nature participative mais aussi de chercher à encadrer la présence des citoyens " ordinaires " et à limiter leur parole à une position de commentaire mais sans réelle interactivité. Néanmoins, les citoyens présents réussissent à détourner le dispositif en mobilisant des identités multiples et en produisant une parole hybride : ordinaire, experte et partisane.

### Bibliographie

ATIFI H., & MARCOCCIA, M. 2006, Television genre as an object of negotiation: a semio-pragmatic analysis of French political "television forum". *Journal of Pragmatics*, 38 (2), pp. 250-268.

ATIFI, H. & MARCOCCIA, M., 2015, Follow-ups and dialogue in online discussions on French politics: from Internet forums to social TV, in *The Dynamics of Political Discourse: Forms and Functions of Follow-Ups*, Edited by A. Fetzer, L. Berlin & E. Weizman, John Benjamins Publishing Company, pp. 109-140

BABEAU, F. 2014, La participation politique des citoyens " ordinaires " sur l'Internet. La plateforme Youtube comme lieu d'observation. *Politiques de communication*, 3, pp. 125-150.

CALABRESE, L. 2014, Rectifier le discours d'information médiatique. Quelle légitimité pour le discours profane dans la presse d'information en ligne ? *Les Carnets du Cediscor*, 12, pp. 21-34.

CARDON, D., 2010, *La démocratie internet. Promesses et limites*, Paris : Seuil.

DELLER, R., 2011, Twittering on: Audience research and participation using Twitter. *Participations*, 8 (1): pp. 216-45.

FLICHY, P. 2010, *Le sacre de l'amateur. Sociologie des passions ordinaires à l'ère numérique*, Paris : Seuil.

GEORGES F., 2009, " Représentation de soi et identité numérique. Une approche sémiotique et quantitative de l'emprise culturelle du web 2.0", *Réseaux* 2, n° 154, pp. 165-193

HERRING, S.C., 2004, Computer-Mediated Discourse Analysis: An Approach to Researching Online Communities ", In Barab, S.A., Kling, R. et Gray J.H. (eds), *Designing for Virtual Communities in the Service of Learning*, Cambridge, CUP: pp. 338-376.

HARRINGTON S., HIGHFIELD T. & BRUNS A., (2013), More than a backchannel: Twitter and television, *Participations*, Volume 10, Issue 1, pp. 405-409.

JONES, J. P., 2013, Parole d'experts, public profane : les mutations du discours politique à la télévision. *Questions de communication*, 24, pp. 97-123.

MABI, C. & THEVIOT A. (Eds.), 2014, *S'engager sur Internet. Mobilisations numériques et pratiques politiques*. *Politiques de communication*, 3.

MERCIER, A., 2013, Avènement du Twiléspectateur et hashtags contestataires, faits marquants de la campagne sur les réseaux socionumériques. In : MAAREK, P. (dir.), *Présidentielles 2012: une communication politique bien singulière*. Paris : L'Harmattan, pp. 165-200.

MONNOYER-SMITH, L., 2011, La participation en ligne, révélateur d'une évolution des pratiques politiques ?, *Participations*, 1/ 1, pp.156-185.

SEARLE, J. R., 1972, *Les actes de langage. Essai de philosophie du langage*, Paris : Hermann.

Voir <http://www.csa.fr/%20csa/Services-interactifs/Web-TV-Web-Radio/Premiere-approche-de-la-television-sociale> [consulté en février 2016].

Voir [http://www.lestetesdelart.fr/IMG/pdf/Rapport\\_csa\\_-\\_TV\\_PARTICIPATIVE\\_EN\\_2014.pdf](http://www.lestetesdelart.fr/IMG/pdf/Rapport_csa_-_TV_PARTICIPATIVE_EN_2014.pdf). [Consulté en février 2016].

Selon Médiamétrie ” ces conversations numériques autour des programmes TV ont généré 70 millions de tweets sur les programmes de télévision en 2015 ”. Voir <http://www.mediametrie.fr/televis/annee-tv-2015.php?id=1403> [consulté en février 2016].

Un Tweet peut contenir du texte, des photos, des vidéos, des liens et jusqu’à 140 caractères de texte. Voir <https://support.twitter.com/articles/515487> [consulté en février 2016].

Un hashtag est un mot ou un groupe de mots immédiatement précédé du symbole #. Lorsqu’on clique sur un hashtag, d’autres Tweets contenant le même mot-clé ou portant sur le même sujet s’affichent. Voir <https://support.twitter.com/articles/515487> [consulté en février 2016].

Une biographie est une brève description personnelle (160 caractères maximum) qui apparaît sur le profil et qui permet à l’utilisateur de se décrire sur Twitter, voir <https://support.twitter.com/articles/515487> [consulté le 31 janvier 2016].

Xavier Raufer, criminologue et directeur d’études à Paris 2 (sans étiquette mais proche de la droite et front national), Eric Ciotti, député et secrétaire national chargé des questions de sécurité à l’UMP (opposition de droite), et Samira Guerrouj, fondatrice de l’association ACLEFEU (militante associative et adjointe du maire sans étiquette politique), interviennent sur le thème de la sécurité. Nathalie Saint-Cricq et François Lenglet (journalistes à France 2) interrogent le ministre sur son bilan. Florian Philippot (vice-président du Front National, extrême droite) et Alain Finkielkraut (philosophe) débattent avec Manuel Valls sur les thèmes de l’immigration et de l’intégration. Enfin, la prestation du ministre est évaluée par Alba Ventura (journaliste à RTL), Franz-Olivier Giesbert (directeur du Point) et Jeff Wittenberg (journaliste à France 2).

Rebaptisé, depuis mai 2015, Les Républicains (LR) et dirigé par l’ancien Président Nicolas Sarkozy.

Voir <http://www.bfmtv.com/politique/dans-dpda-manuel-valls-refuse-de-lire-des-tweets-et-fustige-la-politique-spectacle-917538.html> [consulté en février 2016].

**Mots-Clés:** Télévision sociale, Twitter, médias, participation politique, communication électronique

---

# Photographie documentaire et interfaces tactiles : statut des images et enjeux des interactions en contextes socio-éducatifs

Laure Bolka-Tabary \* <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Laboratoire Geriico - Université Lille3 – Universitille 3 – Villeneuve d’Ascq, France

La photographie documentaire porte un regard sur les composantes, la structuration et l’évolution de notre société. Elle est à la fois un témoin de notre époque et une trace sensible de destins individuels. Elle circule principalement sous formes de publications dans la presse et les ouvrages d’art et reste une forme hybride, entre art, journalisme et sociologie, prisée par un public d’amateurs. Les applications pour tablettes et smartphones sont principalement dédiées à des usages de communication (réseaux sociaux), de jeux et de consommation culturelle (vidéos, musique). Elles rencontrent de leur côté des usages massifs.

Nous avons suivi deux projets réunissant ces deux entités aux usages et aux publics a priori contrastés. La photographie documentaire favorise des processus de projection-identification particulièrement mobilisateurs en contexte socio-éducatif. Pour autant, les interactions tactiles à partir de contenus photographiques posent des difficultés qui tiennent autant à la complexité des processus cognitifs qu’à des facteurs affectifs, sociaux et générationnels.

## 1. Productions photographiques multimédia en contexte socio-éducatifs : des enjeux multiples

### 1.1. Présentation des dispositifs

Les études à l’origine de cette réflexion ont été réalisées sur la période 2013-2016 par une équipe de chercheurs de Geriico (EA 4073), laboratoire en sciences de l’information et de la communication. Ils portent sur la conception, l’appropriation, l’évaluation et l’analyse des usages de deux dispositifs numériques co-financés par Pictanovo, fonds d’aide à l’innovation de la région Nord Pas de Calais et conçus par des consortiums réunissant photographe, association, graphiste et agence web. Les deux projets de recherche ont été financés par des Bonus Recherche régionaux.

---

\*Intervenant

Le projet "Horizons dévoilés" (<http://www.horizons-devoiles.com/>) concerne la conception d'un webdocumentaire pour tablette tactile basé sur des témoignages audio et photographiques de femmes habitant des villes portuaires. S'il est disponible pour le grand public et a été aussi pensé au départ pour un public amateur de photographie documentaire, il se destine également à un usage en contexte de formation par des associations, pour travailler avec des femmes éloignées de l'emploi sur leur projet de vie. Les femmes qui témoignent dans le webdocumentaire sont elles-mêmes pour certaines des femmes suivies par des associations d'aide à l'insertion.

Le projet "Ikwat.net" concerne la conception d'une application pour smartphone qui interroge le caractère genré de l'orientation professionnelle. Le dispositif, actuellement en cours de développement, est constitué de dessins, de vidéos, de sons et de photographies mettant en scène des adolescents de collège et lycée. Il est conçu à partir de scénarios constitués par les adolescents en atelier dans le cadre de l'Accompagnement Personnalisé en classe de seconde et dans le contexte du club journal d'un collège.

### *1.2. Enjeux économiques et éducatifs*

La décision de concevoir ces dispositifs émane d'une volonté d'une association lilloise, le CORIF (Conseil Recherche Ingénierie Formation pour l'égalité femmes-hommes: <http://www.corif.fr/>) de réaliser de nouveaux supports de formation susceptibles de capter l'attention et de favoriser l'identification et l'introspection de leurs publics. Le choix d'investir les technologies numériques témoigne pour le photographe et chef de projet Carl Cordonnier (agence Dailylife: <http://www.dailylife.fr/>) d'un souci de diversification des supports de publication et d'exploration des possibilités offertes par le numérique dans un contexte de crise du photojournalisme. L'installation en 2012, dans la région lilloise, de la Plaine Image (<http://www.plaine-images.fr/>), site d'excellence économique dédié aux images numériques et aux industries créatives, et de Pictanovo (<http://www.pictanovo.com/>), qui dispose d'un important fonds de soutien à la création d'œuvres interactives, a permis à de nombreux acteurs régionaux de s'associer et d'innover dans le domaine de l'image et des nouveaux médias.

Pour le photographe et l'association, l'intérêt de la technologie tactile tient à un présupposé de départ qui est que le tactile permettrait des usages intuitifs favorisant l'immersion et pouvant contribuer, pour le public de femmes marqué par les difficultés socio-économiques, à la réduction de la fracture numérique. L'un des objectifs de la co-conception d'"Horizons Dévoilés" et de son usage en formation est de permettre aux femmes de prendre confiance dans leur capacité à utiliser les technologies, dans un parcours de réinsertion où les facteurs psychologiques ont une importance déterminante. Fabien Granjon a observé auprès du même type de public combien "l'usage " contrarié " de l'informatique connectée peut (...) déboucher sur des dénis de reconnaissance et se traduire par l'expérience de blessures individuelles écorchant une nouvelle fois et d'une nouvelle manière, le sentiment positif, parfois déjà bien ténu, que les utilisateurs ont d'eux-mêmes". (Granjon, 2009, p. 31). Avec le public adolescent du projet "Ikwat.net", Carl Cordonnier a souhaité travailler sur des contenus destinés à une application pour smartphone, outil perçu par ce dernier, à l'instar d'Anne Jarrigeon et Jo'ëlle Menrath, comme un "puissant configurateur de pratiques collectives" (Jarrigeon, Menrath, 2010, p.110). Il supposait en effet que l'usage massif de cet outil chez les adolescents, notamment pour la publication, la consultation et l'échange

d'images, favoriserait leur implication dans le projet et permettrait, par viralité, un usage important du dispositif. André Gunthert constatait déjà en 2009, dans une réflexion sur l'économie des images sur le web, le rôle de lien social revêtu par l'image: "aujourd'hui, la véritable valeur d'une image est d'être partageable" (Gunthert, 2009).

### *1.3. Positionnement des chercheurs et méthodologie*

L'objectif en terme de recherche était d'étudier les enjeux de la co-conception et l'usage d'applications tactiles conçues à partir de photographies. Certains ateliers ont été l'occasion de réaliser des tests utilisateurs des versions démo des dispositifs sur les publics engagés dans la co-conception. La méthodologie a croisé l'observation ethnographiques des ateliers, des installations et des réunions de conception, l'analyse sémio-discursive des vidéos des ateliers et l'évaluation ergonomique des dispositifs.

Les observations des ateliers co-animés par l'association CORIF et le photographe se sont déroulées, pour le projet "Horizons Dévoilés", au CDSI (Centre de documentation d'information et d'animation pour le Développement et la Solidarité Internationale) de Boulogne-sur-Mer et dans un centre de formation et d'insertion dunkerquois (AEE Profil), et dans le cadre du projet "Ikwat.net", dans un lycée général de Roubaix et un collège de Tourcoing. Les séances ont été observées en binôme et filmées. Les documents produits par les élèves ont été photographiés.

En cours de projet et avec l'avancée de la conception, des questionnements ont émergé autour du statut de l'image photographique et de sa capacité à capter l'attention et à raconter dans une application tactile. C'est cette problématique que nous proposons ici d'explorer. En effet, dans ces dispositifs expérimentaux, le caractère documentaire des photographies se confronte au caractère perçu comme ludique des interactions.

## **2. La présence d'images de soi et des autres dans le dispositif: médiatisation et identification**

### *2.1. Photographie documentaire et recomposition du réel*

La photographie documentaire rend compte du réel qu'elle transpose et recompose. En tant que représentation visuelle, elle rend présent au spectateur une réalité absente. Le dispositif qui la met en scène médiatise une "forme de présence à distance" (Weissberg, 1999).

Les photographies de Carl Cordonnier se caractérisent par un style documentaire qui tisse des liens avec la photographie sociale. Particulièrement inspiré par les photographes américains de la Farm Security Administration, ce dernier envisage la photographie comme un art documentaire. Son travail est constitué de nombreux portraits, réalisés au cours de reportages ou mettant en scène la réalité, et d'exploration du mouvement. Il voit la photographie comme une création du réel (Baetens, p.54), "une fiction qui se prétend véritable" (Fontcuberta, 1996, p.11.). Son travail est traversé par la thématique de la résilience.

Dans les deux dispositifs qu'il a imaginés, la photographie documentaire témoigne et

expose l'intimité de sujets, femmes et adolescents, qui se racontent en se projetant, et posent pour le photographe en ayant choisi le contexte dans lequel ils souhaitent être photographiés. Dans le cadre d'ateliers de réflexion et de création, les femmes d'"Horizons dévoilés" ont été associées à la production des textes et des photographies autour de ce que représente pour elles le concept d'horizon. Les photographies réalisées suite aux ateliers recomposent cet horizon. Cécilia, écartée d'une carrière de pêcheur en raison de son statut de femme, est ainsi photographiée avec son fils à côté du bateau de pêche familial. Pour "Ikwat.net", les adolescents réalisent des scénarios à base de textes et de dessins à partir de la question: "si j'avais été une fille / un garçon, quels seraient mes choix d'orientation et ma carrière professionnelle?" Ils proposent également des modalités d'interactions tactiles sur leur histoire. Le photographe leur propose ensuite des situations de prise de vue adaptées à leur scénarios. La photographie met en scène la projection des adolescents vers une orientation professionnelle interrogée sous le prisme du genre.

## *2.2. Impacts de la médiatisation de l'image de soi*

Comment ces sujets se projettent-ils dans le dispositif en tant que sujets ? Nous avons observé les séances de tests des versions démo des dispositifs ainsi que les visites des expositions et installations conçus à partir des photographies en marge des projets multimédia.

Du côté des femmes observées, la perspective de voir leurs portraits photographiques intégrés à une application revêt une importance qui diffère de l'impact de la présence des photographies dans l'installation et l'exposition, la trace numérique étant perçue comme une trace pérenne alors que les installations et expositions sont temporaires. Plusieurs se sont exprimées lors des ateliers sur le fait que la présence des photographies dans un média numérique allait pouvoir faire circuler leur témoignage et permettre de garder une trace d'elles, trace qu'elles se représentent surtout du point de vue de l'héritage et de la filiation: la valeur archivistique de leurs portraits est chargée d'affects et considérée surtout du point de vue familial. Les femmes ont également confié accorder une valeur particulière au média numérique, et particulièrement au média tactile, tablette et smartphone, utilisé par leurs proches et pour beaucoup par leurs enfants. Elles trouvaient particulièrement valorisante leur présence sur un média que ces derniers affectionnent et utilisent massivement. Sur cet aspect également, la famille reste au coeur des préoccupations des femmes observées. Mais la condition fondamentale de cette perception valorisante de soi via le média numérique tient dans la valeur esthétique et émotive accordée aux photographies: les femmes se sont en premier lieu exprimées sur la qualité des images et sur leur capacité à transmettre des émotions ; ce n'est qu'ensuite que leur mise en média a été commentée.

Lors des ateliers "Ikwat.net", les adolescents ont été sollicités non seulement pour discuter des prises de vue mais également pour élaborer les scénarios et imaginer des modalités d'interaction avec le dispositif. Ils ont donc dessiné des scénarios en imaginant la manière dont ils pourraient se mettre en scène dans les portraits photographiques. Cette projection de la médiatisation via le dessin leur a permis de s'exprimer sur un mode créatif et d'éluder dans un premier temps la question de la médiatisation de photographies d'eux dans l'application. Le rapport délicat au corps chez les adolescents ainsi que les enjeux identitaires qui marquent cette période rend en effet sensible la question de la publication de photographies. La modalité fictionnelle induite par le questionnement "si j'étais une fille / si j'étais un garçon", les projetant vers une représentation imaginaire de soi, semble

également leur avoir permis de se distancier et d'appréhender sereinement la médiatisation de leurs photographies.

### *2.3. La question de l'identification*

L'utilisation d'"Horizons Dévoilés" en contexte de formation doit favoriser l'identification des femmes et les inciter à se raconter. Lors de la présentation du projet à un groupe de femmes de Boulogne-sur-mer, la présentation du témoignage de Georgette, qui aurait aimé être marin-pêcheur, a suscité immédiatement la parole d'une jeune femme, Cécilia, exprimant:

"Moi ça m'a fait bizarre c'est tout à l'heure quand on a vu le portrait sur la dame qui voulait être marin-pêcheur (...) Moi j'ai vécu la même chose parce que je voulais être aussi marin-pêcheur comme mon père et en fait y'a beaucoup de gens qui disent nan c'est pour les hommes, tu vas t'épuiser tout ça...bah ça m'a cassé le moral en fait, ça m'a... bloquée. Et moi aussi j'ai ressenti la même chose, ça m'est arrivé aussi ça."

Son propre portrait, construit autour de ce désir avorté, figure aujourd'hui dans l'application.

Un autre objectif était une découverte de l'altérité incitant les femmes à interroger leurs propres représentations. Si les thèmes abordés restent universels (famille, liberté, éducation, travail), les femmes photographiées sont originaires de différents pays et de différents milieux socioprofessionnels. L'histoire de Cécilia, aux aspirations professionnelles contrariées, trouve ainsi un écho avec le destin de Lou, à Tianjin, qui a rencontré la désapprobation familiale lorsqu'elle a voulu devenir chef d'entreprise car " c'est un métier d'hommes ". Lors des tests des versions démo par des femmes suivies par des associations, nous avons pu constater la capacité des portraits photographiques à susciter l'identification et le débat. A chaque séance, les femmes ont spontanément commenté les histoires et les ont mises en parallèle avec leur propre expérience.

Chez les adolescents, habitués à publier et partager des images sur les réseaux sociaux, la médiatisation des photographies sur le prototype "Ikwal.net" a rencontré des réactions plus mitigées. Précisons que le contexte de co-conception dans ce projet diffère beaucoup de celui d'"Horizons Dévoilés", et que le prototype qui leur a été présenté en atelier comportait uniquement deux portraits composés d'un montage de photographies et d'extraits d'interviews des adolescents et de leur famille. Les interactions n'avaient pas encore été intégrées à l'application. Les portraits consultés ont été commentés du point de vue de la prestance des sujets (postures du corps et élocution) et du sens (compréhension et adéquation avec les scénarios). En cours de conception, Carl Cordonnier a souhaité créer une chaîne Youtube liée au projet, pour laquelle les élèves pourraient réaliser des interviews de mentors. Les collégiens, engagés dans une démarche journalistique dans le cadre du club journal, ont été davantage motivés par ce projet annexe que les lycéens, pour lesquels seule l'interview de personnalités médiatiques et jeunes semblait représenter un intérêt. Une difficulté de la conception d'Ikwal se noue en effet autour de la question de l'identité et de l'identification, relativement à l'âge des utilisateurs. Les lycéens semblent davantage soucieux de leur image et de l'image renvoyée aux autres par la qualité du dispositif alors que les collégiens sont davantage engagés dans le "faire". Les tests qui seront prochainement menés à partir d'une version plus aboutie permettront d'observer plus précisément

les effets du dispositif en termes de projection-identification, le contexte de découverte en groupe et le caractère embryonnaire du dispositif ayant lors de nos observations favorisé un regard distancié des adolescents sur le contenu.

### **3. Photographies et interactions**

#### *3.1. Navigation et charge attentionnelle*

Les tests d'Horizons Dévoilés ont été couplés à une évaluation des dispositifs selon une grille d'analyse contextualisée portant sur des aspects esthétiques, fonctionnels et sociocognitifs. Une difficulté majeure des versions démo concernait la charge attentionnelle induite par la navigation et les interactions. L'application propose en effet des portraits constitués de montages de photographies, de sons d'interviews et d'ambiances sonores, que l'utilisateur découvre en interagissant avec le dispositif, chaque portrait proposant des modalités d'interactions différentes afin d'éviter - selon le souhait de Carl Cordonnier - la lassitude. Les signes de navigation apparaissaient également de manière aléatoire sur l'espace de l'écran. Cette multiplicité de sollicitations sensorielles engendrait dans les phases de test une surcharge cognitive, les femmes testeuses parvenant à se concentrer soit sur le contenu des portraits - sans voir où et comment il fallait interagir-, soit sur la navigation - sans réussir à appréhender le contenu. Suite aux tests et aux évaluations, les suggestions d'interactions ont été davantage intégrées dans les images et ont été placées à la fin des séquences sonores. Dans la version démo d'Ikwal.net, la longueur des séquences a provoqué de la lassitude chez les adolescents et orienté la conception vers des séquences brèves et des portraits rythmés afin de maintenir leur attention.

#### *3.2. Rapport sensible aux images et interactions: un couplage possible?*

Un enjeu majeur de la conception d'Horizons Dévoilés s'est noué autour de la question du statut de la photographie. A la fois documentaire et artistique, la photographie se prête à la contemplation, à une observation détaillée. Intégrée dans un dispositif multimédia, elle se pose comme une entité manipulable, jouable. Nos observations ont montré une réelle identification des femmes testant le dispositif aux femmes photographiées. Les femmes se sont immergées dans les histoires et ont été déroutées par l'apparition sur l'écran (et donc sur les photographies) d'éléments graphiques et d'icônes d'interactions. Les histoires sensibles racontées par les photographies semblent ne pas tolérer d'intrusion: la photographie apparaît comme un objet quasi sacralisé, dont l'intégrité doit être préservée. Les tests utilisateurs ont ainsi conduit à modifier les modalités d'interaction en essayant de les intégrer de manière plus discrète au dispositif, guidant donc moins l'utilisateur et lui permettant de découvrir par lui-même comment interagir, mais laissant davantage de place aux photographies.

#### *3.3. Un rapport ludique à l'image chez les adolescents*

Si l'application Ikwal.net est conçue pour être utilisée sur un smartphone, c'est que l'un des a priori des concepteurs étaient que les adolescents sont particulièrement attachés à cet outil, qui, comme tout écran, sollicite énormément l'affectif (Chabert, 2012). Un autre a priori était que les adolescents, qui utilisent surtout leurs smartphones pour partager et jouer, ont un rapport essentiellement ludique aux images et aux technologies. Ikwal.net

n'étant pas à proprement parler une application vidéoludique mais une application sur laquelle il sera proposé d'interagir sur le mode du détournement de l'identité ("si j'étais une fille / si j'étais un garçon"), nous pouvons plutôt parler, dans la lignée de Sébastien Genvo (2012) et Samuel Gantier (2016), d'un dispositif "jouable" permettant à l'utilisateur d'adopter une attitude ludique.

La présence, lors d'un atelier, de la graphiste et du développeur de l'application, a provoqué des discussions animées sur les possibilités d'interaction offertes par la technologie tactile et un investissement accru chez une partie des élèves dans la réflexion sur l'interactivité de leurs scénarios. Les adolescents se sont montrés particulièrement créatifs et soucieux de proposer des modalités d'interaction originales, imaginant par exemple un contrôle du dispositif par commande vocale. A la découverte de la version démo, ils ont exprimé le désir de créer des contenus plus dynamiques, sur lesquels les images et les interactions seraient nombreuses et intégreraient la possibilité d'avancer dans les séquences comme sur un player vidéo.

## Conclusion

Les "nouvelles écritures" numériques interrogent l'hybridation de formes artistiques relativement stabilisées, comme la photographie ou le film documentaire, et de modes de récits et d'interactions expérimentaux. La co-conception de ces nouveaux types de dispositifs avec des publics à la fois sujets, acteurs et testeurs permet d'observer leurs réelles possibilités réflexives et leur capacité à être intégrés dans des contextes socio-éducatifs.

La médiatisation photographique de témoignages dans un dispositif numérique semble leur conférer une valeur accrue du point de vue des publics observés. La "jouabilité" constitue un point nodal des problématiques de conception, notamment en raison des caractéristiques intrinsèques de la photographie documentaire avec laquelle le couplage des interactions tactiles est d'autant plus complexe que la photographie tend à franchir le seuil fictionnel autorisant symboliquement l'action et la ludicité.

## Bibliographie

BAETENS, Jan. "La photographie documentaire: histoire, enjeux, défis." *Recherches en Communication*, No 31, 2009.

BENEZECH, Marine, LAVIGNE, Michel. "Jouer le documentaire", *Entrelacs* [En ligne], 12 | 2016, mis en ligne le 14 janvier 2016, consulté le 15 janvier 2016. URL : <http://entrelacs.revues.org/1>

BOLKA-TABARY, Laure, THIAULT, Florence, DESPRES-LONNET, Marie. "Chapitre 4 : Déplacer les frontières socioculturelles pour faciliter l'appropriation d'un dispositif numérique. Expérimentation d'un processus de co-conception." In SALEH, Imad, HACHOUR, Hakim, BOUHAI, Naserddine. *Frontières numériques et savoirs*, collection "Local et Global", l'Harmattan, pp. 95-118, 2016.

BOLKA-TABARY, DESPRES-LONNET, Marie. "S'adapter pour innover. Imaginaires et réalités de la conception d'un "web-documentaire" pour tablette". In FOURMEN-TRAUX, Jean Paul (dir.). *Digital Stories. Arts, design et cultures Transmedia*, Coll.

Cultures numériques, Paris, Hermann, 2016.

CHABERT, Ghislaine. "L'écran au pluriel : expériences de communication avec l'autre à travers les écrans". Colloque IMPEC : Interactions Multimodales Par ECran, juillet 2014.

FONTCUBERTA, Joan. Le baiser de Judas. Photographie et vérité. Actes Sud, 1996. p.11.

GANTIER, Samuel. " Scénariser le rôle et le pouvoir d'agir de l'utilisateur : vers une typologie interactionnelle du documentaire interactif ", Entrelacs [En ligne], 12 | 2016, mis en ligne le 14 janvier 2016, consulté le 13 mars 2016. URL : <http://entrelacs.revues.org/1840>

GENVO, S., 2012, " La théorie de la ludicisation : une approche antiessentialiste des phénomènes ludiques ", Communication lors de la journée d'études Jeu et jouabilité à l'ère numérique, disponible en ligne : <http://www.ludologique.com>

GRANJON, Fabien. " Inégalités numériques et reconnaissance sociale. Des usages populaires de l'informatique connectée ", Les Cahiers du numérique 2009/1 (Vol. 5), p. 19-44.

GUNTHER, André. " L'image partagée ", Études photographiques, 24 | novembre 2009, [En ligne], mis en ligne le 08 novembre 2009. URL : <http://etudesphotographiques.revues.org/2832> . Consulté le 17 juin 2015.

JARRIGEON, Anne et MENRATH, Jo'elle. " De la créativité partagée au chahut contemporain. Le téléphone mobile au lycée". Ethnologie française, 2010/1, Vol. 40, pp. 109-114.

THIAULT, Florence. "Un autre regard sur l'orientation filles/garçons : parcours imaginaire d'élèves". 3e Colloque IDEKI: Didactiques, Métiers de l'Humain, Intelligence collective: construction de savoirs et de dispositifs didactiques, décembre 2015 (à paraître, 2016).

WEISSBERG Jean-Louis. Présences à distance. Déplacement virtuel et réseaux numériques. Pourquoi nous ne croyons plus la télévision. Paris, L'Harmattan, collection " Communication et civilisation ", 1999, 301 p. [En ligne] <http://hypermedia.univ-paris8.fr/Weissberg/presence/presence> . Consulté le 10 janvier 2016.

**Mots-Clés:** photographie, image, interactivité, dispositif numérique, smartphone, tablette, éducation, formation, identification, médiatisation

---

# Approche expérientielle pour l'évaluation d'un dispositif collaboratif de prise de notes à l'usage des étudiants allophones en mobilité. L'exemple d'UNIPAD à l'Institut d'Études Politiques de Lyon.

Karine Bouchet \* <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Interactions, Corpus, Apprentissages, Représentations (ICAR) – École Normale Supérieure  
(ENS) - Lyon, Université Lumière - Lyon II – 5, av Pierre Mendès-France 69676 BRON  
CEDEX, France

## Introduction : cadre de la recherche

### *Objet de la recherche*

Nos travaux s'inscrivent dans le champ de la didactique du Français sur Objectif Universitaire (FOU), et abordent précisément la question de l'accompagnement linguistique à la mobilité étudiante en France.

Notre communication fera état d'une recherche-action menée à l'Institut d'Études Politiques de Lyon (IEP) autour de l'activité de prise de notes en cours magistral. Indissociable du contexte académique supérieur français, cette activité est ici repensée dans le cadre d'un dispositif collaboratif mettant en relation des étudiants natifs (francophones) et non-natifs (allophones) au moyen d'un éditeur de texte partagé, le *Framapad*. Une coopération numérique synchrone est établie via cet outil pour permettre aux étudiants allophones, par la médiation d'un écran d'ordinateur ou de tablette, d'assister aux prises de notes des étudiants francophones en direct d'un cours magistral. Notre recherche questionne l'impact de ce dispositif, baptisé *Unipad*, sur l'activité de prise de notes du public allophone.

---

\*Intervenant

## *Hypothèses et questionnements*

Notre étude cherche à cerner les apports et potentialités de ce dispositif collaboratif sur la réception et la rétention des cours magistraux chez ce public international, en termes de prises de notes en tant que produit (support) mais également en tant que processus (vécu). Nous faisons l'hypothèse que la mise en place d'un dispositif collaboratif proposant aux étudiants allophones un accès *simultané* aux prises de notes des étudiants natifs, en direct d'un cours et non uniquement à son issue, favoriserait la réception des discours de l'enseignant, à la fois en termes de *stockage externe* des informations (prise de notes manuscrite ou dactylographiée) et de *stockage interne* (mémorisation du cours et développement de stratégies individuelles d'apprentissage). Nous supposons que cet impact n'est pas univoque, et qu'il dépend des conditions d'appropriation et d'adaptation au dispositif, de la régulation de l'accès et de la participation en ligne de chaque utilisateur, et bien évidemment du profil de chaque étudiant (niveau de français, formation, culture académique, familiarité avec les outils numériques, moment d'utilisation, etc.)

Le *dispositif Unipad* est le nom que nous avons donné à ce système de coopération numérique entre étudiants natifs et non-natifs au sein d'un cours magistral. À l'aide d'un éditeur de texte collaboratif – outil permettant une connexion synchrone de plusieurs utilisateurs à un même support de traitement de texte – *Unipad* donne aux étudiants internationaux un accès en temps réel aux notes prises par les étudiants francophones de leur classe, grâce à un écran individuel placé devant eux. La mise en place de ce dispositif passe par une définition précise du rôle de chaque utilisateur, des objectifs et des étapes permettant la réalisation de la tâche. La question de la co-présence en ligne est abordée, dans notre travail, suivant les modèles de coopération définis par Dyke et Lund (2007) - à partir de la catégorisation de Baker - qui définissent très précisément l'usage d'un éditeur de texte partagé en fonction de la *symétrie* (prise de notes simultanée ou à tour de rôle), de l'*accord* (définition des règles d'accès au pad et objectifs sur son contenu), et de l'*alignement* (résolution coopérative d'un problème, ou simple relation de scripteur-observateur sur le pad) entre les utilisateurs. Nous supposons que les spécificités des pratiques interactionnelles qui se déroulent par écran influent le vécu des apprenants au sein de ce dispositif, c'est pourquoi nous avons fait le choix d'une méthodologie expérientielle – présentée plus bas – pour cerner cette influence.

Nous tentons de répondre à ces questionnements dans une perspective praxéologique - chère à la didactique et en particulier au FOU - visant à faire évoluer une situation d'enseignement-apprentissage en optimisant les méthodes employées, de manière à répondre à une situation actuellement considérée comme non optimale pour les étudiants allophones suivant des études supérieures en France.

## *Éléments de contexte*

Notre recherche se déroule au sein de l'IEP de Lyon, établissement public d'enseignement supérieur, où nous assurons des cours de Français Langue Étrangère depuis septembre 2014. Nos travaux ont débuté durant l'année universitaire 2013-2014 - en collaboration avec S. Dufour (aujourd'hui maître de conférences au sein du laboratoire Praxiling de Montpellier 3), et D. Rengifo, alors étudiante en master 2 de FLE à l'université Lyon 2 - dans le cadre d'une expérimentation autour d'une prise de notes médiée par l'éditeur

*Framapad*. Notre recherche s'est ensuite élargie dans le cadre de notre thèse de doctorat, pour aboutir dès septembre 2015 à la mise en œuvre du dispositif collaboratif de prise de notes *Unipad*, proposé à l'ensemble des étudiants internationaux de l'IEP.

Notre corpus a été collecté tout au long de ces trois années universitaires, de 2013 à 2016, auprès d'un total atteignant aujourd'hui 26 étudiants allophones, de 9 nationalités (Brésil, Colombie, Espagne, Japon, Chine, Allemagne, USA et Turquie, Maroc) et de niveaux de français allant du niveau A2 au niveau C1 selon le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues.

## **Ancrage théorique**

Le point de départ de cette recherche est un constat relatif aux préoccupations relevées autour de réception des cours magistraux et l'activité de prise de notes chez les étudiants internationaux effectuant un séjour d'études en France. Un certain nombre d'étudiants, dont le niveau de français n'atteste pas toujours du niveau B1 requis officiellement pour suivre des études en France, ou dont la culture académique n'a jamais exigé le développement d'une méthodologie de prise de notes (car les contenus de cours sont fournis d'une autre manière) sont souvent peu armés pour affronter l'exigence de prise de notes requise par le contrat didactique français. Cette situation provoque, chez une partie de ces étudiants, au mieux, une gêne ponctuelle, au pire, un sentiment d'échec et de démotivation les poussant, parfois, à abandonner des enseignements. Le cours magistral, format prédominant dans l'enseignement supérieur français, suppose une adaptation de la part des nouveaux étudiants, à travers une découverte des règles propres à ce genre académique : ses caractéristiques monologiques et dialogiques, son format dense et rapide, et la posture multiple de l'enseignant chercheur font de ce discours universitaire un objet de recherche à part entière (Bouchard, Parpette & Pochard, 2005 ; Pollet, 2010 ; Mangiante & Parpette, 2011). Dans le contexte de l'enseignement supérieur, rythmé par des examens, et où la densité des informations transmises ne peut être retenue sans trace physique, l'activité de prise de notes en cours est une pratique incontournable en France - les enseignants fournissant rarement l'ensemble de leur supports de cours aux étudiants, comme c'est contrairement le cas dans certains pays. Face à cette situation et aux difficultés - d'ordres linguistiques, méthodologiques, disciplinaires et/ou culturelles - que cette exigence soulève chez ces étudiants allophones, notre travail cherche à questionner la manière d'accompagner ces étudiants allophones dans le développement de stratégies de réception de ces cours magistraux, grâce aux spécificités d'une coopération permise par des outils d'écriture collaborative.

Cette pratique de la prise de notes a été abordée par la recherche sous l'angle de la cognition et de la méthodologie, dès les années 80, avec notamment les travaux de Boch, Faraco, Piolat, Roussey et Barbier. Des études, comme celles menées par Branca-Rossof et Doggen (2003) ou Omer (2003), questionnent précisément les particularités des scribes non-natifs, tandis que des travaux - comme ceux de Piolat et Roussey (2003) ou Romainville et Noël (2003) - insistent sur l'apprentissage et la mémorisation permis suivant la méthode de prise de notes. Ces recherches mettent en évidence les deux fonctions principales de la prise de notes - celle de *stockage externe*, par la constitution d'un support de relecture, et celle de *mémorisation interne*, par la rétention cognitive des informations notées, à partir desquelles nous construisons nos hypothèses. Les recherches question-

nant des techniques alternatives de prise de notes, notamment à partir des supports non vierges (appui sur un plan pré-écrit ou une matrice) défendus par Kiewra & Al., ou suivant des pratiques collaboratives via des éditeurs partagés (Dyke, Teston Bonnard & Lund, 2014), nous fournissons, enfin, un ancrage théorique dans la conception et l'évaluation de notre dispositif *Unipad*. Nos questionnements rejoignent alors les travaux questionnant l'enseignement-apprentissage des langues via les technologies centrées sur écran, et les spécificités sémio-linguistiques et socio-linguistiques inhérentes aux outils de communication numérique (Guichon, 2011 ; Dyke & Lund, 2007 ; Nijimbere, C. 2013 ; Grassin, 2015 ; Cahour & Al., 2007).

Nous avons choisi d'aborder notre communication suivant une entrée épistémologique et méthodologique, compte-tenu du positionnement particulier que suppose la recherche-action. Nous prenons appui ici sur les travaux interrogeant les méthodes et postures épistémologiques propres à la didactique des langues (Macaire, 2007 ; Demaizière & Narcy-Combes, 2007, Dayer et Charmillot, 2012).

## **Démarche : cadre et questions méthodologiques**

### *Implications épistémologiques et choix de la méthodologie*

Notre démarche, qui vise à analyser la conception progressive du dispositif *Unipad* et son utilisation effective au regard de nos objectifs d'étude, s'inscrit dans le cadre d'une *recherche-action* : elle est interventionniste et obéit à un processus non linéaire, dans lequel la mise en œuvre du dispositif est faite de rétroactions et d'ajustements permanents sur les phases précédentes. La construction de l'objet d'étude est ainsi progressive, construite sur un équilibre et un échange constant entre les apports théoriques et les explorations empiriques (Macaire, 2007 ; Grassin, 2015). En tant qu'enseignante à l'IEP, et instigatrice du dispositif *Unipad* à l'échelle de l'établissement, nous faisons en quelque sorte partie du contexte socio-historique que nous étudions en tant que chercheur. Cette implication directe et cette participation aux échanges institutionnels et pédagogiques au sein de notre terrain nous situent dans une *démarche compréhensive* (Daye et Charmillot, 2012). Elle suppose un intérêt porté non seulement sur les pratiques des individus, mais aussi sur le sens que les acteurs du terrain - les étudiants et autres acteurs de l'institution - donnent à leurs pratiques.

Notre expérimentation, qui se base sur un échantillon d'étudiants allophones et français, d'enseignants et de personnels de l'IEP, n'a pas pour vocation de fournir des données généralisables. Elle ne vise pas à évaluer statistiquement le dispositif *Unipad*, mais à mettre en évidence une série de faits concernant son appropriation et ses apports en termes d'activité de prise de notes : elle se veut donc qualitative - pour aller au plus près des usages et pratiques individuels - et relève de *l'étude de cas* défendue par Passeron et Revel.

Dans le cadre d'une recherche-action ainsi reliée à l'intervention pédagogique, le rapport personnel du chercheur avec son objet le rapproche des *démarches éthologiques*. Dans ce contexte, les effets de la recherche sont quasi immédiats sur le terrain et soumis à la double question de la validation : interne, par la communauté scientifique liée à l'objet de recherche, et sociale, par les acteurs du lieu de mise en œuvre (Demaizière et Narcy-Combes, 2007 : 12). Questionner ces pratiques et leurs représentations s'accompagne

donc d'une réflexion sur les implications épistémologiques de notre recherche : comment recueillir et traiter nos données, comment aborder les biais inhérents à la recherche-action ou encore comment cerner ce qui n'est pas immédiatement observable ou accessible dans le cadre d'une communication écranique, etc. Nous tenterons d'apporter des éléments de réponse dans notre communication, en expliquant pourquoi ils nous ont poussés à faire le choix d'une *méthodologie expérientielle*.

Pour évaluer les usages et apports du dispositif *Unipad* - ou, pour reprendre le terme de Cahour, son " utilisabilité " (Cahour & Al., 2007 : 4) - nous avons donc fait le choix d'une approche expérientielle, centrée sur l'utilisateur. A la différence des approches classiques qui mesureraient davantage la notion de performance dans les interactions homme-machine, la méthodologie expérientielle s'intéresse à l'expérience effective des utilisateurs, en " incluant les dimensions cognitives, affectives et corporelles du vécu (Cahour, 2007 : 87). La méthodologie expérientielle vise à cerner l'expérience de l'utilisateur dans son ensemble, et repose donc sur la combinaison entre deux types de données, que nous jugeons complémentaires pour nos questions de recherche : des données observables (les prises de notes des étudiants) et des données expérientielles (le vécu des utilisateurs du dispositif, collecté sous forme de témoignages).

### *Corpus et méthode de collecte*

Nous avons combiné différentes techniques pour rassembler ces deux types de données. *Nos données observables* sont issues de la collecte des prises de notes, manuscrites ou dactylographiées, produites par les étudiants allophones en situation de cours magistral, en phase 1 (sans utilisation du dispositif) et en phase 2 (avec l'utilisation du dispositif). Ces notes sont mises en regard avec celles prises par les étudiants natifs sur le support collaboratif, que nous sauvegardons numériquement (captures dynamiques et statiques). Ces prises de notes ont été collectées au sein de 14 disciplines, durant plusieurs cours magistraux consécutifs. Ces données observables nous donnent à voir l'évolution des notes en tant que *stockage externe* chez les étudiants allophones, entre les phases 1 et 2. Pour aborder ces données, nous avons choisi de faire porter notre grille d'analyse sur les aspects linguistiques (syntaxe, lexicque, orthographe), quantitatifs (complétude) et organisationnels (mise en page) des notes. Notre recherche portant à la fois sur l'appropriation d'un dispositif par ces étudiants, et sur les questions institutionnelles relatives à l'implantation d'un tel dispositif au sein d'un établissement, nous collectons également des données observables issues de cette conception, en constante évolution (captures d'écran, ressources relatives à la diffusion du dispositif, etc.)

*Des données expérientielles* viennent compléter ces données observables, qui, à elles seules, peuvent être ambiguës, fournir peu d'indices sur l'expérience effective des utilisateurs face à ce dispositif et ainsi ne pas refléter pleinement les usages et l'impact d'*Unipad*. Ces données expérientielles ont été recueillies auprès des étudiants au moyen d'*entretiens d'explicitation* (qui poussent les étudiants à exprimer verbalement ce qu'ils ont vécu), d'*entretiens d'auto-confrontation* (visant à recueillir les commentaires verbaux des étudi-

ants sur les données observables) et de *questionnaires* (nous informant sur des profils des étudiants enquêtés, en termes notamment de parcours universitaires et de rapport personnel à l'activité de prise de notes). Sur ces données, notre grille d'analyse observe les aspects métacognitifs (auto-réflexion sur l'apprentissage), les aspects stratégiques (choix d'usage, d'adaptation et d'appropriation à de l'outil numérique), et les aspects affectifs et sociaux (effet produit chez l'étudiant en termes de sentiment de motivation). Nous avons tenté, à travers le protocole de collecte adopté - sur lequel nous reviendrons dans notre communication - de limiter les biais liés à l'effet d'apprentissage (évolution des compétences de l'étudiant en raison de son apprentissage dans le temps, et non directement à notre dispositif).

Des entretiens et questionnaires ont également été proposés à un échantillon d'étudiants natifs participant au dispositif, afin de compléter nos données concernant les questions d'implication et d'adaptation à l'outil, c'est-à-dire la problématique de l'utilisabilité réelle du dispositif. L'entrée ethnologique de notre recherche-action nous amène également à prendre en compte l'ensemble des acteurs, usages et ressources du terrain, et à compléter ces données par des entretiens semi-directifs menés auprès d'enseignants de cours magistraux et du personnel responsable de la mobilité et de l'intégration des étudiants internationaux au sein du bureau des relations internationales de l'IEP.

La mise en regard des données observables et expérientielles nous fournit des informations pouvant se rejoindre (accord entre les données observables et expérientielles), se compléter (apport d'une précision supplémentaire non apparente dans le second type de données), ou éventuellement se contredire (information fournie par un type de donnée, non confirmée ou contredite par le second type).

### **Analyse et résultats : principales conclusions**

Centrer nos analyses sur les traces observables des prises de notes, mais également sur les représentations et le vécu des étudiants dans ce processus médié par écran, nous a fourni de premiers résultats pour appréhender l'utilisabilité et l'impact du dispositif collaboratif de prise de notes.

En termes de prises de notes comme stockage externe des informations, nos analyses mettent en évidence un impact positif relatif à la *justesse* linguistique, au niveau du mot (orthographe et lexique) et de la phrase (syntaxe), à la *complétude/exhaustivité* (réduction des passages lacunaires) et à l'*organisation* (structuration des notes plus précises et plus fréquente).

En termes de prises de notes comme stockage interne des informations, nous relevons des traces de *prises de consciences métacognitives* (autoréflexion sur l'apprentissage, autocorrection dans les prises de notes), le développement de *stratégies individuelles* d'appropriation et d'adaptation à l'outil (usage simultané ou différé, ponctuel ou continu, exclusif ou enrichi, etc.), et la mise en évidence de *facteurs affectifs et sociaux* influençant positivement l'activité de réception des cours (motivation, implication, coopération).

Ces premiers résultats nous permettent de questionner les choix didactiques et institutionnels en matière de français sur objectif universitaire, et de commencer à créer, à partir

de ces enquêtes de terrain et analyses, ” un réseau de compréhension puis d’actions, qui, en s’organisant, en diffusant les connaissances qu’il produit, crée un levier pour ménager un changement au sein de l’institution ” (Guichon, 2011 : 161).

## Bibliographie

Bouchard, R., Parpette, C., & Pochard, J. C. (2005). Le cours magistral et son double, le photocopié: relations et problématique de réception en L2. *Cahiers du français contemporain*, 10, 191-208.

Branca-Rosoff, S., & Doggen, J. (2003). Le rôle des indices déclencheurs et inhibiteurs dans les prises de notes des étudiants. Quelques contrastes entre scripteurs ‘français’ et ‘étrangers’. *Arab@ se*, 7, 1-2.

Cahour, B., Brassac, C., Vermersch, P., Bouraoui, J. L., Pachoud, B., & Salembier, P. (2007). Etude de l’expérience du sujet pour l’évaluation de nouvelles technologies. *Revue d’Anthropologie des connaissances (en ligne)*, 1(1), p-25.

Charmillot, M., & Dayer, C. (2007). Démarche compréhensive et méthodes qualitatives: clarifications épistémologiques. *Recherches qualitatives*, 3, 126-139.

Demaizière, F., & Narcy-Combes, J. P. (2007). Du positionnement épistémologique aux données de terrain. *Les cahiers de l’Acedle*, 4, 1-20.

Dyke, G., & Lund, K. (2007). Implications d’un modèle de coopération pour la conception d’outils collaboratifs. In *Echanger pour apprendre en ligne (EPAL)* (pp. Consulté-le). Université de Grenoble.

Dyke, G., Teston-Bonnard, S. & Lund, K. (2014). Analyse syntaxique de la reformulation lors de la prise de notes collaborative dans un éditeur de texte partagé, dans *Premier Colloque IMPEC : Interactions Multimodales Par ECran Juillet 2014*

Grassin, J.-F. (2015), Affordances d’un réseau social pour une formation en Français Langue Etrangère : pratiques discursives, modes de participation et présence sociale en ligne. Université Lyon 2

Guichon, N. (2011). *Apprentissage des langues médiatisé par les technologies: contribution à l’épistémologie de la didactique des langues* (Doctoral dissertation, Université du Havre).

Macaire, D. (2007). Didactique des langues et recherche-action. *Les cahiers de l’Acedle*, 4, p-93.

Nijimbere, C. (2013). Approche instrumentale et didactiques: apports de Pierre Rabardel.

Mangiante, J. M., & Parpette, C. (2011). *Le français sur objectif universitaire*. Presses universitaires de Grenoble.

Omer, D. 2003. La prise de notes à la française pour des noteurs non natifs dans Piolat, A. (dir.) , *La prise de notes en langue première et en langue étrangère*, Arob@se 1-2, pp. 141-151

Piolat, A., Roussey, J.-Y. (2003). Prendre des notes et apprendre. Effet du mode d'accès à l'information et de la méthode de prise de notes, Arob@se, [www.arobase.to](http://www.arobase.to) volume 1-2, pp. 47-68, 2003

Pollet, M.-C. 2010. L'acculturation des étudiants aux discours universitaires : allophones, francophones, mêmes problèmes, même combat ? dans *Faire des études supérieures en langue française*, *FDFM Recherches et applications*, Paris : CLE

Romainville, M. & Noel, B. 2003. Métacognition et apprentissage de la prise de notes à l'université. *En ligne : Arob@se 7*, 1-2 [<http://www.arobase.to/v7/>].

**Mots-Clés:** français sur objectif universitaire, prise de notes, éditeur de texte collaboratif, communication numérique, cours magistral, étudiant allophone, Unipad

---

# The Mediatization of Politics and Second Screen Communication on Twitter: The 2014 European Elections in Germany

Thimm Caja <sup>\*† 1</sup>, Mario Anastasiadis <sup>\* ‡ 1</sup>, Jessica  
Einspänner-Pflock <sup>\* § 1</sup>

<sup>1</sup> University of Bonn, Department of Media Studies – Allemagne

Twitter is increasingly used as a tool for *second screen communication*: More and more people communicate with others on Twitter while watching TV and thus share their thoughts on the respective program online. The phenomenon of linking the two media simultaneously is described as a "rich media experience" (Sandvik & Laursen, 2013), by which users extend their first screen experience by reading other users' comments or by actively participating in the discussion on the TV event. For some TV shows, this way of "doubled media experience" has been integrated into the script already, opening up a new sphere of media consumption.

For political TV programs such as political talk shows or TV debates during election campaigns, the communication dynamics are more focused. Previous studies have shown that during these shows the creation of "online mini-publics" or "ad hoc publics" (Thimm, 2016) can be observed. Here, Twitter users take up the opportunity to discuss the political content presented on TV, evaluate politicians' statements and find out about the perspectives of other users. Often these interactions help to create a sense of "co-presence" for the user, thereby opening up a new space for political decision making and information exchange. The functionalities of the second screen as mobile devices play an important role for this kind of social interaction on a second screen (cf. Buschow et al., 2014).

By focusing on second screen-communication which happened on Twitter during the European Elections 2014, the aim of the present paper is to analyze the political discourses that evolved around the TV duell between between the top candidates Martin Schulz (Social Democrats) and Jean-Claude Juncker (Christian Socialists). The corpus consists of 15,399 tweets tagged with #tvduell and was collected during the TV debate

---

\*Intervenant

†Auteur correspondant: thimm@uni-bonn.de

‡Auteur correspondant: man@uni-bonn.de

§Auteur correspondant: jep@uni-bonn.de

The relevance of Twitter as a multi-functional interactional space for second screen communication can be explained in part by its media logic. Four main technological functions (the so-called *Twitter operators*) form the communication system of Twitter (Thimm et al., 2014): the @-operator, which serves as the main function for direct interactions (addressing, mentioning) between Twitterusers, the RT-function for diffusion and multiplication of tweeted content, the http://-operator for a multimedial extension of the 140 character limit of a tweet and finally the hashtag function, which indexes any character string headed by the symbol ‘#’. While all four operators constitute the communication network of Twitter and account for the reach of tweets (by rendering the marked content ‘clickable’), it is the hashtag function that is especially important within the context of second screen communication. The Twitter hashtag helps users localizing tweets belonging to a certain topic and thus contributing to the second screen dialogue either actively (by tweeting using the hashtag) or passively (by reading along). By now, TV producers often suggest a hashtag relating to their show that should be used as the discourse marker on Twitter, e.g. by showing it on screen during the TV event. This also points to the increasing relevance of Twitter and TV as closely interrelated screen media.

In order to gain qualitative and quantitative results, a computer assisted content analysis was carried out with the goal of isolating the themes dealt with in the tweets, as well as to identify the participating groups of actors (i.e. politicians, citizens, journalists) and their style of commenting and argumentation.

Our results show that Twitter users tend to be highly creative when discussing the political TV show online. In addition, users often describe or comment on their personal reception situation and thus clearly differentiate between their ”first” and ”second screen” experience, for example by deictic and intertextual references. Particularly the reference structures used by many participants can be regarded as a strategy for the creation of co-presence and community.

On the basis of these findings we will discuss the role of second screen communication for political participation from a larger point of view.

## References

Buschow, C., Schneider, B. and Ueberheide, S. (2014): Tweeting television: Exploring communication activities on Twitter while watching TV. *Communications – The European Journal of Communication Research*, 39 (2), 129–149.

Sandvik, K. and Laursen, D. (2013): *Second Screen Production: Creating rich media experiences through synchronous interplay between TV, web and social media*. NORD-MEDIA. Oslo, pp. 1-14.

Thimm, C. (2016/i. pr.): The mediatization of politics and the digital public sphere: The dynamics of mini-publics. In A. Frame and G. Brachotte (eds.), *Citizen Participation and Political Communication in a Digital World*. Routledge.

Thimm, Caja, D., Anh, M., and Einsp’anner, J. (2014): Mediatized Politics – Structures and Strategies of discursive participation and online deliberation on Twitter.” In F. Krotz and A. Hepp (eds.), *Mediatized Worlds: Culture and Society in a Media Age*. London:

Palgrave Macmillian pp. 253–269

**Mots-Clés:** twitter, european elections, second screen communication

---

# Le corps comme contrôleur pour animer son avatar de jeu vidéo : analyse de la présence de soi à l'écran

Isabel Colón De Carvajal \* <sup>1</sup>, Sandra Teston-Bonnard \*

1

<sup>1</sup> Interactions, Corpus, Apprentissages, Représentations (ICAR) – École Normale Supérieure - Lyon, Université Lumière - Lyon II, CNRS : UMR5191 – 5, av Pierre Mendès-France 69676 BRON CEDEX, France

L'activité de jeu vidéo sur console à plusieurs participants fait partie de pratiques sociales ordinaires complexes à étudier (Chen, 2009 ; Piirainen–Marsh & Tainio, 2009 ; Keating & Sunakawa, 2010 ; Colón de Carvajal, 2015, sous presse ; Mondada, 2012, 2013 ; Baldauf-Quilliatre, 2014 ; Baldauf-Quilliatre & Colón de Carvajal, 2016). Ces travaux se sont principalement basés sur des contextes de jeu vidéo où les modalités de jeu s'appuient sur l'utilisation d'un contrôleur (la " manette " de la console) ou d'une souris et d'un clavier (dans le cas de jeu vidéo sur ordinateur) comme objet technique d'interaction à partir duquel le joueur anime son avatar dans l'univers du jeu.

Cependant, un nouveau périphérique, développé récemment dans le secteur des jeux vidéo, permet de contrôler des jeux sans manipuler un objet technique externe. Il s'agit de la Kinect (Microsoft, 2010 – pour la sortie en Europe) destinée à la console Xbox 360 (Microsoft, 2005). Le joueur utilise alors entièrement son corps pour animer et faire avancer son avatar dans les actions du jeu. Ce dispositif d'interaction homme-machine nous permet, d'une part, d'enrichir nos analyses sur les modalités de jeu offertes au joueur pour animer son avatar, et d'autre part, d'identifier les différences d'appropriation de ce dispositif rendues observables par les joueurs au travers d'une analyse en contexte de leurs pratiques de jeu. En effet, ce dispositif de jeu configure particulièrement les contextes d'activité et d'interaction (Duranti & Goodwin, 1992) dans lesquels sont engagés les participants.

Ainsi, dans le cadre du projet ANR Jeunes Chercheurs LUDESACE " Les espaces du jeu vidéo en France " (2011-2014), nous avons enregistré neuf situations de jeux vidéo (Colón de Carvajal, 2013 ; Boutet & al., 2014). L'une d'entre elles rend compte de l'utilisation de la Kinect, et permet d'analyser les pratiques de jeu de quatre joueurs lorsqu'ils incarnent corporellement le contrôleur pour interagir sur la console.

---

\*Intervenant

Dans cette recherche, nous étudierons donc particulièrement le rôle central du corps des joueurs en observant leurs pratiques de jeu. A partir d'une étude linguistique et multimodale d'extraits documentés, nous analyserons les formes de présence de soi à l'écran, incarnées par le propre corps du joueur en tant que contrôleur pour animer son propre avatar. Nous montrerons aussi le travail d'appropriation (Flichy, 2008/2) parfois complexe de ce dispositif d'interaction homme-machine du point de vue des joueurs. En effet, nous avons pu observer que " jouer aux jeux vidéo " avec son corps (et non plus qu'avec ses mains) ne va pas nécessairement de soi dans une pratique de jeu, et ce, même pour des joueurs identifiés comme " experts " de jeux avec manette (Greenfield & Zeitlin, 1994 ; Teston-Bonnard, 2015).

Nous chercherons ainsi à établir un lien entre l'expérience de jeu " passée " (avec manette) *vs* " en co-construction " (incarnée avec les corps) des joueurs ; et nous proposerons une " syntaxe gestuelle " (Calbris, 2001) comme noyau séquentiel dans l'instanciation de soi à l'écran. Comme l'explique Calbris, " *le geste prend tout son sens en fonction des gestes qui l'entourent. C'est leur interaction qui donne la mesure des nuances sémantiques non verbalisées* " (Calbris, 2001 : 144).

## Bibliographie

- Baldauf-Quilliatre, H., & Colón de Carvajal, I. (2016). Is the avatar considered as a participant by the players? A conversational analysis of multi-player videogames interactions. *PsychNology Journal*, 13(2-3), p. 127-148. URL: [http://www.psychology.org/File/PNJ13\(2-3\)/PSYCHOLOGY\\_JOURNAL\\_13\\_2\\_BALDAUF-QUILLIATRE.pdf](http://www.psychology.org/File/PNJ13(2-3)/PSYCHOLOGY_JOURNAL_13_2_BALDAUF-QUILLIATRE.pdf)
- Baldauf-Quilliatre, H. (2014). Formate knapper Bewertungen beim Fußballspielen an der Playstation. In C. Schwarze, & C. Konzett (eds.), *Hinter den Kulissen: Aktuelle Projekte aus der Interaktionsforschung – methodologisch betrachtet*, (pp. 107-130). Frankfurt, Lang.
- Boutet, M., Colón de Carvajal, I., Ter Minassian, H., & Triclot, M. (2014). Au-delà du virtuel: interactions sociales et spatiales dans et autour d'un univers vidéoludique. *Médiation et Information*, (37), 103-116.
- Calbris, G. (2001). Principes méthodologiques pour une analyse du geste accompagnant la parole. *Mots*, (67). *La politique à l'écran : l'échec ?*, 129-148. doi : 10.3406/mots.2001.2509. Disponible en ligne : [http://www.persee.fr/doc/mots\\_0243-6450\\_2001\\_num\\_67\\_1\\_2509](http://www.persee.fr/doc/mots_0243-6450_2001_num_67_1_2509)
- Chen, M. G. (2009). Communication, coordination, and camaraderie in World of Warcraft. *Games and Culture*, 4(1), 47-73.
- Colón de Carvajal, I. (2013). Choix méthodologiques pour une analyse de conversation en situation de jeux vidéo. *COLDOC 2012, Traitement de corpus: outils et méthodes*. Actes du colloque linguistique de doctorants et jeunes chercheurs du laboratoire Modyco, 20-35.
- Colón de Carvajal, I. (2015). " t'es qui toi ? "... Question sans réponse en situation

de jeux vidéo multi-joueurs. Dans J.M. López Muñoz (ed.), *Actes du Xe Congrès International de Linguistique Française, Cadix, 27-29 novembre 2013*, (pp. 107-118). Paris: Editions Lambert-Lucas.

Colón de Carvajal, I. (sous presse). Désaccord entre joueurs dans les jeux vidéo : vraie discorde ou fausse compétition ? *Cahiers de praxématique*, (66), xx-xx.

Duranti, A. & Goodwin C., (eds.), (1992). *Rethinking Context: Language as an Interactive Phenomenon*. Cambridge: Cambridge University Press.

Flichy, P. (2008/2). " Technique, usage et représentations. ", *Réseaux*, (148-149), 147-174. URL : [www.cairn.info/revue-reseaux-2008-2-page-147.htm](http://www.cairn.info/revue-reseaux-2008-2-page-147.htm), consultée le 10 janvier 2016. DOI : 10.3917/res.148.0147.

Greenfield, P., & Zeitlin, E. (1994). Les jeux vidéo comme instruments de socialisation cognitive. *Réseaux*, 12(67), 33-56.

Keating, E., & Sunakawa, C. (2010). Participation cues: Coordinating activity and collaboration in complex online gaming worlds. *Language in Society*, 39(03), 331-356.

Microsoft Corporation. (2010). *Kinect*, accessoire de jeu, 7ème génération. URL : <https://fr.wikipedia.org/wiki/Kinect>, consultée le 10 janvier 2016.

Microsoft Corporation. (2005). *Xbox 360*, console de salon, 7ème génération. URL : [https://fr.wikipedia.org/wiki/Xbox\\_360](https://fr.wikipedia.org/wiki/Xbox_360), consultée le 10 janvier 2016.

Mondada, L. (2012). Coordinating action and talk-in-interaction in and out of video games. In R. Ayaß, & C. Gerhardt (Eds.). *The appropriation of media in everyday life*, (pp. 231-270). Amsterdam: John Benjamins.

Mondada, L. (2013). Coordinating mobile action in real time: the timely organization of directives in video games. In P. Haddington, L. Mondada, & M. Nevile (Eds.). *Interaction and Mobility: Language and the Body in Motion*, (pp. 300-341). Berlin: De Gruyter.

Piirainen–Marsh, A. & Tainio, L. (2009). Other-Repetition as a Resource for Participation in the Activity of Playing a Video Game. *The Modern Language Journal*, 93(2), 153-169.

Teston-Bonnard, S. (2015). Ressources linguistiques pour une conduite de domination menée par le joueur " expert " vis à vis du joueur " non expert " dans un jeu vidéo. Etude syntaxique dans l'interaction. Xe Congrès International de Linguistique Française (CILF). *La linguistique française sans frontières : Aux marges du discours (personnes, temps, lieux, objets)*. Cadix, Espagne, 27-29 novembre 2013. Paris : Editions Lambert-Lucas

**Mots-Clés:** interaction, jeux vidéo, " corps contrôleur ", expérience de jeu, appropriation, présence de soi

---

# Constructing co-presence through videochat: ‘We don’t pay attention to the fact that it’s a computer and not a real person’

Dorottya Cserzo \* <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Centre for Language and Communication Research, Cardiff University (CLCR) –  
Royaume-Uni

Today, videochat (VC) is one of the most important resources for friends and family wanting to keep in touch from geographically distant locations, and even different time zones. These people are unable to be co-present to each other in the traditional, physical sense (for example see Goffman, 1966:22), and they are looking for alternative ways to feel connected to each other. It has been argued that a type of co-presence can be achieved through screens by using videoconferencing software (Zhao, 2003); however, the definition of *presence* is far from fixed, despite its central role in computer-mediated communication (Lee, 2004; Lombard & Ditton, 1997).

Defining co-presence

Although the literature seems to lack a consistent definition of co-presence, it does provide key characteristics that can be part of a definition. Some of these, like being in the same place at the same time (Altschuller & Benbunan-Fich, 2010; Bregman & Haythornthwaite, 2003) clearly cannot be applied to co-presence in the context of VC. However, others, such as consistent availability (Altschuller & Benbunan-Fich, 2010; Bregman & Haythornthwaite, 2003; Goffman, 1966), the subjective experience of connectedness and closeness (Bente, R’uggenberg, Kr’amer, and Eschenburg, 2008), reciprocal orientation and immediate feedback (Bregman & Haythornthwaite, 2003) can apply to VC also unless there are severe technological difficulties.

In this paper I distinguish two aspects of presence which are relevant to VC. Firstly, there is the technological aspect: both parties must be sitting in front of their computers, logged in to Skype, and the audio-visual connection must be established. This is usually negotiated at an earlier time or via the chat function. However, all this is not enough to fulfil the social requirements of co-presence (Goffman, 1966; Lombard & Ditton, 1997). For example during one of the VC recordings Bryn’s[1] phone starts ringing, which he

---

\*Intervenant

proceeds to answer. In this case technological co-presence is achieved but Bryn and Dan are not uniquely available to one another. Technological co-presence is a necessary but insufficient condition for social presence: if the channel breaks down, social co-presence must be re-established before continuing. Therefore, I have analysed (re-) openings to examine the strategies participants use to establish and maintain social co-presence. These strategies are necessary because attention cannot be signalled by gaze in the way that it is done face-to-face; therefore, it must be performed.

## Data

This paper is based on the analysis of a variety of data. Most importantly, I have collected 7 recorded VC sessions collected between December 2013 and May 2014. The video recordings come from 4 primary participants who recorded their VC sessions via screen capturing software (for an overview of this data see Table 1). The most important criteria for selecting the participants was that they regularly use VC to keep in touch with family and friends, and that these conversations should be in English. The relatively small number of participants was a result of difficulties in recruitment due to the very personal nature of the calls. I am very grateful to all my participants for trusting me with their private conversations, as indeed the research would have been impossible without them.

Table 1 – videos recorded 12/2013 - 05/2014

Primary participants	Secondary participants	Number of recordings	Total length of recordings
----------------------	------------------------	----------------------	----------------------------

April	Burt	1	00:33:28
-------	------	---	----------

Bryn	Dan	3	00:58:44
------	-----	---	----------

Paul	Ray	1	01:18:59
------	-----	---	----------

Rose	Diane, Fred	2	00:16:05
------	-------------	---	----------

total	7	3:07:16
-------	---	---------

One of the primary participants, Bryn, recorded three of his VC sessions with his long distance partner, Dan, and I was also able to interview him at a later point. I have a recording from April talking to her long distance partner Burt. The plan was to obtain 3 recordings from this second pair also, but due to a combination of technical and personal problems, April could not make any more recordings after the first one; however, I have interviewed both her and Burt, and the quote in the title is from the interview with April. The final full recording came from Paul, who recorded a VC session with his colleague and friend Ray during which they discussed personal topics as well as a paper they were collaborating on. Lastly, Rose recorded the openings of two of her personal calls, one with her brother who was living abroad at the time and one with a friend wishing her happy birthday.

In addition, I have also collected the openings (up to 2 minutes) of 9 VC calls during

the pilot study in 2012. These recordings were made by two primary participants, Shanice and Sarah. Shanice recorded 3 conversations with her Mom and Grandma and also volunteered for my first interview. Sarah recorded 6 conversations with four of her close friends: Lucy, Nora, Vivian, and Elaine. The primary participants also completed questionnaires detailing demographic information, their VC habits, and their relationships to the secondary participants to provide some context for the recordings. At the time of the recordings, all participants (both in the pilot and main study) were between 23 and 33 years old. Bryn, Dan, Rose, Diane, and Fred are from the UK; Sarah and her friends are from Northern Ireland; Burt, Ray, Shanice and her family are from the USA; and April and Paul are from Germany.

Lastly, I have also conducted interviews[2] with some of the participants mentioned before, as well as many others recruited specifically for the interviews. The interviews were conducted between October 2014 and June 2015, except for the interview with Shanice which took place in December 2011. In the interviews participants recount anecdotes and talk about practices that were not captured in the recorded VC sessions, for example cooking a meal together, giving virtual tours of their surroundings, and using the VC medium in a playful way. The interviews also reveal the differing media ideologies of the users. Some participants state their preference for a focused interaction (Goffman, 1966), giving their full attention to the other person, and expecting the same. However, others describe a very different kind of interaction, where the VC is open for hours, but the parties are not directly interacting with each other. In this case, although the technological co-presence is achieved, the users may be watching television or studying and only occasionally engaging with the other person. These self-reports depict different models of VC use, which construct co-presence in various ways.

## Methodology

Early work on CMC took what has been called the ‘cues-filtered-out’ approach (Walther, 1996). From this perspective, CMC is a deficient medium because it filters out important conversational cues which are present in face-to-face communication, the ‘golden standard’ against which all else is measured (Baym, 2010). In contrast, Hutchby proposes that technologies have affordances, which offer possibilities for action and ‘set limits on what it is *possible* to do with, around, or via the artefact’ (emphasis in original) (2001, p. 33). They are ‘real’ (in the sense that video chat software have the affordance of transmitting live videos), although they may not necessarily always be relevant (for example if two users are choosing to use text-based chat or voice chat only). The key difference between the two perspectives is that the concept of affordances allows us to observe that users of technology engage with language creatively to circumvent medium constraints and maximize affordances (Georgakopoulou, 2006:549). Therefore, rather than directly comparing VC to face-to-face interaction, I have focused on the practices users have developed in order to achieve their goal of keeping in touch with loved ones over VC.

The video recordings were transcribed and analysed primarily using a conversation analytic (CA) approach (Hutchby & Wooffitt, 1998). This made it possible to analyse the interactions in great detail and focus on the sequencing of the interaction. Although CA traditionally puts great emphasis on the verbal aspects, I have also incorporated a multimodal analysis taking account of body language, the maxims of videochat (Licoppe &

Morel, 2012, 2014), and how users make use of the virtual frame and physical space during the VC. The findings from this micro-analysis are integrated with the insights from the interviews and data collected via the questionnaire using the framework of nexus analysis, which is also referred to as mediated discourse analysis (Norris & Jones, 2005).

## Findings

I have found that one important verbal practice, especially in the openings, is to discuss *arising topics*, which are motivated by something on the screen. This is usually a visual prompt, although it can also be auditory. The most typical example is discussion about the location of the other participant, especially if this is new or unexpected, as seen in Extract 1[3].

Extract 1 - an arising topic

- Mom: hi sweetie
- Shanice: hey mom!
- Mom: (3.0) h- hi! how are you?
- Shanice: I'm doing OK how are you?
- Mom: (3.5) OK (.) you're some place different
- Shanice: yeah I'm downstairs at the hostel cause the internet connection is better down here

Arising topics can also refer to an ongoing activity the participants might be engaged in, such as eating. These topics are a tool not only for the participants to express their focus of attention (on the location, appearance, or actions of the other participant) but also to give an account for their lack of focus (in case of technological problems, unforeseen interruptions, or simultaneous involvement in other activities). They seem to create a common ground between distant interlocutors and highlight that the parties are doing something together while orienting to a better understanding of the situation. Therefore, they are a key part of achieving social co-presence via VC. VC users also treat their surroundings as a resource when giving virtual tours (see also Licoppe & Morel, 2014), which allows them to build co-presence in a different way. Lastly, another practice employed by users is to introduce objects – both physical and virtual – into the interaction.

The interviews indicate that for VC users being able to see their conversational partners' face is one of the most important affordances of the medium. Nonetheless, this is far from the only way they make use of the visual channel. In the examples mentioned they make their environments or objects the focus of attention, allowing them to share focus, heightening the sense of co-presence. Furthermore, the visible environment carries meaning even when it is not the central topic. For example, familiar surroundings can increase the sense of intimacy and connectedness. As users become more familiar with

the medium, they develop different ways of achieving co-presence.

## Limitations

This is by no means an exhaustive list of strategies for achieving co-presence in VC. Firstly, these VC calls were all very similar in their purpose, apart from the VC between Paul and Ray. VC is used a number of other contexts including professional and educational uses which lay outside the scope of the present study. Secondly, the participants are similar in terms of age, background, and level of familiarity with the technology; I expect that there are many more strategies which are not observable in the present data. However, I hope that this paper has been an interesting contribution to the growing field of video-mediated communication.

Transcription conventions:

? questioning intonation

! animated tone

- halting or abrupt cut-offs

(.) untimed short pause

(2.0) pause timed in seconds

## References:

Altschuller, S., & Benbunan-Fich, R. (2010). Trust, Performance, and the Communication Process in Ad Hoc Decision-Making Virtual Teams. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 16(1), 27–47. doi:10.1111/j.1083-6101.2010.01529.x

Baym, N. K. (2010). *Personal connections in the digital age*. Cambridge, UK: Polity Press.

Bente, G., Rüggenberg, S., Krámer, N. C., & Eschenburg, F. (2008). Avatar-Mediated Networking: Increasing Social Presence and Interpersonal Trust in Net-Based Collaborations. *Human Communication Research*, 34(2), 287–318. doi:10.1111/j.1468-2958.2008.00322.x

Bregman, a., & Haythornthwaite, C. (2003). Radicals of presentation: visibility, relation, and co-presence in persistent conversation. *New Media & Society*, 5(1), 117–140. doi:10.1177/1461444803005001913

Georgakopoulou, A. (2006). Postscript: Computer-mediated communication in sociolinguistics. *Journal of Sociolinguistics*, 10(4), 548–557. doi:10.1111/j.1467-9841.2006.00292.x

Goffman, E. (1966). *Behaviour in Public Places: Notes on the Social Organization of Gatherings*. New York: The Free Press.

Hutchby, I. (2001). Technologies, Texts and Affordances. *Sociology*, 35(2), 441–456. doi:10.1177/S0038038501000219

Hutchby, I., & Wooffitt, R. (1998). *Conversation Analysis: Principles, Practices and Applications*. Malden, MA: Polity Press.

Lee, K. M. (2004). Presence, Explicated. *Communication Theory*, 14(1), 27–50. doi:10.1093/ct/14.1.27

Licoppe, C., & Morel, J. (2012). Video-in-Interaction: "Talking Heads" and the Multimodal Organization of Mobile and Skype Video Calls. *Research on Language & Social Interaction*, 45(4), 399–429. doi:10.1080/08351813.2012.724996

Licoppe, C., & Morel, J. (2014). Mundane video directors in interaction: Showing one's environment in Skype and mobile video calls. In M. Broth, E. Laurier, & L. Mondada (Eds.), *Studies of Video Practices: Video at Work* (pp. 135–160). New York: Routledge.

Lombard, M., & Ditton, T. (1997). At the Heart of It All: The Concept of Presence. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 3(2). doi:10.1111/j.1083-6101.1997.tb00072.x

Norris, S., & Jones, R. H. (2005). Discourse as action/discourse in action. In S. Norris & R. H. Jones (Eds.), *Discourse in Action: Introducing Mediated Discourse Analysis* (pp. 3–14). London and New York: Routledge.

Walther, J. B. (1996). Computer-Mediated Communication: Impersonal, Interpersonal, and Hyperpersonal Interaction. *Communication Research*, 23(1), 3–43.

Zhao, S. Y. (2003). Toward a taxonomy of copresence. *Presence-Teleoperators and Virtual Environments*, 12, 445–455. doi:10.1162/105474603322761261

All names are pseudonyms.

Due to lack of space and because the paper is based predominantly on the recordings, I have not included details about the interviews here. However, they will be made available during the talk.

For the transcription conventions please refer to the end of the paper.

**Mots-Clés:** video mediated communication, conversation analysis, nexus analysis, multimodal analysis, videochat, copresence

---

# Résolution de problèmes techniques en situation de conversation pédagogique en ligne : pratiques conversationnelles et mobilisation des affordances de l'interface comme modalités de signifier une " présence-enseignante "

Eugenie Duthoit \* <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Interactions Corpus Apprentissages Représentations (ICAR) – CNRS : UMR5191, École Normale Supérieure (ENS) - Lyon – Lyon, France

## Résumé

En s'inscrivant dans un intérêt pour les actions situées (Suchman, 1987), qui montre l'interdépendance des contingences locales de la situation et de la cognition humaine, cette contribution propose quelques observations et analyses sur les pratiques interactionnelles en jeu dans des situations d'enseignement/apprentissage du FLE par visioconférence. Plus précisément, il s'agira d'examiner, dans un premier temps, de manière détaillée les modalités de réparation avec lesquelles et dans lesquelles les participants s'engagent pour signifier leur présence aux autres, notamment dans les moments de " problèmes techniques ". Dans un second temps, nous rendons compte de l'enjeu de cet engagement pour le développement d'une compétence d'interaction en L2. Enfin, nous proposons des préconisations pour les enseignants en ligne d'une L2 leur permettant de gérer ces moments.

## Introduction

Les moments de décalages du son et de l'image sont relativement courants dans une interaction en ligne. En effet, la distance et la médiation induite par le dispositif technique peuvent ajouter une certaine complexité aux modalités d'interaction. Cette complexité n'est pas sans conséquence dans le cas d'une situation d'enseignement/apprentissage d'une L2, en particulier pour le développement d'une compétence d'interaction.

L'enjeu principal, et la difficulté, pour l'enseignant de langues en ligne est non seulement d'être présent, mais aussi de rendre intelligible cette présence à son apprenant.

---

\*Intervenant

Cette intelligibilité, dans le cas d'une situation synchrone médiatisée par un artefact technologique, passe par les deux dimensions sur lesquelles se manifeste la présence (Spagnolli et al., 2008) :

au niveau des pratiques de conversation;

par le biais de l'interface et des affordances de l'environnement.

De fait, d'un point de vue analytique, analyser la présence en ligne dans des situations d'enseignement/apprentissage synchrone en ligne implique de questionner la dimension instrumentale de l'interface partagée entre l'enseignant et l'apprenant. En effet, le dispositif de formation n'est plus seulement mobilisé comme seule ressource - médiatrice de la conversation, mais est impliqué à part entière dans cette dernière par les participants dans l'interaction. Ce phénomène est, en particulier visible, lors de décalages, blocages de l'écran ou même de problèmes techniques, autrement dit de phénomènes à l'origine de potentiels dysfonctionnements interactionnels.

## **Problématiques**

L'enjeu de cette contribution s'inscrit dans un projet plus large (ISMAEL 2 - Labex ASLAN) qui vise à interroger le développement d'une compétence d'interaction (Hall & al., 2011) en L2 par visioconférence. En tant que situation complexe, le dispositif de visioconférence implique une gestion spécifique des potentialités et contraintes techniques induites par des configurations techno-matérielles spécifiques qui vont modifier les pratiques interactionnelles. Ces modifications ne sont pas sans enjeu pour le développement d'une compétence orale. Dans le cadre de cette présentation, nous nous focaliserons notamment sur les pratiques de réparations (*repair*) dans l'interaction pédagogique. Les pratiques de réparation correspondent aux différentes modalités d'adresse des problèmes dans l'énonciation ou la compréhension d'une discussion (Schegloff, Jefferson & Sacks, 1977). Dans le cadre de notre présentation, nous répondrons aux questions suivantes :

Dans quelle mesure les pratiques de réparation ont un statut particulier dans l'interaction pédagogique par visioconférence? Comment en tant qu'enseignant gérer les troubles de la conversation dans une situation d'enseignement/apprentissage par visioconférence?

## **Signifier une " présence-enseignante " en ligne : un focus sur les pratiques de réparations**

Les moments de réparations sont au centre même des situations pédagogiques où l'enjeu principal est le développement d'une compétence d'interaction. La notion (*repair* en anglais) a fait l'objet de nombreuses études en analyse de conversation d'inspiration ethnométhodologique. Elle désigne un procédé voire un mécanisme émergent dans l'interaction pour résoudre un problème de communication. Les réparations peuvent être auto-initiées ou hétéro-initiées. Elles peuvent être également auto-accomplies ou hétéro-accomplies. Par exemple, la poursuite d'un second tour non accompli dans l'exemple

ci-dessus est accomplie par B et constitue ainsi une réparation. Aussi, tout dysfonctionnement dans l'interaction qui ne permette pas une compréhension mutuelle des participants d'une situation peut donner lieu à une réparation et le dysfonctionnement n'est pas nécessairement relatif à un énoncé incorrect du point de vue langagier.

Dans des travaux portant sur les situations pédagogiques d'apprentissage des langues en face à face, l'étude des procédés de réparation est de plus en plus vue comme fondamentale dans l'apprentissage d'une langue (Wong, 2000). En effet, le peu de recours à la réparation dans des interactions en langue seconde entre pairs pourrait être relatif à une activité d'appropriation de la langue en train de se faire (Walsh, 2006). De manière générale, les subtilités de la réparation dans l'interaction ne sont pas toujours comprises par les apprenants (repris de Wong & Waring, 2010).

De manière générale, on observe que le *parler-en-interaction par visioconférence* re-questionne les notions analytiques habituellement mobilisées pour le parler-en-interaction en face à face : des cadres de participation potentiellement variés (de la dyade à la multiparité) à des temporalités interactionnelles multiples (par le biais de traces qui disloquent l'interaction en asynchrone et synchrone, voire quasi-synchrone).

## Méthodologie

L'analyse, qui mobilisera principalement l'Analyse de la Conversation (Schegloff, 2007) en tenant compte de l'orientation pédagogique de la situation étudiée (Seedhouse, 1996) et des caractéristiques des dispositifs numériques sur lesquels a lieu l'interaction (González-Lloret 2015) s'appuiera sur un corpus constitué dans le cadre d'une ethnographie (Greco, 2015) au sein d'une entreprise. Cette dernière propose une solution en ligne pour le développement de la compétence orale en langues vivantes en développant une interface favorisant l'activité de l'enseignant dans sa proposition d'activités et la gestion de feedbacks. À partir d'une dizaine de séances de cours en situation réelle (environ 30 minutes chacune) qui ont fait l'objet d'un enregistrement multi-vues (caméra extérieure et captures d'écran des deux écrans : enseignants et apprenants), nous examinons, en particulier, les "moments" de problèmes techniques (absence d'image temporaire, décalages dans le son, perturbations au niveau du chat, etc.) et les processus d'aide apportée principalement par l'enseignant afin de résoudre en collaboration avec l'apprenant le problème. Nous montrons, que le problème technique est traité comme une ressource séquentielle dans le cours de l'action (Colon De Carvajal, 2012), qu'il nécessite une connaissance épistémique de l'écran de l'apprenant (qui n'est pas le même de celui de l'enseignant) et enfin qu'il fait l'objet d'un redéploiement de l'activité pédagogique dans le *hic* et *hunc* (ici et maintenant) de la situation pédagogique.

## Analyses

Nous montrons, dans un premier temps, que les réparations conversationnelles sont soit :

- Orientées vers le développement de compétences orales
- Orientées vers la résolution de problèmes techniques

Nous décrirons, dans un second temps, de manière fine trois pratiques interactionnelles qui orchestrent la présence de l'enseignant dans l'objectif de favoriser la résolution du problème technique :

Des pratiques multimodales de réparations (oral, écrit par le chat, etc.)

Une actualisation de la situation pédagogique comme manière de signifier à l'apprenant sa " présence-enseignante " : cette dernière s'observe à travers les modifications dans l'orientation pédagogique des conversations (Seedhouse, 1996)

Enfin, nous montrons qu'une double orientation des pratiques de réparations renforcent la présence en ligne.

## Conclusion

En nous focalisant sur ces " dysfonctionnements ", nous montrons que les *plans* (Suchman, 1987) sont mobilisés en tant que ressources heuristiques destinées à favoriser non seulement l'accomplissement de l'activité en train de se faire (dans notre cas, le développement de compétences orales), mais également pour signifier, dans le cas de la visioconférence, sa présence à l'autre.

À cet égard, le placement des éléments de l'interface sur cette dernière constitue, de la même manière que le serait le placement d'objet dans l'espace (Conein & Jacopin, 1993, Brassac et al., 2008), une source d'information et une ressource externe favorisant le déroulement de l'action en train de se faire. Les artefacts matériels configurent l'action et les plans représentent l'action potentielle de l'utilisateur dans ce qu'ils témoignent d'une cognition située de ce dernier (Conein, 2004). Dans cette perspective, la présence est ainsi entendue comme un phénomène public, situé et non comme un sentiment ou un état intime, individuel : " *public, situated phenomenon, instead of an intimate, individual feeling or state* " (Spagnolli et al, 2008) qui est orchestré selon les contingences locales de la situation.

En définitive, l'objectif de cette contribution est ainsi double :

S'intéresser particulièrement aux ruptures de co-présence et à ses enjeux sur la conversation pédagogique dans la relation entre participants par un examen attentif de la configuration des actions et des tours de parole, dans leur inscription sur différents espaces virtuels (audio, vidéo, chat).

Rendre compte, dans l'analyse, de l'articulation spatio-temporelle des actions des participants et les modalités de rendre significatives aux uns et aux autres leurs présences notamment au moment des réparations. Montrer dans quelle mesure l'analyse de la conversation a le potentiel de jouer un rôle clé pour l'enseignement d'une L2 (Barraja-Rohan & Pritchard, 1997) en ligne.

## Références

- Brassac, C., Fixmer, P., Mondada, L. & Vinck, D. (2008). Interweaving Objects, Gestures, and Talk in Context. *Mind, Culture and Activity : An International Journal*, 15(2), 208-233.
- Colon De Carvajal, I. (2012). Modifier le cadre participatif pour résoudre un problème client: exemples d'ajustement opéré par les professionnels dans les interactions en centre d'appels. In *3ème Congrès Mondial de Linguistique Française* (Vol. 1, pp. 477-492).
- Conein B. (2004). Cognition distribuée, groupe social et technologie cognitive. *Réseaux*, Vol. 124, no 2, p. 53-79.
- Conein, B., & Jacopin, E. (1994). Action située et cognition: le savoir en place. *Sociologie du travail*, 475-500.
- Gamberini, L., & Spagnolli, A. (2015). An Action-Based Approach to Presence: Foundations and Methods. In *Immersed in Media* (pp. 101-114). Springer International Publishing.
- González-Lloret, M. (2015). Conversation analysis in Computer-assisted Language Learning. *CALICO Journal*, 32(3), 569-594.
- Hall, J. K., Hellermann, J., & Doehler, S. P. (Eds.). (2011). *L2 interactional competence and development* (Vol. 56). Multilingual Matters.
- Greco, L. (2015). Analyse de conversation, anthropologie linguistique et analyse critique du discours: historiciser les débats, intégrer les approches. *Langage et société*, (3), 135-153.
- Schegloff, E. A. (2007). *Sequence organization in interaction: Volume 1: A primer in conversation analysis* (Vol. 1). Cambridge University Press.
- Schegloff, E. A., Jefferson, G., & Sacks, H. (1977). The preference for self-correction in the organization of repair in conversation. *Language*, 361-382.
- Seedhouse, P. (1996). Classroom interaction: possibilities and impossibilities. *ELT Journal*, 50(1), 16-24.
- Spagnolli, A., Scarpetta, F., Tona, T., & Bortolato, T. (2008). Conversational practices and presence: how the communication structure exploits the affordances of the medium. *Proc Presence, 2008*, 107-116.
- Suchman, L. A. (1987). *Plans and situated actions: the problem of human-machine communication*. Cambridge university press.
- Walsh, S. (2006). Analyzing classroom discourse: A variable approach. In *Spoken English, TESOL and applied linguistics* (pp. 216-242). Palgrave Macmillan UK.
- Wong, J. (2000). Delayed next turn repair initiation in native/non-native speaker English

conversation. *Applied Linguistics*, 21(2), 244-267.

Wong, J., & Waring, H. Z. (2010). *Conversation analysis and second language pedagogy: A guide for ESL/EFL teachers*. Routledge.

**Mots-Clés:** présence, réparations, actions situées, compétence d'interaction en L2

---

# • ’ Maintenir (ou pas ?) le lien amoureux en ligne : le cas d’une application intimiste ’

Christelle Combe

1

<sup>1</sup> AMU

## **Abstract:**

La première décennie du 21e siècle a été largement marquée par l’avènement du web 2.0 et la multiplication des ” réseaux numériques dit sociaux ” (Stenger et Coutant, 2011) au sein desquels nous nous exposons, racontons, multiplions les ”amitiés” (sur Facebook), les ”relations” (sur LinkedIn) et même les conquêtes sur les ” réseaux du cœur ” (Lardellier, 2012). A cette apparente sociabilité démultipliée vient s’ajouter une mobilité grandissante des individus à laquelle la technologie répond par des appareils plus petits (smartphones, tablettes) que nous pouvons aisément avoir toujours avec nous. Il semble donc aisé d’être en contact toujours et partout avec tout le monde. Mais au sein de cette sociabilité croissante, voire envahissante, qu’en est-il des amoureux 2.0 ? quel(s) espace(s) au sein de l’océan du numérique pour deux êtres qui aspirent, dit la légende, à être seuls au monde ? Dans cette communication, nous nous proposons d’explorer, au sein du vaste univers des réseaux sociaux, une application intimiste destinée à deux uniques interlocuteurs : ” Couple ”. Dans un premier temps, nous décrirons cette application et ses nombreuses fonctionnalités. Puis au travers d’une étude exploratoire nous chercherons à voir comment le lien amoureux est produit et maintenu (ou pas) en ligne, selon quelles modalités discursives mais également au travers de quelles affordances de l’outil. Notre investigation est ethnographique, c’est en nous immergeant et en vivant l’expérience que nous nous confrontons à nos interrogations. Notre cadre théorique est sociologique (Stenger et Coutant, 2011 ; Lardellier, 2012 ; Casilli, 2010) et mais aussi et surtout linguistique, puisqu’il s’appuie sur les récents travaux de chercheuses qui interrogent le discours multimodal numérique (Herring, 2013 ; Develotte, 2012 ; Paveau, 2013, 2015). Il sera également l’occasion d’interrogations méthodologiques : comment accéder à et avec quels outils étudier ce genre de corpus ?

---

# ” La communication numérique : vecteur de renforcement du lien conjugal ? ”

Sophie Demonceaux

1

<sup>1</sup> (Université de Bourgogne, CIMEOS/3S)

La multiplication des objets connectés a un impact sur la communication conjugale. Le plus souvent présentées par les médias comme des objets potentiellement dangereux pour la vie de couple (voir la récente affaire du site Ashley Madison), les TIC représentent pourtant une opportunité de montrer à l'Autre que l'on pense à lui. L'écrit d'écran s'inscrit dans la quotidienneté conjugale : du simple SMS pratique (” ON MANGE ENSEMBLE ? ) ” à la véritable déclaration d'amour par mail, l'écrit ponctue les journées des couples. Certes, le SMS a remplacé le post-It et le mail la lettre mais il sera intéressant de voir ici que la mutation va bien au-delà de la simple question de support. En effet, ces nouveaux objets connectés communicants ont fait apparaître de nouveaux contextes communicationnels voire ont instauré de nouvelles normes en matière de communication.

## Références bibliographiques

Casilli, A. (2010). *Les Liaisons numériques : vers une nouvelle sociabilité ?*. Paris : Editions du Seuil.

Develotte, C. (2012). *L'analyse des corpus multimodaux en ligne : état des lieux et perspectives*, Actes en ligne du Congrès Mondial de Linguistique Française (CMLF), téléchargeable à l'adresse : [http://www.shs-conferences.org/index.php?option=com\\_article&access=do](http://www.shs-conferences.org/index.php?option=com_article&access=do)

Herring, S.-C. (2013). "Discourse in Web 2.0: Familiar, reconfigured, and emergent". In D. Tannen & A. M. Tester (Eds.), *Georgetown University Round Table on Languages and Linguistics 2011: Discourse 2.0: Language and new media* (pp. 1-25). Washington, DC: Georgetown University Press. Prepublication version: <http://ella.slis.indiana.edu/~herring/GURT.20>

Lardellier, P. (2012). *Les Réseaux du cœur. Sexe, amour et séduction sur Internet*. Paris : F. Bourin.

Paveau, M.-A. (9 mai 2013) "Analyse discursive des réseaux sociaux numériques", Dictionnaire d'analyse du discours numérique, Technologies discursives, [Carnet de recherche], <http://technodiscours.hypotheses.org/?p=431> , consulté en avril 2014.

Paveau, M.-A. (2015). " Ce qui s'écrit dans les univers numériques ", Itinéraires [En ligne], 2014-1 | 2015, mis en ligne le 12 janvier 2015, consulté le 13 avril 2015. URL : <http://itineraires.revues.org/2313> ; DOI : 10.4000/itineraires.2313

Paveau, M.-A. (2015). " L'intégrité des corpus natifs en ligne. Une écologie postdualiste pour la théorie du discours ". Cahiers de praxématique, Publications de l'Université Paul Valéry, 2015, Corpus sensibles, pp.65-90.

Stenger, T. et Coutant, A. (2011, dir.), " Ces réseaux numériques dits sociaux ", *Hermès*, n° 59.

#### Références additionnelles

Boyd, Dana & Ellison, Nicole (2007). " Social network sites: Definition, history, and scholarship ", in *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13 (1), article 11. <http://jcmc.indiana.edu/vol13/issue1/boyd.html>

Boyd, Dana. (2010). "Social Network Sites as Networked Publics: Affordances, Dynamics, and Implications." In *Networked Self: Identity, Community, and Culture on Social Network Sites* (ed. Zizi Papacharissi), pp. 39-58.

Côté Josée, 2012, " Les enjeux éthiques de l'utilisation d'internet en recherche : principales questions et pistes de solutions ", *Éthique publique* [En ligne], vol. 14, n° 2 | 2012, mis en ligne le 22 juillet 2013, consulté le 14 novembre 2013. URL : <http://ethiquepublique.revues.org/997>.

Crystal, D. (2011). *Internet Linguistics*. New-York : Routledge.

Jones, R. et Hafner, C. (2012). *Understanding Digital Literacies*. London : Routledge.

Millerand, F., Proulx, S. et Rueff, J. (2010, dir.). *Web social. Mutation de la communication*. Québec : Presses de l'Université du Québec, Coll. " Communication ".

Anis, J. (1998) *Texte et ordinateur : l'écriture réinventée*, Bruxelles : De Boeck.

Frei, H. (2011) *La grammaire des fautes*, réédition de 1929, Rennes : PUR. Gardin, B. (1999) " Fonction identitaire des variantes graphiques. L'esprit de la lettre ", dans Honvault, R. (dir.), *L'ortographe ? C'est pas ma faute !*, *Panoramique* n°42, Paris : Corlet.

Jeanneret, Y. & Souchier, E. (2005) " L'énonciation éditoriale dans les écrits d'écran ", in *Communication et langages*, vol. 145/1, Paris : Armand Colin, pp. 3-15.

Laroussi, F. & Liénard, F. (2013) " Révolution tunisienne et communautés de paroles virtuelles : les écrits pour communiquer ", dans Daghmi, F. (dir.), *Les médias font-ils la révolution ?*, Paris : L'Harmattan (Collection Communication), pp. 71-86.

Liénard, F. (2014a) ” Les nouvelles formes de la langue (électronique) ”, dans Lardellier, P. (dir.), *Formes en devenir. Approches symboliques et communicationnelles*, London: Hermès Science Publishing Ltd, pp. 93-119.

Liénard, F. (2014b) ” Les communautés sociolinguistiques virtuelles. Le cas des pratiques scripturales numériques synchrones et asynchrones mahoraises ”, dans *Studii de Lingvistica* (4/2014) *Écritures et genres numériques*, pp. 145-163. <http://studiidelingvistica.uoradea.ro/index.h>

Paveau, M.-A. (2013) ” Technodiscursivités natives sur Twitter. Une écologie du discours numérique ”, dans Liénard F. (coord) *Culture, identity and digital writing*, Epistémè 9. Center for Applied Cultural sciences, University of Korea. URL : <https://hal-univ-paris13.archives-ouvertes.fr/hal-00859064/document>

Titre de l'article rendant compte de cette rencontre et paru dans *Libération* le vendredi 13 novembre 2009, de Marie-Joëlle Gros.

Daniel Glattauer, *Quand souffle le vent du nord*, p. 136.

David Le Breton, *L'Adieu au corps*, p. 170.

**Mots-Clés:** meetic, twitter

---

# Usage d'un robot de téléprésence dans l'enseignement supérieur : vers une évolution de la relation pédagogique entre enseignant et apprenants.

Dorothee Furnon \* <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Laboratoire ECP (Education Culture et Politique) – Université Lyon 2 – 86, rue Pasteur  
69365 Lyon cedex 07, France

## Introduction et contexte

L'enseignement à distance interroge le concept de présence et porte un intérêt singulier pour la notion de co-présence, celle d'un enseignant et d'un ou plusieurs étudiants, soulignant ainsi l'intérêt pour les interactions à distance, médiées ou médiatisées par un outil de communication. Les différentes configurations d'enseignements en distanciel, sont autant d'occasions de nous intéresser à la nature de la relation pédagogique lorsqu'elle prend forme dans une scission spatiale, qui peut aussi être temporelle. Ces modalités pédagogiques répondent à des enjeux économiques, sociaux et politiques (Annouth, 2011) mais aussi pédagogiques. L'enseignement à distance a fait émerger des travaux forts intéressants sur les concepts de présence et de distance dans la relation pédagogique, dont nous présenterons ici quelques apports.

Dans le cadre de cette communication, nous nous intéressons à la construction de cette relation pédagogique à distance et à la manière dont elle s'organise lorsqu'elle est médiée par un robot de téléprésence.

Ce robot de téléprésence, de modèle Beam, est un appareil constitué d'un système semblable à de la visioconférence. Il dispose d'un écran dix-sept pouces, d'un ensemble de micros et de haut-parleurs, de deux caméras (une frontale et une dirigée vers les roues du robot) et de cinq roues permettant son déplacement. Le robot est pourvu de deux cartes Wi-Fi qui lui permettent de se connecter au réseau Wi-Fi de l'établissement pour recevoir les commandes envoyées par l'utilisateur. Le robot est donc basé dans l'enceinte de l'établissement universitaire et l'utilisateur se trouve à distance. Ce dernier pilote le robot et le déplace par l'intermédiaire d'une interface de pilotage.

Depuis deux ans, nous travaillons sur un projet d'expérimentation d'usages de robots

---

\*Intervenant

de téléprésence dans l'enseignement supérieur. L'objet de ce projet est de permettre aux acteurs de l'enseignement supérieur, c'est-à-dire les enseignants, enseignants-chercheurs, formateurs et étudiants, qui ne peuvent pas se rendre physiquement dans l'établissement, de participer à leurs enseignements et à la vie universitaire à distance et en synchrone.

Pour ce papier, nous présenterons une situation d'usage du robot par un enseignant provisoirement détaché à l'étranger, et qui anime deux sessions de cours de mécatronique à des élèves ingénieurs de deuxième année. Nous débuterons ce document par une présentation non exhaustive des apports de la littérature sur les concepts de présence et d'absence dans leur multimodalité. Nous nous intéresserons également aux modalités sensorielles et plus particulièrement à travers la définition de la proprioception, afin d'appréhender ses effets sur la manifestation de la présence. La théorie instrumentale de Rabardel (1995) nous permettra d'envisager la construction de schèmes dans l'usage du robot par l'enseignant, incluant le développement de compétences relationnelles en développant des signes de la présence. De notre questionnaire central découlera une présentation de notre méthode de recueil et d'analyse des données. Enfin, nous proposerons les premiers résultats de cette étude qui, à ce jour, n'est pas encore aboutie.

### **Apports théoriques :**

Dans cette étude, nous interrogeons la présence dans sa dimension corporelle à travers les interactions entre l'acteur et son environnement social et donc éducatif, ainsi qu'avec son environnement perceptif. En effet, l'interaction médiée par un robot de téléprésence entend l'absence physique d'un participant d'un environnement dans lequel il participe à distance. Cela nous a amené à nous intéresser d'une part à la question de la présence et à la façon dont elle est manifestée dans l'interaction en distanciel ou en présentiel, et d'autre part, à la distance et à ses diverses modalités dans un contexte éducatif.

Nous tendons à nous représenter la présence dans ses dimensions de temps et d'espace, comme un corps situé dans un espace-temps. Cependant, l'usage des TIC met en avant la dimension de l'agir, d'un corps en action capable de produire des actes dans un lieu distant. La présence est multimodale et polysémique, elle ne peut donc pas être réduite à sa condition d'un corps pris dans une unité de temps et de lieu. Licoppe (2012) considère la présence comme un processus dynamique et situé qui repose sur un engagement de la personne dans une situation. Ce processus s'appuie sur des compétences interactionnelles que les individus doivent déployer sans cesse pour participer aux situations. La visibilité d'une personne dépend aussi de la manière dont elle est capable d'affecter une situation. La pleine présence est généralement entendue comme une attention particulière, un engagement focalisé dans une situation donnée, nécessitant un travail incessant d'engagement et de désengagement pour maintenir de façon continue son attention. Dans ses travaux sur les environnements éducatifs médiatisés, Jézégou montre comment, dans l'usage de ces outils numériques, les utilisateurs parviennent à créer une nouvelle modalité de présence à distance qui passe par la manifestation de signes de présence (Jézégou, 2010). La diffusion de ces signes prend forme à travers l'articulation de dimensions sociales, techniques et langagières, qui modifient la relation pédagogique, en réclamant de la part des participants, d'inscrire leurs interactions dans cette modalité de la présence (Jacquinot-Delaunay, 2002). Jézégou décline la présence à distance sous trois formes qui sont : la présence cognitive, la présence socio-affective et la présence pédagogique. Cette dernière joue un rôle de soutien

aux deux autres modalités, en permettant un étayage aux interactions et en favorisant les transactions entre les participants. De plus, Lerbet-Sereni (2004) souligne que c'est par des compétences interactionnelles que l'enseignant contribue à la construction du savoir transmis. Les dispositifs de téléprésence dans l'éducation induisent alors une modalité interactionnelle singulière, qui inclue une relation au savoir qui est propre à la situation. Néanmoins, interroger la présence à distance dans l'enseignement sous-entend de comprendre les effets de la distance dans un contexte éducatif numérique. Selon Moore (1993), la distance dans un contexte pédagogique ne peut pas se réduire à sa dimension spatio-temporelle, mais correspond à la distance psychologique entre l'enseignant et les étudiants. Cette distance qu'il décrit comme transactionnelle, renvoie à la structure, aux stratégies d'enseignement ainsi qu'au dialogue et aux possibilités d'interactions. Cette distance sera plus ou moins grande en fonction du degré de flexibilité de ces deux composantes. L'usage du robot de téléprésence interroge également un autre aspect de la distance, celle du corps dans sa dimension sensorielle et perceptive. Les sciences humaines tendent à considérer le corps comme sujet de médiation entre l'individu et son environnement. Le corps fonctionne alors comme un médium par lequel s'effectue l'interprétation du monde, se construit et se transmet l'expérience (Caune, 2014). L'individu existe au monde à travers son corps, ses sens, ses mouvements, sa gestualité et ses affects. Dans un contexte éducatif, l'enseignant et l'étudiant interagissent avec leur environnement par les perceptions sensorielles qui vont interpréter et signifier les événements (Lebreton, 2014). L'incarnation du corps de l'enseignant distant dans un robot de téléprésence, met en lumière les effets des sens proprioceptifs dans les actions de l'enseignant. La proprioception renvoie à la sensibilité diffusée par le corps qui fournit des informations à l'individu sur son corps, ses mouvements, sa position dans l'espace mais aussi les effets produits par son corps. Les sens proprioceptifs participent à des actions de façon inconsciente et non intentionnelle et se retrouvent également dans des fonctions cognitives. Ces sens accordent à l'être humain une capacité d'agir, capitale dans l'évolution de l'individu et dans le développement de compétences fines (Zahn, 2008). Berthoz (1997) entend la cognition comme étant incarnée, somatique et passe par une inscription des expériences corporelles. Les fonctionnalités du robot modifient, développent ou altèrent certaines modalités sensorielles, modifiant ainsi certains schèmes habituellement déployés dans une interaction en présentiel.

De quelle façon l'enseignant peut-il créer des actions qui signent sa présence à distance dans une relation pédagogique médiée par le robot ? L'approche instrumentale de Rabardel (1995) nous permet d'envisager le robot comme un instrument, qui se situe entre l'enseignant et l'objet sur lequel porte son action, en devenant un moyen pour aboutir à cette action. Selon l'auteur, l'instrument est élaboré par l'acteur dans un processus de genèse instrumentale, qui résulte d'une évolution de l'instrument. La genèse instrumentale est orientée à la fois vers l'artefact dans un processus d'instrumentalisation et à la fois vers l'utilisateur lui-même dans un processus d'instrumentation. Dans quelle mesure le processus de genèse instrumentale peut-il inclure le développement de compétences relationnelles et permettre de développer des signes d'une présence dans la relation pédagogique à distance ?

### **Situation et méthode de recueil de données :**

Afin de rendre compte des signes de présence dans un contexte pédagogique médié par

le robot, nous avons choisi pour cette communication, de rendre compte d'observations de deux séances de deux heures de cours donnés au même groupe d'étudiants sur les mois de février et mars 2015. Ces cours magistraux de mécatronique sont donnés par un enseignant-chercheur provisoirement détaché à l'étranger. Les dix-neuf étudiants qui ont participé aux cours sont en deuxième année d'Ecole Ingénieur. L'enseignant est présent dans la classe par l'intermédiaire du robot et projette ses slides sur un TBI présent dans la salle de cours, grâce à une plateforme autorisant le partage de données et la modification des documents en synchrone. Nous prenons donc en compte deux environnements : la salle de classe équipée d'un ordinateur et d'un TBI et dans laquelle les étudiants sont en présentiel ; le bureau de l'enseignant à l'étranger, qui utilise un ordinateur équipé d'une webcam pour piloter le robot ainsi qu'une tablette pour écrire et dessiner des schémas qui sont projetés sur le TBI dans la salle de classe.

Notre recueil de données consiste en des observations non participantes instrumentées avec des enregistrements vidéo des deux séances de cours. Une grille d'observation permet de relever et de catégoriser les dimensions observables. Ces dimensions ont trait aux échanges entre l'enseignant et les étudiants, aux sollicitations, à l'utilisation de l'environnement matériel, à l'utilisation de l'espace et aux comportements des étudiants. Nous tentons de rendre compte de la structure du cours et de son évolution au long des deux heures d'enseignement. L'enregistrement vidéo et la grille d'analyse ont aussi une fonction de support pour la construction du guide d'entretien. Nous menons un entretien post activité avec l'enseignant, en vue d'explicitier dans une posture réflexive, les processus cognitifs à l'œuvre lors de l'accomplissement de ses actions. Afin d'appréhender les représentations des étudiants sur la présence de l'enseignant, nous leur soumettrons un questionnaire en ligne. Ce questionnaire nous permet d'approcher la manière dont ils ont interprété l'acte pédagogique et la représentation qu'ils ont des effets de cette relation pédagogique nouvelle sur leur apprentissage.

### **Premiers résultats :**

Les données obtenues lors de l'entretien avec l'enseignant et des réponses aux questionnaires des étudiants sont croisées avec les observations des interactions produites lors des cours. Nous choisissons de présenter ici deux résultats principaux. Le premier concerne les interactions sociales entre l'enseignant et ses étudiants, mettant en évidence le concept de distance transactionnelle. Le second résultat a trait à la présence pédagogique dans sa fonction d'étayage au développement des connaissances des étudiants. Nous appréhenderons alors ces résultats sous l'angle de la présence corporelle et perceptive.

#### *Interaction/ distance transactionnelle :*

Les données vidéo montrent que lors des vingt puis quinze premières minutes (respectivement lors du premier et du second cours) les étudiants produisent des feed-back non verbaux en réponse aux sollicitations et au discours de l'enseignant : hochements de tête, rires, sourires, onomatopées, corps dirigés en direction du robot. Suite à ces premières minutes, nous observons d'une part que les sollicitations de l'enseignant ne produisent plus de réponses verbales ou non verbales chez les étudiants et d'autre part, une absence de sollicitations de la part des étudiants. Lors de l'entretien post activité, l'enseignant interprète les absences de réponse et d'intervention des étudiants comme une difficulté de

compréhension du contenu de l'enseignement. L'analyse thématique qui découle des questionnaires transmis aux étudiants, indique des affects de gêne et de timidité empêchant la prise de parole. Les données montrent que le manque d'information liée à la perception que l'enseignant a de l'environnement de la classe, a empêché de déployer les règles d'interaction habituellement utilisées dans une situation en face-à-face. Les éléments recueillis auprès des étudiants indiquent que le manque de dialogue avec l'enseignant a induit une distance entre le groupe et l'enseignant.

#### *Présence pédagogique :*

L'enseignant dessine des schémas sur sa tablette afin d'illustrer un système mécatronique, (schémas projetés sur le tableau blanc dans la salle de classe). Il apporte des indications verbales qui accompagnent la production du dessin. Les données vidéo et les réponses au questionnaire, indiquent que les schémas présentés étaient confus et la qualité de leur réalisation ne permettait pas aux étudiants d'interpréter les explications verbales associées au dessin. La qualité des schémas n'a pas constitué un étayage cognitif pour la construction de connaissances. L'enseignant indique ne pas avoir perçu à ce moment-là, la difficulté de compréhension de ses étudiants. Il interprétait ses schémas certes, comme plus imprécis que s'ils avaient été réalisés sur un tableau en présentiel, mais il considérait la qualité comme suffisante pour être compris des étudiants. La difficulté pour les étudiants de solliciter l'enseignant et la non-réception par l'enseignant des informations non verbales produites par les étudiants pour signifier leur incompréhension ont empêché l'ajustement mutuel qui aurait permis une coordination de l'action, au moment de la production du schéma et de l'énoncé.

#### *Présence corporelle, la sensorialité et la proprioception.*

La vision offerte par le robot ne permet pas à l'enseignant de percevoir distinctement les visages des étudiants et un certain nombre de signes non verbaux. Cependant, la mobilité du robot permet à l'utilisateur de le déplacer dans l'environnement et de zoomer sur des zones non visibles avec la caméra. L'enseignant nous explique avoir rapidement omis d'utiliser les fonctionnalités du robot, concentrant son attention sur la production de ses actions lors de la construction des schémas et de son discours. Nos résultats notent une dissonance dans la perception de la corporéité de la part des étudiants et de l'enseignant. Tout d'abord, l'enseignant pensait que son visage était visible des étudiants, ce qui est contredit par les réponses aux questionnaires et par les corpus vidéo. De plus, les mouvements corporels de l'enseignant, à l'œuvre dans la gestualité déployée dans la communication non verbale, et produits au moment du discours, ne sont pas rendus perceptibles par le robot. L'enseignant n'a pas de représentation des effets de son corps sur l'environnement distant. Les étudiants ayant répondu qu'ils ne voyaient pas l'enseignant ont ressenti plus de difficultés pour comprendre le cours et ce qui a influé sur leur motivation.

#### *Discussion et conclusion :*

L'absence de sens proprioceptifs fournis par le robot ne permet pas à l'enseignant d'obtenir des informations sur la position de son corps et de ses effets sur l'environnement distant. Les mouvements corporels produits dans l'interaction par l'enseignant ne sont pas

traduits dans la salle de classe par le robot, ce qui induit chez certains étudiants des difficultés de compréhension et de maintien de leur motivation lors du cours. La vision de l'environnement, médiée par le dispositif de téléprésence, transforme la vision de l'enseignant et ne lui permet pas d'obtenir des informations non verbales diffusées par ses étudiants et modifient ainsi la situation (Cosnier, 1997). De plus, la difficulté, voire l'impossibilité de co-construction du dialogue entre les acteurs, semble avoir produit une distance entre l'enseignant et ses étudiants (Jézégou, 2010 ; Moore, 1993). L'utilisation du robot par l'enseignant a produit une modification sensorielle que nous pouvons uniquement désigner comme la vision au vue de ce corpus et de la méthode que nous avons utilisée, ainsi qu'une perte des sens proprioceptifs dans l'environnement distant. L'incarnation de la corporéité de l'enseignant dans un robot de téléprésence altère sa perception sensorielle et modifie le contexte pédagogique. Les compétences interactionnelles habituellement utilisées lors d'un enseignement en présentiel, ne permettent pas une intercompréhension ni une co-construction du discours (Cosnier, 1997). Pour conclure, nous dirons que les concepteurs du robot et de son interface de pilotage, prescrivent des schèmes d'utilisation du robot, pour manifester à autrui des signes de présence. Néanmoins, ce court corpus de données nous laisse envisager que le développement de schèmes nécessite une intentionnalité de l'action qui soit dirigée vers la production de signes d'une présence signifiante pour les étudiants et qui doit faire l'objet d'une interprétation réciproque de la présence de l'enseignant et de ses étudiants. Cependant, le développement de ces schèmes pour produire de l'interaction à distance nécessite de créer un espace d'interaction commun, dans lequel peut se développer une co-construction du discours et des actions pédagogiques, qui puissent être interprétées par les acteurs. Cette première expérimentation reste non significative au vue de notre échantillon mais elle nous a permis d'orienter notre intérêt vers la place de la perception et de la présence dans l'enseignement. Nous développons actuellement cette étude vers des usages plus larges afin de mettre en lumière la place de la corporéité dans l'enseignement et proposer des préconisations en termes d'usage et de développement de fonctionnalités.

### Références bibliographiques :

- Annot, E. (2011). Le métier d'enseignant chercheur. In E. Imelda, *Mutations de l'enseignement supérieur et internationalisation*. (p. 221-231). Bruxelles : De Boeck
- Berthoz, A. (1997). *Sens du mouvement (Le)*. Odile Jacob.
- Cosnier, J., & Vaysse, J. (1997). Sémiotique des gestes communicatifs. *Nouveaux actes sémiotiques*, (52-54), 7-28.
- Caune, J. (2014). Le corps, objet de discours, moyen de relation. *Hermès, La Revue*, (1), 53-58.
- Le Breton, D. (2014). Le corps entre significations et informations. *Hermès, La Revue*, 68(1), 21-30.
- Jacquinet-Delaunay, G. (2002). Chapitre 6. Absence et présence dans la médiation pédagogique ou comment faire circuler les signes de la présence. *Pédagogies en développement*, 103-113

Jézégou, A. (2010). Créer de la présence à distance en e-learning. *Distances et savoirs*, Vol. 8(2), 257-274.

Les hommes et les technologies; approche cognitive des instruments contemporains - document. (s. d.).

Le Breton, D. (2014). Le corps entre significations et informations. *Hermès, La Revue*, 68(1), 21-30.

Lerbet-Sereni, F. (2004). La relation pédagogique: éclairage systémique et travail des paradoxes.

Licoppe, C. (2012). Les formes de la présence. *Revue française des sciences de l'information et de la communication*, (1).

Moore, M. G. (1993). Theory of transactional distance. In D. Keegan (dir.), *Theoretical Principles of Distance Education* (p. 22-29).

Rabardel, P. (1995). *Les hommes et les technologies : Une approche cognitive des instruments contemporains*. Paris : Armand Colin.

Zahn, R. (2008, November). Embodied, Disembodied and Re-embodied Cognition: The Potentials and Obstacles for Elegant Human-Computer Interfaces. In *5th International Conference on Enactive Interfaces Proceedings*(pp. 19-21).

**Mots-Clés:** robot de téléprésence, relation pédagogique, corporéité, présence

---

# Les médias sociaux comme environnement d'interactions hyperspersonnelles. La construction de la présence par les gestionnaires des médias sociaux de Dell sur les médias sociaux

Giovannipaolo Ferrari \* <sup>1</sup>

<sup>1</sup> PRAXILING UMR5267 (Praxiling) – CNRS : UMR5267, Université Paul Valéry -  
Montpellier III – Université Paul-Valéry - 17, rue Abbé de l'Épée - 34090 Montpellier, France

Cette contribution se veut être une discussion sur les modalités par lesquelles les gestionnaires des médias sociaux construisent et perçoivent leur présence (Merzeau 2010) face à l'écran quand ils gèrent les profils des médias sociaux. Nous nous appuierons sur un cas spécifique afin de mettre en évidence quelques aspects de la présence des gestionnaires des médias sociaux. Entre 2013 et 2015, nous avons recueilli un corpus dans l'entreprise américaine Dell à Montpellier. Le corpus a été recueilli dans le cadre d'une thèse de doctorat et est composé d'un certain nombre de matériaux empiriques parmi lesquels les enregistrements des interactions homme-machine et homme-machine-homme par l'écran (Suchman 1987 ; 2007). Les gestionnaires des médias sociaux ont été observés pendant le déroulement de leurs activités quotidiennes devant l'écran dans la gestion des comptes des médias sociaux (Facebook, Twitter, Forums dédiés) (Paveau 2015a). Un travail d'équipe sur les médias sociaux avait été créé environ un an avant le début de notre observation sur le terrain et nous a permis d'observer comment chaque gestionnaire des médias sociaux construit individuellement sa présence sur les médias sociaux tout en confrontant sa pratique à celle de ses collègues lors de réunions hebdomadaires que nous avons enregistrées. Dans cette communication, nous interrogerons la manière par laquelle les gestionnaires des médias sociaux construisent leur présence sur les médias sociaux, comment ils existent, comment ils sont perçus par les clients et comment se concrétise l'interaction par écran. Quelques séquences représentant l'interaction sur les médias sociaux ont été analysées (Paveau, 2015b) tout en mettant en évidence les procédures constituées (Suchman 1995 ; Bruni & Gherardi 2007) par les gestionnaires des médias sociaux dans leur environnement de travail avec les collègues et les avec les clients. Plus particulièrement, nous examinerons les interactions hyperpersonnelles (Walther, 1996) en rendant compte de comment elles

---

\*Intervenant

sont destinées à faciliter les relations et l'intimité entre les individus sur les médias sociaux, qui dans le cas des médias sociaux, ne connaissent pas directement leurs clients. Nous montrons que dans la communication sur les médias sociaux, la distance et le temps à disposition pour répondre à une demande permettent des rythmes et états d'âme plus lents et détendus que sur le téléphone, habituellement utilisé, qui a comme conséquence que la présence des gestionnaires des médias sociaux sur les social a permis une grande visibilité de l'entreprise mais à dans le même modifié la relation avec les clients de Dell.

Références

Bruni, A., & Gherardi, S. (2007). *Studiare le pratiche lavorative. Il mulino.*

Merzeau, L. (2010). La présence plutôt que l'identité. *Documentaliste-Sciences de l'Information*, 47(1), 32-33.

Paveau, M. A. (2015a). L'intégrité des corpus natifs en ligne. Une écologie postdualiste pour la théorie du discours. *Cahiers de praxématique*, 65-90.

Paveau, M. A. (2015b). Ce qui s'écrit dans les univers numériques. *Matières technolinguagiques et formes technodiscursives. Itinéraires. Littérature, textes, cultures*, (2014-1).

Suchman, L. A. (1987). *Plans and situated actions: the problem of human-machine communication.* Cambridge university press.

Suchman, L. (2007). *Human-machine reconfigurations: Plans and situated actions.* Cambridge University Press.

Suchman, L. (1995). Making work visible. *Communications of the ACM*, 38(9), 56-ff.

Walther, J. B. (1996). Computer-mediated communication impersonal, interpersonal, and hyperpersonal interaction. *Communication research*, 23(1), 3-43.

**Mots-Clés:** médias sociaux, interactions hyperspersonnelles, gestionnaires des médias sociaux, Dell, présence

---

# ”What is this?”: (Lack of) online commentaries during antenatal ultrasound exams

Minéia Frezza <sup>\*†</sup> <sup>1</sup>, Ana Ostermann

<sup>1</sup> Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS) – Brésil

The advent of antenatal screening tests in 1957 by the Scottish obstetrician Ian Donald (Porter 1997) offered professionals and parents a very new perspective to follow up pregnancies: the live observation of fetuses during their development (Taylor, 2008). Before the use of ultrasound for obstetric purposes, parents and doctors could only imagine how the fetus would be, and the only evidence they had to determine the fetus’ vitality was the its quickening. Nowadays, ultrasounds can capture the fetal quickening before it can be felt by the pregnant woman. Even though the images produced by ultrasound scans are normally easily interpreted by the professionals who perform the machine, they are not always as clear to the lay parents. Mitchell (2001) argues that parents are highly dependent on the technicians who perform the scans to ”see their baby amidst the swirling grey mass of echoes” (p. 120). With the aim of understanding how this dependence happens into practice, this paper focuses on analyzing the online commentaries offered by professionals who perform fetal ultrasound scans in two Brazilian medical settings. Online commentaries (in medical contexts) are defined by Heritage and Stivers (1999, p. 1501) as the ”talk that describes what the physician is seeing, feeling or hearing during physical examination of the patient”. Within the context of obstetric ultrasounds in Brazil, Chazan’s ethnographic study (2007) evidenced that doctors’ produce several commentaries that transform the greyish fetal images into a true baby. Therefore, online commentaries do not only convey medical information, but, when produced during fetal ultrasound exams, can also increase the bond between parents and the fetus (Roberts, 2012).

The theoretical and methodological approach of Conversation Analysis (Sacks; Schegloff; Jefferson, 1974) was used to analyze the data, which consist of audio and video[1] recorded fetal ultrasound scans held at two different settings in Brazil: a moderate and high-risk pregnancy ward of a public hospital and a private antenatal screening clinic. In total, the data collection comprises 181 interactions that were fully transcribed using the conventions proposed by Jefferson (1984).

---

\*Interveniant

†Auteur correspondant: mineiafrezza@hotmail.com

For the focus of this paper, the three following aspects concerning online commentaries are relevant: (1) online commentaries prepare the patient to the diagnostic conclusions that will follow (Heritage; Stivers, 1999); (2) they usually come with assessments of the information commented (Heritage; Stivers, 1999); and (3) their absence can make the patients assume there might be something abnormal (Swartz, 1998).

The conversational analytical study of fetal ultrasounds developed by Nishizaka (2013, p. 82) claims that "[t]he estimated fetal weight is one of the most important indicators of the normal development of the fetus and uterus [...] Thus, announcing the estimated weight calculated by the machine is more or less hearable as being related to the very purpose of each visit." Because the participants that make part of the data that comprise the corpus of this study also orient to the importance of the fetal weight as a health index, specially in the interactions recorded at the moderate and high-risk pregnancy ward of the public hospital, the interactional sequences involving online commentaries (or lack of them) concerning the fetal weight were selected and analyzed in terms of their interactional actions.

The actions of commenting on and assessing the information given help the pregnant women understand the meaning of the images of their fetuses projected on the screen. When the physicians formulate an online commentary and do not provide any assessments, the pregnant women tend to request one. Such practice displays the pregnant women's lay epistemic status (Heritage, 2013) concerning the meaning of the information provided and the meaning of the blurred images on the screen.

Albeit the professionals do assess the online commentaries produced, there are instances in which the patients request further assessments, specific to their situation. Excerpt 1, which is part of an obstetrical ultrasound exam recorded at the moderate and high-risk pregnancy ward of the public hospital, is one case of such phenomenon. The interaction happens with Deise, the resident doctor, the pregnant woman, Edineia, and her partner. The fetus has a diaphragmatic hernia which has affected the regular location of some of the fetus' organs such as the stomach, the heart and the lungs. In line 237, the image of Picture 1 is available to the participants on the computer screen, with the fetal weight circled (in red):

Picture 1: The fetal weight (taken at 00:16:06 of the video recording).

Excerpt 1: HMF\_ECOOBST\_edineia\_DEISE\_19\_11\_13

237 DEISE: quinhentos e vinte e oito gramas fecha bem com

238 a tua idade gestacional vinte e duas semanas

239 e quatro dias

five hundred and twenty-eight grams corresponds well to

*your gestational age twenty-two weeks*

*and four days*

240 (0.7)

241 EDINEIA:

((Omitted lines))

247 EDINEIA: *quinientos e pouco gramas é um peso bom pro*

248 *[caso dela?]*

*five hundred and a few grams is it a good weight*

*[for her case? ]*

249 DEISE: *[é: > nesse ] tempo é<*

*it i:s > at this  
age it is<*

250 (0.8)

251 DEISE: *o tem muito o que crescê né:◦*

*◦there's a lot still to grow ri:ght◦*

252 EDINEIA: *◦◦é:◦◦*

*◦◦ri:ght◦◦*

Amongst several images and information available on the screen by the lines 237-39, there is the fetal weight, which is informed by the doctor in line 237. Despite the fact that the doctor provides a positive assessment of what this measurement means in terms of "normality" (lines 237-39): it corresponds to the gestational age, Edineia, after acknowledging such information (line 241), asks for an assessment concerning the specificity of her fetus' case. The physician, in overlap with the end of Edineia's turn (line 248), confirms that the weight is good. After that (line 249), the professional modalizes her confirmation constraining her assessment to the specific gestational age, which was the assessment already done in lines 237-39. In other words, the fact that the fetal weight is currently good does not eliminate the possibility of becoming a problem later in the pregnancy. Edineia agrees with the professional's assessment in line 252.

Another practice evidenced in the data analysis has to do with what happens when the

online commentaries themselves are absent or scarce. The pregnant women react to their absence in two ways: (1) by offering candidate understandings of what they see on the screen, and/or (2) by asking direct questions to the doctors. It is not cautious to assume that the women who do not ask questions do understand the images. However, it is reasonable to assume that the ones who request information by means of offering candidate understandings or direct questions display how underinformed they might have been throughout the exam and how much the (normally seen as blurred) images on the screen need to be "translated" for them to understand what is going on with their fetuses.

Through the analysis of the questions asked by the pregnant women and their partners, it is possible to notice how online commentaries and their assessments are made relevant in these consultations, especially when they are absent. As a theoretical result, this study corroborates with Taylor's (2008) argument that obstetric ultrasounds consist of a 'hybrid practice'. This hybridism has to do with the participants' interactional orientation to create *clinical* and *social* meanings out of the images registered by the scans.

## References

CHAZAN, Lilian K. (2007). Meio quilo de gente! Um estudo antropológico sobre ultrassom obstétrico. 1st edition. Rio de Janeiro: FIOCRUZ. 230p.

HERITAGE, John; STIVERS, Tanya. (1999). Online commentary in acute medical visits: a method of shaping patient expectations. *Social Science & Medicine*, 49:1501-1517.

HERITAGE, John. (2013). Epistemics in Conversation. In: SIDNELL, Jack; STIVERS, Tanya (Ed). *The Handbook of Conversation Analysis*. Malden, Massachusetts: Wiley-Blackwell, p. 370-394.

JEFFERSON, Gail. (1984). Transcript notation. In: ATKINSON, J.; HERITAGE, J. *Structures of social action: studies in conversation analysis*. New York: Cambridge University Press, p. ix-xvi.

NISHIZAKA, Aug. (2013). Distribution of visual orientations in prenatal ultrasound examinations: When the healthcare provider looks at the pregnant woman's face, *Journal of Pragmatics*, 51:68-86.

PORTER, Roy. (1997). *The greatest benefit to mankind: a medical history of humanity*. New York/London: W. W. Norton & Company. 800p.

ROBERTS, Julie. (2012). 'Wakey wakey baby': narrating four-dimensional (4D) bonding scans. In: ARMSTRONG, Natalie; EBORALL, Helen. *The sociology of medical screening*. United Kingdom: Wiley-Blackwell, p. 136-150.

SACKS, Harvey; SCHEGLOFF; Emanuel, JEFFERSON, Gail. (1974). A simplest systematics for the organization of turn taking for conversation. *Language, Studies in the Organization of Conversational Interaction*, New York, 50(4):696-735.

SWARTZ, Mark .H. (1998). The physical examination. In: SWARTZ, M.H. (Ed.),

Textbook of Physical Diagnosis: History and Examination, 3rd edition. W.B. Saunders, Philadelphia, PA, p. 85-91.

TAYLOR, Janelle. (2008). The Public Life of the Fetal Sonogram. New Brunswick, New Jersey, and London: Rutgers University Press.

In order to preserve the identity of the participants, and following a demand of the research contexts, only the screen of the ultrasound scans was video recorded.

**Mots-Clés:** Fetal Ultrasounds, Conversation Analysis, Online Commentaries.

---

# Présence en ligne et affordances d'un réseau socio-pédagogique dans une formation en Français Langue Etrangère.

Jean-François Grassin \* <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Interactions, Corpus, Apprentissages, Représentations (ICAR) – École Normale Supérieure [ENS] - Lyon, INRP, Ecole Normale Supérieure Lettres et Sciences Humaines, Université Lumière - Lyon II, CNRS : UMR5191, École Normale Supérieure (ENS) - Lyon – 5, av Pierre Mendès-France 69676 BRON CEDEX, France

” La présence ne jaillit pas d'une narration individuelle, mais surgit du partage et de la conversation avec les autres. ” (Casilli, 2010 : 222)

## Introduction

Notre travail de recherche s'est attaché à étudier les usages que font les acteurs d'un site de réseau social dédié lors d'une formation présentielle en Français Langue Etrangère à l'Université en France. Les éléments d'un design participatif de réseau reposent sur la présence sociale et la visibilité des acteurs et de leurs activités. Nous cherchons à voir si, dans un dispositif de formation en présentiel, ce type de design participatif et relationnel permet de renforcer une participation et un engagement social favorables à l'apprentissage.

Notre objectif, dans le cadre de cet article est double : caractériser la présence en ligne des différents acteurs et déterminer les affordances socio-numériques actualisées par les acteurs. Nous commencerons par évoquer le cadre matériel et le contexte pédagogique de la recherche. Nous aborderons ensuite nos cadres théorique et méthodologique. Enfin, nous présenterons notre analyse de la présence en ligne en termes d'orientation sociale et relationnelle des interactions et d'affordances du réseau socio-pédagogique.

## Contexte

Nous nous sommes intéressé à l'intégration d'un site de réseau social dans un dispositif présentiel de formation en Français Langue Etrangère à l'Université en France. Le réseau social observé est un environnement *Ning*, constituant un espace collectif de communication et de publication en ligne et proposant différents outils de web social. Plus

---

\*Intervenant

particulièrement, nous avons étudié les usages d'une cohorte de 59 étudiants inscrits à un diplôme de français de niveau B1 du CECR et ceux de certains de leurs enseignants, pendant un semestre universitaire.

## **Cadre théorique**

### *Affordances*

Nous nous appuyons sur une approche socioculturelle qui reconnaît une fonction de médiation aux artefacts socionumériques. Situé dans un réseau d'acteurs individuels et faisant partie d'un environnement de ressources sémiotiques, l'artefact a un certain potentiel sémiotique que nous analysons en termes d'affordances. La théorie de l'affordance (Gibson, 1979) permet de ne pas dissocier perception et action : la perception est à la fois une invitation à l'action et un composant essentiel de l'action. Il s'agit d'une triade entre l'environnement, l'utilisateur et l'activité (van Lier, 2004). Les affordances construisent un terrain relationnel commun entre l'environnement et celui qui l'habite. Dans le cas de l'apprentissage d'une langue, l'affordance émerge de la participation et de l'usage qui impliquent des opportunités d'apprentissage. De plus, dans un même contexte, ce ne sont pas nécessairement les mêmes affordances qui sont mises en jeu selon les cadres d'activité et selon les participants. Pour la théorie de l'affordance, l'interprétation active des usagers est centrale dans l'émergence de l'affordance.

Nous nous focaliserons sur les affordances socio-numériques des réseaux socio-pédagogiques. En tant que média social, un réseau socio-numérique est un artefact qui demande à être étayé socialement, il incite à laisser des traces de son cheminement, traces dont les autres usagers vont tenir compte ultérieurement pour agir et laisser les leurs. Les traces de l'activité d'un participant qui apparaissent aux membres peuvent se définir comme " l'apparition d'une proximité " (Benjamin, 1989 : 484). Les contributions visibles à l'écran construisent la présence socio-affective des acteurs de la situation. Elles témoignent de " polarités perceptives " (Simondon, 1989) qui orientent de manière différente l'attention, la participation et l'engagement relationnel dans l'espace en ligne. Ainsi, nous envisageons la notion de présence en ligne comme condition matérielle et langagière de l'engagement social et de la participation.

### *Présence sociale en ligne*

Nous adoptons dans cette recherche une perspective relationnelle de la présence. Aujourd'hui, il est possible parler de formes plurielles de présence (Licoppe, 2012). En effet, les nouveaux dispositifs d'interaction en ligne proposent et façonnent de nouvelles formes et possibilités de présence à l'autre et remettent en question des formes plus normées. La présence en ligne est à la fois la sensation d'être quelque part, la sensation d'être ensemble et la sensation d'être avec l'autre (Weissberg, 1999) et est le fruit d'accommodements numériques. Les dispositifs socionumériques se construisent ainsi sur une structure socio-affective et dépendent du degré de présence et de disponibilité des participants. Le concept de " disponibilité de présence " (Giddens, 2005) est un complément indispensable à celui de co-présence. Le " étant ensemble " de la co-présence exige que les acteurs disposent des moyens de se " rassembler " (p.177). Les sites de réseaux sociaux offrent, à cet égard, des façons diverses de rassemblement. Le rôle du réseau socio-pédagogique serait, dans

ce cadre, d'apporter au dispositif de formation d'autres moyens de permettre la présence et d'autres moyens de se rassembler, dans l'objectif de l'apprentissage.

Si trois types de présence sont requises pour que l'apprentissage ait lieu dans des environnements en ligne -la présence cognitive, la présence sociale et la présence éducative (Garrison Anderson et Archer, 1999)-, la présence sociale semble au coeur de ces interrelations (Jézégou, 2012). Nous retiendrons, dans cet article, la définition de la présence sociale de Garrison et al. (1999) comme " la capacité des participants à projeter leurs caractéristiques personnelles dans la communauté ainsi que de se présenter aux autres participants comme des personnes réelles " (Garrison et al., 1999 : 50). Celle-ci peut être un fort indicateur de la manière dont le processus d'apprentissage comme pratique sociale prend place dans l'espace en ligne (Lowenthal, 2009). La présence sociale joue un rôle d'appui à la formation des relations et à l'échange d'information, donc à l'apprentissage puisque celui-ci ne se fait pas au travers de l'interaction, mais dans l'interaction (van Lier, 2000).

## **Méthodologie**

Nous cherchons à savoir si, dans un dispositif de formation en présentiel, un site de réseau social permet de soutenir l'apprentissage par des outils qui rendent manifeste la possibilité d'entrer en contact et de communiquer et dont le design mise sur la visibilité et la mise en évidence de la présence sociale. Ce cadre d'étude est une partie d'un travail doctoral qui s'est proposé d'étudier les affordances d'un réseau socio-pédagogique en termes de modes de participation, de présence sociale en ligne et de pratiques discursives.

Pour répondre à ces questions, nous avons analysé deux types de données. Tout d'abord, une observation de la scène matérielle fournie par l'interface numérique nous a permis de recueillir toutes les traces écrites produites par notre cohorte sur le réseau socio-pédagogique. Nous nous sommes donné des indicateurs qui relèvent de l'analyse interactionniste (Pekarek-Doehler, 2000) pour déterminer le dévoilement de soi, la construction du lien social en ligne et le sentiment d'appartenance au collectif. Nous avons ensuite analysé le type de sociabilité que ces interactions traduisaient. Cela nous a amené à établir un cadre de compréhension des dynamiques relationnelles (Bidart et al., 2010) que nous appliquons à l'analyse des échanges sur le réseau socio-pédagogique. Dans le cadre d'un tel réseau, les types de régulation relationnelle se combinent avec l'intention de l'interaction, orientée vers l'activité (pédagogique ou non) ou vers l'entretien de la relation.

La présence sociale est un construit important pour comprendre les comportements en ligne des étudiants et peut servir à expliquer pourquoi, dans un même environnement, certains individus interagissent plus quand d'autres ne participent ni ne partagent. Nous adoptons une approche des phénomènes sociaux qui inclut le point de vue des acteurs et considère la réalité comme expérience vécue. C'est pourquoi nous avons choisi de trianguler nos observations des interactions qui ont lieu sur le site de réseautage avec les points de vue des acteurs, recueillis lors d'entretiens semi-dirigés menés auprès de quatorze étudiants et treize enseignants.

## **Résultats et discussion**

Dans les contributions visibles à l'écran, nous avons pu discerner des modes d'engagement relationnel différents, en nous appuyant sur les traces de la présence socio-affective. Les échanges en ligne traduisent ce que nous appelons des modes d'engagement relationnel qui apparaissent au travers des différents types de contributions, selon que l'interaction est orientée par (1) l'activité commune, par (2) l'attention au réseau ou par (3) la relation dyadique (Fribourg et al., 2009). Ces cadres participatifs forment une texture interactionnelle propre au réseau socio-pédagogique.

Les trois quarts des contributions analysées sont orientés vers une activité pédagogique. Dans ce " régime d'association " (Fribourg et al., 2009), c'est-à-dire où la relation est orientée par une activité commune, les contributions sont orientées vers une relation dyadique ou vers une relation de groupe. Nous avons ainsi trois types de contributions : des contributions pour lesquelles l'enseignant est marqué comme le destinataire ; des contributions adressées à un pair, pour une relation d'entraide dans le travail, et des contributions adressées au groupe. Ces trois types d'adressage montrent un mode d'engagement dans le réseau différent, marqué par une prise en compte différente du site comme espace public. La façon dont l'apprenant adresse sa contribution dans le cadre d'une participation pédagogique traduit un mode d'engagement dans le réseau ; selon que la contribution est tournée vers la relation dyadique ou vers la relation de groupe, la contribution peut donner un caractère plus ou moins ouvert à l'échange et ratifier un nombre de participants différents. Dans notre corpus, la majorité des contributions ne traduit aucune orientation explicite et donc, nous aurions tendance à penser que dans ces cas-là, la contribution a valeur de " devoir " électronique. En revanche, lorsque la contribution marque une orientation relationnelle, celle-ci est plus du côté du groupe-classe que de la relation dyadique.

La participation en ligne, lorsqu'elle se fait sur des bases non pédagogiques, repose sur la présence socio-affective. Elle s'appuie essentiellement sur des relations interpersonnelles de type dyadique, l'attention aux relations de réseau étant plus marginale. Ces deux types de contributions relèvent d'un fort engagement et d'un fort dévoilement de soi, mais selon deux orientations de la relation différente.

Les contributions qui marquent un régime relationnel sont les plus fréquentes. Ces contributions se construisent dans les espaces personnels des membres ou au travers de leurs publications partagées, sous la forme de commentaires. L'adressage est alors plus ou moins explicite, car le destinataire ne fait pas de doute. La majorité d'entre elles est ponctuelle et ne reçoit pas de réponse en retour. Cela ne témoigne pas d'échecs de la communication, mais plutôt du caractère flexible des conversations en ligne et de l'entrelacement des modes de sociabilité en ligne et hors ligne. Ainsi, même sans réponse, certains échanges se renouvellent et construisent une histoire interactionnelle en ligne qui fait apparaître un entrelacement de la sphère privée et de la sphère publique, d'une part, et un entrelacement d'échanges en présentiel et en ligne d'autre part. Cela implique, dans la forme interactionnelle en ligne, ce que Zappavigna (2013) appelle une " dilution des obligations de la conversation " qui fait que, en ligne, la symétrie et la réciprocité des échanges sont moins obligatoires que dans la conversation en présentiel.

Les contributions orientées par un régime attentionnel sont les moins nombreuses. Il

s'agit de contributions sous forme de statut ou de partage, non adressées de manière explicite à un cercle ou une personne en particulier. Ces contributions traduisent un usage du site conforme à ceux d'autres réseaux sociaux qui ne sont pas institutionnels, où l'on s'adresse de manière globale à son réseau social. Ce régime qui repose sur une attention ambiante est peu actualisé de manière visible.

Ces affordances sociales et relationnelles sont actualisées par une minorité des participants et, pour la plupart d'entre eux, le réseau socio-pédagogique n'est pas utilisé en tant que réseau social mais comme lieu de publication de textes numériques : la communication est donc reliée à une activité pédagogique dans le contexte de relations de groupe. La présence des acteurs est peu importante sur le réseau et la plupart des étudiants passent par d'autres canaux de communication.

### *Représentations du réseau et présence sociale*

Face à cette rupture de trajectoire sociale que constitue souvent le séjour en France de ces étudiants étrangers qui arrivent pour étudier à l'université, une partie des étudiants évoque le besoin de se socialiser par l'intermédiaire du réseau. Le réseau est alors reconnu comme un appui social. Le site permet de se rendre visible et accessible aux autres étudiants et d'avoir accès à eux de la même manière. Au début de leur séjour, les étudiants tirent profit de ces outils de communication de niche sociale. Mais, petit à petit, la communication sociale se déplace en dehors du dispositif de formation, grâce à des outils plus informels. De nombreux étudiants insistent sur cette dimension temporelle des besoins de socialisation. Les affordances sociales du réseau sont primordiales pour les étudiants, en début de formation. Pourtant, les affordances communicatives sont questionnées par de nombreux étudiants en terme de présence sociale. Les étudiants ressentent peu de présence sur la plateforme et le petit nombre d'utilisateurs remet en cause son caractère social.

### *Réticences à la présence de la part des enseignants*

Seuls, quatre des treize enseignants interrogés ont eu une activité régulière sur le réseau. Les craintes et les freins à l'utilisation du réseau social par les enseignants reposent essentiellement sur des interrogations liées à la sociabilité en ligne. La plupart d'entre eux ne contribue pas au réseau parce que cette communication en ligne paraît leur imposer un engagement personnel fort, intime, incompatible avec l'ethos professionnel que les enseignants se sont construit. La communication sur le réseau leur paraît favoriser des interactions semi-privées qui rompent le contrat didactique, en misant sur l'intimité et les liens forts. L'imaginaire social lié au réseau est celui du réseau amical, un espace dans lequel l'enseignant craint de se laisser entraîner à son corps défendant hors des limites de son travail. Les enseignants font surtout référence à la relation dyadique permise par le réseau social et une certaine forme de sociabilité qui mise sur l'individu et le lien fort. Les échanges par l'intermédiaire du réseau social sont associés aux liens d'amitié informels, à une proximité de l'ordre de l'intimité. La " théâtralité " des échanges est perçue comme artificielle. La symétrie des échanges, c'est-à-dire le fait que l'initiative de l'échange puisse venir de tout membre en présence sur le réseau, donne le sentiment d'imposer une hyperdisponibilité et une perte de contrôle dans l'interaction. Lorsque le lien social est évoqué pour construire la confiance et le respect mutuels, les échanges en

ligne sont mis en concurrence avec les échanges en face-à-face qui paraissent plus efficaces, de meilleure qualité et plus authentiques dans la situation vécue par l'enseignant.

La visibilité de l'activité en ligne reconfigure la relation pédagogique, questionne les rôles et les objectifs communication dans la situation. La participation au réseau engage l'enseignant et son identité qui, sur le réseau, comme dans tout espace social, se négocient, notamment en termes de présence connectée et de disponibilité. Or, les enseignants évoquent moins l'idée de négocier une présence que la crainte de se voir imposer un rôle social qui ne serait pas le leur. Un seul des enseignants que nous avons interrogés se pose la question en termes d'identité numérique de manière explicite.

### *Affordances du réseau socio-pédagogique*

Nous avons ensuite considéré les affordances perçues par les acteurs comme la valeur d'usage qu'ils attribuent au réseau socio-pédagogique. Nous déterminons la nature de ces affordances selon qu'elles concernent l'activité pédagogique ou la relation et selon qu'elles orientent vers le dévoilement de soi ou vers un contenu partagé en ligne. Cela nous permet de classer ces affordances selon qu'elles orientent plutôt vers (1) la réalisation d'une activité d'apprentissage ou (2) la socialisation et qu'elles donnent une dimension (3) individualisante ou (4) mutualisante au design pédagogique.

Notre analyse laisse apparaître un investissement différent des participants sur le réseau socio-pédagogique. Les affordances sociales sont peu actualisées par les enseignants. Dans leur dimension individualisante, elles font craindre un dévoilement de soi et des liens de proximité trop importants. Dans leur dimension mutualisante, les affordances sont reconnues mais ne sont actualisées que par des activités de *lurking*, les rétroactions enseignantes passant par des canaux différents de celui du réseau et ne s'y rendent pas visibles. Le plus souvent, l'espace en ligne est perçu comme un territoire qui appartient à l'apprenant, et dans lequel l'enseignant n'a qu'une place marginale. La frontière se conçoit en terme de contrôle et de pouvoir sur l'espace. Dans ce cadre, l'espace en ligne est conçu comme un territoire étudiant, alors que celui de la classe en présentiel est du ressort de l'enseignant. Apparaître et participer au réseau social, c'est sortir des limites de son travail qui consiste à organiser les activités de classe. Les enseignants participent au réseau en concevant des tâches et des activités qui y apparaissent sous forme de consignes et médiatisées essentiellement par des forum de discussion. La mutualisation se fait à l'échelle du groupe, dans un espace dédié qui permet de cibler des destinataires précis et non à l'échelle du réseau, en se servant des espaces et des outils qui soutiennent la dimension réticulaire.

Du côté des apprenants, les affordances actualisées se placent essentiellement du côté de l'activité pédagogique dans la dimension mutualisante : il s'agit de participer à des activités sur le réseau prescrite par l'enseignant. Ensuite, la participation socialisante au réseau est reconnue dans sa dimension individualisante : certains profitent du réseau pour entretenir des contacts et s'engager personnellement au travers de partage d'informations personnelles. La relation dyadique interpersonnelle est privilégiée à la dimension communautaire. Les profils participatifs des étudiants sont cependant plus variés que ceux des enseignants.

## **Discussion**

Si les acteurs repèrent bien des affordances, celles-ci sont peu actualisées. Les modes d'engagement et de participation de chacun paraissent alors trop éloignés pour construire un lieu de présence sociale et profiter d'un design participatif favorable à l'apprentissage. C'est sur les traces de l'activité et de la présence des membres que repose le réseau social, par leur effet focalisateur de l'attention, en proposant et façonnant de nouvelles formes et possibilités de présence à l'autre et remettant en question des formes plus normées. Or, on observe que la présence enseignante en ligne est la plupart du temps contrôlée et close par des discours pédagogiques qui privilégient la coprésence physique et l'engagement focalisé comme formes pleines de la présence et de l'action. Dans le design des activités, les contrats didactiques semblent peu changer par rapport à ceux de la classe en présentiel. Mais les contrats de parole sont bouleversés par la médiatisation de la communication. Les enseignants souhaitant peu apparaître sur le réseau, la parole enseignante relance et étaye peu la participation ; cette parole est beaucoup moins présente que dans la classe. La présence enseignante sur le réseau est la plupart du temps une présence réifiée qui prend la forme de consignes et de scénarios prescriptifs, médiatisée de manière impersonnelle, sans dévoilement de soi et qui n'implique pas de participation visible et contributive au réseau.

L'observation des interactions sur le réseau socio-pédagogique permet pourtant de penser d'autres formats interactionnels pour l'action pédagogique. Le design socio-pédagogique permet de combiner des flux d'activités différents que l'artefact intègre à un même contexte d'apprentissage : (1) un flux centrifuge de pratiques textuelles qui commencent par des cadrages institutionnels et (2) un flux centripète de pratiques de communication en ligne qui produit des textes exogènes à la situation pédagogique. L'analyse des formes de participation, des régimes attentionnels repérés comme favorables à cette participation, des limitations d'usages mais aussi des affordances perçues que nous avons pu observer dans notre travail nous invite à concevoir des pistes pédagogiques qui misent sur la conversation et sur les objets sociaux partagés comme focalisateurs de l'attention et de la communication et comme événements d'une littératie numérique.

## Conclusion

Dans notre étude, nous avons montré de quelle façon les différents acteurs tiraient partie des affordances socio-communicatives du réseau socio-pédagogique et manifestaient leur présence en ligne. Nous avons souligné la grande hétérogénéité des présences qui freine des usages pédagogiquement innovants. L'analyse des interactions fait pourtant apparaître des orientations relationnelles dont l'action pédagogique paraît devoir se saisir pour tirer profit de nouveaux espaces d'apprentissage potentiels. Comme espace public, le réseau donne à voir l'engagement social des membres dans un espace et une communauté partagés. C'est un " espace-affiche " (Joseph, 1984) dans lequel les participants doivent apprendre à gérer cet affichage sur le mode des réseaux sociaux.

Benjamin, W. (1989). *Paris, capitale du XIXe siècle*. Paris: Cerf.

Bidart, C., Degenne, A., & Grossetti, M. (2011). *La vie en réseau. Dynamique des relations sociales*. Paris : PUF.

Casilli, A. (2010). *Les liaisons numériques. Vers une nouvelle sociabilité?* Paris: Seuil.

Fribourg, B., Licoppe, C., & Denis, J. (2009). " Carrières des relations interpersonnelles équipées. Éléments de réflexion sur les bifurcations ". In M. Grossetti, M. Bessin, & C. Bidart (éd.), *Bifurcations. Les sciences sociales face aux ruptures et à l'événement*. Paris : La Découverte. pp. 239-253.

Garrison, D. R., Anderson, T., & Archer, W. (1999). Critical Inquiry in a Text-Based Environment: Computer Conferencing in Higher Education. *The Internet and Higher Education*, 2(2-3), 87105.

Gibson, J. J. (1979). *The ecological approach to visual perception*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum.

Giddens, A. (2005). *La Constitution de la société*. Paris, France: PUF.

Jézégou, A. (2012). La présence en e-learning: modèle théorique et perspectives pour la recherche. *International Journal of E-Learning & Distance Education*, 26(1). Consulté à l'adresse <http://www.ijede.ca/index.php/jde/article/view/777>

Joseph, I. (1984). *Le Passant considérable. Essai sur la dispersion de l'espace public*. Paris: Librairie des Méridiens.

Licoppe, C. (2012). Les formes de la présence. *Revue française des sciences de l'information et de la communication*, (1). Consulté à l'adresse <http://rfsic.revues.org/142>

Lowenthal, P. R. (2009). The evolution and influence of social presence theory on online learning. In T. T. Kidd (éd.), *Online education and learning: new frontiers for teaching practices* (p. 124139). Hershey, PA: IGI Global.

Pekarek Doehler, S. (2000). Approches interactionnistes de l'acquisition des langues étrangères: concepts, recherches, perspectives. *Acquisition et interaction en langue étrangère*, (12). Consulté à l'adresse <http://aile.revues.org/934>

Simondon, G. (1989). *Du mode d'existence des objets techniques*. Paris : Aubier.

van Lier, L. (2004). *The Ecology and Semiotics of Language Learning: a Sociocultural Perspective*. Boston; Dordrecht: Kluwer Academic.

van Lier, L. (2000). From input to affordance: social-interactive learning from an ecological perspective. In J. P. Lantolf (éd.), *Sociocultural theory and second language learning: recent advances* (p. 245259). Oxford: Oxford university press.

Weissberg, J.-L. (1999). *Présence à distance, déplacements virtuels et réseaux numériques*. Paris, France: L'Harmattan.

Zappavigna, M. (2013). *Discourse of twitter and social media*. London; New York: Bloomsbury Academic.

**Mots-Clés:** présence sociale, affordances, réseau socio, pédagogique, dynamiques relationnelles

---

# Intergenerational Telecollaboration: A New Model for Language Learners?

Erica Johnson \* 1

<sup>1</sup> Université Lumière - Lyon 2 (UNIV LYON 2) – Université Lumière - Lyon II, Centre de Langues – 86, rue Pasteur - 69007 Lyon, France

Using desktop videoconferencing (DVC), "a two-way transmission of audio and video from a personal computer equipped with a fast internet connection, a microphone and a video camera" (Lee 2007: 281), as tool for teaching foreign languages has been increasing over the past ten to fifteen years as people's access to the Internet has improved. This practice is a form of telecollaboration which links learners who are either learning a common foreign language or who are learning each other's language in order to develop learners' linguistic and intercultural competences (O'Dowd & Ritter, 2006). Lee (2007:281) asserts that DVC provides learners with authentic and genuine real-time interactions which allow them to practice their language skills in a "socially and culturally rich context."

To date, most telecollaboration research has focused on a learner-to-learner model (e.g. M'uller-Hartmann, 2000; O'Dowd, 2000; O'Dowd, 2003; O'Dowd & Ritter, 2006; Chun, 2015; Helm, 2015) or on a teacher-to-learner or teacher-trainee-to-learner model (e.g. Develotte, Guichon & Vincent, 2010; Dejean-Thircuir, Guichon, & Nicolaev, 2011; Guichon & Cohen, 2014; O'Dowd, 2015). However, to the best of the author's knowledge, little research has looked at the possibility of using senior citizens as language partners for learners. Cordella, Radermacher, Huang, Browning, Baumgartner, De Soysa, & Feldman (2012) describe and study a face-to-face (F2F) intergenerational language learning project in which high school students learning Chinese, German, or Spanish were paired with senior citizens who were native speakers of the desired language. The goal of this exchange was to allow learners to practice and enrich their linguistic skills. There is also an intergenerational DVC project called the CNA Exchange (FSB Brasil, 2014) which pairs EFL learners in Brazil with senior citizens living in a retirement community in Chicago, Illinois. The CNA Exchange video explains the primary idea for the project: learners want someone to practice their language skills with and seniors want someone to talk to. The rest of the video consists of recordings of different seniors and learners speaking English together using DVC software.

The intergenerational aspect is particularly interesting considering that "society has an ever-growing number of older people" (Cabanillas, 2011: 231) who have more time than

---

\*Intervenant

working adults to devote to their communities (Holtgrave, Norrick, Teufel & Gilbert, 2014). This is an interesting modification to the current model of telecollaboration; by having learners work with seniors whose mother tongue is the desired foreign language, learners are encouraged to develop their intergenerational skills in addition to the more traditional linguistic and intercultural skills. Intergenerational projects between learners and seniors have been shown to be beneficial for all participants (Holtgrave et al., 2014). On the one hand, learners work on developing relationships with seniors outside of their family and on changing any pre-existing stereotypes they may have about seniors (Jones, 2011). On the other hand, seniors may also benefit from these intergenerational experiences by developing a better understanding of young people and participating in more meaningful social interactions (Roodin, Brown, & Shedlock, 2013). Cabanillas (2011: 231) adds that intergenerational learning represents "an effective instrument in optimizing the possibilities of active aging in this population."

Being able to see real-time video of one's interlocutor is one of the major differences between previous communication technologies and videoconferencing. de Fornel (1994) affirms that in a face-to-face conversation, the participants are both physically present, thus embodying a physical co-presence. In terms of the affordances of the webcam in modern videoconferencing, de Fornel (1994) contends that DVC-mediated interaction allows participants to create a "virtual co-presence": thanks to the visual nature of the webcam, each participant in a videoconferencing exchange can share his or her physical surroundings with the others despite the geographical distance between them, thus allowing the participants to be virtually present in each other's physical space. This concept of "virtual co-presence" is supported by the work of Develotte et al. (2010), who examined teacher trainee use of DVC for foreign language teaching. In their conclusion, they stress that "When webcamming is utilized, it plays a major part in the socio-affective dimension of pedagogical communication and in the development of interpersonal relationships. Webcamming creates presence at a distance, installs an obvious connection between the participants and, furthermore, develops the quality of the pedagogical relationship" (2010, p. 309). In addition to allowing for the creation of virtual co-presence, DVC also allows for participants to create connections more easily, particularly teacher-learner relationships. According to Guichon & Cohen (2014: 349),

"earlier research findings from the field of language teaching and learning had argued that being able to see the interlocutor's image should facilitate understanding, thanks to social cues such as laughing or nodding, and should make participants feel physically and psychologically closer to one another (e.g., Chamberlin Quinlisk, 2008; Develotte et al., 2010; Yamada & Akahori, 2009)."

Social presence (SP) was defined by Short, Williams and Christie (1976: 65) as the "degree of salience of the other person in the interaction and the consequent salience of the interpersonal relationship." Short et al. (1976: 65) maintain that non-verbal clues such as facial expressions, gestures and posture "contribute to the social presence of a communications medium." Based on Short et al.'s conception of social presence, Satar (2015: 507) proposes a framework to analyze social presence in DVC for foreign language learning. For the purpose of this paper, the analysis will focus on Satar's framework for "building intimacy", which includes "smiles (warmth and sincerity), self-disclosure (personal info and emotions), humour, complimenting and expressing appreciation (personal,

language-related, task-related), off-task talk, familiarity and empathy”, will be used in order to explore social presence between learners of English and American senior citizens.

The present experimental study examines an intergenerational DVC exchange between non-specialist undergraduate English learners at a French university and American senior citizens. This presentation aims to explore the concept of social presence using a qualitative methodology in DVC exchanges between learners of English and American seniors. In terms of results, this presentation focuses primarily on one aspect of social presence: building intimacy. How do language learners and senior citizens who have never met face-to-face interact with each other using DVC software? What kind of relationship, if any, do they build with each other? What kinds of experiences do they share thanks to the affordances of audio and video technologies? This presentation will shed light on how learners and seniors used the videoconferencing technology to create a digital sense of presence as a way to strengthen their developing friendship.

For this intergenerational telecollaboration project, learner participants were selected from two second-year non-specialist English classes – one B2 level class and one C1 level class based on the Common European Framework of Reference for Languages (Council on Europe) – at a French university. Students in both classes were asked to answer a questionnaire which focused on their personal background, their computer skills and their foreign language experience. Based on their answers, one B2-level (upper-intermediate) student and one C1-level (advanced) student were chosen to participate in this intergenerational project based on multiple criteria: their willingness to participate in this research project, their reliable internet connection, their technological savvy and their foreign language experience. Both classes were then asked to fill out a second questionnaire which asked for their opinions about DVC exchanges with American peers and with American seniors.

After completing both questionnaires, the selected learners were paired with American senior citizens living in Massachusetts for one-to-one DVC exchanges. Between April and May 2016, the learners Skyped with their seniors and recorded their sessions using software such as EVAER to capture the incoming and outgoing video streams or OpenBroadcaster to record the screen. Given their advanced levels in English, learners were instructed to talk about anything they wanted during their conversations with their seniors; there was no pre-assigned task that learners were asked to complete. As this was a voluntary project, nothing related to the learner-senior exchanges was graded; the primary objective was to allow learners to practice speaking English with a native speaker.

At the end of the project, both learners and seniors were asked to answer a post-project questionnaire. The questionnaire for learners focused on their opinions about how their language skills had evolved and their impressions of their exchanges with their senior citizen. The seniors were also asked to answer a short questionnaire which inquired about their exchanges with their English learner and how much they felt they had helped their English learner develop his/her language skills.

The results of this study show that in this intergenerational videoconferencing project, the learners and the seniors displayed multiple types of building intimacy. Each senior-learner pair became more comfortable with each other from the first session to the second. In

terms of virtual co-presence, it was the seniors who moved the webcam in order to take their learner on a virtual tour of their surroundings. The learners remained in the same position throughout the interactions, whereas the seniors moved around, changed rooms and explained their environment to the learners.

These results suggest that the affordances provided by videoconferencing technologies allow partners to create a sense of virtual co-presence by sharing their physical surroundings. The results of this study also indicate that learners of English and American seniors use multiple ways to build intimacy in their videoconferencing exchanges, such as smiling, self-disclosure and humor. These conclusions are merely preliminary based on the size of the population in the study. That being said, the analysis presented indicates that intergenerational telecollaboration is a new model for language learners which deserves to be studied in more detail.

### **Bibliography:**

Chun, D. (2015). Language and culture learning in higher education via telecollaboration. *Pedagogies: An International Journal*, 10(1), 5-21.

Chamberlin Quinlisk, C. (2008). Nonverbal communication, gesture and second language classrooms: A review. In S.G. McCafferty & G. Stam (Eds.), *Gesture. SLA and classroom research* (pp. 25–44). New York, NY: Routledge.

Cordella, M., Radermacher, H., Huang, H., Browning, C.J., Baumgartner, R., De Soysa, T. & Feldman S. (2012). Intergenerational and Intercultural Encounters: Connecting Students and Older People Through Language Learning. *Journal of Intergenerational Relationships*, 10:1, 80-85.

Council of Europe (2011). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Council of Europe. Retrieved from <http://www.coe.int/t/dg4/linguist>

de Fornel, M. (1994) Le cadre interactionnel de l'échange visiophonique. *Réseaux*, 64: 107–132.

Dejean-Thircuir, C., Guichon, N., & Nicolaev, V. (2011). Compétences interactionnelles des tuteurs dans des échanges vidéographiques synchrones. *Distances et savoirs*, 8(3), 377-393.

Develotte, C., Guichon, N., & Vincent, C. (2010). The use of the webcam for teaching a foreign language in a desktop videoconferencing environment. *Recall*, 22(03), 293-312.

FCB Brasil. (2004). CNA - Speaking Exchange [Video file]. Retrieved from <https://www.youtube.com/watch?v=S-5EfwpFOk>.

Helm, F. (2015). The practices and challenges of telecollaboration in higher education in Europe. *Language Learning & Technology*, 19(2), 197–217.

Holtgrave, P., Norrick, C., Teufel, J., & Gilbert, P. (2014). Building Community and

Social Capital by Engaging Capacity-building Volunteers in Intergenerational Programs. *Journal Of Intergenerational Relationships*, 12(2), 192-196.

Jones, S. H. (2011). Life is experienced until we die: Effects of service-learning on gerontology competencies and attitudes toward aging. *Advances in Social Work*, 12(1), 94–112.

Lee L. (2007). One to one Desktop Videoconferencing for Developing Oral Skills: Prospects in Perspective. In: O'Dowd, R. (ed.), *Online Intercultural Exchange*. Clevedon: Multilingual Matters, 281–286.

Müller-Hartmann, A. (2000). The role of tasks in promoting intercultural learning in electronic learning networks. *Language Learning & Technology*, 4(2), 129-147.

O'Dowd, R. (2000). Intercultural learning via videoconferencing: A pilot exchange project. *ReCALL*, 12(01), 49-61.

O'Dowd, R. (2003). Understanding the "other side": Intercultural learning in a Spanish-English e-mail exchange. *Language learning & technology*, 7(2), 118-144.

O'Dowd, R. & Ritter, M. (2006). Understanding and Working with 'Failed Communication' in Telecollaborative Exchanges. *CALICO Journal*, 23 (3), 623-642.

O'Dowd, R. (2015). Supporting in-service language educators in learning to telecollaborate. *Language Learning & Technology*, 19(1), 64–83. Retrieved from <http://llt.msu.edu/issues/february>

Roodin, P., Brown, L. H., & Shedlock, D. (2013). Intergenerational service-learning: A review of recent literature and directions for the future. *Gerontology and Geriatrics Education*, 34, 3–25.

Short, J., Williams, E., & Christie, B. (1976). *The Social Psychology of Telecommunications*. London: Wiley & Sons.

Yamada, M., & Goda, Y. (2012). Application of social presence principles to CSCL design for quality interactions. *Educational stages and interactive learning: From kindergarden to workplace training*, 31-48.

**Mots-Clés:** telecollaboration, intergenerational, videoconference, higher education, language learning

---

# Implementing screens within screens to create telepresence in reality TV

Daniel Klug \* <sup>1</sup>, Axel Schmidt \* † <sup>2</sup>

<sup>1</sup> Institute for Media Studies, University of Basel – Suisse

<sup>2</sup> Institute for the German Language – Allemagne

Following Gumbrecht's (2004) draft of a theory of presence the *notion of presence* aims at spatial relations: Something is *present* if it is tangible or 'in actual range' (Sch'utz/Luckmann 1979). Concerning the *social world*, Goffman (1971) understands *co-presence* in a similar way, as the chance to get in direct contact with each other. For this, the possibility of *mutually perceiving each other* is a precondition and is in turn made possible by a *shared location*. Goffman's concept of co-presence is bound to a *shared here and now* and thus is based on a *notion of situation* with *place* as its central dimension. *Interaction* as a basic mode of human exchange builds on situations and the possibility of mutual perception allowing so called *perceived perceptions* in particular (Hausendorf 2003) as the main mechanism of focused encounters.

*Media studies*, however, proved that both the notion of *situation* as place and *interaction* as co-presence need to be *extended* as mediated contact creates new forms of situations and interactions. Especially Meyrowitz (1990) shows that the notion of situation has to be detached from the dimension of place and instead be redefined in terms of *mediated contact*. Therefore, the question "who can hear me, who can see me?" is the basis for individual orientation and should guide the analysis of (inter)action. Although media enlarges the scope of perception in this way, it is not just a simple extension, but a *transformation process* in which the *mediation itself* plays a crucial role.

## A. Extending and shifting presence in television

Transferred to *screen based media*, in our case *television*, presence gets extended to a notion of *telepresence* (i.a. Rasmussen 2000) or *presence at a distance* (Meyrowitz 1990) where others are not spatially present but *perceivable* in great detail (with different effects depending on the form of communication, e.g. unidirectional mass media vs. bi-directional interpersonal media). This requires the ability of *audiovisual media* to bridge distances between separate locations by conveying images and sounds which are *framed as portrayals of real events*. Goffmann (1979) defines this as one function of photographic images which he calls "*instantiation*" (20) and by which the existence of an event is verified by framing an image as 'instantiation'. This is enabled by corresponding techniques which cover real

---

\*Intervenant

†Auteur correspondant: axel.schmidt@ids-mannheim.de

events ‘*similar to perception*’ (Sachs-Hombach 2003) and preserve them for later usage and/or broadcast them in the very moment with the latter being a *live transmission* in terms of a special form of presence. If screen based communication becomes *interactive* additional levels of telepresence emerge either on an *interpersonal level* (e.g. Skype), on a *mass media level* (e.g. video interviews within talk shows) or an ‘*interaction media*’ level (Thiedeke 2006) (e.g. YouTube as ‘interaction of audiovisual artefacts’).

However, presence not only gets extended by screen based media but also shifted:

1. *Time shifts*: Presented (inter-)actions do not need to take place at the very moment but might be recorded in the past and are re-actualized later thereby bridging a temporal gap.
2. *Shifts in the framing of interactions*: Situations presented within television are not just situations but ‘*situations of representation*’ (i.a. Keppler 1994). That means interaction itself is depicted for an audience, thus understandable as ‘*interaction staging*’. Thereby not only the depicted event itself is *heightened* in status by being selected and exposed, but also the behavior of the depicted persons is seen as tending towards *performance* due to the camera coverage.
3. *Shifts on the level of interactional coordination* as basic forms are altered through mediation, e.g. the awareness of glances or postural shifts as in the case of screen mediated interpersonal interaction (Heath/Luff 1993).

This paper focuses on so-called *reality TV* in which staged events with ‘real people’ serve to maintain a ‘claim to the real’ (Jermyn/Holmes 2004). Therefore, it is dealing with a mixture of professional contexts (TV) and (apparently) private ones (depicted everyday situations/people) shown for entertainment purposes within the mass medium of television. The paper discusses a *special practice* which makes events/persons ‘*telepresent*’ within the formats, i.e. focusing on ‘*telepresented telepresence*’ or ‘*screens within screens*’. A lot of reality TV-shows *use (additional) screens* to present participant behavior either recorded in the past or live. For example, this is found in shows like Big Brother when television screens are used in the studio setting to depict simultaneous events in the container house that are (seemingly) being watched by the hosts; Or in *makeover* shows (Heller 2007) like The Swan when video footage of past events is watched together to confront participants with their former behavior or appearance, e.g. to create emotional backlashes and dramatizations based on previous failures.

Methodologically, analyzing the details of how screens are implemented within reality TV formats is done using multimodal video analysis (Norris 2004) and television analysis (i.a. Mikos 2003). In addition, to improve the understanding of how and why screens are embedded within television programs a *typology* is developed.

To do so, the following analytical *levels* are crucial:

*Level of depicted events*: How screens are embedded interactionally within the ongoing course of activities in turn producing screen-based interactions on screen (e.g. people in TV shows using screens/video); *Level of depiction*: Why and with what intention/function screens are implemented within the formats; *Interplay of the two*

*levels*: How changes within interactions relate to functions designed for viewers; are there systematic relations between an interactional and a depicted level?

In addition, amongst others the following *analytical dimensions* are of interest:

- Who produced the embedded videos?
- By whom are they introduced and how are they fitted into the ongoing activities?
- What is the recipient setting like ('dipositif', spatial arrangement etc.)?
- What does the camera show in which order (screen, participants watching/interacting, both, the whole setting, switches between several views etc.)?
- What do the participants do while watching and for what purposes?
- Who does (not) benefit from the exposure of the video(s)?
- Is the video content part of the running show or the result of external creations (textually/spatially and/or temporally)?
- Are videos played once or several times? With(out) interruption(s)?
- Is the video an expectable or exceptional part of the show (also for the participants)?
- Were the people on the second screen aware of the recording?
- Do the participants on the first screen interact with persons showed on the second screen or do they just watch?
- How does the show as a fabricated narrative build on the integrated video(s) in the further course of the show?

## **B. Examples of screen in screen usage in reality TV**

Following the above dimensions reality TV shows of various genres can be identified using forms of additional screens for different narrative and dramatic reasons. The most obvious televisual usage of second screens can be found in reality-based TV shows like MTV's *Ridiculousness* or the classic *America's Funniest Home Videos* that are showing various clips to a present guest and/or audience. Though the short clips are shown as single screen content to the television audience it is evident that the show's guest did see them too as they are later commenting on the clips. This concept imitates the general perception situation of television content and transfers the content based communication into the entertaining concept of the show.

The most practical usage might the screen-based video call interaction in TV shows like the MTV shows *Catfish – The TV Show* or *Say It In Song* in which the hosts of the show are seen talking to the constants who are e.g. seeking help to find other people

or getting into contact with them. Yet, this already illustrates the bridging of the spatial gap for example to include otherwise inaccessible visualizations of the contestants' emotions through facial expressions. Said shows generally use these screen based interactions in the first third of the narrative to construct a climax before a first confrontation.

A mixture of these two usages can be found for example in the reality show Wife Swap (and national versions) where the contestants prerecord messages to instruct each other during the swapping experiment. The contestant then is shown watching the video and is constrained to verbally interact with the recorded message creating a 'person-to-screen(-person)' parasocial interaction. This screen/video usage happens at the beginning of an episode (instructions) and in the last third (telling about conflicts in the new family situations). It is mainly used to create further tension between the generally opposing contestants and lifestyles.

Another common usage of additional screens is to provide an insight into simultaneous show actions to a spatially remote live audience in the studio or to the hosts, mostly in competitive shows like I'm a celebrity... Get me out of here! or Big Brother (also national versions). While the first screen presents the live show, the hosts often use the second screen to comment on selected events or contestant behavior to pre-frame the following show narrative. Casting shows like American Idol or America's Got Talent use TV screens mostly in the first couple episodes to show (some of) the contestants' performances in front of the jury to people (oftentimes family members) in the waiting areas who are sometimes commenting on it.

A distinct usage of screens is seen in coaching shows like Supernanny (e.g. US, UK, Germany, Austria) where second screens are used to show prerecorded (documentary) audiovisual material to the contestants in order to confront them with their (mis-)behavior. After the first depiction of the deviant family situation, the videos are watched together by the parents and the coach who uses the video footage as evidence to intervene into the parents educational methods which is framed as a coaching of the family. This screen usage aims at internal confrontations of the parents, emotional confessions, and at the verbalization of help by the parents.

Nowadays the highest screen in screen usage can be found in MTV dating shows. Following different dating concepts, most of the shows are using second screens to either create information gaps between the male and female contestants or to give the television audience additional insights on the televisual events. A significant aspect is, that the second screen, hence the show narrative's additional information, in general is not shown but made inferable through the contestants' receptive actions. For example, in Room Raiders one person examines the rooms of three unknown persons to choose a date while these three people watch him/her going through their belongings. Yet, the watchers are filmed from a front perspective in which the camera substitutes the actual second screen. Therefore, they constantly interact with the camera (that generates the first screen) by commenting on the actions of the filmed person. Similar concepts can be found in (former) MTV surveillance shows like Parental Control, Exposed, or Damage Control in which parents prank their kids by making them believe that they are absent while the kids actions are secretly filmed and commented on by the watching parents.

The entertaining use of additional screens to observe some contestants to provide other absent contestants with exclusive audiovisual information mostly combines relationship and gaming aspects of reality TV. For example, in the MTV dating show *The X Effect* two people are put in a hotel room while both their partners (who are exes) spend time in a different room. The other two are given the possibility to watch their partners' actions on a surveillance screen which before that shows them a map of the room and the location of their partners. In this way, dating reality exploits possible suspicions and the fear of cheating by only providing pre-selected or marginal information about simultaneous but spatially inaccessible events.

Reality shows like *The X Effect* therefore are good examples to analyze how screen in screen based audiovisual content provides narrative bases for said shows that are centered on alternating interactions of contestants, hosts, and audiences. The usages of screen content can be differed by the involved parties and their relation to the shown/watched televisual events, e.g.: communicating and commenting by third person parties like hosts or guests; observing and confronting by second person parties like coaches or experts; and instructing and reporting by first person parties like the contestants themselves.

### C. Notes on a possible typology

#### I. Ways of depiction

##### 1. *Border case: montage/editing*

Filmic/cinematic elements like switching between different time frames (flashback, preview etc., e.g. a challenge by a candidate in *Big Brother*) are *not considered* as cases in point because they are just time shifts on a narrative level. That means that depictions generated in this way are not framed as 'watching something together' cause only the TV viewers can see these events.

##### 2. *Simple case: replacement (features) and the staging of 'watching together'*

Replacements consecutively present two different events on one screen as the actual screen presenting the show (situation 1) is temporally *replaced* by a screen that shows a feature (e.g. a past event = embedded situations 2-n). This is often done in factual formats like news or talk shows. The succession of images/events and its implementation (via a second screen) suggest that people within the ongoing situation (situation 1, e.g. talk show guests, host and live audience) are simultaneously *watching the feature together on a screen* (situation 2) provided within the actual show (situation 1) although this watching of the screen itself is not presented. This practice can be understood as providing 'second screens' (= situation 2 = feature) within a 'first screen' (= situation 1 = live event) yet not depicting the whole situation of watching and rather *replacing* one screen temporally while implying an invisible process of watching in the meantime. This gets evident after returning back the show as host and guest(s) usually referring to the feature which was shown what indicates a symmetrical state of knowledge. So, the *first screen serves as a basis* showing an ongoing event (in this case a show) which continues even if it is not made visible and to which the depiction thus can return. Those screens we call '*anchoring screens*'. However, in the next step *images of the situation of watching the second screen*

are provided on the anchoring screen which leads to different realizations:

### 3. *Editing: perception front / event on second screen*

Watching the ‘second screen’ can be shown by *successively editing* a) front views of the *watchers* and b) *what is being watched on the second screen* in a parallel montage. This focuses on reactions of the watchers (as their faces are captured) and the unfolding of the watched event (as it is shown in a ‘replacement mode’, see 2. *Simple case*). Here the sound editing of the anchoring screen (e.g. talk about the watched events) is crucial as it generally can be heard with the images of the second screen.

### 4. *Whole situation: Perception back + screen (events)*

Furthermore, it can be realized by depicting the *whole situation of reception*. This usually requires a back view to cover both the *watchers* (from behind in the foreground) and the *watched event on the second screen* (in the background). Here especially immediate bodily reactions of the watchers are captured as well as the events on the second screen itself. The peculiarity is that the watching and the watched get synchronized in one screen and the relevant information on the actual second screen are made visible within the anchoring screen.

### 5. *Realization by screen-technical means (split screen, picture in picture)*

In addition to the above implementations, this can also be based on technical means of visual filmmaking. The anchoring screen can be technically manipulated to present a second screen, for example as split screen or picture-in-picture mode. In this way, a simultaneous view of two (or more) spatially separated events is provided in two (or more) images (or: subordinated screens) within one major screen connected by the (claimed and/or presumed) relation of watchers and watched events (e.g. first screen = failure of a candidate in the past, second screen = candidate’s reactions while watching his previous failure).

As shown in the last case, implementing second screens is based on different *levels of production*:

## II. Levels of production

The use of a second screen concerns different *levels of realization* depending on the *way of depiction* (see above):

*editing/montage*: anchoring screen (watching) and (events on) second screen (watched) are successively arranged by (live) editing (post production 1); *shooting*: watching and (events on) second screen (watched) are shown as one situation within the anchoring screen (back perspective + event) (production); *screen realization/ image mixing*: anchoring screen (watching) and (events on) second screen (watched) are shown as single situations but simultaneously on one screen by means of image mixing (post production 2).

## D. Possible functions

Concerning the interplay of interaction and depiction level, the implementation of video in reality TV provides multiple functions as it is a medium to regulate ongoing events by bringing in other (previous) events that are framed as real. This is an effective way to shape ongoing events interactionally. Furthermore, screens in screens are used to authenticate entire shows. For example, a live transmission to an artificial setting (like the Big Brother container) within a live show is designed to demonstrate the (parallel) existence of this 'world' to which the live show refers and thereby builds upon.

Also, video (pre-)recordings function to stretch the actual narrative time by duplicating events or including preceding events leading to alternations in the screen presence of contestants (see B.).

## References

Goffman, Erving (1971): *Verhalten in sozialen Situationen. Strukturen und Regeln der Interaktion im 'öffentlichen Raum*. G'utersloh: Bertelsmann.

Goffman, Erving (1979): *Gender advertisements*. New York: Harper Row.

Gumbrecht, Hans Ulrich (2004): *Diesseits der Hermeneutik. die Produktion von Pr'asenz*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Hausendorf, Heiko (2003): "Deixis and speech situation revisited: the mechanism of perceived perception". In: Lenz, Friedrich (Hg.): *Deictic conceptualisation of space, time and person*. Amsterdam: John Benjamins, pp. 249–269.

Heath, Christian/Luff, Paul (1993): "Disembodied Conduct: Interactional Asymmetries in Video-Mediated Communication". In: Button, Graham (Ed.): *Technology in working order - studies of work, interaction, and technology*. London: Routledge, pp. 35–54.

Heller, Dana (2007): *Makeover television: realities remodeled*. London: Tauris.

Holmes, Sue/Jermyn, Deborah (2004): "Introduction". In: Holmes, Sue/Jermyn, Deborah (Ed.): *Understanding reality television*. London: Routledge, pp. 1–32.

Keppler, Angela (1994): *Wirklicher als die Wirklichkeit? Das neue Prinzip der Fernsehunterhaltung*. Frankfurt/M: Fischer.

Meyrowitz, Joshua (1990): "Redefining the Situation: Extending Dramaturgy into a theory of social change and media effects". In: Riggins, Stephen H. (Ed.): *Beyond Goffman: studies on communication, institution, and social interaction*. Berlin [u.a.]: Mouton de Gruyter, pp. 65–97.

Mikos, Lothar (2003): *Film- und Fernsehanalyse*. UVK: Konstanz.

Norris, Sigrid (2004): *Analyzing multimodal interaction*. London: Routledge.

Rasmussen, Tove A. (2000): "Construction of Authenticity. Television talk as situated interaction". In: Hallenberger, Gerd/Schanze, Helmut (Ed.): *Live is Life. Mediale Inszenierungen des Authentischen*. Baden-Baden: Nomos, pp. 47–67.

Sachs-Hombach, Klaus (2003): „Vom Bild zum Film. Zur begrifflichen Analyse wahrnehmungsnaher Kommunikation“. In: Ehrenspeck, Yvonne/Schäffer, Burkhard (Ed.): *Film- und Fotoanalyse in den Erziehungswissenschaften*. Opladen: Leske+Budrich, pp. 121–134.

Schütz, Alfred/Luckmann, Thomas (1979): *Strukturen der Lebenswelt*. Band 1. Frankfurt/M: Suhrkamp.

Thiedeke, Udo (2006): „Interaktionsmedien“. In: Tsvasman, Leon R. (Ed.): *Das große Lexikon Medien und Kommunikation: Kompendium interdisziplinärer Konzepte*. Würzburg: Ergon, pp. 160–163.

**Mots-Clés:** reality television, telepresence, surveillance, depicted events, screen, based interaction, multimodal video analysis

---

# Le visage en visiophonie : présence, absence, distance

Alice Lenay \* <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Université Paris 8, Vincennes-Saint-Denis (UP8) – Université Paris VIII - Vincennes Saint-Denis, Université Paris VIII Vincennes-Saint Denis – 2 rue de la Liberté - 93526 Saint-Denis cedex, France

On voudrait interroger la relation qui peut s'établir avec l'image vidéo d'un visage sur un écran, lors d'une interaction visiophonique. Le problème est le suivant : comment entretenir une relation avec un objet (l'écran) sensé porter la *présence* d'autrui (son image) ? La distinction philosophique entre sujet et objet est-elle reconfigurée lorsqu'il s'agit d'interagir avec un écran qui donne à voir l'image d'autrui ?

Pour répondre, on voudrait associer l'analyse de concepts philosophiques (autrui, altérité, visage) à l'observation de plusieurs installations d'écrans et de caméras interconnectés. En confrontant les mises en situations et les désirs d'innovations dégagées aussi bien par des œuvres artistiques (comme les *Time Delay Rooms* de Dan Graham), des développements technologiques abandonnés (comme certains *media spaces* de bureau), ou encore les nouvelles possibilités d'applications proposées par les casques de réalité virtuelle (comme par exemple *The Machine to be Another*), on espère éclairer de nouvelles possibilités d'inventions dans le champ de la visiophonie. En traçant une histoire de l'écran et des potentialités qu'il porte ou qu'on a voulu lui faire porter, on espère mettre en lumière les difficultés, les désirs, les dangers mais aussi les possibilités créatives à saisir dans le champ de la communication vidéo sur écran.

1. En identifiant différents " effets " ou " impressions " de présence provoqués par un visage apparaissant sur un écran, on voudrait observer comment le spectateur ou l'utilisateur peut faire abstraction de l'écran lui-même (en tant qu'objet), pour ne considérer que le contenu qu'il porte.
2. On verra également comment les cadres imposés par l'écran modulent notre lecture. On peut au fil d'une même séquence vidéo, considérer tour à tour l'objet écran, l'image ou encore le visage lui-même et la conversation.
3. Ces variations de distance qui me lient à l'écran permettent d'imaginer ce que pourrait être un " milieu " de rencontre sur écran.

---

\*Intervenant

**Mots-Clés:** rencontre, distance, visage, regard, présence, impression de présence

---

# Etude du sentiment de présence (ou immersion psychologique) dans un monde miroir avec avatars avec le visiocasque DK2 en immersion totale avec une vision à 360 degrés

Evelyne Lombardo <sup>\*† 1</sup>, Christophe Guion, Joaquin Keller

<sup>1</sup> Laboratoire des Sciences de l'Information et des Systèmes, UMR 7296, CNRS (LSIS) – AMU – Laboratoire LSIS (Laboratoire des Sciences de l'Information et des Systèmes), UMR CNRS 7296, Aix-Marseille Université. Faculté des Sciences. 52 avenue Escadrille Normandie Niemen, 13397 Marseille Cédex., France

L'objectif de cette présentation est l'étude d'une conférence virtuelle avec avatars et avec visiocasque dans le monde miroir Dive Real (de l'entreprise Orange), et les effets sur le sentiment de présence de ce dispositif. Une première étape a été de mener une première expérimentation lors de la Fête de la Science en Octobre 2015, (avec et sans visiocasque) dans le monde miroir. Nous donnerons les résultats de cette première expérimentation avec visiocasque lors de la conférence IMPEC 2016.

**Mots-Clés:** sentiment de présence, visiocasque, monde miroir, immersion psychologique

---

\*Intervenant

†Auteur correspondant: eve\_lombardo@hotmail.com

---

# ” Salut je suis nouveau dans ce forum ” : présence et accueil des nouveaux dans les espaces de discussion en ligne

Michel Marcoccia \* 1

<sup>1</sup> Equipe Tech-CICO / Université de technologie de Troyes (Tech-CICO) – UTT – 12, rue Marie Curie, BP 2060 - 10010 TROYES Cedex, France

” *Salut je suis nouveau dans ce forum* ” : présence et accueil des nouveaux dans les espaces de discussion en ligne  
Michel Marcoccia

(Equipe Tech-CICO, Université de technologie de Troyes / CNRS)

**Introduction** : question de recherche

Ce travail sera consacré à l’analyse d’une séquence d’activités aisément repérable dans la plupart des forums de discussion : l’arrivée d’un ” nouveau ” et son accueil par quelques utilisateurs habituels du forum. ” *Salut je suis nouveau dans le forum* ” est le message qui renvoie de manière prototypique à cette activité particulière.

Il s’agit concrètement de décrire les activités liées à l’arrivée d’un nouveau dans un forum ou plus précisément, l’activité par laquelle un utilisateur poste pour la toute première fois un message dans un forum. Cette activité sera aussi mise en relation avec quelques enjeux essentiels : la question de la construction de l’identité numérique, la constitution d’un forum comme espace communautaire en ligne, et les enjeux de sociabilité dans les discussions en ligne.

En décrivant cette situation (l’arrivée d’un ” nouveau ”), nous montrerons qu’elle correspond à une séquence d’activités précisément et rituellement organisées, qui est fondée sur l’enchaînement de diverses phases : l’entrée dans le forum d’un nouvel utilisateur (un nouveau ” posteur ”), la manifestation de sa présence en tant que nouveau, l’accueil du nouveau dans le forum. La valeur générique et rituelle de cette séquence d’activités sera mise en évidence par la description de sa réalisation dans divers forums de discussion grand public.

---

\*Intervenant

Nous verrons que ces différentes étapes sont prises en charge par trois acteurs : le nouvel utilisateur qui aura à manifester sa présence particulière et à apporter des informations en " déclarant " son identité numérique (Georges, 2010), les membres qui seront chargés de l'accueil du " nouveau " et qui, à ce titre, seront chargés de respecter un certain protocole d'hospitalité (Marcoccia, 2009) et le système socio-technique qui proposera une sorte de formatage de ces étapes aussi bien du point de vue de leur organisation globale (le système validera l'entrée d'un nouveau par un message d'accueil, par exemple) que de leurs réalisations particulières (le système propose un format préalable à l'utilisateur qui doit définir son " profil ").

Ainsi, à travers une analyse des discours produits au cours de ces activités et de leur dynamique interactionnelle, nous traiterons les questions suivantes : comment se manifeste-t-on aux autres en tant que " nouveau " ? Que dit-on de soi, et comment ? Comment les autres valident-ils cette nouvelle présence ? Quelle la réaction à un message par lequel un utilisateur se manifeste comme " nouveau " ? Comment ces activités sont-elles instrumentées ?

Nous verrons que les différentes phases de cette séquence d'activités renvoient en fait à des enjeux essentiels pour la constitution ou le maintien de la communauté en ligne susceptible d'être " soutenue " par le forum. Ainsi, l'entrée comme nouveau " posteur " passe par un certain nombre d'étapes imposées par le système : l'inscription et le " remplissage " d'un profil utilisateur permettent à la fois de rendre manifeste l'existence de frontières (mais aussi de seuils, de portes et d'antichambres) et d'accompagner le nouveau dans sa construction identitaire. En postant un message d'accueil, le système participe au rituel d'hospitalité qui sera pris en charge ensuite par certains membres du forum. L'enjeu est clairement d'instaurer une sociabilité favorisant le sentiment d'appartenance. Par son premier message, le nouveau manifeste sa présence en tant " qu'étranger " sollicitant l'accueil : les traits identitaires mis en avant dans ce message serviront souvent à rendre légitime cette volonté d'entrer dans le groupe. Par leurs messages de bienvenue, certains membres valident cette séquence et la nouvelle présence dans le groupe.

La cohérence du groupe, l'identité de ses membres et la sociabilité de leurs échanges sont donc les enjeux essentiels de cette séquence d'activités, et l'importance de sa bonne réalisation explique son caractère très ritualisée.

Ce travail s'inscrit dans le champ de l'analyse des interactions en ligne et, en se focalisant sur la question de la manifestation de la présence des " nouveaux " et des interactions qui en découlent, prolonge les travaux traitant de l'identité en ligne (Georges, 2010) et des mécanismes d'hospitalité dans les univers numériques (Marcoccia, 2009, Zied, 2010).

## **2. Méthodologie et corpus**

Notre méthodologie s'inscrit dans le champ de l'analyse sociolinguistique interactionnelle des forums de discussion, alliant l'observation ethnographique à l'utilisation de grilles d'analyse issues de la sociolinguistique des interactions (Gumperz, 1968). Nous procédons en deux temps. Tout d'abord, nous utilisons une méthode d'observation persistante, telle qu'elle a été adaptée pour l'étude de la communication médiatisée par ordinateur et des communautés en ligne par Herring (2004). Il s'agit de consulter régulièrement des

forums sur une période longue pendant laquelle nous prélevons des échantillons. Ces échantillons nous permettent alors de valider la représentativité du corpus final (qui n'est qu'un des échantillons) sur lequel porte l'analyse conversationnelle dans un second temps. En outre, notre analyse se fonde sur les travaux préalables que nous avons menés sur des corpus identiques ou comparables. L'analyse de corpus à proprement parler se réduira pour l'essentiel à une analyse pragmatique et interactionnelle, dans la mesure où il s'agit d'identifier des activités et la manière dont elles s'organisent en séquences en prenant en compte leur dimension interactionnelle : ces activités, et leurs réalisations sont co-construites.

L'analyse porte sur des messages extraits de quatre forums de discussion différents, renvoyant à quatre types de "forums de communautés" ou supposés favoriser l'émergence d'un lien communautaire: les forums accessibles sur le site *Doctissimo.fr*, forums de partage d'expérience et d'entraide qui mettent en relation des personnes concernées par des problèmes de santé, les forums accessibles sur le site *Public / Ados.fr*, forums "générationnels" permettant à des adolescents de discuter de divers sujets (scolarité, people, santé, amour, etc.), les forums accessibles à partir du site *Bladi.net*, forums des "Marocains du Monde", forums diasporique permettant à des Marocains résidant au pays ou à l'étranger de rester en contact, et le forum *fr.rec.boissons.vins*, ancien forum Usenet hébergé par la plateforme Google Groups, dédié à la discussion sur le vin.

### 3. Analyse et résultats

Notre analyse permet de distinguer trois phases qui constituent l'activité liée à l'arrivée d'un nouveau dans un forum : l'arrivée et la présentation du nouveau, son accueil, sa réaction à l'accueil.

#### 3.1. Arrivée et présentation du nouveau

Lorsqu'un nouveau arrive dans un forum – et lorsque cette opération est rendue visible par l'utilisateur - trois activités sont réalisées. Tout d'abord, l'utilisateur doit manifester sa présence comme nouveau et, dans la dynamique des échanges, cette manifestation revient alors à demander l'accueil : cette activité se ritualise par la formulation explicite de cette auto-catégorisation (*salut je suis nouveau*). Elle s'accompagne d'une activité de présentation de soi qui se réalise par deux moyens différents : la production d'un discours d'auto-présentation dans un message du forum, la production "assistée par le système" d'un techno-discours (Paveau, 2013) se réalisant par le remplissage d'un profil utilisateur impliquant l'adaptation au format proposé. Enfin, le "nouveau" doit justifier sa présence dans le forum, les raisons pour lesquelles il désire y être accueilli et le bénéfice qu'il veut en tirer. Cette phase est importante car elle renvoie à deux enjeux complémentaires : la construction d'une identité numérique communautaire (qui suis-je dans ce forum ?) et la définition de la communauté elle-même (la manière dont je me présente indique indirectement la manière dont je définis ce forum et les conditions d'appartenance à la communauté de ses membres).

#### 3.2. Accueil

Nous décrirons dans un second temps l'activité d'accueil, par laquelle la communauté

(incarnée par un de ses membres ou par le système socio-technique qui la supporte) souhaite la bienvenue au nouveau ou, au contraire, lui refuse l'entrée, lui accorde de la considération ou non, lui présente le groupe et le forme aux normes de ce groupe.

Cet épisode d'accueil peut être décomposé en trois activités :

- souhaiter la bienvenue ou, au contraire, manifester le refus d'accueillir. L'accueil de réalise de manière minimale par une formulation rituelle (" bienvenue ") produite par un utilisateur ou par le système socio-technique. Ainsi, une inscription au forum Doctissimo est confirmée par un courrier électronique de bienvenue. Le refus d'accueil, en revanche, est nécessairement justifié et étayée : il s'agit de montrer au nouveau qu'il n'a pas les qualités lui permettant d'être accueilli dans le groupe. Indirectement, cette phase de refus permet d'affirmer l'identité de la communauté de manière positive ou négative.

- présenter le groupe (son fonctionnement, ses membres) : par ce type d'activité, l'accueillant tente de faciliter l'intégration du nouveau dans le groupe, en lui présentant les fonctions du groupe et les bénéfices qu'on peut en tirer.

- expliquer les règles du groupe : l'hospitalité revient ainsi à permettre au nouveau venu de s'intégrer à un collectif déjà organisé, de s'adapter au mode de fonctionnement existant.

### *3.3. La réaction du nouveau*

Le nouveau, une fois accueilli, doit simplement manifester sa reconnaissance auprès de celui qui l'a accueilli, par un message de remerciement. Cela rejoint les règles habituelles du savoir-vivre : l'invité doit manifester qu'il respecte le lieu et le groupe dans lesquels il est accueilli.

## **4. Discussion**

Les épisodes permettant la réalisation d'une séquence d'arrivée et d'accueil des nouveaux ne renvoient pas seulement à la question de l'entrée des nouveaux utilisateurs dans la discussion mais, à travers cette question, à la définition même du collectif comme communauté. En effet,

par l'hospitalité, les membres du forum expérimentent sa dimension communautaire, la mettent à l'épreuve.

Ainsi, l'accueil des nouveaux renvoie à de nombreux enjeux et permet de remplir diverses conditions pour qu'un collectif se constitue comme communauté (Herring, 2004). C'est à la fois une manière d'ouvrir son groupe ou son espace à d'autres mais aussi de construire les limites de ce groupe ou de cet espace. L'existence même de rituels d'accueil permet de distinguer les anciens des nouveaux. Le nouveau accueilli dans la communauté n'en est pas un membre à part entière. Du même coup, l'hospitalité permet de manière paradoxale de maintenir l'existence de frontières permettant de délimiter symboliquement la communauté et d'assurer sa cohésion.

Cela met aussi en jeu la conscience qu'a la communauté de sa propre existence et de

ses différences avec d'autres communautés et la conscience qu'ont d'autres (les nouveaux) de son existence.

Par l'accueil se manifeste aussi l'existence de normes de comportement et de valeurs communes rappelées par les anciens aux nouveaux.

De manière évidente, l'hospitalité est liée à la dimension relationnelle des échanges, composantes essentielles des communautés.

L'hospitalité manifeste aussi l'existence d'un ordre social, d'une structure de la communauté avec une hiérarchisation des participants (les anciens et les nouveaux).

Enfin, de manière générale, la séquence d'arrivée et d'accueil d'un nouveau est l'occasion d'un travail important de catégorisation à l'intérieur du collectif (quelle est notre identité, quelles sont nos valeurs, nos intentions ?, etc.) et, parfois, de négociation et de conflit lorsque cette identité collective est redéfinie.

## Références

Georges, F. (2010). *Identités virtuelles. Les profils utilisateur du web 2.0.*, Paris, Questions théoriques.

Gumperz, J.J (1968/1971). The speech community. In P.P. Giglioli (ed.). *Language and social context*, London, Penguin : 219–231.

Herring, S.C. (2004). Computer-Mediated Discourse Analysis: An Approach to Researching Online Communities. In S. A. Barab, R. Kling & J. H. Gray (eds.), *Designing for Virtual Communities in the Service of Learning*. Cambridge / New York, Cambridge University Press : 338-376.

Marcoccia, M. (2009). L'hospitalité dans les communautés en ligne : l'exemple de l'accueil des " nouveaux " dans les forums de discussion. In B. Cahour, F. Anceaux, A. Giboin (eds.). *EPIQUE 2009, 5ème colloque de psychologie ergonomique, Nice – Maison du Séminaire, 28-30 septembre*, Paris, GRAPE : 214-219.

Paveau, M.-A. (2013). Technologie discursive, In Technologies discursives, carnet de recherche, url : <http://technodiscours.hypotheses.org/277> (consulté en mars 2016).

Zied, M. (2010). De l'hospitalité à l'hospitalité virtuelle : revues de la littérature et voies de recherche. In *9ème Journées Normandes de Recherches sur la Consommation: Société et consommations*, Rouen, Rouen Business School.

**Mots-Clés:** forum, nouveau, hospitalité, interaction

---

# Le je(u) des apparences sur Grindr. Entre présence et dispersion de soi.

Mélanie Mauvoisin \* 1

<sup>1</sup> médiation, information, communication, art (MICA) – Université Michel de Montaigne -  
Bordeaux III : EA4426 – MSHA, 10 esplanade des antilles, 33607 pessac cedex, France

La thématique de la présence numérique, qui intéresse un certain nombre de disciplines telles que les sciences de l'information et de la communication, la sociologie, ou les sciences du langage, nous donne l'opportunité de revenir sur la question de la rencontre à l'heure des smartphones et de la photographie mobile. A partir du phénomène des applications mobiles telles que Grindr, nous souhaitons montrer en quoi les diverses évolutions du numérique et de la téléphonie mobile ont pu générer de nouveaux modes de rencontre et ainsi faire évoluer les manières de vivre sa sexualité et plus particulièrement son homosexualité.

Notre recherche vise à comprendre de quelles façons les liens sont générés dans les réseaux relationnels homosexuels actuels. L'enjeu de cette communication est ainsi d'apporter un éclaircissement sur l'acte que représente l'inscription à ce type d'application et l'implication que cela demande à travers la présence numérique.

A travers la thématique de la présence en termes de concept et de pratique, par, via et avec l'écran, ce colloque nous invite à nous demander qu'est-ce qu'être présent aujourd'hui (Louise Merzeau, 2010) ? Nous proposons ainsi, à travers notre approche et notre problématique, de montrer des " manières de faire " des utilisateurs concernés. Comment cette présence prend-elle forme à l'écran? Et plus précisément, en quoi cette présence permet-elle une certaine socialisation en ligne ?

A travers cette étude de cas, portant sur la pratique des hommes au sein d'une application bien définie, notre recherche s'inscrit dans la lignée des travaux de Josiane Jou'et sur la communauté télématique des axiens (Jou'et, 1989), de Marie Bergstr'om sur son analyse des sites de rencontres comme espace social en ligne (Bergstr'om, 2011), ou encore ceux de Fabien Granjon sur l'autoréification sur les sites de réseaux sociaux (Granjon, 2011). Chacun de ces travaux s'intéresse aux interfaces numériques, en s'interrogeant sur l'utilisation qui en est faite par les différents types d'usagers, et sur les modalités de constitution des communautés par des formes de regroupement.

Notre apport vise à développer une approche en communication en prenant appui, entre

---

\*Intervenant

participation et observation, sur une démarche ethnographique de terrain. Il s'agit pour nous, à travers les détails et les petits riens, d'observer les manières de se dire homosexuel à travers les multiples formes de l'énonciation (images, textes, conversations). De même, des entretiens semi-directifs et biographiques ont également été réalisés autour de la pratique de Grindr. Grindr est une application mobile essentiellement destinée à la rencontre entre hommes. Celle-ci est la plus utilisée dans sa catégorie. Cette application connaît un très fort succès en France et compte environ six millions d'utilisateurs dans le monde entier. Elle permet de choisir, parmi les hommes géographiquement les plus proches, celui ou ceux avec qui l'utilisateur souhaite engager une discussion, voire partager des photographies pour alimenter ces échanges.

Aussi, il est intéressant d'observer les manières de faire des utilisateurs à travers l'ergonomie de l'application. La plate-forme met à disposition de ses usagers un système géolocalisé leur permettant un accès immédiat à des données issues de l'activité des individus connectés à proximité. Ceux-ci sont ainsi immergés dans un espace où les relations s'organisent en co-présence et à travers l'écran. Une fois lancée, cette application laisse apparaître une mosaïque d'avatars sous la forme de photographies, ou d'images, données comme des vignettes cliquables et collées les unes autres, à "scroller", c'est-à-dire, à dérouler sur l'écran. Les profils s'affichent et disparaissent en fonction de la connexion, des déplacements et de la distance qui séparent les usagers entre eux. Aussi, grâce à ce procédé, l'usager accède à un "repérage" (Arnaud Alessandrin ; Yves Raibaud, 2014 : 152) des compagnons potentiels et présents autour de lui dans un espace/temps partagé.

Dès lors, l'utilisateur n'a plus qu'à jeter un coup d'œil puis choisir le ou les représentations imagées qui attirent son attention. Pour l'émetteur, ce moment de l'inscription dans le processus de la rencontre est alors essentiel. Il s'agit alors pour lui de jouer avec cette présence de manière à se distinguer des autres. En ce sens, l'activité des usagers sur la plate-forme s'organise à travers un jeu des apparences. Chacun choisi de mettre en avant, ou non, un trait de sa personnalité ou un atout physique afin de "faire bonne figure". La composition fluide et instable de la mosaïque de profil met ainsi en exergue des individus, à travers une facette d'eux bien particulière.

Cette pratique nous donne ainsi à voir des "modèles" de présentation de soi (Erving Goffman, 1973) observés (réception) ou suggérés (émission) par les usagers interrogés. Les profils sans représentation imagée sont très souvent identifiés par les autres usagers comme étant utilisés par des hommes mariés ou en couple (homosexuel ou hétérosexuel), ou bien par ceux qui se disent bisexuels ou simplement "curieux", ou encore par les plus timides pour qui, il s'agit le plus souvent d'exprimer pour la première fois leur attirance pour les hommes. D'autres usagers choisissent des photographies pouvant s'adapter à d'autres réseaux sociaux de genre plus ou moins différents (professionnels comme LinkedIn, relationnels comme Facebook ou Twitter, etc.). Lorsque l'usager choisit une photographie de visage ou d'une partie du corps, certains utilisateurs dénotent une recherche de sensualité et en ce sens perçoivent déjà une démarche de rapprochement. Enfin, la présentation d'un corps torse nu est appréhendée quant à elle comme étant utilisée par les usagers pour lesquels, cette partie du corps constitue, pour la majorité d'entre eux, un des critères essentiels de valorisation d'eux-mêmes.

Ces modèles permettent de mettre en avant une volonté constante de se démarquer. On

pourrait alors supposer que chacun adapte sa stratégie aux attentes qu'il peut avoir (rencontre sérieuse ou non) ou aux rencontres possibles qu'il souhaite envisager. Or, ces modèles montrent les limites de l'image. Celle-ci ne peut être appréhendée comme la seule forme d'énonciation. L'expérience de Grindr ne se limite pas uniquement à un tri géographique et à ce choix de valoriser une apparence imagée plutôt qu'une autre. Il s'agit plutôt d'une sélection de profil. Par "profil", nous entendons la représentation de l'individu dans l'application : photographie, identifiant, biographie. Le profil est ainsi ce qui permet à l'utilisateur de montrer ce qu'il souhaite : la représentation imagée d'un atout physique (torse, fesses, regard, visage, etc.), l'appartenance à un groupe précis manifestée par un principe d'association permise par l'application (algorithme), l'expression d'un ou de plusieurs traits de sa personnalité (à travers le pseudonyme ou la biographie). L'objectif idéal étant d'aboutir le plus souvent à une rencontre physique, les utilisateurs aspirent alors à garder le sens des réalités en sélectionnant au mieux ces différentes formes de discours.

Aussi, la présence numérique ne se limite pas à la simple apparence "physique" et imagée. Elle coexiste avec le dialogue et les différentes formes d'échanges qui suivent (les photographies, les silences, les expressions, etc.). L'étape de la conversation est en effet elle aussi essentielle. Elle permet de donner vie à cette présence par l'interactivité. Elle est ainsi ce qui détermine en dernier lieu les possibilités d'une rencontre physique ou non. Tout comme la représentation imagée, celle-ci fait souvent l'objet d'un formatage les utilisateurs s'exprimant régulièrement de la même manière : "Slt, ça va ?", "Tu ch quoi ?", "Passif ou actif?". Nombreux sont ceux qui élaborent des stratégies d'approches afin de se distancier de ce discours. Le travail de l'utilisateur ne se limite donc pas uniquement à sa stricte présentation formelle (représentation imagée, biographie, pseudonyme), c'est-à-dire réfléchi et rationnelle, mais bien à la construction d'une partie de son identité dans l'ensemble de ces modes d'énonciations avec les limites et les désavantages auquel cela donne lieu.

A l'origine de cette mise en relation se trouve l'écran. Celui-ci est à la fois un révélateur et un médiateur. Il est ce qui permet de concrétiser les signes de la présence et en même temps, de s'en protéger. Il est en quelque sorte un filtre qui permet de retenir une grande part de soi tout en précisant des particularités plus ou moins calculables. Aussi, il est ce qui rend possible le façonnement d'un masque que chacun peut actualiser et modifier à travers les multiples facettes de soi. Pour les utilisateurs de Grindr, cela peut permettre de vaincre sa timidité ou bien au contraire de s'assumer pleinement. Par effet de miroir, certains utilisateurs qui se disent eux même "discrets", c'est-à-dire peu à l'aise avec cette attirance pour les hommes et l'image que cela renvoie, avouent ressentir enfin cette impression d'"être normal". Le fait de transparaître à travers ce double filtre, que représentent l'application et l'écran, concrétise la révélation d'un sentiment, du désir profond (Guy Hocquenghem, 1972) qui peut être difficile à assumer et qui, dans certains cas, a pu longtemps être refoulé, caché. L'écran prend ainsi la forme d'un miroir et rend accessible à l'œil et aux regards une réalité abstraite, parfois indicible ou invivable dans d'autres circonstances ou dans d'autres lieux. En ce sens, l'écran permet de "sortir du placard" (Eve Kosofsky Sedgwick, 2008) mais également d'y rester en donnant accès à une liberté qui se trouve malgré tout limitée (Didier Eribon, 1999). Il permet à travers les images qu'il génère de faire du "être gay" comme l'on peut "faire du faire l'amour" à travers l'image pornographique (Patrick Baudry, 1997). En ce sens, il permet de faire exister (Olivier Voirol, 2005) un "quelque chose" qui n'existe que pour ce qu'il est, c'est-

à-dire une " image " qui se veut plus ou moins empreinte de codes actuels ou passés et qui sont alors incorporés (Michael Pollak, 1982 ; Didier Eribon, 1999).

Ce milieu de présence partagée est alors un complément et un compromis aux lieux physiques de dragues (bars, boîtes, associations, lieux publics ouverts, etc). L'environnement dans lequel les usagers sont immergés se veut être un monde à soi, ou pour soi. Un espace d'existence où le rapport à soi est inversé. Il ne s'agit plus de montrer ce qui fait de soi un homme " normal ", mais plutôt de faire apparaître quelque chose que l'on souhaite exprimer à travers des formes d'énonciations (Michel Foucault, 1976). Aussi, la présence numérique permise à travers les écrans permet une certaine dispersion de soi en donnant chaque fois une part de soi mais qui reste insaisissable dans son ensemble, et instable dans le temps et dans l'espace. La présence numérique expérimentée par les hommes à travers Grindr permet ainsi d'intensifier leur existence en permettant de faire des choix. Il ne s'agit plus de s'intégrer dans une communauté pour partager cette impression de normalité, mais bien de " faire avec " les rencontres possibles selon un espace/temps et le jeu du hasard.

L'inscription au sein de cette application permet donc de s'intégrer dans un espace et d'y faire présence. Cependant, cette présence n'est pas donnée une fois pour toute. Au contraire, celle-ci est éphémère (les traces laissées derrière soit pouvant être rapidement effacées à travers la déconnexion ou la suppression de l'application). La conjugaison de milliers de connexions permet d'une part de créer cet espace en perpétuel mouvement, et d'autre part de favoriser des expériences individuelles. En ce sens, Grindr ne constitue pas un lieu de fréquentation, comme peuvent l'être les ghettos ou les quartiers gays, mais des lieux de passage où chaque individualité est libre de s'exprimer. Il s'agit donc plutôt d'une présence " à soi " et " pour soi " mais qui s'inscrit dans une logique de fonctionnement propre à un collectif, celui d'hommes majoritairement homosexuels, partageant à la fois des codes et des représentations sur la base desquels circulent des images et des discours. Chaque usager est ainsi amené plus que jamais à jouer avec le montré/caché qui lui correspond.

En conclusion, cette recherche met en avant une certaine ontologie sociale des apparences, dans la lignée de l'ontologie sociale proposée par Erving Goffman , qui dans le jeu de celles-ci, donne lieu à un espace à part, un milieu de présence partagée (Jean-Louis Weissberg, 1999) et fait émerger un univers interactionnel à partir duquel ces hommes peuvent se présenter, exister et vivre leur homosexualité.

## Références

BAUDRY, Patrick, (1997), *La pornographie et ses images*, Paris, Armand Colin, 1997.

BERGSTRÖM Marie, " Au bonheur des rencontres. Sexualité, classe et rapports de genre dans la production et l'usage des sites de rencontres en France ", thèse dirigée par Michel Bozon (Directeur de recherche, INED) 2014. ERIBON Didier, *Réflexions sur la question gay*. Paris, Fayard, 1999. FOUCAULT Michel, *Histoire de la sexualité. 1, La volonté de savoir*. Gallimard, 1976. GOFFMAN Erving, *La Mise en scène de la vie quotidienne. I. La présentation de soi*, Éditions de Minuit, 1973. GOFFMAN Erving, *Façons de parler*, Éditions de Minuit, 1981. GRANJON Fabien, " De quelques patholo-

gies sociales de l'individualité numérique. Exposition de soi et autoréification sur les sites de réseaux sociaux », *Réseaux* 2011/3 (n° 167), p. 75-103. DOI 10.3917/res.167.0075 HOCQUENGHEM Guy, *Le Désir homosexuel*. Éditions universitaires, 1972. KOSOF-SKY SEDGWICK Eve, *Épistémologie du placard*. Éd. Amsterdam, 2008. MERZEAU Louise, Habiter l'hypersphère (introduction) ; La présence plutôt que l'identité. In *Documentaliste - Sciences de l'Information* - Vol 47 N°1, février 2010, p. 30-33. POLLAK Michael, "L'homosexualité masculine, ou le bonheur dans le ghetto? In: *Communications*, 35, 1982. *Sexualités occidentales. Contribution à l'histoire et à la sociologie de la sexualité*. pp. 37-55." [http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/comm\\_0588-8018\\_1982\\_num\\_35\\_1\\_1521](http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/comm_0588-8018_1982_num_35_1_1521). VOIROL Olivier, "Les luttes pour la visibilité," *Réseaux*, vol. 129-130, no. 1, pp. 89-121, 2005. WEISSBERG Jean-Louis, *Présences à distance: déplacement virtuel et réseaux numériques: pourquoi nous ne croyons plus la télévision*. Paris: L'Harmattan, 1999.

**Mots-Clés:** présence, apparence, Grindr, homosexualité, écran, rencontre

---

# Register of presence in border-crossing family-life (remote parenting)

Jagoda Motowidlo \* <sup>1</sup>, Heike Greschke \* †

<sup>1</sup> Institute for Sociology, Justus-Liebig-University of Giessen – Karl-Glöckner-Str. 21E 35394  
Giessen, Allemagne

---

\*Intervenant

†Auteur correspondant: [heike.greschke@sowi.uni-giessen.de](mailto:heike.greschke@sowi.uni-giessen.de)

## **Extended Abstract**

### **Register of presence in border-crossing family-life (remote parenting)**

#### **1. Introduction**

*"Listen to me!" "Look at me!" "What did I say?"*

Statements like these sound familiar to many of us, given that we are competent members of families in which negotiating joint attention is one of the tasks that constitute parent-child-relationships. Yet, how does attention relate to presence in intimate family relationships? Is achieving joint attention the most important means for establishing and maintaining family-relationships? And how can parents and children be there for each other, given that their relationships stretch across geographical distances and national borders? In this paper we put the concept of copresence empirically to the test. As a first step, we do so by clarifying some conceptional imprecisions of the term and suggesting a praxeological perspective that allows a distinction between different forms *and* degrees of presence. In the second part of the paper we will provide data from our ongoing study on the mediatization of parent-child-relationships in the context of transnational migration. In our study, we analyze the meaning of (advanced) communication technologies for the emergence of care practices at a distance; so called "remote parenting" (Brown 2012). We seek to explore to what extent family routines are becoming mediatized and what kind of new routines emerge in digital environments. In this paper, we concentrate our analysis on the meaning and screen-based management of presence in family interactions across borders.

#### **2. Attention, please? The problem of *comprehending* presence in intimate family relationships**

Not only does Schroer (2013) conceive attention as the basic condition of sociality but within the digital decade almost as a synonym for visibility. Yet, with regards to social interactions, human attention is a scarce resource (Franck 1998) because our capacity to focus on several systems of relevance at the same time is limited (Schütz 1971). With the growing content of and connectedness between communications, family members consider themselves to be exposed to an increasing competition for their counterpart's attention, given that they are involved in more than one social situation, here and there at the same time. This continuously evokes conflicts and negotiations, particularly between parents and children. Attention is not a given fact but has to be produced by the participants through the interplay of language, body positions and gestures (Goodwin 2007). 'Doing family', and more concretely doing parenthood, partly consists of establishing routines of requesting, demanding, forcing, refusing, avoiding and accomplishing states of joint (in)attention.

Although the struggle for attention is considered as a common part of the staff of life in intimate family-relationships, attention should not be equated with presence. To be present in intimate relationships rather includes a range of different modes of being there and not being there (for each other). And it is exactly the interplay between them that allows for the inevitable balance between proximity and distance to emerge. The significance of discontinuity in intimate relationships becomes particularly apparent when we think of families sharing a single domestic home. This form of living together is being structurally interrupted, not only by extramural working occupations, individualized timetables, division of the home in several rooms, but also more and more by ICTs making accessible individual social spheres outside the physically shared home. Consolidated family life is, to put it briefly, always translocal. One could say ICTs are in this case one of several means to ensure for consolidated family life not to become a closed society, in which copresence is based on force and permanency like it was in Sartre's Drama 'No Exit'. The protagonist Garcin realizes that hell is not the location where he finds himself after his dead, but the others with whom he is trapped there and condemned to spend eternity with (Sartre 1967). From Sartre we learn that intimate relationships in families sharing a single household are clearly not exclusively constituted through mutual attention. On the contrary, the shifting (alternating) between states of presence and absence, approximation and alienation, caring and leaving alone, is what is deemed to make intimate relationships stable and endurable.

For sociology, however, the differentiated meaning of presence in families is difficult to comprehend, given that the sociological concept of presence shows an ideological bias, as Christian Licoppe (2015) points out. Sociologists thus tend to conflate attention and presence, which together "create a 'full' form of presence, considered to be optimal for enabling social encounters and coordination" (Licoppe 2015, S. 98), whereas other forms of presence "will potentially be read as deficient, lacking or alienating" (ibid.). Licoppe proposes not to define presence and absence as states but as processes that need to be continually accomplished by the participants. They are, in other words, results of the participant's work and they indicate different degrees of being involved in or affected by social situations. Stefan Hirschauer conceives presence as "a connective mechanism of gradable involvement of persons in social situations" (Hirschauer 2015, S. 15, *own translation*). He differentiates three different, yet combinable, forms of presence. *Communicative presence* denotes whether and through which channels and modalities someone is available for communication (connectivity, modality). *Mental presence* refers to the degree of cognitive and sensual engagement in social situations (attention). *Relational presence* signifies the type and intensity of the relationship between the communicating counterparts. In order to analyze how presence management is practically organized within social relationships of family members, Greschke (2015) proposes to focus on the interplay of linguistic and corporeal techniques as well as on the communication technologies in use, which jointly

create a range of presence registers<sup>1</sup>. Degrees of presence thus oscillate between two poles: *physical = social absence* on the one end and *exclusive, mutual and focused attention in only one body-to-body social situation at a time* on the other. In between, we can differentiate between a variety of degrees of presence, which are modulated with bodies, (linguistic) signs, communication technologies, but also with other artifacts (for instance, spatial and furniture arrangements). Presence registers regulate both, degrees and forms of presence. In families we often find ritualized presence registers, securing regular occasions of being there for each other and at the same time protecting the family members against excessive mutual attention. By including a third thing into the personal relationships, ritualized presence registers, like joint meals, family excursions, watching TV, or reading bedtime stories facilitate the oscillation between low and high degrees of presence.

### **3. Being *here* and *there* (for each other): The problem of *accomplishing* presence in border-crossing family relations**

Not all families share a single domestic household. More and more families organize their everyday life in spatial separation across borders as so-called 'transnational families' (Bryceson/Vuorela 2002). Although the geographical separation of families itself is certainly not a new phenomenon, living together at a distance increasingly becomes an ordinary way of life in contemporary society – a development that has been facilitated by advances of, and increasing access to, communication technologies. Not only do migrants sustain their families economically, they more and more make use of Skype and other communication technologies for *remote parenting* (Brown 2012). Communication technologies, in other words, turn out to be requisites for maintaining intimate relationships in geographically dispersed families as they facilitate for the physically absent family member(s) to be socially present.

There are different media formats for screen based multimodal interactions, but for video calls, for instance via Skype, one of the key elements is visibility. Both counterparts sitting in front of the screen seems to be a classical constellation for a video call, which has certainly been geared to the "ideal" type of focused mutual attention in face-to-face-encounters. Given the above-mentioned complex requirements of presence management in families, a question arises: How does the integration of Skype or similar technologies shape presence registers emerging in transnational family life? Within the following section we will discuss this question drawing on empirical data.

---

<sup>1</sup> As a linguistic term "register" denotes patterns of oral or written communication, through which particular purposes or social relationships are reflected. With presence register we mean accordingly patterns of interaction, through which different forms and degrees of presence are accomplished.

#### **4. At home with family Urbansky**

In the following we present data from a family stretching across the border between Poland and Austria. The father (33 years old) has been working in several western European countries for 13 years. At the time of recording he has been working in Austria for three years, while his wife (30 years old) and children (9 month and 2 years old) have been living constantly in the joint household in a city in Poland. Grandparents and the great-grandmother live nearby and assist the family in house keeping. The use of communication technologies in the family is oriented towards the working cycle of the father. In his lunch break he calls his wife and they talk for about five minutes. Sometimes they call each other again in the afternoon or in the evening – depending on the father's working hours.

According to the basic principles of conversation analysis both, face-to-face as well as telephone conversations, are framed by (pre-)openings and (pre)closings as a general rule. By using pre-openings and pre-closings the actors show each other that they are expressly working towards an opening or a closing. With an opening or a closing they indicate each other that they in fact reach the beginning or the end of a conversation. Greetings and goodbyes are assumed to be the most common frame of social encounters. In this manner both signal each other “where they are” in their conversation (see Schegloff/Sacks 1973). Yet, our data suggests that the patterns of communication in polymedia environments differ from the patterns of conversation that C.A. has been taking for granted so long. First, we find that the framing of social encounters is not necessarily induced by greetings and goodbyes. Greetings and goodbyes are not at all meaningless for communication in geographically distributed family life. But we rather observe differences depending on the age of the participants and the media they use. Whereas in the parent's communication openings and closings are rare, they assume all the more significance in the parent-child-communications, particularly with little children. One reason for this we assume to be that both parents are connected with each other through mobile phone in a state of permanent communicative presence (accessibility), a low degree of presence, which is usually intensified (or at least refreshed) several times a day through calls or SMS.

Skype, in contrast is primarily used for sustaining the relationships between the father and the children. Regularly the family connects via Skype on the father's days off, which is mostly at weekends. That is to say, Skype meetings are in this family framed as special, albeit frequent events. It is the time where father and children are expected to spend time with each other exclusively and framed as such. Thus, the openings of the Skype session are always preceded by multi-stage pre-openings, through which the members attune themselves for the meeting, as described in the following field note.

*The mother pushes the coffee table closer to the couch. She brings out the laptop and places it on the coffee table. For me, this happens so quickly and unannounced for me that I do not know where the laptop has been before. She puts it on the table and turns it on. While the computer starts, she draws the curtains so that the light does not dazzle the screen. She puts the laptop towards the couch.*

*After logging in to Skype, mother and children initially only see the father's profile picture. The two year old daughter points at the picture and calls: "Photo of dad!" (...) Then, they wait for the father. Nothing happens. (...)*

*Meanwhile, the mother tries to contact the father. She is apparently annoyed and says: "Well, maybe he had to go somewhere." The grandmother: "Yes, probably."*

*The mother writes to him again and again and she calls him. After some time he writes a text message: "I am online the whole time and I am waiting for you." In this moment the mother recognizes that the reason for not being able to contact the father is a problem with the Internet connection. After some back and forth, the problem is solved and Skype starts.*

(Field notes, JM: Ala Tag 1\_29.06.15.)

The pre-opening contains several technical, spatial and social efforts that aim to establish a social situation, in which all members are involved, including the physically absent father. The parents arrange the exact time of the meeting via phone calls and SMS. The mother rearranges the room in a way that brings the laptop, a symbolic case of the father, in the center of the room. By drawing the curtains she explicitly delimits the social situation to the inside. At the same time she already notifies the father's presence to the children, even before he is connected (see transcript 1).

Transcript 1:

1. Mother: yes, dad will call soon. yeah
2. Son: unintelligible sounds of the son
3. Mother: and? dad is not there? o:: he is there, take a look
4. She points at the picture of the father with the computer mouse.
5. Mother: dad is here
6. Son: dad
7. Mother: yes, dad is here, yes soon he'll be there
8. Son: unintelligible sounds of the son
9. Mother: dad
10. Son: unintelligible sounds of the son
11. She calls the father.

Ala\_skype\_13.09.15

It is noteworthy that there seems to be no difference between the perception of the father's presence and his appresentation as being logged in. Although link-connection problems are not rare, in this case mother and grandmother seek to justify the father's apparent absence to the children ("Well, maybe he had to go somewhere" - "Yes, probably") and thus interpret it not as a technical, but a social problem. As they see the father's photo and his status as being logged out, they assume that he is not there

(sitting at the computer), but had to go somewhere, which is sometimes the case, but just as often as technical problems may complicate for him to be present at the appointed time, as it was the case in this example. We can assume that Internet technologies are already domesticated in this family. As they have become nearly invisible and self-evident components of social practice, they tend to suggest immediacy in the family relationships.

Despite the suggestion of immediacy, in the father-child-relationship copresence is even doubly mediated. As we have demonstrated above besides the technology the mother plays an important role as a mediator for establishing and maintaining relationships between the father and the children. She prepares the setting and attunes the children to the father's presence and she usually places the 9-month-old son in front of the laptop, before she calls the father. When the latter picks up the call he immediately gets to see his son and welcomes him.

Figure 1



Ala\_skype\_13.09.15

Father: hi:: hi tommy  
The son looks at his mother  
Father: hi  
The son smiles and looks at his father.  
The mother laughs.  
Father: hi::  
Mother: daddy?  
Father takes a look at his smartphone for a second, then he looks at his son again.  
Father: tommy  
Mother: who is it?  
Father: hello  
Mother: who is it?  
The father puts his smartphone away.  
Father: hi  
The mother rearranges the camera.  
Son: (unintelligible)  
Mother: yes, daddy

The mother assumes the role of a copresence assistant between them, as she not only ensures for the son to always be centered in the middle of the video frame, in order to be visible for the father, but she also supports the father's intents of becoming present in his role as father for the son ("daddy?" - "who is it" - "yes, daddy"); hence she assists the accomplishment of relational copresence between father and son.

The closing of Skype sessions is initiated either by one of the parents intentionally or accidentally by the son playing with the computer keyboard or due to technical problems by the technology itself. Again, the procedure of intentional closings shows a difference regarding the management of presence between parents and parent-child-relationships. Father and children usually say goodbye to each other, while the mother often does not, but hangs up. The mother, so we can conclude, minimizes her own

relational presence to the father in Skype sessions and devotes herself completely to the role as copresence assistant for the family.

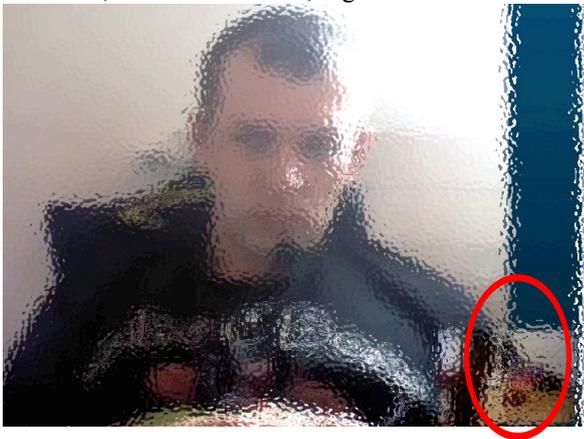
Given that living together in polymedia environments (Miller/Madianou 2012) implies a permanent state of copresence, which oscillates between low and high degrees of presence, it is anyway less surprising that the mother does not say goodbye, as there are explicit greetings and farewells between father and children, because this marks the father's presence as something special and emphasizing the difference between being (t)here and being not (t)here. The (pre)opening and closing procedures as described so far designate the father's presence as extraordinary and unusual like a visit from guests for whom one prepares the room and who is ceremoniously welcomed.

So the question arises if this guest character is an unintended side effect of Skype usage, which counteracts the real intention to integrate the father into the daily life despite his physical absence.

### Management of presence

Considering the “always on” mode, it is less likely to find the ideal of the focused, engaged attention; rather, it is typical to switch between focused and parenthetical co-presence, which is a characteristic of parent-child relationships. In this mode, the family members have a common space of perception. They are communicatively present for each other because they are within hearing range and in sight of each other so they can be located and are able to contact each other. Consequently, children can play in front of the screen while the calling parent is watching and/or listening to them or they can also do other things in their own physical space. In this social situation, both child and parent, communicate their mental absence to each other by their usage of facial expressions, gestures and body positions. Thus, they are visually detached from the situation but remain visible to each other by the camera frame. They are still present and potentially accessible for each other. When children want to get away from such potential addressability and create privacy, they have to step away from the camera frame. It then does not matter if they stand near/next to the camera or leave the room. Not being in the camera frame is equivalent to becoming mentally and physically absent for the person calling. The persons cannot be seen and are therefore difficult to be localized.

In contrast to face-to-face interactions, the father has no possibility of regulating his own space of perception because he is unable to move it; he is caught in the machinery. He needs a physically-present third person.



Father: and tomorrow you go to the kindergarten?  
Daughter does not reply  
Mother: but father asks you something  
Daughter: hmhm (negative)  
Daughter goes to the left in direction of the couch and thus out of the picture  
Daughter: I do not go

Ala\_skype\_13.09.15

In focused interactions gaining attention of children for a longer time is in focused interactions more difficult than for example in gaming situations. So we see in figure 2, that the daughter does not respond to the father's question "and tomorrow you go to the kindergarten?". She even moves away from the screen (see figure 2). The mother directly intervenes. She anticipates the father's response expectations and at the same times insists "but father asks you something". When the daughter speaks unintelligible the mother tries to secure the interaction by repeating what the daughter has said.

Although we find similar verbal patterns of parental coproduction in families sharing a single household, in transnational families the challenge of securing parent-child-interaction necessitates even more assistance and reveals the importance of visibility: to save the call the mother regulates the camera angle towards the children (see figure 3 and 4). In other situations she tries to bring the children closer to the screen so that they remain communicatively addressable for the father, which is tantamount to visibility (see Licoppe/Morel 2012).

Figure 3



Before the mother rearranged the camera angle.

Ala\_skype\_13.09.15

Figure 4



After the mother rearranged the camera angle.

Ala\_skype\_13.09.15

In our example (see Figure 3 and 4) the mother is the physically-present third person who regulates the camera angle towards the children for the father. Accordingly, she anticipates his space of perception and helps him to be mobile so that he can follow the family interactions. It is noteworthy that the father does not intervene; neither does he tell the mother in which direction she should move the camera, nor does he regulate his own space of perception. Instead, the mother decides without questioning when and in which direction the camera has to be moved. That is to say, the mother takes a dominant role in shaping the social situation. This raises questions for further analysis:

In other family constellation - when for example the mother is the migrated person - who plays the assisting role in interactions for the physically-absent parent in the family? How is the role filled? Whose (normative) expectations regarding the interaction order or the mutual obligations in parent-child-relationships are emphasized? And what are the general implications on the social relationships and the role allocation in transnational families using Skype or similar technologies?

## **5. References**

Brown, Deane/Grinter, Rebecca E. (2012): Remote Parenting: ICT use among Jamaican Migrant Parents, Left-Behind Children and their Caregivers. CSCW 2012, Seattle, Washington

Bryceson, Deborah./Vuorela Ulla (eds.) (2002): The Transnational Family: New European Frontiers and Global Networks, Oxford and New York: Berg.

Franck, Georg (1998): *Ökonomie der Aufmerksamkeit. Ein Entwurf.* München: Carl Hanser

Goodwin, Charles (2007) Participation, Stance, and Affect in the Organization of Activities. *Discourse and Society*, 18 (1), pp. 53-73

Greschke, Heike (2015): „Mama, bist Du da?“ - Zum prekären Status von Anwesenheit in mediatisierten familialen Lebenswelten. In: *MerzWissenschaft, Sonderausgabe* pp. ???

Hirschauer, Stefan (2015): Intersituativität. Teleinteraktionen und Koaktivitäten jenseits von Mikro und Makro. In: *Zeitschrift für Soziologie*, 43 pp. 109-133

Licoppe, Christian (2015): Contested norms of Presence., In: *Präsenzen 2.0*. Springer Fachmedien Wiesbaden, pp. 97-112.

Licoppe, Christian/ Morel, Julien (2012) Video-in-interaction: "Talking heads" and the multimodal organization of mobile and Skype video calls. In: *Research on Language & Social Interaction* 45 (4), pp. 399-429

Miller, Daniel; Madianou, Micra (2012): *Migration and New Media: Transnational Families and Polymedia*. London und New York: Routledge.

Sartre, Jean-Paul, 1967: *Dramen*. Berlin/Weimar: Aufbauverlag.

Schroer, Markus (2013): Sichtbar oder unsichtbar?: Vom Kampf um Aufmerksamkeit in der visuellen Kultur. In: *Soziale Welt* 64 (1-2), pp. 17-36

Schütz, Alfred (1971): *Das Problem der Relevanz*. Suhrkamp: Frankfurt am Main

Schegloff, Emanuel A. and Sacks, Harvey (1973): Opening Up Closings. In: *Semiotica* 8, pp. 289-327

**Mots-Clés:** transnational families, remote parenting, copresence, Skype

---

# Les différentes formes de présence dans les sites de rencontre

Karima Nabti \* 1,2

<sup>1</sup> Université d'Alger 2 – Algérie

<sup>2</sup> Ecole Nationale Supérieure Vétérinaire – Algérie

## Introduction

Aujourd'hui, les nouvelles technologies occupent une place centrale dans le quotidien de l'individu. Les outils (téléphones portables, tablettes, ordinateurs, GPS...) connectés à internet sont, de plus en plus, accessibles à tous et en tout lieu. Certes, ces outils facilitent la vie à l'individu sur plusieurs plans : professionnel (travailler de chez soi, télécharger des données rapidement, échanger des mails professionnels, discuter par visioconférences...), informationnel (accéder à l'information rapidement, téléchargement des journaux et des vidéos d'actualité...), communicationnel (discuter avec des amis à l'aide des applications gratuitement, échanger sur les réseaux sociaux, partager des vidéos, partager des photos, proposition d'évènements...), administratif (télécharger les documents administratifs, accéder aux comptes bancaires, inscriptions administratives...), éducatif (apprendre par le télé-enseignement, se former à l'aide des tutoriels, télécharger des livres et des articles scientifiques, participer à des séminaires et colloques par visioconférences...), gestion temporelle (Utiliser la géo-localisation, éviter les déplacements, pratiquer le e-commerce, se faire livrer à domicile...). Cependant, cette technologie, qui se veut révolutionnaire, isole l'être humain de son environnement social réel et le transporte dans un environnement social virtuel dans lequel il est transformé en une *présence*.

## Qu'entendons-nous par présence ?

La présence est, par définition, liée à l'existence physique d'un individu ou d'un objet dans un lieu donné. Avec le monde virtuel, rendu possible par la technologie de l'internet, la notion de présence prend différentes formes.

Alors que certains chercheurs du domaine des sciences de l'information et de la communication (Merzeau, 2010), déterminent cette présence comme étant le résultat de l'évolution de l'identité numérique, d'autres l'associent à un engagement dans une situation donnée (Licoppe, 2012) et ils la définissent dans le cadre de l'apprentissage à distance comme une sorte d'engagement dans une démarche de collaboration à distance dans un espace numérique. Cet engagement est une transaction sociale dans laquelle la présence apparaît sous des formes cognitives socio-affectives ou pédagogiques.

---

\*Intervenant

Il est à préciser que la présence n'est pas forcément liée à une visibilité. En effet, les applications utilisées sur les tablettes et les téléphones portables sont connectées en permanence et affichent une présence permanente sous forme de voyant affichant la personne " en ligne ". Par conséquent, la visibilité ne pourrait pas témoigner à elle seule d'une présence même si cette dernière est sujette à affecter des situations (Licoppe, 2012).

Dans le cadre de cette recherche, notre questionnement repose sur les marqueurs qui permettent d'identifier la présence dans les réseaux sociaux et plus précisément dans les sites de rencontre. Si cette présence est manifeste quelle forme prend-elle ?

## **Corpus et méthodologie**

Afin d'envisager notre problématique, nous nous sommes intéressés au site de rencontre gratuit " jecontact.com " qui est accessible aux célibataires du monde entier qui désirent trouver l'amour, l'âme sœur ou créer de nouvelles amitiés. Nous avons limité notre corpus aux profils des inscrits algériens.

Notre analyse se fonde, de ce fait, sur un ensemble de profils algériens inscrits sur ce site, sur leurs annonces ainsi que sur leurs messages. Notre objectif est d'étudier les différentes formes de présence dans ce site de rencontre dans lequel l'objectif principal est de prospecter, séduire ou rechercher un partenaire de vie commune tout en gardant à l'esprit que l'internet est un lieu " où tout serait plus léger et où la présence des autres pèserait moins lourd sur nos destins individuels " (P. Breton, 2003). En effet, ces sites de rencontre sont des lieux où les individus partent du principe qu'une inscription n'engage en rien une relation sérieuse même si l'objectif principal est de tisser des liens.

Avant d'analyser les contenus des annonces et messages, il nous a semblé très important de présenter le site afin de décrire son fonctionnement et de déterminer ses fonctionnalités qui peuvent nous permettre de mieux appréhender cette présence. Le site de rencontre " jecontact.com " permet une inscription gratuite et soumet aux personnes désirant de s'inscrire une fiche à remplir en ligne. Cette fiche numérique rassemble un ensemble d'informations qui sera par la suite classé sous forme de différentes rubriques. Une fois la fiche remplie, le site oblige tout individu inscrit à fournir une photo de profil pour marquer sa visibilité et sa présence à travers ce site. Avant de joindre une photo de profil, un ensemble de règles est mis à la disposition des inscrits en vue de prendre connaissance. Toutefois, ce site interdit tout accès aux personnes qui ne joignent pas une photo de profil.

Les personnes inscrites utilisent des pseudonymes et leurs fiches descriptives s'affichent sous forme d'une page de profil avec 3 rubriques qui constituent notre corpus.

- Informations personnelles : état civil, pays d'origine, appartenance religieuse, lieu d'emplacement, description physique, description morale, profession...
- Informations sur les centres d'intérêt : loisirs, voyages effectués, projets....
- Informations sur l'objectif de l'inscription sur ce site sous forme d'entrevue (questions/réponses). Dans cette partie, les inscrits ne sont pas obligés à répondre aux questions de l'entrevue.

Ces trois rubriques sont affichées dans une seule page de profil dans laquelle la photo est mise en évidence. Cependant, il arrive que certaines personnes gardent l'anonymat et à la place de leur photo, ils joignent des photos de vedettes de cinéma ou des photos de personnes inconnues même si le site l'interdit dans son règlement d'inscription.

Les différentes formes de présence dans les sites de rencontre

Les résultats de notre analyse sont répartis sur deux volets : le premier volet comporte les trois rubriques d'informations et le second volet a trait aux messages privés.

En premier lieu, dans la première rubrique, la présence se manifeste sous forme de présence temporelle et de présence spatiale. La présence temporelle est liée au statut des inscrits. En effet, la présence des inscrits sur ce site est mentionnée par le statut " en ligne " qui permet une visibilité en temps réelle.

Ce statut " en ligne " permet aussi de nous renseigner sur les personnes qui sont connectées en temps réel. Ce site ne dispose que d'un seul moyen d'échange qui se présente sous forme de messagerie privée asynchrone.

Outre, la mention " en ligne " qui permet d'identifier la présence des inscrits sur le site, nous avons aussi constaté que des notifications sont souvent envoyées par mails pour informer les inscrits des nouveaux venus sur le site ainsi que les personnes présentes.

Quant à la présence spatiale, elle se manifeste sous forme d'indication sur le lieu de connexion. Grâce à la connexion au réseau, le site détecte et affiche le lieu duquel se connectent les membres de ces inscrits. Si les inscrits sont déconnectés, leur absence est marquée par sa dernière date de visite sur ce site. Donc, un simple passage sur ce site, laisse une sorte de traçabilité pour informer les autres de sa dernière visite dans ce site.

Par ailleurs, l'analyse de la seconde et troisième rubrique nous présente un ensemble d'informations dans lesquels nous retrouvons : la description physique, les traits de caractères, les centres d'intérêts ainsi que les attentes de cette personne par rapport à ce site. Nous constatons que les inscrits prennent souvent connaissance de ces informations lorsqu'ils consultent les profils, ils témoignent, à l'occasion, d'une présence dans les autres espaces pour puiser de l'information avant de contacter un autre profil.

En second lieu, nous abordons dans le deuxième volet de notre analyse, les messages privés qui informent sur la présence des inscrits sur ce site. En effet, à partir de l'analyse de certains messages postés par les inscrits, nous avons constaté que la présence de certains inscrits est permanente et se manifeste par la fréquence de leurs messages ainsi que le nombre de visites qu'ils effectuent sur la page de profil. Nous tenons à signaler, qu'à chaque visite d'un profil sur ce site, une alerte est envoyée automatiquement par message privé à titre informatif. Ces alertes sont également envoyées sous forme de notifications par l'animatrice de ce site pour informer les inscrits sur les personnes qui ont visité leur page de profil. Par la même occasion et dans la même notification, un lien avec une liste de profils susceptibles d'être compatibles avec un autre profil est automatiquement envoyé.

D'autres résultats révèlent que ces inscrits se manifestent de différentes manières par le

biais des messages privés. La première est marquée par la fréquence des messages, même si ces derniers restent sans réponses. Plusieurs relances se font régulièrement pour avoir des réponses. Ce type de comportement indique que la personne veut se faire remarquer par sa présence et attire l'attention de l'autre en consultant souvent la page de profil tout en mentionnant qu'elle est intéressée par la personne ciblée. Une autre fonctionnalité est utilisée pour rajouter les personnes sur sa liste des favoris.

Ces premiers résultats de notre analyse nous ont permis de savoir comment se manifeste la présence dans un site de rencontre et sous quelles formes. Nous avons dénombré plusieurs formes : présence temporelle, présence spatiale, présence ponctuelle et présence médiée. Ces différentes formes seront plus détaillées dans notre article.

## Références bibliographiques

Bonenfant M., Perraton C., 2015, *Identité et multiplicité en ligne*, Presse de l'université du Québec, Canada.

Breton P., 2003, *Le culte d'internet, une menace pour le lien social*. Ed. La découverte et Syros, Paris.

Flichy P. 2009, " Le corps dans l'espace numérique ", *Esprit*, P. 163-174.

Goffman E., 1973, *La mise en scène de la vie quotidienne, la présentation de soi*. Ed. Minuit, Paris.

Jacquinet-Delaunay G., 2012, " Entre présence et absence ", *La FAD comme principe de provocation, Distance et savoirs*, Vol.8, p.153-165.

Jézégou A., 2010, " Créer de la présence à distance en e-learning " *Cadre théorique, définition, et dimensions clés, Distance et savoirs*, Vol.8, p. 257-274.

Licoppe C., 2012 " Les formes de la présence " in *Revue française des sciences de l'information et de la communication*. En ligne <http://rfsic.revues.org>.

Merzeau L., 2008, *Présence numérique : du symbolique à la trace*. MEI - Médiation et information, L'Harmattan, p.153-163.

Merzeau L., 2009, " Présence numérique : les médiations de l'identité ", *Les Enjeux de l'information et de la communication*, université Stendhal-Grenoble3, 34 558 signes, mis en ligne le 09/10/2009, [http://w3.u-grenoble3.fr/les\\_enjeux/2009/Merzeau/index.php](http://w3.u-grenoble3.fr/les_enjeux/2009/Merzeau/index.php)

Merzeau L., 2010, *La présence plutôt que l'identité*. Documentaliste - Sciences de l'Information, ADBS, 47 (1), pp.32-33.

**Mots-Clés:** Présence, sites de rencontre, présence temporelle, présence spatiale, présence ponctuelle.

---

# Approche sémiotique des interactions dans les dispositifs d'enseignement à distance. Le cas de la plateforme Moodle

Nicole Pignier \* <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Centre de recherches sémiotiques (CeReS) – Université de Limoges : EA3648, Institut Sciences de l'Homme et de la Société, Université de Limoges – Faculté des Lettres et Sciences humaines 39 E, Rue Camille Guérin 87036 LIMOGES Cedex, France

Notre intervention questionne les interactions médiées par les écrans dans les pratiques d'enseignement à distance. Ce fil thématique nécessite avant tout de circonscrire les types d'interaction que mobilise l'apprentissage :

- Un type d'interaction obéissant à une *logique de programmation*, de séquençage, en vue de la jonction entre les sujets apprenants et l'objet à acquérir (des connaissances, des compétences, des valeurs (Tricot et Amadiou, 2015) ;

- Un type d'interaction obéissant à une *logique de présence sensible* consistant à éprouver les autres, à s'éprouver avec les autres, en situation, dans le devenir ouvert et fluctuant des corps en interaction (Landowski, 2004) aptes à communiquer, sur le mode de la contagion, les passions fondatrices des gestes intellectuels avec lesquels ils enseignent ou apprennent ;

- Un type d'interaction obéissant à une *logique de représentation sociale* consistant à édifier un jeu de mise en scène de soi (Goffman, 1974).

Ce faisant, la communication en jeu dans l'apprentissage, l'ensemble des actions créatrices de relations intersubjectives fondatrices de la société (Greimas et Courtès, 1993) englobe des interactions qui relèvent à la fois et respectivement (i) d'une *visée opérationnelle ou pragmatique*, (ii) d'une *visée perceptive comprenant les aspects sensibles, impressifs et tout à la fois intellectuels*, et (iii) d'une *visée dramaturgique ou mise en scène de soi*.

Concernant l'apprentissage à distance, nous questionnerons côté apprenant, le sentiment de présence aux acteurs en jeu dans les séances d'apprentissage qui lui sont proposées via des plateformes dédiées comme Moodle. Mais la présence perceptive ne se limite pas, d'après nous, au sentiment d'immersion tel que le définit Xavier Rétaux (Rétaux, 2003).

---

\*Intervenant

Au-delà de la captation dans le flux attentionnel, c'est la relation aux autres et aux objets d'apprentissages, dans un environnement donné qui doit être précisée ainsi que sa portée sémiotique. Quelle est la place laissée à l'émergence du " sentiment partagé d'une co-présence sensible aux variations affectives des individus impliqués " (Citton, 2014 : 127), du sentiment de partager la même orientation perceptive dans une communication-communion créatrice de relations transindividuelles qu'Yves Citton définit comme condition *sine qua non* de l'optimisation de la pratique pédagogique en tant que constitution de nos subjectivités (Citton, 2014 : 146-154) et qu'il considère souvent pauvres dans les apprentissages à distance ?

Nous prendrons comme corpus la plateforme d'enseignement à distance Moodle. Nous analyserons les résultats d'une enquête qualitative menée auprès des étudiants acceptés dans diverses formations dispensées par l'Université de Limoges. L'objectif de cette enquête : prendre la mesure des perceptions que les interrogés ont des différentes formes de présence liées aux interactions dans leurs expériences d'apprentissage en ligne. Environ 130 étudiants en formation continue, permanente ou initiale, français ou étrangers ont reçu l'invitation par mail à répondre à l'enquête sous forme anonyme. Les résultats de cette enquête seront confrontés à une enquête quantitative que nous ferons lors d'une prochaine étape en avril prochain.

## 1. Quelles approches théoriques de la présence dans l'apprentissage ?

Nous mettrons en écho la socio-sémiotique, la phénoménologie qui toutes deux interrogent l'ontologie des différentes formes de présence interrelationnelle à notre milieu éco-techno-symbolique. Si " percevoir, c'est se rendre présent quelque chose à l'aide de son corps " comme l'écrit Merleau Ponty dans *Le primat de la perception et ses conséquences philosophiques*, (Merleau-Ponty, 1989 : 104) apprendre nécessite un ajustement perceptif entre partenaires en présence. De quel corps s'agit-il ? D'un *corps propre* c'est-à-dire techno-symbolique fondé sur le corps incarné (Merleau-Ponty, 1945 : 273-275). Ce qu'Augustin Berque appelle le *corps médial* qui fait de notre lien avec les choses, les autres, un lien existentiel et à partir duquel nous éprouvons notre environnement ou plutôt notre milieu tout autant que ce dernier nous éprouve (Berque, 2016 : 350).

Dans *Présences à distance*, Jean-Louis Weissberg (1999) insiste justement sur l'importance de l'implication corporelle dans les interactions multimodales *via* la télé-informatique. Comment cet " univers " d'apprentissage, simulé par des équipes pédagogiques *via* la plateforme Moodle est-il perçu par les étudiants après-coup ?

## 2. La méthodologie de l'enquête qualitative

Environ 130 étudiants en formation continue, permanente ou initiale, français ou étrangers ont reçu l'invitation par mail à répondre à l'enquête sous forme anonyme.

Nous avons obtenu en tout 43 réponses. Le questionnaire, conçu dans un but d'impartialité, s'intitulait " Questionnaire Formation à distance " et était présenté ainsi aux interrogés : " Le présent questionnaire est confidentiel et réservé à une exploitation scientifique. Il s'adresse aux étudiants ayant suivi un enseignement à distance. " Il se structurait en 4 parties : Coursus d'enseignement suivi à distance (4 questions) ; Interactions (18 ques-

tions) ; Vie Etudiante (4 questions) ; Vos autres formations (5 questions). Nous avons opté pour un équilibre entre questions ouvertes et questions fermées afin d'obtenir des discours suffisamment étayés pour exprimer un minimum la perception que les interrogés ont des diverses formes de présence interrelationnelles dans leurs expériences d'apprentissage. La limite de ce questionnaire : le type d'apprenants interrogés n'est pas suffisamment représentatif de la diversité des apprenants du fait qu'il ne concerne que des formations spécialisées sur les métiers du numérique, du travail à distance. Pour affiner ces premières réponses, nous prévoyons une enquête quantitative englobant des formations autres que spécialisées dans le domaine des métiers du numérique.

### 3. Les résultats de l'enquête

A la question portant sur l'immersion dans le contenu du cours " Arriviez-vous facilement à entrer et à vous immerger dans le contenu des cours ? ", 98, 86% des interrogés répondent que oui mais quand on leur demande d'expliquer, ils nuancent davantage en précisant les différents freins à l'immersion tels que la surinformation, le manque de motivation ou encore la rigidité du cadre d'apprentissage. L'immersion et la vie communautaire en ligne sont perçues de façon majoritaire comme efficaces. Mais à la question finale, " Avec du recul, auriez-vous préféré faire aussi vos formations antérieures à distance ? ", plus de 80% des interrogés répondent que non et à la question " Pourquoi ", ils avancent l'importance du vivre ensemble en proximité physique et l'importance du processus d'individuation.

La prise de risque est moindre, comme le dit J.L. Weissberg " Expérimenter par simulation sauvegarde la sécurité physique du spect-acteur " (Weissberg, 1999 : 101). Mais nous faisons l'hypothèse qu'elle est indispensable pour le processus de construction transindividuelle et que pour cette raison quasiment tous les répondants ne voudraient pas avoir suivi leurs formations antérieures à distance. Bien que nous n'ayons pas encore effectué l'enquête quantitative, ce que nous pointons là fait écho aux résultats de l'enquête menée auprès de 1654 étudiants par Cathia Papi et Thierry Gobert sur les éléments favorisant l'intégration à l'université. Près de 95% des répondants mentionnent l'importance de la communication en présentiel soit de façon exclusive (68,5% des répondants estiment que le face à face est la situation idéale de communication), soit en complément de la communication à distance (26,3% l'importance de la communication en présentiel), (Papi et Gobert, 2015 : 105).

La présence médiale pour reprendre le concept d'Augustin Berque ne trouve-t-elle pas là ses limites ? Cet " univers " d'apprentissage offert par les dispositifs à distance de notre corpus implique le corps pourtant, parfois même en synchronie quand il s'agit de visio-conférences – les répondants expliquent qu'elles sont fréquemment utilisées pour interagir avec les enseignants et les pairs – mais un corps davantage médié par l'appareillage technique (ob-jectivé à l'écran), médiatisant par ce qu'il écrit (dramaturgie) que médial (corps éco-techno-symbolique) dans la mesure où ces corps sont uniquement représentés, à savoir abstraits du milieu vivant pour n'entrer en relation que comme actants narratifs (les apprenants jouent les sujets de l'action et les adjuvants entre pairs, les tuteurs jouent le rôle d' adjuvants , l'objet d'enseignement joue le rôle d'objet de quête) mais cela s'en tient là généralement ; ces actants ne se construisent pas dans ces dispositifs comme acteurs existentiels dans la mesure où le milieu, l'environnement, est simulé, " coupé de la base " dirait Augustin Berque.

## Conclusion

L'objectif de cette étude : comprendre les perceptions que les apprenants ont des formes de présence interrelationnelles dans les dispositifs de formation à distance retenus. L'apparente contradiction dans les résultats de la première phase de notre enquête, entre, d'une part, la perception plutôt positive d'un dispositif efficace et, d'autre part, le refus radical d'étendre dans un parcours scolaire et étudiant la formation à distance s'explique, nous semble-t-il par le déséquilibre entre les différentes logiques de formes de présence. En effet, la présence interactionnelle fondée sur la logique de programmation, séquençage, dans une visée pragmatique ainsi que la présence interactionnelle fondée sur une logique dramaturgique sont davantage facilitées par la médiation instrumentée via Moodle que la présence médiale fondée sur une logique de présence/présence sensibles.

Et quand Yves Citton invite à " ne pas mutiler la finesse des ajustements interpersonnels qui s'accomplissent spontanément dans la conversation en face à face [...], rappelant que " l'immersion sensorielle dans un collectif de corps interagissants constitue une expérience indispensable à la constitution de nos subjectivités " (Citton, : 146), il précise là la base écologique de notre relation au monde qui, loin de se réduire au corps animal, fonde le déploiement techno-symbolique du corps médial. Cette conclusion évitera pourtant la déduction caricaturale qui idéaliserait l'apprentissage en présentiel ; le *care* apporté à la forme de présence médiale est aussi largement amputé dans nombre de dispositifs d'enseignements en présentiel : amphithéâtres surchargés, enseignant qui lit son cours au lieu de le vivre ; les dispositifs d'enseignement, bien trop souvent, positionnent les apprenants/enseignants en addition d'individualités plutôt qu'ils ne les situent les uns avec les autres dans un milieu où les interrelations peuvent prendre, où le tenir ensemble et le faire ensemble peuvent émerger.

Il nous semble donc essentiel de repenser en complémentarité les fonctions sémiotiques du design des formations à distance et en présentiel pour que le corps médial puisse exister, dans des dispositifs favorisant l'écologie de l'attention, le *care*.

## Bibliographie

Berque, Augustin, (2016), *Histoire de l'habitat idéal. De l'Orient vers l'Occident*, Le félin poche. Paris. 1ère édition : 2010, Editions du félin, Paris.

Citton, *Pour une écologie de l'attention*, (2014), Editions du Seuil, Paris.

Greimas, Algirdas, J. et Courtès, Joseph (1993), *Dictionnaire raisonné de la théorie et du langage*. Hachette, Paris.

Landowski Erik, *Passions sans nom*, (2004), PUF, Paris.

Merleau-Ponty, (1945), *Phénoménologie de la perception*, Éd. Gallimard, Paris

Merleau-Ponty, (1989), *Le Primat de la perception et ses conséquences philosophiques*, Cynara, Grenoble.

Merzeau, (2008), " Présence numérique : du symbolique à la trace ", in Batazzi, Claudine et Masoni Lacroix, Céline (dir.), *Communication, organisation, symboles*, Revue MEI, no 29. P. 153-163.

Papi, Cathia et Gobert, Thierry, (2015), " Un regard SIC en éducation. L'ENT pourrait-il favoriser l'intégration à l'université ? ", in Collet, Laurent et Wilhelm, Carsten, (2015), *Numérique, éducation et apprentissage. Enjeux communicationnels*, collection SFIC, L'Harmattan, Paris. P. 101-120.

Pignier, Nicole et Genvo, Sébastien (2011), " Comprendre les fonctions ludiques du son dans les jeux vidéo : pour la formulation d'un cadre théorique de sémiotique multimodale ", revue *Communication* [En ligne] , Vol. 28/2 | 2011, Université Laval, mis en ligne le 27 juillet 2011, URL : <http://communication.revues.org/index1845.htm>

Rétaux, Xavier, (2003), " Présence dans l'environnement : théories et applications aux jeux vidéo " dans M. ROUSTAN (dir.), *La pratique du jeu vidéo, réalité ou virtualité*, Paris, L'Harmattan, p. 69-82.

Weissberg, Jean-Louis, (1999), *Présences à distance, Déplacements virtuel et réseaux numériques. Pourquoi nous ne croyons plus à la télévision ?*, L'Harmattan, Paris.

**Mots-Clés:** corps médial, présence perceptive, socio, sémiotique, phénoménologie, formes de présence interrelationnelles

---

# ” Tu vends que l’ truc orange ” Concurrence de présences à l’écran vs hors écran dans une situation professionnelle de co-conception

Matthieu Quignard \* <sup>1</sup>, Magali Ollagnier-Beldame<sup>† 1</sup>

<sup>1</sup> Interactions, Corpus, Apprentissages, Représentations (ICAR) – École Normale Supérieure [ENS] - Lyon, INRP, Ecole Normale Supérieure Lettres et Sciences Humaines, Université Lumière - Lyon II, CNRS : UMR5191, École Normale Supérieure (ENS) - Lyon – 5, av Pierre Mendès-France 69676 BRON CEDEX, France

Cet article présente une étude réalisée lors de réunions de conception collaborative dans un grand groupe industriel. La conception collaborative est une activité largement étudiée (par ex. Détienne & Traverso, 2009 ; Grégori, 2013). Pour notre part nous l’abordons en tant que ” conception créative ”, c’est-à-dire au carrefour entre la conception et la créativité (Bonnardel, 2006). Il s’agit d’une activité de conception en contexte professionnel et contraint, qui répond à un problème non routinier et qui exige une solution non seulement adaptée aux contraintes du problème, mais qui soit également nouvelle (Remillieux, 2014). On se trouve donc face à une activité prise dans une tension entre ” faire du neuf ” et ” faire de l’existant répondant aux contraintes ”. En effet, les participants ont à représenter les solutions en cours de conception tout en restant flous et polysémiques (pour conserver la créativité), et en révélant aux autres leur compréhension du problème à résoudre. Ils ont donc à supporter des ” logiques hétérogènes ” (Jeantet, Tiger, Vinck & Tichkiewitch, 1996), et dans cette tension les objets peuvent également participer, soit en réduisant cette tension soit en l’augmentant.

Dans notre étude, six participants collaborent lors d’une réunion en phase amont de conception d’un nouveau produit. Ils interagissent autour d’une table dans une salle équipée d’un écran de projection. Ils disposent également d’ordinateurs personnels et de ressources matérielles diverses (documents papier ou projetés, produits issus d’entreprises rivales...). L’objectif est de mettre en évidence les processus interactifs de la co-conception s’appuyant sur les ressources matérielles (à l’écran et hors écran), langagières, gestuelles, et sur la façon dont celles-ci sont mobilisées, présentifiées au regard du groupe, c’est-à-dire rendues présentes dans l’arène attentionnelle.

Par-delà la difficulté de la tâche collective d’innovation, les participants doivent faire

---

\*Intervenant

<sup>†</sup>Auteur correspondant: magali.ollagnier-beldame@ens-lyon.fr

face à la multiplicité des ressources dont ils disposent et qui sont donc toutes présentes en situation. Cette prolifération est à la fois sources d’ambiguïté, de perplexité ou de distraction attentionnelle. Les participants doivent alors coordonner la mobilisation de ces ressources au sein du processus collectif de conception, et ainsi gérer leurs présences pour développer leur idée. Nous proposons d’appréhender la gestion par les participants de la multiplicité de ces ressources à travers le concept de présence.

### **Présence, présentification et gestion des objets-ressources**

Les objets sont essentiels pour la manière dont les gens, ensemble, créent et expérimentent la vie sociale et sont reliés à l’environnement physique qui les entoure. Les objets sont des éléments du monde physique que l’on peut expérimenter sensoriellement, c’est à dire que l’on peut voir, toucher, entendre (Neville *et al.*, 2014). Ils peuvent être matériels ou métaphoriques (non matériellement présents). Les objets sont à la fois constitutifs des interactions et constitués par les interactions (*ibid.*). Les participants interagissent avec eux et les utilisent pour interagir avec autrui. Ce sont des ressources pour les relations entre les participants, qui sont intersubjectives et interobjectives (Latour, 1996). De surcroît, les participants façonnent, conçoivent et orientent les objets en tant qu’ils émergent de et à travers l’interaction ; les objets se conçoivent alors comme des accomplissements pratiques. Enfin, les objets participent à la situation et s’offrent aux participants selon différents degrés de présence.

Traditionnellement, la présence peut être considérée comme un état, qui est l’inverse de l’absence. Cette présence advient si l’objet est là, et n’advient pas si l’objet n’est pas là. La présence peut aussi être considérée comme un processus (Licoppe, 2014), et caractériser alors la manière dont les objets affectent[M1] – et sont affectés par - les situations dans lesquelles ils participent, c’est-à-dire leur capacité à transformer[M2] ces situations. Des objets présents dans une situation au sens premier peuvent ne pas l’être au sens second car ils sont ” inertes ”, ils ne sont pas traités par les participants de la situation.

Dans le second mode de présence, ce sont les participants qui par leurs actions, présentent les objets. Cette présentification se fait soit en complément de la présence des objets, comme une ” couche supplémentaire de présence ” (une certaine *vitalité*) ; soit en leur absence, pour précisément leur permettre d’affecter la situation malgré leur absence. Elle est mise en œuvre selon plusieurs modalités non exclusives. Premièrement, la présentification s’instancie par les gestes des participants : un objet absent est esquissé plus ou moins précisément, mimé ; un objet présent est pointé, touché, brandi. Deuxièmement, elle s’appuie sur les mots que les participants utilisent pour nommer, désigner, définir des objets, qu’ils soient présents ou absents. Troisièmement, la présentification d’objets passe par des artefacts que les participants utilisent pour leur activité, comme les ordinateurs, le vidéoprojecteur, l’écran de projection ou le tableau blanc permettant l’inscription aux feutres. Par ces trois modalités, les participants font advenir les objets ; leur présentification ne s’oppose alors plus à l’absence mais à *l’inertie*.

Dans ces différents régimes de présence, les possibilités des objets diffèrent. D’un côté, les objets sont présents au sens habituel du terme, avec les capacités qui les caractérisent : l’objet peut tomber, être emporté par un courant d’air, tomber en panne, etc. De l’autre, les objets sont présents car ils sont présents (ou présentifiés) via les personnes qui les font

advenir, là encore avec les capacités qui les caractérisent : l'objet peut changer de forme par les gestes de celui qui le fait advenir, il peut changer de forme par la projection à l'écran qui est zoomée ou rétrécie, il peut changer de nom, etc.

La polyphonie de la présence des objets, qui peut être un état de présence ou un processus de présence (une présentification) ou bien l'association de ces deux modes, permet d'appréhender de manière singulière le rôle des objets dans les situations de conception créative. Elle met en effet au jour des manières différentes que peuvent avoir les objets d'affecter les situations auxquelles ils participent. Nous proposons d'illustrer le potentiel de cette approche par l'analyse d'un cas d'étude où une même solution recevra un accueil fort différent dans le groupe selon les conditions séquentielles et présentes de certains objets en situation.

### Cas d'étude

Terrain. Dans le cadre d'une collaboration avec un groupe manufacturier français, nous nous sommes rendus sur site pour observer durant toute une journée une équipe de R&D en phase amont de conception de produit. Dans la perspective de l'acquisition d'un *fablab*, le groupe souhaitait savoir en quoi la présence conjointe d'objets tangibles et virtuels pourrait aider les concepteurs dans leur tâche d'innovation. L'équipe se compose de six participants : *Antares*, *Deneb*, *Kaff*, *Sirius*, *Tureis* et *Wei* (conformément à la convention passée avec le groupe industriel, nous avons modifié à la fois le concept en discussion et les prénoms des participants). Ils ont pour tâche de concevoir un nouveau concept de vélo *low-cost* présentant des fonctionnalités accessoires valorisables. Les participants partent sur l'idée d'un vélo équipé d'un bloc qu'on peut fixer sur la roue pour alimenter une lampe, aider au pédalage ou recharger un téléphone portable.

Situation. L'équipe se retrouve dans sa salle de réunion habituelle qui est équipée d'un vidéo-projecteur projetant sur un mur qui peut aussi servir de tableau blanc toute hauteur. Les participants sont disposés autour d'une table en U, face à l'écran-mur de projection. Un *paper-board* est à leur disposition sur le côté. Tous les participants (sauf *Wei*) viennent dans la salle avec leur ordinateur personnel et en ayant préparé des documents à projeter (étude des solutions concurrentes, étude de marché, étude de terrain, etc.). Un participant a amené dans la salle un produit concurrent acheté sur le marché. Une partie de ce produit – un bloc de couleur orange – est posée sur la table.

Données. La prise de données s'est faite sur la journée complète. La capture a été effectuée avec un micro-cravate sur chaque participant et trois caméras : C1 et C3 filment les participants ; C2 filme la projection sur le mur. Nous avons quitté la salle une fois le dispositif de capture en place. En fin de journée, nous avons pris des photos des productions écrites sur des feuilles individuelles, le *paper-board* ou le mur et récupéré sur Internet les sources des documents projetés.

Corpus. Notre étude porte plus précisément sur deux séquences S1 et S2 qui ont eu lieu durant la même session (l'après-midi) à 47 minutes d'intervalle. Ces deux séquences ont des durées comparables (2'59 et 5'05). Le choix de ces séquences s'explique par le fait que *Sirius* va proposer la même solution sans obtenir toutefois le même résultat : elle sera rejetée en S1 mais acceptée en S2.

Autour de cette intervention-clé, nous avons choisi de faire démarrer chaque séquence à un incident antérieur (une interruption inopinée de la projection) et de la clore au moment où le groupe envisage une autre solution (en S1) ou lorsqu'il commence à approfondir cette solution (en S2). On notera enfin que les deux séquences débutent dans la même configuration : les participants et le bloc orange sont disposés de la même façon autour de la table ; Antarès projette et prend la parole le premier.

## Analyses

### Séquence S1

Lors de la séquence S1, il s'agit d'étudier une solution concurrente ; Antarès projette une page du site web du concurrent où les participants peuvent voir une photo du produit et lire des informations (une description du produit PIZ et d'une expérimentation sur le terrain – le projet X).

Tureis trouve une image originale du produit concurrent (le bloc est monté sur un vélo très artisanal) et la montre en aparté à son voisin Sirius en pivotant l'écran de son ordinateur. Wei demande à Tureis de le projeter sur le mur afin que tout le monde en profite. Le groupe se plonge dans la lecture du document projeté, notamment Wei qui demande à Tureis (qui pilote le vidéoprojecteur) de cliquer sur un lien. Cette action de Tureis provoque le chargement d'une nouvelle page et la disparition de la page précédente, sur laquelle l'objet concurrent avec son bloc orange était présent.

Sirius propose à ce moment précis de ne vendre que le bloc (un bloc universel) et non un bloc monté sur un vélo : *" tu sais que si tu vends le truc orange (0.2) tu vends que le truc orange et tu les laisses se débrouiller avec le reste "*. Cette proposition suscite l'attention du groupe dont le regard se détourne du mur de projection pour se fixer sur Sirius. Après une légère pause (1,4 seconde), l'image réapparaît sur le mur provoquant une concurrence attentionnelle (les regards naviguent entre Sirius et le mur).

La séquence se poursuit par un échange entre Wei (*" alors faudra expliquer peut-être un peu plus "*), Sirius qui reformule sa proposition *" si t'arrives à faire un truc orange polyvalent quel que soit le la dimension la dimension "* et Antarès qui abonde dans le sens de Sirius (*" ouais moi je crois que ça c'est plus simple hein "*). Dès le début de cet échange, la page demandée apparaît sur le mur. Des images animées sur la page commencent à défiler. Wei produit un simple *" hm "* et après une nouvelle pause, fait un geste en direction du mur. Tous les regards s'orientent alors vers le mur de projection.

Après une longue pause (5 secondes), Deneb, Sirius, Wei et Tureis commentent l'image projetée. Sirius fait remarquer la présence dans l'image d'un bloc orange posé sur une table : *" il est posé sur la table là "*. Ce commentaire est particulièrement éloquent sur la force de présentification du dispositif de vidéo-projection lorsqu'on sait qu'un autre bloc orange est physiquement posé sur la table, juste devant lui. Par cette remarque, Sirius abandonne tacitement sa précédente proposition.

Durant cette séquence, l'activité collaborative est dominée par le dispositif de vidéo-projection dont le pilotage est assuré à distance par Wei, avec Tureis aux commandes.

Tureis doit projeter ce qu'il a trouvé. Les événements non contrôlés par les participants (délai de chargement, défilement automatique d'images) ont une incidence directe sur leur attention (détournement du regard, détournement du sujet de discussion quand la page reparait). La scène projetée prend le dessus sur la scène physique immédiate, si bien que pour Sirius, le bloc et la table désignent sans ambiguïté des objets projetés distants et non les objets physiques présents dans son environnement proximal.

Dans une telle configuration, la proposition innovante de Sirius est particulièrement faible. La fenêtre attentionnelle est séquentiellement très courte, car sitôt le délai de chargement écoulé, le groupe peine à maintenir son attention durablement sur sa proposition. Par ailleurs, Sirius mobilise très peu de ressources contextuelles pour présentifier son objet. Il n'emploie que le langage, sans l'accompagner de geste de figuration (mime), ni de désignation. Il ne recourt pas au bloc orange physiquement présent devant lui. Le mur de projection est vide en attente du chargement de la page suivante.

## Séquence S2

La séquence S2 se démarque de la précédente par l'absence d'objet projeté. Antarès projette une diapo représentant symboliquement le cycle de vie du produit. Cette diapo restera la seule image projetée durant toute la séquence. Sur cette image ne figure qu'un seul objet : le symbole d'un vélo ; il n'y a pas ni bloc ni quoi que ce soit d'orange. Les participants travaillent donc sans autre dispositif de présentification que le langage et le geste.

La séquence commence du fait de notre choix par une interruption de la projection provoquée par la mise en veille de l'ordinateur d'Antarès. Contrairement à la séquence précédente, le temps de retour de l'image n'est pas investi par un participant pour introduire une nouvelle proposition. Toutefois, à la réapparition de l'image, le groupe va se focaliser sur une autre étape du cycle : le recyclage du produit (ou sa seconde vie). Wei indique qu'il y a matière à s'intéresser à une partie du produit, la roue, en faisant un geste circulaire de la main.

Cette proposition est reprise par Kaff qui élabore autour de la roue le concept d'accessoirisation : lorsqu'une partie s'use plus vite qu'une autre, on peut investir dans la partie durable pour conserver du point de vue marketing " *un pied dans le foyer* ". Kaff esquisse trois gestes différents pour mimer le produit complet, la partie roue et l'action d'insertion de l'une dans l'autre.

Antarès prend le point de vue complémentaire en proposant de s'intéresser au bloc orange qui va survivre à la mort de la roue. Il soumet de fabriquer uniquement le bloc et de diffuser des plans de roues compatibles avec ce bloc. Antarès va employer les termes de " *bloc technique* " et de " *notre boîte* " pour désigner ce bloc orange et également désigner par un geste de pointage le bloc orange qui est physiquement devant lui, sur la table de Sirius (voir Figure 1).

Kaff reformule ces deux propositions qu'il considère comme deux options également envisageables. Pour présenter la solution composite, il emploie une gestuelle très précise qu'il articule de manière synchrone avec les syntagmes qu'il prononce : un geste pour figurer le produit, un autre pour la roue, un troisième pour le bloc et un dernier pour l'attache

du bloc sur la roue. Pour reformuler la proposition d'Antarès, il va toucher le bloc orange (celui-là même qu'Antarès désignait du doigt), qu'il va appeler " *notre élément* ", " *cette partie-là* ", " *genre un bloc un peu moche* ". Il va même désigner le mur de projection, sur lequel figurait la photo du bloc lors de la séquence S1.

Enfin, après une courte pause, Sirius prend la parole : " *est-ce que ça passe en termes que business modèle juste en (faisant) ça* ", puis saisissant le bloc orange : " *juste ça* ". Il retourne alors l'objet, marque une pause, et l'agite au regard de tous en reprenant : " *est-ce que déjà ça passe ça (0.2) je veux dire je fais un système qui est adaptable sur toutes les roues* ". Il pose l'objet sur la table sans le lâcher et poursuit en mimant l'action : " *hop je le pose dessus paf (0.5) ça marche (0.4) imaginons ça déjà* ". Il lâche alors l'objet et le désigne du doigt sans rien dire. Le groupe s'oriente alors vers l'étude plus approfondie de celle-ci.

Cette séquence se différencie de la précédente par la distribution de la parole. Alors qu'auparavant, la discussion était dirigée par Wei, la parole est ici plus libre et les propositions sont tour à tour énoncées par Wei, Kaff, Antarès et Sirius. Dans cette séquence, Sirius n'intervient qu'à la fin lorsque le terrain commun est favorable : le produit complexe est décomposé en plusieurs parties identifiées par des désignations verbales et des gestes ; Antarès a proposé une solution proche de ce qu'il énonçait précédemment et celle-ci a suscité l'intérêt d'un allié de plus (Kaff).

Le second point qui fait l'originalité de cette séquence est le rôle que va jouer le bloc orange présent physiquement sur la table. Alors qu'il était complètement *inerte* (non présentifié par les participants) en S1, il recouvre une vitalité nouvelle en S2 en étant désigné par Antarès, touché par Kaff et brandi par Sirius. Il devient dans cette séquence le porte-présence de l'objet-solution et non plus une partie technique d'un système concurrent. Il devient dispositif de présentification d'une solution émergente et offre à Sirius des modalités d'illustrer un fonctionnement (" *je le pose dessus paf ça marche* ").

## Discussion

Par la comparaison de deux situations quasi-identiques (mêmes participants, même disposition, même problème, même énoncé-solution), nous avons pu observer que l'issue de la séquence dépend principalement de la façon dont les participants mobilisent les objets autour d'eux. Dans la première séquence, les objets projetés (les photos du bloc orange) ont dominé de leur présence le bloc orange physiquement présent au milieu de la table, au sens où ils ont davantage affecté la résolution de problème. En revanche, dans la seconde séquence, les participants ont tour à tour mobilisé cet objet, au sein de leur activité gestuelle et langagière pour soutenir en l'incarnant une proposition de solution.

Nous avons avancé pour cela le concept de présentification, processus par lequel les participants mobilisent des objets dans une perspective d'action, par opposition à la présence vue comme un état opposé à l'absence. Ce concept nous permet de différencier les objets présents en situation tout en étant inerte pour l'action, et d'observer les modalités de rendre présents et efficaces des objets physiquement absents ou en devenir : par le biais du langage et du geste comme Kaff, ou en recourant comme Sirius à un autre objet. Dans une telle perspective, les objets présents, à l'instar des mots et des gestes, sont équivoques.

Il incombe alors aux participants de leur prêter le sens et de préciser de quelle façon ils doivent être considérés : ce qu'ils sont censés présenter.

En dernier lieu, il convient d'apporter une réponse aux préoccupations de nos industriels : que peut-on dire de la pratique des concepteurs et du rôle des objets tangibles dans la créativité ? Cette brève analyse, et notamment celle de la première séquence, nous permet de constater que la présence physique d'objets tangibles ne suffit pas à elle seule à susciter la créativité. La créativité semble plutôt liée à l'activité gestuelle des participants. Par la profusion de gestes mimant les formes et les actions, conjointement au langage, les participants parviennent à figurer et conceptualiser les nouveaux objets-solutions dans un périmètre proximal et visible de tous. La présence d'un point d'attention distant induite par le vidéoprojecteur limite la production gestuelle au pointage et sans doute la créativité. Sans cet effet distracteur, les objets tangibles intègrent aisément la gestualité et à l'instar de Sirius brandissant le bloc orange, apportent un surcroît de présence aux objets nouveaux qu'ils font advenir.

## Références

Bonnardel, N. (2006), *Créativité et conception – Approches cognitives et ergonomiques*, Solal.

Détienne, F. & Traverso, V. (éds, 2009). *Méthodologies d'analyse de situations coopératives de conception : Corpus MOSAIC*. Nancy : PUN.

Grégori, N. & Fixmer, P. (2013). Ce que l'effaçage dit de la trace. *Intellectica*, 59, 243-255.

Jeantet, A., Tiger, H., Vinck, D. & Tichkiewitch, S. (1996). La coordination par les objets dans les équipes intégrées de conception de produit. Dans de Terssac, G. & Friedberg, E. (éds), *Coopération et conception*. Toulouse : Octares, 87-100.

Latour, B. (1996). On interobjectivity. *Mind, Culture, and Activity: An International Journal*, 3, 228-245 & 246-269.

Licoppe (2014). Les formes de la présence. *Revue française des sciences de l'information et de la communication*.

Nevile, M., Haddington, P., Heinemann, T. & Rauniomaa, M. (éds.) (2014). *Interacting with Objects. Language, materiality, and social activity*. Benjamins.

Remillieux, A. (2014), *Les coulisses d'une invention – description expérientielle du processus d'invention technique*, *Intellectica* 61, 273-310.

M1  
et sont affectés par

M2  
ou à altérer

**Mots-Clés:** Agentivité, collaboration, conception créative, concurrence de présences, vidéo-projection.

---

# ”Donation Alerts” on Twitch.TV: Commodification of Community and Attention

Daniel Recktenwald \* <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Hong Kong Polytechnic University – R.A.S. chinoise de Hong Kong

As part of ongoing research, the presentation examines the commodification of the concept of community and social presence (Short, Williams & Christie, 1976) in video game live streaming. On websites such as YouTube Gaming, Hitbox or Twitch.TV, streamers broadcast themselves playing video games to their global audience. Drawn in by the game and user interaction, this has become a fast growing social activity for many (Kaytoute, Silva, Cerf, Meira Jr., 2012). For full-time streamers, who are able to live off viewer subscriptions and donations, it even becomes a lucrative business. The success and acceptance of the donation system is closely linked to so-called donation alerts on Twitch.TV. Donation alerts are pop up messages, written by the donator, triggered by the donation. I will discuss these messages as a phenomenon between community interaction and commodification of attention and their role in the construction of the virtual community and social presence on Twitch.TV. In the first part, the talk will present how streamers on Twitch.TV frame themselves, their viewers and their community. This in-group understanding is based on information gathered at the inaugural TwitchCon Convention. At TwitchCon, high profile streamers as well as other stakeholders hosted panel talks. Their discussion highlighted two overlapping themes. On the one hand they cherish the active participation of their viewers. They are their ”community” centered on a shared passion for gaming. Panelists pointed out that this relationship had to grow organically and requires constant maintenance via communication. Most rewarding experiences are the intimate ones, many of which occur outside of the stream. They include anecdotes about meet-ups and private messages of encouragement. Their genuine appreciation of the small and personal is in constant tension with their aspiration to go full-time, which turns the hobby into a profession. As they become financially reliant on streaming, being successful is increasingly thought of in terms of metrics such as number of followers, viewers and subscribers. A staple source of income is donations by the viewers, which allow audience members to attach short messages to a financial payment. They are the key site of the latent and rarely explicated conflict between community and streamer sustainability. The second section is informed by the concepts of attention economy (Goldhaber 1997), capital transformations (1986), and technological affordances of video platforms (Hutchby, 2001; Postigo, 2016). It will offer a critical re-reading of this particular streamer-audience

---

\*Intervenant

interaction. I will present the asymmetrical affordances of Twitch.TV to show that high profile streamers are at a production advantage and reception disadvantage. The audience has a reception advantage but is disadvantaged in terms of production. In super-massive live streams it is very difficult for an individual viewer to get noticed. In Goldhaber's (1997) terms, the streamer's attention is a scarce resource, whereas the attention given to him / her is abundant. Goldhaber (1997, p.1) predicted that the attention economy will completely replace the traditional economy based on the transaction of goods and services. Attention did not develop into a currency but it developed into a commodity with value. In reference to Bourdieu (1986), this commodity can be understood as a form of social capital. On Twitch.TV, asymmetries in attention are therefore asymmetries in social capital. Bourdieu (1986, p.281) argues that all forms of capital can be transformed into one another. As will be argued, donation alert messages instantiate the capital transformation. Audience members exchange economic capital for a more prominent textual message. In contrast to the majority of chat messages, almost all donation messages elicit the streamers attention and their spoken responses. The study recorded 100 donation messages sent towards five prominent streamers and uncovered four major functions. There is 1) humorous messages and verbal jousting, 2) self-disclosure and brief personal narratives, 3) negotiations of music taste, 4) advice seeking and displaying admiration. The talk will present examples of each type and including the responses of the streamers. Donation alerts are highly social but also commercial exchanges. Therefore, I categorize the streamer's responses as 'bro-fessional' acts. They express a social alignment with the audience ('being a bro'), but also have become part of the streamers' professional obligation. Persistent themes of the streamers' responses are verbal expressions of thankfulness or appreciation for support and a brief welcoming message into their community. Thereby, the donator is granted with ephemeral social capital. The content of these utterances matches the self-reported conceptualizations mentioned in the first section. However, it is important to remember that this social interaction is licensed by the economic transaction and quickly after the donation message fades away, the conversation moves on. The acquisition of their social capital is temporary and cannot be accumulated as easily as the economic capital of the donations.

## References

- Bourdieu, P. (1986). Forms of Capital. In J. G. Richardson (Ed.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241–258). New York: Greenwood Press.
- Goldhaber, M. H. (1997). The Attention and the Net. *First Monday*, 2(7). Retrieved from <http://firstmonday.org/article/view/519/440>
- Hutchby, I. (2001). Technologies, Texts and Affordances. *Sociology*, 35(2), 441–456.
- Kaytoue, M., Arlei, S., Cerf, L., Meira Jr., W., & Raissi, C. (2012). Watch me playing, I am Professional: a First Study on Video Game Live Streaming. In *WWW 2012 - Proceedings of the 21st international conference on World Wide Web*. New York: ACM.
- Postigo, H. (2016). The socio-technical architecture of digital labor: Converting play into YouTube money. *New Media & Society*, 18.

Short, J., Williams, E., & Christie, B. (1976). *The social psychology of telecommunications*. London, New York: Wiley.

**Mots-Clés:** Twitch.TV, Commodification, Donation, Community

---

# ” Sie sollten die Meinungen einiger überfressener Gelangweilter nicht überbewerten ” : La construction identitaire dans les forums de discussion allemands du domaine de la gastronomie.

Nadine Rentel \* <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Westsächsische Hochschule Zwickau (WHZ) – Scheffelstr. 39 08066 Zwickau, Allemagne

## Introduction

Dans la communication en ligne, et en particulier dans les médias sociaux, l'identité sociale des interlocuteurs est négociée à travers l'échange communicatif avec les autres membres d'une communauté discursive. Pour cette identité virtuelle, il s'agit donc d'un concept flexible, soumis à des modifications permanentes. Assez souvent, les utilisateurs dans les forums de discussion de toute orientation thématique mettent en avant leur statut en tant qu'expert dans leur domaine. Pour y aboutir, ils emploient des moyens discursifs et linguistiques servant à renforcer le contraste entre ” l'expert ” d'un côté et les ” non-experts ” ou les ” amateurs ” de l'autre. L'objectif de cette analyse consiste en une description des moyens linguistiques et des stratégies discursives par lesquelles les utilisateurs se vantent de leur statut d'expert dans le domaine de la gastronomie. Notre intérêt pour la gastronomie résulte de la forte dimension sociale et donc interactive du discours culinaire (voir te Molder 2009 : 305). Nous tenterons de répondre à la question mentionnée ci-dessus en nous basant sur une analyse qualitative de deux forums de discussion allemands dans le domaine des critiques de restaurants (du site allemand *www.restaurant-ranglisten.de*). Notre étude réunit différentes approches méthodologiques, en prenant en compte la linguistique, la rhétorique, la stylistique, l'analyse de discours et la linguistique des médias. Étant donnée la complexité des textes en ligne que nous allons analyser, une telle approche pluridisciplinaire semble être indispensable. Après la discussion des fonctions de communication dans les forums de discussion dans le domaine de la gastronomie et quelques réflexions générales concernant la construction identitaire dans les médias sociaux, nous allons présenter les stratégies permettant aux utilisateurs de se présenter comme experts dans leur domaine. Dans un besoin de brièveté, nous allons mettre l'accent

---

\*Intervenant

sur la négociation du désaccord, illustrée à l'aide de trois exemples sélectionnés du corpus.

## Le cadre théorique de l'analyse

Comme il s'agit, pour les hypertextes, de phénomènes de texte assez complexes, il est difficile de leur attribuer une seule fonction pragmatique. Concernant les forums de discussion du domaine de la gastronomie, l'on peut néanmoins identifier les fonctions de texte suivantes – qui peuvent chevaucher dans un post. La *fonction d'information* se manifeste quand les utilisateurs donnent des informations concernant un restaurant (par rapport aux plats offerts, au service, à l'ambiance, etc.). En faisant cela, ils évaluent en même temps la qualité du restaurant et expriment leur critique positive ou négative (la *fonction d'évaluation*). La *fonction d'autopromotion* joue un rôle primordial dans la communication en ligne, avant tout dans les réseaux sociaux, et il n'est donc pas étonnant qu'elle se révèle comme centrale dans les forums analysés ; ceci est le cas quand les utilisateurs se présentent en tant qu'expert dans le domaine de la gastronomie. À ces trois fonctions s'ajoute la *fonction d'instruction* dans les cas où les utilisateurs donnent des conseils à leurs interlocuteurs (d'aller manger dans un restaurant ou bien les avertir de ne pas y aller). La *fonction d'expression* se laisse identifier quand un utilisateur exprime sa déception ou son enthousiasme par rapport à une visite d'un restaurant. Dans le contexte de la discussion des paramètres de la communication dans les forums gastronomiques, il faut également s'interroger sur les acteurs du discours. Il s'avère comme un grand défi de tirer des conclusions en ce qui concerne le niveau de compétence des interlocuteurs. D'un côté, il s'agit de personnes intéressées par la gastronomie, ne disposant pas d'une compétence profonde dans le domaine (les " amateurs " ou les " non-experts "), de l'autre côté, il y a de vrais experts parmi les interlocuteurs. Le statut d'expert des interlocuteurs peut donc varier (cuisinier-chef *versus* la personne aimant aller manger dans un restaurant de temps en temps *versus* la personne qui le fait régulièrement). La difficulté de déterminer le niveau de compétence des membres de la communauté discursive résulte du fait que l'on a affaire à un public anonyme (dans la littérature, le terme d'" audience multiple " se réfère à ce phénomène). Les signes de compétence de la réalité *offline*, comme les vêtements, les noms et les titres, manquent, et ce manque de ressources non-verbales doit être compensé par des stratégies linguistiques dans les forums. En ce qui concerne la situation de communication, l'on peut constater qu'elle est asynchrone, virtuelle, indirecte et dialogique (voir Schröder 2013 : 110). La réalisation des textes est écrite ; par rapport à des forums de discussion d'orientation thématique différente qui se caractérisent par de nombreuses influences de la langue parlée, l'on trouve très peu de fautes d'orthographe dans les posts, ce qui laisse supposer que les interlocuteurs ont un bon niveau d'éducation.

Le but de la communication dans un forum de discussion est, d'un côté, " [...] *forming communities of shared value* " (Zappavigna 2011 : 1), c'est-à-dire la création de cohésion sociale. Dans ce contexte, les utilisateurs veillent à ce qu'ils ne mettent pas en danger le " *shared face* " (la *face partagée*) des membres de la communauté discursive, par exemple en émettant des commentaires impolis. Par conséquent, ils cherchent à maintenir de bonnes relations avec leurs interlocuteurs à travers des remarques (et des évaluations) positives. Dans la littérature, le terme " *relational work* " se réfère à ce comportement linguistique dans l'espace verbal. De l'autre côté, les utilisateurs éprouvent le besoin de se présenter en tant qu'expert dans le domaine de la gastronomie (voir la fonction d'autopromotion mentionnée ci-dessus). Pour réaliser ce management identitaire, ils ont recours à des stratégies

d'auto-présentation positive. Dans le cadre de cette auto-présentation, les utilisateurs ne mettent pas seulement en avant leur expertise, mais ils essayent parfois d'abaisser la compétence de leurs interlocuteurs en les critiquant ; cela leur permet d'augmenter leur crédibilité. En ce qui concerne la communication virtuelle, les auteurs d'études constatent assez souvent que les interlocuteurs se comportent souvent de manière très impolie (voir Kayany 1998 : 1136). Avec Suler, cela peut s'expliquer par six facteurs-clé de la communication médiatisée par ordinateur comme par exemple l'anonymité des échanges, entraînant un *effet de désinhibition*. Il faut cependant noter que, même si nous avons trouvé de nombreux exemples de ce comportement communicatif dans les forums de discussion, le corpus contient également des exemples dans lesquels les utilisateurs font le contraire. L'usage des " *face-enhancing acts* " (pour la terminologie voir, par exemple, Kerbrat-Orecchioni 1997) semblent être une stratégie dans les discussions en ligne qui permet aux interlocuteurs de maintenir leurs relations sociales. Ils se font, par exemple, des compliments pour avoir donné un conseil utile à la communauté. L'exemple suivant de notre corpus peut servir comme illustration (le passage a été traduit en langue française) :

*Ich mag Ihre Berichte sehr, werter Besseresser, und deshalb möchte ich mich einmal ganz besonders bei Ihnen für Ihre stilistisch lesenswerten und dramaturgisch anregend aufgebauten Beiträge bedanken. [J'apprécie beaucoup vos rapports, cher B., et c'est pour cette raison que je tiens à vous remercier de vos textes bien structurés et très élaborés au niveau stylistique qui sont vraiment dignes d'être lus et qui m'inspirent.]*

L'utilisateur s'adresse directement à son interlocuteur (" *wertter Besseresser* "), en lui remerciant de la qualité des textes que celui publie dans le forum. En le faisant, il maintient la *face partagée* et il accorde de l'importance au " *relational work* ", ce qui lui permet de renforcer la cohésion sociale parmi les membres de la communauté discursive. En même temps, il s'attribue la compétence de juger de la qualité des rapports, bien au niveau de leur contenu qu'au niveau de leur forme linguistique.

Ces réflexions montrent de quelle manière la communication dans les forums de discussion se situe entre la nécessité de créer de la cohésion sociale d'un côté et le besoin de se vanter en tant qu'expert de l'autre côté. Il faut cependant souligner que le management identitaire est constamment soumis à des modifications, comme il est négocié lors de l'interaction avec les membres de la communauté discursive :

*In other words, self-presentation is collaborative. Individuals work together to uphold preferred self-images of themselves and their conversation partners, through strategies like maintaining (or 'saving') face, collectively encouraging social norms, or negotiating power differentials and disagreements. (Marwick/Boyd 2010 : 10)*

L'on peut également constater des différences au niveau du pouvoir (communicatif), se basant sur le statut d'expert des utilisateurs. Un certain statut d'expert permet à un interlocuteur d'exercer du pouvoir au sein de la communauté discursive, par exemple concernant le droit de critiquer d'autres membres :

*Expert status represents a measure of authority over a conversation. Expert status refers to a concept very different from that of the status of experts, such as engineers, in society. One might say, using engineering parlance, that the system boundaries for the two*

*concepts are different. The status of experts in society has society as the relevant system. Expert status [...] has the conversation as the relevant system.* (Rifkin/Martin 1997 : 31)

## Discussion des résultats

Pour démontrer de quelle manière les interlocuteurs dans les forums du domaine de la gastronomie gèrent leur statut d'expert, nous allons discuter des exemples sélectionnés du corpus d'analyse. Dans ce contexte, et pour des raisons de brièveté, nous allons nous concentrer sur trois exemples de désaccord où, dans l'objectif de se présenter comme experts, les interlocuteurs critiquent d'autres sources ou bien leurs homologues. En se référant aux critères d'évaluation des professionnels, les utilisateurs mettent en avant leur familiarité avec ces principes d'évaluation, ce qui leur permet de réduire le degré de subjectivité de leur critique. Étant donné que l'évaluation de la qualité d'un restaurant, concernant des critères comme le goût et la présentation d'un plat ou l'ambiance du lieu, se base sur les préférences individuelles des utilisateurs et est donc soumise à la subjectivité, cette tentative d'objectivisation de la critique se révèle comme pertinente pour les forums analysés.[1]

- XXX ist unbedingt einen Besuch wert. Ich war zweimal dort und fand auch sensationelle bis gute Gerichte dort. [j'y suis allé deux fois, et j'ai trouvé des plats sensationnels] Wenn ich meine anderen Zweisterner-Besuche dieses Jahres vergleiche [quand je compare cette expérience avec d'autres visites dans des restaurants avec deux étoiles cette année]: das XXX ist für mich nah dran. Soweit möchte ich mich vorwagen: ganz bestimmt mehr als 16 GM Punkte! [j'ose même m'avancer : certainement plus que 16 points du GM !]
- Während der Michelin-Stern ohne Frage vollends gerechtfertigt ist, empfinde ich die aktuelle 15/20-Punkte-Wertung des Gault Millau als zu streng. Ich hätte 16-17 Punkte für angemessen erachtet. [je considère l'évaluation actuelle du GM trop sévère. J'aurais jugé 16 à 17 points plus raisonnable.]

Après avoir informé ses interlocuteurs qu'il a mangé deux fois dans un restaurant de très bonne qualité, l'utilisateur dans l'exemple 1 souligne le fait qu'il a visité plusieurs restaurants portant deux étoiles au cours de l'année. Cela lui permet de bien situer son expérience individuelle dans le contexte du barème d'évaluation des professionnels de la gastronomie et de comparer le restaurant évalué avec d'autres établissements ; la comparaison lui sert comme " preuve d'objectivité " et de scientificité. Il termine son post en mettant en relief sa familiarité avec le barème d'évaluation du Gault Millau. Il est intéressant de noter que malgré la mise en avant de son statut d'expert, l'utilisateur formule cette dernière phrase avec précaution (" j'ose m'avancer sur ce terrain "). Dans l'exemple 2, l'utilisateur prend également le barème du Gault Millau comme point de référence, tout en soulignant qu'il aurait jugé une autre évaluation plus raisonnable.

- Schließlich, wenn Sie mir diesen Rat noch gestatten, sollten Sie die Meinungen einiger überfressener Gelangweilter\* nicht überbewerten. \* damit sind natürlich

nur die "diversen blogger" gemeint; und niemals nicht keiner unseres Forums. [si vous me permettez ce conseil, vous ne devriez pas surestimer l'opinion de quelques personnes qui mangent à s'en faire éclater et qui s'ennuient. Je me réfère aux „blogueurs divers" et dans aucun cas aux membres de notre forum.]

Contrairement à la critique implicite, formulée de manière très polie, une critique explicite de personnes extérieures au forum se manifeste dans l'exemple 3. L'utilisateur souligne que ces gens qui ont évalué un restaurant de manière négative ne font pas partie de la communauté discursive, et qu'ils ne disposent pas de l'expertise nécessaire pour effectuer une telle évaluation. Il se réfère à ce groupe en utilisant la phrase nominale péjorative " 'uberfressene Gelangweilte " (*les personnes qui mangent à s'en faire éclater et qui s'ennuient*) pour différencier ces non-experts de la communauté d'experts du forum. Cette démarcation est rendue encore plus explicite en mettant en relief que cette critique ne concerne en aucun cas les membres du forum. Par cette stratégie, l'utilisateur renforce la cohésion sociale à l'intérieur du forum (" relational work ").

## Conclusion

L'analyse montre de quelle manière la construction identitaire dans les forums analysés se situe, d'un côté, entre l'objectif d'une auto-présentation positive et, de l'autre côté, le besoin de créer de la cohésion sociale, prenant en compte la coprésence permanente d'autres membres de la communauté discursive. Dans ce contexte, les notions de " relational work " et de " shared face " jouent un rôle primordial. Notre étude démontre également que l'expression de l'accord et du désaccord joue un rôle important pour la négociation du statut d'expert dans les forums. Cependant, en ce qui concerne l'expression du désaccord, l'on n'observe pas seulement des stratégies pouvant être classifiées comme impolies, par exemple des commentaires ironiques ou même des insultes de l'autre, mais aussi des moyens linguistiques très polies, ayant comme objectif de maintenir de bonnes relations sociales parmi les membres du forum. De plus, le désaccord explicite se manifeste avant tout dans les cas où sont critiquées des personnes considérées comme non-experts. Par cette stratégie, la cohésion sociale parmi les membres du forum est renforcée. Il semble que les critères qui se trouvent à la base des évaluations de restaurants relèvent de l'expérience personnelle des utilisateurs (voir aussi te Molder 2009 : 305). Le fait que l'évaluation de la qualité des plats, du service, etc. est soumise à des jugements de goût avant tout subjectifs peut également expliquer pourquoi une véritable communication de désaccord est relativement rare dans le corpus analysé. En se référant aux critères d'évaluation des professionnels, par exemple au barème du Gault Millau, les utilisateurs critiquent leurs homologues de manière implicite et mettent en même temps en avant leur expertise. En même temps, cette stratégie d'objectivisation leur permet de réduire le degré de subjectivité de leur critique. La subjectivité de l'évaluation se reflète également dans les exemples dans lesquels les utilisateurs atténuent leur degré de compétence car il se pose le risque qu'un autre membre de la communauté discursive le voit complètement différent. Cette dernière stratégie linguistique servant à assurer la construction identitaire n'a pas pu être discutée dans cet article, mais elle fait partie d'une liste de catégories que nous avons pu identifier dans notre corpus et qui mérite d'être regardée de manière plus détaillée.

## Bibliographie sélective

Bromme, Rainer/Jucks, Regina/Runde, Anne (2005) : " Barriers and biases in computer-mediated-expert-layperson-communication ", dans: Bromme, Rainer/Hesse, Friedrich W./Spada, Hans (éds.): *Barriers and Biases in Computer-Mediated Knowledge Communication. And How They May Be Overcome*, Berlin : Springer, pp. 89-118.

Ehrhardt, Claus (2014) : " Politeness and Face Work in German Forum Communication ", dans: Bedijs, Kristina/Held, Gudrun/Maaß, Christiane (éds.): *Face Work and Social Media*, M'unster : LIT, pp. 83-107.

Kayany, J. M. (1998) : " Contexts of uninhibited online behavior: flaming in social newsgroups on usenet ", dans: *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 49 (12), pp. 1135-1141.

Kerbrat-Orecchioni, Catherine (1997) : " A Multilevel Approach in the Study of Talk in Interaction ", dans : *Pragmatics* 71, pp. 1-20.

Kunkel, Melanie (2014) : " Impoliteness in the negotiation of expert status ", dans : Bedijs, Kristina/Held, Gudrun/Maaß, Christiane (éds.): *Face Work and Social Media*, M'unster : LIT, pp. 403-421.

Marwick, Alice & Boyd, Danah (2010) : " I tweet honestly, I tweet passionately: twitter users, context collapse, and the imagined internet ", dans : *New Media and Society*. Publication en ligne :

Park, Jung-ran (2008) : " Linguistic politeness and face-work in computer-mediated communication. Part 1: A theoretical framework ", dans : *Journal of the American Society for Information Science and Technology* 59 (13), pp. 2051-2059.

Rifkin, William. D./Martin, Brian (1997) : " Negotiating expert status : Who gets taken seriously ", dans : *IEEE Technology and Society Magazine* 16(1), pp. 30-39.

Schröder, Tilman (2013) : *Marketingstrategien auf Unternehmenswebsites im internationalen Vergleich. Eine hypertextlinguistische und kulturkontrastive Analyse kommerzieller Websites aus Deutschland, Frankreich, Spanien, Großbritannien und den USA*, T'ubingen : Narr.

Suler, John (2004) : " The Online Disinhibition Effect ", dans : *Cyberpsychology & Behavior*, 7 (3), pp. 321-326.

Te Molder, Hedwig (2009) : "This recommendation is mine" : Managing knowledge and experience in online interactions about food", dans : Lavric, Eva/Konzett, Carmen (éds.) : *Food and Language. Sprache und Essen. Innsbrucker Beiträge zu Sprache, Kultur und Translation*, Frankfurt/Main u.a. : Peter Lang, pp. 305-314.

Thaler, Verena (2012) : *Sprachliche Höflichkeit in computervermittelter Kommunikation*, T'ubingen : Stauffenburg.

Zappavigna, Michele (2011) : " Ambient affiliation: a linguistic perspective on Twitter ", dans : *New Media & Society*.

Les passages pertinents du corpus allemand sont mis en avant en gras. L'auteur de cet article les a traduits en français. Les noms de restaurants et de personnes ont été rendu anonymes.

**Mots-Clés:** construction identitaire, forums de discussion, relational work, statut d'expert

---

# Literature as Demonstration: Yves Bonnefoy and the Transmission of Presence, or How the Poetics of Presence Illuminates Pedagogical Practice in the Technological Classroom

Layla Roesler \* 1,2

<sup>1</sup> École normale supérieure de Lyon (ENS LYON) – École Normale Supérieure (ENS) - Lyon – 15 parvis René Descartes - BP 7000 69342 Lyon Cedex 07, France

<sup>2</sup> Centre d'Études et de Recherches Comparées sur la Création (CERCC - EA1633) – École Normale Supérieure (ENS) - Lyon – France

Can one be present to others in the absence of direct, face-to-face contact? The answer, as seems to be shown by interactive modes of communication, is complicated, and certainly not univocal. In reality, the issue straddles several domains. And if it is present in the discourse of contemporary media studies and communication sciences, the question of overcoming time and distance to provide presence is an ancient one, as indeed Jean-Louis Weissberg notes in *Présences à distance*. There, he points out that the production of written forms was the first means of transporting language over distances. Each additional technological step, the printing press, the telegraph, the telephone, etc. added another dimension of corporeality to the interchange. This notion of overcoming distance is crucial to the understanding of presence, and has been formulated by philosophical currents of thought as a means of "making-here." As important is the notion of immediacy to which Louise Merzeau refers when she speaks of presence as "irreversible" and "unfurling in time." The terms that Weissberg and Merzeau evoke to address this theorization of presence as the access to a feeling of *hic et nunc* strikingly parallels the discourse of certain literary and philosophical discussions, most notably a poetics of presence typically associated with contemporary French poetry and a phenomenological approach characteristic of the philosophical development of the twentieth century.

This paper draws upon these more abstract aspects of the notion of presence to address the practical problem of how the feeling of presence can be constructed in the absence of any real physical contact, such as the situation which can be found, for instance, in interpersonal interactions that rely on screens and other technological devices to establish communication. I seek in this paper to demonstrate that bringing in more theoretical

---

\*Intervenant

reflections drawn from the fields of literature and philosophy can also be instrumental in addressing the practical problems encountered in a classroom situation. My approach is focused on what could be called a "pedagogy of presence," and uses an extract of prose by contemporary French poet Yves Bonnefoy. I demonstrate that this highly literary text provides a form of pedagogy that brings the reader to understand what is essentially a phenomenological approach to presence. My aim is to show that the theoretical constructions of presence proposed by contemporary philosophical currents of thought can, via the literary examples that stage them, provide some guidelines for pedagogical practice.

The pedagogical situation was the following: from a pre-existing partnership between two highly selective university institutions, one in Great Britain (London), and one in France (Lyons), we developed the idea of creating a collaborative class that would involve students from both institutions in a common learning experience around the issue of translation. From the beginning, our idea was to connect the students through the use of technological means both on an individual and on a collective level. For the mutual classroom sessions, which were intended to create a more collective environment, we immediately thought of video-conferencing as being the most reasonable means of reproducing an authentic classroom situation, and also a means by which both teachers could interact with all the students simultaneously and thus ensure that they were all provided with the same information at the same time. Over the course of several such interactions, a high amount of dissatisfaction was expressed by all participants (teachers as well as students) concerning the quality of the exchanges. In all cases, it was felt that the technology (the transmission of the image and sound) was more an impediment than an asset to the feeling of the real presence of the other students, and thus to an authentic communicational exchange.

Indeed, rather than providing the real sense of presence we had anticipated it would, the interactional technology we were using proved almost to be more of a handicap than an asset. And though the issue was "merely" one of comparative technical inadequacy, the experience of the participants showed also that it lay equally in perceptions that could be grounded in an ontology of presence.

The problem, it became clear, lay at least partially in the image that was the focal point of the video "encounter" taking place between the participants. In a large sense, what was happening was that the image, though clearly not a static entity, was becoming objectified within the encounter. It was taking on a reality as object that was impeding the transmission of the real presence of individuals that it was expected to convey. In other words, the perception of the participants began to focus on the image as image, and on its intrinsic physical characteristics, such as the framing, the lighting, the colors, or any distortion or glare rendered by the camera. A similar phenomenon was taking place for the sound, and participants were keenly aware of flaws in the sound system. Clearly, the technological efforts we had been able to engage in (acquiring the webcams, microphones, speakers, and software—a non-negligible budgetary input) had failed to provide a real sense of presence. How then, to provide this experience of presence?

It was in thinking about the objectification of image and sound that we had observed in the classroom and that were expressed by the students and colleagues during the follow up sessions analyzing the videoconferences that it became clear that the classroom

situation had much in common with much broader reflections on the nature and experience of presence, particularly with literary and poetic attempts to give an account of presence, such as those provided by contemporary French poet Yves Bonnefoy.

Bonnefoy has attempted to describe the feeling of presence upon several instances, most notably perhaps in the rather lengthy description of an encounter with a salamander that he gives in an essay entitled "L'Acte et le Lieu de la Poésie" ("The Act and Place of Poetry"). Bonnefoy's highly literary description of a simple encounter recapitulates the various possibilities attendant on the possibility of experiencing presence, and concludes with what is identifiably a phenomenological approach. The high degree of value he attributes to the latter approach allows us to read Bonnefoy's text from a didactic standpoint, for at a certain level, it must be understood as a pedagogical tool whose intent is to train the reader to recognize presence in other contexts. I therefore propose in this paper to provide a textual commentary of the extract in order to show that Bonnefoy manages to convey the series of possibilities that accompany each potential engagement with presence. *In fine*, what Bonnefoy shows through this image of the salamander returns us to the notion of objectification that arose in the classroom situation: in his text, the transformation of the salamander into object disallows the feeling of presence, and it is only by providing a phenomenological gesture, that is, giving particular quality of attention to the relation between the subject entering into interaction with the object that the feeling of presence is obtained.

This phenomenological gesture is based on the notion of intentionality, one of the key paradigms of Husserlian, (but also Heideggerian) phenomenology. Also known as "aboutness," intentionality refers to mind's capacity to produce various forms of representation by projecting into the object under consideration. Heidegger's notion of "Sorge," or "care" is useful in seeing the key role of the subject, and in seeing also that the notion of intentionality goes beyond mere representation. Though he does not use the word "intentionality," what Bonnefoy describes in his text is a form of intentionality characterized by a quality of focus that considers the other as part of a relation established by the subject, but whose existence reciprocally impinges on the subject. Intentionality, thus, allows for presence.

It is this notion of intentionality that allows for a possible interpretation of the outcome of the classroom situation. In the end, the solution adopted for that environment was-paradoxically enough, given our desire to provide a sense of presence-to conceive of a situation of reduced corporeality wherein the interaction of the students took place around an object that was the focus of mutual attention for all the participants. The video, instead of projecting the classroom and participants, projected on the common screen a file containing a text and its translation. The texts could be directly modified in response to suggestions from the students. An audio connection between the two classrooms allowed the students to give suggestions, not only for interpreting the initial text, but also for translation possibilities that they envisaged. They dialogued with each other through the text. In a follow up session, all the participants felt that the quality of their interaction had been far better than the previous ones, and that they had had a real feeling of the presence of their translation peers, even though they had not been in visual contact with them.

In interpreting these reactions through the prism of the notion of presence, it seemed

clear that in a first step, the Bonnefoy text could provide an intellectual framework to see that problem we had initially encountered was linked to an objectification of the image that tended to nullify the feeling of presence. The second step was to see that Bonnefoy's vision of presence has its grounding in a phenomenological approach that attributes a particular type of focus –intentionality- to the relation between subject and object. The object chosen for the interaction (the text and its translation) allowed students to "dis-objectify" it, as it were, and use it as a means for establishing a relation with the students not physically present around a common focus of intentionality.

## Bibliography

Argyros, Alex. "The Topography of Presence: Bonnefoy and the Spatialization of Poetry," in *Orbis Litterarum*, vol. 41, 1986, pp. 244-264.

Bonnefoy, Yves, *L'Improbable et autres essais*, Gallimard

Desanti, Jean T. *Phénoménologie et Praxis*, Paris : Editions du Seuil, 1963.

Jasper, David. "La Même Voix, Toujours : Yves Bonnefoy and Translation," in *Translating Religious Texts : Transgression and Interpretation* (ed. David Jasper), New York : St Martin's Press, 1993, pp 106-121.

Merzeau, Louise, "Présence numérique : du symbolique à la trace ". in *MEI - Médiation et information*, L'Harmattan, 2008, pp.153-163.

Merzeau, Louise. La présence plutôt que l'identité. *Documentaliste - Sciences de l'Information*, ADBS, 2010, 47 (1), pp.32-33.

WEISSBERG Jean-Louis, *Présences à distance. Déplacement virtuel et réseaux numériques. Pourquoi nous ne croyons plus la télévision*, Paris, L'Harmattan, collection "Communication et civilisation", 1999, 301 p.

**Mots-Clés:** Bonnefoy, poetics of presence, phenomenology, interactive classroom

---

# Qualité de présence dans une pratique de la langue à distance

Joséphine Rémon \* 1

<sup>1</sup> Interactions, Corpus, Apprentissages, Représentations (ICAR) – École Normale Supérieure [ENS] - Lyon, INRP, Ecole Normale Supérieure Lettres et Sciences Humaines, Université Lumière - Lyon II, CNRS : UMR5191, École Normale Supérieure (ENS) - Lyon – 5, av Pierre Mendès-France 69676 BRON CEDEX, France

## Introduction

Dans le contexte d'une pratique de la langue à distance, à la lumière de la notion de présence, nous étudions un corpus de productions écrites d'apprenants sur un forum.

L'étude porte sur une trentaine d'étudiants en Sciences de l'Éducation inscrits en Master à distance. Dans ce cadre, ils suivent un module qui combine pratique de l'anglais et pratique des technologies éducatives. Ils échangent pendant huit semaines par écrit en anglais sur un forum dédié. Ces échanges constituent un corpus d'environ 2000 messages répartis en thèmes et sous-thèmes.

Nous combinons les techniques d'analyse du discours et d'analyse du contenu pour mettre à jour les modalités de présence à distance des apprenants. D'autre part d'un point de vue méthodologique, nous testons la validité des marques énonciatives dans l'optique d'étudier la présence. Nous abordons la notion de qualité de présence et interrogeons la possibilité d'établir une gradation dans la qualité de la présence, en allant de l'illusion de présence à la présence effective.

## Concepts clés : présence, engagement et confiance

Nous interrogeons la notion de présence au regard de celle d'engagement dans la tâche et interrogeons d'un point de vue méthodologique dans quelle mesure elles se confondent, et sont révélées par les mêmes marqueurs.

Nous explorons le lien entre qualité de présence et efficacité perçue de l'apprentissage. Les étudiants sont interrogés sur leur progression ressentie à travers des questionnaires et des entretiens.

Nous émettons l'hypothèse qu'avec des moyens langagiers limités, l'apprenant peut établir une présence langagière lorsqu'une communauté de confiance s'établit sur le forum.

---

\*Intervenant

Si précédemment (Rémon, 2015), nous avons étudié l'engagement dans la tâche à travers les traces d'humour dans les contributions écrites des étudiants, nous souhaitons revisiter cet engagement à la lumière de la notion de présence numérique. La présence numérique peut-elle être analysée à l'aune d'une échelle qualitative, sur laquelle par exemple les contributions comportant des marques d'humour seraient la trace d'un engagement qualitativement plus élevé ?

Nous mettons également en relation " propension à la présence " numérique (Micka'el Roy, 2014 : 7) et autonomisation psycho-affective (Chaplier et Crosnier, 2014). La présence est-elle possible à moins d'une " authentique responsabilité épistémologique chez chaque apprenant " ? (Chaplier et Crosnier, 2014 : 15). En analysant les productions écrites à la lumière de la notion d'autonomisation psychoaffective (Chaplier et Crosnier, 2014), nous voyons apparaître une gradation entre absence d'autonomie, semi-autonomie et autonomie dans l'apprentissage. En effet, nous avons distingué auparavant (Rémon, 2015) la pleine autonomie psychoaffective où notamment l'humour est utilisé à tout propos, mais qui n'est pas forcément couplée avec un grand nombre de messages, l'absence d'autonomie psychoaffective qui peut aller de pair avec un échec de l'apprentissage dû parfois à une illusion d'engagement ou tout simplement à des incidents de parcours relevant de cas particuliers, et la semi-autonomie où l'humour, pour prendre de nouveau ce marqueur, est utilisé uniquement en réponse à un stimulus, en l'occurrence une tâche spécifique caractérisée par un aspect ludique ou impliquant les pairs.

Nous souhaitons d'autre part revisiter la prégnance de l'intime telle que nous l'avons étudiée précédemment (Rémon, 2016) pour la mettre également en relation avec la notion de présence numérique. Cette présence se construit en effet notamment à travers une prégnance du corps et de la sphère intime qui transparait dans les échanges.

La présence à distance est également à rapprocher de l'engagement dans la tâche et du sentiment de continuité de soi par opposition à une perte de repères ou d'ancrage (Piccardo, 2013 : 27). La " qualité de l'engagement " et " la persistance dans l'effort " (Scott-Brewer, 2013 : 203) dessinent une présence autonome par opposition à une présence subie. Une certaine qualité de présence numérique contribue à " l'émergence de sujets-personnes " Müller (2014 : 170). Dans une " perspective agentique ", on " déplace la focalisation d'une analyse éducative des capacités intellectuelles et des environnements des étudiants en tant qu'entités fixes, vers les processus et les réponses dynamiques que ces derniers formulent et initient personnellement afin de parvenir à des buts qui comptent pour eux " (Scott Brewer, 2013 : 201, cite Bandura 2009).

Nous faisons l'hypothèse que la présence à distance dans un contexte didactique est à rapprocher de la constitution progressive d'une communauté de confiance (Armand, Lory et Rousseau (2013 : 52) dans laquelle l'apprenant peut prendre des risques langagiers (André (2006 : 68).

Pour ce qui est des marques linguistiques de la présence à distance, il semble que la ponctuation expressive, les traces d'humour, les marques de liance (Quintin et Masperi, 2010) sont autant de marqueurs qui permettent d'appréhender certains aspects de la présence numérique.

## Description du dispositif pédagogique

Les étudiants en Master Sciences de l'Éducation suivent pendant huit semaines un TC (Travail Collaboratif) Anglais/Tice (Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement) destiné à les faire pratiquer l'anglais et les Tice en même temps. Le module se déroule sur une plate-forme d'apprentissage collaborative et les messages sont échangés en anglais sur un forum, animé par nous-même. Nous endossons ici la double posture de chercheuse et de tutrice.

Les étudiants ont deux tâches suivies et des tâches ponctuelles. Ils doivent effectuer une veille pédagogique en choisissant un blog d'un spécialiste de leur domaine et fournir un compte-rendu en anglais d'une page en fin de module. Il leur est également demandé de construire en groupe une institution éducative virtuelle dans un environnement virtuel hypertextuel. Une des tâches consiste à "visiter" les créations des collègues et à laisser des commentaires. Les tâches ponctuelles consistent notamment à tester des jeux interactifs en ligne, et diverses ressources telles que Wordle (logiciel de création de nuage de mots clés) ou Prezi (logiciel de création de diaporama), des outils de création de cartes conceptuelles collaboratives en ligne, ou encore des outils de création de robot conversationnel en ligne. Les commentaires sur ces activités sont produits sur la plate-forme en anglais.

Ce TC est le dernier d'une série de quatre qui composent le parcours de Master 1, accompagné d'un travail de recherche et d'examens sur table. Certains étudiants passent également le concours CRPE la même année.

Les étudiants ont pour consigne de négocier en anglais sur la plate-forme la construction de leur institution éducative virtuelle en sous-groupes. L'évaluation ne porte pas en soi sur la quantité de messages, mais sur la prise de risque et l'investissement dans les tâches. Si le contexte Lansad " est doublement chargé d'émotions parce qu'à l'inconnu des contenus disciplinaires s'ajoute la non-maîtrise de la langue " (Chaplier et Crosnier, 2014 : 3), il est dans notre cas quadruplement chargé puisque s'ajoutent aussi la distance et l'utilisation du numérique.

Les obstacles à la présence : limitations langagières et matérielles

Nous analysons de manière qualitative un corpus de productions écrites publiées par les étudiants pendant huit semaines durant le module anglais/Tice. Le seul élément quantitatif que nous considérons est le nombre de messages publiés par chacun.

Nous avons vu précédemment (Rémon, 2015) que certaines limitations langagières rendent difficiles la manifestation de la présence à distance. Ainsi, nous avons pu remarquer l'utilisation erratique de la ponctuation expressive qui peut modifier l'interprétation que l'on fait des marqueurs langagiers en termes de présence. Le niveau de langue permet parfois à l'étudiant d'écrire mais pas d'introduire les nuances qu'il aurait éventuellement souhaité exprimer, en raison d'un effort cognitif peut-être trop soutenu.

Nous avons pu également remarquer que certains obstacles matériels peuvent modifier l'engagement de l'étudiant et par là, les signes de présence. Ainsi nous avons pu étudier le cas d'une étudiante qui accouche pendant le module et d'une autre qui a un grave acci-

dent. D'autres préparent le concours d'enseignement en parallèle, et ne peuvent faire face à la surcharge de travail. Nous avons vu apparaître également une certaine coloration de l'engagement et la non-réalisation de certaines tâches, comme celle de commenter le travail des collègues.

### **Intention de présence et illusion de présence**

Nous remarquons une illusion de présence ou d'engagement dans certains cas. La teneur des messages contraste alors avec la participation réelle qui est quasiment inexistante ne termes de nombres de messages sur le forum et tâches effectuées.

Nous avons vu des cas où il semble y avoir un décalage entre le projet de départ et sa réalisation au cours des semaines, où l'anxiété prend le pas sur l'engouement. Ou à l'inverse, des cas où les difficultés premières sont surmontées. Ainsi, tout comme il y a parfois un décalage entre l'engagement réel et une illusion d'engagement chez l'apprenant, il peut également y avoir une disparité entre l'intention et la réalisation.

### **Qualité de présence et type de tâche**

Il semble également que les manifestations de la présence ou de la subjectivité de l'apprenant soient fonction du type d'activité proposé. Ainsi, nous avons pu remarquer (Rémon, 2015) que dans certains cas, les seules manifestations humoristiques sont produites à l'occasion du test de jeux interactifs et de la visite (et commentaire) des créations virtuelles des pairs. Ces activités semblent revêtir un caractère particulier et être des éléments pivots du dispositif d'apprentissage.

Que le nombre de messages soit élevé ou plus réduit, il se dégage un certain profil d'apprenant qui semble être en pleine possession de son autonomie psychoaffective et langagière, capable de connivence et d'une utilisation libre du langage et par exemple de l'humour, c'est-à-dire détachée d'une tâche spécifique qui en serait le déclencheur unique.

A l'inverse, il peut également exister une certaine qualité d'engagement sans traces d'humour, mais avec une réflexivité et un accent mis sur le climat de confiance (Armand, Lory et Rousseau, 2013 : 52).

### **Présence empreinte de subjectivité**

Pour certains étudiants, une présence empreinte de subjectivité passe par une distanciation poétique par rapport à un premier degré, une distanciation métaphorique. Ainsi, la tâche de commentaire sur les créations des pairs apparaît a posteriori comme potentiellement riche pour une création langagière autonome. Cette distanciation nous semble favorisée par l'opposition réel/virtuel. En effet, un thème récurrent utilisé dans les contributions des étudiants est cette opposition. La possibilité de distanciation offerte par la virtualité semble être à même d'être saisie par ceux des apprenants suffisamment autonomes pour en faire un prétexte à une création langagière originale.

Si certains étudiants semblent être en pleine possession d'une autonomie psychoaffective et langagière en modulant leurs traces de présence indépendamment d'un stimulus

spécifique, d'autres au contraire, que l'on pourrait qualifier de semi-autonomes, n'utilisent librement le langage que lors des activités de tests de jeux interactifs, de création de robot conversationnel ou de commentaire sur les Moos des collègues.

Nous pouvons faire l'hypothèse qu'il y aurait une propension à une présence pleine chez certains sujets, mais qu'un dispositif proposant ces activités plus stimulantes serait peut-être à même de mener les apprenants vers un nouvel ancrage du sentiment de continuité de soi permettant un engagement à distance.

À travers des questionnaires et entretiens, nous mettons en relation les marqueurs de présence avec l'efficacité perçue de l'apprentissage et l'expérience d'apprentissage en général. L'intention de présence peut être une intention tournée vers soi ou tournée vers les autres, et l'engagement dans l'apprentissage est à mettre en relation avec cette intention.

## Bibliographie

Aguilar-Río, Jose Ignacio. 2013. L'enseignement d'une langue comme pratique émotionnelle : caractérisation d'une performance, ébauche d'une compétence. *Lidil* 48, 137-156.

Chaplier, Claire et Crosnier, Élisabeth. 2014. Dimension et autonomisation psycho-affectives dans deux dispositifs hybrides – Études de cas en master 2. *Alsic* 17. <http://alsic.revues.org/27>

Dejean-Thircuir, Charlotte. 2008. Modalités de collaboration entre étudiants et constitution d'une communauté dans une activité à distance. Charlotte Dejean-Thircuir, "Modalités de collaboration entre étudiants et constitution d'une communauté dans une activité à distance", *Alsic* [En ligne], Vol. 11, n° 1 | 2008, document alsic\_v11\_07-rec2, mis en ligne le 30 juin 2008. URL : <http://alsic.revues.org/803> ; DOI : 10.4000/alsic.803

Develotte, Christine et Mangenot, François. 2010. Former aux tutorats synchrone et asynchrone en langues. *Distance et savoirs*, 8 (3), pp.345-359.

Jézégou, Annie. 2010 "Créer de la présence à distance en e-learning. Cadre théorique, définition, et dimensions clés", *Distances et savoirs* 2/ (Vol. 8), p. 257-274. URL : [www.cairn.info/revue-distances-et-savoirs-2010-2-page-257.htm](http://www.cairn.info/revue-distances-et-savoirs-2010-2-page-257.htm).

Lupi Valentina, Pozzi Francesca et Torsani Simone, "La dimension sociale dans un master post-universitaire à distance : outils, animation et analyse des interactions", *Alsic* [En ligne], Vol. 11, n° 1 | 2008, document alsic\_v11\_16-rec9, mis en ligne le 28 novembre 2008. URL : <http://alsic.revues.org/853> ; DOI : 10.4000/alsic.853

Nissen, Elke. "Les spécificités des formations hybrides en langues", *Alsic* [En ligne], Vol. 17 | 2014, mis en ligne le 15 décembre 2014. URL : <http://alsic.revues.org/2773> ; DOI : 10.4000/alsic.2773

Nissen, Elke. 2007. Quelles aides les formations hybrides en langues proposent-elles à l'apprenant pour favoriser son autonomie ? *Alsic* 10:1. <http://alsic.revues.org/617>

Peraya, Daniel. 1999. Vers les campus virtuels. Principes et fondements techno-sémiopragmatiques

des dispositifs de formation virtuels. In G. Jacquinet et L. Montoyer (Ed.), *Le Dispositif. Entre Usage et concept* [Numéro spécial, No 25]. Hermès (pp. 153-168). Paris : CNRS Editions.

Piccardo, Enrica. 2013. *Évolution épistémologique de la didactique des langues : la face cachée des émotions*. Lidil 48, 17-36.

Quintin, Jean-Jacques et Masperi. 2010. " *Reliance, liance et alliance : opérationnalité des concepts dans l'analyse du climat socio-relationnel de groupes restreints d'apprentissage en ligne* ", *Alsic* [En ligne], Vol. 13 | 2010, mis en ligne le 29 octobre 2010, Consulté le 07 mars 2016. URL : <http://alsic.revues.org/1702> ; DOI : 10.4000/alsic.1702

Rémon, Joséphine. 2015. " *Humour et production écrite dans une pratique de l'anglais LANSAD à distance* ". EDL LAIRDIL no 25, 103-126.

Rémon, Joséphine. 2016. " *Prégnance de l'intime et pratique de la langue à distance : du chaos au développement langagier* ". In Marie Berchoud, Christine Collière-Whiteside & Anne-Marie Voise *Apprendre de l'intime : Entre littérature et langues*. Louvain-la-Neuve : EME Editions.

Roy, Micka'él. 2014. " *Sentiment de présence et réalité virtuelle pour les langues – Une étude de l'émergence de la présence et de son influence sur la compréhension de l'oral en allemand langue étrangère* ", *Alsic* [En ligne], Vol. 17 | 2014, mis en ligne le 25 avril 2014. URL : <http://alsic.revues.org/2709> ; DOI : 10.4000/alsic.2709

Tudini, Vincenza. 2003. " *Éléments conversationnels du clavardage : un entraînement à l'expression orale pour les apprenants de langues à distance ?* ", *Alsic* [En ligne], Vol. 6, no2, document alsic\_n11-pra1, mis en ligne le 15 décembre 2003. URL : <http://alsic.revues.org/2231> ; DOI : 10.4000/alsic.2231

**Mots-Clés:** présence, distance, engagement, communauté de confiance, intention, subjectivité

---

# Enjeux de la présence physique et symbolique des écrans au musée : vers une visibilité discrète

Eva Sandri \* <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Université d'Avignon – CNE – 74 rue Pasteur 84000 Avignon, France

Depuis les années quatre-vingt, les musées entretiennent un rapport complexe avec les écrans utilisés comme dispositifs de médiation dans le parcours d'exposition. Les bornes multimédias, les visioguides et les tables tactiles ont été considérées comme une solution pour valoriser les collections et faciliter l'apprentissage des savoirs du musée (Le Marec, 2001). Cependant, si les musées attendent de ces dispositifs qu'ils transmettent au public des connaissances sur l'exposition de façon ludique et interactive, ils craignent parfois qu'une visibilité excessive de ces écrans n'altère la rencontre entre le visiteur et les collections ainsi que la sensation d'immersion dans le passé (Sandri & Tardy, 2013). Ces appréhensions ne sont pas nouvelles et renvoient à des discours d'escorte des technologies présentant fréquemment la culture numérique en opposition avec la culture légitime (Gunthert, 2015 ; Vidal, 1998).

Une enquête ethnographique menée au musée d'ethnographie provençale d'Arles (le Museon Arlaten) visant à suivre la réalisation de dispositifs de médiation numérique (tablette, table tactile, navigateur de réalité augmentée) a permis de comprendre les enjeux de la présence des écrans dans le parcours d'exposition d'un musée peu accoutumé à des dispositifs innovants. En effet, le Museon Arlaten est une institution créée à l'initiative du poète Frédéric Mistral en 1899 avec pour objectif de présenter la culture provençale rurale de la fin du XVIIIe siècle. Ce musée s'est engagé depuis 2009 dans un projet de redéfinition de l'ensemble de sa muséographie en pariant sur l'apport des technologies numériques pour mettre à distance le discours folkloriste de l'époque et pour présenter dans le même temps les interrogations actuelles des musées d'ethnographie (Sérèna Allier, 2008). À travers des entretiens avec les différents membres du musée et des temps d'observation lors des réunions où sont décidés les caractéristiques des dispositifs de médiation à acquérir (taille, place dans le parcours d'exposition) nous avons relevé les attentes des professionnels du musée concernant le rôle des écrans dans la stratégie de médiation.

Dans un contexte où les discours circulants sur les TIC insistent sur le vocabulaire de la dématérialisation pour qualifier le rapport aux écrans, nous porterons notre attention sur l'aspect concret de ces technologies afin de considérer " la matérialité des dispositifs informatiques, contrairement à l'idée selon laquelle le passage au numérique entraînerait

---

\*Intervenant

une "transparence" de la "dimension matérielle" et corporelle de l'exploitation du dispositif technique " (Tardy, 2007). En effet, ce vocabulaire de la dématérialisation masque à la fois les techniques du corps liées à l'utilisation de ces dispositifs (Mauss, 1936) et l'infrastructure technologique qui permet le fonctionnement de chaque appareil. Ainsi, cette question de la matérialité des dispositifs numériques interroge la présence physique et symbolique de l'écran au musée.

Nous présenterons dans un premier temps quelques images des futurs dispositifs de médiation du musée tels qu'ils sont imaginés par les architectes pour ensuite confronter ces représentations de l'écran avec le point de vue des professionnels du musée en charge de la conception des contenus des dispositifs de médiation.

## **I. Éléments de contexte : la valorisation de la tactilité dans la représentation des usages potentiels des visiteurs**

Le site internet dédié à la rénovation du musée présente plusieurs images des prototypes[1] des futurs dispositifs. La publication sur ce site des visuels réalisés par l'agence d'architecture en charge des travaux permet de distinguer deux types d'images : des visuels centrés sur les dispositifs en eux-mêmes et des visuels centrés sur l'utilisation des dispositifs. Nous décrirons quelques-unes de ces images afin de présenter les promesses d'utilisation de ces outils.

Dans les trois visuels suivants représentant la salle d'interprétation, on peut voir des visiteurs d'âge et de sexe différents consultant les vitrines *multitouch* de la salle d'interprétation. Il s'agit d'écrans tactiles verticaux venant proposer un recul critique sur la muséographie présentée dans les séquences précédentes. On aperçoit également çà et là des objets présentés dans des vitrines (costumes...). De la même façon que Lise Renaud (2007) a analysé les modes d'emplois et les publicités en tant que prescription de bonnes pratiques d'utilisation des téléphones mobiles, les vues d'architectes donnent à voir une orthopraxie à travers des représentations de visiteurs dans l'espace muséal. Ces derniers sont principalement en train de manipuler des outils numériques dont l'écran est tactile. On remarque que le principal mode d'appréhension de ces interfaces est le toucher. Peut-être ces visiteurs lisent-ils, écoutent-ils ou visionnent-ils également des contenus ? Cependant force est de constater que c'est l'engagement par le sens du toucher qui prime dans l'activité de consultation. Sur la première image, les disques lumineux bleus et verts autour des doigts de l'utilisatrice à l'endroit du contact avec l'écran semblent indiquer une consultation dynamique des documents proposés. Cette mise en situation des visiteurs face à ces écrans suggère une utilisation interactive des dispositifs.

Visuel de la salle d'interprétation. Crédit photo : Agence Tetrarc

Vitres *multitouch* de la salle interprétation 1/2. Crédit photo : Agence Tetrarc

Vitres *multitouch* de la salle interprétation 2/2. Crédit photo : Agence Tetrarc

Dans les deux premiers visuels, la tactilité des interfaces est clairement mise en évidence. Cette omniprésence des mises en situation de visiteurs touchant en permanence l'écran, parfois avec les deux mains, rappelle les analyses de Julia Bonnacorsi (2012) à propos

de la fantasmagorie des écrans dans le domaine publicitaire ainsi que les commentaires qu'en a fait Yves Jeanneret (2014). Cette étude d'images publicitaires montre que les "représentations des gestes de manipulation" (Jeanneret, 2014 : 236) laissent davantage de place à la matérialité de l'outil technique. Ce ne sont plus les aspects "magique" ou "enchanteur" des TIC qui sont privilégiés mais des images de mains manipulant un écran tactile.

"La mythologie sociale des gestes enchantés qui marquaient la société des réseaux s'efface au bénéfice d'une focalisation sur le geste décontextualisé, qui permet de placer les jouissances (du livre, de la musique, des autres) dans l'écran lui-même. (...) C'est ainsi qu'on est passé en vingt ans, peu à peu, de ces scènes évanescentes où l'on voyait des êtres glisser de leur famille à leur bureau, puis à une soirée festive sans aucune manifestation de la technicité, au gros plan sur des doigts lisses posés sur des tablettes." (Jeanneret, 2014 : 237)

Au sujet des dispositifs transmédias, Lise Renaud parle de "fascination écranique" pour souligner : "une vision de l'écran appréhendée comme une fenêtre ouverte sur un monde fictif. La mise en visibilité d'un récit par une surface écranique (qu'il soit d'ailleurs écrit ou non) s'accompagne d'une garantie d'absorption du public dans l'espace visible en surface. Puisant dans le mythe de la transparence (Jeanneret, 2005), cette figuration de l'écran (qui rend visible et immerge) innerve les discours ambiants." (Renaud, 2014 : 69[2]).

Nous sommes conscientes que ces visuels conçus par les architectes obéissent à d'autres codes que les images publicitaires et nous ne tenterons en aucun cas de mener une comparaison entre ces deux domaines. Cependant la référence à ces deux études nous permet de rappeler un contexte social où l'interactivité des interfaces tactiles est fréquemment valorisée. Il en est différemment dans le discours des professionnels du musée qui au contraire cherchent à modérer la visibilité des écrans au profit des contenus qu'ils véhiculent.

## **II. L'injonction à la discrétion matérielle dans le discours des professionnels du musée**

Il est apparu que c'est l'aspect discret qui prime lorsque les enquêtés du Museon Arlaten définissent les caractéristiques des écrans à mettre en place. Les termes les plus fréquemment employés par le chargé de mission multimédia du musée pour définir ces dispositifs sont "discrets", "utiles" ou "complémentaires" :

"Ça doit savoir se faire oublier", "les dispositifs les plus discrets possibles et les plus utiles aussi (...) un challenge" Chargé de mission multimédia, entretien 3

Ainsi, le dispositif doit être appréhendé moins en tant qu'outil technologique qu'en tant que vecteur d'expériences et de connaissances. La pertinence du contenu ou de l'expérience proposée rend secondaire la matérialité du support, le rendant symboliquement transparent. En souhaitant idéalement un écran invisible, où l'information prime sur le support d'inscription, les acteurs du musée contribuent à un imaginaire du numérique discret. Les architectes associés au projet donnent également à voir un goût affirmé pour une esthétique muséographique épurée visant à rendre les écrans transparents en masquant leurs conditions d'existence matérielle (fils, prises, alimentation...). Sans dénigrer pour

autant le plaisir lié à l'expérience de manipulation du dispositif, on observe que les enquêtés cherchent moins à mettre en avant le contenant que le contenu : ce sont les savoirs véhiculés par les dispositifs et non l'aspect innovant de l'interface qui doivent marquer le visiteur. Cette relation synecdochique entre contenant et contenu souligne le caractère ambivalent des technologies numériques actuelles selon les enquêtés : une nature innovante positive peut attirer le visiteur mais des aspects innovants potentiellement trop divertissants et pouvant être jugés comme peu sérieux devraient être atténués.

Cette dualité place le Museon Arlaten dans un paradoxe complexe cherchant à faire cohabiter deux objectifs opposés concernant la visibilité des écrans. D'une part, le musée souhaite s'inscrire dans le temps présent à travers l'utilisation de technologies valorisées par la culture numérique, telles que la réalité augmentée ou les tablettes tactiles, dans le but notamment d'attirer le jeune public. Il s'agit d'un défi visant à varier les manières de transmettre le savoir ethnographique en proposant des modes de réception qui ne soient pas uniquement la lecture de textes explicatifs mais qui intègrent différentes expériences de visite (immersion, interaction, jeu...). D'autre part, le second objectif va au contraire chercher à atténuer la visibilité matérielle des dispositifs pour mettre en avant les contenus plus que le contenant.

Bien qu'il soit complexe de différencier clairement ce qui relève du support technologique de ce qui relève du contenu informationnel, le discours des médiateurs donne à voir une ambivalence entre ces deux aspects du numériques (attractif d'une part et inutilement *gadget* d'autre part) répartis dans la dualité support/contenu. Ainsi, afin de se positionner dans cette ambivalence, les médiateurs tentent de mettre en valeur la compatibilité entre l'innovation technologique et le sérieux scientifique de l'institution muséale (comme si l'inscription du discours du musée sur un support numérique menaçait intrinsèquement la fiabilité des informations présentées). Ce discours des enquêtés à propos d'un numérique raisonné devient alors le symptôme d'une exigence complexe visant à trouver un équilibre entre l'aspect attractif d'une technologie numérique récente et son aspect potentiellement trop innovant qui la décrédibilise, la marquant définitivement du sceau du *gadget* ou de la technologie comme fin en soi. Cette réflexion sur le degré de visibilité des dispositifs de médiation numérique, dans un contexte où l'aspect symbolique des univers muséal et technologique cristallise de nombreux stéréotypes, occasionne chez les médiateurs de nombreux questionnements à propos de l'image institutionnelle du musée. Il s'agit *in fine* pour le Museon Arlaten de négocier une compatibilité entre l'innovation technologique et le sérieux scientifique de l'institution muséale.

## Bibliographie

Bonnacorsi Julia. (2012). Fantasmagories de l'écran : pour une approche visuelle de la textualité numérique. Ouvrage inédit pour l'habilitation à diriger des recherches, soutenu au Celsa Université Paris-Sorbonne le 3 décembre 2012, sous la direction d'Yves Jeanneret.

Gunthert André. (2015). Carnet de recherche d'André Gunthert, L'image sociale, article : " La ronde de nuit des idées reçues ", disponible en ligne : Consulté le 10 juillet 2015.

Jeanneret Yves. (2014). *Critique de la trivialité : la médiation de la communication, enjeu de pouvoir*. Paris : Ed. Non Standard. [SIC].

Jeanneret (Yves). 2005. " Médiation ", p. 105, in *La société de l'information, glossaire critique* / sous la direction de la Commission Nationale Française. Paris : La Documentation Française.

Le Marec (Jo'elle). 2001. " Dialogue interdisciplinaire sur l'interactivité ". *Communication & Langages*, 128, p. 97-113.

Mauss (Marcel). 1936. " Les techniques du corps ". *Journal de Psychologie*, 32. Publication en ligne : Consulté le 15 avril 2013.

Renaud (Lise). 2007. *Dix ans de discours sur le téléphone mobile. Contribution à l'analyse des discours accompagnant l'insertion sociale des objets techniques contemporains*, Th. Doct. : Sciences de l'Information et de la Communication, Université Lyon II.

Renaud (Lise). 2014. " Les figures métaphoriques du transmédia. Analyse sémiotique du discours d'escorte du Transmedia Lab d'Orange ". *Les Enjeux de l'Information et de la Communication*, 15, p. 63 à 72.

Sandri (Éva) & Tardy (Cécile). 2013. " La transformation du rapport à l'objet patrimonial : la médiation numérique à visée réflexive au musée d'ethnographie ", *Actes du colloque Cide 16 : Dispositifs numériques, contenus, interactivité, évaluation*, les 21 et 22 novembre 2013, Paris, Europa.

Séréna-Allier (Dominique). 2008. " Réinventer le propos du *Museon Arlaten* : Une mise en abyme du musée ethnographique ", p. 213-218, in : *De nouveaux modèles de musées ? Formes et enjeux des créations et rénovations de musées en Europe : XIXe-XXIe siècle* / sous la direction d'Anne-Solène Rolland et d'Anna Murauskaya. Paris : Éd. L'Harmattan.

Tardy (Cécile) & Jeanneret (Yves) (sous la dir. de). 2007. *L'écriture des médias informatisés : Espaces de pratiques*. Paris : Hermès-Lavoisier.

Vidal (Geneviève). 1998. " L'interactivité et les sites Web de musée ". *Publics & Musées*, 13, p. 89-107.

Toutes les images de cette partie sont issues du site internet dédié à la rénovation : <http://www.museonarlaten.fr/renovation/>. Les visuels ont été réalisés par l'agence Tetrarc. A propos du mythe de la transparence décrit par Yves Jeanneret : " La communication serait transparente si elle assurait une pleine publicité à nos discours et à nos pratiques, faisait disparaître le secret. Nous voici partageant tout, nous comprenant parfaitement, désignant directement les idées comme on désigne un objet du doigt. S'il en était ainsi, nous suggère l'idéologie de la transparence, la connaissance permettrait enfin le dévoilement du réel. Ces normes – ou ces fantasmes – ne sont nullement nouveaux : s'ils ont trouvé une nouvelle crédibilité dans le développement des réseaux et l'idée d'une communication sans frontière ni obstacle, ils se sont exprimés auparavant par l'idéal des langues parfaites, universelles, désignant directement le réel et par les modèles du partage des savoirs et de l'authenticité des rapports sociaux, repris régulièrement par les récits utopiques. " (Jeanneret, 2005).

**Mots-Clés:** écran, médiation, numérique, musée, transparence, discrétion

---

# Establishing proper positioning: "Shows" of self and objects in family Facetime calls

Darcey Searles \* <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Rutgers, The State University of New Jersey [New Brunswick] (RUTGERS) – 100 George Street, New Brunswick, NJ 08901, États-Unis

This paper examines how a family with young children uses the affordances of video conferencing to "show" items or themselves. Using the methods of Conversation Analysis, I analyze extracts from a collection of 30 videos of a mom and her two children, Stacy (3.5 years) and Henry (6 months). The collection consists of recorded video-chat conversations of this family talking with other family members via Facetime. 60 instances were collected of these family members "showing" each other items such as toys, food, household wares, and photos. This paper investigates how children orient to the "shows" of family members on the other end of the Facetime call as well as how they work to "show" things to them on their end of the call. Findings indicate that children as young as 6 months old understand seeking, establishing and losing visual contact with other interactants, and deploy interactional methods for enacting a "show".

For example, in the following extract, Grandma "shows" her cup, persisting in five different attempts to "show" until Stacy produces a recognition of the cup. Grandma announces her "show" in line 03, saying "look at my coffee cup" and then turns to get the cup to hold up to the screen (line 04). This does not receive any uptake from Stacy (as she talks in overlap with the physical show, demonstrating that she is attending to something else (lines 05-06). Grandma's second attempt occurs in line 13, when she produced a partial repeat of Mom's previous utterance, and then goes back to the action of showing with the instruction, "See". Again, this receives no uptake. In line 16 she attempts again. Her fourth attempt occurs in lines 18-19 as she more explicitly directs Stacy's attention to the cup, asking her "(can/did) you see what cup Grandma's drinking out of". Stacy's minimal recognition of "uh huh" (line 21) is not treated as sufficient, as Grandma is still holding the cup up during the long gap in line 22. Finally, in line 23 Stacy produces a recognition of whose picture is on the cup with "that's baby Stacy" and Grandma subsequently retracts the cup (line 24).

01 GRA: Tchm tchm tchm

02 (0.2)

---

\*Intervenant

03 GRA: Look at my coffee cup.

04 [((turns to get cup, holds up to screen))

05 STA: [It's it's it's it's it's (sweet)

06 enough.

07 HEN: (2.0)/((making noises))

08 STA: G(r)ama:i

09 GRA: It's what?

10 STA: It's (sweet) enough

11 MOM: It's sweet enough.

12 (0.2)

13 GRA: > oSweet enougho< see?

14 STA: ooMmoo

15 (1.0)/((Henry crying loudly))

16 GRA: oSeeo

17 MOM: Hold on Henry hold on

18 GRA: (Can/did) you see what cup Grandma's

19 drinking out of*i*

20 STA: ((looks closer at computer screen))

21 STA: (Uh huh)

22 (1.8)/((Grandma still holding cup up to screen))

23 STA: That's baby Stacy:.

24 GRA: ((retracts cup)) That is it's

25 > it's one of my< favorite cu:ps

26 (1.5)/((Grandma smiles and sits back))

Grandma's conduct here is clearly designed, not only to get Stacy's acknowledgement of the cup, but also recognition that she is drinking out of a cup with pictures of Stacy on it. Grandma's repeated attempts indicate that she not only expects Stacy to attend to her "show" of the cup, but also to recognize and acknowledge her own picture on it. Overall, this paper reveals how "shows" such as these are managed in the interactions between family members over Facetime, where Stacy (and even Henry) both are expected to attend to as well as produce these shows, contributing to a growing literature on computer-mediated interactions (e.g. Licoppe, 2004; Judge & Neustaedter, 2010, Tarasuik, Galligan, & Kaufman 2013) as well as indicating the interactional sophistication of very young children (e.g. Kidwell 2005; Kidwell & Zimmerman, 2006; Lerner, Zimmerman, & Kidwell, 2011).

**Mots-Clés:** Children, Conversation Analysis, Videoconferencing

---

# ” Ici et là bas ”. L’expérience migratoire des Réunionnais à l’ère des communications numériques

Michel Watin \* <sup>1</sup>, Eliane Wolff \*

1

<sup>1</sup> LCF EA 4549 Université de La Réunion – , – France

On se propose d’examiner ici la question de la ” présence ” en considérant le cas particulier de la migration réunionnaise à l’ère des technologies numériques. Morceau de terre française émergée à 700 km à l’est de Madagascar, La Réunion est longtemps restée repliée sur elle-même dans son territoire insulaire de l’océan Indien.

Lorsque l’île devient Département d’Outre-Mer après une longue période coloniale (1665-1946), la grande pauvreté de la population contraint les pouvoirs publics à organiser, à partir des années 1960, une émigration massive vers la France métropolitaine. Coupés du pays par la distance et des communications rares et chères, nombre de Réunionnais migrants vivent cette migration comme un exil, un déracinement douloureux, une double absence de ceux qui ne sont ” *ni d’ici ni de là-bas* ” (Sayad, 1999).

## Le développement des TIC et la migration réunionnaise

Les nouvelles possibilités communicationnelles liées au développement et à la démocratisation des Technologies de l’Information et de la Communication (TIC) à la fin du XXème siècle changent la donne. Au tournant du XXIème siècle, les Réunionnais portent un nouveau regard, plus positif, sur la migration et on assiste à une recrudescence de départs ; les jeunes Réunionnais en particulier s’ouvrent au monde et même si la métropole attire encore, elle n’est plus la destination unique des migrants.

Dans la majorité des cas, les départs sont motivés par la volonté et/ou l’obligation de se former, de chercher du travail hors de l’île où le marché de l’emploi, trop restreint, n’offre pas toujours de perspectives aux jeunes diplômés. Comme avant, les candidats au départ savent qu’ils seront confrontés à une séparation qui peut être vécue comme un déchirement. Mais ils partent avec l’espoir d’une intégration professionnelle et la certitude de pouvoir maintenir une ” *forme de présence* ” (Licoppe, 2012) avec la famille et

---

\*Intervenant

le territoire insulaire, grâce à une connexion quasi continue qui mobilise les écrans du smartphone et de l'ordinateur et leurs multiples applications permettant le transport du texte, de la voix et de l'image.

Les premières observations ont cependant montré que, pour maintenir une " *forme de présence* ", les migrants réunionnais mobilisent des pratiques communicationnelles qui varient entre usages des technologies numériques permettant le contact à distance et rencontres en face à face avec d'autres insulaires " expatriés "[1].

Il est ainsi apparu fructueux d'observer tout à la fois les usages et pratiques des migrants sur leurs écrans multiples et leur situation au quotidien dans le contexte de la migration.

Examiner ces pratiques communicationnelles multiples et les conditions de production d'une " *forme de présence* " dans le cas de la migration réunionnaise suppose de mettre en oeuvre de nouvelles formes, souples et mobiles d'observation de la réalité sociale, de multiplier les focales, les outils et les terrains ; il est nécessaire de combiner l'observation des pratiques sur le net (une " *netnographie* "[2]) avec les méthodes d'enquêtes plus traditionnelles de l'ethnographie mobilisant les outils habituels de l'ethnologue auprès des migrants et leurs familles (entretiens et observation auprès de migrants et de leurs familles " *ici et là-bas* ", recueil de récits de vie et de récits de pratiques autour de l'usage des TIC, observation de l'usage et de l'appropriation des objets techniques etc.).

Pour ce qui concerne notre recherche, cette ethnographie " multi située " (Marcus, 2002), démarrée en 2010, s'est faite par des enquêtes de terrain auprès des migrants et par l'exploration et la cartographie du web de la diaspora réunionnaise[3], en collaboration avec des spécialistes des *webstudies* du programme *Tic et migrations* (ANR 2008) qui a réuni des chercheurs en sciences humaines et des ingénieurs spécialisés dans les TIC.

Il n'est pas possible ici de décrire toutes les modalités utilisées par les migrants pour de maintenir à distance et activer quotidiennement des relations " de proximité " pour construire une " *forme de présence* ". Nous avons choisi, à partir de notre corpus, d'en examiner quelques modalités au travers des pratiques des migrants sur le web de la diaspora réunionnaise. Dans ce réseau, l'observation *netnographique* permet de dégager au moins deux sites, *Réunionnais du Monde* et *Radio FreeDom*, qui participent largement à la production d'une " *forme de présence* " entre migrants et entre migrants et liens.

### **Le site de Réunionnais du Monde < reunionnaisdumonde.com >**

Présent sur la toile depuis 2005, le site pionnier *reunionnaisdumonde.com* occupe une place particulière : il s'agit d'un *site autorité* [4] qui est devenu, pour les Réunionnais de métropole et ceux dispersés dans le monde, un espace d'échanges et des contacts, mais également une référence pour la société insulaire et les familles restées dans l'île.

Ce site a pour objectifs de proposer " *un annuaire de la diaspora réunionnaise* " et " de donner vie à cette communauté qui était totalement invisible et que grâce à Internet on a moyen d'identifier et avec qui on peut désormais communiquer[5] ". Il est conçu, à l'image de nombreux sites collaboratifs diasporiques, comme un espace d'information (ac-

tualités, événements, reportages), de communication (forum, annonces, avis de recherche), d'entraide (offres d'emploi, offres de stage, annonces), de partage de réseaux et de mise en liens (portraits, liste des membres).

Mais son originalité est de proposer des portraits d'expatriés [6] où sont déclinés les parcours, les motivations à la migration, les espoirs par rapport au pays et le vécu de Réunionnais installés en métropole ou ailleurs dans le monde. Certains de ces portraits d'expatriés mis en ligne sur le site sont repris et publiés par la presse écrite locale et font également l'objet de reportages sur la radio publique (RFO). De ce fait, les migrants, et plus généralement la migration réunionnaise, " apparaissent ", au sens de Hannah Arendt (1972), dans l'espace public médiatique local *via* un réseau de sites qui se multiplient. Ils sont donnés à voir à tous et affirment leur présence dans la société réunionnaise.

Sur ce site, les migrants racontent leur fierté d'être créole et les atouts que représentent le métissage et l'expérience multiculturelle dans le rapport à l'Autre et au monde. En offrant l'opportunité d'exprimer des identités individuelles, *reunionnaisdumonde.com* devient producteur de modèles identitaires collectifs (Wolff, Watin, 2014). Plus largement, cette mise en visibilité publique permet aux migrants réunionnais de prendre conscience de leur appartenance à une communauté qui se révèle à elle-même grâce au net.

Le site médiatise également les annonces pour l'organisation de rencontres entre Réunionnais installés en France métropolitaine. Il s'agit le plus souvent de pique-niques qui renvoient à une activité très prisée sur l'île lorsque les familles se retrouvent le week-end. L'organisation des pique-niques est souvent le fait d'associations[7] mais l'initiative de la rencontre peut également venir de particuliers, qui sur *reunionnaisdumonde.com*, proposent d'organiser chez eux un " pique-nique réunionnais "[8]. Ces manifestations conviviales sont l'occasion pour les " expatriés " de conforter des relations, parfois initiées grâce au net, et de faire connaissance avec de nouveaux compatriotes. Elles sont généralement suivies par la mise en ligne de photos ou de vidéos sur le site, autre modalité de mise en visibilité des migrants qui mettent en scène leurs activités conviviales, chacun, dans l'île ou ailleurs, pouvant reconnaître un ami ou un familier.

#### Le site de Radio FreeDom

Un autre site particulièrement visible dans le web de la diaspora réunionnaise est celui d'une radio publique, très écoutée localement, *Radio FreeDom*[9].

Créée en 1981, *Radio FreeDom* a progressivement imposé un modèle de radio de *libre parole*, en créole ou en français, fondée sur le principe de l'interconnaissance et de la proximité, jusqu'à devenir leader et imposer son modèle contesté mais incontournable dans la société réunionnaise (Simonin, Wolff, 2010). *Radio FreeDom* propose ainsi quotidiennement sur les ondes une mise en résonance de la vie ordinaire réunionnaise, au sein de laquelle interconnaissance, rumeur mais aussi entraide sont encore très présents.

Sur le web, *Radio FreeDom* a créé un site qui permet, grâce au direct, à de nombreux migrants de se tenir informés des préoccupations de la société réunionnaise et de continuer à partager avec elle une communauté de destin. Ici, le souhait des " expatriés " est de rester en phase avec l'évolution de la société réunionnaise et de suivre les transformations

de son opinion publique.

Certains auditeurs s'inscrivent ainsi, malgré la distance et le décalage horaire, dans le débat public en participant, par téléphone aux émissions d'actualité organisées par la radio ; des " expatriés " témoignent de leur expérience de migrants et leurs appels donnent à entendre à l'ensemble des auditeurs, des expériences de vie et des points de vue de ceux installés hors de l'île.

D'autres migrants, qui ont priorité pour intervenir sur l'antenne particulièrement pour les " dédicaces " à l'occasion de fêtes familiales, maintiennent, malgré la distance, leurs statuts de membres actifs de la communauté familiale et participent aux rituels et célébrations sous le regard et le contrôle de l'ensemble de communauté réunionnaise prise à témoin.

Sur *Radio Freedom*, chacun s'exprime dans le registre linguistique qui lui convient le mieux et l'expression en langue créole est courante. En situation " d'expatriation ", le rapport au créole, au cœur de l'identité, constitue un élément essentiel de l'éthos du migrant. Ecouter *Radio FreeDom* répond massivement à ce besoin, quasi physique, d'entendre la musique de sa langue maternelle. Et l'écoute de ce *parler créole* est source d'une émotion intense pour nombre de migrants[10].

Cette déterritorialisation de l'écoute permet aux Réunionnais du monde de rester en contact, " en temps réel ", avec le pays, voire de téléphoner directement à la radio. Ces interventions sur l'antenne permettent aux migrants de se prévaloir d'un statut de " présent-absent " qu'il s'agit de réactiver en permanence pour continuer à s'inscrire dans sa famille et dans la société insulaire.

## Conclusion

Chacun pour leur part, les deux sites emblématiques du web diasporique donnent une visibilité à l'expérience de la migration réunionnaise ; ils font apparaître les migrants dans l'espace public médiatique local et accompagnent des rencontres dans les territoires.

Ces sites, et plus largement ceux du web diasporique réunionnais, produisent une forme d'ubiquité qui s'impose aujourd'hui comme une nouvelle clé de lecture des migrations contemporaines et oblige à repenser la figure du migrant, désormais connecté (Diminescu, 2005).

Agissant indissociablement par les écrans et les rencontres en face à face, les Réunionnais dispersés en France métropolitaine et dans le monde produisent un espace de visibilité, d'organisation et d'échanges tout à fait nouveau. Comme l'indique Christian Licoppe (2012), ces " formes de présence " sont plurielles et résultent d'" *un accomplissement continu* " qui apparaît comme " *le fruit d'un travail incessant des acteurs pour participer aux situations selon des modalités variées* ". Il s'agit d'une " *présence-processus* " produisant une *nouvelle localité* (Appadurai, 1996) qui ne peut plus se définir par rapport au seul territoire géographique. Cette localité est le résultat d'un processus dynamique que " *les individus et les groupes produisent et imaginent en permanence dans un contexte marqué par la mobilité et le flux* " (Appadurai, 1996).

En " pistant " les pratiques des Réunionnais " ayant sauté la mer ", nous avons ainsi appréhendé la construction d'une identité diasporique définie comme étant à la fois *d'ici et de là-bas*. Ces pratiques, qu'autorise désormais le développement d'internet, interrogent les notions de proximité, de territoire et d'ubiquité (Abélès, 2008) et conduisent à penser autrement une *localité* complexe et plus ou moins détachée du territoire à laquelle participent désormais activement les Réunionnais *fané dans péi déor*.

#### Bibliographie restreinte

APPADURAI, A., (1996), *Modernity at Large. Cultural Dimensions of Globalization*, Minneapolis, Presses Universitaires du Minnesota. Tr fr. 2001, *Après le colonialisme. Les conséquences culturelles de la globalisation*, Paris, Payot.

DIMINESCU D. (2005), " Le migrant connecté - Pour un manifeste épistémologique ", *Migrations/Société*, vol. 17, n°102, pp : 275-292.

LICOPPE C. (2002), " Sociabilités et technologies de communication. ", *Réseaux* n° 112-113, pp : 172-210

LICOPPE C. (2012), " les formes de la présence ", *Revue française des sciences de l'information et de la communication* {enligne}, 1-2012,

SAYAD, A. (1999), *La double absence. Des illusions aux souffrances de l'immigré*, Paris, Seuil.

SIMONIN, J. et WOLFF, E. (2010), " Radio FreeDom : un processus de coproduction de l'information ", *Communication et Langages*, volume 2010, issue 165 : 47-60

SIMONIN J. et WOLFF E. et WATIN M. (2009), " Comment devient-on Réunionnais du monde ? Une diaspora performée par internet ", *tic&société*, Vol 3 n° 1-2, (revue en ligne) < <http://ticetsociete.revues.org/653> >

WATIN M. et WOLFF E., 2014, " Mobilités réunionnaises et société insulaire : nouveaux enjeux ", dans *Identités, migrations et territoires dans l'océan Indien*, actes du colloque novembre 2013, s/d J. E. Williams-Wanquet, M. Watin, OSOI, Université de La Réunion, Saint André, EPICA, pp : 129-140

WOLFF E. et WATIN M., (2010), *La Réunion, une société en mutation*. Univers Créoles 7, Paris, Anthropos/Economica.

WOLFF E. et WATIN M., (2012), " La e-diaspora réunionnaise ", dans *e-Diaporas Atlas. Exploration and Cartography of Diasporas on Digital Networks*, edited by Dana Diminescu, Paris, Editions de la Maison des sciences de l'Homme, [www.e-diasporas.fr](http://www.e-diasporas.fr)

WOLFF E. et WATIN M., (2013), " Ici et là-bas : pister les nouvelles proximités ", *Créolité, créolisation : regards croisés*, s/d Laurence Pourchez, Paris, Les Editions des Archives Contemporaines, pp : 205-214

WOLFF E. et WATIN M., (2014), " *Bann Réyoné fané dann pé'i déor* ", dans *Langues créoles, mondialisation et éducation*, Actes du XIIIème colloque du Comité International des Etudes Créoles, s/d A. Carpooran, Créole Speaking Union, Université de Maurice, Les Editions du Printemps, Mauritius, pp : 341-359

Nous employons cet adjectif avec précaution, ce qui justifie les guillemets : formellement, les Réunionnais installés en France métropolitaine ne sont pas des expatriés puisque issus d'un département français. Seuls ceux établis dans un pays étranger sont expatriés. Mais dans l'île, le qualificatif " expatrié " est de plus en plus utilisé pour désigner les personnes installées hors de La Réunion, y compris ceux résidant en France métropolitaine.

Définie par Robert Kozinets comme une " *méthode de recherche qualitative qui adapte la méthode ethnographique à l'étude des cultures et des communautés qui émergent grâce aux communications automatisées* " (Kozinets R., 2009, *Netnography: Doing Ethnographic Research Online*, Sage Publications).

Le web de la diaspora réunionnaise a été réalisé dans le cadre d'un programme ANR intitulé " e-Diaspora-atlas " (2008-2012), dirigé par Dana Diminescu, sociologue, enseignant-chercheur à Télécom ParisTech et à la FMSH-Paris. Les travaux issus de ce programme, qui a regroupé trente équipes internationales, sont consultables sur le site [www.e-diasporas.fr](http://www.e-diasporas.fr).

Dans un web diasporique, un *site autorité* est un nœud qui a un grand nombre de liens entrants : " *un site qui est beaucoup cité* ", ou encore, peut-on dire, un site qui a un fort degré d'influence.

Entretien avec Nicolas Martin, le créateur-administrateur du site.

Les portraits d'expatriés sont rédigés par le promoteur du site à partir de quelques questions types auxquelles les membres, volontaires pour un " portrait sur le site", acceptent de répondre par mail ; au début de l'année 2016 plus de 800 portraits d'expatriés sont publiés sur le site.

Comme l'association " *Oté alanoula* " à l'initiative du " Pique-nique des Réunionnais de la région parisienne " rassemblant une centaine de personnes au Parc André-Citroën (Août 12) ou le *Picnic Réyoné* au parc Lafontaine à Montréal organisée par l'association des " Réunionnais du Québec " (juin 14).

Comme cet appel à un " Pique Nique réunionnais à Joigny dans l'Yonne " : " *mi fé appel à tout' band' réunioné dan' le koin. Y dit à zot un ti pic nik com dan lé haut ? Mwen y tente à mwen bien alors mi propose a zot un ti pic nik coté chez mwen ...* " (2012).

En novembre 2015, la part d'audience cumulée de *Radio FreeDom* était de 30,3 %. Elle devance la chaîne publique *Réunion 1ère* (13,3%) et *NRJ* (14,3%) ([http://www.lalettre.pro/Metridom-l-audience-de-la-radio-a-la-Reunion\\_a9257.html](http://www.lalettre.pro/Metridom-l-audience-de-la-radio-a-la-Reunion_a9257.html)). *Radio FreeDom* est la radio la plus écoutée de l'île.

Comme pour cette Réunionnaise installée au Québec depuis quelques années, par ailleurs bien intégrée dans sa société d'accueil, et qui témoigne les larmes aux yeux : *” entendre les gens parler, c'est ça qui me manquait le plus. Ici je ne pouvais pas parler créole avec personne ... ça me faisait du bien d'entendre, ça me donnait des frissons ”*.

**Mots-Clés:** TIC, forme de co, présence, migration, Ile de La Réunion

---

# Usages des écrans et dernier chez soi ; les formes de la présence

Eliane Wolff \* <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Laboratoire de recherche sur les espaces Créoles et Francophones (LCF) – Université de la Réunion : EA4549 – Université de La Réunion 15 avenue René Cassin CS92003 97744 SAINT DENIS CEDEX 9, France

La Réunion connaît une transition démographique accélérée en comparaison des pays développés d'Europe, qui n'est pas sans conséquence sur le vieillissement extrêmement rapide de la population[1]. S'ajoutent à cela les " Réunionnais de retour ", partis en masse dans les années 70-80 via le Bumidom, et qui reviennent prendre leur retraite dans leur île d'origine. De façon récente, se pose à la Réunion le problème de la prise en charge d'un " troisième âge " de plus en plus nombreux et l'accueil des personnes âgées en institution devient une préoccupation nouvelle (Sandron, 2013). Si la solidarité intergénérationnelle s'étiole et si les grandes familles accueillant plusieurs générations sous le même toit se font plus rares, les sociabilités familiale et communautaire restent encore très actives à la Réunion et trouvent, grâce aux nouveaux médias de communication, de nouveaux modes d'expression dans un contexte désormais marqué par la mobilité et la connexion. On peut désormais être " ensemble-à distance " avec les enfants, la famille résidant dans l'île ou avec les proches ayant décidé de " sauter la mer " pour une migration qui ne s'envisage plus comme une rupture. Cette nouvelle donne communicationnelle qui permet d'être ici et là-bas (Diminescu, 2005) oblige à repenser les " proximités ", les " localités " (Simonin, Watin, Wolff, 2009) et les nouvelles " formes de la présence " (Licoppe, 2012). Comment les personnes âgées investissent ces médias ? Quelles sont leurs pratiques[2] ordinaires de tous ces écrans ? Comment s'intègrent-elles dans un quotidien et des contextes sociaux d'usages si différenciés ? En effet les personnes âgées ne relèvent pas d'une catégorie homogène (Ennuyer, 2011) ; devenir vieux est un processus, qui s'élabore entre acception, rejet, négociation et auquel les technologies de communication participent (Alava, Moktar, 2012). Ce cheminement est marqué par des étapes durant lesquelles s'opère une recomposition des usages écraniques. L'usage de la télévision est un marqueur de l'âge : média populaire par excellence, sa consommation est surtout privilégiée par les personnes âgées (Caradec, 2003). Depuis peu ordinateurs et tablettes séduisent également les personnes âgées et une partie de ces *digital immigrants* développent des compétences qui peuvent surprendre. Avec la révolution numérique s'impose une convergence entre les médias (Jenkins, 2008) à l'image du smartphone qui concentre dans le même terminal de multiples usages médiatiques. Cette centralité évolutive des dispositifs

---

\*Intervenant

nous rappelle la place relative des écrans les uns par rapport aux autres : leur hiérarchisation et leur complémentarité évoluent pour les usagers selon leur position dans le cycle de vie, leur milieu social et leur sexe (Caradec, Glevarec, 2003). Tous ces dispositifs doivent également trouver leur place dans une écologie domestique marquée par les relations de sociabilités et les moments de transition et de recomposition que sont le départ à la retraite, le veuvage et la solitude, les accidents de santé voire le processus de " déprise " qui accompagnent l'avancée vers le grand âge. Face à ces technologies et aux épreuves de la vieillesse, les personnes âgées développent des logiques d'usage complexes (Caradec, 2001) alors même que l'usage en tant que tel est un construit social qui s'envisage en contexte et se construit principalement dans la relation (Le Douarin, 2014).

Si la question des pratiques médiatiques des personnes âgées, est au cœur de notre recherche, nous avons, pour cette communication, principalement interrogé notre corpus de données à partir de la thématique de la présence comme processus tel que le définit Licoppe (2012) pour qui " *être présent est un travail et repose sur des compétences, des dispositions et des dispositifs, des ressources et des contraintes pour affecter et être affecté par les situations* ".

### Méthode et données

Nos données sont issues d'une enquête au long cours articulant plusieurs programmes[3]. Ces travaux d'enquête privilégient tous une approche qualitative d'inspiration ethnographique mettant en œuvre en particulier des entretiens réalisés dans le " dernier chez soi " de la personne âgée. Rencontrer nos interlocuteurs dans leur environnement quotidien permet de recueillir leur parole dans un cadre rassurant, d'observer leur écologie domestique, relationnelle et médiatique. A la Réunion, le " dernier chez soi " est rarement celui de la maison de retraite (Mallon, 2004), encore que, de façon récente, apparaissent de toutes nouvelles offres d'hébergement en institutions afin de répondre au problème nouveau de la dépendance. Nous avons donc complété nos données par une enquête actuellement en cours de réalisation dans une maison de retraite.

### Les formes de la présence dans le dernier chez soi à domicile

Nous avons interrogé le rôle des écrans dans la construction des formes de la présence chez des personnes âgées dont le dernier chez soi est le domicile personnel. À travers ces formes de présence, sont en jeu le maintien et le renouvellement des liens familiaux et amicaux.

Citons d'abord, la présence connectée (Licoppe, 2012). Chez les personnes âgées rencontrées, le rapport à la distance géographique et à la proximité relationnelle (Licoppe, 2002) permet de comprendre les usages des technologies et plus particulièrement des écrans dans le maintien des liens familiaux. Par exemple, se joue à travers l'écran de l'ordinateur, et notamment avec l'usage de Skype, la possibilité d'être grands-parents à distance. Ces pratiques ne sont pas sans rappeler les visites téléphoniques[4]. Pouvoir communiquer avec les êtres chers qui sont loin et conserver ainsi le sentiment d'être " présents " pour les événements importants motivent les personnes âgées à l'apprentissage et l'acquisition d'un ordinateur. Leur volonté de développer des compétences techniques, de s'équiper en écrans interactifs et les procédés qu'elles mettent en place pour maîtriser

les communications médiatisées font de ces personnes âgées des acteurs du " travail incessant " qui alimente la présence (Licoppe, 2012). Prendre en compte la participation des personnes âgées dans la construction de cette présence connectée permet également de mieux appréhender le passage de ces individus vers un statut de digital actives (Alava, Moktar, 2012).

Si les personnes âgées s'ouvrent progressivement aux liens à distance, la relation de face à face reste primordiale. Cette forme de co-présence s'exprime au quotidien dans les liens familiaux et amicaux, mais elle est également privilégiée par ceux qui veulent s'ouvrir à de nouveaux réseaux de sociabilité. Les apprentissages que nécessite l'usage des écrans deviennent pour les personnes âgées un moyen de rester actives dans la construction de leur cercle relationnel. Car si les écrans sont des objets techniques dont il faut maîtriser la pratique, cette initiation sert aussi de support à des sociabilités nouvelles avec les proches, les petits enfants en particuliers[5] (Le Douarin, 2014). L'ouverture à la culture digitale peut également constituer le prétexte à la rencontre avec des inconnus. C'est ce que l'on a pu observer pendant des ateliers de formation au numérique à destination des personnes âgées. Visant au départ à apporter aux personnes âgées les compétences de base leur permettant d'utiliser un ordinateur, cette initiative s'est heurtée aux besoins réels des personnes âgées : la rencontre et la conversation avec l'animateur et le groupe de pairs. Si l'usage se construit dans la relation (Caradec, 2001), ici la rencontre physique prime sur l'usage.

### **Discours enchantés et réalités des pratiques écraniques en institution**

Une enquête complémentaire se déroule actuellement au sein d'une maison de retraite qui affiche dans sa plaquette de présentation des ambitions nouvelles à la Réunion : " *Les TIC au service de nos aînés* ". L'observation du quotidien de l'institution réalisé dans le cadre d'une observation participante complétée par des entretiens informels avec certains résidents et membres du personnel ont permis de voir que l'introduction du multi média dans l'établissement et le discours institutionnel enchanté qui l'accompagne[6] ne suffisaient pas à assurer la réussite de leur intégration dans l'établissement. L'ensemble des gérontechnologies (dispositif Wii, caméras, télévision connectée, logiciels de communication électronique) mises à disposition des résidents et des soignants n'a que peu, voire pas du tout été investie par les résidents.

Nous avons alors choisi de proposer ici un focus sur la page facebook de l'établissement et d'interroger les formes de présence qui s'expriment via ce dispositif spécifique en examinant tour à tour :

- la présence du résident mise en scène par l'institution
- la présence du résident sous le contrôle à distance des familles
- la présence interdite à l'écran (droit à l'image)

Pour conclure provisoirement

Cette première approche des usages des écrans dans le " dernier chez soi " conduit à ques-

tionner la reconfiguration du lien social au moment de la vieillesse. Chez les personnes âgées rencontrées, les usages écraniques participent au maintien et/ou au renouvellement des relations familiales et amicales et permettent l'expérience nouvelle de la présence à distance ; mais si les personnes âgées sont de plus en plus ouvertes à la culture du lien à distance, elles souhaitent que cela ne se fasse pas au détriment de la rencontre de face à face. C'est à la lueur de ce frein que nous interrogeons les discours enthousiastes qui accompagnent le développement des gérontechnologies et leurs promesses du " bien vieillir " et du " bien se soigner ". Quel en sera le prix ? Celui de voir l'écran se substituer progressivement à la présence humaine ?

## Bibliographie

AKERS-PORRINI R., 1997, " La visite téléphonique : "tiens bon pépé" ", *Réseaux* vol. 15, n°82, p. 71-89.

ALAVA S., MOKTAR N., 2012, " Les seniors dans le cyberspace : entre appropriation et rejet ", *Recherche et Educations*, n°6, p. 179-196 [en ligne], page consultée le 15 novembre 2013,

CARADEC V., 2001, " Personnes âgées et " objets technologiques " : une perspective en termes de logiques d'usage, *Revue Française de sociologie*, 42-1, pp.117-148

CARADEC V. et GLEVAREC H. (s/d), 2003, Age et usages des médias, *Réseaux* vol. 21, n° 119, Hermes, Paris

CARADEC V., 2003, " La télévision, analyseur du vieillissement ", *Réseaux* vol. 21, n° 119, Hermès, Paris

DIMINESCU D., 2005, " Le migrant connecté - Pour un manifeste épistémologique ", *Migrations/Société*, vol. 17, n°102, pp : 275-292.

ENNUYER B., 2011, " "À quel âge est-on vieux ?" ", La catégorisation des âges : ségrégation sociale et réification des individus ", *Gérontologie et société*, n° 138, p. 127-142.

JENKINS H., 2013, *La culture de la convergence. Des médias au transmédia.*, Paris, A. Colin (ed. org 2008)

LE DOUARIN L., CARADEC V., 2009, " Les grands-parents, leurs petits-enfants et les "nouvelles" technologies ... de communication ", *Dialogue*, 2009, n° 186, p. 25-35.

LE DOUARIN L., 2014, " Usages des nouvelles technologies en famille ", *Informations sociales*, n° 181, p. 62-71.

LICOPPE C., 2002, " Sociabilité et technologies de la communication ", *Réseaux* 112-113 : 172-210

LICOPPE C., 2012, " Les formes de la présence ", *Revue Française des sciences de l'information et de la communication*, mis en ligne le 01 septembre 2012 (page consultée

le 12 janvier 2016)

MALLON I., 2004, *Vivre en maison de retraite. Le dernier chez soi*, PUR

SANDRON F., 2013, " Vieillir chez soi à La Réunion. Dynamiques sociales et logiques institutionnelles en matière d'habitat des personnes âgées ", *Vieillir chez soi - vivre entre soi ? Les habitats intermédiaires en question*, Colloque 22-14 mai 2013 Tours

SIMONIN, WATIN et WOLFF, " Comment devient-on Réunionnais du monde ? ", *tic&société* [En ligne], Vol. 3, n° 1-2 | 2009, mis en ligne le 14 décembre 2009, Consulté le 11 octobre 2012. URL : <http://ticetsociete.revues.org/653>

En 2040, l'île comptera 219 000 personnes âgées d'au moins 65 ans, contre 62 000 aujourd'hui (Insee). La part des personnes âgées de 60 ans et plus va passer de 12 à 24% entre 2010 et 2030, alors qu'en France métropolitaine ces chiffres sont respectivement de 23 et 29% (Insee 2008). Le territoire réunionnais et les acteurs locaux vont être ainsi être confrontés en 20 ans à un doublement de la proportion des personnes âgées de 60 ans et plus (Sandron, 2013).

Les notions d'usages et de pratiques évoquée ici de façon indifférenciée, renvoient toutes les deux à la définition de la pratique donnée par Jouet (1993) " *la pratique est une notion plus élaborée qui recouvre non seulement l'emploi des techniques (l'usage) mais aussi les comportements, les attitudes et les représentations des individus qui se rapportent directement ou indirectement à l'outil* " (Dictionnaire de la communication, Paris, Puf)

Parmi ceux-ci, une recherche-action financée par le ministère de la santé (2013-2016). Cette recherche avait pour objectif la construction d'une m-health à destination de patients diabétiques de type 2 dont on sait qu'à La Réunion, 50 % d'entre eux ont plus de 55 ans (chiffre ORS, 2012). Nous avons également mis en place, dans le cadre d'un projet ANR, des enquêtes préliminaires comprenant une monographie au long cours d'un couple d'octogénaires, une observation du fonctionnement de plusieurs cyber bases ainsi que des entretiens semi-directifs réalisés au domicile de personnes âgées par des étudiants formés à la méthodologie de l'enquête.

Comme ces dernières, les échanges via Skype sont réalisés " pour annoncer un événement, pour prendre des nouvelles, pour rassurer un membre de la famille, pour offrir son soutien, pour être présent " (Akers-Porrini, 1997 : 73).

Le Douarin (2014) décrit un processus de transmission ascendante (rétro socialisation) mais également des échanges de compétences mutuelles.

Le dossier de presse distribué lors de l'inauguration de la résidence rappelle que " *toutes les chambres et la bibliothèque de la résidence (...) sont équipées d'un système de télévision multi média qui permettra à chaque résident de communiquer via internet avec sa famille ou ses proches à distance soit par visio conférence via le net si la famille dispose d'un PC avec web cam, soit par l'envoi par la famille de SMS, de photos, de vidéos, de mails. Ainsi un résident pourra revivre des moments familiaux anciens auxquels il a participé, mais aussi vivre des instants présents auxquels il ne peut participer du fait de son état*

*ou de son éloignement (mariages, naissances, baptêmes, vacances ... Une première en France ” (Dossier de presse 2012, p 6)*

**Mots-Clés:** usages, écran, sociabilité, personnes âgées, Ile de la Réunion

# Panels

---

# Symposium : Réelles présences. Les écrans comme des quasi-sujets

Mauro Carbone \* <sup>1</sup>, Anna Caterina Dalmasso \*

<sup>1</sup>, Jacopo Bodini \*

1

<sup>1</sup> Institut de recherches philosophiques de Lyon (IRPhiL) – Université Jean Moulin - Lyon III :  
EA4187 – Université Jean Moulin - Lyon3 18, rue Chevreul 69007 Lyon, France

Symposium

Réelles présences. Les écrans comme des *quasi-sujets*

Dans le film *Her* de Spike Jonze, le protagoniste (Joaquin Phoenix) développe une relation amoureuse avec un logiciel dont l'interface s'exprime par la voix féminine de Samantha (Scarlett Johansson). Le programme informatique s'adapte de manière interactive à la personnalité des utilisateurs, s'intégrant à leurs dispositifs numériques et devenant une figure toujours plus centrale dans leurs vies. Comment définir une telle présence virtuelle, esquissée dans *Her*, sinon comme celle d'un *quasi-sujet* ? Ce film nous impose un renversement dans la façon dont on conçoit la présence des interface-écrans : on ne s'interroge plus simplement sur la présence télématique d'un sujet humain, qui peut s'effectuer par le biais des avatars virtuels et des identités numériques que leur utilisateur peut assumer, mais plutôt sur les formes de présence de l'interface elle-même, l'écran et l'utilisateur constituant désormais un agencement dans lequel les deux termes de la relation sont inséparables et se définissent mutuellement.

C'est le thème de la présence ainsi entendu, qui ne fait qu'un avec notre expérience de vivre par et parmi les écrans aujourd'hui, et que nous visons à aborder dans notre symposium. En effet, un tel thème évoque, et en même temps invoque, une réflexion philosophique reconnaissant à nos rapports aux écrans les caractères d'une coprésence sensible à l'intérieur de laquelle de tels objets peuvent assumer précisément un statut de *quasi-sujets*, pour le dire avec le phénoménologue Mikel Dufrenne.

Peut-on limiter une telle conception à nos rapports contemporains aux écrans, ou il faudra plutôt l'élargir à la quasi-présence des dispositifs qui ont préparé et précédé ceux-ci,

---

\*Intervenant

vus dans une perspective trans-historique. Si ceci est le cas, d'un côté, il sollicite à élaborer une notion qu'on appellera " archi-écran " (cf. intervention A), de l'autre, il impose de se focaliser sur notre rapport spécifique de présence aux écrans contemporains pour comprendre comment cette présence infléchit notre manière de voir et de concevoir la vision (cf. intervention B), ainsi que la configuration de notre désir (cf. intervention C).

Mauro Carbone, Université Jean Moulin Lyon 3, I.U.F. La quasi-présence de l'archi-écran (Intervention A)

L'écran détourne, l'écran captive. L'écran détourne et captive *à la fois*. Pour le dire en un seul mot, l'écran *séduit*. Bref, il nous emporte avec soi. Littéralement.

Cette stratégie de séduction, fascinante et troublante à la fois, accompagne le cinéma dès ses origines. En effet, la séduction du spectateur de la part de l'écran me semble un élément inséparable de l'*expérience filmique* comme telle : au fond, toute amélioration technique caractérisant l'histoire du cinéma peut être considérée comme une tentative pour alimenter une telle séduction. Evidemment il s'agit d'une séduction qui ne pourra devoir son efficacité, tout d'abord, qu'aux caractères de l'expérience filmique qu'on appellera " perceptivo-affectifs ", lesquels finiront par se sédimenter dans la corporéité même du spectateur.

La notion d'" expérience filmique " que j'ai évoquée plus haut a été élaborée par Vivian Sobchack en faisant une référence explicite à la caractérisation de l'" expérience esthétique " que Mikel Dufrenne, à son tour, a proposé à partir de son ouvrage de 1953 intitulé précisément *Phénoménologie de l'expérience esthétique*. À l'intérieur d'une telle expérience Dufrenne vise à décrire tout d'abord la constitution de l'" objet esthétique ", qui – souligne-t-il – se donne comme un objet premièrement sensible auquel est essentiel, pour trouver son propre accomplissement, la perception d'un spectateur. La corrélation de celui-ci et de son objet – explique Dufrenne – a son stade originaire dans la " présence ", où la corporéité de l'un et la sensibilité de l'autre composent une totalité " indiscernable " (vol. 2 – *La perception esthétique*, p. 425). Ensuite une telle expérience sera interrompue par le passage à la " représentation ", mais elle pourra aussi être reprise, évidemment dans des conditions désormais différentes, ainsi que prolongée. L'objet esthétique se révélera alors doué d'un " monde " propre, avec sa structure sensible et affective particulière. C'est pour cette raison que Dufrenne le définit comme un " quasi-sujet ". Quant à l'expérience esthétique, pour Dufrenne elle pourra s'articuler jusqu'à atteindre son sommet dans le sentiment, qui ne surgira qu'en rencontrant cet objet esthétique particulier qu'est l'œuvre d'art. Au sentiment, celle-ci manifesterà son expressivité, son monde affectif, en développant ainsi dans la forme la plus haute sa propre autogenèse de quasi-sujet.

C'est précisément la notion de " quasi-sujet " que Vivian Sobchack emprunte à Dufrenne pour caractériser la configuration du film à l'intérieur de l'expérience du spectateur cinématographique. En effet, dans *The Address of the Eye* Sobchack souligne que le film nous rencontre " non seulement en tant qu'objet visible, mais aussi en tant que sujet voyant " (p. 142) (cf. intervention B).

Or, si on peut traiter de l'" expérience esthétique " ou de l'" expérience filmique ", à mon avis de manière non moins légitime on peut bien parler d'" expérience écranique ",

dans l'horizon de laquelle – et seulement à l'intérieur de celui-ci – nous pouvons affirmer que l'écran lui-même vient à se configurer précisément comme un "quasi-sujet", en tant que tel doué de *son propre point de vue perceptif ainsi qu'affectif*. D'ailleurs, dans *Le langage des nouveaux médias* Manovich aussi décrit notre rapport à l'écran d'une manière qui non seulement ne néglige pas les fondamentaux aspects perceptivo-affectifs d'un tel rapport, mais, à l'intérieur de celui-ci, souligne certains caractères de quasi-sujet que l'écran peut prendre : "Plutôt que d'être un médium neutre de présentation de l'information, l'écran est agressif. Sa fonction est de filtrer, de "faire écran", de dominer, de rendre inexistant tout ce qui se trouve hors du cadre. Évidemment, le degré de ce filtrage varie selon qu'il s'agit de public du cinéma ou de celui de la télévision" (p. 206). Mais des caractères de quasi-sujet sont implicitement reconnus aussi à l'écran de l'ordinateur par Sherry Turkle quand elle décrit celui-ci, à l'intérieur de l'expérience que nous en faisons, comme "inanimité mais interactif" (*Life on the Screen*, p. 22), où l'interactivité semble caractérisée tout d'abord comme une forme particulière d'interrelation perceptive. À son tour, une particulière *interactivité perceptive*, ainsi qu'*affective*, est expérimentée de manière manifeste, mais pas exclusive, dans notre rapport aux images qui nous sont proposées par les écrans (et qui sont inséparables de ceux-ci). En fait, selon la perspective ouverte par la culture visuelle, à l'intérieur d'un tel rapport ces images sont à considérer – W.J.T. Mitchell l'explique dans son essai intitulé "Que veulent *réellement* les images ?" par des mots faisant un écho significatif au rapport dont on est en train de discuter – "comme être "animés", *quasi-agents*, simulacres de personnes" (p. 237, je souligne).

Les éléments que je viens d'évoquer convergent ainsi vers une caractérisation des écrans comme des "quasi-sujets" premièrement en tant qu'"objets esthétiques capables d'expression" au sens que Dufrenne propose (cf. *op. cit.*, vol. 1, en particulier p. 255). Comme tels, les écrans produisent un "quasi-agir" – une *agency* impersonnelle – par lequel ils échappent à la traditionnelle opposition assignant aux sujets les caractères de l'activité et aux objets ceux de la passivité. C'est donc avec ce statut particulier qu'ils s'inscrivent immédiatement dans notre corrélation sensible-affective avec le monde, déjà parcourue par un penser à son tour opérant en deçà de la distinction de l'activité et de la passivité. Par la suite, une telle corrélation ne cessera pas d'accompagner, du moins de manière implicite, aussi bien la distanciation représentative que l'intervention de l'entendement et de la conceptualité dans nos rapports aux écrans.

En revenant au premier stade de cette corrélation sensible-affective, je précise que je ne la qualifierais pas de "présence" au sens décrit par Dufrenne, mais plutôt de "quasi-présence", car "l'imagination" glisse déjà dans cette expérience un fond de ce que Merleau-Ponty appelle dans *L'œil et l'esprit* "visibilité imminente" (p. 23), qui donc ne pourra qu'excéder toute présence.

Peut-on, dès lors, arriver à penser l'écran de l'ordinateur, celui du cinéma et même la traditionnelle fenêtre albertienne – composante fondamentale de l'expérience esthétique moderne – que Manovich qualifie d'"écran classique" (p. 204), comme autant de "quasi-sujets", qui se proposent à nous selon des *différentes formes de quasi-présence perceptivo-affective* ? Et peut-on arriver à penser selon des termes semblables même les parois de la Grotte Chauvet, où des efforts collectifs sophistiqués pour contempler des images en mouvement semblent s'être déroulés à la lumière des torches ? Dans ce cas-là, il faudra alors explorer les différentes formes pré-historiquement et historiquement assumées par la

*quasi-présence* définie plus haut. En même temps, il faudra souligner que la configuration de "quasi-sujet" dessinée jusqu'ici ne pourra être assumée de manière exclusive par un *certain type* d'écran plutôt que par un autre. Par conséquent, il faudra la considérer comme constitutive de ce que je propose alors d'appeler "archi-écran", compris comme surface réunissant l'ensemble des conditions de possibilité, soit positives soit négatives, de la *monstration*. L'archi-écran me semble réunir de telles conditions à partir de ses deux possibilités fondamentales, à savoir l'écran en tant que surface qui cache et l'écran en tant que surface qui montre, deux possibilités qui sont inscrites dans l'histoire même du mot "écran" et qui ne peuvent être simplement opposées et séparées l'une de l'autre, que ce soit logiquement ou historiquement.

Je disais qu'il faut penser la configuration de "quasi-sujet" comme *constitutive* de l'"archi-écran". Maintenant je précise qu'il faut penser une telle configuration comme *se constituant différemment* en vertu des connotations particulières – "discursives ou non", pour reprendre une formule de Foucault – qu'elle a au fur et à mesure assumées au cours de la préhistoire et de l'histoire. En effet, l'archi-écran va réunissant les conditions de possibilité de la monstration qui, dans notre culture, ont été *ouvertes* et explorées par le corps humain lui-même – qu'il suffit d'interposer entre une source lumineuse et un mur pour lui faire produire des images, comme cela se passe dans le mythe de l'origine de la peinture raconté par Pline l'Ancien, ou qu'on peut orner d'inscriptions, dessins, couleurs ou tatouages – ainsi que par la paroi rupestre, par le mur lui-même, par le miroir, par le voile, par le rideau, par le *templum* et par la fenêtre albertienne, passant plus tard à travers les écrans pré-cinématographiques ainsi que cinématographiques, et de nos jours allant jusqu'aux écrans numériques, sans que cette liste prétende être exhaustive.

Je tiens donc à préciser que je conçois la notion d'"archi-écran" en tant que "thème" qui – comme je l'ai expliqué dans mon livre *Proust et les idées sensibles* – ne se donne pas indépendamment et préalablement par rapport à ses "variations", lesquelles dépendraient et descendraient de lui. J'entends plutôt parler d'un thème se constituant simultanément à ses variations tout en ne cessant pas de les *excéder*, car il est irréductible à celles-ci, mais inséparable d'elles et il ne peut devenir qu'avec et à travers leur propre devenir. Par conséquent l'archi-écran ne pourra être réduit aux spécificités des différents dispositifs optiques et/ou des supports de vision qui ont historiquement articulé ses variations, même s'ils restent une composante décisive de chacune de telles variations.

Plus généralement, comme surface cachant tout aussi bien que comme surface montrant, l'archi-écran *surdétermine* l'espace auquel il est relié. Ainsi, dans un sens ou dans l'autre, un archi-écran présente plus que lui-même, il présente en *s'excédant lui-même*. En ce sens, il s'avère que l'archi-écran ne peut être qu'un *écran excédant*, qui, pour cette raison, ne peut que solliciter dans des différentes manières notre désir, en nous promettant "toujours autre chose à voir", comme l'écrit Merleau-Ponty (*Phénoménologie de la perception*, p. 384). Bien sûr, l'archi-écran peut marquer de différentes façons le caractère excédant de l'espace concerné : non pas seulement en le *délimitant*, mais aussi en se superposant sur ce même espace, ou encore par une combinaison de ces deux procédés. Dans le premier cas, l'espace délimité est surdéterminé de manière *positive*, alors que dans le second cas l'espace est surdéterminé de manière *négative* puisque nous avons *interdiction* de le voir. En fait, une prohibition est toujours un moyen d'établir une communication avec ce qui est prohibé, et par conséquent *un moyen d'excéder* la prohibition elle-même. Dans un cas

comme dans l'autre, l'archi-écran nous montre le caractère excédant de l'espace auquel il est lié, fondant ainsi pour nous une *présentation* positive ou négative des relations mutuelles entre cet espace et le monde. En ce sens, nous pouvons affirmer qu'*il n'y a pas de vision sans archi-écran et que celui-ci, pour son caractère excédent, s'avère une surface instituant des relations.*

Précisément en vertu d'un tel caractère, l'archi-écran *accentue* aussi le *côté* de notre relation sensible avec le monde appelé "imagination". Comme ma formulation le suggère, ce côté ne concerne pas seulement la vision, cependant nous pouvons considérer le cas de cette dernière comme exemplaire. Si, comme je l'ai affirmé, il n'y a pas de vision sans l'archi-écran, alors celui-ci non seulement rend possible le pouvoir direct de la vision elle-même, mais il ouvre aussi son pouvoir indirect ou négatif, qui est une composante constitutive (mais non pas exclusive) de l'imagination.

Évidemment, à un "archi-écran" ainsi configuré, ne pourra faire pendant qu'une expérience qu'on qualifiera d'"archi-écranique" et qui, à son tour, *se sera constituée au cours de ses variations préhistoriques et historiques.* En effet, ce n'est que dans les différents horizons au fur et à mesure dessinés par une telle expérience – et seulement à l'intérieur de ceux-ci – que les variations de l'"archi-écran" ont pu arriver à se configurer précisément comme des "quasi-sujets", chacun nous promettant des *modes différents* de présence à nous-mêmes, aux autres (cf. intervention C) et au monde à *partir d'une différente forme* perceptivo-affective, mais aussi imaginative, *de sa propre quasi-présence.*

Anna Caterina Dalmasso, Université Jean Moulin Lyon 3 / Università degli Studi di Milano

La présence charnelle du film : l'écran comme *quasi-sujet* (Intervention B)

La notion de *présence* se révèle aujourd'hui de plus en plus productive dans la tentative de rendre compte de notre rapport aux objets visuels, artistiques ou non artistiques (Belting, Gumbrecht, Elkins). Au sein de la théorie de l'image et des études visuelles, c'est devenu une formule récurrente que d'affirmer que les objets sont doués d'une vie propre, c'est-à-dire que, en vertu des sensations et de la charge émotionnelle qu'ils suscitent, ils possèdent un statut existentiel ou encore une capacité d'action et de désir (Freedberg, Gell, Mitchell). De manière croissante, on reconnaît aux images et aux dispositifs ce qu'en termes phénoménologiques on appellerait une *intentionnalité du visible* s'adressant au regard, ou une "intentionnalité inverse" (Escoubas).

Ce qui est en jeu dans le rapport aux images et, plus en général, aux surfaces visuelles est une conception du sujet dans son rapport à ce qu'il voit : le voyant n'est plus pensable comme l'unique porteur d'un regard, mais plutôt, "les choses que je vois me voient autant que je les vois" (Valéry). Telle est pour Merleau-Ponty la portée ontologique de l'expérience décrite par *beaucoup de peintres* qui se sentaient *regardés par les choses* (Merleau-Ponty, *L'œil et l'esprit*). *Ce que nous voyons nous regarde* (Didi-Huberman) : le visible est hanté par un regard qui, s'adressant au voyant, vient ébranler l'idée d'un sujet à même de dominer tout l'horizon perceptif. Cela impliquerait qu'il puisse se des-saisir du sensible pour le voir avec un regard détaché ou de *survol*, alors que le voyant se trouve toujours déjà *dans* le visible, ou mieux, il *en est*, il est "l'un des visibles, capable,

par un singulier retournement, de les voir, lui qui est l'un d'eux " (Merleau-Ponty, *Le visible et l'invisible*). L'acte perceptif du voyant alors ne peut pas être compris comme l'origine d'une vision sans qu'il soit en même temps compris comme faisant partie de ce visible dont son regard surgit, et qui le fait donc de part en part visible autant que voyant.

Une conception de l'objet visuel et du visible comme étant hantés par la présence d'un regard investit à présent notre expérience des écrans. Mais on pourrait même dire l'inverse, à savoir qu'un *renversement de l'ontologie du visible*, caractérisant aujourd'hui tant l'approche de la théorie de l'image et des médias que des études visuelles, a été accompli avec la complicité, au moins historique, du dispositif de l'écran et notamment de l'écran cinématographique, justement en ceci que l'expérience du mode de présence de l'écran est venue remettre en question la place du voyant/spectateur en tant que titulaire exclusif d'un regard dans la relation avec le visuel en général, et, avec cela, est venue bouleverser l'opposition traditionnelle qui assignerait aux sujets les caractères de l'activité et aux objets ceux de la passivité.

Une telle reconfiguration de passivité et activité nous paraît frappante si l'on considère notre rapport aux supports médiatiques contemporains, c'est-à-dire à des écrans intelligents et interactifs, qui ne cessent de nous solliciter et de nous interpeller directement ; cependant, une telle relation commence déjà à prendre forme dans notre rapport à l'écran du cinéma et avec ce type particulier de présence qu'est celle du film.

Dans l'expérience filmique, le spectacle du monde qui est révélé au sein du contour de l'écran nous rejoint comme la perception d'une autre instance scopique, comme un regard en mouvement. Cela implique qu'on ne peut plus penser une telle surface visuelle comme un simple *objet* ou corrélat de notre perception, mais qu'on doit désormais le comprendre en tant qu'acte *expressif* et donc comme geste à son tour incarné.

C'est dans une telle lignée que s'articule la phénoménologie de l'expérience filmique développée par la théoricienne de cinéma et médias Vivian Sobchack, à partir de la réflexion de Maurice Merleau-Ponty et notamment de l'ontologie de la vision élaborée par le philosophe français.

À partir de son ouvrage fondateur *The Address of the Eye. A Phenomenology of Film Experience* (1992), Sobchack relance une compréhension phénoménologique de l'expérience filmique comme relation intentionnelle et incarnée, tout en allant à l'encontre des théories cinématographiques classiques, mais aussi sémiotiques, marxistes et psychanalytiques, dominant la réflexion de l'époque.

Pour la théoricienne américaine un film est une forme artistique et médiatique qui se sert de la perception en tant que moyen d'expression, c'est-à-dire que, au cinéma, nous ne percevons pas simplement des images en mouvement. En effet, ce que nous voyons apparaître à l'écran est la perception *du* film lui-même : un film est un acte de voir qui se rend lui-même visible, un acte d'entendre qui se rend lui-même audible, un mouvement physique et réflexif qui se rend lui-même réflexivement senti et compris.

La vision du film s'offre donc à la perception du spectateur non pas simplement en tant que corrélat de son acte perceptif, mais comme une structure perceptive et plus propre-

ment en tant que geste percevant. De ce fait, Sobchack propose de penser le film non seulement comme un *objet visible* et signifiant, mais à la fois comme *sujet voyant*, ou comme *quasi-sujet*, selon l'expression de Mikel Dufrenne.

Dans cet horizon théorique, l'implication entre film et spectateur dans l'expérience filmique n'est donc plus un rapport unilatéral entre un sujet voyant et un objet vu, mais se configure comme une relation dialogique et dialectique entre *deux* sujets voyants qui existent aussi bien en tant qu'objets visibles.

Or, un tel statut de "sujet" qu'on peut attribuer au film et plus en général aux objets visuels ne concerne pas l'expression de la subjectivité de l'auteur, ou une certaine vision du monde : cela reviendrait à privilégier le sens de l'image au détriment de sa *présence* (Dufrenne), c'est-à-dire de sa spécificité sensible, et donc à penser la figuration – en ce cas, le film – sous l'angle de la représentation, plutôt qu'à partir de sa *présentation* (Moxey).

Tout au contraire, l'expérience filmique est décrite par Sobchack comme la rencontre avec une *présence charnelle*, précisément au sens où le cinéma existe comme le mouvement et la performance d'une structure perceptive et expressive et donc comme l'expérience d'un corps vécu.

Mais qu'est-ce au juste que ce *corps du film* (*film's body*) avec lequel nous nous trouvons à compter ? Il ne se constitue pas comme une instance séparée et fermée, mais existe comme le mouvement d'un regard et comme l'expression d'un schéma corporel. Ce corps ne se laisse pas objectiver, mais nous ouvre d'autres mondes, nous donne accès à sa perception.

La réflexion de Sobchack, avec sa lecture de l'ontologie merleau-pontienne, nous semble alors fournir les jalons pour penser la *quasi-présence* de l'écran en tant que structure expressive qui nous propose sa présence charnelle et son propre geste perceptif, et nous invite non pas à le regarder comme un objet, mais, pour reprendre la formule merleau-pontienne, à voir *selon* ou *avec* lui (Merleau-Ponty, *L'œil et l'esprit*) : "Ce que nous percevons à l'écran s'adresse à nous comme la perception exprimée d'un "autre" anonyme mais *présent*. Alors que nous regardons cette projection expressive de l'expérience d'un "autre", nous exprimons nous aussi notre expérience perceptive." (Sobchack, "Le visible et le visuel", p. 85). On pourrait alors étendre une telle description de la perception du film et de son mode de présence à notre expérience de l'écran lui-même, afin de montrer l'affinité fondamentale qui relie le corps humain à ce corps technologique, une connexion que l'histoire du cinéma a exploré à plusieurs reprises (*Videodrome* (1983) de David Cronenberg, *Speaking Parts* (1989) de Atom Egoyan, *Level Five* (1997) de Chris Marker, *Holy Motors* (2012) de Leos Carax, pour n'en citer que quelques exemples).

### Jacopo Bodini, Université Jean Moulin Lyon 3

#### *Présence Réelle ?* (Intervention C)

" Nous nous sommes aimés dans un village perdu d'Engadine au nom deux fois doux : le rêve des sonorités allemandes s'y mourait dans la volupté des syllabes italienne. [...]

Oublierons-nous jamais les promenades au bord du lac de Sils-Maria, quand l'après-midi finissait, à six heures ? ” (M. Proust, *Les plaisirs et les jours*, p. 199). Dans *Présence Réelle*, Marcel Proust raconte un séjour idyllique en Engadine en compagnie d'un amour *imaginé* : la femme dont il rêve, bien qu'absente sous ” ses matérielles espèces ”, est aperçue par le narrateur dans toute la puissance de sa ” présence réelle ”. Une des questions abordées par Proust est donc celle de la présence de l'autre dans une expérience amoureuse qui se déroule à distance. Proust n'hésite pas à définir cette présence comme réelle, bien qu'elle ne se donne, écrit-il, que ” sous la robe de mon regret, en la réalité de mon désir ” (*ibidem*, p. 201).

Dans le film *Her*, que nous avons évoqué dans l'Introduction à ce Symposium, cette question proustienne vient se renouveler dans un contexte contemporain : tout comme dans le récit de Proust, on voit le protagoniste du film se promener sur les montagnes, dans les forêts, au bord d'un lac en compagnie d'une femme que ni le protagoniste ni le spectateur ne peuvent voir, mais qui encore une fois est aperçue par les deux dans *toute la puissance de sa présence réelle*. Dans ce dernier cas, pourtant, la femme n'est pas seulement imaginée par le protagoniste : elle est un *software* qui interagit avec lui à travers une interface à contrôle vocal. Le protagoniste l'imagine encore, tout comme le narrateur proustien, sous les *matérielles espèces* d'une femme, mais dans une temporalité présente et à partir de cette interaction ponctuelle, *réelle et virtuelle* avec un *software*, et non pas seulement dans les temporalités mythiques de l'inconscient – comme c'est le cas dans la narration proustienne, où passé et futur, souvenirs et imaginaires se mêlent dans un rapport indissoluble de précession réciproque. Il est intéressant, en outre, de remarquer comment le spectateur a aussi tendance à combler l'absence visuelle de cette entité virtuelle en l'imaginant sous les *matérielles espèces* d'une femme, à partir de la voix séduisante qu'il sait être celle de Scarlett Johansson, comme si le metteur en scène voulait ainsi exploiter l'imaginaire préconstitué du spectateur pour le fasciner ultérieurement, pour le mettre dans la condition d'imaginer lui aussi une femme désirable dont il pourrait tomber amoureux, jouant sur ce rapport entre l'interaction numérique et l'imaginaire humain qui est à la base du film, et non pas seulement au niveau diégétique.

La différence entre les deux cas semble être alors dans la nature de la femme imaginée : la femme de *Her* n'est pas humaine, mais artificielle, virtuelle, numérique, issue d'un *software*. Il s'agit, pourtant, d'une manière assez dogmatique, essentialiste, métaphysique de se poser la question, qui ne prend pas en compte l'expérience que les deux protagonistes font de ces femmes. Je trouve plutôt que ce que *Her* nous aide à comprendre, de manière plus explicite par rapport au récit de Proust, est la présence de l'interface en tant que médiation fondamentale dans une relation amoureuse qui se déroule à distance. Encore mieux, l'interface constitue précisément cette distance, cet écart, qui au lieu d'empêcher la relation, la rend possible. On ne peut pas se poser la question de la présence réelle de l'autre, alors, si on ne se pose pas la question de la présence réelle de l'interface : on ne peut pas caractériser l'autre de notre désir, sans une caractérisation libidinale de l'interface, et du réel de sa présence.

Cette manière de poser la question nous permet aussi de revenir, à partir de Proust et de *Her*, au quotidien de notre époque, où les relations amoureuses, mais aussi sexuelles, à distance, deviennent de plus en plus nombreuses, parfois avec des identités imaginaires, mais, désormais le plus souvent, avec d'autres êtres humains qui peuvent également faire

partie de la réalité quotidienne de notre vie. Ce sont les *écrans*, dans ces cas-là les nombreux dispositifs écraniques de communication, d'écriture et de vision, qui jouent le rôle de l'interface, rendant visibles nos désirs et notre imaginaire libidinal, donnant lieu sur leur surface à une présence de l'autre réelle bien que virtuelle. Nous nous intéressons donc au type de "réalité du désir" qu'ouvrent les écrans dans notre époque, à quel type d'expérience amoureuse et sexuelle ils donnent accès, en faisant ici référence à des pratiques de plus en plus diffusées et communes, comme le *sexting* ou le *cybersex*, dont l'étude relève désormais d'un intérêt également scientifique et éducatif (J. Garrison, *The Self Porning of American Youth*). Il s'agit des pratiques qui permettent le déroulement d'une relation sexuelle (et peut-être amoureuse aussi) à distance entre deux ou plusieurs personnes, qui peuvent se connaître déjà, ou pas, à travers la transmission, en direct au moins, d'images, de sons et de textes. Ces pratiques relèvent d'un intérêt particulier pour cette réflexion, car elles posent l'opacité de l'interface au centre de leur usage : soit-il, par exemple, dans l'échange d'images, photographiques ou vidéos, qui – grâce à la webcam, ou à la caméra frontale des smartphones – implique le spectateur dans le spectacle, le voyant dans le visible (cf. M. Merleau-Ponty, *Le visible et l'invisible*) ; ou encore, en vertu de la dimension narrative qui parfois accompagne le *sexting* ou *cybersex*, ou la médiation de l'*écran d'écriture* est fondamentale à l'immersivité de l'expérience, amoureuse tout comme sexuelle.

Il faudra, tout d'abord, qualifier d'un point de vue philosophique le *réel virtuel* qui caractériserait cette présence de l'autre à distance, à travers l'écran. Il ne s'agit pas du réel de la réalité quotidienne, mais plutôt d'un surplus de réalité, d'une *excédence* que l'écran nous fait voir grâce à sa présence : quelque chose qui excède la réalité actuelle, quelque chose qui est écarté par rapport à l'actualité de la réalité, non seulement parce que excédent, mais aussi à cause de son caractère excessif. L'écran comme écart ouvre donc la dimension de l'excédence du réel par rapport à la réalité, où se donne la présence de l'autre – en tant que présence réelle – qui est donc indissociable de la présence de l'écran, puisqu'il ne se fait pas transparent pour représenter l'autre comme objet, mais il lui confère une présence quasi-subjective à travers sa propre opacité. En d'autres mots, le réel du virtuel ne s'obtient pas en supprimant l'interface, mais plutôt grâce à la présence visible, opaque, de l'interface elle-même. Dans cette perspective on peut donc lire le *virtuel* dans le sens indiqué par Deleuze, en reprenant des mots célèbres de la *Recherche* proustienne : le *virtuel* serait en fait "réel sans être actuel", en vertu de l'écart que l'écran institue, et "idéal sans être abstrait" en vertu de l'*excédence* de sens qu'il inaugure.

On retrouve les implications libidinales d'une telle conception de l'écran dans l'analyse effectuée par Slavoj Žižek qui, s'appuyant sur la psychanalyse lacanienne, caractérise le réel qui apparaît sur l'écran comme une dimension traumatique, dans laquelle le spectateur et l'utilisateur retrouvent le fantasme originaire de leur propre désir, la *libido* sous forme de pulsion de mort. Autrement dit, ce qui avait été autrefois écarté par le sujet pour devenir tel. C'est grâce à la médiation de l'écran, à la *distance* qu'il interpose, à son *écart* (dans les deux sens du terme) qu'il nous est possible de venir en contact avec le trauma du désir sans en être anéantis, avec ce qu'on a de plus propre et qui est devenu autre pour qu'on puisse se constituer en tant que sujet. Si l'écran – en tant qu'interface – nous expose à la nature traumatique et excessive de notre désir, il est tout de même vrai que, grâce à l'*excédence* de sens qui s'inaugure avec le même geste, l'écran révèle aussi une nature thérapeutique en vertu de sa médiation incontournable. Ou bien, de son être

écart, précisément dans le sens d'une excédence *virtuelle* : *réelle sans être actuelle, idéale sans être abstraite*.

Il est pourtant vrai que l'usage le plus diffusé de certaines pratiques qu'on a évoquées précédemment (*cybersex*, *sexting* en particulier, mais aussi le voyeurisme 2.0, la pornographie amateur, les *snuff movies*) semble demander une actualisation toujours plus radicale de la dimension virtuelle, suite à l'exigence d'une expérience le plus possible immédiate, bien qu'obtenue à travers une interface très élaborée (Bolter et Grusin, *Remediation*) : je me sers de la médiation de l'écran pour me sentir protégé dans l'extrême jouissance de mes désirs les plus secrets, les plus excessifs, sans pourtant – en faveur de cette impression d'immédiateté – récupérer l'excédence de sens (le virtuel) qui accompagne la découverte du réel traumatique à travers la médiation d'un écran. On pourrait dire que, plutôt qu'une surface de médiation, l'écran risque de se réduire à une surface de *remédiation*, à un dédoublement de la réalité actuelle dans son pendant numérique (mais non plus virtuel), où nous nous sentons libres – car protégés par l'interface – d'avoir accès à nos désirs les plus cachés avec l'impression d'immédiateté qu'on exige, et en même temps avec la liberté absolue qui nous est promise. Pour certains théoriciens, comme Turkle (*Life on the Screen*), en effet la subjectivité dans le *cyberspace* cesse de se donner sous une forme cartésienne, individuelle, mais ouvre plutôt à une multiplicité d'identités, qui sous-tend une sorte de liberté absolue. Žižek (*Enjoyment as a Political Factor*) nous rappelle, par contre, que cette pluralité des identités est pourtant soumise à une condition essentielle : la médiation de l'interface. En d'autres mots, nous avons l'impression que l'interface nous rend absolument libres, mais en vérité nous devenons otages de la remédiation que l'interface opère de la réalité. Sauf que cette médiation n'est plus médiation de l'excédence du réel, médiation entre virtuel et actuel, mais structure vide de médiation, médiation de la médiation. Ici se trouve, à notre sens, l'enjeu philosophique, libidinal, mais aussi éthique (encore plus qu'éducatif) de cette question. Plutôt que de condamner *a priori* certaines pratiques, alors, nous voulons nous interroger sur leurs usages, pour comprendre si une dimension virtuelle (et donc thérapeutique, et porteuse de sens) résiste, et comment la récupérer. À ce propos, nous introduirons la notion *d'immédiation*.

La *caractérisation libidinale de l'interface* sera donc objet d'étude central pour comprendre le rapport avec l'autre dans la "réalité du désir" qui habite les écrans. Une réalité du désir qui, déjà chez Proust, se présente sous une *robe de regret*, une robe de regret que nous retrouvons non seulement dans le final de *Her*, mais aussi dans les expériences quotidiennes auxquelles nous avons fait référence. Pour Lyotard (*Des dispositifs pulsionnels*), la déception caractérise justement notre expérience de l'écran lorsqu'il nous montre son opacité, lorsqu'il montre soi-même. La stérilité d'un rapport virtuel – indissociable de la monstration de l'interface – correspond-elle donc aux pulsions de mort, au "désir d'être déçu" dont parle Lyotard ? Ou bien peut-on parler d'une déception au sens proustien, c'est-à-dire fertile et porteuse de sens (Deleuze, *Proust et les signes*) ?

## **Bibliographie :**

H. Belting, *Likeness and Presence : A History of the Image Before the Era of Art*, trad. E. Jephcott, Chicago, University of Chicago Press, 1994.

J. D. Bolter, R. A. Grusin, *Remediation: Understanding New Media*, Cambridge (MA),

MIT Press, 1998.

M. Carbone, *Proust et les idées sensibles*, Paris, Vrin, 2008.

M. Carbone, *La chair des images. Merleau-Ponty entre peinture et cinéma*, Paris, Vrin, 2011.

M. Carbone, *Philosophie-écrans*, Paris, Vrin, 2016 (sous presse).

G. Deleuze, *Proust et les signes*, Paris, PUF, 1964.

G. Didi-Huberman, *Ce que nous voyons, ce qui nous regarde*, Paris, Minuit, 1999.

M. Dufrenne, *Phénoménologie de l'expérience esthétique*, Paris, PUF, 1992 [1953].

J. Elkins, *The Object Stares Back. On the Nature of Seeing*, San Diego - New York - London, Harcourt, 1996.

E. Escoubas, " La question de l'oeuvre d'art : Merleau-Ponty et Heidegger ", in M. Richir et E. Tassin (éd.), *Merleau-Ponty : phénoménologie et expériences*, Paris, Millon, 2008 [1993], p. 123-138.

V. Flusser, *Into the Universe of Technical Images*, University of Minnesota Press, 2011.

D. Freedberg, *The Power of Images : Studies in the History and Theory of Response*, Chicago, University of Chicago Press, 1989

J. Garrison, *The Self Porning of American Youth*, in *Counterpoints*, vol. 392, " The Sexuality Curriculum and Youth Culture ", Bern, Peter Lang, 2011.

A. Gell, *Art and Agency : An Anthropological Theory*, Oxford, Clarendon Press, 1998.

R. Grusin, *Premediation : affect and mediality after 9/11*, Palgrave and Macmillan, 2010.

H.-U. Gumbrecht, *Production of Presence : What Meaning Cannot Convey*, Stanford, Stanford University Press, 2004.

J.-F. Lyotard, *Des dispositifs pulsionnels*, Paris, Galilée, 1994 (1973).

L. Manovich, *The Language of New Media*, MIT Press, 2002, trad. fr. par R. Crevier, *Le langage des nouveaux médias*, Dijon, Les presses du réel, 2010.

M. Merleau-Ponty, *Phénoménologie de la perception*, Paris, Gallimard, 1945.

M. Merleau-Ponty, *Le visible et l'invisible*, texte établi par C. Lefort, Paris, Gallimard, collection " Tel ", 2001 [1964].

M. Merleau-Ponty, *L'œil et l'esprit*, Paris, Gallimard, 1964 [1961].

W.J.T. Mitchell, " Que veulent réellement les images ? ", in E. Alloa (éd.), *Penser l'image*, Paris, Les presses du réel, 2010.

W.J.T. Mitchell, *Que veulent les images ? Une critique de la culture visuelle*, Dijon, Les presses du réel, 2014.

K. Moxey, " Visual Studies and the Iconic Turn ", in *Journal of Visual Culture*, August 2008/7, p. 131-146 ; trad. fr. " Les études visuelles et le tournant iconique ", in *Intermédialités*, n° 11, 2008, p. 149-168.

Pline l'Ancien, *Histoire naturelle*, Livre XXXV.

M. Proust, *Les plaisirs et les jours*, éd. de Thierry Laget, Paris, Gallimard 1993.

V. Sobchack, " Le visible et le visuel. Vers une phénoménologie de l'expérience filmique ", in M. Carbone (éd.), *L'empreinte du visuel. Merleau-Ponty et les images aujourd'hui*, Genève, MetisPresses, 2013, p. 83-106.

V. Sobchack, " The Active Eye : A phenomenology of cinematic vision ", in *Quarterly Review of Film and Video*, 12 / 3, 1990, p. 21-36.

V. Sobchack, *The Address of the Eye. A Phenomenology of Film Experience*, Princeton, Princeton University Press, 1992.

V. Sobchack, *Carnal Thoughts. Embodiment and Moving Image Culture*, University of California Press, 2004.

S. Turkle, *Life on the Screen: Identity in the Age of the Internet*, Simon & Schuster, 1997.

S. Žižek, *For They Know Not What They Do. Enjoyment as a Political Factor*, London/New York City, Verso, 2008.

**Mots-Clés:** archi, écran, quasi, sujet, écran, présence, objet esthétique, Sherry Turkle, Mikel Dufrenne, Vivian Sobchack

---

# Seniors et écrans : usages du numérique à l'heure du grand âge

Jérôme Eneau \*† <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Centre de Recherche sur l'Éducation, les apprentissages et la didactique (CREAD) – Université de Bretagne Occidentale (UBO), Université de Rennes II - Haute Bretagne : EA3875, PRES Université Européenne de Bretagne (UEB), Ecole supérieure du professorat et de l'éducation – 153 av St Malo. CS 54310. 35043 RENNES CEDEX, France

## Argumentaire :

Suite à une réponse à appel à projets de l'Agence Nationale de la Recherche, plusieurs chercheurs de différentes universités ont répondu à l'invitation de collègues de Lille (L. Le Douarin) et de Lyon (C. Develotte) pour construire un projet de recherche intitulé "SENEC : Seniors et Ecrans". Ce projet a pour principal objectif d'étudier l'utilisation et les obstacles aux usages des outils numériques par les seniors (ici, des personnes de plus de 60 ans), en lien avec le "dernier chez soi" : à domicile, en institution, voire dans des lieux d'apprentissage ou de communication dédiés à ces usages (espaces publics numériques, mairies, etc.). Cette recherche s'inscrit dans le prolongement des travaux pionniers de Caradec et Le Douarin en particulier (voir bibliographie), qui ont montré la variété des discours portant sur les relations entre seniors et outils numériques : incompatibilité pour les uns, familiarité pour les autres, les "gérontotechnologies" oscillent entre technophobie et technophilie sans que l'on puisse toujours discriminer, au regard des effets de contextes, du point de vue de leurs promoteurs ou de leurs détracteurs, voire de la nature même des objets techniques (tablettes, smartphones, ordinateurs, consoles, etc.), quels sont les motivations, les craintes ou les avantages réels de ces différents outils, selon les personnes et selon les situations.

Or, "devenir vieux" est un processus qui s'élabore entre acception, rejet et négociation, et auquel les technologies participent (Alava & Moktar, 2012). Les personnes âgées développent ainsi des logiques d'usage complexes (Caradec, 2001), alors même que l'usage, en tant que tel, est un construit social qui s'envisage en contexte et se construit principalement dans la relation (Le Douarin, 2011 ; 2014). L'un des enjeux du projet est donc d'identifier les usages réels, au-delà des outils disponibles ou prescrits, mais aussi les non usages ou les détournements d'usages, dans leurs différentes dimensions (éducatives, ludiques, cognitives, socialisatrices, motivationnelles). Pour ce faire, une équipe pluridisciplinaire a été constituée, mobilisant des chercheurs de sciences de l'éducation, sciences du langage, psychologie, sociologie, sciences de l'information et de la communication.

---

\*Intervenant

†Auteur correspondant: jerome.eneau@univ-rennes2.fr

Ainsi, ce symposium, prolongeant la première étape de l'appel à projets, ne vise pas tant l'exhaustivité des travaux qui pourraient (ou devraient) être menés sur cette thématique émergente, dans le champ scientifique, du point de vue de chacune des disciplines, mais bien, au contraire, de croiser des regards pluriels sur un phénomène complexe, touchant de plus en plus de membres d'une société à la fois " vieillissante " et " connectée ", dans une démarche d'étude " multi-cas " à visée exploratoire et de manière interdisciplinaire. Cinq communications, présentées brièvement ci-dessous, ont été sollicitées dans le cadre de ce symposium.

Quillion-Dupré, L., Monfort, E., Rialle, V. (LIP, université Grenoble Alpes). *Participation à un programme de formation à l'utilisation des tablettes tactiles : impact sur les capacités d'utilisation et la qualité de vie de personnes âgées avec troubles cognitifs*

L'adaptation aux nouvelles technologies de communication devient aujourd'hui incontournable pour qui veut rester en contact avec le monde qui l'entoure. Ces technologies pourraient par ailleurs contribuer à la prévention de l'isolement, au développement du sentiment de bien-être et intensifier le sentiment d'appartenance des personnes âgées (Russell, 2011). Elles amélioreraient également la qualité de vie et de prise en charge des patients souffrant de maladie d'Alzheimer, tout en contribuant au maintien de leur autonomie en permettant aux personnes de rester actives sur le plan cognitif (Carrillo, Dishman, & Plowman, 2009). Par ailleurs, l'écran tactile paraît pouvoir présenter l'avantage d'une simplicité d'utilisation, comparativement à l'ordinateur (Findlater, Froehlich, Fattal, Wobbrock, & Dastyar, 2013), y compris chez des personnes présentant des troubles neurocognitifs (Alm et al., 2007).

L'apprentissage est un des déterminants majeurs de l'utilisation des technologies par des personnes âgées (Barnard, Bradley, Hodgson, & Lloyd, 2013) et s'il est nécessaire de proposer des technologies faciles à utiliser, il est indispensable de fournir un soutien et des aides adaptées à leur prise en main, afin d'en permettre l'appropriation (Alm et al., 2007). Il apparaît donc essentiel de favoriser l'éducation et l'apprentissage, à la fois auprès des personnes âgées elles-mêmes, mais aussi de leurs proches aidants, familiaux et professionnels.

Nous avons élaboré un programme de formation à l'utilisation des tablettes tactiles adapté aux besoins spécifiques des aînés. Nous nous sommes basés sur les résultats deux études antérieures mettant en évidence la nature et le nombre d'erreurs réalisées par les participants ainsi que sur les changements cognitifs, mnésiques et attentionnels en particulier, liés à l'avancée en âge (Quillion-Dupré, Monfort, & Rialle, 2015). Ces évaluations nous ont conduit à utiliser conjointement, dans la formation proposée, l'apprentissage sans erreur et la récupération espacée, association utilisée par ailleurs par Lekeu, Wojtasik, Van der Linden, and Salmon (2002), afin d'exercer des individus ayant reçu un diagnostic de maladie d'Alzheimer à utiliser leur téléphone mobile. Trois professionnels et six personnes âgées dépendantes vivant en institution et présentant des troubles neurocognitifs ont participé à cette étude.

L'objectif de cette étude est d'évaluer l'efficacité d'un programme d'apprentissage à l'utilisation des tablettes tactiles et notamment son impact sur (1) les compétences des aînés à utiliser la tablette tactile, (2) leurs attitudes à l'égard des tablettes tactiles, et (3) leur qualité de vie.

Dans un premier temps, nous avons proposé une formation de 4h (deux fois deux heures) aux professionnels de la résidence impliqués dans le projet. La formation abordait des

notions de réserve cognitive et " vieillir en santé ", les modifications du fonctionnement cognitif avec l'âge ainsi que leurs conséquences et ce que cela implique dans les situations d'apprentissage. Étaient aussi présentés l'apprentissage sans erreur et la récupération espacée ainsi que le contenu de la formation à destination des aînés. Les professionnels animaient ensuite la formation des résidents. La formation se déroulait en groupe de 6 participants, animé par deux formateurs, et comprenait huit ateliers de 1h à raison de deux ateliers par semaine. Le contenu incluait quelques éléments de présentation sur les tablettes, la maîtrise des fonctions de base (allumer, éteindre, revenir à l'accueil), utilisation de l'écran tactile et l'entraînement à l'utilisation de quelques applications choisies avec les professionnels et les participants.

Les capacités d'utilisation de la tablette des résidents ont été évaluées avant la formation, immédiatement après ainsi qu'après un mois d'utilisation supplémentaire. Nous avons également recueilli des données sociodémographiques, les antécédents médicaux ainsi que les habitudes d'utilisation et les attitudes à l'égard des technologies et des tablettes tactiles en particulier. Les participants ont par ailleurs complété des échelles évaluant la mémoire, l'humeur et la qualité de vie.

## Références

- Alm, N., Dye, R., Gowans, G., Campbell, J., Astell, A., & Ellis, M. (2007). A communication support system for older people with dementia. *Computer*(5), 35-41.
- Barnard, Y., Bradley, M. D., Hodgson, F., & Lloyd, A. D. (2013). Learning to use new technologies by older adults: Perceived difficulties, experimentation behaviour and usability. *Computers in Human Behavior*, 29(4), 1715-1724.
- Carrillo, M. C., Dishman, E., & Plowman, T. (2009). Everyday technologies for Alzheimer's disease care: Research findings, directions, and challenges. *Alzheimer's & Dementia*, 5(6), 479-488.
- Findlater, L., Froehlich, J. E., Fattal, K., Wobbrock, J. O., & Dastyar, T. (2013). Age-related differences in performance with touchscreens compared to traditional mouse input. Paper presented at the Proceedings of the SIGCHI Conference on Human Factors in Computing Systems.
- Lekeu, F., Wojtasik, V., Van der Linden, M., & Salmon, E. (2002). Training early Alzheimer patients to use a mobile phone. *Acta Neurol Belg*, 102(3), 114-121.
- Quillion-Dupré, L., Monfort, E., & Rialle, V. (2015). Abilities to Use Technological Communication Tools in Aging: Contribution of a Structured Performance-Based Evaluation. In J. Zhou & G. Salvendy (Eds.), *Human Aspects of IT for the Aged Population. Design for Aging* (Vol. 9193, pp. 496-508): Springer International Publishing.
- Russell, H. (2011). Later life ICT learners ageing well. *International Journal of Ageing and Later Life*, 6(2), 103-127.

Pentecouteau, Hugues & Eneau, Jérôme (CREAD - Rennes 2) : *La vie connectée en EPHAD. Sous-titre : Une étude de cas dans un EPHAD brestois*

La démocratisation des TIC, somme toute très récente, et le développement plus récent encore des outils connectés (tablettes, smartphones, montres connectées, etc.) ont profondément modifié notre mode de vie. Si les nouvelles générations sont nées avec Internet, les générations les plus anciennes l'ont vu apparaître, se développer et envahir le quotidien. Pour les seniors, qui ont passé l'essentiel de leur vie " hors connexion ", les

nouvelles possibilités offertes par ces outils ne paraissent pas toujours accessibles et les freins, corrélés à la non utilisation et au non équipement, croissent avec l'âge (CREDOC, 2013 ; Caradec, 1998, 2014).

Néanmoins, ce constat n'est pas systématique, comme le montre le projet *Intergénération@tions*, lancé en 2003 dans un EPHAD d'un quartier résidentiel du centre ville de Brest. La finalité de ce projet est d'initier les résidents aux outils numériques, dans un dispositif " Relais ", structure installée dans un collège accueillant des élèves en décrochage scolaire. La mission des classes Relais est de remobiliser les élèves pour les apprentissages afin qu'ils puissent intégrer un parcours de formation. Les élèves qui font partie de ce projet se rendent deux fois par semaine dans l'établissement, où ils deviennent " formateurs " à leur tour, pour animer des ateliers d'information et de formation aux outils connectés (ordinateurs, tablettes...) auprès des personnes âgées de la résidence, dans une dynamique intergénérationnelles dont les effets peuvent être réciproquement bénéfiques pour les participants (Vidal, 2003 ; Le Douarin & Caradec, 2009 ; Le Douarin, 2011).

Le projet *Intergénération@tions* interroge ainsi plusieurs dimensions, à la fois relationnelles et pédagogiques. Différentes sources de données, du point de vue méthodologique, permettront de présenter les résultats de cette expérimentation, qui sont de deux natures : ils concernent (1) l'atelier comme dispositif, du point de vue des résidents, notamment au regard de leurs attentes ; (2) l'expérience des collégiens, à travers leur vécu de néo-formateurs.

Elhachani, Mabrouka (ELICO – Lyon 3) : *L'écran, connecteur de relations intergénérationnelles ?*

La découverte du monde numérique par les seniors se fait souvent par le biais des petits enfants lorsqu'ils sont accueillis pour les vacances chez leurs grands parents. Ils jouent alors un rôle de première entrée dans le monde numérique des seniors. De nombreux projets ont ainsi montré la permanence du lien intergénérationnel au travers de la médiation numérique (Le Douarin, 2011, 2014). Une étude exploratoire dans les espaces numériques du réseau de la Bibliothèque Municipale de Lyon, en 2014-2015, a montré que les animations numériques avec des tablettes participaient au maintien de la relation familiale incluant grands-parents (El Hachani *et al.*, 2015). Cette étude, mobilisant observation filmée des séances d'animations et entretiens avec des animateurs a permis notamment de confirmer l'utilité de ce type de services pour " l'institution bibliothèque ", et ce d'autant plus que les seniors étaient en demande de formation à l'usage de ces dispositifs tactiles pour garder ce lien familial.

A partir de ces premiers résultats, il convient d'étudier les modalités d'appropriation du numérique par les seniors et la manière dont ces liens intergénérationnels se construisent au travers de la médiation numérique des écrans. A cette fin, une nouvelle étape de recherche vise à mener des observations dans les espaces numériques des bibliothèques lors des séances de formation et lors des séances d'animations numériques avec usage de tablettes en contexte.

L'objectif de cette étude, dont les résultats seront présentés, est double : (1) étudier la manière dont la bibliothèque en tant qu'institution culturelle répond en matière d'offre

de culture numérique à la population senior et (2) comment cette population investit les lieux pour découvrir ou se former aux technologies mobiles afin de maintenir ce lien social.

Plante, F. & Wolff, E. (LCF, Université de la Réunion). *Usages des TIC et " dernier chez soi " : la question du " bien vieillir " à La Réunion.*

De façon récente, se pose à la Réunion le problème de la prise en charge d'un " troisième âge " de plus en plus nombreux et l'accueil des personnes âgées devient une préoccupation nouvelle. Cependant les sociabilités familiale et communautaire y sont encore très actives et trouvent, grâce aux nouveaux médias de communication (téléphone mobile, ordinateur connecté, Skype, etc.), de nouveaux modes d'expression dans un contexte insulaire marqué par la créolité (Watin, Wolff, 2010). Par ailleurs, les outils technologiques se multiplient en direction des personnes âgées pour renforcer leur autonomie et pour réduire les facteurs d'isolement. Des technologies spécifiques, en particulier dans le domaine de la santé, sont ainsi proposées dans le but de maintenir le plus longtemps possible les personnes âgées à domicile. Les recommandations d'usages de ces dispositifs sont accompagnées d'une injonction à " bien vieillir " et à " bien se soigner " (Plante, 2015).

Comment les seniors, dont on sait qu'ils ne forment pas une catégorie homogène (Ennuyer, 2011 ; Guérin, 2011), investissent-ils ces nouveaux médias ? Quels sont les usages (ou les non-usages) ordinaires qui sont fait de ces technologies ? Quels sont les freins à ces usages ? (Rivière & Brugière, 2010). Comment s'intègrent-ils dans leur écologie domestique et les contextes sociaux d'usages si différenciés ?

Ces thématiques seront traitées grâce aux résultats de deux enquêtes se déroulant dans le contexte particulier du " dernier chez soi " (Mallon, 2004), qui renvoient ici à deux réalités : (1) le " dernier chez soi " à domicile, lieu connu, chargé de l'histoire intime et qui doit désormais être réévalué pour " apprendre à être vieux " ; (2) le " dernier chez soi " en institution, qui représente souvent une épreuve du " déracinement " dans laquelle les personnes âgées développent des stratégies d'adaptation différenciées.

Kern, Dominique (LISEC, UHA Mulhouse) : *L'autoformation des seniors et l'outil informatique : éléments d'une problématisation.*

Le rapprochement de la notion d'autoformation (et de soutien à l'autoformation) des seniors et de l'usage d'outils informatiques comporte au moins deux options. Il peut s'agir soit de l'acquisition des compétences nécessaires à l'utilisation de l'outil dans un processus autogéré, soit de l'intégration de l'outil informatique dans un processus d'autoformation portant sur une autre thématique que celle de l'outil. Cette " autoformation des seniors " peut quant à elle être considérée comme un des éléments de " l'éducation des adultes dans la deuxième moitié de la vie ". Il s'agit alors de problématiser les processus d'acquisition de savoirs ou de compétences par des adultes âgés, avec comme hypothèse que ceux-ci comportent des aspects spécifiques par rapport à des processus de formation d'adultes plus jeunes.

La communication abordera dans un premier temps ces interrogations sur la signification du caractère pluriel du public de ces seniors qui peut – selon les définitions – s'étaler sur plus de quatre décennies. Les variables " santé ", " compétence ", " expérience ", entre

autres, viennent de plus perturber définitions et classifications, si on les place en perspective, par exemple, de ce que peut être, en tant que senior, ” mener sa vie de manière autonome ”.

Un deuxième axe d’interrogations portera sur les besoins d’apprentissage et les freins spécifiques du public en question. Les résultats de l’étude CiLL (*Competences in Later Life*), conduite auprès d’un public âgé de 65 à 80 ans, en présentent une bonne illustration (Knauber, 2014). Les résultats de cette enquête montrent, entre autres, le faible niveau de *litteracy* des personnes interrogées. Enfin, un dernier élément concerne la disposition à l’appropriation de l’outil informatique par rapport aux représentations que les seniors portent sur celui-ci (Coulibaly, 2013) mais aussi les mesures susceptibles de simplifier cette rencontre (Boechler et al., 2007 ; Xie *et al.*, 2012). Ainsi, les pistes de réflexion proposées, *in fine*, porteront sur les dispositifs possibles de soutien à l’autoformation, pour ces seniors.

#### Références communes du projet

Alava, S., & Moktar N. (2012). Les seniors dans le cyberspace : entre appropriation et rejet, *Recherche et Educations*, no 6, 179-196.

Bee, L. (2014). Seniors 3.0, la vie connectée des seniors (<https://seniors3point0.wordpress.com/>).

Boechler, P.M., Foth, D., & Watchorn, R. (2007). Educational technology research with older adults: adjustments in protocol, materials, and procedures. *Educational Gerontology*, 33, 221235. <http://doi.org/10.1080/03601270600894089>

Caradec, V. (1999). Vieillesse et usage des technologies. Une perspective identitaire et relationnelle. *Réseaux no 96*. CENT / Hermès Science publications

Caradec, V. (2001). Personnes âgées et ”objets technologiques” : une perspective en termes de logiques d’usage, *Revue Française de sociologie*, 42-1, 117-148

Chung, K. H., & Shin, J. I. (2010). The antecedents and consequents of relationship quality in internet shopping. *Asia Pacific Journal of Marketing and Logistics*, 22(4), 473-491.

Coulibaly, B. (2013). De l’apprentissage des TIC par les personnes âgées - essai d’analyse des facteurs d’appropriation. In D. Kern (éd.). *Formation et vieillissement – apprendre et se former après 50 ans: quels enjeux et quelles pertinences* (pp. 189-208). Nancy: Presses Universitaires de Nancy – Éditions Universitaires de Lorraine.

Czaja, S.J., & Lee, C.C. (2007). The impact of aging on access to technology. *Universal Access in the Information Society*, 5(4), 341-349.

El Hachani, M., Dessinges, C., Perticoz L., & Boissin K, (2015). Les Goûters ”d’a’iPad” de la BmL. Retour d’expérience autour des applis jeunesse en bibliothèque - Lyon, *Conférence ”Les jeudis du livre” Médiat Rhone-Alpes*. Lyon, 11 juin 2015 (<http://mediat.upmf-grenoble.fr/>).

Ennuyer, B. (2011). "À quel âge est-on vieux ?", La catégorisation des âges : ségrégation sociale et réification des individus, *Gérontologie et société*, no 138, 127-142.

Guérin, S. (2011) *La nouvelle société des seniors*. Paris : Editions Michalon.

Knauber, C. (2014). *Competencies in Later Life: overview of the first results*. DIE. Consulté à l'adresse [http://www.die-bonn.de/cill/pdf/DIE\\_CILLResultsOVERVIEW.pdf](http://www.die-bonn.de/cill/pdf/DIE_CILLResultsOVERVIEW.pdf)

Lam, J. C., & Lee, M. K. (2006). Digital inclusiveness—Longitudinal study of Internet adoption by older adults. *Journal of Management Information Systems*, 22(4), 177-206.

Le Douarin, L. (2011). TIC, grands-parents et leurs petits-enfants : conflit de générations technologiques ou relations singulières ? Les épreuves de sociabilité. *Communication au Colloque Vieillir avec les technologies de l'information et de la communication*, Association québécoise de gérontologie, Laval (Canada), octobre 2011.

Le Douarin, L. (2014). Usages des nouvelles technologies en famille. *Informations sociales*, no 181, 62-71.

Le Douarin, L., & Caradec, V. (2009). Les grands-parents, leurs petits-enfants et les "nouvelles" technologies ... de communication. *Dialogue* 4, no 186, 25-35

Livre blanc (2010). Seniors et tablettes, *Délégation aux usages de l'Internet* ([www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/documents/49496-seniors-et-tablettes-interactives-livre-blanc.pdf](http://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/documents/49496-seniors-et-tablettes-interactives-livre-blanc.pdf)).

Mallon, I. (2004). *Vivre en maison de retraite. Le dernier chez-soi*. Rennes : PUR

Malon, I. (2004). *Vivre en maison de retraite. Le dernier chez soi*. Paris : PUR.

Michel, C., Bobillier-Chaumon, M. E., Cohen Montandreaux, V., & Tarpin-Bernard, F. (2006, septembre). Les personnes âgées en EHPAD. Les TIC sont-elles un mode de reliance sociale?. In *Colloque sur les enjeux et usages des TIC : Reliance sociale et insertion professionnelle* (EUTIC 2006).

Mitzner, T. L., Boron, J. B., Fausset, C. B., Adams, A. E., Charness, N., Czaja, S. J., ... & Sharit, J. (2010). Older adults talk technology: Technology usage and attitudes. *Computers in human behavior*, 26(6), 1710-1721.

Penaud, C., Mokhtari, M., & Abdulrazak, B. (2004). Technology Usage for dependant people: Towards the right balance between user needs and technology. *Computers Helping People with Special Needs*, 624-624.

Plante, F. (2015). Les usagers âgés comme co-concepteurs d'une m-health : vers des logiques d'usage anticipées. *Communication au colloque international Ludovia 2015 - Les objets numériques : appropriations & détournements*, 24 au 26 Août, Ax-Les-Thermes.

Reerink-Boulanger, J. (2008). *Acceptabilité des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC) par les personnes âgées*. Medetic.

- Renaud, K., & Van Biljon, J. (2008, October). Predicting technology acceptance and adoption by the elderly: a qualitative study. In *Proceedings of the 2008 annual research conference of the South African Institute of Computer Scientists and Information Technologists on IT research in developing countries: riding the wave of technology* (pp. 210-219). ACM.
- Rivière, C-A & Brugière, A. (2010). *Bien vieillir grâce au numérique. Qualité de vie, autonomie, lien social*. Limoges : éditions FYP
- Venkatesh, V., Morris, M. G., Davis, G. B., & Davis, F. D. (2003). User acceptance of information technology: Toward a unified view. *MIS quarterly*, 425-478.
- Vidal, P. (2003). Les 56-65 ans confrontés à l'usage des Technologies de l'Information et de la Communication, une génération de transition ? *Empan* 4 (no 52), p. 68-76.
- Watin, M., & Wolff, E. (2010). *La Réunion, une société en mutation*. Univers Créoles 7, Paris : Anthropos/Economica.
- Xie, B., Watkins, I., Goldbeck, J., & Huang, M. (2012). Understanding an changing older adults' perceptions and learning of social media. *Educational Gerontology*, 38, 282-296. <http://doi.org/10.1080/03601277.2010.544580>
- Yao, Y., & Murphy, L. (2007). Remote electronic voting systems: an exploration of voters' perceptions and intention to use. *European Journal of Information Systems*, 16(2), 106-120.

**Mots-Clés:** sénior, écran

---

# Si loin, si proches : la présence enseignante par visioconférence dans le corpus ISMAEL

Nicolas Guichon \*<sup>1</sup>, Julie Vidal \*

, Ciara Wigham \*

, Benjamin Holt \*

<sup>1</sup> Interactions, Corpus, Apprentissages, Représentations (ICAR) – École Normale Supérieure [ENS] - Lyon, INRP, Ecole Normale Supérieure Lettres et Sciences Humaines, Université Lumière - Lyon II, CNRS : UMR5191, École Normale Supérieure (ENS) - Lyon – 5, av Pierre Mendès-France 69676 BRON CEDEX, France

**Panel :** Si loin, si proches : la présence enseignante par visioconférence dans le corpus ISMAEL

Le projet ISMAEL (Guichon, Blin, Wigham, Thou’ésny, 2014) vise à étudier le jeu de la multimodalité (entendue comme la présence simultanée et interactive de différents modes sémiotiques dans une situation donnée) dans les interactions d’apprentissage d’une langue étrangère.

Le projet de recherche ambitionne de prendre en compte – en sus des ressources verbales fortement présentes dans l’enseignement d’une L2, toutes les dimensions modales d’une situation pédagogique avec l’oral, l’écrit, le visuel mais aussi les gestes, les regards, les postures et les aspects kinésiques. Dans ce panel, il s’agit de comprendre comment, en orchestrant les ressources sémiotiques à leur disposition dans différentes situations d’interaction pédagogique, les enseignants font varier leur présence en ligne. Dans un premier temps, nous montrerons comment ils gèrent l’intensité affective dans la relation pédagogique (Nicolas Guichon). Dans un deuxième temps, nous observerons comment ils rendent plus ou moins saillante la rétroaction correctrice (Julie Vidal et Ciara Wigham). Enfin, nous nous interrogerons sur leur gestion des séquences d’explications lexicales (Benjamin Holt). Ces communications sont liées à trois différents chapitres dans un ouvrage intitulé *Enseigner l’oral en ligne* édité par Nicolas Guichon et Marion Tellier à paraître aux éditions Didier.

---

\*Intervenant

Le corpus principal pour ce projet s'appuie sur un ensemble de données recueillies (enregistrements vidéo des séances, témoignages, débriefings, etc.) lors d'une formation de langue à distance mettant en lien de futurs enseignants de français langue étrangère de Lyon 2 et des étudiants de français à Dublin City University.

## **L'intensité de la présence pédagogique en ligne**

Nicolas Guichon (ICAR, Université Lyon 2)

La dimension psychoaffective tient une place primordiale dans les situations d'enseignement en ligne en particulier pour pallier le sentiment de distance que connaissent parfois les individus apprenant dans cette configuration et pour éviter qu'ils se désengagent de leur projet d'apprentissage (Dussarps, 2015). Dans les formations ouvertes à distance (FOAD), la prise en compte des dimensions psychoaffectives implique pour les enseignants de soutenir leur " présence sociale " (Peraya, Charlier et Deschryver, 2014 : 19). Comme le soulignent ces mêmes auteurs, la présence sociale a trait d'une part au degré d'intimité ressenti par l'apprenant vis-à-vis de son enseignant (et éventuellement d'autres apprenants) et, d'autre part, au degré de réactivité de l'enseignant en termes de feedback fourni suite à une intervention écrite ou orale.

Dans leur ouvrage *Principes*, Short, Williams et Christie (1976) ont défini la présence sociale comme le degré de saillance de l'autre dans l'interaction et la saillance qui en découle dans la relation interpersonnelle. En première approximation, la saillance de la présence enseignante a donc trait à son caractère remarquable tant au niveau perceptuel (plus audible, plus visible), cognitif (plus compréhensible, plus mémorable), qu'émotionnel (plus engageant). En s'appuyant sur cette notion, la présentation va s'employer à étudier la présence pédagogique telle qu'elle peut être construite par les enseignants dans la situation de visioconférence. En situation d'enseignement par visioconférence, les enseignants disposent donc d'une gamme de ressources pour rendre leur présence saillante et projeter des signaux manifestant attention à l'apprenant et connivence avec lui. On peut faire l'hypothèse que chaque choix effectué par les enseignants lorsqu'ils décident d'activer l'image de leur webcam est signifiant d'un point de vue sémiotique (Sindoni, 2013).

Vu la fragilité persistante de la communication en ligne et l'anxiété que peut engendrer l'apprentissage à distance chez les étudiants, il importe que les enseignants soient spécialement attentifs aux aspects psychoaffectifs de la relation pédagogique en ligne. Les enseignants disposent d'une gamme de ressources sémiotiques qu'ils peuvent utiliser de manière stratégique pour rendre l'image qu'ils diffusent aussi chaleureuse que possible. Les régulateurs verbaux et co-verbaux concourent en particulier à apporter, par petites touches, des signaux d'attention et de connivence à l'image que les enseignants en ligne projettent d'eux-mêmes. Les actions pédagogiques déployées par les enseignants nécessitent de leur part des arbitrages sémiotiques appropriés (tenant compte des contraintes et d'une grammaire en construction) et opportuns (au bon moment) qui sont rendus encore plus complexes par leur appréhension forcément très partielle du contexte de leurs apprenants. Du point de vue du chercheur, cette complexité ne peut être abordée qu'en envisageant la multimodalité en lien avec la temporalité et en variant les analyses à l'échelle d'un événement de quelques secondes ou d'une séquence plus longue pour montrer comment les enseignants orchestrent une variété de ressources sémiotiques afin de se

rendre présents à leurs apprenants.

La présence pédagogique en ligne, que certains ont appelée " téléprésence " (Jézégou, 2012), ne suppose pas que les enseignants se muent en comédiens soucieux de développer une " présence à l'écran " mais, plutôt, qu'ils soient en mesure d'ajuster leurs régulations pédagogiques aux affordances de la visioconférence. L'étude présente atteste que l'intensité de cette présence est variable selon les enseignants, les moments et les formats pédagogiques. L'analyse des données permet en outre d'identifier trois recommandations principales pour la pédagogie en ligne :

- rendre visible la qualité de son écoute, sa disponibilité et sa patience pour encourager les étudiants à prendre part aux interactions orales avec confiance ;
- développer une connivence en ligne en partageant des rituels, des émotions et des rires ;
- lever une partie du voile sur le hors-champ de l'interaction didactique et adopter une posture pédagogique propice à la symétrie et à l'authenticité.

Ecoute, connivence et symétrie semblent donc constituer les trois clés d'une posture pédagogique à construire dans les interactions en ligne pour faciliter les échanges et l'engagement des étudiants. Certes, l'âge, le genre, la personnalité et autres composantes socio-psychologiques liées aux individus entrent en ligne de compte pour déterminer la qualité d'une interaction et la facilité qu'un enseignant peut avoir à interagir avec un apprenant plutôt qu'un autre, mais nos analyses soulignent l'importance d'intégrer l'attention à l'autre et la connivence dans une conception relationnelle (Kern, 2014) de la pédagogie en ligne.

### **Faire varier la présence enseignante dans les séquences de rétroaction corrective synchrone en ligne**

Julie Vidal & Ciara Wigham (ICAR, Université Lyon 2)

Avec l'amélioration et la stabilisation de certains systèmes de visioconférence, de nombreuses formations à distance ont vu le jour et notamment en langue. Les enseignants de langue étrangère ont donc à leur disposition de nouveaux outils qui nécessitent de développer des compétences propres à ces environnements propices à contribuer à l'amélioration des compétences interactionnelles des apprenants en ligne. Une des compétences demandées quand les apprenants produisent à l'oral est d'intervenir, au moyen de séquences de rétroaction corrective, pour indiquer qu'une production n'est pas conforme aux normes de la langue cible et aider l'apprenant à acquérir davantage de précision linguistique et, ainsi, développer son interlangue (Selinker, 1972).

A la suite de Carroll & Swain (1993), nous définissons la rétroaction comme

toute correction fournie par un enseignant lorsqu'il mentionne, de manière plus ou moins explicite, que la production d'un apprenant n'est pas conforme à la langue cible,

une occasion fournie à l'apprenant de porter brièvement son attention sur la forme linguistique de son message.

Dans cette communication, nous proposons d'étudier la rétroaction appartenant à un genre d'interaction propre : la conversation pédagogique (Guichon & Drissi, 2008). Celle-ci présente la spécificité de n'appartenir " ni au registre de la conduite de classe ni à celui de l'échange informel " (ibid, p.10). En effet, ce type d'interaction alterne les moments où l'enseignant amène l'apprenant à se focaliser sur la tâche avec d'autres où l'attention de l'apprenant est ponctuellement attirée sur la forme du message émis. Ce pas de côté dans l'interaction peut être décrit comme une parenthèse de rétroaction corrective où le sujet de l'échange est momentanément suspendu pour privilégier un focus sur l'énoncé erroné.

Pour les enseignants qui participent au projet de télécollaboration, l'un des défis inhérents à la rétroaction corrective est de gérer ce moment pédagogique en prenant en compte les facteurs socio-affectifs dans le souci de préserver la " face " de leur apprenant (Goffmann, 1974). Alors que " la plupart des actes de langage que l'on est amené à accomplir tout au long de notre vie quotidienne sont potentiellement " menaçants " pour telle ou telle des faces en présence " (Kerbrat-Orecchioni, 2011 :4), dans des interactions pédagogiques mettant en relation des experts de la langue enseignée et des novices, l'un des risques sérieux pour le bon déroulement l'interaction est que la rétroaction corrective provoque une asymétrie dans la relation. Or, comme l'indique Jézégou (2010, p.13) l'une des possibilités pour préserver un climat chaleureux en ligne est de " favoriser les transactions entre les apprenants tout en contribuant à un climat socio-affectif basé sur la symétrie de la relation sociale et sur l'aménité, au sein d'un espace numérique de communication."

Un deuxième défi pour l'enseignant relatif à l'enseignement des langues à distance soulevé par Doughty & Long (2003) est de savoir s'il doit privilégier la forme du message, en apportant une rétroaction contextualisée en temps réel, ou plutôt favoriser l'objectif communicatif et laisser les apprenants aller jusqu'au bout de leur production. Dans le cas de l'enseignement synchrone par visioconférence, une question principale se pose : comment concilier les outils disponibles, les objectifs de la communication et la précision linguistique ?

Si la majorité des études portant sur la rétroaction corrective se sont focalisées sur le verbal dans les séquences de rétroaction corrective, l'aspect coverbal des corrections reste peu étudié dans les situations didactiques. Or, pour manifester une présence corrective plus ou moins saillante afin d'inciter l'apprenant à reformuler son énoncé, l'enseignant a à sa disposition une vaste gamme de ressources sémiotiques.

Dans cette communication, nous étudierons donc la parenthèse de rétraction corrective en nous appuyant sur le modèle de Lyster & Ranta (1997). Dans un premier temps, à partir d'une micro-analyse des interactions de cinq séances de la formation, nous caractériserons les trois phases de la parenthèse corrective :

l'indice de réception d'un énoncé non conforme avec la forme attendue qui ouvre la parenthèse corrective ;

la rétroaction corrective avec l'apport d'informations ;

une phase de clôture de la parenthèse corrective correspondant à une validation de l'énoncé et/ou une transition pour revenir au sujet de l'échange.

Ces phases seront ensuite étudiées par le biais de la présence socio-affective et pédagogique (Jézégou, 2010) des enseignants pendant la correction et ce, dans une perspective multimodale prenant en compte les ressources sémiotiques telles que les mimiques faciales (mouvement de sourcils, sourires, mouvement de bouche), les mouvements de la tête (inclinaison et hochements), les gestes, le regard (écran/hors écran), la proxémique (rapprochement ou éloignement par rapport à l'écran), le verbal (vocal et clavardage).

Nos résultats montrent que les enseignants disposent d'un panel de ressources sémiotiques qu'ils peuvent mobiliser de manière stratégique pour gérer leur présence corrective dans la parenthèse de rétroaction en ligne afin :

- d'indiquer de manière plus ou moins saillante ou focalisée un énoncé non conforme à la norme attendu,
- de favoriser l'apparition de fenêtres potentiellement acquisitionnelles,
- de passer alternativement d'une présence corrective à une présence de pair,
- de soulager la tension communicative et favoriser les interactions entre pairs.

Ces analyses nous permettent de donner enfin quelques recommandations aux enseignants pour développer une compétence sémiopédagogique cruciale en ligne pour fournir une rétroaction corrective permettant de corriger les apprenants tout en conservant un ton et une posture bienveillants afin de favoriser les interactions et la prise de risque de ces derniers.

## **La présence multimodale lors des séquences d'explication lexicale en visio-conférence**

Benjamin Holt (ICAR, ASLAN, Université de Lyon)

Une des activités principales que doivent faire tous les enseignants de langue étrangère est celle de faire comprendre (Cicurel, 1993), surtout suite à une panne communicationnelle. Lorsque des interactants travaillent ensemble pour résoudre un problème, ils sont cognitivement présents, malgré la distance entre eux (Jézégou, 2010). Selon cette auteure, dès lors que l'enseignement se passe en ligne, la présence est caractérisée par la présence cognitive, socio-affective et pédagogique. Cette communication s'intéressera à la façon dont quatre apprentis-enseignants engendrent de la présence à distance lors des séquences d'explication autour du mot " bobo " avec un focus sur la variabilité interindividuelle. Plus précisément, seront analysées les stratégies pédagogiques et l'orchestration multimodale par les enseignants lors de ces séquences.

Une séquence d'explication lexicale est un moment dans l'interaction exolingue qui suit un problème de production ou de compréhension qui est réel ou imaginé/anticipé par l'enseignant. Les séquences qui seront analysées dans ce chapitre relèvent toutes d'un problème de compréhension, car le mot qui fait l'objet des séquences est inconnu ou incompris par les apprenants. En contexte didactique, une séquence d'explication lexicale peut prendre la forme d'une réparation brève, une séquence latérale, ou une activité à part (Miecznikowski, 2005). Les deux premiers types de transmission du lexique répondent aux besoins immédiats des apprenants. Les séquences analysées ici relèvent du deuxième type et sont des séquences latérales (Jefferson, 1972) où le déroulement de l'activité s'arrête pour résoudre un problème de communication. Le mot "bobo" avait été sélectionné et discuté par les apprentis-enseignants en amont de la séance et l'activité dans laquelle ces séquences sont situées ressemble à une tâche conçue spécifiquement pour engendrer des séquences de négociation (Nicolaev, 2010).

Il a été trouvé qu'en ligne, la plupart des séquences de négociation du sens ont un déclencheur du type lexical (Nicolaev, 2010; Smith, 2003). Lauzon (2008 : 87), en résumant les travaux de G'ulich (1991) et de Gaulmyn (1991), entre autres, divise une séquence lexicale canonique en trois phases :

1. Ouverture: constitution et problématisation de l'objet à expliquer;
2. Noyau de l'explication: résolution du problème (cette étape étant parfois appelée 'l'explication proprement dite');
3. Clôture: ratification et/ou évaluation".

En suivant le modèle ci-dessus, nous allons analyser les stratégies mises en oeuvre par les apprentis-enseignants pendant chaque phase pour résoudre le problème de compréhension et engendrer de la présence à distance. Cette analyse peut se faire à plusieurs niveaux. Au niveau didactique, on peut s'interroger sur les méthodes utilisées pour résoudre l'incompréhension. Les enseignants utilisent-ils des traductions ? Des synonymes ? Des définitions ? Des images ? Calaque (1990) nous rappelle que la tâche d'explicitation est difficile car l'acquisition est non pas un simple ajout d'un item lexical dans le lexique mental mais l'intégration complexe dans un système, susceptible de réorganiser ce système interne. L'enseignant doit prendre en compte le double sens du mot : le sens sémiotique et le sens sémantique (Benveniste, 1974) et faire évoluer le rapport entre mot, pensée et action (Calaque, 1990). L'analyse se fait aussi au niveau multimodal. En utilisant les affordances offertes par Visu (une plateforme d'enseignement à distance), nous pouvons, à l'instar de Develotte, Guichon et Vincent (2010) nous demander quelle combinaison des canaux visuel, audio ou écrit les enseignants favorisent.

A notre connaissance, il n'existe pas de travail prenant en compte la multimodalité dans toute sa complexité lors des séquences d'explications lexicales. Sauf quelques rares références aux gestes ou expressions faciales, qui sont soit traités comme étant des ressources secondaires voire superflues, la littérature sur les séquences d'explications lexicales prend souvent une perspective plutôt monomodale. De plus, il nous manque des études sur la variation. Si on connaît les stratégies possibles pour expliquer (synonymes, traduction, etc.) ainsi que les ressources sémiotiques à disposition des enseignants (affordances), on

ne sait pas comment chaque enseignant s'empare de ces outils pour créer sa propre explication lexicale en fonction de son style d'enseignement et des réactions de ses apprenants.

Après une courte introduction de l'activité pédagogique dans laquelle se situent les séquences d'explications lexicales analysées, nous allons dans un premier temps présenter des synopsis du déroulement temporel de celles-ci afin d'en donner une vue globale avant d'en isoler des étapes pour des analyses fines. Dans un deuxième temps, nous analyserons la façon dont les interactants négocient l'ouverture des séquences d'explication et problématisent l'unité lexicale. Ensuite, nous nous intéresserons aux stratégies pédagogiques choisies par les enseignants pour expliquer le terme nouveau. Enfin, nous nous interrogerons sur la façon dont les ressources multimodales mobilisées lors des explications sont combinées et optimisées par les apprenants pour expliquer le terme inconnu et être présents à distance.

Nous allons voir que bien que possédant les mêmes outils et la même formation, les apprentis-enseignants ne sont pas formatés et ne se confrontent pas de la même façon à des séquences d'explication lexicales prévues ou imprévues. Chacun a sa propre façon de faire comprendre (Cicurel, 1993) à leurs apprenants. Puisque ces apprentis-enseignants étaient toujours en formation lors de ces interactions, celles-ci nous montrent un stade important du développement de leur "habitus didactique" (Cicurel, 1993).

## Références

Carroll, S., & Swain, M. (1993). Explicit and implicit negative feedback: An empirical study of the learning of linguistic generalizations. *Studies in Second Language Acquisition*, 15. pp.357-386

Cicurel, F. (1993). Éléments d'un rituel communicatif dans les situations d'enseignement. In *Variations et rituels en classe de langue* (pp. 22-54). Paris: Didier.

Dussarps, C. (2015). L'abandon en formation à distance, *Distances et médiations des savoirs*, 10, consultable en ligne : <http://dms.revues.org/1039>

Gaulmyn (de), M.-M. (1991): Expliquer des explications. In: U. Dausendschön-Gay, E. G'ulich & U. Krafft (Hg.): *Linguistische Interaktionsanalysen*. Tübingen (Max Niemeyer Verlag), 279-314.

Goffman, E. (1974). *Les rites d'interaction*, traduit de l'anglais par Kihm Alain. Paris: Éd. de Minuit, (*Le sens commun*).

Guichon, N. & Tellier, M. (eds). (à paraître). *Enseigner l'oral en ligne*. Paris : Didier.

Guichon, N. et Drissi, S. (2008). Tutorat de langue par visioconférence : comment former aux régulations pédagogiques, *Les Cahiers de l'ACEDLE*, Vol. 5, n°1. Pp.185-217.

Guichon, N., Blin, F., Wigham, C.R., Thouésny, S. (2014). ISMAEL Learning and Teaching Corpus. Dublin, Ireland : Center for Translation and Textual Studies & Lyon, France : Laboratoire Interactions, Corpus, Apprentissages & Représentations.

G'ulich, E. (1990). L'approche ethnométhodologique dans l'analyse du français parlé. In *Le discours: représentations et interprétations* (pp. 71–109). Nancy: Presses Universitaires de Nancy.

Jefferson, G. (1972). Side Sequences. In D. Sudnow (Ed.), *Studies in Social Interaction* (pp. 294–338). New York.

Jézégou, A. (2010). Créer de la présence à distance en e-learning. *Distances et savoirs*, 2010/2(8), 257-274.

Jézégou, A. (2012). *Note de synthèse en vue de l'obtention de l'Habilitation à Diriger des Recherches en Sciences de l'Éducation*, Université Européenne de Bretagne Rennes 2. UFR. Sciences Humaines, Département Sciences de l'Éducation.

Kerbrat-Orecchioni, C. (2011). Conversations en présentiel et conversations en ligne: bilan comparatif dans Develotte, C. Kern, R., Lamy, M.-N. (Dir.) *Décrire la conversation en ligne*. Lyon: ENS Editions, pp.173-195.

Kern, R. (2014). Technology as Pharmakon: The Promise and Perils of the Internet for Foreign Language Education. *The Modern Language Journal*, 98, 1, pp. 340–357.

Lauzon, V. F. (2008). Interactions et apprentissages dans des séquences d'explication de vocabulaire, 83–104.

Loewen, S. (2013). The role of feedback, In Gass, S. & Mackey, A. (Eds). *The Routledge Handbook of Second Language Acquisition*. New York; Routledge.

Miecznikowski, J. (2005). Le traitement de problèmes lexicaux lors de discussions scientifiques en situation plurilingue: Procédés interactionnels et effets sur le développement du savoir. Berne: Peter Lang.

Nicolaev, V. (2010). Les négociations de sens dans un dispositif d'apprentissage des langues en ligne synchrone par visioconférence. *Les Cahiers de l'Acedle*, 7, 169–198.

Peraya, D., Charlier, B. & Deschryver, N. (2014). Etudier les dispositifs hybrides de formation. Pourquoi ? Comment ? *Education & Formation* 301, pp.15-34.

Schegloff, E. A., Jefferson, G., & Sacks, H. (1977). The Preference for Self-Correction in the Organization of Repair in Conversation. *Language*, 53, 361–382.

Selinker, L. (1972). Interlanguage. *IRAL-International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 10(1-4), 209-232.

Short, J., Williams, E., & Christie, B. (1976). *The social psychology of telecommunications*. London: John Wiley & Sons.

Sindoni, M. G. (2013). *Spoken and written discourse in online interactions*. New York, NY: Routledge.

Smith, B. (2003). Computer-Mediated Negotiated Interaction: An Expanded Model. *The Modern Language Journal*, 87, 38–57.

Tardieu, C. (2008). *Quatre mots clés de la didactique des langues : communication, culture, méthodologie, évaluation*. Paris, Ellipses.

Varonis, E. M., & Gass, S. (1985). Non-native/Non-native Conversations: A Model for Negotiation of Meaning. *Applied Linguistics*, 6, 71–90.

**Mots-Clés:** enseignement en ligne, interactions, visioconférence, multimodalité

---

# Présences : l'écran, Haut lieu du soi

Carole Brandon \* 1

<sup>1</sup> Langages, Littératures, Sociétés (LLS) – Université de Savoie – Domaine Universitaire de Jacob-Bellecombette B.P. 1104 73011 Chambéry Cedex, France

## INTRODUCTION Résumé du symposium:

Nous proposons dans une approche phénoménologique et transdisciplinaire, d'envisager l'écran comme lieu : c'est-à-dire un espace habité, intime, ancré. La définition géographique du mot "lieu" contient l'ambivalence occidentale que définit Augustin Berque : depuis ses origines, le lieu peut être à la fois chôra et topos. En se référant à Platon, "la chôra est à la fois matrice et empreinte de la genesis, cela signifie qu'il y a dans le monde sensible un lien ontologique indissoluble entre les lieux et les choses." Alors qu'avec Aristote "la chose et le lieu sont dissociables", il y a donc un principe d'identité. Nous décidons dans ce symposium d'interroger, à partir de cette double définition du lieu, l'écran né des nouvelles technologies et des conséquences identitaires, l'écran comme lieu de l'expérience phénoménale qui n'est plus seulement une question de perception, dans la lignée de Daniel Bounoux :

Le vertige né de l'ouverture de la mondialisation ont propulsé sur le devant de la scène contemporaine un certain nombre de mots qui reflètent de nouveaux soucis : territoires, événements, lieux et milieux, in situ....les mêmes termes (...) accompagnent l'essor des nouvelles technologies lesquelles n'ont pas pour effet de niveler et de standardiser l'espace et le temps mais contribuent au contraire à les fragmenter et à les diversifier en valorisant les individus, et l'expression de leurs différences [1].

Nous questionnerons la notion de présence dans ce paradoxe de l'écran des objets technologiques d'être une surface, "où l'espace flotte, vient et repart, s'articule à telle ou telle des sollicitations listées qui lui donne ses caractéristiques et les modifient à volonté" (Cauquelin, 1999), aujourd'hui il déborde. L'écran ne peut plus être envisagé comme surface de séparation ou d'affichage, mais comme enveloppement merleau-pontien : il permet des porosités et des hybridations de nos présences, de part et d'autre, en contagion, par les connexions. Que se passe-t-il quand la présence de mon corps fait corps avec la présence de la chose [2] (Merleau-Ponty) qui n'est plus seulement une image biface mais bien désormais une image-écran [3].

Dans ce symposium, nous interrogerons comment la notion de présence définit l'écran comme lieu, interface indispensable aujourd'hui, mêlant réalités et fictions ; pour concrétiser ce nouvel espace (qui spacie pour reprendre Heidegger), nous nous appuierons sur

---

\*Intervenant

des exemples et œuvres artistiques, documentaires, transmédia et hypermédia.

Dans un premier temps, Ghislaine Chabert - les écrans de la présence –, nous définira les usages des écrans non plus seulement du point de vue des corps en présence (la chair du monde comme point originel de la vision) mais selon les différents espaces de rencontres. Pour commencer, il conviendra donc, à travers l'analyse de différentes acceptions provenant de l'étymologie de l'écran, d'étudier les différents modes de présence à l'autre convoqués par ces dispositifs. Ce travail sera associé à une mise en image et une mise en lumière des différentes postures du spectateur alternativement face à l'écran, devant l'écran, sur l'écran, dans l'écran. Nous aborderons la notion de présence par les réseaux de liens que permet cet écran portable (sur, devant, à côté, au-delà, dedans...), créant ainsi, malgré la mobilité des corps et des données, des lieux durables.

Effectivement, l'espace d'être ensemble (Pastinelli, 2006) n'est plus seulement ce living web (Crumlish 2004) numérique, mais une interface lieu d'une co-existence où le corps-sujet se construit par des Wesen sauvages (Merleau-Ponty 1964), des concrétudes, une texture inhérente, invisible qui double la chair des choses.

Le rôle des présences dans ces espaces-intermédiaires (entre tissu et latence) sera interrogé lors de l'intervention de Carole Brandon - corps hacker, le lieu comme logique d'extension -, à partir de l'analyse d'une oeuvre de streetart interactif. Dans l'oeuvre, nos présences qualifient l'écran du téléphone portable comme lieu inédit, de mixages et suspensions de temps où "l'extension à tous les sens de la réversibilité caractéristique de la chair est selon nous la condition essentielle de possibilité d'une télé-vision interne à l'être dans laquelle le Soi se retrouve, retourné, à l'extérieur de lui même" (Duportail 2008). Avec l'oeuvre Canario Box, dont le dispositif en circuit fermé s'inscrit dans une logique de l'emboîtement, nous questionnerons comment les présences hic et nunc du spectateur, qualifient l'écran du téléphone portable en tant que lieu, dans une logique d'extension que présente l'expérience. Et comment dans cette logique en extension, le corps agissant hacke par sa présence, non pas l'application, mais reprend le contrôle d'une massification des dispositifs de surveillance de l'espace public physique et numérique ; le corps hacker devient suture ici possible parce que l'oeuvre ouvre une nouvelle logique des espaces flottants (en référence au Ma japonais d'Augustin Berque).

Il ne s'agit donc plus de l'écran de projections du cinéma ou de la télévision, c'est-à-dire d'une somme de récits mais d'une pluralité d'expériences émotionnelles et charnelles vécues instantanément, nouant dans un même élan, corporéité et altérité. Cet écran relié (Archibald, 2009), "modifiable en temps réel, qui s'appuie sur des technologies d'inscriptions numériques et permet l'accès aux différents réseaux" matérialise ce paradoxe d'être et se regarder être, ce retournement du sensible, démultiplié dans ces espaces-flottants nés du numérique connecté.

"La construction de l'autre dans l'espace du média est extrêmement générale et anonyme. En même temps, cet autre fait partie du quotidien : on converse tous les jours avec lui et l'on passe ensemble des heures sur le réseau. Avec les médias électroniques, il devient possible de vivre dans un monde à la fois d'abstraction et de proximité." (Velkovska 2002). En effet, cette télé-présence ne désigne plus une image à voir sur un écran, dans une logique de face-à-face. Cette nouvelle présence en extensibilité permanente (Manovich

1989) propose, comme nous l'expliquons avec l'intervention de Jacques Ibanez-Bueno - Vers une possession télé-tactile de l'autre par l'écran du smartphone ? - un modèle complexe d'immersion. Nous montrerons par l'analyse d'un serious game, que le corps ne réagit plus seulement dans un unique processus d'identification (via des personnages) mais s'immerge réellement dans l'expérience.

L'écran semble se fondre dans la jointure des espaces, se corporéise en un lieu spécifique, signifiant l'in-carnation.

Dans un contexte où les artistes numériques créent des espaces de passages entre réalité et fiction (immersions, confusion, etc.) grâce à des dispositifs se renouvelant sans cesse (installations interactives immersives, fictions transmédia...), la posture de l'utilisateur, du spect-acteur à l'immersant (Davies 1995), amène le corps au centre des préoccupations. C'est ce que l'intervention de Karleen Groupierre - L'expérience du corps entre réalité et fiction - se proposera d'étudier à travers l'analyse de diverses œuvres immersives et interactives. Nous interrogerons ainsi comment l'implication du corps du spectateur a un impact sur le brouillage de la frontière réalité / fiction qu'il perçoit.

La construction du soi n'est plus dans cette crise d'identité (Augé 1994) de l'arrivée d'internet, car "chaque internaute a le sentiment d'être le point central autour duquel le reste évolue. C'est l'individualisme de réseau [qui] devient une forme de sociabilité sur Internet, et ceci n'est pas sans conséquences sur la vie concrète, réelle des individus." (Pledel, 2008)

Ce passage du réseau à la vie "concrète" est très bien illustré dans le documentaire analysé lors de l'intervention de Anaïs Guilet - L'Homme et l'écran, à l'écran : The Cat, the Reverend and the Slave d'Alain Della Negra et Kaori Kinoshita -. A travers les portraits de différents usagers de Second Life, il permet d'envisager l'écran comme espace de médiation d'un corps sujet démultiplié (Hayles 1999) et, semble-t-il, inséparable entre l'espace physique et l'espace virtuel. Le documentaire, construit une galerie de personnages aux dynamiques identitaires hybrides. Il démontre du fait de son statut même d'oeuvre (Gynn 2001), que tout portrait, à l'instar de toute identité est une construction: nous serions tous des personnages de fiction constitués par une multitude de médiations.

Notre symposium se propose de questionner le rôle des écrans comme lieu du rendre présent, (l'apparaître phénoménologique) entre sensibilités internes et représentations du corps, dans ce paradoxe actuel d'envisager l'interface écranique comme une imbrication infinie d'éco-systèmes (Sloterdijk [4], Hayles [5]). Nous nous intéressons particulièrement à la place du corps en perpétuelle évolution, dans ces nouvelles façons de percevoir et d'agir sur le monde. Les images et leurs écrans semblent permettre ces jeux infinis de combinaisons, d'hybridation de nos présences dans des espaces en suspension. Dématérialisées, ces images-écran variées et éphémères, aident paradoxalement à construire les lieux de nos identités. Sacrées par l'écran de nos objets connectés ou pratiques du web, nos présences s'enracinent désormais dans des dynamiques identitaires qui évoluent sans cesse. Elles se déploient grâce aux écrans entre corps physiques et corps représentés (réalité, fantasme, projection, maquillage...) comme un éventail de possibles et de réalités, dont l'image semble être l'étoffe commune.

---

Daniel Bounoux, *Lieu d'être, l'oeuvre et le lieu, essais et documents*, sous la direction d'Anne-Marie Charbonneaux et Norbert Hillaire, Flammarion, 2002, p.36

Maurice Merleau-Ponty, *la structure du comportement*, 6ème édition, PUF, 1967, p.204

Stéphanie Katz à partir de Christine Buci-Glucksmann "nous pouvons définir l'image-écran comme celle qui tente de manifester sur sa surface d'apparition ce qui advient dans un champ qui lui échappe. Ce qui signerait l'image-écran ce serait sa volonté de faire advenir l'infigurable dans la figure. Elle est capable d'ouvrir des imaginaires en refusant de les maîtriser. Demande aux spectateurs une nouvelle posture face à l'image (actif)" *L'écran, de l'icône au virtuel, la résistance de l'Infigurable*, L'Harmattan, 2004, p18

Peter Sloterdijk, *Sphères I - Bulles*, Paris, Pauvert, 2002, réédité Paris, Hachette -Littératures, Pluriels, 2003.

N.Kathrin Hayles, *writing machines*, Mediawok, the MIT Press, 2002

---

intervention 1 : Les écrans de la présence, Ghislaine Chabert

Comment s'emparer de la notion de l'écran, par nature " barrière " [1], dans l'analyse de la relation à l'autre, en particulier dans la phénoménologie de la présence ou des présences qu'il suggère ?

Pour commencer, il conviendra donc, à travers l'analyse de différentes acceptions provenant de l'étymologie de l'écran, d'étudier les différents modes de présence à l'autre convoqués par ces dispositifs. Ce travail sera associé à une mise en image et une mise en lumière des différentes postures du spectateur alternativement face à l'écran, devant l'écran, sur l'écran, dans l'écran. Ici des illustrations provenant de l'histoire des " pré-écrans " [2] (peintures, photographies, cinéma) jusqu'aux écrans contemporains (performances artistiques) viendront rendre visible les modes de présence distribués et de façon plus générale les relations des spectateurs aux écrans et aux images. Etymologiquement, nous étudierons comment l'écran-paravent qui évoque d'abord l'idée de " ce qui arrête le regard, dissimule et empêche de voir ", ce qui nous contraint à rester face à l'image s'étend petit à petit vers un écran-surface où la présence se trouve incorporée à des signes sur l'interface puis vers un écran-fenêtre qui permet au public de traverser l'image et de s'immerger dans l'écran. Chaque situation impliquant un sentiment de présence ainsi qu'une posture spectatorielle bien spécifiques.

### **Des espaces de rencontre**

Avec les écrans actuels, le spectateur se glisse dans la peau des personnages, devient de plus en plus friand d'expériences sensorielles immersives facilitées par les nouvelles prouesses de l'image (effets spéciaux, 3D des images, oculus rift, narrations interactives, réalités virtuelles), qu'il peut consommer au gré de ses loisirs, déplacements et désirs,

quasi instantanément, seul ou à plusieurs. Avec la mobilité, l'usage de l'écran bascule vers la rencontre à distance et la communication. Ce que certains nomment " l'écran de contact " [3] ou " l'écran communication " (Lipovetsky et Serroy, 2007, p10), nous le nommons l'écran de la présence. Il accentue le désir de branchement permanent entre les hommes et une manière de se rassurer face à l'absence. Aujourd'hui on s'envoie un texto pour signifier que l'on est en attente d'un signe de l'autre et laisser une trace de soi à travers l'autre. Les images du mobile sont nomades. Elles affichent le caractère de pouvoir être vues sur différents supports (smartphones, tablettes tactiles et numériques) en tous lieux et tous moments. L'information qui y circule se déplace comme un nuage [4], elle est mise au regard de l'autre et se synchronise en évoluant de l'un à l'autre des supports utilisés. Cette hybridation des images et leur évolution dans certains espaces sociaux impacte directement sur celle des usages qui deviennent alors tantôt relationnels, tantôt spectaculaires, tantôt éditoriaux (auto-productions d'images ou de vidéos avec son smartphone). La mobilité favorise ainsi l'apparition de modes de communication qui réinventent la conversation mais aussi la temporalité et la spatialisation du rapport à l'autre à travers ce que l'individu exprime de lui-même et met en visibilité (QR Codes, textos, tweets, selfies).

Tout d'abord, nous étudierons comment dans l'analyse de la relation à l'autre, l'écran se fait d'abord espace pour cette rencontre. La relation à l'autre, sa présence ou son absence ressenties sont fondamentales dans le vécu de l'espace. Anthony Giddens distinguait par le passé la notion d'espace de celle du lieu sur ce sentiment de présence à l'autre et de relation aux autres absents (1990). C'est pourquoi la proximité, traditionnellement cartographiée, s'apprécie aujourd'hui davantage sur la base de l'accès et de la connexion à l'autre. Ainsi, les distances se rapprochent-elles et les proxémies se redéfinissent-elles à travers les écrans mobiles. Elles deviennent plus amicales et intimes dans le cadre de la communication à distance notamment.

Lev Manovich compare aussi le déplacement dans un espace virtuel à celui du déplacement dans d'autres images, notamment au " voyage à travers différents espaces " tout en restant immobile qu'on peut vivre en voyant un film au cinéma [5]. Il en est aussi dans cette expérience spatiale du mobile, du vécu d'un entre-deux lieux, d'une troisième spatialité (Merleau Ponty, 1945 ; Cauquelin, 2002) [6]. Cette dernière se définissant comme une réalité circulant entre le physique, le matériel, le conceptuel et le perceptuel. Cette particularité implique de penser la présence du corps et, en particulier, de sa place et de celle d'autrui dans ce troisième espace qui se situe entre le corps-interface représenté (reflets des visages ou avatars de soi ou de l'autre sur son écran), le corps habité (mon emplacement dans l'espace physique devant l'écran) et le corps projeté (l'autre imaginé autour, hors-champ). L'usage de la visio-communication où ces différents lieux sont partagés en est un bon exemple (Chabert, 2012). Il y a ainsi dans les lieux de l'usage des médiations multiples à explorer pour rendre compte des relations, en particulier cette dimension affectivo-spatiale qui traduit les façons qu'ont les individus d'appréhender leurs relations aux autres dans des territoires médiatiques partagés. Dimension dont on tire les enseignements de la géographie humaniste [7], des Space Studies (Couldry et Mac Carthy, 2003) d'une part et des Visual Studies d'autre part. Ces méthodes interdisciplinaires sont utiles pour faire émerger le sens et ouvrent par ailleurs les Sciences de l'Information et de la Communication vers de nouvelles directions appelant à l'utilisation de l'image comme méthode de recherche, encore trop souvent absente sur les usages. Cependant, c'est par la mise en visibilité des expériences à travers des images, des sons, des films qu'on vise dans

cette recherche à " faire éprouver " les présences qui se jouent aujourd'hui à travers les écrans mobiles. Sur ce point, l'observation des individus devant l'interface fige certaines scènes collectives d'écrans, des bribes de sensorialités et de corps communicants à même de faire vivre, de faire sentir et " vibrer " leurs expériences (Dewey, 1934) auprès d'autres publics. Les différents " moments d'usages " représentés ici marquent bien toute cette vie silencieuse des relations à l'autre à travers les écrans.

### **" Apparitions " de l'autre à l'écran**

Contrairement aux dernières avancées technologiques exacerbant l'expérience individuelle (oculus, réalité virtuelle), la thèse que nous défendons dans cette partie est que les usages récents de nos écrans mobiles peuvent être vécus à plusieurs (Chabert, 2014). Ils témoignent d'une forte volonté de socialisation aux autres, comme l'incarne le selfie par exemple, qui par l'image de soi communiquée forme une sorte de nouveau langage. L'écran est profilé comme outil d'un langage identitaire : miroir de soi dans la personnalisation (sons, fonds d'écrans, photos) mais aussi de mise en scène de soi et de sa présence dans les espaces et les temps quotidiens. Cela est très marqué avec les écrans mobiles (paravent de l'interaction avec autrui, scénarios domestiques), avec lesquels on peut aussi repérer des modes de conversation totalement inédits à travers les visages et leurs images interfacées. Le visage pouvant lui-même être interprété comme un écran (Aumont, 1992, p11), surface de la présence haptique par le gros plan et lieu privilégié de fonctions sociales – communicatives, intersubjectives, expressives, langagières (idem, p14). Ainsi en est-il par exemple des phénomènes " d'apparitions " à l'écran [8] dont on peut supposer qu'ils se transposent aux écrans mobiles via les applications de téléprésence. Dans ce cas, l'image de l'autre, en apparaissant et disparaissant de façon impromptue, peut sembler totalement irréaliste mais paradoxalement lui donner une place sacralisée par la présence et l'apparition du visage sur l'interface, une sorte d'"aura" particulière (Vial, 2013), cela d'autant plus dans des situations de déplacement où ces images sont totalement inattendues. C'est d'ailleurs sur ce principe de l'éphémère et du visage comme trace de la présence que fonctionnent aujourd'hui quelques extensions issues des médias sociaux, telles que Snapchat par exemple. Toute une économie de la visibilité s'active aujourd'hui autour de ces formes d'expressions de soi éditées par les utilisateurs eux-mêmes et contraintes à une production dans un temps de plus en plus court. L'écran mobile se fait alors le réceptacle de ces visages, figures et formes privilégiées de l'intersubjectivité puisque " toute relation intersubjective passe par le visage " (d'après Lévinas in Bourriaud, 1998, p.21). Ainsi par le visage photographié, montré et envoyé y a-t-il une force inédite d'ancrage à l'autre, une interaction et une rencontre, favorisées par ces images de nature conversationnelle (Gunthert, 2014). Le mimétisme affectif (Svec, 2013), qui passe ici par une communication autour du visage, souligne l'interférence des affects avec ceux d'autrui et la dimension intersubjective des émotions qui ne se jouent pas simplement dans un face-à-face entre l'individu et le monde, mais aussi entre les individus autour des écrans.

### **Foules connectées autour des écrans**

Pour terminer, nous pourrions évoquer ces expériences de foules connectées autour de l'usage des écrans mobiles (jeux de géolocalisation, campagnes de sensibilisation de masse, Flash mob, écrans géants humains,...). Les dispositifs d'images sont de plus en plus des " espaces à explorer qui créent l'illusion d'une présence réelle des objets qui y sont représen-

tés et dans lesquels le spectateur imagine pouvoir entrer avec d'autres spectateurs " [9]. Nous l'avons observé, notamment sur les usages des dispositifs interactifs dans les musées fréquemment investis par des "grappes" de visiteurs. Cette immersion à plusieurs dans l'interactivité paraît donc une piste à explorer pour comprendre aussi les intersubjectivités, les présences ressenties et le "partage du sensible" (Rancière, 2000) autour des écrans. Le smartphone, est aussi dans sa nature un " écran de communication " (Sonet, 2012, p. 194), autorisant les dialogues et échanges de différents types, textuels via le SMS ou le mail, visuels via les vidéos à distance. Il est un écran collectif qui " favorise le visionnement de contenus audiovisuels en groupe (de 2 à 20 mn), dans les bars, les restaurants, les gares et les aéroports. Il renforce ainsi le lien du collectif " (Idem, p. 194). On discutera donc dans cette dernière partie des manières qu'ont les personnes de créer des liens et des " lieux " durables et de tisser des histoires fortes d'amitiés, d'attentions, de jeux et de séductions à travers ces espaces de rencontre que sont les écrans. Ces diverses expériences sont montrées à travers un corpus que l'on nomme " flâneries " interactives [10]. Cette idée de flânerie correspond parfaitement à ce que vit l'utilisateur de l'écran d'aujourd'hui à la fois dans la mobilité avec l'objet mais aussi dans les navigations que ce dernier lui permet d'expérimenter entre plusieurs espaces de l'écran (Chabert, 2012). Il est bien " celui qui marche sans hâte, de manière aléatoire, s'abandonnant seulement aux impressions et à ce qu'il voit dans l'instant " [11].

Ces déplacements, ces transports des corps, rendent visibles toute une gestuelle de la mobilité et des parcours en tant qu'expression contemporaine des rythmes, des "respirations et des lenteurs" (Banks, 2014) à travers les dispositifs numériques. Elle permet de connaître une ville, un territoire et ses usages à partir de l'expérience corporelle qui en est faite. De capter d'autres informations telles que les ambiances, les couleurs, les odeurs, les goûts... En particulier, " les actes de trottoirs, les pratiques de croisements, les pérégrinations, les orientations urbaines, les flâneries, les parcours, les pistes dans la ville " (De Certeau, 1980/2, p 202), comme autant de moyens de restituer une chorégraphie urbaine et la manière qu'ont les individus de s'appropriier un territoire à plusieurs. Les images ici retenues mettront en évidence les phénomènes de coprésence, les formes de communication privilégiées mais aussi les spatialités et les sensorialités impliquées autour de la rencontre en mobilité. L'esthétique des images de ces " flâneries " mettant bien en visibilité l'espace des présences autour de l'écran et évoquant différentes temporalités de l'usage de l'écran mobile.

Toute une posture d'attente, toute une " scénographie de l'attente " [12] se joue par exemple dans l'appropriation de l'écran par les couples, à l'exposition des autres (écran co-regardé dans l'attente du train, de l'avion...) ou à distance. Dans ce dernier cas, l'" imprégnation " de l'autre à travers son écran renvoie à l'empreinte du corps dans l'objet transitionnel, elle est " une infiltration du dispositif dans la chair du regardant " [13].

Le portable reprend ainsi les éléments donnés par Winnicott sur l'objet transitionnel (1969, idem) : il se salit, n'est pas lavé, est porté contre soi, recueille certaines semences et traces du corps. Le mobile devient ainsi l'emblème de certaines relations en duo, voire trio pour certaines fratries autour d'un ou de plusieurs écrans partagés dans les foyers contemporains. On y regarde un film sur l'écran de l'un, on y copartage le même écouteur et ainsi le même " horizon fusionnel ", " fondé par le partage et l'échange d'un contenu ou d'une œuvre " (Bourriaud, 1998, p. 57). Par son fonctionnement profondément haptique

et empathique, le mobile emboîte ainsi aux espaces publics, celui des couples, des fratries ou des amis, cassant en quelque sorte certaines injonctions séparatistes de la proxémie sociale au sujet du sentiment amoureux ou de l'amitié.

Pour conclure, l'écran dans sa portabilité et son hybridité est un espace occupé et vécu à plusieurs et les échanges sont nombreux autour de l'écran partagé. Il marque des moments collectifs de grande richesse autour des écrans présents dans nos espaces et devient cet espace emboîté (Cauquelin, 2002), ce troisième lieu en quelque sorte où " le sens transparaît à l'intersection de mes expériences et à l'intersection de mes expériences et de celles d'autrui " (Merleau-Ponty, 1945, p XV).

---

notes

D'après la racine étymologique de l'écran provenant du 13ème siècle " escren : panneau servant à se prémunir " proche de l'idée de " barrière " ou paravent.

MANOVICH, L. (1995) " An archeology of a Computer Screen ", Kunstforum International. Germany, NewMediaTopia. Moscow, Soros Center for the Contemporary Art, <http://manovich.net/index.php/projects/archeology-of-a-computer-screen> ).

LANCIEN, T. (2008) Multiplication des écrans, images et postures spectatoriennes, <http://intermedialite.des-ecrans-images-et.html>

La métaphore du nuage (" cloud ") pour parler de l'écran mobile semble tout à fait appropriée pour évoquer à son sujet, d'une part le foisonnement, les dimensions spatio-temporelles, l'évolution permanente et l'ambiance quasi atmosphérique du déplacement ritualisé, et d'autre part, un phénomène visible et lisible par toute une société.

"The cinema screen enabled audiences to take a journey through different spaces without leaving their seats", MANOVICH L. (1995), " An archeology of a Computer Screen ", Kunstforum International. Germany, NewMediaTopia. Moscow, Soros Center for the Contemporary Art, <http://manovich.net/index.php/projects/archeology-of-a-computer-screen>

SOJA (1996) Thirdspace. Malden (Mass.), Blackwell, p. 57

LEFEBVRE, 1974 sur <http://www.hypergeo.eu>

LICOPPE C. et MOREL, J (2014), Visiocommunication et apparitions à l'écran, in IM-PEC 2014, Interactions Multimodales par Ecrans, ENS Lyon, 2-4 juillet 2014.

TISSERON S. (1998), " La construction du sens chez le téléspectateur ", Conférence lors de la journée APTE, Les écrans, les médias et nous, Paris, Novembre 1998.

En référence à la métaphore du flâneur de Walter Benjamin à propos des écrits de Charles Baudelaire, in Chabert, G. (2015), " Flâneries ", VEYRAT M. (dir), 100 Notions pour l'Art Numérique, Éditions de l'Immatériel, Paris, p. 102.

D'après Walter Benjamin.

" Il y a une scénographie de l'attente : je l'organise, je la manipule, je découpe un morceau de temps où je vais mimer la perte de l'objet aimé et provoquer tous les effets d'un petit deuil. Cela se joue donc comme une pièce de théâtre ", BARTHES, R. (1977), Fragments d'un discours amoureux, Seuil, p.47.

En référence à la notion "imprégnation" définie par Chabert et Veyrat (2015), in VEYRAT M. (dir), 100 Notions pour l'Art Numérique, Éd de l'Immatériel, Paris, p. 141-142.

### Bibliographie

AUMONT, J. (1992) Du visage au cinéma, coll Essais, Ed de l'étoile, Cahiers du Cinéma.

BANKS, M. (2014) " Slow research: exploring one's own visual archive ", Cadernos de Arte e Antropologia, vol 3, n° 2/2014, p. 69-83.

BOURRIAUD, N. (1998) Esthétique relationnelle, Paris, Les Presses du réel.

CASILLI, A. (2010) Les liaisons numériques : vers une nouvelle sociabilité ? Paris, Seuil

CAUQUELIN, A (2002) Le site et le paysage, PUF.

DE CERTEAU et al (1980) L'invention du quotidien, 2. Habiter, cuisiner, 2ème édition en 1994, Folio essais, Gallimard, Paris

COULDRY, N., MC CARTHY, A. (2003) MediaSpace, Place, Scale and Culture in a media age, Routledge, Relié.

CHABERT, G. (2012) " Les espaces de l'écran ", in MEI, Médiation et Information, Ecrans et Médias, n°34, p. 203-215.

CHABERT, G. (2014) L'écran au pluriel : expériences de communication avec l'autre à travers les écrans, in Interactions Multimodales Par Ecrans, Actes du colloque IMPEC 2014, ENS Lyon, 2-4 juill 2014, 41-50.

DEWEY, J. (1934) Art as experience, Southern Illinois, University Press.

GUNTHER, A (2014) L'image conversationnelle. Les nouveaux usages de la photographie numérique, Etudes photographiques, n° 31, printemps 2014, p. 54-71.

LIPOVETSKY, G. SERROY, J. (2007) L'écran global, Culture-médias et cinéma à l'âge hypermoderne, Paris : Le Seuil.

MERLEAU PONTY, M. (1945) Phénoménologie de la perception, Gallimard.

RANCIERE, J. (2000) Le partage du sensible : esthétique et politique, La Fabrique.

SONET, V. (2012) " L'écran du smartphone dans tous ses états ", in MEI, Médiation et Information, Ecrans et Médias, n°34, p. 189-199.

SVEC, O. (2013) Phénoménologie des émotions, Philosophie contemporaine, Septentrion Presses Universitaires.

WINNICOTT, D. (1969) Les objets transitionnels, Paris, Payot, Petite bibliothèque Payot, édition 2010.

VIAL, S. (2013) L'être et l'écran, comment le numérique change la perception, Paris, PUF.

---

## **intervention 2 : Corps hacker ou la logique d'extension dans une oeuvre de street art interactif, Carole Brandon**

L'oeuvre de streetart interactif étudiée Canario Box, fut réalisée à Chambéry en mai 2014.

Des silhouettes en tissu blanc à l'échelle 1/1 de participants volontaires, sont collées dans le centre ville : décorées, comme des autels, elles signalent une présence forte et vivante ; ni ombre ni fantôme elles habillent les murs comme des portes battantes que le QRcode confirme. Chaque silhouette possède en effet un QRcode : il permet de déposer un message vocal très court. Ce message une fois enregistré et déposé sur la base de données de l'application, donne accès à deux espaces : celui des messages laissés par d'autres utilisateurs avant eux, et celui d'une carte où sont géolocalisées toutes les silhouettes collées dans la ville. Chaque silhouette ainsi visible sur la carte de l'application représente une association de Chambéry venant en aide aux plus démunis. Elles sont toutes reliées à leur page facebook : pour pouvoir liker la page l'utilisateur doit préalablement avoir laissé un message et donc accepter d'être géolocalisé à l'endroit de la silhouette en tissu et donc de celle sur la carte. Cette oeuvre s'inscrit dans un questionnement sur la présence/absence visible/invisible des sans domicile fixe dans une ville.

Anne Cauquelin, dans le Site et le Paysage [1], oppose la logique de l'emboîtement qui qualifierait l'espace, et la logique d'extension qui connoterait le lieu. Cette logique de l'emboîtement découle de l'invention d'un espace normé, permettant de construire un espace universel et démocratique. L'emboîtement (Cauquelin 2002 : 78) désigne pour elle, un espace lisible, une découpe planifiée pour une organisation générale de la société. Les lieux, par contre " trouent la surface de leurs surgissements légendés " (Cauquelin : 79), singuliers avec une identité propre. Ils contiennent une " profondeur qui les attache à une culture " (AC : 75) dans cette logique en extension où " le lieu déborde le quadrillage de

l'espace par la multiplicité des points de vue qui le construisent comme lieu. Extension non au sens d'une étendue étalée devant nos yeux mais au sens d'une mémoire en profondeur. " (AC : 80)

Pour combler cette dichotomie et opposition habituelle entre les deux termes, Anne Cauquelin a recours à ce qu'elle nomme un espace du troisième type, le site " qui se nourrit des deux spatialités qu'il nie " (AC : 85) il désigne en même temps le réel (géographique) et le virtuel (numérique).

Or, il semble que dans le cas de cette oeuvre *Canario Box*, ce qui apparaît sur l'écran du téléphone portable ne qualifie pas un site mais une forme de lieu plus proche de l'écoumène d'Augustin Berque : " Dans l'écoumène, le lieu et la chose participent l'un de l'autre. Dans un espace abstrait, en revanche, la chose peut être située ici ou ailleurs, cela n'affecte pas son être ; et réciproquement, le lieu est définissable indépendamment de la chose, par exemple en géométrie par des coordonnées cartésiennes, ou sur le globe terrestre par des méridiens et des parallèles " [2]. Ce n'est plus le site qui résiste finalement par son ambiguïté (le mot latin *resistere* donne *résiste*, puis *site*) (AC : 145) mais la présence du corps hacker de l'utilisateur dans le dispositif de l'œuvre : il empêche cette hybridation du lieu et de l'espace qu'Anne Cauquelin analyse dans les relations entre site et paysage, où elle défend l'idée que l'espace virtuel ou numérique est plus proche du tableau que de la géographie ; Il peut être carte ou site web ou paysage c'est-à-dire invention, image, représentation, oubliant la présence en temps réel du mobilenaute. Alors que Berque cherche à partir de la double définition grecque du mot lieu (*topos* et *chôra*) les relations intrinsèques à ce même terme, contradictoires et complémentaires. Comment le lieu se détermine à la fois par des exigences de géométrisation et en même temps par les contraintes topographiques ? Car dès lors qu'on interroge ce nouvel espace numérique, elles semblent se confondre dans cette œuvre *Canario Box*, par l'utilisation du téléphone portable connecté à internet. L'écoumène de Berque caractérise non plus cette binarité, ce face-à-face milieu-représentation mais invente une nouvelle rationalité, faire émerger l'esprit des lieux que les œuvres d'art aident à matérialiser. L'écran du téléphone, en lieu, révèle une réversibilité et une imbrication des deux logiques par la présence agissante des spectateurs (scanner un QRcode, se géolocaliser, enregistrer un message et liker sur facebook).

Et il semble dans le cas de *Canario Box* que seule la présence du corps du spectateur hic et nunc [4] dans le dispositif artistique permet de qualifier l'écran du téléphone portable comme lieu et non comme site, dans le temps de la connexion. Ce que Jean-Louis Weissberg définit comme modèle de toute relation humaine, le partage commun de " l'ici et maintenant ", modèle principal de la relation humaine, se transpose ainsi dans l'espace et devient la référence de la communication à distance. Ce partage, on le sait, ne se limite pas à l'échange de signes verbaux et non verbaux. Il est tissé de gestes, de contacts corporels concrets ou potentiels et de manipulations conjointes d'objets. Cette dimension " haptique " (du grec *haptain*, toucher) lutte contre l'affadissement inévitable d'une communication contrainte à ne s'extérioriser que par le texte, le son, l'image sans pouvoir s'appuyer sur une interaction corporelle, directe ou indirecte [5].

Or ici les connexions à distances et simultanées de communication sont volontairement empêchées. Ce n'est pas le corps à l'image mais bien par contre comme l'explique Weissberg,

cette présence physique qui attache aux lieux : ainsi ” l’enjeu n’est alors plus seulement communicationnel, mais relationnel. Il ne s’agit plus de transmettre des informations mais de créer les conditions d’un partage mutuel d’un univers ”. Partage qui dans cette œuvre ne se fait pas en direct entre les individus mais par leurs présences immédiates dans le dispositif puis par ce qu’ils y déposent (messages et like). Les conditions de partage ré-interrogent ici l’espace même d’internet, dont l’œuvre détourne les usages, court-circuite le profilage systématique de nos présences en ligne par la création d’espaces flottants [6].

Et révélant cette logique d’extension, la présence du spectateur ne perturbe pas le dispositif, ne dévoile pas non plus son processus mais crée un nouvel espace tenant plutôt du lieu incertain [6] (le locus incertus [7]). Ce lieu particulier n’est visible que sur l’écran du téléphone et dépend de la présence collective de chacun des spectateurs dans l’espace physique et l’espace numérique. Géolocalisé il semble permettre de redéfinir les usages imposés et le profilage permanent des individus, de leur redonner la main en les reconnectant à leur espace social, la ville. L’œuvre d’art comme un réseau flottant entre normes et normalisations imposées.

Avec l’œuvre Canario Box, dont le dispositif en circuit fermé s’inscrit dans une logique de l’emboîtement, nous questionnerons comment les présences hic et nunc du spectateur qualifient l’écran du téléphone portable en tant que lieu, dans une logique d’extension que présente l’expérience. Ni par une communication par l’image (Weissberg), ni par le rôle de l’image (Cauquelin) mais par la connexion écoumènique (Berque) de l’être à son milieu dont il semble nécessaire aujourd’hui de passer par un appareillage (Benjamin). Walter Benjamin explique que la culture médiatique s’attache à restituer de la présence là où ne devrait se substituer que son spectre dans le jeu de la représentation [8].

Or, ” les différentes ”machines à voir” - photographie, cinéma, télévision, webcam, ordinateur - ont introduit progressivement de nouvelles modalités de représenter la présence mais aussi de concevoir et de vivre celle-ci ”. Aussi, comment dans cette logique en extension, le corps agissant hacke par sa présence non pas l’application, ni l’image, ni les données mais reprend le contrôle (des traçabilités) d’une massification des dispositifs de surveillance de l’espace public physique et numérique ; le corps hacker devient suture ici possible parce que l’œuvre ouvre une nouvelle logique des espaces flottants (en référence au Ma japonais de Berque).

Il semble donc que les inquiétudes vérifiées certes de Benjamin des dangers de la possibilité donnée aux masses de s’exprimer en introduisant des appareils dans la réalité (pour lui le cinéma), en valorisant la distraction (le spectacle) comme modalité du comportement social et ainsi en donnant au spectateur une place d’expert sans nécessité d’un effort d’attention, les œuvres d’art connectées aujourd’hui tentent d’inverser l’évidence du processus.

Dans un premier chapitre nous étudierons la présence hic et nunc des silhouettes et du spectateur dans une logique de l’emboîtement que pourtant par leur émergence interdite et impromptue agissent comme des figures oubliées (ses SDF?) qui désigneraient des trouées dans cet espace protégé (ville labellisée patrimoine d’art et d’histoire), surveillé (caméra de surveillance et services de nettoyage). Nous nous appuyerons sur l’expérience du workshop11 Synchronicidad, réalisé à Curitiba au Brésil à l’université privée du Panama

PUCPR initiateur de cette oeuvre Canario Box.

Puis, nous analyserons ainsi comment le téléphone portable connecté à internet nous permet d'être hors temps hors lieux [12] générant des espaces flottants tout en étant ancré dans cet ici et maintenant des silhouettes par le rôle des QRcodes : porte et point de connexion indispensables pour qualifier l'écran comme lieu (à la fois topos et chorâ). Nous nous intéresserons plus spécifiquement à l'œuvre d'Ernest Pignon-Ernest, d'Aram Bartholl et de Sweza.

Et enfin, à l'appui des oeuvres très engagées de Heath Bunting, nous expliquerons comment Canario Box s'inscrit et défend la logique du hacking urbain connecté, comme acte de résistance du citoyen, pour reconnecter nos corps à une autre forme de responsabilités, désormais dépendantes de nos hyperprésences à cause du téléphone portable multifonctions, que Maurizio Ferraris [13] nomme des objets sociaux, le téléphone portable étant d'après lui, un outil social total. Peut-on ainsi croire qu'une nouvelle pratique de cet objet par l'utilisateur, dans des dispositifs artistiques, l'inscrirait dans la lignée politique défendue des oeuvres d'art total à l'instar du Merz [14] de Kurt Schwitters? et ainsi lui permettrait de se le réapproprié et l'adapter autrement à sa vie quotidienne ?

---

notes

Anne Cauquelin, le Site et le Paysage, PUF Quadrige, essais inédit, Paris, 2002

Augustin Berque, Ecumène- Introduction à l'étude des milieux humains, Belin, Paris, 2000

en référence à Walter Benjamin, "Le hic et nunc d'une oeuvre d'art est l'unicité de son existence au lieu où elle se trouve" Walter Benjamin, Oeuvres III, texte de 1839 dernière version, L'oeuvre d'art à l'ère de la reproductibilité technique même, Folio essais, Paris, 2000, p.273

Jean-Louis Weissberg, La Téléprésence moderne : l'augmentation du coefficient charnel dans la communication à distance, Université de Poitiers, document en ligne du 29/08/2006 <http://edel.univ-poitiers.fr/rhrt/document.php?id=429> (consulté le 12 mars 2016)

en référence au monde flottant japonais (ukiyo), d'abord monde de douleurs de la vie humaine transitoire (bouddhiste) et à partir du XVIIème, le monde des arts et des plaisirs, défini par Asai Ryoi. (Récit du monde éphémère des plaisirs, Kyoto 1661. In : Franz Winzinger, Shunga, catalogue d'exposition, Nuremberg, 1975."Lieux urbains particuliers : espaces fermés de Edo (Tokyo) où comportements, statut social et activités, sont très différents, hors des normes, néanmoins poumon nécessaire à la ville, des hétérotopies connectées." Carole Brandon, Réseau en velouté, sauce Argenteuil, Collection 28, n°2, sur l'Asperge de Edouard Manet, 1880, Université de Savoie, 2016.

Jean Colrat, des lieux incertains, Actes Sud, Collection Art et Nature, Crestet Centre d'Art, 2001

"un locus incertus ainsi que les Romains de l'Antiquité appelaient ces lieux - carrefours, scènes de crimes - dont on ne peut décider avec certitudes s'ils appartiennent aux vivants ou aux morts." ibid Colrat, p.11

Walter Benjamin, Oeuvres III, texte de 1839 dernière version, in Le conteur et L'oeuvre d'art à l'ère de la reproductibilité technique même, Folio essais, Paris, 2000

Anne Sauvageot, Sophie Calle, l'art caméléon, Presses Universitaires de France, Paris, 2015, p.207

[https://issuu.com/raquelgitzkowalski/docs/workshop\\_carole\\_brandon\\_pucpr/1](https://issuu.com/raquelgitzkowalski/docs/workshop_carole_brandon_pucpr/1)

Ghislaine Azémard, Technologies de l'Information et de la Communication et Nouvelles Subjectivités. A l'ère du Cybersujet dans l'ouvrage dirigé par Martine Pretceille : " Les métamorphoses de l'identité dans les sciences du vivant et les sciences de l'homme " Anthropos Economica.

Maurizio Ferraris, T'es où? Ontologie du téléphone mobile, Albin Michel, 2005

Kurt Schwitters crée un "art total merz" défendant l'hétérogénéité et combinant sans limites architecture, peinture, poésie, chant, sculpture....

Bibliographie:

Ghislaine Azémard, Technologies de l'Information et de la Communication et Nouvelles Subjectivités. A l'ère du Cybersujet , dans l'ouvrage dirigé par Martine Pretceille : " Les métamorphoses de l'identité dans les sciences du vivant et les sciences de l'homme " Anthropos Economica.

Walter Benjamin, Oeuvres III, texte de 1839 dernière version, in Le conteur et L'oeuvre d'art à l'ère de la reproductibilité technique même, Folio essais, Paris, 2000

Augustin Berque , Histoire de l'habitat idéal: de l'Orient vers l'Occident (Félin, 2010)

Augustin Berque, L'écoumène, introduction de l'étude des milieux humains, Belin, 1987

Christine Buci-Glucksmann , La folie du voir: une esthétique du virtuel, Galilée, 2002

Anne Cauquelin , le site et le paysage, PUF, Quadrige, 2002

Anne Cauquelin, l'invention du paysage, PUF, Quadrige, 2013

Jean Colrat, *des lieux incertains*, Actes Sud, Collection Art et Nature, Crestet Centre d'Art, 2001

Critical art ensemble, *la résistance électronique, et autres idées imopulaires*, l'2clat, Paris, 1997

Maurizio Ferraris, *T'es où? Ontologie du téléphone mobile*, Albin Michel, 2005

Stéphanie Katz, *L'écran, de l'icône au virtuel: la résistance de l'infigurable*, l'Harmattan, 2004.

Jean-Louis Weissberg, *La Téléprésence moderne : l'augmentation du coefficient charnel dans la communication à distance*, Université de Poitiers,

---

### intervention3 : **Vers une possession télé-tactile de l'autre par l'écran du smartphone ? Jacques Ibanez-Bueno**

Au croisement des sciences de l'information et de la communication et d'autres disciplines, nous participons à un élargissement disciplinaire pour articuler au mieux les enjeux socio-techniques et les processus de médiation technologique et d'implication corporelle. L'étude des communications vidéos par les usagers de smartphone est enrichissante pour la recherche sur les technologies de la communication. Les sens étant centraux dans le processus de communication, la perception est fondamentalement sensorielle. La vision s'impose dans le processus cognitif et sensoriel rendant pertinente l'anthropologie visuelle et hypermédia (Pink 2009) dans sa faculté de " repenser à la fois les techniques établies de recherche ethnographique et les plus récentes techniques participatives et collaboratives en termes de perception sensorielle, de catégories, de significations et de valeurs ainsi que les modalités de création de connaissance ". C'est pourquoi, la participation des usagers dans le protocole de recherche s'impose, ce qui développe le niveau de réflexivité de la recherche appliquée dans le cas décrit ici. La méthode appliquée en réponse aux questions de recherche prévoit des rendus de recherches iconiques rendus possible par une co-construction de la recherche.

Nous contribuons au glissement paradigmatique concernant un corps qui n'est pas considéré dans une relation duale avec l'objet technique mais avec son environnement, glissement qu'une partie de l'anthropologie et de la phénoménologie a facilité face à des oppositions traditionnelles (forme/matière, esprit/corps, intelligible/sensible, naturel/artificiel). La tradition sémiologique (Barthes 1980) nous enseigne que la photographie répond à l'absence du corps. Dans le cas des dispositifs visiophoniques, les images en mouvement proposées répondent également à l'éloignement du corps de l'autre, éloignement qui peut également s'intégrer dans une perspective cybernétique de déplacement du corps des deux émetteurs de signes visuels. Les images sont " littéralement une émanation du référent. D'un corps réel qui était là sont parties des radiations qui viennent me toucher, moi qui suis ici ; peu importe la durée de la transmission " [1] . Les images établissent une véritable relation tactile : le contenu iconique " vient me toucher comme les rayons différés

d'une étoile. Une sorte de lien ombilical relie le corps de la chose photographiée à mon regard : la lumière, quoique impalpable, est bien ici un milieu charnel, une peau que je partage avec celui ou celle qui a été photographié. " [2] . " Le corps photographié vient me toucher de ses propres rayons, et non d'une lumière surajoutée." [3]

Jean-Louis Weissberg (1999 : 13), malgré son affichage phénoménologique, s'intègre dans cet héritage à la fois cybernétique et sémiotique à travers le coefficient corporel, coefficient à valeur non nulle avec les débuts des missives manuscrites et qui s'élève avec les progrès de la réalité virtuelle. L'histoire socio-technique des technologies de la communication révèle " l'augmentation tendancielle du caractère incarné du transport de la présence ". Il définit la téléprésence de la manière suivante : " Dupliquer non seulement l'apparence de la réalité mais sa mise en disponibilité – c'est-à-dire le mode d'accès à cette réalité transposée". Il va à l'encontre de positions de la doxa considérant que le caractère incarné augmente par la mise à disposition croissante de technologies, en opposition à la présence corporelle partagée en un lieu unique comme unique reconnaissance conceptuelle. Précédemment (1992 : 37), il redéfinissait la présence qui " jusqu'ici être présent signifiait partager avec l'environnement une contiguïté spatiale et temporelle par l'installation corporelle ". Du dépassement du couple présence/absence, il précise que la téléprésence s'impose comme un " phénomène qui délaisse la logique de l'émission/réception pour celle du partage corporel par un même sujet de plusieurs lieux simultanément ". De plus, " l'important sans doute, se produit, dans l'interstitiel, c'est-à-dire ce qui se passe entre l'apparaître et le disparaître, la présence et l'absence, le proche et le lointain. Le rapport entre les lieux et les images se situe précisément à cet intervalle, sur cette ligne brisée. Or cette relation interstitielle, oscillante, imprègne notre espace cérébral " (Mons 2004 :69).

La proposition à caractère phénoménologique se renforce ultérieurement (Amato & Weissberg 2003) et concerne prioritairement les jeux vidéo alors que ceux-ci n'offrent pas encore la possibilité de jouer en ligne comme aujourd'hui. La problématique ne repose pas sur la nature d'une présence à distance entre joueurs. Par contre, les propositions en termes de projection du joueur dans l'écran sont intéressantes pour l'objet étudié par les auteurs (le jeu vidéo) et méritent également d'être appropriées pour questionner l'émergence de la visiophonie sans fil qui voit véritablement le jour en 2009, via une offre commerciale structurée. Celle-ci est effective avec l'iPhone 4, smartphone d'Apple, avec l'introduction innovante de deux possibilités de captation d'images de la caméra miniaturisée, soit au niveau de l'écran soit au dos de l'écran. Une application Facetime est intégrée dans l'offre basique fournie lors de l'achat du téléphone mobile. Elle permet pour la première fois une offre stabilisée qui reprend ce qui existait précédemment en télématique filaire grand-public, en particulier avec les logiciels Messenger et Skype. L'innovation socio-technique de la visiophonie, qu'elle soit diffusée hors ou dans un réseau cellulaire sans fil, marque une rupture dans la communication humaine à distance. Née dans un contexte d'explosion des innovations, l'histoire distancée de la communication n'a pas encore pointé suffisamment la puissance d'évocation du référent en temps réel, avec un flux qui permet de capter et diffuser instantanément des mouvements du visage ou du reste du corps. Loin d'une " décorporisation " que certains chercheurs attribuent aux dernières technologies de la communication [4], la visiophonie offre des mouvements face au smartphone et crée une liaison projetée entre l'initiateur des mouvements et la personne destinataire. " Ce retour du corps se marque notamment dans notre vidéosphère, par la montée en puissance de la présence et du présent (au détriment de la re-présentation), par l'interactivité, l'indicialité

et le toucher ” (Bougnoux 2000).

Dans les jeux vidéo, un geste interfacé se crée sans la souris ou le joystick mais via le contact direct du doigt de l’usager sur l’écran. Les auteurs Weissberg et Amato qualifiaient déjà ” d’inédit sémiologique ” en 2003 au sein de la pratique vidéo-ludique et cette formulation s’adapte encore mieux quelques années plus tard au potentiel tactile d’agir directement sur les attributs de l’image des smartphones, sans l’intermédiation de la souris ou du clavier. A titre d’exemple, avec un seul doigt la fonction zoom est activable avec visée sur le corps du destinataire. Ces évolutions imposent que l’hypothèse centrale soit être reformulée avec une approche interdisciplinaire (Pink 2009) sur l’existence d’une interface tactile permettant d’agir sur le corps de l’autre par le toucher de la peau représenté à l’écran, la capacité de jouer sur les dimensions du corps de l’autre en temps réel et sur la possession physique d’un corps réduit du même autre, appréhendé par les contractions musculaires d’une seule main d’un interacteur (Proulx 1998). Le fait de solliciter un seul sens ou plusieurs sens ne rend pas lisible la perception effective de l’usager puisque c’est l’intégralité du corps qui est convoquée au titre de la présence de l’interacteur. Nous nous interrogeons nécessairement sur ce corps-interface (Entrialgo 2012) en tant qu’élément du dispositif de visiophonie sans fil. Ce corps-interface est le point de rencontre entre un corps-médié et un corps médiant.

Même si les bornes interactives étaient déjà une réalité en fin de 20ème siècle, la possibilité techno-corpo-tactile d’agir sur un écran miniature rejoint environ un quart de siècle plus tard l’innovation conceptuelle de Roland Barthes (1980) sur la relation tactile résultant de la photographie. La transposition pratique et directe de cette relation tactile supposée produit un enrichissement et un dépassement de la proposition initiale de Barthes, emprunte une certaine forme d’ironie. En effet, ce dispositif permet de réaliser le contact direct de la peau sur la représentation iconique de l’être cher, icône dans le sens peircien. Comment interpréter pour le doigt au sein de la visiophonie par smartphone ce que le pointeur du jeu vidéo peut se transformer en viseur, zoom voire en arme dans l’univers des jeux les plus violents ? Les signifiants iconiques sont donc touchés directement. Quels équivalents furent offerts par les pratiques de communication du passé ? Le baiser aux pieds de statue dans une relation d’idolâtrie, le baiser sur le tirage photographique de l’époux éloigné par la guerre ? Dans le cadre de la visiophonie, quel est le potentiel de rapport charnel au signifiant ?

Cette relation tactile au signifiant ne remet-elle pas en cause la proposition d’image actée (Amato & Weissberg 2003) ? Ne sommes-nous pas plus proches d’un objet iconique malléable comme l’est la poupée ou le soldat de plomb que l’on peut transformer au gré de sa volonté action directe sur le référent ? L’idée même de la représentation iconique n’est-elle pas à remettre en question ? D’une proposition phénoménologique majeure (Merleau-Ponty 1964) d’une circulation du corps du regardant dans le cadre de l’image n’est-elle pas inadaptée ou tout du moins n’est-elle pas à questionner de nouveau face à ce possible de la malléabilité du signifiant, offerte au regardant sculpteur. Ce ” corps imaginaire ” (Esquenazi 1994) défini pour le cinéma dans la tradition phénoménologique issue du cadre du tableau de peinture est remplacé par une ” corporéité interactive ”.

L’hypothèse d’une ” poursuite visuelle ” (Amato & Weissberg 2003), existante grâce au corps d’un joueur de jeux vidéo via une manette, s’est trouvée par contre invalidée dans

son application à la visiophonie sans fil. Au contraire, la proposition d'un " corps projectif agissant " est particulièrement séduisante. Ce corps projectif agit différemment avec le smartphone. Il n'offre pas la possibilité d'agir sur des mouvements d'un avatar mais la préhension d'un corps indiciel que la main à elle seule peut tenir. Une sorte de possession symbolique est ainsi rendue possible par la manipulation facile d'une femme ou homme objet au delà de son indicialité.

notes en bas de page :

Barthes (1980 : 126)

ibid. p126

ibid. p 128

Flichy, Patrice, " La place de l'imaginaire dans l'action technique. Le cas d'internet " in Réseau, vol.19/109, 2001, pp 51-74. Le Breton, David, Anthropologie du corps et modernité, PUF, Paris, 2005

bibliographie :

Amato, Etienne Armand, Weissberg Jean-Louis. " Le corps à l'épreuve de l'interactivité : interface, narrativité, gestualité. ", in Interfaces, Anomalie digital\_arts, n°3, 2003, sous la direction de Aktypi Madeleine, Lotz Susanna et Quinz Emanuele, p.41-51., édition HYX,

Barthes, Roland, La chambre claire. Paris, Gallimard, 1980

Bougnoux, Daniel, préface à De Kerckhove, L'intelligence des réseaux, 2000, p10-11

Entrialgo, Frédérique , Locative media : la mise en œuvre artistique des technologies de géolocalisation comme médiation esthétique et critique dans la relation corps/réseau/territoire, Thèse de doctorat en sciences de l'information et de la communication, Université de Nice, 2012

Esquenazi, Jean-Pierre, Le pouvoir d'un média : TF1 et son discours, L'Harmattan, Champs visuels, Paris, 1996,

Merleau-Ponty, Maurice, L'oeil et l'esprit, Gallimard, 1964

Mons, Alain, " Glissement des images et appréhension des lieux " in MEI, n°21, 2004, pp. 67-84

Pink, Sarah, Doing Sensory Ethnography, Sage, London, 2009

Serge Proulx, Médiations sociales, systèmes d'information et réseaux de communication, Onzième Congrès National des Sciences de l'Information et de la Communication, SFSIC, 1998, pp 93-101

Weissberg, Jean-Louis, Virtualités réelles : une phénoménologie appliquée, in Chimères, n°16, été 1992 pp 35-46

Weissberg, Jean-Louis, Présence à distance, L'Harmattan, Paris, 1999

---

intervention 4 : L'expérience du corps entre réalité et fiction, Karleen Groupierre

Dans un monde empreint de fictions et baigné de nouveaux médias apparaissent des histoires immersives déployées sur de multiples supports, des créations polymorphes qui sont à la fois films, jeux, installations artistiques, performances, concerts, etc. Certaines de ces fictions immergent le spectateur menant parfois à une confusion entre fiction et réalité.

À travers divers exemples d'œuvres numériques polymorphes, nous verrons de quelle façon les artistes utilisent les nouveaux médias et technologies pour créer des réalités alternées, des espaces de fiction nouveaux. En effet, la création artistique contemporaine regorge de créations qui ne se "distinguent radicalement ni de la vérité ni de la réalité, mais entendent s'y substituer" (Augé 2000). Nous questionnerons donc cette volonté des auteurs de créer ou de recréer via leurs fictions une forme de réalité, donnant ainsi vie à une vue de leur imaginaire dans des œuvres de natures différentes. Nous observerons ensuite en quoi le corps du spectateur est pensé comme un vecteur majeur de ce brouillage entre l'expérience d'un corps charnel et celle d'un corps imaginaire (Esquenazi 1994).

The Centrifuge Brain Project : L'expérience projetée d'un corps imaginaire

**Mots-Clés:** écran, lieu, identité, avatar, fiction, seriousgame, image, écran, documentaire, hypermedia, transmedia

# Posters

---

# L'intégration des ressources numériques dans l'université pour l'enseignement-apprentissage de la grammaire arabe

Safa Al Muhammad \* , Françoise Demaizière \*

1

<sup>1</sup> Demaizière – Ingénieur de recherche HDR, université Paris Diderot Paris 7 – France

L'introduction du numérique dans l'enseignement supérieur est une stratégie adoptée par le gouvernement français en 2013 avec un double but, d'une part, " renforcer l'attractivité de l'université " et d'autre part, " favoriser la réussite des étudiants, tout en élevant leur niveau de connaissance et de qualification "[1].

Le numérique constitue un nouvel outil qui peut innover l'enseignement supérieur surtout que " l'enseignement supérieur n'est pas toujours un milieu favorable "[2] comme " Jérôme Valluy (2013) intitule son texte "TIC et enseignement supérieur : comment (re)nouer le dialogue ?" et souligne la tension qui existe entre une coalition "éco-pédago-technophile" et un système de convictions "technophobe" "[3]. Ce qui provoque d'importants changements dans le contenu, les méthodes et les outils de l'enseignement supérieur. D'ailleurs, " dans l'enseignement supérieur, la pédagogie numérique était soumise à des contingences particulières et notamment à l'évolution des contextes socio-politiques nationaux et européens. Pourtant, le numérique utilisé pour la pédagogie implique inévitablement un questionnement autour de l'innovation, de la mise en ligne des ressources, et de l'autonomie de l'apprenant et du suivi des acteurs. "[4].

Notre recherche porte sur les effets de l'introduction de ressources numériques dans l'enseignement-apprentissage de l'arabe langue étrangère à l'université, plus précisément, celui qui est mis en œuvre dans les cours magistraux de grammaire arabe pour les trois ans de licence aux universités Lyon II et Lyon III, destiné à des étudiants mixtes (francophones/arabophones). Après deux enquêtes auprès des étudiants des deux universités, nous avons trouvé que les enseignants ne peuvent pas résoudre toutes les difficultés de la grammaire arabe qui sont expérimentées par les étudiants, ce qui est lié à deux raisons : d'une part, le manque d'outil commun de gestion des ressources grammaticales ; d'autre part, le temps officiel consacré pour chaque séance ne permet pas à l'enseignant de répondre à tous les besoins de ses étudiants, ce qui impose le recours à des ressources numériques

---

\*Intervenant

disponibles pendant ou après les cours. Cette étude suscite plusieurs questions : comment le numérique peut-il aider l'étudiant à être toujours intéressé et motivé, à trouver du plaisir à travailler et à rester au travail ? comment le numérique peut-il améliorer l'interaction enseignant/étudiant ?

Le numérique au service d'une université performante, innovante et ouverte sur monde.

Numérique et enseignement-apprentissage des langues en Lansad - Quand, comment, pourquoi ?

Ibid.

Analyse de la pédagogie universitaire à l'heure du numérique - Questionnement et éclairage de la recherche.

---

# Effets de présence en interaction pédagogique par écran : ” c’est là où j’habite ”

Morgane Domanchin \* 1

<sup>1</sup> ICAR (ICAR) – Université Lumière - Lyon II – Parvis Descartes ENS de Lyon 69007 Lyon,  
France

Comme tout projet en visioconférence poste à poste (cf. les différentes versions du projet ” Le Français en (*première*) ligne ”), le projet international Cultura[1] combine la distance, la synchronie et la multimodalité en l’appliquant à l’apprentissage des langues étrangères. Ce projet international a connecté pendant un semestre (de septembre à décembre 2014) de futurs enseignants de français de l’Université de Lyon 2 (Lyon, France) avec des étudiants du MIT (Boston, USA), apprenant le français en tant que langue étrangère.

Durant cette période, les participants ont pu échanger dans un premier temps sur forum ; le but étant de commencer à se connaître et à apprendre davantage sur la culture de chacun. Afin d’alimenter ces échanges, il a été proposé trois séances de visio-conférence poste à poste, donnant la possibilité aux participants de se rencontrer. Ce ” face à face distanciel ” (Develotte et Drissi, 2013) aura donc permis, d’une part, d’offrir aux futurs enseignants de Lyon une première expérience d’enseignement en ligne, d’autre part, une occasion pour les étudiants du MIT d’interagir avec des francophones.

En nous focalisant sur les échanges pédagogiques en visio-conférence poste à poste, nous avons observé plusieurs cas de multitasking, à savoir le fait pour un individu de travailler sur deux ou plusieurs tâches simultanément (Adler, 2015 : 5468). Ce phénomène a été repéré *dans* et *hors* écran, tant du côté des étudiants du MIT que nous appellerons désormais ” les apprenants ” que du côté des futurs enseignants, désormais les ” apprentis-tuteurs ”.

En prenant appui sur un exemple de multitasking adopté par un apprenant, nous proposerons des pistes de recherches afin de prendre en compte ce phénomène dans l’étude des interactions pédagogiques. Quelles sont les difficultés engendrées par ce type de comportement ? Et quelles sont les retombées sur la présence sociale en ligne, pour les apprentis-tuteurs ?

---

\*Intervenant

<https://cultura.mit.edu>

**Mots-Clés:** multitasking, effet de présence, interactions pédagogiques par écran

---

# Présentation d'une forme collective de manifestation à l'autre sur le réseau social numérique Facebook

Laetitia Emerit-Bibié \* <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Cognition, Langues, Langage, Ergonomie (CLLE-ERSSàB) – Université Michel de Montaigne - Bordeaux III, Université Toulouse le Mirail - Toulouse II, CNRS : UMR5263, École Pratique des Hautes Études [EPHE] – Université Bordeaux Montaigne, France

Ce poster présentera un cas particulier de construction collective de l'identité numérique sur le réseau social Facebook. Si le choix du pseudonyme et celui des photographies de profil et de journal appartiennent à l'identité déclarative selon la typologie de George et al. (2009), nous verrons que la coordination de plusieurs identités déclaratives demande aux internautes de mettre en place des stratégies de communication élaborées.

Il existe plusieurs degrés d'intégration d'un collectif dans la construction identitaire. Certains utilisateurs intègrent à leur pseudonyme un signe, une syllabe ou un terme commun à un ou plusieurs autres membres du site. Plusieurs raisons peuvent motiver cette démarche comme la promotion d'une activité commune ou l'officialisation d'un lien affectif fort.

Le cas que nous présenterons dans ce poster ne se limite pas au pseudonyme, il s'agit d'une construction sémiotique complexe et entièrement collective de l'identité numérique de trois utilisateurs du site. Nous nous appuyerons sur des captures d'écrans réalisées à des temps différents sur les trois comptes ainsi que sur des entretiens avec les trois utilisateurs pour présenter la motivation et les stratégies mises en place pour parvenir à ce degré de synchronisation des identités déclaratives.

George F., Seilles A., Artignan G. et Arnaud B., "Sémiotique et visualisation de l'identité numérique : une étude comparée de Facebook et Myspace", 2009, consulté en janvier 2013 sur <http://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00410952/fr/>

Martin M., *Se nommer pour exister. L'exemple du pseudonyme sur l'internet.* Paris, Editions l'Harmattan, 2012.

Paveau M-A., "Les écritures de Protée : identités pseudonymes, La pensée du discours. Carnet de recherche", *Linguistique et numérique* 4, 2012b. Consulté le 15 septembre 2013

---

\*Intervenant

à l'adresse suivante : <http://penseedudiscours.hypotheses.org/?p=10057>

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, p. 144-159.

Schmitt A., 08 août 2013, " Avoir un pseudo sur internet sert-il encore à quelque chose ? ", L'Obs [site], <http://tempsreel.nouvelobs.com/les-internets/20130726.OBS1203/avoir-un-pseudo-sur-internet-sert-il-encore-a-quelque-chose.html>, consulté le 3 août 2015.

Siblot P., Lecture de : Le nom propre. Construction et interprétations de K. Jonasson, Cahiers de praxématique, [En ligne], 23 | 1994, document 11, mis en ligne le 20 juin 2008, consulté le 01 avril 2014. URL : <http://praxematique.revues.org/1520>

Thurlow C., Lengel L. B. et et Tomic A, Computer mediated communication: social interaction and the Internet, SAGE, 2004.

**Mots-Clés:** Identité numérique, sémiotique, construction collective, discours numérique, Facebook

---

# Cartographie des émoticônes classiques et verbales: ou comment manifester sa présence à travers les ” écrits d’écran ”

Yosra Ghliiss \* <sup>1</sup>

<sup>1</sup> PRAXILING (UMR 5267- CNRS) – CNRS : UMR5267, Université Paul Valéry - Montpellier III – Université Paul Valéry - ITIC - Montpellier, France

A l’heure actuelle, les modes de communication par écran se multiplient, se diversifient multipliant ainsi la nature même de la communication (scripturale, audio, audio-visuelle). Or, si l’on observe de près les différents dispositifs de communication dont l’être humain dispose (les RSN, la visiocommunication, etc) à chaque type de communication ses normes et ses contraintes. Dans ce travail, je m’attarderai uniquement sur la communication écrite par écran interposé ce qui expliquerait mon choix du titre d’ « écrits d’écran ».

J’emprunte cette formule aux travaux d’Emmanuel Souchier (voir notamment 1996), l’expression me semble pertinente pour l’approche menée dans ce travail dans la mesure où le corpus dont il sera question ici est un corpus de SMS et qui n’a pour observable que le matériau écrit d’un écran à un autre. Par ailleurs, choisir la notion « écrit d’écran », c’est affirmer dès le départ que le chercheur dispose d’un matériau plurisémiotique (Develotte, C., Kern R. Lamy, 2011), ce matériau si intéressant à explorer mais si difficile à le saisir en exhaustivité. Prenant en considération les contraintes qui pèsent sur les SMS et comment elles conditionnent le comportement communicatif des scripteurs, il sera ici question d’esquisser les ressources linguistiques mises en œuvre qui contribuent à la réussite de l’échange écrit et quasi-synchrone qu’est le texto.

La thématique de la présence dans la situation de communication par SMS ouvre une série de questionnements dans la mesure où le simple fait d’envoyer un texto à quelqu’un est déjà une manifestation de présence. Notons qu’en modélisant les différents segments métadiscursifs qui figurent dans le corpus SMS, Vérine (2015) assure que les scripteurs utilisent les SMS pour s’échanger des données utiles mais la principale finalité reste celle d’assurer un lien phatique, un simple désir d’être en contact avec l’autre.

Pour ce travail, seront étudiés les SMS dont le contenu est fortement marqué par l’affect et qui témoignent de ce désir d’être « en contact » avec l’autre. Je propose donc d’approcher la notion de présence à travers la notion de la présence des affects. De fait,

---

\*Intervenant

plus l'on manifeste ses émotions dans une communication, plus c'est son corps et son vécu qu'on est en train de mettre en discours. Ainsi, le cas d'une communication émotive (Cosnier 2004), me semble ici une entrée pour souligner l'expression de la présence.

La manifestation de la présence à travers la manifestation émotionnelle impose une réflexion sur la matière discursive, le discours lui-même qui se trouve au cœur de l'investigation linguistique. Il est intéressant donc de remarquer qu'aussi concis soient-ils, les SMS sont toujours très concentrés en petites unités linguistiques de nature variée (matériau sémiotique et/ou verbal) : acronymes (lol, ptdr), d'interjections (oups !), onomatopées (pfff) et des smileys (:)) : cet ensemble, qui paraît à première vue comme hétérogène, semble pourtant œuvrer dans un sens bien cohérent à savoir créer une illusion de conversation in presentia. Halté Colas-Blaise (2012) ont étudié ces unités discursives dans une communication synchrone et en ligne, ils les ont rassemblées sous l'appellation de « geste énonciatif écrit ». Il s'agit pour eux « d'indicateur de subjectivité » dont le scripteur use pour « se montrer à l'écrit ».

Cette contribution interrogera donc ces formes du « geste énonciatif écrit » et proposera une cartographie de ces différentes unités : l'on trouvera ainsi deux principales catégories : les émoticônes classiques (les smileys, ou binettes) et les autres formes discursives que j'ai choisi de mentionner sous l'appellatif « émoticônes verbales » (ou encore « émotimot » voir Bottineau 2013) qui elles, regroupent acronymes, interjections et onomatopées, enfin toutes ces formes verbales qui mettent en scène l'affect du scripteur. Il s'agit donc de proposer une cartographie des émoticônes iconographiques et aussi verbales que les scripteurs généralement utilisent pour à simuler une coprésence physique, en mettant en discours des fragments de corps (soupir, sourire). Elles se déclinent en discours comme des indices de la sémiotique du geste communicatif Cosnier Vaysse (1997) qui contribuent à mettre en scène le corps du sujet parlant.

### Références bibliographiques :

Bottineau, D. (2013). OUPS! Les émotimots, les petits mots des émotions: des acteurs majeurs de la cognition verbale interactive. *Langue française*, 180(4), 99-112.

Cosnier, J. (1994). *Psychologie des émotions et sentiments*, Paris, Retz Nathan éditions.

Cosnier, J. & Vaysse, J. (1997) : " Sémiotique des gestes communicatifs ", *Nouveaux actes sémiotiques* 52-53-54 : 7-28.

David, J., & Goncalves, H. (2007). " L'écriture électronique, une menace pour la maîtrise de la langue? ", in *Le Français aujourd'hui* (no156), 39-47.

Détrie, C. (2015). " Gentlemanminette d'amour, ma chou, colocounette et autres formes nominales d'adresse dans les SMS: de quelques spécificités liées au genre ", *En tous genres, Normes, textes, médiations*, Louvain-la-Neuve, Academia, pp.43-57.

HALTÉ, P., COLAS-BLAISE, M. (2012). " Le geste énonciatif dans le chat. L'interjection, l'acronyme et l'émoticône, ou comment (se) montrer à l'écrit. " In *Variations textuelles et variétés discursives*, Le Discours et la langue no 2.2, Rosier, L., Calabrese, L., (dirs.),

E.M.E., Fernelmont.

DEVELOTTE, C., KERN R. & LAMY, M-N. (2011). Décrire la conversation en ligne, le face à face distancié. Lyon : ENS Éditions.

SOUCHIER, E. (1996) L'écrit d'écran, pratiques d'écriture & informatique. In: Communication et langages, n°107, 1er trimestre. pp. 105-11

Verine, B. (2015). " "C pa 1 sms, c 1 roman!!": le SMS est-il interprété comme un genre par ses usagers? ", in *En tous genres. Normes, textes, médiations*, Louvain-la-Neuve, Academia, pp, 27-41.

**Mots-Clés:** émoticône, émotion, SMS, émotimot, émoticône verbale

---

# ” Manifestation, perception, action : les modalités ontophaniques de la présence en interaction par écran ”

Samira Ibnelkaïd \* <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Interactions, Corpus, Apprentissages, Représentations (ICAR) – École Normale Supérieure - Lyon, Université Lumière - Lyon II, CNRS : UMR5191 – 5, av Pierre Mendès-France 69676 BRON CEDEX, France

L’hypermodernité, associée à la Révolution Numérique (Vial, 2013), ouvre un nouvel univers de communication qui augmente et modifie la capacité humaine de manipulation symbolique ; par là c’est ” l’être même de l’humanité - sa singularité ontologique - qui est appelé à se reconstruire ” (Lévy, 2013 : 16). Certes la recherche de la rapidité du flux de communication et de transfert d’informations est et a toujours été central dans les relations sociales ; le ” désir d’ubiquité de l’homme ” n’est pas récent (Gras, 1999). Néanmoins, il n’aura jamais été aussi rapide, dans toute l’histoire de l’humanité, pour le destinataire de transmettre un message à un destinataire absent ; questionnant ainsi la notion même d’absence et celle de présence, et donc de représentation de l’ ” absent ” par des artefacts et une sémiotique particulière. L’existence corporelle, relationnelle, affective et esthétique des humains se trouve désormais engagée dans des dispositifs d’interactions numériques (Lévy, 2013 : 17). Se pose alors la question de la présence ; comment les sujets, impliqués dans ces dispositifs et occupant des espaces différents, parviennent-ils à se rendre présents l’un à l’autre ?

Il apparaît tout d’abord nécessaire de réfuter le discours cartographique et géolocalisé de l’espace et de l’appréhender d’avantage comme un point de vue, un regard vécu (Chabert, 2012 : 204). Cette approche se fonde sur une conception phénoménologique de l’espace à partir de la perception (Merleau-Ponty, 1945). Dans la mesure où tout objet ou sujet se rapporte directement ou indirectement au monde perçu et que ce dernier n’est saisi que par l’orientation, il est impossible de dissocier l’être de l’être orienté et il n’y a pas lieu de ” fonder ” l’espace ; l’espace est à l’horizon de toutes nos perceptions (Merleau-Ponty, 1945 : 293). Dès lors, le corps se révèle l’ancrage du sujet au monde. Il en résulte que le corps n’est ni *dans* l’espace ni *dans* le temps ; il *habite* l’espace et le temps. ” (*Ibid.* : 162).

De surcroît, la communication entre les sujets se réalise autant ” par le langage que par des expressions du corps, des sentiments devinés, une observation du comportement de l’autre ” (Husserl, 1929). Les interactions sociales sont en effet considérées comme étant par nature des interactions de corps à corps (Cosnier, 2007). Les gestes du corps remplissent des

---

\*Intervenant

fonctions énoncives, énonciatives et de copilotage de l'échange (*Ibid.*). De même le visage du sujet, son épiphanie, est déjà discours, il s'exprime (Levinas, 1961). Tout comme le regard des interactants qui marque l'engagement dans l'interaction. D'où la crainte de la disparition du corps en ligne. Or les adaptations possibles de l'image de soi projetée à l'écran (photo, avatar, émoticône, séquence animée, vidéo, etc.) participent d'une "présence corporelle assistée par ordinateur" (Casilli, 2012). Si bien que l'interaction par écran met en œuvre trois substances : le technique, l'intellectuel et le sensitif ; l'artefact, le conceptuel, le corporel (Frias, 2004). Un nouveau régime de métaphores corporelles se met en place et la corporité d'aujourd'hui se vit dans l'aller-retour entre technologie et chair (Casilli, 2009). Pour que les acteurs se manifestent l'un à l'autre, une médiation technico-corporelle est nécessaire, quelle qu'en soit la forme. Cette manifestation de soi, apparition, est désignée sous le terme d'ontophanie (à partir du grec *tau*, "étant" et *φαιω*, "se manifester"). Vial (2013) précise que l'ontophanie est "la manière dont l'être nous apparaît en tant qu'elle définit une manière de se-sentir-au-monde". Il reprend cette notion d'ontophanie qu'il qualifie de numérique et l'applique aux nouvelles formes d'interactions qui se révèlent "numériquement centrées et fondamentalement hybrides à la fois en ligne et hors ligne sur écran et hors écran et qui forment un seul et même monde" (Vial, 2013).

Nous proposons d'étudier la notion de présence au moyen du concept d'ontophanie – de manifestation de soi à autrui – et d'analyser les modalités de cette ontophanie au cours d'interactions numériques à distance dans le cadre d'une rencontre entre étudiants français et américains à un cours de didactique des langues. Chaque participant de Lyon (France) rencontre un participant de Berkeley (USA) par trois modes interactionnels numériques : une première séance par forum, une deuxième par tchat, puis six séances par visio (Skype). Nous avons capturé ces interactions au moyen d'un dispositif technique consistant en une capture dynamique des écrans des participants en ligne et un enregistrement vidéo du contexte spatial présentiel (caméra externe). L'assemblage des vues ainsi que l'incrustation des transcriptions verbales permettent d'analyser simultanément les comportements communicatifs des participants sur et hors écran. À partir d'une approche interdisciplinaire – analyse multimodale des interactions (Kerbrat-Orecchioni, 2010 ; Mondada, 2008 ; Traverso, 2012 ; etc.) et analyse phénoménologique (Husserl, 1929 ; Merleau-Ponty, 1945 ; etc.) – il nous a été possible de dresser une topographie des espaces impliqués dans l'interaction par écran (du lieu objectif au lieu transsubjectif) et révéler l'existence de plusieurs actes de présence de soi à autrui (protophanie, ontophanie, transphanie). Par là est mise en exergue la collaboration technico-corporelle indispensable entre ces locuteurs géographiquement distants qui œuvrent à se rendre présents l'un à l'autre par attestations de leur engagement dans ces interactions hybrides. En résulte la présence de l'absence. Celle-ci est rendue possible, en interaction numérique, par les activités de *perception* – perception et action conjuguées pour percevoir et être perçu – des sujets à partir de ressources multimodales physico-numériques. Le phénomène de présence implique alors une articulation entre les sens, le langage et la technique.

## RÉFÉRENCES :

CASILLI A. (2009). " Culture numérique : l'adieu au corps n'a jamais eu lieu ", in *Esprit*, no 353, p. 151-153.

- CHABERT G. (2012). " Les espaces de l'écran ", in *Écrans et Médias*, n° 34, p. 203-215.
- COSNIER J. (2007). " Le corps et l'interaction ", in Chabrol, C. & Orly-Louis I. (éd) *Interactions communicatives*, Presses Sorbonne Nouvelle, p. 81-95.
- FRIAS A. (2004). " Esthétique ordinaire et *chats* : ordinateur, corporéité et expression codifiée des affects ", in *Techniques & Culture*, n° 42, p. 1-22.
- GRAS, A. (1999). " Le désir d'ubiquité de l'homme pressé et le devoir de vitesse ", in *Quaderni*, n°39, pp. 41-54.
- HUSSERL, E. (1929). *Méditations cartésiennes*. Paris : Vrin.
- Kerbrat-Orecchioni C. (2010). " Pour une analyse multimodale des interactions orales. L'expression des émotions dans les débats politiques télévisuels ", in *Cadernos de Letras da UFF*, n° 40, p. 17-45.
- LEVINAS, E. (1961). *Totalité et infini : essai sur l'extériorité*. La Haye : Martinus Nijhoff Publishers.
- LEVY P. Préface In Vial, S. (2013). *L'être et l'écran, comment le numérique change la perception*. Paris : Presses Universitaires de France.
- MERLEAU-PONTY, M. (1945). *Phénoménologie de la perception*. Paris : Gallimard.
- MONDADA L. (2008). " Using video for a sequential and multimodal analysis of social interaction: Videotaping institutional telephone calls ", in *Forum: Qualitative Social Research*, 9(3), p. 1-35.
- TRAVERSO V. (2012). Analyses de l'interaction et linguistique : état actuel des recherches en français, *Langue française*, n°175, p. 53-73.
- VIAL S. (2013). *L'être et l'écran*, Paris, Presses Universitaires de France.

**Mots-Clés:** Présence par écran, Interaction numérique, Ontophanie, Espace, Perception, Corporéité, Multimodalité, Phénoménologie

---

# Actualisation des dimensions ludique et pédagogique à travers la présence du joueur : de la conception à l'analyse des usages d'un jeu épistémique numérique

Caroline Vincent <sup>\*† 1</sup>, Eric Sanchez <sup>\* ‡ 2</sup>

<sup>1</sup> EducTice – École Normale Supérieure - Lyon – ENS de Lyon, 15 parvis Descartes Lyon  
69007, France

<sup>2</sup> CERF, Université de Fribourg (CERF) – Suisse

Le projet dont il est question dans cette étude concerne la conception et l'analyse des usages d'un jeu épistémique numérique (Sanchez & Monod-Ansaldi, 2015) destiné à la diffusion de la culture scientifique, technique et industrielle (CSTI) auprès d'un public d'élèves depuis l'école primaire jusqu'à la fin du lycée. École, Numérique et industrie (ÉNI) est un projet lauréat du programme " CSTI et égalité des chances " (ANRU), piloté par le Réseau Canopé en collaboration avec l'Ifé.

Nous abordons ici le volet de ce projet qui concerne la conception et l'analyse des usages d'un jeu permettant le développement de cette culture en prenant en compte la question de la présence du joueur au travers de la manière dont il actualise le jeu.

## 1 – Présentation de la problématique

Comme l'a montré Henriot, aucune structure de jeu n'est en elle-même ou par elle-même ludique, c'est l'individu qui, selon l'attitude qu'il adopte, pourra rendre cette expérience ludique ou non. Ainsi, un même jeu vidéo pourra donner lieu, ou pas, à une situation de jeu, selon l'âge du joueur, ses centres d'intérêt ou sa disposition d'esprit au moment où il est amené à jouer. C'est donc la présence du joueur, son *attitude ludique* (Suits, 1990) et le sens qu'il donne à la situation qui feront d'une structure " un jeu " (Genvo, 2008).

A l'instar de Sanchez, Emin-Martinez et Mandran (2015), il est donc important de distinguer, comme le permet la langue anglaise :

- le jeu-*game* qui est la structure conçue pour être ludique,

---

\*Intervenant

†Auteur correspondant: caroline.vincent@gmail.com

‡Auteur correspondant: eric.sanchez@unifr.ch

- le jeu-*play* qui est la situation de jouer,
- le jeu-playing qui est l'activité de jeu.

La prise en compte du jeu-*play* lors de la conception permet ainsi de placer l'expérience du joueur au centre de la réflexion (le *play-design* plutôt que le *game-design*) puisque c'est celle-ci qui actualisera ou non les dimensions ludique et éducatives potentielles de la structure.

La dimension ludique est potentiellement présente dans toute situation mais certaines permettent une plus ou moins grande "jouabilité" (Henriot, 1989). Pour reprendre l'exemple proposé par Genvo : il n'est pas impossible de jouer dans une salle de classe mais le moment de la récréation est plus propice au jeu (2008 : 3). Les contraintes et les règles de la seconde situation offrent donc une structure avec une jouabilité plus forte que la première et nous sommes capables de reconnaître et identifier les caractéristiques (Salen & Zimmerman, 2005, Caillois, 1958) d'une situation invitant au jeu.

Pour le concepteur, il s'agit donc de proposer une structure de jeu identifiable comme telle ainsi que de prendre en compte les schèmes d'expérience de jeu qui seront actualisés différemment par chaque joueur. Dans notre cas s'ajoute un objectif pédagogique puisqu'il s'agit d'un jeu épistémique. Chaque élève-joueur investira donc la même structure narrative (Greimas, 1992) en fonction de ses compétences, de son aisance avec l'informatique, de son expérience des jeux-vidéo, de son intention, de ses attentes.

Ainsi, la question au centre de notre étude est d'étudier comment le jeu que nous développons est investi et actualisé par les élèves-joueurs afin d'en vérifier la jouabilité et le potentiel didactique.

Pour répondre à cette question et atteindre les objectifs du projet (sensibiliser les élèves à la culture STI de façon ludique), nous avons adopté une approche qui relève de recherche orientée par la conception et centrée sur l'utilisateur. Nous avons également prévu de recueillir les traces d'activité du joueur lors de la phase d'analyse.

## 2 – Une conception collaborative et centrée sur l'utilisateur

Nous concevons un jeu épistémique numérique. Ce choix est inspiré des "cadres épistémiques" (*epistemic frames*) développés par Shaffer & al. qui sont : "pour une discipline, les connaissances et les concepts, mais aussi la capacité à parler, penser, voir, travailler comme un expert de la discipline" (2009 :4). Un jeu épistémique aide les joueurs à développer des expertises du domaine en l'amenant à raisonner, communiquer, agir avec des contraintes authentiques. La dimension épistémique est donc considérée ici sous l'angle du développement d'une culture, au-delà des connaissances factuelles et compétences contextuelles.

En accord avec les méthodologies développées dans le cadre du laboratoire d'innovation pédagogique et numérique (Lipn), créé par l'équipe EducTice et situé à l'Ifé, nous pratiquons la recherche orientée par la conception ou *design-based research* (Sanchez & Monod-Ansaldi, 2015, Wang & Hannafin, 2005). Cette approche consiste à conduire un processus collaboratif, contributif et itératif qui articule des phases de conception, des

interventions éducatives et l'analyse des résultats des pratiques éducatives. Ainsi, des chercheurs, des enseignants, des étudiants, des développeurs ou encore des experts du domaine travaillent ensemble par raffinement successif pour co-construire un objet commun qui pourra être réinvesti individuellement par tous les acteurs. Il s'agit et également de garantir de la validité et la pertinence de l'objet pour le terrain. Chaque participant possède un degré d'expertise propre (expertise de terrain, de pratique, théorique, ou encore en tant que public cible).

Afin d'optimiser les chances qu'un jeu se mette en place, le joueur potentiel a été mis au centre des étapes de conception. Ainsi, la conception comprend l'élaboration de persona d'élèves et d'enseignants, la conduite d'entretiens avec des élèves et des enseignants du secteur STI, la visite par l'équipe de conception de lieux de formation STI, l'élaboration de situations de jeu avec des enseignants.

### 3 – Recueillir les traces en interaction pour vérifier et évaluer la présence du joueur

Le projet ENI en est à sa première année et une première version du jeu a pu être définie et certains éléments développés. Les expérimentations débuteront dans les classes à la fin de l'année scolaire 2015-2016. La méthodologie que mettons en place relève du courant *learning analytics* (Siemens & Baker, 2012). Au cours de ces expérimentations, nous allons recueillir de manière automatique des traces numériques d'activité des joueurs afin de comprendre comment chaque joueur a investi le dispositif et a actualisé ou non le schéma canonique narratif qui a été prévu en amont par les concepteurs.

L'analyse des usages qui sera conduite s'appuie en particulier sur Serrano-Laguno & al (2014) qui ont catégorisé des traces pour les jeux vidéo éducatifs permettant d'évaluer à la fois l'apprentissage à travers le jeu, mais également la pertinence du *design* du dispositif.

L'analyse de ces traces numériques sera complétée avec l'analyse des interactions multimodales lors du jeu, entre les élèves, et pendant les phases de débriefing, entre les élèves et les enseignants.

En plaçant le *play-design* au centre de la conception et de l'analyse, nous voulons dépasser l'analyse de l'artefact en lui-même pour penser le jeu en termes d'interactions qui se mettent en place. Il s'agit de comprendre comment un jeu-*game* permet au jeu-*play* de se développer à travers la prise en compte de la présence du joueur dans la situation de jeu.

### 4- Bibliographie

BACHELARD, G. (1938) *La formation de l'esprit scientifique*. Paris, Librairie philosophique Vrin.

CAILLOIS, R. (1958) *Les jeux et les hommes*. Paris, Gallimard.

GENVO, S. (2008) " Caractériser l'expérience de jeu à son ère numérique : pour une étude du play-design ". *Le jeu vidéo : expérience et pratiques sociales multidimensionnelles*, Colloque ACFAS.

- GREIMAS, A.,J. (1992) *Du sens : essais sémiotiques*. Parsi, Ed. du Seuil.
- HENRIOT, J. (1989) *Sous couleur de jouer*, Paris, José Corti.
- LOICQ, M. (2016). *Etat de l'art " Culture(s) scientifique, technique et industrielle "*; rapport commandé par Canopé dans le cadre du projet ENI.
- SALEN, K., ZIMMERMAN, E (2005) " Game design and meaningful play ", in Raessens J., Goldstein J., *Handbook of computer game studies*, Cambridge, MIT Press.
- SANCHEZ, E., EMIN, V., MANDRAN, N. (2014). " Jeu-game, jeu-play vers une modélisation du jeu ". *Sticef*, 22.
- SANCHEZ, E., & MONOD-ANSALDI, R. (2015). " Recherche collaborative orientée par la conception. Un paradigme méthodologique pour prendre en compte la complexité des situations d'enseignement-apprentissage ". *Education & Didactique*, 9 (2), pp. 21-42.
- SERRANO-LAGUNO, A., TORRENTE, J., MORENO, P., FERNANDEZ, B. (2014) "Application of Learning Analytics in educational videogames ". *Entertainment Computing*, 5, pp. 313-322.
- SHAFFER, D. (2006). "Epistemic frames for epistemic games", *Computers & Education* 46, pp. 223-234.
- SHAFFER & AL. (2009). "Epistemic Network Analysis: A prototype for 21st Century assessment of learning". *The International Journal of Learning and Media*, 1 (2).
- SIEMENS, G. and R. BAKER (2012). "Learning Analytics and Educational Data Mining: Towards Communication and Collaboration". *Proceedings of the 2nd International Conference on Learning Analytics and Knowledge*. Vancouver, British Columbia, Canada; pp 1-3.
- SUITS, B. (1990). *Grasshopper: Games, Life and Utopia*. Boston, David R. Godine.

**Mots-Clés:** jeu, présence, pédagogie, interactions

---

# Coaxial research on immersive interface and networking architecture: ”co-navigation”

Marcin Sobieszczanski \* <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Information, Milieux, Médias, Médiations (I3M) – Université Nice Sophia Antipolis [UNS] :  
EA3820, Université Nice Sophia Antipolis – Université de Nice Sophia-Antipolis 06103 Nice  
Université de Toulon 83957 La Garde, France

Everybody agrees, both researchers and professionals in communication, that the future evolution of the Web depends on the greatest possible socialization of the protagonists (producers and users), the greatest possible automation of the services from the invisible depths of the web and the automatic semantization of contents (”semweb services”). In this analysis, however, we are ignoring the evolution of the peripherals of our computing devices. This is now undergoing an *immersive turn*, accompanied by the phenomenon of ”re-analogisation”. This research aims rather to anticipate the characteristics of the future ”Immersive Web” (Chevaillier, P., El Fallah Seghrouchni, A., Lourdeaux, D., Reignier, P., 2015) prefigured in the early 2000s (Lopez-Gulliver, R., Sommerer, C., Mignonneau, L., 2002). To do this, we need to return to the metaphor of research on the Web as navigation and undertake some cognitive experiments with the use of rich sensory interface terminals.

Our hypothesis is that the current immersive helmets: Oculus Rift, Samsung Gear VR or VR PlayStation, some of which offers the opportunity to exchange the perceptive flows between protagonists, combined with devices equipped with sensors for monitoring of cognitive behaviour of subjects, will lead to the emergence of ”Immersive Web” where the informational browsing meet the space travel, producing a new collective cognitive effects, unsuspected in the years when the experimental interfaces were conceived.

## Navigation as metaphor

Navigation is not only one of the biggest factors in the dissemination of culture, but also a constantly evolving cognitive achievement, which the field of travel/transportation shares with the domain of knowledge acquisition. Starting from the basis of David Marr’s theory of vision, the Californian anthropologist and cognitive scientist Edwin Hutchins (1998) makes the activity of navigation the central axis of his theory of culture and communication. Using the same perspective, we maintain further that the cognitive models

---

\*Intervenant

successfully applied to the situation of the visual subject moving and acting in geographical space, can be, *mutatis mutandis*, a common epistemological basis for research into visual information in individual immersive computerised environments and in networks connecting multiple terminals of this type (Hochmair H.H., L'uttich K., 2006). In addition, these models remain valid both in the case of modal media with visual dominance and for multimodal media.

Specifically, with reference to the work done in 2009 by a joint team from Boston University, Department of Cognitive and Neural Systems and Center for Adaptive Systems / Center of Excellence for Learning in Education, Science and Technology (Browning , A., Grossberg , S., Mingolla , E., 2009), we see as the main axis of the shared research on *immersive interface* and *networking architecture* the models inspired by Gibson (Gibson, J., J., 1950), which are commonly used in navigation systems, especially in situations where environmental information from natural scenes, catching the moving subject, is rich and structured.

### **Co-navigation: transposing models**

However, to transpose these results, which are valid for the individual subject faced with a real or artificial visual scene, into terms of "navigation" in information networks, one must have a vision of networking architectures that is both spatial and of cognitive. Indeed, these architectures, as they were already envisaged in the pioneering work of Paul Baran, are not only the "eloquent arrangements" of geometric figures.

They are schematic representations of different conditions of collective access to the object of knowledge with a *floating* location. They make explicit, in each place of the relational tissue, when the object of knowledge is present, the informative possibilities available to the individual subject in relation to his epistemological scope and the presence of co-agents with the same "interest". The networking architectures build or regulate the conditions of access to the information of each agent, depending on the location of the target and the situations of others. In this sense, for an individual subject both are crucial: the position of the object of knowledge and the position of co-agents. This latter is the cognitive condition of the appearance of "motor resonance" which Julie Grèzes, Jorge Armony, James Rowe and Richard Passingham (2003) speak of: the neurophysiological mechanism that influences the perception of the target based on the perception of the perceptual behaviour of co-agents, *this process can broadly be labelled as "co-navigation"*.

### **Bibliography**

Browning, A., Grossberg , S., Mingolla , E., 2009, "A neural model of how the brain computes heading from optic flow in realistic scenes", *Cognitive Psychology*, 59(4), dec. 2009, 320-356

Chevallier, P., El Fallah Seghrouchni, A., Lourdeaux, D., Reignier, P., 2015, *Systèmes d'Intelligence Ambiante et Systèmes Immersifs*", *Revue d'Intelligence Artificielle* ; 2015, 29(1), Hermes Science Publication, pp.141

Gibson, J., J., 1950, *The Perception of the Visual World*, Houghton Mifflin, Boston

Grèzes, J., Armony, J.L., Rowe, J., Passingham, R., E., 2003, "Activations related to "Mirror" and "Canonical" neurones in the human brain: a fMRI study", *NeuroImage*, 18, 928-937

Hochmair H.H., L'uttich K., 2006, "An analysis of the "Navigation" Metaphor – and Why it works for the World Wide Web", *Spatial Cognition and Computation*, 6(3), 235-278

Hutchins, E., 1998, *Cognition and communication at work*, Cambridge University Press.

Lopez-Gulliver, R., Sommerer, C., Mignonneau, L., 2002, "Interfacing the web: multi-modal and immersive interaction with the internet" in *Proc. of VSMM, 2002*

McClamrock, R., 1995, *Existential Cognition: Computational Minds in the World*, University of Chicago Press

**Mots-Clés:** Immersive Web, co, navigation, motor resonance