

Improviser dans l'espace numérique : des enjeux pour les acteurs de la scène éducative

Catherine Caws

Numéro 8, 2015

Improvisation et apprentissage du français

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1089147ar>

DOI : <https://doi.org/10.21083/nrsc.v0i8.3140>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

University of Guelph, School of Languages and Literatures

ISSN

2292-2261 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Caws, C. (2015). Improviser dans l'espace numérique : des enjeux pour les acteurs de la scène éducative. *Nouvelle Revue Synergies Canada*, (8), 1–11. <https://doi.org/10.21083/nrsc.v0i8.3140>

Résumé de l'article

Le présent article est une réflexion sur le concept d'improvisation dans l'espace virtuel. A partir d'une étude de cas basée sur des utilisations variées de microblogs dans un cours de langue universitaire de niveau débutant/intermédiaire, nous tenterons d'analyser les productions de quelques participants en les contrastant à certaines des caractéristiques de l'improvisation en éducation. Bien que l'improvisation soit une technique principalement utilisée en présentiel, et plus généralement en études théâtrales, nous verrons que les enjeux éducatifs résultant de l'utilisation de réseaux sociaux tels que Twitter se comparent facilement à ceux que présentent l'improvisation en éducation. Ce contraste nous permettra de mieux comprendre et de mieux gérer ces enjeux pour conduire les participants (apprenants et enseignants) de ces réseaux à improviser plus librement dans cet espace public virtuel. Notre méthodologie est de nature essentiellement qualitative ; elle propose notamment une analyse de quelques microblogs pour y repérer des marques de créativité et de spontanéité langagières. Celles-ci sont discutées dans la conclusion.

© Catherine Caws, 2015



Ce document est protégé par la loi sur le droit d'auteur. L'utilisation des services d'Érudit (y compris la reproduction) est assujettie à sa politique d'utilisation que vous pouvez consulter en ligne.

<https://apropos.erudit.org/fr/usagers/politique-dutilisation/>

érudit

Cet article est diffusé et préservé par Érudit.

Érudit est un consortium interuniversitaire sans but lucratif composé de l'Université de Montréal, l'Université Laval et l'Université du Québec à Montréal. Il a pour mission la promotion et la valorisation de la recherche.

<https://www.erudit.org/fr/>

Improviser dans l'espace numérique : des enjeux pour les acteurs de la scène éducative

Catherine Caws
University of Victoria
Canada

Introduction

Il n'est guère surprenant que l'improvisation théâtrale vienne influencer la didactique, et plus notamment la didactique des langues. Selon une perspective socio-culturelle, langue et culture forment deux entités liées. L'étude de la langue (son enseignement et son apprentissage) constitue donc une activité culturelle au sein de laquelle la notion de communauté est omniprésente (Kramsch 10). Cette communauté nourrit la vitalité de la langue, tout comme l'improvisation soutient une certaine vitalité dans la production théâtrale (Gravel et Lavergne 13-14). Dans leurs réflexions sur l'improvisation, Gravel et Lavergne en vantent plusieurs vertus telles que la spontanéité, la disponibilité, la souplesse, la prise de risque, le rejet du 'par cœur,' qualités qui sont aussi essentielles à une didactique de langue axée sur un usage réel de la langue comme forme de communication. Les auteurs avancent :

La pratique de l'improvisation doit briser le comédien, le rendre *disponible* à l'acte théâtral, *souple* face au jeu. Il n'est pas un exécutant qui se protège derrière son « savoir-faire, » derrière des trucs et des recettes, mais un être vivant qui RISQUE et dont la voix et le corps vibrent sous le choc de la poésie de l'auteur d'une manière constamment renouvelée ! (15)

Improvisation et éducation font bon ménage. Comme l'affirme Gallagher « It is no stretch to think about improvisation in the context of education » (42).¹ A travers ses recherches, l'auteure tente de comprendre le rapport entre engagement de l'individu et les contextes sociaux, artistiques et académiques de l'éducation (43). Elle constate que l'improvisation devient un outil de créativité et d'engagement même pour l'exploration de texte ou pour l'écriture (44), voire un lieu d'émancipation et de libération (46).

Les avantages que présente l'improvisation concernent tous les acteurs de la scène : étudiants et enseignants. Pelletier et Jutras affirment par exemple que l'entraînement à l'improvisation peut aider les enseignants à mieux gérer les imprévus de la salle de classe (192). Ils ajoutent que dans le cas de l'improvisation théâtrale, « les acteurs décident dans l'urgence et construisent à partir de données souvent imprévisibles générées par les autres participants » (191). Nous verrons que cette notion d'imprévu généré par 'l'autre' est aussi commune sur la scène virtuelle et que s'entraîner à la gestion des interactions en ligne peut améliorer ses propres compétences à la communication. À cette fin, nous reprendrons le concept d'improvisation défini par Pelletier et Jutras :

Au-delà de l'improvisation en création ou de l'improvisation musicale, par exemple, la conception de l'improvisation dont il est question ici se rapporte à un contexte d'interactions entre des personnes et plus particulièrement un contexte d'interactions en salle de classe entre les élèves et la personne qui leur enseigne. (194)

Mais pourquoi s'intéresser à l'improvisation pour tenter de comprendre ce qui se passe dans un espace virtuel tel que Twitter ? Certes, l'aspect théâtral et physique de la scène et des acteurs est perdu dans cet outil. Toutefois, de nombreux éléments caractéristiques de l'exploitation de l'improvisation en éducation renaissent au sein des réseaux sociaux tels que Twitter. Lancés sur une scène virtuelle à des fins d'apprentissage et de pratique langagière, les microblogueurs, aussi apprenants de la langue, ne se voient-ils pas forcés à prendre des risques, à s'exposer au 'regard' de l'autre, à faire preuve de spontanéité et de créativité pour être 'entendus' ? Et si, paradoxalement, cette prise de risque semble vouloir freiner l'acte de communication, nous verrons en fait qu'elle résulte le plus souvent en des productions inattendues.

Le présent article jettera d'abord un regard sur l'improvisation et la didactique des langues pour ensuite se concentrer sur les plateformes de réseautage social tel que Twitter comme nouvel espace de communication spontanée. Dans une troisième partie, nous examinerons de plus près les résultats d'une intervention dans

un cours de langue de niveau débutant-intermédiaire avant de conclure sur les mérites et les enjeux des outils numériques pour la pratique langagière.

Improvisation et didactique des langues

En didactique des langues, le concept d'improvisation devrait être omniprésent mais c'est un concept souvent ignoré, ou simplement oublié. Pourtant, les étudiants qui se lancent dans l'apprentissage d'une langue seconde ou étrangère vont très vite se trouver dans des situations d'imprévu, c'est-à-dire des situations où, sans réelle préparation, ils devront oser participer à une conversation, intervenir lors d'une discussion, critiquer un texte ou une idée, construire une phrase, relater une histoire, débattre un concept, soutenir leurs opinions, voire clamer leur indignation. S'il arrive que ces situations de communication soient souvent organisées et/ou planifiées par les enseignants ou les apprenants, il faut aussi qu'un certain degré de spontanéité vienne brouiller quelque peu les attentes et habitudes des étudiants. Ce besoin de « non-platitude », pour reprendre les termes évoqués par Gravel et Lavergne dans le cas de l'improvisation théâtrale (14), va permettre de créer, à long terme, une certaine aisance dans des situations réelles de communications spontanées.

Dans toute nouvelle situation d'apprentissage au sein d'un nouvel espace, l'étudiant improvise. Dès lors, de nombreux enjeux se présentent (voir Pelletier et Jutras). Ces enjeux sont en partie liés à une certitude selon laquelle en adhérant à des structures, listes ou scénarios bien préparés, l'enseignement, ou l'apprentissage, fonctionne mieux. Or comme l'explique Sawyer, un bon enseignant est un individu capable de structurer ses cours tout en improvisant à souhait. Il précise : *Great teaching involves many structuring elements, and at the same time requires improvisational brilliance. Balancing structure and improvisation is the essence of the art of teaching* (3).²

Cet équilibre entre structuration et improvisation nous semble particulièrement adapté au contexte de la didactique des langues, contexte au sein duquel la créativité (constituant un des piliers de l'improvisation) est une aptitude digne d'intérêt. Dans le même ordre d'idée, la recherche de Kurtz qui se focalise sur cet équilibre dans le cas particulier de la didactique des langues se rapporte bien à notre propos, bien que concernant un contexte d'enseignement de la langue étrangère au niveau secondaire.

L'objectif de l'étude de Kurtz était d'illustrer le potentiel de l'improvisation pour améliorer l'aptitude à l'expression orale d'apprenants d'anglais langue étrangère. Cherchant à analyser la façon dont des étudiants de niveaux variés réagiraient face à des situations de communication impliquant une bonne dose de spontanéité et d'interactions non-structurées, Kurtz fit le constat que les apprenants avaient tendance à s'exprimer plus facilement et à prendre plus de risques (135). Par ailleurs, ces apprenants interagissaient différemment entre eux, notamment ils s'éloignaient progressivement de l'archétype IRF : « teacher initiation (I), learner response (R) and teacher follow-up or feedback (F) » (136).³

Un des grands défis de l'enseignant de langues, c'est d'être capable d'improviser pour se distancer d'une pédagogie très, voire trop, orientée sur la précision grammaticale et la norme, l'accent sur l'erreur, et donc, inconsciemment, la mise en valeur de l'expression écrite sur l'expression orale. Selon Kurtz, bien que les bienfaits de l'improvisation soient reconnus de la majorité des pédagogues, son intégration en didactique des langues (aspect pratique et discours épistémologique) tarde à s'imposer. Pourtant comme le montre son étude, les objectifs de l'improvisation correspondent bien à ceux visés par une pédagogie orientée sur la communication et sur les tâches (voir aussi Ellis) : « improvisation aims at encouraging learners to make the most of their limited target language resources in task-driven communicative contexts that are partially unpredictable » (149).⁴

Toutefois, si l'improvisation concerne plus généralement la pratique de la communication orale, nous nous intéressons plus spécifiquement à sa valeur créative, notamment parce que la langue, écrite ou orale, est un exemple parfait d'outil de créativité. A cet égard, Carter propose de considérer la langue (c'est-à-dire ici la *parole* pour reprendre la distinction saussurienne) comme une forme artistique. Il explique par exemple que l'on peut discerner, dans un texte ou dans un discours, des marques d'inventivité, et de créativité (9) dont la force ou la valeur varie selon le contexte socio-culturel au sein duquel elles se présentent. Ainsi cette propriété esthétique de la langue résulte d'un acte de créativité de la part d'un ou de plusieurs locuteurs qui interagissent ou simplement manipulent la langue sans nécessairement respecter la norme ou suivre une logique discursive. Carter explique :

In many different cultural contexts, performance entails a particular culturally sanctioned way of speaking. Performers produce the 'text' live within a 'stage' setting and are judged in terms of how well they conform to and reproduce a way of speaking within the context of an agreed framework or 'contract' between speaker and audience, a contract often established by cultural tradition. [. . .] Within such practices, creativity is seen as a social and interactional act as much as it is a distinctive individual act. (44)⁵

La langue, outil de créativité, devient ainsi une performance. Voyons maintenant comment cette analogie à la performance se manifeste dans le cas de communautés langagières virtuelles. Comment est-ce que l'apprenant de langue exploite ces nouveaux lieux d'interactions ? Comment appréhende-t-il cette nouvelle scène ?

(S)Improviser dans le numérique

Les nombreuses plateformes de réseautage telles que Facebook, Twitter, ou Tumblr comptent de plus en plus d'abonné(e)s curieux de découvrir ce que disent ou ce que font leurs amis, et motivés par le partage de leurs idées, passions, envies, dégouts, voire de leurs opinions politiques. Dans le cadre du présent article, nous considérons que ces plateformes de communication virtuelle constituent des artefacts culturels (voir Selber), qui se caractérisent par la capacité de médiatiser une activité (au sens vygotkien, voir Friedrich) de communication, spontanée ou aménagée, entre des locuteurs de niveaux et d'origines variés. En ce sens, cet artefact est dynamique et social (Lantolf et Thorne 67). Cet artefact est aussi potentiellement créé, modifié ou transformé pendant l'activité même (Kuuti) car son utilisateur va l'exploiter de manière inattendue et spontanée.

Bien que chacune des plateformes mentionnées ci-avant permettent à ses utilisateurs de produire des messages courts, instantanés et spontanés, nous nous intéressons plus spécifiquement à la plateforme Twitter.⁶ Créée en 2006, Twitter est un outil de microblogage au sein duquel les utilisateurs créent des messages courts (composés de 140 caractères maximum). La contrainte imposée par Twitter est en partie ce qui nous intéressait dans le cadre d'un cours de niveau débutant/intermédiaire pour encourager une participation régulière, facile et rapide.

A l'origine Twitter fut créé pour permettre à ses utilisateurs de partager par écrit ce qu'ils aimaient et ce qu'ils faisaient. Très vite, de nouvelles fonctions comme le partage du visuel ouvre des possibilités inédites d'échanges entre internautes. La fougue des blogueurs est bien résumée dans cet extrait choisi pour illustrer le mot « blog » dans le Grand Robert :

Il semblait qu'on pouvait s'emparer (*sur Internet*) de la totalité des connaissances, entrer dans la multiplicité des points de vue jetés sur les blogs dans une langue neuve et brutale. S'informer sur les symptômes du cancer de la gorge, la recette de la moussaka [. . .]. Discuter avec des inconnus, insulter, draguer, s'inventer.
Annie Ernaux, *Les Années 222*

Ainsi, Twitter est-il devenu petit à petit un lieu d'échange de connaissances pour des groupes ou individus en milieu professionnel public et privé, autant que dans la vie personnelle. Cet engouement pour le microblogage donne lieu à un nouveau style de communications et plus récemment, plusieurs exploitations de Twitter ont fait leur apparition en éducation. Nombreux sont les articles cherchant à 'expliquer' comment mieux 'enseigner' avec cet outil. Par exemple, la revue numérique *Edudemic* compte plus de 50 articles depuis 2012 clamant les vertus de Twitter comme outil de réseautage et d'apprentissage. Pour les enseignants, Twitter est devenu un lieu d'échange de connaissances sur la didactique, et plus particulièrement pour les niveaux pré-universitaires. Les sites dédiés à l'usage de Twitter pour l'enseignement post-secondaire sont beaucoup moins courants, mais plusieurs études ont été publiées récemment.

Les recherches basées sur une utilisation du microblogage pour l'apprentissage de la langues s'intéressent surtout au potentiel de l'outil pour motiver des apprenants à interagir et améliorer leurs compétences à l'expression écrite (Castrillo de Larreta-Azelain), et mieux s'intégrer au sein de la communauté d'apprentissage (leurs pairs) et de la communauté linguistique (usagers de la langue qu'ils apprennent) (Lomicka et Lord). Twitter offre ainsi une plateforme d'apprentissage et de communication supplémentaire

qui permet d'élargir le champ de la pratique langagière et donc d'ouvrir les frontières de la salle de classe (Antenos-Conforti).

Contrairement à plusieurs autres études, nous ne cherchons pas ici à identifier les bienfaits de Twitter pour l'amélioration des performances langagières des apprenants. Nous tentons simplement d'analyser les interactions au sein de l'outil pour y repérer les stratégies de communication spontanées et originales. Nos questions de recherche peuvent se résumer ainsi :

- Comment les étudiants exploitent-ils et appréhendent-ils cet espace numérique ?
- A quel rythme participent-ils ?
- Comment s'y expriment-ils ? Font-ils preuve de créativité langagière et fonctionnelle (vis-à-vis de l'utilisation de Twitter) ?

Étude de cas : improviser sur Twitter dans un cours de langue

Au semestre d'automne 2013, nous avons mené une expérience au sein d'un cours de français de l'Université de Victoria au Canada. Le cours choisi, FRAN160 (*French Words in Context*) est un cours de vocabulaire qui s'adresse à des étudiants ayant normalement suivi le français langue seconde (FLS) jusqu'à la douzième année.

Contexte du cours et approche didactique

Le cours FRAN160 consiste en trois sessions de 50 minutes avec la professeure et une session de 50 minutes animée par des moniteurs de langue (étudiants de MA embauchés comme assistant d'enseignement) en groupe de 10 à 12 étudiants. L'objectif principal du cours est d'enseigner le vocabulaire *en contexte* et donc aucune liste prédéterminée n'est distribuée aux participants. Nous voulons leur permettre d'enrichir leur vocabulaire de la vie courante, d'améliorer leur compréhension et leur production langagières par l'étude détaillée d'entrées de dictionnaire, par la lecture de textes contemporains et d'articles et autres documents (visuels, écrits, objets) portant sur des réalités (culturelles, sociales ou politiques) de la vie quotidienne en milieu francophone et illustrant le mot dans son contexte naturel. La production langagière orale est travaillée en petits groupes avec les moniteurs qui organisent des activités liées au thème du cours.

Sur le plan pédagogique, le cours avec la professeure met l'accent sur le développement de stratégies cognitives et métacognitives pour permettre aux apprenants de s'habituer à un apprentissage autonome de la langue. L'analyse critique, la recherche, et la mise en application constituent trois aspects qui sont travaillés et discutés tout au long du semestre. Chaque cours comporte au moins une activité d'analyse ou de production courte que les étudiants mènent en petits groupes pour interagir les uns avec les autres. D'un point de vue cognitif, nous encourageons les étudiants à se concentrer sur les formes et le(s) sens des mots qu'ils découvrent. Cet encouragement est renforcé lors des séances animées en petits groupes qui utilisent une approche didactique basée sur le scénario de communication (au sein duquel des tâches réelles sont organisées) (voir Manganot et Louveau).

Nous avons présenté Twitter comme outil d'apprentissage au premier cours. La participation sur Twitter comptait dans la note de participation générale et les étudiants étaient censés composer au moins 2 messages par semaine. Comme le montre l'illustration ci-dessous, en ajoutant l'activité de microblogage au cours, nous cherchions à créer une communauté d'apprentissage :

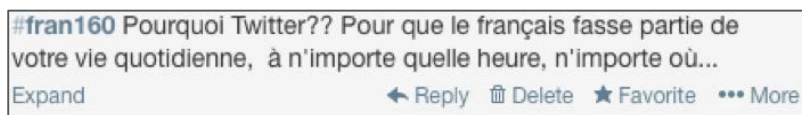


Fig. 1. Message d'introduction de la professeure

Les participants et leur rythme de participation sur Twitter

Pendant la session de l'automne 2013, 50 étudiants (10 hommes, 40 femmes) étaient inscrits au cours. Parmi ceux-là, 25 (soit exactement la moitié) utilisaient déjà Twitter, mais à des rythmes très divers. Parmi les 25 nouveaux abonnés de Twitter, 4 personnes seulement ont continué d'utiliser Twitter après le cours

pour communiquer avec leurs amis en anglais. Remarquons par ailleurs que parmi les nouveaux abonnés, certains se sont véritablement identifiés comme 'apprenants' ou membre de leur université lorsqu'ils ont créé leur profil d'utilisateur. C'est le cas de cette étudiante qui choisit comme identifiant @frenchprénom et se décrit comme « Just a girl tweeting for her french and writing class » (sic).⁷ Une autre étudiante se choisit un identifiant en français et y inclut la province de Québec suivi d'un nom de fruit @pqfruit. Enfin une étudiante originaire de l'Europe de l'est, en semestre d'échange, exprime son identité multilingue « Stále ještě student; a student; l'etudiant » (sic) et choisit @prénom_UVic comme identifiant.

Comme le cours s'étalait sur 13 semaines, nous nous attendions à ce que chaque participant produise au moins 26 messages tout au long du semestre (soit au minimum 2 par semaine). Vu qu'aucun des participants n'étaient habitués à s'exprimer sur Twitter en français, nous avons systématiquement intégré cette activité aux autres composantes du cours afin qu'ils se souviennent de s'exprimer régulièrement dans leur microblogue. Certaines questions étaient lancées lors du cours, certains messages produits dans Twitter étaient repris en cours à des fins de réflexion sur le contenu ou sur la forme, et des rappels réguliers sur l'importance de la production hors du cours étaient fournis. Malgré cela, et comme nous nous y attendions, le rythme, la qualité et le montant de participation a beaucoup varié d'un apprenant à l'autre. Le tableau suivant résume quantitativement la participation dans Twitter :

Tableau 1
Rythme et montant de participation dans Twitter #fran160 Semestre d'automne 2013

<i>N part.</i>	<i>N messages</i>	<i>Moyenne par part. médiane</i>	<i>m</i>	<i>Mode</i>	<i>Etendue</i>
47	926	19.7	18	17, 22	62

Ces chiffres témoignent d'une énorme disparité dans le rythme de participation. On constate notamment que dans l'ensemble, les apprenants n'ont pas autant contribué que souhaité. 22 participants seulement ont contribué plus de messages que la moyenne de la classe et la participante la plus active a produit 64 messages.

Par ailleurs, nous avons expliqué aux étudiants l'importance de s'abonner à des groupes ou personnages français pour bénéficier des avantages offerts par la communauté virtuelle, et multiplier les occasions d'exposition au français. Une analyse rapide effectuée en milieu de semestre nous a montré que 6 participants ne suivaient encore aucun groupe ou personne francophone, tandis que seulement 16 participants en suivaient au moins trois (le nombre minimum requis), le nombre maximum étant à 12. Parmi les huit participants les plus actifs (sur le plan de la production), quatre d'entre eux suivaient plus de quatre groupes français et donc nous ne pouvons faire de corrélation évidente entre la production et la réception langagière au sein de cet outil.

Enfin, notons que les comptes Twitter les plus suivis par les participants étaient les suivants : le département de français de UVic, Le Robert, TV5.ca, La Société francophone de Victoria, Radio Canada Langue, OIF, Youth for French, L'Actualité, Le Devoir, Langue française, La Presse. Tous les étudiants (sauf deux) suivaient leur professeure tel que requis et utilisaient le mot-clic #fran160 au sein de chaque message produit.

Organisation des tâches

Comme dans le cas de mise en scènes et d'activités invitant une improvisation de la part de l'apprenant (voir Kurtz), la plupart des tâches impliquant une participation dans Twitter s'organisaient en trois mouvements :

1. la mise en contexte en classe et/ou directement via Twitter : l'objectif de cette première étape est de briser la glace et d'inviter l'apprenant à se lancer au sein du medium, en répondant à une question, ou en composant un message lié au thème du cours ;
2. la libre expression constitue une deuxième étape dans l'acquisition de l'autonomie de l'apprenant. Dans le cas de Twitter, nous cherchions à inciter un sentiment de liberté de la part des apprenants pour les inviter à communiquer aussi souvent et de façon aussi créative que possible dans Twitter. Comme dans le cas des tâches d'improvisation décrites par Kurtz, cette

étape intermédiaire est supposée engendrer une collaboration inter-apprenants et permettre à l'enseignant de s'effacer complètement pour laisser couler le flot de la communication ;

3. la synthèse en classe et/ou directement dans Twitter: lorsque les participants semblent ralentir, manquer d'idée, ou s'écarter de l'objectif de l'activité, l'enseignant revient sur la scène pour intervenir et, en un sens, faire redémarrer la roue en relançant une mise en contexte. Dans le cas de communications au sein de Twitter, la synthèse est une étape importante car elle permet de conclure sur un thème pour en déclencher un nouveau et par la même occasion remotiver les participants. Notons que les activités organisées lors des sessions en petits groupes avec les assistants d'enseignements servaient aussi de synthèse en mettant l'accent sur l'expression orale spontanée sur des thèmes similaires.

Pour mieux illustrer ces étapes (notamment les étapes 1 et 2), prenons un exemple extrait du début du cours. Au deuxième cours, nous avons étudié un court texte de Dany Laferrière intitulé « L'art de manger une mangue. » Suite à ce texte, nous avons demandé aux étudiants de s'exprimer dans Twitter selon les consignes suivantes : leur message devait contenir un nom de fruit, une saison, et le nom de l'arbre qui porte ce fruit. Les illustrations suivantes montrent des exemples de productions correspondant aux étapes 1 et 2. Le premier message (figure 2) suit de très près la consigne tandis que le deuxième message (figure 3) ajoute un élément affectif et donc s'insère plutôt dans l'étape 2 :

Hier, mon ami Francis a donné les pêches de sa pêcher de le jardin. Elle dit que c'est la saison pour les pêcheurs! :) #Fran160

Fig. 2. Production classique suite à une consigne

#fran160 J'adore le moment en hiver où je prends une mandarine de la boîte et il y a encore une feuille du mandarinier.
5:33 PM - 10 Sep 2013

Fig. 3. Élaboration à partir d'une consigne

L'auteur du message précédent continue son élaboration dans plusieurs autres messages. On constate que dans ses deux autres messages, le rôle de l'image et de l'exclamation témoigne déjà d'un certain degré d'autonomie et de confort au sein du médium :



Figure 4 : Messages variés produits spontanément

Analyse qualitative de quelques microblogueurs

Afin d'identifier certains marqueurs de spontanéité, de créativité et aussi d'appartenance à la communauté d'apprentissage que nous cherchions à créer, nous avons analysé de près les activités des quatre microblogueurs particulièrement actifs. Notre analyse s'inspire de plusieurs notions relatives à l'improvisation pour la didactique qui ont été déjà repérées par d'autres études (voir Sawyer), à savoir : la présence (être conscient de son interlocuteur), la connexion (se sentir à l'aise au sein du groupe pour oser se lancer, voir

collaborer avec ses pairs et partager ses connaissances), la prise de risque (au sens langagier dans notre cas), et l'expression créative (aller au-delà du mot pour s'exprimer).

Les quatre participants que nous avons sélectionnés pour notre analyse qualitative ont produit respectivement 64 (P1), 58 (P2), 43 (P3) et 33 (P4) messages précédés du mot-clic #fran160. P1, P2 et P4 sont trois jeunes femmes en première année de leur programme universitaire tandis que P3 est un étudiant de deuxième cycle qui suit le cours pour répondre aux exigences académiques de son programme. P1 était déjà très active sur Twitter (plus de 14 000 messages produits depuis 2011) tandis que P2, P3 et P4 sont devenus des abonnés de Twitter au début du cours. Seule P2 n'a produit aucun message depuis la fin du cours, tandis que P3 et P4 ont continué à communiquer mais à un rythme relativement limité (4 messages, dont un en français, depuis la fin du cours pour P3 et 5 pour P4).

Une fois extraits les 198 messages produits par ces quatre internautes, nous avons tenté de les analyser pour remarquer les marques de présence (P), connexion (C), prise de risque (R) et expression créative (E) (voir Sawyer). Notre analyse cherchait aussi à identifier si les messages appartenaient plutôt à l'étape 1 ou à l'étape 2 (voir ci-haut). Des marques de R s'intégreraient typiquement au sein de l'étape 2. Notre analyse commence par l'internaute la moins productive pour terminer avec notre adepte de Twitter.

P4 commence à utiliser Twitter le 6 septembre et publie son dernier message en français le 2 décembre. Notre analyse relève 12 messages qui correspondent clairement à l'étape 1, c'est-à-dire qu'ils répondent à une question lancée par la professeure en cours ou dans Twitter (par exemple : *présentez-vous, quel mot avez-vous appris aujourd'hui, qu'aimez-vous faire, relevez un suffixe dans le texte étudié, ou citez une expression que vous avez apprise*). Le reste des messages publiés par P4 sont d'ordre affectif (*j'adore, le bonheur de, la joie de . . ., ou quelle belle journée*) et correspondent plutôt à l'étape 2. P4 n'hésite pas à prendre des risques ; elle s'exprime librement sur tout ce qui l'émeut, la surprend ou même sur des faits quotidiens insolites. Par exemple dans un microblogue, elle tente d'être créative en calquant une formule anglophone commune dans le discours oral et les réseaux sociaux : « la journée ou mon chum et moi quittons la maison en portant la même couleur de pantalon vert. Mon dieu. #fran160 » (sic). La formule ne marche pas bien en français mais on ne peut nier l'effort produit par l'apprenante. P4 présente plus de marques de R et de E que de marques nettes de C (nous ne comptons qu'un seul RT dans le cadre du cours). Toutefois, nous remarquons que P4 tente de partager ses découvertes lexicales : « J'adore apprendre les nouveaux mots en travaillant sur mon projet final. le mot « pouffer » me rend pouffer de rire. Je l'adore. #fran160 » ou « j'ai créé un quizlet pour aider mes études... ». Il est clair que les nombreux marqueurs d'affections (verbes notamment) représentent aussi une façon de créer des liens avec ses abonnés.

P3 commence aussi à microbloguer le 6 septembre dans le cadre du cours FRAN160. P3 se met à suivre plusieurs étudiants du cours (on en compte 16) mais ne suit aucun groupe ou personnalité français contrairement aux recommandations faites par la professeure. Seulement quatre étudiants, parmi les 16 qu'il suit, le suivent en retour. P3 est très actif, marque sa présence dans le cours en liant ses microblogues aux thèmes et aux questions du cours (étape 1), mais surtout, il prend des 'risques' (R) (étape 2) de manière plus variée que P4. Par exemple, il affiche parfois des messages en anglais et en français (« I love this hashtag...j'aime beaucoup cette hashtag... »), n'hésite pas à exprimer les difficultés qu'il rencontre dans le cours (« en Anglais je suis très bavard mais en Français je suis très réticents parce que la grammaire ce n'est pas Bon. C'est dommage » ou « je ne comprends pas le phrase 'que ne peut le faire la mort.' Est-ce qu'il ya personne qui peut aider moi ? sic). On constate que P3 est conscient de ses limites langagières et cherche à bénéficier de la communauté virtuelle que présente Twitter en posant des questions à ses pairs ou en les mentionnant dans ses microblogues (« merci à SK », « A Ayano... ») (signe de C), ou en s'auto-corrigeant, ce qui démontre un certain degré de stratégie méta-cognitive. Par exemple :

#fran160 J'ai eu une bonne journee. J'ai pris mes enfants dans la voiture et mon plus jeune fille (trois ans) avait une longue sieste. (sic)

#fran160 Rectification: MA plus jeune fille. (sic)

#fran160 parce que je comprends maintenant que l'adjectif genetive doit concorder avec l'objet, pas la sujet. (sic)

On remarque au passage que pour combler la contrainte de la longueur des messages, P3 utilise plusieurs microblogues pour exprimer une pensée. Sur le plan de la connexion (C) notons que P3 n'utilise jamais les

marqueurs de l'outil : pas de RT, pas de réponses ni message favori.

P2 commence aussi à microbloguer en septembre 2013. À la différence de ses camarades, P2 microblogue pour deux cours, l'un en français et l'autre en anglais. On compte 58 messages pour le cours de français et 60 pour le cours d'anglais, un équilibre assez remarquable si l'on tient compte du fait que P2 est anglophone. P2 suit trois étudiants du cours et trois groupes français. Elle compte huit abonnés dont les trois étudiants qu'elle suit. Dès son premier message, P2 affirme sa présence (P) en posant une question à la professeure dont elle ajoute l'identifiant (permettant ainsi de recevoir une réponse rapide qui sera aussi reçue de tous les autres apprenants qui suivent leur professeure) :

Est-ce qu'on a besoin de faire les exercices d'applications dans le guide pour mardi aussi? #fran160
@professeure (sic)
@P2 #fran160 oui ces exercices sont faciles et très utiles

P2 suit de près toutes les consignes du cours et donc produit tous les microblogues correspondant à l'étape 1 (elle répond aux questions, indique ce qu'elle a appris pendant le cours, ou partage les mots qu'elle découvre lors de ses lectures) mais la majorité de ses microblogues correspondent à l'étape 2. On constate en effet une multitude de microblogues au sein desquels P2 cherche à établir sa présence (P) et se lie à la communauté du cours (C) en s'adressant directement au groupe ou à ses camarades de classes (« bonne nuit toute le monde », « on travaille sur un petit projet de groupe @étudiant1 @étudiant2 », « est-ce que tu fais ça aussi ? »), en indiquant ses microblogues favoris ou en relançant les messages de certains de ses abonnés. P2 utilise aussi de nombreux mots-clics pour enrichir ses messages et affirmer sa présence au sein de la communauté de Twitter (et donc au-delà même du cours). P2 exploite tous les outils qui lui sont disponibles : « mon compte de twitter français devient très #populaire #presquecelebre #fran160 » (sic).

Sur le plan de la prise de risque (R) et de la créativité (E), une lecture fine des microblogues produits par P2 nous offre de belles surprises. Par exemple, P2 utilise parfois la langue française pour discuter de son cours d'écriture en anglais (« Je travaille maintenant sur mon premier essai pour ma classe d'écriture. On fait le profil du compositeur Tobin Stokes » (sic), « maintenant j'étudie pour mon examen de #journalisme »), elle fait des jeux de mots (« il pleut aujourd'hui mais je ne pleure pas »), elle utilise de nombreux mots-clics (#froid, #mouille, #automne, #fatigue, #populaire, #presquecelebre, #journalisme #etudiante #elf #noel) ou ajoute des illustrations à ses messages (comme une photo de son Robert Micro). Ses tentatives d'interactions avec ses pairs et les nombreux microblogues où elle exprime ses sentiments, et ses états d'âme d'étudiante de première année nous montrent que P2 improvise à souhait et avec plaisir.

P1 microblogue sur Twitter depuis plus de deux ans quand le cours commence. Vu le grand nombre de messages (plus de 14 000), d'abonnés (plus de 300) et le fait qu'elle suit plus de 700 personnes, P1 est de toute évidence déjà à l'aise au sein de cet univers virtuel. Une bonne majorité de ses messages correspondent à l'étape 1 (selon les consignes du cours) et montrent un certain degré de créativité par l'ajout de photo ou vidéo ainsi que l'utilisation de mots-clics (#chaud, #classique, #jenesaispas). Toutefois comme dans le cas de P2, P1 passe facilement à l'étape 2 en partageant en français ses activités quotidiennes (« Nous sommes à la bibliothèque avec nos livres et nous sommes prête d'étudier!!!! » (sic), en invoquant ses camarades de cours dans ses microblogues signalant ainsi un désir d'affirmer sa présence au cours mais aussi de se lier avec ses pairs. Sur le plan de la prise de risque (R), on constate que P1 partage régulièrement ses inquiétudes face au cours (« je suis très nerveuse pour les résultats de l'examen #jenesaispas » ou « je ne suis pas prête pour le quiz ») et exprime souvent son affection envers les siens en utilisant des signes divers : mots, émoticônes, symboles, exclamations, majuscules, photos ou mots-clics (« #fran160 Je suis TRÈS excitée de retourner à ma maison demain. Vous pouvez dire ce que vous voulez...mais la mère est la mère ! #lafamille » (sic)). P1 publie son dernier microblogue en français la veille de l'examen final : « très peur pour l'examen finale (sic) demain. Très très peur. »

Discussion et conclusion

Les deux questions majeures qui motivaient notre étude étaient de voir les moyens linguistiques et sémiotiques auxquels avaient recours les étudiants pour s'exprimer sur cette scène virtuelle. Comme l'on a pu le constater par l'analyse fine de quatre microblogueurs, ces derniers partagent plusieurs points communs.

En premier lieu, on remarque que, d'une manière générale, il est difficile d'associer la marque de présence (P) à un signe particulier si ce n'est la formule standard « Je m'appelle, » « J'aime ». Comme dans ce cas

particulier, cette formule répondait à une consigne du cours, il ne s'agit pas vraiment d'une marque d'improvisation. D'une certaine manière, l'affirmation de soi est plus évidente à travers les nombreux messages d'ordre affectif qui nous permettent de percevoir les craintes et les espoirs ressentis par les apprenants, et de suivre leur parcours étudiant tout au long du semestre (études, fatigue, découragement, espoir, cafard, fête, . . .).

Sur le plan de la connexion (C), on note (sauf dans le cas de P2 et de P1) un manque assez évident de RT, de messages favoris, et de réponses ce qui semble indiquer que les apprenants naviguent généralement seul/e dans cet espace virtuel oubliant un peu le rôle de l'outil. Ce constat va à l'encontre du rôle essentiel que devait jouer l'outil comme médiateur de communication entre individus. D'un point de vue socio-culturel, cette quasi-absence de marques de dialogues peut refléter le fait que les rôles joués par chacun des acteurs sur cette scène virtuelle sont encore mal définis. On constate notamment que P4 et P3 s'expriment de façon plus monologique tandis que P1 et P2 invoquent leurs pairs à plusieurs reprises (@étudiant).

Sur le plan du langage, notons que les marques les plus courantes de créativité (E) sont l'ajout d'illustrations ou de vidéos, les mots-clics, ou les jeux de mots. Ceci peut s'expliquer par la fonctionnalité et les limites imposées par l'outil. Vu que l'on ne dispose que de 140 caractères, l'ajout de d'illustrations ou de microvidéos permet de 'casser' ces limites. Pour leur part, les mots-clics constituent une marque quasi-essentielle des microblogues dans Twitter. C'est P1 (l'habitué de Twitter qui crée le plus de mots-clics). Quant aux jeux de mots, bien que leur utilisation ne soit pas spécifique à Twitter, nous suggérons que les limites et les fonctions de l'outil encouragent ce genre de créativité langagière.

Comme dans le cas de l'étude de Kurtz, notre étude renforce le besoin de proposer des activités qui mettent l'accent sur la production (quelle que soit sa qualité linguistique) pour encourager la prise de " parole " et la création langagière spontanée. Au fur et à mesure que les utilisateurs de l'outil se sentent à l'aise, il serait ensuite utile de les conduire à éditer leur messages avant ou après les avoir publiés (au risque de freiner la spontanéité) pour ajouter une activité d'ordre métacognitive (conscientisation des faits de langue). Cette deuxième étape est essentielle pour le développement des capacités langagières de l'apprenant et sera intégrée plus systématiquement lors d'une prochaine utilisation de Twitter dans un cours de langue.

La difficulté d'utiliser un outil tel que Twitter pour un cours de langue réside dans le degré d'importance que l'on réserve à la valeur créative de la langue. Si, à l'instar de Carter, nous acceptons de nous éloigner des propriétés grammaticales de la langue pour mettre en avant ses propriétés poétiques, l'usage d'un tel médium est tout à fait envisageable. En offrant une dose régulière d'apport langagier aux apprenants, il semble possible de les inciter à s'exprimer librement et spontanément. Et si l'on accepte la notion selon laquelle la créativité langagière est un acte de co-création dans un système complexe impliquant une communauté réceptive (Carter 41), l'usage d'un outil tel que Twitter qui permet le monologue aussi bien que le dialogue est tout à fait approprié. Il s'agira simplement de trouver les moyens didactiques pour encourager plus de dialogue.

Les apprenants improvisent-ils dans cet espace numérique ?

Il est certain que dans Twitter le stress de la scène est mitigé et la spontanéité est réduite puisque l'apprenant peut prendre le temps qu'il souhaite pour s'exprimer. Cependant, selon notre étude il s'avère que la majorité des usagers de Twitter utilisent cet espace de façon plus spontanée que dans le cas de site de blogues comme *WordPress* ou *Blogspot* (dont les objectifs et contraintes s'éloignent clairement de ceux de Twitter et encouragent le texte long et travaillé sur une plus longue période de temps). Il faut toutefois rappeler que Twitter permet de 's'auto-censurer' par la suppression de ses micro-messages, ce qui mitige le risque de l'expression spontanée. L'auto-correction n'est actuellement pas possible si ce n'est par le biais de la suppression suivi d'une nouvelle production.

En conclusion, il semble donc que nous puissions aisément appliquer certains principes de l'improvisation théâtrale à la didactique des langues, que ce soit dans la salle de classe physique comme dans l'espace virtuel. C'est le cas notamment de la spontanéité, de la souplesse, ou du rejet du 'par cœur' (Gravel et Lavergne). En salle de classe et dans l'espace virtuel, la 'présence' de l'enseignant contribuera au bon fonctionnement des activités. L'enseignant doit guider et accompagner les apprenants au fur et à mesure qu'ils s'initient à la spontanéité dans ce nouvel espace d'apprentissage que représente Twitter. Sur le plan du développement personnel, il semblerait que l'activité spontanée permette à chaque apprenant d'apporter sa propre voix, son imagination, son vécu et son talent (Gravel et Lavergne).

Enfin, bien que la question de l'improvisation au sein d'un espace virtuel tel que Twitter demeure métaphorique, nous avons vu qu'il existe de nombreux rapports épistémologique entre le présentiel et le virtuel pour que l'on puisse oser parler de communication et de participation improvisées (donc essentiellement spontanées) dans le cas d'un site de microblogage. Il s'agira maintenant de mieux orchestrer les activités didactiques pour tirer meilleur parti de cet outil numérique.

Notes

¹ « Il n'est pas difficile d'envisager l'improvisation dans un contexte d'éducation » (ma traduction).

² « Pour bien enseigner, il faut savoir structurer ses activités mais aussi faire preuve de talents d'improvisation. Un équilibre entre structuration et improvisation constitue donc l'essence d'une pédagogie de qualité » (ma traduction).

³ « Initiation par l'enseignant (I), réponse de l'apprenant (R), suivi/follow up par l'enseignant (F) » (ma traduction).

⁴ « L'improvisation vise à encourager les apprenants à tirer profit de leurs ressources langagières limitées dans des situations de communication inattendues » (ma traduction).

⁵ « Dans de nombreux contextes culturels, la performance implique un mode de communication spécifique à la culture concernée. Les artistes 'jouent' le texte dans un contexte de performance et sont évalués selon leurs talents à se conformer et à reproduire un mode d'expression spécifique à un schéma/contrat qui se conforme aux exigences de l'auditoire et du présentateur. [. . .] Au sein de telles pratiques, la créativité est considérée comme un acte social et interactionnel autant qu'un acte individuel particulier » (ma traduction).

⁶ Notons que Twitter compte beaucoup plus d'utilisateurs que Tumblr et offre un attrait professionnel, permettant notamment aux apprenants de suivre beaucoup de personnalités ou groupes francophones.

⁷ « Juste une fille qui microblogue pour ses cours de français et d'écriture » (ma traduction).

Bibliographie

Antenos-Conforti, Enza. "Microblogging on Twitter: Social Networking in Intermediate Italian Classes." *The Next Generation: Social Networking and Online Collaboration in Foreign Language Learning*. Eds. L. Lomicka and G. Lord. Proceedings of Computer Assisted Language Instruction Consortium, 2009. San Marcos, Texas: 59-90. PDF.

« Blog. » *Le Grand Robert de la langue française*. Dictionnaires Le Robert. Web. 25 juillet 2014.

Carter, Ronald. *Language and Creativity: The Art of Common Talk*. London: Routledge, 2004. Imprimé.

Castrillo de Larreta-Azelain, M^a Dolores. "Learners Attitude Toward Collaborative Writing in E-Language Learning Classes: A Twitter Project for German as a Foreign Language." *Revista Española De Lingüística Aplicada (RESLA)* 26 (2013): 127-138. *Academic Search Complete*. EBSCO. Web. 3 juillet 2014.

Ellis, Rod. *Task-Based Language Learning and Teaching*. Oxford: Oxford UP, 2004.

Friedrich, Janette. *Lev Vygotski : médiation, apprentissage et développement. Une lecture philosophique et épistémologique*. Genève: Université de Genève, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, 2012. Imprimé.

Gallagher, Kathleen. "Improvisation and Education: Learning through?" *Canadian Theatre Review* 143 (Summer 2010): 42-46. Web. 5 juillet 2014.

Gravel, Robert, et Jan-Marc Lavergne. *Impro: Réflexions et analyses*. Ottawa: Les Éditions Leméac Inc., 1987. Imprimé.

Kramersch, Claire. *Language and Culture*. Oxford: Oxford UP, 1998. Imprimé.

Kuutti, Kari. "Activity Theory as a potential framework for human computer interaction research." *Context and Consciousness: Activity Theory and Human Computer Interaction*. Ed. Bonnie A. Nardi. Cambridge: MIT Press, 1995: 17-44. Web. 5 juillet 2014.

Kurtz, Jürgen. "Breaking through the communicative cocoon: Improvisation in secondary school foreign language classrooms." *Structure and Improvisation in Creative Teaching*. Ed. K.R. Sawyer. New York: Cambridge UP, 2011: 133-161. Imprimé.

Lantolf, James and Steven Thorne. *Sociocultural Theory and the Genesis of Second language Development*. New York: Oxford UP, 2006. Imprimé.

Lomicka, Lara and Gillian Lord. "A tale of tweets: Analyzing microblogging among language learners." *Systems* 40 (2012): 48-63. Web. 10 juillet 2014.

Mangenot, François et Elizabeth Louveau. *Internet et la classe de langue*. Paris: Clé international, 2006. Imprimé.

Markham, Annette. *Life online: Researching real experience in virtual spaces*. Lanham: AltaMira Press, 1998. Imprimé.

Pelletier, Jean-Pierre et France, Jutras. « Les composantes de l'entraînement à l'improvisation actives dans la gestion des imprévus en salle de classe du niveau secondaire. » *Revue des sciences de l'éducation de McGill* 43.2 (2008) : 187-212. Web. 10 juillet 2014.

Sawyer, Keith R. "What makes good teachers great? The artful balance of structure and improvisation" *Structure and Improvisation in Creative Teaching*. Ed. Keith R. Sawyer. New York: Cambridge UP, 2011: 1-26. Imprimé.

---, Ed. *Structure and Improvisation in Creative Teaching*. New York: Cambridge UP, 2011. Imprimé.

Selber, Stuart. *Multiliteracies for a Digital Age*. Carbondale: Southern Illinois UP, 2004. Imprimé.

« Twitter. » L'encyclopédie Wikipédia. Web. 2 juillet 2014.