

La correction de copies d'examens : du support papier à la gestion par ordinateur

Camille CAPELLE

Laboratoire PRAXILING, UMR5267 Université de Montpellier 3, CNRS, 17 rue Abbé de l'Épée, 34090
MONTPELLIER, France.

camille.capelle@univ-montp3.fr

Résumé

Notre étude porte sur l'observation des pratiques de correction de copies d'examen en vue d'une analyse sur l'évolution de celles-ci dans leur relation avec les nouvelles technologies. Les enjeux de la notation pour les candidats à un examen impliquent une grande précision dans la correction. D'ordinaire, cette activité est réalisée par un enseignant qui a recours à sa propre démarche, en isolement. Les technologies de dématérialisation des copies permettant le traitement des images numérisées par ordinateur offrent un environnement de travail nouveau. Dans cette première étude, nous montrerons comment l'analyse d'un entretien d'explicitation permet d'identifier des méthodes de correction très peu explorées jusqu'alors. En nous basant sur l'Analyse de Conversation d'inspiration ethnométhodologique, le Workplace Studies et l'Action Située, nous proposons d'explorer les méthodes mises en œuvre dans le cours de l'action en contexte. Nous montrerons plus particulièrement comment le recours à des procédures spécifiques permet une stabilisation de la correction. Nous mettrons en perspective cette analyse avec l'examen de l'activité de correction de copies supportée par le dispositif technologique.

L'évolution des pratiques de correction

La correction de copies d'examen est un travail délicat qui requiert beaucoup d'attention de la part de l'enseignant-correcteur. Pour de nombreux examens en France, les sujets se composent de questions projetant des réponses rédigées par le candidat. L'enseignant-correcteur doit faire preuve d'une grande concentration pour pouvoir évaluer, puis noter un ensemble de copies de manière « équitable ». Il doit s'efforcer d'être le plus précis et le plus impartial possible. Ce travail minutieux requiert en général, un environnement calme et isolé. Il repose sur le contrôle de la fatigue et de l'humeur. Pourtant, pour la plupart des enseignants, cette activité relève davantage de l'empirisme plutôt que d'une formation particulière. Dans ce cas, quelles sont les méthodes mobilisées par chacun pour leur permettre de mener à bien leur activité ?

Cette première étude s'inscrit dans un projet en relation avec les concepteurs d'un dispositif de

dématérialisation de copies d'examens¹. Nous cherchons à observer le changement de pratiques lié aux nouvelles technologies (Charnet et Bonu 2007). La dématérialisation des copies implique le processus de numérisation des feuilles-papier, permettant d'envoyer les images numérisées et sécurisées vers une plateforme de gestion et de correction par Internet. Le processus de dématérialisation a pour principal avantage d'alléger les déplacements, la manutention et les coûts liés à l'organisation d'un examen. Cela permet également la coordination et le suivi synchronisé des corrections à distance par les organisateurs de l'épreuve. Le dispositif web permet d'identifier le candidat correspondant à chaque copie, de reconnaître les différentes questions et de répartir les réponses à traiter vers les différents intervenants (correcteurs, responsables pédagogiques, harmonisateurs², jurys d'examens...). Le dispositif modifie l'organisation des pratiques de correction pour les enseignants, tout en conservant la spécificité du papier et de l'écriture manuscrite pour le candidat (texte, formules mathématiques, schémas...). Les réponses rédigées pourront ensuite être traitées point par point de manière fine, au moyen de la définition d'une grille de notation. La notation de la copie pourra ainsi être d'une certaine manière, automatisée. En 2007 et 2008, une expérience de dématérialisation des copies a pu être menée dans quatorze académies de France pour différents types d'examens (baccalauréats généraux, techniques, professionnels, CAP, BEP, BTS...).

Notre étude à long terme vise à montrer quels sont les changements qui interviennent, de la correction sur papier à celle par ordinateur. Nous cherchons plus particulièrement à identifier les mécanismes opérés par le correcteur sur support papier, afin de rendre compte des changements concernant le processus par ordinateur. Nous considérons deux faits majeurs en termes d'évolution dans le travail du correcteur :

-le passage d'une activité de réflexion et d'écriture sur support papier à une activité instrumentée sur un support numérique d'aide et d'accompagnement à la réflexion ;

¹ Le projet est une recherche de doctorat en Sciences du Langage en contrat CIFRE avec la société NEOPTEC, conceptrice de la plateforme de correction VIATIQUE.

² L'harmonisateur est le responsable chargé de définir une note finale pour une copie qui a fait l'objet d'une double ou multi-correction.

-le passage d'une activité isolée à une activité coordonnée par la mise en relation des différents participants au sein d'une même plateforme de gestion.

Les nombreux chercheurs qui se sont intéressés au rôle du support papier en milieu professionnel soutiennent que « l'activité est indissociable des objets qui l'accompagnent et la soutiennent » (Mondada 2005 : 11). Le document-papier et l'écriture sont souvent au centre des pratiques et influencent l'organisation collective. Jack Goody (1979) s'appuyant sur les travaux d'André Leroi-Gourhan (1964) met en évidence le rôle de l'écriture comme technologie de l'intellect, permettant la résolution de tâches complexes par la coordination de l'œil et de la main. L'écriture est perçue comme une instrumentation physique qui affecte les opérations cognitives et intellectuelles. Qu'en est-il alors de la correction assistée par ordinateur ? Emmanuel Souchier (1996) souligne la manière avec laquelle l'utilisateur face à l'ordinateur, doit incorporer de nouvelles routines et de nouveaux automatismes :

Des sens concernés, ne reste que l'œil qui a pris un ascendant certain sur les rapports face-lecture et main-graphie. La mutation corporelle est radicale : l'écrivain ne s'adresse plus à la main que pour la frappe et la sphère du regard se disperse en trois espaces distincts (écran, clavier et document) qui ne requièrent pas les mêmes processus cognitifs.

(ibid. 1996 : 109).

Bruno Latour (1987) désigne le document-papier comme mobile immuable, exprimant l'idée selon laquelle l'objet transite facilement à travers des réseaux d'échange, tout en conservant son aspect original. Dans le cas des copies d'examen, il s'agit de documents qui évoluent tout au long de leur cycle de circulation. En effet, dans les modalités traditionnelles, les copies sont généralement fournies par le personnel administratif, composées uniquement des éléments de base de type cartouche d'identification du candidat et titre de l'épreuve. Elles sont ensuite remplies par les candidats lors de l'examen. Puis, elles sont remises au correcteur qui à son tour, ajoute ses marquages, annotations et la note finale. Enfin, notes et copies sont reportées, de façon indépendante, à l'administration. Les copies sont stockées pour un temps et ne seront consultées qu'en cas de recours pour contestation par le candidat. Elles seront finalement soit détruites, soit remises aux candidats pour consultation des annotations. Le document-papier tient donc un rôle essentiel de vecteur d'informations permettant l'obtention des résultats à l'examen. Pour autant, le risque de perdre une copie entre l'épreuve et le report de la note rend délicate la circulation des documents pour le correcteur. La trajectoire reste donc la plupart du temps limitée à un seul correcteur. Le document papier constitue bien un support de réflexion et d'action, limité toutefois à un seul intervenant.

La dématérialisation du papier offre de nouvelles opportunités en matière de traitement des copies. Une fois numérisée, la copie est identifiée pour être associée automatiquement au candidat correspondant avant d'être envoyée aux correcteurs suivant des règles strictes d'anonymat. La plateforme de dématérialisation réunit l'ensemble des participants au traitement des corrections à distance, de l'administrateur qui paramètre l'épreuve

au jury qui délibère de la note. A tout moment du traitement, l'envoi rapide et sécurisé d'une réponse pour consultation est donc possible. La copie et chacun de ses éléments indépendamment peuvent ainsi être dupliqués, partagés, annotés, commentés, corrigés, sans restriction. L'environnement numérique permet de disposer instantanément d'informations sous forme graphique sur les performances de notation des correcteurs en fonction des heures de travail, ainsi que des moyennes de l'ensemble des correcteurs. Cette activité intégrée permet au superviseur d'intervenir en temps réel pour ajuster le paramétrage des notes en fonction des résultats. La dématérialisation assure également l'archivage de l'aspect original de la copie figée sous la forme d'une image numérisée. Une fois corrigée, la copie peut soit être consultée par Internet par le candidat, soit recouvrir son support initial par réimpression du document. Ce processus élargi la trajectoire de la copie-papier. Nous nous interrogeons alors sur l'apport des échanges et de la circulation des copies dans la transformation du processus de correction.

Méthodologie d'observation des pratiques

Pour observer l'évolution de pratiques, nous devons dans un premier temps, comprendre comment l'enseignant-correcteur procède pour la correction de copies sur support papier. Cela nous permettra de mieux appréhender la correction outillée sur ordinateur. L'ethnométhodologie explique que « les participants à un dispositif organisé sont sans cesse amenés à juger, à reconnaître, à prouver, à rendre évident le caractère rationnel - i.e. cohérent, conséquent, choisi, intentionnel, efficace, méthodique ou bien informé- de ce qu'ils font » (Garfinkel 1967, 2007 : 93). Pour cela, les membres ont recours à des procédures observables et descriptibles dans le cours de l'action. Cette théorie nous permet d'analyser la pratique de correction en situation d'interaction.

La situation d'interaction observée se place dans le cadre d'un entretien d'explicitation entre un enseignant-correcteur et un intervieweur. L'objet d'étude porte ici sur la façon de faire et de dire des coparticipants dans l'entretien pour fournir une description intelligible et sensée de l'activité de correction. Le travail de Bruno Bonu (2004) montre comment une situation d'entretien de recherche entre un intervieweur et un opérateur contribue à la standardisation des critères spécifiques à l'activité professionnelle pour les participants et peut être examinée comme un événement interactionnel. Nous nous appuyons sur cette étude pour analyser l'entretien d'explicitation entre l'interviewé (enseignant-correcteur) et l'intervieweur (doctorante-salariée travaillant en partenariat avec la société conceptrice des technologies pour l'évaluation)³. L'entretien que nous

³ Nous notons ici que le double statut de l'intervieweur peut influencer l'orientation des participants et se manifester sous la forme d'une double catégorisation des interlocuteurs entre eux. Nous ne traiterons pas la question ici. Il faudra se référer à Bonu, Mondada et Relieu (1994) pour plus de précisions à ce sujet.

proposons d'observer a lieu dans une salle de cours. Les deux participants sont assis en face à face à une table. Il a été demandé à l'enseignant de bien vouloir apporter ses copies d'examens. Différents paquets de copies sont empilés sur la table. L'interaction observée engage les participants dans l'activité d'entretien visant à identifier les procédures de correction. La situation a été filmée afin de pouvoir observer l'attention conjointe des participants orientée au contexte pour expliciter l'activité de correction. Le recours à la gestuelle est également un élément essentiel dans l'acte d'explicitation. Cela nous aidera à nous focaliser sur la façon dont le correcteur explique et défend ses choix pour décrire l'activité de correction.

Notre étude s'inscrit dans les travaux de l'Analyse de Conversation (Drew et Heritage 1992), de Workplaces Studies (Heath, Knoblauch et Luff 2002), qui analysent les situations d'interactions professionnelles au sein d'organisations complexes et de l'Action Située, (Suchman 1987, 1996, Goodwin et Goodwin 1996, Scollon 2001, Bonu 2004, Mondada 2008, Charnet à paraître). Dans la situation d'entretien, l'examen des interactions situées nous permettra d'apporter des pistes pour mieux comprendre l'activité de correction.

Pistes d'analyse

La situation de correction de réponses rédigées sur une copie d'examen peut être analysée comme une situation complexe dans laquelle le correcteur doit réduire les éléments pour rendre compte de son appréciation par une note chiffrée. Cette tâche se base pour une part sur des connaissances explicites (corrigé de la question, instructions institutionnelles pour la correction, barème de notation). De plus, une question projetant une réponse rédigée et développée par un candidat implique l'intervention d'éléments qui sortent du cadre strict de la réponse attendue. Voyons comment l'interviewé (Ié) décrit et explique son activité à l'intervieweur (Ir) dans le cadre de l'entretien.

1. Ir d'accord donc c'est du rédactionnel
2. et ils[écrivent

Ié



3. [>AH c'est du rédactionnel
4. et y en a qui écrivent<(.) TRES
5. MAL ! (.) très très mal !
6. Ir ((rires))

Ié



7. ça c'est bien écrit voilà
8. il y a les points : sur le
9. côté et- alors je-je- (.) comme il
10. y a plusieurs questions en général

11. (.) je note toujours(.



12. PAR QUESTION.
13. donc je fais une question



14. pour tout le monde
15. et puis je reprends une deuxième
16. question. ((reprenant la même trace horizontale))
17. parce que il faut vraiment se
18. mettre



19. -fin pour moi il
20. faut que j'me mette



21. DANS la question
22. de façon à c'que ça devienne un peu
23. routine
24. Ir d'accord oui
25. Ié bon c'est pour quarante étudiants
26. mais quand même (.) il faut être
27. vraiment dans- dans le bain.

Figure 1.- Séquence d'explicitation

La consigne d'aborder le sujet de l'écriture des candidats dans l'évaluation des copies d'examen est lancée par l'intervieweur. La coparticipation dans l'entretien se manifeste par la contiguïté des termes (« rédactionnel » 1.1 et « écrivent » 1.2), reprises par l'interviewé dans l'ordre proposé par l'intervieweur. Toutefois, il s'agit d'un chevauchement ponctué par une exclamation qui attire notre attention. Cette exclamation porte sur l'évaluation de la façon d'écrire des candidats et s'accompagne de la prise en main immédiate des copies (1.3, 4, 5). Les évaluations dans la conversation ont été observées comme des éléments permettant de reconstituer l'activité dans son contexte (Goodwin et Goodwin 1992). Ici, l'évaluation généralise le fait que

certaines copies soient « très mal » écrites. La prise en main des copies confirme la mise en situation du correcteur et doit lui permettre de justifier son point de vue. L'évaluation implique donc une rétrospection sur l'action et tient en même temps un rôle de projection lié aux attentes par son récepteur dans la conversation (Bonu 2001). Nous observons ici que cette exclamation est suivie des rires de son récepteur et du pointage de la première copie qui permet l'évaluation située : « ça c'est bien écrit voilà il y a les points sur le côté ».

La copie permet au correcteur de décrire son activité en situation. Les déictiques portent sur les marquages visuels posés sur la copie. Michael Lynch (1988) parle d'« image éidétique » ou « mathématisée » pour décrire la façon dont les participants à une activité s'attachent à faire ressortir des éléments visuels, rendant ainsi lisible et reconnaissable par chacun les caractéristiques et éléments propres à la structure étudiée. Ici, les marquages (points sur le côté) de la copie déclenchent immédiatement sa catégorisation par le correcteur. Louis Quéré (1997) se base sur les travaux de protagonistes de l'action située pour expliquer que dans la vie courante, les agents évitent des opérations cognitives complexes (de manipulation de symboles, de calcul, d'inférence, d'interprétation ou de représentation) en prenant appui sur des indices perceptuels disponibles dans leur environnement, dont le sens et la portée pratique sont immédiatement donnés (Quéré 1997 : 173). Ces indices ou repères, nommés "affordances"⁴, actualisent l'environnement spatial et permettent d'acquérir des routines. L'entretien d'explicitation nous apprend que l'activité de correction prend appui sur ses repères de « mathématisation ». Le correcteur est ainsi capable, en quelque sorte, d'« automatiser », ou de rendre plus fluide, le traitement de la copie pour le comptage de la note finale.

Le recours à la copie dans l'entretien signale la présence de marquages attribués pour chaque question. L'interruption est déclenchée par l'explicitation (1.9) du choix de l'interviewé dans la manière de corriger les différentes questions d'une même copie. Le correcteur prend appui sur ce constat et utilise les marqueurs « comme » (1.9), puis « toujours » (1.11), qui tendent à rendre le raisonnement intelligible. La gestuelle contribue à la stabilisation du discours. Nous notons que les mains se figent sur « toujours », puis s'animent sur « par question », passant de gauche à droite. Le correcteur met en évidence le fait que l'ordre adopté pour la correction ne suit pas le déroulement vertical des questions par copies, mais suit au contraire un déroulement horizontal : la même question est traitée successivement pour chaque copie avant de reprendre l'ensemble des copies pour traiter la seconde question.

Cette description est ensuite justifiée avec le marqueur « parce que » (1.17) qui s'appuie sur le principe général à l'infinitif « il faut vraiment se mettre », avant de s'interrompre pour modaliser le principe à la première personne du sujet. Ici, le correcteur prend position pour justifier ce choix. Nous faisons observer que ce

changement de position ne se manifeste qu'une fois dans l'entretien. Louis Quéré (1990) met en avant l'idée selon laquelle le jugement d'un membre d'un groupe n'est pas individualisé lorsqu'il porte sur des faits ou caractéristiques fondées qui permettent de configurer une action de manière intelligible et sensée. Dans l'entretien d'explicitation, le correcteur tend à revendiquer implicitement, un sens partagé d'une réalité commune pour les choix qu'il défend. Ce changement de positionnement témoigne d'une prise de recul par rapport aux autres correcteurs, concernant sa façon de procéder à la correction. Ce choix lui permet de se détacher de la copie en tant qu'unité, afin de se concentrer sur chacune des questions en tant qu'élément d'une série. Le correcteur explique : « de façon à ce que ça devienne un peu routine » (1.22, 23). Le traitement en série se caractérise ici par la notion de « routine », qui méritera d'être éclaircie⁵. Les procédures mises en œuvre par le correcteur tendent à stabiliser un certain nombre de raisonnements, qui fluidifieront un traitement plus homogène de la notation.

L'explicitation est validée (1.24) par l'intervieweur qui signale sa réception. Pourtant, l'interviewé poursuit (1.25), en relativisant la généralisation présentée à l'aide des marqueurs « bon...mais quand même ». La poursuite de l'explicitation en présence de la validation de l'intervieweur est très souvent observée au cours de l'entretien. Cela témoigne d'une certaine symétrie entre les participants à l'interaction. La situation de l'entretien ne se restreint pas au cadre de l'entretien et à une simple situation de question/réponse. Nous relevons la structure schématique suivante dans le cours de l'activité :

1. Sollicitation : demande de l'intervieweur de décrire un élément X. La sollicitation se manifeste soit par une question, soit par une amorce de phrase en suspens.
2. Explicitation : reprise de l'élément X par l'interviewé. L'explicitation peut comporter une évaluation et le recours aux objets permettant de recontextualiser l'action. De manière plus générale, l'explicitation se caractérise par des marqueurs logiques et marqueurs de cause, qui soutiennent une structure normalisée de l'action. L'explicitation cherche à rendre compte d'une pratique stabilisée, cohérente et justifiable.
3. Participation : intervention en retour de l'intervieweur. La participation se manifeste la plupart du temps par des marqueurs de réception (« mmh... ») ou d'accord (« oui », « d'accord... »). Elle peut se manifester par la participation directe à l'explicitation par chevauchement de tour.
4. Poursuite de l'explication : argument additionnel soutenu par des marqueurs logiques (« parce que », « si...alors », « donc... ») ou argument atténuateur introduit par des formules telles que « bon... mais quand même ». La poursuite par l'interviewé prolonge l'explicitation et vise à formaliser la description.

La situation d'interaction dans l'entretien a permis la mise en évidence des procédures standardisées permettant la description (marqueurs logiques, adverbe

⁴ En référence à la notion empruntée de la psychologie de James Gibson et qui s'est généralisée par la suite.

⁵ Ce point sera traité dans un prochain article croisant le regard de l'intervieweur et de l'interviewé sur le déroulement et l'analyse d'un entretien de recherche.

de généralisation, déictiques...) et l'explicitation (marqueur de cause, modalisation/individualisation...) de l'activité de correction en tant que pratique reposant sur des opérations de repérage et de marquage pour le décompte de l'évaluation et de la note de la copie.

Mise en perspective

Nous avons observé les procédures déployées dans l'activité de correction de copies sur support papier. Il s'agira dans une prochaine analyse, de confronter cette situation avec une situation de correction sur support numérique. Cela nous permettra de rendre compte de la façon par laquelle le correcteur mobilise de nouvelles ressources à travers le contexte de travail fourni par le dispositif, et de voir quels sont les nouveaux automatismes qui se mettent en place.

L'interface d'aide à la correction en ligne permet le paramétrage de la correction et la décomposition des points en sous-éléments contenus dans la réponse en vue du décompte automatique de la note. Cela se matérialise par une grille de guidage et d'aide à l'interprétation et à la conversion des éléments textuels en notation chiffrée détaillée. Nous nous interrogeons sur la manière selon laquelle l'accompagnement par le dispositif numérique à la correction peut permettre l'optimisation de cette tâche.

La récolte d'échanges envoyés par messagerie synchrone à travers le dispositif lors des expérimentations de corrections du Baccalauréat de 2007 et 2008 semble témoigner de l'insuffisance de la grille d'aide à l'interprétation pour le correcteur et de la nécessité de recourir à l'aide d'un responsable. Sur l'ensemble des messages émanant d'un correcteur (Co) vers un responsable pédagogique (RP), chargé d'assurer le suivi des corrections à distance⁶, 47% ont demandé une aide dans la prise de décision pour la notation dans le cours de l'activité en ligne. Parmi ce pourcentage, 37, 5% ont utilisé l'outil fourni par le dispositif permettant d'envoyer directement la question et la réponse d'un candidat pour avis au responsable pédagogique.

L'analyse des interactions en situation nous permet d'observer le raisonnement et l'activité de correction coordonnée « en train de se faire ». Nous proposons d'étudier l'un de ces échanges, dans lequel le correcteur manifeste sa demande par écrit :

1. Co l'ion magnésium Mg⁻ est-il acceptable ?
2. RP Les formules des ions ne sont pas exigées : donc on compte juste le terme "ion magnésium"
Par contre il faut faire apparaître l'erreur sur la copie : en rayant ou en surlignant la formule fausse
3. Co Très bien merci

Figure 2.- Echange par messagerie instantanée en cours de correction

⁶ Nous précisons que la situation se produit dans un contexte institutionnel et des exigences particulières, propres à l'examen du Baccalauréat.

L'outil de communication intégré à l'interface de correction définit le cadre des échanges entre responsables pédagogiques et correcteurs. La concision de la question posée par le correcteur témoigne du contexte partagé entre les deux interlocuteurs. La question fait sens pour le responsable pédagogique, qui est en mesure de donner une réponse satisfaisante. Si nous reformulons la question de manière plus explicite, voilà à quoi cela pourrait ressembler : « L'élève a répondu 'l'ion magnésium', mais il a donné la formule MG⁻ au lieu de Mg²⁺. Lui attribue-t-on les points pour une bonne réponse ? ». Michel De Fornel (1990) explique que lorsqu'un expert rencontre une situation nouvelle pour laquelle il n'a pas directement de solution, il sait mettre à profit ses expériences antérieures pour résoudre le problème. L'expert s'appuie sur une connaissance procédurale, mais également sur une connaissance tacite lui permettant d'appliquer la règle dans une situation nouvelle. Face à la question soulevée par le correcteur, le responsable pédagogique mobilise l'instruction (implicitement connue du correcteur) qui énonce que les formules ne sont pas exigées dans la réponse. En se basant sur cette règle, il reconstruit une nouvelle règle ad hoc : principe générique + localisation de l'élément à traiter = points et annotations attribués pour la réponse. Les outils de communication disponibles sur l'interface en ligne sont donc utilisés lorsqu'une situation particulière se présente et permettent d'en reconstruire le cours. Lucy Suchman (1987) a également montré que l'action n'est pas organisée en suivant un plan préétabli. Au contraire, elle est dépendante du contexte et des éléments qui peuvent en perturber le cours. L'action n'est donc pas figée et se réajuste constamment. Dans la correction de réponses à des questions ouvertes et rédigées par le candidat, le correcteur est constamment confronté à la prise en compte d'éléments nouveaux. La dématérialisation de la copie et l'instrumentation de la correction par ordinateur offre un environnement de recontextualisation de la correction à travers les outils de guidage et la coordination en ligne.

Conclusions

L'entretien d'explicitation a mis en évidence des procédures propres à la stabilisation de la correction de copies d'examens sur support papier. Nous avons observé la façon dont le correcteur se place en tant qu'individualité, alors qu'il décrit en même temps son activité suivant un sens partagé, répondant à des exigences communes dans l'activité de correction de copies d'examens. En effet, les différents moyens (marqueurs de cause, de logique, déictiques, procédures de modalisation, de généralisation...) ainsi que le déroulement temporel de l'interaction dans l'entretien, tendent à confirmer l'idée selon laquelle le correcteur prend appui sur des (ethno)méthodes fondées sur un principe d'homogénéité lui permettant de rendre sa démarche intelligible et sensée d'un point de vue du contexte institutionnel dans lequel il se place.

En ce sens, nous avons vu comment la dématérialisation du papier projette le document à travers un réseau de manipulation et de coordination qui

replaces l'activité de correction dans son contexte interactionnel et social. L'analyse d'un échange par messagerie instantané en situation a notamment montré la nécessité constante de prendre en compte les éléments contextuels pour redéfinir la règle de manière cohérente. Si les ressources mobilisées par le correcteur dans ce nouveau contexte de travail nécessitent d'être observées plus spécifiquement, les échanges étudiés montrent comment les participants utilisent l'environnement commun du dispositif en ligne pour le raisonnement intégré vers la stabilisation des règles de correction.

Cette première étude nous a suggéré des pistes quant à la disposition du correcteur à prendre appui sur des repères permettant de « mathématiser » la copie et de faciliter le déclenchement de routines dans le comptage de la note finale. La poursuite de nos recherches visera à rendre compte de la manière de procéder du correcteur en fonction du contexte d'activité (support papier / support numérique) et des outils disponibles dans ce nouvel environnement pour optimiser le comptage de la note.

Références

- Bonu B., Mondada L. et Relieu M. 1994. Harvey Sacks, une approche procédurale de la catégorisation, In B. Fradin, L. Quéré et J. Widmer (eds.) *Raisons Pratiques. L'enquête sur les catégories*, 129-148. Paris, ed. de l'EHESS.
- Bonu, B. 2001. Les évaluations conversationnelles dans la narration, *Revue québécoise de linguistique*, 29(1) : 51-69.
- Bonu, B. 2004. Procédure d'objectivation dans un entretien de recherche, *Activités*, 1(2) : 96-102.
- Button, G. and Sharrock, W. 1998. The Organizational Accountability of Technological Work, *Social Studies of Science*, 28 : 73-102.
- Charnet, C. ; Bonu, B. 2007. Les espaces numériques de travail favorisent-ils le changement de la formation à distance dans l'enseignement supérieur français ? In Colloque international TICE Méditerranée (TICEMED) « L'humain dans la formation à distance... la problématique du changement », Faculté des Sciences et Techniques, Marseille, du 31 mai au 02 juin 2007, 1-12.
- Charnet, C. (à paraître) Constitution de collections transversale et verticale : à la recherche de pratiques d'usages dans un Espace Numérique de Travail (ENT) en milieu universitaire, *Cahiers de praxématique*, 50.
- Drew, P. and Heritage, J. eds. 1992. *Talk at Work: Interaction in Institutional Settings*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Fornel, M. (de) 1990. Qu'est-ce qu'un expert ? Connaissances procédurale et déclarative dans l'interaction médicale, *Réseaux*, 8 : 59-80.
- Garfinkel, H. 2007. *Recherche en ethnométhodologie*. Presses Universitaires de France, Paris.
- Goodwin, C. and Goodwin, M.H. 1992. Assessment and construction of context, In C. Goodwin and A. Duranti, *Rethinking context*, Cambridge University Press.
- Goodwin, C. 1994. Professional Vision. *American Anthropologist*, 96 (3) : 606-633.
- Goody, J. 1979. *La raison graphique - La domestication de la pensée sauvage*, Minuit.
- Heath, C. ; Knoblauch, H. ; Luff, P. 2002. Technology and social interaction: the emergence of 'workplace studies'. *British Journal of Sociology*, 51(2) : 299-320.
- Latour, B. 1987. Les "vues" de l'esprit : une introduction à l'anthropologie des sciences et des techniques, *Réseaux*, 5 : 79 - 96.
- Leroi-Gourhan, A. 1964. *Le geste et la parole. Tome 1 : Technique et langage*, Albin Michel.
- Lynch, M. 1988. The Externalized Retina: Selection and Mathematization, in *The Visual Documentation of Objects in the Life Sciences*, *Human Studies*, 11 : 201-234.
- Mondada, L. 1999. L'accomplissement de l'« étrangeté » dans et par l'interaction : procédures de catégorisation des locuteurs, *Langages*, 33 (134) : 20 - 34.
- Mondada, L. 2005. Espace, langage, interaction et cognition : une introduction, *Intellectica*, 2-3 (41-42) : 7-23.
- Mondada, L. 2006. Interactions en situation professionnelles et institutionnelles : de l'analyse détaillée aux retombées pratiques, *Revue Française de Linguistique Appliquée*, 2 (XI) : 5 - 16.
- Mondada, L. 2008. Production du savoir et interactions multimodales. Une étude de la modélisation spatiale comme activité pratique située et incarnée, *Revue d'anthropologie des connaissances*, 2 : 219 - 266.
- Quéré, L. 1990. Opinion : l'économie du vraisemblable. Introduction à une approche praxéologique de l'opinion publique, *Réseaux. Communication – Technologie – Société*, 8 : 33 - 58.
- Quéré, L. 1997. La situation toujours négligée ? *Réseaux*, 15 : 163 - 192.
- Scollon, R. 2001. Action and Text. Toward an Integrated Understanding of the Place of Text in Social (inter)action. In R. Wodak & M. Meyer (Ed.), *Methods of Critical Discourse Analysis*, 139-183. Londres : Sage.
- Souchier, E. 1996. Lecture d'écran, pratiques d'écriture et informatique, *Communication et langages*, 107 (107) : 105-119.
- Suchman, L. 1987. *Plans and Situated Actions*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Suchman, L. 1993. Technologies of accountability : of lizards and airplanes. In G. Button (Ed.) *Technology in Working Order : Studies of Work, Interaction and Technology*, London, Routledge, 113-126.

Notations de transcription utilisées dans cet article

Énoncés en chevauchement :

Le moment où un énoncé en cours en rencontre un autre est signalé par un crochet simple à gauche :

[
La fin du chevauchement est signalée par un crochet simple à droite :]

Énoncés continus :

Quand il n'existe aucun intervalle entre les énoncés adjacents, le second est produit immédiatement après le premier (sans chevauchement). Ils sont liés par des signes d'égalité (continuité) : =

Les signes d'égalité sont aussi utilisés pour lier différentes parties d'un énoncé produit par un même locuteur.

Intervalles à l'intérieur des énoncés et entre les énoncés :

Quand les intervalles surviennent lors d'un flot de conversation, ils sont notés de la manière suivante selon la longueur de la pause : intervalle bref (.), intervalle plus long (--).

Caractéristiques de la production de parole :

Deux points signalent une extension du son ou de la syllabe qui précède : "qui ::"

Les autres signes de ponctuation sont utilisés comme suit:

. Un point indique une intonation descendante, pas nécessairement la fin d'une phrase.

, Une virgule indique une intonation continue, pas nécessairement les propositions de phrase.

? Un point d'interrogation indique une inflexion croissante et pas nécessairement une question.

! Un point d'exclamation indique un ton animé et pas nécessairement une exclamation.

L'emphase est signalée par le soulignement : "le mien".

Les lettres en majuscules indiquent ce qui est dit avec un volume plus haut que la conversation en cours.

Le signe de degré est utilisé pour indiquer un passage de la conversation plus calme que le reste de la conversation en cours : °Um: :°.

Une partie de l'énoncé est prononcée à un rythme plus rapide que la conversation en cours, est indiquée par des pointes: > les manifestes <.

Symboles supplémentaires

Un texte signalé entre double parenthèses donne des indications supplémentaires sur le contexte et les éléments qui participent à l'interaction : ((gestes)).