



HAL
open science

Inclusion numérique et échanges interculturels sur le Web social pour favoriser l'entrée dans l'écrit

Edna Castello

► **To cite this version:**

Edna Castello. Inclusion numérique et échanges interculturels sur le Web social pour favoriser l'entrée dans l'écrit. Migrants et apprentissage des langues. Pratiques pédagogiques et approches didactiques innovantes (France, Belgique, Québec), Vol.2 (53.2), EME Éditions, pp.113-124, 2019, Le Langage et l'Homme. hal-03831327

HAL Id: hal-03831327

<https://hal.univ-grenoble-alpes.fr/hal-03831327v1>

Submitted on 26 Oct 2022

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Inclusion numérique et échanges interculturels sur le Web social pour favoriser l'entrée dans l'écrit

Edna CASTELLO

Université Paris-Est Créteil

Abstract

In March/April, 2014, we proposed to migrant adults with low levels of education in a post-literacy programme at the Cours municipaux pour adultes de la Ville de Paris (adult training provider of the City of Paris) to post messages on discussion forums and in the comments section of a newspaper online. While favoring the digital inclusion, the objective of this teaching strategy was to lean on the keen interest tools and digital features arouse in this type of audience to generate an effect of training in the reading-writing tasks. These tasks gave rise to intercultural meetings on sites of social Web perceived by the learners as social spaces of exchanges and mutual aid. Our experiment questions the links of synergy between traditional and digital literacies and the potential of social Web as mediator, or even as a lever in a process of learning.

Résumé

Cette expérience, réalisée auprès d'adultes migrants faiblement ou non scolarisés en post-alphabétisation, interroge les liens de synergie entre littératies traditionnelle et numérique et le potentiel du Web social en tant que médiateur, voire en tant que levier dans un processus d'apprentissage.

Introduction

À leur arrivée en France, les publics migrants ne tardent pas à comprendre que les conditions de leur séjour ne dépendront pas uniquement de la maîtrise de la langue mais aussi de la maîtrise d'un outil informatique et de leurs capacités à naviguer sur Internet. Le développement des compétences numériques devient en outre un enjeu sociétal particulièrement important puisque l'Etat a pour ambition de dématérialiser toutes les démarches administratives d'ici 2022, en dépit du fait que 20% de la population en France serait dans l'incapacité d'effectuer seuls ces démarches en ligne¹. Dans un contexte où plus aucun échange n'échappe à l'écrit et au numérique, il semble évident que l'acquisition de la littératie numérique est aujourd'hui aussi indispensable que le développement de la littératie traditionnelle. En 2014, nous avons utilisé en post-alphabétisation des sites du Web social - forums de discussion et sections de commentaires d'articles de journaux - en complément de tâches didactiques traditionnelles, en cherchant à comprendre comment cette stratégie d'enseignement pourrait inciter les apprenants à lire et à écrire tout

en étayant et favorisant les acquisitions des savoirs et des compétences. Nous présenterons dans un premier temps les raisons didactiques qui ont justifié le recours au Web social. Nous poursuivrons avec le déroulement du projet ainsi que notre démarche méthodologique. Nous terminerons par un bilan de l'expérience et les intérêts didactiques de l'exploitation du Web social auprès d'un public faiblement ou non scolarisé.

1. Le Web social à la croisée des chemins entre littératies traditionnelle et numérique

Pour développer la littératie, terme utilisé ici afin de se référer à « un large éventail de pratiques contextualisées, fonctionnelles et sociosémiotiques » (Dagenais, 2012), et favoriser l'apprentissage de l'écrit des publics adultes migrants, chercheurs et praticiens soulignent, depuis une vingtaine d'années, la nécessité d'une stratégie d'enseignement basée sur des approches fonctionnelles, communicationnelles et actionnelles (De Ferrari, Laurens et Bruley, 2016). Face à un rapport au français écrit qui tend, chez un public faiblement ou non scolarisé, à être anxiogène², ces approches peuvent permettre à la fois de décriper les apprenants et les faire rapidement aboutir à une production et à une situation de communication réussie, quelle que soit la fragilité des bagages langagiers, afin de valoriser la production et son auteur, le motiver et lui donner confiance en soi (Adami, 2009). Pour que les apprenants puissent vivre une situation de communication authentique, il semble pertinent de conduire les apprenants à interagir avec des interlocuteurs autres que l'enseignant.

Parallèlement, les praticiens intervenant auprès des publics migrants savent à quel point le déficit en littératie numérique, définie par Collin (2012) comme « l'ensemble des compétences de base techniques, cognitives, sociales et culturelles nécessaires à l'utilisation des TIC au sein d'une société donnée. », est vécu comme un handicap. Pour prendre une mesure concrète des besoins en compétences numériques de ce public, nous avons mené en avril 2014 des entretiens auprès d'apprenants en post-alphabétisation des Cours municipaux pour adultes de la Ville de Paris, à l'occasion de l'expérience que nous présentons dans cet article. 30 personnes francophones âgées de 21 à 70 ans, parmi lesquelles figuraient des primo-arrivants aussi bien que des personnes habitant en France depuis des dizaines d'années, venant majoritairement du Maghreb et de l'Afrique subsaharienne, ont accepté de répondre à nos questions. Ces apprenants avaient été scolarisés en moyenne pendant six ans et six personnes n'avaient jamais été scolarisées.

Sur 30 personnes, 5 étaient en situation d'« illettrisme », soit une absence totale de compétences permettant l'accès, la compréhension et la production de ressources numériques. 8 personnes ne possédaient ni ordinateur ni téléphone portable permettant de se connecter à Internet. Par ailleurs, les entretiens pointent des usages limités d'Internet. Ces apprenants avaient en effet tendance à se rendre uniquement sur deux ou trois sites dont ils avaient mémorisé l'adresse mais ne savaient pas faire de recherches ou naviguer. Sur les 30 personnes que nous avons interrogées, 12 ne connaissaient pas l'existence des pratiques de commentaires d'articles et de participation à des forums en ligne, 17 personnes

en avaient seulement entendu parler, dont 4 qui avaient lu ou vu, très occasionnellement, ce type de commentaires ou de messages³.

Le Web social, que Mangenot (2013) définit comme « l'ensemble des applications et pratiques d'Internet lors desquelles une dimension de partage entre internautes est présente » regroupe des applications assez diverses comme *YouTube*, les forums publics, les réseaux sociaux, les wikis, les blogs, etc. Ce sont des fonctionnalités que la plupart des apprenants migrants faiblement ou non scolarisés ne connaissent, au mieux, que de nom, et qu'ils aimeraient savoir utiliser. Nous avons donc cherché à savoir si des tâches exploitant le Web social pourraient conduire un public qui vit généralement un sentiment d'échec et d'insécurité par rapport à l'écrit, à s'investir davantage dans l'utilisation de la langue-cible. Ces tâches constitueraient ainsi des *pratiques étayantes*, selon la formule de Véronique Rivière.

2. Déroulement du projet et démarche méthodologique

L'expérience menée concernait 5 groupes d'apprenants en « Français sur objectifs fondamentaux »⁴ des Cours municipaux pour adultes de la Ville de Paris, plus précisément en post-alphabétisation, c'est-à-dire pouvant comprendre et rédiger des phrases simples. Pour la participation à des forums de discussion non pédagogiques en ligne (*Doctissimo*⁵, *Expatriation.com*⁶ et *Que choisir*⁷), nous avons testé selon les groupes plusieurs scénarios pédagogiques : choix, parmi une sélection opérée par nos soins, d'un message posté par un internaute contenant une demande de conseil ; choix en autonomie d'un message auquel répondre ; publication d'une question ou d'une demande de conseil qui concernait personnellement les apprenants ou une personne de leur entourage. En ce qui concerne les commentaires d'articles, les apprenants avaient à choisir, parmi une courte sélection, un article sur le site du *Parisien*. Les articles avaient été publiés le jour même du cours et portaient sur la vie quotidienne. Les apprenants devaient ensuite rédiger à l'écran puis poster un commentaire.

Les enseignants présents s'efforçaient de mettre les étudiants en situation d'autonomie. Toutefois, un guidage ponctuel s'est avéré nécessaire car les apprenants se trouvaient confrontés à un nouvel environnement dans lequel ils n'avaient aucun repère. Avant la publication, avec l'aide de l'enseignant de chaque groupe, nous avons procédé à une correction « de surface » des productions : erreurs à dominante phonétique, erreurs grammaticales et en orthographe, ponctuation et éventuellement organisation textuelle. Ajoutons que nous ne pensons pas que le recours aux sites du Web social soit une menace pour l'apprentissage de la norme du français écrit. En effet, dans les forums fréquentés par des adultes, beaucoup de messages respectent ces normes et d'autre part, nous ne pensons pas qu'il soit pertinent de conforter les apprenants migrants dans l'idée fautive que les natifs rédigent toujours sans erreur. Pour éviter les sentiments d'infériorité et d'échec, il est intéressant de leur montrer que des espaces de relâchement, ou de variations, existent.

Les apprenants ont également suivi notre recommandation d'écrire sous un pseudonyme et nous nous sommes assurée qu'ils comprenaient que les réactions sur ces espaces en ligne étaient imprévisibles,

comme celles que l'on observe dans tous les espaces publics, et qu'ils pouvaient être confrontés à une absence de réponse, à des réponses « négatives », voire à des réponses « suspectes ». Lors de ces tâches, 44 apprenants ont publié 58 productions au total, dont 20 commentaires d'articles et 38 messages sur des forums.

Pour l'analyse de cette expérience, et afin de comprendre le sens que donnaient les acteurs à leurs tâches, et leurs représentations de l'outil exploité, nous avons choisi une approche qualitative comprenant l'observation participante des tâches réalisées ainsi que des entretiens individuels semi-directifs d'une quinzaine de minutes. Afin de mesurer le degré d'implication des apprenants dans les tâches, nous avons recherché des indices de subjectivité dans le discours, des signes renvoyant à l'énonciateur, à son identité ou à son activité, en nous inspirant des travaux de Kerbrat-Orecchioni (1980).

3. Intérêts didactiques du Web social pour un public

néo-lecteur néo scripteur

3.1 L'inclusion numérique

L'expérience a tout d'abord permis aux apprenants, y compris à ceux qui n'avaient jamais utilisé un ordinateur (5 personnes), de prendre de l'assurance, d'acquérir certains repères et de mieux manier l'outil. Cette tâche leur a également permis de découvrir de manière active, c'est-à-dire en produisant un contenu, de nouvelles pratiques numériques, le processus de publication sur Internet, et des sites français qui leur paraissaient utiles, en particulier le site de *Que choisir* et les forums sur la santé. Les tâches sur le Web social ont en outre représenté une forme d'éducation au numérique. Faire participer les étudiants, c'est leur démontrer que des informations diffusées sur Internet peuvent ne pas être vérifiées, ce dont les apprenants ne se doutaient pas. La tâche sur le Web social a aussi donné lieu à une sensibilisation en termes de cyberréputation (sécurité des données personnelles), cyberharcèlement et contenus choquants.

3.2 Un contact avec l'écrit stimulé

Sur le plan sémantique, le fait que l'énonciation de tous les messages et commentaires postés par les apprenants soit appropriée à leur contexte⁸ nous incite à penser que les insuffisances linguistiques n'ont pas eu pour effet de freiner le processus de compréhension globale. Au niveau de la production écrite, la plupart des apprenants se sont personnellement et fortement engagés dans l'écrit. Beaucoup ont en effet choisi de partager une expérience douloureuse et demandé des avis sur un problème personnel grave. Notons que les réponses aux demandes de conseils des internautes présentent également des traces d'investissement, comme dans cet exemple, où l'apprenante répond à un message initial (qu'elle a trouvé seule) d'une adolescente victime de harcèlement à son collègue. Dans le fil de la discussion, le dernier message posté était le témoignage de la mère d'une fille de 11 ans harcelée par ses camarades :

fafa7473



Posté le 01-04-2014 à 11:38:17



Je vous conseille de parler au directeur et délégué de parents de faire venir les élèves de 3ème d'essayer de vous réconcilier. Si cela n'a pas fonctionné. SURTOUT qu'elles ne se laisse pas abattre. Ma fille est dans la même situation que vous. Ne vous découragez pas. On trouvera ensemble la solution. Moi, je voudrais créer une association contre la maltraitance, aller dans les écoles!

L'intérêt pour un public néo scripteur est que la rédaction sur les espaces en ligne que nous avons choisis n'exige pas de longueur particulière, ni la maîtrise d'un genre de discours. Des conventions souples de publication, ainsi que la plasticité de ce type d'écrit, l'hybridité de l'écrit et de l'oral, sans s'éloigner de l'écrit standard, présentent des caractéristiques énonciatives qui favorisent la réussite de la communication à l'écrit. Ainsi, tous les apprenants ont publié au moins un message, y compris les plus faibles qui ont pu rédiger des messages très courts et très simples, sans que cela puisse être interprété comme une faiblesse linguistique. Le commentaire suivant posté sous un article du *Parisien* intitulé *Fin de la trêve hivernale* en est une illustration :



Abdoulaye 10/04/2014 - 17h10

Je vous dis une chose : les loyers sont trop chers ! Comment les gens peuvent payer leur loyer sans emploi ?

Ces tâches nous ont également permis de comprendre que le forum de discussion était favorable au développement des compétences communicatives. En effet, nous savons avec Marcoccia (2016) que dans un forum de discussion, pour que l'objectif communicationnel soit atteint, il est nécessaire d'utiliser des stratégies de formulation : être clair et explicite, renforcer sa force illocutoire, être poli afin de susciter la bienveillance. Or, les apprenants faiblement ou non scolarisés, notamment ceux d'origine subsaharienne, éprouvent généralement de grandes difficultés à se présenter, à légitimer leur discours, à se mettre en valeur dans l'interaction verbale et dans un lieu social déterminé. Pour attirer le lecteur, pour que le message ne se perde pas dans la masse, pour obtenir une réponse, les apprenants ont dû mobiliser des stratégies de formulation, redoubler d'efforts pour être clairs et explicites, argumenter, justifier, légitimer, convaincre, mais aussi dynamiser et rendre leur message « sympathique ».

En définitive, durant la tâche de lecture/écriture, aucun apprenant n'a levé les yeux de son écran et tous ont cherché un thème ou un message auquel répondre afin de poster une deuxième production alors que nous n'en demandions qu'une.

3.3 Espace de socialisation, rencontres interculturelles et inclusion sociale

En entretien, les apprenants ont été surpris, voire touchés, d'apprendre qu'ils avaient reçu des réponses. En effet, sur 38 messages de forums, 16 ont reçu une ou plusieurs réponses, et 3 commentaires d'articles

sur 20 ont suscité à leur tour un commentaire. Ils ont semblé encore plus surpris à l'annonce du nombre de fois où leurs messages avaient été lus⁹. Les apprenants ont été particulièrement sensibles à la socialisation de leurs écrits, et notamment à la possibilité d'un partage, de pouvoir tirer profit de l'expérience et des conseils des autres pour réfléchir, s'enrichir et même prendre une décision. Les entretiens nous conduisent à émettre l'hypothèse que l'une des facettes du Web social est entrée en résonance avec la conception holiste, communautaire, qui valorise les interrelations, l'interdépendance et l'entraide des membres au sein d'un groupe, conception qui est généralement celle des apprenants.

Ces tâches « hors les murs » sur le Web social offraient une ouverture sur le monde qui invitait les apprenants à prendre leur place et à prendre position dans un espace public de socialisation en tant qu'acteurs sociaux. Deux apprenants ont par exemple choisi de répondre à des commentaires « négatifs » postés sous un article du *Parisien*. On peut considérer que dans ces espaces, s'expriment, dialoguent et se modifient les croyances, les représentations collectives, les valeurs et les principes de tous les membres d'une société. Échanger sur le Web social est aussi un moyen de découvrir la culture-cible par l'exemple, d'examiner un problème de société sous plusieurs angles à travers les différentes réactions postées à la suite d'un article ou d'un message de forum. C'est une façon de découvrir et d'appréhender l'existence d'autres conceptions. Sur les forums de *Doctissimo*, une apprenante d'origine angolaise et zairoise a par exemple demandé si 25 ans n'était pas trop tard pour avoir un enfant. 9 personnes, qui ont répondu le jour même de la publication, lui ont expliqué qu'il n'y avait pas d'âge pour avoir un bébé. Une autre, d'origine malienne, a demandé pourquoi on ne voyait jamais de tissu africain dans les défilés de mode et a reçu 6 réponses.

Cette dimension interculturelle est bien entendu pertinente dans un contexte didactique qui vise l'inclusion sociale. Cependant, il faudrait souligner que quelques productions témoignent (déjà) d'un certain degré d'inclusion sociale *effective*. Cette dimension se manifeste principalement dans l'expression d'une inquiétude sociale collective, comme dans ce commentaire d'un article intitulé *Alimentation : un Français sur deux veut réduire ses dépenses* :



mouhloud 20/03/2014 - 11h56

Moi, je pense avant tout que la France au jour d'aujourd'hui pousse les gens à consommer mais pas à produire et du coup, tout le savoir-faire commence à partir à l'étranger. Mais avec ce gouvernement, on réagit et après on réfléchit.

De manière générale, il est intéressant de remarquer que la plupart de ces apprenants, qui ne sont pas nés en France¹⁰ et ne sont pas tous de nationalité française, se sont exprimés sur le Web social en tant que citoyens à part entière.

Conclusion

Nous avons constaté que l'utilisation d'un ordinateur, la navigation sur Internet, la découverte de nouvelles pratiques numériques avaient entraîné les apprenants néo lecteurs néo scripteurs dans les pratiques d'écriture. Nous estimons donc que les tâches réalisées peuvent constituer des *pratiques étayantes* pour un public qui a besoin d'être rassuré quant à ses capacités en lecture/écriture. Nous pouvons ainsi préconiser pour des apprenants faiblement ou non scolarisés l'élargissement du répertoire des pratiques de littératie aux tâches exploitant le Web social. Par ailleurs, il semble possible et souhaitable d'enrichir la scénarisation des tâches. Un retour raisonné en groupe sur les productions des apprenants et sur celles des internautes permettrait d'une part une rencontre et une acquisition interculturelle, et d'autre part, une observation réfléchie de la langue, une réflexion sur les variétés des situations de communication et sur la norme en français écrit. Une réflexion qui pourrait faire évoluer les représentations que les apprenants ont de la langue cible et jouer un rôle dans le fait de se considérer comme compétent ou pas.

Bibliographie

- Adami Hervé (2009), *La Formation linguistique des migrants*. Paris, CLE International.
- Collin Simon (2012), « Le rôle des TIC pour l'intégration des immigrants ». In Thierry Karsenti et Simon Collin, *TIC, technologies émergentes et Web 2.0 : quels impacts en éducation ?*. Montréal, Centre de recherche interuniversitaire sur la formation et la profession enseignante, p. 223-247.
- Dagenais Diane (2012), « Littératies multimodales et perspectives critiques ». *Recherches en didactique des langues et des cultures, Les Cahiers de l'Acedle*, Vol. 9, n°2, p.15-46.
- De Ferrari Mariela, Laurens Véronique et Bruley Cécile (2016), « Ingénierie actionnelle et interculturelle pour l'enseignement du français à des adultes migrants : un levier pour didactiser l'immersion ». In Fabienne Leconte, *Adultes migrants, langues et insertions sociales : dynamiques d'apprentissages et de formations*. Paris, Riveneuve éditions, p. 115-148.
- Kerbrat-Orecchioni Catherine (1980), *L'Enonciation de la subjectivité dans le langage*. Paris, Armand Colin.
- Mangenot François (2013), « Internet social et perspective actionnelle ». *Le Français dans le monde, Recherches et applications*, n°54, p.41-51.
- Marcoccia Michel (2016), *Analyser la communication numérique écrite*. Paris, Armand Colin.

Notes

¹ Selon une estimation donnée lors d'une réunion sur l'inclusion numérique animée par la Direction Sociale des Territoires (DST) de la Direction de l'Action Sociale, de l'Enfance et de la Santé de Paris (DASES), qui rassemblait tous les porteurs de projets parisiens, en janvier 2018.

² On trouve également cette crispation face à l'écrit chez des publics scolarisés.

³ Une personne n'a pas répondu sur ce point car elle n'a pas compris cette question.

⁴ La filière alphabétisation des cours de la Mairie de Paris.

⁵ <http://www.doctissimo.fr> : Site dédié à la santé le plus fréquenté en France.

⁶ <http://www.expat.com/fr> : Site communautaire lié à l'expatriation et à la vie à l'étranger.

⁷ <https://www.quechoisir.org> : Site destiné à informer, conseiller et défendre les consommateurs.

⁸ Hormis pour une apprenante roumaine, seule non francophone de cette expérience

⁹ Dans les forums, le nombre de clics suscités et le nombre de réponses sont présentés près du message initial.

¹⁰ À l'exception d'un apprenant d'origine algérienne scolarisé jusqu'en 3^e.