

## **Le Net participatif, levier d'acquisition des littératies traditionnelles et des littératies numériques**

### **The Use of the Participative Web as a Lever for the Acquisition of Literacy and Digital Literacies**

*Edna Castello, Université Grenoble Alpes (Lidilem), Université Paris-Est Créteil (Delcife)*

#### **Résumé**

Cet article présente les résultats d'une recherche de terrain, réalisée en mars 2014, au cours de laquelle des étudiants en 4<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> année d'alphabétisation des Cours Municipaux d'Adultes de la Ville de Paris ont publié, sous conduite pédagogique, des messages sur des forums de discussion et des commentaires d'articles d'un journal en ligne. L'objectif de nos recherches est de trouver les modalités d'une exploitation efficace des fonctionnalités du Net participatif afin que ce média puisse répondre aux besoins des apprenants, notamment en termes de littératie et de littératie numérique.

#### **Abstract**

In this paper, we will review the results of a field experiment carried out in March 2014 at the Cours Municipaux d'Adultes de la Ville de Paris (adult training provider of the City of Paris) with students in literacy years 4 and 5. The students were asked to post messages on discussion forums and in the commentary section of an online newspaper under pedagogical supervision. The aim of our study was to find the best strategies for the effective use of the participative web functionalities in order to answer the needs of learners, in terms of literacy and digital literacies.

#### **Introduction**

La question de l'efficacité de l'utilisation du Net participatif en cours de langue se pose souvent mais on a encore peu étudié la pertinence de son exploitation pour un public en alphabétisation. Pour étayer notre hypothèse que le Net participatif pourrait non seulement répondre aux besoins en littératie numérique mais aussi en littératie traditionnelle, dans une

démarche d'inclusion sociale et dans un contexte didactique cohérent, tout en répondant aux besoins des apprenants, nous avons proposé à des adultes faiblement ou non scolarisés des Cours Municipaux pour Adultes de la Ville de Paris (désormais CMA) de participer à une expérience.

Introduire l'exploitation des forums de discussion et des commentaires d'articles de presse en ligne dans des cours d'alphabétisation est une démarche didactique qui place ce public au cœur d'un dispositif sociotechnique dont il est par définition doublement exclu. Nous avons voulu profiter de l'engouement que suscitent les outils numériques parmi ce public pour en tirer un double avantage : développer la littératie numérique mais aussi stimuler et favoriser les acquisitions de la littératie traditionnelle. Dans ce cadre, l'exploitation de ce dispositif participatif devait permettre de faire de l'étudiant faiblement scolarisé un acteur de sa formation en l'amenant à s'investir davantage dans l'utilisation de la langue-culture cible, et aussi d'en faire un acteur social. En plus de favoriser une formation au numérique, le Net participatif était en effet un espace social, espace d'« inclusion », offrant un moyen de réconciliation avec l'écrit. Peu d'études ayant cependant été publiées sur les rapports entre littératie numérique et littératie traditionnelle dans le cadre d'une formation en alphabétisation, il nous fallait interroger la pertinence de cette exploitation didactique par le biais d'une recherche de terrain. Après avoir exposé les fondements théoriques de notre expérience, nous présenterons les publics qui ont participé à cette étude. Une troisième partie sera consacrée au déroulement du projet, aux questions de recherche et à la méthode d'analyse. Enfin, nous procéderons à l'analyse du corpus recueilli.

### **Cadre théorique : Les apports de l'articulation entre littératies traditionnelles et numériques**

Les apprenants faiblement ou non scolarisés recherchent la maîtrise de la norme : ils ont conscience des écarts entre leurs usages et la norme et tendent à refuser toute forme de variation linguistique (Bretegnier, 2012). Un certain sentiment d'échec et d'insécurité dans leur rapport à l'écrit entraîne un manque de confiance en soi, une dévalorisation de soi et de son travail, des crispations, voire un rapport anxigène à la langue écrite.

Les apprenants évoluent en outre dans un espace social où leurs cultures, leur langue d'origine et les langues qu'ils pratiquent (par exemple les sociolectes urbains) ne sont ni valorisées ni légitimées (Billiez et Trimaille, 2001), voire non acceptées (Galligani, 2005). L'apprenant vit ainsi une « pluralité linguistique inégalitaire » (Bretegnier, 2009). Cette situation peut créer un conflit dans leur relation au français, dont les apprenants n'ont pas forcément conscience, qui peut devenir la « langue d'une intégration à la fois désirée et redoutée » (Bretegnier et Audras, 2016, sous presse). Or, pour certains didacticiens comme Véronique Castellotti (2001), faire évoluer les représentations, c'est favoriser les évolutions dans l'apprentissage.

Par ailleurs, l'apprentissage de la littératie numérique, qui regroupe selon différents travaux français, européens et nord-américains, « les compétences critiques d'ordre cognitif et les compétences et connaissances techniques, qui permettent d'accéder à l'information, de la gérer, de l'intégrer, de l'évaluer, et de la créer » (Gerbault, 2012, p. 115) est aujourd'hui incontournable. Face à la généralisation des formes écrites de la communication numérique, la maîtrise de l'écrit et de l'outil numérique est indispensable. Or, la faiblesse, voire l'absence, de compétences en

littératie traditionnelle et en littératie numérique plonge l'apprenant dans une double insécurité, voire un double sentiment d'infériorité.

Ce double apprentissage étant essentiel, il est intéressant de s'interroger sur les effets des fonctionnalités du Net participatif sur les activités d'écriture et le rapport à la langue écrite. Auprès d'apprenants faiblement scolarisés, des modalités didactiques exploitant le Net participatif pourraient répondre non seulement à des enjeux d'appropriation langagière et instrumentale, mais aussi à des enjeux de sécurisation linguistique et sociale. Nous avons cherché à mettre en place ce que Rivière (2012) nomme des « pratiques étayantes » visant la transformation des représentations de l'écrit chez les apprenants. Ces pratiques peuvent être trouvées dans la notion de « littératies multimodales ». En effet, la notion de littératie qui, contrairement à l'alphabétisation, met l'accent sur les objectifs fonctionnels et la dimension sociale des productions écrites a été enrichie par certains chercheurs. Des recherches ont tenté par exemple d' « identifier des pistes éducatives plus équitables pour les étudiants de diverses origines » (Dagenais, 2012, p. 23). En soulignant la présence d'une « pluralité de modes d'expression », le terme littératies multimodales (multimodal literacies) traduit le refus qu'une forme de représentation, l'écriture dans sa forme normative, soit plus valorisée qu'une autre, par exemple les formes discursives du rap (Billiez et Trimaille, 2001). Élargir le répertoire de pratiques de littératies à certaines formes d'expression permet d'éveiller l'intérêt des apprenants, et leur offre l'occasion d'exprimer ce qu'ils ont du mal à exprimer autrement. C'est une façon de soutenir l'apprentissage et de favoriser l'intégration dans le milieu éducatif. Face aux difficultés rencontrées (sentiment d'échec et d'insécurité), une tâche motivante peut mobiliser l'apprenant, favoriser son implication et faciliter son entrée dans l'écrit. Marcel Lebrun (2007, p. 163) ajoute que l'étudiant sera motivé s'il accorde une « valeur » à la tâche proposée, si elle a une signification et un sens pour lui. Or l'outil Internet est une porte d'accès aux savoirs et son utilisation représente la maîtrise de la littératie numérique tant convoitée par les apprenants.

La socialisation que permet le Net participatif a en outre l'intérêt de rendre à l'écrit sa dimension fonctionnelle, ce que préconise Gérard Vigner (1982): « Écrire, selon ces perspectives, ne consiste plus à produire un texte sur la seule incitation du professeur mais à transmettre un message à un interlocuteur absent par le moyen d'un texte écrit » (p. 13). Hervé Adami (2009) affirme en substance la même chose concernant un public migrant.

Enfin, deux scénarios pédagogiques ont attiré notre attention : en France, lors d'une expérimentation, Fabien Liénard (2007) a conduit un public en situation d'illettrisme à Louviers, à exploiter un tchat avec des étudiants d'un IUT du Havre, ce qui a permis au public apprenant de prendre confiance dans ses productions scripturales car les fautes que ce public était susceptible de commettre dans ce tchat n'étaient pas perçues comme telles par les destinataires. Au Mexique, une expérimentation de Jean-François Cerisier et Melina Solari (2010) sur l'usage de blogs dans trois centres de formation pour adultes néo lecteurs constate une véritable intrication des processus d'acculturation linguistique et numérique et conclut que la culture numérique a aidé les néo lecteurs à « embrasser » la culture écrite. Il semble donc bien que les médias numériques aient la faculté, même incidente, de multiplier les possibilités d'acquisition de la littératie. C'est ce qu'estime également Jeannine Gerbault (2012) pour qui les outils numériques apparaissent comme des leviers ou des « médiateurs » de littératie traditionnelle. Un double apprentissage paraît alors envisageable dans lequel littératie traditionnelle et littératie numérique pourraient se nourrir l'une l'autre et entrer en synergie.

D'autre part, les recherches de Laura Calabrese (2014) sur le commentaire d'articles en ligne nous amènent à penser que les écrits du Net participatif s'apparentent davantage à une praxis sociale qu'à un contenu et à un genre discursif. François Mangenot (2013) souligne également la portée pragmatique des productions du Net participatif. Il les associe à la notion de « genre social d'activité » dégagée par Yves Clot (1999), qui met l'accent sur le lien étroit entre langage et action. Oriane Deseilligny (2015), quant à elle, voit dans le commentaire en ligne un « geste appareillé ». Pour aller plus loin, et en nous inspirant des conclusions de Laura Calabrese (2014), nous dirions que le grand pouvoir pragmatique des interventions sur le Net participatif, à savoir prendre position dans un espace public en tant qu'acteur social et faire entendre sa voix, contribue à « construire le fait social ». On peut en effet considérer que ces espaces sont des lieux d'expression des représentations collectives d'une société. Cette dimension peut bien entendu devenir particulièrement utile et opérante dans un contexte didactique et dans un dispositif visant l'inclusion sociale.

### **Le terrain de recherche : les publics concernés**

Dans le but de développer ces compétences en littératie et en littératie numérique, nous avons proposé, en mars 2014, à cinq groupes des cours de « Français sur Objectifs Fondamentaux » (nom que les CMA donnent à l'alphabétisation), de commenter des articles d'un journal en ligne, et de poster/répondre à des questions sur des forums de discussion publics. Cette recherche sollicitait quatre groupes de niveau 4, c'est-à-dire pouvant comprendre, lire et écrire des phrases simples et un groupe de niveau plus élevé (niveau 5). Il s'agissait d'étudiants en post-alphabétisation puisqu'ils n'étaient plus dans une phase de déchiffrement du code écrit. Hamadache et Martin (1988) les définiraient comme des « néo-alphabètes », engagés dans un processus de plus grande maîtrise de l'écrit.

Parmi les cinq groupes, deux suivaient une formation linguistique de base dont la visée formative était l'apprentissage des fondamentaux en matière de lecture-écriture : il s'agit de cours de français comprenant des activités « classiques » (la compréhension et la production de textes écrits, ainsi que la grammaire constituent le cœur des activités). Les trois autres (deux groupes de niveau 4 et le groupe de niveau 5) suivaient également une formation de base incluant en outre une initiation à l'outil informatique, à la bureautique et à l'utilisation d'Internet. Cette initiation mettait l'accent sur les usages sociaux du numérique dans la vie quotidienne mais ne comprenait pas l'usage du Net participatif.

L'analyse des productions révèle des erreurs au niveau de la microstructure du texte, notamment à dominante phonétique, phonographique, morphographique et homophonique. Certains textes montrent, en plus des difficultés que nous avons citées, des défaillances au niveau de la structuration textuelle et de l'argumentation.

Ce public comprenait des primo-arrivants aussi bien que des personnes habitant en France depuis des années, voire des dizaines d'années. La plupart des participants venaient du Maghreb et de l'Afrique subsaharienne et étaient francophones<sup>1</sup>. Sur 44 apprenants qui ont

---

<sup>1</sup> La notion de francophonie est cependant à débattre. Si ces apprenants pouvaient échanger en français, certains le faisaient de manière rudimentaire et incorrecte. Les groupes étaient très diversement familiers du français oral.

participé à cette expérience, nous en avons interrogé 30 en entretiens individuels semi-directifs. Ces entretiens, d'une durée d'une quinzaine de minutes, portaient sur leurs usages personnels des ressources numériques, leurs perceptions de l'outil Net participatif dans la vie quotidienne et de son exploitation en cours de français. Ces 30 apprenants étaient âgés de 21 à 70 ans. Ils avaient été scolarisés pendant six ans en moyenne. Six étudiants n'avaient jamais été scolarisés. Les entretiens menés montrent que le manque d'études entraîne chez les apprenants une forte dévalorisation de soi.

Les réponses aux questions portant sur leurs usages d'Internet révèlent chez cinq personnes (dans les groupes 4 sans initiation au numérique) une certaine forme d'« illettronisme », soit une absence totale de compétences permettant l'accès et la compréhension des ressources numériques. Dans les autres groupes, on relève des pratiques quotidiennes pour quelques-uns, hebdomadaires pour la plupart, et surtout très ciblées. Ces étudiants ont en effet tendance à se rendre uniquement sur deux ou trois sites qu'ils connaissent (par exemple pour écouter de la musique, regarder les informations, chercher une adresse). Ce n'est donc pas un public qui surfe. Sur les 30 personnes que nous avons interrogées, douze ne connaissaient pas du tout l'existence des pratiques de commentaires d'articles et de participation à des forums en ligne, dix-sept personnes en avaient seulement entendu parler, quatre avaient lu ou vu, très occasionnellement, des commentaires d'articles en ligne ou des messages sur des forums.

### **Déroulement du projet, questions de recherche, méthode d'analyse**

#### **Déroulement du projet**

Trois séances hebdomadaires de deux heures nous ont été accordées par le coordinateur pédagogique des cours pour chaque groupe, trois seulement pour ne pas perturber le programme des enseignements. Même si, en apparence, les tâches s'apparentaient à une expérience, elles s'articulaient avec le reste de la formation qui visait des compétences sociales de lecture et d'écriture comme remplir un formulaire, lire et produire des courriels à caractère privé, lire et commenter des articles de journaux.

Lors d'une première séance, les apprenants ont tout d'abord participé à une prise de décision en groupe pour choisir les thèmes qu'ils souhaiteraient aborder sur le Net participatif. C'est la vie quotidienne qui a été la plus citée, la cuisine, la santé, le travail et l'actualité. La deuxième séance était consacrée à la création des adresses mails et des comptes pour intervenir sur les forums de discussion. Lors de la troisième séance, les étudiants ont procédé à la réalisation de la tâche de lecture/écriture. Dans l'un des groupes, une séance de formalisation a permis aux apprenants de vérifier en autonomie leur boîte mail, de retourner seuls sur le forum où ils avaient posté leur message afin de vérifier s'ils avaient une réponse et éventuellement y répondre.

Aucune consigne écrite n'a été distribuée pour éviter tout risque de surcoût attentionnel et de surcharge cognitive, mais deux enseignants guidaient les apprenants lorsqu'une difficulté se présentait. Pour la participation aux forums, nous avons demandé aux apprenants de choisir un

message contenant une demande de conseil parmi quelques messages que nous avons sélectionnés autour de thèmes qu'ils avaient suggérés (sur *Doctissimo*<sup>2</sup>) ou qu'ils devaient chercher seuls (sur *Expat-Blog*<sup>3</sup>). Nous avons également demandé aux apprenants de préparer une question ou une demande de conseil, qui les concernait personnellement ou qui concernait une personne de leur entourage, et qu'ils souhaiteraient poster sur un forum (sur *Doctissimo*, *Expat-Blog*, ou *Que Choisir*<sup>4</sup>). Nous voulions faire participer les apprenants en tant que conseillers et en tant que demandeurs. Nous tenions beaucoup à ces deux modalités même si les apprenants semblaient préférer demander un conseil. Cette préférence s'explique à la fois par leur manque de confiance en eux et par le fait que les apprenants vivent dans un besoin général et permanent d'informations. Cependant l'acte de questionnement, la demande d'information, place le questionneur en « position basse » d'ignorance et l'interrogé en « position haute ». Nous ne voulions pas que les apprenants vivent cette expérience uniquement en « position basse ». Nous souhaitons, au contraire, leur faire prendre conscience qu'ils pouvaient être détenteurs de savoirs. C'est une démarche assez courante dans les formations en alphabétisation, proche de l'objectif de faire émerger ce que Penloup (2007) nomme les « connaissances ignorées » (p. 7) pour les connaissances acquises en contexte extrascolaire.

En ce qui concerne les commentaires d'articles, les apprenants avaient à choisir un article, publié le jour même du cours, portant sur la vie quotidienne, parmi quelques articles préalablement sélectionnés par nos soins, et à le lire sur le site du *Parisien*, un journal dont ils connaissaient le nom et dont les articles sont plus accessibles, sur le plan langagier, que ceux publiés dans d'autres journaux comme le *Monde* ou *Libération*. Ils devaient ensuite rédiger puis poster un commentaire dans la section commentaires de l'article choisi. La procédure de publication est assez simple. Il suffit de noter un pseudonyme et une adresse courriel, puis de poster le commentaire. La tâche avait une double fonction. Elle répondait aux souhaits des apprenants qui déclaraient pour certains s'intéresser à l'actualité et à la vie quotidienne. Elle était aussi une incitation à lire en autonomie en montrant aux apprenants que les articles de journaux peuvent être accessibles gratuitement en ligne. En outre, la lecture et le commentaire d'articles de journaux sont importants dans ces cours car ces activités favorisent une meilleure compréhension de la société, une prise de recul par rapport à l'environnement ainsi que le développement de compétences en argumentation que les apprenants ne possèdent généralement pas.

Lors de ces tâches, 44 apprenants ont publié 58 productions au total, dont vingt commentaires d'articles et 38 messages sur des forums. Avant la publication, avec l'aide de l'enseignant de chaque groupe, nous avons procédé à une correction « de surface » des productions : ont été corrigées les erreurs à dominante phonétique, les erreurs dues à un état

---

<sup>2</sup> <http://forum.doctissimo.fr>. *Doctissimo* est un site éditorial doté de dossiers pratiques et d'un forum de discussion sur la santé et la vie quotidienne (famille, mode, loisirs, vie pratique, etc.).

<sup>3</sup> [www.expat-blog.com/fr](http://www.expat-blog.com/fr). *Expat-blog* est un site communautaire qui propose une gamme de services et un forum de discussion liés à l'expatriation et à la vie à l'étranger.

<sup>4</sup> <http://forum.quechoisir.org>. *Que choisir* est un site éditorial dont le but est d'informer, de conseiller et de défendre les consommateurs par le biais d'enquêtes et de guides d'achat. Un forum de discussion permet aux internautes d'échanger informations et conseils.

provisoire des connaissances en grammaire et en orthographe, la ponctuation et l'organisation textuelle.

### **Questions de recherche, méthode d'analyse**

Nous postulons que l'acquisition de la littératie traditionnelle peut être stimulée par le contact avec les outils du Net participatif. Le désir d'apprendre ou de développer ses propres compétences dans le maniement de l'outil informatique et dans la navigation sur Internet crée une stimulation forte qui entraîne un investissement dans les tâches à accomplir en lecture/écriture qui conduira sans doute à une démarche d'acquisition de nouveaux savoirs. En outre, pour ce public d'apprenants en insécurité face à l'écrit et aux compétences encore fragiles, les messages des forums et les commentaires présentent l'avantage de pouvoir être de longueur variable et de ne pas nécessiter la maîtrise d'un genre de discours particulier (Calabrese, 2014). Nous avons vu dans les apports théoriques que le recours au Net participatif était cohérent dans ce contexte d'un point de vue didactique. Nous savons que c'est à travers les tâches que les apprenants s'approprient les savoirs, à condition toutefois qu'ils se soient préalablement approprié les tâches.

Après avoir étudié l'impact des difficultés en littératie et littératie numérique lors de la réalisation des tâches et dans les productions, nous avons procédé à une analyse discursive des textes rédigés afin de relever dans les productions les signes renvoyant à un sujet d'énonciation traduisant un éventuel engagement des apprenants. Cette analyse correspond à l'étude de la subjectivité dans la langue développée par Kerbrat-Orechioni (1980) qui cherche à identifier le degré d'implication ou d'autonomie de l'agent producteur dans le discours. Nous avons ensuite cherché à savoir si les étudiants s'appropriaient ces tâches et de quelle manière. D'autre part, puisque l'avantage du Net participatif, par rapport au support papier, est de permettre de sortir des murs de la classe, nous avons étudié l'impact des interactions verbales avec des interlocuteurs sur le contenu linguistique des productions. Enfin, à partir de nos observations, nous avons souhaité identifier les conditions didactiques à mettre en œuvre pour que ces pratiques puissent mieux s'intégrer dans le processus d'apprentissage sur un temps d'exploitation plus long. Cette interrogation nous a conduite à identifier la nature et le degré de formalisation/guidage souhaitable pour un public faiblement ou non scolarisé, interrogations et notions que nous empruntons à Mangenot (2013).

En plus de l'étude des productions recueillies, notre analyse s'est basée sur l'observation participante des pratiques des apprenants lors de l'expérience. Cette observation paraissait essentielle auprès d'un public dont on ne pouvait prévoir a priori comment il réagirait face à ce nouveau type de tâches. En plus d'étayer les observations, des entretiens menés auprès des apprenants ont apporté des données contextuelles, des informations sur leurs représentations, sur les pratiques de formation mises en œuvre ainsi que les effets de ces pratiques sur eux.

Signalons enfin que nous avons mené cette recherche auprès d'apprenants qui ne nous connaissaient pas. Nous voulions en effet garder une certaine distanciation objective. Cette posture de recherche permettait tant d'éviter l'exercice de toute influence affective sur les apprenants que de donner à ceux-ci le choix de ne pas adhérer à la démarche proposée.

## Analyse du corpus

### Difficultés en littératie et littératie numérique et leur impact lors de la réalisation des tâches et dans les productions

Dans les groupes d'apprentissage du français sans initiation à l'outil numérique, les étudiants étaient loin d'éprouver la confiance remarquée dans les autres groupes. Certains n'avaient jamais utilisé un ordinateur, les autres étaient très peu à l'aise et rapidement perdus sur Internet. La réalisation des tâches a donc été longue et laborieuse. Aux lacunes en littératie traditionnelle sont venues se greffer les difficultés liées au maniement de l'outil (difficulté à manipuler la souris, à trouver les lettres sur le clavier), la méconnaissance de la culture numérique (notion de « pseudo », de « mot de passe », etc.), la difficulté à se repérer dans l'espace Internet, ainsi qu'un manque de confiance en soi. Tout cela freinait la progression de la réalisation des tâches.

Malgré ces difficultés, l'exploitation du Net participatif semble bien avoir eu un effet d'entraînement dans les activités de lecture et de production écrites. Lors de la tâche sur les forums, nous avons observé que dès qu'une production avait été postée (réponse à un message ou à une question), les apprenants s'empressaient d'en chercher une deuxième à rédiger. Pour la rédaction de commentaires d'articles, l'empressement était plus mesuré. Ceci n'est pas surprenant car cette tâche (lire un texte, le commenter) correspond à ce que l'on demande habituellement aux apprenants en cours sur un support papier, elle a donc pu paraître plus scolaire. Et surtout, sa dimension interactionnelle est plus faible.

Sur le plan sémantique, les étudiants en post-alphabétisation, quel que soit leur niveau, n'ont posé pratiquement aucune question sur la signification des textes ou de certains mots lors de la lecture des articles, des messages postés dans la section commentaires de ces articles et des messages des forums. C'est une attitude assez inattendue de la part de ce public rapidement perturbé par un mot qu'il ne connaît pas. Peut-être étaient-ils gênés par notre présence<sup>5</sup> ou bien concentrés sur la finalité de la tâche qui était de produire un texte sur Internet. D'autres recherches permettront peut-être d'éclaircir ce point. Quoi qu'il en soit, les articles et les messages ont été globalement bien compris (à une exception près) et les productions s'intègrent de façon harmonieuse sous les articles et dans le fil des messages des forums, ce qui, pour François Mangenot (2013), constitue un premier critère de réussite de la tâche. Dans ce sens, le fait que dans les forums la plupart des apprenants aient reçu au moins une réponse est également un critère de réussite.

Au niveau des productions, les forums et les sections commentaires ont présenté l'avantage de permettre aux apprenants de rédiger des messages très courts et très simples sans que cela puisse être interprété comme une faiblesse linguistique. Le message suivant en est une parfaite illustration. Sous un article du *Parisien* intitulé *Fin de la trêve hivernale : des milliers de familles menacées d'expulsion*, une apprenante de niveau 4 (sans initiation à l'informatique et à Internet) a écrit :

---

<sup>5</sup> Rappelons que ces étudiants ne nous connaissaient pas.



XXXX a publié le 01-04-2014 à 20:13

il faut un logement pour tout le monde parce que les gens qui travaillent sont mal logés

Cette personne présentait de fortes lacunes en littérature (lecture et écriture laborieuses) et utilisait un ordinateur pour la troisième fois de sa vie lors de la réalisation de cette tâche qui lui a demandé pratiquement deux heures (lecture de l'article, rédaction de ce message et correction). Mais les écarts de compétences linguistiques, que ce soit entre pairs ou avec les internautes, s'estompent sur le Net participatif : les étudiants d'un meilleur niveau à l'écrit ont également rédigé des messages assez courts, ce qui correspond parfaitement à la longueur des messages habituellement postés sur le Net participatif.

Des tâches intégrant la participation à des forums de discussion et à des sections commentaires d'articles de journaux en ligne semblent donc à la portée des apprenants en post-alphabétisation, quel que soit leur niveau, et estompent leur difficulté à l'écrit. Elles nécessitent néanmoins une meilleure préparation en amont (notamment un entraînement à remplir les formulaires d'inscription, au maniement de l'outil informatique et à Internet). Nous y reviendrons.

Lors des entretiens, les apprenants ont tous plébiscité cette tâche, en affirmant en outre qu'ils avaient envie de continuer à lire et à écrire sur les sites utilisés. Après l'expérience, cinq étudiants sur les 30 interrogés sont retournés spontanément sur les sites pour lire leur message et ceux d'autres personnes, et un apprenant a essayé de publier seul. Cela mérite d'être relevé quand on sait que ce public est très peu autonome et a tendance à se perdre très rapidement sur Internet.

### **Fort engagement des apprenants dans les tâches**

Les apprenants se sont fortement engagés dans leur production. Quelques apprenants ont bien sûr abordé des sujets anodins comme la recherche d'une voiture, de billets d'avion pas chers, etc. Nous avons été surprise, en revanche, par la manière dont la plupart des apprenants se sont fortement engagés dans la tâche. Beaucoup ont choisi de partager une expérience douloureuse et demandé des avis sur un problème personnel grave. Selon ce qu'ils nous ont confié en entretien, il s'agissait à chaque fois d'inquiétudes réelles et profondes, telles que des handicaps, des maladies graves, des problèmes d'addictions ou de solitude, des préoccupations personnelles.

Dans les exemples que nous présentons ci-dessous, les passages en gras correspondent aux indices textuels, marqueurs d'identité et marques d'expression d'un sentiment, indiquant la présence du sujet.

*Doctissimo* » [Grossesse](#) » [FORUM Grossesse & bébé](#) » [Grossesse](#) » *âge pour avoir un enfant* » XXXX

### **j'aime la vie<sup>6</sup>**

Posté le 01-04-2014 à 11:06:13

Bonjour à tous **j' ai 25 ans, je n'ai pas encore un enfant .presque toutes mes copines ont déjà eu un enfant, ils me disent tous que je suis en retard pour mon âge.** Donc je voulais savoir à quel age pensez vous qu'une femme peut avoir un enfant? et surtout c'est bien ou c'est mauvais d' avoir un enfant plus tôt ou plus tard? 😞

Cette apprenante a reçu neuf réponses le jour même de la publication. Dix jours après, son message avait déjà été lu (du moins ouvert) 81 fois. Toutes les personnes qui ont répondu à cette étudiante lui ont expliqué qu'il n'y avait pas d'âge pour avoir un bébé.

On s'attend à ce que les apprenants s'investissent particulièrement dans les demandes de conseil, mais les réponses aux demandes de conseils des internautes présentent également des traces d'investissement, ce qui était plus inattendu. Dans l'exemple ci-dessous, l'apprenante répond à la mère d'une fille de onze ans harcelée par ses camarades. Il faut souligner que cette apprenante, d'un niveau 4 (avec initiation au support informatique) a trouvé et choisi ce message seule :

*Doctissimo* » [FORUM Famille](#) » [Harcèlement à l'école](#) » *Toujours Seule*

XXXX 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!**

Même lorsqu'ils répondent à une demande de conseil plus "neutre", la plupart insèrent une appréciation personnelle, l'expression d'un sentiment, des encouragements, un message de soutien. Par exemple, cet étudiant malien répond à une Française qui a l'intention de s'expatrier avec sa famille à Bamako, au Mali, et qui demande des conseils concernant son installation :

<sup>6</sup> Il s'agit du titre de son espace, que cette apprenante a pris l'initiative de renseigner seule.

*Expat Blog* » [Partir vivre au Mali](#) » [forum Mali](#)

**27 Mars 2014 19:50:33**

Bonjour Madame,

**Je suis Malien, j'habite à Paris mais le Mali est un bon Pays. Je vous souhaite bon courage, pour aller au Mali.** Le bon quartier à Bamako c'est hypodrome. **Je vous remercie de choisir le Mali. Merci beaucoup.** A bientôt.

XXXX

### **L'appropriation de la tâche**

Un étudiant a profité de la tâche qui lui était proposée pour demander une information sur une formation professionnelle, information qu'il ne parvenait pas à obtenir par ailleurs. D'autres étudiants ont exploité les forums dans un but professionnel. Un étudiant qui travaillait dans la restauration a choisi spontanément d'utiliser le Net participatif pour pallier un manque d'information, voire de formation. Il a obtenu l'information qu'il recherchait vingt jours après sa demande. Trois semaines après sa publication, au 28 avril 2014, son message avait été lu 90 fois.

Par ailleurs, certaines prises de parole montrent que ces apprenants, qui ne sont pas nés en France et ne sont pas tous de nationalité française, ont utilisé le Net participatif en tant que citoyens à part entière, pour prendre position et faire entendre leur voix dans l'espace social qu'ils découvraient. Dans l'exemple suivant, l'apprenant, de niveau 5, prend position et lance même un appel à agir :

Le Parisien » Paris : un policier agressé à coups de ciseau à la Gare du Nord

XXXX a publié le 27 mars 2014 à 11:03

**Je ne suis pas du tout content** de ce que je viens de lire dans le Parisien sur l'agression d'un policier à la Gare du Nord. Leur Présence **parmi nous** est une grande sécurité **pour nous tous.** **Je lance un appel** à tout le monde pour les soutenir, car le soutien de la population facilite leurs missions.

À travers la fonction conative du langage, on remarque dans les messages que les apprenants ont tenu compte de la dimension sociale de la tâche. Tout en s'engageant dans la production, ils impliquent les lecteurs et utilisent la parole pour agir sur l'autre. L'engagement des apprenants et l'appropriation des tâches, prérequis de toute appropriation de savoirs et de compétences, étaient en outre visibles en classe et confirmés lors des entretiens.

### **L'impact de la dimension sociale sur le contenu des productions au niveau linguistique**

Contrairement à ce que montraient les résultats d'une expérience menée auprès de jeunes apprenants en français langue étrangère à l'Alliance Française Paris Ile-de-France (Castello, 2013), les adultes faiblement scolarisés n'ont pas été gênés par le fait d'interagir avec des

inconnus. En entretiens, les apprenants ont semblé 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. Le Net participatif semble être entré en résonance avec le modèle holiste, communautaire, qui valorise les interrelations et l'interdépendance des membres au sein d'un groupe et qui est généralement celui des apprenants.

Par ailleurs, les apprenants faiblement ou non scolarisés 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. Ces compétences correspondent à la notion d'ethos discursif développée par Maingueneau (1984). Dans ce contexte, les tâches sur le Net participatif, en particulier sur les forums de discussion, se sont avérées fort utiles. En effet, dans la phase de production, l'absence physique de l'altérité est un facteur qui a favorisé la mobilisation de stratégies argumentatives, non seulement afin de bien se faire comprendre, mais aussi et surtout pour susciter chez des personnes inconnues l'envie de lire et de répondre aux messages publiés. Pour illustrer ce phénomène, nous citerons l'exemple d'un message d'un étudiant de niveau 4 (sans initiation à l'informatique) qui, après avoir rédigé son message sur le forum de *Doctissimo*, nous a sollicitée pour une correction avant la publication. Son message était le suivant :

*Bonjour, je cherche des recettes de pâtes. Merci.*

Il est évident que ce message ne pouvait pas être publié tel quel. Dans un forum qui brasse des milliers de messages sur le même thème, formulant souvent les mêmes demandes, personne n'aurait pris la peine de répondre à cet étudiant, sauf peut-être de manière sarcastique. Nous lui avons donc expliqué qu'il devait justifier sa demande et surtout attirer le lecteur, rendre son message attrayant et sympathique afin d'obtenir une réponse. Après quelques révisions, son message est devenu celui-ci :

[Cuisine](#) » [FORUM cuisine](#) » [Pâtes, riz et pommes de terre](#) » Faire la cuisine !!!

XXXX Posté le 03-04-2014 à 20:26:57

Bonjour,

Je voudrais savoir si quelqu'un peut me dire comment faire des pâtes, du riz et des pommes de terre, et d'autres recettes de cuisine ? Je suis un garçon de 29 ans et je ne sais pas faire la cuisine ! S.O.S !!!

Merci de vos réponses,

XXXX

Cet apprenant a obtenu deux réponses qui lui suggèrent de chercher sur le site *Marmiton* et dans *Google*. Trois semaines après la publication, au 28 avril 2014, son message avait été lu 72 fois. Notre expérience nous incite à estimer que cette tâche sur les forums peut favoriser la mobilisation et le développement de stratégies communicatives que les étudiants en (post)alphabétisation doivent acquérir.

## Suggestions pour une meilleure exploitation didactique sur une période plus longue

Notre expérience s'est déroulée sur un temps très court (trois séances). Pour que cette démarche didactique ne se résume pas à une sorte de « tâtonnement expérimental », comme le disait Célestin Freinet (1956), il serait souhaitable d'ajouter à la tâche un certain degré de guidage et de formalisation avec en amont :

- Un entraînement à l'utilisation de l'outil informatique et à la navigation sur Internet, pour les étudiants qui n'ont pas bénéficié d'une initiation, ce qui implique un rythme extensif et le respect d'une série d'étapes.
- Un entraînement aux formulaires de création d'adresse mail et d'inscription aux forums, d'une part parce que cette activité est corrélée au quotidien des apprenants, et d'autre part parce qu'un manque de pratique dans ce domaine ralentit fortement la réalisation des tâches sur le Net participatif.
- Un travail sur les thèmes des articles commentés pour que les étudiants aient de vrais arguments à partager, des connaissances transférables, et évitent les généralités. Certes, les internautes qui publient des commentaires d'articles n'hésitent pas à recourir à la doxa et aux vérités générales, mais on peut souhaiter préparer les apprenants à la réflexion critique et à l'analyse en profondeur.

En aval, cette tâche peut donner lieu à un travail en « meta-littératie » avec :

- Une réflexion et une prise de conscience du rôle et de l'impact d'Internet et des médias numériques dans la fabrication et la diffusion de l'information. Les tâches sur le Net participatif peuvent représenter aussi une forme d'éducation au numérique. Faire participer les étudiants, c'est leur démontrer que chacun peut publier une information, et donc les inciter à être vigilants, développer leur regard critique face au Net participatif (cette suggestion a été formulée également par Ollivier et Puren (2011)). Une précaution qui pourrait ne pas être inutile: dans l'un des groupes dans lequel nous sommes intervenue, un étudiant pensait que tout ce qui était publié sur Internet était rédigé par des professionnels. Un autre estimait que sur Internet, il n'y avait « pas beaucoup de mensonges ».
- Un retour raisonné sur leurs propres commentaires et messages et sur ceux des internautes, car ces publications sont aussi un moyen de découvrir la culture-cible par l'exemple, une occasion d'examiner un problème de société sous plusieurs angles et en débattre sous ses différentes perspectives.
- Une réflexion métalinguistique sur les variétés, les « plasticités » énonciatives, sur le caractère oralographique et plurisémiotique des situations de communication et sur la norme en français écrit. Savoir qu'il existe des espaces de relâchement de la norme et des variétés de l'écrit pourrait peut-être rassurer les apprenants face à leur insécurité scripturale et les décriper. Rivière (2012) souligne en outre le rôle de la réflexivité dans l'appropriation de la langue comme levier de transformation du rapport au savoir. Ce processus autour de pratiques langagières et interactionnelles situées, est, selon elle, particulièrement important pour les adultes en formation qui, « soit n'ont pas construit de rapport aux savoirs formalisés, soit ont construit des résistances, des inhibitions, des représentations figées de ceux-ci et de leur transmission » (Rivière, 2012, parag. 9).

## Conclusion

Les résultats positifs de cette expérience nous permettent de préconiser l'élargissement du répertoire des pratiques de littératies aux tâches exploitant les forums de discussion et les commentaires d'articles en ligne. Les tâches ont suscité une appropriation et un investissement actif - prérequis à une prise en main de l'apprentissage - ce qui permet de supposer un processus d'acquisition des littératies. Cette expérience a également permis d'identifier des pistes de réflexion prometteuses dans le domaine métalinguistique car ce genre de tâches pourrait faire évoluer les représentations que les apprenants ont de la langue cible et de son apprentissage.

L'utilisation du Net participatif n'a pas supprimé comme par enchantement les difficultés des apprenants à l'écrit. À l'issue de cette expérience, il est évident que la plupart des apprenants n'auraient pas la capacité de rédiger seuls des messages sur les sites utilisés car leurs défaillances pourraient avoir une incidence sur la cohésion textuelle. Cependant, on apprend à écrire en écrivant; de plus, la motivation perceptible en classe montre que l'intérêt suscité par l'exploitation des fonctionnalités du Net participatif a eu un effet d'entraînement dans les tâches de lecture/écriture.

Lorsque l'on demande aux apprenants s'il faut continuer à exploiter le Net participatif en cours, tous répondent sans hésitation par l'affirmative car ils souhaitent utiliser l'outil informatique et Internet. Ils estiment, dans un second temps, que ces tâches permettent de progresser en français. Nous retrouvons dans ces réactions, ainsi que dans l'ensemble de nos observations, la confirmation de nos hypothèses : l'attrait des outils numériques peut entraîner l'apprenant néo lecteur/néo scripteur dans l'écrit.

Cette expérience nous a montré qu'il devient difficile aujourd'hui de distinguer strictement culture de l'écrit et culture numérique, littératie traditionnelle et littératie numérique, l'une renvoyant à l'autre. Au Cours Municipaux de la Ville de Paris, cette expérience a permis l'identification d'un nouveau levier d'acquisition de la littératie traditionnelle. Elle a mis également en évidence de nouveaux besoins d'apprentissage et une nouvelle urgence, celle de réfléchir au rôle que pourraient jouer les cours municipaux dans la réduction de la fracture numérique.

## Références bibliographiques

- Adami, H. (2009). *La Formation linguistique des migrants*. Paris, France : CLE International.
- Billiez, J. et Trimaille, C. (2001). Plurilinguisme, variations, insertion scolaire et sociale. *Langage et société*, 4(98), 105-127. doi:10.3917/l.s.098.0105
- Bretnier, A. et Audras, I. (2016). Des langues en relations dans la formation linguistique des adultes en insertion : quels enjeux ? quels effets ? À paraître dans M.-F. Narcy-Combes (dir.), *Perspectives plurilingues en éducation et formation*. Rennes, France : PUR.

- Bretegnier, A. (2012). Rapports aux langues, relations aux langues : une histoire interactionnelle. Dans M. Dreyfus et J.-M. Prieur (dir.), *Hétérogénéité et variation. Perspectives sociolinguistiques, didactiques et anthropologiques* (p. 196-206). Paris, France : Michel Houdiard Éditeur.
- Bretegnier, A. (2009). Histoires de langues en formation. Dans M. Molinié et E. Huver (dir.), *Praticiens-chercheurs à l'écoute du sujet plurilingue, Carnets d'Ateliers de Sociolinguistique, 4*. Repéré à <https://www.u-picardie.fr/LESCLaP>
- Calabrese, L. (2014). Rectifier le discours d'information médiatique. Quelle légitimité pour le discours profane dans la presse d'information en ligne ? Dans F. Rakotonoelina (dir.), *Perméabilité des frontières entre l'ordinaire et le spécialisé dans les genres et les discours. Carnets du Cediscor, 12*, 21-34. Repéré à <http://cediscor.revues.org>
- Castello, E. (2013). *Échanger en ligne dans des espaces non pédagogiques : comment apprenants et enseignants s'approprient-ils ces fonctionnalités ?* Communication présentée au colloque Echanger Pour Apprendre en Ligne, Grenoble, France. Repéré à <http://epal.u-grenoble3.fr>
- Castellotti, V. (2001). Pour une perspective plurilingue sur l'apprentissage et l'enseignement des langues. Dans V. Castellotti (dir.), *D'une langue à d'autres : pratiques et représentations*. Rouen, France : Presses universitaires de Rouen et du Havre.
- Cerisier, J.-F. et Solari, M. (2010). De l'alphabétisation linguistique à l'acculturation numérique, Usages de blogs dans trois centres de formation pour adultes néo lecteurs au Mexique. Dans H. Adami, S. Etienne et A. Bretegnier (dir.), *Littéracie et alphabétisation des adultes : questions théoriques, andragogiques et didactiques, Savoirs et formation* (p. 146-167). Montreuil, France : Fédération AEFTI.
- Clot, Y. (1999). *La fonction psychologique du travail*. Paris, France : Presses universitaires de France.
- Dagenais, D. (2012). Littératies multimodales et perspectives critiques. Recherches en didactique des langues et des cultures. *Les Cahiers de l'Acedle, 9(2)*, 15-46. Repéré à <http://acedle.org>
- Deseilligny, O. (2015, mars). La pratique du commentaire, un geste appareillé. Communication présentée au colloque Le commentaire : du manuscrit à la toile. Bruxelles, Belgique.
- Freinet, C. (1956). *Les méthodes naturelles dans la pédagogie moderne*. Paris, France : Bourrelier.
- Galligani, S. (2005). L'étranger d'ici venu d'ailleurs et ses langues face à la politique d'accueil des étrangers en France : l'exemple du Contrat d'Accueil et d'Intégration. Dans S. Galligani et V. Spaëth (dir.), *Synergies France, contacts des langues et des espaces frontières et plurilinguisme, 4*, 178-183. Repéré à <http://gerflint.fr/Base/base.html>

- Gerbault, J. (2012). Les nouvelles dimensions de l'écrit au 21<sup>ème</sup> siècle. Dans D. Moore et M. Molinié (dir.), *Notions en questions : les littératies. Les cahiers de l'Acedle*, 9(2), 109-128. Repéré à <http://acedle.org>
- Hamadache, A. et Martin, D. (1988). *Théorie et pratique de l'alphabétisation : politiques, stratégies et illustrations*. Paris, France : Unesco/OCED.
- Kerbrat-Orechioni, C. (1980). *L'énonciation de la subjectivité dans le langage*. Paris, France : Armand Colin.
- Lebrun, M. (2007). *Des technologies pour enseigner et apprendre*. Bruxelles, Belgique : De Boeck Université.
- Liénard, F. (2007). Au-delà des faiblesses en langue, l'entrée dans une pratique communicationnelle d'adultes en formations. Dans M.-C. Penloup (dir.), *Les connaissances ignorées. Approche pluridisciplinaire de ce que savent les élèves* (p.129-150). Lyon, France : Institut national de recherche pédagogique.
- Mangueneau, D. (1984). *Genèses du discours*. Liège, Belgique : Mardaga.
- Mangenot, F. (2013). Internet social et perspective actionnelle. Dans *Mutations technologiques, nouvelles pratiques sociales et didactique des langues. Recherches et applications*, 54, 41-51. Paris, France : CLE International.
- Ollivier, C. et Puren, L. (2011). *Le Web 2.0 en classe de langue*. Paris, France : Maison des langues.
- Penloup, M.-C. (2007). *Les connaissances ignorées. Approche pluridisciplinaire de ce que savent les élèves*. Lyon, France : Institut national de recherche pédagogique.
- Rivière, V. (2012). Regards socio-didactiques sur les pratiques de formation linguistique pour les adultes en parcours d'insertion. *Revue de linguistique et de didactique des langues*, 45. Repéré à <http://lidil.revues.org>
- Vigner, G. (1982). *Écrire - Éléments pour une pédagogie de la production écrite*. Paris, France : Clé International.



## Auteur

Edna Castello est doctorante en sciences du langage à l'université Grenoble Alpes. Depuis plusieurs années, ses recherches portent sur l'exploitation des espaces d'expression en ligne et leur appropriation par les étudiants et les enseignants, en particulier les forums de discussion sur plate-forme pédagogique en ligne et le Net participatif. Courriel : [edna.castello-chen@u-pec.fr](mailto:edna.castello-chen@u-pec.fr)



Cette création est mise à disposition sous un contrat Creative Commons 3.0.