HAL
open science

De l'activité communicative à l'activité sociale en ligne : exploiter les réseaux sociaux pour élargir le cadre social de la classe de langue.

Ali Pakdel, Claude Springer

To cite this version:

Ali Pakdel, Claude Springer. De l'activité communicative à l'activité sociale en ligne : exploiter les réseaux sociaux pour élargir le cadre social de la classe de langue.. Eurocall 2010 : " Languages, cultures and virtual communities "., Sep 2010, Bordeaux, France. edutice-00536045

HAL Id: edutice-00536045

https://edutice.hal.science/edutice-00536045v1

Submitted on 15 Nov 2010

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.

De l'activité communicative à l'activité sociale en ligne : exploiter les réseaux sociaux pour élargir le cadre social de la classe de langue

Eurocall 2010 : « Languages, cultures and virtual communities », 8-11 septembre 2010, Bordeaux, France.

Ali PAKDEL[a,] Claude SPRINGER[b]*

[a& b]Laboratoire Parole et Langage, UMR 6057 CNRS - Université de Provence

5 avenue Pasteur BP 80975, 13604 Aix-en-Provence Cedex 1, France

* Contact auteurs : Ali PAKDEL (tel.: +33-388-105-086, courriel : ali.pakdel@jeunesse-sports.gouv.fr) ; Claude SPRINGER (tél. : +33-4 88-785-713, courriel : claude.springer@univ-provence.fr).

Résumé

Sur la base du CECR qui suggère une approche par tâches (Nunan, 1999 ; Ellis, 2003 ; Samuda & Bygate, 2008), la didactique des langues a récemment questionné les thèses des théories de l'activité et de l'action sociale visant la formation d'un acteur social en langue étrangère (Puren, 2009 ; Springer, 2009). Cependant, l'objectif actionnel ne pourra pas être réellement atteint si on reproduit le cadre formel du groupe classe traditionnel dans les contextes d'apprentissage collaboratif en ligne (Dillenbourg & al., 2003, Nissen, 2003). Afin de permettre à l'apprenant de développer les compétences nécessaires pour agir efficacement au moyen de la langue étrangère dans les contextes de la vie sociale et professionnelle, il est

nécessaire de lui fournir les possibilités de participer à des communautés sociales. Le développement d'une dynamique sociale de communauté virtuelle en milieu institutionnel, en établissant des liaisons entre le groupe des apprenants et des réseaux sociaux liées à l'apprentissage des langues, peut donc constituer un enjeu réel. Il s'agit alors d'étudier la dynamique sociale à l'œuvre dans ce type de communauté (Wenger, 1998), notamment à travers l'étude de la dynamique sociale engendrée par les tâches d'apprentissage de langue en ligne (Grosjean, 2007 ; Dejean-Thircuir, 2008).
Mots-clés : approche par tâche, tâche actionnelle sociale, communauté virtuelle d'apprentissage, réseaux sociaux, théorie de l'activité, CECR

English title: From communicative to social activity online : using social networks to expand the social context of language classroom.

Abstract

On the basis of the CEFR which suggests a task based approach (Nunan, 1999; Ellis, 2003; Bygate & Samuda, 2008), language teaching has recently questioned the arguments of activity theory and social action aimed at training a social actor in a foreign language (Puren, 2009, Springer, 2009). However, the actional goal can not be truly achieved if we reproduce the formal traditional group-class settings in online collaborative learning contexts (Dillenbourg et al., 2003, Nissen 2003). To enable the learner to develop skills to act effectively through the foreign language in social and professional life contexts, it is necessary to provide them with opportunities to participate in social communities. Therefore, the development of a social dynamic approaching that of virtual communities in institutional settings by establishing links between the group of learners and social networks related to language learning can be a real issue. It is then to study the social dynamics at work in this type of community (Wenger,

1998), particularly through the study of social dynamics generated by online language learning tasks (Grosjean, 2007; Thircuir-Dejean, 2008).

Keywords : task abased language teaching, social actional tasks, virtual learning communities, social networks, Activity Theory, CEFR

Introduction

À partir d'une classification des tâches en trois catégories, en tenant compte de la visée (communicative/actionnelle) et du cadre social (scolaire/sociale), nous proposons de comparer la dynamique sociale développée dans trois types de tâches.

1.1. Tâches communicatives scolaires

Elles visent le développement des compétences de communication dans un cadre scolaire (classe, plate-forme institutionnelle de formation en ligne). Même si les communications mises en œuvre par ces tâches peuvent avoir une certaine « authenticité », elles ne sont pas inscrites dans des activités sociales pouvant les justifier. Les interactions se développent à partir de scripts prédéfinis. La réalisation de la tâche communicative ne nécessite pas l'implication de l'apprenant dans un cadre social allant au-delà du cadre scolaire.

1.2. Tâches actionnelles scolaires

Elles visent la réalisation d'une activité complexe. L'activité est cependant prescrite par l'enseignant plutôt que favorisée par un contexte social réel. Celle-ci rend les interactions plus significatives, même si l'on reste dans le cadre scolaire. De plus, le rôle de l'enseignant dans la réalisation des tâches actionnelles scolaires est moins central. Les apprenants bénéficient d'une plus grande autonomie dans la réalisation de la tâche.

1.3. Tâches actionnelles sociales

Elles vont au-delà du cadre scolaire et s'inscrivent dans un contexte social réel. La tâche n'est pas entièrement prescrite par l'enseignant. Celui-ci fournit uniquement les grandes lignes de l'activité en relation avec un objectif d'enseignement spécifique. C'est en réalité le contexte

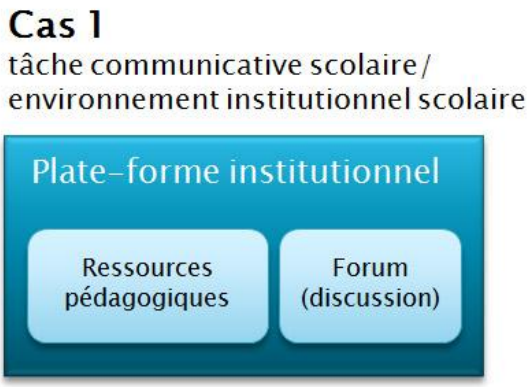
social dans toute son authenticité qui appelle à l'action. Ce type de tâche met en jeu des interactions authentiques au sein de communautés sociales et professionnelles.

2. Méthode

Sur la base de la classification sociale des tâches d'apprentissage de langue que nous venons de présenter, nous avons mis en œuvre trois études de cas qui se déroulent chacune pendant 4 semaines :

2.1. Cas 1 : tâche communicative scolaire/environnement virtuel institutionnel

Les apprenants suivent un parcours d'apprentissage composé de 3 étapes :



- Etape préparatoire 1 : lecture et écoute d'un article sur le thème de la critique de films ;
- Etape préparatoire 2 : visualisation d'un court métrage en ligne ;
- Etape finale : communication synchrone sur un forum de discussion sur le court-métrage.

Le travail se fait en totalité sur la plateforme institutionnelle, deux outils principaux sont utilisés : l'outil permettant de suivre les ressources pédagogiques et l'outil forum (voir les copies d'écran).

Figure 1 : lecture et écoute d'un article sur le thème de la critique de film

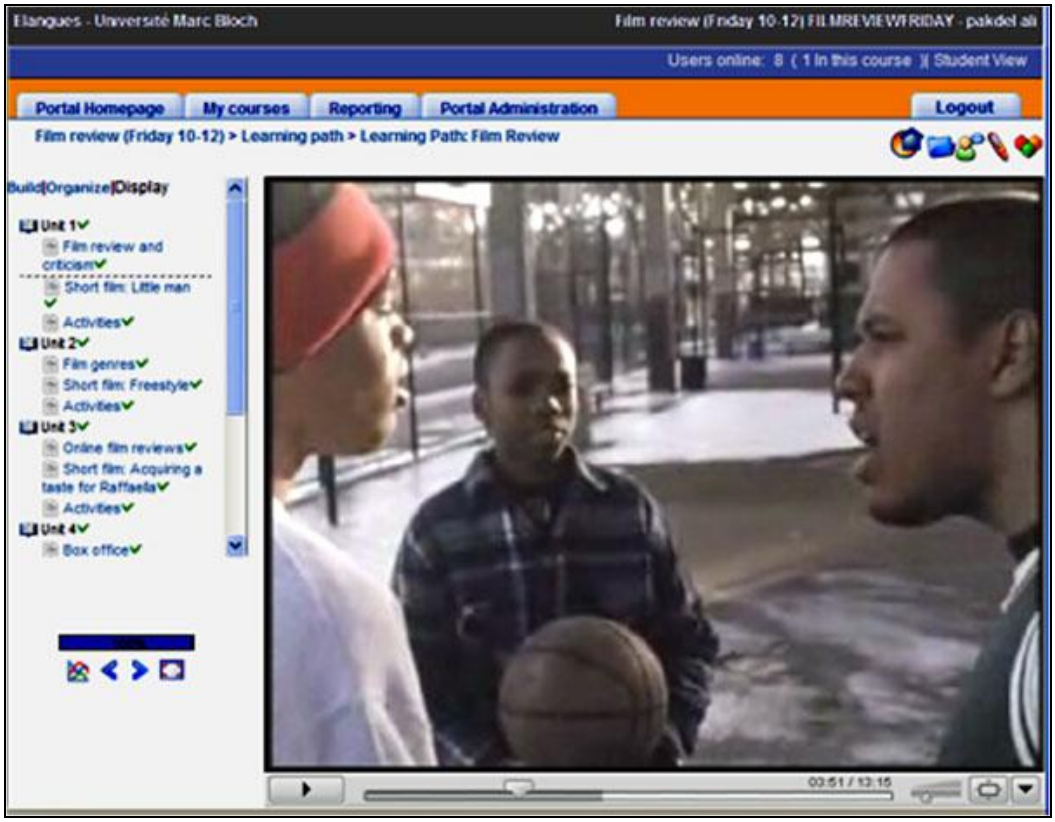
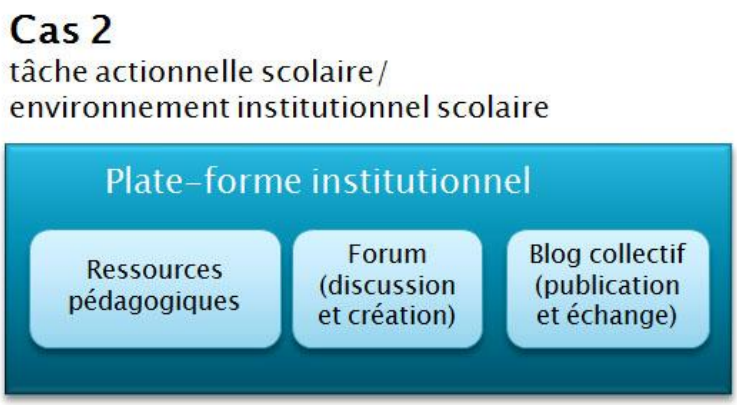


Figure 2 : visualisation d'un court métrage en ligne

Auteur	Date/temps	Message
[redacted]	2007-03-23 10:46	[redacted] is right! The mobile phone was missing [redacted]. He would have called the police! But I don't think he's so bad as the gang guys.
[redacted]	2007-03-23 10:47	[redacted], do you think he would have called the police if he (the little one) had a mobile phone??
[redacted]	2007-03-23 10:47	not so bad ok, he's a child...
[redacted]	2007-03-23 10:48	But I find him very cold when he wash shoes in the bathroom.
[redacted]	2007-03-23 10:48	it may happen everywhere not only in America, the freeks are all over
[redacted]	2007-03-23 10:49	I think here, it's very shocking, because it's a young boy...and it's not very moralistic..."I take my shoes back and the life continues"
[redacted]	2007-03-23 10:50	Did you see guys, that at the end, the director thanks Martin Scorsese?? (I think he was a cinema teacher in NYU, but it was a long time ago, in the 70s)...Bad guys + New York = Scorsese in the air??
[redacted]	2007-03-23 10:51	he wasn't cold he was just concentrated
[redacted]	2007-03-23 10:51	I thought he was a little more sad than cold in the bathroom because of what happened. He really shouldn't have taken his shoes for a walk out.
[redacted]	2007-03-23 10:51	I don't think he had a mobile phone...and if he had one, I don't think he would have done it...
[redacted]	2007-03-23 10:52	it's not true because at the end of the film, the little boy isn't very happy to have shoes. He understands what he has done and the blood will always stay on his shoes even if he watches its.
[redacted]	2007-03-23 10:52	Concentrated?? maybe.. There is something not clear at this moment of the movie

Figure 3 : communication sur un forum sur le court-métrage

2.2. Cas 2 : tâche actionnelle scolaire/environnement virtuel institutionnel



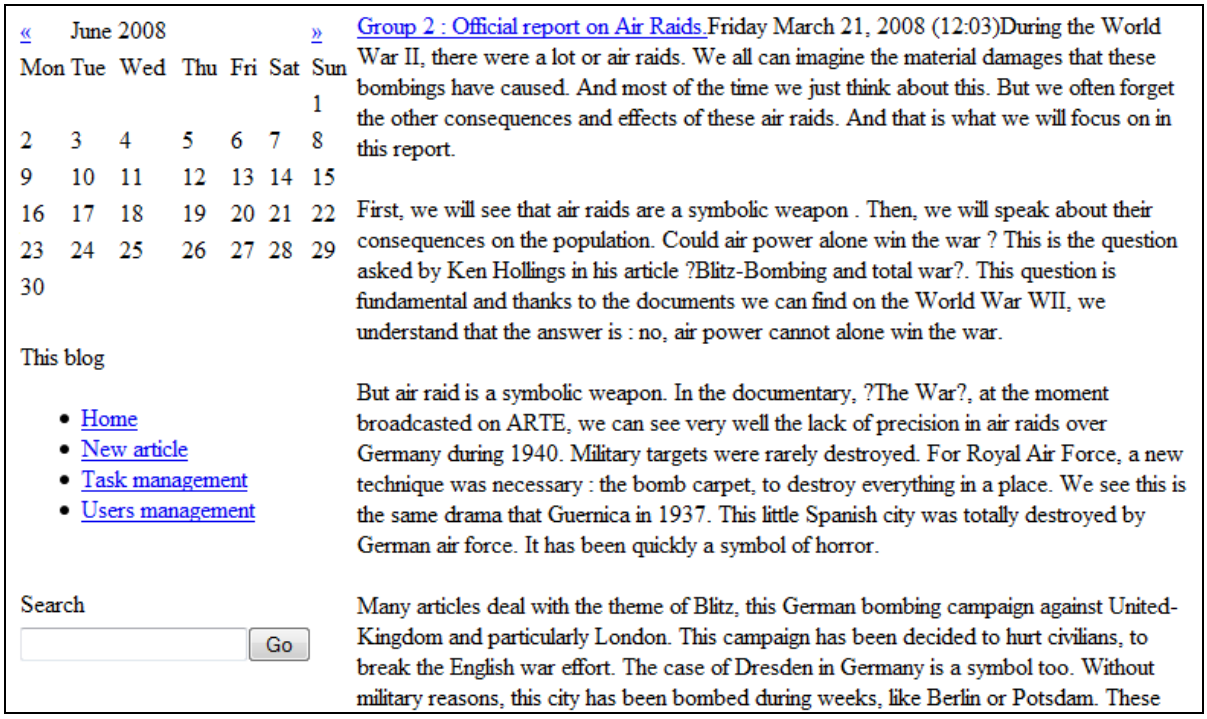
Il s'agit d'un « webquest » nécessitant la recherche et la création collective d'un article dans un environnement virtuel institutionnel. Les apprenants sont partagés en plusieurs

groupes. Les membres de chaque groupe interagissent sur un forum réservé au groupe, autour d'un sujet défini par l'enseignant. L'objectif est de réaliser une synthèse écrite des recherches. Les articles finaux sont publiés sur un blog.

Les deux copies d'écran suivantes montrent les échanges sur l'outil forum et un billet sur le blog de la plateforme.

Auteur	Date/temps	Message
[redacted]	2008-03-17 19:59:51	Hi ! I'm [redacted]. I think we should begin to speak about what we are going to do. Maybe each of us should find a subject which have a link with air raids and make a report on it (well, that's how we were told to do). So, I will make researches about "impact of air raids on the population". What about you ?
[redacted]	2008-03-18 08:39:52	Hi [redacted] and others. Sorry to be late. I take the begin of the list and I will read or hear six documents. I'll sum up these documents soon. [redacted], I think the main idea of the impact on populations is good. See you.
[redacted]	2008-03-18 08:42:27	I could focus on bombing technics and destructions. It's a good introduction to speak about consequences on populations. bye
[redacted]	2008-03-19 11:14:44	good morning. I've done a work on air raids. My text explains that air raids are a "symbolic" weapon. I Finish this part by saying we forget often that air raids have consequences on popultion. May be it will be a good place for the work of [redacted]. Bye.
[redacted]	2008-03-19 23:31:29	Ok, I'm going to make the report about consequences of air raids on the population and I will post it tomorrow. [redacted], if you post yours too and if nobody else has come on the forum at that time there will just be the work of presentation left !
[redacted]	2008-03-20 23:17:36	[redacted], have you already finished to write your part ? Because I'd like to see what you have written to be sure that I don't say the same things that you in my part.
[redacted]	2008-03-21 00:17:26	Good eveninig or good night. Sorry, I've problems of connection. I've accidentaly posted my text on the blog. May be I can cancel this, but I don't know how to do that. I'm sorry. Try to do something with the text on the blog, I'll come on the blog tomorrow morning to see waht happened. Sorry again. Good night.
[redacted]	2008-03-21 00:41:11	It's not a problem. I'll try to write an introduction and a conclusion and I'll make a transition between the 2 parts and you'll tell me if we can keep it like that or if you want to change something, ok?
		Proposition of report During the World War II, there were a lot or air raids. We all can imagine the material damages that these bombings have caused. And most of the time we just think about this. But we often forget the other consequences and effects of these air raids. And that is what we will focus on in this report. First, we will see that air raids are a symbolic weapon. Then, we will speak about their

Figure 4 : discussions sur un forum en vue de la création collective d'un article



« June 2008 »

Mon	Tue	Wed	Thu	Fri	Sat	Sun
						1
2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29
30						

This blog

- Home
- New article
- Task management
- Users management

Search

Go

Group 2 : Official report on Air Raids.Friday March 21, 2008 (12:03)During the World War II, there were a lot or air raids. We all can imagine the material damages that these bombings have caused. And most of the time we just think about this. But we often forget the other consequences and effects of these air raids. And that is what we will focus on in this report.

First, we will see that air raids are a symbolic weapon . Then, we will speak about their consequences on the population. Could air power alone win the war ? This is the question asked by Ken Hollings in his article ?Blitz-Bombing and total war?. This question is fundamental and thanks to the documents we can find on the World War WII, we understand that the answer is : no, air power cannot alone win the war.

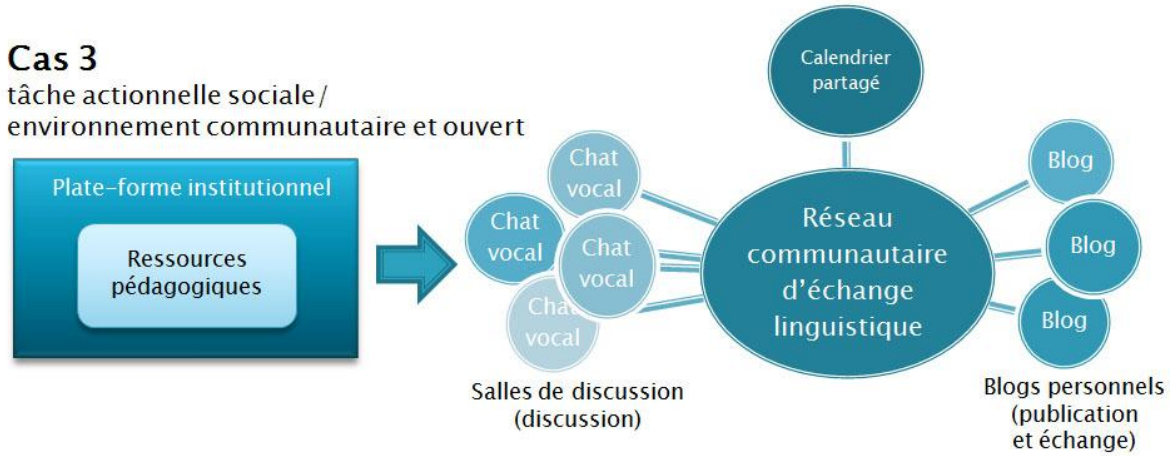
But air raid is a symbolic weapon. In the documentary, ?The War?, at the moment broadcasted on ARTE, we can see very well the lack of precision in air raids over Germany during 1940. Military targets were rarely destroyed. For Royal Air Force, a new technique was necessary : the bomb carpet, to destroy everything in a place. We see this is the same drama that Guernica in 1937. This little Spanish city was totally destroyed by German air force. It has been quickly a symbol of horror.

Many articles deal with the theme of Blitz, this German bombing campaign against United-Kingdom and particularly London. This campaign has been decided to hurt civilians, to break the English war effort. The case of Dresden in Germany is a symbol too. Without military reasons, this city has been bombed during weeks, like Berlin or Potsdam. These

Figure 5 : article final d'un groupe publié sur le blog commun à tous les groupes

2.3. Cas 3 : tâches actionnelles sociales/environnement virtuel ouvert

Nous ne sommes plus, dans ce cas, limités aux seuls outils de la plateforme, représentant l'espace scolaire. L'ouverture vers les réseaux sociaux permet de sortir des murs de l'institution.



Parallèlement à l'étude des contenus d'apprentissage sur la plateforme, chaque apprenant crée un compte sur un site communautaire d'échange linguistique. Le site permet aux membres de créer des événements d'échange linguistique qui seront ensuite affichés sur un calendrier partagé par tous les utilisateurs. Les utilisateurs peuvent demander de participer aux événements fixés sur le calendrier. Les échanges peuvent se faire à plusieurs. Outre la définition d'un temps précis, l'ajout d'un événement d'échange linguistique nécessite la définition d'une thématique et d'un certain nombre de questions et de ressources pour diriger les échanges.

Les apprenants animent des échanges collectifs d'une durée minimum d'une heure et participent également aux échanges organisés par d'autres membres du site. Les communications se font en synchrone avec la possibilité de transmission audio/vidéo et de clavardage.

Un blog personnel est associé à chaque compte d'utilisateur. À l'issue d'un échange, l'organisateur de l'échange publie, sur son blog personnel, une synthèse des points abordés et partage son appréciation globale de l'échange effectué. Il invite les personnes présentes à l'échange (qu'ils fassent partie ou non de l'institution) à commenter son article sur son blog personnel pour partager cette expérience.

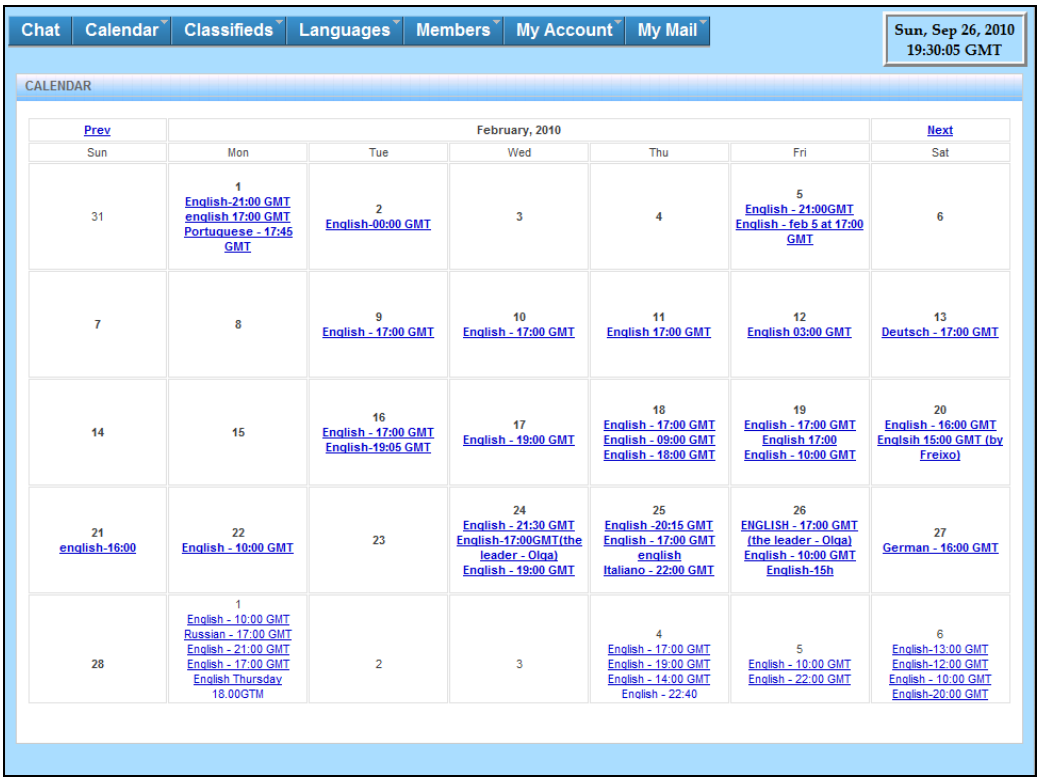


Figure 6 : calendrier partagé des événements d'échange linguistique

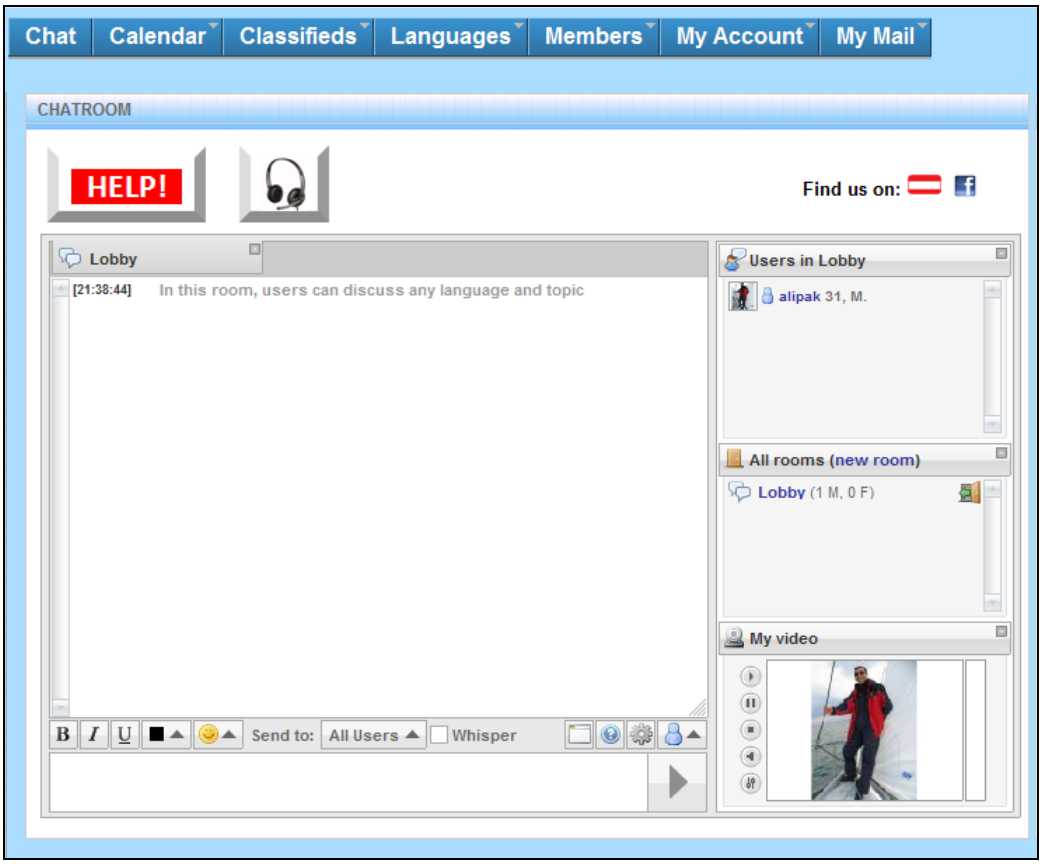


Figure 7 : salle de discussion audio/vidéo

Chat | Calendar | Classifieds | Languages | Members | My Account | My Mail

[redacted]'S BLOG / UNCATEGORIZED / MY 2ND DISCUSSION

My 2nd discussion

8 March, 2010 3 comments Uncategorized

My second discussion was about the song "We Are the World", writtent by Lionel Richie and Michael Jackson. I planned to talk about this song, it's effect on people, but also about MJ and his artistic side. I've had a very interesting discussion with Anda and Manuel, two people I did not know; it was great to talk with them since they have another accent lol. What is more, I like when we are more than 2 people, the discussion is more lively and friendly.
I posted a link from youtube so that people could see the video clip, listen to the song and also read the subtitles if they wanted to. According to my friends, it was very useful since some of them are in the way of becoming intermediary.
First, we talked about the song, namely who likes it and who does not. We all loved it,but Manuel did not knew it. I explained him it was a charity song, recorded in 1985 by the supergroup USA for Africa. This idea of an American benefit single for African famine relief was Michael Jackson's. He was an artist with a heart of gold and this song reflects his amazing kindness.The song was a worldwide commercial success and I chose it because of the natural disasters which happened recently, as in Haiti.
We all loved this song, especially because of the peaceful and hopeful message it brings. Then, my next question was about MJ: I wanted to know how famous he was in each of my friends' countries and if they liked him. They both loved him and told me he was very famous in Peru (Manuel's country) and Romania (Anda's country), especially in Romania since he did 2 huge concerts there. Anda told me she loved this artist and we talked for a few minutes about his concerts, as I have all DVD's.
We agreed on the fact MJ was an unparalleled performer, even the greatest the world ever had. Each of his shows were incredible and he had this wonderful energy on stage. I told my 2 partners that what I loved the most was Michael's mind: his message was clear, he always emphasized it saying "it's all for love".
I think it's very important to pass on a love and peace message, especially in our world today... MJ's aim was to unite all countries, to fight racism and to share his love message, which I think is the best thing an artist can do.

According to Anda, the problem with MJ was that he was "a victim of the people around him". And indeed, she's right: he lived in a world of sharks, where many people including some family members aimed at

Figure 8 : une synthèse publiée sur le blog personnel d'un membre

COMMENTS

By [redacted] 200 Days Ago 1 point

Hey, his name is Manuel not Victor.:)
Indeed it was a pleasant discussion at midnight. Good job, Mandy!
We forgot to do top ten of the best songs of MJ`s. This is my top (he took me some time to decide):
1. Remember the time
2. Liberian girl
3. The girl is mine
4. In the closet
5. Will you be there
6. Man in the mirror
7. The way you make me feel
8. Black or white
9. Stranger in Moscow
10. Don`t stop til you get enough

Hide 1 replies

By [redacted] 198 Days Ago 0 points

Oh my God yes you're right :) my mistake ! I talked with you, and then with another guy named Victor, I mixed things up :s It's okay, I've corrected it !

My top 10:

1. The way you make me feel & Smooth Criminal
2. Man in the Mirror
3. Human Nature
4. You rock my world
5. Black or White
6. Billie Jean
8. Heal the World
9. Dirty Diana
10. Stranger in Moscow

Figure 9 : commentaires ajoutés à une synthèse publiée sur un blog personnel

3. Analyse sociolinguistique de la dynamique sociale développée par la tâche

Selon la littérature concernant les communautés virtuelles et surtout les indicateurs de constitution d'un groupe en communauté (Wenger, 1998 ; Grosjean, 2007 ; Dejean-Thircuir, 2008), nous souhaitons montrer les particularités de la dynamique sociale développée au sein des groupes d'apprenants pour chacune des trois études de cas.

Notre analyse s'intéresse à la fréquence des occurrences de certains mots/suites de mots dans les traces écrites de communications/productions des apprenants en ce qui concerne 3 aspects de la dynamique du groupe :

- Dévoilement de soi
- Etablissement de liens socio-affectifs
- Développement d'une identité commune

Pour mettre en lumière le niveau du dévoilement de soi, nous prenons en considération la fréquence de mots/suites de mots faisant référence à soi-même (exemple : « I », « me », « my », « mine », « I am/I'm », « I was »), suites de mots employés pour partager une opinion, un sentiment ou une préférence (exemple : « I think », « I find », « I feel », « I like », « I love », « I prefer », « I appreciate »), suites de mots employés pour partager un vœu ou un souhait (exemple : « I hope », « I would like/I'd like »), ainsi que suites de mots employés pour partager un souvenir (exemple : « I remember »).

Pour les liens socio-affectifs, nous considérons la fréquence de termes d'adresse (exemple : « guys », « mates », « pals », « girls », « boys », « friends »).

Pour le développement d'une identité commune, nous prenons en considération la fréquence de termes faisant explicitement ou implicitement référence au groupe ou à ces membres (exemple : « group », « members », « everybody », « together ») et des termes montrant l'identification du locuteur avec le groupe (exemple : « we », « our », « ours », « us »).

Pour les première et deuxième études de cas, nous analysons les traces écrites des échanges sur le forum. Il s'agit de corpus constitués respectivement de 7994 et 6958 mots. Quant à la troisième étude, nous avons considéré les synthèses de discussions publiées sur les blogs ainsi que les commentaires laissés par les participants aux discussions (corpus constitué de 8984 mots).

Pour mesurer le nombre d'occurrences de mots/suites de mot dans nos corpus, tout en prenant en considération leur sens dans leur contexte d'utilisation, nous avons utilisé le logiciel libre Weft QDA. Voici les résultats obtenus sous forme de graphiques.

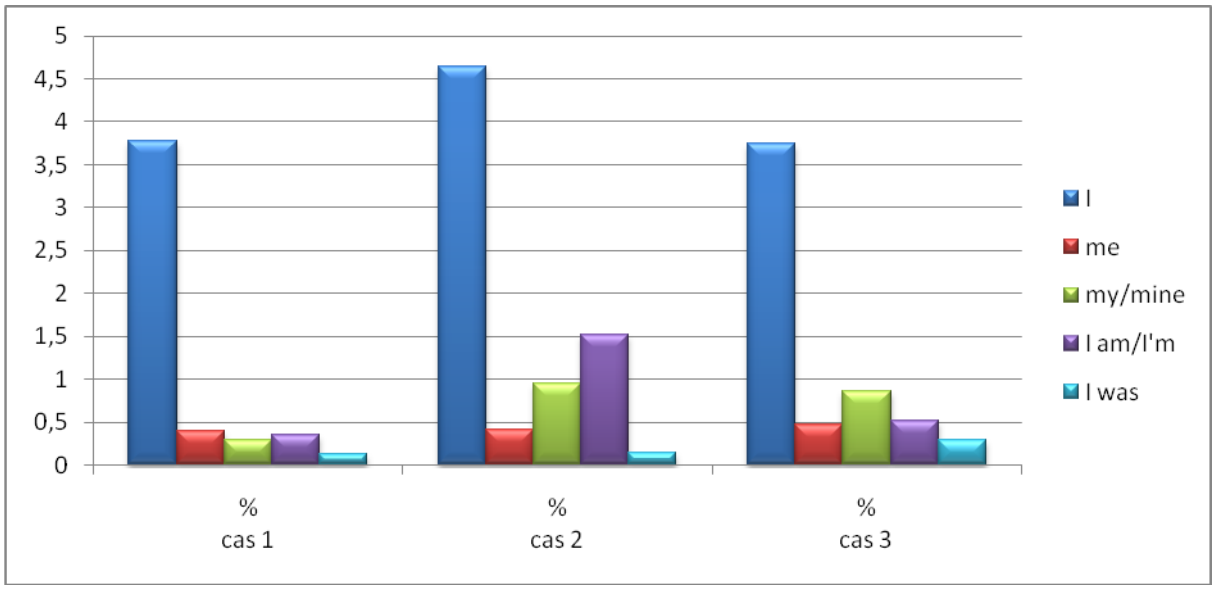


Figure 10 : dévoilement de soi - référence à soi-même

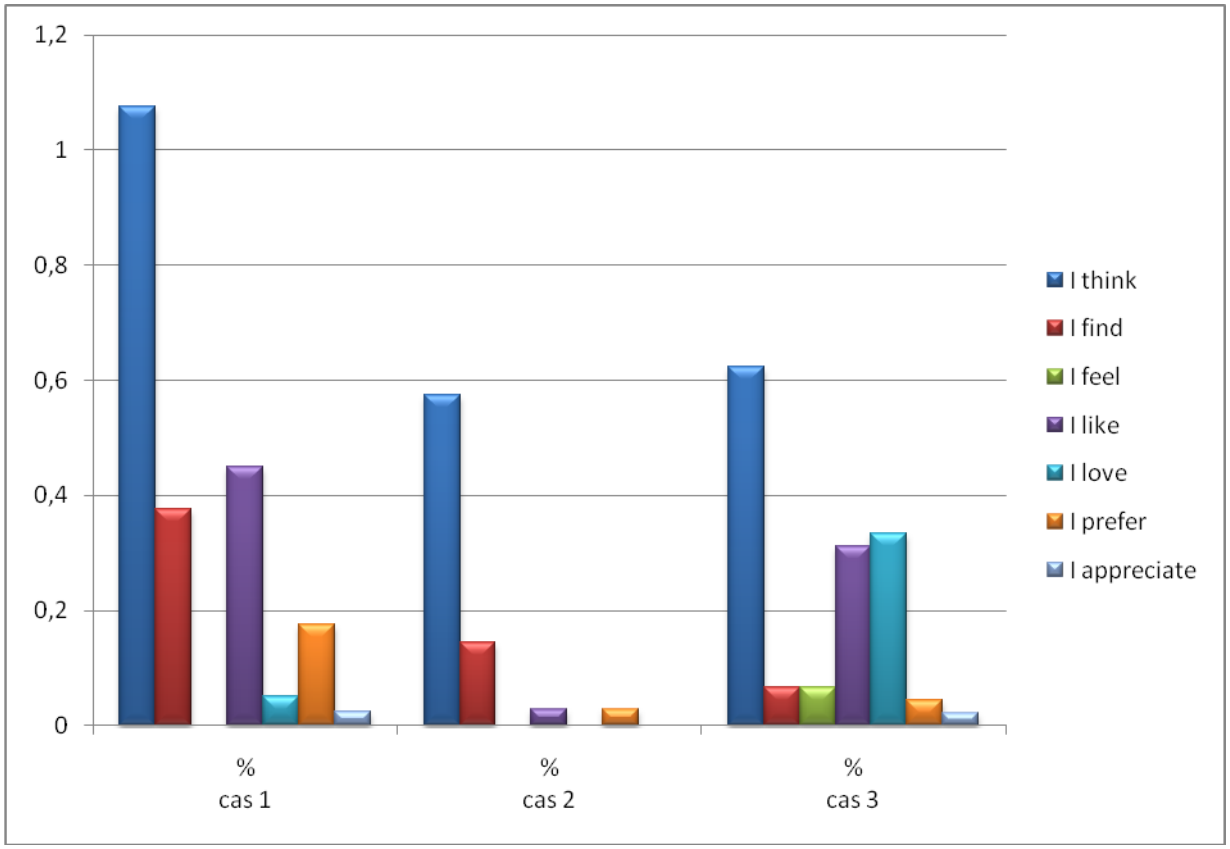


Figure 11 : dévoilement de soi - partager une opinion/un sentiment/une préférence

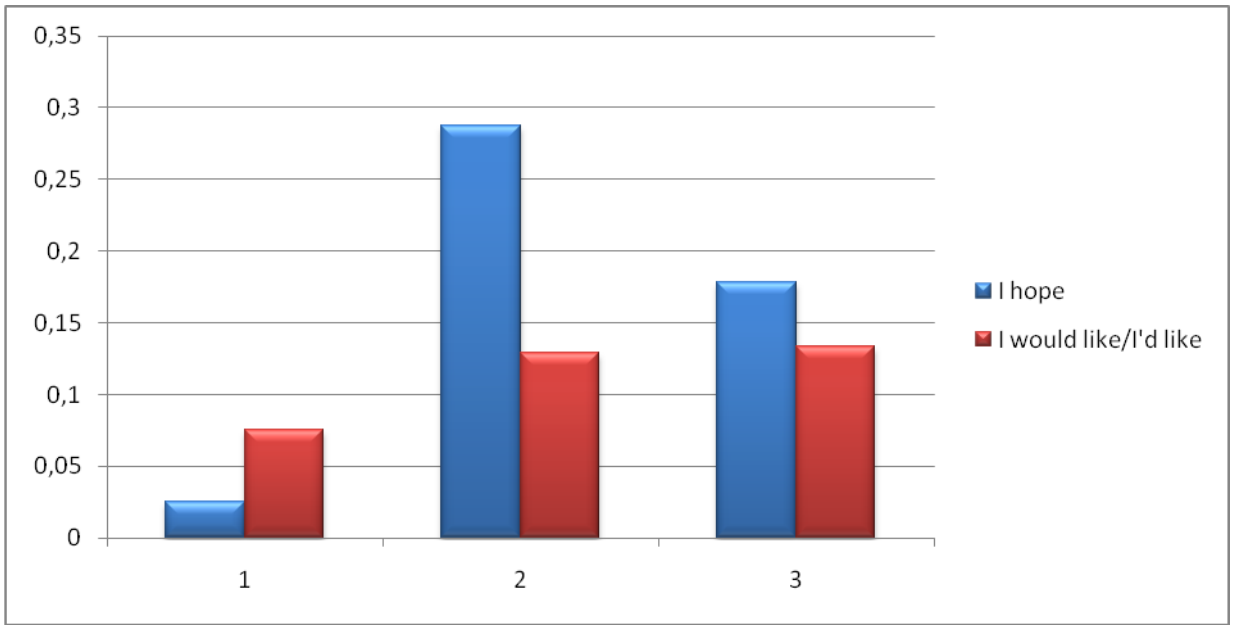


Figure 12 : dévoilement de soi - partager un vœu/un souhait

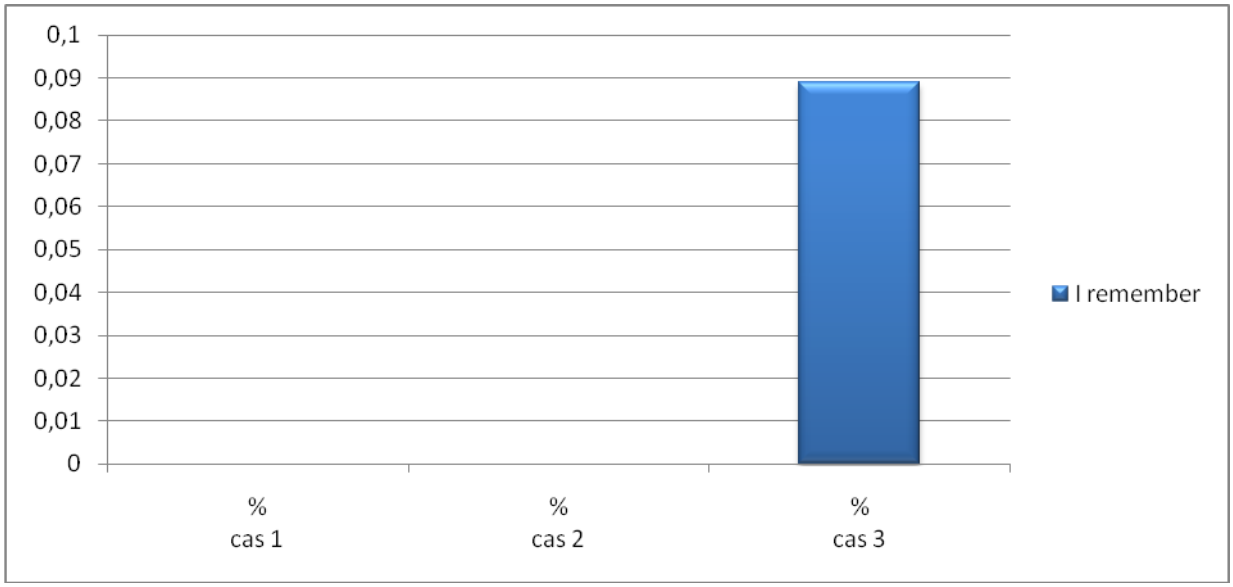


Figure 13 : dévoilement de soi - partager un souvenir

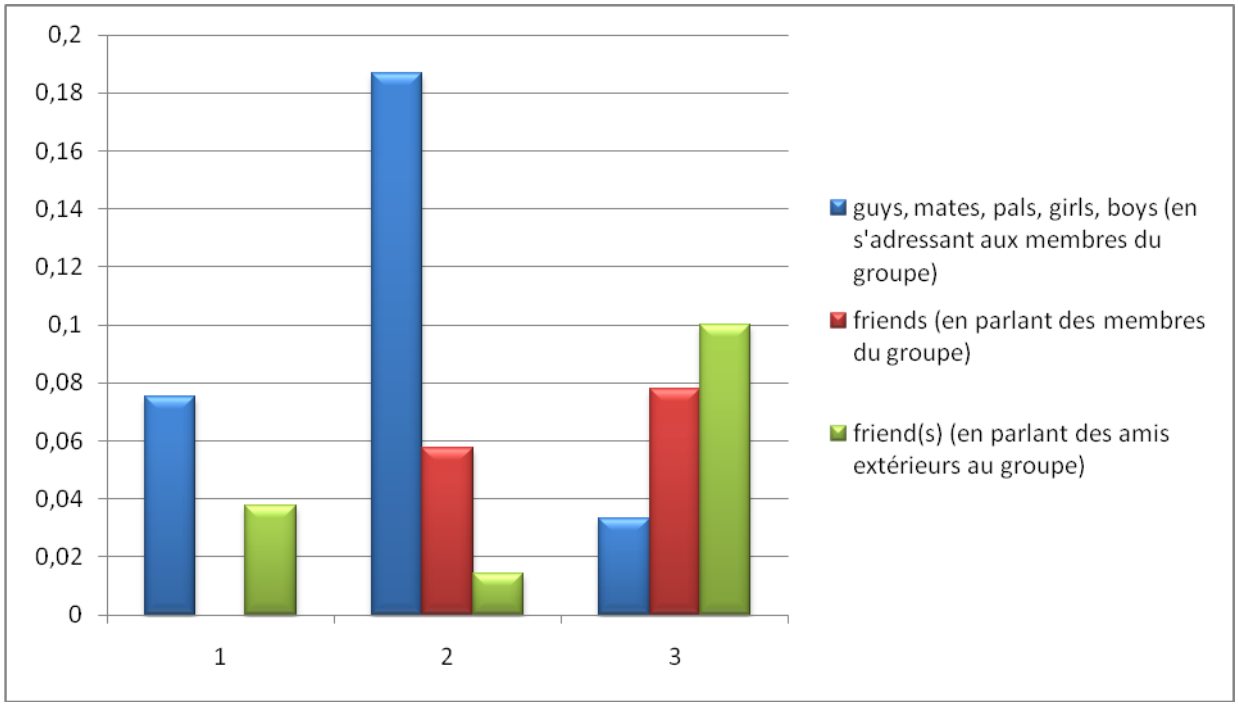


Figure 14 : établissement de liens socio-affectifs

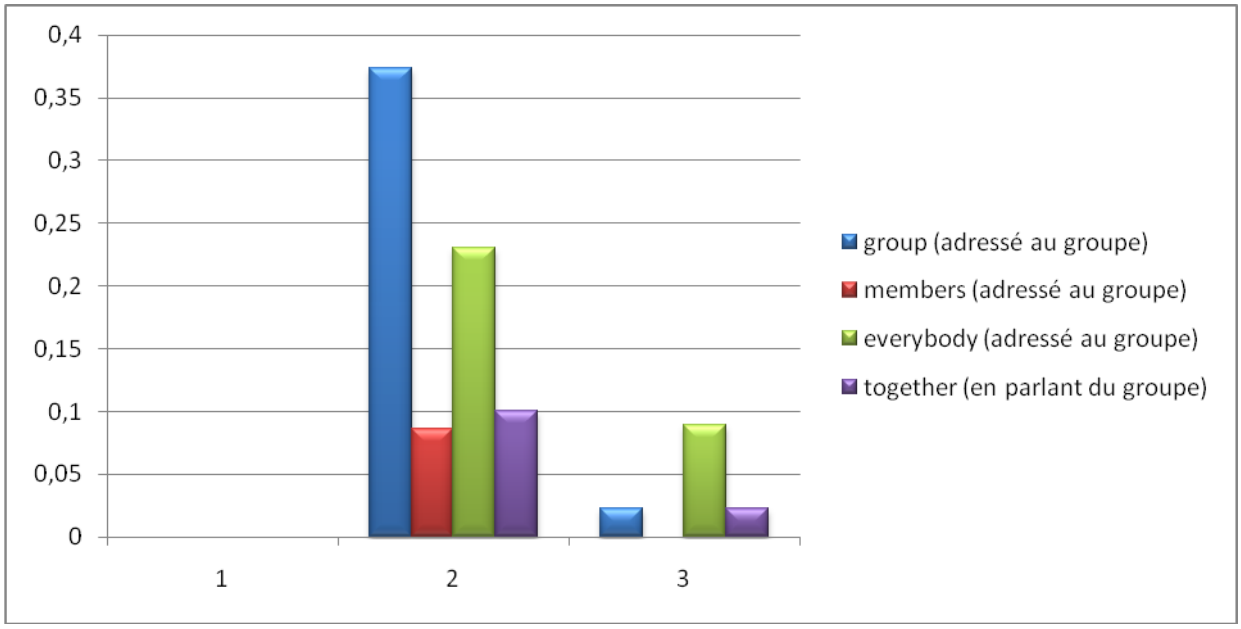


Figure 15 : développement d'une identité commune - référence au groupe ou à ses membres

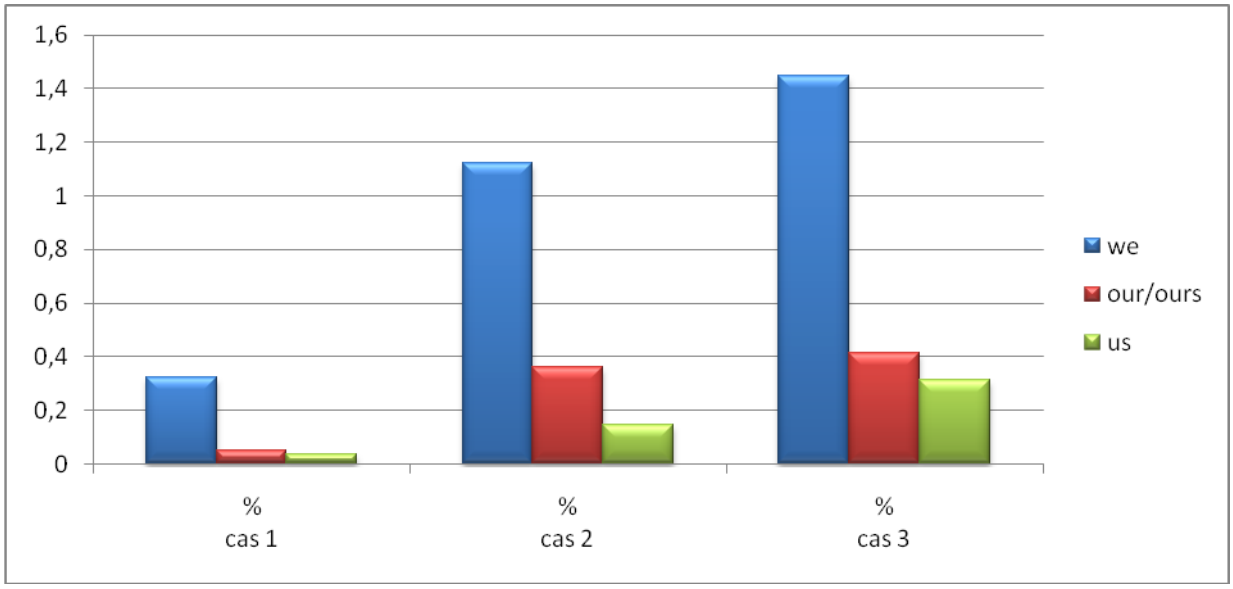


Figure 16 : développement d'une identité commune - s'identifier au groupe

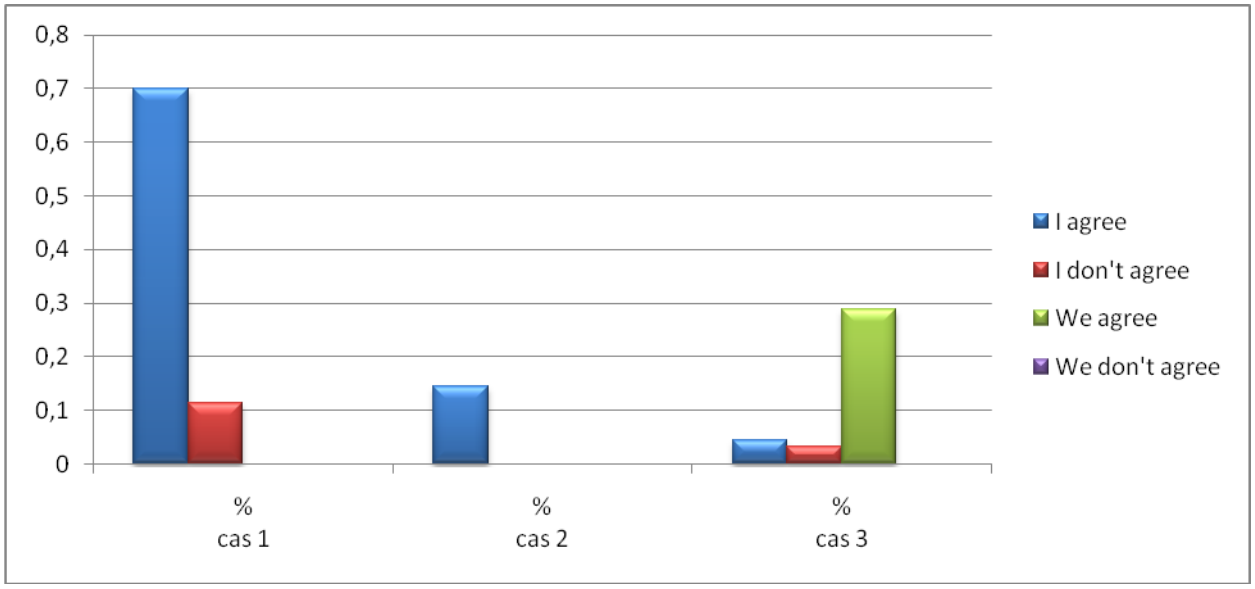


Figure 17 : développement d'une identité commune - prise de position individuelle et collective

4. Conclusions

Comme on peut le constater, le dévoilement de soi se manifeste dans les trois types de tâche. Cependant, nous constatons des nuances : par exemple, dans la tâche communicative scolaire, ce dévoilement concerne plutôt les opinions et les préférences (notons la dominance de « I think », « I find », « I like » et « I prefer » sur la figure 11 pour le cas 1), alors que dans la tâche actionnelle sociale, il y a une manifestation plus profonde de sentiments (notons la dominance de « I feel » et « I love » sur la figure 11 pour le cas 3) et des souvenirs (« I remember » sur la figure 13 pour le cas 3).

Quant aux liens socio-affectifs, ils sont clairement plus significatifs dans la tâche actionnelle scolaire et dans la tâche actionnelle sociale. Notons, sur la figure 14, le pourcentage plus élevé des occurrences de termes d'adresse (« guys », « mates », « pals », « girls », « boys ») pour le cas 2, ainsi que les pourcentages plus élevés des occurrences du mot « friends » pour le cas 3.

Enfin, en ce qui concerne le développement d'une identité commune, les résultats sont plus significatifs dans la tâche actionnelle scolaire et dans la tâche actionnelle sociale. Notons, sur

la figure 15, le pourcentage plus élevé des occurrences de mots « group », « members », « everybody », « together » pour le cas 2, ainsi que le pourcentage plus élevé des mots/suites de mots « we », « our/ours », « us », « we agree » sur les figures 16 et 17 pour le cas 3. L'établissement de liens socio-affectifs au sein des groupes et le développement d'une identité commune témoignent du passage progressif de la dynamique sociale du groupe vers une dynamique de communauté virtuelle dans le cadre des tâches actionnelles, scolaires ou sociales.

5. Références

Dejean-Thircuir, Ch. (2008). Modalités de collaboration entre étudiants et constitution d'une communauté dans une activité à distance. *Alsic (Apprentissage de Langues et Systèmes d'Information et de Communication)*, Vol. 11, juin 2008.

Dillenbourg, P., Poirier, C., Carles, L. (2003). Communautés virtuelles d'apprentissage: e-jargon ou nouveau paradigme? In A. Taurisson et A. Senteni (Eds.). *Pédagogies.Net. L'essort des communautés virtuelles d'apprentissage*. Québec: PUQ. Collection Éducation-Recherche.

Ellis, R. (2003). *Task-based language learning and teaching.* Oxford applied linguistics (Oxford ; New York: Oxford university press).

Grosjean, S. (2007). Genèse d'une communauté virtuelle d'apprenants dans le cadre d'une démarche d'apprentissage collaboratif à distance. *Canadian Journal of Learning and Technology* 33.

Nissen, E. (2003). *Apprendre une langue en ligne dans une perspective actionnelle. Effets de l'interaction sociale*. Thèse de doctorat, Université Strasbourg I – Louis Pasteur.

Nunan, D. (1999). *Second language teaching and learning*. Boston: Heinle & Heinle.

Puren, C. (2009). Variations sur la perspective de l'agir social en didactique des langues-cultures étrangères. *Le français dans le monde*, collection Recherches et Applications, n° 45, p. 154-167.

Samuda, V., Bygate, M. (2008). *Tasks in Second Language Learning*, Palgrave Macmillan.

Springer, C. (2009). La dimension sociale dans le CECR : pistes pour scénariser, évaluer et valoriser l'apprentissage collaboratif. *Le français dans le monde*, collection Recherches et Applications, n° 45, p. 25-34.

Wenger, E. (1998), *Communities of Practice : Learning, Meaning and Identity*. New York : Cambridge University Press.