

ÉTUDIANTS ERASMUS ET RÉSEAUX SOCIAUX: QUELLE PRISE EN COMPTE DES ÉCHANGES INFORMELS?

par **YANNICK HAMON**

Les échanges informels d'étudiants Erasmus sur le réseau social Facebook (désormais FB) suscitent des questions à situer d'une part dans le cadre de la mobilité universitaire et du plurilinguisme, et d'autre part dans un contexte scientifique où les médias sociaux occupent, en tant qu'objet de recherche, une place de plus en plus importante en ALAO (Apprentissages des Langues Assisté par Ordinateur). Les deux derniers numéros de la revue *ALSIC - Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication*¹ témoignent de cet intérêt accru. Compte tenu de la complexité que recouvrent les médias sociaux dans leur ensemble et du caractère récent de l'engouement pour les échanges informels en ligne sur les réseaux sociaux, il convient d'adopter une certaine prudence. C'est pourquoi nous envisagerons notre intervention comme la mise en évidence des problématiques et pistes exploratoires d'un objet et d'un terrain d'études émergents.

1. Cadre situationnel et théorique

1.1 Cadre d'ensemble

Le contexte de notre recherche est celui de la mobilité et du plurilinguisme. Nous nous intéressons en particulier aux étudiants Erasmus qui partent effectuer un semestre dans une autre université européenne. Ces étudiants se trouvent dès lors dans une situation d'immersion pendant laquelle ils font l'expérience d'apprentissages

¹ Cette revue peut être consultée à l'adresse <http://alsic.revues.org/>.

linguistiques, culturels, disciplinaires à l'université et d'acquisitions informelles en dehors des cours. Ces acquisitions, qui se traduisent par la mise en œuvre de pratiques sociales, culturelles et de savoir-faire communicatifs, impliquent chez les étudiants mobiles une modification de leur rapport à l'altérité, qui influe en théorie sur un processus de construction identitaire². Ce processus a été observé par Gohard-Radenkovic et Rachedi³ au moyen de l'introspection réflexive et du récit autobiographique. L'idée motrice de Gohard Radenkovic⁴ et de Köhler-Bally⁵ est de préparer à l'expérience de mobilité, pour que les étudiants fassent émerger les réflexes ethno/auto centrés favorisant ainsi, par le biais de la décentration, l'appréhension de soi, de l'Autre.

Dans la mesure où les étudiants entrent en contact avec d'autres systèmes éducatifs, l'on peut également situer la réflexion sur le plan des cultures d'enseignement/apprentissages⁶. Ces cultures d'enseignement/apprentissage sont susceptibles d'être modifiées par l'expérience de mobilité aboutissant potentiellement à la co-construction de nouvelles cultures didactiques⁷ ou à la modification des cultures éducatives existantes⁸. En ce qui concerne l'étude de la dimension (inter)culturelle dans les échanges en ligne, des recherches spécifiques ont été mises en œuvre par l'ICFLE (*Internet-Mediated Intercultural Foreign Language Education*), impulsé par Belz et Thorne⁹. Ces recherches ont pu mettre en évidence la dimension culturelle présente dans les propriétés des artefacts technologiques et les attentes discursives spécifiques induites par ces outils.

Dans notre cas, des étudiants en mobilité utilisent FB avant, pendant et après leur séjour pour communiquer (alternativement en langue maternelle et en langue étrangère) au sein d'une communauté choisie. Il ne s'agit donc, pas pour les étudiants Erasmus, d'apprendre la langue-culture cible avec FB, mais de communiquer avec leurs amis, leurs familles ou d'autres étudiants Erasmus. Nous nous trouvons ainsi dans une situation d'apprentissages disciplinaires formels donnant lieu à une évaluation, au sein de laquelle se développent des pratiques informelles de

² F. Dervin, *Métamorphoses identitaires en situation de mobilité*, Turku, Presses universitaires de Turku, 2008.

³ A. Gohard-Radenkovic, L. Rachédi (éds.), *Récits de vie, récits de langues et mobilités : nouveaux territoires intimes, nouveaux passages vers l'altérité*, Paris, Éditions L'Harmattan, 2009, pp. 222-224.

⁴ A. Gohard-Radenkovic, *Peut-on former à la différence ? Peut-on « penser la différence » dans la mobilité ?*, in *Cahiers de l'APLIUT*, vol. XXVIII, 2, 2009 : <http://apliut.revues.org/1041>.

⁵ P. Köhler-Bally, *Mobilité et plurilinguisme, le cas de l'étudiant Erasmus en contexte bilingue*, Fribourg, Éditions universitaires, 2001.

⁶ C. Cortier, *Cultures d'enseignement/cultures d'apprentissage : contact, confrontation et co-construction entre langues-cultures*, in *Études de linguistique appliquée*, 4, 2005, pp. 475-489 : www.cairn.info/revue-ela-2005-4-page-475.htm.

⁷ C. Puren, *La nouvelle problématique culturelle de la perspective actionnelle européenne : cultures d'enseignement, cultures d'apprentissage, cultures didactiques*, in *Actes en ligne des XXIV^e Rencontres Pédagogiques du Kansai*, Osaka, 27 mars 2010, pp. 73-87. Reproduction du papier dans *Interculturel. Revue interdisciplinaire de l'Alliance France – Association culturelle franco-italienne*, 16, 2012, pp. 45-62 : http://www.rpkansai.com/bulletins/pdf/024/073_087_Puren.pdf.

⁸ L. Cadet, *Des notions opératoires en didactique des langues et des cultures : modèles ? Représentations ? Culture éducative ? Clarification terminologique*, in *Les cahiers de l'Acedle*, 2, 2006, pp. 36-51.

⁹ J. Belz, S. L. Thorne (éds.), *Internet-Mediated Intercultural Foreign Language Education*, Boston, Heinle & Heinle, 2006.

communication. Notre situation et notre objet relèvent en fait d'une approche *méso* qui situe les échanges informels dans un contexte culturel riche entre cultures sociales (niveau sociétal) et cultures d'enseignement-apprentissage (université d'origine/université d'accueil).

1.2 Qu'entend-on par formel, informel et non formel ?

Pour distinguer les différents niveaux de formalité dans les apprentissages, nous recourons à la définition qu'en donne un document de la Communauté Européenne¹⁰:

L'apprentissage formel est généralement dispensé par des établissements d'enseignement ou de formation, avec des objectifs d'apprentissage structurés, une durée d'apprentissage et un soutien fourni. Il est intentionnel de la part de l'apprenant et entraîne une certification. Si une partie de notre situation relève des apprentissages formels (le fait que les étudiants suivent des cours pendant leur séjour Erasmus), notre recherche ne porte pas, quant à elle, sur ces apprentissages disciplinaires

L'apprentissage non formel ne relève pas d'un établissement d'enseignement ou de formation. Il ne mène généralement à aucune certification. Il est toutefois intentionnel de la part de l'apprenant et présente des délais, un soutien et des objectifs structurés. Ce type d'apprentissage, qui relève de l'autodidaxie, porte Mangenot¹¹ à adopter une certaine prudence lorsqu'il s'agit de mettre en avant d'éventuels apports des apprentissages hors cadre scolaire.

L'apprentissage informel se démarque davantage des deux derniers cas de figure. Ce type d'apprentissage s'inscrit dans le cadre d'activités quotidiennes liées au travail, à la vie de famille ou aux loisirs. Non structuré, l'apprentissage informel n'est pas sanctionné par une certification et n'est pas intentionnel de la part de l'apprenant. C'est le cas de figure qui nous intéresse dans le présent article. Zourou avance la nécessité d'un examen plus poussé sur "la valorisation des pratiques d'apprentissage informel"¹². Ces pratiques relèvent de l'apprentissage vicariant¹³, à savoir la capacité des individus à observer activement les interactions sociales qui les entourent et à agir en fonction de ces observations. Dans l'ensemble, il semble que l'atténuation des frontières entre apprentissage formel et informel soit le point de confluence entre les trois caractéristiques des médias sociaux. Dans un contexte de formation partiellement à distance, les communautés d'apprentissage en réseau, peuvent être soit formalisées

¹⁰ Document en ligne publié en 2001 à l'adresse http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc52_fr.htm.

¹¹ F. Mangenot, *Apprentissages formels et informels, autonomie et guidage*. Symposium "Web social et communautés autour des langues étrangères : la part de l'informel et du formel", in C. Dejean, F. Mangenot, T. Soubrié (éds.), *Actes du colloque Epal 2011 (Échanger pour apprendre en ligne)*, Université Stendhal – Grenoble 3, 24-26 juin 2011.

¹² K. Zourou, *De l'attrait des médias sociaux pour l'apprentissage des langues – Regard sur l'état de l'art*, in *Alsic*, vol. 15, 1, 2012 : <http://alsic.revues.org/2485>.

¹³ A. Bandura, *L'apprentissage social*. Bruxelles, Mardaga, 1980, p. 60 ; p. 400 ; p. 80 ; pp. 81-82.

sous la forme de communautés d'apprentissage structurées, soit limitées à la mise en contact d'apprenants avec des tuteurs en ligne (c'est le cas des sites de type "marketplaces"), soit encore à la socialisation d'apprenants avec des natifs sans recours à des matériaux pédagogiques. Aussi, des apprentissages formels peuvent-ils ponctuellement recourir à des tâches centrées sur des acquisitions informelles, contribuant à l'effacement des frontières entre les différents degrés de formalité des apprentissages. Des tâches encadrées, tutorées peuvent dès lors s'appuyer sur des pratiques sociales qui relèvent de cadres et d'usages informels des technologies, telles que les pratiques de curation en ligne¹⁴. Toutefois, il convient de souligner que les éventuels apports des pratiques sociales ordinaires sur les réseaux sociaux nécessitent un examen de nature empirique plus poussé et ne peuvent en aucun cas être conçus comme des acquis scientifiques mesurés et généralisables¹⁵. Outre la difficile évaluation des degrés de formalité-informalité des apprentissages il convient de définir, ce que nous entendons par réseaux sociaux et réseaux sociaux en ligne, termes qui peuvent parfois se superposer avec les communautés que font naître ces réseaux.

1.3 La notion de réseau social

La notion de réseau est née d'une étude anthropologique sur les interrelations entre les membres d'une communauté paroissiale à Bremmes. Barnes conçoit le réseau social comme "une catégorie résiduaire de relations sociales, fondées ni sur le territoire, ni sur l'occupation, mais plutôt sur la parenté, l'amitié, et la classe sociale"¹⁶. Cette notion a ensuite été reprise et approfondie, entre autres, par les travaux de Degenne et Forsé¹⁷ qui se sont efforcés de modéliser le système d'interconnexions entre des liens et des nœuds au sein d'une même communauté. Les nœuds, qui se construisent, au-delà du territoire physique, peuvent être étudiés en termes de qualité des liens affectifs mais aussi de services échangés dans la fréquence et la durée.

1.4 Les réseaux sociaux et la communication électronique

En ce qui concerne la transposition des réseaux sociaux sur les supports électroniques, Grossetti¹⁸, qui s'est d'abord penché sur les usages du courriel en milieu scientifique universitaire, observe une segmentation des liens, qui, sur les

¹⁴ K. Zourou, *Op. cit.*, p. 12.

¹⁵ K. Zourou, *Op. cit.*, p. 7.

¹⁶ J. Barnes, *Class and Committees in a Norwegian Island Parish*, in *Human Relations*, 7, 1954, pp. 39-58.

¹⁷ A. Degenne, M. Forsé, *Les réseaux sociaux. Une approche structurale en sociologie*, Paris, Armand Colin, 1994.

¹⁸ M. Grossetti, *Communication électronique et réseaux sociaux*, in *Flux*, 29, Champs sur Marne, Métropolis, 1997. pp. 5-13.

supports électroniques, deviennent plus ségrégatifs, en termes de communautés générationnelles et culturelles. En outre, l'auteur note qu'avec Internet, l'intensification des échanges ainsi que l'augmentation en volume des réseaux s'accompagnent en milieu professionnel, de tendances non conformistes, d'une atténuation des statuts hiérarchiques. Barbe et Delcroix¹⁹ remarquent qu'il existe encore peu d'études sur le sujet. Les deux chercheurs relèvent une tendance à l'individualisation des pratiques, avec l'affirmation de communautés de pratique de plus en plus distinctes. L'article mentionne la complexité d'une lecture des usages de FB qui évoluent avec l'ajout progressif de nouvelles applications. Enfin, les deux chercheurs mettent en évidence les motivations principales qui conduisent les utilisateurs à s'inscrire sur les réseaux sociaux: "En savoir plus sur la vie de personnes déjà connues" et "établir de nouvelles relations amicales".

1.5 Les réseaux sociaux en ligne et les recherches en Didactique des Langues-Cultures

Les recherches qui portent spécifiquement sur des usages pédagogiques de Facebook se développent de façon significative. Il convient de signaler l'étude de Lamy²⁰ qui s'efforce de comparer, qualitativement et quantitativement, les interactions entre pairs sur une plate-forme d'apprentissage en contexte d'apprentissage formel et les interactions sur un groupe FB mis en place par les apprenants eux-mêmes pour compenser un moment de creux dans la formation et "maintenir une activité amicale en lien avec l'étude de la langue italienne". Lamy observe une plus grande quantité de messages en langue cible (italien) sur FB par rapport à la plate-forme institutionnelle de l'Open University. Qualitativement les résultats obtenus montrent que les échanges en langue cible portent surtout sur des thèmes culturels et concernent également des sujets légers. Ce qui peut porter à émettre l'hypothèse que FB constitue un contexte d'échange désinhibant, à même de favoriser les échanges en langue-cible. En effet les résultats dégagés par Lamy semblent indiquer, pour les groupes FB, une atmosphère détendue. Des usages sociaux routiniers pour l'apprentissage de la langue cible sont mis en œuvre de façon informelle.

Certaines recherches s'intéressent à une utilisation de FB dans la perspective de la télécollaboration ou s'efforcent d'établir, comme nous le faisons dans le présent article, des jalons pour une analyse plus poussée de l'impact général des réseaux sociaux. Lomicka et Blattner²¹ notent que le fait de pouvoir trouver sur FB des

¹⁹ L. Barbe, E. Delcroix, *Émergence et appropriation des dispositifs sociotechniques : le cas de Facebook*, in *Sciences de la Société*, 75, 2009, pp. 115-125.

²⁰ M-N. Lamy, *Entre les "murs" de Facebook et le forum institutionnel : nouveaux espaces d'expression en langue cible*, in *Proceedings of EPAL*, 2011.

http://w3.u-grenoble3.fr/epal/dossier/06_act/pdf/epal2011-lamy.pdf.

²¹ L. Lomicka, G. Blattner, *Facebook-ing and the Social Generation: A New Era of Language Learning*, in *Alsic*, vol. 15, 1, 2012: <http://alsic.revues.org/2413>.

contenus culturels engage les apprenants à aller plus loin dans la connaissance de la culture cible. Cette connaissance s'établit par le biais des échanges en ligne sur FB pour lesquels les apprenants ont déjà une certaine familiarité. Selon les auteures, mais également selon O'Dowd²², les échanges en ligne devraient occuper une place centrale au sein des pratiques traditionnelles d'enseignement et répondre à une demande des apprenants pour plus d'interactions en ligne entre pairs prévoyant le contact avec des locuteurs natifs. D'autres travaux visent en outre un gommage quasi total des marques scolaires par la mise en place de tâches relevant d'une "didactique invisible"²³. À ce titre, l'une des caractéristiques des échanges informels mentionnés par Ollivier et Puren²⁴, est l'atténuation voire la disparition du rapport enseignant évaluateur/apprenant évalué. Selon nous, les attentes des apprenants suite à ce gommage d'un rapport hiérarchique avec l'enseignant peuvent contribuer à la *déformalisation* de la relation pédagogique qui peut avoir des effets, non seulement sur la co-construction de nouvelles cultures didactiques, mais également, comme le signale Lamy²⁵, sur une stimulation des échanges en LE. Cependant, de nouvelles études empiriques devront encore être mises en place pour étayer la validité de ces hypothèses. Plus modestement, avec l'étude que nous avons menée, notre propos est de formaliser des interrogations et de contribuer, dans une perspective heuristique, à l'élaboration de pistes exploratoires pour la recherche en ALAO.

2. Observation de murs d'étudiants Erasmus

2.1 Public, contexte et catégories d'observation

Afin de nourrir notre réflexion, nous avons demandé à un groupe restreint d'étudiants de nous ajouter comme "ami" sur FB. Il s'agit pour la plupart d'étudiants de la SSLMIT (Scuola Superiore di Lingue Moderne per Interpreti e Traduttori, Université de Bologne²⁶) que nous connaissions dans le cadre de nos cours de langue française. Notre public se compose d'étudiants qui sont revenus d'un séjour Erasmus ou qui se trouvent encore en période de séjour. Notre intention était d'observer ce qui faisait l'objet des messages publiés d'une part sur les "murs" des étudiants, et d'autre part sur le "mur collectif" du groupe FB intitulé "Erasmus Student in Porto" (désormais ESP). Cela nous a permis de disposer d'espaces pour une observation des échanges en contexte sur le réseau social. Pour les murs individuels des étudiants,

²² R. O'Dowd, *Online foreign language interaction: Moving from the periphery to the core of foreign language education?*, in *Language Teaching*, 44, 2011, pp. 368-380.

²³ C. Ollivier, *Approche interactionnelle et didactique invisible – Deux concepts pour la conception et la mise en œuvre de tâches sur le web social*, in *Alsic*, col. 15, 1, 2012 : <http://alsic.revues.org/2402>.

²⁴ C. Ollivier, L. Puren, *Le web 2.0 en classe de langues*, Paris, Éditions Maison des Langues, 2011.

²⁵ M-N. Lamy, *Op. cit.*

²⁶ Aujourd'hui DIT - Dipartimento Interpretazione e Traduzione.

nous nous sommes limités aux interventions des étudiants sur FB pendant l'Erasmus, et aux interventions les plus récentes des étudiants après leur séjour :

- une étudiante italienne partie en Erasmus à Porto puis revenue à Forlì ;
- une étudiante italienne partie en Erasmus à Salford (près de Manchester) puis revenue à Forlì ;
- une étudiante italienne partie en Erasmus à Paris, toujours en période de séjour ;
- une étudiante française venue en Erasmus à Forlì (et toujours à Forlì) ;
- un étudiant belge venu en Erasmus à Forlì d'octobre 2011 à janvier 2012 (puis reparti en Belgique).

Du fait du volume de l'échantillon observé et de l'objectif que nous nous étions fixés, une quantification ne s'imposait pas. Nous avons cherché à interpréter nos observations en adaptant la catégorisation des contenus d'échanges adoptée par Selwyn²⁷ pour un public de même génération que le nôtre (18-30 ans). Ces catégories sont les suivantes :

- langues en présence ;
- partage culturel ;
- expression des affects/réactions ;
- humour ;
- récit sur la vie sociale pendant le séjour ;
- échanges/conseils pratiques.

Il faut noter que ces contenus peuvent s'exprimer verbalement ou non verbalement, avec les possibilités techniques offertes par FB (liens hypertextes dirigeant vers des plates-formes de diffusion vidéo en streaming, photos et vidéos prises par les étudiants et publiées sur FB, réactions positives par la fonction "j'aime", etc. ...). Par exemple, un moment de "dépression post Erasmus" peut s'exprimer par la publication et le partage d'une vidéo mettant en scène un étudiant Erasmus qui filme son illustration personnelle, en anglais, sous titrée en italien, du "blues post Erasmus".

2.2 Observations des interactions sur un groupe FB

En termes de proportion des langues en présence sur les espaces, nous avons pu observer une prédominance de l'anglais dans les échanges. D'autres langues coexistent, mais dans une moindre mesure (portugais, allemand, espagnol et italien). Ce sont surtout les usages pratiques qui prévalent que l'on peut décliner comme suit : proposer/informer, demander, répondre/informer. Ces usages concernent des objets

²⁷ N. Selwyn, 'Faceworking', *Learning, media and technology*, 34, 2, 2009, pp. 157-174.

variés. Le plus fréquent est la co-location d'appartements. Le groupe est également utilisé pour recueillir des informations relatives à des cours de portugais, à la recherche d'équipements sportifs dans la zone de Porto, à des visites culturelles, ou à des événements musicaux. Nous concevons ces praxis communicatives tournées sur l'action, comme un usage collectif co-actionnel²⁸ de FB. Soulignons que les catégories "partage de documents, hypertextes" et "services pratiques" sont liées. En effet les échanges d'informations sur des événements culturels, tels que soirées étudiantes ou des concerts, recourent au partage de liens. En revanche sur le groupe ESP, la proportion de messages relevant des affects ou de l'humour est moindre. Enfin, si certains échanges pratiques peuvent renseigner sur la vie sociale des étudiants en séjour, ces échanges ne disent rien sur le vécu individuel de cette vie sociale. Retenons pour l'essentiel, dans ESP, un ancrage de FB dans une co-action solidaire exprimée majoritairement en anglais mais où d'autres langues (espagnol, allemand, italien, français) peuvent coexister.

2.3 Observations sur les murs de cinq étudiants Erasmus

Sur les murs individuels des cinq étudiants, ces derniers s'expriment alternativement en langue cible, en langue maternelle ou dans une langue tierce. La proportion des messages rédigés en langue cible est variable d'un utilisateur à un autre. La variété linguistique est plus importante sur les espaces individuels. Si nous prenons également en compte les messages reçus en langue cible, l'impression laissée par les murs de chaque étudiant est celle d'un contact accru entre différentes langues, contrairement au recours majoritaire à l'anglais observé pour le groupe ESP. L'alternance entre langue cible, langue maternelle et éventuellement une langue tierce opère soit sur des blocs d'échanges distincts, soit, plus rarement, au sein d'un même bloc d'échange. Ces blocs d'échanges, qui constituent des unités d'observation, sont initiés par la publication d'un statut suivie des réactions d'autres utilisateurs portant sur ce statut, lequel peut relever de l'état d'âme, de l'humeur du moment, plus à caractère expressif qu'informatif. Le statut peut également être utilisé pour partager un média (vidéo, photo ou lien vers une page internet). Comme pour le groupe observé précédemment, l'échange et le partage de documents, de liens audio, vidéo est une praxis courante sur tous les murs. Ces liens et ces documents audio/vidéo n'ont pas toujours trait à la culture cible mais peuvent être liés à des moments passés entre étudiants dans le pays d'accueil. Les étudiants utilisent FB pour exprimer des affects, des états d'âme relatifs au pays d'origine ou au pays d'accueil exprimant ainsi des moments de joie, de nostalgie, des coups de cœur

²⁸ C. Puren, *Variations sur la perspective de l'agir social en didactique des langues-cultures étrangères*, in É. Rosen (éd.), *La perspective actionnelle et l'approche par les tâches en classe de langue. Le Français dans le Monde*, numéro spécial 45 *Recherches et applications*, 2009, pp. 154-167.

éprouvés lors du séjour. Par exemple, l'étudiante italienne en Erasmus au Portugal que nous avons déjà mentionnée rend hommage à sa logeuse en publiant une photo de cette dernière, accompagnée d'un bref commentaire en langue portugaise. Il peut également s'agir, comme nous l'avons vu, d'une évocation personnelle du fameux "blues post-erasmus".

La présence de l'humour, fréquent sur tous les espaces, peut prendre de différentes formes allant de l'autodérision, à l'humour noir en passant par l'humour décalé, les jeux de mots, l'humour situationnel lié à des expériences vécues dans le cadre du séjour ou à d'autres occasions. Cet humour, qui peut s'exprimer par la publication de photos ou de courts textes en anglais, en italien ou en français, fait l'objet de réactions de la part d'autres utilisateurs au moyen de la fonction "j'aime" ou de brefs commentaires. Nous envisageons ces formes humoristiques comme un élément caractéristique qui confère aux échanges une tonalité résolument informelle. Il semble, du moins avec ce public réduit, que la communauté des étudiants Erasmus conçoit FB plus comme un espace de liberté et de détente qu'un espace de débats.

Nous observons également que les catégories peuvent se superposer. Ainsi, l'expression des affects et de l'humour peut être liée. De même, le partage de liens peut servir des fins pratiques ou servir, en recourant au partage de photos et vidéos, à raconter un moment de l'expérience sous forme de biographies collectives et fragmentaires. Le fait que les catégories semblent fonctionner en interrelation peut en partie s'expliquer par le fait que le réseau FB cumule plusieurs applications qui complexifient considérablement l'analyse des usages. Cette complexité est manifeste, également, si nous tentons de formaliser la constitution du réseau social. En effet, lorsque l'on cherche à établir qui commente les interventions des étudiants Erasmus, on constate, à première vue, l'hétérogénéité des réseaux des étudiants : qu'il s'agisse du recours à la fonction "j'aime", ou à la publication de brefs commentaires, les réactions aux publications des étudiants Erasmus peuvent émaner du cercle familial (liens fraternels, cousinage), des amis étudiants Erasmus ou non Erasmus, d'étudiants rencontrés dans le pays d'accueil, d'étudiants Erasmus rencontrés dans l'université d'origine, ou enfin d'amis non étudiants. Telle que nous l'avons conduite, notre recherche ne permet pas de formaliser la structure et la nature des réseaux sur FB. Cela étant, notons que les témoignages partagés, par les étudiants, de moments de vie pendant le séjour Erasmus permet potentiellement à des utilisateurs externes du réseau social (non étudiants) non seulement de prendre part à l'expérience vécue par les étudiants, mais aussi de se trouver exposés à des messages rédigés en différentes langues. Ainsi, la publication des photos d'une soirée est souvent suivie d'une approbation avec la mention "j'aime", exprimée par des parents ou des amis. En ce qui concerne les échanges relatifs aux aspects pratiques, ils sont moins nombreux sur les murs que sur les groupes. Sans que cela soit explicitement établi par les utilisateurs, la création d'un groupe répond spécifiquement aux besoins d'informations pratiques qui concernent un plus grand

nombre d'étudiants et intéressent donc des espaces communautaires plus vastes, tandis que les murs tendent à dessiner des communautés qui visent au partage du vécu personnel.

3. Points critiques

En premier lieu, il convient de souligner que nos observations relatives aux murs concernent des étudiants qui ont entrepris un cursus linguistique. Il serait sans doute pertinent de mener une étude plus aboutie auprès d'étudiants inscrits dans d'autres filières. En outre, si l'examen des usages langagiers plurilingues sur FB peut susciter l'intérêt des didacticiens, des linguistes ou des anthropologues, il n'en demeure pas moins que certains aspects nous invitent à adopter une certaine prudence. Il paraît difficile, par exemple, de recourir à FB pour favoriser la confrontation et le dialogue interculturels. En effet, nous avons pu observer, sur le groupe et sur les murs des étudiants une certaine tendance au consensus. Or, il est raisonnable de postuler qu'une communication trop "lisse" n'est propice ni à la déconstruction des stéréotypes, ni à la décentration. Pourtant, la mise en place de ces processus de distanciation engage, en partie, des moments de tension, de confrontation, voire de conflits. Dans la mesure où FB semble conçu comme un exutoire, il est peu pertinent d'introduire artificiellement des tensions et de modifier des cultures d'usages appropriées par les utilisateurs de FB. En outre, les effets de mode²⁹ peuvent également nous pousser à nous interroger sur la pérennité des pratiques que nous avons signalées. La publicité, le marketing et les questions relatives à la protection des données personnelles peuvent conduire à des dérives commerciales, et "parasiter" les usages de FB. Sur un plan purement intellectuel, soulignons que la terminologie employée par FB pour désigner certains outils et certains termes-concepts sont discutables : c'est le cas de la fonction "j'aime" ou du terme "amis" pour désigner les membres qui constituent les communautés. Enfin, le risque d'une communication réduite, standardisée, d'une conception superficielle des liens qui unissent les personnes gagnent à être pris en compte.

4. Quelques pistes/apports à examiner de plus près

L'impression générale que nous laissent les échanges entre étudiants Erasmus sur FB est celle d'un véritable plaisir à communiquer. Ce plaisir s'accompagne d'une habileté manifeste des étudiants à utiliser le réseau pour des finalités sociales

²⁹ R. Galisson, *Regards croisés sur l'usage des technologies pour l'éducation: au nom du père : la disciplinarité*, in *Ela. Études de linguistique appliquée*, 2, 134, 2004.

pratiques. La mise en forme du vécu passe, entre autres, par le partage de photographies et de vidéos, ou bien par de courts textes et commentaires. Dès lors, il pourrait être intéressant de mettre en place, dans une perspective anthropologique, des recherches sur la façon dont FB peut être conçu comme la possibilité de mettre en scène et en actes des récits fragmentés d'un processus de co-construction identitaire.

Dans une perspective didactique, l'examen des usages et des interactions sur FB pourrait nous permettre de mieux connaître nos étudiants, non seulement en tant qu'apprenants mais également en tant que personnes. Il paraît potentiellement intéressant de prendre en compte le plaisir manifeste des étudiants à communiquer à l'écrit. Cet écrit spontané, décomplexé, souvent humoristique, peut contribuer selon nous à dédramatiser une compétence scripturale parfois conçue comme problématique par les individus. Le potentiel désinhibant de l'outil FB mérite donc selon nous l'attention des enseignants. En outre, de nouvelles formes de connivence entre les enseignants et les étudiants peuvent conduire à un effacement des frontières entre le formel et l'informel, contribuer à l'augmentation du temps d'exposition à la langue cible, et, de ce fait, à la motivation des étudiants. L'effacement du rapport évaluateur/évalué constitue un changement notable à même de faire évoluer les cultures d'enseignement-apprentissage. Toutefois, l'examen de ces évolutions implique des projets de recherche sur le long terme. L'aspect le plus immédiatement exploitable est à chercher, à notre sens, dans l'apparition des pratiques sociales collectives sur FB, que nous avons pu constater avec le groupe ESP. La quantité et la variété des pratiques communicatives tournées sur l'action nous conduisent à supposer que ces usages peuvent faciliter la mise en place de tâches d'apprentissage de la langue visant un agir social de référence bien défini³⁰. En outre, l'habitude d'échanger en langue étrangère avec des pairs natifs, d'exposer d'autres étudiants à leur langue maternelle par le biais d'interactions spontanées, d'échanger et de faire circuler des contenus culturels en différentes langues mérite évidemment la mise en place d'études empiriques ambitieuses menées auprès de différentes communautés. Enfin, sur le plan linguistique, il pourrait être intéressant d'examiner de plus près les pratiques discursives brèves qui se développent sur les réseaux sociaux, de même que la superposition des messages verbaux et des éléments langagiers non verbaux. Le caractère multisémiotique des interactions en ligne au sein de différentes communautés informelles sur FB constitue selon nous une perspective de recherche intéressante, au même titre que l'examen plus poussé des stratégies communicatives ou de l'*éthos* discursif des utilisateurs. De telles recherches permettraient de vérifier, auprès de publics plus vastes et plus variés, le caractère lisse et consensuel des échanges qui, à première vue, caractérise les interactions sur FB.

³⁰ C. Puren, *Op. cit.*

Conclusion

FB n'est probablement pas l'outil le plus adapté pour mener un travail visant la compétence interculturelle. Toutefois, les routines de communication sur le site de réseau social en ligne introduit, en situation non scolaire, des pratiques sociales pouvant agir d'une part, sur la co-construction identitaire des étudiants en séjour Erasmus et d'autre part sur la possible émergence de nouvelles cultures didactiques influencées par des attentes communicatives plus informelles. Les routines sociales d'échanges de contenus culturels et d'échanges de services peuvent également constituer les ferments de nouvelles cultures d'usages que la recherche en didactique et en sciences sociales gagnera à appréhender. Au-delà de la curiosité du chercheur, cela peut également valoir la peine, en tant qu'enseignant, de mieux connaître nos étudiants en tant que personnes. Enfin, au-delà des débats entre praticiens sur l'usage que les étudiants font des réseaux sociaux en ligne, qu'en est-il des enseignants universitaires ? Quelle est la proportion des enseignants utilisateurs de FB ? Existe-t-il des communautés d'enseignants, et si oui sous quelle forme ? Ces questions méritent selon nous l'attention des chercheurs car l'instauration de communautés d'enseignants universitaires pourrait contribuer à la mise en contact des cultures universitaires.