

# **La educación a distancia y el uso de las TIC en el mundo de la educación, y en especial en la educación superior\***

## **L'enseignement à distance et l'usage des TIC dans les mondes éducatifs, et en particulier dans l'enseignement supérieur**

**Dr. Eric Dagiral\*\***

**Fecha de recepción:** 17 de agosto de 2011

**Fecha de revisión:** 25 de agosto de 2011

**Fecha de aprobación:** 2 de septiembre de 2011

### **Résumé**

Cet article présente les travaux de recherche sur les problèmes d'utilisation des TIC en enseignement à distance, non seulement comme un problème théorique, mais comme une question pratique, surtout comme un outil la formation des futurs enseignants. Il raconte aussi l'expérience de l'Institut Supérieur de Pédagogie à l'Institut Catholique de Paris en matière de recherche sur "ethnographies" virtuel et ses implications pour l'enseignement à distance à l'époque contemporaine.

---

\* Artículo de investigación científica y tecnológica, con resultados finales fruto de la línea Investigativa en Technique, Innovation and Organization Team, Université Paris-Est.

\*\* Doctorat de Sociologie / Ph.D. de l'Ecole Nationale des Ponts et Chaussées (*boursier ENPC*). Post-Doctorat à l'Université Paris-Est. Maître de conférences à Institut Catholique de Paris, Institut Supérieur de Pédagogie, Faculté d'Education, DEA de Sociologie «Cultures et comportements sociaux» de l'Université Paris V. Sociologist, researcher at Laboratoire Techniques, Territoires et Sociétés (LATTS), Technique, Innovation and Organization Team, Université Paris-Est. Recherche sur plateformes d'enseignement à distance dans l'enseignement supérieur.

**Mots-clés:** TIC, l'apprentissage, l'ethnographie virtuelle, enseignement à distance.

## Resumen

Este artículo da cuenta del trabajo investigativo sobre la problemática del uso de las TIC en el aprendizaje a distancia no solamente como preocupación teórica sino como cuestión práctica, especialmente como herramienta en la formación de futuros docentes. Así mismo, se narra la experiencia del Instituto Superior de Pedagogía del Instituto Católico de París en cuanto a la investigación en “etnografías” virtuales y sus implicaciones para la educación a distancia en la época contemporánea.

**Palabras clave:** TIC, aprendizaje, etnografía virtual, educación a distancia.

## Abstract

This article gives an account of the research work on the problems of using ICT in distance learning not only as a theoretical concern but as a practical matter, especially as a tool in the training of future teachers. It also recounts the experience of the Higher Institute of Pedagogy at the Catholic Institute of Paris in terms of research on “virtual ethnographies” and its implications for distance education in contemporary times.

**Keywords:** ICT, learning, virtual ethnography, distance education.

## Introduction

L'enseignement à distance et l'usage des TIC dans les mondes éducatifs, et en particulier dans l'enseignement supérieur. Ce thème constitue pour nous à la fois une préoccupation théorique et empirique, mais également un enjeu pratique comme nous recourons largement à de tels dispositifs dans nos enseignements de Master. L'Institut Supérieur de Pédagogie de l'ICP a même mis en test voici un an un programme de doctorat en ligne couplé à des enseignements et une direction de thèse «en présentiel».

Comment se repérer dans la quantité croissante de travaux sur ces thématiques? Les enquêtes sur les médias, les Techniques de l'Information et de la Communication pour l'Enseignant (TICE) devenues Techniques Usuelles de l'Information et de la Communication (TUIC) dans les programmes français – quelles que soient leurs dénominations – sont foisonnantes, et s'exposent dans des revues généralistes et spécialisées, françaises (*Distances et savoirs*, *Revue de l'éducation à distance*, etc.) ou anglo-saxonnes (*Computer and education*, *The Internet and Higher Education*, etc) et hispaniques notamment. Cette abondance au sein des sciences sociales et plus récemment des sciences de l'éducation en particulier se double d'une histoire déjà fort longue (Bruillard, 1997) laquelle a donné lieu à une variété d'approches centrées sur les usages des dites techniques (Baron & Bruillard, 1996; travaux du CNED et de l'INRP). Dans le même temps, les études ethnographiques d'usage ne sont pas exemp-

tes de certaines limites notamment liées aux contextes d'expérimentation caractéristiques de l'introduction des TICE: objectifs d'évaluation et reconduction des expérimentations sont susceptibles de cadrer grandement les situations d'enquête (engagements liés à l'innovation technologique, effet Hawthorne, etc.) et d'éloigner la démarche ethnographique de l'attention vers le quotidien, le banal, les routines.

L'émergence d'Internet et des discours sur le « virtuel » qui l'accompagnent ont tôt entraîné de vives réflexions méthodologiques (Jones, 1999) sur les façons de rendre compte de ce que font les individus lorsqu'ils sont en ligne, qu'ils se connectent à des sites web ou utilisent leur messagerie électronique. En quels lieux exotiques se situent-ils alors? Qu'est-ce qui se donne à observer aux chercheurs en sciences humaines et sociales? Où se placer? La situation du tiers anonyme notant les propos échangés par d'autres individus sur des forums a été particulièrement interrogée: qu'est-ce qui est visible, et qu'est-ce qui ne l'est pas? Dans une première partie, je présente les grandes lignes des approches dites d'«ethnographie virtuelle», avant d'exposer un exemple concret pour illustrer l'importance de la prise en compte du travail des concepteurs à travers un exemple particulier. Il s'agira d'analyser quelques conséquences de l'histoire du dispositif socio-technique Internet en lien avec les controverses multiples qui agitent les universités qui hésitent à se adosser leurs outils d'enseignements à des outils de réseaux sociaux en ligne.

## Partie 1. Comment réaliser une ethnographie du «virtuel» en éducation?

Les études sur l'éducation aux médias ou l'introduction du micro-ordinateur et même du minitel dans les établissements scolaires au cours des années 1980 ont donné lieu à quantité d'études qui s'intéressent à des situations d'apprentissage médiées par les TIC. Au cours d'une période où l'informatique n'est pas encore « connectée », l'enquête se déroule dans des salles qui réunissent des machines, dans des classes où un ordinateur rassemble des élèves. Dans cette perspective, il y a bien un lieu physique où se rendre pour l'ethnographe, qui lui permette un point de vue d'ensemble sur les activités. Ce lieu est relativement classique et invariant : l'école, l'université, l'établissement, etc. L'émergence d'Internet au fil des années 1990, qui s'opère en particulier dans le monde de l'enseignement supérieur, change cette donne en rendant visible quantité de productions en ligne pour les chercheurs en sciences de l'éducation, particulièrement prompts à investir ces nouveaux espaces de communication et de publication (Borgman, 2007). Les échanges, les collaborations et les productions écrites et audiovisuelles rendues accessibles par une variété de sites web figurent donc pour la recherche autant de terrains d'enquête à explorer. Si l'analyse de productions écrites ou des échanges par courrier postaux via le Centre National d'Enseignement à Distance sont loin d'être des pratiques novatrices, l'usage du qualificatif « virtuel » atteste d'un trouble dans la perception du premier dispositif technique à être à la fois un média et un outil de commu-

nication interpersonnel et collectif. Si l'étude de logiciels, de dispositifs vidéo et multimédia, et autres tableaux interactifs renvoie aux lieux habituels des ethnographies de l'éducation et de la formation, celle d'Internet tend à éloigner les recherches des descriptions des pratiques des acteurs pour privilégier l'analyse de leurs traces. Parallèlement, l'ouverture de nombreux espaces de communication offre de nombreux espaces d'observation participante.

Une des particularités des techniques numériques d'information et de communication est de générer une multitude de traces via son usage, lesquelles s'offrent en abondance aux chercheurs. Une première possibilité réside dans l'enregistrement systématique d'informations et de méta-informations au sujet des échanges et/ou des actions réalisés via internet et un ordinateur : enregistrement des conversations écrites (courriers électroniques, *chat*), archivage de périodes longues (si l'on pense aux forums), lesquels peuvent être publics, semi-publics voire privés avec l'accord d'un membre du groupe, ou après insertion dans le groupe en question. L'élément le plus frappant dans la seconde moitié des années 1990 réside dans l'impression d'avoir à portée d'analyse une quantité d'informations auparavant invisibles ou difficilement observables (coût de transport, temps nécessaire). Avoir un œil sur des pratiques se situant loin de soi, participer à une liste de discussion internationale sur la pédagogie, analyser la présentation institutionnelle d'un système éducatif étranger deviennent sensiblement facilités a priori. Ces transformations qui touchent à la « distance » et son articulation avec la « présence » sont tôt saisies par

les sciences de l'éducation (Jacquinot, 1993 ; Andrews & Haythornthwaite, 2007, pour une analyse thématique approfondie des travaux anglo-saxons). Comme l'analyse Patrice Flichy (2009), aux traces issues de l'interaction entre enquêteurs et enquêtés, on peut ici opposer des situations où il peut n'y avoir aucune interaction entre individus, où l'ethnologue recueille des matériaux à la façon de l'historien qui analyse des correspondances du passé. L'enregistrement peut aussi s'effectuer via des logiciels, des récupérations d'informations à distance permises par l'intermédiaire de développement de scripts pour le web, susceptibles selon les cas de nécessiter ou non un accord avec les publics observés.

Souvent néanmoins, des interactions à distance caractérisent ce que Christine Hine nomme, avec d'autres, l'ethnographie virtuelle pour qualifier une situation où le face-à-face n'est plus la règle (Hine, 2000, 2007). L'observation s'inscrit ici dans une forme de co-participation à distance. Le questionnement qui cristallise une large part des controverses porte dans ce cas sur la qualité de la relation à distance, en particulier avec des individus si ce n'est anonymes, souvent pseudonymes. Le questionnement sur ce que les technologies font à l'espace et au temps se double d'une réflexion sur ce que les technologies font à l'identité – tant des enquêtés, que des enquêteurs. Pour certains auteurs, tels que Hine, ces modifications actent une crise de l'ethnographie et appellent à une réflexion renouvelée tant sur ce que figure la dimension « située » des espaces en ligne que sur l'évolution marquant les situations de face-à-face (Beaulieu, 2004 ; Markham, 2005).

Ainsi ne s'agit-il pas de définir a priori les frontières entre ce qui se joue « en ligne » et ce qui s'accomplit « hors-ligne » : la démarche ethnographique consiste précisément à retracer ces contours au fil de l'enquête.

Ce type d'ethnographie aussi proche des artefacts communicationnels que distant physiquement des individus soulève enfin des considérations déontologiques relatives au statut de l'enquêteur comme à celui de l'enquêté. Ces enquêtes sont-elles menées en secret ou « en perruque »<sup>1</sup>, c'est-à-dire non explicitées comme telles auprès des personnes – ou à partir des traces de leurs activités – observées ? La variété des expérimentations méthodologiques entreprises depuis une quinzaine d'années déjà sur les activités en ligne (Beuscart, Dagiral & Parasie, 2009) laisse largement ouvertes les interrogations sur la portée des formes d'anonymat et de confidentialité de telles démarches d'enquête (Beliard & Eideliman, 2008). Ceci, toutefois, dans la limite des obligations légales posées par la Commission Nationale de l'Informatique et des Libertés en matière de déclaration de tout stockage de données personnelles en particulier. Si les enquêtes conduites *via les TIC* à propos des usages des TIC renouvellent donc sensiblement les us et coutumes du travail de l'ethnologue, il s'agit surtout de souligner combien les formes classiques de l'observation directe et de l'entretien demeurent précieuses pour les sciences sociales.

1 L'expression était notamment employée pour désigner les enquêteurs choisissant d'être employés sur le lieu de travail qu'ils souhaitaient observer – en particulier dans le cadre des études sur le travail en usine.

Les sciences de l'éducation ont tout à gagner à réaliser des enquêtes plus amples qu'actuellement sur le travail réel des concepteurs de dispositifs d'enseignement à distance d'une part, sur les usages réels des acteurs impliqués dans ces processus: les étudiants, mais aussi les enseignants, les tuteurs et autres médiateurs, sans oublier les importantes transformations du travail administratif sans lesquelles ces formations à distance ne fonctionnent que difficilement. Dans la seconde partie de cette présentation, je souhaite maintenant illustrer l'importance de la prise en compte du travail des concepteurs à travers un exemple particulier. Il s'agit d'analyser quelques conséquences de l'histoire du dispositif sociotechnique Internet en lien avec les controverses multiples qui agitent les universités qui hésitent à se adosser leurs outils d'enseignements à des outils de réseaux sociaux en ligne. Souvent, la sociabilité étudiante y est perçue comme une entrave au bon développement des enseignements. Dans l'analyse qui suit, j'essaie de montrer que paradoxalement, c'est au sein des universités qu'ont été imaginés puis développés de tels outils!

## **Partie 2. Un exemple des effets de la prise en compte des représentations des concepteurs: l'étude de l'histoire des relations entre université et internet a travers le prisme des réseaux sociaux**

### ***des origines universitaires d'internet***

La sociologie de l'innovation n'a eu de cesse de souligner combien les objets techniques

ne naissent pas déjà finalisés de quelques idées d'un inventeur aussi génial fut-il, mais que ceux-ci doivent au contraire subir une série d'épreuves aux confluent de plusieurs mondes sociaux souvent hétérogènes. Les mondes de la science, de l'ingénierie mais aussi de l'économie sont les lieux de négociation et d'articulation de la production des artefacts, lesquels trouvent ou non à être appropriés éventuellement dans des pratiques et des usages. Dans cette perspective, les concepteurs n'ont somme toute qu'une emprise limitée sur le devenir d'une innovation. Leur rôle demeure néanmoins prépondérant en un sens, car ceux-ci ne se limitent pas à donner forme à un outil, mais ils y projettent et y inscrivent des représentations, des idées, projets et autres utopies. Cette dimension inhérente à l'innovation a été particulièrement soulignée dans le cas de l'histoire des techniques d'information et de communication. Il s'agit en effet d'un champ empli de controverses quant aux usages et aux effets supposés de techniques telles que l'imprimerie, la photographie, le téléphone ou la radio pour ne citer que des technologies apparues avant le du 20<sup>ème</sup> siècle. Le sociologue Patrice Flichy a pu comparer l'apparition d'Internet à partir des années 1970 à l'émergence de la radio afin de souligner combien la rhétorique révolutionnaire, si elle caractérise les concepteurs d'Internet, n'en constitue pas la plus grande originalité : «[Internet] n'est pas le système de communication qui s'est diffusé le plus rapidement, ni le seul qui se soit opposé à l'industrie des télécommunications ou qui ait largement fait appel aux amateurs. Ce n'est pas non plus la première technologie qui produise l'utopie d'une communication universelle, libre et gratuite » (Flichy, 2000, pág. 67).

Les historiens de l'informatique et des télécommunications ont en revanche abondamment souligné les connexions décisives qui unissent le monde académique et universitaire à la conception du réseau de réseaux qu'est Internet. C'est cet élément qui nous intéresse particulièrement ici, pour saisir combien cette technologie d'information et de communication s'appuie sur des manières de penser, de collaborer et de communiquer caractéristiques du monde académique (évaluation par les pairs, méritocratie, etc). Pour s'intéresser aux réseaux sociaux du web une trentaine d'années plus tard, il est nécessaire en effet de ne pas se limiter à la dimension militaire des origines d'Internet, laquelle apparaît d'ailleurs peu éclairante à première vue pour comprendre comment un réseau aussi ouvert et peu contrôlé a pu émerger. L'entrelacement des mondes informatico-académiques et de la contre-culture américaine – très active sur les campus de la fin des années 1960 – font d'Internet « l'idéal de la communauté scientifique » (Flichy, 2001, pág. 43). durant la vingtaine d'années qui composent son essor invisible, comme en retrait du monde extérieur (1969-1989). Ainsi pour Patrice Flichy, « si ces universités, richement dotées par l'ARPA et la NSF, ont pu constituer cet environnement favorable à la réalisation de ce projet, elles l'ont aussi modelé en fonction de leurs propres pratiques et de leurs représentations des modes de sociabilité. Cette opération a été réalisée par un groupe de jeunes chercheurs qui concevaient l'université comme un groupe de pairs. L'organisation sociale de référence d'Internet a ainsi quatre caractéristiques: - *L'échange et la coopération ont d'abord lieu entre spécialistes ou entre personnes ayant les*

*mêmes intérêts (...) – C'est une communauté d'égaux où le statut de chacun repose essentiellement sur le mérite, évalué par les pairs (...) – La coopération est centrale et au cœur de cette activité scientifique (...) – C'est un monde à part, séparé du reste de la société.* Le campus est un monde à part, lieu de passage pour les étudiants entre l'adolescence et le monde des adultes, entre le lycée et le monde professionnel; lieu d'innovation et d'expérimentation pour les universitaires, où l'informatique serait reine » (Flichy, 2001, pág. 81-83). Cet extrait condense parfaitement les représentations originales qui s'inscrivent très concrètement dans la technique, et que l'on retrouve au cœur du principe de neutralité du réseau Internet, du principe de décentralisation des réseaux qui le composent, ou encore du rôle joué par la mise à disposition aux usagers d'outils de communication, et notamment de messagerie. On le voit, Internet est pensé par des concepteurs qui se trouvent être eux-mêmes les premiers usagers pionniers d'un dispositif pensé à leur image et pour leurs propres usages.

Si au départ Internet avait pour ses promoteurs militaires une fonction d'échange décentralisé de fichiers et de programmes, les scientifiques et universitaires y ajoutent donc progressivement les fonctions de communication interpersonnelles et collectives nécessaires au bon accomplissement de leurs activités de travail, elles mêmes très collégiales et distribuées – bien souvent avec des collègues en poste dans des universités très éloignées. C'est en ce sens que l'on peut parler d'un « collègue invisible », en référence à Diana Crane (1972), avant que la première moitié des années 1990 ne com-

mence à voir se diffuser plus rapidement des usages extra-académiques. En s'appuyant sur des analyses de réseaux de publications scientifiques, cette sociologue des sciences a montré combien l'identification des institutions de recherche ou de la production académique d'un domaine donné ne suffisent pas à décrire les contours pertinents d'un groupe de chercheurs concernés par des savoirs et des objets de recherche communs. D'une certaine façon, la construction d'Internet est éclairante sur ce point : le réseau vise tout à la fois à mettre en relation à distance des chercheurs –informaticiens au départ mais rapidement de toutes disciplines – et à leur permettre d'accéder à des informations concernant des travaux et des publications.

Parallèlement à cette dimension intrinsèquement scientifique des motivations des concepteurs de ce dispositif au cours des années 1970, la contre-culture<sup>2</sup> des campus américains ajoute d'autres éléments à une utopie en construction, portés notamment vers une démocratisation plus grande de l'accès à l'informatique et à ses outils de communication, à mesure que l'expérience des communautés d'intérêt continue de s'affiner en ligne. Ce thème des communautés, ajouté à celui du libre accès au savoir et à l'égalité des positions des utilisateurs du réseau de réseaux achève de dessiner les grands principes caractéristiques des pratiques, de l'organisation et de l'architecture technique

du réseau Arpanet, ancêtre de ce que l'on appelle plus communément Internet à partir de 1983.

Pour être développé, ce réseau se repose notamment sur les outils de communication interpersonnelle et collective créés par ses utilisateurs. Outils de messageries et forums de conversation ou *Bulletin Board Systems* marquent les débuts d'Internet de leur empreinte. L'étude de ces espaces en ligne révèle combien les thèmes des échanges y sont variés. Outre les discussions attendues liées à l'informatique proprement dite d'une part, et à l'organisation – en train de se faire – de ces espaces d'informations (ou *newsgroups*) d'autre part, une place importante est dédiée aux sciences et techniques les plus diverses, mais ne s'y cantonnent pas. En effet, les loisirs, les sports ou la politique s'invitent régulièrement dans les débats et possèdent surtout leurs propres sujets et lieux de discussion. En somme, par delà le cœur des activités professionnelles des chercheurs, c'est bien l'ensemble de leurs pratiques de sociabilités qui trouvent à s'exprimer sur ces groupes, et ce quelle que soit leur légitimité. Au début des années 1980, un cercle plus large d'utilisateurs s'ajoute à ces premiers concepteurs et un certain besoin d'auto-organisation devient visible sur les groupes de discussion Usenet. Un message resté célèbre de Jerry Schwarz intitulé « Emily Post for Usenet » revient sur la tension constitutive de l'expérience d'une écriture destinée à des communautés d'utilisateurs aux profils variés : « The kinds of interaction that occur in Usenet are new to almost everyone. The interactions certainly aren't face to face. On the other hand, submitting an item isn't like standing up before an audience either. Nor

2 Un ouvrage retrace cette histoire et la traduction de ces idées dans ce que l'on a coutume d'appeler la cyberculture: Tuner, F. (2006). *From Counterculture to Cyberculture: Stewart Brand, the Whole Earth Network, and the Rise of Digital Utopianism*. Chicago: University of Chicago Press.



is it like writing an article for publication. Nor, since noone moderates submissions, is it like writing a "letter to the editor." It combines aspects of formal and informal communications in a new way"<sup>3</sup>. Entre les façons de faire des chercheurs et celles des nouveaux publics de la micro-informatique en réseau des années 1980, les formes de la communication sont au cœur des expérimentations et se renouvellent, entre liberté de ton et nouvelles contraintes (que la « nétiquette » désigne aux yeux d'un plus large public à partir du tournant des années 1994-1995).

En présentant ces origines scientifiques universitaires qui contribuent à la conception d'Internet, l'objectif est, tout en rappelant ces éléments finalement relativement méconnus d'un large public, de souligner que très tôt aussi, des tensions sont à l'œuvre autour de l'organisation des communautés en ligne, et de la juxtaposition des activités de recherche avec les échanges quotidiens plus banals qui se retrouvent visibles eux aussi. Cette histoire sociotechnique est également instructive en ce qu'elle renouvelle avec vigueur des utopies relatives aux modalités de la construction collective des savoirs. Le dispositif Internet dans son ensemble se retrouve ainsi associé chez nombre de ses premiers zéloteurs à la notion d'*intelligence collective*<sup>4</sup>. En somme, par les modes de collaboration et de coopération qu'il

promeut, Internet figure le vecteur d'un régime particulier de construction et de diffusion des savoirs<sup>5</sup>. A ce sujet, l'économiste Yann Moulier-Boutang a pu écrire des campus américains que « ces nouveaux monastères, aussi puissants que les bénédictins de Clairvaux, défrichaient non plus les forêts, mais les réseaux de l'intelligence collective » (Moulier-Boutang, 2007, p. 21).

### ***des campus aux «sites de réseaux sociaux»***

Entre le milieu des années 1980 et le milieu des années 2000 où les sites dits de réseaux sociaux connaissent un succès croissant, des évolutions considérables ont affecté internet, la population – croissante – de ses utilisateurs et leurs usages. La variété des modes de communication rendus possibles, à la suite des forums et des messageries électroniques, s'est accrue avec les standards du Web (un langage tel que le HTML afin de composer des contenus textuels notamment) et la possibilité pour chaque utilisateur de créer une page Web. Avec les pages personnelles mais aussi familiales, la présentation de soi trouve en ligne des formes innovantes (Boyd et Ellison, 2007, p. 13). Entre formes de communication synchrones (messagerie instantanée, groupes de discussion publics et privés) et asynchrones (courrier électronique, forums, listes de discussion), inter-individuelles ou orientées vers des collectifs, les expérimentations sont

3 Message envoyé le 2 mai 1984, et encore aujourd'hui archivé en plusieurs endroits du Web (son titre permet d'y accéder depuis un moteur de recherche).

4 Par exemple parmi les écrits de Howard Rheingold et Pierre Lévy. De ce dernier, on peut se référer en français à *L'intelligence collective: Pour une anthropologie du cyberspace*, Paris, La Découverte, 1997.

5 A l'image par exemple des conséquences de la diffusion de l'imprimerie à partir du XVe siècle. Cf. tout particulièrement la perspective des travaux de l'historienne Elizabeth L. Eisenstein. (1991). *La révolution de l'imprimé dans l'Europe des premiers temps modernes*. Paris: La Découverte.

variées et les types d'usages en conséquence très nombreux. Notre but ici n'est pas de les décrire tous, mais de souligner que les sites de réseaux sociaux sont adossés à une histoire de la communication et de la sociabilité électronique déjà longue.

#### *Des réseaux prisés des élèves et des étudiants*

Dans l'histoire que Danah Boyd et Nicole B. Ellison consacrent à ces sites dès 2007, elles soulignent combien les projets de ce type ont été nombreux à coexister avant l'avènement de sites tels que MySpace (orienté vers la musique) et le plus célèbre d'entre tous en 2010, Facebook. De SixDegrees dès 1997 à Friendster (en 2002) en passant par l'essor de certains sites dits « de rencontres », quelles sont les principales caractéristiques qui permettent de regrouper une telle variété de sites sous une même catégorie? Ces deux chercheuses en proposent la définition suivante (*Social Network Sites* ou SNS) : « web-based services that allow individuals to (1) construct a public or semi-public profile within a bounded system, (2) articulate a list of other users with whom they share a connection, and (3) view and traverse their list of connections and those made by others within the system. The nature and nomenclature of these connections may vary from site to site » (Boyd et Ellison, 2007, pag. 2). Le principe d'un couplage entre un profil et la liste des « contacts » quelle que soit leur dénomination est au cœur du dispositif : ainsi ces sites rendent-ils visible le réseau social d'un individu au sein d'un ensemble structuré. Là encore, avant que les sciences sociales – on devine aisément pourquoi – ne se saisissent de ces objets de recherche, un autre type de

dispositif avait concentré l'attention dès son apparition : les blogs.

Tout comme les sites de réseaux sociaux, les blogs avaient notamment passionné les mondes de l'éducation et de l'enseignement sous l'angle de la controverse. Outils pédagogiques d'écriture et d'auto-publication, les blogs sont aussi le lieu de l'écriture d'un soi intime dont le public imaginé ne correspond pas nécessairement au public effectif d'un site très facilement accessible – pour peu que l'on en connaisse l'adresse. En France, une partie des quelques quatre millions de *Skyblogs* prisés des collégiens et des lycéens en 2005 défraient régulièrement la chronique. Des enseignants s'y reconnaissent parfois, et des séries de faits divers attestent de la vigueur des reconfigurations des sphères publiques et privées à l'œuvre dans ces espaces en ligne à travers les paniques morales qu'ils ne manquent pas de susciter. Pour Dominique Cardon et Hélène Delaunay-Téterel, « il reste cependant qu'en focalisant l'attention sur les ressorts individuels – voire « narcissiques » – de ces pratiques d'expression de soi en public, on manque souvent un autre ressort du *blogging*, sa dimension essentiellement relationnelle – caractéristique pourtant centrale des formes contemporaines d'individualisme. Si, en effet, le blog est incontestablement un outil de publication offrant aux personnes des formats originaux de mise en récit de leur identité personnelle, il est aussi et surtout (...) un outil de communication permettant des modalités variées et originales de mises en contact » (Cardon et Delaunay-Téterel, 2006, pag. 17). Cédric Fluckiger, qui a étudié avec finesse les échanges de collégiens dans et autour de leurs

blogs respectifs, souligne le travail d'articulation des figures individuelle et collective : « En tant qu'instrument, le blog réalise alors de multiples médiations. Il médiatise tout d'abord le rapport à la culture dominante du quartier, ses produits culturels, ses normes, ses valeurs, son langage spécifique. Il médiatise le rapport aux autres, au réseau de pairs auquel on présente une image de soi et dont on attend la confirmation de son appartenance au groupe. Il médiatise enfin le rapport à soi-même, puisque cette production publique d'une image de soi participe de la construction identitaire de l'adolescent » (Fluckiger, 2006, pág. 136). Les travaux réalisés sur les sites de réseaux sociaux rejoignent pour une large part ces deux résultats tirés d'enquêtes empiriques auprès de jeunes bloggeurs, tout en y apportant des analyses des dispositifs de « visibilité » qui leur sont particuliers (Cardon, 2008, pp. 93-137). L'analyse que Danah Boyd propose de MySpace rejoint ainsi les travaux que nous venons d'évoquer : « For most people in history, public life was not documented and distributed for the judgment of non-present others. Only aristocrats and celebrities faced that type of public because structural and social forces strongly limited the "widest possible publicity." (...) The Internet has irrevocably changed this. Teens today face a public life with unimaginably wide possibly publicity. The fundamental properties of networked publics – persistence, searchability, replicability, and invisible audiences – are unfamiliar to the adults that are guiding them through social life" (Boyd, 2007, pág. 136). Les domaines d'activités concernés par ces types de sites sont nombreux et ne peuvent tous être couverts ici, mentionnons

à titre d'exemple les cas du partage de photographies avec Flickr (Beuscart et Cardon, 2009, págs. 91-129) ou encore celui de la pratique des jeux vidéo en réseaux<sup>6</sup>, afin d'insister sur leur irréductibilité à la seule figure de Facebook, notamment<sup>7</sup>.

Un trait particulièrement intéressant de ces enquêtes concerne le lien fort de ces outils avec les cultures et les sociabilités scolaires et étudiantes. Retrouver ses anciens camarades de classe a ainsi connu un succès considérable avec des sites tels que *Classmates* créé en 1995, ou *Copains d'avant* en France (2001) –, il a compté jusqu'à plusieurs millions d'inscrits. Bien qu'alors le réseau des anciens camarades ne soit pas visible publiquement dans ces cas, ce qui marque une différence de taille avec la définition des sites de réseaux sociaux proposée plus haut, la filiation thématique n'en demeure pas moins évidente. Le site *Trombi*, abrégé de trombinoscope, propose lui aussi de « retrouver vos amis d'école » aux jeunes et surtout donc aux moins jeunes. *Facebook* signifie d'ailleurs très exactement trombinoscope en anglais. Destiné entre fin 2003 et 2004 à la seule communauté des étudiants de Harvard à laquelle appartiennent ses quatre fondateurs,

6 Cf. en français les travaux de Vinciane Zabban, et tout particulièrement pour une introduction: "Hors-jeu ? Itinéraires et espaces de la pratique des jeux vidéo en ligne", *Terrains et travaux*, No.15, 2009, pp. 81-104. Signalons également un ouvrage passionnant consacré à *Second Life*, phénomène déjà sensiblement passé de mode: Tom Boellstorff, *Coming of Age in Second Life*, Princeton University Press.

7 Pour une analyse comparative de plusieurs réseaux sociaux, on peut se reporter à Zizi Papacharissi, "The virtual geographies of social networks: a comparative analysis of Facebook, LinkedIn and AsmallWorld", *New Media & Society*, vol. 11, 1-2, 2009, pp. 199-220.

son accès s'étend ensuite à d'autres universités telles que Yale, Columbia ou Stanford, puis l'ensemble des écoles de l'Ivy League, avant de s'ouvrir toujours plus largement au monde sans restrictions d'appartenances particulières. Devenu le réseau qui a connu la plus forte croissance, il semble (à la date de parution de ce numéro) s'être hissé à une position hégémonique dans ce domaine. Si ses concepteurs sont fort éloignés de l'élite des informaticiens des années 1970 évoqués dans la première partie, ils sont de jeunes étudiants soucieux de donner une forme sur le Web aux sociabilités qui parcourent leur campus. Dans ce cas précis, il s'agit bien plus d'accéder aux photos de profil des autres étudiant-e-s qu'à des contenus d'enseignements (Lewis et West, 2009, pp. 1209-1229).

En matière de services en ligne, Facebook n'est pas un cas isolé d'incubation universitaire<sup>8</sup>, bien au contraire. Plus encore, d'autres sites majeurs tels que Yahoo et surtout Google, ont été le fait d'étudiants encouragés et souvent soutenus financièrement dans le développement de leur *start-up*. Ce modèle de développement typique de la culture entrepreneuriale à l'œuvre dans les départements de technologie et de management de ces universités prestigieuses se double aussi d'influences liées à des modes de connaissance scientifique. Ainsi Sergey Brin et Lawrence Page, les deux étudiants fondateurs de Google au département de sciences informatiques de Stanford autour de

1998, reconfigurent-ils l'industrie des moteurs de recherche en s'appuyant sur l'un des fondements de toute production scientifique écrite : le principe de la référence bibliographique. Alors que les moteurs existants renvoyaient pour l'essentiel des résultats de recherche appuyés sur des financements publicitaires, l'algorithme qu'ils composent attribue un poids majeur au fait qu'un site soit mentionné et explicitement lié (par un lien hypertexte) par d'autres sites eux-mêmes particulièrement « cités » par d'autres sites. C'est ce principe<sup>9</sup>, simple en apparence, qui bouleverse la donne de la recherche d'information en ligne au début des années 2000. Sa première explicitation publique est d'ailleurs consultable dans le texte d'une communication scientifique<sup>10</sup> des deux auteurs, et l'adresse de leur service expérimental est alors <http://google.stanford.edu/>.

Au-delà de la période de conception initiale d'Internet par des scientifiques premiers usagers de leur invention collective, les liens entre l'université et le réseau se sont donc complexifiés mais demeurent très féconds. Mais bien souvent, dans les cas qui précèdent, les institutions du savoir sont conduites à se poser la question des frontières entre la mise en visibilité

8 Dans le cas de Facebook, si le contexte étudiant est essentiel, le développement s'effectue ensuite dans le cadre des start-ups de la Silicon Valley californienne avec le soutien financier d'acteurs importants du domaine.

9 Il ne s'agit ici que de l'un des nombreux facteurs pris en compte par Google, mais il est raisonnable de défendre l'idée effectivement à l'origine du projet des concepteurs alors que ceux-ci sont alors inscrits en thèse. Sur ce point, voir notamment : John BATTELLE, *The Search: How Google and Its Rivals Rewrote the Rules of Business and Transformed Our Culture*, New York, Portfolio, 2005 (traduction française disponible chez Eyrolles, 2006).

10 Brin, S. & Page, L. (1998). *The Anatomy of a Large-Scale Hypertextual Web Search Engine*. Seventh International World-Wide Web Conference (WWW 1998), Brisbane, Australia.

d'une sociabilité si collégiale soit-elle, et les usages potentiels en termes d'apprentissages et de circulation des savoirs – pratiques et savants.

### *L'université à distance et l'amphi en réseau*

Si les usages des sites des réseaux sociaux ont pour particularité de brouiller les frontières entre scolarité, études, savoirs, informations, loisirs, sphères privée, publique et la plupart des activités sociales en général, ils n'en sont pas moins devenus de plus en plus présents dans les dispositifs d'enseignement. Au cœur des enjeux de transmission des savoirs, de la pédagogie et de la didactique des disciplines, une variété considérable de logiciels et de sites ou plateformes de cours à distance sont développés et présents dans les parcours de formations initiales et continues. Loin des inquiétudes véhiculées parfois par les usages des réseaux sociaux, la question de l'articulation des sociabilités et des savoirs est centrale pour les dispositifs de formation imaginés : dans quelle mesure faut-il coupler les savoirs mis en ligne de formes d'interaction entre enseignants et apprenants d'outils d'échanges entre apprenants? Quelles formes donner en ligne à ces participations dans et autour d'un cours ou d'un séminaire?

S'agissant d'un champ de recherche extrêmement vaste<sup>11</sup>, nous ne pouvons ici qu'évoquer un exemple particulièrement éclairant compte tenu des développements précédents. Il s'agit d'une plateforme parmi les plus exploitées dans le monde, et utilisée en l'occurrence au sein

11 Cf. par exemple le numéro spécial consacré par la revue *Distances & Savoirs*, vol. 7, n°4, 2009.

de l'Institut Supérieur de Pédagogie – Faculté d'Education de l'Institut Catholique de Paris, et de plusieurs de ses partenaires<sup>12</sup>. La plateforme Moodle est un outil permettant la mise en ligne de contenus d'enseignement, couplés à des outils d'interaction à distance à la fois synchrones et asynchrones. Chaque participant inscrit dispose également d'une page sur laquelle il peut se présenter, et fournir une adresse de courrier électronique à laquelle être contacté. L'histoire de Moodle rappelle des éléments déjà évoqués : cet outil est l'œuvre d'un développeur à cheval entre plusieurs mondes, ceux de l'informatique dont il est diplômé à l'origine, de la formation à distance, et de l'université où il mène un doctorat en sciences de l'éducation et philosophie. A l'image des concepteurs de Google ayant interrompu leur thèse, Martin Dougiamas explique que "Unfortunately the subject of my thesis, Moodle, became popular beyond my wildest dreams and I've been somewhat preoccupied with it to the detriment of my final thesis-writing year"<sup>13</sup>. Inscrit à l'université de technologie de Perth en Australie, sa thèse est intitulée "An exploration of the use of an Open Source software called Moodle to support a

12 Cette plateforme de Formation Ouverte et à Distance (FOAD) – [www.educadistance.com](http://www.educadistance.com) – a été inaugurée le 1<sup>er</sup> septembre 2009. Celle-ci s'inscrit dans le cadre de l'ensemble de ses niveaux d'enseignement (L, M et D) et en particulier dans celui des nouveaux masters professionnels « Education et formation ». L'un des objectifs de la plateforme est de rendre accessibles les cours de la Faculté d'Education de l'ICP aux étudiants inscrits dans différents Instituts Missionnés partenaires situés en Normandie, en Champagne-Ardenne, en Alsace-Lorraine, aux Antilles et en Guyane. Ces formations articulent donc des cours dits « en présentiel », se déroulant dans les Instituts Missionnés et des cours dispensés « en ligne ».

13 Explication fournie par l'auteur sur le site consacré à sa thèse en cours : <http://dougiamas.com/thesis/> (consulté le 25 mai 2010).

social constructionist epistemology of teaching and learning within Internet-based communities of reflective inquiry". On retrouve dans les communications et articles scientifiques de l'auteur des intérêts aux croisements de l'informatique, de l'apprentissage au sein de collectifs et des outils de communication à distance. L'appui sur des préceptes constructivistes est explicite : l'apprentissage et la conception des savoirs reposent sur les interactions entre apprenants et enseignants. Ces préceptes se retrouvent très concrètement à l'œuvre à travers les espaces de discussion, forums, blogs et wikis mobilisables par les concepteurs de cours dans Moodle. Libres à ces derniers de sélectionner et d'agencer la variété des outils communicationnels présents dans le dispositif selon leurs préférences pédagogiques. Enfin, le logiciel (ouvert mais aussi gratuit) est lui-même soutenu et développé continuellement par des communautés d'informaticiens et d'enseignants qui discutent, conçoivent et réparent la plateforme autant qu'ils imaginent de nouveaux développements. La mise au point de listes de contacts ou d' « amis » fait partie de ces discussions, et de nombreuses universités ont déjà choisi de croiser l'emploi de Moodle avec des outils développés par ailleurs pour fournir à leurs étudiants des repères relativement proches des usages plus connus des réseaux sociaux amicaux.

## Conclusions

Les dispositifs socio-techniques utilisés en particulier, dans l'enseignement supérieur, ne viennent pas de nulle part. Ils correspondent à ce que l'historien Paul David appelle comme « une unité de sens » de l'innovation. Pour les

chercheurs en sciences de l'éducation c'est un curieux objet d'étude qui doit être perçu rapidement en cours d'apprentissage. Après avoir compris cette notion, ils sont souvent impatients et enthousiastes d'accompagner sa promotion, ainsi que la plupart de ses effets.

L'une des premières conclusions est que leurs études ne peuvent pas être limitées à l'analyse du contenu des connaissances et des cours en ligne. Il faut revoir certains éléments clés de l'apprentissage à distance, mais il faut savoir qu'il ne se limite pas à regarder la relation d'un professeur avec un stagiaire ou un groupe d'apprentis.

Les premiers sondages indiquent que le nombre d'acteurs proviennent de nombreuses universités et qu'ils ont des tuteurs en ligne qui remplacent souvent les professeurs lors de l'animation pour permettre des réponses personnalisées des étudiants à distance. Les services administratifs après la phase d'inscription des étudiants sont responsables du suivi des notes de la validation de leurs diplômes de travail pour être reconfigurés. Bref, pour les développeurs d'universités, jouer le rôle d'ordinateur compatible avec le travail et le développement des cours à distance ne doit pas être pris sans précaution.

Le deuxième point de la conclusion est basé sur la considération suivante: à partir de la diversité des acteurs que j'ai décrit, que comprend-t-on par « virtuel ». ? Pour répondre simplement: Rien. Ce n'est pas une provocation. En effet, chaque élément qui compose la reconfiguration des relations à distance implique des acteurs

réels qui se déplacent, qui réfléchissent et qui décident de construire les formes ouvertes à distance.

Au total, je propose un bilan final sous la forme d'une question. Pour les sujets des réseaux sociaux dont j'ai parlé juste cet après midi, quelle serait la politique de cette université et de ses alliés? Je pense que la question de la création d'un réseau de chercheurs en éducation dont nous avons parlé vendredi en fin de journée est très intéressante eu égard à la formation de maîtrise et de doctorat en éducation. Cependant, comment représenter et évaluer le réseau en utilisant les outils de réseaux sociaux en ligne, par exemple?

Je pense à l'Académie ou au réseau de recherche sociale (Réseau Social Research) ou on peut ajouter encore plus de fonctionnalités de réseaux sociaux pour les étudiants et les enseignants dans Moodle avec la logique d'Elgg.

Dans cet outil de mesure qui est pertinent ? Quelle est sa limite ? Quel est le problème?

Toutes ces présentations cherchent à souligner les compétences de communication qui interviennent dans les pratiques strictement pédagogiques et dans le choix des universités. Mais dans notre cas, il est obligatoire pour les équipes d'enseignants d'anticiper certaines conséquences de leurs choix éducatifs et surtout pédagogiques.

## Références

- Boyd, D. (2007). "Why Youth (Heart) Social Network Sites: The Role of Networked Publics in Teenage Social Life". Dans Buckingham, D. (dir.). *Youth, Identity, and Digital Media*. Cambridge: MIT Press.
- Beuscart, J.S. y Dagiral, E. et Parasie, S. Sociologie des activités en ligne, *Terrains & travaux*, 15, 3-28.
- Beuscart, J.S., Cardon, D., Pissard, N. et Prieur, C. (2009). Pourquoi partager mes photos de vacances avec des inconnus ? Une étude de Flickr, *Réseaux*, 154, 91-129.
- Boyd, D. et Ellison, N. (2007). Social Network Sites: Definition, History, and Scholarship, *Journal of Computer-Mediated Communication*, 1, (13).
- Brin, S. & Page, L. (1998). *The Anatomy of a Large-Scale Hypertextual Web Search Engine*, Seventh International World-Wide Web Conference, Brisbane, Australia.
- Cardon, D. et Delaunay-Teterel, H. (2006). La production de soi comme technique relationnelle. Un essai de typologie des blogs par leurs publics, *Réseaux*, 138.
- Cardon, D. (2008). Le design de la visibilité. Un essai de cartographie du Web 2.0, *Réseaux*, 152, 93-137.

- Crane, D. (1972). *Invisible Colleges: Diffusion of Knowledge in Scientific Communities*. Chicago: University of Chicago Press.
- Eisenstein, E. (1991). *La révolution de l'imprimé dans l'Europe des premiers temps modernes*. Paris: La Découverte.
- Flichy, P. (2000). Technologies fin de siècle: l'Internet et la radio, *Réseaux*, 100.
- Flichy, P. (2001). *L'imaginaire d'Internet*. Paris: La Découverte.
- Fluckiger, C. (2006). La sociabilité juvénile instrumentée. L'appropriation des blogs dans un groupe de collégiens, *Réseaux*, 138.
- Lewis, J. & West. (2009). Anne 'Friending': London-based undergraduates' experience of Facebook, *New Media & Society*, 7, (11), 1209-1229.
- Montgomery, C. et McDowell, L. (2009). Social Networks and the International Student Experience: An International Community of Practice?, *Journal of Studies in International Education*, 4, (13), 455-466.
- Moulier-Boutang, Y. (2007). *Le Capitalisme cognitif – La Nouvelle Grande Transformation*. Paris: Ed. Amsterdam.
- Papacharissi, Z. (2009). The virtual geographies of social networks: a comparative analysis of Facebook, LinkedIn and AsmallWorld, *New Media & Society*, 1-2, (11), 199-220.
- Rheingold, H. et Lévy, P. (1997). *L'intelligence collective : Pour une anthropologie du cyberspace*. Paris: La Découverte.
- Turner, F. (2006). *From Counterculture to Cyberculture Stewart Brand, the Whole Earth Network, and the Rise of Digital Utopianism*. Chicago: University of Chicago Press.



