



## Approche pédagogique et médiatique du cyberespace.

Seraphin Alava

► **To cite this version:**

| Seraphin Alava. Approche pédagogique et médiatique du cyberespace.. 2002. <hal-00653142>

**HAL Id: hal-00653142**

**<https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00653142>**

Submitted on 18 Dec 2011

**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.

# Approche pédagogique et médiatique du cyberspace.

Séraphin ALAVA

Professeur en Sciences de l'Éducation

Unité Mixte de Recherche en Éducation Formation Travail Savoirs

Université de Toulouse le Mirail

<http://savoirs.asso.st>

## ***Résumé :***

Face à l'évolution prévisible des techniques de communication et aux changements souvent annoncés de la média sphère, les enseignants et le mode scolaire attendent toujours les innovations pédagogiques annoncées. Certes, les ordinateurs sont aujourd'hui plus présents dans les classes et l'alphabétisation numérique a commencé. L'enseignant doit aujourd'hui souvent dialoguer avec un contexte technologique nouveau. Les machines sont plus proches des hommes et ici et là des situations originales de formation s'initient. La classe a-t-elle changé pour autant et les situations de formation ont-elles été transformées ? Pour le chercheur la question de la transformation de la tâche scolaire et de la modification des actions de l'enseignant reste une question centrale.

## ***I – CYBER-ENJEUX, CYBER-DANGERS.***

La vague d'innovations technologiques qui déferle sur l'école donne lieu, dans les espaces scolaires, à un long débat éducatif, éthique et citoyen. Chaque jour, la presse se fait l'écho d'une innovation ou d'un danger sur l'Internet, et peu à peu l'idée semble se faire de l'inexorabilité du phénomène. Le XXI<sup>e</sup> siècle serait celui de l'information et du numérique. L'école se trouverait prise dans cet impératif d'innovation qui se résume souvent par un simple branchement. Une autre façon de penser la mutation technique est au cœur des débats scolaires. On peut aujourd'hui affirmer que l'innovation informatique et l'innovation numérique ne sont pas de simples innovations techniques, mais que ces influences sont déterminantes dans la transformation des modes de communiquer, de travailler et d'apprendre. En fait aucune technologie, malgré ce que certains indiquent, ne détruit l'ancienne. Elle s'intègre dans les usages sociaux et fait évoluer les technologies anciennes. L'écrit n'a pas détruit la parole, le téléphone n'a pas détruit la lettre. Chaque technologie fait évoluer l'écosystème social, relationnel ou pédagogique dans lequel il s'insère. Il n'y a pas d'acquis sans perte, mais il n'existe pas de technique qui ne nécessite l'évolution et la participation du vivant.

Il est indéniable que le cyberspace propose à l'école une diversification de ses pratiques pédagogiques. Le Net ouvre une porte pour la rénovation pédagogique, il nous invite à réfléchir à nos pratiques. Il nous questionne aussi sur nos conceptions de l'enseignement et l'apprentissage. L'enseignant doit repenser la classe autrement que comme un espace clos et isolé du monde. Cette rencontre avec le "civil" se réalise sous l'égide de l'information et n'est pas sans poser un problème au monde scolaire. L'élève qui navigue sur Internet, circule sur des espaces virtuels qui ne sont pas construits pour lui. Les acteurs du réseau sont les acteurs de la vie civile : marchands, charlatans, institutions, médias. Se retrouver ainsi projeté dans l'arène publique et apprendre, implique en symétrie que l'école participe au débat public.

## ***II - NOS PRATIQUES AUX RISQUES DU CYBERESPACE.***

Face à l'évolution prévisible des techniques de communication et aux changements souvent annoncé de la médiasphère, les enseignants et le mode scolaire attendent toujours les innovations pédagogiques annoncées. Certes, les ordinateurs sont aujourd'hui plus présents dans les classes et l'alphabétisation numérique a commencé. L'enseignant doit aujourd'hui souvent dialoguer avec un contexte technologique nouveau. Les machines sont plus proches des hommes et ici et là des situations originales de formation s'initient. La classe a-t-elle changé pour autant et les situations de formation ont-elles été transformées ? Pour le chercheur la question de la transformation de la tâche scolaire et de la modification des actions de l'enseignant reste une question centrale. La pratique d'enseignement comme celle d'apprentissage est une activité finalisée en contexte et l'introduction dans la salle de classe d'un nouveau dispositif médiatique est de nature à modifier ou perturber les savoir-faire anciens. Il est alors utile d'examiner les « effets » induits par l'introduction d'un média dans les situations de formation. L'acte d'enseignement est en modification. Sur l'Internet, au cœur de dispositif nouveau de formation collaboratrice, à partir de technologies nouvelles d'interaction, le formateur réorganise ses compétences et ses habiletés. Cette émergence de nouvelles formes d'enseignement en ligne ne se fait pas sans mal. Les résistances, les échecs, les difficultés sont fréquentes. Les chercheurs en sciences de l'éducation tentent de réunir des données pour expliquer cette modification des situations de formation.

### **✘ L'acte d'enseigner est un acte communicationnel.**

Cette évidence est encore aujourd'hui d'actualité. Les processus d'enseignement et d'apprentissage sont deux processus d'interaction en situation médiatique. En effet, on n'enseigne pas dans l'absolu, comme on n'apprend pas sans un espace et une base d'information. D'autres chercheurs ont bien montré le rôle de la salle de la classe, du livre et du tableau noir dans la structure communicationnelle de nos pédagogies (CHARTIER R.<sup>1</sup>, PERAYA D.<sup>2</sup>, POUZARGUE F.<sup>3</sup>). Notre école est aujourd'hui encore l'école de l'oralité et de l'imprimerie. L'arrivée des technologies nouvelles a en premier lieu un effet dans le changement des modes de communication et des modes d'interaction.

L'enseignant comme l'élève vont devoir apprendre à communiquer avec « ces machines ». Que cela soit à travers un forum, grâce à un téléphone, ou par WebCam, la relation et les interactions du maître vont être perturbé. Cette phase de recontextualisation des habiletés communicationnelles sont souvent difficiles. Cela nécessite une longue période d'instrumentation et de va et vient. Le cyberspace touche au mode de communication des acteurs, il ouvre des possibles : parler à des apprenants distants, entendre des correspondants en différé, organiser des débats inter-école, débattre par écrit avec d'autres collègues..... Mais il impose une dynamique et des spécificités communicationnelle qui sont à apprivoiser ;

### **✘ Le cyberspace est actif et interactif.**

L'Internet, les logiciels ou les hypermédias utilisés en situation de formation sont porteur de « possibles » qui ont été défini par les concepteurs. Durant l'activité, l'enseignant doit pouvoir maîtriser ces niveaux d'interactivité et de choix afin de pouvoir dialoguer avec le média.

---

<sup>1</sup> CHARTIER R., *et al.*, (1993), *Pratiques de lecture*, Paris : Payot et Rivages.

<sup>2</sup> PERAYA D., (1993), « Les formes de la communication pédagogique médiatisée : le socio-éducatif et le didactique, *Journal de l'enseignement primaire*, mai-juin.

<sup>3</sup> POUZARGUE F., (1998), *L'arbre à palabres: Anthropologie du pouvoir à l'Université*, William BLAKE and Co.

La notion d'interactivité machinique (JACQUINOT, G.<sup>4</sup>) qui définit au minimum les couples « action – réaction » entre l'utilisateur et le support, sont déjà des éléments actifs dans la situation scolaire. Qui n'a pas déjà observé un enseignant perdu dans la classe : ces élèves ayant par interactivité avec la machine atteint des zones de travail qu'ils n'avaient pas encore envisagé. Le cyberspace est le lieu de l'autonomie, il offre à chacun des possibles qui ne sont déterminés que par le cheminement personnel ; l'hypertextualité des propositions d'informations interagit alors fortement avec la « programmation » de l'action d'enseignement. Cette capacité de la machine à réagir à l'ordre individuel conduit le maître à repenser ses stratégies d'enseignement et à privilégier les stratégies d'apprentissage.

Au delà de cette interactivité machinique, BARCHECHATH et POUTS-LAJUS, 1992 nous alertent sur l'interactivité intentionnelle qui définit les éléments de dialogue entre les réactions de l'utilisateur et les réponses apportées par l'auteur (soit en ligne, soit à partir des possibles envisagés par l'auteur). En effet, les situations de formation dans le cyberspace sont bien souvent des situations conçues par des auteurs (pédagogues la plupart du temps) qui ont conçu une architecture de travail qui correspond au « potentiel d'action » des médias en jeu. Ce potentiel d'action du média est une des variables d'actions que l'enseignant doit savoir repérer (PAQUELIN D., 2002)<sup>6</sup>. Nous constatons bien souvent que cette connaissance du potentiel d'action du média utilisée est très incertaine. Chaque enseignant découvre en action ces possibles. L'enseignant est bien souvent en situation de tactique professionnelle, subissant les actions et les rétroactions du produit.

Le risque est bien que ces choix du concepteur, ces « scénario d'interaction » (TRICOT, 1995<sup>7</sup>) entrent en interaction ou en conflit avec les choix didactiques ou pédagogiques de l'enseignant. L'outil détruit la qualité didactique de l'activité ou entre en contradiction avec les orientations pédagogiques de l'enseignant.

### ✘ Du cyberspace au dispositif de formation.

Il faut toujours se souvenir que la presque totalité des sites et des « mondes disponibles sur l'Internet ne sont pas construits avec des objectifs pédagogiques. Sites d'informations, de culture, de commerce, de promotions, de recherche, ces espaces peuvent aussi devenir des espaces d'apprentissage. Pour cela, l'enseignant va devoir concevoir une situation de travail qui puisse aider l'apprenant dans sa démarche. Ces situations de formation utilisant le cyberspace doivent répondre à la fois à l'objectif d'enseignement du professeur, des spécificités des médias utilisés et des « scénarii d'interaction » propres aux dispositifs technologiques utilisés.

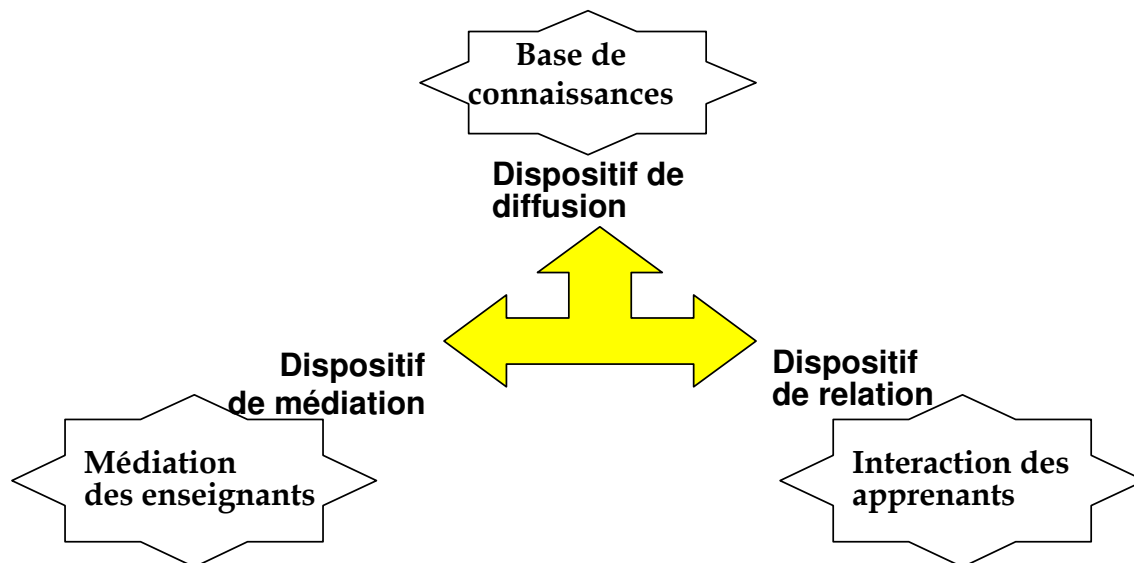
---

<sup>4</sup> JACQUINOT, G., (1997), "Nouveaux écrans du savoir ou nouveaux écrans aux savoirs ? ", In : CRINON, J. et GAUTELIER, C. (dir.), *Apprendre avec le multimédia où en est-on ?*, Paris : Éditions Retz.

<sup>5</sup> BARCHECHATH E., POUTS-LAJUS, S., (1992), *Interactifs : une technique de l'intention*, Paris : Ministère de la Culture et de la Francophonie.

<sup>6</sup> PAQUELIN D., (2002), Analyse d'applications multimédias pour un usage pédagogique. À la recherche de l'intentionnalité partagée, *ALSIC Revue*, Vol. 5, Numéro 1, mars 2002 - <http://alsic.u-strasbg.fr/Num8/pauelin/default.htm>

<sup>7</sup> TRICOT, A. (1995), *Modélisation des processus cognitifs impliqués par la navigation dans les hypermédias*, Thèse soutenue à en Sciences de l'Éducation, Université d'Aix en Provence, janvier 1995.



Les dispositifs de formation alors mis en place sont révélateurs des choix théoriques (implicites ou explicites) des enseignants.

- ◆ Le savoir est une base de connaissances à mémoriser et à exercer. La médiatisation vise la réalisation d'un produit structuré et didactisé permettant le traitement informationnel de l'apprenant. Le dispositif médiatisé valorise essentiellement la diffusion multimédiatique du savoir.
- ◆ Le savoir est le résultat d'une collaboration entre pairs et enseignants, il résulte d'une transformation des informations diffusées. Le média va traiter l'interaction et l'action de l'apprenant (fabrication de fichiers sur tableurs, exercice et correction commentée, tutorat direct des étudiants). Le dispositif médiatisé transmet des informations et propose des pistes de travail et des pistes d'activités et de productions à réaliser.
- ◆ Le savoir est construit par un réseau de pairs en interaction, la base de connaissance étant commune, ce qui est essentiel est la mise en relation des pairs. Le média simule le forum, le conflit et la négociation du sens. Les facilitateurs interagissent et aident à la mise en place de communications horizontales et proposent des médiations avec des tuteurs ou enseignants.

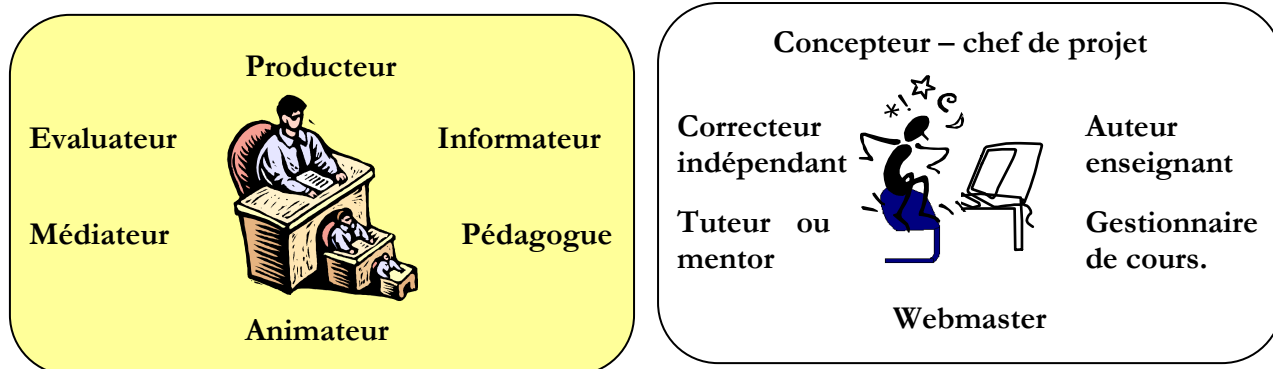
Les pratiques enseignantes observées sont trop souvent des pratiques « classiques » où la relation Information – apprenants remplace la relation Maître – apprenant. Ces dispositifs modernisent des pratiques anciennes alors même que le cyberspace est un fort outil de diversification des pratiques et d'**autoformation**.

### ***III – CYBERESPACE ET OUVERTURE DE NOS PRATIQUES.***

L'essor des sites de formation sur l'Internet et la croissance des campus numériques sur la Toile nous invitent à une diversification des pratiques scolaires. Le cyberspace est un vecteur d'ouverture des formations et de valorisation des formes autonomes d'apprentissage. Est-ce là le signe de la fin de l'enseignant et l'arrivée du « prêt à apprendre » ? La question est d'actualité car les nouveaux mondes éducatifs sont aujourd'hui en émergence.

L'industrialisation de la formation et la constitution dans certaines structures d'équipes de production pédagogique posent à nouveau la question du rôle et de la place de l'enseignant dans

une activité de formation. Si l'enseignant occupe plusieurs postures durant une activité de formation (producteur, informateur, animateur, médiateur, évaluateur), il est souvent placé dans des situations de formation en ligne ou à distance où il n'occupe que quelques fonctions.



Dans une situation de formation en présence, nous observons très souvent l'ensemble des conduites et l'enseignant est à la fois le producteur de son cours, le responsable de la médiatisation du contenu et le médiateur de la situation. Parfois en situations médiatisées au contraire, les postures de l'enseignant sont réparties sur des personnes complémentaires. L'enseignant participe alors aux premières phases des pratiques médiatiques (transposition médiatique) et est déchargé des fonctions d'ingénierie pédagogique et d'animation de la situation d'apprentissage. Il est concepteur du cours et parfois auteur, mais il ne suit pas l'animation du cours, des forums ou des séances de remédiation. Cette virtualisation des postures de l'enseignant produit à la fois un questionnement sur le statut de l'enseignant mais aussi nous éclaire sur des répartitions différentes de la même fonction d'enseignement.

La question de la transformation du métier d'enseignant est alors posée, non seulement par l'introduction des médias et des technologies numériques mais par la diversification des situations de formation. Pour certains, c'est là le signe d'un danger absolu. C'est pour d'autres le signe d'une ouverture des équipes pédagogiques et d'une diversification des modalités d'accès aux savoirs. BLANDIN B.<sup>8</sup> analyse les différents dispositifs de formation que l'on regroupe aujourd'hui sous le terme générique de « *Formation Ouverte et à Distance* » ou « *Open and distance Learning* » sous l'angle de cette diversification des acteurs et des techniques. Peu à peu, le centre de ressources, les pratiques de collaboration et l'autoformation en ligne offrent des alternatives aux modèles d'apprentissage en présence. L'enseignant voit alors son métier évoluer, comme l'école doit savoir s'adapter. A l'heure du cyberspace, il est urgent de réfléchir au rôle du pédagogue et d'inventer de nouvelles modalités de médiation de la connaissance. C'est là un enjeu professionnel et c'est un enjeu citoyen pour tous ceux qui militent pour le droit à la connaissance.

Séraphin ALAVA, le mardi 20 août 2002

<sup>8</sup> BLANDIN B., (1999), La formation ouverte et à distance (FOAD), Projet ADPAT bis – Centre INFFO, novembre 99.

## BIBLIOGRAPHE :

- ▷ ALAVA Séraphin. "Autoroutes de l'information et apprentissages documentaires", *Documentaliste*, N° 3, mai-juin 1996.
- ▷ BORGES, J.L, *Fictions*, PARIS : Gallimard, 1983.
- ▷ HENRI France, L'autoformation assistée dans des environnements souples informatisés, *Les Sciences de l'Education pour l'ère nouvelle*, N°1-2, 1996.
- ▷ RHEAUME, Jacques, *Hypermédiats et apprentissages : Actes des premières journées scientifiques - 24, 25 septembre 1991*, PARIS : B.DE LA PASSADIERE et G.L.BARON, INRP, 1991.
- ▷ VIRILIO P., *Cybermonde, la politique du pire*, Ed. Textuels, 1996.
- ▷ BARCHECHATH E., POUTS-LAJUS, S., (1992), *Interactifs : une technique de l'intention*, Paris : Ministère de la Culture et de la Francophonie.
- ▷ CHARTIER R., *et al.* (1993), *Pratiques de lecture*, Paris : Payot et Rivages.
- ▷ DEBRAY R., (1991), *Cours de médiologie générale*, Paris : Gallimard.
- ▷ PERAYA D., (1993), « Les formes de la communication pédagogique médiatisée : le socio-éducatif et le didactique », *Journal de l'enseignement primaire*, mai-juin.
- ▷ JACQUINOT, G., (1997), "Nouveaux écrans du savoir ou nouveaux écrans aux savoirs ? ", In : CRINON, J. et GAUTELLIER, C. (dir.), *Apprendre avec le multimédia où en est-on ?*, Paris : Éditions Retz.
- ▷ POUZARGUE F., (1998), *L'arbre à palabres: Anthropologie du pouvoir à l'Université*, William BLAKE and Co.
- ▷ TRICOT A. et RUFINO A., (1999), Modalités et scénarios d'interaction dans des hypermédiats d'apprentissage, *Revue des Sciences de l'Education*, VOL XXV, N°1, p. 105 à 129
- ▷ BLANDIN B., (1999), *La formation ouverte et à distance (FOAD)*, Projet ADPAT bis – Centre INFFO, novembre 99.