

Apprendre par les réseaux sociaux, qu'est-ce qui change ?

Learning with Social Networks: What Is New?

Michel Arnaud



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/edc/3402>

DOI : 10.4000/edc.3402

ISSN : 2101-0366

Éditeur

Université Lille-3

Édition imprimée

Date de publication : 30 juin 2012

Pagination : 101-115

ISBN : 978-2-917562-07-9

ISSN : 1270-6841

Référence électronique

Michel Arnaud, « Apprendre par les réseaux sociaux, qu'est-ce qui change ? », *Études de communication* [En ligne], 38 | 2012, mis en ligne le 30 juin 2014, consulté le 19 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/edc/3402> ; DOI : 10.4000/edc.3402

Ce document a été généré automatiquement le 19 avril 2019.

© Tous droits réservés

Apprendre par les réseaux sociaux, qu'est-ce qui change ?

Learning with Social Networks: What Is New?

Michel Arnaud

Introduction

- 1 Le paradigme de l'apprentissage évolue en s'enrichissant de nouvelles configurations : avec l'usage généralisé des réseaux sociaux, l'apprenant est en position de diversifier ses sources d'information et de faire appel à ses pairs outre les échanges avec les enseignants s'ils sont aussi en ligne. Ceux-ci ne sont plus les seuls intervenants capables de valider les procédures d'acquisition de savoirs comme ceci est le cas dans la salle de classe présentielle. Les conséquences sur le modèle d'apprentissage sont observables dans trois domaines à savoir les compétences procédurales, la construction collective des connaissances et la redéfinition des rôles dans le triangle pédagogique. De nouveaux acteurs interviennent entre l'apprenant et l'enseignant, à savoir les pairs et les experts du domaine, choisis souvent par l'apprenant et sa communauté, pour faciliter le processus de découverte et de validation des savoirs, étape essentielle de l'acte d'apprentissage.
- 2 Cette communication part d'un constat basé sur la manière dont se déroule l'apprentissage en ligne par les réseaux sociaux au travers d'une étude de terrain avant d'analyser l'apport du lien social en ligne pour favoriser l'apprentissage coopératif et d'en tirer les conséquences en matière de compétences à développer tant chez l'apprenant utilisant les réseaux sociaux que chez le tuteur médiateur en ligne venant compléter l'apport de l'enseignant en ligne.

Le DU CAFEL comme étude de cas de l'apprentissage par les réseaux sociaux

- 3 Le diplôme d'université « chef de projet apprentissage en ligne » (DU CAFEL) géré conjointement par la Chambre de Commerce de Paris (Le Préau) et l'Université Paris Ouest s'adresse à des personnes dans un cycle d'apprentissage en formation continue avec pour objectif d'améliorer leur situation professionnelle ou de changer d'emploi en se spécialisant dans la formation en ligne. Le format pédagogique apparie des périodes présentielles au lancement de la formation (deux jours), à la présentation de la réalisation pratique du prototype à mi-parcours (un jour) et à la soutenance du mémoire (un jour), avec des activités synchrones sous forme d'une dizaine de classes virtuelles servant à traiter les questions de cours en groupe en présence des enseignants tuteurs, complétées par des échanges asynchrones, quatre devoirs écrits à rédiger et notés, rythmant la répartition de l'effort tout au long de la formation. Le DU CAFEL a été lancé à la rentrée 2002, a formé plus de 130 diplômés et jouit d'une bonne visibilité parmi les e- formations dans le même secteur. Les difficultés de la mise en œuvre de ce diplôme sont liées au projet de formation à distance que les apprenants doivent mener à bien : une organisation n'est pas toujours préparée au changement qu'implique une formation de ce type. L'expérience démontre que les seuls projets couronnés de succès sont ceux portés par l'équipe dirigeante et les étapes intermédiaires de la hiérarchie. Pour que ceci se produise, une politique de conduite du changement doit être menée au sein de l'organisation et le projet doit en faire partie. Une autre difficulté est le positionnement des intervenants vis à vis des apprenants : même s'il existe une charte du tutorat, le mode de relations dans l'enseignement en ligne est défini de gré à gré selon un consensus qui demande du temps avant de se mettre en place.
- 4 La formation en ligne par les réseaux sociaux numériques est facilitée par leur existence même car ils reposent sur des échanges virtuels entre participants. Trois postulats ont été émis par l'équipe de direction du DU CAFEL :
 - 1) les réseaux sociaux améliorent l'image de soi en multipliant le nombre d'amis par un phénomène de socialité étendue,
 - 2) l'apprentissage par les réseaux sociaux devient incontournable dans les entreprises et les organisations du fait de la pratique intensive des réseaux sociaux par les jeunes générations et se traduit par des comportements nouveaux dont une des conséquences nouvelles est la validation des compétences par les pairs,
 - 3) la formation en ligne est amenée à évoluer d'un modèle transmissif plus ou moins amélioré à une mise en réseau des personnes aptes à réaliser elles-mêmes leur moisson d'informations et à les transformer en connaissances avec l'aide de leurs pairs et des enseignants.
- 5 La mise en place de scénarios d'apprentissage par les réseaux sociaux pour les apprenants du DU CAFEL a provoqué l'élargissement du périmètre de la plate-forme de formation en ligne traditionnelle en la décentralisant sous forme de fonctionnalités laissées sous le contrôle de l'apprenant, en particulier pour son PLE (« personal learning environment »), sorte de cahier virtuel, avec un étage intermédiaire permettant de localiser les travaux collectifs dans le CLE (« collective learning environment »), espace d'expression collective. Faire évoluer le modèle de formation en ligne du DU CAFEL vers l'apprentissage par les réseaux sociaux implique d'introduire aussi des modifications dans les procédures : par exemple, les modalités en usage sur une plate-forme de formation en

ligne telles que l'agenda, la prise de RV, le dépôt de documents, les forums, etc..., sont déportées sur les différents lieux de production et d'agrégation de contenus. Les travaux individuels peuvent être partagés selon la commande et l'utilité qu'ils peuvent représenter pour les apprenants. La gestion des droits d'accès entre groupes d'apprenants et vis à vis des tuteurs est négociée selon les potentiels et les objectifs de la promotion avec l'approbation des tuteurs. Selon nos observations des comportements des étudiants du DU CAFEL, trois types de compétences paraissent devoir être développées pour leur permettre de tirer profit de l'apprentissage par les réseaux sociaux : la maîtrise des outils du Web 2.0, les capacités de traitement des savoirs, le bon usage du lien social.

Compétences procédurales nécessaires à la « translittéracie »

- 6 Telle que définie dans le séminaire de recherche LIMIN-R « Litteraties : Médias, information et Numérique-Recherche » soutenu par le CNRS, la « translittéracie » est l'éducation et la formation à la culture médiatique, informationnelle et numérique. L'accent est mis sur les savoirs médians entre savoirs savants et ordinaires. La maîtrise des outils du Web 2.0 nécessite d'acquérir les savoir faire nécessaires pour gérer les flux d'informations et trier toutes sortes d'information sur tous types de supports. La génération Y correspondant aux personnes nées entre 1980 et 1999 est décrite par Mark Prensky (2001) comme se servant de manière naturelle d'Internet parce qu'elle l'a connu dès son adolescence ou son enfance. Les « natifs numériques » sont constamment connectés et ont l'habitude gérer le trop plein d'informations, démarche non seulement indispensable pour survivre en évitant la surcharge cognitive mais aussi permettant de rester libre de ses choix. Ces natifs sont capables de mener des discussions en ligne avec un nombre élevé de participants, de traiter en parallèle les images sur l'écran, tout en rédigeant un devoir et en menant une conversation en simultané au téléphone, c'est-à-dire de faire du multitâche.
- 7 La génération Y est représentée dans le DU CAFEL de manière encore minoritaire aux côtés de la génération X (personnes nées entre 1959 et 1979). Il est possible d'observer leurs comportements et de comparer leurs manières d'apprendre. On peut parler de fracture générationnelle à défaut de fracture culturelle par rapport à la translittéracie : la génération X doit apprendre les compétences procédurales que la génération Y maîtrise depuis longtemps. Pour compenser ce retard, une phase d'apprentissage est indispensable pour certains étudiants du DU CAFEL faisant partie de la génération X. Le PLE (« personal learning environment »), comme cahier de texte virtuel est le point focal qui permet à l'apprenant de rendre compte de toutes ses activités qu'il souhaite rendre visibles sur son espace personnel. Gérer son PLE nécessite des compétences procédurales liées à l'usage des nombreux outils disponibles, que ce soit pour choisir le bon logiciel pour créer sa page personnelle, en maîtriser les fonctionnalités de base, installer les photos, les vidéos, faire des liens pour communiquer avec d'autres blogs, installer des flux RSS, proposer et animer des wikis. De l'aide est systématiquement demandée de la part des membres de la génération X à ceux de la génération Y à cet effet ou bien à des apprenants experts en informatique.

Compétences nécessaires à la transformation des informations en savoirs et en connaissances

- 8 La transformation des savoirs en connaissances repose sur des capacités d'identification des savoirs pertinents en tant que résultats d'agencement d'informations clés, de construction de nouveaux savoirs et de leur indexation afin qu'ils soient mobilisables dans l'organisation des connaissances (Rouet, 2005). Face au bruit généré par une requête sur le moteur de recherche le plus utilisé, la réaction la plus courante consiste à se contenter des résultats qui figurent sur la première page de référence. Olivier Ertzcheid (2010) a constaté le trafic le plus important entre les principaux logiciels de réseaux sociaux, le moteur de recherche le plus utilisé et le wiki le plus fourni au monde : Wikipedia. On peut sans risquer de se tromper considérer que le comportement habituel correspondant à la majorité des requêtes est de rechercher la réponse à un besoin d'information exprimé sur les réseaux sociaux en entrant le premier mot clé qui vient à l'esprit dans le moteur de recherche le plus utilisé permettant de trouver en retour et en première page des références, le lien sur une page de Wikipedia. Cette approche minimaliste de recherche d'information en ayant le moins de clics à produire correspond à un comportement général qui tend à conforter une relation consumériste aux savoirs : rien ne sert de les mémoriser d'une part parce qu'ils sont toujours disponibles en ligne et d'autre part parce qu'ils sont fongibles et constamment renouvelés par les experts du domaine. Il est facile de constater la propension à la consommation des savoirs qui se matérialise par le processus couramment utilisé de copier-coller par exemple chez nombre d'élèves et d'étudiants mobilisant à peu de frais les savoirs trouvés dans Wikipedia et les postant sur leurs pages personnelles ou les incluant dans leurs devoirs (Boubée et Tricot, 2011).
- 9 Trois compétences paraissent centrales pour contrecarrer la tendance au copier-coller d'un savoir mal cerné et mal intégré. La première compétence correspondant à la recherche d'information consiste d'une part à savoir maîtriser l'usage des mots clés pour la trouver et d'autre part à être capable d'évaluer sa pertinence en fonction des savoirs dont elle fait partie de manière stratégique. La deuxième compétence concerne le savoir faire lié à la construction de connaissances, se traduisant par l'utilisation des processus de centration et décentration (Piaget, 1970), gymnastique intellectuelle permettant de modifier un groupe de connaissances en fonction d'un savoir supplémentaire dont l'intégration dans le champ de la mémoire longue force à en restructurer l'ensemble. La troisième compétence consiste à savoir indexer correctement les nouvelles connaissances de telle sorte qu'elles soient identifiables tant au sein du cercle d'apprenants que par d'autres personnes appartenant à d'autres univers linguistiques et culturels. Le principe même de l'indexation est le lieu de différenciation entre les facilités des tags et des folksonomies qui permettent de décrire des univers proches au sens où les membres du groupe qui les utilisent peuvent qualifier aisément et reconnaître ce qui les entoure dans un consensus quasi inné sur les mots clés utilisés alors que l'usage des thésaurus garantit une plus grande homogénéité et scientificité des descripteurs utilisés. Ceci implique toutefois d'avoir la compétence nécessaire pour théoriser une notion, la replacer à un niveau plus générique de savoir.
- 10 Dans ce contexte, la présentation de connaissances déclaratives sur un site personnel tel qu'un PLE ou collectif comme le CLE dans le DU CAFEL est légitime si elle est faite à partir

de sources d'informations et de savoirs fiables selon des critères que les apprenants reçoivent de leurs tuteurs et de leurs pairs. La barrière entre information et formation tend à devenir de plus en plus poreuse : un site d'apprentissage linguistique par exemple développé par un étudiant du DU CAFEL vient s'adosser à un site d'information en continu dans la langue étudiée. Le reformatage des dépêches d'agence par les journalistes est tamisé par les pédagogues qui reformulent les textes selon des niveaux de difficultés de langue. L'intervention des prestataires de services organisent les savoirs et les présentent de telle sorte qu'ils soient facilement compréhensibles. L'information communiquée se transforme en savoir partagé. La seule condition qui peut être vérifiée dans cette procédure est que le site qui présente les informations soit jugé fiable sur le thème traité. Il se pourrait que cette formule alliant les sources d'information et leur transformation en matériaux constitutifs de savoirs soit une méthode valable de régulation des flux d'informations incessants et apportant les éléments indispensables à l'élaboration des jugements des utilisateurs.

Apport du lien social pour l'apprentissage par les réseaux sociaux

- 11 La mise en ligne d'un savoir qui correspond à la mise en relation d'informations à qui il donne sens, introduit une facilité supplémentaire avec les nœuds de l'hypertexte accroissant les possibilités de lier les savoirs entre eux de manière privilégiée tout comme de pondérer leurs relations, avec des risques accrus de déclassement de parties de ce savoir du fait d'une mise à jour qui n'est pas faite à temps par exemple. La manière dont les savoirs sont élaborés en réseaux fait que leur construction est plus sujette à caution que dans la relation pédagogique transmissive avec un enseignant que ce soit dans une classe présentielle ou virtuelle. Le processus de compréhension au sens d'appropriation de nouveaux savoirs transformés en connaissances à la disposition de la personne paraît facilité dans le DU CAFEL par l'usage des réseaux sociaux qui permet à l'apprenant d'être accompagné non pas par un enseignant dans une relation transmissive mais par ses pairs et des enseignants en ligne.
- 12 L'introduction du « tiers-instruit » par Michel Serres (1994) conçu comme le pair qui sait déjà ou apprend en même temps permet de partager les doutes dans le processus de construction des savoirs, faisant que la gestion de l'incertitude introduite par les nœuds impossibles à limiter de manière définitive mais qui font partie des savoirs en constante évolution est déplacée vers le collectif qui aide à la maîtriser. Les processus mentaux d'induction et d'abduction sont mobilisés pour faciliter le suivi des navigations au travers des nœuds de sens (Peirce, 1898) qui restent difficiles à saisir par une démarche déductive, car les savoirs sont souvent éclatés et reposent sur des relations à privilégier entre certains nœuds de savoirs imbriqués. La construction des savoirs en ligne peut consister à mettre en lumière des relations entre les nœuds de savoirs et de comprendre pourquoi ils doivent être privilégiés. Cette compétence cognitive s'acquiert d'abord en regardant comment les autres apprenants abordent les mêmes entités de savoir. Le PLE ou cahier virtuel des étudiants du DU CAFEL est présenté sous forme de blog, permettant de voir comment il est organisé et quels liens sont mis en exergue vers les savoirs à privilégier : explorer les hyperliens proposés peut être une manière de mieux saisir la trame de leur agencement.

- 13 Un des facteurs clés du modèle de référence de l'apprentissage par les réseaux sociaux pourrait être l'instauration d'un lien social de qualité entre les participants, facilitant la mutualisation des savoirs par des processus de validation réciproque. Sauf si elle est recréée dans une salle de classe virtuelle conservant l'unité d'action et de temps, celle-ci disparaît avec l'apprentissage en ligne, augmentant les risques de traitements différenciés selon les ressources des apprenants pouvant s'offrir l'aide de tuteurs en ligne et selon leurs disponibilités en temps. La contrainte qui existe dans les relations hiérarchiques enseignant-enseigné dans la classe présentielle ou virtuelle s'internalise dans l'apprentissage en ligne asynchrone : l'apprenant doit s'organiser et se discipliner afin de gérer ses plages de temps d'études. L'effort est quelquefois trop important et provoque de nombreux abandons en cours d'études en ligne. Dans ce contexte, la communauté des apprenants, quand elle existe, a un rôle indéniable à jouer pour motiver les participants et les soutenir en leur procurant l'entraide dont ils ont besoin pour trouver le mode de fonctionnement le plus adapté à leurs situations professionnelles et personnelles.
- 14 La qualité du lien social au sein du groupe d'apprenants du DU CAFEL est fonction de l'état des relations entre les membres. Il peut se caractériser par le niveau de solidarité, de coopération et d'entraide qui influence sur le climat social de travail et par l'ambiance, la sympathie ressentie, la chaleur des relations, la proximité qui constituent entre autres facteurs le climat relationnel. La qualité du lien social est un facteur augmentant l'efficacité de groupes d'apprenants plus dynamiques, échangeant davantage et plus productifs parce que plus centrés sur des tâches communes et mieux partagées.
- 15 L'importance du climat de confiance entre les participants peut être également soulignée. Percevoir les intentions des partenaires et les accepter parce qu'elle sont vues comme bénéfiques est un facteur de stabilité des échanges non perturbés par des doutes, des inquiétudes et de l'agressivité en retour. La présence sociale de chaque étudiant du DU CAFEL correspond à ce pouvoir de réassurance donnée aux interlocuteurs : chacun est informé et comprend l'activité des autres, facilitant l'organisation de son propre travail. Le développement du sentiment d'appartenance au groupe a des conséquences bénéfiques sur l'apprentissage car les participants entretiennent des relations positives qui les rendent mieux disposés à écouter les propositions des autres et à tenir compte de leur avis mais aussi à soutenir des opinions contraires, créant des controverses bénéfiques.

La gestion de la relation aux pairs

- 16 La superposition des graphes des échanges entre participants à un groupe sur un réseau social et ceux représentant les thématiques abordées permet de constater que les membres d'un groupe se réfèrent à certains d'entre eux comme experts sur un thème donné dans la mesure où ils les consultent systématiquement pour avoir leur avis (Tchuente, 2011). Il est en effet facile de déléguer aux pairs experts le tri de l'information pertinente venant de l'extérieur et son interprétation et transformation en savoir au sein du groupe. La question qui se pose est de déterminer quel type de compétence est à développer pour contrebalancer cette tendance observée dans les réseaux sociaux. La réponse pourrait venir de la modification de la manière dont est considéré l'expert dans le groupe, à savoir résister à la tentation de sacraliser son jugement et plutôt le mettre sur un pied d'égalité en ne lui donnant pas la capacité de décider pour les autres, ce qui

irait bien au-delà de son rôle de conseil. Pour ce faire, la meilleure démarche est de renforcer les capacités de compréhension de chaque membre du groupe en développant sa démarche autonome (Rheingold, 1995).

- 17 Développer l'empathie est une manière de faciliter la démarche partagée de découverte d'informations, de structuration des savoirs et de construction des connaissances collectives et individuelles. Dans ces conditions de fonctionnement collectif, le processus de copier-coller des savoirs pourrait ne pas témoigner d'une incapacité à traiter l'information mais au contraire d'une manière de la conserver en attendant de la ré-agencer. Il s'agit d'une étape intermédiaire dans une zone de stockage temporaire, qui n'est pas systématiquement synonyme de source d'aliénation parce que démontrant que l'utilisateur se contente de rester en surface au niveau des comportements et des savoirs accumulés sans synthèse possible. On peut aussi le voir comme la nouvelle manière d'apprendre par imprégnation, avec des méthodes de comparaison des savoirs dans un doute permanent mais qui n'est pas déstabilisant parce que le sentiment d'appartenance permet de compenser ce que l'instabilité du processus peut générer d'incertitude et d'angoisse. C'est ce que démontre la nature des échanges entre apprenants du DU CAFEL dans l'espace collectif du CLE où domine l'entraide.
- 18 Les qualités importantes à développer chez la personne concernent, outre la capacité à savoir trouver et trier l'information, celle de la comparer avec l'interprétation qu'en donnent d'autres membres du groupe considérés comme experts, sans tomber dans le travers de les croire sur parole ou sur acte. Ceci suppose une mise à égalité des positions des interprètes, une écoute réciproque, dans le cas de relations avec les pairs et un degré suffisant de confiance en soi et en son propre jugement pour pouvoir se faire influencer sans tomber sous la coupe ou le contrôle des experts. La recherche de l'avis des pairs devient rapidement systématique chez les étudiants du DU CAFEL, introduisant une manière de communiquer particulière au sens où elle n'est pas imposée mais répond à un vrai besoin d'échanges.
- 19 Dans ce contexte, aucun savoir n'est figé et terminé, ce qui correspond aux effets de l'intensité et de la rapidité des flux d'informations en accélération constante dans notre société. En résumé, les processus d'induction et d'abduction paraissent les mieux adaptés au traitement des strates de savoirs accumulés par les procédures de copier-coller car il s'agit de les organiser de manière transversale, permanente et logique mais sans pouvoir terminer la tâche à un quelconque moment. L'idée émerge que le processus de compréhension au sens d'appropriation de nouveaux savoirs transformés en connaissances à la disposition de la personne est modifié par l'usage des réseaux sociaux qui le rend plus sujet à caution, moins assertif et plus flexible que le processus déductif classique : l'introduction des pairs dans le processus de construction des savoirs fait qu'il y a un doute partagé, un élément non contrôlé qui transfère la gestion de l'incertitude sur le collectif et que le processus d'apprentissage en devient véritablement partagé.

Approche libre du conflit sociocognitif

- 20 Selon l'approche constructiviste qui est la plus employée pour décrire le mode d'apprentissage sur les réseaux sociaux, le conflit sociocognitif est fondamental car il consiste à confronter son point de vue à ceux des autres dans le groupe et à opérer un processus d'accommodation de ses propres conceptions en fonction de celles qui vont émerger et faire autorité (Perret-Clermont, 1996). Une variante d'organisation de

l'apprentissage collaboratif s'inspire du behaviorisme en ce qu'elle impose la mise en place de groupes d'apprenants appliquant systématiquement le conflit sociocognitif dans le sens où ils doivent produire ensemble un travail collectif qui est noté en tant que travail de groupe. Aucune échappatoire n'est possible pour les apprenants qui n'entreraient pas dans le mode de fonctionnement proposé. L'hypothèse du renforcement du conflit sociocognitif par l'imposition du mode de fonctionnement collaboratif ne se vérifie pas pour deux raisons. La première est liée aux profils d'apprenants réfractaires au travail collaboratif qui fait qu'au moins un tiers d'entre eux n'accepte pas d'apprendre dans ce contexte ou se contente au mieux de faire semblant. On a pu constater que la collaboration forcée pouvait limiter l'autonomie des apprenants et que certains d'entre eux étaient réfractaires à la mise en commun systématique de leurs travaux. La deuxième est qu'il y a une contradiction entre d'une part le modèle même de la collaboration qui est par définition librement acceptée, correspond à un intérêt réel et est par conséquent volontairement appliquée par les participants et d'autre part toute forme d'imposition venant du concepteur du dispositif. Il ne peut pas y avoir de contrainte dans les conditions de fonctionnement au nom de la facilitation du conflit sociocognitif (Arnaud, 2003). La condition principale qui change radicalement le modèle est la libre volonté d'échanger et de coopérer sans contraintes particulières ni obligations que celles librement consenties par les membres du groupe.

- 21 Les compétences mobilisées par le conflit sociocognitif dans les réseaux sociaux sont d'une autre nature car il n'y a pas de modèle imposé sur la manière de travailler ensemble : les partenaires des réseaux sociaux se choisissent et la coopération peut s'organiser sous forme d'une répartition des tâches sans avoir obligation de produire un seul document commun, chaque partie ayant un responsable connu et jouissant d'une autonomie certaine. Le conflit sociocognitif est moins aigu puisqu'il est le fruit d'un consensus entre pairs et est en quelque sorte partagé au sein du groupe. L'approche coopérative proposée avec l'apprentissage sur les réseaux sociaux dans le DU CAFEL permet d'intégrer plusieurs profils d'apprenants qui n'auraient pas participé à un schéma collaboratif trop coercitif. Les membres de groupes au sein des réseaux sociaux vont échanger naturellement, non pas pour collaborer explicitement pour apprendre selon des scénarios préétablis mais plutôt pour coopérer sur des bases librement consenties, en se mettant en avant comme volontaires pour entreprendre des tâches collectives s'ils en ont envie. Le CLE (« collective learning environment ») cahier de texte collectif, est l'endroit virtuel où vont se dérouler les coopérations et collaborations entre apprenants avec les avantages qu'elles entraînent pour l'apprentissage, à condition qu'il ne soit pas un lieu de rencontres forcées. La médiation des réseaux sociaux lui donne une image valorisante qui fait que les apprenants ont envie d'y communiquer et de participer.

Conclusion

- 22 On peut considérer que le modèle de la classe présentielle classique est supposé garantir l'égalité des chances tandis que la formation en ligne tend à rétablir les différences d'accès liées au statut social du fait de la commercialisation des services offerts. D'autre part, les entreprises qui ont des positions quasi monopolistiques sur le Web ont tendance à privatiser l'accès aux savoirs. Si cet accès peut être gratuit, l'apprenant en échange révèle ses données personnelles permettant de le profiler au point de le contrôler en prévoyant ses comportements et en y répondant à l'avance. Le passage du savoir à la

connaissance est laissé en friches par ces acteurs privés dominants sur le Web : ce n'est pas leur mission que de faire de la pédagogie. Ils préfèrent se concentrer sur leur intérêt premier, à savoir commercialiser leur relation avec le consommateur isolé soit chez lui soit nomade.

- 23 Le rôle d'accompagnement dévolu au tuteur en ligne correspond à une autre fonction que celle de valideur du savoir acquis comme la remplit l'enseignant dans la classe présentielle. Le tuteur en ligne facilite les échanges entre apprenants ainsi qu'avec les experts du domaine étudié. Différentes fonctions pédagogiques se font jour diversifiant les rôles sans éliminer les précédents autour des fonctions de tuteur enseignant et de tuteur médiateur. La différenciation des rôles peut s'effectuer de la manière suivante :
- b) le tuteur en tant qu'enseignant transmet les connaissances et est imparti de l'autorité de les valider, si possible en ligne,
 - c) les pairs peuvent être experts dans certains domaines.
- a) le tuteur médiateur et animateur du groupe d'apprenants, comme l'est un « community manager », fait circuler l'information, relance la dynamique de groupe, etc...
- 24 La prise en compte des variables en relation avec les profils des apprenants plus ou moins autonomes par rapport au tuteur-enseignant, à savoir la demande d'aide à la compréhension du cours, à la réalisation d'un exercice, au travail coopératif, démontre la réalité de la relation individuelle entre l'apprenant et le tuteur enseignant recherchée et privilégiée dans le DU CAFEL. Deux profils d'apprenants font surtout appel au tutorat : les perfectionnistes et ceux qui sont susceptibles de décrocher. L'observation montre qu'il n'y a pas de lien entre l'implication dans le travail de groupe et le non besoin de la relation forte au tuteur-enseignant. Le groupe ne remplace jamais la relation privilégiée et personnalisée au tuteur-enseignant. Ce dernier n'a pas à faire du lien entre les apprenants. Ce rôle est dévolu au tuteur médiateur ou « community manager ».
- 25 Les conséquences à tirer de notre analyse concernent la définition des compétences en termes d'objectifs pour l'apprenant, à savoir l'accroissement de ses capacités à trier l'information pertinente, à identifier les savoirs importants, à extraire ceux qui sont pertinents et à les transformer en connaissances en étant capable de demander l'aide de ses pairs, c'est-à-dire en mobilisant leurs capacités d'analyse, d'interprétation et de partage. Apprendre par les réseaux, c'est savoir mutualiser et partager, démarche qui participe au climat démocratique global à condition que la libre expression de l'internaute soit garantie. Le projet du DU CAFEL mobilisant les outils des réseaux sociaux consiste à développer une pédagogie qui respecte les fondamentaux, tout en intégrant les compétences liées à l'usage et la maîtrise de ces réseaux et à accompagner les interactions et les processus d'accommodation de nouvelles connaissances en établissant de nouveaux styles de tutorat et d'évaluation.
- 26 Ceci pourrait être l'occasion de refondre les bases de la formation traditionnelle en les modifiant pour accueillir et réguler l'apprentissage tout au long de la vie à l'ère des réseaux. Les indicateurs d'intensité et de fluidité des échanges d'information démontrent que les jeunes générations ont plus de facilité à mobiliser les compétences procédurales nécessaires pour tirer profit des facilités offertes par les réseaux sociaux, à savoir la maîtrise des fonctionnalités des outils de communication entre participants tandis que les générations plus âgées doivent se donner les moyens de les acquérir. La diversification des modes de raisonnement sur le Web est constatée : si la déduction est le processus de cognition traditionnel, elle est complétée par l'induction et l'abduction utilisées pour la

transformation du savoir en connaissance, avec la sérendipité comme démarche de découverte des savoirs sur Internet. Cet élargissement des modes de compréhension implique d'y préparer les apprenants pour qu'ils puissent les utiliser à bon escient. Enfin, de nouveaux acteurs interviennent entre l'apprenant et l'enseignant, à savoir les pairs et les experts du domaine, choisis souvent par l'apprenant et sa communauté, pour faciliter le processus de découverte et de validation des savoirs, étape essentielle de l'acte d'apprentissage.

BIBLIOGRAPHIE

Arnaud M., (2003), Les limites actuelles de l'apprentissage collaboratif en ligne, in numéro spécial Technologies et Formation à distance sous la direction de Richard Hotte et Pascal Leroux, STICEF, volume 10, 2003, 301 p., pp. 255-267 : http://sticef.univ-lemans.fr/num/vol2003/sticef_2003_som.htm, date dernière visite : 12 septembre 2011.

Boubée N. et Tricot A., (2011), L'activité informationnelle juvénile, Paris, Hermès Science Publications, 300 p.

Ertzscheid O., (2010), Moteurs ou marque-pages ? : http://affordance.typepad.com/mon_weblog/2010/12/moteurs-marque-pages.html, date dernière visite : 12 septembre 2011.

Meirieu P., (1999), Apprendre... oui, mais comment, Paris, Collection Pédagogies, ESF Editeur, 192 p.

Peirce C., (1995), Le Raisonnement et la Logique des choses – Les Conférences de Cambridge (1898), Paris, Le Cerf, 367 p.

Perret-Clermont A. N., (1996), La construction de l'intelligence dans l'interaction sociale, Berne, Peter Lang, 305 p.

Perriault J., (2002), L'accès au savoir en ligne, Paris, Editions Odile Jacob, 255 p.

Piaget J., (1970), La formation du symbole chez l'enfant, Paris, Delachaux et Niestlé, 310 p.

Prensky M., (2001), Digital Natives, Digital Immigrants, On the Horizon, vol. 9, n° 5, Bradford, MCB University Press, pp. 1-6.

Rheingold H., (1995), Les communautés virtuelles. Autoroutes de l'information : pour le meilleur ou pour le pire ?, Paris, Addison Wesley France, 365 p.

Rouet J.-F., (2005), Cent fenêtres sur Internet : Représentation et construction des usages dans le grand public, Poitiers, Atlantique, 231 p.

Serres M., (1994), Le tiers-instruit, Paris, François Bourrin-Julliard, 250 p.

Tchunte D. et al., (2011), Pour une approche interdisciplinaire des TIC. Le cas des réseaux socionumériques, in Document numérique 2011/1 (vol. 14), Collaboration interdisciplinaire au service de la complexité, Lavoisier, 134 p., pp. 31-57.

Vygotski L., (1997), Pensée et langage, Paris, La Dispute, 536 p.

Wenger E., Pea R. et Brown J., (1999), *Communities of practice : Learning, Meaning and Identity*, New York, Cambridge University Press, 336 p.

RÉSUMÉS

Le paradigme de l'apprentissage évolue en s'enrichissant de nouvelles configurations : avec l'usage généralisé des réseaux sociaux, l'apprenant est en position de diversifier ses sources d'information et de faire appel à ses pairs outre les échanges avec les enseignants s'ils sont aussi en ligne. Cette communication part d'un constat basé sur la manière dont se déroule l'apprentissage en ligne par les réseaux sociaux au travers d'une étude de terrain avant d'analyser l'apport du lien social en ligne pour favoriser l'apprentissage coopératif et d'en tirer les conséquences en matière de compétences à développer tant chez l'apprenant utilisant les réseaux sociaux que chez le tuteur médiateur en ligne venant compléter l'apport de l'enseignant en ligne.

Learning paradigms evolve, enriching themselves with new configurations in the process. With the increasing use of social networks, today's learners are in a position to diversify their information sources and turn to their peers in addition to interacting with teachers when they are online. This paper opens with observations made on modalities of online learning using social networks as part of a case study before analyzing how online social links improve cooperative learning. Finally, the study draws conclusions in terms of competencies to be developed for learners using social networks as well as for online tutors adding their expertise to online teachers' inputs.

INDEX

Mots-clés : réseaux sociaux, apprentissage en ligne, lien social

Keywords : social networks, online learning, social link

AUTEUR

MICHEL ARNAUD

Michel Arnaud - TACTIC (EA 1738) – Université Paris Ouest Nanterre la Défense