

---

## Les pratiques en communautique au cœur des apprentissages en ligne

Séraphin Alava et Eléonore Message-Chazel

---



### Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/questionsvives/521>

DOI : 10.4000/questionsvives.521

ISBN : 978-2-8218-1088-4

ISSN : 1775-433X

### Éditeur

Université Aix-Marseille (AMU)

### Édition imprimée

Date de publication : 15 décembre 2010

Pagination : 55-70

ISBN : 978-2-912643-38-4

ISSN : 1635-4079

### Référence électronique

Séraphin Alava et Eléonore Message-Chazel, « Les pratiques en communautique au cœur des apprentissages en ligne », *Questions Vives* [En ligne], Vol.7 n°14 | 2010, mis en ligne le 15 juin 2011, consulté le 01 mai 2019. URL : <http://journals.openedition.org/questionsvives/521> ; DOI : 10.4000/questionsvives.521

---



*Questions Vives* est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International.

## Les pratiques en communautaire au cœur des apprentissages en ligne

Séraphin ALAVA<sup>1</sup>, Eléonore MESSAGE-CHAZEL<sup>2</sup>

*Résumé : L'émergence d'un phénomène collectif ou communautaire est un des points déterminants des spécificités du Cyberspace depuis plus de dix ans. On sait que la collaboration dans l'apprentissage en ligne est un facteur supplémentaire de réussite et d'enrichissement de la formation. Mais nous pouvons nous demander quelle est la part réelle qui est donnée par les apprenants aux pratiques communautaires dans leurs apprentissages. En nous appuyant sur une recherche conduite en 2009 auprès des publics adultes suivants, qu'il s'agisse de formations à distance ou de formations en ligne, nous décrirons les pratiques communautaires et nous exposerons comment et avec quelles compétences actives se structurent ces pratiques numériques d'interaction et de coopération pédagogique. Nous chercherons à décrire ces pratiques et à comprendre ce qui favoriserait le développement de ces compétences spécifiques à la pratique collective.*

*Mots-Clés : pratiques collectives, co-apprentissage, pratiques communautaires, formation Ouverte et à Distance, intelligence collective, cyberspace, pédagogie numérique.*

*Abstract: The emergence of collective or community phenomenon is a key point of Cyberspace's specificities since more than ten years. It is well known today that collaborative practice in e-learning is an additional factor of success and of training enrichment. Moreover, several tools already exist to set up this collaborative practice. However, it is important to ask ourselves what actual part is given to groupware practices by the learners in their learning approach. Based on a 2009 research lead with adult publics following either remote trainings or e-training, we describe here the groupware practices and we expose the methods and the actives skills used to structure theses digital practices of interaction and pedagogical cooperation. We try to describe these practices and to understand what would promote the development of these skills specific to collectives' practices.*

*Keywords: Collective practices, cooperative learning, groupware practices, open and remote training, cyberspace, collective intelligence digital pedagogy*

---

<sup>1</sup> Professeur en Sciences de l'éducation – Université de Toulouse II – UMR « Education, Formation, Travail et Savoirs » - Toulouse.

<sup>2</sup> Etudiante en Master Sciences de l'Education, Université de Toulouse II.

Séraphin Alava et Eléonore Message-Chazel

Les pratiques en communautique au cœur des apprentissages en ligne

---

## Introduction

L'émergence d'un phénomène collectif ou communautaire est un des points déterminants des spécificités du Cyberespace des dernières années. Ce mouvement est à situer dans le besoin éprouvé par le sujet social de retrouver des espaces séculaires de sociabilité que la société industrielle lui a fait perdre (Rheingold, 1995). Ce déploiement des nouvelles pratiques collectives et des communautés virtuelles dans les espaces de la modernité avancée interroge les approches sociologiques, communicationnelles, éducatives, économiques.

L'existence même d'un champ de pratiques collectives ou communautaires est affirmée et déjà théorisée par les approches de Cartier (1991) et Slevin (2000), Morino (1994), qui insistent sur les rapports de l'Internet avec l'émergence des nouvelles formes d'associations humaines. Les travaux de Wellman (2001), de Sarr (2002) et d'Harvey (1995) ont montré que les communautés virtuelles sont de vraies communautés malgré leurs apparences d'espace immatériel et intangible. Au sein de ces communautés se développent des pratiques collectives communautaires et des modalités d'actions sociales mettant le groupe ou le collectif au centre de l'action.

Depuis quelques années, les outils techniques et les artefacts numériques ont favorisé les échanges entre les individus, les groupes et les communautés. Le Web 2.0 a accéléré les pratiques en favorisant l'émergence des réseaux sociaux, des espaces Wiki, des blogs. Ces nouvelles potentialités ont considérablement transformé l'Internet que l'on conçoit aujourd'hui comme un « cyberespace de pratiques numériques ». Mais l'émergence puis le développement des formes hybrides de travail, de communication et d'apprentissage nous interrogent de manière prospective sur la notion « d'action collective » et sur l'émergence des nouvelles formes de pratiques humaines de travail et de cognition au sein du Cyberespace.

### 1. Les pratiques collectives de communication et d'apprentissage

Aujourd'hui, le développement de pratiques d'interaction, d'échanges, de coopération sur le Net sont un fait social important qui transforme les pratiques numériques (Benghozi, 2006). Les modalités d'interaction et d'actions sur le Web identifient des communautés et des modes sociaux d'usages du Net.

Dans les années 1960, Mc Luhan (1968) va élaborer une théorie générale de la vie sociale qui influencera notre perception des médias. Dans son ouvrage *Understanding the media, the extension of Man*, il explique que l'électronique est un élément qui change la perception que chacun a de soi-même et du monde. La technologie est une occasion nouvelle d'améliorer les possibilités de l'être humain. L'ordinateur devient ainsi le prolongement de notre cerveau. Pour lui, il faut étudier le médium afin de mieux comprendre l'Homme ancré dans sa société. Dans sa théorie, il met en avant la signification de deux types de médias : « hot » et « cool ». Les médias « hot » sont source d'informations denses mais ne laissent que peu de place à la participation de l'utilisateur, tandis que les médias « cool » nécessitent plus d'interactions avec l'utilisateur. Le média « cool » favoriserait la « rétribalisation » et donc une « interdépendance » et une « pensée communautaire » en

**TIC et développement des compétences  
quelles réciprocitys ?**

diminuant la notion d'individualisme propre à la société contemporaine. Il était en avance sur son temps et l'on peut considérer qu'il prévoyait en quelque sorte l'avènement du cyberspace lorsqu'il parlait du monde associé à l'électronique en termes de « village global ».

En 1995, Harvey, reprenant lui aussi les travaux de Mac Luhan, propose un concept fédérateur en utilisant le terme de « communautaire ». Il parle à la fois d'un ensemble de pratiques sociales collectives et d'un type de relation virtuelle sociocommunautaire qui existe dans la Cyberspace. Dans son ouvrage « Cyberspace et communautaire », Harvey donne une définition du concept : « on peut définir la communautaire comme un espace public caractérisé par une communication entre les groupes, c'est-à-dire entre les membres et leur groupe, entre les membres eux-mêmes et entre différents groupes, au moyen des technologies interactives de la communication et de l'information » (Harvey, 1995). La dimension essentielle du concept est, ici, reliée à sa nature de lieu interactif de communication sociale (figure 1).

En 2002, Moussa Sarr prolonge cette analyse en diagnostiquant que, dans les usages sociaux actuels de l'Internet, la dynamique communautaire devient un élément central du processus d'existence sociale numérique. La communautaire peut donc alors pour lui définir non seulement les espaces sociaux virtuels caractérisés par la communication des membres et des groupes mais aussi un ensemble de pratiques et d'usages sociaux des mondes virtuels ou réels qui se caractérisent par l'intercommunication, la coopération et la mise en commun des objets et des savoirs. La communauté virtuelle est en ce sens un nouvel espace de développement du lien social et d'éducation (Keeble & Loader, 2002).

Dans un ouvrage collectif dirigé par Badillo (2008), cette idée d'émergence d'une communautaire est alors replacée dans une double contrainte à la fois d'une société ubiquitaire qui veut être partout en même temps et d'une société prise dans un brouillage informationnel tel qu'elle ne peut plus assurer son objectif de communauté.

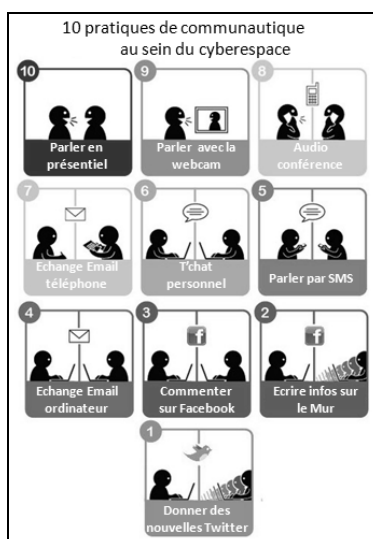


Fig. 1 : les pratiques communautaires au sein du Cyberspace actuel.

Séraphin Alava et Eléonore Message-Chazel

Les pratiques en communautique au cœur des apprentissages en ligne

---

Les pratiques communautiques sont donc beaucoup plus que des pratiques de communication de pairs à pairs mais bien des pratiques sociales contemporaines ancrées dans une société du XXI<sup>ème</sup> siècle mobile et ubiquitaire. Les enjeux des pratiques communautiques sont donc à replacer entre le nomadisme à vocation identitaire et tribal et une co-construction d'un collectif communautaire et non communautariste.

## 2. Cognition et compétences en communautique

La question qui nous intéresse dans un espace où la communautique est centrale, est bien de comprendre comment et par quelles procédures ces usages collectifs des outils et des situations numériques vont perturber, valoriser, potentialiser les pratiques anciennes et au premier chef les pratiques d'enseignement et d'apprentissage.

Les pratiques en communautique nécessitent-elles des compétences particulières ? Ces pratiques sociales, informationnelles, cognitives ont-elles une spécificité et des modalités d'exécution spécifiques qui nécessitent une reconfiguration des compétences ? Enfin, les modes de cognition, les styles et les stratégies d'apprentissage sont-ils modifiés dans ces configurations virtuelles ?

Dans un espace communautaire, les modalités d'actions, d'interactions et de cognitions prennent alors en compte cette dimension collective et interactive. De Kerckhove et Scheffel-Dunand (2000) proposent de parler alors d'intelligence connective. « Le concept d'intelligence connective révèle une dimension de la psychologie humaine jusqu'ici soit ignorée, soit tenue pour épisodique ou accidentelle, la communauté mentale. L'intelligence et la sensibilité sont généralement tenues pour être de nature exclusivement individuelle. Sans doute croyons-nous pouvoir partager des sentiments, mais seulement par sympathie, pas dans un espace mental véritablement commun. Nous avons acquis et conservé si longtemps l'habitude de penser par nous-mêmes, de nous approprier les ressources du langage par la pensée et l'écriture que nous croyons naturelle l'intelligence privée, et exceptionnels les phénomènes d'intelligence et de sensibilité collectifs » (de Kerckhove & Scheffel-Dunand, 2000).

## 3. Méthodologie utilisée et premiers résultats

Pour décrire les pratiques de communautique et comprendre les processus de valorisation et de renforcement des pratiques à la fois numériques et pédagogiques, nous avons travaillé dans une démarche classique de recueil de données centrée sur un questionnaire. Nous avons souhaité que le questionnaire soit d'administration directe en ligne. Par ailleurs, nous avons proposé aux organismes de formation de diffuser une annonce sur leur plateforme d'enseignement à distance et/ou sur les forums, expliquant l'objet du questionnaire et incitant les apprenants à participer à l'étude en cliquant sur le lien indiqué. Comme nous savions que le questionnaire d'administration directe donne généralement moins de résultats, nous avons proposé aux apprenants, dans cette même annonce, de nous transmettre leur adresse mail en fin de questionnaire et ce, afin que nous leur fassions part de leur style d'apprentissage par retour. Deux tests étaient administrés ensuite pour repérer soit le style d'apprentissage privilégié, soit le sentiment d'efficacité personnel déclaré par les sujets.

### TIC et développement des compétences quelles réciprocitys ?

-----

Le questionnaire est structuré en six grandes parties distinctes : TIC et formation ; Test sur les styles d'apprentissage ; Opinions sur les pratiques collectives en formation ; Représentations sociales sur technologies éducatives et éducation ; Mesure du sentiment personnel d'efficacité sur le travail en groupe, et enfin sur la maîtrise des compétences numériques et la capacité à apprendre en ligne.

*Hypothèse générale* : les apprenants favorables aux apprentissages en ligne et qui y adoptent une démarche de participation active, développent des pratiques d'apprentissage spécifiques. Ces pratiques sont généralement axées autour du collectif.

Nous l'opérationnalisons sous la forme des *hypothèses opérationnelles* suivantes :

-SH1 : Le fait d'être favorable aux pratiques collectives de formation est corrélé au sentiment d'efficacité en matière de compétences numériques.

-SH2 : L'opinion sur les pratiques collectives numériques en formation est corrélée aux variables d'identification.

-SH3 : L'adhésion et les usages en matière de pratiques communautique de formation est fonction du style d'apprentissage personnel.

-SH4 : Les représentations sociales sur les technologies éducatives et sur l'éducation sont corrélées aux usages d'apprentissage en ligne.

*Public* : notre échantillon est composé de 176 personnes inscrites dans des cursus universitaires ou de formation continue. Nous avons mis en ligne le questionnaire sur 5 sites de formation en ligne. Il y a eu dans chaque cas une note envoyée aux étudiants. Nous estimons que la population concernée est environ entre 600 et 900 personnes ce qui donne un pourcentage de réponses entre 29,3% et 19,5%.

La grande majorité (69.9%) des répondants sont des femmes ce qui s'explique notamment par les formations suivies. Le taux moyen de répartition en genre pour ces établissements est de 70 %. La répartition par genre est donc représentative de la population de départ. La répartition suivant les établissements est la suivante : 16,5% sont inscrits au CNED, 32,4% au SED Mirail et 5,1% à l'IED Paris 8, organismes de formation qui comptent en moyenne plus de 70% de femmes dans leurs inscrits. L'ESC Toulouse représente 13.1% des répondants et Unilim (Université Limoges) 32.4 %.

En ce qui concerne les âges, 36,4 % des répondants ont entre 18 et 25 ans et 31,3% entre 30 et 45 ans. Les plus de 45 ans représentent 8.5% des interrogés.

D'autre part, il apparaît que le groupe des répondants est scindé en deux parties presque équivalentes : 52,3% sont étudiants et 47,1% sont en formation continue, demandeur d'emploi ou en congé individuel de formation.

En ce qui concerne leurs pratiques numériques personnelles, il semble que la majorité utilise le net très régulièrement et pas uniquement pour les fonctionnalités de base. En effet, nombre d'entre eux y ont une démarche active même si *a priori* une forte part s'accorde pour dire que la démarche en question est souvent dite d'observation, de recherche d'informations. Et enfin, pour notre étude, il nous faut souligner que 88% des répondants affirment avoir déjà eu une démarche d'apprentissage en ligne.

Séraphin Alava et Eléonore Message-Chazel

Les pratiques en communautaire au cœur des apprentissages en ligne

#### 4. Pratiques collectives et communautaire

Nous avons souhaité recueillir les pratiques collectives des personnes sur deux domaines :

- les pratiques personnelles numériques (forum, chat, réseaux) soit dans le domaine du loisir, soit dans le cadre de la formation.
- les pratiques collectives de travail dans le domaine de la formation.

Cette partie du recueil nous permet de mettre en évidence des opinions plutôt favorables aux pratiques collaboratives de formation en ligne (92 %). A cet avis positif, il faut ajouter que, lors d'un travail pédagogique à faire en groupe, il apparaît qu'une large majorité des apprenants (81,3 %) de l'échantillon utilise spontanément le réseau pour travailler ensemble et plus important encore, pas uniquement les mails mais aussi les ENT et surtout les chat et logiciels de travail collaboratif du type Google groups. Il y a donc une adaptation qui semble faire face au problème de la distance et une appropriation des différents outils d'échange et de partage d'informations. Il faut toutefois noter que, lorsqu'on demande ce qui freine le plus cette utilisation, ce sont les difficultés humaines (50,3%) qui arrivent avant les causes techniques (30,7%).

##### 4.1 Représentations, sentiment d'appartenance et sentiment d'efficacité

Nous connaissons le rôle joué par ces trois variables dans l'engagement dans les pratiques et nous avons souhaité mesurer les opinions des sujets sur ces domaines. Pour ce faire, nous avons inclus dans le questionnaire des questions standardisées permettant de repérer les représentations (choix multiples sur des séparateurs sémantiques), le sentiment d'appartenance (questions avec échelle de Likert) et les sentiments d'efficacité (questions issus de la thèse de Safourcade 2009 sur les niveaux du SEP chez Bandura).

Représentation de l'apprentissage : les opinions recueillies peuvent se placer en deux groupes : ceux qui ont une représentation de l'apprentissage comme une action co-construite (51,2 %) et ceux qui pensent qu'apprendre est un acte personnel individuel (48,8%).

Tableau 1 : répartition des représentations de l'apprentissage

Apprendre c'est comprendre	71.8%
Apprendre c'est s'impliquer, expérimenter	54.8%
Apprendre c'est construire soi même son savoir	53.7%
Apprendre c'est échanger, dialoguer	46.9%
Apprendre c'est recevoir des informations	44.6%
Apprendre c'est écouter, mémoriser	33.3%
Apprendre c'est travailler avec d'autres	28.8%
Apprendre c'est observer puis reproduire	26%
Apprendre c'est répéter, s'exercer	25.4%
Apprendre c'est contredire, modifier	14.7%

**TIC et développement des compétences  
quelles réciprocitys ?**

*Sentiment d'appartenance* : Nous souhaitons dans ces questions mesurer le sentiment des étudiants d'appartenir à un dispositif d'enseignement en ligne et à distance et recueillir leurs avis sur ce dispositif (79,5 % répondent suivre ce type de formation). Les échanges avec l'enseignant chargé du cours ont une importance dans l'investissement de l'apprenant dans sa formation c'est pourquoi il était intéressant d'aborder le sujet. Près de 80% des apprenants disent avoir des échanges avec leur enseignant de manière virtuelle et 21% environ n'ont pas d'interactions virtuelles et peu ou pas du tout de contact avec l'enseignant. 54.2% disent utiliser leur ENT pour s'investir dans leur formation, y participer tandis que 45.8% le font uniquement à la demande de l'enseignant. Pourtant 80.6% des répondants affirment que l'ENT ou la plateforme correspond à leurs attentes.

*Sentiment d'efficacité* : nous avons mesuré trois niveaux du sentiment d'efficacité des sujets :

- a) le sentiment d'efficacité numérique (recouvrant le sentiment technique, relationnel et aussi portant sur la maîtrise des usages) : 49,4% se déclarent efficaces et 42,6% assez efficaces et 6,3 % peu efficaces)
- b) le sentiment d'efficacité dans un travail de groupe (on demandait aux personnes interrogées de comparer leur efficacité personnelle dans un travail de groupe par rapport au travail individuel) : 52,3 % se déclarent plus efficaces contre 40,3% qui se pensent donc plus efficaces en travail individuel.
- c) Le sentiment d'efficacité en e-Learning (mesurant la capacité à apprendre en ligne dans l'ensemble de ces formules) : 56,9 % se déclarent efficaces tout le temps ou très souvent contre 43,1% qui se déclarent pas ou peu efficaces.

La mise en relation de ces trois niveaux du sentiment d'efficacité personnelle des sujets nous montre une très forte relation statistique entre ces variables et la représentation de l'apprentissage.

Tableau 2 : tableau croisé des variables portant sur l'efficacité (p-value)

Tableau des liens croisés sur les sentiments d'efficacité	Efficacité numérique	Efficacité groupware	Efficacité e-Learning	Représentation de l'apprentissage
Efficacité numérique		< 0,0001	< 0,0001	0,008
Efficacité groupware	< 0,0001		< 0,0001	< 0,0001
Efficacité e-Learning	< 0,0001	< 0,0001		< 0,0001
Représentation de l'apprentissage	0,008	< 0,0001	< 0,0001	

**4.2 Implication, efficacité, satisfaction : les trois piliers du travail collectif en ligne**

« Implication, efficacité, satisfaction » ces trois mots reflètent des impressions générales, des sentiments que nous avons cherchés à mesurer afin de savoir s'ils pouvaient être des éléments d'influence sur les pratiques collectives dans un apprentissage en ligne. Nous avons d'ailleurs ici changé sciemment le mot « appartenance » en « implication » qui semble plus approprié à l'usage que l'on veut en faire. Plusieurs éléments des résultats sont à



Séraphin Alava et Eléonore Message-Chazel

Les pratiques en communautique au cœur des apprentissages en ligne

considérer en termes d'implication dans la formation. Ainsi, nous avons pu constater tout comme Lewandowski (2003) l'avait fait à propos des communautés d'apprentissage, que plus les apprenants suivaient de cours en ligne, plus ils montraient une propension à créer des groupes de travail informels c'est-à-dire affranchis de toute contrainte émanant de l'enseignant. Nous pouvons considérer que des apprenants qui prennent le parti de se créer un travail supplémentaire en participant à des groupes de travail informels, se sentent particulièrement impliqués dans leur formation.

A la suite de cela, il est donc facilement compréhensible que leur opinion vis-à-vis des pratiques collectives en formation soit positive (voir figure 2). De même, en demandant aux interrogés d'évaluer leur taux et les raisons de leur participation à l'ENT, nous avons eu un aperçu de leur investissement et nous avons pu confirmer l'importance du sentiment d'appartenance (nous sommes partis du postulat que le sentiment d'appartenance grandissait avec l'implication dans la formation) pour la mise en place d'un travail collectif en ligne. Les échanges avec l'enseignant (en l'occurrence ici, les échanges virtuels) ont une valeur considérable dans la réussite d'un apprentissage en ligne, c'est pourquoi nous avons souhaité connaître les usages de chacun des interrogés à ce sujet. Nous avons pu constater que les apprenants satisfaits de leurs échanges avec l'enseignant étaient généralement favorables et « à l'aise » avec le principe du travail collectif. Ce constat est identique lorsque l'on parle de la satisfaction globale vis-à-vis de la formation suivie.

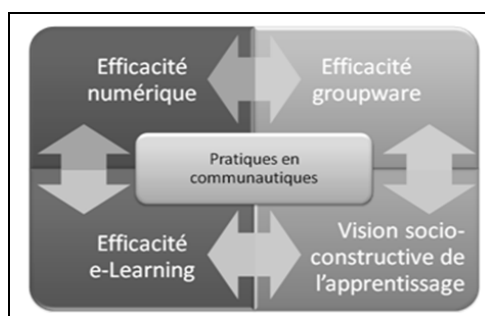


Fig. 2 : variables en interaction dans le cadre des pratiques en communautique.

La notion d'efficacité dans la formation est largement abordée dans notre questionnaire. Ce choix n'est bien sûr pas le fait du hasard puisque nous avons pu voir au travers de la théorie de l'auto-efficacité de Bandura (1976) que la perception, que l'apprenant a de lui-même, de ses capacités, participe de son mode de raisonnement, de sa motivation et de son comportement en formation. Ainsi, plus l'apprenant se « sent capable », plus il ira loin dans son apprentissage. Nous constatons donc que l'inclinaison à utiliser le web pour communiquer dans le cadre d'un travail collectif s'élève avec le sentiment d'efficacité. Il semble donc que la pratique collective nécessite d'avoir un sentiment d'efficacité technique et pédagogique fort. Cela nous conduirait à penser que cette pratique nouvelle peut être considérée comme une pratique de risque. Le sentiment d'efficacité personnelle est un élément favorisant cette prise de risque. Mais il est aussi nécessaire de penser que cette pratique, quand elle est réussie, entraîne une hausse du sentiment d'efficacité (voir figure 2). En effet, la situation de confrontation et d'échange propre à la pratique collective

**TIC et développement des compétences  
quelles réciprocitys ?**

d'apprentissage permet de repérer des accords et des consensus ce qui agit comme un indicateur d'efficacité chez le sujet (processus vicariant). Nous avons relevé dans une des questions ouvertes que les individus qui se sentaient efficaces évoquaient généralement une raison : le fait de pouvoir gérer eux-mêmes leur formation, leur temps de travail. Nous pouvons rapprocher cela du principe de participation de Lave et Wenger (1991) qui indiquait que le fait pour l'apprenant de participer activement à son apprentissage (notamment dans un travail de groupe) était le moteur essentiel de la construction du savoir.

Le sentiment d'efficacité conditionnerait donc l'adhésion à une quelconque pratique d'apprentissage collectif. C'est, en tout cas, ce que semblent également illustrer les propos récurrents des interrogés.

A l'inverse, nous voyons au travers de certaines réponses que les personnes qui se sentent inefficaces dans leur formation évoquent des raisons techniques et organisationnelles et considèrent généralement le travail collectif comme un travail supplémentaire qui génère un surplus de travail (voir figure 3). Cette problématique rejoint celle de la surcharge cognitive mais également celle de Rouet (2001). En effet, celui-ci rappelle que l'apprentissage au travers de la navigation hypertexte demande d'avoir acquis certains processus mentaux qui relèvent d'un nouveau savoir-faire langagier. Lorsque l'apprenant les maîtrise, il parvient à communiquer avec les autres de manière efficace.

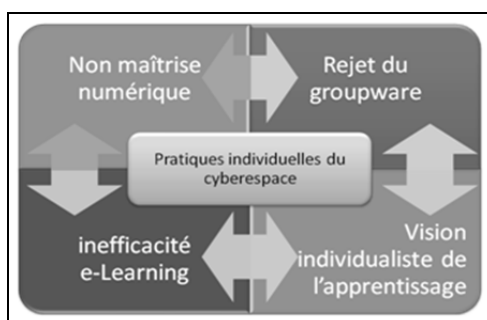


Fig. 3 : variables en interaction dans le cadre des pratiques individuelles.

De plus, cette non maîtrise des outils est en corrélation aussi avec le sentiment de sécurité de l'apprenant qui peut alors se lancer sans risque dans l'échange. Nous confirmons alors le rôle du sentiment de maîtrise comme vecteur d'innovation dans les usages numériques (Alava, 2000). Les sentiments d'efficacité personnelle agissent alors en boucle positive ou négative.

**5. Les pratiques numériques personnelles comme point de départ d'une intelligence connective**

Nous avons remarqué dans notre tri à plat des réponses que les interrogés avaient pour la plupart une activité récurrente sur le net dans leur quotidien et que leurs représentations d'Internet et des TIC en général étaient plutôt positives. En croisant ces informations avec l'opinion émise sur les pratiques collectives d'apprentissage, nous avons eu des résultats

Séraphin Alava et Eléonore Message-Chazel

Les pratiques en communautique au cœur des apprentissages en ligne

très significatifs. Ainsi, nous avons pu émettre l'idée que le fait d'avoir une activité récurrente sur le net au quotidien pouvait influencer l'adhésion à des pratiques collectives de formation notamment lorsqu'il s'agissait de personnes ayant une activité très participative sur des forums ou des communautés virtuelles. Nous serions donc ici, comme le pensait Mac Luhan (1968) en plein phénomène de retribalisation favorisé par le média « cool » que représente Internet :

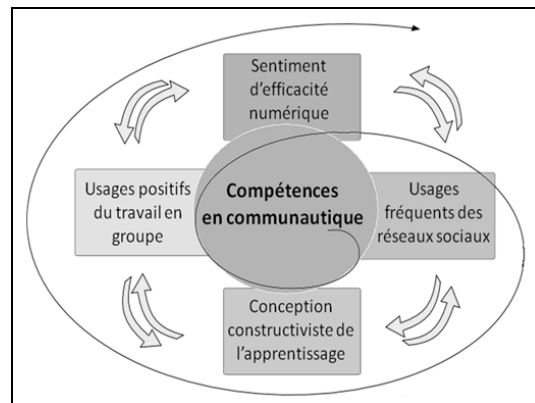


Fig. 4 : variables actives pour renforcer les compétences en communautique.

Le deuxième élément important à souligner dans notre analyse est celui que Bandura appelle l'anticipation cognitive. En effet, on constate que, ceux qui ont fait l'expérience de l'apprentissage formel ou non sur le net par le passé, ont généralement une opinion positive vis-à-vis des pratiques collaboratives d'apprentissage en ligne. Ainsi, le fait d'avoir vécu en ligne une situation proche de celle du travail collectif permettrait à l'apprenant d'appréhender cette situation plus facilement et donc de s'y montrer favorable.

## 6. Pratiques collaboratives et styles d'apprentissage : une liaison à confirmer

L'apprentissage est un processus mis en œuvre par l'individu pour enregistrer des connaissances. Chaque apprenant a un style qui lui est propre. Il est important de comprendre la notion de style d'apprentissage lorsque l'on se penche sur les pratiques d'apprentissage en ligne et d'autant plus si le public concerné est adulte et possède donc des modes d'apprentissages spécifiques et construit dans l'expérience. On définit un style d'apprentissage par rapport aux « réactions des individus face à une situation donnée (d'apprentissage) ». En effet, les réactions sont généralement très variées d'une personne à l'autre. En d'autres termes, le style d'apprentissage c'est « la manière préférentielle d'aborder et de résoudre un problème » (Isalem, 1996).

Les études conduites par Isalem en matière de profils d'apprentissage mettent en évidence que la réussite d'un apprentissage est souvent présente là où l'apprenant a mis en place des stratégies dans les actions qu'il mène. Connaître la ou les stratégies d'apprentissage, c'est comprendre par quels processus mentaux l'apprenant développe une

**TIC et développement des compétences  
quelles réciprocitys ?**

-----  
compétence. Une stratégie d'apprentissage est une opération mise en œuvre pour aider à l'acquisition de connaissances (Hrimech, 2003).

**6.1 Isalem, les styles d'apprentissage**

Le Laboratoire d'Enseignement Multimédia (LEM) de l'Université de Liège a réalisé un Inventaire des Styles d'Apprentissage, appelé ISALEM, que nous avons utilisé dans notre recherche. Cet inventaire repère 4 profils principaux d'apprentissage chez les apprenants adultes ou étudiants :

*Tableau 3 : Description des profils d'apprentissage principaux Isalem*

<b>Le profil intuitif réflexif</b>	L'apprenant considère les situations sous différents angles en observant plutôt qu'en agissant. Il apprécie le partage des idées comme lors de « brainstorming ». Points forts : Imagination, Compréhension des autres, Identification de problèmes Points faibles : Indécision
<b>Le profil méthodique réflexif</b>	L'apprenant est synthétique, logique et concis et généralement focalisé sur l'analyse des idées et des problèmes plutôt que sur les personnes. Il est rigoureux et accorde beaucoup d'importance à la validité des théories. Points forts : Planification, Création de modèles scientifiques. Points faibles : Idées souvent irréalisables, Plus dans la théorie que dans la pratique
<b>Le profil méthodique pragmatique</b>	L'apprenant excelle dans la mise en pratique des idées et des théories. Il a une vision globale des problèmes et prend des décisions optimales rapides. Points forts : Définition et résolution de problèmes, Raisonnement par déduction Points faibles : Décision précipitée, Faux problèmes
<b>Le profil intuitif pragmatique</b>	L'apprenant aime apprendre en participant, mettre en œuvre des projets, relever des défis. Il réagit plutôt par instinct qu'en vertu d'une logique. Il aime concerter les autres pour résoudre un problème. Points forts : Réalisation de projets, Prendre des risques Points faibles : Agir pour agir, Dispersion

En nous appuyant sur la méthodologie d'étude des styles d'apprentissage, nous avons analysé cette variable afin de déterminer son action dans les pratiques communautiques. Certains apprenants, en fonction de leur manière d'apprendre et des stratégies qu'ils mettent en œuvre, seront plus ou moins à l'aise dans une démarche collective. Cette liaison n'a pourtant pas été vérifiée par les résultats de notre enquête. Nous pouvons évoquer deux raisons éventuelles à ce résultat. En effet, la tendance chez les apprenants de notre échantillon à être majoritairement intuitifs ne peut permettre de voir une corrélation. Nous pouvons également penser que c'est l'expérience, la pratique en FOAD qui a transformé le style d'apprentissage de chacun. On assisterait ainsi à une uniformisation des pratiques.

Séraphin Alava et Eléonore Message-Chazel

Les pratiques en communautaire au cœur des apprentissages en ligne

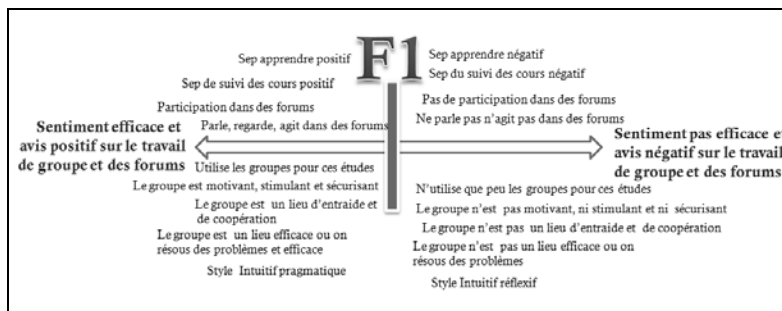
Ce lien entre les pratiques en communautaire et les styles des apprenants apparaît pourtant corrélé pour deux styles (ISALEM) les intuitifs et les pragmatiques quand nous réalisons une analyse par correspondance multiple (ACM).

Cette analyse a permis de mettre en valeur trois axes de répartition de variables qui structurent l'ensemble des positions et opinions des sujets par rapport aux pratiques collectives sur le Net et en matière de FOAD.

### 6.2 L'axe F1 : sentiment personnel d'efficacité et avis positif pour le travail de groupe et les forums

L'ACM met en valeur un axe de répartition des variables et des modalités par rapport à trois domaines :

- D'une part, les sentiments personnels d'efficacité par rapport à la capacité d'apprentissage et par rapport aux suivis des cours.
- Participation personnelle des sujets aux forums, utilisation fréquente des forums et des groupes d'études.
- Opinion favorable ou défavorable par rapport à l'apport du travail en groupe en apprentissage.



Sep : sentiment d'efficacité personnelle.

Fig. 5 : axe F1 de l'ACM.

Nous confirmons nos analyses précédentes et nous voyons que les pratiques communautaires sont dépendantes sur cet axe du sentiment positif sur les capacités du sujet, d'une pratique confirmée en matière de forums et d'échanges sur le Net et des sentiments positifs en rapport au travail de groupe en formation.

### 6.3 L'axe F2 : Expérience et maîtrise des outils et des usages numériques

Cet axe sépare les sujets en rapport à deux domaines :

- La maîtrise technique de l'ordinateur, du Net et des techniques numériques
- L'expérience positive ou négative par rapport à la FOAD et au travail de groupe on-line.

**TIC et développement des compétences  
quelles réciprocitys ?**

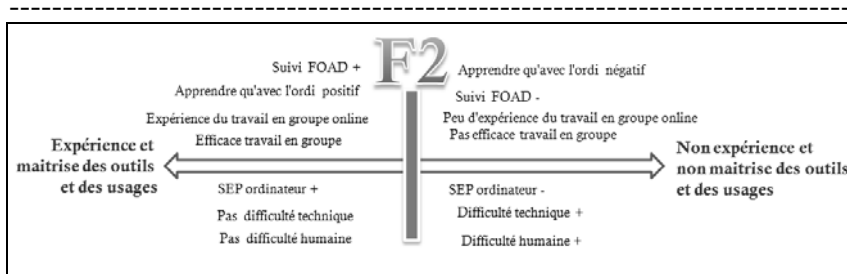


Fig. 6 : axe F2 de l'ACM.

Plus les sujets sont experts en matière numérique, plus ils expérimentent les échanges en ligne. Plus ils ont l'expérience concrète d'un enseignement en ligne, plus les sujets développent des pratiques collectives de formation et d'apprentissage.

**6.4 L'axe F3 : Interaction et goût de l'échange**

Les pratiques collectives en formation *online* sont aussi en corrélation avec l'expérience positive d'interaction virtuelle et d'échanges interpersonnels numériques. Ces échanges sont aussi en corrélation avec le sentiment plus ou moins positif que le sujet éprouve sur ses capacités à apprendre et suivre des cours en ligne. Ce rapport personnel fait d'usages et d'opinions agit sur l'émergence des pratiques collectives.

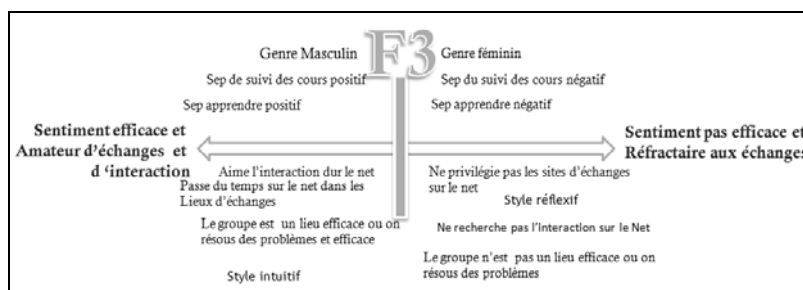


Fig. 7 : axe F3 de l'ACM.

En conclusion, nous avons voulu regrouper seulement les variables et les modalités corrélées aux axes (0,05 KHI2). Nous voyons apparaître quatre groupes qui se caractérisent par rapport aux pratiques communautiques et qui font apparaître une orientation par rapport aux styles d'apprentissage.

## Séraphin Alava et Eléonore Message-Chazel

## Les pratiques en communautaire au cœur des apprentissages en ligne

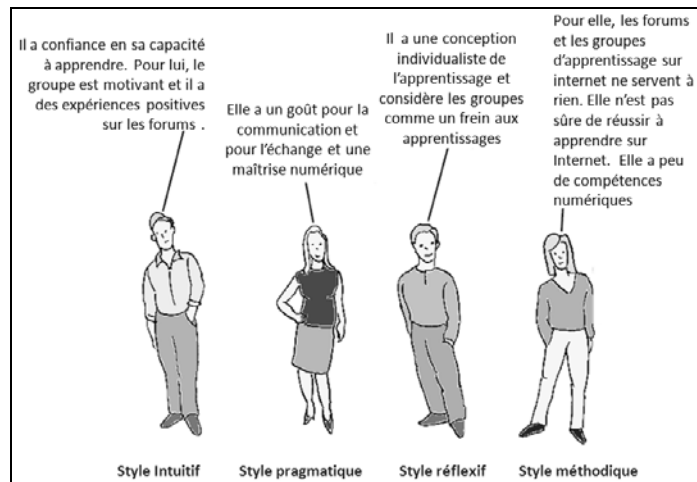


Fig. 8 : caractéristique des classes de pratiques en communautaire.

En résumé, nous pouvons mettre en valeur 6 constats visibles dans la figure ci-dessus :

- Les pratiques en communautaire sont favorisées par une expérience personnelle d'échanges et d'interactions virtuelles.
- Les pratiques en communautaire sont favorisées par une opinion favorable aux échanges dans le domaine privé mais aussi en formation.
- Les pratiques en communautaire sont favorisées par un sentiment personnel d'efficacité en matière technique, des usages numériques.
- Les pratiques en communautaire sont favorisées par un sentiment personnel d'efficacité en matière de suivi de cours en ligne et d'utilisation des groupes en apprentissages numériques.
- Les pratiques en communautaire sont favorisées par une représentation co-constructive de l'apprentissage.
- Les pratiques en communautaire sont favorisées par un style d'apprentissage Intuitif et pragmatique.

## 7. Conclusion

Notre recherche a permis de décrire les pratiques collectives dans la formation en ligne et de comprendre quels étaient les vecteurs d'adhésion et de mise en place de ces pratiques. Nous avons souhaité nous appuyer sur les théories de l'apprentissage social ainsi que sur la psychologie cognitive. Après analyse et interprétation de nos résultats, nous pouvons conclure que l'apprentissage en ligne entraîne le plus souvent une modification des comportements d'apprentissage. Par modification, nous entendons le terme d'« adaptation » pour certains et de création pour d'autres. En fonction du niveau de connaissances et de pratique d'Internet, chaque apprenant construit ses stratégies d'apprentissage. Les

### TIC et développement des compétences quelles réciprocitys ?

possibilités qu'offre le réseau en matière d'échange d'informations entraînent un glissement progressif selon les formations vers des pratiques d'apprentissage généralement collectives.

Il existe encore des disparités conséquentes d'utilisation des TIC dépendantes de l'âge des apprenants et du milieu de vie (on évoque ici particulièrement les apprenants étrangers dont les connexions au réseau sont parfois encore très précaires). On peut penser que le fossé numérique culturel dû en partie à la cohabitation entre la génération « *Digital native* » et celle qui l'a vu naître tendra à rétrécir considérablement dans les années à venir. Dans cette logique, les opinions vis-à-vis des pratiques collectives d'apprentissage devraient évoluer positivement. En effet, comment imaginer que la nouvelle génération, habituée à la communication et aux interactions permanentes via notamment le web 2.0, pourrait être réticente vis-à-vis de ces pratiques ? Dans le domaine des pratiques d'apprentissage, nous confirmons l'importance des pratiques collectives, vecteur important de la dynamique d'enseignement et d'apprentissage. Nous avons montré combien les différentes variables actives entrent en jeu pour valoriser cette évolution des pratiques individuelles vers des pratiques communautaires.

#### Références bibliographiques

- Alava, S. (2000). Cyberspace et pratiques de formation : des mirages aux usages des enseignants. In S. Alava (Ed.) *Cyberespace et autoformation : vers une mutation des dispositifs de formation* (pp. 45-64). Bruxelles : De Boeck.
- Badillo, P.-Y., Mathien, M., Bassoni, M., & Bourgeois, D. (2008). *Ecologie des médias*, Bruxelles : Bruylant.
- Benghozi, P.-J. (2006). Les communautés virtuelles : structuration sociale ou outil de gestion, *Entreprises et Histoires*, 43, 67-81.
- Blandin, B. (2007). *Environnements d'apprentissage*. Paris : L'Harmattan.
- Carré, P. (2005). *L'Apprenance, vers un nouveau rapport au savoir*. Paris : Dunod.
- Cartier, M. (1991). Les utilisateurs du vidéotex et de la télématique, *Séminaire du CAFI, Dossier N° 3* Montréal.
- Casteignau, G., & Gonon, I. (2006). *Pratique du travail collaboratif en communautés virtuelles d'apprentissage : Fractures dans la société de la connaissance*. *Hermès*, 45, 109-115.
- Castells, M. (1998). *La société en réseaux*. Paris : Fayard.
- Charlier, B., & Daele, A. (2006). *Comprendre les communautés virtuelles d'enseignants*. Paris : L'harmattan.
- Conein, B. (2004). Communautés épistémiques et réseaux cognitifs : coopération et cognition distribuée. *Revue d'Economie Politique*, 113(85).
- De Kerckhove, D., & Scheffel-Dunand, D. (2000). *Les réseaux du savoir : un nouvel espace sémiotique à explorer*. Communication présentée au colloque international « Les études françaises valorisées par les nouvelles technologies d'information et de communication », Toronto, Canada.
- Faerber, R. (2003). *Accompagner les apprentissages à distance et collaborer en petits groupes*. [[http://faerber.u-strasbg.fr/publi/aecse\\_faerber.pdf](http://faerber.u-strasbg.fr/publi/aecse_faerber.pdf)]
- Gharsallah, M. (2007). *Internet et l'intelligence collective. Comment Internet a remodelé le partage de la connaissance ?* [Document audio]. Tence : Université Populaire de Tence. [[http://www.wmaker.net/univpop/Internet-et-l-intelligence-collective\\_a58.html](http://www.wmaker.net/univpop/Internet-et-l-intelligence-collective_a58.html)]



**Séraphin Alava et Eléonore Message-Chazel**

Les pratiques en communautique au cœur des apprentissages en ligne

- 
- Harvey, P.-L., & Lemire, G. (2001). *La nouvelle éducation : NTIC, transdisciplinarité et communautique*. Paris : L'Harmattan.
- Harvey, P.-L. (1995). *Cyberespace et communautique*. Laval : Presses de l'Université de Laval.
- Hrimech, M. (2003). *Autoformation et développement de compétences au travail Le rôle des stratégies d'apprentissage*. Montréal : Association Canadienne pour l'Etude de l'Education des Adultes.
- Isalem, I. (1996). *Styles d'enseignement, styles d'apprentissage et pédagogie différenciée en sciences*. Liège : Laboratoire d'Enseignement Multimédia (LEM) de l'Université de Liège. [[http://www.lmg.ulg.ac.be/competences/chantier/eleves/lem\\_art2.html](http://www.lmg.ulg.ac.be/competences/chantier/eleves/lem_art2.html)]
- Keeble, L., & Loader, B. D. (2002). *Community informatics, Shaping computer-Mediated social relations*. London: Routledge.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated Learning. Legitimate peripheral participation*, Cambridge: CUP.
- Legros, D., & Crinon, J. (2002). *Psychologie des apprentissages multimédias*. Paris : Armand Collin.
- Lewandowski, J.-C. (2003). *Les nouvelles façons de former. Le e-learning, enjeux et outils*. Paris : Éditions d'organisation.
- Loisier, J., & Marchand, L. (2005). *Pratiques d'apprentissage en ligne*. Montréal : Chenelière Education.
- Mac Luhan, M. (1968). *Pour comprendre les médias*. Paris : Seuil.
- Morino, M. (1994). *Assessment and Evolution of Community Networking*. Paper presented at the Ties that bind Conference on Building Community Networks, Cupertino, California. [<http://www.morino.org/publications/assessment.html>]
- Pinte, J.-P. (2009). *Les réseaux sociaux sont des outils d'apprentissage en devenir*. [<http://www.demainlaveille.fr/2009/04/24/les-reseaux-sociaux-sont-des-outils-dapprentissage-en-devenir>]
- Rheingold, H. (1995). *Les communautés virtuelles*. Paris : Addison-Wesley France.
- Safourcade, S. & Alava, S. (2009). S'auto-évaluer pour agir : rôle du sentiment d'efficacité personnelle dans les pratiques d'enseignement. *Questions Vives recherches en éducation*, 6(12), 109-123.
- Rouet, J.-F. (2001). Pourquoi « bien lire » ne suffit pas: l'acquisition des stratégies de compréhension au collège et au lycée. In D. Gaonac'h & C. Golder (Eds.), *Manuel de psychologie* (pp. 132-143). Paris : Hachette Education.
- Sarr, M. (2002). *Du cyberespace à New York : la communautique et l'intelligence collective*. Thèse de Doctorat de l'Université de Laval. [[http://www.osiris.sn/IMG/pdf/Moussa\\_Sarr.pdf](http://www.osiris.sn/IMG/pdf/Moussa_Sarr.pdf)]
- Slevin, J. (2000). *The internet and society*. Cambridge: Polity Press.
- Wellman, B. (2001). Physical place and cyberplace, the rise of individualism. In L. Keeble & B. D. Loader (2001), *Community informatics: shaping computer-mediated social relations* (pp.18-41). London: Routledge.