

# Les médias socio-numériques comme moteur de l'innovation en pédagogie universitaire

Au premier abord, l'utilisation des réseaux sociaux à l'université semble incongrue. Quoi de plus antagonistes que ces outils issus du web dit «2.0», basé sur un fonctionnement horizontal - celui de l'ouverture, de la participation et du partage entre individus -, et l'enseignement universitaire, caractérisé traditionnellement par une transmission verticale du savoir de l'enseignant aux apprenants. Pourtant, dans une volonté d'innovation pédagogique, des enseignants ont recours à Twitter, Facebook ou encore Wikipédia dans le cadre d'activités d'enseignement. Pourquoi? Comment? Pour quels résultats?

### De la définition aux chiffres

Les médias socio-numériques sont des médias particuliers, ils utilisent «*Internet afin de faciliter la création et le partage de contenus générés par les utilisateurs, la collaboration et l'interaction sociale*» (Beaudin-Lecours et al., 2012, p. 8). Par rapport aux médias traditionnels, ceux-ci offrent donc de nouvelles perspectives en termes de communication, de partage d'informations, ainsi que de participation à la construction du savoir sur Internet.

De manière triviale, nous pouvons distinguer quatre catégories de médias socio-numériques: premièrement, les sites de réseaux sociaux qui sont des plateformes de communication en réseau au sein desquelles les participants peuvent, d'une part, créer un profil associé à une identification unique, d'autre part, exposer publiquement des relations susceptibles d'être visualisées et consultées par d'autres et, enfin, accéder à des flux incluant des contenus générés par eux-

mêmes ou leurs contacts (Ellison et Boyd, 2013). Ces sites de réseaux sociaux peuvent être personnels - Facebook ou Twitter -, professionnels - LinkedIn ou Viadeo -, ou encore académiques - Academia.edu ou ResearchGate. Deuxièmement, les outils de publication permettant à des internautes de créer et/ou de répondre à du contenu, voire les sites d'écriture collaborative - tels que les wikis - sur lesquels les pages sont entièrement modifiables par les visi-

teurs. Troisièmement, les outils de partage de contenus audio - Soundcloud -, visuel - Instagram - ou audiovisuel - YouTube. Enfin, les outils d'agrégation qui offrent aux utilisateurs la possibilité de rassembler du contenu provenant d'Internet - Netvibes, Delicious ou Pinterest - et permettent également de le partager avec d'autres utilisateurs, voire de collaborer avec ces derniers.

### Ce que (ne) dit (pas) la recherche

Certes, il convient de s'interroger sur la pertinence du recours aux médias socionumériques dans l'enseignement universitaire: cette institution doit-elle suivre, voire se conformer à toutes les évolutions de la société? Quelle est l'efficacité de l'utilisation de tels outils? Au-delà des discours technophiles ou technophobes, il convient de relever un scénario récurrent, rappelé par Albergo (2011, p. 15): «*Son introduction [celle d'un nouvel outil technologique] en formation vise à mettre en valeur la capacité d'adaptation et de modernisation des établissements; le discours du politique va dans le même sens, [...] au bout d'un certain temps, de plus en plus court, un autre objet apparaît reléguant le précédent avant toute généralisation ou analyse cumulative des pratiques observées, sans évaluation ni bilan prospectif des acquis et des pertes associés à ces pratiques et finale-*

*ment, sans effet significatif sur les structures ou le fonctionnement de l'institution. [...] Le dernier objet venu balaye rapidement les espoirs et déceptions soulevés par le précédent et les problèmes de fond demeurent.*»

La recherche scientifique est ainsi largement influencée par ce technocentrisme ambiant et se borne, souvent, à une approche de remplacement et de comparaison entre le nouveau et le traditionnel (Ellis et Goodyear, 2010). Il convient de s'interroger sur la pertinence des conditions méthodologiques de telles recherches. D'une part, les études réalisées sur les impacts pédagogiques sont difficilement comparables entre elles à cause de variations, tant dans les méthodes utilisées, que dans les contextes dans lesquels elles ont été réalisées - milieux universitaires, disciplines, formes d'enseignement, tradition pédagogique, etc. (Heilesen, 2010). D'autre part, les conditions méthodologiques nécessaires à une évaluation rigoureuse des impacts pédagogiques de l'introduction d'un outil technologique semblent très difficiles à réunir (Joy II et Garcia, 2000 dans Barette, 2004). Enfin, même dans les conditions les plus optimales, l'utilisation d'une technologie n'est qu'une des nombreuses dimensions du dispositif pédagogique général. De ce fait, même un effet positif sur les scores des étudiants ne peut être rigoureusement imputable à sa seule introduction dans ce dispositif (Barette, 2004).

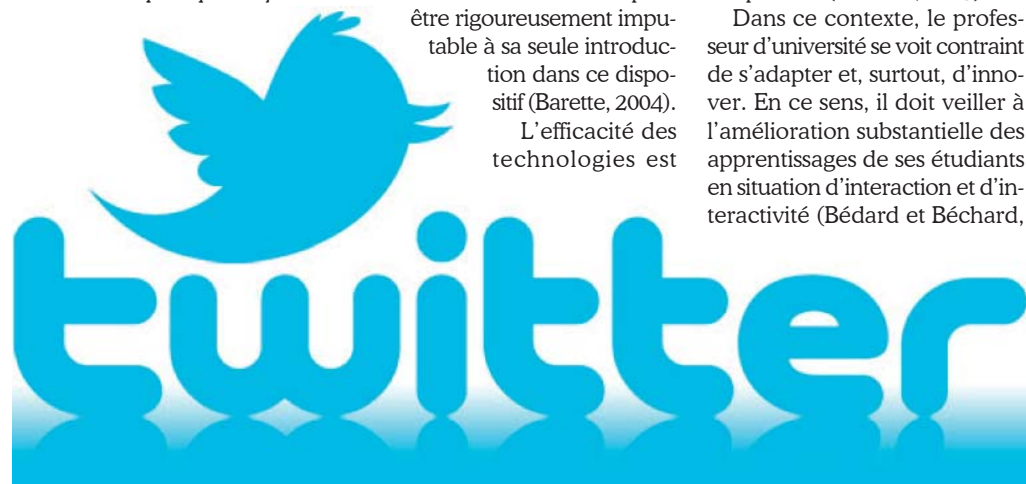
L'efficacité des technologies est

donc à chercher ailleurs: ainsi, en conclusion de sa synthèse des méta-analyses et des méta-recherches sur l'usage des TICE effectuées entre les années 1995 et 2010, Loiser (2011, p. 105) souligne: «*Il ressort des recherches, études, analyses et discours de toutes sortes, qu'il ne faut pas chercher dans les technologies la recette de l'élévation du taux de réussite des apprenants. Les facteurs de réussite sont ailleurs: d'une part, dans la personnalité de l'apprenant et, d'autre part, dans l'art du pédagogue qui le guide et l'accompagne.*»

### Éléments d'une innovation pédagogique nécessaire?

Résultat de la massification de l'enseignement universitaire, les enseignants universitaires sont maintenant face à de grands groupes d'étudiants particulièrement hétérogènes (Ellis et Goodyear, 2010). Ces étudiants possèdent également de nouvelles caractéristiques et de nouveaux besoins; ils utilisent Facebook, Dropbox ou Google Drive pour développer leur environnement personnel d'apprentissage (Roland, 2013). Les technologies transforment ainsi les processus d'apprentissage (Karsenti et al., 2012) qui s'inscrivent désormais dans des espaces multiples - changements de lieux - et s'étendent tout au long de la vie - changement de temporalité (Charlier, 2013).

Dans ce contexte, le professeur d'université se voit contraint de s'adapter et, surtout, d'innover. En ce sens, il doit veiller à l'amélioration substantielle des apprentissages de ses étudiants en situation d'interaction et d'interactivité (Bédard et Béchar, 2013).



“ Il ressort des recherches, études, analyses et discours de toutes sortes, qu’il ne faut pas chercher dans les technologies la recette de l’élévation du taux de réussite des apprenants. Les facteurs de réussite sont ailleurs: d’une part, dans la personnalité de l’apprenant et, d’autre part, dans l’art du pédagogue qui le guide et l’accompagne. ”

Loisier

2009). Dans ce cadre, le potentiel de l’usage pédagogique des médias sociaux est à tout le moins triple: premièrement, il peut permettre de rendre l’étudiant plus actif dans son apprentissage, en dépassant la simple acquisition de connaissances pour une mise en situation d’autonomie guidée et un encouragement à l’interaction entre étudiants, voire, par le biais de tels outils, avec des personnes extérieures. Cet enseignement actif a pour objectif de permettre aux étudiants d’ancrer leurs apprentissages en profondeur (Biggs, 1987) et d’acquérir des compétences, à savoir la possibilité de mobiliser les connaissances en fonction de situations problèmes. Deuxièmement, il s’agit de donner plus de sens à l’apprentissage: une activité n’est plus réalisée qu’entre un étudiant - voire un groupe d’étudiants - et son - leur - enseignant, mais bien effectuée dans un contexte réel où d’autres peuvent réagir, interagir, voire critiquer - comme nous le verrons dans les exemples présentés *infra*. Enfin, au regard des faibles compétences numériques des étudiants (Dauphin, 2012; Poellhuber, 2013) et un manque de maîtrise de la littératie médiatique (Fastrez et Desmedt, 2013), il est essentiel que des activités d’apprentissage avec les technologies et, aujourd’hui, les médias sociaux soient développées dans les universités.

### L’enseignant aux oubliettes?

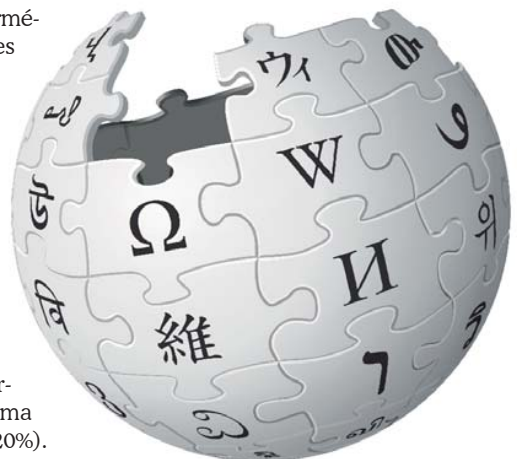
Une des craintes récurrentes des enseignants par rapport à la technologie est que cette dernière les remplace entièrement. Pourtant, c’est bien l’usage de ces médias sociaux qui donne à l’enseignant un rôle encore plus important et ce, à différents moments. Avant le cours, l’enseignant doit notamment sélectionner le ou les médias sociaux les plus adéquats au regard des méthodes et du dispositif qu’il

met en place. Il doit également penser à la manière d’intégrer ces outils dans son cours et les impacts que ceux-ci peuvent avoir sur l’ensemble des autres ressources; cette étape est essentielle pour assurer l’alignement pédagogique du cours (Biggs, 2003), c’est-à-dire la cohérence entre les objectifs, les méthodes et l’évaluation qui s’avère l’une des garanties d’un cours de qualité. Durant la séance, il tient alors le rôle de formateur et d’accompagnateur des étudiants dans l’utilisation et la compréhension technique des médias sociaux. L’enseignant s’avère aussi le guide des activités d’apprentissage qui s’y déroulent. Enfin, après le cours, il assure une double évaluation: d’une part, celle des étudiants par rapport à l’activité d’apprentissage; d’autre part, celle de son dispositif pour en dégager la potentielle réussite ainsi que les aspects à améliorer.

### Du recours à Twitter et Wikipédia

Afin d’illustrer notre propos, nous développons brièvement deux utilisations de médias sociaux au sein de dispositifs pédagogiques de l’Université libre de Bruxelles. Le lecteur intéressé trouvera, par l’intermédiaire des références mentionnées, des retours d’expériences plus complets.

*Enseigner avec Twitter* (Uyttebrouck, Majerus et Roland, 2014). Dans l’optique de rendre son auditoire - composé de 600 étudiants - plus actif durant ses cours d’histoire, Benoît Majerus a décidé de créer un flux Twitter (#hist155) afin de recueillir les questions, commentaires, etc. Il a ainsi mené une expérience durant deux séances de cours pendant lesquelles l’écran de l’amphithéâtre se partageait entre sa présentation diaporama (80% de l’espace) et son flux Twitter (20%). Si la majorité n’a pas tweeté afin de ne pas



interrompt sa prise de notes, plusieurs avantages sont tout de même mentionnés par les étudiants: une ambiance conviviale, l'utilité pour la compréhension ainsi que pour le maintien de l'attention. L'analyse de contenu des tweets produits montrent que ceux-ci traitent largement du contenu du cours (avec des questions entre les étudiants ou, directement avec l'enseignant dans l'auditoire, des débats d'idées, des informations demandées par l'enseignant, des précisions apportées par l'enseignant, etc.), ainsi que de l'organisation (concernant l'examen notamment).

*Enseigner avec Wikipédia* (Klein et Licata, 2013). Au sein d'un cours de deuxième année de Master, Olivier Klein et Laurent Licata ont invité leurs étudiants à rédiger des articles dans Wikipédia sur des thèmes de leur choix issus du domaine de la psychologie sociale et/ou interculturelle. L'exercice, cadré par certaines consignes, avait pour objectif d'atteindre le statut d'un «article de qualité» et de le soumettre comme tel à Wikipédia, dont des utilisateurs chevronnés valideraient le contenu. Les enseignants ont remarqué que si les étudiants possédaient une expérience de l'encyclopédie en tant que lecteurs, ils n'avaient jamais produits de contenu sur ce média. Une séance «ex cathedra» a permis aux enseignants de présenter le projet, ses consignes et objectifs ainsi que le fonctionnement de l'encyclopédie. La suite du cours s'est déroulée en ligne: les échanges entre enseignants et étudiants s'effectuaient par courriel ou via la page de discussion de l'article. Comme le mentionnent les auteurs, «La réaction des 'wikipédiens' face à l'initiative ne s'est pas fait attendre. [...] Ils pouvaient également critiquer la présence - ou l'absence - de certains contenus

(même si les commentaires sur le fond s'avéraient plus rares). Les étudiants devaient donc parfois 'batailler' via la page de discussion pour justifier leurs choix.» Au-delà de son intérêt pédagogique, cette activité a contribué à enrichir l'encyclopédie sur des thèmes clés et à en améliorer son contenu.

### Médias sociaux numériques à l'université: conclusion

Le public de l'enseignement universitaire s'est massifié et tous les étudiants ne possèdent pas les compétences nécessaires à une gestion optimale de leur environnement numérique (Dab-bagh et Kitsantas, 2012). Sur un plan plus technique, ils connaissent mal les outils à leur disposition (Poellhuber, 2013), s'avèrent uniquement «experts» de certains outils - principalement de communication - et leurs compétences ne sont pas transférables à d'autres logiciels (Fluckiger, 2008). De facto, les apprenants, à leur entrée dans le supérieur, nécessitent aide et intervention pédagogique afin de choisir les outils adéquats en vue d'atteindre leurs objectifs d'apprentissage (Cigognini et al., 2011), d'autant plus que les pratiques pédagogiques des enseignants influencent les stratégies d'apprentissage de leurs étudiants. Dans ce cadre, l'usage des réseaux sociaux numériques offre une opportunité d'innovation pédagogique où les activités d'apprentissage sont collaboratives et, très souvent, ouvertes sur l'extérieur.



## Bibliographie

- Albero B. (2011). Le couplage entre pédagogie et technologies à l'université: Cultures d'action et paradigmes de recherche. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 8(1,2), 11-21. En ligne: [www.ritpu.org/IMG/pdf/RITPU\\_v08\\_n01-02\\_11.pdf](http://www.ritpu.org/IMG/pdf/RITPU_v08_n01-02_11.pdf)
- Barette, C. (2004). Vers une métasynthèse des impacts des TIC sur l'apprentissage et l'enseignement dans les établissements québécois. *Bulletin collégial des technologies de l'information et des communications*, 55. <http://clic.ntic.org/cgi-bin/aff.pl?page=accueil&id=55>
- Beaudin-Lecours, A., Delisle, I., Desrochers, M.-J., Germain, G., Giroux, P., LachapelleBégin, L., Mar-tel, C. et Trussart, J.-L. (2012). *Guide de l'utilisation pédagogique des médias sociaux*. En ligne: <http://guidems.labovte.ep.profweb.qc.ca>
- Biggs, J.B. (1987). *Student approaches to Learning and Studying*. Hawthorn, Vic: Australian Council for Educational Research.
- Biggs, J.B. (2003). Aligning teaching and assessment to curriculum objectives. *Imaginative Curriculum Project*. En ligne: [www.ucl.ac.uk/teaching-learning/global\\_uni/internationalisation/downloads/Aligning\\_teaching](http://www.ucl.ac.uk/teaching-learning/global_uni/internationalisation/downloads/Aligning_teaching)
- Charlier, B. (2013). Apprendre au-delà des frontières: entre nomadismes et mobilités. *Savoirs*, 32(2), 61-79.
- Cigognini, M. E., Pettenati, M. C. et Edirisingha, P. (2011). Personal knowledge management skills in Web 2.0-based learning. In M. J. W. Lee et C. McLoughlin (Eds.), *Web 2.0-based e-learning: Applying social informatics for tertiary teaching*. Hershey, PA: IGI Global.
- Dabbagh, N. et Kitsantas, A. (2012). Personal Learning Environments, social media, and self-regulated learning: A natural formula for connecting formal and informal learning. *The Internet and Higher Education*, 15(1), pp. 3-8.
- Dauphin, F. (2012). Culture et pratiques numériques juvéniles: Quels usages pour quelles compétences?. *Questions Vives. Recherches en éducation*, 7(17). En ligne: <http://questionsvives.revues.org/988>
- Ellison, N. et Boyd, D. (20013). Sociality through Social Network Sites. Dans *The Oxford Handbook of Internet Studies* (Ed. William H. Dutton). Oxford: Oxford University Press.
- Fastrez, P. et De Smedt, T. (2012). Une description matricielle des compétences en littératie média-tique. In M. Lebrun-Brossard, N. Laclelle, & J.-F. Boutin (Eds.), *La littératie médiatique multimodale. De nouvelles approches en lecture-écriture à l'école et hors de l'école*. Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Heileisen, S. (2010). What is the academic efficacy of podcasting? *Computers & Education*, 55(3), pp. 1603-1068.
- Karsenti T., Raby C., Meunier H. et Villeneuve, S. (2011). Usage des TIC en pédagogie universitaire: point de vue des étudiants. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 8(3), 6-19.
- Klein, O. et Licata, L. (2013). L'utilisation de Wikipédia dans le cadre du cours de psychologie sociale et interculturelle. Atelier "L'utilisation des réseaux sociaux dans l'enseignement: expériences et pratiques dans l'enseignement supérieur". *Colloque Génération Y, réseaux (anti) sociaux et enseignement? Entre fascination et rejet*, Bruxelles, 26 février.
- Loisier, J. (2011). *Les nouveaux outils d'apprentissage encouragent-ils réellement la performance et la réussite des étudiants en FAD?* Document préparé pour le Réseau d'enseignement francophone à distance du Canada. En ligne: [www.refad.ca/recherche/TIC/TIC\\_et\\_reussite\\_des\\_etudiants.pdf](http://www.refad.ca/recherche/TIC/TIC_et_reussite_des_etudiants.pdf)
- Poellhuber, B. (2013). Génération Y, réseaux sociaux et enseignement: entre fascination et rejet. *Actes du Colloque Génération Y, réseaux (anti) sociaux et enseignement? Entre fascination et rejet*. Bruxelles: Académie Wallonie-Bruxelles.
- Roland, N. (2013). Facebook au service de l'apprentissage: Regards sur quelques pratiques d'étudiants universitaires. *Éduquer*, 102.
- Uyttebrouck, E., Majerus, B., Roland, N. (2014). Utiliser Twitter pour favoriser la participation en grands groupes. *Colloque scientifique international sur les TIC en éducation*, Montréal, 1 au 2 mai.