

INTERNET, L'IMAGINAIRE ET L'ENSEIGNEMENT UNIVERSITAIRE EN LIGNE

René Barbier et Christian Verrier (Université Paris 8, (**université Paris 8, Laboratoire
Éducation et Cultures¹ - CRISE²**)

Conférence au CIES-Sorbonne du 23 janvier 2002

Christian VERRIER

En premier lieu, j'aimerais dire que contrairement à René barbier, je ne suis familier avec l'ordinateur que depuis assez peu de temps finalement, avec Internet également. Sans doute ai-je tout de même progressé, mais j'ai encore beaucoup à apprendre.

D'autre part je suis ce que l'on peut appeler un nouvel enseignant à l'université. J'en suis par certains côtés encore au stade où je dois m'efforcer de construire une pédagogie, avec toutes les hésitations, les erreurs, les bonheurs parfois, que cela implique.

Compte tenu de ces deux points, l'enseignement en ligne que nous allons présenter, par sa nouveauté, est une grande partie une aventure pour moi, à de nombreux titres.

Toutefois, comme René, j'ai l'intuition que l'enseignement en ligne en général a probablement devant lui un bel avenir, malgré les écueils qu'il rencontrera inévitablement. Par bien des aspects nous sommes sans doute avec Internet en train de vivre une sorte de révolution culturelle, médiatique et communicationnelle, qui comme toute révolution entraîne des mouvements profonds dans les consciences, des prises de positions contrastées. Mais les obstacles seront surmontés

J'aimerais aussi en préambule souligner l'ancienneté de l'enseignement à distance dont on trouve trace dans le passé de l'éducation. Notre enseignement en ligne s'inscrit ainsi dans une certaine tradition (certes assez peu marquée dans le supérieur), même si, effectivement, il peut maintenant utiliser des machines nouvelles, inconnues il y a peu encore.

L'enseignement universitaire en ligne. Portée et limites d'un outil contemporain en éducation

Depuis toujours de nombreuses personnes cherchent à se former et s'informer en travaillant, sans devoir obligatoirement se rendre dans un lieu d'enseignement.

A l'université de Paris VIII en Sciences de l'éducation (comme dans d'autres universités, mais sans doute d'une façon plus accentuée), de très nombreux étudiants sont déjà engagés dans la vie active. Ils ne peuvent pas toujours se déplacer facilement pour aller à l'université. Par ailleurs, nombreux seront les individus qui arriveront à l'âge de la retraite en ayant une culture

¹ LEC : <http://home.fr.inter.net/barbier/>

² CRISE : <http://www.barbier-rd.nom.fr/accueilCRISE2.html>

suffisante et un potentiel de vie encore très riche. Le besoin de communiquer ne peut aller qu'en se développant à un niveau international. Le WEB le permettra, en partie, s'il n'est pas laissé aux seuls technologues et commerciaux.

Les éducateurs, les psychosociologues, les chercheurs en sciences humaines doivent s'intéresser à Internet pour en faire un instrument de réelle communication humaine où le "présentiel" et l'esprit critique ne sont pas absents, mais au contraire, constituent un élément essentiel de tout cursus en ligne.

Mais, soyons prudents vis-à-vis d'Internet, considérons notre enthousiasme d'un regard critique. Il ne s'agit pas d'être fasciné par ce nouveau média, risque pointé par certains auteurs. Demeurons réalistes et pragmatiques sur le terrain pédagogique. Laissons-nous la possibilité de constater ce que nous pouvons en tirer d'un tel outil sur le plan éducatif.

La portée de l'enseignement en ligne : quelques chiffres

Il faut prendre conscience de l'explosion actuelle du phénomène d'enseignement à distance par Internet, que la France n'aborde sérieusement que depuis deux ou trois ans. Tant de questions restent à traiter, la plupart sont tout simplement humaines et sociales et non techniques.

Un des grands consultants américains Peter Drucker³ évalue les obstacles à la formation à distance et reste très prudent quant à son réel impact. Sans doute a-t-il raison si nous, éducateurs, nous restons à la traîne de cette révolution technologique. Actuellement, en Europe, la concurrence dans les Formations à distance (FOD) commence à battre son plein et les marchands sont au rendez-vous. Le Massachusetts Institute of Technology a mis ses cours en ligne (plus de 2.000) gratuitement pour attraper le client. Chaque internaute peut les consulter mais pour être diplômé du MIT, évidemment, il faut se faire inscrire aux cours, ce qui est très cher. Malgré tout, pas aussi cher que si l'étudiant devait venir étudier aux Etats-Unis (frais d'inscription plus frais d'hébergement). À l'université de Maryland, par exemple, un MBA en ligne coûte 25.000 dollars en deux ans alors que cela revient habituellement à plus de 80.000 dollars par an. À l'université de Floride, un MBA coûte moins cher en ligne sur deux ans : 30.900 dollars (27 mois de cours) dont 26.500 en frais d'inscription et d'éducation et 1.850 en frais de livres et matériels, au lieu de 48.161 dollars dont 12.450 en frais de logement et de nourriture sur le campus. Aux USA plus de 1,4 million d'étudiants se forment sur le Net en 1997-98. Aujourd'hui, ils sont plusieurs millions d'après le département américain de l'Éducation. Merryl Lynch affirme qu'ils seront 2,2 millions l'an prochain, contre 770000 rien qu'en deuxième et troisième cycles⁴. Des diplômes sont délivrés entièrement sur la Toile. Soixante-quinze pour cent des universités américaines publiques et privées sont déjà présentes en ligne.

³ Peter Drucker, comment je vois le monde après la révolution internet, *Newbiz*, n°11, juin 2001.

⁴ Merryl Lynch, in "*Futur(e)s*", n°7, juin 2001

On peut s'inscrire à plus de 6.000 cours accrédités par les autorités compétentes. Le taux moyen de réussite est de l'ordre de 60%, semblable à celui des universités traditionnelles.

Le Vice-président de l'université de Phoenix (UOP, Arizona) qui accueille 80.000 étudiants sur ses campus et en instruit 20.000 en ligne, affirme : "L'étudiant type âgé de 18 à 22 ans compte pour moins de 20 % de la population étudiante. Les autres, la majorité sont des adultes qui travaillent à plein temps et souhaitent en milieu de carrière compléter leur formation. Pour eux, le modèle d'enseignement traditionnel ne colle plus⁵.

L'université de Phoenix fut une des premières à se lancer en ligne dès 1989. Dès 1998 la Concord University of Law de Californie a créé un Juris Doctor Degree sur le Web. Du Québec à Dar es-Salam les e-facs sont instituées, dans tous les domaines du savoir et du savoir-faire. Une université privée (www.u3k.fr) dispense déjà des cours au choix de droit par les meilleurs professeurs des grandes universités françaises. Chaque cours coûte de 100 à 150 francs de 3 à 6 heures. Les actions des sociétés de e-learning en bourse sont les seules à ne pas avoir suivi le Nasdaq dans sa chute récente concernant le e-business. Plusieurs projets de licence à distance en sciences de l'éducation sont en cours actuellement, avec la participation du CNED et des universités Lyon 2 et Rouen.

Sur ce plan, Paris 8, naguère universités pédagogiquement d'avant-garde, se laisse distancer. Il existe déjà des Formation à distance (FOD) dans les universités de Limoges, ou de Nantes, comme au CNAM (10.000 inscrits en ligne avec une hausse de 50% par rapport à l'année dernière). Le danger est grand de voir les nouveaux étudiants "partir" (tout en restant dans leur pays natal) vers les Etats-Unis, le Canada ou l'Extrême-Orient dans les années à venir, pour obtenir des diplômes de grandes universités très cotées. Comme le remarquait Jack Lang, notre ministre de l'éducation nationale, lors du Colloque européen sur l'enseignement supérieur à distance à la Sorbonne en 2000, "Il sera trop tard, demain pour défendre une conception différente de l'enseignement, la nôtre, celle du service public"⁶.

Une licence en Sciences de l'éducation en ligne à l'Université Paris 8 ?

Une opportunité.

Dans ce contexte de montée en puissance de l'e-learning, René Barbier se demandait comment commencer à réaliser un cours en ligne. Une opportunité se dessina lorsque le DESS "multimedia" de l'université Paris 1, dirigé par Bernard Darras, lui a ouvert une porte. Bernard Darras cherchait un terrain de réalisation pour une de ses "micro-agences" en e-learning. La micro-agence en question cherchait plusieurs cours à mettre en ligne en créant la charte graphique et toute la structure numérique. Bernard Darras a accepté de mettre sa structure pédagogique gratuitement, pour la première année, à la disposition du département des sciences de l'éducation de notre université Paris 8. L'idée était très intéressante par la créativité qu'elle impliquait, sans que nous ignorions qu'un engagement pédagogique dans ce

⁵ in "*Futur(e)s*", n°7, juin 2001, p.94

⁶ Jack Lang, " in *Le Monde de l'éducation*, juin 2001, p.69

projet allait être coûteux en temps et en énergie. Parce qu'il sait que je m'implique volontiers éducativement et parce que depuis de nombreuses années nous nous entendons bien, René Barbier m'a alors demandé, en tant que responsable de la formation de la licence de sciences de l'éducation de Paris 8, si j'acceptais de jouer le jeu risqué de deux cours qui seraient mis en ligne. J'ai accepté rapidement la proposition de travail, cette opportunité pédagogique me semblant devoir être saisie immédiatement.

Ensemble, nous nous sommes mis à réfléchir pendant une année avec l'équipe du DESS qui comprenait un informaticien, une infographiste, une documentaliste, une historienne de l'art et une spécialiste en sciences de l'éducation titulaire d'un doctorat⁷. Nous avons été également aidés par un professeur associé, professionnel de haut niveau, de l'université Paris 1 (Claude Lemmel).

Les deux cours qui vont être décrits maintenant sont le résultat de ce travail collectif.

Présentation des deux cours

Depuis la dernière rentrée universitaire, deux cours à distance sur Internet sont donc proposés aux étudiants de Paris 8, l'un sur le sens de l'éducation (R. Barbier), l'autre par moi-même sur l'histoire de l'éducation.

Pour bien présenter la progression des choses, précisons tout d'abord que ces enseignements d'une durée d'un semestre débutent par un regroupement à Paris 8 des étudiants inscrits, durant une journée entière (soit 6 heures). Cette journée en présentiel est utilisée pour que chacun puisse faire connaissance (point fondamental dans un enseignement à distance), les étudiants entre eux pour ceux qui ne se connaîtraient pas déjà, les étudiants avec les enseignants et les tuteurs également. Cette première journée est utilisée pour présenter l'historique du cours, son caractère expérimental, sa philosophie pédagogique particulière. Naturellement le dispositif lui-même est présenté, ainsi que ses caractéristiques techniques. Durant cette journée sont également constitués des sous-groupes de travail étudiants qui devront intervenir sur le site. Nous reviendrons sur ce dernier point très important.

Contenus des cours

Ces deux enseignements sont respectivement composés de dix séquences (cours) d'environ 13-15 pages-écrans chacune.

Si je prends l'exemple de mon propre cours, voici les thèmes que trouve l'étudiant face à son écran :

Séquence 1 : L'Aube de l'éducation. Approche anthro-historique des premières manifestations éducatives (22.000 signes sans espaces)

⁷ voir : http://educ.univ-paris8.fr/LIC_MAIT/weblearn2002/index.htm

Séquence 2 : L'éducation et l'enseignement en Gaule (23.000 signes).

Séquence 3 : L'éducation de conception gréco-romaine en Gaule romanisée (22.000 signes).

Séquence 4 : Les premières écoles chrétiennes (Ve-VIIIe siècles) et l'enfant moine (19.000 signes)

Séquence 5 : Naissance des universités médiévales (22.000 signes)

Séquence 6 : La pédagogie universitaire au Moyen Age (24.000 signes)

Séquence 7 : Les réformes universitaires du XIXe siècle (25.000 signes)

Séquence 8 : Les lois de la Troisième République (17.000 signes)

Séquence 9 : Regards sur l'histoire de l'éducation populaire (22.000 signes).

Séquence 10 : Les Universités populaires d'hier à aujourd'hui ou la liberté d'apprendre et de transmettre (18. 000 signes)

Au total un texte de 214.000 signes, soit l'équivalent d'un livre d'environ 150 pages. Le cours sur le sens de l'éducation est à peu près équivalent quantitativement.

René Barbier quant à lui développe les dix thèmes suivants : « Les SDE au carrefour du XXIe siècle » ; « La question du modèle "généraliste" en éducation » ; « Eduquer et faire sens » ; « Ethique et éducation » ; « Sagesse chinoise et éducation » ; « Sens de l'éducation » ; Défi et médiation en éducation » ; « Trois pédagogies » ; « Transdisciplinarité et transversalité ».

Les deux cours ont été élaborés sur le même modèle, à quelques petites différences près : en plus du texte proprement dit, le cours « Sens de l'éducation » possède davantage de liens internet que le cours sur l'histoire et il comporte de nombreux schémas, dont certains sont animés. Par contre le cours sur l'histoire contient des liens sonores, une iconographie fournie et une séquence entièrement animée (une seule séquence, à titre d'essai, et parce que très lourde à mettre en place).

Le cours d'histoire, en dehors des nombreuses citations et références consultables sous la forme de « fenêtres » s'ouvrant à l'écran (on en compte au moins 100 dans les dix séquences en plus des références citées dans la continuité du texte) contient 70 liens hypertextes renvoyant à d'autres sites du web, ou présentant de l'iconographie (statuaire, peintures, dessins, reproduction de gravures, photographies pour les périodes récentes), ou encore proposant des « pauses » sonores.

Notons au passage que l'hypertexte est un des atouts de l'enseignement en ligne. Premièrement il permet d'enrichir le cours, de fournir des pistes exploratoires aux étudiants qui peuvent s'ils le veulent prolonger plus avant et par eux-mêmes le contenu du cours. En

second lieu les liens hypertextes viennent rythmer le cours, puisqu'on sait que pour éviter un décrochage de la lecture à l'écran il ne faut pas dépasser trois « déroulées » successifs. L'idéal est qu'au quatrième écran (troisième page de lecture), l'étudiant trouve une rupture : soit un chapitre nouveau, soit une image, un lien Internet, une animation visuelle ou sonore. Troisièmement, l'hypertexte permet de jouer sur l'esthétique du cours (images, schéma animé, jeu sur les couleurs, etc).

Ce qui précède relève du contenu des cours. Il faut ajouter plusieurs éléments que notre site rend accessible d'un simple clic de souris :

- Les deux cours proposent chacun deux bibliographies, l'une se rapportant directement aux ouvrages et articles cités dans le corps du texte, une autre plus étendue, pouvant déborder le contenu explicite du cours, mais s'y rapportant directement.
- Un glossaire en sciences humaines et sociales, contenant une centaine d'entrées, destiné plus particulièrement à ceux des étudiants qui ne seraient pas très familiers de certains termes utilisés par René ou moi.
- Téléchargement : les deux cours sont entièrement téléchargeables. Chaque étudiant peut ainsi les lire hors connexion. Il peut également les imprimer sans difficulté.
- Aide : rubrique indispensable donnant des conseils techniques essentiels pour bien suivre les cours.

Il faut ajouter à cela deux rubriques, « Evaluation » et « Forums », que nous allons décrire plus en détail :

Les évaluations. Dans un premier temps, l'étudiant, à la fin de chaque séquence, peut s'auto-évaluer grâce à deux questions qui lui sont posées en rapport avec la séquence qui vient d'être lue. Il s'agit généralement de questions assez simples, qui lui permettent d'estimer s'il a bien saisi le sens du propos développé.

L'évaluation du travail de l'étudiant par les enseignants quant à elle se déroule en deux phases :

- 1) Chaque étudiant doit rendre un travail écrit (sur papier) en répondant à une question qu'il choisit parmi quatre questions qui lui sont posées. Ces questions portent sur l'ensemble des dix séquences. Pour ma part, avec ce cours d'histoire, j'ai essayé de formuler des questions d'ordre général sur l'histoire de l'éducation, afin d'amener chacun à formuler un point de vue réflexif personnel approfondi. Il ne s'agit aucunement de produire du bachotage, mais de conduire à une réflexion sur la portée possible du passé de l'éducation dans l'éducation d'aujourd'hui.

- 2) L'étudiant est également évalué en tenant compte du degré de sa participation à l'un des forums de discussion qui lui ont été proposés lors de la première séance en présentiel, et auquel il doit obligatoirement participer tout au long du semestre. La fréquence de ses connexions sur le forum aussi bien que la pertinence de ses interventions sont intégrées à la notation finale, moyenne établie entre les deux formes de travail demandées.

Les forums. Six forums pour chacun des cours sont en fonctionnement. Les étudiants (une trentaine) de chacun des deux cours se sont répartis en six sous-groupes lors de la première séance en présentiel. Une question est posée sur le site à chaque sous-groupe, qui doit en débattre durant tout le semestre, avec l'aide des tuteurs. C'est un exercice assez simple, mais qui pourtant semble pour l'instant poser quelques problèmes, qu'il nous faudra examiner sérieusement. Très sérieusement dans la mesure où le bon fonctionnement de ces forums devrait être pour notre pédagogie un peu le substitut des travaux de sous-groupes habituels organisés dans nos cours en présentiel.

Ces enseignements à distance seront évalués par les étudiants. A leur intention a été rédigé un questionnaire de 52 questions précises, qui nous permettra d'évaluer les erreurs commises par notre équipe, de combler les manques éventuels (tant sur le contenu que sur l'aspect technique), et de prendre éventuellement en compte toute suggestion intéressante.

Le semestre se terminera par un second regroupement d'une journée complète des étudiants. Il s'agira de revenir sur le contenu des cours afin d'éclaircir des points obscurs, de préciser des concepts, etc. Ce sera également l'occasion de tirer un premier bilan de l'expérimentation.

Ajoutons, point important, qu'entre les deux séances de regroupement de début et de fin de semestre, les étudiants peuvent à tout moment contacter enseignants et tuteurs, soit par Internet soit lors de permanences hebdomadaires tenues à l'université. En ce sens, le cordon physique n'est jamais tout à fait coupé.

Pour terminer cette présentation avant que d'en arriver à quelques interrogations, précisons, et c'était là une de mes rares conditions pour accepter de travailler sur ce projet, que le contenu de ces deux enseignements est à la disposition des internantes du monde entier, sans aucune condition d'accès, sous réserve qu'ils soient francophones. La seule restriction étant que ceux qui le feraient n'auraient pas accès aux forums, et ne pourraient être validés (seuls les étudiants inscrits à Paris 8 le peuvent). Peut-être s'agit-il là d'une vieille utopie de l'éducation populaire qui se réaliserait : le libre accès au savoir et au monde intellectuel pour chacun quand on le veut là où il le veut, sans aucune condition financière, sans aucune barrière sélective sur la base de diplômes antérieurs. La seule condition étant de pouvoir disposer d'un ordinateur connecté à Internet. Mais j'ai bon espoir que dans une ou deux décennies ceux-ci

seront aussi courant que le téléphone ou la télévision, tout au moins dans les pays les plus chanceux sur le plan de leur développement

Un résultat encore partiel

Tout ce qui vient d'être décrit se trouve sur le site web des Sciences de l'éducation. Dans la foulée, et pour pouvoir continuer, éventuellement, à construire la totalité d'une licence de sciences de l'éducation en ligne, nous avons répondu, avec les responsables du DESS de l'université Paris 1, à un appel d'offre du ministère concernant les campus en ligne. En effet, le DESS de Paris 1 ne peut, indéfiniment, nous offrir ses services sans un minimum de dédommagement correspondant aux investissements en prestations spécialisées et en matériels informatiques nécessaires.

Malheureusement, pour cette année (2001-2002), notre projet n'a pas été retenu. Il nous faudra donc probablement différer le prolongement de notre expérience. Elle n'est pas simplement une innovation pédagogique mais une véritable "recherche-action" en éducation universitaire, instituée dans le cadre du groupe de recherche sur la pédagogie de l'enseignement supérieur que j'anime. Nous la considérons, en effet, comme une recherche portant sur une action et nous avons l'intention d'en poursuivre la réflexion sur le plan scientifique pour déterminer la portée et les limites de la mise en ligne d'un enseignement universitaire en sciences humaines d'un bon niveau théorique.

Quelques remarques et interrogations

Tout d'abord, de tels enseignements n'avaient jamais existé dans notre département des sciences de l'éducation. C'est une nouveauté assez radicale. Même dans le supérieur, les enseignants sont le plus généralement attachés à leurs habitudes, à leurs recettes, qui peuvent bien évidemment être excellentes. La nouveauté, l'innovation, le changement, on le sait bien, engendrent souvent des résistances. Quand je parle de résistance je ne fais pas allusion à l'esprit critique toujours indispensable, bien évidemment. J'évoque plutôt un phénomène qui *a priori* nous fait craindre d'entreprendre des choses nouvelles risquant de venir troubler notre quiétude professionnelle. De ce point de vue, on peut dire que l'expérimentation commença pour nous dès qu'il s'est agi de convaincre nos collègues de nous autoriser à placer ces deux cours dans le cursus de licence. Si nous n'avons pas rencontré d'opposition massive, quelques réticences ont pointé, et peut-être ma position de responsable de département a-t-elle contribué à l'acceptation du projet. C'est là chose un peu curieuse : qu'un enseignant modifie brusquement le contenu de son cours, personne n'y voit d'inconvénient, même chose s'il change de méthode pédagogique. Si un enseignant sort de la salle de cours et emmène ses étudiants au musée, au cinéma ou sur le plateau d'une émission de télé, pas de problème. Par contre, on ne peut nier que dans une université aussi ouverte que le fut jadis Paris 8, un enseignement en ligne, chose devenue finalement banale, peut malgré tout perturber quelques esprits.

Travailler en équipe

Ensuite il y eut expérimentation dans la mesure où il a fallu travailler en équipe. Moi-même avec René bien sûr, mais également avec les membres du DESS cités tout à l'heure, puis avec nos deux tuteurs. Cet enseignement est bien le fruit d'un travail d'équipe. On peut dire que si l'un de ses multiples maillons humains sautait, les enseignements pouvaient se voir compromis, ou tout au moins dysfonctionner à divers endroits. Jusqu'à maintenant je crois que les choses ont bien fonctionné dans ce travail en commun. Il faut ici un peu forcer le trait : la plupart du temps l'enseignant du supérieur travaille ses cours en solitaire, il est le seul maître à bord, il endosse l'ensemble du processus, et il est également le seul responsable de ses réussites et échecs. Le regard du collègue ne s'immisce que très exceptionnellement dans son travail. Son cours est souvent inconnu des autres enseignants. Mais dans mon cours sur l'histoire et tout son environnement informatique, il m'a fallu tenir compte de l'avis des autres (celui de René par exemple, plus élevé que moi hiérarchiquement, mais aussi de celui des tuteurs, moins avancés que moi dans la carrière universitaire). Donc, deuxième trait à mes yeux fondamental de cette expérience : la collaboration, la coopération, le compagnonnage, et aussi la convivialité. Autant de choses assez rares en réalité.

La dé-spécialisation

Tout cours s'inscrit traditionnellement dans un espace donné, l'amphi, les salles de cours de tailles variables. L'enseignant doit tenir compte des salles mises à sa disposition, adapter sa prestation au nombre d'auditeurs, à la lumière, à la disposition des tables, etc. Au fil des semaines, l'espace devient un élément de la pédagogie déployée. L'espace doit être apprivoisé, mis à profit même s'il semble jouer contre nous (trop vaste ou trop petit). Même chose bien sûr côté étudiant, l'espace n'est jamais neutre. Mais avec Internet, bien évidemment, tout change, la délimitation spatiale du cours explose et fait place au monde. Où a lieu le cours maintenant ? Dans un bureau, une chambre, sur la plage, sur un bateau, dans le train, en France, à l'autre bout du monde ? L'enseignant n'en sait rien. Pour peu qu'on dispose d'un ordinateur portable, les espaces possibles deviennent quasi infinis. Si le cadre spatial des cours est important, que devient-il avec un enseignement en ligne, quel peut-être son impact sur l'apprentissage lorsqu'il est susceptible d'avoir lieu n'importe où ? Nous savons bien que nous n'avons pas toujours la même attention ni la même concentration selon le lieu où nous nous trouvons, que peut-être nous ne mémorisons ni ne réfléchissons à l'identique selon l'endroit où on le fait.

La dé-temporalisation (désheurisation ?)

Si le cadre spatial des cours est dissoute dans sa forme traditionnelle, il en va de même avec ce qu'on peut appeler leur temporalité. A Paris 8, un cours dure 37h30 divisées en 15 séances de 2h30 chacune, ayant lieu hebdomadairement à un jour et une heure, toujours les mêmes. Avec nos enseignements, ce découpage temporel n'existe plus, tout simplement. L'étudiant

peut se mettre à son cours quand il le souhaite et en a la possibilité, à toute heure du jour et de la nuit, y compris les jours fériés et durant les vacances. Il peut le suivre durant ce que G. Pineau nomme ses instants de formation nocturne. Il peut y revenir autant de fois qu'il le souhaite, sans aucune limite de temps, mais il peut aussi n'y venir que fugitivement. D'autre part, la progression hebdomadaire habituelle des cours est détruite : l'étudiant peut éventuellement commencer par la séquence 8 puis passer à la séquence 2. Une « errance » intellectuelle peut se développer grâce (à cause ?) de l'enseignement en ligne. Que va-t-elle produire sur le plan cognitif ? Que fait l'étudiant de ce qui échappe sur le plan temporel à l'enseignant et à l'institution ?

L'altérité d'un autre type qu'en présentiel,

Ce que J. Ardoino nomme l'altérité en éducation continue-t-elle de s'exprimer via la distance, et sous quelle forme ? Si l'on peut estimer que l'altérité peut fonctionner à plein quand il y a présence de l'enseignant, qui par sa présence vient la renforcer, qu'en est-il quand cet enseignant se virtualise (même s'il est rencontré lors des séances de regroupement ou durant les permanences) ? Comment l'étudiant est-il altéré par le savoir lorsqu'il est seul confronté à l'écran ? L'altération engendrée est-elle de même nature et de même intensité qu'en présentiel ? Si non, quelles sont ses nouvelles caractéristiques ? La « chaleur » du cours semble ne plus exister avec un cours en ligne, comment se joue alors le rapprochement avec les connaissances, leur inscription chez l'individu, puisqu'on connaît l'importance de la dimension affective dans tout apprentissage ?

L'écriture et le rythme du cours

L'auteur d'un tel cours doit modifier sa façon d'écrire habituelle, celle qu'il utiliserait pour rédiger un article ou un cours magistral très traditionnel. Il se doit d'entrer dans une autre logique d'écriture qui intègre les contraintes mais aussi les possibilités de l'ordinateur et d'internet. Les contenus en sciences de l'homme et de la société est plus difficile à diffuser qu'en sciences physiques, chimiques, biologiques ou mathématiques. Le corpus théorique prête encore largement à discussion et demande beaucoup de finesse dans la présentation. Les concepts sont souvent d'un haut degré d'abstraction intellectuelle, peu propices à la mise en ligne sans feed-back permanent. La construction graphique animée est plus difficile. Les textes, toujours courts dans un enseignement en ligne, doivent être redécoupés avec les risques d'un écrasement du style propre à l'auteur (essayez donc de "découper" un passage d'un texte théorique de Pierre Bourdieu !). L'abstraction théorique empêche toute tentative de produire une "loft-conférence" dont la platitude du sens commun sans bon sens éloignerait immédiatement les étudiants cherchant une connaissance plus élaborée

Puisqu'il est mis en demeure de jouer avec la couleur, le sonore, le visuel fixe ou animé, le texte bien sûr, j'ai eu parfois le sentiment que l'enseignant entrant dans la logique de l'enseignement en ligne devait se faire un peu artiste en tenant compte, au-delà du contenu bien sûr, de l'esthétique du cours, ceci afin qu'il passe mieux et soit mieux reçu. Avec

l'informatique et internet, une nouvelle grammaire pédagogique est encore à inventer, qui en est à ses premiers balbutiements, et que je ne pense pas avoir totalement maîtrisée, loin s'en faut, tant elle paraît riche en potentialités.

Il est également à noter que « l'improvisation » qui peut se faire jour dans un cours traditionnel, même s'il a été écrit entièrement au préalable, devient impossible avec l'enseignement en ligne. Une fois mis en ligne, les grands traits du propos ne peuvent plus changer, si ce n'est en quelques points. Il faut donc ne pas trop se tromper, écrire « juste » en fonction du média utilisé. Contrairement aux autres cours où il est toujours possible d'adapter le propos au fil des réactions des étudiants présents, où les discussions lors des pauses peuvent servir d'indicateurs sur la marche à suivre, l'enseignant « en ligne » doit en partie s'adresser à des étudiants-type, quelque peu imaginaires, mais il doit faire en sorte que son écriture demeure potentiellement capable de retenir l'attention. Il avance ainsi un peu en aveugle dans sa progression pédagogique. Le danger serait peut-être ici de tomber dans une écriture standard et froide, dépourvue de la dimension chaleureuse de la parole.

Les limites déjà reconnues à l'enseignement universitaire en ligne

Dans notre discipline (les Sciences de l'éducation) nous pouvons déjà pointer les limites de l'enseignement à dimension théorique en ligne.

Premières limites aperçues

1°) L'Enseignement Universitaire en Ligne (EUL) suppose des étudiants motivés,

dotés d'un ordinateur branché sur internet (ou pouvant y accéder) et du temps pour la formation. Ce sont plutôt des étudiants salariés, plus âgés que la moyenne, ou éloignés de l'université, que ce type d'enseignement intéresse particulièrement. On imagine également qu'il pourrait concerner tous les étudiants dotés d'handicaps physiques et hospitalisés.

2°) L'EUL demande un personnel d'enseignement supplémentaire,

principalement un ou plusieurs tuteurs, médiateurs de savoir et de savoir-faire entre l'étudiant et l'enseignant. Dans le cadre actuel de l'enseignement universitaire, on voit la difficulté de recrutement puisqu'il n'existe pas encore de statut spécifique pour ce type de fonction. Pratiquement, c'est le règne de la "débrouille", de la "métis" grecque, avec des étudiants de troisième cycle ou de jeunes chercheurs membres de laboratoires. Il est vraisemblable que cette pratique n'aura qu'un temps.

3°) L'EUL implique, pédagogiquement, une bonne partie d'activité en "présentiel".

Nous avons décidé que la proportion serait de 3/10 dans nos cours en ligne à l'université Paris 8. Pour beaucoup de thuriféraires de la e-formation, il n'est pas besoin de présentiel ou très

peu. D'ailleurs, le présentiel est difficile à mettre en œuvre lorsque les étudiants sont situés dans des lieux éloignés de l'université. Cette conception de réduire exagérément la coprésence physique des étudiants et des enseignants est directement liée à l'idéologie religieuse d'internet. (voir plus loin)

4°) L'EUL à dimension clinique (par exemple "psychologie clinique de l'éducation") est une gageure.

La clinique suppose qu'une relation étroite s'institue entre un sujet et un chercheur, entre un malade et son médecin, entre un travailleur social et son client, entre un pédagogue et son élève. Elle demande du temps, de la présence et de la confiance éprouvées réciproquement, de la patience. Le contraire de la vitesse propre à internet. Elle recherche la réalité de l'interaction humaine qui passe nécessairement par le conflit assumé et travaillé. Elle débouche sur une dimension d'opacité et d'altérité inéluctables de toute relation humaine, le contraire de l'idéologie de la transparence si prônée dans le culte d'Internet.

6°) L'EUL à dimension de création véritable me semble également difficile à mettre en ligne.

Une pratique d'écoute et de création poétiques en éducation comme je la réalise dans mes cours à l'université de Paris 8 me paraît quasiment impossible à produire sur le Net. Il me semble qu'une tentative de ce genre tomberait rapidement dans la gadgétisation des séminaires de "créativité" à la mode dans les entreprises.

L'Internet éducatif et la question de l'imaginaire

René BARBIER

La question de l'imaginaire

L'imaginaire est une question centrale de ma problématique de chercheur en sciences sociales. L'imaginaire signifie que les personnes et les groupes sociaux produisent en permanence des flux d'images, de représentations, en lien avec la réalité qu'ils rencontrent et qui la travestissent et l'animent pour la masquer ou pour l'ouvrir sur des perspectives nouvelles. La société, de son côté, au niveau de ses macrostructures, produit également des significations imaginaires qu'on ne saurait réduire à une rationalité déterminée : c'est ce que Cornelius Castoriadis⁸ nomme *l'imaginaire social*. Toute nouvelle technologie s'inscrit dans une problématique de l'imaginaire sous trois dimensions : personnelle-pulsionnelle, sociale-institutionnelle et mythique et sacrée. L'enseignement en ligne, porté par Internet, se développe dans une bulle imaginaire que je veux préciser ici.

⁸ Cornelius Castoriadis, *L'institution imaginaire de la société*, Paris, Seuil, 1975

Internet, avec son outil, l'ordinateur, est investi par des pulsions de l'être humain. Il s'agit notamment de la pulsion de vie "Eros" qui ne cesse d'établir de nouvelles connexions entre éléments du réel pour permettre l'organisation de structures de plus en plus complexes. Mais on trouve contradictoirement "Thanatos" qui déconstruit ces structures complexes pour les réduire à des éléments de plus en plus simples jusqu'à l'objet le plus inerte possible - la non-vie. Enfin "Polemos" qui agit en permanence dans tout mouvement pour engendrer un conflit non destructeur au sein duquel les éléments se dynamisent et produisent des structures imprévues.

Du côté de l'imaginaire social, la société engendre des significations sociales largement inconscientes des acteurs sociaux. Ces significations se diffusent dans les institutions et s'inscrivent dans les organisations pour déterminer les conduites des sujets dans la vie quotidienne. Dans sa dimension instituée, cet imaginaire social tend à reproduire les forces les plus conservatrices de la société, en se figeant dans des idéologies apparemment rationnelles. Mais dans sa dimension instituante, l'imaginaire social s'ouvre sur des significations utopiques⁹, parfois mythopoétiques, qui inventent en permanence les formes possibles d'une société différente et nouvelle.

Enfin l'imaginaire est nourri d'un autre flux : celui du sacré qui se condense dans la religion pour produire le *sacré institué* mais qui ne peut enterrer une autre dimension, celle du sacré comme interpellation ontologique et appel de l'inconnu animés par une connaissance intuitive et expérientielle d'un non-savoir radical sur le monde¹⁰.

Internet est aimanté par ces trois voies de l'imaginaire. J'examinerai dans cette conférence la voie du sacré institué, c'est-à-dire avant tout son inscription dans une religiosité latente de la société moderne.

la mythologie sacrée d'Internet comme limite de l'enseignement universitaire en ligne (UEL)

Le plus grand danger de l'enseignement universitaire en ligne serait de tomber dans cet effet de mode : le "culte de l'Internet" dont parle

Philippe Breton¹¹. Examinons de plus près cette nouvelle dimension religieuse de la technologie du Web.

Philippe Breton souligne très nettement les trois courants actuels concernant Internet.

- Un courant technophobe qui le rejette complètement et sans discussion. Laissons ce courant de côté pour l'instant car il n'est pas dans la vie actuelle, même s'il comprend quelques représentants prestigieux et des interrogations pertinentes.
- Un courant qui le conçoit comme un outil formidable et très puissant de notre temps, mais sans plus¹².

⁹ Paul Ricoeur distingue ainsi l'utopie (liée au mouvement) et l'idéologie (liée à la stabilité) dans "*L'Idéologie et l'Utopie*", Paris, Seuil, 1997

¹⁰ René Barbier, *L'Approche Transversale, l'écoute sensible en sciences humaines*, Paris, Anthropos, 1997

¹¹ Philippe Breton, 2000, *Le culte de l'Internet. Une menace pour le lien social ?*, Paris, La Découverte.

- Un courant quasiment religieux et prophétique qui fait d'Internet la Voie vers un autre type de civilisation et d'Humanité, bien formulée, en termes positifs, par Pierre Lévy dans sa *Word philosophie*¹³. Pour Philippe Breton, ce troisième courant gagne de plus en plus du terrain.

Le courant mystique d'Internet en 15 points.

On peut résumer en 15 points ce courant mystique.

C'est un flux complexe de représentations et de significations imaginaires qui unifie plusieurs sources déjà anciennes. Celle qui vient de l'ancienne contre-culture américaine des années soixante, bien repris par Patrice Flichy dans son analyse des sources américaines de l'imaginaire d'internet¹⁴, celle qui embraye sur le Nouvel Age et ses ouvertures vers des spiritualités orientales à la mode, celle qui prolonge l'idéologie de la toute-puissance de l'homme numérique et du monde ordonné de l'ordinateur. Plusieurs grands traits dominent cette sacralisation de l'Internet que Alain Finkielkraut et Paul Soriano n'ont pas hésité à nommer "*Internet, l'inquiétante extase*"¹⁵. Bornons-nous à les énoncer présentement sans les analyser complètement dans le cadre de cette conférence.

- La peur du conflit et l'harmonie à tout prix¹⁶.
- Le tabou de la rencontre directe et la notion d'identité "à la carte", fluide et éphémère (P.Soriano)
- La mondialisation des esprits dans l'instantanéité du réseau Internet
- L'"adieu au corps" (David Le Breton)¹⁷ et la séparation physique nécessaire pour œuvrer efficacement
- L'isolement géographique devant le petit écran au détriment de la solitude existentielle plus réelle et tragique
- La "transparence" (P.Breton) comme clé de voûte et la pensée dichotomique et manichéenne du pur et de l'impur, du moderne et du traditionnel
- La liberté absolue et "fatale" comme l'énonce Alain Finkielkraut, quasiment inévitable dans la logique libertaire d'internet. La folie versus démocrate à l'horizon d'un individualisme forcené comme le pense Dany-Robert Dufour¹⁸. L'alliance libérale-libertaire du Net et du Marché capitaliste
- Le refus du tiers et de l'intermédiaire superflu

¹² Dominique Wolton, 2000, *Internet et après ? Une théorie critique des nouveaux médias*, Paris, Flammarion, coll. "Champs"

¹³ Pierre Lévy, 2000, *World philosophie*, Paris, Odile Jacob

¹⁴ Patrice Flichy, *L'imaginaire d'internet*, Paris, La Découverte et Syros, 2001

¹⁵ Alain Finkielkraut, Paul Soriano, 2001, *Internet, l'inquiétante extase*, Paris, Fondation du 2 mars, Mille et une Nuits.

¹⁶ Comme le démontre ce passage d'un poème hippie de Richard Brautigan: "J'aime à penser/(et le plus tôt sera le mieux)/à une prairie cybernétique/où les mammifères et les ordinateurs/vivent ensemble/dans une harmonie mutuellement programmée/comme une eau pure/en contact avec un ciel clair (cité par P.Flichy, p.87).

¹⁷ David le Breton, 1999, *L'adieu au corps*, Paris Métaillé

¹⁸ Dany-Robert Dufour, *Folie et démocratie*, Paris, Gallimard, 1996

- Le corps-machine imaginable sans peur et sans reproche, c'est-à-dire l'avènement du cyborg.
- L'interconnexion permanente par la diffusion des "formes" et de l'information planétaire lissée par la scénarisation numérique contre la parole incarnée, ambivalente et contradictoire du vivant.
- La rationalisation démesurée et l'imaginaire du code ("la violence structurale du code" dont parle Jean Baudrillard¹⁹)
- Le culte de la vitesse et l'ignorance du danger social lié à la société complètement numérisée comme l'affirme Paul Virilio²⁰ et la toute puissance de l'idéologie de la jeunesse (jeunisme)
- La perte de l'intériorité au profit de la spectacularisation de l'intime (l'émergence des nouveaux mythes télévisuels du type "loft story")
- La victoire de Platon sur Aristote (le réel n'est pas mieux que le virtuel)²¹.
- Le triomphe posthume de la noosphère de Pierre Teilhard de Chardin mais sans le Point Oméga de sa théorie, trop ouvertement porté par la mystique chrétienne.

Pour une critique lucide de la mystique Internet

Tous les points précédents sont évidemment exagérés, extrapolation d'une tendance que dégagent sociologues et philosophes mais qui n'est pas inéluctable. "La lucidité est la blessure la plus rapprochée du soleil" écrit René Char. Pour ma part, j'insisterai sur un sens de l'éducation en ligne dans l'ordre de la complexité par :

Le passage réciproque et interférentiel de la sphère

"séparation / interconnectivité" à la sphère " présence / reliance"

Ce sens de l'éducation suppose une profonde évolution de notre façon de concevoir notre rapport au monde, aux autres et à soi-même²².

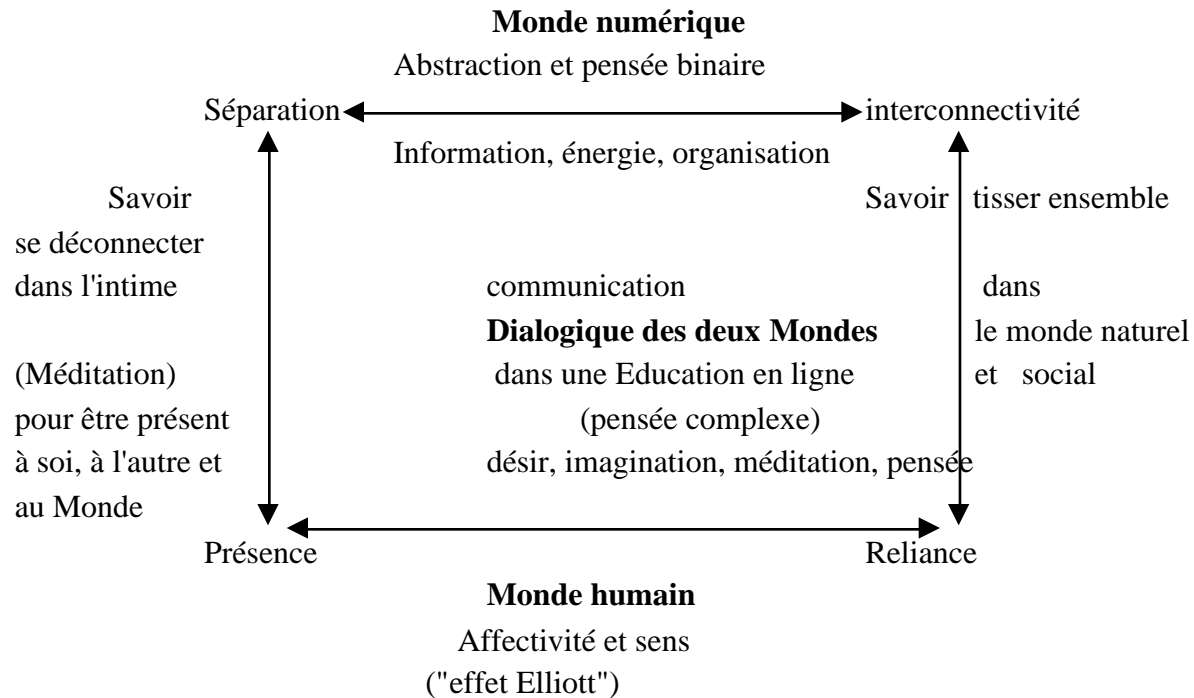
Traduisons cela par un graphe

¹⁹ Jean Baudrillard, *L'échange symbolique et la mort*, 1976, Gallimard

²⁰ Paul Virilio, *Cybermonde, la politique du pire*, paris, Textuel, 1996

²¹ Alain Finkielkraut, Paul Soriano, 2001, *Internet, l'inquiétante extase*, Paris, Fondation du 2 mars, Mille et une Nuits. (P. Soriano, p.80)

²² René Barbier, *le sens de l'éducation*, cours en ligne de Sciences de l'éducation (http://educ.univ-paris8.fr/LIC_MAIT/weblearn2002/index.htm), 2001-2202, 160 p., Université Paris 8, (accessible à tous les internautes).



L'enseignement universitaire en ligne (EUL) nous oblige à repenser notre rapport à l'outil électronique et à nos méthodes d'enseignement. Pour ne pas tomber dans la mystique d'Internet, il nous faut distinguer deux mondes : le monde numérique et le monde humain.

Le **monde numérique** est celui du principe de séparation physique des internautes, isolés devant leur ordinateur (même quand ils sont dans un cybercafé !). À la limite, la rencontre humaine réelle ne les intéresse plus ou leur fait peur. L'autre principe est l'interconnectivité en permanence, même dans la rue, chez ses amis, en vacances. Le tout régi par une pensée de la transparence en blanc ou noir, en 0 ou 1, suivant une logique complètement dichotomique qui exclut la complexité, l'ambivalence et l'équivocité.

Le **monde humain**, au contraire, demeure assez peu dans ce type de logique. Il vit essentiellement d'imaginaire, de projet, d'affectivité, de désir, de contradiction. Il est porteur de valeurs et de sens. Il est d'une tout autre nature que le monde numérique. Un être humain se dit toujours, avec le philosophe André Comte-Sponville : " Personne ne peut vivre à notre place, ni mourir à notre place, ni souffrir ou aimer à notre place, et c'est ce qu'on appelle la solitude"²³. Cette solitude, l'homme numérique l'ignore ou la fuit à toute jambe.

Un célèbre neurologue américain, Antonio Damasio, a montré que la conscience ne saurait être séparée des émotions d'un individu, à travers le cas qu'il a traité, un certain Elliott, qui avait été privé de ses "marqueurs somatiques" à la suite d'une lésion cérébrale.²⁴ Elliott ne pouvait plus se représenter le monde, faire "comme si" et était totalement à la merci d'une logique de la connaissance abstraite qui ne lui permettait plus de prendre des décisions avec

²³ André Comte-Sponville, *L'amour, La solitude*, Vénissieux, Paroles d'Aube, 1996, p.27

²⁴ Antonio Damasio, *L'erreur de Descartes. La raison des émotions*, 1995, Paris, Odile Jacob (1994) et *Le Sentiment même de soi. Corps, émotions, conscience*, 1999, Paris, Odile Jacob.

pertinence. Dans la perspective d'Antonio Damasio, je nomme "**effet Elliott**" : *cette inaptitude à gérer sa vie par une personne qui s'est coupée de ses émotions et de son corps au profit d'une gestion mentale totalement soumise à l'abstraction intellectuelle*. Le "culte de l'Internet" va dans le sens d'une toute puissance de l'"effet Elliott".

Je pense que l'EUL doit savoir articuler ces deux mondes dans une dialogique directement reliée à la pensée complexe d'Edgar Morin et à l'approche transversale telle que je l'ai formulée. La dialogique n'exclut pas mais propose une approche en termes de tiers inclus.

Le monde numérique est créé par l'homme et le monde humain relève, en partie dans son fonctionnement, du domaine du numérique. Le troisième terme, le *tiers inclus*, est justement l'assomption de leur dialogique inévitable. Un des points que ne comprennent pas les sociologues intéressés par les médias, c'est l'autre réalité qui s'ouvre, chez l'être humain, par une pratique (et non un discours) sur la méditation.

La méditation est à l'opposé de la croyance et de la prière. Elle n'est pas, pour autant, une pensée conceptuelle qui s'approfondit, comme on le suggère en Occident. En Orient, la méditation est d'un autre genre.

Lorsque les sociologues assimilent le bouddhisme zen à un ensemble "fourre-tout" de la "culture de l'Internet" (P. Breton), ils ne saisissent pas phénoménologiquement, la nature de la méditation et s'en tiennent à son aspect rituel et spectaculaire. La méditation est une des données essentielles du monde humain et le contraire d'un impérialisme de l'"effet Elliott". Elle permet un contact direct avec la "conscience-noyau" d'A.Damasio, c'est-à-dire de la conscience au fondement de soi et en liaison essentielle avec les émotions. Le méditant reconnaît et perçoit toutes les dimensions de la vie et de sa propre vie, y compris de la vie de son corps intime. Une machine ne peut comprendre ce que veut dire "méditer", de même qu'elle ne peut savoir ce que veut dire "aimer".

De même "la liberté fatale" d'Alain Finkielkraut, est une méconnaissance de la nature même de la liberté dans une perspective de sagesse traditionnelle. Ce qui pour Finkielkraut est une catastrophe, de son point de vue réducteur, est une ouverture du point de vue de l'homme de connaissance. Pour ce dernier, la liberté n'est jamais "fatale" (avec cette connotation tragique et négative qu'on lui prête). La liberté est le propre de l'homme réalisé et elle s'ouvre sur l'amour, la compassion de tout ce qui vit²⁵. L'homme réalisé est une personne chez qui il n'y a plus personne à nommer parce qu'il fait partie de la création permanente du monde comme "propension à devenir" comme le note François Jullien à propos de la sagesse chinoise.

Le monde humain requiert la "présence" et la "reliance". Par la **présence**, l'être humain sait à la fois s'isoler au sens de se "déconnecter" de tout ce qui l'encombre, en particulier du monde numérique qui devient de plus en plus son monde quotidien. La méditation est sa pratique exemplaire, en dehors de tout dogme religieux. Elle est la "cinquième rêverie" de Jean Jacques Rousseau. Par la **reliance**²⁶, il sait voir sa place toute relative dans l'univers et se "reconnecter" aux autres et au monde naturel et social, dans un sens de "s'inclure dans" et participer, beaucoup plus vaste que celui attribué par le monde numérique. Pour ce faire, il

²⁵ voir, Zeno Bianu, *Krishnamurti, ou l'insoumission de l'esprit*, 1996, Seuil, point sagesse.

²⁶ Marcel Bolle de Bal, *La reliance. Voyage au cœur des sciences humaines*, 1996, Paris, L'Harmattan, deux tomes

passer par l'interconnectivité du monde numérique conçu comme outil à part entière. Ceux qui connaissent bien le monde numérique seront frappés, comme moi, par le nombre important de personnes de ce milieu qui pratiquent l'art de la méditation, les arts martiaux, le karaté, le taï ji, l'aïkido ou le kinomichi. La reliance n'est pas une idéologie mais une nécessité de rééquilibrer l'intérieur. Elle débouche sur une sagesse laïque contemporaine qui n'est vraiment qu'à ses débuts.