



HAL
open science

**REEL : réseaux d'échanges pédagogiques en eLearning.
Améliorer la qualité de l'apprentissage en favorisant
l'autonomie des apprenants.**

Rachel Panckhurst, Debra Marsh

► **To cite this version:**

Rachel Panckhurst, Debra Marsh. REEL : réseaux d'échanges pédagogiques en eLearning. Améliorer la qualité de l'apprentissage en favorisant l'autonomie des apprenants.. Actes du 25e Congrès de l'AIPU, " Le défi de la qualité dans l'enseignement supérieur: vers un changement de paradigme ", May 2008, Montpellier, France. Actes consultables en ligne: <http://www.aipu2008-montpellier.fr>. hal-00344622

HAL Id: hal-00344622

<https://hal.science/hal-00344622>

Submitted on 5 Dec 2008

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

AIPU, Montpellier, 19-22/5/08, Le défi de la qualité dans l'enseignement supérieur : vers un changement de paradigme...

Thème 5 – Qualité des ressources pédagogiques, des dispositifs de soutien et d'aide à la réussite (AIPU2008-05-0012)

**REEL : réseaux d'échanges pédagogiques en eLearning.
Améliorer la qualité de l'apprentissage
en favorisant l'autonomie des apprenants.**

Rachel Panckhurst¹, Debra Marsh²
Praxiling UMR 5267 CNRS-Université Paul-Valéry Montpellier 3¹,
e-learning consultant, iConnect²
rachel.panckhurst@univ-montp3.fr
debramarsh@gmail.com

Résumé

Les plateformes institutionnelles d'apprentissage en ligne ne constituent plus les seuls espaces de formation à l'ère du Web 2.0. Les outils en ligne permettant la création de « réseaux sociaux » (*MySpace, FaceBook, Ning, Elgg, etc.*) sont désormais également utilisés dans un cadre pédagogique.

Les auteurs, convaincus par l'importance de l'apprentissage collaboratif en plaçant réellement les apprenants au centre du processus (*cf. Coombes et al., 2003*), ont mené une expérimentation pédagogique avec des apprenants de deux Masters professionnels (Sciences du Langage, spécialité : « Gestion des connaissances, Apprentissages et formation ouverte et à distance », Université Paul-Valéry, Montpellier 3 : http://www.univ-montp3.fr/metice/_masterprogaf, et "Master's of Education in eLearning", University of Hull, Grande Bretagne : <http://www.hull.ac.uk/ces/courses/post-graduate/taught/medelearning/index.html>), pendant les deux années universitaires 2006-2007 et 2007-2008, à l'aide de l'outil Ning (Ning : <http://www.ning.com/>). Il en ressort que l'apprentissage collaboratif joue effectivement un rôle prépondérant dans l'amélioration de la qualité de l'expérience vécue en cours d'apprentissage par les étudiants, notamment ceux inscrits en enseignement à distance.

Cet article résume la mise en place de réseaux d'échanges pédagogiques pour étudiants en formation ouverte et à distance (ELEN & REEL), et la façon dont les apprenants ont été amenés à prendre progressivement en charge eux-mêmes le déroulement, voire l'apprentissage, vis-à-vis des activités proposées dans ce cadre. Grâce à la « mobilité virtuelle », partie intégrante de cette formation de Master, les apprenants ont été confrontés à des horizons culturels et linguistiques divergents, mais parallèlement très enrichissants.

Ce type de réseau pédagogique inclut un apprentissage collaboratif en autonomie guidée, permettant ainsi de répondre aux besoins d'un plus grand nombre d'apprenants. La qualité de l'apprentissage est également améliorée, et ce point est crucial, car l'apprentissage est précisément « généré » par l'apprenant lui-même, même s'il est constamment soutenu par les enseignants-encadrants-tuteurs. De cette manière, l'ensemble forme un tout cohérent qui cible, modifie et adapte naturellement la formation aux besoins spécifiques individuels et collectifs.

Mots-clefs :

Réseaux sociaux, communautés de pratique, formation ouverte et à distance, apprentissage collaboratif, apprentissage tout au long de la vie, autonomie guidée, enseignement supérieur et recherche.

1. Contexte de la recherche

Les réseaux sociaux correspondent à un ensemble de technologies Web 2.0, permettant de créer des communautés de pratiques de personnes qui partagent certains intérêts, loisirs et activités communs. Les membres d'un réseau social utilisent une variété d'outils de communication et de partage de l'information, incluant des pages Web personnelles, des blogs, et des forums de discussion. L'intérêt actuel et la popularité d'applications de type Web 2.0 a encouragé une croissance très importante des sites de réseaux sociaux, parmi lesquels : *MySpace* et *Facebook*. Une des raisons qui semble avoir encouragé cette popularité est précisément leur facilité d'utilisation, que ce soit pour l'enseignant ou l'apprenant :

"In the rise of Web 2.0 what we've seen is an increasing emphasis on simple tools that perform one function very well instead of trying to be everything to everyone. [...] Can Web 2.0 tools truly replace something as big as a CMS? In my analysis, the answer is a resounding yes." (À l'ère du Web 2.0 on constate que l'accent est mis sur des outils faciles d'utilisation qui contiennent souvent des fonctionnalités minimales, plutôt que sur des outils qui incluent tout pour tout le monde. [...] Les outils Web 2.0 peuvent-ils vraiment remplacer des plateformes d'enseignement à distance ? À mon sens, oui. (Notre traduction).

(cf. <http://blogs.zdnet.com/web2explorer/?p=337>)

Depuis mai 2007, nous menons des expérimentations pédagogiques dans des contextes d'enseignement supérieur professionnel différents, en essayant d'évaluer les avantages et les défis liés à l'incorporation de réseaux sociaux pour des échanges pédagogiques au sein de cursus universitaires pré-établis. Le contexte général de notre recherche concerne l'enseignement supérieur en France et en Angleterre, et, notamment, deux Masters professionnels (Sciences du Langage, spécialité « Gestion des connaissances, Apprentissages et formation ouverte et à distance », Université Paul-Valéry, Montpellier 3 : http://www.univ-montp3.fr/metice/_masterprogaf, et "Master's of Education in eLearning", University of Hull, Grande Bretagne : <http://www.hull.ac.uk/ces/courses/post-graduate/taught/medelearning/index.html>).

De notre point de vue, l'utilisation d'outils permettant d'élaborer des réseaux d'échanges dans un contexte universitaire ne correspond pas simplement à un phénomène de mode pédagogique, mais est plutôt basée sur des résultats concrets de travaux de recherche précédents (cf. Marsh & Panckhurst, 2006, pour les détails d'une enquête menée auprès d'étudiants en Master, concernant leurs besoins, attentes et les compétences acquises). Les apprenants avaient des besoins différents car leurs contextes professionnels étaient effectivement distincts. Par ailleurs, même si la formation était ressentie de manière globalement positive, ils souhaitaient une flexibilité accrue au sein de leur cursus et un besoin de soutien et d'encouragement pour une approche collaborative de l'apprentissage afin de développer un sentiment d'appartenance à une communauté :

« L'aspect communicatif de la formation est très fort. Les étudiants ont envie de communiquer, partager leur expérience, s'entraider. »

« L'intérêt de cette formation repose en grande partie sur la co-construction du savoir. Qu'en est-il quand le travail de groupe devient du travail individuel ? »

« Le travail collaboratif n'est pas toujours évident parce que contrairement à une situation professionnelle réelle, on ne se connaît pas du tout — on ne s'est jamais rencontré auparavant. »

(remarques d'étudiants en réponse à un questionnaire concernant leur formation en Master, 2006).

Ils avaient besoin d'évoluer et d'explorer une approche plus expérimentale voire expérientielle au sein de leur environnement d'apprentissage (précisément à cause de la nature du cursus, entièrement en FOAD, ce qui justifie et exige même l'exploration

d'outils différents), et de savoir que l'équipe enseignante prenait précisément en considération le vécu et les apports professionnels de chaque individu :

"Education courses need to be tailored to people and not people tailored to courses" (« Les cours doivent être conçus et adaptés aux besoins des apprenants et non l'inverse », notre traduction, David White, conférence plénière, EADTU, Lisbonne, novembre 2007).

À l'ère du Web 2.0., il est indéniable que les outils en ligne, permettant la création de réseaux sociaux, peuvent également évoluer en des outils d'échanges pédagogiques, et, de ce fait, répondent plus précisément, selon nous, aux attentes des apprenants.

Néanmoins, en choisissant d'explorer cette piste pédagogique, plusieurs défis et interrogations ont immédiatement surgi:

1. Pouvions-nous fournir un espace permettant une collaboration de groupe efficace qui évoluerait ensuite en un sentiment d'appartenance réelle à une communauté en ligne ?
2. Le fait d'écarter l'utilisation de la plateforme institutionnelle et de proposer en remplacement un outil de communication supplémentaire, serait-ce effectivement approprié pour les étudiants, ou simplement perçu comme un souhait de la part des enseignantes d'y adjoindre encore un gadget technologisé ?
3. Comment cette initiative pouvait-elle s'insérer au sein du cursus actuel ?

L'expérience qui en a suivi a permis d'écarter ces craintes. Nous reviendrons sur ces points de manière détaillée dans la suite de l'article.

2. Les réseaux sociaux utilisés dans un contexte pédagogique

Dans cet article, nous présentons deux études de cas, qui ont été menées : 1) en mai 2007 (*cf.* § 2.1.) et 2) tout au long de l'année universitaire 2007-2008 (*cf.* § 2.2.)

La première étude de cas a permis de réunir des étudiants en formation ouverte et à distance à Montpellier, en France, et à Hull, en Angleterre dans un réseau d'échanges pédagogiques (*eLearning exchange network*, ELEN). Les apprenants avaient déjà utilisé les réseaux sociaux dans le contexte de communications privées, mais jamais dans un contexte pédagogique. Nous voulions favoriser des échanges (verticaux et horizontaux) entre apprenants et enseignants, à propos de points précis en FOAD (évaluation et innovation pédagogique), et surtout permettre à tous de partager leurs expériences et vécus à partir de points de vue langagiers et culturels différents. Le *bilinguisme* et la *multiculturalité* ont été des apports fondamentaux dans ce contexte premier.

La seconde étude de cas a été menée dans le cadre unique du Master de Montpellier et a permis de mettre en place un *réseau d'échanges pédagogiques pour étudiants en eLearning* (RÉEL) annuel. Ici, l'accent était davantage mis sur le « guidage » d'apprenants vers une démarche d'appropriation, puis d'évaluation et d'autonomie semi-guidée. Dans ce contexte de « colonne vertébrale » se déroulant sur une année universitaire entière, et en parallèle aux cours ponctuels offerts au sein du cursus de Master, il s'agissait de développer l'apprentissage autonome à la fois indépendant et collaboratif, via une responsabilisation des étudiants vis-à-vis de leur propre apprentissage. Dans ce deuxième contexte, les apports d'*appropriation*, d'*apprentissage autonome* générés par et pour les étudiants, ont été fondamentaux.

2.1. Étude de cas 1 : eLearning exchange network (ELEN)

En mai 2007, nous avons créé le réseau ELEN pour nos 13 étudiants (français, bulgare, chinois, scandinave) inscrits en Master à Montpellier et nos 6 étudiants (anglais, maltais

et brésilien) inscrits à Hull. Le contexte pédagogique français concerne l'évaluation de logiciels et l'innovation pédagogique. Bien que chaque cursus soit spécifique, avec des approches et des objectifs distincts, des points communs existaient entre les groupes, notamment concernant les intérêts personnels et professionnels, liés à la FOAD. ELEN, un réseau privé, a été créé à l'aide de Ning (<http://www.ning.com>). Notre choix s'est porté sur Ning (plutôt que sur *Facebook* ou *MySpace*) car ces derniers sont connotés « réseaux sociaux » uniquement ; nous voulions donc nous en démarquer, pour un usage pédagogique. Par ailleurs, l'interface de Ning a été rapidement traduite en français.

Hors contraintes institutionnelles

Nous sommes également convaincues de l'importance de fournir des activités qui ne soient pas obligatoirement liées à des contraintes institutionnelles :

« As tutors we need to design learning activities not limited by institutionally provided software. » (JISC, 2007, page 2)

Ce point est crucial dans une démarche européenne impliquant des apprenants d'universités distinctes et ainsi d'éventuels problèmes d'accès à des outils gérés par chaque établissement d'enseignement supérieur.

Par ailleurs, même si les plateformes d'enseignement à distance peuvent être utiles, pour certains, la « guerre des plateformes est terminée ; place au Web ouvert » ("The platform wars are over. Long live the Web.", Jeff Huber, cité par Erick Schonfeld, in "The Web is the Platform", <http://www.techcrunch.com/2007/10/18/the-web-is-the-platform/>).

Activités centrées sur les apprenants

Pour cette première expérimentation pédagogique, il était nécessaire de prendre en considération les expériences préalables des apprenants et des enseignants, et de faire en sorte que le centre d'intérêt devienne les apprenants eux-mêmes. Le fait de focaliser les échanges sur les expériences, le vécu, les intérêts et les besoins de chacun permet de développer un contexte au sein duquel l'apprenant a confiance et prend la responsabilité de son propre apprentissage.

Dans un premier temps, 4 fils de discussion ont été mis en place par les enseignantes, puis les étudiants ont été encouragés à initier et à modérer leurs propres. À ce deuxième stade les enseignantes ont participé mais en « arrière-fond » et sans modérer les discussions. Il s'en est suivi des échanges réels et une construction collaborative des savoirs à partir d'expériences pédagogiques différentes, riches, et de points de vue complémentaires. Au niveau langagier, qui constitue à nos yeux un aspect fondamental, le français et l'anglais ont été utilisés : des messages étaient envoyés en langue maternelle, ou dans l'une des deux langues au choix, dans le cas de plusieurs personnes bilingues ; parfois, un effort supplémentaire sur le plan social, culturel et langagier a été remarqué, dans la mesure où plusieurs apprenants ont rédigé des messages en langue étrangère ; enfin, certains messages ont été saisis avec leur traduction dans l'autre langue.

Apprentissage collaboratif

Dans un sondage récent (JISC, 2007), il a été démontré que, de nos jours, beaucoup d'apprenants utilisent les TICE essentiellement pour communiquer via des réseaux sociaux. Une première question se pose : un réseau social peut-il être utilisé de manière efficace pour renforcer les apprentissages ? Mis à part quelques hésitations initiales :

« Ning se détache plus comme un espace social communicant qu'un véritable espace de travail collaboratif. » Étudiante A, 20/5/07.

le groupe a adopté le réseau avec nettement plus d'enthousiasme que dans des travaux collaboratifs précédents. Les apprenants ont mieux fonctionné en tant que groupe entier interactif et interagissant plutôt qu'en plus petits groupes, ce qui avait été le cas auparavant :

« Maintenant j'allume l'ordinateur presque en même temps que le café du matin. J'ai hâte de poursuivre une discussion commune, de la faire évoluer, d'y participer au même titre que les autres pour arriver quelque part où on n'aurait jamais cru aller. », Étudiant B, 11/5/07.

Un certain nombre de critères clefs a contribué à maintenir l'intérêt et l'enthousiasme.

Responsabilité de l'apprentissage

Il semblerait à partir de cette étude que le réseau ELEN donne aux étudiants un sentiment de liberté et d'innovation pédagogique :

« Quand j'étais à l'école en Bulgarie, avec l'approche des beaux jours et du printemps, certains professeurs faisaient leurs cours dehors, dans la cour de l'école ou sur la pelouse...[...] donc si WebCT est la salle de classe virtuelle, Ning est la pelouse virtuelle [...], on sent vraiment ce mouvement d'intérieur à l'extérieur qui me donne un sentiment de liberté. », Étudiant B, 17/5/07.

La responsabilité n'appartient plus uniquement aux seuls enseignants. Les apprenants ont apprécié ce point. Orienter l'apprentissage, là où c'est possible, vers des aspects incluant des points d'intérêt commun, soit personnel, soit collectif :

"[...] the suggestion to start a discussion on our own: this shows lots of things. Our perception of what is important in online learning, it also shows the way that we are "animating" our own forum (so we act a bit like teachers and tutors) etc. [...] maybe this form of learning will be the future of eLearning? [...] not a lot of technical innovation, only pedagogical...The roles are variable, everyone takes turn in being the teacher / mentor / guide in developing competencies..." (La suggestion de créer nos propres fils de discussion nous-mêmes : ceci montre plein de choses. Notre perception de ce qui est important en FOAD, cela montre également que nous « animons » notre propre forum (donc, que nous adoptons le rôle d'enseignant, de tuteur), etc. [...] Peut-être que cette forme d'apprentissage constituera-t-elle l'avenir de l'eLearning ? [...] peu d'innovation technique, seulement des innovations pédagogiques...Les rôles sont variables, chacun devient tour à tour un enseignant, un mentor, un guide au niveau du développement des compétences...», notre traduction d'une remarque publiée directement en anglais), Étudiant B, 25/5/07.

Partage des connaissances

Pendant la phase d'apprentissage et d'échange avec ELEN plusieurs points ont émergé : la construction et le partage des connaissances, en même temps qu'un sentiment d'enrichissement personnel via le travail collaboratif ; la confrontation d'idées et le fait d'aider autrui apporte un sentiment d'appartenance à une communauté :

« Je crois qu'en privilégiant l'aspect communautaire, les difficultés inhérentes à l'apprentissage à distance et en ligne, s'effacent, et les connaissances s'enrichissent. » Étudiant C, 23/5/07.

« Ce genre d'espace virtuel est un petit théâtre où chacun prend le rôle qu'il a décidé, pour l'ensemble des activités que supporte le site. » Étudiant D, 25/5/07.

L'autonomie dans les apprentissages est également un point crucial. L'appartenance initiale à un groupe a ensuite évolué vers une véritable communauté en ligne. À l'issue du cours, les apprenants ont décidé de prolonger l'expérience en créant leur propre réseau, auquel ils nous ont invité à participer, afin d'échanger sur les stages, les outils, les expériences et le tutorat.

2.2. Étude de cas 2 : Réseaux sociaux pour étudiants en eLearning (REEL)

Jusqu'en 2007, les étudiants du Master 2 GAF (désormais M2GAF) suivaient un cours avec les auteurs sur l'évaluation et l'innovation pédagogique. Suite au succès du réseau ELEN sur une courte période (mai 2007) avec les étudiants de la promotion précédente, et parce que nous sommes convaincues par l'importance de l'apprentissage collaboratif en plaçant réellement les apprenants au centre du processus, nous avons décidé, en accord avec la directrice du diplôme, de mettre en place une expérimentation pédagogique d'une année universitaire entière (2007-2008) afin de tester l'utilisation d'un réseau d'échanges pédagogiques via une plateforme comme Ning.

En début d'année, nous avons prévenu les étudiants de ce changement :

« Ce cours concerne l'élaboration et la mise en pratique de réseaux sociaux. Les étudiants en deuxième année du Master seront amenés à se connecter sur un outil disponible sur Internet, intitulé Ning (<http://www.ning.com>), qui permet la création de réseaux sociaux. Dans le contexte de ce cours d'un genre nouveau, qui agit en tant que « colonne vertébrale » en parallèle à l'ensemble des cours dispensés tout au long de l'année, les enseignantes responsables du cours guideront les apprenants dans une démarche d'appropriation, puis d'évaluation et d'autonomie semi-guidée. Les objectifs principaux sont : 1) l'élaboration d'une forme d'apprentissage informel et soutenu par les pairs ; 2) la mise en relation précise de liens entre les différents modules enseignés sur l'ensemble de l'année de Master.»

Cette étude de cas est actuellement en cours et l'évaluation et l'analyse finales ne seront terminées qu'en juillet 2008. Cependant, bien que le contexte et l'objectif de l'expérimentation pédagogique actuelle soient assez différents par rapport à l'étude précédente (cf. § 2.1., ELEN), certains critères clefs (essentiels pour garantir un apprentissage efficace), peuvent d'ores et déjà être relevés.

La motivation ainsi que les objectifs appropriés et correctement ciblés pour le contexte demeurent des aspects fondamentaux. Les enseignants (qui sont davantage des « tuteurs avisés », dans ce contexte) doivent pleinement assumer ces nouveaux rôles et savoir rester en arrière-plan tout en intervenant à des moments cruciaux. De leur côté, les étudiants doivent apprendre à abandonner un environnement très structuré, centré traditionnellement sur l'enseignant. Des activités obligatoires et optionnelles sont mises en place afin de familiariser les étudiants avec l'environnement, pour les encourager et afin de promouvoir un sentiment d'appartenance et de « propriété ». En même temps, celles-ci doivent aider les étudiants à prendre l'initiative de convertir/modifier le REEL afin de répondre à leurs propres besoins/attentes. L'enseignant ne dirige plus ; il guide l'apprenant dans une appropriation de son autonomie. L'apprenant, de son côté, doit ressentir qu'il est à la fois soutenu, par ses pairs et par les enseignants, au moment où il en a besoin, mais qu'il est également libre de s'épanouir dans ses apprentissages. L'investissement de la part de l'enseignant sera important au départ, afin de soutenir la création de la communauté en ligne.

Dans le contexte de ce papier, nous avons mené une analyse comparative succincte des deux réseaux, et les points suivants révèlent des similitudes clefs entre ceux-ci.

- Les apprenants ont un **sentiment d'appartenance collectif** :

« Ning est comme notre journal, un quotidien que l'on lirait et que l'on écrirait. Le fait de ne pas souhaiter inviter d[autres] professeurs sur Ning montre vraiment que l'on s'est approprié Ning, que nous sommes un groupe et que nous ne souhaitons pas faire partager notre "quotidien" à une personne n'appartenant pas à notre communauté. » (Étudiante E, 5/2/08).

- Les apprenants prennent une part active dans **le développement et l'expansion de leur communauté** :

« L'avantage premier de réseaux sociaux tels que Ning est de pouvoir conserver une trace de nos interrogations et des réponses apportées au sein de la communauté. Chaque membre du groupe peut donc se référer aux informations données et à son tour contribuer à la discussion en fonction de ses connaissances et de son expérience. Chacun peut à tour de rôle devenir tuteur ou étudiant. C'est aussi cet échange de position permanent qui fait des réseaux sociaux un outil à part. » (Étudiante F, 5/2/08)

- Le point principal est de faciliter l'élaboration d'une communauté qui cible **l'(auto-)soutien des apprenants et des apprentissages** :

« Ning est une nouvelle pédagogie [pour] faire autrement le tutorat ou en cas d'absence de ce dernier. En cas d'absence de ce dernier, nous sommes dans l'obligation de se "tutorer" les uns les autres et Ning remplit bien ce rôle si les personnes en retard ou en difficulté souhaitent lancer un S.O.S. » (Étudiante E, 5/2/08).

3. Conclusion : critères clefs pour un apprentissage efficace

Les deux études, bien qu'elles soient distinctes, ont démontré qu'il y a des critères clefs qui font qu'un réseau social peut réellement améliorer **la qualité de l'apprentissage**.

Le **réseau** doit :

- être facile d'utilisation/d'accès : une interface graphique conviviale avec la possibilité d'inclure des photos et des vidéos. Ce point est crucial et ne correspond aucunement à un « gadget ». Il est important de pouvoir personnaliser sa page avec de l'information qui ne soit pas uniquement des documents joints, par exemple ;
- encourager un sentiment d'appartenance, d'intérêt pour des objectifs précis, de liberté et d'innovation pédagogique.

Les **apprenants** doivent :

- être habitués à travailler en ligne ;
- connaître les principes de base de la FOAD ;
- être familiarisés avec l'apprentissage auto ou semi-guidé ou avoir l'habitude d'être placés dans un contexte d'apprentissage au sein duquel il existe une prise de responsabilité ;
- pouvoir situer l'utilisation du réseau au sein du cursus afin de mieux cerner les objectifs, l'intérêt ;
- être prêts à assumer la responsabilité d'apprendre de manière autonome, de construire et de partager des connaissances dans un environnement de travail collaboratif efficace et créatif.

Les **enseignants/tuteurs** doivent :

- s'investir de manière importante pendant la phase initiale de mise en place du réseau (structuration, organisation, participation) afin de soutenir la création de la

communauté en ligne ;

- assurer la conception, la planification et la structuration du réseau pour que les apprenants puissent prendre leurs responsabilités par rapport à leurs apprentissages ;
- proposer des activités initiales qui, dans un premier temps, encouragent les échanges libres, informels, hors contraintes institutionnelles ;
- mettre en place des activités « obligatoires » qui exigent des apprenants une participation de plus en plus active au sein du réseau (par ex., la mise en place d'un fil à modérer par chaque apprenant, pendant une durée minimum ; la synthèse ultérieure de la discussion peut éventuellement être notée) ;
- apprendre à « lâcher prise » et rester en arrière-plan, afin d'encourager l'indépendance et l'autonomie des apprenants. (Ce point est parfois difficile à assumer pour des enseignants ayant l'habitude d'être au centre du processus pédagogique).

En conclusion, la qualité de l'apprentissage peut être améliorée à l'aide des réseaux sociaux à condition que l'apprenant et l'enseignant soient prêts à assumer des rôles respectifs différents voire novateurs : l'apprenant doit prendre la responsabilité par rapport à son propre apprentissage et l'enseignant ne doit plus diriger l'apprentissage à proprement parler mais il doit être en mesure de l'orienter, de l'encourager et de le faciliter.

Références bibliographiques :

Bennett S., Marsh D., Killen C. (2007), *Handbook of Online Education*, London: Continuum International Publishing Group,

Carver R., King R., Hannum W., Fowler B. (2007), "Towards a Model of Experiential Learning MERLOT", *Journal of Online Learning and Teaching*, Vol. 3, No. 3, <http://jolt.merlot.org/vol3no3/hannum.htm>

Coombs S., Penny R., Smith I., (2003) "Improving personal learning through critical thinking scaffolds", British Educational Research Association Annual Conference, Heriot-Watt University, Edinburgh, 11-13 September : <http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/00003202.htm>

David S. & Panckhurst R. (2004), "Questionnaire results: from the competitors' point of view", p. 83-88, in Panckhurst R., David S., Whistlecroft L., Ed., *Evaluation in e-learning: the European Academic Software Award*, coll. MédiaTic n° 3, Université Paul-Valéry, Montpellier 3, xxii + 134 p.

Gokhale A. (1995), "Collaborative Learning Enhances Critical Thinking", *Journal of Technology Education*, Vol. 7, No. 1 : <http://scholar.lib.vt.edu/ejournals/JTE/v7n1/gokhale.jte-v7n1.html>

HERI (Higher Education Research Institute), University of California, Los Angeles, september 2007, "College Freshmen and Online Social Networking Sites" : <http://www.gseis.ucla.edu/heri/PDFs/pubs/briefs/brief-091107-SocialNetworking.pdf>

Hoare S., "Students tell universities: Get out of MySpace!", *Education Guardian*, 5/11/07 : <http://education.guardian.co.uk/link/story/0,,2202291,00.html>

Johnson R. T. & Johnson D. W. (1986), "Action research: Cooperative learning in the science classroom", *Science and Children*, 24, 31-32.

JISC (Joint Information Systems Committee, 2008), "Learner experience project" : http://www.jisc.ac.uk/whatwedo/programmes/elearning_pedagogy/elp_learnerexperience.aspx

JISC (2007), "Designing Courses and Activities for e-Learners" : http://www.jisc.ac.uk/media/documents/programmes/elearningpedagogy/guide3_designing_activities.pdf

Ling K., Beenen G., Ludford P., Wang X., Chang K., Li X., Cosley D., Frakowski D., Terveen L., Rashid A., Resnick P., Kraut R. (2005), "Using Social Psychology to Motivate Contributions to Online Communities" *Journal of Computer Mediated Communication*, Vol 10. Issue 4 : <http://jcmc.indiana.edu/vol10/issue4/>

Marsh D. & Panckhurst R. (2006), "A French Master's degree in eLearning : are the students' needs met?" Poster, ascilite, Sydney, Australia, December 3-6 : http://www.ascilite.org.au/conferences/sydney06/proceeding/html_abstracts/25.html, p. 985-986.

Marsh D., Panckhurst R. (2007), "eLEN — eLearning Exchange Networks: reaching out to effective bilingual and multicultural University collaboration", Proceedings EADTU conference, Lisbon, November, <http://www.eadtu.nl/conference-2007/>

NSBA (National School Boards Association), USA, November 2007, "Creating & Connecting: Research and Guidelines on Online Social - and Educational - Networking" :

http://www.masternewmedia.org/learning_educational_technologies/social-networking/social-networking-in-education-survey-on-new-generations-social-creative-and-interconnected-lifestyles-NSBA-20071109.htm

Panckhurst R., Marsh D., « Expériences avec REEL : un réseau d'échanges pour étudiants en FOAD », Conférence invitée, Journée d'étude FIED organisée par le METICE, « Les outils collaboratifs et les réseaux sociaux », le 17 janvier 2008, Université Paul-Valéry Montpellier 3.

Panckhurst R., Marsh D. (2008), "Communities of Practice. Moving from Institutional Platforms to the open Web as a platform", colloque iLearning Forum, Paris, 4-5 février, 2008, <http://www.ilearnforum.eu/>

Panckhurst R. (2001), "Distance, open and virtual lifelong learning: shaping the transition within a French University", *20th World conference on open learning and distance education*, Düsseldorf, Germany, 1-5 April, Proceedings, ISBN-NR.3-934093-01-9, @ 2001, ICDE - Oslo, Norway & FernUniversität Hagen, Germany.
<http://recherche.univ-montp3.fr/rachel/spip/IMG/pdf/ICDE-Panckhurst.pdf>

Totten S., Sills T., Digby A., Russ P. (1991), *Cooperative learning: A guide to research*. New York: Garland.

Sites Web :

Facebook : <http://www.facebook.com>

Master's programme, University of Hull: <http://www.hull.ac.uk/ces/courses/post-graduate/taught/medelearning/index.html>

Site Web du Master *Sciences du Langage, spécialité Gestion des connaissances, apprentissages, formation ouverte et à distance* (MGAF), Université Paul-Valéry, Montpellier 3 : http://www.univ-montp3.fr/metice/_masterprogaf/

Questionnaire pour les étudiants et les enseignants du Master MGAF:
<http://recherche.univ-montp3.fr/rachel/html/mgaf.htm>

Merlin: <http://merlin.hull.ac.uk>

Myspace: <http://www.myspace.com>

Ning: <http://www.ning.com>

WebCT: <http://www.webct.com>

WebCT à l'Université Paul-Valéry, Montpellier 3: <http://karolus.univ-montp3.fr>

À propos des auteurs

Debra Marsh (debramarsh@gmail.com) a été responsable de la formation ouverte et à distance à l'université de Hull (Royaume Uni) jusqu'en juillet 2002 et elle y a dirigé le projet Merlin — la plateforme d'enseignement à distance de l'université de Hull — et ce à partir de la phase d'élaboration jusqu'à son implémentation. Elle travaille actuellement en tant que consultante privée en eLearning à Mauguio (Hérault), et également pour l'université de Cambridge dans le cadre d'un projet chinois de grande envergure (eChina). Ses intérêts en recherche incluent les aspects pédagogiques et le design en eLearning. Elle est co-auteur d'un livre pratique de ressources pour des enseignants de FOAD.

Debra Marsh (debramarsh@gmail.com) was Head of eLearning at the University of Hull, UK until July 2002 and project managed the development and implementation of Merlin, the University of Hull's own virtual learning environment. She now works as a freelance eLearning consultant and is based near Montpellier, France. She is currently working for the University of Cambridge, UK in a major eChina project. Her specific interest and expertise lies in the pedagogical issues raised when designing for and implementing eLearning and she has recently co-authored a practical resource book for online tutors.

Rachel Panckhurst (rachel.panckhurst@univ-montp3.fr) est maître de conférences en linguistique-informatique à l'Université Paul-Valéry Montpellier 3 et membre de l'équipe « Discours, textualité et production de sens », Praxiling UMR 5267 CNRS Université Paul-Valéry Montpellier 3 (<http://praxiling.univ-montp3.fr>) depuis 1992. Elle a dirigé le service METICE qui coordonne la formation ouverte et à distance (FOAD) de 1999 à 2001. En recherche, elle s'intéresse actuellement à la communication électronique médiée, à l'évaluation et à l'utilisation de dispositifs technologiques novateurs en eLearning. Elle est co-auteur d'un livre sur les technologies de l'information et de la communication éducatives (2000) et elle est co-éditeur de deux livres : l'un sur l'autoformation et l'autoévaluation (2002) et l'autre sur l'évaluation en FOAD (2004).

Rachel Panckhurst (rachel.panckhurst@univ-montp3.fr) is a maître de conférences (senior lecturer) in computational linguistics at the University of Montpellier 3, France. She was director of the University METICE centre for open, distance and virtual education (1999-2001). Her current research interests include computer-mediated communication and evaluation and innovation for lifelong learning. She is co-author of an introductory book on information and communication technologies which was published in 2000, and she is co-editor of two books: one on autoevaluation and guided self-learning (2002) and the other on evaluation in eLearning (2004).