



**Les frontières pédagogiques sont-elles remises en question par l'utilisation des réseaux sociaux ?
L'implémentation d'objets d'apprentissage sociaux dans un espace de communication électronique médiée.**

Rachel Panckhurst, Debra Marsh

► **To cite this version:**

Rachel Panckhurst, Debra Marsh. Les frontières pédagogiques sont-elles remises en question par l'utilisation des réseaux sociaux ? L'implémentation d'objets d'apprentissage sociaux dans un espace de communication électronique médiée.. Liénard F., Zlitni S. La communication électronique : enjeux de langues., Lambert-Lucas, Limoges, p. 293-301., 2011. hal-00777393

HAL Id: hal-00777393

<https://hal.science/hal-00777393>

Submitted on 17 Jan 2013

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.

« Les frontières pédagogiques sont-elles remises en question par l'utilisation des réseaux sociaux ? L'implémentation d'objets d'apprentissage sociaux dans un espace de communication électronique médiée. »

Rachel Panckhurst

Maître de conférences en linguistique-informatique

Praxiling, UMR 5267 CNRS

Université Paul-Valéry Montpellier 3,

rachel.panckhurst@univ-montp3.fr

Debra Marsh

Consultante en eLearning

iConnect, Mauguio-Montpellier

debramarsh@gmail.com

Mots clefs : communication électronique, eLearning, formation ouverte et à distance, réseaux sociaux, réseaux pédagogiques, communautés de pratiques, objets d'apprentissage sociaux, enseignement supérieur, apprentissage collaborative, apprentissage autonome.

Les frontières pédagogiques sont-elles remises en question par l'utilisation des réseaux sociaux ? L'implémentation d'objets d'apprentissage sociaux dans un espace de communication électronique médiée.

1. Introduction

Depuis mai 2007, nous menons des expérimentations pédagogiques dans un contexte d'enseignement supérieur professionnel¹ 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.

Un environnement d'apprentissage collaboratif et une communauté de pratiques (CoP) en ligne ont été créés, et les étudiants en M2 (poursuivant leurs études entièrement à distance) ont été invités à s'en servir afin de discuter et partager à propos de pratiques pédagogiques en formation ouverte et à distance, via un *réseau d'échanges pédagogiques pour étudiants en eLearning* (REeL) privé, mis en place grâce aux deux outils de réseaux sociaux : Ning et grou.ps².

L'objectif de l'expérimentation pédagogique s'échelonnant sur trois ans était de placer les étudiants au centre du processus d'apprentissage et de leur permettre, d'une part, de faire une expérience pratique, et, d'autre part, de réfléchir à propos de l'apprentissage collaborative en ligne à travers des projets spécifiques. Cet article décrit l'étude de cas la plus récente (2009-2010) et s'interroge sur l'implémentation d'« objets d'apprentissage sociaux » (Weller, 2008) au sein d'environnements pédagogiques électroniquement médiés.

¹ Master professionnel en 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 <http://itic.univ-montp3.fr/moodle/>

² Ning : <http://www.ning.com> ; grou.ps : <http://www.grou.ps>

2. Réseaux sociaux, réseaux pédagogiques

Grâce au Web ouvert, les outils en ligne permettent la création de réseaux sociaux, pouvant également évoluer en des outils d'échanges pédagogiques. Ces derniers peuvent répondre plus précisément aux attentes des apprenants. Cependant, de nombreuses questions s'imposent : les frontières pédagogiques sont-elles modifiées, déplacées, remises en question par l'utilisation des réseaux sociaux ? Qu'est-ce qui change dans un contexte d'enseignement supérieur ? En se servant d'un espace de *communication électronique médiée*³, comment implémente-t-on des *objets d'apprentissage sociaux* qui soient utilisables, voire efficaces, dans un cadre pédagogique collaboratif encourageant l'apprentissage en autonomie guidée ? Dans le contexte présent, les apprenants étaient amenés à prendre progressivement en charge eux-mêmes le déroulement, voire l'apprentissage, vis-à-vis des activités proposées. L'apprentissage était « généré » par l'apprenant lui-même, même s'il était constamment soutenu (surtout au départ) par les enseignants-encadrants-tuteurs.

2.1. Objets d'apprentissage sociaux

Suite à des travaux de recherche (Panckhurst & Marsh 2008a, 2008b, 2009), la dernière étude de cas de la première génération des REeL (étude de cas n° 4) a montré qu'en 2009 (soit 3 ans après le démarrage de nos premières études de cas) les étudiants étaient effectivement plus réceptifs à l'idée d'utiliser les réseaux sociaux que quelques années auparavant, mais qu'ils avaient besoin d'un point d'ancrage supplémentaire pour continuer à mener leurs discussions dans les forums. L'interaction en ligne était devenue un outil courant dans la vie quotidienne des étudiants (grâce à Facebook et Twitter, par exemple). Que pouvions-nous donc offrir de plus ?

Nous avons décidé d'adopter une approche implémentant des *objets d'apprentissage sociaux* qui « facilitent la conversation et ainsi l'interaction sociale » (cf. Weller, 2008, notre traduction). Il ne suffit pas de réunir des personnes pour faire un réseau social. Encore faut-il que ces personnes puissent partager des objets, des activités en commun :

« L'illusion est de croire que les réseaux sociaux sont constitués de personnes. Ce n'est pas le cas : les réseaux sociaux sont constitués de personnes qui sont reliées grâce à un objet partagé ». (Engelstrom, 2005, in Conole *et al.* 2008, notre traduction).

De même, ce n'est pas tant le contenu en tant que tel qui nous interpelle dans une approche utilisant les réseaux sociaux, mais plutôt l'interaction sociale engendrée par le biais d'un contenu donné :

« La leçon qui est difficile à retenir dans ce contexte pour des universitaires est que la valeur éducative n'est pas directement présente dans le contenu lui-même, mais dans l'interaction sociale qui est engendrée par ce contenu ». (Weller, 2008, notre traduction).

Les réseaux sociaux exigent des objets sociaux. Ces objets sociaux facilitent l'interaction sociale. Par ailleurs, les réseaux sociaux n'exigent pas une technologie novatrice, mais plutôt

³ Cf. Panckhurst (1997), pour une définition du terme *communication médiée* par ordinateur, CMO. Depuis quelques années, nous proposons le terme *communication électronique médiée*, afin de prendre en considération d'autres outils, par exemple le téléphone mobile.

une approche pédagogique novatrice et approfondie. Anderson (2009) évoque l'intérêt d'avoir recours aux réseaux d'apprentissage pédagogiques dans un cadre d'enseignement supérieur :

« Le design des réseaux sociaux ouvrira des voies plus efficaces, plus efficaces et plus motivantes pour l'apprentissage que toutes les formes précédentes — y compris l'éducation traditionnelle en présentiel et la formation en ligne » (Anderson, 2009, notre traduction).

2.2 Analyse de l'étude de cas

À travers l'étude de cas n° 5, les objets d'apprentissage sociaux ont été adoptés dans un REel de deuxième génération, (REel2). Les étudiants devaient se focaliser sur des travaux collaboratifs imposés, plutôt que de mener des fils de discussion individuellement (ce qui constituait une partie du travail requis pour les REel de première génération). Plus précisément, les étudiants ont été divisés en sous-groupes de 4 ou 5 personnes et des travaux imposés par les tutrices devaient être menés à bien. Ces travaux (dont le contenu devait servir d'objet d'apprentissage social) ont été distribués à chaque groupe pendant une période de deux mois, accompagnés d'information et de liens de sites Web préparés par les tutrices. Néanmoins, nous étions initialement un peu inquiètes vis-à-vis de ce changement « radical », car on craignait de compromettre *la diversité, l'autonomie, l'ouverture et l'interaction* — qui constituent les concepts clefs associés à l'utilisation des réseaux selon Downes (2008). Est-ce que ce changement, en adoptant une approche plus structurée de l'apprentissage — en incluant des dates butoirs très strictes (cf. le tableau 1 ci-dessous) — n'allait pas ôter le sentiment de *liberté* et d'*indépendance* ressenti par les étudiants dans les études de cas précédentes ?

Équipe	Date : composition du groupe et sujet	Préparation (15 jours)	Discussion (15 jours)	Rédaction du document synthétique (8 jours)	Date de remise aux tutrices
1	20-oct	21-oct — 3-nov	4-nov — 17-nov	18-nov — 26-nov	27-nov
2	27-oct	28-oct — 10-nov	11-nov — 24-nov	25-nov — 3-déc	04-déc
3	03-nov	4-nov — 17-nov	18-nov — 1-déc	2-déc — 10-déc	11-déc
4	10-nov	11-nov — 24-nov	25-nov — 8-déc	9-déc — 17-déc	18-déc
5	17-nov	18-nov — 1-déc	2-déc — 15-déc	16-déc — 7-jan	08-janv

Tableau 1 : *Planning des travaux en 5 sous-groupes (2009-2010)*

Les documents produits par les étudiants lors de l'étude de cas n° 5 ont très largement dépassé les attentes des tutrices ; les sous-groupes ont immédiatement pris la responsabilité de leur propre apprentissage en organisant le travail pendant une phase initiale de 15 jours ; une phase suivante, également de 15 jours, s'en est suivie, incluant des échanges entre pairs via des forums de discussion et ceux-ci ont été animés de manière exemplaire ; le contenu pédagogique final et la très grande variété d'outils utilisés étaient d'excellente qualité. Tous les groupes ont respecté les dates imposées et ont parfois même rendu leurs productions en avance. Les notes obtenues par les étudiants étaient très élevées ; pourtant, cet aspect est devenu quasi superflu, car les étudiants avaient l'impression d'avoir énormément appris à partir des activités collaboratives entre pairs, et cela semblait leur suffire :

« Personnellement, la note a peu d'importance pour moi. Je me suis enrichie et cela me satisfait sur de nombreux points (compétences pratiques et rapports humains). » (Étudiante, 2009-2010)

2.3. Apprentissage efficace : autonomie des apprenants, mise en retrait des tuteurs

Nous avons évoqué les critères clefs pour un apprentissage efficace précédemment (cf. Panckhurst & Marsh, 2008b) Nous les résumons dans le schéma 2, ci-dessous.

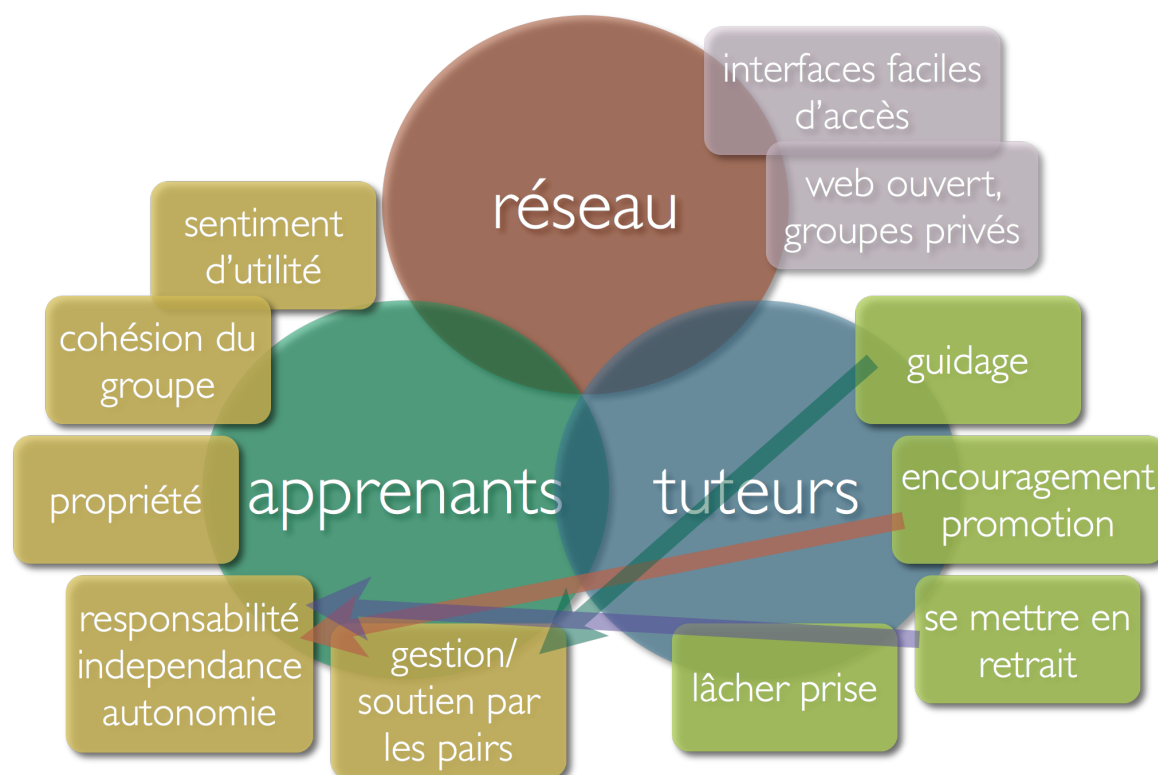


Schéma 2 : Critères clefs pour un apprentissage efficace au sein de REeL.

Les résultats de l'étude de cas n° 5 n'auraient pu être obtenus si les tutrices étaient restées au devant de la scène : les enseignants/tuteurs doivent apprendre à *lâcher prise*, après s'être *investis* dans une phase initiale en proposant des activités « *brise-glace* » autour d'objets d'apprentissage sociaux structurés et imposés :

« D'abord, le fait que le sujet soit imposé. Ceci permet de traiter d'un sujet auquel on n'aurait pas nécessairement pensé, puis cela représente un gain de temps considérable. On rentre directement dans le vif du sujet sans perdre 2 à 3 jours dans le choix du sujet. De plus, on trouve enfin le temps de créer un dossier plus original et plus interactif. » (Étudiante, 2009-2010)

Pendant celles-ci les étudiants apprennent une certaine *responsabilisation*, une *autonomie* et une *confiance* et sont à même de s'organiser eux-mêmes ensuite autour d'exigences de *plannings stricts*, et en ayant formé une *cohésion du groupe* et une *appartenance* à leur REeL, tout en gérant leur propre *indépendance* et en *apprenant efficacement de leurs pairs* :

« L'autonomie presque totale que nous avons eu pour les activités sur Ning a été un plus. Cela nous a appris à gérer une consigne en groupe, à confronter nos idées, et nos doutes, sans qu'un enseignant vienne nous orienter. Je pense qu'une confiance a été mise envers les étudiants et cela a payé par nos réalisations. Encore une fois, on peut mettre cette situation en parallèle avec le monde du travail. » (Étudiant, 2009-2010)

« [...] le fait d'avoir accès au travail de chaque groupe est une démarche rare, et très bénéfique qui nous donne un maximum de connaissances, de notions très intéressantes et utiles pour la suite. » (Étudiant, 2009-2010)

3. Conclusion

Même si les outils sont en évolution constante, l'approche pédagogique doit être durable. Les frontières sont repoussées, voire remises en question, à travers l'utilisation de réseaux sociaux et pédagogiques. Les objets d'apprentissage sociaux doivent être *attirants* pour qu'un REeL réussisse. En théorie, n'importe quel contenu peut correspondre à un objet social en soi, et les outils pour faciliter l'interaction sociale existent, mais si la communauté d'apprenants ne trouve pas les objets sociaux attirants et intéressants, le REeL échouera. Siemens (2010, notre traduction ; nous soulignons) résume les 7 points clefs d'un apprentissage efficace :

1. Les apprenants doivent avoir le *contrôle* de leur propre apprentissage. L'*autonomie* est la clef. Les éducateurs peuvent initier, peser le pour et le contre, et *guider*. Mais un apprentissage significatif exige des *activités menées par les apprenants*.
2. Les apprenants ont besoin de faire l'expérience d'une certaine *confusion* et de *chaos* pendant le processus d'apprentissage. Clarifier le chaos constitue le cœur de l'apprentissage.
3. Du *contenu* et une forme *d'interaction ouverts* augmentent la perspective de *connexions au hasard* qui entraînent l'*innovation*.
4. L'*apprentissage* exige à la fois du *temps*, de l'*approfondissement*, de la *pensée critique* et de la *réflexion*. Ingérer de l'information nouvelle exige du temps pour digérer. Trop de personnes font de l'*engloutissement digital* sans prendre le temps de la *digestion*.
5. *L'apprentissage est la formation de réseaux*. Les *connaissances* sont *distribuées*.
6. La *création* est *vitale*. Les apprenants doivent créer des artéfacts afin de les partager avec autrui et afin de recentrer l'exploration au-delà des artéfacts fournis par l'éducateur.
7. *Comprendre* la complexité exige des systèmes *sociaux* et *technologiques*. Nous effectuons le premier mieux que le second.

Le changement de paradigme a eu lieu. Nous voyons, depuis quelque temps maintenant, que nos étudiants naviguent aisément à travers ces nouveaux processus, ces nouvelles procédures, impliquant *autonomie, indépendance, partage, soutien, création, responsabilité*. À l'avenir, nous aimerions aborder ce changement de paradigme chez le tuteur, l'enseignant. Quels rôles, quelles places, quelles attitudes, l'enseignant doit-il assumer, adopter, dans ce nouveau paradigme ? Cette posture n'est pas simple ; loin s'en faut. L'enseignant hésite, ne sait pas réellement où est sa place, à quel moment il doit intervenir. Ce sera la prochaine étape de l'étude : le tuteur et le changement de paradigme.

Références bibliographiques :

- ANDERSON, T. (2009) "Social Networking in Education", draft chapter STRIDE handbook, Indira Gandhi National Open University (IGNOU), <http://terrya.edublogs.org/2009/04/28/social-networking-chapter/> (consulté le 3/1/11)
- CONOLE, G., CULVER, J., WILLIAMS, P., CROSS, S., CLARK, P., BRASHER, A. (2008) "Cloudworks: Social networking for learning design", Actes, *ascilite* 2008, <http://www.ascilite.org.au/conferences/melbourne08/procs/conole.pdf>
- DOWNES, S. (2008) "Web 2.0, E-learning 2.0 and the New Learning" , *Learning Technologies Conference*, London, January 2008, <http://www.downes.ca/cgi-bin/page.cgi?presentation=173> (consulté le 3/1/11)
- MARSH, D., PANCKHURST, R. (2007) "eLEN — eLearning Exchange Networks: reaching out to effective bilingual and multicultural University collaboration", Actes *EADTU*, Lisbonne, www.eadtu.nl/conference-2007/.
- PANCKHURST, R., MARSH, D. (2011) "Using Social Networks for Pedagogical Practice in French Higher Education: Educator and Learner Perspectives". In: "Globalisation and Internationalisation of Higher Education" [online monograph]. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC), Vol. 8, No 1. UOC. <http://rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v8n1-panckhurst-marsh/v8n1-panckhurstmarsh-eng>, ISSN 1698-580X.
- PANCKHURST, R., MARSH, D. (2009) "eLEN2 — 2nd generation eLearning Exchange Networks", Actes, *Online Educa*, Berlin, p.245-248.
- PANCKHURST, R., MARSH, D. (2008b) « REEL : réseaux d'échanges pédagogiques en eLearning. Améliorer la qualité de l'apprentissage en favorisant l'autonomie des apprenants. », Actes, 25^e Congrès *AIPU*, Montpellier, www.aipu2008-montpellier.fr/index.php?dossier_nav=839
- PANCKHURST, R., MARSH, D. (2008a) "Communities of Practice. Moving from Institutional Platforms to the open Web", Actes, *ILF08*, 4-5 février, Paris, www.eife-l.org/publications/proceedings/ilf08/contributions/designing-estrategies-for-learning-organisations/panckhurst_marsh.pdf/view.
- PANCKHURST, R., MARSH, D. (2006) "A French Master's degree in e-learning: are the students' needs met ?" Affiche, *ascilite*, Sydney, Australie, 3-6 décembre, www.ascilite.org.au/conferences/sydney06/proceeding/html_abstracts/25.html, p. 985-986.
- PANCKHURST, R. (1997) « La communication médiatisée par ordinateur ou la communication médiée par ordinateur ? », *Terminologies nouvelles*, 17, 56–58.
- SIEMENS, G. (2010), "Questions I'm no longer asking", blog : <http://www.elearnspace.org/blog/2010/11/02/questions-im-no-longer-asking/> (consulté le 3/1/11).
- WELLER, M. (2008a) *Social objects in education*, blog: http://nogoodreason.typepad.co.uk/no_good_reason/2008/01/whats-a-social.html (consulté le 3/1/11).

Annexe — Travail imposé : « les univers virtuels » (équipe n° 4, novembre-décembre 2009)

Contexte

La formation tout au long de la vie, la formation ouverte et à distance sont des cadres privilégiés (mais non exclusifs) pour mener à bien des projets incorporant des « univers virtuels ». Autrefois, le jeu de rôle en présentiel permettait d'incarner des personnages fictifs. Les logiciels qui intègrent des univers virtuels permettent depuis plusieurs années d'incarner des personnages virtuels dans un monde entièrement modulé par ses « habitants ».

En plus des plateformes (VLE/PLE), des outils de communication synchrones et asynchrones, des réseaux sociaux, etc., le monde de l'éducation et de l'enseignement supérieur s'intéresse désormais à l'utilisation de ces outils (appelés en anglais MUVE : Multi-User Virtual Environments). Les univers virtuels, incarnés dans le cadre de « jeux sérieux » font leur apparition. À titre d'illustration, il suffit de consulter Educnet pour se rendre compte de l'importance du phénomène émergent :

<http://www.educnet.education.fr/dossier/jeuxserieux/notion>
<http://www.educnet.education.fr/dossier/jeuxserieux/cadre-educatif/langues/second-life>

L'exemple le plus connu de ce type d'environnement MUVE est le logiciel Second Life :

« Second Life (SL) est un métavers (ou univers virtuel) en 3D sorti en 2003. Ce programme informatique permet à ses utilisateurs d'incarner des personnages virtuels dans un monde créé par les résidents eux-mêmes. Ce logiciel est réservé aux adultes.

Second Life est à la fois un jeu et un réseau social. C'est un espace de rencontre où s'expriment les engagements sociaux et politiques de manière libre et internationale ; les débats, expositions, conférences, formations, recrutements, concerts, mariages sont des événements courants sur Second Life. »

http://fr.wikipedia.org/wiki/Second_Life

Malgré des développements récents au niveau des technologies d'apprentissage en ligne, les MUVE sont encore relativement peu utilisés dans l'enseignement supérieur français. (Vous trouverez néanmoins quelques liens utiles en fin de ce document d'exemples nationaux et internationaux). Pourquoi et pour quelles formations intégrer ces outils ? Quelles technologies sont les mieux adaptées pour l'enseignement à distance ? S'agit-il d'ajouter encore un outil à la panoplie déjà bien dotée des technologies en ligne pour l'enseignement ? Quels critères peuvent guider le choix pour inclure ces environnements ? Y a-t-il rivalités avec d'autres technologies existantes ou complémentarité ?

Rôle

Le service SUFCO (Service de Formation Continue) de l'université Paul-Valéry, conscient de ces développements, a mis en place il y a plusieurs années une formation de jeux vidéo, dans le cadre d'une licence professionnelle :

<http://licenceprojetsvideo.sufco.fr/>
http://licenceprojetsvideo.sufco.fr/index.php?option=com_content&task=view&id=1&Itemid=115

Une des responsables de cette formation, Emmanuelle Jacques, souhaite en savoir plus sur ce qui se passe ailleurs en France, dans les pays anglo-saxons et dans les autres pays européens afin de : 1) mieux conseiller les autres universités n'ayant pas encore intégré ce type d'approche professionnaliste dans leur offre de formation ; 2) en fonction des conclusions de l'étude, éventuellement changer les outils actuels utilisés au sein de l'Université.

[À titre d'exemple, le SUFCO proposait autrefois une formation en « concepteurs médiatiques » qui a ensuite cédé la place à cette nouvelle formation de « jeux vidéo ». Le service est très conscient du marché en évolution constante].

La directrice du SUFCO, Madame Laure Chantrel, a contacté votre groupe d'experts et vous demande de fournir un document de travail synthétique qui :

- compare l'utilisation des technologies MUVE en France avec l'utilisation ailleurs en Europe et dans les pays anglo-saxons ;
- servira de base de discussion pour la table ronde organisée au prochain colloque sur les outils utilisables à bon escient en FOAD que compte organiser le SUFCO à Montpellier en 2010.

Défi pour votre étude de cas

Votre défi consiste à :

- identifier les technologies MUVE les plus utilisées dans les pays anglo-saxons et en France ;
- comparer les avantages/inconvénients de ces différentes technologies ;
- essayer de suggérer le/les technologies les mieux adaptées pour l'enseignement en France ;
- comparer les avantages/inconvénients des technologies MUVE ;
- indiquer quelles sont les implications et les conséquences (actuelles et futures) pour l'enseignement supérieur ;
- préparer un bilan sous forme de document synthétique que vous remettrez à l'expert qui suit votre étude le vendredi **18 décembre** à minuit.

Tâchez de rendre votre présentation aussi attrayante et interactive que possible.

Organisation

Vous appartenez à un groupe de 5 personnes : Hélène, Benjamin, Delphine, Jean-Philippe, Ariane.

La participation au sein du forum Ning est obligatoire.

L'organisation du travail ainsi que la rédaction du document de travail synthétique est de votre ressort.

Dates	Activité	
11 Novembre - 24 Novembre	Travail collaboratif ; Effectuer des recherches ; Préparer un compte rendu. Lieu : groupe privé sur Ning.	
25 novembre	Poster le compte rendu sur Ning : espace général pour tous les membres du cours	
25 Novembre - 8 Décembre	Gérer un fil de discussion sur le sujet sur Ning. Lieu : espace général sur Ning (accès pour tous les membres)	
9 Décembre - 17 Décembre	Rédiger le document final synthétique.	

Quelques pistes pour vous aider à vous lancer :

En français :

<http://www.cursus.edu/?module=document&action=getDoc&uid=71187>

Educnet :

<http://www.educnet.education.fr/dossier/jeuxserieux/cadre-educatif/langues/second-life>
<http://www.educnet.education.fr/dossier/jeuxserieux/notion>
<http://www.educnet.education.fr/dossier/jeuxserieux/cadre-universitaire>
<http://www.educnet.education.fr/dossier/jeuxserieux/cadre-educatif>

CNDP (Mondes virtuels, espaces imaginaires)

<http://www.cndp.fr/lesScripts/bandeau/bandeau.asp?bas=http://www.cndp.fr/DOSSIERSIE/65/som65.asp>

Lyon-III sur Second Life :

<http://www.europe1.fr/Info/Actualite-France/Societe/Lyon-III-premiere-fac-de-France-sur-Second-Life/%28gid%29/251681>

Accès à la Faculté de Droit Virtuelle FDV de Lyon :

<http://world.secondlife.com/place/cdf476b8-c624-bca8-1e46-91560b60613d>

Licence professionnelle jeux vidéo (Montpellier 3) :

<http://licenceprojetsvideo.sufco.fr/>
http://licenceprojetsvideo.sufco.fr/index.php?option=com_content&task=view&id=1&Itemid=115

Enseignement des langues :

http://www.ludovia.com/news/news_192_l-academie-d-amiens-developpe-un-projet-de-village.html

En anglais

JISC Second Life guide helps lecturers teach in the virtual world :

<http://www.jisc.ac.uk/Home/news/stories/2009/08/secondlife.aspx>

Second Life (histoire, poésie) :

Explore the virtual Western Front in Second Life at :

<http://slurl.com/secondlife/Frideswide/219/199/646/>

Find out more about the project at :

<http://www.jisc.ac.uk/whatwedo/programmes/digitisation/enrichingdigi/ww1poetry>

Article de presse :

<http://www.guardianweekly.co.uk/?id=1296&page=editorial>