



HAL
open science

L'expérience TransiMOOC Pédagogie active et numérique pour un en-commun raccrocheur

Muriel Epstein

► **To cite this version:**

Muriel Epstein. L'expérience TransiMOOC Pédagogie active et numérique pour un en-commun raccrocheur. Face au défi des jeunes en rupture Construire un "en commun" comme visée éducative et principe d'action, Nov 2015, Grenoble, France. hal-01528540

HAL Id: hal-01528540

<https://hal.science/hal-01528540v1>

Submitted on 29 May 2017

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.

L'expérience TransiMOOC

Pédagogie active et numérique pour un en-commun raccrocheur

Muriel Epstein

Enseignante-chercheuse
Paris 1 Panthéon Sorbonne

Introduction

La question des jeunes en rupture, des jeunes qui décrochent interroge en premier lieu en « rupture de quoi » ou « avec quoi » et donc par contraste, la question de l'accrochage « à quoi ». Claudia Barrantes (2015) affirmait que les jeunes étaient souvent des trapézistes : ils décrochaient de quelque chose pour se raccrocher, la plupart du temps in extrémis, à autre chose.

Les études sur le décrochage scolaire¹ montrent que les jeunes sont en rupture avec plusieurs éléments simultanément : ainsi de mauvais résultats scolaires ne suffisent pas à rompre le lien entre les élèves et l'école si ces jeunes aiment aller à l'école pour retrouver leurs copains.

Par contre, comme le montraient déjà de nombreuses études dont le précédent colloque du CLEPT², réussir commence par se raccrocher à quelque chose. Il se trouve que plusieurs expériences, dont celle présentée dans cette communication, montrent que la construction du groupe (et donc le raccrochage au groupe) est un préalable pertinent au raccrochage scolaire pris dans son acception plus générale (rapport positif à l'apprentissage, au savoir, etc.)

¹ Le premier livre de la bouture reste encore d'actualité de ce point de vue, voir aussi Millet-Thin 2005 par exemple

² LA BOUTURE coord., « Réussir à l'école », certes, mais y réussir quoi..., Chronique Sociale, Février 2012, 272p.

Après un cadre théorique sur ce qu'est le « en-commun » et en quoi ce « en-commun » est à la fois porteur d'accrochage scolaire et porté par les outils numériques, cette communication décrira le projet TransiMOOC, observé dans sa première année (Epstein, Beauchamps 2016), afin de montrer que le numérique et les pédagogies actives peuvent permettre un « en-commun » pour que les élèves raccrochent.

1- De la nécessité d'un « en commun »

Dans l'introduction de son livre intitulé *Vivre Ensemble*, Eric Dacheux (2010) commence par demander « Qu'avons-nous en commun ? ». L'ouvrage explique qu'il a été nécessaire de se poser cette question pour construire une recherche sur la démocratie pluriculturelle car le « en-commun » est ce qui permet la construction d'un cadre théorique commun, et d'une problématique commune sur le lien social. Cet « en-commun » pour la démocratie est aussi celui dont il est question dans le colloque « Face au défi des jeunes en ruptures, construire un 'en commun' ».

Le « en commun » : un objet « naturel » pour le numérique

Comme le montre Dominique Cardon (2010), Internet en particulier et les outils numériques en général, sont une opportunité pour créer des communautés, des personnes qui utiliseront un outil commun pour construire ensemble. Ceci advient notamment autant pour des raisons techniques qu'idéologiques. Les outils ont été programmés pour rendre légitimes les personnes qui avaient des raisons objectives de l'être et étaient reconnus comme tels par la communauté. Ainsi, historiquement et techniquement, il s'agit d'outils ouverts à tous qui permettent une mise commun et conçus pour valoriser le savoir ou les faits, indépendamment du statut social de la personne ayant produit ou mis en commun ce savoir. Ils ont été programmés, par des gens qui ont souhaité mettre en œuvre ces valeurs de méritocratie. Ainsi se sont développées des initiatives, telles que Wikipedia, de partage des connaissances et d'une manière générale du travail sur des plateformes de travail collaboratives fondées sur des valeurs de reconnaissance du mérite et de la production.

Dans le cadre de recherches sur les innovations pédagogiques susceptibles de lutter contre le décrochage scolaire dans le secondaire, Sophie Bouccara et moi-même nous sommes intéressées à la réactualisation des pédagogies dites « actives » via les outils numériques (Epstein et Bouccara, 2015). Ces pédagogies ont comme effet démontré de participer à l'accrochage scolaire (mais non à l'amélioration des résultats en tant que tels).

Le « en-commun » pour raccrocher

Si la question « qu'avons-nous en commun ? » doit être posée pour vivre ensemble, elle est aussi indispensable à l'apprentissage. Ceci a notamment été montré par Brown et Campione (1995) lors d'une étude sur une communauté d'apprenants de niveau 6e s'enseignant réciproquement la lecture. Cette étude analysant des interactions de groupes d'enfants en laboratoire et en groupe classe a montré qu'il existe un intérêt des enseignements réciproques entre élèves pour favoriser des transformations pédagogiques. Elle expose également que la pédagogie active va de pair avec la création d'une communauté d'apprenants. En effet, analysent les auteurs, si les élèves sont « passifs » vis-à-vis du savoir enseigné, alors le groupe ne se crée pas. Il est nécessaire que les élèves puissent être en situation de recherche collective sur des sujets répondant à leurs besoins.

Ainsi la création d'une communauté est un préalable à la mise en activité des élèves. Or comme l'expliquait Célestin Freinet, dans l'invariant n° 11 de sa méthode (1964) « *La voie normale de l'acquisition n'est nullement l'observation, l'explication et la démonstration, processus essentiel de l'école, mais le tâtonnement expérimental, démarche naturelle et universelle* ». Et donc les pédagogies actives, qui permettent l'apprentissage, nécessitent un « en-commun », une communauté, pour être mises en œuvre.

2- Le projet TransiMOOC

La présente communication autour d'un projet de cours en ligne réalisé par les élèves en décrochage scolaire s'intéresse ainsi au numérique comme moyen possible et actuel pour proposer des pédagogies actives, collectives et différenciées. C'est-à-dire de créer un « en-commun » permettant le raccrochage à l'aide d'outils numérique. La présentation du projet est reprise de l'article Epstein Beauchamps 2014 et l'on trouve sur le site de l'association <http://transapi.fr/projets/transimooc/> une description complète du projet et de son évaluation.

Le principe

TransiMOOC est un projet de cours en ligne réalisé par des jeunes (principalement à risque de décrochage scolaire) pour des jeunes.

Dans le cadre des missions de Transapi (proposer des modes alternatifs de transmission des savoirs à destination des jeunes de 16 ans et plus en situation de décrochage scolaire), nous souhaitons mettre en place un atelier spécifiquement dédié à la conception d'un MOOC interdisciplinaire réalisé par et pour des jeunes.

Il s'agissait d'une part, de concevoir un MOOC qui pourrait être utilisé à l'avenir par qui le souhaite, et serait potentiellement mobilisé les années suivantes dans différents ateliers de

Transapi, et d'autre part, de placer les jeunes participants à cet atelier dans la position d'experts sur des sujets qui leur tiennent à cœur et au sein desquels ils peuvent mobiliser leurs savoirs afin de les faire partager sous la forme de modules pédagogiques interdisciplinaires en ligne. Cela permettait également un accompagnement à l'autodidaxie et un changement de posture des apprenants, susceptibles de leur redonner le désir d'apprendre. En effet, l'attitude des élèves face aux MOOC les conduit à travailler de manière autonome individuellement ou en réseau. L'usage des MOOC fait écho aux propos d'Ivan Illich dans une Société sans école (Illich, 1971), où il souligne la nécessité de l'apprentissage en dehors de l'école, et du tissage d'un réseau social permettant l'échange de pratiques et de connaissances entre les individus.

Le principe de TransiMooc, comme des différentes initiatives entreprises par Transapi est d'utiliser le potentiel des TICE pour susciter le désir d'apprendre (Meirieu, 2001 ; Viau 2005), en proposant une nouvelle posture de l'apprenant où il est lui-même maître de ce qu'il apprend. Pour ce faire, il s'agit d'engager les jeunes, qui viennent uniquement de manière volontaire aux ateliers Transapi, dans des apprentissages liés à des projets qui ont un sens pour eux, selon l'esprit Freinet (Meirieu, 1991, Tremblay et Torris 2005).

Les retours, étudiés par des entretiens, des réunions, des échanges mails et de l'observation participante, sont jusqu'à présent très encourageants : les jeunes ont le sentiment de « ne pas avoir cours », de s'amuser et d'être dans une logique de jeu. Ainsi régulièrement, les jeunes en classe ont prolongé les séances de TransiMOOC de 1h ou 1h30 « pour ne pas avoir cours », quand bien même ils pouvaient être informés que le cours initialement prévu consistait à regarder des photos.

Description du dispositif

TransiMOOC étant un dispositif expérimental, il n'a pas été mis en œuvre systématiquement de la même façon. Néanmoins, dans les grandes lignes, on peut décrire ce qui s'est passé en Ile-de-France et à Toulouse.

En Ile-de-France

Les interventions en classe se sont déroulées de manière répétées selon le déroulé ci-après :

1) Présentation du projet Transapi et motivation

Notre présentation commençait systématiquement par l'affichage de nos valeurs : « Nous sommes une association d'innovation, nos valeurs sont la solidarité et l'entraide. Nous sommes à la recherche de jeunes pour aider d'autres jeunes qui n'ont plus d'établissement scolaire ».

Les élèves des classes dans lesquelles nous intervenions ont tous eu une prise de conscience qu'ils avaient des amis « décrochés » et qu'eux-mêmes avaient de la chance d'avoir un établissement.

Suivait un mini-cours de théorie du changement à savoir que c'est dans les lycées les plus mal cotés / les plus difficiles que l'on trouvera les jeunes qui auront envie d'imaginer les nouvelles façons d'enseigner, car ceux qui ont envie de changer le système sont ceux qui ne sont pas bien dedans. Ceci permettait à la fois de justifier une intervention dans un établissement « mal coté » et la légitimité de ces élèves à produire des cours.

2) Présentation de l'attendu de la séance

Nous informions les jeunes qu'ils étaient totalement libres d'imaginer la forme du cours (chants, dessins, se filmer, faire du théâtre...). Nous présentions généralement une vidéo de « vidéoprototyping » et une vidéo produite par d'autres jeunes pour leur montrer le format attendu, à savoir moins de 3 minutes et faire un petit cours autonome sur un sujet.

3) Installation par groupe de 3 à 5 élèves et choix d'un sujet

Le choix du scénario est complexe car les élèves se sentent démunis. Pour cette raison, nous intervenions nécessairement et discussions avec eux pendant un certain temps, que nous voulions le plus court possible mais qui pouvait durer jusqu'à 30 minutes. Ce temps de discussion correspond également au moment où l'on peut aider à ce qu'ils se servent de livres ou d'Internet.

Le choix du sujet a pu être réalisé à partir de questions de type « quel est le cours que vous avez le plus détesté ? » « Est-ce que vous avez sur vous un cours que vous n'avez pas compris ou pas aimé ? », « est-ce que vous voulez que l'on fasse un cours pour votre petit frère ou petite sœur ? » ou encore « qu'est-ce qui vous intéresse le plus dans la vie ? » suivi de « comment faire un cours sur ce que vous aimez le moins en intégrant ce qui vous intéresse le plus ? »

Pour le MOOC d'histoire-géographie-éducation-civique (MOOC HG-EC), les sujets étaient imposés aux jeunes.

4) Construction d'un scénario et tournage

Les élèves entrent ensuite dans une phase de production des éléments pour le film (répétitions, dessins, découpages, impressions...), puis réalisent le tournage au moyen d'une tablette (nous ajouterons un micro ensuite pour améliorer la qualité du son).

L'ensemble dure environ 2h30 malgré le fait que seules 2 heures soient banalisées. En général, les élèves quittent la salle au fur et à mesure dès qu'ils ont terminé leur enregistrement sans que nous n'ayons le temps d'un moment collectif.

5) Visionnage

Retour dans la classe quelques semaines plus tard pour visionner les vidéos produites. Le montage aura été fait par les bénévoles de Transapi.

Exemple d'une séance un peu différente, racontée sur le blog de Transapi par une enseignante :

Vendredi 2 mai nous étions au Lycée Clément Ader à Tournan en Brie dans une classe de 3^{ème} pro avec la professeure d'art et le professeur d'histoire de cette classe.

Nous avions avec nous une liste de termes, rangés en 6 catégories avec leurs définitions à côté. Chaque catégorie avait une couleur propre et les termes étaient inscrits séparément sur des cartons.

La classe était composée de 24 élèves qui se sont répartis en 6 groupes. Nous avons demandé aux élèves de travailler en binôme et d'inventer des définitions pour chaque terme afin de créer par la suite un QCM qui sera en ligne à la semaine 1 de TransiMOOC HG-EC. Ils devaient tirer au sort un terme, trouver la définition dans la liste et inventer une réponse plausible et une réponse complètement farfelue.

Pendant la première heure, ils avaient l'air extrêmement enthousiastes, ils ont fourni un travail énorme et plusieurs groupes ont réussi à traiter une trentaine de termes.

Le point négatif est qu'ils avaient la définition devant eux, donc certains ne faisaient pas l'effort de la lire et la comprendre réellement.

En conclusion, la matinée avec la classe a été très productive, les élèves et profs avaient l'air très contents et nous avons passé un moment super. La prof d'arts nous a même proposé de mettre en place un MOOC avec elle l'an prochain en histoire de l'art.

La prochaine fois, nous viendrons avec quelques définitions et les autres devront être cherchées par les élèves dans leur manuel ou dans un dictionnaire.

A Toulouse

Parce que Toulouse est éloignée de Paris et que l'antenne, constituée de 5 bénévoles médiateurs scientifiques (alors qu'à Paris, Transapi est plutôt constituée d'enseignants), les séances n'ont pas ressemblé à celles réalisées à Paris.

Le lycée Rive Gauche de Toulouse a accueilli, pour 10 séances de fin février à mai, trois bénévoles de Transapi sous un format original : un atelier de création de ressources en ligne,

avec une classe de 2nde, tous les mardis après-midi pendant trois heures. L'équipe pédagogique de l'établissement (proviseur, CPE, assistants d'éducation et enseignants) s'est montrée très convaincue et a été enthousiaste dès le début.

Le contenu exact a été sélectionné en partie par les 30 élèves de la classe choisie. À la stupéfaction de l'enseignante présente, les élèves sont « emballés par le projet ». Répartis en 9 groupes de 2 à 5 élèves qui ont trouvé chacun un sujet sur lequel ils ont envie de préparer un cours. Les sujets sont liés au programme scolaire de 2nde et concernent aussi bien les mathématiques, que la chimie, l'espagnol, l'histoire ou le sport. Les élèves ont donc travaillé sur un seul sujet pendant 10 séances.

Exemple : description de la 5^{ème} séance par le médiateur scientifique de Transapi Toulouse

Au programme de cette 5^{ème} séance : suite des prises de rushes pour tous les groupes présents (4 sur les 9 formés dans la classe). On affine les textes, on peaufine les outils visuels, on s'entraîne au discours, on répète les gestes, on tourne et retourne les scènes et, pour certains, on découvre le logiciel de montage. On visionne le film pour identifier l'améliorable. Bref tout le monde joue sérieusement au réalisateur de documentaire.

Les 9 groupes ont maintenant leurs premières images, vu et compris ce qui marche. Et ce qui manque : contenu par-ci, scénario par-là, parfois les outils ou une compréhension claire du sujet. La suite de l'atelier permettra de tout ajuster. Chaque groupe à sa manière. Et chaque élève à sa place! Petit à petit, les rôles de chacun se précisent, au sein du groupe ou dans le projet d'ensemble.

Et, comble du plaisir pour nous, les entendre parfois nous répondre, quand nous demandons « besoin d'aide ? », tout simplement « non merci, on se débrouille ». Ils se débrouillent, en effet. Parfois ils se trompent, parfois ils s'égarer, mais nous les aidons alors à se rattraper. Entre-temps, ils se débrouillent. Tous seuls...

3- Du changement de positionnement à l'entraide

En plaçant les jeunes en situation de détenteurs d'un savoir qu'ils ont à transmettre à leurs pairs, le projet TransiMOOC s'appuie sur plusieurs clés de réussite que sont : la valeur de solidarité, la construction d'un projet collectif proposant plusieurs groupes d'inscriptions, ancré dans le réel (puisque l'objectif est d'aider d'autres jeunes à apprendre sur un mode ludique à travers des vidéos laissant une grande part à l'expression subjective), l'usage de technologies ludiques. L'objectif est de redonner aux jeunes le goût d'apprendre, la conscience de la variété de leurs

compétences, et de recréer l'esprit collectif autour du projet d'apprentissage, en partant du constat que la perte du lien avec le groupe de socialisation au sein des établissements scolaires est une des causes du décrochage scolaire (Epstein 2014).

L'estime de soi et le changement de positionnement

Le projet TransiMOOC a comme objectif d'agir en prévention contre le décrochage scolaire mais aussi de produire de l'accrochage scolaire par un changement de posture en produisant un espace de création et d'envie.

Freinet pensait en permanence à articuler activité collective et apprentissages individuels et expliquait qu'il était essentiel de « ne pas écarter les moins compétents au nom de la qualité de la production » (Meirieu 2001, p 15). Or, sur TransiMOOC, un élève peut prendre la tablette pour filmer, un autre peut dessiner... Les élèves ne sont pas tous obligés de faire la même chose et chacun peut contribuer là où il se sent capable. Ainsi, les élèves se sentent capables d'être acteurs et créateurs.

Le changement de positionnement permet aux jeunes d'être acteurs et exigeant : « Les vidéos, c'est un peu mes fiches pour réviser ... donc ça va être super complet ! » (Marie, Terminale L, janvier 2014)

Yanis, 19 ans, ne pouvait pas revenir en classe car il n'y trouvait plus sa place et les enseignants n'en voulaient plus après plusieurs mois de quasi-absence permanente (et même 5 ans d'absence d'après le proviseur de son lycée). Il expliquait que cette façon d'apprendre permettait de retrouver l'envie d'apprendre. Même constat du côté de Lucia, 15 ans qui témoigne auprès du journal *Le Monde*³ : « *Dans une classe, il faut rester assis des heures sur une chaise, alors que là, chacun fait comme il le sent* » Elle explique avoir appris à faire des cours en vidéo comme un prof s'adressant à des élèves et insiste : « *Je vais en cours, et de retour à la maison, j'apprends comme ça mes leçons. C'est plus drôle que de réciter bêtement comme un mouton* ». Elle a particulièrement apprécié le côté ludique et créatif.

Du coup, Yanis, comme Lucia peuvent redevenir élèves, peuvent avoir une envie de retour à l'école. De fait, Lucia est retournée au lycée en cours d'année.

L'amélioration de l'estime de soi est un préalable au raccrochage scolaire (Vandelle, 2011), et le dispositif permet de participer à un changement de posture de l'élève dans son rapport au savoir. Lorsque l'élève passe de consommateur de vidéos à producteur, il devient acteur de son apprentissage.

³ http://campus.lemonde.fr/campus/article/2014/08/13/ils-redonnent-le-gout-d-apprendre-aux-decrocheurs_4470982_4401467.html

Une production collective, avec de l'entraide

« L'apport décisif de Célestin Freinet est qu'il parvient à articuler un souci permanent de finalisation des apprentissages dans des activités collectives » (Meirieu 2001, p 14)

Nous sommes intervenus dans une classe de bac pro accueil en janvier 2014. Cette classe était, en soi, très ségréguée : on n'y trouvait que des filles, toutes d'origine africaine. Les attentes des enseignants sont très faibles : il s'agit d'apprendre aux jeunes filles à « se tenir correctement », répondre au téléphone, se maquiller et s'habiller « correctement » et globalement de connaître les codes sociaux auxquels elles seront confrontées professionnellement. Les jeunes filles, sollicitées pour TransiMOOC, se sont immédiatement mises au travail : elles étaient soulagées d'être dans la réalisation de contenu et non plus dans la consommation pure. Elles étaient également heureuses de travailler collectivement et elles espéraient pouvoir aider ainsi leurs petits frères et sœurs à préparer le brevet des collèves (qu'une partie d'entre elles n'avaient pas eu).

Même constat sur l'implication collective et l'exigence des lycéens à Toulouse :

Témoignage d'un enseignant :

Nous restons très agréablement surpris de voir[les élèves] s'impliquer de plus en plus dans ce projet qui leur a été simplement proposé, mais dont ils n'étaient pas à l'origine. Implication différente selon les profils d'élèves (nous en avons de très différents), mais réelle et constante.

*En leur offrant du temps, un cadre, des outils et des encouragements, ils s'accaparent de tout cela pour construire leur propre projet. **Définir leurs propres exigences, parfois bien plus élevées que celles que nous aurions fixées ! Et se donner les moyens de les atteindre. Entre eux, s'expliquer ce qui manque, se donner des idées ou des coups de main.***

Marie⁴, 19 ans, déscolarisée qui a travaillé avec Émilie, 15 ans, déscolarisée également, lors d'une permanence à Paris expliquait que « à plusieurs, c'est plus sympa de travailler ; on est stimulé différemment ». Yanis, 19 ans, déscolarisé, témoignait en permanence qu'il appréciait « de pouvoir parler », « d'être sollicité », « de travailler avec d'autres jeunes ».

D'une manière générale, ce dispositif permet d'ouvrir les groupes d'inscription, de générer de l'entre-aide entre les pairs et, de ce fait, de participer à la persévérance scolaire. Il peut aider à souder la classe, changer le regard des enseignants et de l'équipe éducative sur les jeunes dont ils voient la capacité de production.

⁴ Certains prénoms sont modifiés.

Conclusion

Trois aspects du numérique ont été utilisés dans notre projet : 1) Internet, vu comme une bibliothèque géante où les élèves peuvent consulter et déposer du savoir, 2) Internet en tant que réseau social et donc un lieu d'activité collective entre les élèves, les élèves et les enseignants et enfin 3) les outils numériques et logiciels (vidéos, logiciels de montage, calculatrices, effets spéciaux, simulateurs, outils de partage en ligne) qui permettent la réalisation du travail collaboratif.

Parce que le savoir est disponible en ligne, ce projet peut permettre d'amorcer un changement de posture des enseignants semblable à celui montré par Annie Feyfant en 2009 qui permet de passer de « Maître » qui fait un cours magistral à Maître ignorant pour reprendre la terminologie de Jacques Rancière et d'accompagner les élèves dans leurs apprentissages. Cet amorçage n'a pas toujours été concluant, notamment lorsque les enseignants étaient isolés dans leur pratique au sein de leur établissement ou que cette pratique n'avait lieu que pendant ce projet. Faire communauté pour un projet numérique nécessite en effet, comme pour tout projet, que ce qui est « en commun » ne soit pas réservé à une classe ou un enseignant. Il s'agit bien néanmoins de produire, grâce à la communauté, un savoir émancipateur.

Le numérique en tant que réseau social permet une valorisation des travaux des élèves (plus de 700 inscrits au MOOC fait par les élèves et 80% de collégiens qui considèrent que cela les a aidé).

Enfin, on retiendra que de l'étude de Barrette (2009) que les TICEs, en général, n'améliorent pas les résultats scolaires des élèves mais les ressources interactives, telles que les REL, s'avèrent efficaces lorsqu'il s'agit de mettre en place des pédagogies différenciées et des pédagogies de projet, c'est-à-dire que les outils numériques sont facilitateurs de travail en commun (outils partagés, partage de connaissance) et nécessitent du commun (grammaire commune, règles de travail collectives), ce qui en font des outils pertinents pour le raccrochage scolaire.

Bibliographie

BARRANTES C. (2015) Mémoire de Master 2 en sciences de l'éducation réalisé à Transapi sous la direction de Muriel Epstein, soutenu à l'université de Nanterre sous la direction d'Olivier Brito.

BARRETTE C. (2009), « Métarecherche sur les effets de l'intégration des TIC en pédagogie collégiale », *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, vol. 6, n° 2-3, p. 18-25. http://www.ritpu.org/IMG/pdf/RITPU_v06_n02-03_18.pdf

- BROWN A. L., CAMPIONE J. C. (1995), « Concevoir une communauté de jeunes élèves. Leçons théoriques et pratiques », *Revue française de pédagogie* n° 111, avril-mai-juin 1995, p. 11-34.
- CARDON D. (2010), *La démocratie Internet : promesses et limites*, Paris, Le Seuil.
- DACHEUX E. (2010) *Vivre ensemble aujourd'hui : le lien social dans, les démocraties pluriculturelles*, Collection « Logiques sociales », L'harmattan.
- EPSTEIN M. BEAUCHAMPS M. (2016). De la consommation vers la création ou Comment le numérique peut participer au renouveau des pédagogies actives ? in *Revue Interface Numérique*
- EPSTEIN M., BOUCCARA S. (2015). Évolution des pratiques enseignantes et des positionnements des professeurs à l'heure du numérique. In *Colloque « Conditions enseignantes. Conditions pour enseigner »*. Lyon du 8 au 10 janvier 2015
- EPSTEIN M. (2014). S'inspirer des établissements qui pratiquent l'accrochage scolaire actif pour trouver sa solution. In *Actes du 2nd colloque international du Lasale « Décrocher n'est pas une fatalité ! Le rôle de l'école dans l'accrochage scolaire »* p 233-241
- FEYFANT A. (2009), « Usages des TIC et pédagogie ». <http://eduveille.hypotheses.org/1561>
- LA BOUTURE coord.,(2012) « Réussir à l'école », certes, mais y réussir quoi..., *Chronique Sociale*, Février 2012, 272p.
- LA BOUTURE coord.,(1998) *Les lycéens décrocheurs : de l'impasse aux chemins de traverse*, *Chronique sociale*, Septembre 1998, 305p.
- MEIRIEU, P., (1991), « Enseigner aujourd'hui », conférence organisée par CADRE, Québec, 1991
- MEIRIEU, P. (2001), *Célestin Freinet : comment susciter le désir d'apprendre?* , Mouans-Sartoux, Publications de l'École moderne
- MILLET M., THIN D. (2005), *Ruptures scolaires. L'école à l'épreuve de la question sociale*, Presses universitaires de France, coll. « le lien social », 2005, 318 p.
- RANCIERE J (1973), *Le Maître ignorant*. Paris, 10/18 Poche, 2004.
- TREMBLAY N. et TORRIS S. (2005), « Les TIC favorisent-elles une pédagogie différenciée telle que Freinet la préconisait ? », *Vie pédagogique*, dossier internet, no 132, septembre-octobre 2005. collections.banq.qc.ca
- VANDELLE H. (2011), *Estime de soi et sentiment d'efficacité personnelle comme facteurs de réussite scolaire : une étude en lycée professionnel*. Thèse de doctorat non publiée, Université de Paris-Ouest-Nanterre, Nanterre.
- VIAU R. (2005), « 12 questions sur l'état de la recherche scientifique sur l'impact des TIC sur la motivation à apprendre », Université de Sherbrooke, [\[http://tecfa.unige.ch/tecfa/teaching/LME/lombard/motivation/viau-motivation-tic.htm\]](http://tecfa.unige.ch/tecfa/teaching/LME/lombard/motivation/viau-motivation-tic.htm)
(Consulté le 12 mars 2014)