



**HAL**  
open science

# Voyage vers l'apprentissage informel autonome au travers d'un dispositif hybride

Bruno Marchal

► **To cite this version:**

Bruno Marchal. Voyage vers l'apprentissage informel autonome au travers d'un dispositif hybride. "Voyage et formation de soi. Se former à l'épreuve de l'ailleurs et de la rencontre ", Jun 2017, Rennes, France. hal-01845033

**HAL Id: hal-01845033**

**<https://hal.science/hal-01845033>**

Submitted on 20 Jul 2018

**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.

**VOYAGE VERS L'APPRENTISSAGE INFORMEL AUTONOME AU TRAVERS D'UN DISPOSITIF  
HYBRIDE**

Symposium : Voyage en numérique et formation de soi. Des dispositifs hybrides pour construire les médiations.

Coordonnatrice du symposium : Béatrice Verquin Savarieau

BRUNO MARCHAL

Laboration GRHIs, université de Rouen, lecteur à l'université Thammasat, Bangkok  
Thaïlande

bruno@tu.ac.th

***Résumé (1500 signes maximum) : Après un rapide aperçu des grandes étapes qui ont marqué le monde de la distance dans l'éducation, nous montrerons que sur un cadre théorique de médiation informationnelle, le réseau socionumérique dédié « Edmodo » permet de concevoir une hybridation de l'apprentissage organisé autour de cet espace de ressources et d'échanges. Les deux thématiques proposées – mondialisation / altermondialisme et écologie / écologisme – développées dans des exercices de synthèse de documents pour des étudiants apprenants de FLE en dernière année de licence de français, incitent au voyage multiculturel et à la rencontre avec l'autre, dans une approche autonomisante d'apprentissage informel.***

***Mots clés (entre 3 et 5) : informel, médiation, réseau, autonomie***

---

**La médiation en tant que lien de passage du voyage informationnel vers la connaissance**

*Introduction : dans une perspective historique de l'apprentissage à distance*

L'essor des plateformes d'enseignement à distance puis des réseaux permettant le paradigme du voyage sans déplacement, est lié à des bouleversements tout à la fois économiques, politiques et sociétaux accompagnant les évolutions des technologies et des médias, dont le pouvoir industriel s'est empressé de s'emparer depuis les années 1930 à 40 « du fait de la concentration et de l'internationalisation accélérée des structures de production, de l'implication croissante du capitalisme financier, de l'hyperdivision du travail artistique et intellectuel, du poids grandissant des logiques marchandes sur la création et de l'accentuation du préformatage et de la standardisation des contenus. » (Mœglin, 2012).

Pour les chercheurs francophones des sciences de l'éducation et du monde de l'enseignement et de la distance comme le Suisse Daniel Peraya, le Belge Daniel Lebrun, le Canadien Thierry Karsenti ou la Française Brigitte Albero, les évolutions qui ont suivi correspondent aux grandes innovations techniques et posent la question de leur exploitation au regard d'instruments de connaissances pour les apprenants, de développement pour les enseignants et d'innovation dans les institutions (Lebrun, 2011, p.21). Albero recense ainsi ces innovations technologiques au nombre de cinq, associées à des pratiques et des approches pédagogiques spécifiques : la première, née avec les années 60, voit apparaître les médias éducatifs comme des auxiliaires d'enseignement

dans une époque de massification de l'éducation accompagnant le baby-boom ; la deuxième, dans les années 70 consacre l'informatique, les laboratoires de langue et l'enseignement assisté par ordinateur avec pour conséquence une meilleure productivité et une forte diminution du coût économique ; la troisième, apparue dans les années 1980 voit apparaître le multimédia et l'approche pédagogique communicative ; la quatrième, dans les années 90, est celle du développement de nouveaux acronymes dans les technologies de l'information et de la communication (TIC), pour l'éducation (TICE), technologies que l'on associe volontiers à une approche actionnelle liée à l'élaboration du Cadre Européen Commun de Référence pour les langues (CECR) ; une cinquième vague se développe dans les années 2000 autour des plates-formes et des espaces numériques de travail (ENT), notamment dans le secteur de l'enseignement supérieur, avec les campus numériques (Albero, 2004) et sur des logiciels libres et gratuits (ou quasi) dont Moodle représente l'archétype en contexte universitaire pour les pays émergents ou récemment industrialisés comme en Asie du Sud-est et du Sud.

Aujourd'hui, il nous semble assister à l'éclosion, si ce n'est d'une nouvelle vague, du moins de nouveaux usages et nouvelles pratiques transplateformes (Millette, 2013) par le biais des nouveaux médias et réseaux sociaux pensés d'abord pour les terminaux mobiles (Schrock, 2013) et développant un capital social (Ellison, Steinfield et Lampe, 2007) tissé sur la distribution de l'information transformée en connaissances puis en savoirs. Semble alors se dessiner une nouvelle économie basée sur la diffusion des savoirs associée à de nouveaux outils du Web 2.0 participatif, dans une approche de type connectiviste (Siemens, 2005) soulignant le développement de la présence sociale et du capital social (Anderson et Dron, 2010, p.88). Elle favorise de ce fait l'émergence de nouvelles formules permettant l'alternance de moments de regroupement des personnes en présence physique non médiée et de moments d'apprentissage médiés à distance pour répondre aux impératifs socio-économiques, mais aussi aux besoins de suivi des apprentissages (Albero & Kaiser, 2009). Dans le milieu universitaire, on est allé plus ou moins dans le même sens, même s'il existe toujours un retard institutionnel qui freine le contexte innovateur, à moins d'une véritable politique de soutien au niveau des ministères concernés. En tout état de cause, ce qui était au départ une solution intermédiaire entre le « tout-en-classe » et le « tout-en-ligne », s'est mué en des dérivés tels que les Cours en ligne ouverts et massifs (CLOM) – *Massive Open Online Courses* (MOOC) – les cours en ligne privés en petits groupes – *Small Private Online Course* (SPOC) – et leurs avatars SMOC, COOC, SSOC ... (Kaplan et Haenlein, 2016) ou encore la pédagogie inversée (Flipped Classroom), qui offrent des alternatives vers des espaces autonomisants et des apprentissages plus informels, transformant à la fois la relation de l'enseignant au support matériel, celle entre l'enseignant et l'apprenant et celle de l'apprenant au savoir via le document (Marty, 2016).

### *Cadre théorique : une médiation informationnelle au travers d'un réseau social pour des étudiants thaïlandais*

C'est peut-être sur cette voie qu'il faut y trouver les mots de Michel Serres sur la métaphore du voyage et de l'apprentissage qui se joue à 3 (Serres, 1991), dans la force du lieu de passage que représente la tierce place. Ce passage étant une médiation informationnelle, « qui se joue entre un élément de structuration de l'espace de communication, [...] et se met en place grâce à un tiers, des interfaces qui accompagnent l'utilisateur et facilitent les usages », elle nous permet d'y entrevoir l'outil nécessaire à l'établissement d'une communication et un accès à l'information. (Liquète, 2010, p.5)

Ce cadre crée en Asie et en Thaïlande en particulier, un contexte propre à l'innovation dans les usages des technologies mobiles et des applications de médias sociaux présents au quotidien et dans tous les espaces, comme semblent le montrer les statistiques qui placent régulièrement la Thaïlande au premier ou second rang de leurs utilisateurs dans le monde. Il l'est aussi au niveau des politiques ministérielles qui considèrent que le pays doit impérativement entrer dans une logique économique dite « Thaïlande 4.0 » prenant en compte l'innovation, la création, la diffusion des savoirs, faisant passer le pays d'une économie à vocation agricole, d'industrie légère puis d'industrie lourde du XXe siècle à une économie de services à haute valeur ajoutée comme le tourisme culturel et de santé, les biotechnologies, la robotique etc. (Maesincee, 2016)

C'est sur ce terrain fertile que nous avons développé l'usage d'un réseau social dédié au sein d'un cours de langue de niveau avancé ciblant l'exercice de synthèse de documents dont nous nous proposons de présenter ici le contexte théorique et le modèle techno-pédagogique. Placé au cœur de l'apprentissage, ce dispositif – au sens où l'entend Michel Foucault, c'est-à-dire un ensemble résolument hétérogène composé d'éléments articulés sous la forme du réseau qu'on peut établir entre ces éléments (Foucault, 1984) – est résolument tourné vers la contribution (Stiegler, 2008) en autonomie de ressources ciblées, retravaillées et validées pour construire une intelligence collective (Lévy, 1994). Il développe un thème invitant le voyage informationnel autour du monde et

la rencontre vers l'autre, sujet qui préoccupe les Thaïlandais dans un pays dont la langue est le ciment, le Roi l'inspiration et le bouddhisme l'ouverture bienveillante au monde.

## **Le réseau socionumérique en tant que plateforme pédagogique d'apprentissage informel**

### *Un système complexe de réseautage social, numérique et pédagogique*

Nous nous appuyons sur la définition de Danah Boyd et Nicole Allison pour envisager un réseau social en tant que plateforme pédagogique d'apprentissage (Ellison and Boyd, 2013) et suggérer qu'à travers celle-ci, des acteurs individuels, communautaires ou institutionnels réseautés interagissent par des langues communes et partagent au travers d'intérêts communs des documents qu'ils distribuent, consomment, produisent et reproduisent, dans le but de diffuser des informations susceptibles de se transformer en connaissances. Ce postulat étant posé, nous avons cherché quel pouvait être l'outil de médiation susceptible à la fois d'être accepté dans la description d'un curriculum par l'institution universitaire, et par les acteurs cibles autrement dit des étudiants de cette même Université.

### **Choix du réseau Edmodo**

Initialement développée en 2008 par Nic Borg et Jeff O'Hara, deux anciens employés du district scolaire de Chicago dans l'État de l'Illinois, la plateforme Edmodo fournit dans son apparence technologique et sa structure pédagogique l'espace virtuel d'apprentissage gratuit suffisamment proche des préoccupations sociales des étudiants pour être sur un schéma d'appropriation courte, augmentant le sentiment d'efficacité et la motivation pour les connexions (Chênerie, 2011). Elle est devenue une composante importante dans la cible *blended learning* du système d'apprentissage hybride mis en place dans le système éducatif américain pré-universitaire du K-12 (Staker et Horn, 2012) qui est aussi celui mis en place en Thaïlande et qui correspond à 12 années d'apprentissage à l'école. C'est donc un dispositif éprouvé.

Par ailleurs, dans la typologie de Lucie Audet pour le Réseau francophone d'enseignement à distance du Canada (REFAD) en 2010 ou celle de Olivier Le Deuff, si Edmodo est tout d'abord citée comme une application pédagogique relevant du microblogging appartenant à la panoplie des outils du Web 2.0 (Le Deuff, 2011, p.69), elle offre en plus la possibilité de créer des groupes, d'attacher des documents et des délais grâce à un échéancier (Audet, 2010, p.48). Dans la typologie la plus récente proposée par Matt Bower aux éducateurs (Bower, 2015), la plateforme Edmodo est citée comme un système de réseautage social alternatif aux plateformes comme Facebook ou Google Classroom. Dans celle de Lara Lomicka et Gillian Lord, de 2016, c'est clairement devenu un *SNS* ou *Social Networking System* soit un réseau socionumérique dans l'acceptation francophone la plus commune du terme, offrant un environnement éducatif privé et sûr, pour se connecter, collaborer, partager du contenu et avoir accès à ses notes et aux consignes de l'éducateur ou de l'école (Lomicka et Lord, 2016, p.7)

### **Fondements du scénario**

La logique du scénario vise à respecter les impératifs politiques et économiques du gouvernement thaïlandais tendant à approcher une Thaïlande 4.0 qui se veut désormais tournée vers une ère de la connaissance. Il s'est construit sur des concepts proposés par Bernie Trilling (2007) directeur senior de la Fondation Oracle pour l'Éducation (OEF) qui est un organisme à but non lucratif fondé en 2000 aux États-Unis et qui a commencé par fournir du matériel aux écoles américaines qui manquaient de technologie. Ces concepts sont au nombre de 7 : *Critical Thinking-and-doing*, *Creativity*, *Collaboration*, *Cross-cultural Understanding*, *Computing / ICT Literacy*, *Career & Learning Self-Reliance*, eux-mêmes cadrés sur le modèle du *P21's Framework for 21st Century Learning*<sup>1</sup>. Celui-ci est un partenariat mis en place en 2002 réunissant des milieux d'affaires, des leaders de l'éducation et des décideurs politiques pour une réflexion nationale aux États-Unis sur l'importance des compétences du XXIe siècle pour tous les élèves jusqu'à l'entrée à l'Université.

Deux grandes thématiques sont abordées dans le scénario pédagogique, celui de la mondialisation et de son opposé l'altermondialisme d'une part, et celui de l'écologie et de son pendant plus engagé, l'écologisme. D'une manière moins explicite que le modèle éducatif des 7 C anglosaxons dans lequel la Thaïlande s'inscrit aujourd'hui clairement, on ne saurait concevoir ces deux thèmes sans songer aux 7 savoirs du futur d'Edgar Morin. Ils sous-tendent tout le travail que nous tentons de mettre en place avec les étudiants sur les réflexions et les débats d'idées organisés à la fois dans et hors l'espace du cours. Nous les rappelons ci-après en les passant au

---

<sup>1</sup> P21, « Le partenariat pour l'apprentissage du 21e siècle » <http://www.p21.org/> consulté le 21 mars 2017

prisme de la culture thaïlandaise empreinte tout à la fois de croyances animistes et de bouddhisme, de matérialisme et de dévotion sans faille au système, ces 7 savoirs concernent :

1. l'erreur et l'illusion : nous restons persuadés à certains éléments que les médias transportent, parce qu'ils font appel à notre affect et que nos croyances sont profondément ancrées en nous, satisfaisant à la fois notre tranquillité d'esprit et celle de nos maîtres.
2. La pertinence de la connaissance : nous vivons dans un monde hyper informationnel, dans lequel les médias sociaux nous enferment pour suggérer des informations et des modes de pensée calquant en cela les pérégrinations de notre cheminement sur les réseaux et l'internet, qui ne sont souvent pas ceux dont nous avons réellement besoin.
3. La condition humaine : l'être humain est un système complexe qui s'inscrit dans plusieurs environnements qui ne doivent plus être distincts mais au contraire rassemblés, « multiculturalisés » afin d'engendrer de la créativité propre à le défendre, lui et le milieu dans lequel il vit et évolue.
4. L'identité terrienne : nous devons connaître et par voie de conséquence enseigner l'histoire de l'humanité parce que notre espèce a un destin commun dont chaque élément constitue un fragment de sa diversité et de sa construction sociale.
5. Les incertitudes : le déterminisme n'est plus et même si, dans les croyances bouddhiques, nous devons encore croire à la portée du mérite salutaire portant à une vie réincarnée meilleure, les évolutions des sciences physiques, biologiques et historiques placent le croyant dans une position incertaine et donc inconfortable.
6. L'enseignement de la compréhension : seule la compréhension peut faire taire les incompréhensions de l'Autre, l'étranger, celui qui porte dans la langue même ce statut puisqu'en langue thaïe, tout ce qui n'est pas du pays et de type occidental (caucasien, de « race » blanche<sup>2</sup>) est considéré comme Farang (Thai: ฟาร์ง [faràŋ]), irrémédiablement, et à vivre jusqu'à sa mort dans le pays.
7. L'éthique du genre humain : loin des leçons de morale, nous devons apprendre à être non seulement des individus, mais aussi à être partie prenante d'une société, d'une espèce, d'une communauté qui se doit d'être citoyenne et responsable.

Les deux thématiques proposées permettent alors de mettre en pratique la règle des 7 C, indispensables pour rester en adéquation avec les contrôles qualité exercés sur l'actualisation des cursus universitaires, et dans le même temps d'offrir une culture humaniste et francophile qui constitue un des éléments pour lesquels les apprenants continuent à étudier le français envers et contre tout, dans un pays qui n'est pas de culture francophone et qui n'a jamais été colonisé mais dont les membres de la famille royale ont eu ou ont encore des liens particuliers avec ce monde.

### *Un réservoir partage de ressources et une plateforme permettant des échanges*

Les étudiants de ce cours sont en dernière année de licence, soit une quatrième année établie sur deux semestres. Après un cours de premier semestre pré-requis sur la méthodologie du résumé, compte rendu et synthèse à l'oral et à l'écrit, ce second cours comporte un total de 46 heures comme pour le premier. Mais il s'étend dans l'espace et le temps sur la plateforme Edmodo qui sert tout à la fois d'environnement numérique de travail en tant que réservoir de ressources textuelles, iconographiques et audiovisuelles ainsi que de plateformes d'échanges d'idées grâce aux outils de commentaires et de messageries. L'enseignant y propose en téléchargement les documents indispensables au cours et en contrepartie, les étudiants déposent leurs contributions sous la forme de diaporamas, de cartes conceptuelles explicitant un point précis, des comptes rendus de séance, de compléments d'informations ainsi que leurs demandes d'explications. De même, lorsqu'une personne ressource est invitée dans le cadre du cours en salle, un prolongement peut se faire en amont ou en aval de l'intervention, afin de la contextualiser.

Grâce à son interface proche de celle de Facebook dans la charte graphique et les outils mis à disposition, ainsi que la version mobile pour smartphone ou tablette, l'approche est intuitive pour les apprenants qui sont en posture de *Digital Native*, « nés dans le bain du numérique » même si pour Louise Merzeau cela peut n'être qu'une imposture. Ce n'est pas en effet parce que l'on baigne dans une culture et un environnement technique qu'on en comprend et assimile toutes les finesses. Ce serait même en fait une utilisation qui reste essentiellement consumériste chez les étudiants (Merzeau, 2010, p.13). En tous les cas, cela facilite fortement l'accès aux ressources proposées ainsi que la navigation dans les menus, ce qui a pour conséquence des interactions plus

---

<sup>2</sup> Défini ainsi par l'Institut royal <http://rirs3.royin.go.th/dictionary.asp>, consulté le 21 mars 2017

nombreuses avec l'enseignant, sachant que par timidité et dans une société où le fait de perdre la face est un élément primordial qui gère les attitudes, les apprenants asiatiques préfèrent finalement passer par l'écrit que par l'oral dans les relations qu'ils peuvent avoir avec un professeur lecteur étranger.

C'est aussi grâce à cet environnement numérique familier que les étudiants construisent leur propre autonomie, élément d'autant plus important qu'ils vont bientôt quitter le cocon relationnel des « amis » et de l'Institution universitaire qui les choie particulièrement en Thaïlande, autonomie qui pose d'ailleurs la question du présupposé ou du principe d'autonomisation intégré au sein du dispositif (Linard, 2003).

Comme tout apprentissage hybride, des séances en présentiel alternent avec un suivi virtuel permettant le rebrassage des connaissances, véritable organisateur d'identité individuelle et bâtisseur d'un ciment social (Linard, 2001) ainsi que la co-construction des savoirs collectifs. Celle-ci se passe directement via Edmodo ou bien avec des outils collaboratifs en interopabilité tels qu'un wiki pour l'élaboration collective d'une synthèse de documents par exemple. Les documents ressources choisis proviennent de divers supports et reflètent des tendances différentes ; pour la première synthèse pour le dossier Mondialisation, sont proposés par exemple un texte du ministère des Affaires étrangères traduit de l'allemand publié dans *Courrier international*, un manifeste audiovisuel issu par le mouvement altermondialiste, un tract invitant à une manifestation, un compte rendu de débat ou d'une intervention conférencière extérieure. Par ailleurs, le calendrier du cours se trouvant être peu après, voire au moment des conférences économiques de Davos ou sociales de Porto Alegre, les étudiants auront pour mission de préparer une présentation orale de l'événement et de ses implications, intégrée au moment de la synthèse, ce qui aura pour effet de le rendre « authentique » au sens où il s'est réellement produit pendant le semestre suivi. Tous les documents tournent sur des aspects économiques rarement abordés dans un cours de français langue étrangère et cherchent à développer un sens critique pour une ouverture vers le monde et d'autres cultures par la comparaison géopolitique. Le niveau des étudiants est hétérogène mais à ce stade, on peut considérer que les apprenants ont atteint B2, certains C1, dans le Cadre européen commun de référence pour les langues, le CECRL mis en place en 2001 par le Conseil de l'Europe. Chacun s'efforce en vérité de participer et d'apporter sa contribution en rapport avec son niveau de français à l'élaboration du savoir commun, qu'il soit d'ordre linguistique ou bien grâce à une méta-compétence additionnelle. C'est pour Katerina Zourou une des caractéristiques clé que la création de contenu en dehors du circuit éducatif traditionnel comme la curation de document par l'utilisateur navigateur des réseaux socionumériques par exemple, qui fait que les éducateurs puissent « faire sortir de l'ombre des processus d'apprentissage informels et de les légitimer dans le cadre des sciences de l'éducation. » (Zourou, 2012)

## En conclusion

Sans être technophobe, ni technophile, force est de constater que les réseaux et médias sociaux font partie intégrante de nos modes de communications et d'informations. Il serait dommage de ne pas prendre en compte des outils du quotidien pour les adapter à ses propres pratiques pédagogiques, comme on a pu le faire à chaque fois qu'une innovation technique s'immisçait dans les interactions existant dans les communautés institutionnelles de l'enseignement.

Il faut certes se poser des questions et rester réaliste quant à l'engagement réel des apprenants et l'abondance des informations dont il faudra séparer le bon grain de l'ivraie et expliquer sans cesse le non-sens du copier-coller. Il faudra également discuter des modalités d'apprentissage en essayant de surmonter les préjugés vis-à-vis de l'immersion d'un objet informationnel difficile à cadrer et que l'on aurait tendance à considérer comme perturbateur du bon déroulé de la classe et du rôle de l'enseignant passeur de savoirs. C'est donc tout le travail des chercheurs en Sciences de l'Éducation, Sciences sociales et Sciences de l'Information et de la Communication, de tenter de comprendre comment fonctionnent ces interactions sociales et en démontrer les résultats sur l'acquisition de connaissances non institutionnelles, non formelles et qui ne sont pas de « seconde zone » à côté de plateformes pédagogiques plus ancrées dans les cursus comme peuvent l'être Moodle ou Claroline pour n'en citer que deux parmi les plus connues du monde universitaire.

Pour tenter de le démontrer, nous pensons mettre en place un dispositif d'observation et un recueil de données que nous avons déjà utilisés lors une recherche collective en Asie du Sud-Est, suite à un appel à projet du Centre régional francophone d'Asie-Pacifique (Crefap/OIF). Ce projet de pédagogie inversée destiné à s'inscrire dans

un axe de recherche « Autonomisation », aujourd’hui terminé et aux résultats publiés<sup>3</sup>, s’est notamment appuyé sur le réseau social Edmodo dont nous avons capturé sur écran les moments révélateurs ainsi que récupéré des données à fin d’analyse au travers de questionnaires écrits, d’entretiens, de tests de début et de fin de formation. Cela constituera une méthodologie déjà expérimentée sur ce type d’outil technologique à laquelle nous pensons ajouté également un système de carnets de bord sur toute ou partie de la formation, qui court sur un semestre.

Terminons enfin par cette citation de Michel de Certeau parce que les apprenants navigateurs de l’internet et du français langue étrangère (FLE) pratiquent l’écrit sur la Toile et la lecture sur écran comme tant d’autres : « Bien loin d’être des écrivains, fondateurs d’un lieu propre, héritiers des laboureurs d’antan mais sur le sol du langage, creuseurs de puits et constructeurs de maisons, les lecteurs sont des voyageurs ; ils circulent sur les terres d’autrui, nomades braconnant à travers les champs qu’ils n’ont pas écrits, ravissant les biens d’Égypte pour en jouir » (Michel de Certeau, *L’invention du quotidien*, 1990, p.251).

---

## Références bibliographiques

Albero, B. (2004). Technologies et formation : travaux, interrogations, pistes de réflexion dans un champ de recherche éclaté. *Savoirs* 2 n° 5, p. 9-69.

Albero B. et Kaiser A. (2009). Attitudes et préférences des usagers face à la formation ouverte et à distance. Les leçons d’une enquête. *Distances et savoirs* 1 (Vol. 7). p. 31-37.

Anderson, T. and Dron, J. (2011). Three Generations of Distance Education Pedagogy. *International Review of Research in Open and Distance Learning* Vol. 12.3 p. 81-97

Audet, L. (2010). Wikis, blogues et Web 2.0 - Opportunités et impacts pour la formation à distance. Document préparé pour le Réseau d’enseignement francophone à distance du Canada – REFAD.

Certeau, M. de. (1990), *L’invention du quotidien* (réédition), t. I, Arts de faire. Paris : Gallimard

Chênerie, I. (2011). La question des usages pédagogiques du numérique en contexte universitaire : comment accompagner les enseignants ? *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire / International Journal of Technologies in Higher Education* Volume 8, numéro 1-2. p. 22-27.

Ellison, N. B., Steinfield, C. & Lampe, C. (2007). The benefits of Facebook “friends:” Social capital and college students’ use of online social network sites. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 12, p. 1143-1168.

Ellison, N. B. & Boyd, M. D. (2013). Sociality through Social Network Sites. In Dutton, W.H. (Ed.) *The Oxford Handbook of Internet Studies*. Oxford: Oxford University Press. p. 151-172.

Fabre, M. (2011). « Introduction », Le tiers éducatif. Une nouvelle relation pédagogique, p. 13-18. Dans *Perspectives en éducation et formation*, (1re éd.). Bruxelles : De Boeck Supérieur

Lebrun, M. (2011). Impacts des TIC sur la qualité des apprentissages des étudiants et le développement professionnel des enseignants : vers une approche systémique. Sciences et

---

<sup>3</sup> Sur le site du Crefap, à l’adresse <http://crefap.org/ressources/base-documentaire/nouvelles-acquisitions/223-rapport-du-projet-de-recherche-flippclass.html>. Consulté le 14 avril 2017

Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Éducation et la Formation (STICEF), *ATIEF*, p.18-20.

Lévy, P. (1994). *L'intelligence collective : pour une anthropologie du cyberspace*. Paris : La Découverte

Linard, M. (2001). L'autonomie de l'apprenant et les TIC. Actes des Deuxièmes Rencontres Réseaux Humains / Réseaux Technologiques. Poitiers, 24 juin 2000. "Documents, Actes et Rapports pour l'Education", CNDP, p. 41-49.

Linard, M. (2003). Autoformation, éthique et technologies : enjeux et paradoxes de l'autonomie. B. Albero. *Autoformation et enseignement supérieur*. Hermès / Lavoisier, p.241-263

Lomicka, L. and Lord, G. (2016). Social networking and language learning, in *The Routledge Handbook of Language Learning and Technology*, chp. 19 p.255.

Maesincee, S. (2016). Conference 30 August Asian Institute of Technology, "Elaborating on the vision of Thailand 4.0". Government of Thailand. Récupéré à [https://youtu.be/TjX\\_qiKwbk0](https://youtu.be/TjX_qiKwbk0) le 13 janvier 2017

Maigret, É. (2000). Les trois héritages de Michel de Certeau. Un projet éclaté d'analyse de la modernité. *Annales Histoire, Sciences Sociales*, 55<sup>e</sup> année, N. 3, p. 511-549.

Marty, O. (2016). Penser l'enseignement à distance: Valeurs historiques, économiques et esthétiques d'un nouvel élitisme. *Journal of Distance Education* 31 (1).

Merzeau, L. (2010). L'intelligence de l'utilisateur. INRIA. *L'utilisateur numérique*, ADBS éditions, p.9-37. Séminaire INRIA.

Millette, M. (2010). Pratiques transplateformes et convergence dans les usages des médias sociaux. *Communication & Organisation* 1 (n° 43), p. 47-58.

Mœglin, P. (2012). Une théorie pour penser les industries culturelles et informationnelles ? *Revue française des sciences de l'information et de la communication* 1. Disponible à l'adresse <http://rfsic.revues.org/130>

Morin, E. (1999). *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*. Paris : UNESCO

Schrock, A. R. (2016). Exploring the Relationship Between Mobile Facebook and Social Capital: What Is the "Mobile Difference" for Parents of Young Children?, *Social Media + Society*, Vol 2, Issue 3

Serres, M. (1991). *Le Tiers-Instruit*. Collection Folio Essais. Paris : Gallimard,

Siemens, G. (2005), *Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age*. Récupéré le 23 mars à <http://www.connectivism.ca/>

Staker, H. and Horn, M.B. (2012). Classifying K–12 Blended Learning. White paper récupéré à <http://www.christenseninstitute.org/publications/classifying-k-12-blended-learning-2/> le 23 mars 2017

Stiegler, B. (2008). *Le design de nos existences à l'époque de l'innovation ascendante, Entretiens du Nouveau Monde industriel*. Paris : Mille et une nuits

Trilling, B. (2007). Toward learning societies and the global challenges for learning with ICT. *Australian Educational Computing (AEC)*, 22, (1), p. 10-16

Wadman, B. (2013). Revealing Students' Perceptions of VLEs. The 33rd Thailand TESOL International Conference Proceedings 2013; "E"-novation and Communities in ELT, Khon Kaen, Thailand, page 110-121.

Zourou K. (2012). De l'attrait des médias sociaux pour l'apprentissage des langues – Regard sur l'état de l'art. *Alsic* Vol. 15, n°1. Récupéré le 23 mars 2017 à <http://alsic.revues.org/2485>