HAL
open science

Une pratique pédagogique en miroir pour éduquer à un média culturel numérique.

Barbara Szafrajzen, Jean Moutouh

To cite this version:

Barbara Szafrajzen, Jean Moutouh. Une pratique pédagogique en miroir pour éduquer à un média culturel numérique.. Corroy L., Roche E., Savignac E. Education aux médias et pédagogiques innovantes, enjeux et perspectives interculturelles,, 2017. hal-03176494

HAL Id: hal-03176494

https://hal.science/hal-03176494v1

Submitted on 22 Mar 2021

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.

UNE PRATIQUE PÉDAGOGIQUE EN MIROIR POUR ÉDUQUER À UN MÉDIA CULTUREL NUMÉRIQUE

Szafrajzen Barbara
Maître de conférences en Sciences de l'information et de la communication, Aix-Marseille Université
ADEF – ACADIS
barbara.szafrajzen@univ-amu.fr
Moutouh Jean
Professeur agrégé d'économie et gestion
Lycée Jean Moulin Pézenas
Docteur en Sciences de l'information et de la communication
LERASS – ORGANICOM
jean-andre.moutouh@ac-montpellier.fr

La nouvelle économie des médias (Sonnac, Gabszewicz, 2013) nous conduit, en qualité de professionnels de l'éducation ancrés dans un contexte économique, social et culturel en mutation, à repenser nos pratiques pédagogiques en matière d'éducation aux médias (Loicq, 2014).
L'objectif est d'éduquer les étudiants à un média traditionnel de la filière touristique, fortement influencé par une culture du numérique (Licoppe, 2009), par une pratique pédagogique innovante.
Nous choisissons de partir du constat que « *ce n'est pas parce que l'on se donne des règles que l'on apprend (…), mais parce que l'on apprend que l'on se donne des règles* » (Oustinoff, 2013, p. 21) pour mettre en place une stratégie pédagogique inductive, favorisant l'indisciplinarité (Morin, 1999) et apprendre aux étudiants à comprendre les enjeux d'un média empreint de complexité (D'Almeida, 2001).
A la frontière entre deux courants, les Sciences de l'éducation et les Sciences de l'information et de la communication (SIC), cet article expose les apports d'une recherche ayant choisi des dénominateurs communs inhérents aux ancrages épistémologique et méthodologique pour répondre à la problématique suivante : comment mettre en place une pratique pédagogique innovante permettant aux étudiants de s'approprier un média traditionnel de la filière touristique ?
Pour répondre à cette problématique, nous commençons par présenter le contexte général de la recherche (professionnel et sociétal) avant d'aborder la convention de partenariat pédagogique mise en place entre les deux établissements du supérieur et du secondaire. Dans un second temps, nous exposons la méthodologie et le terrain de recherche avant d'analyser le regard que les SIC permettent de porter sur cette démarche pédagogique.

1. Présentation du contexte général

Ce travail de recherche est le fruit d'une rencontre entre deux professionnels de l'éducation que nous souhaitons évoquer dans un premier temps.

1.1. Contexte et constats professionnels

Nos deux recherches doctorales ont choisi des objets d'étude propres aux Sciences de l'éducation, analysés à travers un regard en SIC. De ce fait, la pédagogie a toujours été au cœur de nos réflexions de recherche, mais également d'enseignement.
En effet, forts de ces ancrages intellectuels, la position de Maître de conférences de l'auteure l'a conduite aujourd'hui à piloter une Licence professionnelle en Management des organisations, parcours Tourisme durable et territoires ruraux. Dans le cadre de cette formation, de nombreux domaines sont abordés tels que l'économie sociale et solidaire, l'organisation et le droit du tourisme, ou encore l'aménagement d'un territoire et la mobilisation de ses différents acteurs, tant privés que publics. Les étudiants apprennent les bases du management de projets et du marketing touristique. Ils sont aussi formés à utiliser de nombreux outils informatiques tels que des logiciels d'enquêtes (Google Formular, Modalisa) et de bureautique (Pack Office, Libre Office, Framasoft).
Egalement en charge du recrutement des candidats intégrant la formation, l'étude de leurs profils amène à un premier constat : plus de 60% des étudiants de la dite formation viennent de sections de techniciens supérieurs (Sections de Techniciens Supérieurs -STS- Gestion et protection de la nature, Assistant de gestion Petites et Moyennes Entreprises -PME- Petites et Moyennes Industries -PMI-, Analyse et conduite d'un système d'exploitation, Tourisme, Gestion des entreprises et administration, Animation et gestion touristique, Communication, Aménagements paysagers, etc.).
Le métier d'enseignant de second auteur et sa position de coordonnateur de la section de techniciens supérieurs en Tourisme à Pézenas l'ont amené à s'intéresser à la relation entre orientation et pédagogie. Pilote de la commission de recrutement des étudiants, il veille à respecter les directives du rectorat[1] quant à l'affectation prioritaire des élèves issus de Baccalauréats professionnels et technologiques (représentant à eux deux 95% de l'effectif) au sein de cette section[2].
Ces positions respectives amènent au constat que les étudiants de STS, dans leurs deux premières années d'études supérieures -au sein d'un établissement public local d'enseignement du secondaire-, ont de grandes difficultés à appréhender des concepts scientifiques. Lorsqu'ils arrivent en Licence professionnelle[3], un manque d'autonomie et de prise d'initiative se fait largement sentir, laissant latent cet encadrement de proximité très singulier vécu jusqu'alors.
Ces difficultés conduisent parfois les étudiants à « décrocher », soit de façon définitive en quittant le parcours dans lequel ils se sont engagés, soit de manière ponctuelle, exacerbant ainsi des difficultés d'apprentissage et de l'absentéisme :

> « Le processus de décrochage scolaire peut s'analyser à partir de trois dimensions : performance, engagement et adaptation. Il est possible de considérer des types de décrochage différenciés. Déscolarisation, absentéisme, décrochage… » (Danvers, 2009 : 140).

Cette thématique du décrochage est précisément au cœur des préoccupations gouvernementales actuelles.

1.2. Contexte sociétal

---

[1] En référence à la loi sur l'Enseignement Supérieur et la Recherche, souhaitant donner priorité aux Bacheliers professionnels en Section de Techniciens Supérieurs -STS- et aux Bacheliers technologiques en Instituts Universitaire de Technologie – IUT-, un pourcentage minimal sera fixé par le recteur en fonction de la spécialité du diplôme. En l'occurrence, pour la STS Tourisme (Académie de Montpellier), on dénombre 5% en voie générale, 70% Baccalauréats professionnels, 25% Baccalauréats technologiques et 5 % Baccalauréats généraux.

[2] *L'État de l'école, Coûts, Activités, Résultats, 32 indicateurs sur le système éducatif français*, n° 24, octobre 2014.

[3] Les statistiques démontrent que près de 95% des étudiants de STS qui poursuivent leurs études intègrent une Licence professionnelle. *Ibid.*

Le Ministère de l'éducation nationale a dernièrement engagé la refondation de l'École de la République visant à réduire les inégalités et à favoriser la réussite pour tous. Cette loi du 8 juillet 2013 se veut être une réponse à la lutte contre le décrochage scolaire : « La lutte contre le décrochage s'inscrit dans les priorités de la "stratégie Europe 2020" pour une économie durable, intelligente et inclusive, et fait partie des priorités au niveau national : le président de la République a fixé l'objectif de diviser par deux au cours de sa mandature le nombre de décrocheurs. »[4].

Largement ancrés dans ces réflexions sociétales de la réforme des lycées, nous partageons cette réflexion visant à construire des parcours plus progressifs en donnant du sens aux enseignements dispensés aux étudiants. Pour cela, nous nous interrogeons sur l'opportunité de mettre en application des concepts parfois jugés abscons par les étudiants, à travers la mise en place d'une pédagogie innovante :

> « [...] celle-ci est avant tout une démarche active [...]. Innover, c'est analyser l'ensemble des paramètres de l'enseignement et de l'apprentissage dans une situation et un lieu donnés, les remettre en question, identifier les problèmes éventuels et chercher des solutions concrètes qui permettent une meilleure efficacité et/ou une meilleure qualité de l'activité pour la satisfaction et/ou le mieux-être de l'ensemble des acteurs. ». (Boiron, 2005 : 1).

Cette approche pédagogique inductive (partant du terrain), a également pour enjeu d'accompagner au mieux les étudiants des lycées technologiques et professionnels, vers les cursus du supérieur (telles que les STS hébergés en lycées et les Licences professionnelles hébergées en IUT), en ayant une approche de la formation non plus par la discipline, mais bien par les compétences (en termes de savoir, savoir-faire et savoir-être).

Nous envisageons donc de partir d'approches terrain -et découverte métier- en mettant en avant l'interdisciplinarité (Taddéi, 2013) -voire la transdisciplinarité-, et en favorisant une éducation à l'orientation permettant à l'élève d'être « en position de traiter lui-même son problème d'orientation » (Huteau, 1996 : 13). C'est là, pour l'élève, une manière de s'approprier une compétence du socle commun de connaissances et de culture : l'autonomie et l'initiative. C'est aussi donner du sens aux enseignements à travers une immersion sur le terrain pouvant aider les étudiants à trouver une voie vers la réussite, avec comme valeur latente celle de l'égalité des chances, en permettant de donner accès à des médias culturels auxquels ils n'auraient pas eu accès spontanément.

Le choix d'un média s'impose de fait comme une évidence en qualité d'objet d'étude propre aux SIC.

> « Le terme de média renvoie le plus souvent aux "moyens économiquement et industriellement organisés de diffusion, comme la télévision ou la presse". Selon notre définition, basée sur la sémiotique des transactions coopératives (Zacklad, 2010), le terme de média peut avoir deux acceptions : il renvoie soit à la notion d'artefact médiateur coréalisé par les personnes engagées dans une transaction coopérative, soit à la notion de dispositif médiatique constitué par le réseau des artefacts et des personnes rendant cette transaction possible » (Zacklad, 2012 : 42).

Nous l'aurons d'ores-et-déjà compris, il s'agit pour nous d'éduquer les étudiants non pas « par » les médias mais bien de les éduquer « aux » médias, en effectuer un véritable glissement vers cette nouvelle démarche :

---

[4] Site du Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, http://www.education.gouv.fr/cid55632/la-lutte-contre-le-decrochage scolaire.html#La%20lutte%20contre%20le%20d%C3%A9crochage%20scolaire%20chez%20les%20%C3%A9l%C3%A8ves%20de%20plus%20de%2016%20ans Consulté le 13 mars 2015.

> « Le développement des médias de masse, comme la télévision, et la massification du système éducatif interpellent chercheurs et militants de l'éducation populaire sur le potentiel de "démocratisation" des outils et médias éducatifs. On parle alors d'une éducation "avec", puis "aux" médias, comme un nouvel espace de citoyenneté à conquérir (Gonnet, 2001). » (Marty, 2013 : 207).

Le secteur touristique devient alors le dénominateur commun pour nous, chercheurs et enseignants, professionnels au sein d'organisations de formations Tourisme et développement durable. Ainsi, la thématique du colloque international à l'Université Sorbonne nouvelle Paris 3, « *Education aux médias et pratiques pédagogiques innovantes* » a trouvé toute sa place dans nos réflexions et dans le rapprochement nous unissant autour d'une convention de partenariat pédagogique entre nos deux organisations.

2. Méthodologie et terrain de recherche

Ce travail de recherche est né d'une convention de partenariat pédagogique réunissant deux établissements du supérieur et du secondaire dont l'enjeu est de mettre en place une pratique pédagogique innovante permettant d'éduquer les étudiants à un média traditionnel de la filière touristique.

2.1. La méthodologie de recherche inscrite dans la convention de partenariat pédagogique

Cette convention de partenariat pédagogique s'inscrit dans la volonté d'une réflexion sur le continuum « *Bac-3/Bac+3* » ancré dans la loi du 8 juillet 2013 et articulant des projets communs entre enseignement supérieur et second degré. Dans ce contexte, de nombreux projets se mettent en place tels que celui nommé « Echanges de services » et mis en place par Jean-Luc Fugit et Christian Laurenson. Se situant dans la lignée des liaisons école/collège, collège/lycée, puis lycée/supérieur, il a pour enjeu de favoriser les échanges sur le plan de la pratique pédagogique et de l'autonomie des élèves :

> « [...] : on est dans la construction des parcours, on montre aux élèves ce qu'il y a après, on leur permet de se projeter, de se sécuriser. On est pleinement dans la logique de formation continue tout au long de la vie. [...]. Il s'agit de contribuer à la découverte de cet autre monde, de faire que l'élève s'interroge sur son propre parcours. Nous devons lutter contre la canalisation des élèves dans un destin. Avoir avec eux une ambition partagée. »[5].

L'éducation aux médias et à l'information s'inscrit précisément dans cette volonté ancrée de :

> « développer les capacités d'apprendre tout au long de la vie et donc de s'adapter à de nouvelles formes d'apprentissage » (Cottin, 2011 : 15).

Le projet d'établissement d'une des organisations concernées par l'étude se nomme : « Le lycée Jean Moulin de Pézenas, le lycée de l'engagement citoyen au service des formations et des développements durables », et s'articule autour de l'axe « Construire un parcours citoyen en favorisant l'ambition scolaire et les parcours diplômants ».

Les problématiques universitaires se rapprochant souvent des besoins naissant auprès des étudiants du secondaire, nous souhaitons favoriser les échanges entre le milieu universitaire et des futurs techniciens du tourisme en donnant une nouvelle dimension aux compétences acquises durant leur formation. Ainsi, l'enjeu est d'apporter un autre regard aux étudiants sur la méthodologie de recherche et l'approche d'un terrain d'étude, les incitant ainsi à envisager la poursuite d'études.

---

[5] Propos de Christian Laurenson recueillis dans une interview parue le 29 mars 2015 dans « Profession Education », mensuel du Sgen-CFDT. http://sgencfdtamu.blogspot.fr/2015/03/bac-3-bac-3-quelle-articulation.html Consulté en ligne le 31 mars 2015.

Pour ce faire, nous commençons par réaliser une première conférence introductive intitulée « Les dix commandements de l'apprenti-chercheur en Sciences humaines et sociales »[6]. Nous y présentons la méthodologie de recherche autour de thématiques en lien avec le territoire « cœur d'Hérault » (celui présenté plus loin et le second « Argileum, le musée de la poterie, Saint Jean de Fos »).
Dans un second temps, nous mettons en place des ateliers méthodologiques menés avec l'équipe pédagogique de STS Tourisme pour organiser la rédaction des questionnaires (avec les étudiants de 2ème année) à administrer sur le terrain de recherche choisi : le scénovision Molière, à Pézenas.
Ces interventions sont largement ancrées dans une position épistémologique dite de « convention constructiviste » (Le Moigne, 2003). En effet, sur la thématique des pratiques pédagogiques, notre positionnement se distingue des approches de types positivistes tels le courant behavioriste de la fin du XIXème siècle qui ne traite « que les manifestations comportementales des processus psychologiques, en termes de stimuli et de réponses à l'environnement » (Danvers, 2009 : 67) ou encore le neobéhaviorisme qui le prolonge par « l'introduction de certaines variables intermédiaires entre S et R, comme la carte cognitive, la motivation » (Ibid). Le positionnement interprétativiste, quant à lui, est fondé sur une mise en contextualisation de la connaissance, sur des hypothèses phénoménologiques, sur une interdépendance entre le sujet et l'objet, sur une vision du monde social intentionnel et sur une orientation interactionniste qui rejette toute forme de déterminisme et « *consiste avant tout à ″donner à voir″ la réalité des acteurs étudiés* » (Girod-Seville, Perret, 2007, p. 24). C'est en partie sur ce dernier aspect qu'une distinction s'opère, la genèse de la connaissance n'étant pas pour nous l'empathie mais la construction, avec pour corollaire le besoin de transformer cette connaissance.
Le constructivisme est ainsi fondé sur l'idée que toute connaissance est construite par un apprenant sur la base d'une activité mentale ; c'est en réfléchissant et en se questionnant sur le monde qui nous entoure que nous construisons cette vision du monde. Ces constructions peuvent parfois être très éloignées du monde existant (nous pensons notamment aux théories naïves des enfants) ; néanmoins, celles-ci s'étoffent et s'affinent de façon à devenir de plus en plus réalistes.
Ce courant de pensée est issu des travaux d'un certain nombre d'auteurs, dont Jean Piaget (1896-1980) ; à travers ses travaux, il montre comment un sujet construit sa vision du monde en donnant les détails de la genèse progressive de structures transcendantales. Selon lui, connaître consiste à agir sur le réel de façon à le transformer. Ainsi, le sujet (qui serait pour nous l'apprenant) devient acteur, voire « auteur » de sa connaissance « [...] dans la mesure où [...] l'individu, au moyen d'actions physiques et mentales par lesquelles il assimile le réel et s'accommode à lui, construit (et reconstruit) les concepts et les structures de son intelligence. ». (Vidal, 2004 : 22).
Selon Jean Piaget, l'individu évolue dans un environnement dans lequel, en tant qu'acteur de sa connaissance, il ne peut s'extraire. L'individu, au même titre que l'apprenant, interagit avec cet environnement et doit prendre de la distance avec ce dernier pour procéder à la construction de sa connaissance.
Nous partageons cette idée d'interaction entre un acteur et son environnement (qu'il s'agisse d'entités humaines, matérielle (Latour, 2006) ou idéelles) et nous situons donc une position d'interaction et non dans une position causaliste.
Le terme de « convention » est employé par Jean-Louis Le Moigne et « nous permet de disposer d'une représentation ″généralement″ acceptée de la convention épistémologique ″classique″ ou ″institutionnelle″ » (Le Moigne, 2003 : 45). Les fondements des épistémologies

[6] Cette conférence a eu lieu au lycée Jean Moulin de Pézenas le 11 septembre 2014 auprès des étudiants de STS Tourisme 1ère et 2ème années.

constructivistes sont au nombre de cinq. Selon Jean-Louis Le Moigne, ils constituent le fil conducteur reliant toutes formes de posture de convention constructiviste : le principe de représentativité, le principe de l'univers construit, le principe de projectivité ou d'interaction sujet-objet, le principe de l'argumentation générale, et le principe d'action intelligente (Le Moigne, 1990)[7]. A travers ces fondements, nous comprenons que la pratique pédagogique ne s'essaye pas, elle se vit et se construit progressivement par l'étudiant, en situation de construction du savoir.

L'approche méthodologique choisie pour étudier ce terrain est celle d'une recherche qualitative en SHS. Cette démarche méthodologique, rattachée au positionnement compréhensif, est habituellement appelée « démarche empirico-inductive » (Thiétart, 2007) et permet de construire progressivement nos réflexion et problématique, sans partir d'hypothèses a priori que nous aurions à valider sur le terrain :

> « En effet, la démarche est dite inductive, c'est-à-dire qu'elle cherche à explorer le réel, sans hypothèses de départ fortes, avec seulement un thème d'enquête, mais sans présupposés sur les résultats. Cela demande de la souplesse dans le déroulement de l'enquête, comme par exemple de changer, en cours d'enquête, de technique de recueil de l'information, de populations à rencontrer ou de questionnements. » (Alami, Desjeux, Garabuau-Moussaoui, 2009 : 25).

Dans l'optique de réaliser un corpus aussi riche que possible, nous avons jugé opportun d'avoir recours à la triangulation méthodologique. Il s'agit de cumuler différentes techniques de recueil de données choisies en fonction de la pertinence du terrain, de la sensibilité du chercheur, etc., de façon à obtenir un corpus d'informations diversifiées et complémentaires. La triangulation méthodologique nous octroie ainsi l'opportunité de croiser les résultats obtenus à l'aide de ces différentes techniques (à savoir des observations participantes et des entretiens semi-directifs actifs), prenant donc le parti de ne pas fonder notre corpus sur une seule et unique source informationnelle :

> « Cette variété permet de mieux tenir compte des multiples registres et stratifications du social que le chercheur étudie. La prise en compte de données hétéroclites, plus ou moins pertinentes ou de fiabilité variable, permet d'appréhender des morceaux de réel de nature différente et dont l'imbrication et le recoupement garantissent une plausibilité accrue. » (Héas, Poutrain, 2003 : 11).

De plus, le recours à plusieurs techniques de recueil de données minimise les effets pervers de chacune d'entre elles :

> « La triangulation peut être conçue comme une modalité particulière de plusieurs méthodes où l'objectif recherché est d'accroître la vraisemblance des conclusions d'une étude par l'obtention des résultats convergents obtenus par des méthodes différentes. » (Péladeau, Mercier, 1993 :191). »

Ainsi, nous sommes en mesure de comparer ce qui nous intéresse plus précisément, à savoir les points de vue et interprétations que les étudiants se font de leur pratique pédagogique et de leur construction du savoir -face à un média traditionnel de la filière touristique- avec leurs pratiques réelles en situation.

2.2. La position du chercheur et son terrain : un effet de miroir

Notre position de chercheur sur ce travail est originale et emplie de complexité à double titre : d'une part, nous portons un regard d'enseignants chercheurs en SIC sur une partie de notre métier, celle de pédagogues. D'autre part, nous observons des étudiants jouant le rôle d'apprenti-chercheurs en utilisant les outils méthodologiques propres aux chercheurs en SHS : l'enquête par entretien et observations simple et participante :

---

[7] Nous ne développerons pas en détail les éléments intrinsèques à chacun des principes dans le présent article et invitons le lecteur à consulter les travaux de l'auteur.

> « Ne pas présenter le chercheur et ne pas nous interroger sur son statut c'est, pensons-nous, oublier qu'il fait partie intégrante de son terrain de recherche. Il n'est pas indifférent à sa recherche, et son histoire ne peut être sans influence sur son travail. La subjectivité du chercheur existe, et il convient d'en prendre acte plutôt que de vouloir affirmer une neutralité qui ne serait qu'utopique et sans intérêt » (Moutouh, 2011 : 159).

Nous sommes d'abord deux enseignants, l'un Maître de conférences en Institut Universitaire Technologique (pilotant une Licence professionnelle en Tourisme) et l'autre professeur d'économie-gestion en lycée. Ce dernier, coordonnateur de la section de techniciens supérieurs en tourisme, a en charge les élèves qui participent à cette recherche.

C'est là une première difficulté qu'il a fallu prendre en compte, mais également un atout, dans la mesure où il a été nécessaire de nous placer :

> « dans une certaine position : tenter de rendre distant ce qui nous est familier, apprendre à regarder et à écouter d'une autre manière qu'à l'habitude, se poser des questions (au-delà de les poser) et opérer des choix, mettre des mots sur les réalités observées, et parfois se trouver entraîné dans des relations qui, pour être brèves, n'en sont pas moins chargées émotionnellement » (Descelliers, Martin, Soucaille, 2007 : 684).

Le média étudié (présenté au point suivant) constitue, pour les étudiants de section de techniciens supérieurs en tourisme, un objet scientifique qu'ils doivent s'approprier dans le cadre de leur formation, et plus spécifiquement au sein de trois champs disciplinaires : la gestion de la relation client, la gestion de l'information touristique et le multimédia.

La manière dont les étudiants vont découvrir ce média (par l'utilisation d'outils méthodologiques), est aussi un élément clé d'apprentissage pour la réalisation de l'étude personnalisée encadrée qu'ils ont à présenter en fin d'année[8].

Les étudiants concernés par ce travail de recherche sont en classe de deuxième année et sont au nombre de trente. A la fois apprenti-chercheurs, ils sont aussi pour nous « objet » de recherche. La place de leur enseignant (chercheur non dissimulé dans son rôle d'observateur de ses propres étudiants) et l'accompagnement de trois autres professeurs de l'équipe pédagogique (un professeur de tourisme, un professeur d'histoire et géographie et un professeur de patrimoine) ont participé à créer un environnement peu différent des situations vécues au lycée. En effet, une fois par semaine, dans le cadre des ateliers professionnels, l'ensemble des enseignants de l'équipe pédagogique travaille de concert et croise leur regard sur un même thème (adoptant ici aussi une approche transdisciplinaire).

Ce qui change ici, c'est le positionnement des acteurs : les professeurs sont observateurs et les étudiants acteurs dans un nouveau rôle pour eux, celui d'apprenti-chercheur en SHS ; nous sommes donc face à un effet de miroir, ou encore un « double jeu réflexif » :

> « (…) le chercheur est un *observateur réflexif* : il est lui-même partie de la situation observée. » (Proulx, 2005 : 9).

Pour ce faire, une semaine avant l'immersion sur le terrain en octobre 2014, les étudiants ont suivi la conférence sur la méthodologie de recherche et les techniques de recherche. Une fois cette séance de présentation réalisée, nous avons construit avec les étudiants un guide d'entretien et des questionnaires.

La semaine suivante, nous sommes partis sur le terrain. Les trente étudiants se sont répartis en deux groupes homogènes. Pendant que le premier groupe allait visiter, dans un rôle de touriste

---

[8] Nous rappelons que l'objectif que nous nous sommes fixés dans le cadre de ce partenariat est de construire une pédagogie innovante faisant des étudiants les acteurs de leur enseignement et dans le même temps leur permettant de découvrir un métier, celui d'enseignant chercheur, et des exigences qui pourront leur être demandées s'ils poursuivent leurs études vers une licence professionnelle puis un master professionnel (ils auront en effet le cas échéant à mener un travail de recherche, prolongement de l'étude personnalisée encadrée, nécessitant une bonne maîtrise de l'enquête de terrain).

le scénovision, l'autre groupe menait des entretiens d'environ quinze minutes auprès des visiteurs qui sortaient de l'office de tourisme après avoir réalisé la visite. Seize personnes ont été interrogées par les étudiants du deuxième groupe.
Une fois le premier groupe sorti de la séance (environ une heure), le deuxième groupe est allé à son tour à la découverte du média. De la même manière, le premier groupe a alors interrogé d'autres visiteurs, au nombre de dix-huit personnes. Ces visiteurs étaient tous des touristes qu'il est courant d'appeler dans la filière touristique des « séniors confirmés » constituant la principale clientèle en fin de saison.
Au retour dans le lycée les étudiants ont ensuite croisé leurs impressions, certains se sont également interviewés entre eux sur le chemin. Ce qui fut intéressant et riche de sens pour nous chercheurs, comme pour les apprenti-chercheurs, est de comparer l'appropriation de ce média par les étudiants (dans leur rôle de visiteur) et les réponses données par les visiteurs entretenus.

> « Par appropriation, nous entendons l'intégration créatrice d'éléments significatifs de cette culture dans la vie quotidienne des usagers et des collectivités (Proulx, 1988). L'appropriation constructive de cette culture apparaitrait alors comme une clé vitale de l'insertion des individus et des collectivités dans la "société du savoir" ». (Proulx, 2002 : 193).

Pour mieux comprendre cela, il nous faut préciser les quatre conditions de réalisation de l'appropriation d'une technique : la maîtrise technique et cognitive de l'artefact, l'intégration significative de l'objet technique dans la pratique quotidienne de l'usager, l'usage répété de cette technologie, et l'appropriation sociale.
L'appropriation de ce média par les étudiants, ou « l'acte de se constituer un soi » (Jouët, 2000 : 502) s'est inscrite tant dans le regard de l'autre que dans leur propre regard : là est une première innovation de cette pratique pédagogique.

2.3. Le scénovision Molière, un projet de développement touristique territorial

Depuis maintenant près de deux ans[9], le territoire de la Communauté d'Agglomération Hérault-Méditerranée a mis en place un complexe touristico-culturel innovant : le scénovision[10]. Ce concept, développé et exploité par l'entreprise « La prod est dans le pré » est « un véritable instrument de divertissement culturel grand public, un spectacle où tous les sens sont sollicités. Cette mise en scène trouve sa place aussi bien dans un lieu chargé d'histoire que dans un bâtiment construit sur mesure »[11].
Les acteurs de ce projet de développement touristique en territoire rural ont eu pour ambition initiale de l'inscrire dans une triple perspective : dynamiser l'offre touristique dans un premier temps -et tenter de transformer le tourisme de passage en tourisme de séjour, tout en développant l'activité touristique hors saison-, offrir une qualification culturelle d'excellence[12] dans un second temps (la Vallée de l'Hérault est labellisée PER : Projet d'Excellence Rurale, certification attestant de la qualité des projets innovants dans les territoires ruraux), et enfin, être un appui à l'économie locale (en mettant en valeur les productions du village).

---

[9] Initié dès 2002, ce projet a été mis en place après réalisation d'une étude de faisabilité confiée au cabinet d'ingénierie culturelle « Maîtres du rêve » qui a confirmé la légitimité de l'implantation de cet équipement ainsi que sa viabilité économique, constituant ainsi l'outil voulu par les élus de la Communauté d'Agglomération Hérault-Méditerranée et de la ville de Pézenas pour soutenir l'offre touristique.

[10] Scénovision est une marque déposée à l'Institut National de la Propriété Intellectuelle (INPI) depuis le 16 juillet 1996 (n°: 96634874).

11 http://www.dans-le-pre.com/scenovision-en-cours/notre-savoir-faire2.html Consulté en juin 2013.

[12] Le scénovision Molière a obtenu le grand prix national « Etoiles du Tourisme » dans la catégorie « Tourisme et nouvelles technologies ».

Valorisant ce grand bassin touristique, le scénovision constitue l'outil privilégié soutenant l'offre touristique avec une qualification culturelle d'excellence, transformant le tourisme de passage en tourisme de séjour, et développant l'activité touristique hors saison. En effet, il s'agit de concilier la mise en valeur du patrimoine respectueuse de l'identité du territoire et de son histoire, le développement économique local, et l'amélioration des conditions de vie des habitants, au sein d'un projet touristique et culturel se voulant structuré et qualitatif. Pour cela, l'équipement choisi est susceptible de s'adresser au plus grand nombre (grand public, itinérants culturels, enseignants, scolaires, séniors, etc.), de manière ludique en permettant de découvrir, voire redécouvrir, l'œuvre d'un auteur.

Dans une ambiance XVIIème, au sein de l'hôtel de renommée de Peyrat[13], le scénovision est mise en place par l'Office de Tourisme de Pézenas et s'inscrit sur un territoire rural au cœur de la ville de Pézenas[14]. Il met en scène un parcours spectacle multi-sensoriel à travers une mise en récit d'images en relief, de décors, et de son spatialisé : « C'est une muséographie en un ou plusieurs espaces, une mise en scène multi-sensorielle (décors mécanisés, effets d'optiques, son spatialisé, jeux de lumière). Le scénovision propose donc une immersion totale dans la magie d'une histoire, la transmission ludique et pédagogique d'un patrimoine. »[15].

Équipé des toutes dernières technologies, ce lieu célèbre la vie et l'œuvre du célèbre auteur Jean-Baptiste Poquelin, dit Molière[16], évoquées de façon théâtrale[17], originale et novatrice. Le parcours spectacle se présente sous la forme d'une comédie en cinq actes[18]. Un prologue prépare le public à le faire voyager dans le temps ; le scénario choisi fait ainsi du public un témoin privilégié. Les cinq actes se déroulent dans une salle différente, plongeant le visiteur au cœur de la création et de l'action : dans des décors (coulisses de théâtre, ruelle de Pézenas), dans des moments de vie (chez le prince de Conti, pendant les foires, pendant la dernière représentation de Molière), dans la rencontre des personnages-clés (Louise XIV), Madeleine Béjart).

Le parcours souhaite s'inscrire dans des objectifs précis : émouvoir et déstabiliser le visiteur-spectateur, pour l'entrainer dans l'œuvre de l'auteur présent/absent. Pour ce faire, la construction du parcours suit la méthodologie d'écriture d'une mise en scène : mise en relief de partis pris dramaturgiques structurants, utilisation des techniques d'écriture du langage scénique, outils au service des univers à partager avec le public, ou encore analyse de la courbe rythmique du parcours.

Le scénovision est donc la réponse apportée ici comme objet technologique mis au service de la valorisation d'un patrimoine en territoire rural. En s'inscrivant dans le territoire de la Communauté d'Agglomération, cet espace devient telle une vitrine affichant les ressources et les richesses de ce bassin de séjour, bassin touristique dans lequel Molière peut également servir de repère identifiable. Ainsi, cette valorisation du patrimoine résulte d'une « mise en scène » (Gellereau, 2005) destinée à confondre l'expérience du visiteur avec l'objet présenté,

---

[13] Ce lieu a été retenu pour sa superficie (1400 m^2) et sa localisation stratégique en entrée de la ville ; facile d'accès et proche des axes rapides de circulation, le territoire se situe en sus à proximité de nombreux pôles émetteurs de clientèles (excursionnistes, séjournants du littoral, grandes villes des régions proches).

[14] Le scénovision Molière fait partie du réseau « Sites d'exception en Languedoc » avec l'Abbaye de Valmagne, le Château-Abbaye de Cassan, Vinipolis à Florensac, le Jardin de St-Adrien à Servian, les chais Noilly Prat à Marseillan, la grotte des Demoiselles, le prieuré St-Michel de Grandmont à Soumont et le grand site de St-Guilhem-le-désert.

[15] Extrait du *Communiqué de l'Office de Tourisme*, octobre 2009.

16 Molière séjourna en Languedoc entre 1646 et 1657 et il s'inspira de cet univers pour certaines de ses pièces de théâtre célèbres.

17 Le scénovision s'inspire d'ailleurs grandement du théâtre et du cinéma.

[18] Le titre de la pièce est « L'incroyable et inénarrable histoire de Jean-Baptiste Paquelin dit Molière ». L'acte 1 évoque la jeunesse de Molière (racines sociales, historiques et théâtrales), l'acte 2 les années de formation et d'itinérance, l'acte 3 le parcours de l'acteur-auteur-chef de troupe à Paris, l'acte 4 la mort « métaphorique » de Molière pendant *Le malade imaginaire*, l'acte 5 les îlots d'approfondissement.

ici la vie de Molière. Ces mises en scènes se retrouvent dans plusieurs des salles et immergent le visiteur dans cette notion de construction du savoir :

> « (…) la mise en scène de lieux de mémoire de travail, revient à désigner comme patrimoine des objets auparavant ordinaires et le sens se construit dans le geste même de la mise en public qui invite à rechercher des éléments qui correspondent aux besoins actuels » (Gellereau, Casemajor Lousta, 2009 : 4).

3. Les SIC, au coeur d'une démarche pédagogique innovante

Le caractère original et innovant de cette démarche de recherche repose tant sur la pratique pédagogique en miroir mise en place, que par l'approche communicationnelle que nous portons en qualité de chercheurs en SIC.

3.1. Les SIC comme champ de réflexion s'inscrivant dans notre pratique pédagogique

Dans cette pratique pédagogique, nous pouvons faire le lien avec l'analogie d'un orchestre de musique « Le modèle de l'orchestre », initié par les chercheurs de l'Ecole de Palo Alto ; l'étudiant évolue dans un univers composé d'autres étudiants, d'enseignants, de visiteurs, etc., et il s'approprie cette partition à l'intérieur de l'orchestre, guidé par un ou plusieurs chefs d'orchestres (ici en l'occurrence, les enseignants) ayant « (…) pour but de faire comprendre comment on peut dire que chaque individu participe à la communication plutôt qu'il n'en est l'origine ou l'aboutissement. » (Winkin, 1981 : 25).

C'est ainsi que les échanges se construisent et évoluent, ici et maintenant, en lien avec les échanges passés et futurs donnant lieu de concert à une interprétation ou sens différent de la partition d'origine :

> « Phrases, points, positions et présentation correspondent respectivement aux mesures, passages, mouvements, et à la composition totale, tandis que postures individuelles, complémentaires et réciproques correspondent à l'exécution instrumentale individuelle, harmonie et en contrepoint. L'orchestration totale est la communication. » (Ibid : 82).

Dans le cadre de notre recherche, l'ensemble des interactions entre l'étudiant et le média constitue cette forme d'orchestration totale.

L'autre innovation de cette recherche est liée à notre place d'observateur extérieur des étudiants dans leur rôle d'apprentis-chercheurs. Davantage que de simples acteurs de leur enseignement, nous avons constaté à la fois dans tout le non verbal, les attitudes, l'intonation, les expressions du visage, combien les étudiants participaient activement à la construction, co-construction, voire re-construction de ce média lors des entretiens. Dans cette idée de construction, co-construction, re-construction nous faisons l'analogie avec le modèle de l'orchestre de l'Ecole de Palo Alto, modèle qui « a pour but de faire comprendre comment on peut dire que chaque individu participe à la communication plutôt qu'il n'en est l'origine ou l'aboutissement » (Winkin, 1981 : 25). Les échanges autour de ce média, le scénovision Molière, se construisent et évoluent en situation donnant lieu ensemble à une interprétation ou sens différent de la partition d'origine (Mucchielli, 2000).

De ce fait, si le comportement des étudiants, que nous qualifierons d'influençant, représente un biais dans leur recherche, il participe en revanche à s'approprier pleinement l'objet scientifique à découvrir. Ces allers et retours sur l'objet par l'observation (pour les étudiants qui ont interrogé les visiteurs du média sans l'avoir vu auparavant), l'observation « participante » (pour les étudiants qui ont interrogé les visiteurs du média après l'avoir vu), puis l'analyse en classe entière des réponses recueillies, ont permis aux étudiants de vivre et de construire progressivement leur propre pratique pédagogique.

Dans un premier temps, les étudiants ont eu de la difficulté à aller vers le visiteur pour démarrer l'entretien ; au fur et à mesure du temps, ils se sont pris au jeu et ont parfois même davantage mené un dialogue « autour » de l'objet scientifique. Ce dialogue prenait alors parfois la forme d'un mini argumentaire sur l'utilité de ce type de média numérique.
Il a été donc assez difficile pour les étudiants de s'extraire de leur positionnement, celui d'un apprenant, d'un visiteur qui a et qui porte un avis sur un objet. Si l'objectivité du chercheur est sans doute difficile à atteindre, « La connaissance [que le sujet] peut construire d'un réel est celle de sa propre expérience du réel » (Le Moigne, 1995 : 67) ; elle a été ici plus que difficile à maintenir.
Par conséquent, nous observons que les étudiants ont des difficultés à s'imprégner de ce rôle d'apprenti-chercheur, à percevoir la place du chercheur sur son terrain. Ils ne parviennent pas immédiatement à matérialiser en quoi la posture d'observateur et d'observateur participant est liée à leurs pré-requis, à leur expérience (ce qui se comprend aisément).
Dans un second temps, lorsqu'ils comparent les manières dont les entretiens ont été menés, ils constatent que les entretiens menés après avoir visionné le média ont tourné à une forme d'argumentaire de type « pour ou contre », ou encore « innovant d'un point de vue technologique ou non » avec les personnes interrogées (près de 8 entretiens sur 10). Leur positionnement de visiteur (que nous pourrions rapprocher d'une observation participante) a eu une influence dans l'enquête menée par les étudiants. Ainsi, ils ont participé de manière active, donnant leurs avis auprès des touristes rencontrés. Cela nous a permis d'évoquer avec les étudiants de la difficile question de la neutralité du chercheur sur son terrain.
Enfin, sur la pratique pédagogique usitée, les étudiants sont sans exception (les trente étudiants) prêts à renouer l'expérience pour faire l'acquisition d'autres objets scientifiques et ont trouvé que le croisement des regards sur un média permettait de mieux l'appréhender, d'en comprendre l'utilité et de pouvoir faire le lien entre le média et le visiteur. Des étudiants parlent des cours en classe comme d'un moment parfois déconnecté des stages et situations vécues sur le terrain professionnel. Ici, ils ont vécu cette expérience comme un moment d'apprentissage en construction et en collectif, dans lequel ils ont pleinement participé : un étudiant a dit « Enfin on nous demande notre avis sur le contenu du cours ! », un autre « C'est bien, j'ai compris car ce sont mes mots que je retrouve dans le cours » ou encore « Si tous les concepts théoriques pouvaient être vécus sur le terrain, en dehors de la classe et ensemble, quel bonheur ! ».
En somme, en appréhendant comme nous l'avons fait l'éducation aux médias faisant le lien entre le média et le visiteur, nous avons offert aux étudiants une manière toute singulière d'approcher cet objet communicationnel :

> « L'éducation aux médias se présente comme un projet de communication incitant la connectivité, la créativité et la réflexivité et ce, par tous les genres et sur tous les supports médiatiques. Si éduquer aux médias est porteur d'enjeux citoyens, critiques, éducatifs, participatifs, etc., c'est aussi un moyen d'installer un lieu de médiation où transitent des pratiques, des réflexions et des innovations (…). » (Loicq, 2014 : 297).

C'est ainsi, d'une part, que les rapports des apprenants au savoir se modifient, faisant émerger de nouveaux rôles ; et d'autre part, que l'enseignement présentiel (et plus largement l'acte d'enseigner), jusqu'ici réduit par certains scientifiques à un savoir transmis par un enseignant à un étudiant dans une relation linéaire et hiérarchique, va peu à peu évoluer vers une vision et une conception beaucoup plus complexes, et surtout beaucoup plus interactives :

> « En effet, d'une relation au savoir duale, on passe progressivement à une relation nettement plus complexe dans laquelle le savoir n'est plus seulement un objet préfabriqué hérité du passé et qu'il faut transmettre mais devient un enjeu culturel qu'il faut reconstruire sans cesse en fonction du passé bien sûr, mais surtout inscrit dans le présent et en prospectant sur l'avenir. » (Clénet, Gérard, 1994 : 18).

3.2 Un apprentissage en situation en train de se faire

Partant du constat que : « Personne n'éduque autrui, personne ne s'éduque seul, les hommes s'éduquent ensemble par l'intermédiaire du monde. » (Freire, 1967 : 62), nous choisissons une immersion sur le terrain pour éduquer les étudiants, à l'accès à un objet d'étude -ici un média-, et à la connaissance.

Les étudiants sont donc partis à la découverte du média, le scénovision Molière, par deux entrées : celui du visiteur et celui de l'enquêteur par le jeu de l'entretien auprès des visiteurs.

Nous n'avons pas fixé de règles pour construire cette séquence pédagogique, les règles se sont construites d'elles-mêmes, « chemin faisant » (Crozier, Friedberg, 1997 : 55), laissant place à une certaine créativité.

En affirmant cela, nous faisons référence à l'un des principes du constructivisme dit « faible » par Alex Mucchielli, celui de la « connaissance construite » ; « la connaissance n'est pas un donné mais une construction » (Mucchielli, 2005 : 27). Dans cette idée, « le chemin de la connaissance n'existe pas a priori, il se construit en marchant » (Girod-Seville, Perret, 2007 : 24), rejoignant les fondements développés par Jean-Louis Le Moigne qui cite Giambattista Vico (1987) « la vérité humaine est ce que l'homme connaît en le construisant, en le formant par ses actions » (Le Moigne, 1990 : 106).

Ce faisant, nous avons mis en place cette stratégie pédagogique inductive, favorisant l'indisciplinarité (Morin, 1999) pour apprendre aux étudiants à comprendre les enjeux d'un média empreint de complexité (D'Almeida, 2001).

Cette lecture communicationnelle se veut précisément centrée sur la construction et la signification du sens émergeant, au sens de production et construction du sens -ou sensemaking- (Weick, 1995), dans la mesure où l'émergence de ces significations ne peut se faire qu'« en situation en train de se faire » et est liée à l'utilisation de l'interactivité comme moyen d'émergence (Sylvie Leleu-Merviel, 2008). En effet, le visiteur va pouvoir partager son ressenti lors de la visite du parcours pédagogique, l'amenant également à une construction collective du sens. Précisions à ce titre que cet enjeu de développer des compétences collectives et citoyennes est également celui de l'éducation aux médias, précisément dans l'idée de développer une culture de l'information et des médias (Cottin, 2011).

C'est ainsi que la construction du savoir n'est pas linéaire dans le sens où le public construit son savoir au travers de chaque acte ponctué de plusieurs scènes ; en ce sens, on ne parlera plus de transmission du savoir, au sens positiviste du terme, mais bien de construction de celui-ci. En effet, le visiteur est amené à construire son savoir de façon active, faisant émerger des significations propres à l'appropriation de ses connaissances. Ainsi, les SIC permettent d'appréhender la complexité de cet apprentissage afin de comprendre l'émergence du sens en situation en train de se faire (Szafrajzen, 2011).

De ce fait, un dispositif d'apprentissage constructiviste serait donc un dispositif proposant des parcours de construction du savoir propre à chacun des acteurs présents dans la situation d'apprentissage. La recherche du sens se fait donc en fonction des éléments jugés comme intéressants et pertinents pour les acteurs en présence (c'est précisément la raison pour laquelle nous parlons du point de vue des acteurs en situation, en référence aux travaux de Weber, Parsons et Schütz) :

> « La connaissance n'est pas un donné mais une construction. La "vérité" scientifique, pour le constructivisme, n'existe pas, elle est une certaine illusion. (...). On sait, en effet, que les acteurs sociaux fabriquent la "réalité" de leur mondé vécu : ils fabriquent alors des "réalités secondaires" (Watzlawick). Ce principe est connu à travers un certain nombre d'aphorismes tels que : "rien n'est donné, tout est construit" (Bachelard, 1971), "marcheur, il n'y a pas de chemin, le chemin se construit en marchant" (Machado, 1936, p. 205). Ce principe est désormais banal mais il souligne

> une décision prise concernant la relativité définitive de la notion de "vérité scientifique". ». (Mucchielli, 2004 : 32).

Partant de ce principe, nous comprenons également que le point de départ de notre positionnement épistémologique en SIC se situe dans l'action située et distribuée : « Le terme d'action située désigne un modèle d'action au sein duquel chaque cours d'action dépend des matériaux utilisés et des circonstances sociales (Suchman, 1987). Les sujets sont en mesure d'identifier les éléments qui, dans une situation, sont pertinents pour eux. Ces éléments constitutifs du contexte dans lequel ils évoluent, leur permettent d'agir, de raisonner, de comprendre, de décider. » (Grosjean, Robichaud, 2010 : 32).

Les différents éléments qui constituent le contexte de l'acteur découvrant le scénovision Molière -ici le visiteur- ou de l'étudiant en situation de découverte des techniques de l'apprenti chercheur, sont à la fois des entités humaines, idéelles et matérielles ; c'est ainsi que l'acteur est envisagé comme en interaction constante avec l'environnement dans lequel il évolue, soutenant l'idée de Latour : « (…) c'est parce qu'on les partage avec des non-humains que les interactions peuvent agir dans le temps et dans l'espace » (Ibid., 2010 : 47).

Nous pensons en effet que les acteurs construisent eux-mêmes le sens donné à l'objet, et ce sens émerge à travers la connaissance qu'ils ont de cet objet, mais aussi la connaissance qu'ils s'en font, à travers leurs représentations, leurs idéaux, tout comme les relations avec les autres objets, les autres acteurs, et finalement leur environnement :

> « (...) l'objet entre dans une série de mises en rapports et d'articulations avec d'autres objets qui sont déjà là, auxquels il emprunte des propriétés et ajoute les siennes. ». (Moscovici, 1976 : 61).

Nous envisageons ces différents points de vue comme émergence du sens et comme utiles à la compréhension de la situation d'apprentissage (nous insistons également ici sur la notion de « situation », dans le sens « d'acteurs en situation »). En effet, mettre en évidence les points de vue des acteurs, c'est aussi faire surgir les significations pour l'acteur, « significations » qui sont la clé de sa compréhension et donc de son apprentissage (Depover, Giordana et Marton, 1998).

Conclusion

A la frontière entre deux courants, les Sciences de l'éducation et les SIC, cet article présente une pratique pédagogique innovante permettant aux étudiants de s'approprier un média traditionnel de la filière touristique.

Pour ce faire, nous adoptons une démarche pédagogique inductive et partons d'approches terrain -et découverte métier- en mettant en avant l'interdisciplinarité (Taddéi, 2013) -voire la transdisciplinarité-, et en favorisant une éducation à l'orientation. Cette démarche donne du sens aux enseignements des étudiants, tout en leur donnant accès à des médias culturels auxquels ils n'auraient pas eu accès spontanément.

Nos fondements épistémologique et méthodologique nous permettent de comparer ce qui nous intéresse plus précisément ; à savoir les points de vue et interprétations que les étudiants se font de leur pratique pédagogique et de leur construction du savoir -face à un média traditionnel de la filière touristique- avec leurs pratiques réelles en situation. Cette démarche est donc singulière dans la mesure où elle ne se centre pas sur les avis des visiteurs sur ce média (comme de nombreuses recherches ont eu coutume de faire), « mais plutôt sur la manière dont les acteurs envisagent leur place dans un système d'ensemble » (Gellereau, 2005 : 57)

Notre position de chercheur sur ce travail est originale et emplie de complexité à double titre : d'une part, nous portons un regard d'enseignants chercheurs en SIC sur une partie de notre métier, celle de pédagogues. D'autre part, nous observons des étudiants jouant le rôle

d'apprenti-chercheurs en utilisant les outils méthodologiques propres aux chercheurs en SHS. C'est en ce sens que cet effet de miroir, ou « double jeu réflexif » (Proulx, 2005) nous conduit à évoquer une pratique pédagogique innovante.
L'ensemble des interactions entre l'étudiant et le média constitue cette forme d'orchestration totale (Winkin, 1981) amenant les étudiants à participer activement à la construction, co-construction, voire re-construction de ce média.
Notre lecture communicationnelle est centrée sur la construction et la signification du sens émergeant, au sens de production et construction du sens -ou sensemaking- (Weick, 1995), dans la mesure où l'émergence de ces significations ne peut se faire qu'« en situation en train de se faire » et est liée à l'utilisation de l'interactivité comme moyen d'émergence (Sylvie Leleu-Merviel, 2008). En effet, le visiteur va pouvoir partager son ressenti lors de la visite du parcours pédagogique, l'amenant également à une construction collective du sens.
En favorisant le développement de cette culture de l'information et des médias, nous répondons également aux enjeux majeurs de l'éducation aux médias qui consiste à mettre en exergue des compétences collectives et citoyennes.
Par conséquent, la pratique pédagogique que nous avons mise en place pour permettre aux étudiants de s'approprier un média culturel numérique se veut une démarche active dans la mesure où l'apprenant va chercher le sens de son action au regard de la signification qu'il pourra greffer à cette action.
Par ce dispositif pédagogique innovant, nous souhaitons impliquer les étudiants en prenant appui sur la citation de Benjamin Franklin : « Tu me dis, j'oublie ; tu m'enseignes, je me souviens ; tu m'impliques, j'apprends ».

Références

ALAMI Sophie, DESJEUX Dominique, GARABUAU-MOUSSAOUI Isabelle (2009), *Les méthodes qualitatives*, Paris, PUF.

BOIRON, Michel (2005). « L'innovation en question(s) », *Le français dans le monde*, janvier-février 2005, n° 337, pp. 32-35.

BOUZON, Arlette (2010). « Comunicacion y organización. Origenes y fundamentos de los trabajos cientificos francofonos », in II Congreso Internacional de la Asociación Española de Investigadores de la Comunicación (AE-IC), *Comunicación y desarrollo en la era digital*, 3 a 5 de febrero de 2010, Facultad de Ciencas de la Comunicacion de la Universidad de Málaga.

CLÉNET Jean, GÉRARD Christian (1994), *Partenariat et alternance en éducation : des pratiques à construire*, Paris, L'Harmattan.

COHEN, Eric (1988). Authenticity and Commodization in Tourism, *Annals of Tourism Research*, vol. 15, n° 3, pp. 371-386.

COTTIN, Michel *et al*., (2011). « Méthodes techniques et outils », Documentaliste-Sciences de l'information, 2011/4, vol. 48, pp. 10-15.

CROZIER Michel, FRIEDBERG Erhard (1997), *L'acteur et le Système*, Paris, éditions du Seuil, collection Points Essais.

D'ALMEIDA, Nicole (2001), *Les promesses de la communication*, Paris, PUF.

DANVERS, Francis (2009), *S'orienter dans la vie : une valeur suprême ? Essai d'anthropologie de la formation,* Presses universitaires du Septentrion.

DEPOVER Christian, GIARDINA Max, MARTON Philippe (1998), *Les environnements d'apprentissage multimédia*, Paris, L'Harmattan.

DESCELLIERS Julie, MARTIN Fabienne, SOUCAILLE Alexandre (2007). « Un ethnologue dans la classe, Retour sur une expérience », *Revue Ethnologie française*, XXXVII, 4 octobre, *Anthropologie de l'école*, PUF, pp. 681-687.

FREIRE, Paulo (1967). « Pédagogie des opprimés suivi de Conscientisation et révolution », *Revue française de pédagogie*, vol. 30, n° 30, pp. 62-64.

GELLEREAU Michèle, CASEMAJOR LOUSTAU Nathalie (2009). « Dispositifs de transmission et valorisation du patrimoine : l'exemple de la photographie comme médiation et objet de médiation », in *Colloque international des sciences de l'information et de la communication, Interagir et transmettre, informer et communiquer : quelles valeurs, quelle valorisation ?*, Tunisie, avril 2008, pp. 3-11.

GELLEREAU, Michèle (2005), *Les mises en scènes de la visite guidée. Communication et médiation*, Paris, L'Harmattan, coll. Communication et civilisation.

GIROD-SEVILLE Martine, PERRET Véronique (2007), Fondements épistémologiques de la recherche, in THIETART Raymond-Alain. *Méthodes de recherche en management*, Paris, Dunod 3ème édition.

GROSJEAN Sylvie, ROBICHAUD, Daniel (2010). « Décider en temps réel : une activité située et distribuée mais aussi disloquée », *Langage et société*, 2010/4, n° 134, pp. 31-54.

HÉAS Stéphane, POUTRAIN Véronique (2003). « Les méthodes d'enquête qualitative sur Internet », Revue en ligne de sciences humaines et sociales, *Ethnographiques.org*, [en ligne], n° 4, novembre 2003, URL : http://www.ethnographiques.org/2003/Heas,Poutrain.html [5 mars 2015].

HUTEAU, Michel (1996). « Les problématiques de l'orientation », Actes du séminaire *Pour le développement de la culture de l'orientation*, Académie de Créteil, 5-6 octobre 1995, pp. 13-22.

JOUËT, Josiane (2000). « Retour critique sur la sociologie des usages », *Réseaux*, 100, pp. 487-521.

LATOUR, Bruno (2006), *Changer de société. Refaire de la sociologie*, Paris, La Découverte.

LE MOIGNE, Jean-Louis (2003), *Le constructivisme. Modéliser pour comprendre*, Tome 3, Paris, L'Harmattan.

LE MOIGNE, Jean-Louis (1995), *Les épistémologies constructivistes*, Paris, PUF, collection Que sais-je ?

LE MOIGNE, Jean-Louis (1990). « Epistémologies constructivistes et sciences de l'organisation », in MARTINET Alain-Charles. *Epistémologies et sciences de gestion*, Economica.

LICOPPE Christian et al. (2009), *L'évolution des cultures numériques. De la mutation du lien social à l'organisation du travail*, Paris, Fyp éditions.

LOICQ, Marlène (2016). « Education aux médias et problématiques interculturelles. Question de méthodes », *Questions de communication* [En ligne], 22/2012, mis en ligne le 31 décembre 2014, consulté le 2 février 2016, URL : http://questionsdecommunication.revues.org/6946

MORIN, Edgar (1999). « Affronter l'incertitude », *Sciences humaines, Hors-série : la dynamique des savoirs*, n° 24, mars-avril, pp.66-67.

MOSCOVICI, Serge (1976), *La psychanalyse : son image et son public*, Paris, Presses Universitaires de France.

MOUTOUH, Jean (2011), *L'orientation des élèves de classe de seconde à l'aune de l'approche communicationnelle : le cas d'un établissement de l'académie de Montpellier*. Thèse en sciences de l'information et de la communication, sous la direction des professeurs Denis Benoit et Arlette Bouzon, soutenue à l'Université Paul Valéry Montpellier III.

MUCCHIELLI, Alex (2005), Le développement des méthodes qualitatives et l'approche constructiviste des phénomènes humains, in *Colloque Recherche qualitative et production de savoirs*, Université du Québec à Montréal, 12 mai 2004.

MUCCHIELLI, Alex (2004), *Etude des communications : Approche systémique dans les organisations*, Paris, Armand Colin, collection U.

MUCCHIELLI, Alex (2000), *La nouvelle communication. Epistémologie des sciences de l'information-communication*, Paris, Armand Colin, collection U.

OUSTINOFF, Michaël (2013). « (In)discipline et interdisciplinarité : des mots aux choses », *Hermès, La Revue* 3, n° 67, pp. 21-24.

PÉLADEAU, Normand, MERCIER, Céline (1993). « Approches qualitative et quantitative en évaluation de programmes », in *Sociologie et sociétés*, Revue électronique, vol. 25, n° 2, pp. 111-124.

PROULX, Serge (2005). « Penser les usages des technologies de l'information et de la communication aujourd'hui : enjeux - modèles - tendances » in VIEIRA Lise, PINEDE Nathalie, éds, *Enjeux et usages des TIC : aspects sociaux et culturels*, Tome 1, Presses universitaires de Bordeaux, Bordeaux, pp. 7-20.

PROULX, Serge (2002). « Trajectoires d'usages des technologies de communication : les formes d'appropriation d'une culture numérique comme enjeu d'une société du savoir », *Annales des télécommunications*, tome 57, n° 3-4, Paris, pp. 180-189.

SONNAC Nathalie, GABSZEWICZ Jean (2013), *L'industrie des médias à l'ère numérique*, La Découverte.

SZAFRAJZEN, Barbara (2011). « Réflexions autour de la méthode dite de la sémiotique situationnelle fondées sur une recherche en communication des organisations », *Communication & Organisation*, n° 39, pp. 183-194.

TADDEI, François (2013),. « Pour un enseignement interdisciplinaire », *La revue Interdisciplinarité : entre disciplines et indiscipline*, n° 67, Hermès, CNRS éditions, pp. 57-61.

THIETART, Raymond-Alain (dir.) (2007), *Méthodes de recherche en management*, Paris, Dunod.

VIDAL, Fernando (2004). « Piaget avant Piaget. Pour une relecture de l'œuvre piagétienne », in HOUDÉ Olivier, MELJAC Claire (dir), *L'esprit piagétien : hommage international à Jean Piaget*, Paris, Presses Universitaires de France, 2ème éd. Rev. et augm, pp. 21-37.

WINKIN, Yves (1981), *La nouvelle communication*, Paris, éditions du Seuil, coll. Essai.

ZACKLAD, Manuel (2012). « Organisation et architecture des connaissances dans un contexte de transmédia documentaire : les enjeux de la pervasivité », *Études de communication langages information mediations*, n° 39, Université Charles de Gaulle Lille 3, pp. 41-63.

ZACKLAD, Manuel (2010). « Sémiotique de la création de valeur dans l'économie des transactions coopératives », in HATCHUEL Armand, FAVEREAU Olivier, AGGERI Franck (éds.), *L'activité marchande sans le marché*, Paris, Presses de l'École des Mines, pp. 265-283.