



HAL
open science

Présence instituée, présence distribuée, présence instituante : le rôle central joué par l'individu en FOAD

Thierry Gobert

► To cite this version:

Thierry Gobert. Présence instituée, présence distribuée, présence instituante : le rôle central joué par l'individu en FOAD. Ticemed : ubiquitous learning, UTV; AMU, May 2009, Milan, Italie. pp.294-321. hal-03943002

HAL Id: hal-03943002

<https://hal.science/hal-03943002v1>

Submitted on 1 Dec 2024

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.



Distributed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License



PRESENCE INSTITUEE, PRESENCE DISTRIBUEE, PRESENCE INSTITUANTE : LE ROLE CENTRAL JOUE PAR L'INDIVIDU EN FOAD

Thierry Gobert

Maître de conférences en sciences de l'information et de la communication

Adresse professionnelle :

Université de Provence (Aix-Marseille I)

Résumé : Cette communication aborde la nature des formes de présence des utilisateurs de moyens numériques. Ces formes de présence sont perceptibles a priori dans l'évolution des conceptions des interfaces homme machine. Bien que la prise en compte de l'individu soit devenue centrale, au cœur du dispositif, il s'agit d'une préoccupation ancienne, déjà abordée à titre individuel par la métaphore cognitive de Von Neumann, les approches de Turing et les conceptions plus collectives de Wiener. Ce qui est nouveau, c'est le statut des TIC dans une société en mouvement, où l'informatique est déchargée pour partie de sa fonction d'outil de travail, pour s'ériger comme porteuse de socialité. Aux polyvalences technologiques répondent des comportements d'institutionnalisation personnelle et des formes de présence plurielles. En s'appuyant sur des entretiens effectués avec une population d'étudiants d'IUT, à laquelle il a également été demandé d'effectuer des enquêtes sur des sites sociaux, nous proposons d'introduire le concept de « présence instituante », à la suite des notions de « présence distribuée » et de « présence instituée ».

Summary : This paper deals with the nature of the types of presence of the users of digital equipment. These types of presence are discernable a priori in the evolution of the design of man/machine interfaces. Taking into account of the human factor is now assumed to be a main aspect in device core, however, it is a rather early concern already considered individually by Von Neuman with his cognitive metaphor, Turing's approaches or more collective Wiener's concepts. What is new beyond contest and competitions on networks as described by Huberman, is the status of TIC (information and communication technologies) in a moving society where computers are partly relieved from their function of working tool to be considered as a sociality factor. Multipurpose technologies are associated with various behaviours of personal institutionalisation and plural types of presence. Based on interviews with students of IUT (technical university departments) who have been requested to carry out inquiries on social sites under the supervision of the investigator, we would suggest to introduce the concepts of "intuitive presence" following the notions of "instuted presence" and "distributed presence".

Mots clés : présence distribuée, présence instituée, présence instituante, *storytelling*, *Facebook*, sites sociaux, *hub* social, formation à distance, FOAD.

Présence instituée, présence distribuée, présence instituante : le rôle central joué par l'individu en FOAD

INTRODUCTION

La FOAD exploite les développements techniques des interfaces de communication entre l'homme et l'ordinateur. Celles-ci ont considérablement évolué car l'humain a toujours été au centre des préoccupations des concepteurs de systèmes de transmission de l'information. Leur vocabulaire, leurs théories et certains aspects fonctionnels de leurs paradigmes mécanistes ont été repris dans les sciences humaines et sociales ainsi qu'en éducation.

Pourtant, la littérature et les manifestations scientifiques de SHS semblent n'évoquer le « rôle de plus en actif de l'individu » que depuis les années 2000 où se sont intensifiées les réflexions sur les moyens de « placer l'apprenant au centre du dispositif ». Après l'introduction des systèmes multitâches favorisant une *présence distribuée* et l'avènement du multimédia basé sur les modalités sensibles, la mise en réseau des machines en a profondément modifié l'usage, instaurant des formes de présences instituées et instituantes. L'ordinateur est devenu un *hub* social.

C'est pourquoi dans un premier temps, nous évoquerons un ensemble de travaux sur les interfaces homme/machine et leurs conséquences en termes de formes de présence. Puis, sera abordée une synthèse d'enquêtes effectuées sur une population de 215 étudiants parmi lesquels 5 groupes de 4 personnes ont eux-mêmes appréhendé le site social *Facebook*. Nous soulignons l'importance des formes de présence et l'opportunité qu'elles constituent pour les sciences humaines de participer à la conception des dispositifs par un apport d'innovation observé du côté de l'utilisateur.

1 - UTILISATION PROGRAMMEE, PRESENCE DISTRIBUEE

1.1 - Interface : l'homme au centre des préoccupations

La FOAD¹ semble indissociable des progrès techniques des moyens de transport. La diffusion de contenus est enracinée dans une relation de dépendance vis-à-vis des vecteurs d'acheminement des ressources, depuis la voie postale des débuts² jusqu'aux technologies innovantes qui contournent les nécessités du routage mécanique des productions physiques par l'adoption de solutions numériques ne nécessitant pas ou peu de déplacements et de stockage. Supprimant les vicissitudes du voyage, l'avènement de l'Internet et des réseaux multi-canaux a créé de nouvelles trajectoires de diffusion auxquelles sont associées des pratiques inédites d'apprentissage. La tentation est grande d'évoquer les potentialités du réseau http puisqu'il atteint virtuellement, au sens de Turgot, l'ensemble de la population occidentale. Les travaux qui en caractérisent les usages sont féconds et les approches par la dimension sociopolitique (Baquiast, 1998 ; Wolton, 1998 ; Ellul, 1990), la compétition (Huberman & Maurer, 1999), l'intelligence en essaim (Levy, 1997 ; Théraulaz, 1999), les différentes acceptions de la médiation et de l'éducation -pour ne citer qu'elles-, sont riches d'ancrages théoriques forts alimentés par un corpus de terrains foisonnant.

Ces travaux se caractérisent généralement par le fait qu'ils écartent les dimensions techniques de support qui ne sont pas leur objet au profit des usages, des effets de masse et de l'évolution des médiations dans les sphères publiques et privées. Les études de SHS se focalisent sur l'humain et abandonnent l'interactivité, le médium et l'individuel aux

¹ Formation Ouverte et A Distance (FOAD)

² Issac Pitman a créé les cours par correspondance simultanément à l'invention du timbre-poste.

sciences de l'ingénieur et de la mercatique. C'est pourquoi il n'est pas anodin de remarquer la pénétration massive dans l'espace de l'éducation publique de prestataires privés, dont les questionnements et la conception des produits rejoignent les préoccupations des praticiens qui utilisent leurs services d'ingénierie. La thématique du colloque TICEMED 2009, qui situe au cœur du débat le rôle de « plus en plus actif de l'individu » dans un monde d'ubiquités numériques, devient ainsi porteuse d'une euristique forte et simultanément très sensible.

En effet, si la question de l'humain a été l'une des préoccupations majeures des créateurs d'outils informatiques depuis le début des années quarante, un certain consensus semble laisser accroire que ce débat serait nouvellement apparu dans les années 1980 avec les premières tentatives d'introduction de l'ordinateur dans l'école et l'espace public. Sur le plan paradigmatique, cette perception trouve son origine dans les ancrages culturels disciplinaires et les courants qui les traversent. Du règne de la vision mécaniste portée par la théorie de la communication de Shannon et Weaver, Jacobson, qui a pourtant longuement utilisé dans ses travaux les notions d'émetteur, de message ou de code, conclut que « les essais qui ont été tentés de construire un modèle (...) sans relation aucune au locuteur ou à l'auditeur, et qui hypostasient ainsi un code détaché de la communication effective, risquent de réduire la communication à une fiction scolastique » (Jacobson, 1961, p. 95, cité par Bachmann, Lindenfeld, Simonin, 1984, p. 23).

Dans sa vision de la communication, le linguiste russe ne place pas pour autant l'individu au centre ; il lui préfère encore le message, auquel il donnera des fonctions comme la conation, la poétique, *etc.* Cette approche trahit la présence sous-jacente d'une pensée fonctionnelle inspirée par les sciences de la vie, telles qu'initiées par Galien et qui ont inscrit durablement dans les pratiques l'usage du schéma, de la modélisation et de la circonscription du sujet. Freud, qui n'était pas à proprement parler ni un cognitiviste ni un ingénieur, utilisait lui-même ces méthodes de raisonnement dans ses ouvrages lorsqu'il

présentait ses topiques ou cartes de la psyché sous forme de schémas. Il évoquait, par exemple, dans une approche où sourd la dimension fonctionnelle jusque dans le rapport à l'intime, les « relations objectales » du nourrisson avec sa mère en la qualifiant de « premier objet d'amour ».

John Von Neumann, dans *L'ordinateur et le cerveau*, tente d'approcher cette boîte « noire » que sont les processus de pensée, pour créer une interface cohérente et concevoir une machine basée métaphoriquement sur le fonctionnement des hautes fonctions du cerveau. Ainsi, « comme je ne suis ni neurologue ni psychiatre, mais mathématicien, le travail qui suit (...) est une tentative pour comprendre le système nerveux du point de vue d'un mathématicien » (Von Neumann, 1957, p. 13)³. Parallèlement, Norbert Wiener envisage le rapport homme/machine d'une manière très contemporaine lorsqu'il écrit que « nous ne percevons en général communication et langage qu'entre une personne et une autre personne. Pourtant, il est possible de parler à une machine, à une machine de parler à un homme, à deux machines de parler entre elles » (Wiener, 1954, p. 93). Ce questionnement est récurrent : dans *Can a Machine Think ?* (Turing, 1950), l'inventeur de la notion de code informatique, modélise pour la première fois les conditions d'une expérience (*imitation game*) de conversation entre un homme et une machine. Si le programme est correctement conçu, un observateur extérieur analysant les messages échangés ne devrait pas parvenir à établir de distinction entre un interlocuteur humain et son double artificiel (Michie, 1990, p. 209).

Les SHS ne semblent s'être intéressées que postérieurement aux travaux de conception des interfaces, qui gèrent pourtant la relation humaine avec l'utilisateur. Mais il est vrai que d'une part, les acteurs évoluaient dans un contexte de systémique scientifique inspirée par les théories de Licklifer et de Douglas

³ Cette approche sera élargie à une dimension sociale et en collaboration avec un économiste autrichien, il créera la théorie mathématique des jeux exposée dans *Theory of Games and Economic Behavior* (Morgenstern & Von Neumann, 1944).

Engelbart dans des centres comme Xerox Parc où le dialogue entre disciplines est encouragé, et que d'autre part, ils ont été sensibilisés par une littérature romanesque de science-fiction populaire depuis la fin du XIX^e siècle. H.-G. Wells, Isaac Asimov et Georges Orwell ont forgé des récits mythémiques mettant en scène des hommes dans un environnement d'inventivité mécanique, qui peuplent encore l'imaginaire d'un grand nombre de chercheurs et d'ingénieurs⁴. Les « lois d'Asimov » sont d'ailleurs enseignées en sciences de l'information. La fiction rejoint l'invention, quand les inventeurs produisent de la littérature (Harrison & Minsky, 1994) ou inversement quand des auteurs déposent des brevets d'invention (Dimercurio, 1999).

La place de l'humain est importante dans les préoccupations des concepteurs de produits informatiques dont le métier consiste, en pensant les interfaces, à résoudre des problèmes de communication homme machine pour rendre utilisables des outils qui ne le sont pas a priori. Le constat de ces préoccupations questionne les sciences humaines, qui ne participaient à la conception des interfaces que sur des plans de recherche cognitive, éthologique et de simulation. Les choses ont fortement évolué depuis les distributions massives du multimédia dans les années 1995 et de l'Internet, qui ont transformé un usage communautaire et restreint de l'ordinateur en un fait social. L'apparition de nouveaux usages intègre à petits pas les travaux de SHS et de sciences de l'éducation dans le processus de développement.

1.2 - Interactivité, interactions et présence distribuée

Les SHS, dans le contexte d'inventivité des technologies de support et d'acheminement en réseau des ressources numériques ont identifié des éléments spécifiques de constitution du champ. En effet, l'ordinateur est conçu sur la base d'une métaphore du cerveau, sa

dénomination questionne une problématique de sciences humaines (Perret, 1955), ses interfaces répondent aux modalités sensibles du vivant, son vocabulaire est utilisé par l'ensemble de la communauté des chercheurs qui disposent majoritairement d'un ordinateur à titre personnel. Paradoxalement, les sciences humaines abordent le rôle de l'utilisateur sous des angles qui ne les insèrent pas ou peu dans les étapes de conception et de réalisation, sinon de manière indirecte. Pour les uns, ce phénomène participe de la distanciation nécessaire du chercheur vis-à-vis de son objet d'étude alors que pour les autres, il relève de l'observation participante. L'éducation médiée par les TIC est l'opportunité d'un rapprochement.

Les sciences de l'ingénieur conçoivent des machines qui doivent être utilisées par des opérateurs humains ; ce qui relève des domaines de l'interface et de l'ergonomie. Les sciences humaines testent des modèles de SHS en les adaptant à des problématiques innovantes comme l'identification de pratiques et d'usages de médiation, de représentations collectives, *etc.* Elles s'intéressent aux rapports à l'interactivité en observant les interactions accessibles à leurs outils spécifiques. Ainsi, l'*interface* est composée de l'ensemble des outils matériels et logiciels qui participent des échanges d'informations entre l'utilisateur et la machine. L'*interactivité* est la capacité de réponse d'un système artificiel aux sollicitations extérieures. L'*interaction* relève du domaine des effets ; elle qualifie des séquences comportementales et des performances cognitives établies lors d'observations systématiques, armées par des outils et des méthodologies adaptés dans un contexte disciplinaire donné.

L'interactivité favoriserait un glissement des usages dont les conséquences ne sont pas neutres et qui peut s'exprimer en cinq étapes ; glissement qui n'est pas dû aux seuls « progrès » des interfaces, mais aux stratégies de commercialisation dans un environnement en réseaux où l'innovation provient à la fois des concepteurs connus et de consommateurs ayant formalisé une « idée ». La « nouvelle économie », victime de formes de spéculations auxquelles elle n'était pas préparée a magnifié

⁴ « L'ordinateur n'a rien d'une machine menaçante. (...) L'homme peut espérer (...) une vie plus longue, plus saine, parce que mieux organisée, c'est-à-dire plus de temps et d'énergie à consacrer aux loisirs et à la poésie existentielle, *in fine* une vie plus heureuse » (Demarne et Rouquerol, 1959, p. 118).

la perspective d'une potentialité de réussite individuelle par la maîtrise personnelle d'un outil relativement abordable en termes de coûts. Il en est resté quelque chose qui n'appartient pas au registre de l'échec et qui s'est principalement transmis à la génération des étudiants qui constitue la population concernée par cette étude.

Avant 1984, les machines numériques, sinon les consoles de jeux, étaient difficilement accessibles au grand public du fait de leur coût prohibitif. Elles étaient destinées au calcul scientifique et à l'édition de documents administratifs. De 1984 à 1993, les ordinateurs personnels apparaissent dans l'espace public avec deux orientations : le secrétariat et le développement de programmes à domicile. Des plans gouvernementaux, comme celui des « 100 000 ordinateurs » dans les écoles, ont eu vocation à familiariser les enfants avec l'emploi des outils informatique qui pénètrent la sphère privée en jouant l'atout ludique du jeu vidéo, même si l'achat est justifié par d'autres fonctionnalités telles qu'établir une comptabilité familiale sur Excel (Gobert 2000). L'apogée de la diffusion des ordinateurs non connectés se situe entre 1993 et 1999, avec les « encyclopédies multimédias » dont l'emblème fut la visite virtuelle du Musée du Louvre. Entre 1999 et 2005, l'accès massif à Internet concourt dans un premier temps à la dynamique encyclopédique avant de valoriser les fonctions de courriel. L'État évoque l'entrée de la France dans la « société de l'information » (JOSPIN, 1999) et confère un rôle officiel à Internet par la création de services « d'administration électronique », de démocraties « participatives » et « participantes » (Gobert, 2008a). Ces orientations font le lit d'une popularisation des technologies devenues depuis 2005 d'usage courant et auxquelles s'agrègent les activités classiques de la consommation de masse.

Le grand public, maintenant familiarisé avec l'usage des technologies, n'en comprend pas le fonctionnement interne et ne dispose que de modes d'emploi dont il néglige les instructions. La totalité des objets électroniques, y compris ceux qui étaient régulés mécaniquement, impose désormais une forme de délégation de compétences à de

nouvelles autorités que sont les constructeurs et les assembleurs. L'utilisateur idéal consomme de la musique et des vidéos, imprime ses photos, achète des logiciels, participe éventuellement à des formations continues ou des stages. Il est dépendant, mais conserve un espace de liberté, puisqu'il peut « personnaliser » (Gates, 1995) son bureau en modifiant des éléments de décors, organiser le rangement de l'espace virtuel et créer lui-même des contenus. En outre, les éléments numériques forment un système *home studio* où les aspects techniques sont minimisés. Les suites logicielles telles que Iife (Apple), à condition de disposer des périphériques adéquats, permettent de créer des sites *web*, des « *magic movies* » voire des animations avec une relative simplicité résultant d'une stratégie de maintien calculé dans l'ignorance des utilisateurs qui réalisent néanmoins des productions inédites à leur niveau.

D'une soumission librement consentie (Joule, Bauvois, 1996) à un pouvoir technologique naissent des capacités créatives qui favorisent une nouvelle ère des rapports à l'ordinateur par des formes de présence innovantes qui attestent de la migration centripète de l'individu vers le centre du dispositif. En son temps, le système 7 avait ajouté aux capacités WYSIWIG⁵ une interface multifenêtrée permettant d'afficher plusieurs éléments indépendants. L'attention de l'utilisateur évolua de la focalisation sur une activité unique vers une approche systémique intra⁶ où plusieurs travaux pouvaient être conduits simultanément. L'attention se partage, en miroir et en référence avec les possibilités multitâches des ordinateurs. Sauf consignes contraires, les étudiants exécutent en permanence un applicatif de *chat* simultanément à leurs tâches principales et actualisent une forme de *présence distribuée* (Turkle, 1995). Dans un tel schéma, cette présence distribuée affecte le capital d'attention disponible à plusieurs logiciels, ce qui engendre simultanément une dispersion de l'attention que nous désignons comme une *présence éclatée* et une forme d'autonomie de gestion de la pluralité, une *présence*

⁵ *What you see is what you get* : « ce que vous voyez est ce que vous obtenez ».

⁶ La connexion en réseau des machines introduit une « systémique extra ».

systémique, où chacune des activités nourrit les autres comme autant d'éléments indépendants reliés par des fonctionnements connexionnistes.

Dans les faits, la présence distribuée rend plus difficile le travail de tutorat en salle de TD car la population d'apprenants y est rarement à l'unisson et plutôt mobilisée par les applications communicantes. Contrairement aux conclusions des observations effectuées lors de sessions *off line* où l'immersion dépend d'indicateurs précis liés à l'interface (Gobert, 2007), ces derniers n'ont que peu ou pas d'incidence dans un contexte de communication entre personnes. Ce qui importe, ce sont la fidélité et la rapidité d'acheminement des messages. La qualité graphique n'est pas significative, comme en atteste l'usage massif des *sms*, testés dans les années 1995 avec des émetteurs-récepteurs portables alphanumériques non dotés de fonctionnalités multimédias. Le succès serait davantage lié à une stratégie relevant d'un « marketing tribal » (Mucchieli, 1996) explicité dans la *base line* du plan média de l'opérateur historique : « Tadoo*, restez en contact avec votre tribu ». Le rôle de véhicule des messages personnels fait de l'ordinateur un *hub social* qui distribue les budgets temps de présence.

2 - PRESENCE INSTITUEE, PRESENCE INSTITUANTE

2.1 - L'ordinateur : un *hub social*

Au cours de la première partie, nous avons évoqué quelques aspects de l'approche du traitement de la modalité « utilisateur » par l'évolution des préoccupations des concepteurs d'interfaces. Si les travaux sur la métaphore cognitive sont toujours d'actualité dans les thématiques de recherche fondamentale en Intelligence Artificielle (IA), l'innovation semble désormais provenir également du côté des usagers. Les environnements multitâches, en permettant d'exécuter des applications communicantes parallèlement aux activités de travail, favorisent une session où la présence est « distribuée », de manière éclatée et systémique. Le social fait irruption dans l'espace virtuel et engendre des formes inhabituelles de gestion du temps en pédagogie. De plus, l'omniprésence des

terminaux et la familiarisation relative de chacun avec les fonctionnalités communicantes déterminent des *habitus* où la disponibilité d'Internet est devenue aussi importante que le terminal lui-même. Le réseau est considéré comme un composant de l'ordinateur.

Pour les natifs digitaux, une machine non connectée à Internet n'est pas « vraiment intéressante », même pour travailler, car elle n'est pas adaptée aux nouveaux usages. L'accès au réseau a relégué au second plan l'intérêt pour les capacités de l'ordinateur chez les sujets qui ne produisent pas de contenus élaborés et qui n'exploitent pas de jeux gourmands en ressources. Dès lors qu'il dialogue par le truchement du médium numérique avec des correspondants réels ou leurs avatars en réalité virtuelle, l'utilisateur change donc de statut : il n'est plus un *opérateur* mais un *interlocuteur opérant*. L'innovation se nourrit de la pluralité des approches et de la diversité de ceux et celles qui la portent. Bien qu'elles en aient l'aspect graphique et les fonctionnalités, ni la technique ni la technologie (Ellul, 1990) ne véhiculent des raisonnements et des cultures unifiées. Le schéma de médiation par la technologie suppose, par conception, une *présence instituée*, où le rapport homme/machine est celui du sujet de type *faber*, utilisateur d'outils ou d'instruments multifonctionnels le libérant désormais partiellement des tyrannies de l'espace et du temps.

Le contexte de l'apprentissage est fortement impliquant et le geste pédagogique, par nature technique (Ginestié, 1999), est potentiellement porteur d'innovation, notamment en termes de qualification des formes de présence dans les situations didactiques. Longuement évoquée dans la littérature, la notion de présence est généralement décrite en éducation selon des critères techniques : distanciel, présentiel, synchrone, asynchrone, *etc.* Elle est classiquement définie comme « l'existence d'un individu dans un lieu marqué (...) un « opposé de l'absence » (Littré, 1896 : « présence ») et se manifeste par des degrés de l'attention au présent. Une personne physiquement présente peut-être engagée dans des processus cognitifs ou émotionnels qui diminuent voire annihilent ses capacités

d'écoute et de concentration.

Une présence *instituée* est une représentation légitime d'une institution. Elle est alors instituante, c'est-à-dire porteuse du pouvoir d'instituer, d'être présente par délégation. La présence instituée se manifeste dans l'actualisation des situations qu'elle produit par convention, par exemple lorsqu'un apprenant est en présence d'un référent. A priori, chacun des protagonistes dispose d'une place convenue dans un contexte donné qui correspond aux attentes culturelles et normées de la situation. En distantiel comme en présentiel, la présence instituée est un vecteur puissant de médiation pédagogique, mais l'attribution des critères et des formes de l'institution présenteielle n'obéit pas au seul cadrage institutionnel de la fonction : elle est aussi basée sur des processus de reconnaissance et d'identification de la légitimité.

En situation de travaux dirigés l'enseignant est identifié *de facto* comme porteur de la présence instituée. Celle-ci peut être altérée par un défaut d'attitude qui ne correspondrait pas aux attentes et par la perception, justifiée ou non, de méconnaissances dans les thématiques dispensées ou les méthodes de transmission du savoir. A distance, des marqueurs de présence instituée sont parsemés sur la plateforme de formation par l'institution qu'elle représente tels des graphismes caractéristiques (logo, *etc.*) et des fonctionnalités spécifiques. L'innovation réside surtout dans la prise en compte des attentes et des usages de l'utilisateur qui investit des durées de présence prises sur son « temps personnel » et se comporte selon les attendus de l'échange pédagogique. Lui-même se ressent donc doublement porteur d'une présence instituée, voire instituante vis-à-vis des autres utilisateurs du médium.

Le « site social » *Facebook* exploite ce phénomène d'institutionnalisation personnelle. Inspiré des techniques de *storytelling* (Salmon, 2007). Il favorise la mise en scène quotidienne de soi⁷, dans un espace publiquement partagé sur la toile. Cette fonctionnalité récente place

la personne au centre du dispositif, l'intéresse pour évoquer ce qu'elle est, ce qu'elle fait et surtout, comment elle souhaite paraître en balayant les sphères proxémiques (Hall, 1966) depuis l'espace professionnel jusqu'à la sphère privée. L'individu est lui-même l'objet de l'utilisation de l'outil et a toute latitude pour valoriser ce qu'il estime être valorisant de lui. Il est le référent de sa propre anamnèse, de sa production publique, de son image en ligne.

Pour cela, un support est nécessaire : le site doit être reconnu comme valable, c'est-à-dire susceptible d'être porteur de contenus qui seront effectivement lus et donc auparavant trouvés par des lecteurs éventuels. Le critère premier n'est donc pas la représentation institutionnelle ni la fiabilité normative, mais plutôt celui de la popularité exprimée par un nombre de « membres » inscrits. La popularité confère aux espaces virtuels qui en bénéficient une perception d'officialité parallèle aux institutions qui n'a pas été réellement mesurée. Ces espaces confirment des liens entre réel et virtuel, en reprenant les événements organisés par les forums de discussion où l'on finit par se rencontrer physiquement. Sur *Facebook*, des membres organisent des « rencontres », par exemple le dimanche sur le Pont au Double à Paris, où à un signal donné par le référent dont chacun connaît le portrait, tout le monde se fige pendant quelques secondes, ce qui permet de se reconnaître comme participant d'une présence en d'autres lieux, ici virtuels.

Ces événements peuvent sembler inattendus et sans objet, mais ils suscitent des formes d'adhésion et de disponibilité basées sur le décalage entre présences instituante et instituée qui pourrait s'exprimer par « je représente quelque chose que vous ne connaissez pas et que vous aimeriez peut-être connaître, et je suis présent à ici et maintenant dans ce groupe qui représente une communauté bien plus vaste encore ». Les concepteurs de dispositifs pédagogiques se sont ainsi heurtés à une méconnaissance culturelle de la diversité des modes d'appropriation des technologies en conceptualisant des dispositifs adaptés sur le plan technique, mais ne répondant pas aux règles non dites concernant par exemple le choix d'un *webmail*, d'un *socialmail* ou d'un client de messagerie pour adresser un courriel.

⁷ Au sens de Goffman

L'innovation dans la gestion de l'utilisateur ne peut plus être conceptualisée par les seuls développeurs ; elle s'imisce par l'observation des pratiques. Des formes de liens sont remarquables dans nombre de groupes de discussion où l'on évoque des thèmes qui en rapprochent les membres. Le principe fédérateur réside en partie dans l'absence d'engagement, ce qui constitue un modèle inattendu en éducation puisque l'utilisateur y décide de ses modalités de fréquentation et gère ses formes de présence.)

2.2 – Terrain et formes de présences

Afin de questionner les pratiques de présence, nous avons adossé ce travail à un terrain empirique composé d'étudiants de L1, L2, L3 en IUT à Digne-les-Bains (04) et Perpignan (66). Ce type de population est enquêtée chaque année depuis 2006 dans le cadre d'une autre étude portant sur les pratiques de copier/coller et praxis sociales liées aux TIC. En début d'année universitaire, une première enquête est administrée en profitant de l'opportunité de la remise des fiches individuelles sur lesquelles les apprenants notent leurs coordonnées, leurs attentes liées aux enseignements et éventuellement leurs projets professionnels. Les sujets sont alors invités à évoquer librement leurs pratiques et usages de l'ordinateur de manière rédigée, avant de préciser le matériel dont ils disposent, leur degré de familiarisation avec les applicatifs et leurs adresses de sites et blogs s'ils souhaitent les indiquer. L'ensemble des informations renseigne un corpus saisi dans une base de données FileMaker Pro®.

Cette étude offre un support sur lequel d'autres étapes du questionnement pourront s'agréger car la motivation est importante et la thématique, sans passionner, intéresse.

La population est composée de ressortissants de baccalauréats scientifiques et économiques ; les premiers sont localisés à l'IUT de Perpignan en Génie Biologique, les seconds à Digne, en Gestion Administrative et Commerciale. En octobre 2008, elle se répartit comme suit :

Filières	Économiques		Scientifiques		Tot
	H	F	H	F	
Licence 1	21	24			45
Licence 2	20	20	35	27	102
Licence 3	6	23	11	28	68
Tot	47	67	46	55	215

Fig. 1 : tableau d'effectifs

L'analyse du corpus montre un basculement sensible des représentations de l'ordinateur qui est, certes perçu comme un outil destiné à effectuer des recherches et présenter ses travaux universitaires, mais également comme un vecteur communiquant *complémentaire* du *sms* tant que ce dernier est inclus dans les forfaits téléphoniques consentis aux étudiants. Cette représentation s'est accentuée au cours des trois derniers exercices universitaires. La gratuité relative du réseau est perçue comme une normalité ; 79,3 % des sujets n'imaginent pas construire un rapport sans utiliser Internet et 22,1 % pensent qu'aller en bibliothèque n'est pas un moyen adapté car trop lent et pas assez précis. Surtout, 78,9 % utilisent au moins un logiciel de *chat* et 75,4 sont présents sur *Facebook* (en fin d'année, ce chiffre passe à 84,7 %) et 17,2 % sur *Copains d'Avant*. Il n'y a pas de différences significatives entre les populations d'étudiants sinon pour les L1 (l'échantillon n'est pas représentatif en 2009, mais il l'était en 2007 et 2008) car la première année harmonise l'utilisation des réseaux sociaux. Le *chat* déjà très employé au Lycée est exploité par l'ensemble des promotions.

L'étape suivante comprend deux approches distinctes effectuées en parallèle. La première est réalisée par les étudiants eux-mêmes. Il leur est demandé, dans le cadre des enseignements de gestion de l'information (GACO⁸), de réaliser une enquête dont le sujet doit concerner les TIC. Cinq groupes ont choisi de travailler sur la dynamique du site social de référence *Facebook* et l'une des formations qui est constituée par des apprenants qui ne l'utilisent pas et cherchent à « comprendre son intérêt ». Cette méthode permet d'appréhender

⁸ Gestion Administrative et Commerciale

les pratiques avec le mode de raisonnement des sujets eux-mêmes, bien que le travail soit encadré par le chercheur qui tente explicitement de ne pas (trop) imposer de facteurs et de modalités. La seconde approche consiste en une observation participante pendant l'ensemble de l'année, notamment au cours des sessions nécessitant l'usage de matériel informatique.

Un site social présente indubitablement un caractère instituant dès lors qu'il dispose d'un nombre de membres chiffré en dizaines de milliers, qu'il bénéficie d'une certaine ancienneté (sauf s'il est local) ou qu'il appartient à un groupe financier ou un constructeur connu. L'un des paramètres les plus cités est son « taux de confiance », un taux non mesurable, non mesuré, non indiqué, mais établi de manière manichéenne et par confusion avec le taux de pertinence des occurrences fourni par les moteurs de recherche. En effet, la majorité des sujets ne saisit pas l'adresse http dans le champ de saisie idoïne et n'utilise pas de favoris⁹ au profit de l'emploi systématique d'un moteur comme *Myspace* ou *Google*, puis de la fonction historique du navigateur. Cette notion de confiance est d'autant plus inattendue que *Facebook* conserve de manière illégale et illimitée dans le temps les données personnelles et de messagerie.

Les sujets reviennent néanmoins souvent sur cette notion de confiance qu'ils associent paradoxalement à des éléments contraires avec d'un côté le « peu d'importance de ce qu'ils font » sur « ces sites »¹⁰ et la facilité de s'en désengager, d'un autre côté la notoriété et le caractère instituant qui découle d'un espace où l'absence est davantage remarquée que la présence. En outre, les étudiants ressentent fortement le besoin de maîtriser leur espace et leur possibilité de gérer les sollicitations d'inscription des « amis » potentiels sur leur page avant d'y figurer. Les « personnes autorisées » ont en effet vocation à découvrir la mise en scène que l'utilisateur choisit de réaliser de lui-même ainsi que les anecdotes

⁹ Sur Macintosh, les favoris sont des « signets ».

¹⁰ L'emploi du pluriel est singulier car *Facebook* est pratiquement le seul site utilisé.

qui le concernent¹¹. Pour certains, il s'agit de la construction d'une légende personnelle ou d'un groupe restreint. Le site se comporte alors comme un vecteur incident et un non-dit de *storytelling* échafaudant dans la durée une présence instituée. Ces fonctionnalités ont été détournées par deux groupes de projet tutoré¹² qui ont assuré la promotion d'une vente de vêtements par ce moyen.

L'observation montre la suprématie des actes communicants sur les fonctionnalités d'outils dévolues à l'ordinateur. La majorité de la population débute une session pédagogique par la consultation du *webmail* et l'exécution d'un applicatif de *chat*. Le *webmail*, qui stocke les échanges de courriels sur un serveur, a la primeur sur les clients de messagerie¹³ sauf chez les sujets disposant d'une expertise supérieure. Nous avons fait l'hypothèse que la possession d'un ordinateur personnel serait discriminante à ce niveau, mais ce facteur ne s'est pas révélé pertinent. Les sujets disposant d'un portable utilisent également le *webmail* et ne conservent pas les contenus échangés dans leur machine. Il est possible que dans un environnement professionnel, ces *habitus* évoluent, pour des raisons pratiques d'archivage. Une ségrégation nette est faite entre *webmail social* (celui de *Facebook*), *webmail* et client de messagerie. Le premier est destiné à contacter « des amis » et l'interface incite à répondre à des sollicitations du type « en ce moment vous... » et « vous pensez à... ». Les utilisateurs adhèrent réellement aux concepts mercatiques du site et complètent régulièrement ces champs de saisie. Il est facile de se laisser prendre au jeu. Ces éléments sont bien plus ludiques et dynamiques que l'austérité graphique des logiciels clients de messagerie qui ne sont utilisés que par les détenteurs d'une compétence en informatique ou déjà impliqués dans le monde du travail.

¹¹ Une application propose d'ailleurs de consulter ce que « vos amis pensent de vous » et des « petites questions entre amis » sur le registre de l'humour.

¹² Les projets tuteurés sont des travaux de groupe conduits en autonomie par des étudiants et donnant lieu à la gestion concrète d'un projet.

¹³ Seuls 23 étudiants sur 215 utilisent Outlook ou un autre client de messagerie.

Les outils « sociaux » implantés dans les dispositifs innovants sont réellement efficaces en termes de motivation. Certes, ils ne proviennent pas directement des travaux effectués sur les interfaces mais d'une filiation par les usages de fonctionnalités qui résultent de la capitalisation et du regroupement d'éléments déjà existants mais dispersés dans les forums de discussion, les *webmails*, les *blogs etc.* L'association de l'ensemble de ces initiatives autour d'une idée comme la recherche d'anciens copains ou la mise à disposition d'un creuset social disponible à toute heure et en tous lieux, concentre la motivation des utilisateurs invités à parler d'eux-mêmes en recourant à des moyens simples et dépourvus d'aridité technique.

Le référent pédagogique doit composer avec des attitudes et des outils de plus en plus difficiles à ignorer. La recherche sur les outils d'apprentissage peut s'enrichir de ces synthèses fonctionnelles déjà en œuvre et qui ont prouvé leur validité. Pourquoi ne pas exploiter ces processus de valorisation de l'apprenant dans le cadre du dispositif en produisant des situations *ad hoc* ?

CONCLUSION

Depuis l'origine de la conception des outils numériques, la dimension de l'humain a toujours été fortement prise en compte pour les fonctions de communication. Turing et Wiener étaient habités par un idéal de création d'interfaces, et les ordinateurs fonctionnent toujours sur la base de la métaphore cognitive de Von Neumann. Les sciences humaines ne semblaient pas intégrées au processus de conception, sinon postérieurement pour la création de ressources pédagogiques, de simulation et d'approches cognitives. Les usages de l'informatique ont muté en se distribuant dans la sphère publique. Le curseur s'est déplacé par étapes d'une approche de gestion de communication avec l'opérateur, vers celle d'une valorisation des modalités sensibles et de la présence lors de la connexion en réseau. L'ordinateur est devenu un *hub social*.

Afin d'évoquer cette évolution, nous avons dans un premier temps rappelé quelques éléments de contexte et d'histoire technologique des fonctionnalités d'interface

qui sont indissociables de la formation ouverte et à distance. Dans un second temps, nous avons abordé l'observation des pratiques et le questionnement des ressentis d'une population d'étudiants utilisant le *webmail*, le *chat* et les *sites sociaux* comme *Facebook* qui a mis en lumière une dialectique entre trois formes de présence : *distribuée*, *instituée* et *instituyente*. Le modèle des sites sociaux est-il applicable aux plateformes pédagogiques ?

BIBLIOGRAPHIE

Bernard F. (2006), « Définir l'engagement », in *Questions de Communication : Formes de l'engagement et espace public*, série actes III.

Baquias J.-P. (1998), « Administration 1998-2001 » in *Propositions sur les apports d'Internet à la modernisation du fonctionnement de l'État*, Documentation Française.

Demarne P. et Rouquerol (1959), M., *Les ordinateurs électroniques*, Paris : PUF.

Dimercurio M. (1999), *Mission de la dernière chance*, Paris : Livre de poche.

Ellul J. (1990), *La technique ou l'enjeu du siècle*, Paris : Economica.

Gates B., Myhrvold N., Rinearson P. (1997), *La route du futur*, Paris : Pocket

Ginestié J. (1999), *Techniques scolaires et enseignements technologiques*, in 21e Journées internationales « technologies, Technologie », Chamonix.

Gobert T. (2003), *Qualification des interactions observables entre l'homme et les machines dotées d'interfaces à modalités sensibles*, Lille : Septentrion.

Gobert T. (2008), « Chantiers prioritaires de l'État : de la transmission de valeurs à la responsabilité citoyenne », in *Interagir et transmettre, informer et communiquer : quelles valeurs, quelle valorisation ?* Tunis : SFSIC/ISD/IPSI.

Gobert T. (2008), « Relations entre situation et dispositif dans le cadre de simulations : l'exemple de la simulation de vol », in *Questions Vives : Dispositifs et situation, quelles articulations en éducation ?* Aix en Provence : PUP.

Gobert T. (2008), « De l'acculturation à l'enculturation, en FOAD », in *L'humain dans*

la formation à distance : la problématique de l'interculturel, Sfax : TICEMED.

Goffman E. (1973), *la mise en scène de la vie quotidienne*, Paris : Éditions de Minuit.

Hall Edward T. (1966), *La Dimension Cachée*, Paris : Seuil.

Harrison H., Minsky M. (1994), *Le problème de Turing*, Paris, Livre de poche.

Jacquinet G. (2002), « Absence et présence dans la médiation pédagogique ou comment faire circuler les signes de la présence » in R. Guir (dir.) : *Pratiquer les TICE. Former les enseignants et les formateurs à de nouveaux usages*, Bruxelles : De Boeck.

Jonas H. (1979), *Le Principe de responsabilité, une éthique pour la civilisation technologique*, Paris : Cerf.

Lévy P. (1997), *Cyberculture*, Paris : Odile Jacob.

Maurer S., Huberman B. (1999), *Competitive dynamics on the web sites*, Palo Alto : Xerox Park.

Merleau-Ponty M. (1976), *Phénoménologie de la perception*, Paris : Gallimard.

Michie D. (1990), *Réflexions sur l'intelligence des machines, 25 ans de recherches*, Paris : Masson.

Mucchieli A. (1996), *Le marketing tribal*, Paris : Colin.

Parrinder P., Escuret A. (1989), « Wells H. G. : Science Et Fiction Au XIXe siècle » in *Cahiers Victoriens et édouardiens*, Montpellier : PUM : n° 30.

Salmon C. (2007), *Storytelling, la machine à fabriquer des histoires et à formater les esprits*, Paris : La Découverte.

Theraulaz G. & Spitz F. (1997), *Auto-organisation et comportement*, Paris : Hermès.

Turing A. (1950), *Can a machine Think ?* London : Pitman.

Turkle S. (1995), *Life on the screen : identity in the âge of the Internet*, New-York : Touchstone.

Von Neumann J. (1957), *L'ordinateur et le cerveau*.

Wiener N. (1954), *Cybernétique et société*, Paris : Deux Rives.

Pour citer cet article :

Communication :

Gobert T. (2009), « Présence instituée, présence distribuée, présence instituante : le rôle central joué par l'individu en FOAD », *Ticemed 6 : quels axes de développement pour la formation à distance ?* Milan, 28 au 29 mai 2009.

Proceedings :

Gobert T. (2010), « Présence instituée, présence distribuée, présence instituante, le rôle central joué par l'individu en FOAD », *International Journal of Information Sciences for Decision Making (ISDM) n° 39, 4e trim 2010*, pp. 348-357.

