



La communication sur Internet à l'entrée à l'université

Edith Chabot

► **To cite this version:**

Edith Chabot. La communication sur Internet à l'entrée à l'université. 12ème Colloque National de la Recherche en IUT, Brest, 1-2 juin 2006, Jun 2006, Brest, 2006. <sic_00001754>

HAL Id: sic_00001754

https://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00001754

Submitted on 28 Apr 2006

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.

La communication sur Internet à l'entrée à l'université

Edith Chabot

*Maître de conférences
IUT de Tours
Département "Information-Communication"
29, Rue du Pont Volant, 37082 Tours cedex 2*

*Centre d'Etudes du Débat Public, Université de Tours
29, Rue du Pont Volant, 37082 Tours cedex 2
chabot@univ-tours.fr*

Section de rattachement : 71

Secteur : Tertiaire

Résumé : *Cette contribution rend compte d'une recherche de 2005 ayant pour objet les pratiques communicationnelles d'étudiants entrant à l'université. Le contexte dans lequel nous avons situé cette étude est celui de l'une des options du département "Information-Communication" d'IUT, l'option "Information et documentation d'entreprise". L'objectif était d'aider ce public à valoriser ses savoirs d'expérience, à faire émerger ses compétences en matière de TIC, à comparer ses usages et ses connaissances sur le droit d'auteurs, la déontologie et la sécurité sur Internet.*

Mots-clés : *Etudiant, Pratique, TIC, Information, Communication, Ethique, Formation expérimentielle, Echange de savoir, Complexité*

Introduction

Dans l'enseignement supérieur, des systèmes d'information se mettent en place. Des universités virtuelles proposent de nouveaux accès au savoir en ligne. Des formations à l'usage et à la maîtrise de l'information, de plus en plus nombreuses, s'y développent, impliquant professionnels de l'information et enseignants. Face à une offre institutionnelle en constante progression, nous avons essayé de réfléchir au type de dispositif qui aiderait les étudiants inscrits en première année universitaire à relier leurs savoirs et à mutualiser leurs expériences en matière de communication. Le contexte dans lequel nous avons situé cette étude est celui de l'option "Information et documentation d'entreprise", l'une des options du département "Information-Communication"¹. Ne cherchant pas à analyser le niveau d'appropriation des outils numériques des étudiants de cette filière, ni à en permettre une meilleure adaptabilité, le projet vise plutôt à encourager la réflexion de chacun sur son expérience, ses connaissances et à permettre la

¹ Devient GIDO "Gestion de l'information et des documents dans les organisations" en 2005.

valorisation des savoirs expérientiels décrits, dans un nouveau cadre, celui de l'université. Située dans le paradigme de la complexité, la problématique de cette recherche s'inscrit dans la continuité de travaux sur les pratiques informatives et formatives de doctorants (Chabot, 2000), puis d'activités pédagogiques centrées sur la formation entre pairs en Premier Cycle (Chabot, 2004).

La première partie de la contribution décrira l'approche théorique qui a étayé notre questionnement épistémologique. Puis, dans une deuxième partie, nous apporterons des précisions sur le terrain, la méthodologie retenue et les modalités du dispositif choisi. Un bilan des données fournies et analysées par les étudiants apportera un éclairage sur le travail collectif mené au cours de ces espaces/temps où se jouent parité, altérité et conscientisation des modes d'apprentissage.

1. Pratiques et éthique des TIC : approche complexe

Pour B. Miège (2004), alors que les TIC doivent jouer un rôle important dans la vie à la fois quotidienne et professionnelle des jeunes, leur apprentissage n'est pas réellement effectué par les institutions éducatives. Une grande place est laissée à l'initiative personnelle. Pour sa part, P. Dumas (2005), constatant une crise mondiale des systèmes éducatifs depuis plusieurs années, émet l'hypothèse que les dispositifs techniques de l'information et de la communication sont à la fois un des facteurs de cette crise et un des moyens de la résoudre si on lui donne une dimension pédagogique. Partant de ces constats, nous avons cherché à connaître les pratiques des TIC d'un public d'étudiants qui, à l'entrée à l'université, a choisi de poursuivre un premier cycle en IUT.

1.1. La communication entre authenticité et fonctionnalité

D. Wolton (2004) rappelle que communiquer est une expérience qui fonde les rapports entre les hommes. Il distingue la dimension normative définie comme "*l'idéal de communication, c'est-à-dire la volonté d'échanger, pour partager quelque chose en commun et se comprendre*" et la communication fonctionnelle qui concerne les "*besoins de communications des économies et des sociétés ouvertes...*" (Wolton, 1997, p. 17). En reprenant ces deux dimensions de la communication, nous inviterons les étudiants à faire état de leurs pratiques de communication à la fois dans leur sphère privée, dans la sphère sociale et dans la sphère de formation.

1.2. L'analyse des pratiques

Selon J. Jouët (1993), la notion de pratique est une notion plus élaborée que celle d'usage car elle prend en compte l'utilisation des techniques, mais également les comportements, les attitudes, les représentations de ceux qui y ont recours. Pour sa part, J. Le Marec (2005) voit différentes logiques à l'œuvre, celles faisant référence à des analyses de discours médiatiques ou de stratégies industrielles et économiques et celles qui privilégient les études fondées sur le recueil de comportements et discours des usagers individuels. Selon cet auteur, il convient de relier sens et savoir, individuel et collectif pour éviter de hiérarchiser les usages en les étudiant en termes de rapports à la

technique. Plus encore, représentations et contextes doivent être pris en compte pour comprendre les pratiques. Nous reprendrons ces trois dimensions, le projet, le contexte, la technique pour faire émerger les savoirs d'expérience des TIC des étudiants.

1.3. Formation expérientielle et solitude

Comment faire émerger, au sein d'un groupe, les expériences de chacun ? Comment faire prendre conscience des modes d'apprentissage qui ont permis de communiquer, de s'informer au sein de la sphère privée ? La définition de G. Pineau (1989, p. 24) qui voit la formation expérientielle comme la "*formation par contact direct mais réfléchie*", nous a paru éclairante. Il indique que pour tirer partie de l'expérience, qui renvoie à la solitude, à l'intimité, chacun doit posséder la capacité à "s'autocomputer" (autoformation) et à échanger avec les autres (coformation). La formation par l'expérience, selon B. Courtois (1995), peut être définie comme un ensemble de compétences et de savoirs acquis dans des situations de vie. Mais, pour que soit examinée la façon dont cette expérience a construit l'acteur, il est nécessaire de l'inscrire dans un processus de formalisation par la mise en mots, de conscientisation dans un rapport à soi, aux autres, au monde, dans le temps et dans l'espace pour en dégager la "*sphère de pertinence*". Nous avons cherché à organiser ces temps de formation propices à la formalisation des expériences en matière de TIC et à les situer dans des "sphères de pertinence".

1.4. Communication et éthique

Dans son étude sur l'Éthique (2004), E. Morin note que la science moderne s'est organisée sur la "*disjonction entre jugement de fait et jugement de valeur*" aboutissant à une séparation entre la connaissance d'une part, l'éthique de l'autre. Tout acte éthique suppose une capacité à "*l'auto-connaissance*" en intégrant l'observateur dans son observation, en effectuant un retour sur soi pour s'objectiver, se comprendre et se corriger. L'apprentissage de l'autocritique qu'il définit comme une "*hygiène existentielle*" doit devenir une pratique aussi courante que la culture physique. Pour créer les conditions d'une éthique des pratiques des étudiants, nous imaginerons des "espaces/temps d'échanges de savoirs" et de "retours d'expérience" au cours desquels il sera possible de "mettre en mots", de "formaliser des connaissances", de contextualiser des savoir-faire et de "conscientiser" des modes d'apprentissage.

2. Terrain, méthodologie et observations.

2.1. Terrain

Le terrain est celui de notre lieu d'enseignement, une première année de premier cycle universitaire. Le public concerné (53 étudiants) a choisi de poursuivre un cursus en IUT afin d'obtenir un diplôme de professionnel de l'information. Lorsque l'on interroge ces étudiants, ils éprouvent des difficultés à expliquer leur choix. Pourquoi ont-ils choisi la filière "Information- Documentation d'entreprise" ? Interrogés sur cette question, ils

affirment être plutôt attirés par la communication que par l'information, avoir privilégié par ailleurs la structure universitaire dans laquelle ils seront "*bien encadrés*". Décidés à poursuivre un cycle d'études afin d'entrer, pour quelques uns, dans la vie active au terme de la formation, nombreux sont ceux qui s'inscriront en Licence puis en Master.

2.2. Approche méthodologique

Dans des ateliers où des échanges ont pu être instaurés, les étudiants ont été conviés à faire le récit de leurs pratiques de communication. Le souci méthodologique était double : comprendre les usages des participants (approche compréhensive), favoriser au sein de petits groupes, la prise de parole, l'écoute, l'argumentation, l'intercompréhension, la recherche d'une éthique communicationnelle, l'exploration intersubjective des expériences et des modes d'apprentissages (approche herméneutique). Le dispositif retenu est celui des cercles de parole (moins de quinze participants). Nous avons proposé aux étudiants de se réunir à deux reprises en début d'année universitaire. Le thème du débat, "autour des pratiques communicationnelles", a été annoncé plusieurs semaines à l'avance. Puis une liste de thèmes concernant la question à débattre a été distribuée aux participants. Incités, dans un premier, à rédiger remarques, observations, commentaires sur les points signalés, les étudiants étaient ensuite invités à prendre la parole. Discussions et échanges ont permis de comparer les savoir-faire, de faire émerger les lacunes. Enfin, un compte-rendu écrit, relatant les expériences individuelles et les remarques effectuées de façon collective, fut demandé à chaque participant et remis à l'animateur.

2.3. Co-analyse de pratiques et observations

2.3.1. La communication considérée comme plus "attractive" que l'information

S'ils ont choisi un premier cycle d'études dont les contenus sont plutôt centrés sur l'information et la documentation, les étudiants ont des représentations de la communication et de l'information précises. Le processus de communication consiste à "*échanger des informations, dire à l'autre ce qu'il ne sait pas*". La communication, contrairement à l'information, "*c'est plus créatif*". "*On fait la démarche*". "*C'est plus implicite*". La communication est vue comme la "*forme*", et l'information "*complémentaire*", comme le "*fond*". Cette dernière est considérée comme "*plus sérieuse*", "*objective*", "*solemnelle*". Certes, dans un service de documentation il faut communiquer pour échanger. Mais "*le public est plus restreint*", c'est celui des "*utilisateurs du service*". L'idée de proximité est évoquée. "*Le plus souvent, on communique avec des gens qui nous entourent tels que nos proches. Le but est avant tout de raconter des histoires, d'échanger des opinions et de donner des nouvelles*". La distinction entre communication normative et communication fonctionnelle est bien mise en évidence : "*on communique également avec nos professeurs, le monde du travail. Mais cette communication est beaucoup plus motivée par la nécessité et le besoin*". Différents moyens de communication sont cités : la parole, le téléphone portable, l'écrit, Internet. Le téléphone portable qui présente l'avantage d'être "*facilement accessible*,"

pratique, peu coûteux...n'offre pas toutes les possibilités d'Internet". Mais pour se connecter au réseau, il "faut un PC à proximité". Les TIC ont permis "un élargissement des techniques de communication" mais "le message n'est pas pour autant plus dense ou plus approfondi". S'il sert à " créer du lien, il n'offre pas toujours un réel contenu". L'information, au contraire, est supposée posséder un contenu objectif, sérieux, diffusé auprès d'un public précis. Les représentations des participants s'inscrivent dans les oppositions suivantes : ludique/sérieux, subjectif/objectif, privé/professionnel, forme/fond. Au cours des échanges, des étudiants réalisent qu'ils ont manqué d'une réelle réflexion au moment du choix d'une filière universitaire. En fait, ils connaissent peu ou mal les métiers de l'information et de la documentation.

2.3.2. Internet, un espace de communication plutôt réservé à la sphère privée

La messagerie électronique sert essentiellement à communiquer entre amis et avec les parents. Plusieurs adresses électroniques sont utilisées : des adresses anonymes pour le "chat" et des adresses plus "sérieuses" pour d'autres types d'usages (échanges d'informations dans le cadre associatif, pédagogique ou pour entrer en contact avec des organisations offrant des stages). Les messages envoyés sont plutôt destinés "à des personnes proches telles que les parents ou les amis". Les étudiants disent "communiquer peu avec les professeurs" qu'ils voient comme "peu enclins à donner leur adresse électronique". "Chatter" c'est "pratique et peu coûteux". Il y a l'idée d'imprévu. "On se donne des rendez-vous. On peut s'inventer une vie". "C'est la "foire", on est "en direct". Mieux vaut choisir ses interlocuteurs pourtant : "on ne sait pas vraiment avec qui on dialogue". Pour d'autres participants, le "chat" est dangereux : "Nous sommes conscients des dangers des chats et savons que de fausses informations peuvent y circuler". Converser avec des inconnus, "c'est une perte de temps", l'accès à de "fausses informations". L'usage des forums de discussion et des listes de diffusion reste ponctuel. La consultation intervient surtout "lors de la recherche d'une réponse à une question précise". Les étudiants connaissent peu l'existence des listes de diffusion. ADBS-info² est considérée comme "peu attractive", "bavarde" ou encore "trop professionnelle" pour leur niveau de connaissances en première année. DreamWeaver et WebExpert utilisés pour créer des pages Web, sont mal maîtrisés aux dires des trois gestionnaires de sites. Aucun étudiant n'a recours aux blogs³. Une méconnaissance de la déontologie et de la sécurité sur Internet est observée dans les groupes. Si la "nétiquette" est inconnue des étudiants, les problèmes de sécurité ne leur sont pas totalement étrangers. Ils savent ouvrir avec prudence des fichiers joints pouvant contenir des virus. Ils affirment disposer d'un antivirus à jour sur leur micro-ordinateur personnel et assurent vérifier le nom de l'expéditeur avant de consulter leurs messages. Concernant le téléchargement, huit participants seulement affirment acquérir des fichiers de musique par le biais du "peer to peer" tout en sachant les risques encourus. De façon générale, les

² Liste de diffusion de l'association des professionnels de l'information et de la documentation.

³ Ces échanges entre étudiants ont eu lieu en janvier 2005. Aucun participant, à cette date, ne connaissait les blogs.

principes de la protection juridique des œuvres de l'esprit littéraires, scientifiques, graphiques, musicales, etc. sont ignorés.

2.3.3. Usages d'Internet entre étudiants dans la sphère de formation

Les étudiants ne communiquent pas de façon spontanée avec les enseignants : "*on observe que peu de professeurs, au lycée comme à l'université, confient leur adresse mail à leurs étudiants*". Cet état de fait est justifié ainsi : "*ils craignent sans doute d'être sollicités en permanence*". Par Internet, la relation entre le professeur et l'élève reste occasionnelle. Seul un enseignant de la formation leur adresse des travaux à réaliser par le biais d'une liste de diffusion. Par contre, ils précisent qu'ils s'adressent, si besoin est, leurs dossiers, travaux de groupe, recherche documentaire, etc. Le réseau, considéré comme manquant de convivialité, permet cependant d'entrer en contact avec le monde du travail : "*Nous avons un accès plus facile, plus direct avec les recruteurs. Nous pouvons répondre aux offres de stage immédiatement, joindre notre CV et notre lettre de motivation*".

Tableau 1

*Techniques de communication, contextes et projets
Pratiques des étudiants de première année dans l'option GIDO*

Contextes			
Techniques	Projets dans la sphère privée	Projets dans la sphère sociale	Projets dans la sphère de formation
Messagerie	Communiquer avec les parents, entre amis. Maintenir les contacts	Entrer en contact avec le monde du travail, des entreprises pour trouver un stage	Répondre aux rares sollicitations des enseignants Echanger des travaux, des recherches, des dossiers documentaires entre pairs
Chat	Discuter avec les amis	Discuter avec des inconnus	Discussions entre pairs
Forum		S'informer ponctuellement	
Listes de diffusion	Obtenir des informations dans le domaine des loisirs : cuisine, sports, musique	Consulter des offres de stage sur ADBS-info	S'informer sur le plan professionnel : abonnement à la liste ADBS-info jugée trop professionnelle en début de formation
Création de Sites web	Peu de connaissances en matière de création de sites. Méconnaissance des blogs		

2.3.4 Des pratiques auto- co- et écoformatives des TIC au cours des études secondaires

Les étudiants constatent avec étonnement qu'ils n'ont pas eu de "*véritables initiations*" à Internet au collège ou au lycée. "*Le bouche à oreille nous a aidé beaucoup pour naviguer sur le net*". "*Il n'y a pas eu de cours au lycée sur l'utilisation du net, les professeurs gardant l'idée de la jeunesse qui sait se débrouiller*". Certains observent que,

s'ils n'ont pas rencontré de réels problèmes pour utiliser Internet, ils en ont finalement un usage limité. De plus, ils en ignorent les règles éthiques : " nous avons remarqué que si nous n'avions pas de problèmes pour utiliser Internet et les moyens de communication en général, nous en connaissons peu les règles et nous en avons une utilisation réduite". Par ailleurs, ils regrettent que ces savoir-faire parfois lacunaires, ne soient pas pris en compte par les enseignants : "les enseignants, en lycée comme à l'université, et ce, même en informatique, ignorent l'ensemble de ces aspects". Les ateliers d'échanges de savoirs paraissent utiles : "...les deux séances ont permis de faire le point et de se donner des renseignements ... Nous avons pu aussi avoir des réponses aux questions que nous nous posions et cela a pu même permettre à certains de découvrir d'autres pratiques possibles par ce moyen d'échanges". Les connaissances acquises par l'expérience ou grâce à la famille et/ou des amis, ont permis d'acquérir plutôt des compétences techniques. En comparant les savoirs expérientiels des uns et des autres, chacun a pu prendre conscience de la diversité des pratiques, cerner ses lacunes et évaluer ses besoins de formation afin de diversifier et enrichir ses usages des TIC. Savoirs expérientiels et attentes de formation institutionnelle ont pu être formalisés.

Tableau 2
Savoirs expérientiels et attentes de formation institutionnelle

Connaissances acquises par la formation expérientielle	Attentes de formation
<ul style="list-style-type: none"> - Messagerie - Chat - Téléchargement - Usage du Web pour s'informer 	<ul style="list-style-type: none"> - Déontologie sur le réseau - Législation - Notions d'informatique générale - Procédures de sécurité - Usage des listes de discussion - Création de sites Web, de blogs

Au cours de ces ateliers, un bilan des usages en matière de communication tant dans la sphère privée que dans la sphère de formation a pu être réalisé. Par ailleurs, il a permis d'évoquer "les bonnes pratiques" des TIC dans l'enseignement supérieur : temporalité (temps réel/temps différé), diversité des espaces de discussion, autorisation au dialogue, au partage des idées, règles d'écriture et de bonne conduite, évaluation des risques encourus. Les sujets abordés qui, s'ils relèvent en partie des sciences de l'information et de la communication, ont permis de dépasser la "rationalité instrumentale", de présenter et ainsi relier les savoirs académiques proposés dans la formation.

Conclusion

Encourager la réflexivité, l'autocritique, l'éthique à l'université, lieu institutionnel, peut s'organiser dans des conditions précises. L'espace/temps pédagogique que nous venons de décrire, peut aider l'étudiant à définir ou redéfinir plus clairement son parcours universitaire, à bâtir son projet professionnel. Il peut également être un moyen de créer des solidarités et redonner sens et attrait aux savoirs académiques proposés. Enfin les processus mis en œuvre par les étudiants pour se former à la pratique des TIC dans la sphère privée ne pourraient-ils pas être transposés pour l'acquisition d'autres savoirs ?

Bibliographie

CHABOT E., Information et formation dans l'enseignement supérieur : transactions cognitives et informatives de l'étudiant lors du parcours doctoral et rôle du professionnel de l'information et de la documentation, Lille, Atelier de reproduction des thèses, 424 p. + 191 p. d'annexes. Thèse, Sciences de l'éducation / Sciences de l'information et de la Communication, Tours, 2000.

CHABOT E., "Des espaces d'échanges de savoirs dans la formation du futur professionnel de l'information et de la documentation : vers une co-construction de l'identité du métier", pp.73-96, *Médiation et représentation des savoirs*, Paris, Harmattan, 2004.

COURTOIS B., "L'expérience formatrice : entre auto et écoformation", *Education permanente*, n° 122, 1995, p. 31-45

DUMAS P., *Nouveaux dispositifs pédagogiques et crise des systèmes éducatifs*. Page consultée le 8/02/2005, http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00000958.html

JOUET J., "Usages et pratiques des nouveaux outils", p. 371- 376, *Dictionnaire critique de la communication* / sous la dir. L. Sfez, Paris, PUF, 1993.

LE MAREC J., "Usages : pratiques de recherche et théories des pratiques", p 141- 147, *Les Sciences de l'information et de la communication : savoirs et pouvoirs*, N° 38 de Hermès, 2004.

LE MAREC J., *L'usage et ses modèles : quelques réflexions méthodologiques*. Page consultée le 8/02/2005, http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00000132.html

MIEGE B., *L'information-communication, objet de connaissance*, De Boeck, 2004, 248 p., Collections Médias Recherches.

MORIN E., *Introduction à la pensée complexe*, Paris : ESF, 1994, 158 p., Collection Communication et Complexité.

MORIN E., *La méthode. 6. L'Éthique*, Paris, Seuil, 2004, 247 p.

PINEAU G., "Pour une théorie tripolaire des formations vitales pour soi, les autres et les choses", *Cahiers de l'Université de Genève*, n°44, 1986, p. 25-41.

PINEAU G., "La Formation expérientielle en auto-, éco- et co-formation", *Education permanente*, n°100-101, 1989, p.23-30.

PERRIAULT J., *L'accès au savoir en ligne*, Paris, O. Jacob, 2002, 267 p., Le Champ médiologique.

WOLTON D., *Penser la communication*, Paris, Flammarion, 1997, 402 p.

WOLTON D., "Informatique et communication : dix chantiers scientifiques, culturels et politiques", p. 175-192, *Les Sciences de l'information et de la communication : savoirs et pouvoirs*. – N° 38 de Hermès, 2004.