

Les pratiques enseignantes sur les réseaux sociaux : entre fantasmes et réalités

www.adjectif.net/spip/spip.php



Pour citer cet article :

Damani Kinjal (2016). Les pratiques enseignantes sur les réseaux sociaux : entre fantasmes et réalités. *Adjectif.net*. [En ligne] <http://www.adjectif.net/spip/spip.php?article386>

Résumé :

L'objectif de cette recherche a été de dévoiler, de donner du sens et de comprendre ce qui sous-tend les pratiques des enseignants dans leur usage ou leur non-usage des réseaux sociaux notamment Facebook. Ce travail est mené selon l'approche clinique d'orientation psychanalytique. Dans ce cadre, 15 observations non-intervenantes de pages Facebook durant sept mois (de début septembre 2010 à fin mars 2011), ainsi que 18 entretiens non-directifs ont été réalisés avec des enseignants du second degré en Europe. L'hypothèse avancée est que l'entre-deux de Facebook est un creuset, un melting-pot, où se prépare pour certains, où se restaure pour d'autres, l'identité enseignante. Différentes pistes sont proposées pour comprendre la dynamique de l'entre-deux.

Mots clés :

Enseignement secondaire, Internet, Objet d'étude, Psychanalyse, Réseaux sociaux



Cadre théorique

Le cadre dans lequel se situe cette recherche est celui de l'approche clinique d'orientation psychanalytique, courant reconnu comme produisant des connaissances dans le champ des sciences humaines, présent en sciences de l'éducation depuis la création de la discipline. La note de synthèse parue en 2005 dans la *Revue Française de Pédagogie* fait le point sur cette approche (Blanchard-Laville, Chaussecourte, Hatchuel, & Pechberty, 2005).

Dans un premier temps, j'ai rassemblé et regroupé les travaux scientifiques (105 études) qui ont été réalisés sur l'usage de Facebook en milieu éducatif en différentes catégories :

- usages de Facebook des apprenants,
- perceptions des apprenants et des enseignants sur les usages de Facebook en milieu éducatif,
- usage de Facebook entre enseignant-apprenant ou apprenant-apprenant dans diverses disciplines,
- effets de l'usage de Facebook,
- comparaison du comportement ou de la personnalité en ligne et hors ligne. Dans un second temps, dans le cadre de la démarche clinique, il me semble important de comprendre, d'une part, comment un usager investit et s'investit sur Facebook à travers sa subjectivité, son individualité et dans sa singularité, et d'autre part, comment cet usager crée ses groupes et échange avec les autres usagers.

Dans cette perspective, je m'attache à montrer, à partir des travaux conduits selon une démarche clinique, ce que les chercheurs ont étudié au niveau de l'individu et au niveau groupal. J'ai essayé de regrouper ces idées sous quatre parties : regard d'autrui, image(s) de soi, rapport aux autres et rapport à l'espace-temps.

Méthodologie

D'une part, j'ai mené des observations non-intervenantes des pages de Facebook de 15 enseignants du second degré en Europe, construites à leur propre initiative dans un cadre pédagogique. Dix enseignants ont été retenus pour cette recherche en privilégiant ceux pour lesquels j'ai noté une activité, même réduite durant l'intégralité de la période d'observation. Dans ce contexte, un recueil des traces présentes sur leurs pages Facebook a été établi manuellement pour une période s'étalant du 1er septembre 2010 au 31 mars 2011. Le corpus se constitue de 1 169 messages et de 4 124 commentaires. Les messages recueillis ont été classifiés en 5 catégories : outil pédagogique, gestion de classe, information relative à la discipline, message public, message personnel privé.

D'autre part, 18 entretiens non-directifs de recherche ont été réalisés en français ou en anglais avec des enseignants du secondaire de diverses disciplines en Europe. 16 entretiens ont été retenus pour cette recherche. Deux d'entre eux n'ont pas été exploités en raison des stratégies échappatoires utilisées par ces deux enseignants lors de l'entretien. Dans le premier cas, l'enseignante s'est éloignée pour éviter que son propos soit enregistré et dans le second cas l'enseignant m'a prié une dizaine de fois de ne pas diffuser l'entretien sur Internet car sinon il craignait un licenciement. Les 16 entretiens restant ont été retranscrits avec précision : « sont notés les pauses, les rires, les soupirs, les variations de voix ou encore les onomatopées et les répétitions ou les mots tronqués qui certes peuvent rendre difficile la lecture des entretiens mais rendent compte, au plus près, de la parole et, le plus fidèlement possible, de ce qui s'est joué dans l'entretien entre les deux personnes et plus particulièrement pour l'enseignant rencontré » (Rinaudo, 2002). Aucune ponctuation n'a été employée dans les retranscriptions car la ponctuation est un code de l'écrit qui ne s'applique pas facilement au discours oral et plus particulièrement à un discours recueilli dans un entretien de recherche (Rinaudo, 2002). Cependant, j'ai gardé une forme orthographique correcte, par exemple, « y en a », « j'dis pas » ou encore « chui pas » a été retranscrit comme « il y en a », « je dis pas » et « je suis pas ». En outre, il est important de préciser que l'analyse de ces entretiens, dans une perspective clinique, combine analyse de contenu (ce qui est dit) et étude de l'énonciation (comment cela est dit), s'intéressant aux éléments conscients comme à ceux qui échappent aux locuteurs.

Les relations mises en place entre chercheur et enseignant, avant, pendant et après les observations et les entretiens, sont également présentées. De nombreux chercheurs (Blanchet, 1987 ; Yelnik, 2005) notent que les différences de condition sociale entre le chercheur et la personne interrogée ont une importance significative dans l'entretien et sont à prendre en compte lors de l'analyse car tous ces aspects peuvent influencer de manière non négligeable le discours de l'interviewé. Cette relation faisant partie de la recherche (Blanchard-Laville, 1999), il me semble important de l'étudier notamment dans le contexte d'une jeune femme, étudiante et indienne, qui interviewe des enseignants français, plus âgés qu'elle pour la plupart d'entre eux. Cela a souvent créé une relation dissymétrique. Par exemple, j'avais l'impression que les enseignants me considéraient comme une élève, car j'étais étudiante mais également parfois comme un savant ou un expert, car j'étais un chercheur. Certains m'identifiaient à comme un inspecteur et devenaient donc hyperactifs en publiant de nombreux messages dans les jours qui suivaient ma demande d'observation, tandis que d'autres me considéraient comme un intrus et ont utilisé des stratégies d'évasion. Certains enseignants semblaient me parler mais en fait s'adressaient directement à leur hiérarchie, à leurs élèves ou aux parents de ces élèves et je devenais donc une sorte de porte-parole pour leurs attentes ou leurs griefs. Il est important de noter que ces idées proviennent dans une certaine mesure de mes expériences et de ma perception des motivations et des actions des enseignants. Néanmoins, je pense que mon expérience a une certaine valeur pour les chercheurs qui s'intéressent à l'application de l'observation passive et des entretiens non-directifs dans la recherche, en particulier pour celle sur l'usage des technologies en milieu éducatif.

Sur les murs de Facebook

Les résultats généraux présentés concernent les interactions entre enseignants-élèves, l'espace-temps des échanges réalisés, la participation et l'engagement des élèves, qui transparaissent de l'observation des pages Facebook des enseignants. Loin d'être uniforme et présentant des formes diverses et variées, j'ai identifié des pratiques très différentes allant du mur avec peu de publications à des pages à vocation essentiellement pédagogique et aussi des murs très semblables à des pages personnelles.

Les messages visibles sur le mur émanent surtout de professeurs alors que dans la page info, du moins de certains enseignants, ces derniers annoncent qu'il s'agit d'un « espace d'échanges » où tous les élèves sont encouragés à publier, d'où également le nom des pages « Groupe Théâtre » ou « L'Auberge d'Histoire-géographie » ou « Groupe littéraires » ou encore « Le passage Histoire Géographie ». Pour leur part, les élèves se cantonnent essentiellement au rôle de commentateur, avec des messages relativement courts, ou de réaction « j'aime ». 65% des commentaires publiés sont des réactions « j'aime ». On retrouve, par là et dans l'ensemble, une disposition pédagogique relativement classique. L'outil utilisé ne semble pas avoir transformé de façon « révolutionnaire » la façon d'enseigner.

Cela dit, l'étude de l'heure et de la date de publication des messages montre que la plupart des messages (plus de 80%) est rédigé en dehors du temps scolaire, tôt le matin, tard le soir ou le week-end, voire pendant les vacances et donc probablement en dehors de l'établissement. Au-delà de l'heure et du jour de la publication, en étudiant chacun des messages, on se rend compte que les sphères professionnelle et personnelle communiquent davantage que dans de nombreux métiers, on assiste à un brouillage des frontières entre vie et espace professionnels d'une part, et entre vie et espace personnels d'autre part.

La description obtenue de chacun des 10 murs étudiés permet d'appréhender la diversité des utilisations des enseignants de ce réseau Facebook. Pour certains professeurs (A, F, G, H, I), c'est surtout l'utilisation en tant qu'outil pédagogique et outil de gestion de classe qui domine. En étudiant les messages et commentaires publiés sur les murs Facebook de ces enseignants, on constate que pour eux Facebook semble établir un lien entre l'enseignant et l'élève, entre l'école et la maison.

Pour d'autres (D et J), ce sont essentiellement les messages à caractère privé qui sont les plus importants, même si ces enseignants indiquent sur la page information du site que l'on est en présence d'une page à vocation professionnelle. J'ai constaté que plus de 80% des messages publiés sont en lien direct avec leur vie personnelle privée. Pour ces enseignants, une confusion des espaces professionnel et personnel semble être facilitée par l'usage des réseaux sociaux. A l'étude des messages publiés sur la page Facebook de D, il semble que cet enseignant place sur le même plan, dans sa pratique du réseau social, ce qui relève de la sphère professionnelle et ce qui relève de la sphère privée. On repère sans doute ici une part de bricolage des enseignants, bricolage rendu d'autant plus nécessaire qu'il n'existe pratiquement pas de textes institutionnels pour accompagner les pratiques pédagogiques sur les réseaux sociaux au moment du recueil de données. Dans la suite, on décrit davantage les pratiques de chacun des 10 enseignants retenus pour cette recherche.

Ce que Facebook évoque pour les enseignants

Parmi les 16 enseignants interviewés, 6 déclarent utiliser les réseaux sociaux dans un cadre professionnel et 10 déclarent ne pas utiliser les réseaux sociaux dans un cadre professionnel.

Pour certains qui se déclarent usagers des réseaux sociaux dans un cadre professionnel, Facebook permet d'instaurer une continuité entre les élèves et eux. Ils expliquent que ce réseau social permet également à l'enseignant de montrer à ses collègues et aux parents de ses élèves ce qu'il fait en classe. J'ai perçu un plaisir réel dans la voix et sur le visage d'un enseignant interviewé lorsqu'il mentionne que ses publications reçoivent de nombreuses réactions « j'aime » et sont également « partagées » par ses collègues, ses élèves et leurs parents. Il semble fier lorsque les enseignants venant du monde entier le contactent au sujet de ses publications et apprécient son travail. Un autre enseignant précise que Facebook offre la possibilité de communiquer rapidement avec un public plus large en un seul clic. Son équipe enseignante se rencontre sur Facebook tous les soirs, notamment dimanche soir, afin de préparer les cours pour les jours suivants. On peut dire que Facebook devient une sorte de salle des professeurs en ligne pour les enseignants de son école. Pour d'autres enseignants, Facebook aide à effacer leur solitude et à vaincre les limites que leur impose leur situation difficile

d'enseignant.

Cinq thèmes récurrents ont été repérés dans l'ensemble des entretiens :

1. les dangers de Facebook,
2. se retrouver sur Facebook pour être insulté par les élèves,
3. maîtriser la bonne distance,
4. les changements de repères et de fonctionnement habituel,
5. la disparition des enseignants. Ces éléments repérés sont plus accentués chez certains que d'autres ; parfois en forme de projection sur d'autres enseignants ou parfois en négation, suivi de rires nerveux laissant pressentir que cela est une préoccupation chez l'enseignant.

Ceux qui déclarent ne pas utiliser les réseaux sociaux dans un cadre professionnel précisent qu'ils préfèrent avoir un contact physique et direct avec leurs élèves. Certes, dans le cadre de l'enseignement à distance, l'enseignant est en présence de ses élèves, même s'il s'agit d'une présence virtuelle. Mais cette présence virtuelle ne suffit pas à tous les enseignants.

Il me semble que ce qui dérange quelques enseignants est le fait que ces technologies amènent un changement dans leurs pratiques enseignantes : ils ont le sentiment de perdre leur pouvoir et leurs rôles habituels lorsqu'ils emploient des outils numériques avec leurs élèves. Ils mettent souvent l'accent sur le besoin de rituels, de règles et de limites ainsi que sur la nécessité de maîtriser non seulement leur image professionnelle et le rôle d'enseignant mais aussi leurs classes et leurs élèves. On ressent également une peur de concurrence entre la machine et l'enseignant dans le propos des enseignants.

On peut dire que les outils numériques semblent réveiller chez les enseignants le fantasme d'être isolé et d'être seul. Lors des entretiens, en écoutant tous les enseignants, la phrase célèbre de Winnicott résonnait dans ma tête : « Un bébé, ça n'existe pas » (Harrus-Révidi, 2006, p. 20). Seul, sans environnement soutenant, porteur, un bébé ne peut pas vivre. On se trouve toujours en présence d'un couple nourrice-nourrisson (Winnicott, 1969). Je propose alors, en paraphrasant Winnicott, de dire qu'un enseignant seul n'existe pas. Un sujet est enseignant uniquement car il est en relation avec des personnes auxquelles il enseigne. Certains renoncent donc à l'usage des réseaux sociaux pour privilégier un contact physique. D'autres, pour ne pas se sentir seul, vont rencontrer l'élève jusqu'à la fusion (Jeammet, 2005).

Les enseignants dans les situations d'entre-deux

L'ensemble des observations et des entretiens démontrent que la dynamique de l'entre-deux, entre présence et absence, entre dans et hors la classe, entre professeur et élève ou ami, entre vie professionnelle et vie privée, entre enseigner et communiquer, est à l'œuvre pour les enseignants observés et interviewés. Il ne s'agit pas, comme l'écrit Rinaudo (2013) « d'un passage d'une position à l'autre, dans un processus psychique qui tendrait vers un mieux-être, mais bien de multiples allers-retours dans un entre-deux » (p. 96). Par exemple, pour les enseignants-usagers, Facebook leur offre une grande liberté dans les thèmes développés et dans la démarche utilisée résultant en des pratiques variées et diverses. En effet si pour certains enseignants Facebook semble établir un lien entre le professeur et l'élève dans un cadre essentiellement professionnel, entre l'école et le domicile, pour d'autres enseignants la confusion des espaces professionnel-public-privé apparaît clairement dans les messages publiés sur ce réseau social.

Sibony (1991) avance que « peut-être les épreuves d'entre-deux se ramènent-elles à des mouvements plus ou moins riches où une identité tente de recoller ses morceaux, de s'intégrer à elle-même (en croyant s'intégrer à d'autres), de s'assumer comme une tenue d'arlequin dans le cirque du monde » (p. 15). Je pense que Facebook est avant tout un miroir qui permet, au moins aux enseignants-usagers, de se mirer, de rêver, de « recoller [leurs] morceaux » pour employer l'expression de Sibony. Il me semble que c'est bien ce qui est en jeu ici puisqu'il s'agit notamment de maintenir des liens préexistants avec des élèves, de les renforcer ou d'en recréer d'autres en dehors de l'espace-temps classique, de garder une présence permanente quoique virtuelle au moment où ils ont le sentiment qu'ils vivent une rupture. L'entre-deux de Facebook est un creuset, un melting-pot, où se

prépare pour certains, où se restaure pour d'autres, l'identité enseignante.

Les enseignants, entre fantasmes et réalités

À la fin de chaque observation ainsi que de chaque entretien, la première idée qui m'est venue à l'esprit était le fait qu'il existait un décalage entre l'usage déclaré et les pratiques réelles pour certains ou le non-usage déclaré et les pratiques réelles pour d'autres.

En ce qui concerne le décalage dans le discours de ceux qui se déclarent usagers lors des entretiens, ce décalage peut être compris comme surgissant suite au fait que Facebook étant un espace potentiel, au sens de Winnicott, pour ces enseignants, ces derniers y montrent ce qui peut y être. Je fais l'hypothèse que Facebook offre un espace potentiel à certains enseignants et que c'est dans cette aire que peut être relâchée la tension suscitée par l'acceptation de la réalité extérieure, qui est une tâche inachevée, dans sa mise en rapport avec la réalité intérieure. Ainsi peut-on dire que le cyberspace est bien pour quelques enseignants un monde virtuel, dans le sens où il est un espace où peut se déployer un enseignant et sans doute des élèves conformes à leur idéal professionnel. C'est un monde en puissance, où les enseignants indiquent ce qui pourrait être. Selon Rinaudo (2013), « ce travail de déliaison, construit par nécessité, s'ouvre sur un négatif relatif qui montre un possible, sans doute illusoire, mais qui permet que l'espoir demeure et a pour effet d'offrir un espace projection. Au niveau inconscient, peut se mettre au travail une négociation entre réalité et idéal » (p.96).

Le décalage ressenti dans l'usage déclaré et les pratiques réelles des enseignants observés peut être également compris, à mon avis, dans le même sens pour les enseignants rencontrés qui laissent entrevoir, à travers leur discours, des pratiques extensives mais qui, en réalité, se sont avérées très restreintes. C'est aussi suite à ce décalage, qui s'est traduit par une frustration, que Vanessa (une enseignante) a suspendu l'usage de Facebook avec ses élèves, à l'instar d'autres enseignants.

En ce qui concerne les enseignants qui se déclarent non-usagers des réseaux sociaux dans un cadre professionnel, j'ai constaté que ce non-usage n'est pas en effet une absence d'usage ou de pratiques. Ceux que j'ai rencontrés déclarent ne pas utiliser les technologies non pas « par ignorance, mais parce qu'ils ont pesé le pour et le contre, puis jugé que le jeu n'en valait pas la chandelle, compte tenu du niveau de leurs élèves, de la discipline considérée et de l'état des technologies » (Perrenoud, 1999, p.133).

Discussion

Dans ce contexte, je rejoins Rinaudo (2012, p. 92) dans ce qu'il écrit au sujet du non-usage qui est, en lui-même, de façon paradoxale, un usage. Pour comprendre le non-usage déclaré, je propose deux pistes possibles.

La première concerne un passage brutal de la satisfaction à la détresse. Selon Tisseron (2012), « l'omnipotence doit être d'abord vécue pour être abandonnée ensuite » (p. 57). Pour ce psychanalyste, c'est en grande partie parce que le désir de contrôle et d'emprise du bébé est satisfait à ce stade qu'il va accepter d'y renoncer plus tard. On peut en déduire qu'à chaque fois que l'illusion de toute-puissance de l'enseignant est satisfaite, l'enseignant renforcera son capital de confiance en lui-même et dans son environnement professionnel et acceptera mieux de négocier avec l'imprévisible.

La seconde concerne une situation d'entre-deux. Je propose l'hypothèse que, face aux technologies, certains enseignants, débutants ou expérimentés, se retrouvent à nouveau comme dans une sorte de période de crise d'adolescence professionnelle (Bossard, 2000) : les technologies réveillent les craintes, les peurs et les fantasmes anciens, ceux de la période d'adolescence professionnelle, ce qui se traduit dans leur discours en une crise identitaire et une recherche de stabilité et d'identité.

Dans ces conditions, deux possibilités me viennent à l'esprit. La première possibilité, que j'ai remarquée chez certains enseignants, notamment ceux qui sont reconnus dans leur domaine comme étant « innovants » ou « pionniers », est celle de ne pas laisser passer le moment de la séduction chez les élèves. En d'autres mots, leur stratégie consiste à utiliser les tous derniers outils disponibles et essayer de suivre la vitesse vertigineuse

des innovations technologiques.

Je formule également l'hypothèse que les enseignants qui expriment des difficultés, de l'angoisse et de la crainte vis-à-vis de l'utilisation des technologies en classe, n'ont pas uniquement besoin d'une formation technique, c'est-à-dire d'une formation où on leur apprend comment manipuler l'outil. Ils ont besoin d'une présence bienveillante, d'un environnement « suffisamment bon » suivant la théorisation de Winnicott.

Je ne prétends en aucun cas que les enseignants sont des bébés et qu'ils ont besoin d'un parent, mais, ce que je souhaite expliquer est le fait que les enseignants qui se trouvent, en face des technologies, dans une sorte de période de crise, ont sans doute besoin d'une présence bienveillante afin de favoriser leur capacité à être seul en face de ces technologies et développer une réelle pensée dans ce domaine.

Comme l'écrit Perrenoud (1999), « la maîtrise technique facilite les choses, mais, c'est de maîtrise didactique et de rapport au savoir qu'il s'agit ! » (p. 132). Dans cette perspective, il me semble important d'accompagner les enseignants, du moins certains d'entre eux qui expriment le besoin de recevoir une formation non seulement technique mais aussi didactique, qui me semble se traduire par une présence bienveillante, dans leurs usages des technologies en classe.

Références bibliographiques

- Blanchard-Laville, C. (1999). L'approche clinique d'inspiration psychanalytique : enjeux théoriques et méthodologiques. *Revue Française de Pédagogie*, 127, 9-22.
- Blanchard-Laville, C., Chaussecourte, P., Hatchuel, F., & Pechberty, B. (2005). Recherches cliniques d'orientation psychanalytique dans le champ de l'éducation et de la formation. *Revue Française de Pédagogie*, 151, 111-162.
- Blanchet, A., Ghiglione, R., MAssonnat, J., & Trognon, A. (1987). *Les techniques d'enquête en sciences sociales*. Paris : Dunod.
- Bossard, L.-M. (2000). La crise identitaire. Dans C. Blanchard-Laville, & S. Nadot, *Malaise dans la formation des enseignants* (pp. 9-146.). Paris : L'Harmattan.
- Harrus-Révidi, G. (2006). Préface. Dans D. Winnicott, *La mère suffisamment bonne* (pp. 7-31). Paris : Éditions Payot.
- Jeammet, P. (2005). Adolescence et dépendance, *Psychotropes*, 3, 9-9.
- Perrenoud, P. (1999). *Dix nouvelles compétences pour enseigner. Invitation au voyage*. Paris : ESF.
- Rinaudo, J.-L. (2002). *Des souris et des maîtres. Le rapport à l'informatique des enseignants*. Paris : L'Harmattan.
- Rinaudo, J.-L. (2012). Espace et temps vécus dans les pratiques professionnelles enseignantes médiatisées par les technologies de l'information et de la communication. *Phronesis*, n°1, 8591.
- Rinaudo, J.-L. (2013). Extension du domaine de la classe. Technologies numériques et rapport au temps des enseignants. *Connexions* 2013/2 (100), 89-99.
- Sibony, D. (1991). *Entre-deux. L'origine en partage*. Paris : Seuil.
- Tisseron, S. (2012). *Rêver, fantasmer, virtualiser, du virtuel psychique au virtuel numérique*. Paris : Dunod.
- Winnicott, D. (1969). *De la pédiatrie à la psychanalyse*. Paris : Payot.
- Yelnik, C. (2005). L'entretien clinique de recherche en sciences de l'éducation. *Recherche et formation*, 50, 133-146.