

# L'offre de ressources sur l'internet pour l'école primaire.

## **1. Le cas particulier des réseaux numériques pour l'école primaire.**

Des premiers modems commerciaux du début des années 1960<sup>1</sup> à la société de l'information de la fin des années 1990, en passant par l'épopée minitel des années 1980 en France, l'échange de données binaires par réseaux téléphoniques a déjà une histoire de plus d'une quarantaine d'années. L'éducation et la formation ne sont pas restées à l'écart de ces grands mouvements technologiques, mais il faudra attendre le début des années 1980 pour voir les premières expérimentations d'échanges par réseaux<sup>2</sup> entre écoles primaires. La revue *Éducation et informatique* (éditions Cedic/Nathan) a consacré un numéro spécial à la télématique en 1983. R. La Borderie (1984) y présente un nouveau service éducatif par minitel, le système Télémédiathèque, proposé dès l'année scolaire 1982-1983. De nature essentiellement documentaire, ce réseau permettait aussi la diffusion d'informations, la communication par messagerie, et l'instruction par jeux éducatifs et révisions programmées.

Le mouvement Freinet, quant à lui, s'est largement approprié, dans les années 1980, les possibilités qu'offraient le minitel et le fax pour la correspondance scolaire, la diffusion et la publication de documents, la recherche documentaire, l'échange entre enseignants. Mais il faudra attendre le milieu des années 1990<sup>3</sup> pour voir arriver les premières positions institutionnelles en France sur les nouvelles technologies de communication pour l'école primaire ainsi que les premiers usages et les premiers sites web scolaires. M. Harrari (2000a) l'a longuement évoqué, nous aurons l'occasion de la citer dans ce texte.

---

<sup>1</sup> Source : <http://www.dementia.org/~julied/tele2100/index.html>

<sup>2</sup> Confère, entre autres, le compte rendu d'expérience : Jourdanet, 1984.

<sup>3</sup> Nous l'avons vu dans le chapitre 3.

Eu égard à la puissance de cette vague internet<sup>4</sup>, à la saturation des discours sur l'informatique à l'école par les thèmes liés aux réseaux numériques en éducation<sup>5</sup>, le fait qu'il n'existe encore que peu de travaux portant sur la structure du web éducatif, nous invitent à considérer, dans le cadre de cette recherche, le cas particulier de ce secteur de l'internet.

G.-L. Baron (1998) note la rapidité des nouvelles vagues techniques, trop rapides probablement pour que le système éducatif puisse réagir en temps réel. F. Orivel et A. Si Moussa (2001) insistent sur l'absence de normes du point de vue des volumes horaires à consacrer aux nouvelles technologies à l'école. « *Liberté d'entreprise, ouverture à l'innovation, absence de modèle sont les maîtres mots dans la construction d'une pédagogie intégrant l'apport du Net. Ce schéma de fonctionnement a priori séduisant est en partie contrecarré par des contraintes et des exigences pratiques inévitables, soulignant encore une fois le décalage récurrent entre le discours ambiant et sa concrétisation sur le terrain.* »

Évoquant l'utilisation par certains auteurs du sigle NTIC, J. Wallet (2001) situe la rupture des nouvelles technologies quand « *le numérique a débordé le monde de l'écrit (calcul et texte) et transcendé celui-ci (hypermédias).* » À voir la manière dont les usages de l'internet prennent le pas, au moins dans les discours, sur les autres usages de l'informatique à l'école, nous sommes tentés de parler d'une deuxième rupture, avec la vague internet. D'un point de vue technique, les technologies liées aux réseaux numériques intègrent l'ensemble des autres techniques numériques liées au texte, à l'image, au son. De plus, l'assimilation de plus en plus rapide par la société des nouvelles modalités d'échanges par voies numériques impose à l'école de prendre en compte les technologies de l'information et de la communication. Alors qu'à l'époque du plan IPT, l'école était en avance sur la société, il semblerait qu'avec la vague internet, ce soit l'école qui suive la société.

Du côté des enseignants, un certain nombre d'entre eux se sont emparés tôt des nouvelles technologies de l'information et de la communication pour créer de très nombreuses ressources éducatives mutualistes sur l'internet et pour nouer des réseaux coopératifs. Ces enseignants, proactifs sur le web, sont souvent animés par une volonté militante. Ils tentent, entre autres, d'échapper à une dérive marchande du web éducatif.

---

<sup>4</sup> 420 000 utilisateurs connectés en 1996, 1 120 000 en 1997, 2 900 000 en 1998.

Source : *La France dans la société de l'information 1999*, La documentation française, page 41.

<sup>5</sup> Nous le verrons dans la deuxième partie de cette thèse.

Un certain nombre d'auteurs relativisent la portée de la révolution internet. Parmi eux, P. Breton (2000) déclare qu'elle s'appuie sur l'hypothèse fragile de la poursuite à l'infini de la numérisation des activités humaines. En fait bon nombre de ces activités résistent, et pour longtemps encore, à leur informatisation. « *Les gisements d'information sont donc limités et, une fois que l'on aura numérisé tout ce qui peut l'être [...], la révolution s'essoufflera d'elle-même.* » (p. 113).

Dans l'enchaînement de réseaux qui constitue l'internet, ce qui est en expansion ce sont les connexions et les interconnexions matérielles, la dissémination et le renouvellement des ordinateurs et autres appareils en entrée, en sortie ou en relais sur ce réseau des réseaux, sur la surface du globe ou ailleurs. Par contre, le volume des contenus, des informations, véhiculées par ces réseaux est étroitement dépendant de l'activité humaine qui s'y exerce, donc mesurable à l'aune de cette activité. L'ordinateur est branché, son utilisateur connecté. Il s'agit d'une relation à très grande échelle de l'information avec ses usagers.

Deux modèles d'architectures de réseau s'affrontent. Celui, le plus classique, d'une organisation client-serveur, avec des grappes d'ordinateurs personnels dépendants de serveurs centraux (intranet d'entreprise pour les milieux professionnels, fournisseurs d'accès internet – FAI – pour les particuliers), contre une organisation *peer-to-peer*<sup>6</sup> qui permet à chaque ordinateur personnel de se déclarer client et serveur. Le premier modèle voit son évolution dans une architecture asymétrique et hiérarchisée, ou bien dans l'internet par téléphone mobile que S. Godeluck (2002), journaliste, qualifie d'*enclos* (p. 53), le deuxième propose une organisation non hiérarchique de l'internet totalement ouverte et non centralisée<sup>7</sup>.

Sur l'internet, l'acteur est au centre de la scène, en partie libéré des contraintes que lui imposent sa place dans le réel. Ce qui fait la réalité du réseau internet n'est pas tant la connectique elle-même que les liens sociaux qui s'y nouent et les antagonismes qui émergent. Nous chercherons à décrire un système de relations entre trois segments actifs sur le web

---

<sup>6</sup> Traduire : de pair à pair, ou encore : poste à poste. Ce modèle de connexion définit tous les ordinateurs connectés de manière non hiérarchique, non centralisée, l'information circulant de poste à poste aussi loin que nécessaire. S. Godeluck définit ainsi le *peer-to-peer* : « *Technologie d'échange de fichiers entre internautes, permettant à deux ordinateurs reliés à Internet de communiquer directement l'un avec l'autre sans passer par un serveur central qui redistribue les données. (...) Chaque ordinateur communique d'égal à égal, sans passer par un serveur, oscillant entre la position client ou serveur.* »

<sup>7</sup> A l'heure de clore la rédaction de cette thèse, nous voyons dans la nouvelle architecture de réseau proposée par la société Microsoft, sous le projet Palladium – renommé début 2003 : NGSCB (Next Generation Secure Computing Base), le développement d'un « *peer-to-peer* propriétaire », captif.

éducatif : l'institution, les marchands, les indépendants (collectifs, associations, personnes privées... nous regrouperons toutes ces entités indépendantes sous l'étiquette « web coopératif »).

### 11. Des acteurs sur le web.

Face aux déploiement des nouvelles technologies du monde moderne et à la mondialisation des échanges, A.-M. Thiesse (1997) oppose le repli sur des *identités communautaires* à une *redéfinition identitaire globale*. Pour elle, le *repli sur des identités « primitives » face à la mondialisation n'est qu'une hypothèse*. La maîtrise des moyens modernes de communication ne se fera qu'au prix *d'un travail intense d'élaboration et de diffusion de nouvelles représentations identitaires*.

Sur le web éducatif, l'influence et la notoriété des sites ne dépend ni de leur statut institutionnel, ni de leur place commerciale dans le monde réel. Les personnes privées, les collectifs, les associations peuvent y prendre une importance considérable, et se présentent même parfois comme force de prescription, ou du moins comme force de réflexion sur l'école. Le web opère une mise à plat des hiérarchies, l'organisation comme l'individu deviennent chacun des acteurs de l'internet, ce sont tous des « entités agissantes ». Ce n'est pas l'individu, son existence propre, qui est intéressant sur le web, mais ce qu'il y fait. Le web s'organise en un système de relations entre plusieurs acteurs.

En traitant du cadre plus général de la modernité, que nous avons vu dans le premier chapitre, A. Touraine décrit un monde moderne de plus en plus rempli par « *la référence à un Sujet qui est liberté, c'est-à-dire qui pose comme principe du bien le contrôle que l'individu exerce sur ses actions et sa situation, et qui lui permet [...] de se concevoir lui-même comme acteur.* » (p.242). L'individu est donc l'unité où se mêlent la vie et la pensée, le sujet est le contrôle exercé sur le vécu « *pour qu'il ait un sens personnel, pour que l'individu se transforme en acteur qui s'insère dans des relations sociales en les transformant. Car l'acteur n'est pas celui qui agit conformément à la place qu'il occupe dans l'organisation sociale, mais celui qui modifie l'environnement matériel et surtout social dans lequel il est placé...* » (p. 243).

A. Touraine voit dans le *migrant* une figure de modernité<sup>8</sup>. S. Godeluck, quant à elle, développe dans son ouvrage celle du *colon*, internaute aventurier et conquérant du web, doté d'une légitimité et d'un pouvoir isolé. « *Aspirant à l'autodétermination dans le cyberspace, le colon défend les libertés acquises en ligne : liberté d'expression, la première de toutes, liberté de circuler sur le réseau, liberté d'entreprendre et de créer... Elles sont constamment menacées par l'immixtion en ligne des marchands puis des régulateurs qui tentent [...] d'instaurer un contrôle des identités et des flux numérisés.* » (p. 65).

Pour S. Godeluck<sup>9</sup>, les acteurs du monde physique (individus, entités, institutions) *partent à l'assaut du cyberspace*. Bien qu'ils aient « *l'incomparable pouvoir de débrancher le Net* », les régulateurs – les États – sont peu présents sur le réseau. « *Aux allégeances géographiques se substituent les allégeances de la société en réseau.* » L'acteur est défini au sein d'une communauté interconnectée. Il s'agit bien d'une *cartographie des relations interpersonnelles*, plus tout à fait géographique, bien qu'elle porte encore les traces des rapports de force entre ces mêmes acteurs dans le monde réel. Notre analyse systémique de la deuxième partie de ce chapitre en rendra compte, pour notre thème de recherche.

L'auteur distingue donc trois catégories d'acteurs sur l'internet, les marchands, les colons et les régulateurs. L'internet est un territoire où l'indépendance des uns, les colons, est contestée de manière de plus en plus radicale par les marchands. Chacun de ces acteurs est doté d'un technopouvoir. S. Godeluck le définit ainsi : « *...dans l'espace virtuel, la contrainte n'est pas physique. Le seul pouvoir est un technopouvoir, c'est-à-dire une expertise doublée d'une capacité d'exécution des tâches.* » (p. 228). Le cyberspace a cette particularité de permettre à l'internaute de s'approprier une part de ce pouvoir. Le colon peut ainsi *refaçonner son identité* et de *se repositionner dans la société en dépit des déterminismes du monde réel* (p.233). L'auteur préfère cette image du colon que celle du « netizen », citoyen d'un internet organisé en *village*. Le colon renvoie au mythe de la conquête de l'Ouest. Le colon « *n'est pas seulement un gentil citoyen qui réclame des droits, c'est aussi celui qui délimite son territoire et ne veut pas que d'autres y entrent.* »<sup>10</sup>

<sup>8</sup> C'est-à-dire celui qui, s'arrachant à sa condition, est animé par un désir de progrès.

<sup>9</sup> Flichy, 2003.

<sup>10</sup> Le Gall, 2002.

Sur le web, les enseignants et leurs collectifs sont devenus des fournisseurs potentiels de ressources éducatives, au même titre que les éditeurs traditionnels, en pouvant espérer faire jeu égal du point de vue des contenus publiés, mais aussi en terme d'influence, d'adhésion, de fréquentation des sites. La place sociale qu'impose le monde réel ne détermine pas *a priori* l'influence des acteurs sur le web.

La structure réticulaire du web, fortement décentralisée, semble être un frein au développement des modèles économiques classiques sur ce réseau. L'internet est né dans une logique de partage et d'échange. L'initiative personnelle y garde donc une place prépondérante, ce que S. Godeluck souligne en citant E. Raymond<sup>11</sup> : « *La nouvelle « culture du don » qui émerge au sein de l'élite des internautes correspond à l'organisation humaine la plus rationnelle dans la société de l'information [...]. Désormais, l'ultime rareté, celle des biens insuffisamment mobiles pour satisfaire tout le monde, a été vaincue par la civilisation de l'informatique communicante. L'information y est abondante et s'échange sans s'épuiser. On n'accède plus à un statut social enviable par la force ou par l'argent, mais par la « réputation » : le vrai chef est celui qui donne le plus à la communauté... ».*

## **12. L'offre d'abord.**

S'appuyant sur son analyse de la télévision comme média grand public, D. Wolton (2000) souligne l'importance de l'offre : « ... car c'est l'offre qui permet de constituer des cadres de compréhension à partir desquels, ultérieurement, la demande se manifestera. » La demande n'est pas un progrès sur l'offre, elle en est complémentaire, « *Le défi, la grandeur et la difficulté des industries culturelles sont d'être toujours du côté de l'offre.* »

Dans le cas du web, n'importe qui peut participer à l'offre, marchands, institutions, collectifs, personnes privées. Cette offre émerge sur le web éducatif sans demande claire des enseignants. De fait elle est innovante, créative, ne serait-ce que du point de vue des modalités de diffusion des ressources éducatives par le web. Les usages des enseignants, la fréquentation des sites déterminera en partie, à partir de cette offre, ce que sera le web éducatif pour l'école.

---

<sup>11</sup> Raymond, E.S. *The Cathedral and the Bazaar*. New York : O'Reilly, 1999.

En observant l'offre sur le web, émanant d'institutions, D. Wolton propose une typologie des informations proposées. Malgré la multiplicité des données, quatre catégories sont identifiées :

- Les applications de type *services* : les annonces, météo, annuaires, bourse, moteurs de recherche, renseignements en tout genre, réservations et autres transactions.
- Les applications de type *loisirs* : jeux en réseau, vidéo, musiques, audiovisuel...
- Les applications liées à *l'information-événement*, qu'elle soit généraliste ou spécialisée, qu'elle soit livrée par des agences ou des journaux.
- Les applications de type *informations-connaissance*. C'est-à-dire toute information disponible dans une banque de données, que ce soit en libre accès ou avec un code d'accès.

L'auteur reconnaît la multitude de créations individuelles qui mériteraient à elles seules une étude, et où l'on verrait émerger un espace hybride regroupant les quatre catégories qui caractérisent les sites institutionnels. D. Wolton exprime la proximité des offres sur le web, quelles que soient les institutions, les organisations, les associations et collectifs, ou les personnes privées prescriptrices de ces offres, ce que nous nommerons « les donneurs d'ordre » plus loin dans ce chapitre. Cette notion de statut du « donneur d'ordre » sera au cœur de notre étude de l'offre éducative sur le web.

Quoiqu'il en soit, sur l'internet tout le monde peut se déclarer producteur de contenu, facilement du point de vue technique, et à moindre coût, peut s'affranchir des voix classiques de diffusion, donc de contrôle. De ce point de vue, tout le monde participe à l'offre de contenu sur le web, et en terme de visibilité, les associations les plus coopératives jouent à pied d'égalité avec les sociétés commerciales<sup>12</sup>.

Nous l'avons dit, « *Tout le monde peut fournir le réseau en informations, et personne ne le contrôle. On suppose les fournisseurs vertueux et honnêtes, dépourvus de toutes volontés de nuire et les utilisateurs tout aussi vertueux et rationnels. [...] Jamais un système*

---

<sup>12</sup> Par exemple, le site coopératif cartables.net affiche un compteur de fréquentation à presque 4 000 000 (précisément 3 709 888 au 12/01/2003) de février 1999 à janvier 2003, soit plus de 925 000 passages par an en moyenne sur la page d'accueil de ce site.

*technique n'a autant créé sa propre légitimité supprimant d'un seul coup l'ensemble des réalités de pouvoir, d'inégalités, de mensonges et de rapports de force qui, depuis toujours, entoure l'information. [...] On fait comme si on protégeait la personne ; en réalité, on la considère comme un consommateur potentiel.* » (p. 113). D. Wolton fait ici référence aux systèmes d'informations automatisés, à l'internet.

### 13. L'internet, territoire relationnel.

S. Godeluck<sup>13</sup> confronte les notions et les enjeux liés aux développements physiques des réseaux numériques – dépendant de leur territoire d'implantation, les États – à ceux du cyberspace, jouissant d'une certaine autonomie par rapport aux réseaux physiques. Le principe du réseau étant de dupliquer l'information sur plusieurs nœuds pouvant se trouver n'importe où dans le monde. Les régulateurs (les États) sont donc peu présents sur le cyberspace car il ne s'agit pas d'un espace territorial bien défini. L'auteur souligne que, pour les marchands, l'internet ne doit pas rester un réseau fluide d'échanges entre internautes, il doit être un espace à délimiter. « *Dans leur conception du Net, il n'y a plus de route publique, il n'y a que des routes privées* »<sup>14</sup>.

D'après les sources<sup>15</sup> citées par S. Godeluck, 16 % de la population mondiale pourrait être connectée en 2005 (près d'un milliard de personnes), le réseau internet pourrait, en 2006, dépasser en taille le réseau téléphonique, et d'ici là, 1,5 milliard d'appareils communicants auront rejoint la famille internet. De telles perspectives laissent entrevoir les enjeux commerciaux, industriels, institutionnels, sociétaux, culturels... que soulève l'explosion des réseaux et des usages de l'internet. Pour l'auteur, *le réseau Internet se prête sans conteste à l'étude géopolitique* (p. 6). Il s'agit bien ici de travailler sur les représentations que se font chacun des acteurs de l'internet. Sont géopolitiques les « *rivalités territoriales qui font l'objet de représentations contradictoires* » (Lacoste, 1993). Pour S. Godeluck, il y a bien sur l'internet des luttes de pouvoir qui *remodelent en profondeur nos civilisations*. Ces luttes ne se font plus seulement sur les territoires réels, mais aussi dans le virtuel, *les fameuses représentations*.

---

<sup>13</sup> Op. cité.

<sup>14</sup> Le Gall, 2002, op. cité.

<sup>15</sup> RFC 3271, Vinton CERF, Internet Society, avril 2002.

Pour S. Godeluck, il s'agit d'un *territoire relationnel* qui se révèle devant nous. « *Il est entièrement construit, car l'état de nature n'existe pas dans le virtuel. [...] L'essentiel est [...] la géographie des points de passage, la « connectivité ». Les liens tissés entre les ressources numérisées sont plus ou moins directs, visibles et puissants.* » Ces liens qui se tissent et se défont en permanence se développent dans un espace, ni géographique, ni temporel, mais *jamais entièrement coupé du monde réel*. Les *parcours subjectifs* des internautes dessinent simultanément la carte et le territoire. « *Le cyberspace doit donc s'analyser en fonction des liaisons dynamiques qui s'établissent entre les internautes [...], entre les sites [...] et même entre les machines. [...] Toutes cartes que l'on peut dresser de ce territoire virtuel sont vraies, mais aucune ne résume à elle seule cette étonnante géographie sociale.* » (p. 8-9)

#### **14. Le web, un espace pour l'école.**

En deux numéros des *Cahiers pédagogiques*<sup>16</sup> dédiés à l'internet, l'un en 1998 et l'autre en 2001, A. Jaillet (2001) remarque que l'on est passé du stade expérimental à la pratique quotidienne des réseaux numériques en éducation. En effet, on assiste à une véritable explosion des usages de l'internet, et le monde scolaire n'est pas étanche à ce grand mouvement social. Le constat est trivial, mais pour l'éducation, cela ne va pas sans interrogations, sans craintes, sans engouements. Les attitudes sont passionnelles, rarement raisonnées, amnésiques sur l'histoire des technologies pour l'enseignement. J. Berney & L.-O. Pochon (2000) constatent que les discours traitant de l'intégration des nouvelles technologies de la communication sont à la croisée de thèmes économiques et politiques et de thèmes pédagogiques. De plus, les auteurs notent le manque de profondeur historique des articles qu'ils ont analysés, ceux-ci faisant état d'*une réalité relativement abstraite, vierge d'expérience analogue* et antérieure.

L'étude de J. Berney & L.-O. Pochon s'est attachée à faire l'analyse des discours dans la presse sur l'internet à l'école. Les auteurs font le constat qu'il existe une différence dans la tonalité entre la presse pédagogique – la filière éducative – qui fait la promotion de l'internet par rapport à ses potentialités pédagogiques, et la presse généraliste – la filière grand public – pour laquelle les opinions sont plus nuancées.

<sup>16</sup> Les cahiers pédagogiques : « A l'heure d'Internet, n° 362, mars 1998 » et « L'odyssée des réseaux, n° 396, septembre 2001 ».

Les auteurs relèvent neuf thèmes principaux développés dans le corpus d'articles. Ceux-ci recourent la dimension pédagogique du réseau, ce que les nouvelles manières de communiquer permettent, la révolution dans l'enseignement qu'apporte l'internet, l'évidence et la nécessité d'en tenir compte, les aspects technologiques et matériels, la servitude aux lois économiques, l'opportunisme des discours politiques, l'espoir de démocratisation de l'internet pour un changement socio-culturel, les préoccupations éthiques liées à la navigation sur le web.

Nous retrouvons là des thèmes déjà relevés depuis le chapitre 1. Les auteurs constatent que, même si les aspects pédagogiques en sont indéniables, l'introduction de l'internet à l'école est fortement liée au politique et à l'économique. Les prises de positions, dans les articles relevés, restent très généraux, « *elles détonnent face à la longue histoire technique et culturelle de l'Internet et aux difficultés pratiques et journalières que cela peut poser à des utilisateurs novices et même moins novices.* » (p. 56).

Comme pour les autres secteurs de la société, le web apparaît être un espace pour l'éducatif. Pour les acteurs de terrain qui se l'approprient cela est une évidence, mais cela semble en être une aussi pour le politique et l'économique. À en croire les discours des uns et des autres, convaincus ou réticents, le web va devenir un espace pour l'école, dans un jeu d'influences réciproques entre ses acteurs et ses prescripteurs.

### **15. Des recherches sur le web éducatif.**

Partant d'une analyse synchronique de 45 sites d'écoles primaires tirés au hasard dans la base de liens du site [Cartables.net](http://www.cartables.net)<sup>17</sup> en juin 1999, A. Si Moussa (2000) dégage une taxonomie des usages scolaires liés à la production de sites web par les écoles primaires. L'auteur réalise une analyse de contenu des sites explorés. Sept rubriques sont ainsi dégagées : activités pédagogiques ; les acteurs de la classe ; présentation de l'école ; le site lui-même ; l'environnement de l'école, les autres acteurs ; des services multimédia ; les pages consacrées à la communication et à l'échange.

A. Si Moussa constate que peu de sites proposent l'ensemble des rubriques et remarque le *caractère relativement limité des usages* : « *Si quelques sites (rares) affichent un*

---

<sup>17</sup> <http://www.cartables.net>

degré d'élaboration très complet, la plupart sont loin de proposer une palette enrichie de rubriques fonctionnelles et variées. » (p. 51). L'auteur conclut sur de fortes inégalités entre écoles quant aux usages liés à l'internet, et donc, d'une manière générale, à la portée limitée du web sur les usages scolaires. À notre avis, l'auteur lie trop rapidement « richesse d'un site » et « richesse pédagogique » : « *Certaines écoles [...] ont acquis un niveau de développement des usages très élevé, qui se traduit par des sites d'une grande richesse sur le plan pédagogique.* » (p. 163). La variété d'un site n'est pas un gage qualitatif, au mieux, témoigne-t-il de l'activité de la classe. Le potentiel pédagogique d'un site dépend de l'usage qu'en font d'autres écoles, aussi du degré d'implication des élèves dans sa réalisation.

Un site web donne de la visibilité aux travail des élèves de la classe ainsi qu'à son maître. Celui-ci affronte plusieurs niveaux de décisions quand il engage sa classe dans une activité de publication d'un site web, du point de vue des mobiles et des moyens pédagogiques, aussi de l'insertion du site sur le net, c'est-à-dire de son adhésion à un certain nombre de principes. De ce point de vue, S. Pouts-Lajus & S. Tiévant (1999) notent qu'utiliser l'internet dans sa pratique renvoie l'enseignant à un « *principe éthique qui imprègne profondément la culture internet [...] tout utilisateur de ressources du Web a le devoir moral de contribuer et à en enrichir les contenus.* » (p. 10). Aller sur le web relève du choix de l'enseignant, y apporter des contenus de la classe, de la « nécessité » morale d'y contribuer. Les « bénéfiques » pédagogiques qu'il y a à faire faire le site par les élèves peut n'être qu'une conséquence de cette démarche vers le réseau.

À travers l'analyse des sites web d'écoles primaires, J. Audran (2001b) s'est attaché à comprendre les intentions et les stratégies déployées par les acteurs pour la publication de sites web. L'auteur fait l'hypothèse d'une relation à double sens entre les pratiques scolaires et la publication sur le web. Celle-ci s'inscrit dans un jeu d'influence réciproque de modifications des pratiques éducatives par l'internet, et de modifications du web par l'utilisation créative des réseaux. « [...] *Internet n'est pas seulement un facteur de changements ; le web scolaire a une texture sociale qui entretient des relations à double sens avec les pratiques scolaires.* »

A. Jaillet (1999) s'intéresse lui aussi à l'utilité sociale des sites web d'écoles primaires, à leur contexte social. Il repère six sphères de socialisation qui marquent l'identité de l'auteur : l'environnement matériel, historique et géographique de l'école ; les travaux

scolaires réalisés ; les liens avec les autres écoles ; les regroupements, les affichages de proximité ; l'Europe.

Cette dernière dimension européenne est rarement présente sur les sites. Par contre, l'environnement matériel de l'école, son existence, semble être le souci majeur de tous les auteurs de sites. Pour A. Jaillet, il s'agit là de prouver l'existence réelle de l'école auquel appartient le site. L'environnement historique et géographique renvoie, d'après l'auteur, à *une identité professionnelle ayant conservé la mémoire de l'école républicaine du siècle dernier*. Quant aux travaux de classe, A. Jaillet distingue ceux réalisés dans le cadre habituel des activités de classe de ceux pour le web. Dans ce deuxième cas, l'enjeu n'est plus simplement de marquer son existence, mais « *de réaliser un travail de création « dont la qualité permettra de reconnaître la compétence experte pour le réaliser.* » » (Audran, p. 53).

Pour ce qui est des liens avec les autres écoles, A. Jaillet distingue les réseaux structurés et militants tel que le réseau Freinet, à ceux moins structurés, réseaux informels fait de rencontres sur le web. Dans ce deuxième cas, les sites pointés « *ne sont pas forcément des correspondants attirés mais simplement un moyen de constituer une communauté virtuelle à moindre frais* » (Audran, p. 53).

Nous pouvons porter quelques réserves sur ce bilan négatif porté par A. Jaillet sur l'utilisation de l'internet par les écoles primaires. Ce dernier ne prend pas en compte les stratégies des acteurs. L'évolution des sites n'a pas été non plus traitée, les tendances observées sont peut-être imputables à des défauts de jeunesse.

Dans sa thèse, J. Audran propose donc de mener des analyses diachroniques et tente d'évaluer l'initiative des acteurs producteurs de sites web d'écoles primaire. Il s'intéresse donc *aux conceptions sous-jacentes à l'élaboration des sites qu'au produit lui-même*. Pour cela, il recense et capture, en 1999, 625 sites web d'écoles. Cette recherche de sites touche presque l'exhaustivité pour l'époque.

L'auteur relève un certain nombre de projets relativement stables que nourrissent les acteurs quand ils réalisent un site d'école :

- Rechercher de nouvelles compétences, *construire un site pour se faire la main*.
- Utiliser le web comme un média de présentation, diffuser de l'information.

- Un site comme carte de visite, rechercher des contacts, *amorcer l'échange*.
- Utiliser un site comme instrument pour la classe, comme portail pour naviguer.
- *Faire un site muséologique*, pour mettre en mémoire les travaux de classe.
- Le site comme moteur des activités de la classe, pour dynamiser les projets.

Ces projets soulèvent des questions et soulignent certains enjeux liés à la présence d'écoles sur le web, du point de vue institutionnel et social. Quand les sites sont très fréquentés, la contrainte devient importante pour leurs auteurs, une des modalités de gestion pour gérer sa popularité est de rechercher des associations, et de développer *des liens hypertextes vers des sites amis où un travail proche et complémentaire est mené*. Le rapport étroit, émotionnel, qu'entretient chaque auteur avec son site l'amène à s'approprier un espace internet, pour son expression, sa créativité propre.

Du point de vue social, les documents publiés sur le web sont révélateurs *de l'image que les concepteurs donnent de leur métier, et de la manière dont ils se situent par rapport au discours dominant*. En ce sens, le détournement par l'auteur du *produit-site* a pour but de *construire des supra-dispositifs d'enseignement originaux et personnels*. Construire une page web permet de « *construire un « soi » professionnel (idéal) allié à un quelque chose de plus personnel qui fasse [...] la démonstration des savoir-faire [...]* ». L'auteur est ainsi pris dans un *tout narratif*, alliant des représentations de « soi professionnel » et de « soi personnel », idéalisé dans cet alliage, lissé par la présentation sur le web. Ainsi porteuse de valeurs emblématiques, la toile éducative devient une œuvre incarnant des valeurs institutionnelles, des représentations collectives, et des présentations d'autant de « moi ».

Ces sites (les plus actifs) façonnent l'internet éducatif en tissant une toile scolaire, ainsi que des liens avec d'autres mondes sur le web. *Ils témoignent de leur pluralité sur la toile*.

L'auteur identifie trois types de sites, selon leurs stratégies de présentation sur le web : les sites publicitaires sont des sites fermés, publiant, informateurs, tournés vers l'école ; les sites révélateurs sont des sites ouverts, référençant, encyclopédiques et collecteurs ; les sites catalyseurs sont des sites carrefour, reliant, tournés vers les autres, créatifs. Ces trois classes

ne sont pas étanches ni figées. Elles peuvent coexister sur un même site. Ces orientations sont surtout révélatrices des intentions que les auteurs placent dans leur site.

Nous avons vu qu'A. Si Moussa infère les usages à partir des présentations sur des sites web d'écoles. Le produit-site est ici pris comme référent des pratiques. A. Jaillet inscrit son analyse des sites d'écoles du point de vue de leur sphère de socialisation, selon les éléments de contexte que les auteurs de sites prennent en compte dans leur environnement professionnel. Le site est, dans ce cas, un produit constitué sous contrainte environnementale. J. Audran s'intéresse aux stratégies des acteurs, d'un point de vue sémiologique. Le produit-site est ici pris comme témoin d'intentions.

Dans notre étude, nous nous intéressons au web scolaire du point de vue de son organisation. Chaque auteur de site (personnes privées ou organisations) est considéré du point de vue de son statut social : personnes, praticiens, collectifs, associations, organisations, institutions, entreprises. Nous tentons de poser en système le jeu relationnel qui donne forme au web scolaire.

## **2. Des ressources éducatives sur le web.**

### **21. Une offre sans demande, une offre émergente.**

Le web se tisse au gré des alliances et des appartenances. La forme qu'il prend est une forme sociale, c'est-à-dire qu'elle est modelée par ses acteurs, leurs intentions. C'est un produit collectif désorganisé, chacun y va de sa démonstration. La cohérence de cette organisation sociale qu'est le web vient de la manière dont les sites se situent les uns par rapport aux autres, du point de vue de leur place sur le réseau, mais aussi du statut de leurs auteurs dans le monde réel. Les sites ne prennent sens que dans leurs relations aux autres. En référence à M. Crozier & E. Friedberg, nous avançons que le web est *un construit non formalisé dont les règles sont tout à fait empiriques*.

Avec l'arrivée successive des vagues multimédia et internet, l'école se trouve emmenée malgré elle dans l'aventure informatique. Le politique, parmi d'autres, met en avant le thème du retard. Il faut faire vite, montrer que l'on a digéré les erreurs du plan IPT,

mobiliser à nouveau des ressources importantes et justifier de leur emploi, convaincre l'électeur sans fâcher le contribuable. L'offre de ressources éducatives pour les écoles primaires sur l'internet est en pleine expansion. Toutefois, dans cette agitation, on ne sait toujours pas quelle est l'attente des professionnels de l'enseignement en matière de ressources numériques éducatives pour eux-mêmes comme pour leur classe.

Il suffit de naviguer un peu sur le web éducatif pour se rendre compte que « tout le monde » donne des ressources. Ces offres, qui ne sont pas toutes désintéressées, sont-elles efficaces, à un moment où encore peu d'enseignants utilisent les ressources en ligne pour leur pratiques professionnelles ?

Pour ceux qui s'installent sur le web, l'internet est perçu comme un vecteur de visibilité sociale. Les institutions s'y implantent, les entreprises aussi. Les enseignants pionniers utilisent ces nouvelles technologies de réseau pour inventer des solutions alternatives d'échanges et de mutualisation. L'offre émergente est déjà massive, mais l'utilisation qui en est faite est très en dessous des espoirs des donneurs d'ordres. Nous sommes en présence d'une offre émergente, qui ne répond pas à une demande massive de la profession.

Chaque organisation affiche son adresse internet comme l'attribut de sa modernité, quelle que soit la qualité ou la réalité du contenu. Cela rend l'offre plus belle qu'elle n'est efficace, la particularité étant que celle-ci se structure en dehors d'une demande massive et fonctionnelle des enseignants de l'école primaire, en dehors d'une utilisation réelle. Chaque « donneur d'ordres »<sup>18</sup> de site web, à sa manière, fournit des raisons supplémentaires pour que les enseignants utilisent l'internet dans un cadre professionnel.

**L'institution** est obligée de montrer qu'elle joint l'acte à la parole en matière de TIC<sup>19</sup>. Les technologies de l'internet lui permettent de le faire facilement. L'objectif est de communiquer. C'est donc une vision réglementaire et politique – normative – qui nous est proposée. La fédération des initiatives pédagogiques en TIC est relativement faible. Ne sont

---

<sup>18</sup> Donneur d'ordres : il s'agit des personnes, des collectifs, des sociétés, des institutions qui veulent la création d'un site web les représentant sur l'internet. Dans le cas des sites personnels, le donneur d'ordre est aussi le créateur du site.

<sup>19</sup> Technologies de l'Information et de la Communication.

citées que les innovations ayant une reconnaissance suffisante. Pour le web institutionnel, l'enjeu est consensuel.

**Les marchands** sont tenus à une relative gratuité pour se rapprocher de « la philosophie coopérative »<sup>20</sup> de l'internet. L'objectif est la recherche de la valeur ajoutée. Il ne s'agit donc pas de participer à l'innovation potentielle contenue dans les TIC, mais de concevoir des contenus qui fidélisent l'internaute. Pour l'internet marchand, l'enjeu est stratégique.

L'internet contributif et associatif (**le web coopératif**) est l'œuvre de militants innovateurs qui le considèrent comme un moyen de libre diffusion, extérieur à l'autorité traditionnelle des éditeurs et de la presse. Le but est d'apporter sa contribution à un espace gratuit et coopératif, d'apporter sa vision de l'informatique éducative, et pour certains, de barrer la route à un monopole marchand de l'internet (occuper le terrain avec des contenus de qualité égale et gratuits). L'objectif est de militer pour une coopération libre entre les enseignants. Cette tendance est historiquement la mieux structurée, puisqu'elle est à l'origine de la généralisation de l'internet et de sa philosophie (être disponible à l'alter-internaute, pas de jugement de valeur, respect du principe *prendre/donner de l'information...*). L'internet coopératif a une cohérence propre qui se passe de tout cadre de référence institutionnel ou commercial. L'enjeu est participatif.

## 22. Une méthodologie d'observation.

Nous avons cherché à appréhender globalement le web scolaire. Notre but a été de décrire les règles qui structurent l'offre pour les écoles primaires. En ce sens, nous avons opté pour une approche systémique dont le but était de faire apparaître les relations entre les différents types de sites participant à l'offre scolaire, pas nécessairement sur un principe de causalité, mais selon un principe d'associations fortuites, fonctionnelles ou organisationnelles des sites entre eux.

Pour ce faire, nous avons mené, au cours de l'année 1999, une analyse qualitative de la place de chacun des sites scolaires, selon le statut des auteurs ou de leur donneurs d'ordres.

---

<sup>20</sup> Apporter sa contribution à un internet gratuit.

Nous avons donc cherché à faire un effort de généralisation sur la structure de l'offre disponible sur la toile éducative en ne considérant pas les auteurs du point de vue de leur importance économique et institutionnelle, mais des rapports et des relations qu'ils entretiennent les uns avec les autres.

Le **premier volet** de notre étude s'est intéressé aux sites web ressources pour les enseignants d'école primaire en France, le **deuxième volet**, à l'offre de ressources faite aux élèves. Ces deux types d'offre ne sont pas nécessairement complémentaires, elles relèvent de logiques ou de stratégies différentes.

## **21. Éléments de méthode.**

L'évolution rapide et permanente du web, le nombre très important de pages ressources, la multiplicité des types de référencement de sites ne nous permet pas d'envisager une approche quantitative de sites éducatifs. L'offre coopérative ne se laisse pas saisir par un recensement exhaustif. Nous avons donc opté pour une approche qualitative et descriptive.

### **211. Premier volet : Le « web enseignants ».**

Sur l'ensemble du web, nous avons identifié plusieurs types de ressources scolaires : les sites juniors et les sites d'écoles concernent l'utilisation de l'internet avec la classe ; les sites internationaux sont très éloignés de l'utilisateur néophyte qui, spontanément, ne se dirige déjà pas vers les sites de ressources nationaux<sup>21</sup> ; les sites catalogues n'ont pas d'autres fonctions que celles dévolues aux catalogues papier ; les sites corporatifs sont le support d'une information pratique ou syndicale ; les ressources techniques ne s'adressent qu'aux enseignants amateurs d'informatique ; les ressources d'aide à l'enseignement.

C'est ce dernier type de ressources que nous avons retenu pour notre analyse du « web enseignant ». Parmi ce type de ressources, nous distinguons les ressources pour faire la classe (mise à disposition de fiches pédagogiques, références et fonds documentaires, téléchargement de logiciels pour la classe, banques de liens thématiques et classés...), les ressources cadres et les ressources prospectives (textes officiels, informatifs, de recherche, d'expériences, militants, d'analyses critiques, historiques...).

---

<sup>21</sup> cf. Bérard & Pouzard, 1999.

Ces sites ressources d'aide à l'enseignement s'adressent à tous les enseignants, internautes ou non. Les ressources proposées ne sont pas exclusives des habitués de l'internet et du multimédia, mais à l'adresse de tous les professionnels de l'enseignement. Elles sont supposées regrouper la profession sur ce que pourrait être les TIC à l'école. La cible claire de ces offres de ressources est donc le maître d'école dans sa classe. Pour le « web enseignants », nous avons donc retenu les sites qui prétendent fournir une aide professionnelle au maître d'école.

### ***Rechercher des sites ressources pour les maîtres et maîtresses d'école.***

À la recherche d'adresses de sites ressources, il semblerait que les canaux de diffusion et de visibilité ne soient pas utilisés de la même manière selon la nature du donneur d'ordres.

Plusieurs voies existent pour dénicher les adresses internet des sites ressources. Hors l'internet (les salons et colloques sur l'école, la publicité traditionnelle, la communication papier des entreprises...) et sur l'internet (les forums de discussion, les listes de diffusion, les sites annuaires, les moteurs de recherche, les magazines électroniques...).

L'institution communique largement sur sa présence web hors et sur l'internet. Les marchands communiquent beaucoup plus hors que sur l'internet. Le web coopératif communique très peu hors et énormément sur l'internet.

L'institution éducative prescrit, de manière officielle, un certain nombre de voies de communication sur l'internet. De plus, la communication du ministère de l'Éducation se fait sur l'ensemble du réseau internet administratif et politique. Les revues de presse électroniques relaient largement tout ce qui se passe du côté du politique et de l'officiel sur le web. L'institution a donc les moyens stratégiques d'une communication intense sur l'internet.

Le web marchand ne peut massivement communiquer sur les forums et tous les autres espaces coopératifs sans être soupçonné de *spam*<sup>22</sup>. Il a tendance, non pas à intégrer ses contenus internet (communication, vente, ressources...) sur un seul site d'entreprise, mais plutôt à multiplier les sites, selon leur fonction. Les marchands ont aussi la possibilité de

---

<sup>22</sup> Dans le cas cité dans ce texte, il s'agit de courriers commerciaux non sollicités. Sur l'internet, les temps de téléchargement sont aux frais de l'internaute. De plus, l'envoi en nombre de messages encombre le réseau, et donc ralentit la navigation de chacun. Il est donc très mal vu de faire de la publicité sur l'internet.

négozier des partenariats, et ainsi d'apparaître sur les sites institutionnels. Cela leur donne, à la fois, une visibilité supplémentaire, et un agrément institutionnel implicite.

Le web coopératif, sur l'internet, est dans son pré carré, et entend bien le rester. Il apparaît, pour certains de ses membres, comme le dernier espace où le négoce peut encore se faire battre. Entre provocation et militantisme, entre jeu et partage, le web coopératif occupe l'espace, tisse des liens, communique sur l'ensemble des agoras. L'essentiel des adresses de sites web coopératifs a été collecté sur les pages de liens des sites web et sur les forums de discussion.

### **212. Deuxième volet : Le « web élèves ».**

Nous avons retenu les sites de ressources pour l'élève qui déclarent clairement vouloir accompagner l'enfant dans son travail scolaire, dans ses devoirs, lui faire la classe, faire du soutien scolaire, proposer des leçons ou des exercices, l'entraîner, le faire lire, l'aider dans son apprentissage... mais aussi les sites d'écoles primaires. Ont donc été rejetés, les sites culturels, documentaires, encyclopédiques, les sites de jeux, de loisirs, de détente...

Nous avons collecté les adresses de sites éducatifs ou ludo-éducatifs dans les pages de liens des sites scolaires, dans les forums de discussion, auprès des associations, à partir de sites commerciaux, dans des salons sur l'éducation, dans les annuaires internet destinés à la navigation des enfants, dans les portails web junior, par moteur de recherche (généralistes, spécialisés ou institutionnels). Tous les sites retenus sont francophones.

Pour constituer le segment institutionnel du web ressource pour l'élève, nous avons retenu, parmi une base d'environ 2 000 URL de sites d'écoles<sup>23</sup>, une cinquantaine de sites proposant réellement du contenu pouvant être utile à d'autres classes (journaux, documentaires, informations, fiches de fabrication...), et écarté les sites uniquement vitrines, ou faiblement développés.

---

<sup>23</sup> Il s'agit de la base de sites d'écoles collectés pour les besoins de notre analyses de contenu sur les « Actes de pratiques ».

### 213. L'observation des sites.

Nous avons appliqué la même méthode d'observation pour les deux volets web élève et enseignant. Sur des périodes d'environ 2 à 3 mois pour chacun des deux volets, 183 sites de ressources pour l'enseignant<sup>24</sup> en 1999 et 124 pour l'élève<sup>25</sup> en 2000 ont été visités. L'enjeu ici a été de travailler sur la position relative des sites en retenant les critères suivants :

- Qui est le donneur d'ordre ?
- Y a-t-il une déclaration de principe ?
- Y a-t-il une présentation des auteurs ou des donneurs d'ordres ?
- Y a-t-il des partenaires, des sponsors ?
- À quel domaine web : institutionnel, marchand, coopératif ?
- Le site est-il autonome, fédéré, hébergé (nom de domaine, serveur...) ?
- Appartenance à un anneau, un réseau, un regroupement ?
- Accès au ressources : libre, abonnement gratuit, abonnement payant ?
- Espaces d'échanges sur le site : forum, liste, chat, webcam... ?
- Possibilités de proposer des contenus ?
- Présence de bandeaux publicitaires ?
- Y a-t-il quelque chose à vendre ?
- Les services proposés, les contenus.
- La page de liens.

Pendant la période de nos deux études, le web éducatif était en émergence et en progression, avec une floraison de pages personnelles. Leur nombre semble diminuer à l'heure actuelle au profit de regroupements, de collectifs. Bon nombre de sites personnels ont fermé. Le réseau institutionnel, quant à lui, se stabilise sur le net, du point de vue des services proposés, mais aussi des règles de nommage des sites officiels ou institutionnels. Le web marchand voit la fermeture de certains sites (le site éducatif de France Telecom, par exemple), la fusion de certains autres (*Internet écoles* dans *Éducation.com*), ou la création de nouveaux sites.

---

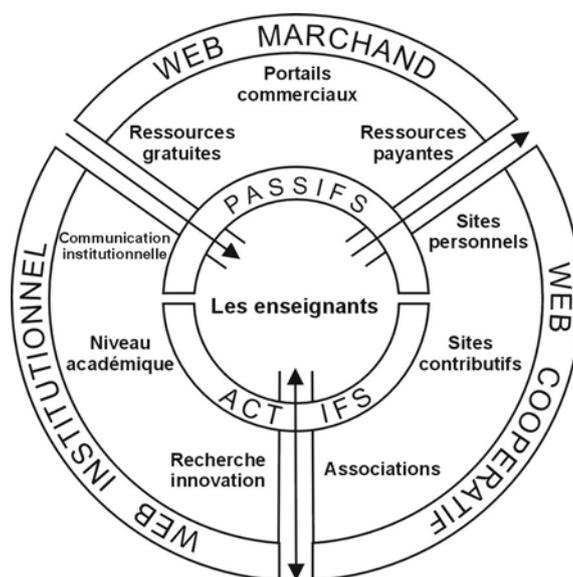
<sup>24</sup> 96 institutionnels, 28 marchands et 59 coopératifs.

<sup>25</sup> 56 institutionnels, 32 marchands et 36 coopératifs.

Cela dit, les descripteurs de sites que nous proposons sont toujours pertinents pour l'observation du web scolaire. Les trois segments que nous proposons ne sont pas non plus remis en cause par l'évolution actuelle du web scolaire, leur organisation interne non plus. Notre étude garde une valeur descriptive pour le web scolaire.

## 22. Formalisation exploratoire du « web enseignants ».

Dans notre recherche de sites ressources pour les enseignants d'école primaire (Béziat, 2001c), nous avons identifié neuf catégories, répartis sur trois segments. Pour le segment institutionnel, nous trouvons les sites proches du ministère de l'Éducation nationale, les sites des rectorats et des inspections et les sites d'organisations de recherche, de documentation, de soutien... (INRP, CRDP, CLEMI...). Pour le segment marchand, on trouve les sites d'entreprises, d'éditeurs, les sites par abonnement payant, les sites vitrine. Pour le segment coopératif, on trouve les sites associatifs, de collectifs et les sites personnels. Nous avons formalisé ainsi ces différentes catégories de sites, ainsi que leurs inter-relations.



### 4.01 : Schéma exploratoire du paysage

« ressources web éducatives pour les enseignants de l'école primaire »

Les domaines d'offre de ressources éducatives sur l'internet se trouvent autour du public cible, avec au centre de la cible, les enseignants à qui sont destinées ces ressources.

Les critères « passifs » et « actifs » signifient que l'enseignant internaute est soit en position de ne pas pouvoir participer aux contenus des ressources, soit qu'il peut entrer dans la vie du web et participer aux contenus de l'internet.

Chaque domaine est polarisé au point de rencontre avec le domaine voisin. Les flèches indiquent le « jeu d'adresse » entre l'offre et la demande supposée des enseignants. Entre le web institutionnel et le web marchand, la flèche va vers les enseignants : l'offre propose un contenu qui s'impose, sur lequel l'enseignant n'a aucune influence, et pour lequel le retour de satisfaction n'a pas d'effet majeur. Le ministère de l'Éducation est dans une obligation de service public aux enseignants, ainsi que le web marchand, pour plaire et se placer dans le monde éducatif. Entre le web marchand et le web coopératif, la flèche va des enseignants vers l'offre. Nous sommes dans une logique de prestation de service où la sanction économique se fait sentir (du côté web coopératif, nous trouvons les sites d'auteurs proposant des logiciels *shareware*). L'enseignant identifie et va chercher ce qui lui est utile.

Entre le web coopératif et le web institutionnel, la flèche est à double sens. C'est la partie d'échange la plus active. Les enseignants y prennent la parole sur les TIC et l'école, à travers des associations, des collectifs, des communications... Le partage des ressources y est réel, massif, sans jugement de valeur. Les enseignants participent au débat sur l'école et au flux des ressources.

## ***221. Des ressources pour les enseignants.***

### ***Le web institutionnel.***

Pour l'institution scolaire, il faut fournir aux enseignants des raisons d'utiliser l'internet. Les sites institutionnels proposent essentiellement des liens à l'intérieur de la sphère administrative. Lier des sites marchands ou coopératifs, c'est implicitement leur accorder un agrément.

Les sites proches de la communication du ministère ne font pas de déclaration de principe, un slogan est parfois présent sur la page d'accueil. Il n'y a pas d'appel à contribution

sur le web institutionnel, si ce n'est sur les sites les plus décentralisés (inspection départementale...), les plus proches du terrain scolaire.

Le rapport IGEN n° 99-022 (Bérard & Pouzard) constate qu'il existe une faible mutualisation des ressources pour l'école primaire sur les serveurs institutionnels. Ses propositions vont dans le sens d'une politique institutionnelle explicite pour la mise en ligne de documents pédagogiques de qualité. Il est question, ici, d'encourager la mutualisation. L'institution n'a pas, dans ce cas, la charge d'être coopérative, mais relève les initiatives coopératives qu'elle juge utiles. La coopération devient alors moteur pour l'innovation.

### ***Le web marchand.***

Jusqu'à présent, les quelques sites scolaires à péage ont été durement sanctionnés par les internautes, en termes de fréquentation. Pour les marchands, il y a des enjeux stratégiques à se positionner sur l'internet scolaire et éducatif. Ils sont en concurrence, et proposent, au sein de leurs propres sites, des ressources non contradictoires. Le web marchand ne déclare pas obligatoirement ses intentions. Un site a une fonction (communication, catalogue, ressources...), et est fréquenté pour cela. La déclaration de principe peut, là encore, se résumer à un slogan.

Il n'y a pas d'appel massif à contribution sur le web marchand. Dans certains cas on est invité à fournir l'adresse de son site d'école, dans d'autres, on peut fournir des travaux de classe... Quand il y a participation des enseignants, elle est très encadrée et quantitativement maîtrisée.

### ***Le web coopératif.***

L'internet coopératif est l'œuvre de militants qui l'utilisent comme un moyen de libre diffusion, hors contrainte institutionnelle et en dehors de l'autorité des éditeurs. Le but est d'apporter sa contribution à un internet gratuit et coopératif, d'apporter sa vision de l'informatique éducative, de barrer la route à un monopole marchand de l'internet. L'objectif est de militer pour une coopération libre entre les enseignants.

Les sites coopératifs se reconnaissent (liens, anneaux, regroupement...). Ils sont fortement connectés entre eux. Leurs pages de liens présentent le web coopératif,

institutionnel et marchand. Il n'y a pas lutte concurrentielle, aucun ne prétend à l'exhaustivité. Le renvoi à d'autres sites y est fréquent.

La déclaration de principe, dans le web coopératif, est presque systématique. Elle participe de son identité. Cela va de statuts associatifs à des éditoriaux personnels en passant par des chartes... Elle est une déclaration de soi ou du collectif. La participation des enseignants est le principe même du web coopératif. Elle repose sur l'initiative privée, l'action de collectifs. Le principe de mutualisation génère l'essentiel des contenus offerts sur le web coopératif. La participation de l'internaute est encouragée comme une prise de position citoyenne.

### ***222. Résultats, discussion.***

Nous n'avons pas pris les services contenus dans les sites comme critère premier d'intelligibilité des intentions des donneurs d'ordres, ni comme critère de classement et d'organisation des ressources. Les services offerts, défaut de jeunesse, sont soit calqués sur le savoir-faire papier, soit techniquement et culturellement trop éloignés de l'enseignant néophyte en TIC. Ce n'est donc pas, pour nous, un indice critique pour justifier de la présence de ces sites sur le web. De plus, il existe un étrange conformisme dans la mise en ligne de ressources. Nous travaillons sur la position relative des sites selon la puissance d'autorité de leur donneur d'ordres.

### ***De la manière de se connecter aux autres sites ressources.***

De la même manière, les pages de liens<sup>26</sup> vers d'autres sites ne sont pas de même nature selon le donneur d'ordres.

Sur leurs pages de liens, les sites institutionnels présentent la toile institutionnelle<sup>27</sup>, d'autant plus pour les sites proches de l'administration centrale. Les liens sont très majoritairement internes à la sphère administrative. Les quelques liens vers l'extérieur, par la position des sites institutionnels, fonctionnent comme une reconnaissance institutionnelle.

---

<sup>26</sup> Une page de liens donne tout un catalogue d'adresses internet, choisies pour l'intérêt qu'elles représentent. En cliquant sur un lien, on atteint le site correspondant.

<sup>27</sup> par exemple, les sites : [www.cndp.fr/moteurrech](http://www.cndp.fr/moteurrech) - [www.education.fr](http://www.education.fr)

L'institution désigne ainsi les ressources pédagogiquement correctes, qu'elles soient marchandes ou coopératives.

Les sites marchands sont en concurrence, ils ne se connectent pas entre eux. Ils proposent, au sein de leur propre site, des ressources non contradictoires. Les pages de liens ne sont pas systématiquement présentes. Quand il y en a, l'institution y est toujours bien présentée. Ensuite, il y a une recherche de prestation de service ou d'une valeur ajoutée : bibliothèques virtuelles, informations pratiques, banques de liens thématiques, bible des ressources, découvrir l'internet...

Les sites coopératifs, fortement connectés entre eux, se regroupent, se reconnaissent (portail, page de liens, annuaires, listes de ressources, partenariat...). Les sites institutionnels (et parfois les marchands) sont accessibles par le web coopératif. Les sites coopératifs pratiquent le cousinage (anneaux<sup>28</sup>), parfois s'associent. Un site reconnu par ses pairs est fortement lié aux autres. Il n'y a pas une lutte concurrentielle entre ces sites, pas de prétendance à l'exhaustivité dans l'offre de ressources. Les renvois par liens vers d'autres sites complémentaires y sont donc très fréquents. Malgré une apparente constellation des initiatives, le web coopératif, par sa manière de tisser des liens, offre une réelle densité.

Le système de liens entretenu avec le reste de la toile internet est typique du donneur d'ordres. Le web institutionnel construit administrativement ses propres supports de communication internet. La proximité ou l'éloignement hiérarchique d'un site avec le ministère de l'Éducation nationale détermine sa liberté d'ouverture vers des sites non institutionnels. Le web marchand, pour sa part, fonctionne par archipel. Chaque archipel gravite autour d'une entreprise qui construit les éléments de sa présence sur le web. Ses solutions consistent à multiplier les sites, ne pas toujours déclarer l'affiliation d'un site à un corps marchand, fournir des prestations gratuites. Le web coopératif présente une plus grande granularité. Il tire sa cohérence du système de liens qu'il est capable de produire.

---

<sup>28</sup> C'est un regroupement de sites partageant le même thème, reliés par un système de navigation permettant à l'internaute de passer facilement d'un site à l'autre. Par exemple : <http://sitinstit.free.fr/>

***Des intentions déclarées des donneurs d'ordres.***

La déclaration de principe du donneur d'ordres est à l'adresse du public qu'il vise. C'est donc un positionnement explicite dans le paysage web.

Si les sites proches de la communication du ministère ne font pas de déclaration de principe, un slogan est parfois présent sur la page d'accueil. L'offre de ressources institutionnelle fait référence. Les organismes affiliés ou sous tutelle de l'institution se présentent. Le web marchand ne déclare pas obligatoirement ses intentions, la déclaration de principe peut se résumer à un slogan.. Un site a une fonction (communication, catalogue, ressources...) et est fréquenté pour cela.

La déclaration de principe dans le web coopératif est presque systématique. Elle participe de son identité. Cela va de statuts associatifs à des éditoriaux personnels en passant par des chartes... Elle est une déclaration de soi ou du collectif. Elle exprime les intentions du donneur d'ordres sur l'internet comme hors l'internet. Sa vocation, entre autres, est d'obtenir l'adhésion des internautes. Cela est vital pour le web coopératif, car la logique contributive n'a de sens que dans un partage de ressources pédagogiques et humaines. L'objectif est de mettre en place un internet indépendant, solidaire et fortement moralisé.

***De la position de l'enseignant internaute.***

Chaque site ressource renvoie à une attitude attendue de l'internaute. Attendons-nous de l'enseignant qu'il soit un internaute passif (consommer des ressources, acheter des contenus ou des services), ou actif (participer au flux des ressources, à la vie de l'internet) ? Dans le premier cas, il est utilisateur, abonné, client. Dans le deuxième cas, il est utilisateur, mais aussi potentiellement acteur. Il peut fournir ses propres fiches pédagogiques aux sites dédiés au partage des ressources, programmer ses didacticiels et les diffuser par l'internet, créer son propre site web, intégrer une association ou une organisation active sur le web...

Il n'y a pas d'appel à contribution sur le web institutionnel, sinon sur les sites les plus décentralisés (inspection départementale...), les plus proches du terrain scolaire. Il n'y a pas d'appel massif à contribution sur le web marchand. Dans certains cas on est invité à fournir l'adresse de son site d'école, dans d'autres, des travaux de classe... Il y a probablement un effet *vitrine* sur le web marchand. Vitrine technique : faire ce que les autres ne font pas.

Vitrine TIC : montrer au ministère de l'Éducation que l'on a des solutions pour une intégration de l'informatique dans la classe. Vitrine terrain : proposer aux enseignants une – légère – participation.

La participation des enseignants est le principe même du web coopératif. Elle repose sur l'initiative privée, l'action de collectifs. La mutualisation génère l'essentiel des contenus offerts sur le web coopératif. La participation de chacun est encouragée comme une prise de position citoyenne sur le web.

### *Quels types de ressources pour le maître d'école ?*

Nous retrouvons, entre les trois domaines web considérés, une certaine congruence dans la mise en ligne de ressources : préparations pédagogiques, fiches d'activités, articles de fonds, textes d'actualités, témoignages de pratiques, références officielles, téléchargement de logiciels, analyses de produits pédagogiques, listes de sites classés, espaces d'échanges...

Les sites institutionnels s'adressent soit au niveau national (CNDP, CLEMI, IUFM Portail, INRP...<sup>29</sup>), soit au niveau académique (inspections académiques, IUFM, CRDP...). Les sites institutionnels réglementent certaines formes d'usages des technologies informatiques. Ils communiquent sur leurs activités de labellisation (produits RIP<sup>30</sup>, innovations reconnues...).

Nous trouvons dans le web marchand, toutes les entreprises commerciales (éditeurs scolaires et presse<sup>31</sup>, sociétés de télécommunication ou informatiques<sup>32</sup>...) qui entrent, par nature ou par choix, dans le paysage scolaire. Quand il y a participation des enseignants, c'est rarement en direction d'un débat productif à l'égard de la pédagogie. Il s'agit plutôt d'une vitrine, le contenu de l'échange est second.

Les sites coopératifs sont des regroupements de militants novateurs qui débattent, par l'acte ou la parole, des positions qu'ils prennent<sup>33</sup>. Ils renvoient, le plus souvent, des positions

---

<sup>29</sup> Dans l'ordre : [www.cndp.fr](http://www.cndp.fr) - [www.cleml.org](http://www.cleml.org) - [www.iufm.fr](http://www.iufm.fr) - [www.inrp.fr](http://www.inrp.fr)

<sup>30</sup> Reconnu d'Intérêt Pédagogique. [www.educnet.education.fr/res/logorip.htm](http://www.educnet.education.fr/res/logorip.htm)

<sup>31</sup> Entre autres : [www.nathan.fr](http://www.nathan.fr) - [www.editions-hatier.fr](http://www.editions-hatier.fr) - [www.ens-mag.com](http://www.ens-mag.com)

<sup>32</sup> Par exemple : [www.wanadoo-edu.com](http://www.wanadoo-edu.com) - [www.microsoft.fr/grainemm](http://www.microsoft.fr/grainemm)

<sup>33</sup> Par exemple l'EPI ([www.epi.asso.fr](http://www.epi.asso.fr)), l'ANAE ([www.acteurs-ecoles.org](http://www.acteurs-ecoles.org)) et l'AFL (<http://lecture.org>).

concertées sur l'école, à l'intérieur du collectif, et proposent des points de vue critiques et militants.

Pour illustrer la différence de statut des sites coopératifs et marchands, nous prenons la fermeture du site *Cegetel.edu* en 1998. Ce site proposait aux enseignants de donner leur propres ressources afin de constituer une base de données pédagogiques dont tout le monde aurait disposé. Il est resté vide de toute contribution longtemps. Il a fusionné ses contenus initiaux avec le site *Internet Ecoles*<sup>34</sup>, dans le cadre du partenariat, à l'époque, de Cegetel avec les éditions Nathan sur ce projet. Il est notable de constater l'échec d'une initiative contributive d'un site marchand, alors que par ailleurs, les enseignants pratiquent la mutualisation sur les sites coopératifs. Ce qui distingue un site marchand n'est pas la rémunération de la prestation du service rendu, mais bien sa position dans le paysage social. La gratuité n'est pas fondatrice de l'acte coopératif, elle en est l'un des critères. L'acte coopératif est une intention avant d'être un coût.

### ***La coopération sur l'internet.***

Les sites ressources marchands sont souvent de qualité, et leurs prétentions commerciales légitimes dans un système de libre concurrence. Un premier paradoxe est de provoquer le reflux d'internautes si les ressources sont toutes à péage. Proposer des ressources gratuites est une manière de maintenir l'attention sur son entreprise, de montrer que l'on contribue à l'intégration des TIC à l'école. Il s'agit même de s'approcher de ce qui est constitutif de la philosophie internet : la mutualisation. Un deuxième paradoxe est qu'un site commercial ne peut pas prétendre à un échange économique sur des produits mutualisés. Nous voyons donc fleurir des expressions telles que : cadre de travail coopératif, valorisation des initiatives, accès à l'ensemble de la collectivité, ouverture de l'école sur le monde... Il s'agit d'une interprétation du concept de coopération, sous tutelle d'entreprise.

Le rapport IGEN n° 99-022 (Bérard & Pouzard) constate qu'il existe une faible mutualisation des ressources pour l'école primaire sur les serveurs institutionnels, et marque son inquiétude en voyant la *qualité de l'offre commerciale* et le peu d'offres publiques. Ses propositions vont dans le sens d'une politique institutionnelle explicite pour la mise en ligne de documents pédagogiques de qualité. En passant, le rapport rend hommage aux enseignants

---

<sup>34</sup> [www.internet-ecoles.com](http://www.internet-ecoles.com)

pratiquant déjà la mutualisation sur les serveurs institutionnels. Il est question, ici, d'encourager la mutualisation, de la valoriser. L'institution n'a pas, dans ce cas, la charge d'être coopérative : elle relève les initiatives coopératives qu'elle juge exemplaire.

Le web coopératif est coopératif. Cette tautologie vaut pour définition. C'est un espace de contribution, d'échange, de partage, de diffusion... sans contrainte statutaire. Le libre arbitre des acteurs est ici fondateur. Les interactions se font sur la base de ce que nous appelons le « contrat coopératif ». En voici quelques éléments : l'utilisation des ressources se fait dans le respect des auteurs, les internautes font une utilisation morale du réseau, fournissent des ressources et de l'aide, respectent les règles de bienséance<sup>35</sup>... Quel que soit le degré d'implication de chacun, la qualité du web coopératif dépend du collectif .

Historiquement, le web coopératif a su mettre en place un système de socialité efficace pour communiquer. Ces valeurs, même si elles relèvent parfois davantage du mythe que de la réalité, sont incontournables. Elles sont moralement enviables et toute initiative internet qui s'en affranchirait serait mal perçue. La coopération est un levier de pouvoir sur l'internet et la position du web coopératif est, en ce sens, avantageuse. Le web marchand l'a déjà compris.

Pour prendre le pouvoir sur l'internet, il faut parler « coopératif ». Le web marchand et le web coopératif sont en concurrence, d'autant plus qu'il est parfois difficile de les distinguer. Certains éditeurs diffusent leurs logiciels dans des distributions *shareware*<sup>36</sup>. Certains sites personnels ont vocation commerciale, ou servent à la promotion individuelle. Le village planétaire possède déjà ses camelots et ses galeries marchandes.

S'agirait-il de tendre un filet de pêche plutôt qu'une toile ? La concurrence n'est pas économique. Pour prendre le pouvoir, il s'agit d'être fédérateur sur des thèmes coopératifs, mutuels, moraux, citoyens, éthiques... La réalité des buts poursuivis n'est probablement pas dans cette soudaine vocation à vouloir échanger, partager et moraliser. Sauf, peut-être, pour les sites réellement coopératifs, pratiquant la mutualisation sans aucune contrepartie.

---

<sup>35</sup> La nétiquette : ensemble de conventions sociales sur l'internet. Entre autres sites : <http://www.usenet-fr.net/fr-chartes/rfc1855.html>

<sup>36</sup> Les logiciels *shareware* sont distribués gratuitement mais les auteurs ne renoncent pas à leurs droits. Le principe *shareware* est fidèle à la logique coopérative : l'auteur du logiciel permet à l'utilisateur de se faire une idée exacte du logiciel sans avoir à l'acheter, en retour, l'utilisateur s'engage à payer le logiciel s'il s'en sert.

L'appropriation des réseaux par l'école a commencé avant la généralisation de l'internet dans la société. De ce point de vue, l'utilisation qu'ont fait les écoles Freinet du minitel et du télécopieur est remarquable, non seulement du point de vue de l'utilisation dans la classe, avec les élèves, mais aussi comme ressource professionnelle pour le maître. Pour ce mouvement pédagogique la mutualisation, l'échange et la recherche d'informations sont des activités traditionnelles, et ont servi de structure d'accueil pour le minitel et le télécopieur, puis pour l'internet. Il est notable de voir que, sur l'internet, les sites ouverts par la FINEM<sup>37</sup>, l'ICEM<sup>38</sup> ou le CREPS<sup>39</sup>, intègrent et distinguent naturellement les ressources pour les élèves et les ressources pour les enseignants. Cela est directement lié à la cohérence du cadre théorique et l'engagement militant du mouvement Freinet<sup>40</sup>.

Quant au développement de l'usage des réseaux au sein de l'institution éducative, nous suivons P. Ginioux pour qui « *le développement d'internet oblige à un rapprochement entre des domaines habituellement séparés au sein de l'Éducation nationale : pédagogie, administration, communication.* » Dans le même ordre d'idée,<sup>41</sup> un rapport de l'IGEN<sup>42</sup> note que « *la culture des enseignants français est fondamentalement individualiste...* »<sup>43</sup>. On comprend alors que l'effort coopératif rencontre quelques obstacles au sein de l'institution éducative.

L'analyse de P. Perrenoud, pointée par H. Papadoudi<sup>44</sup>, définit le fonctionnement coopératif comme régulateur de l'organisation éducative face aux innovations TIC. Certains enjeux liés à ce besoin institutionnel de régulation sont évoqués dans un rapport sénatorial<sup>45</sup> : les professionnels doivent pouvoir trouver l'appui nécessaire pour adapter leur enseignement aux changements de la société ; permettre aux enseignants d'accéder aux informations pertinentes, hiérarchisées, structurées, labellisées ; encourager des partenariats avec de grands

---

<sup>37</sup> <http://freinet.org> - [www.interpc.fr/freinet](http://www.interpc.fr/freinet)

<sup>38</sup> <http://freinet.org/icem>

<sup>39</sup> [www.marelle.org](http://www.marelle.org)

<sup>40</sup> A cet égard : Monthuber, 1998.

<sup>41</sup> p. 276

<sup>42</sup> Ministère de l'Éducation nationale, Inspection générale, 1992.

<sup>43</sup> Cité par Baron & Bruillard (1996) : Ministère de l'Éducation nationale - Inspection générale. *Étude sur les réseaux locaux, informatiques et audiovisuels et sur l'utilisation des CD-ROM dans les établissements secondaires*. Décembre 1992.

<sup>44</sup> p. 157

<sup>45</sup> Gérard, 1997b.

organismes culturels et scientifiques ; réduire les distances et limiter les inconvénients structurels liés à la ruralité ; rendre le service public accessible sur le réseau...

On constate au sein de l'institution éducative, une tension entre les besoins d'évolution, pour lesquels l'acte coopératif entre professionnels est perçu comme un des moyens de régulation, et la culture de la profession.

Il n'est pas très audacieux de dire que le web marchand est le théâtre d'initiatives commerciales – les startup en sont des exemples –, et que celles-ci sont la proie des grosses sociétés, et que nous allons assister à des opérations de rachat, de fusion... L'enjeu, pour les sociétés intéressées par ce marché, est de tester le secteur et de se construire une expertise pour l'avenir.

On ne peut que s'interroger sur le développement des réseaux asymétriques<sup>46</sup> et des ordinateurs réseaux<sup>47</sup>. Ces nouvelles technologies, qui prétendent aller dans le sens du progrès, vont rendre l'internaute plus dépendant des serveurs auxquels il s'adresse. Comment croire que le web coopératif en sortira renforcé, alors que les technologies actuellement développées se rapprochent d'une configuration d'échange de type minitel ? Il s'agit bien, pour le web marchand, de créer les conditions d'une interactivité contrôlée. Dans l'hypothèse d'une pleine utilisation des technologies liées aux réseaux asymétriques, il ne peut y avoir qu'une marginalisation de l'échange coopératif.

On le voit, la notion de coopération sur le réseau internet est équivoque. Elle dépend des buts poursuivis par les donneurs d'ordres. Dans une communauté d'internautes indépendants, corporative ou de clients, les échanges « coopératifs » ne peuvent pas avoir le même sens. Dans le premier cas, les échanges reposent sur le volontariat et le bénéfice est l'acte coopératif lui-même. Dans le deuxième cas, ils servent à la régulation du système, le bénéfice recherché est donc la stabilité et l'adaptabilité du système. Dans le troisième cas, ils font vivre le prestataire, le bénéfice est soit l'acte commercial (revenus publicitaires,

---

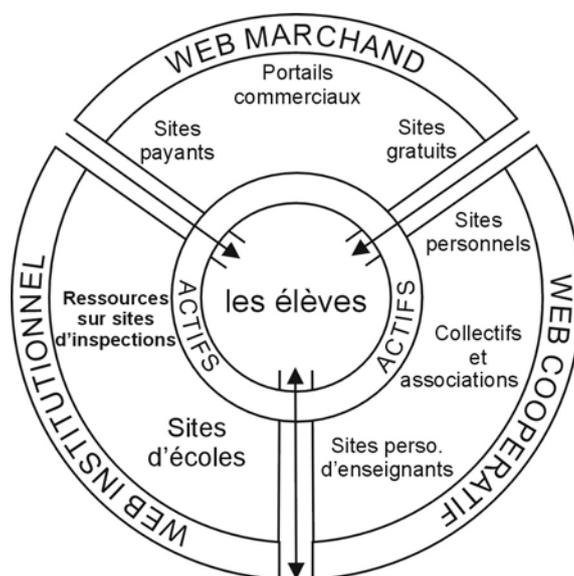
<sup>46</sup> Dans un réseau asymétrique, un ordinateur personnel reçoit à très haut débit et n'émet qu'à bas débit.

<sup>47</sup> Un ordinateur réseau est un ordinateur personnel sans disque dur, complètement dédié à la navigation sur l'internet. Il y a donc une réelle perte de contrôle des données et des logiciels manipulés par l'internaute. Il n'est d'ailleurs pas anodin de voir que les constructeurs d'ordinateurs réseaux souhaitent que les investissements à la fabrication de ces ordinateurs soient subventionnés par les fournisseurs de services web. (01 Informatique n° 1597, 14 juillet 2000).

utilisation des *cookies*<sup>48</sup> pour tracer l'utilisateur, constitution de *mailing-list*, vente par correspondance, abonnement...) soit une évolution en terme d'image de marque...

### 23. Formalisation exploratoire du « web élèves ».

Le deuxième volet de notre étude du web scolaire s'intéresse aux ressources proposées aux élèves d'écoles primaires. Nous avons exploré les sites collectés pour ce volet de la même manière que nous l'avons faite pour le « web enseignants ». En nous appuyant sur la première modélisation graphique, nous avons formalisé le « web élèves » ainsi :



4.02 : Schéma exploratoire du paysage

« ressources web éducatives pour les élèves de l'école primaire »

Sur ce modèle, les sites d'écoles et les sites personnels d'enseignants sont au contact. Entre ces sites la flèche est à double sens. Les sites d'écoles sont créés par les enseignants, parfois par les élèves eux-mêmes. Ils sont un espace de présentation de travaux scolaires et d'offre de ressources fabriquées par les classes. L'utilisation des élèves a un effet direct sur leur conception.

<sup>48</sup> C'est un témoin transmis par le serveur au navigateur lorsque l'internaute visite un site web. Ce témoin peut permettre au serveur de tracer l'internaute et ses habitudes.

Les sites marchands gratuits et les sites personnels sont au contact. Ils ont vocation à participer à l'offre de ressources gratuites. Ils ne sont pas dans l'obligation d'un réel rendement éducatif, bien qu'ils fassent le choix de participer à l'offre internet éducative. Leur efficacité pédagogique n'a qu'une importance relative. Ils sont plus proches, parfois, d'une offre para-scolaire ou ludo-éducative. La flèche va vers les élèves, car il s'agit d'une offre faite, sans retour réel de l'activité de l'enfant sur son contenu.

Les sites marchands payants sont à proximité du web institutionnel. Ils vendent un service d'accompagnement scolaire. Ils sont donc tenus à une réelle efficacité pédagogique, à une concordance aux programmes scolaires. La flèche va vers les élèves. Leur activité n'a pas d'influence sur le contenu puisqu'il s'agit de leur fournir le programme scolaire.

Les sites « Portails commerciaux » et « Collectifs et associations » sont au centre de leur segment respectif. Ils fournissent tous deux, des contenus éducatifs gratuits tout en pourvoyant à leurs obligations : commerciales ou associatives.

### ***231. Des ressources pour les élèves.***

#### ***Le web institutionnel.***

Il est représenté très majoritairement par les sites d'écoles, qui n'ont pour le moment pas d'agrément explicite de l'institution (Bérard & Pouzard). On y trouve toutes les ressources que l'activité des classes peut produire pour d'autres classes, aussi des ressources produites ou proposées par les enseignants, et qu'ils utilisent eux-mêmes avec leur classe. Quelques sites d'inspections (académiques ou de circonscription) hébergent des ressources produites par des classes ou des collectifs d'enseignants.

Les sites d'écoles de l'échantillon observé ont pratiquement tous des pages de liens qui correspondent aux sites utilisés par l'école, ceux conseillés par l'enseignant, et ceux des sites amis. Appartenir à un anneau est une pratique courante pour ces sites.

Les sites d'écoles sont les vitrines des activités des élèves de l'école et de leurs copains sur le web. Ils font rarement l'objet d'une inscription, si ce n'est pour recevoir les annonces de mises à jour du site. Un livre d'or est parfois présent, un mail d'encouragement sollicité.

Les activités d'échange et de communication sur l'internet entre plusieurs classes, sont valorisées sur ces sites. Ce sont encore des activités d'exception (visio-conférence, clavardage, courriel...), pour lesquelles la profession enseignante n'a pas encore de culture d'usage bien établie. Il s'agit là de l'expression de pratiques innovantes.

### ***Le web marchand.***

Il trouve plus facilement sa place que sur le « web enseignants », et assume plus librement son statut commercial. Proposer un accompagnement scolaire est un service, au même titre qu'un cours particulier, ou qu'un cahier de devoirs.

Il n'y a pas de déclaration de principe sur ces sites, parfois un slogan. Leur fonction est identifiée, il s'agit d'aider l'enfant dans son cursus scolaire. Les parents paient pour cela.

Les sites marchands ne font pas de déclaration de principe pour plus de la moitié d'entre eux. Parmi les douze présentant une déclaration, six sont des sites gratuits. Pour plus de la moitié d'entre eux, les sites marchands gratuits proposent un abonnement gratuit.

D'autres sites marchands à ressources libres, proposent leurs catalogues de produits éducatifs, avec possibilité d'achat. Ce sont des portails commerciaux à ressources gratuites. Trois d'entre eux ne proposent pas de s'abonner, pour les autres, l'abonnement est gratuit, facultatif et sert à recevoir des mails de nouveautés, des infos, à avoir accès à certaines fonctions du site. Ils participent à la communication des entreprises donneuses d'ordres.

### ***Le web coopératif.***

Il est représenté par des sites personnels d'enseignants, de parents, d'associations, de collectifs... Ils sont coopératifs car ils participent à une offre ludo-éducative gratuite, sans aucune contrepartie, en dehors de l'autorité traditionnelle des éditeurs scolaires et autres entreprises commerciales. Chaque site cherche davantage à développer des aspects éducatifs qui les motivent, ou à développer les thèmes de l'association ou du collectif, plutôt qu'à couvrir un ensemble large de services éducatifs.

Tous les sites personnels d'enseignants font partie d'un anneau. Sur le reste du segment coopératif, très peu de sites appartiennent à un anneau. Deux tiers des sites coopératifs (dont tous les collectifs et associations) font une déclaration de principe.

Trois sites affichent de la publicité sur leurs pages, quelques autres vendent des produits éditoriaux. Parmi les sites coopératifs, les collectifs proposent tous, sauf un, des espaces d'échanges. La moitié des sites coopératifs sont sans pages de liens. Certains font leur spécialité de fournir des liens, pour une navigation sécurisée.

### 232. Quelques points de comparaison.

Nous relevons ici quelques points saillants, dans la comparaison entre les deux web ressources, pour l'enseignant et pour l'élève :

	<b>web ressource pour l'enseignant</b>	<b>web ressource pour l'élève</b>
<b>Sites institutionnels</b>	<i>Très forte présence : le ministère, les IUFM, l'académie, les organismes...</i>	<i>Très faible présence. Les sites d'écoles qui représentent majoritairement ce segment ne sont pas agréés par l'institution.</i>
<b>Sites à péage parmi les sites du web marchand</b>	<i>Très peu</i>	<i>1/3 des sites</i>
<b>Equilibre web marchand/web coopératif</b>	<i>Forte présence du web coopératif : 68 % des sites sur les segments marchands et coopératifs</i>	<i>moitié de sites marchands moitié de sites coopératifs</i>
<b>Abonnement, inscription (gratuit ou payant) demandé sur le web marchand</b>	<i>Plus de 75 % des sites marchands</i>	
<b>Abonnement (gratuit) demandé sur le web coopératif</b>	<i>Très peu de sites coopératifs</i>	<i>moins de 9 % des sites coopératifs</i>
<b>Publicité sur les pages des sites</b>	<i>Peu de publicité sur l'ensemble des sites, quasiment aucune sur les sites institutionnels</i>	
<b>Déclaration de principe</b>	<i>Pratique courante pour le web coopératif</i>	
<b>Appartenance à un anneau</b>	<i>Pratique courante pour les sites d'écoles et les sites personnels d'enseignants</i>	
<b>Contribuer aux contenus</b>	<i>Pratique courante pour les sites d'écoles, 1/3 des sites coopératifs le permettent</i>	

L'engagement des segments « web institutionnel » et « web marchand » s'avère différent selon le type d'offre, pour l'élève ou l'enseignant.

L'institution assure une fonction régulatrice auprès de la profession et des professionnels, mais n'est pas prescripteur de l'internet éducatif, du moins pour le primaire. Cette tâche est essentiellement déléguée aux sites d'écoles, qui n'ont pas d'agrément institutionnel explicite. Seuls jouent, pour la mise en ligne des sites d'écoles, la responsabilité

du webmestre, l'obligation de réserve du fonctionnaire, et l'appel aux écoles à faire héberger leurs sites sur les serveurs académiques. Les écoles ont donc à faire une démarche volontaire d'agrégation aux réseaux institutionnels, sans pour autant avoir de « cahier des charges » de ce que pourrait être l'internet scolaire, ni sur les objectifs de son développement.

Le web marchand est face à plusieurs contraintes contradictoires : de provoquer le reflux d'internautes si son accès est strictement dépendant des guichets, et de devoir trouver un modèle économique qui lui soit viable ; fournir des ressources pour le maître tout en cherchant à le remplacer, même partiellement ; d'être en concurrence sur des principes commerciaux tout en vantant la nécessité d'une mutualisation des ressources, face au web coopératif qui, lui, mutualise réellement les ressources des enseignants ; de proposer l'ouverture tout en voulant capter.

Le web coopératif relève des mêmes nécessités de mutualisation et de partage pour l'offre aux élèves comme pour l'offre aux enseignants. C'est aussi le segment qui reflète le mieux les usages des réseaux numériques en éducation. L'offre est principalement développée par des enseignants ou des personnes proches de l'école, elle correspond aux usages qu'ils en ont avec les élèves. Pour le « web élèves », les sites d'écoles, présents sur le segment institutionnel, sont proches de la philosophie contributive du « web enseignants ».

#### **24. « Web enseignants » et « web élèves ».**

La faible présence des sites institutionnels sur le « web élèves », le peu d'indications de l'institution sur la manière et les raisons de publier un site web d'école, et le fait que le ministère de l'Éducation n'agrèmente pas explicitement tous les sites d'école est significative de cette période d'observation et d'expérimentation dans laquelle nous sommes encore, du point de vue de l'occupation du web par les écoles.

Les sites actifs ont une valeur d'exemple, ils oscillent entre l'engagement personnel des enseignants auteurs et la portée emblématique de leur existence sur le web. Il s'agit bien d'une ré-institutionnalisation « *qui place l'élément institutionnel dont il est le représentant symbolique sur Internet au même niveau d'accès que n'importe quel site...* ». La publication de sites d'écoles influe à la fois, à titre d'exemple, sur la manière dont les autres écoles vont le faire ou non, sur la présence institutionnelle sur le réseau en étant l'une des bannières, et

sur le web lui même, affichant ses spécificités et sa manière de s'organiser en tant que « web éducatif ». Il s'agit bien d'un modèle social qui prend valeur d'exemple, influant sur la norme institutionnelle. « *Cette ré-institutionnalisation permanente de la toile éducative [...] affecte peut-être Internet dans des proportions plus importantes qu'Internet lui-même modifie la vie des acteurs de l'école.* » (Audran, p. 376).

Si l'on suit D. Wolton, au-delà de la portée exemplaire des sites d'écoles actifs, l'offre éducative sur le web dans son ensemble – institutionnelle, marchande et coopérative – propose un cadre d'expression pour la demande. Celle-ci « *reste souvent implicite, et a besoin pour se formuler d'une offre qui lui permette de se révéler. Ensuite parce que l'innovation vient le plus souvent de l'offre, par laquelle se manifestent la création, la nouveauté et les différences.* » (p. 71). Le processus d'institutionnalisation viendra d'une prise de position de l'institution quant à la place des sites scolaires dans le système éducatif, mais aussi de ce que les professionnels de l'enseignement feront de l'offre qui leur est faite sur le web.

L'abondance règne sur l'internet. La plupart des informations y sont gratuites. « *En effet, la négation de la rareté grâce à l'intervention du technopouvoir, qui renouvelle sans cesse les technologies de connexion, permet à chacun de s'octroyer un pan d'espace public pour s'y exprimer librement.* » (S. Godeluck, p. 201). Il est inutile de rationner l'information puisqu'elle ne s'altère pas quand on l'échange, mieux, on l'archive, on la conserve, en la dupliquant et la disséminant. La place du marchand est donc, de fait, largement contestée. « *[...] sur le Net, tout se passe comme si les marchands, affolés par la profusion générale, réagissaient en sens inverse. On produit moins, on en parle plus. [...] La même observation s'applique à la sphère politique et administrative. Le foisonnement de discours brise le monopole des représentants du peuple.* » (p. 203).

Un des enjeux du web coopératif est là, être un contre-pouvoir aux tentatives de prise de pouvoir sur le web par les *marchands* et les *régulateurs*. J. Audran décrit des modalités d'appropriation d'espaces sur le web de type « C'est ma classe ! », où chaque auteur entretient une relation affective et personnelle avec *son* site. La figure du colon développée par S. Godeluck est plus guerrière, celui-ci revendique son droit à l'autodétermination sur l'internet dans *une relation individualisée à la société*.

Dans le cas du web éducatif, probablement y a-t-il des deux, les enseignants s'installent sur le web de la même manière que dans leur classe. Le site web de la classe est alors fortement auto-référencé. Le réseau constitue aussi un moyen d'expression et d'échange en dehors des filières institutionnelles.

Dans cette dynamique, pour un enseignant, aller sur le web avec sa classe relève d'une démarche identitaire. En revanche, pour le politique, l'enjeu est de fédérer la profession autour de l'usage des TIC à l'école. Les marchands, quant à eux, sensibles à l'émergence de nouveaux marchés potentiels, cherchent à se positionner sur l'internet scolaire et éducatif, à tester leur expertise. L'internet coopératif est l'œuvre de militants qui utilisent cet espace comme un moyen de libre diffusion et d'échange.

L'offre de ressources du « web élèves » n'est pas organisée autour de contraintes statutaires, corporatives ou institutionnelles. C'est davantage l'usage pédagogique des enseignants – que le statut du donneur d'ordres – qui détermine si le site est ressource pour l'élève. Pour cette offre, l'institution scolaire est principalement représentée par les sites d'écoles, qui n'ont pas, pour l'heure, d'agrément institutionnel. Le web coopératif ou indépendant est l'œuvre d'enseignants, de parents, d'associations...

Les sites ressources pour l'enseignant sont facilement identifiables par leur nature, les sites ressources pour l'élève le sont davantage par leurs usages en éducation.

Dans le cas du « web enseignant », les ressources professionnelles en ligne émanant de l'institution ne concernent pas seulement les enseignants internautes. Elles s'adressent à tous les enseignants, même ceux qui ne surfent pas sur l'internet. Ces ressources ont une double fonction : informer et soutenir la pratique de classe... et probablement légitimer les TIC auprès des professionnels de l'enseignement. Le but est de promouvoir d'autres voies de communication entre l'institution et ses agents.

L'offre de ressources pour les enseignants se rapproche des enseignants. Les innovations liées à l'emploi des réseaux numériques portent donc davantage sur des outils *a priori* utiles au maître. Celle pour les élèves, est éclectique. Pour certains de ses promoteurs, les ressources éducatives pour l'élève peuvent remplacer le maître ou l'école. Pour d'autres il s'agit simplement d'accompagner l'élève dans son cursus scolaire. L'innovation porte donc

davantage, pour cette deuxième offre, sur le modèle éducatif.

De ce point de vue, le profil de l'offre de ressources internet pour l'élève dépend davantage des intentions du donneur d'ordres, ou de sa conception de l'enseignement que de la pratique scolaire. Si l'offre faite aux enseignants est proche d'une certaine représentation de l'école telle qu'elle est, avec ses enseignants, celle faite aux élèves dépend plus de la représentation que l'on se fait de l'école, ou de l'éducation. Il y a bien des enjeux idéologiques à vouloir organiser des ressources éducatives sur l'internet pour l'élève comme pour le maître.

Il existe un décalage d'objectifs entre une offre proche du terrain scolaire – le web enseignants –, et une autre, éclectique qui, parfois, cherche à déplacer la tâche d'enseignement en dehors de l'école. L'offre de ressources pour les enseignants et celle pour les élèves ne suivent pas nécessairement les mêmes objectifs, au moins pour le segment marchand. Il y a des intérêts contradictoires à vouloir « séduire les enseignants » et à promouvoir des scénarios d'éducation en ligne. Dans un cas, on considère l'enseignant indispensable dans la logistique éducative, dans l'autre, « l'apprenant » est invité à s'affranchir de toute dépendance.

## **25. « Web marchand » et « web coopératif ».**

Parce que les technologies éducatives se situent au carrefour de l'offre et de la demande, elles échappent aux seules logiques éducatives. Le front de l'innovation technologique en éducation a déjà une longue histoire, et s'est principalement intéressé à l'utilisation des technologies éducatives dans la classe. L'internet apporte une conjonction d'éléments : sa vocation communicante, ses facilités de mise en œuvre, la séduction des écrans, et la possibilité d'une autogestion (du réseau et des informations) autorisant une réelle décentralisation de l'information. Cela est en rupture avec les autres médias techniques utilisés à l'école (télévision, minitel, télécopieur, radio). La réunion des techniques audio, visuelles, textuelles, documentaires, communicantes dans le champ multimédia ouvre des perspectives d'organisation, de présentation et d'accessibilité aux ressources professionnelles qu'aucun autre média ne peut égaler, l'aspect majeur restant la capacité pour chacun d'organiser une offre de ressources pour les enseignants.

Nous devons nous poser la question de l'efficacité de la mise en ligne de ressources pédagogiques. Nous pouvons raisonnablement penser que l'audience provoquée par les ressources web pour l'école primaire est encore très en deçà des espérances des différents donneurs d'ordres. C'est donc un système qui se met en place avec la projection d'une future utilisation massive des enseignants. Doit-on effectivement penser que les enseignants finiront par privilégier l'utilisation des ressources électroniques, et si oui, pour quelles raisons ? De ce point de vue, s'il y a concurrence, elle n'est pas strictement commerciale mais, au moins pour le moment, présente.

Même si le but n'est pas de faire concurrence à l'émergence d'un marché éducatif sur l'internet, la facilité d'emploi des technologies de l'information et de la communication donne la capacité pour chacun d'entre nous d'organiser une offre de ressources pour l'école. On imagine facilement la difficulté que peuvent avoir les sociétés commerciales à prendre place sur un créneau qui, de fait, entre directement en concurrence avec les ressources mutualisées des enseignants.

Du point de vue du « web marchand », la question est moins simple. Les moyens que les marchands engagent pour publier un site sur le web sont très nettement supérieurs à ceux du « web coopératif » avec, parfois, des résultats, en terme de fréquentation, inférieurs, voire très inférieurs. Du point de vue de leurs buts aussi : s'agit-il simplement de laisser l'offre marchande occuper une place que l'édition papier a su prendre pour se mettre au service de l'école ? Ou bien sont-ils sur le web pour proposer d'autres canaux d'éducation ? Dans un cas, nous sommes face à des enjeux d'accompagnement du scolaire, dans l'autre, nous sommes face à des enjeux d'évolutions du modèle éducatif traditionnel.

Pour le moment, la vitalité des réseaux éducatifs dépend apparemment davantage de leurs qualités coopératives que de l'offre marchande. Pourtant, pour C. Licoppe & al. (2002), la viabilité de l'internet à moyen terme dépend en partie du commerce électronique. Les auteurs insistent sur les processus et les temporalités différents dans l'univers marchand électronique *tant au niveau de la médiation commerciale que des relations entre professionnels de l'offre et consommateurs.*

Que ce soit du point de vue des outils, des représentations ou des usages, P. Mœglin<sup>49</sup> considère que ce qu'il y a *de nouveau dans les nouveaux médias serait la co-présence de leur modèles respectifs, aussi disparates et incompatibles soient-ils*. L'auteur identifie cinq logiques socio-économiques sur l'internet, des plus traditionnelles – connues hors l'internet – aux plus spécifiques aux réseaux numériques. La « logique éditoriale » repose sur la rémunération sur la vente à l'unité, comme pour le livre. La « logique de flot » repose sur la rétribution publicitaire, comme pour la télévision par exemple. La « logique de compteur » consiste à facturer la prestation sur la durée de la connexion, comme pour le téléphone. La « logique de club » permet un accès forfaitaire à un ensemble de services, comme pour le câble. L'auteur propose une cinquième logique, dite « de courtage » qui procède de la facturation de la prestation et du financement des producteurs de contenu. Il s'agit, dans ce cas, d'un dispositif où une information est disponible sur une offre, une autre sur une demande. Le courtier met alors en relation une offre et une demande.

Dans le cas de l'éducation et de la formation, cette « logique de courtage » renvoie *aux fonctions d'assistance, d'interface et d'intermédiation, assurés par un tuteur ou par des agents dits « intelligents »*. De toute façon, l'internet éducatif marchand est traversé par ces cinq logiques.

V. Beaudouin & al. (2002) relèvent le caractère *diamétralement opposé* entre les sites marchands et les sites personnels – que nous avons classés dans le web coopératif. À partir d'une analyse structurelle des sites qu'ils observent, les auteurs dégagent un certain nombre de traits spécifiques à chacune de ces deux catégories. Parmi ces traits, nous retenons l'une des oppositions majeures constatées : les sites personnels sont dans une logique d'ouverture, les sites marchands dans une logique de fermeture.

Dans le cas des sites marchands, les auteurs remarquent le nombre important et la redondance des liens hypertextuels internes et externes sur la page d'accueil. Cette densité de liens constitue un point d'entrée dans le site, tout étant fait pour que le visiteur puisse facilement entrer tout en évitant qu'il ne ressorte du site. Les sites marchands ne pointent pas vers les concurrents, au mieux vers ses partenaires commerciaux. Nous l'avons déjà noté dans la section 22.

---

<sup>49</sup> Op. cité.

Quant à eux, les sites personnels jouent l'ouverture en pointant vers d'autres sites amis, thématiquement voisins, complémentaires, jugés « bien » par les auteurs du site... Cette ouverture est accrue par le jeu de la réciprocité des liens entre les sites. « *La force d'un site personnel est sa capacité à être inséré dans un réseau [...]* » (p. 32). Dans notre cas, cette ouverture joue pour l'ensemble du « segment coopératif » du web scolaire.

Le web coopératif est l'œuvre de militants. Pour eux, l'internet est un moyen de libre diffusion. Le but est d'apporter sa contribution à un internet gratuit et, pour certains, de barrer la route à un monopole marchand sur le réseau. L'internet coopératif a une cohérence propre qui se passe de tout cadre de référence institutionnel ou commercial. Les partisans d'un internet scolaire fortement mutualisé ont une ligne de conduite claire : agir. L'acte coopératif sur le web produit des ressources pour l'école. La survie de ce tissu de ressources dépend de l'usage émergent – donc de l'adhésion progressive à cette offre coopérative – des enseignants. Leur engagement et leur posture y ont donc leur importance.

La question de la place de l'enseignant dans la relation éducative avec les nouvelles technologies dépend de leur appropriation effective des réseaux numériques. L'enjeu étant de savoir si, avec l'introduction des TIC en éducation, cette place est dévaluée, ou si, au contraire, elle en sort renforcée.