

Feuille de style pour les événements SFSIC

Explications à lire impérativement

Un style n'est pas seulement une mise en forme, c'est une façon de nommer et de se servir de cette mise en forme pour :

- pouvoir au besoin modifier celle-ci de telle sorte que tous les paragraphes correspondants changent de mise en forme en même temps ;
- créer des tables des matières automatiques avec les styles « Titre 1, 2... », que l'on utilise donc seulement pour les différents niveaux de titre.

Quel que soit le traitement de texte, cette option style existe. Si elle est de façon générale très utile, elle devient indispensable passé un certain nombre de pages... et surtout lorsqu'il faut harmoniser des textes de différents auteurs.

Titres dans le texte

Dans le feuille de style de ce texte, vous disposez de quatre niveaux de titre (auteur en titre 1, titre de la communication en titre 2 puis les niveaux 3 et 4 pour le texte - **n'en créez pas d'autre, c'est suffisant**). Nous vous avons également préparé les styles « Appel note de bas de page », « En-tête », « Liste », « Nom institution », « Note de bas de page » et « Résumé », tous basés sur le style « Normal ».

Utiliser ces styles impérativement.

En cliquant à différents endroit de ce document, vous remarquerez dans quel style le texte est mis en forme (on le voit dans le menu « format », « style » ou bien dans un menu déroulant dans la règle, ou encore en cliquant sur le bouton style et formatage, cela dépend des logiciels de traitement de texte utilisés). Vous remarquez également qu'il n'y a pas d'espace avant les sous-titre (au format Titre 3 et 4) car leurs styles respectifs incluent cet espace.

Recommandations

Le mieux est de rédiger votre texte à la place de celui de la page suivante en renommant le fichier avec le numéro de référence que vous a donné la plateforme de gestion de conférence (voir vos e-mails). Si votre texte est déjà rédigé utiliser la fonction « copier » - « collage spécial – sans mise en forme » pour le récupérer dans ce document.

- Merci donc de respecter strictement cette feuille de style.
- Votre texte ne doit pas dépasser 25 000 signes espaces compris, en incluant notes (le moins possible) et bibliographie.
- Le résumé dans ce document (et non pas celui saisi sur la plateforme de gestion de conférence) ne doit pas dépasser 900 signes espaces compris.

Exemple

Dans la page suivante, nous indiquons point par point comment mettre en forme votre texte.

La co-construction du numérique comme objet d'enseignement-apprentissage : apports d'une recherche étudiant les inter-relations entre imaginaires et pratiques au sein du cadre socio-technique

Regrettant que l'appréhension du numérique soit trop souvent pensée en termes d'accès ou de maîtrise procédurale, nous souhaitons porter l'attention sur l'aspect émotionnel lié à l'appréhension d'une technique. La technique socialement partagée fait l'objet d'une reconfiguration forte lors de son intégration dans le monde scolaire pour devenir un objet d'enseignement-apprentissage. Quels impacts cette reconfiguration a-t-elle sur les pratiques de formation au numérique et les relations enseignants-enseignés ? La mobilisation du concept de cadre socio-technique permet de penser ensemble et dans toute leur complexité les imaginaires et les pratiques liés à la co-construction du numérique comme objet d'enseignement-apprentissage. Notre réflexion invitera à porter un nouveau regard sur l'expertise, l'environnement informationnel des individus, et les modalités de transmission des savoirs.

Alors que la saisie de « l'épaisseur sociale de la pratique en construction » (Jeanneret, Souchier, Le Marec, 2003) est prônée par nombre de chercheurs, les discours technologiques se multiplient aujourd'hui faisant état d'expériences en matière d'équipement technique des établissements scolaires, lesquels feraient ainsi leur « entrée dans l'ère du numérique ». Il nous semble fondamental de dénoncer cette appréhension de la technique, du numérique, trop souvent pensée en termes d'accès (notamment par les politiques publiques, soucieuses de réduire la « fracture numérique ») ou en termes de maîtrise procédurale et cognitive. L'aspect émotionnel lié à l'appréhension d'une technique est généralement omis. Regrettant cet état de fait, nous souhaitons questionner avec force les imaginaires liés à la pratique d'une technique et adopter une approche sociale de l'information qui englobe les liens entre logiques individuelles et logiques sociales à l'œuvre. Cette préoccupation nous paraît d'autant plus importante lorsque l'on considère en Sciences de l'Information et de la Communication les formations au numériques, qui mettent en jeu la dialectique entre pratiques formelles et pratiques non formelles.

Car la technique socialement partagée fait l'objet d'une reconfiguration forte lors de son intégration dans le monde scolaire, académique, de manière à devenir un objet d'enseignement-apprentissage ; une reconfiguration conditionnée par les imaginaires de la technique mais aussi des pratiques des adolescents.

Quels impacts cette reconfiguration a-t-elle sur les pratiques de formation au numérique et les relations entre enseignants et enseignés ?

Nous verrons que la mobilisation du concept de cadre socio-technique, tel que développé par Patrice Flichy, permet de penser ensemble et dans toute leur complexité les imaginaires et les pratiques liés à la co-construction du numérique comme objet d'enseignement-apprentissage. Notre réflexion invitera à porter un nouveau regard sur l'expertise, l'environnement informationnel des individus, et les modalités de transmission des savoirs.

Méthodologie de recherche

Pour développer notre propos, nous nous appuyons sur des données recueillies lors de trois enquêtes qualitatives, reposant sur une approche écologique des pratiques informationnelles :

- Une investigation menée sur deux années scolaires dans trois collèges, auprès de 45 élèves de 6^{ème} et 3 professeurs documentalistes. Cette investigation a comporté des observations de séances de formation documentaire ayant pour objet Internet, des observations de recherches effectuées au sein du CDI avec ou sans l'encadrement ponctuel de l'enseignant documentaliste, des entretiens individuels semi-directifs avec les élèves et les professeurs documentalistes des établissements pris pour étude ;
- Une investigation sur une année scolaire dans un lycée général, caractérisée par une immersion totale dans le dispositif TPE (Travaux Personnels Encadrés) au sein d'une classe de 1^{ère} ES. Ont alors été déployés des observations en situations, des entretiens d'explicitation menés en cours d'action, soit individuels soit collectifs, avec les élèves (classe de 36 lycéens), mais aussi des entretiens collectifs (2 sur l'année) avec 7 groupes d'élèves, ainsi qu'avec le groupe d'enseignants encadrant les TPE, et des entretiens individuels semi-directifs avec le professeur documentaliste coordinateur de la formation ;
- Une enquête, en cours, sur une durée de 6 mois, auprès d'une classe de Terminale L, engagée dans un projet interdisciplinaire appelant à une production numérique. Ce travail d'enquête, faisant appel à des observations en situations, prises de photos/traces de l'activité, entretiens d'explicitation, réalisé dans et hors les murs de l'établissement, est destiné à saisir les pratiques numériques des adolescents et les liens avec une volonté de créativité info-communicationnelle.

Enjeux théoriques et méthodologiques de notre recherche

Les enjeux liés à notre recherche se déclinent en trois grands axes : parvenir à définir un cadre théorique pour l'étude du numérique comme objet d'enseignement-apprentissage, mettre en lumière la nécessité d'une prise en charge de la dimension de l'imaginaire dans les recherches portant sur les pratiques informationnelles, et enfin travailler les terrains investis avec une approche écologique permettant de penser imaginaires et pratiques en contexte.

Le concept de cadre socio-technique exploité pour envisager le numérique comme objet d'enseignement-apprentissage : justification d'une transposition

Il peut paraître surprenant de voir une telle recherche convoquer la théorie de l'innovation technique de Patrice Flichy (Flichy, 1995). Certes, lorsque celui-ci envisage la prise en compte de l'imaginaire de la technique, il le fait sous l'angle des concepteurs de la technique. Mais le cadre socio-technique constitue aussi un alliage entre le cadre de fonctionnement et le cadre d'usage, lesquels font l'objet de négociations répétées dans le temps, témoignant du rôle actif de l'utilisateur dans le processus d'innovation. Un processus renouvelé par le conflit entre acteurs, dialectique entre l'utilisation théorique de l'ingénieur et l'utilisation pratique de l'utilisateur, l'élaboration de ces cadres de référence étant articulée avec les imaginaires d'une époque.

L'ensemble de ces éléments nous a conduit à nous inscrire dans la démarche de Flichy, dans la mesure où nous portons notre regard sur l'imaginaire en jeu lorsque des individus au statut bien spécifique – les professeurs documentalistes – envisagent la conception d'Internet en tant

qu'objet d'enseignement. Cette configuration nouvelle, consistant à récupérer un outil technique diffusé à des fins communicationnelles et informationnelles, pour en faire un outil technique destiné à l'enseignement-apprentissage, justifie notre intérêt pour les travaux de Patrice Flichy sur l'imaginaire de la technique. Ce d'autant plus que cette configuration est l'objet de conflits mais aussi de négociations (renvoyant à la notion de *forum*) afin de trouver un cadre commun d'activités pour que enseignants et enseignés puissent ensemble appréhender le numérique comme objet d'enseignement-apprentissage. Un cadre de référence est alors co-élaboré, qui est le produit et le reflet des imaginaires associés au numérique, mais également au rôle que chacun de ces acteurs pense devoir assumer vis-à-vis de cet objet.

L'imaginaire : une notion à réhabiliter avec force

En lien avec l'analyse du cadre socio-technique configuré, nous défendons la prise en charge dans les recherches portant sur les pratiques informationnelles de la dimension de l'imaginaire, toute action humaine comprenant une forme symbolique, et ce d'autant que parler d'imaginaire implique également que soit prise en compte l'expression des désirs, des angoisses, de l'être humain. Cette attention portée aux ressentis émotionnels qui conditionnent l'action, et particulièrement ici la relation à l'objet technique, nous paraît fondamentale, invitant à dépasser cette vision trop restrictive de l'apprenant et de l'enseignant comme purs sujets épistémiques.

C'est pourquoi nous insistons sur la dimension psychosociale forte que porte la notion de pratique informationnelle. Au-delà de l'emploi, la pratique désigne en effet des comportements, des attitudes et des représentations. Cette observation concrète d'un rapport à un objet dans son appréhension à la fois pragmatique, conceptuelle et sociale, permet de saisir les logiques sociales qui traversent les comportements, représentations et attitudes informationnelles (Gardiès, Fabre, Couzinet, 2010).

A cette notion de pratique, nous lions celle d'imaginaire, entendue comme une redescription de la réalité rendue possible par cette « poétique de l'action sociale » définie par Ricoeur (Ricoeur, 1997). Objet d'une dévalorisation constante dans la pensée occidentale, car envisagé au sein d'une théorie de la connaissance, l'imaginaire est pourtant une composante essentielle de la faculté d'agir, rendant l'action possible et intelligible. Parce qu'il a une visée cognitive (Wunenburger, 2003), il est en outre convoqué lorsque le savoir est défaillant : l'on peut dès lors le considérer comme une sorte de prothèse cognitive, venant au secours de l'utilisateur pour lui permettre d'appréhender la réalité.

Une approche écologique pour penser imaginaires et pratiques en contexte

L'étude des pratiques et des imaginaires de la recherche d'information sur Internet nous invite ainsi à considérer cette activité informationnelle comme associée à des trames d'échanges symboliques et culturelles. En prise avec le processus de recherche d'information, l'individu essaie de construire sa zone de sens, sa réalité, à partir de ses expériences et socialisations vécues.

Cette approche écologique des pratiques informationnelles permet de mettre en valeur le rôle fondamental de l'environnement dans lequel le sujet instaure sa relation à l'outil numérique. C'est donc une utilisation en contexte qui est considérée, le sujet se servant de l'objet pour faire quelque chose dans une certaine situation, laquelle oriente ses conceptions et pratiques, notamment de l'information en jeu. Le contexte fait alors partie d'une situation dénonciation, englobant un certain nombre de déictiques (temporels, spatiaux, sociaux, discursifs...). Cette précision est importante dans le cadre de notre travail puisque l'appréhension et l'appropriation de l'outil de recherche numérique diffèrent en fonction du contexte global dans lequel il est convoqué.

Relevant de l'action située, les pratiques non formelles dépendent fortement du contexte dans lequel elles s'inscrivent, et au sein duquel le sujet négocie également son positionnement, son espace d'expression. Dans la lignée de la tradition psychosociologique de la communication, vue comme expression, interaction et influence, nous analysons les manifestations cognitives, émotives et comportementales dont les acteurs observés font preuve lors du déploiement de pratiques informationnelles, formelles ou non formelles.

Un cadre socio-technique reconfiguré pour le monde académique

Notre approche permet de prendre en compte dans un vaste cadre socio-technique l'ensemble des éléments qui subissent des modifications de façon simultanée, en comprenant ces éléments au sein d'un environnement informationnel situé.

Des enseignants pris en étau entre leurs pratiques personnelles et les discours institutionnels

Nos observations mettent en avant un fort conflit intra-personnel au sein du système de représentations des professeurs documentalistes. Les imaginaires d'Internet – et de l'information qui y circule – développés par les élèves et les professeurs documentalistes interrogés se rejoignent en plusieurs points, lorsque ceux-ci s'expriment en tant qu'individus sociaux influencés, tout comme les adolescents dont ils ont la charge, par les représentations véhiculées dans la société, et par leurs pratiques ordinaires : sont ainsi mis en avant une relation intime à l'outil numérique, caractérisée par une consultation isolée au sein du domicile, une utilisation intensive d'Internet avec une pace prépondérante accordée au numérique dans la vie quotidienne, ou encore le recours exclusif au moteur de recherche *Google*, apprécié pour la sobriété de son interface et l'efficacité de la production de résultats.

Toutefois, lorsqu'ils endossent le statut de professeurs documentalistes, experts en information-documentation, ces acteurs adoptent un discours et un regard davantage influencés par leur monde social d'appartenance, à savoir le milieu de l'éducation. C'est ainsi que si une professeure documentaliste de notre étude, exerçant en collège, reconnaît utiliser *Google* dans sa pratique non formelle d'Internet, et le conseille volontiers à ses proches et connaissances, elle déclare se sentir investie d'une « *mission d'ouverture des horizons* » envers les élèves qu'elle a en formation. En ce sens, elle s'attache à présenter d'autres moteurs de recherche aux élèves lors des séances d'enseignement. Pour elle, il s'agit de répondre à une attente sociale, qui est en lien direct avec son statut d'enseignante : « *Je dois leur montrer que d'autres choses existent (...) On attend ça de moi (...) « On », c'est... l'éducation nationale, mon ministère, quoi, et puis les parents, les élèves eux-mêmes... la société, finalement, attendent que je fasse mon boulot de prof!* ». Ce souci est également celui d'un autre professeur documentaliste, exerçant aussi en collège, qui se dit « *coincé* » entre sa volonté de prendre en compte des pratiques socialement répandues existantes et des prescriptions sociétales liées à son statut d'enseignant : « *On va me dire « Eh, attention, Google, c'est du lobbying, le prof doit pas y céder ».*

Des enseignants en situation délicate entre leurs observations de terrain et les devoirs qu'ils s'imposent en projetant ce que la société attend d'eux, donc, mais aussi des enseignants en déséquilibre entre leurs pratiques personnelles sur Internet et leurs propres prescriptions vis-à-vis de l'outil de recherche numérique. L'analyse des discours des professionnels est ici empreinte d'imaginaires projetés, influençant les pratiques prescrites, et met en lumière le rapport triadique sur lequel se fonde toute communication (Charaudeau, 2004) : un Tiers s'impose dans les discours, et de manière sous-jacente dans les pratiques professionnelles ; un Tiers nommé « on » le plus souvent, et qui est identifié comme l'institution d'appartenance (« *mon ministère* ») ou plus largement « *la société* ».

Des pratiques de formation au service d'une fonction idéologique intégratrice

Une telle tension conduit à des discours et des pratiques de formation qui servent la fonction intégratrice de l'idéologie, l'objectif étant de persuader l'apprenant de l'existence d'un cadre socio-technique que le monde académique promeut.

Ricoeur montre dans ses travaux combien le phénomène idéologique se développe en lien avec un pouvoir détenu et une revendication de légitimité (Ricoeur, 1997). Dans le cas des contextes de notre étude, cela passe par un rappel régulier aux élèves du statut enseignant et du rôle institutionnel dévolu à celui-ci : « *Ecoutez, moi, c'est mon travail de vous dire ça* », argue un professeur documentaliste de lycée lors d'une formation destinée à amener les élèves à vérifier la validité de l'information sur Internet. Les discours tenus aux apprenants et les pratiques prescrites face à l'injonction technologique témoignent d'une difficulté importante de positionnement. Concrètement, certains enseignants documentalistes observés, en collège, reconfigurent Internet lors des formations info-documentaires pour en faire un objet d'enseignement-apprentissage correspondant au monde académique traditionnel : une grammaire documentaire est élaborée spécialement pour les élèves, qui sont confrontés à la nécessaire appréhension d'un monde où la recherche d'information est assimilée à une langue particulière, dotée de structures et de règles revendiquées par les enseignants comme infaillibles (Cordier, 2011).

Analyse d'une situation communicationnelle en tensions

Conflit intra-personnel et pratiques de formation soumises à une logique prescriptive engendrent une situation communicationnelle caractérisée par de fortes tensions lors des formations au numérique. L'analyse des situations communicationnelles déployées lorsque le numérique est exploité comme objet d'enseignement témoigne de l'influence des imaginaires de la technique et des pratiques numériques adolescentes sur les interactions et la teneur de la communication. Des distinctions doivent cependant être opérées pour éviter toute généralisation hâtive.

En collège, lors des formations à Internet menées en classe de 6^{ème}, nous avons constaté des échanges extrêmement cadrés par les professeurs documentalistes qui semblent vouloir absolument maîtriser la situation à la fois didactique et communicationnelle. L'élève voit alors son rôle limité à entériner la proposition enseignante, ce parfois au détriment de la construction de sens pour l'apprenant. Ainsi, lors des entretiens individuels, les collégiens décrivent cette imposition du contenu par leur enseignante : « *On a été sur le site de TF1 parce que Madame, elle voulait qu'on y aille* », explique Frédéric, alors que Laurène justifie : « *Ben, parce que Madame, elle l'avait demandé !... Je sais pas, moi, à quoi ça servait, c'est parce que Madame, elle voulait le faire !* ».

L'équilibre est difficile à trouver entre une imposition trop ferme et une difficulté à affirmer un contenu. En lycée, les observations que nous avons pu mener reflètent cette dernière difficulté : « *Que veux-tu que je fasse ? Si je leur dis « ne fais pas ça », ils vont se braquer, parce que pour eux, Internet, ils maîtrisent, et c'est pas complètement faux. Je vois pas toujours mon rôle dans tout ça, clairement* », confie un professeur documentaliste, très actif dans les formations info-documentaires, et qui exploite pourtant grandement le numérique à la fois comme objet et comme moyen d'enseignement avec ses élèves.

De manière générale, et ce quel que soit le niveau scolaire concerné et le « profil » du professionnel, tous les professeurs documentalistes observés confient sans détour leurs craintes face à la situation communicationnelle instaurée entre les élèves confrontés à Internet et eux-mêmes, apparaissant sur la défensive. Dans certains cas l'enseignement-apprentissage se déroule sur fond de conflit communicationnel, à l'origine duquel se trouve l'appréhension de l'outil technologique perçu par les formateurs interrogés comme un adversaire de l'acte

d'enseignement-apprentissage. Des jugements parfois acides sur les pratiques non formelles de recherche sur Internet des élèves sont portés par les professeurs documentalistes ; l'une d'eux apostrophe ainsi : « *Vous, pour savoir la date de naissance de Louis XIV, vous mettez quand est né Louis XIV ?* ». *Bon, ça, c'est n'importe quoi, on est bien d'accord* ». Dans d'autres cas, la tension naît de la sensation pour le professionnel d'être impuissant face au décalage entre l'injonction de formation au numérique et les difficultés ressenties en terme d'équipement matériel dans l'établissement : « *Bienvenue dans le lycée du 3^{ème} millénaire !* », lance un professeur documentaliste, agacé de voir ses élèves tenter vainement d'accéder à des sites Internet faute d'un réseau performant.

Vers un nouveau cadre socio-technique ?

Quels enseignements peut-on tirer de nos recherches ? Il nous semble que trois éléments majeurs sont appelés à faire l'objet de reconfiguration(s) pour qu'un nouveau cadre socio-technique s'installe, davantage pertinent quant à l'inscription de la technique dans le monde social.

Le sentiment d'expertise : entre affirmation professionnelle et circulation au sein d'une organisation apprenante

Comme nous l'avons précédemment souligné, certains professeurs documentalistes doutent de leur utilité quant aux formations au numérique, convaincus que les élèves ne les dotent pas à ce sujet d'une expertise. De fait, c'est le cas dans certains établissements que nous avons investis pour nos études : face aux pratiques prescriptives des enseignants documentalistes, les élèves sont persuadés que ces derniers ont « *peur d'Internet* ». Mais lorsque les élèves ne ressentent pas de manière agressive les interventions pédagogiques des professeurs documentalistes, ceux-ci sont installés dans une position de légitimité à enseigner les notions et compétences associées au numérique.

Un élément essentiel se doit d'être pensé aujourd'hui : la circulation sociale de l'expertise. Nos investigations mettent en effet en lumière une vraie redistribution de l'expertise, laquelle circule entre les élèves au sein de projets impliquant une cognition distribuée mais aussi au sein de la sphère familiale. Face à une telle circulation sociale de l'expertise, l'enseignant est appelé à se positionner différemment, notamment en se considérant au sein de cette organisation apprenante, dans une logique plutôt horizontale que verticale : « *J'apprends beaucoup d'eux-mêmes, nous échangeons nos apprentissages peu formalisés et c'est ensemble qu'on leur donne du sens* », souligne ainsi un professeur documentaliste de lycée.

L'environnement informationnel : entre espace d'actions encouragées et exploitation des pratiques sociales

Dans cette perspective d'une construction sociale de l'intelligence, l'apprentissage provoque l'émergence de processus évolutifs favorisant la formation d'une zone de co-construction de sens. C'est alors grâce à l'élaboration d'un « *espace d'actions encouragées* » que de « *nouvelles capacités d'actions émergent* » pour l'apprenant (Bril, 2002 : 258). Cette approche confère à l'enseignant un rôle fondamental puisqu'il lui revient de proposer à l'élève des activités d'apprentissage en fonction des compétences qu'il ne maîtrise pas encore, ou qui sont à acquérir afin de l'amener à dépasser ses limites actuelles.

L'environnement informationnel proposé dans le monde scolaire apparaît ainsi à adapter aux pratiques sociales des adolescents. L'on voit ainsi se développer des actions enseignantes destinées à agencer le cadre socio-technique en l'adaptant aux pratiques informationnelles des adolescents, encourageant ainsi un usage diversifié du numérique

(formation/recours à *Pearltrees*, création d'un wiki pour développer conjointement compétences communicationnelles et aptitudes à la mutualisation de l'information).

La situation communicationnelle : entre « lâcher prise » et co-construction de sens

Cet agencement d'un environnement informationnel favorisant cognition distribuée et circulation sociale de l'expertise nécessite la mise en œuvre d'une situation communicationnelle peu coutumière du monde académique. La posture du « maître ignorant » s'impose, défendant une vision de la relation pédagogique comme une confrontation bienveillante entre deux intelligences qui entretiennent le même rapport au savoir notamment celui de l'ignorance (Rancière, 2004). Car les enseignants ne peuvent tout maîtriser, le numérique étant en constante évolution et constituant un objet d'enseignement sans frontière épistémologique. Dès lors, l'enseignement de la complexité fait partie du processus de co-construction de sens : en dépassant le « paradigme de simplification » (Morin, 1990,103), il s'agit de former les esprits à cette dimension de l'imprévu, de l'imprévisible, non comme un élément susceptible d'être dangereux mais simplement comme un élément intrinsèque de l'utilisation de l'outil numérique. L'incertitude devient un principe d'ordonnement des pratiques pédagogiques visant à donner des clés de compréhension et d'action pour mener une recherche d'information dans un environnement complexe.

Perspectives

Notre recherche nous semble porteuse de pistes de réflexion au-delà du seul champ de l'Information-documentation :

- travail de déconstruction des discours technologiques
- transposition de l'approche en organisations
- contribution modeste aux réflexions sur la conceptualisation de l'action au sein des organisations.

De manière générale, nos recherches souhaitent participer aux réflexions menées sur la culture de l'information, sur « l'intelligence numérique » (Doueïhi, 2011), et plus largement la notion de « société créative » (Kiyindou, 2013) destinée à consacrer l'émancipation critique de l'individu et des communautés.

Bibliographie

Bril B. (2002), « Apprentissage et contexte », *Intellectica*, n°35, 251-268

Charaudeau P. (2004), « Tiers, où es-tu ? à propos du tiers du discours », *La voix cachée du tiers : des non-dits dans le discours*, 20-41

Cordier A. (2011), *Imaginaires, pratiques formelles et non formelles de la recherche d'information sur Internet : Le cas d'élèves de 6^{ème} et de professeurs documentalistes*, Thèse de Doctorat en Sciences de l'Information et de la Communication, Lille 3, disponible sur : http://tel.archives-ouvertes.fr/docs/00/73/76/37/PDF/THESE_Volume_1.pdf

Doueïhi M. (2011), *Pour un humanisme numérique*, Paris, Seuil, 177p.

Flichy P. (1995), *L'innovation technique : Récents développements en Sciences Sociales, vers une nouvelle théorie de l'innovation*, Paris, La Découverte, 250p.

Gardiès C., Fabre I., Couzinet V. (2010), « Re-questionner les pratiques informationnelles », *Etudes de Communication*, n°35, 121-132

Jeanneret Y., Souchier E., Le Marec J. (2003), *Lire, écrire, récrire : objets, signes et pratiques des médias informatisés*, Paris, BPI, 272p.

Kiyindou A. (2013), « De la diversité à la fracture créative : une autre approche de la fracture numérique », *Revue Française des Sciences de l'Information et de la Communication*, n°2, Disponible sur : <http://rfsic.revues.org/288>

Morin E. (1990), *Introduction à la pensée complexe*

Rancière J. (2004), *Le maître ignorant : cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle*, Paris, Fayard, 233p.

Wunenburger J.-J. (2003), *L'Imaginaire*, Paris, PUF, 125p.