

ENSEIGNER AVEC LES RESEAUX SOCIAUX : UN BESOIN D'ETRE AIME

Kinjal Damani

Université de Rouen, Laboratoire CIVIIC

Résumé : Dans ce texte, nous proposons d'analyser, selon une perspective clinique, le discours de deux enseignants européens sur leurs pratiques professionnelles sur les réseaux sociaux, notamment Facebook, lors des entretiens non-directifs. Nous nous intéresserons au désir de se rapprocher des élèves et au besoin d'une reconnaissance sociale qui se donne à voir dans leur discours. Nous étudierons comment les réseaux sociaux actualisent les fantasmes d'omniscience et d'omniprésence en modifiant les rapports à l'espace et au temps donnant l'impression à l'enseignant d'être présent pour les élèves partout et tout le temps ainsi que le fait qu'ils facilitent pour certains enseignants l'émergence d'un besoin d'amour.

Mots clés : réseaux sociaux, Facebook, enseignement secondaire, toute-puissance, rapport espace-temps.

1. Introduction

Cette communication s'appuie sur des résultats partiels issus d'un travail de thèse en cours en sciences de l'éducation à l'Université de Rouen, sous la direction de Jean-Luc Rinaudo, qui porte sur les pratiques enseignantes médiatisées à travers les réseaux sociaux notamment Facebook.

L'objet de cette communication est de présenter une contribution à la compréhension de la façon dont les enseignants s'emparent des nouveaux outils du web social. Il s'agit d'un travail mené selon une perspective clinique de recherche telle que la décrit Claude Revault d'Allonnes (1993 : 23) : « centrée sur (une ou) des personnes en situation et en interaction, avec l'objectif premier de comprendre la dynamique, le fonctionnement psychique de ce (ou ces) sujet (s), dans sa (leur) singularité irréductible ». Nous nous attacherons à comprendre ce qui sous-tend les pratiques des enseignants dans leur utilisation des réseaux sociaux.

Pour cela, nous nous appuyerons sur deux entretiens non-directifs de recherche réalisés et retranscrits en français avec deux enseignants européens, que nous nommons Gabriel et Freddy. L'analyse de ces entretiens, dans une perspective clinique, combine l'analyse du contenu du discours (ce qui est dit) et l'étude de l'énonciation (comment cela est dit), s'intéressant aux éléments conscients comme à ceux qui échappent aux locuteurs.

Nous tenons à préciser que ce qui nous intéresse n'est évidemment pas d'identifier la qualité des apports pédagogiques ni des compétences réelles développées dans le

cadre des réseaux sociaux, notamment Facebook, par ces deux enseignants ou leurs élèves. Il s'agit, pour nous, de comprendre et de donner du sens à des pratiques professionnelles décrites par Gabriel et Freddy lors de l'entretien. L'important ici est bien le ressenti du vécu de ces enseignants plutôt que le fait en lui-même¹.

Tout d'abord, nous décrirons ce que Facebook évoque pour ces deux enseignants. Ensuite, nous nous intéresserons au désir de se rapprocher des élèves mis au jour par les réseaux sociaux, spécialement Facebook, ainsi qu'au besoin d'une reconnaissance sociale qui se donne à voir dans leur discours. Nous faisons l'hypothèse² que ces deux éléments qui émergent des discours sont deux versions d'un désir inconscient d'être aimé. Ce désir, sans doute ordinaire chez tout enseignant, s'appuie sur des périodes psychiques infantiles où prédominait la toute-puissance. D'ailleurs, selon Jean-Luc Rinaudo (2009), la posture psychique de toute-puissance repérée chez les enseignants est renforcée par l'activité médiatisée à travers les technologies de l'information et de la communication. Enfin, nous étudierons également comment les réseaux sociaux actualisent les fantasmes d'omniscience et d'omniprésence en modifiant les rapports à l'espace et au temps, donnant l'impression à l'enseignant d'être présent pour les élèves partout et tout le temps ainsi que le fait qu'ils facilitent pour certains enseignants l'émergence de ce besoin d'amour.

2. Gabriel

Gabriel est enseignant dans un lycée privé bruxellois en Belgique. Il enseigne les sciences économiques à des élèves de classe de 6^e, 5^e et 4^e (niveau équivalent - Terminale, première, seconde en France). Il est âgé environ de 45 ans. Il a été repéré dans un article journalistique pour son utilisation de Facebook avec ses élèves. L'entretien a duré 1 heure 10 minutes.

Gabriel a un « *seul* » compte « *de prof* » sur le réseau social Facebook destiné principalement à ses élèves, ses anciens élèves, aux élèves du monde entier ainsi qu'aux hommes et femmes politiques. Ce compte est ouvert et visible à tous. Cependant, Gabriel confesse qu'en premier lieu il a créé « *un faux profil* » à l'aide de « *pseudonyme* » pour « *tester avant de critiquer* » car il avait « *une vision très négative de Facebook* ». Son identité numérique décalée a permis à cet enseignant de « *s'essayer* » comme une autre personne avec l'intention d'expérimenter « *l'effet que ça fait* » (Jauréguiberry, 2011). Gabriel mentionne avec étonnement le succès « *effrayant* » qu'il a rencontré avec ce profil dans la mesure où la plupart de ses élèves ont très rapidement accepté d'être « *ami* » avec son « *faux nom* ». Après s'être dévoilé et en avoir parlé en classe à ses élèves, il semble profiter de la confiance réciproque ainsi recueillie pour créer son profil professionnel avec son identité de professeur.

Dès l'énoncé de la consigne, Gabriel mentionne ces trois points pour préciser ce que Facebook évoque pour lui en tant qu'enseignant :

¹ Dans la démarche clinique, nous ne cherchons pas à vérifier sur le terrain ce que disent les enseignants lors de l'entretien.

² Dans la démarche clinique ce sont des hypothèses interprétatives.

« tout d'abord c'est [...] vivre dans le monde des des élèves hein parce que donc pour eux c'est c'est vraiment une deuxième vie / donc euh c'est euh c'est faire partie de cette vie-là »

« il y a la deuxième chose c'est une communication euh extrêmement rapide / euh dans le sens où euh lorsque bon des élèves ont des questionnements / euh ils ont une réponse euh enfin pas immédiate euh mais presque immédiate / et alors »

« la troisième chose ça me permet aussi de faire de passer pas mal de messages qui seraient euh tout de même un peu difficile à faire passer euh autrement // voilà / »

On peut avancer que Facebook a permis à Gabriel de rentrer en contact avec ses élèves et de ne pas se sentir seul ou isolé³. Or, il faut bien constater qu'un enseignant, seul, n'existe pas⁴. Sans ses élèves, un enseignant n'existe pas.

3. Freddy

Freddy est enseignant de SVT dans un collège en France. Il a 40 ans. Il a été contacté par l'intermédiaire de tiers. L'entretien a duré environ 1 heure et 30 minutes. Freddy, comme Gabriel, utilise Facebook avec ses élèves.

Freddy a deux comptes sur le réseau social Facebook. Le premier, « *compte professionnel* », est destiné principalement à ses élèves et à leurs parents ainsi qu'aux élèves et aux collègues du monde entier. Ce compte est ouvert et visible à tous. Freddy explique, qu'en dehors du fait de communiquer et d'aider ses élèves sur Facebook, il utilise Facebook pour attirer plus de lecteurs sur son site-web où il met une partie de ses cours et des éléments complémentaires ainsi que des photos et des vidéos prises de la nature et du paysage lors de ses voyages. Le second, « *compte personnel* », qui est fermé et visible seulement aux « amis », est destiné principalement à la famille, aux amis et aux anciens élèves.

Lors de la relecture de la retranscription, j'ai identifié au moins trois raisons principales qu'il évoque pour justifier le choix d'utiliser Facebook dans un cadre pédagogique avec ses élèves :

« alors ce sera le le partage / et un contact direct / je dirais un contact sans la barrière du prof / [...] c'est-à-dire un rapport différent avec l'élève plus simple / sans jugement / »

« je m'en sers un peu si je peux faire la comparaison / avec les têtes de gondole dans un grand magasin / comme un produit d'appel / »

« ce qui me dérangeait moi / quand j'étais à leur place / je posais une question à la fin du cours on me disait la réponse la semaine d'après / et ça ne me satisfaisait pas // vous voyez »

En devenant enseignant, Freddy imagine les relations avec ses élèves, à travers ses souvenirs « d'enfance », et notamment ce qu'il aurait souhaité recevoir de ses professeurs. À plusieurs reprises, Freddy cite son exemple - de l'élève qu'il a été. Par

³ Nous le détaillerons dans la partie 4 « Le désir de se rapprocher de ses élèves »

⁴ Selon D. W. Winnicott, « un bébé, ça n'existe pas » car on se trouve toujours en présence d'un couple « nourrice-nourrisson » (Winnicott, 1952).

exemple, il explique : « moi j'ai toujours été embêté [...] parce qu'on on s'est vu deux heures et / et on ne peut plus avoir accès aux profs pendant 7 jours / alors bon j'avais toujours des questions qui traînaient après bon les questions on les oublie / [...] alors on trouve la réponse parfois tout seul à la bibliothèque ou par [...] et là ça permet d'avoir une continuité ».

Comme le décrit Albert Ciccone (2011 : 14), « la souffrance psychique la plus intolérable est toujours celle éprouvée par la partie infantile du soi, l'enfant en soi ». La souffrance, la détresse qui fait souffrir est celle de l'enfant, de l'enfant-dans-l'adulte et elle est représentée par l'expérience de la séparation et ses différentes formes : perte, solitude, discontinuité. Pour Freddy, cette absence de « continuité » dans le temps et dans le cours avec ses professeurs, récurrent dans son discours, semble l'avoir fortement marqué pendant son enfance. Il semble avoir souffert de la séparation avec son professeur, de la discontinuité et de la solitude. C'est de cette souffrance infantile dont il se protège. Cependant, il faut remarquer dans le discours de Freddy l'utilisation plutôt du mot « enfant » au lieu d'« élève » lorsqu'il parle de ses élèves qui sont des adolescents, donnant l'impression qu'il parle également de l'enfant qu'il a été. Il projette sur ses élèves la lassitude et la frustration qu'il a lui-même ressenties quand il était élève. La confrontation à l'enfance des élèves ouvre une confrontation à lui-même et à sa propre enfance (Yelnik, 2005) et « notre histoire inconsciente s'y engouffre » (Cifali, 1994).

On peut avancer que Freddy a trouvé une délivrance et une réponse à ses attentes infantiles dans l'utilisation de Facebook et de l'efficacité qu'il ressent dans son utilisation.

4. Le désir de se rapprocher des élèves

À de nombreuses reprises, Gabriel exprime sa crainte de « laisser tomber » ses élèves en dehors du temps de classe car « à l'école j'y suis pas j'y vais pas tous les jours je ne les vois pas nécessairement et tout ça ». Pour pallier cette situation, Gabriel avait réservé trois après-midi par semaine pour accueillir et « aider » ses élèves dans un local du lycée. Mais cette démarche n'a pas eu les effets escomptés car ses élèves « venaient rarement [le] voir » ce qu'il a vécu comme une réelle déception. On ressent clairement son désir de se rapprocher de ses élèves, et de ne pas rester seul ou isolé dans son bureau, un désir qui existait même avant son utilisation des réseaux sociaux et a été rendu possible par Facebook.

À l'aide de plusieurs exemples, sous couvert d'arguments d'efficacité pédagogique, Gabriel raconte comment il a réussi à surprendre ses élèves par sa connaissance d'informations personnelles sur eux qu'il avait obtenues sur Facebook. Dans l'un de ces exemples, Gabriel explique, en riant, comment une élève a été surprise quand Gabriel lui a souhaité son anniversaire. Dans un autre exemple, Gabriel mentionne avec un grand rire que son élève a été « étonnée » lorsqu'il lui a demandé si elle arrivait à s'asseoir après avoir fait du vélo pendant tout le weekend « ah oui une autre élève qui / qui avait fait du vélo tout le week-end qui donc qui disait euh j'arrive plus à m'asseoir tellement j'ai fait du vélo alors je dis tiens hein / tu arrives à t'asseoir bon elle était étonnée hein (rires) euh comment est-ce que vous savez ça (rires) Facebook // ».

Dans ces deux exemples, la façon dont il dialogue avec ses élèves, et dont il prononce la phrase « *comment est-ce que vous savez ça* » accompagnée d'un rire, donne l'impression qu'il souhaite non seulement démontrer à ses élèves qu'il est omniprésent⁵ et omniscient mais aussi il essaie de se faire plus intime avec ses élèves en leur parlant de leur vie privée. Gabriel semble vouloir étendre sa sphère de pouvoir et sa proximité avec ses élèves en utilisant des informations parfois personnelles qu'il trouve sur leur page Facebook.

Pareillement, dès l'énoncé de la consigne, la première idée qui vient à l'esprit de Freddy est : « *un contact direct / je dirais un contact sans la barrière du prof / du prof et de l'enseignant c'est-à-dire un rapport différent avec l'élève plus simple / sans jugement / un contact direct / [...] c'est plus décontracté il y a moins de jugement* ». Il précise aussitôt que « *ça désacralise⁶ un peu // le le le la relation apprenant prof / ça met un peu tout le monde dans le même / dans le même bateau* ». Freddy mentionne également que Facebook donne la possibilité aux élèves de laisser des commentaires et de converser avec lui dans un cadre pédagogique ce qui, d'après cet enseignant, est plus difficile à l'école. On ressent chez Freddy, comme chez Gabriel, un même désir d'effacer tout élément de séparation physique ou psychique et de se rapprocher de leurs élèves autant qu'il est possible.

À l'aide d'un exemple, Freddy précise qu'« *en classe [les élèves] sont timides c'est surtout la peur /* » alors que sur Facebook, « *le clavier permet de vaincre la timidité // parce que le prof il n'est pas devant nous / [...] vous voyez ça permet de les mettre plus à l'aise / ils ont moins ils ont moins de peur de se tromper ou la timidité /* ». Facebook semble aider Freddy à vaincre la peur de ses élèves et par la suite combler son propre désir d'être plus proche de ses élèves.

Outre l'établissement d'une plus grande proximité avec leurs élèves, on ressent la valorisation professionnelle que Gabriel et de Freddy retirent de l'utilisation de Facebook.

5. Le désir d'être valorisé

Pour Gabriel, le désir d'être reconnu par ses élèves est latent dans l'expression de son argumentation pour légitimer l'utilité de Facebook. En essayant de montrer l'efficacité des « *liens* » sur Facebook en regard des documents, Gabriel mentionne avec un soupir que les « *feuilles* » qu'il distribue en classe à ses élèves « *se retrouvent à la poubelle après la fin du cours* ». Les documents qu'il prépare avec soin, symboles du « *savoir* » de l'enseignant, ses élèves « *ne les lisent même pas* ». « *Tandis que* », quand il met des articles sur Facebook, les élèves les « *lisent* », « *réagissent* » et « *commentent* ». Même si ils les ne lisent pas « *à fond hein attention hein / mais bon c'est un clic puis ils regardent un peu / et si ça les intéresse ils continuent à lire ///* ». Cependant, on comprend que par ce biais, il ressent que son investissement et ses efforts ne lui semblent pas « *perdus* ».

⁵ Nous le détaillerons dans la partie 7 « *Fantasme de toute-puissance* ».

⁶ Les mots en gras sont ceux qui ont été prononcés avec un ton énergique par l'enseignant.

À l'aide d'un autre exemple, Gabriel nous décrit la difficulté qu'il rencontre pour faire participer ses élèves en classe tandis que sur Facebook c'est plus naturel pour eux. On ressent, chez Gabriel, la fatigue et la déception de l'enseignant contemporain « *en classe* » qui ne parvient pas à vivre l'idéal qu'il s'est fixé en utilisant les outils pédagogiques conventionnels.

Pour Freddy, grâce aux liens (vidéos, photos, actualité entre autres) qu'il met sur Facebook, non seulement ses propres élèves mais également les élèves du monde entier peuvent réviser leurs cours et « *aller plus loin* ». Cependant, il avoue qu'il aurait pu mettre ces informations sur son site-web destiné à ses élèves mais qu'« *ils iraient peut-être pas la chercher la la page alors que là on clique on ouvre la page sur Facebook* ». Les parents des élèves regardent aussi sa page Facebook et « *partagent* » les publications.

Il explique avec fierté que des enseignants étrangers « *qu'il ne connaît pas* » s'appuient sur ces documents mis en ligne afin de préparer leurs cours. Il cite également l'exemple d'un élève en Afrique qui l'a contacté pour lever le doute sur un détail de son cours publié en ligne. Une étude de son discours sur le logiciel *Tropes* a attiré mon attention sur les différents pays de tous les continents dont il a fait mention pendant l'entretien. Freddy m'informe, d'un ton satisfait, qu'il reçoit des visites et des commentaires de personnes venant du Vietnam, d'Inde, du Brésil, d'Argentine, d'Afrique et autres. Freddy se sent visiblement valorisé dans son espace professionnel par les multiples intérêts que suscitent ses publications sur Facebook.

La valorisation de leur métier d'enseignant par la proximité retirée de l'utilisation de Facebook donne naissance pour ces deux enseignants à une relation qu'ils jugent « *privilegiée* » et non d'« *autorité*⁷ » avec leurs élèves.

6. « *Relation privilégiée* »⁸

En s'appuyant sur les travaux de S. Ferenczi, Mirelle Cifali (1994) décrit que vis-à-vis d'un enfant, un adulte a deux armes à sa disposition « *l'intimidation et la tendresse* ». L'amour sait transformer et réparer car il englobe attention, gentillesse, générosité, disponibilité, compréhension, présence soutenue, don de soi. L'amour entretient « *une relation privilégiée* ».

D'après Gabriel, grâce à Facebook, il a pu établir une « *relation assez privilégiée* » avec ses élèves. Il pense que son « *rôle* » vis-à-vis de ses élèves est plus de les « *aider que de les sanctionner* ». D'après Gabriel, ses élèves lui posent des questions, lui écrivent, et cette relation est « *réciproque* ». Il précise « *qu'avant il y avait tout de même cette barrière beaucoup plus grande entre l'enseignant et l'élève (4 secondes)* » qu'aujourd'hui c'est un « *autre type de relation qu'avant hein parce que c'est vrai que [il apprend] beaucoup plus de choses de [ses] élèves / euh qu'un prof avant les réseaux sociaux* ». Selon Tisseron (2011), « *être seul peut inciter à s'engager dans ces*

⁷ Selon Perrenoud (1995), « *mettre en garde, rappeler à l'ordre, sanctionner, menacer* n'est pas très valorisant pour un enseignant, ce n'est pas la part de son métier qu'il revendique le plus ouvertement. »

⁸ Les deux enseignants interviewés mentionnent le fait que Facebook les aide à établir « *une relation privilégiée* » avec leurs élèves.

nouveaux réseaux car le sentiment de solitude y est immédiatement et facilement réduit ». Cependant, cette notion de « *barrière* » en classe qui n'existe plus sur Facebook est également présente dans le discours de Freddy.

Pour Freddy, l'approche est plus dans l'affection que dans le rapport de force. Il dit « *en toutes les expériences où on n'aimait pas la matière parce qu'on n'aimait pas le prof / à l'inverse on aimait la matière / parce que un enseignant nous avait captivé vous voyez /* ». Dans la citation suivante, un lapsus révélateur renforce cette idée de besoin d'aimer et d'être aimé par ses élèves « *il y a souvent l'affect / alors attention j'ai pas la modestie j'ai pas la prétention pardon de penser que / je conviens à tout le monde /* ».

On peut avancer que pour ces deux enseignants, le processus espéré serait celui décrit par Mirelle Cifali (1994 : 61) : « il s'attache à moi parce qu'il en a besoin. Je réponds à sa demande et il va mieux. Je l'investis, il m'investit, nous nous aimons ».

Déguisés en tant qu'« amis » sur Facebook, ils se cachent sous une apparence généralement plus flatteuse que l'apparence habituelle du professeur. Quand ils se connectent sur Facebook, avec un clic ils retrouvent leurs élèves et ils conversent avec eux, retour à la toute-puissance infantile aidée par des pensées et des gestes magiques (Freud, 1913 ; Ferenczi, 1913).

7. Fantasma de toute-puissance en modifiant le rapport espace-temps

Selon Jean-Luc Rinaudo (2009), la posture psychique de toute-puissance repérée chez les enseignants est renforcée par l'activité médiatisée à travers les technologies de l'information et de la communication. Les réseaux sociaux actualisent leur fantasme d'omniscience car ils pensent que Facebook permet l'accès à la vie privée des élèves et également le fantasme d'omniprésence car les réseaux sociaux modifient les rapports à l'espace et au temps donnant l'impression à l'enseignant d'être présent pour ses élèves partout et tout le temps. « La situation professionnelle vécue, au niveau inconscient, par les enseignants dans leurs pratiques médiatisées, voit ses limites s'étirer à l'infini » (Rinaudo, 2012 : 89).

D'après Freddy, une réponse immédiate de la part de l'enseignant pourrait faciliter l'apprentissage, contrairement à son époque où il fallait attendre un certain temps pour obtenir les corrections. L'enseignant insiste sur le fait que le réseau social Facebook est « *une continuité entre [ses] élèves et [lui-même]* ». Facebook offre la possibilité d'être en contact avec les élèves hors temps de classe – le soir, le weekend et les vacances – permettant « *une continuité dans le temps* ». Lors d'observations antérieures (Damani, Rinaudo, 2011), nous avons repéré qu'environ 80% des messages publiés par des enseignants sur Facebook ont été rédigés en dehors du temps scolaire, tôt le matin, tard le soir ou le week-end, et donc probablement en dehors de l'établissement. Il semble que l'utilisation de Facebook par les professeurs contribue à étendre la durée de la relation pédagogique.

L'activité de Freddy et de Gabriel s'étend de l'espace professionnel classique à la sphère privée, amenant une sorte de dilution de l'espace professionnel des enseignants. De plus, la possibilité d'utiliser Facebook à travers plusieurs outils informatiques tels que les ordinateurs fixes ou portables, les tablettes et les téléphones (smartphones) favorise cette extension et cette dilution de l'espace professionnel aussi

bien des enseignants que des élèves. Freddy imagine la possibilité où « *un enfant qui a une demi-heure trois quarts d'heure une heure dans le métro / sur Paris c'est un quotidien de beaucoup si il a envie de réviser sur Facebook [...] les cours sur Facebook les liens on est dans / dans du mobile* ».

8. Conclusion

En écoutant Gabriel et Freddy, l'impression que j'ai retirée de leur activité professionnelle sur Facebook est celle d'une forte implication et de nombreux contacts d'élèves - les élèves leur écrivent, « *réagissent* » et « *aiment* » (fonction « *like* » de Facebook) leurs publications et leurs messages. Qui plus est, d'autres personnes participent également en construisant, comme le dit Gabriel, « *des discussions relativement intéressantes* ».

Cependant, vers la fin de l'entretien, lors d'une de mes relances au sujet des commentaires des élèves, Gabriel m'a confirmé « *Attention euh je veux dire ils sont pas cinquante à réagir hein il y a pas cinquante réactions hein c'est / c'est de **temps en temps** qu'il y a **deux trois** réactions euh hein /* ». Freddy également exprime son désir d'avoir plus d'élèves qui réagissent et conversent avec lui sur Facebook « *j'aimerais qu'il y en ait plus / après ce n'est pas une obligation c'est déjà bien que ça se fasse* ». J'ai été assez surprise par ces précisions, car leurs discours me laissaient entrevoir une communauté et de nombreux commentaires. Il s'avère en réalité d'après les informations apportées par Gabriel et Freddy lors de ces entretiens qu'il s'agissait d'une participation beaucoup plus restreinte. Dans notre étude antérieure (Damani, Rinaudo, 2011), nous avons noté peu d'interaction sur la communication entre professeurs-élèves. D'une part, les messages visibles sur le mur émanent surtout des professeurs. D'autre part, les élèves se cantonnent au rôle de commentateur, avec des messages relativement courts ou de réactant (« j'aime »).

Pour ces deux enseignants, Facebook semble répondre à un besoin d'être aimé, comme dit Freddy : « *il y a une appartenance à une communauté d'abord sur Facebook / on dit au prof qu'on aime bien cette page / on dit au prof qu'on aime bien cette photo / il y a tout ça je sais que quand je mets une photo qui est appréciée par une dizaine d'élèves je me dis que bon il va falloir que je réfléchisse pour en faire d'autres ce type de photos // il y a toujours ce / quand on je poste un document et il n'y a aucun **j'aime** je me dis que ça n'est pas la peine que je me casse la tête pour travailler dans cette voie-là /* ».

Il semblerait donc bien que malgré une participation restreinte des élèves de ces enseignants, l'utilisation de Facebook leur permet d'étendre leur domaine de pouvoir et que cette invisible présence de leurs élèves et d'autres « amis » sur Facebook soit réellement un alibi à leur existence en dehors des pratiques pédagogiques conventionnelles.

9. Bibliographie

Revault d'Allonnes, C. (1989). *La démarche clinique en sciences humaines*, Paris, Dunod.

Ciccone, A. (2011). *La psychanalyse à l'épreuve du bébé*, Paris, Dunod.

Cifali, M. (1994). *Le lien éducatif : contre-jour psychanalytique*, Paris, PUF.

- Damani, K. & Rinaudo, J.-L. (2011). « Enseigner avec les réseaux sociaux : des professeurs sur Facebook », dans C. Dejean, F. Mangenot & T. Soubrié (coord., 2011), *Actes du colloque Echanger pour apprendre en ligne* (EPAL), Grenoble, 24-26 juin 2011, <http://epal.u-grenoble3.fr/actes.html>.
- Ferenczi, S. (1913). *Le développement du sens de réalité et ses stades*, Paris, Payot.
- Freud, S. (1913). *Totem et tabou*. Sigmund Freud, Paris, PUF.
- Jauréguiberry, F. (2011). « L'exposition de soi sur Internet : un souci d'être au-delà du paraître », dans N. Aubert & C. Harcoche (dir), *Les tyrannies de la visibilité. Etre visible pour exister ?*, Toulouse, Éditions Érès, p. 131-144.
- Rinaudo, J.-L. (2009). « Présence-absence des formateurs », dans C. Develotte, F. Mangenot & E. Nissen (coord., 2009), *Actes du colloque Echanger pour apprendre en ligne* (EPAL), Grenoble, 5-7 juin 2009, <http://w3.u-grenoble3.fr/epal/actes.html>.
- Rinaudo, J.-L. (2012). « L'enseignement et les TIC. Transformation de la situation professionnelle », *Phronesis*, n° 1, p. 85-91.
- Tisseron, S. (2011). « Les nouveaux réseaux sociaux : visibilité et invisibilité sur le net », dans N. Aubert & C. Harcoche (dir), *Les tyrannies de la visibilité. Etre visible pour exister ?*, Toulouse, Éditions Érès, p. 119-130.
- Yelnik, C. (2005). *Face au groupe-classe*. Paris, L'Harmattan.