

UNE CYBERÉDUCATION TRANSMEDIA¹

Mario Viché González,

Université de Valence

Directeur du magazine numérique <http://quadernsanimacio.net>

RÉSUMÉ

L'éducommunication est une proposition éducative qui émerge en Amérique latine à partir des contributions d'éducateurs comme Paulo Freire ou Mario Kaplun. Encadrée dans les apports de la pédagogie critique à ses débuts, l'éducommunication met l'accent sur l'alphabétisation médiatique, ce qui suppose la capacité de lecture critique des médias et la capacité de s'approprier le langage médiatique par la production audiovisuelle et la création de médias dans l'environnement scolaire.

Avec l'éclosion du numérique et de la culture transmédia, l'éducommunication s'enracine dans l'école connectée, où la convergence des réseaux et des langages favorise un nouveau modèle d'apprentissage interconnecté basé sur l'interactivité, l'auteur, l'analyse critique et la prise de décision face aux multiples apports de données qui nous parviennent à travers le cyberspace et le travail collaboratif. Elle contribue ainsi au développement de la sagesse numérique et à un changement profond du sens de la formation, de l'apprentissage et de la citoyenneté.

La cyberéducation transmédia est une pratique qui comprend que l'éducation est un phénomène fortuit qui dépend davantage des expériences des élèves que des méthodes et des contenus. Elle se caractérise par le fait que le protagoniste du processus est la personne apprenante avec ses identités et ses inquiétudes, que l'apprentissage n'est pas soumis à des espace-temps limités, que l'éducation est un processus vital de croissance personnelle avec ses rythmes propres et que ses

1 Artículo editado originalmente en la Revista "Animation, territorios et prácticas socioculturales" que mantiene un convenio de colaboración con esta revista a través de la Plataforma AD (Animación Digital)

REFERENCIA: Viché González, M. (2020). Una cibereducación transmedia. *Animation, Territorios Et Pratiques Socioculturelles (Revue ATPS)*, (17), 55–68. Consulté à l'adresse <https://edition.uqam.ca/atps/article/view/644>

lieux de signification sont très variés, que la communication éducative s'insère dans de nombreux réseaux sociaux d'échange, de coopération et d'interactivité et que les récits qui façonnent l'apprentissage sont multiples, complexes et interconnectés.

MOTS-CLÉS:

éducation, culture transmédia, cyberéducation.

RESUMEN

La educomunicación es una propuesta educativa que surge en América Latina a partir de las aportaciones de educadores como Paulo Freire. o Mario Kaplun. Enmarcada en las aportaciones de la pedagogía crítica, en sus primeros momentos, la educomunicación pone su acento en la alfabetización mediática lo que supone la capacidad de lectura crítica de los medios de comunicación y la capacidad de apropiarse del lenguaje mediático mediante la producción audiovisual y la creación de medios de comunicación en el ámbito y educativo. Con la eclosión de la sociedad digital y la cultura transmedia la educomunicación comienza a trabajar desde las teorías del conectivismo donde la convergencia de redes y lenguajes favorece un nuevo modelo de aprendizaje interconectado basado en la interactividad, la autoría, el análisis crítico y la toma de decisión frente a las múltiples aportaciones de datos que nos llegan a través del ciberespacio y el trabajo colaborativo. Una educación y una comunidad interconectada y unos educandos biónicos con capacidad de acceder a las herramientas ciborg favorecen el desarrollo de la sabiduría digital y un cambio profundo en el sentido de la formación, el aprendizaje y la ciudadanía. La cibereducación transmedia es una práctica que entiende que la educación es un fenómeno casual que depende más de las vivencias del alumnado que de métodos y contenidos, que el protagonista del proceso está en la persona con sus identidades e inquietudes, que el aprendizaje no está sometido a espacios y tiempos limitados, que la educación es un proceso vital de crecimiento personal con ritmos propios y espacios de significación muy variados, que la comunicación educativa es un complejo entramado de redes sociales de intercambio, cooperación e interactividad y que las narrativas que configuran el aprendizaje son múltiples, complejas e interconerctadas.

PALABRAS CLAVE

educomunicación, cultura transmedia, cibereducación

1. ÉDUCOMMUNICATION ET ÉDUCATION CRITIQUE

L'éducommunication, en tant que proposition éducative, a déjà une longue tradition pratique dans le curriculum et les méthodes éducatives. Née en Amérique latine, elle a exercé une grande influence sur les pratiques éducatives en Europe.

Inscrite dans une pédagogie critique fortement influencée par les enseignements de Paulo Freire, l'éducommunication bénéficie d'apports importants depuis la recherche-action à la réflexion critique. Citons ici les contributions de Mario Kaplún, Marco Silva, Alfonso Gutiérrez, Roberto Aparici ou Agustín García Matilla.

Dans une perspective dialectique sémiotique, l'éducommunication met l'accent sur la capacité de s'approprier des langages, dans une lecture critique des médias, pour l'expression libre des personnes et des collectivités.

Dans cette optique, l'éducommunication a créé une série de pratiques socio-éducatives basées sur la lecture critique et dialogique des médias, la capacité de s'approprier les différentes langues verbéconiques, tant dans sa structure que dans son contexte de signification, en mettant un accent particulier sur la production de textes à caractère médiatique comme formule d'appropriation de langages et d'expression de discours originaux, renforçant ainsi la liberté d'expression par une communication médiatique originale autonome.

L'éducommunication a également constitué un point de synergie entre éducateurs et communicateurs. Une action collaborative et un travail dialogique entre les professionnels de la communication et les professionnels de l'éducation ont abouti à une prophétie éducative qui a introduit les médias dans le curriculum scolaire, autant d'unités pour leur compréhension morphologique que pour leur analyse sémantique à travers une lecture critique et dialogique. De même, l'éducommunication a été à l'origine de pratiques éducatives créatrices de sens à partir de la production collaborative de textes multimédia à caractère médiatique.

Ainsi, la lecture critique de textes médiatiques (presse, publicité, images fixes et en mouvement, programmes radio, films, information et séries télévisées) est une pratique quotidienne dans de nombreux projets éducatifs tant du point de vue linguistique que transversal. En outre, la production de journaux éducatifs, de magazines, d'émissions de radio, cinéma, documentaires éducatifs ou la production d'environnements numériques multimédia est devenue une pratique courante pour de nombreux professionnels de l'éducation.

À leurs côtés, des activités telles que des échanges scolaires, des festivals et des expositions de productions audiovisuelles, des stations de radio éducative, cours et des forums numériques d'interactivité sont quelques-unes des initiatives qui contribuent à donner forme et contenu à la pratique de l'éducommunication.

Une pratique qui remonte à des expériences comme celles de Célestin Freinet, avec ses contributions au texte libre, à l'imprimerie scolaire, aux magazines ou à l'échange entre les établissements d'enseignement et jusqu'au monde des technologies numériques et des réseaux sociaux, donnant lieu à la pratique qu'Aparici (2010) appelle éducommunication 2.0.

Cette pratique éducative s'est appuyée pendant une grande partie de son histoire sur la lecture et la production de textes à caractère linéaire, basés sur une structure classique (approche, nœud et dénouement), avec un jeu de rôles et acteurs basés, malgré des exceptions intéressantes, dans la structure protagoniste-antagoniste. Une structure narrative au format linéaire qui, avec la généralisation des technologies numériques, la convergence médiatique et la multiplicité des écrans et des supports, s'adapte, avec des pas timides, à de nouvelles structures narratives transmédia et à un nouvel univers culturel de signes et de significations.

2. UNE COMMUNICATION NUMÉRIQUE INTERACTIVE

Pendant des années, les communicateurs ont cherché dans la communication médiatique la possibilité de dépasser les modèles unidirectionnels et centralisés pour faire place à des dynamiques plus horizontales, égalitaires et dialogiques, permettant la participation et la libre expression des différents acteurs impliqués dans les dynamiques socioculturelles.

Bien que les nouvelles technologies analogiques de communication point par point, la radio et la télévision avaient effectivement contribué au développement de la démocratie et à la popularisation de l'accès à la culture et à d'autres biens socioéducatifs en facilitant la diffusion de l'information et la propagation de nouvelles idées et formes de représentation sociale plus libératrices et progressistes, il est appert que les contraintes techniques que ces technologies comportent structurent inévitablement des réseaux de diffusion centralisés et des dynamiques de communication unidirectionnelles. De cette façon, le monopole de l'information et de la culture détenu par les pouvoirs économiques et institutionnels se consolident et finissent par transformer l'information et le débat en représentations biaisées qui ne font que consolider les visions

stéréotypes de la réalité socioculturelle.

Cette réalité est clairement posée par Paulo Freire lorsqu'il fait référence à une communication bancaire, unidirectionnelle et transmissible dans laquelle quelques-uns deviennent des créateurs et des émetteurs de contenu tandis que la grande masse de la population devient des objets récepteurs de contenus et de significations. En même temps, il définit une communication libératrice dans laquelle c'est la communauté qui génère des significations de manière coopérative à travers une nouvelle forme de communication horizontale, dialogique et collaborative dans laquelle les citoyens deviennent auteurs de contenus dans une relation qui combine et permute les fonctions d'émission et de réception de contenus dans la ligne des dynamiques de communication EMEREC (EMetteur-Etre-RECepteur) mentionnées par le communicateur canadien Jean Cloutier. Pour sa part, Silva Marco apporte une nouvelle dimension à son analyse des processus de communication humaine. Cet auteur met l'accent sur une communication interactive dans laquelle les différents acteurs interagissent de manière horizontale et égalitaire. Silva (2005 : 113) en parlant d'interactivité nous dit que le concept « comporte une prédisposition à un plus de communication qui irait au-delà de la communication, ainsi qu'un plus interactif qui irait au-delà de l'interaction ».

L'interactivité repose sur un modèle de communication horizontale, multidirectionnelle, non dogmatique qui respecte les individualités, la vie privée et la liberté d'expression. Mais, comme le souligne Silva, cela ne suffit pas. L'interactivité suppose un plus de communication, un pas de plus dans les relations humaines. Ce plus communicationnel est intimement lié à l'empathie, au respect, à la valorisation de la personnalité et de l'expérience de l'autre, à l'estime de soi individuelle et collective, aux dynamiques collaboratives, à la dialectique comme angle dialogique d'analyse critique de la réalité et de prise de conscience solidaire, et la co-crédation comme formule partagée pour devenir visible et pour exprimer des identités et des aspirations.

Du point de vue éducatif, la communication numérique interactive apporte un plus communicationnel fondé sur un paradigme et une culture qui misent sur un accès universel à l'information et aux données, pour la vitesse et l'immédiateté dans l'accès aux bits informationnels, pour une délocalisation de l'espace temporel et une identité mondialisée qui révèle derrière les stéréotypes culturels dominants un ensemble d'identités interconnectées et métisses.

L'éducation élargie apparaît ainsi comme un nouveau concept qui « englobe les nouvelles formes d'éducation et intègrent les processus sociaux et communicationnels qu'a engendrés l'internet » (Cobo et Moravec, 2011 : 123). Pour ces auteurs, la nouvelle culture numérique se caractérise par l'organisation en réseau, le travail collectif, la convergence des médias, le copyleft, etc.

Mais la communication numérique fournit également un nouveau paradigme d'apprentissage collaboratif à la carte, facilité et optimisé par les dynamiques interactives et d'accès à l'information que les réseaux sociaux rendent possibles. Ainsi, nous pouvons parler de *edupunk* comme apprentissage basé sur le principe de « faites-le vous-même », d'*edupop* ou d'apprentissage basé sur la technologie et la façon dont les apprenants l'utilisent pour accéder à l'information, communiquer et développer des compétences pratiques, de l'apprentissage aléatoire, fondé sur les processus plutôt que sur les résultats et un apprentissage ubiqué, qui a lieu à tout moment et dans tout espace et où « une personne peut produire et diffuser des informations » (Cobo et Moravec, 2011 : 130). Ces accès multiformes à l'information et au savoir permettent de dépasser les paradigmes constructivistes et fonctionnalistes d'une éducation bancaire pour nous rapprocher de processus plus dynamiques et interactifs d'une pratique didactique collaborative et dialogique par le biais de la technologie et des réseaux sociaux.

Si ces modèles et dynamiques d'apprentissage permettent l'accès à l'information et le développement de compétences pratiques, du point de vue de la pédagogie critique l'interactivité permet d'accéder à des réseaux d'échange d'informations, un contraste de points de vue, à l'analyse des contextes narratifs, au décodage des stéréotypes et à la co-création.

En ce sens, le rôle de la pédagogie critique est réaffirmé en tant que fonction médiatrice entre les différents acteurs qui interagissent dans les réseaux et dynamiques socio-éducatives tout en leur donnant accès à une lecture critique et dialogique de l'information présente sur les réseaux, l'accès aux sources d'information primaires et à leurs intentions sous-jacentes, l'analyse des différents contextes narratifs transmédia et leurs univers de signification, la lecture et le décodage des constructions narratives stéréotypées, le contraste des récits et des contre-récits ainsi qu'une capacité d'auteur individuel et collectif depuis l'objectivation de la réalité, l'altérité, la liberté d'expression et la capacité d'appropriation de langages multiples et de récits transmédia.

3. LE CYBERESPACE EN TANT QU'ENVIRONNEMENT ÉDUCATIF

Le concept d'« éduco-génie », proposé par Pierre Furter (1983), soutient la thèse d'une pratique éducative qui se produit et se développe dans des milieux éducatifs riches en stimulants pour l'apprentissage, la pensée critique, la communication et le développement humain. Selon Furter, c'est l'interaction entre les différents acteurs sociaux, les ressources pour la formation qu'une communauté met en jeu et les récits identitaires collaboratifs se consolidant dans les milieux communautaires qui procurent des environnements privilégiés et nécessaires à la croissance individuelle et à la création de réseaux solidaires de coexistence.

Carbó et Catalá (1991) identifient les espaces de formation comme des écosystèmes humains où sont générées et développées les différentes interactions qui façonnent les processus éducatifs. Pour ces auteurs, les écosystèmes humains sont constitués d'un ensemble d'éléments biotiques et d'autres abiotiques. Parmi ces éléments ou facteurs, on peut citer :

- Facteurs physiques écologiques : géographiques, territoriaux, environnementaux.
- Le territoire et ses ressources : éducation, santé, soins, sport, loisirs.
- Le réseau des relations sociales : structure de la population, cercles d'amitiés, vie associative.
- Facteurs culturels : normes, valeurs, histoire, tradition, coutumes.

Dans ce processus de définition des différents espaces pour la formation, le professeur Furter note également l'importance des aspects régionaux, communautaires et extrascolaires pour la délimitation des espaces éducatifs.

Cette perspective de l'environnement en tant qu'espace d'apprentissage et de développement de la personnalité est directement liée aux thèses de Freire lorsqu'il affirme que « les femmes et les hommes s'éduquent entre eux, par le dialogue et médiatisés par l'environnement », mais elle est également liée aux apports et aux principes d'une éducation élargie dans laquelle les gens génèrent leur propre apprentissage significatif de manière collaborative et médiatisée par les réseaux sociaux et les différentes plateformes médiatrices.

Il est clair cependant que davantage que l'action des éducateurs sur les apprenants ou que l'auto-éducation, nous devons parler d'une éducation dialogique et contextuelle dans laquelle les espaces éducatifs acquièrent leur signification en tant que lieux identitaires riches en stimulants pour l'expérimentation, l'analyse critique, la conception narrative et le développement de compétences et d'habiletés sociales pour la vivre-ensemble.

Nous pouvons ainsi affirmer que les contextes éducatifs sont des lieux physiques plus ou moins structurés et des espaces virtuels générés en réseau. Des communautés éducatives de coexistence et d'interaction avec des communautés virtuelles d'interactivité et de coopération forment le tissu de contextes spatio-temporels sur lesquels s'articulent les processus éducatifs d'acculturation, de développement individuel et collectif, de cohésion sociale et de durabilité.

Au sein d'une société numérisée, les environnements virtuels (cybercommunautés, forums, groupes d'échange d'informations, groupements de fans, sites internet intelligents et réseaux sociaux) sont inévitablement devenus un nouveau champ pour le développement individuel et collectif, pour le développement culturel, l'apprentissage, le développement des identités, l'échange et la coopération ainsi que la création et le développement de réseaux de citoyenneté.

Le cyberspace est ainsi devenu un environnement éducatif privilégié pour l'accès à l'information et aux données, pour l'analyse de la réalité, le dialogue, l'apprentissage significatif, la communication interactive, l'expression identitaire et la création de compétences et d'habiletés sociales.

Il n'est plus possible de penser à des dynamiques d'apprentissage et d'éducation inclusive sans concevoir le cyberspace comme lieu d'une cyberéducation basée sur une culture numérique fluide, un apprentissage étendu et des récits transmédia. Le cyberspace devient un lieu significatif pour le développement d'une culture éducative transmédia, l'utilisation d'outils numériques, l'information et la communication de même que la consolidation d'univers narratifs significatifs.

4. UNE CULTURE NUMÉRIQUE TRANSMÉDIA

La généralisation de l'utilisation des technologies numériques a considérablement modifié tant les comportements humains que les réseaux et les dynamiques de communication et d'échange d'informations, les formes de participation et d'organisation sociale et, évidemment, les représentations collectives de la vie quotidienne. Des technologies numériques qui, ayant atteint le statut de normalité et d'invisibilité, ont envahi les espaces les plus élémentaires de nos modes de vie et qui façonnent à la fois notre façon d'accomplir les tâches domestiques et nos façons de communiquer et d'accéder à l'information et des processus beaucoup plus complexes liés à la science ou à la recherche.

C'est pourquoi, plutôt qu'une technologie ou des outils de communication et de gestion de l'information et des données, nous parlons d'un changement culturel. Cette généralisation et cette invisibilité des technologies numériques ont engendré une culture numérique qui s'articule autour de représentations identitaires, de formes généralisées de communication et d'organisation sociale, d'attitudes et des comportements. C'est en ce sens que Castells (2007) souligne que la révolution numérique est en train de provoquer un changement de paradigme socioculturel comparable à l'apparition de l'imprimerie.

La culture numérique transmédia se caractérise par les variables suivantes :

- Une culture de l'immédiateté, de la synchronisation et de la rupture des conditionnements temporels. Une culture d'espaces globaux interconnectés dans laquelle la variable spatiale cesse d'être une condition pour l'établissement de relations, pour l'échange ou pour l'action collaborative.
- Une culture du jeu numérique coopératif et en réseau comme façon d'explorer des mondes réels et fictifs, d'établir des relations sociales et de surmonter des défis individuels ou collectifs.
- Une culture de l'algorithme comme outil d'analyse de la réalité et de gestion intelligente des données multiples et complexes. Nous avons des algorithmes qui interagissent avec nos intérêts et nos préoccupations de telle manière qu'ils deviennent partie intégrante de nos processus individuels et collectifs d'accès, de traitement et d'analyse de données et de prise de décision, croisant l'intelligence humaine et artificielle.
- Une culture de la convergence médiatique et transmédia qui nous a habitués à l'accès à l'information, aux données, à la communication et aux loisirs à partir de multiples médias et écrans interconnectés et interchangeables dans un processus irréversible de convergence de codes, langages, médias et réseaux.
- Une convergence qui a créé un univers narratif transmédia dans lequel les histoires sont générées et développées dans des milieux et des formats différents en créant des univers de signification qui forment un ensemble de représentations, de valeurs, de philosophies et de cultures interconnectées, partagées par des audiences diverses et interconnectés.
- Une culture des fans et du *remix*, dans laquelle les auditoires, traditionnellement composées de consommateurs passifs ou de spectateurs critiques, créent maintenant des liens d'identification avec les histoires, les personnages et les univers de signification en participant activement à des

dynamiques très diverses de re-création, de construction d'identités, d'évolution d'histoires et d'univers narratifs à travers une consommation participative et du *remix* comme forme de création et de participation à la gestion des environnements significatifs.

- Une culture du bricolage comme paradigme d'un apprentissage basé sur le principe du « faites-le vous-même », dans laquelle les gens ont découvert les potentialités d'un apprentissage à la carte et en réseau pour le développement de compétences et d'habiletés en fonction de leurs propres intérêts, aspirations et capacités.
- Une culture de l'apprentissage par les pairs comme mode d'apprentissage collaboratif basé sur le potentiel que les réseaux sociaux offrent sur le plan de l'accès aux données et à l'information ainsi que des modalités de l'action collaborative pour l'analyse, la résolution de problèmes et l'application pratique à des situations de la vie quotidienne sur la base d'un apprentissage coopératif réalisable dans n'importe quel collectif, temps et lieu.
- Une culture de la construction collective de significations à partir du jeu de rôle, du jeu en réseau, de la participation aux réseaux sociaux, de la co-création numérique ou la participation active dans des groupes de fans, qui produisent et développent des narrations identitaires transmédia qui se projettent sur les dynamiques de la vie quotidienne et de la cohabitation sociale.

5. L'UNIVERS NARRATIF TRANSMÉDIA

Cette culture convergente et transmédia a considérablement modifié l'univers narratif de référence, non seulement pour les générations les plus jeunes, mais aussi pour une citoyenneté mondialisée qui vit au quotidien des identités métisses et multiculturelles, fruit de la convergence des récits identitaires locaux avec un nouvel univers de signification médiatique et transmédia d'une culture globale numérisée.

De récits linéaires basés sur un monde d'histoires localisées dans une culture définie comme un héritage transmis de génération en génération oralement et par écrit, nous sommes passés à un univers narratif hypertexte et transmédia dans lequel les histoires sont entrelacées dans divers médias et écrans, recadrant le contexte sémiotique d'expression des valeurs sociales, des modes de représentation et de constructions philosophiques d'interprétation de la réalité sociale.

L'expression « récit transmédia » a été introduite en 2003 par Henry Jenkins et désigne « une forme narrative particulière qui s'étend à travers différents systèmes de signification (verbal,

emblématique, audiovisuel, interactif, etc.) et médias (cinéma, bande dessinée, télévision, jeux vidéo, théâtre, etc.) » (Scolari 2016 : 24). Scolari ajoute que lorsque nous parlons de récits transmédia, nous débordons l'enjeu de la traduction et entrons dans « une stratégie qui va bien au-delà et développe un monde narratif englobant différents médias et langues » (2016 : 25).

Parmi les termes de la galaxie sémantique dans laquelle se déplacent les récits transmédia, Scolari fait référence au concept de *cross-media*, défini par Boummans (2016 : 25-26) à partir des critères suivants :

La production comprend plus d'un moyen et tous se soutiennent mutuellement à partir de leurs potentialités spécifiques. C'est une production intégrée. Les contenus sont distribués et accessibles à travers une gamme d'appareils tels que les ordinateurs personnels, les téléphones portables, la télévision, etc. L'utilisation de plus d'un média doit répondre aux besoins d'un thème-histoire-objectif-message en fonction du type de projet.

De cette façon, nous pouvons voir comment d'une narration et d'une sémiotique basée sur la construction et la déconstruction d'histoires nous sommes passés à un écosystème communicatif composé de multiples histoires interconnectées qui forment un univers de signification qui structure les représentations sociales de la réalité autour de nouveaux acteurs et leaders, un ensemble de valeurs sociales et de modèles de comportement et, par conséquent, une représentation de la réalité qui évolue et se configure dans les dynamiques interactives d'une communication transmédia.

Nous pouvons affirmer que d'une sémiotique analogique basée sur la linéarité narrative et qui a dans la conclusion finale la morale d'interprétation de la réalité nous sommes passés à une sémiotique numérique transmédia où les histoires et leurs fins ne sont pas ce sont plus que des unités narratives qui s'entrecroisent et interagissent en créant des univers de signification et des constructions philosophiques pour interpréter la réalité socioculturelle.

D'un récit linéaire basé sur la trilogie approche, nœud et dénouement dans lequel les gens sont relégués au rôle de spectateurs, plus ou moins critiques, dans la lecture descriptive des histoires et le décodage critique de la réalité qui nous place dans une condition d'audiences critiques, nous sommes passés à un récit hypertexte et arborescent dans lequel les gens sont des fans (Jenkins : 2009). Nous avons ainsi acquis une attitude plus active, interactive et récréative, devenant des participants et des développeurs d'histoires que nous interprétons à la première personne. D'une

lecture critique, axée sur l'interprétation narrative et une compréhension descriptive racontée à la troisième personne, nous sommes passés à un récit transmédia, formulé à la première personne, engageant chacun dans la réaffirmation identitaire, dans un monde de significations et dans la réinvention de ces histoires. Une dynamique narrative dans laquelle le *remix* avant une copie des histoires de référence suppose une transformation et une évolution des histoires dans un contexte narratif où nous sommes identifiés.

C'est pourquoi l'éducation, en tant que pratique éducative de la communication, a évolué vers une cyberéducation numérique transmédia dans laquelle :

- Le contexte devient l'unité de signification, un écosystème de significations qui façonne les récits d'interprétation du monde et la cohabitation qui donne un sens aux modes de relations : s'organiser et produire en collaboration dans un monde numérique interconnecté.
- La lecture des médias se transforme en une lecture transmédia critique dans laquelle plus que la lecture de données et d'actions enchaînées, nous devons apprendre à interpréter des contextes à travers leurs multiples variables : acteurs, thèmes, éthique, philosophie et représentations qui lui donnent forme.
- D'une narration analogique dans laquelle les histoires sont transmises de génération en génération, la cyberéducation transmédia travaille à la transformation narrative comme formule *remix* pour l'interprétation des significations, au dépassement des stéréotypes de genre et de culture, à la création de nouvelles identités multiculturelles et à l'évolution des récits vers des modes collaboratifs, inclusifs et conviviaux.

Narration analogique	Narration transmédia
Récit linéaire	Récit arborescent
Crée des histoires ou des séries d'histoires connexes	Crée des univers narratifs composés de multiples histoires qui donnent un sens à cet univers
L'unité de signification est l'histoire	L'unité de signification est le contexte narratif
L'histoire tente de transmettre et de fixer valeurs et sentiments	L'univers narratif crée une culture et une représentation propres

L'histoire peut être traduite et reproduite dans différents médias	Les histoires sont créées et développées dans différents médias, évoluant de manière interactive
La lecture se fait de manière linéaire en analysant nuances et connotations	La lecture se fait de manière globale en analysant les différents éléments de la culture narrative
L'utilisateur interprète et façonne les histoires	Les utilisateurs sont immergés dans l'univers et la culture narrative dont ils participent activement

Figure 1. De la narration linéaire et des récits transmédia

6. LE CYBERENSEIGNEMENT TRANSMÉDIA

En somme, la cyberéducation est une pratique éducative qui postule que :

- L'apprentissage est un phénomène occasionnel qui dépend davantage des intérêts, des inquiétudes, des émotions et des expériences des apprenants que des méthodes, des ressources et du contenu.
- Le protagoniste du processus est la personne avec ses identités et ses inquiétudes, avec sa liberté, sa capacité d'engagement et de prise de décision. Il s'agit de projets personnels autogérés dans lesquels les éducateurs et la communauté éducative jouent un rôle d'accompagnement dialogique dans des processus de prise de conscience.
- L'apprentissage n'est pas soumis à des espace-temps délimités. Il s'agit d'un apprentissage participatif dans lequel les gens construisent leurs propres parcours de manière collaborative en tout temps et en tout lieu de l'espace analogique et virtuel.
- L'éducation est un processus vital d'épanouissement personnel et autonome, avec des rythmes et des espaces de signification très variés.
- La communication éducative est un réseau complexe de réseaux d'échange, de coopération et d'interactivité dialogique entre les personnes et les communautés.
- Les récits éducatifs sont multiples et complexes et se développent dans des espaces d'importance réelle et virtuelle très divers, formels et informels, explicites et invisibles de manière linéaire et transmédia et s'étendant dans un univers inexpugnable de réseaux, moyens, canaux et contextes

transmèdia très divers.

C'est à partir de ces variables contextualisantes que la cyberéducation transmèdia se constitue comme une pratique de la pédagogie critique dans une société numérique dans laquelle :

- Le papier a été remplacé par l'écran, dans ses multiples formats et supports.
- Internet devient presque la seule formule efficace d'accès aux données et aux informations nécessaires au développement des compétences analytiques et à la résolution des problèmes de la vie quotidienne.
- L'algorithme facilite l'analyse des données en les traitant intelligemment en fonction de nos demandes antérieures, ce qui facilite une prise de décision beaucoup plus documentée et vérifiée.
- Le réseau est devenu un canal privilégié de socialisation en facilitant le contact, l'altérité et l'interactivité.
- Le jeu vidéo et le jeu de rôle ont été développés en tant que formule d'expérimentation et de manipulation de mondes réels et fictifs, établir des relations de coopération et de développement de l'estime de soi en permettant de dépasser des objectifs personnels et collectifs.
- Le multimédia est devenu un langage de représentation de la réalité en convergeant, dans des formats numériques multiformes, des langages qui étaient auparavant reçus et traités séparément ou combinés en un seul texte audiovisuel.
- Le transmèdia a fait du contexte l'unité de base de signification, dépassant le rôle que les histoires linéaires avaient joué jusqu'à présent comme narration pour la création d'identités individuelles et collectives.
- Enfin, le Réseau de réseaux a dépassé les modèles locaux et régionaux de communication pour instaurer un contexte communicationnel global dans lequel les cultures et les identités locales deviennent visibles et trouvent des possibilités d'expression dans une culture communicationnelle globale.

C'est à la confluence de ces dynamiques de communication et de création de sens que l'éducommunication continue d'avoir un sens en tant que pratique éducative qui exploite les dynamiques médiatiques transmèdia pour analyser les significations, lire les contextes narratifs de manière critique et dialogique et produire des contenus transmèdia à travers lesquels les individus et les collectivités peuvent s'autonomiser. Elle joue un rôle critique dans le cyberspace par la production de textes et la génération de contextes transmèdia originaux et visibles dans le

cyberespace en mettant en évidence leurs sensibilités et identités propres dans un univers multiculturel aux significations critiques.

En conclusion, œuvrer à une cyberéducation transmédia suppose de :

- Créer des espaces et des dynamiques de communication appropriés pour une lecture transmédia, contextuelle et critique impliquant un décodage dialogique des différentes variables qui façonnent la personnalité et les attitudes des différents acteurs, les histoires et les contextes de signification présents dans l'univers médiatique transmédia.
- Promouvoir une culture de l'expérimentation et de l'exploration d'environnements numériques divers permettant de développer des compétences de socialisation, de coopération et de cohabitation.
- Favoriser une culture de l'utilisation du réseau comme accès aux données, de l'algorithme comme formule de traitement des données et du dialogue comme dynamique collaborative d'analyse critique et de prise de décision significative.
- Fournir des espaces d'expression et de communication qui se caractérisent par un protagoniste, une co-création, l'identification et la gestion collaborative de ces espaces, en générant des textes et en façonnant des contextes transmédia divers qui mettent en évidence des sensibilités locales et des identités individuelles.
- Créer des environnements transmédia pour une communication multiforme incluant la création de constructions de signification allant du conte à la robotique et au jeu de rôle en passant par la production audiovisuelle, la bande dessinée ou l'image fixe dans toutes ses applications sémiotiques.

RÉFÉRENCES

- Acaso, María** (2013); rEDUvolution, hacer la revolución en la educación; Paidós; Barcelona.
- Aparici, Roberto (coord)** (2010); Educomunicación: más allá del 2.0; Ed. Gedisa; Barcelona.
- Aparici, Roberto; Escaño, Carlos; García Marín, D;** (2018); La Otra Educación. Pedagogías críticas para el Siglo XXI; Ed. UNED; Madrid.
- Castañeda, L; Adell, J;** (2013); Entornos personales de aprendizaje: Claves para el ecosistema educativo en red; Alcoy; Marfil
- Carbó, O; Catalá; R.** (1991); Ecoterritorio y Animación Sociocultural; Grup Dissabte; Valencia
- Castells, Manuel y Tubella, Imma;** (2007); directores; La transición a la sociedad Red; Ariel; UOC; Barcelona.
- Cobo, Cristóbal; Moravec, John W.** (2011); Aprendizaje invisible. Hacia una nueva ecología de la educación; Universitat de Barcelona; Barcelona.
- Furter, Pierre** (1983); Les espaces de la formation; PPR; Lausanne.
- Gee, James Paul** (2004); Los que nos enseñan los videojuegos sobre el aprendizaje y el alfabetismo; Aljibe; Málaga.
- Gutiérrez Martín, Alfonso** (2003); Alfabetización digital. Algo más que ratones y teclas; Ed. Gedisa; Barcelona.
- Jenkins, Henry** (2008); *Convergence Culture: la cultura de la convergencia en los medios de comunicación*. Paidós, Barcelona.
- Jenkins, Henry** (2009); *Fans, blogueros y videojuegos*. Paidós, Barcelona.
- Jenkins, Henry; Ford, Sam; Green, Joshua** (2015); Cultura transmedia. La creación de contenido y valor en una cultura red. Ed. Gedisa; Barcelona.
- Marta-Lazo, Carmen; Gabelas, José Antonio** (2016); Comunicación digital. Un modelo basado en el factor R-elacional; Ed. UOC; Barcelona.
- Rodríguez Diéguez; Jose Luís** (1977); Las funciones de la imagen en la enseñanza; Barcelona; Gustavo Gili.
- Ruiz Moreno, Sandra** (2014); Las características de las narrativas transmedia; En Irigaray, Fernando; Hacia la comunicación transmedia ; Editorial de la Universidad Nacional de Rosario (Argentina); pàgs 97-106 (<http://www.acuedi.org/ddata/11325.pdf>)

Scolari, Carlos A. (2016); Narrativas transmedia. Cuando todos los medios cuentan; Ed. Deusto; Barcelona.

Silva, Marco (2005); Educació Interactiva. Enseñanza aprendizaje presencial y on-line. Ed. Gedisa; Barcelona.

Viché González, Mario (2013); @Ciberanimación. La animación sociocultural en la sociedad digital; Edición del autor; Valencia.

Viché González, Mario (2017); Los jóvenes y la construcción de narrativas para interpretar la realidad; en <http://quadernsanimacio.net> ; nº 25 enero de 2017; ISSN: 1698-4404 (recuperado el 27/04/2019 de:

http://quadernsanimacio.net/ANTERIORES/veinticinco/index_htm_files/Narrativas%20juveniles.pdf

COMO CITAR ESTE ARTÍCULO: Viché González, Mario (2021); Une ciberéducation transmedia.; en <http://quadernsanimacio.net> ; nº 34; Julio de 2021; ISSN: 1698-4404