Poyet, F. (2015). *Technologies numériques et
formation : freins et leviers*

Préf. de D. Peraya. Paris : L'Harmattan, 198 p. ISBN : 978-2-343-06791-9

Sylvain Genevois

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/rechercheformation/2362>

DOI : 10.4000/rechercheformation.2362

ISSN : 1968-3936

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 31 décembre 2014

Pagination : 127-129

ISBN : 978-2-84788-816-4

ISSN : 0988-1824

Référence électronique

Sylvain Genevois, « Poyet, F. (2015). *Technologies numériques et formation : freins et leviers* », *Recherche et formation* [En ligne], 77 | 2014, mis en ligne le 31 décembre 2014, consulté le 23 septembre 2020.

URL : <http://journals.openedition.org/rechercheformation/2362> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.2362>

la succession trop rapide de réformes dont l'utilité n'est toujours pas perçue et qui ont épuisé l'énergie des novateurs. L'auteur met ainsi en évidence, à partir des propos recueillis, la grande différence avec la réforme de 1984 reposant sur des expérimentations existantes qui donnaient aux enseignants novateurs l'impression d'être des pionniers soutenus par l'institution et qui défrichaient de nouvelles pistes pour l'avenir (Orsay, Grenoble). Les réformes des années quatre-vingt-dix à deux mille donnent l'impression aux enseignants de devoir « rentrer dans le moule », d'appliquer des textes élaborés sans concertation, ni prise en compte d'expérimentations et de se comporter comme de simples exécutants.

Marie-Laure Viaud conclut son ouvrage sur la prévalence du modèle expositif-transmissif, qui continue de dominer comme Bireaud l'avait déjà constaté en quatre-vingt-dix. Les activités d'apprentissage, d'intégration et de transfert et la pédagogie différenciée n'existent pour ainsi dire jamais, contrairement à ce qui se passe à l'étranger.

La lecture de l'ouvrage invite à plusieurs commentaires. Le premier porte sur l'objet d'analyse, les pratiques d'enseignement, dans lesquelles pédagogie et modalités d'enseignement se confondent à plusieurs moments dans les propos de l'auteur. Pourtant, les conclusions qui en découlent sont bien différentes : « Si on ne considère que la pédagogie, rien n'a changé, les choses sont immuables, mais si on prend de façon plus large les modalités d'enseignement, on peut penser que les transformations ont été importantes ». Le second commentaire porte sur le statut de l'enseignant chercheur et son évolution qui devraient certainement être discutés de façon approfondie : il est fort probable que les transformations des pratiques d'enseignement dans l'enseignement supérieur aient lieu dans un certain silence, comme en témoignent les données collectées par l'auteur. Ces constats sont certainement à mettre en regard avec le manque de reconnaissance dans le déroulement de carrière des activités d'enseignement. On peut aujourd'hui penser que les rapports récents (Bertrand, 2014 ; Stranes, 2015) sur l'enseignement supérieur ouvrent une voie favorable à la valorisation de ces activités dans la carrière des enseignants chercheurs.

On pourrait regretter l'absence de l'évocation de la création des SUP (Structure de pédagogies universitaires) dans les années deux mille et qui fleurissent aujourd'hui dans les universités. Une réflexion sur les pratiques pédagogiques dans l'enseignement supérieur est désormais possible grâce à l'existence de ces structures qui allient parfois de façon très astucieuse innovation pédagogique et évaluation des enseignements.

Des références complémentaires et récentes auraient pu être évoquées, notamment lorsque l'auteur déplore le manque de résultats sur l'évaluation de l'efficacité de l'enseignement, et cite des références assez anciennes. Des travaux de recherche combleront en partie ce vide (Duguet, 2014, Demougeot-Lebel 2015). La question de la transformation du public étudiant serait aussi à discuter (Engels, 2015).

Pour conclure, cet ouvrage traite d'une problématique vive pour qui s'intéresse notamment aux déterminants de la réussite à l'université, à savoir les pratiques d'enseignement, et propose un éclairage historique intéressant. À la lumière d'éléments factuels, les conclusions de Marie-Laure Viaud font largement écho à la situation actuelle de l'université française. Elles constituent, en ce sens, un apport intéressant pour qui s'intéresse à l'histoire de l'enseignement dans le supérieur et des innovations pédagogiques à l'université.

Sophie Morlaix

université Bourgogne Franche-Comté, IREDU

Poyet, F. (2015)

Technologies numériques et formation : freins et leviers, préf. de D. Peraya

Paris : L'Harmattan, 198 p.

ISBN : 978-2-343-06791-9

Il s'agit d'un ouvrage ambitieux qui vient synthétiser des travaux de recherche conduits depuis plusieurs décennies par cette enseignante-chercheuse. L'ouvrage s'ouvre sur un constat maintes fois établi : « depuis une trentaine d'années, les Technologies de l'information et de la communication (TIC) ont pris un essor considérable dans la plupart des activités de la vie quotidienne, pour autant, elles s'intègrent difficilement aux pratiques professionnelles des enseignants ». Loin de se limiter à ce constat,

l'auteure s'interroge sur les facteurs pouvant expliquer la difficile intégration pédagogique des TIC et cherche surtout à identifier les leviers qui permettraient de développer leur usage en contexte d'enseignement ou de formation.

Le premier chapitre pose les cadres théoriques permettant d'appréhender les TIC et la notion d'usage, au croisement de différents champs disciplinaires (sociologie, psychologie, sciences de l'éducation, sciences de l'information et de la communication). L'approche se veut historico-scientifique à l'instar des travaux conduits par B. Albero (2004). Elle permet de replacer l'émergence des TIC dans le temps long des technologies éducatives, de l'enseignement programmé aux MOOC en passant par les hypermédias, l'EIAO, la FOAD. Il s'agit d'une synthèse riche et documentée qui permet de faire le point sur les usages numériques, qui se construisent le plus souvent collectivement et sur un temps long, des pratiques instrumentées qu'on ne peut réduire simplement à l'utilisation d'un artefact ou à la l'élaboration d'une pratique professionnelle, même s'ils sont liés. Les non-usages ou les intentions d'usages ne sont pas laissés de côté, mais intégrés à la genèse des usages passant, selon les auteurs, par différentes phases d'appropriation ou de scolarisation. Différents modèles, paradigmes ou théories sont mobilisés, tels que la théorie de la genèse instrumentale (Rabardel) ou le modèle systémique d'activités humaines (Engeström) afin d'essayer d'évaluer le rôle respectif de l'artefact et de l'instrument pour l'utilisateur ou plutôt pour la communauté des utilisateurs, tant les situations d'interaction sont nombreuses et variées au sein des dispositifs numériques de formation. Ce premier chapitre s'achève, comme les suivants, par une synthèse des avancées scientifiques pour l'analyse des TIC en formation. Les enseignants, formateurs ou chercheurs y trouveront un outil d'évaluation global des environnements numériques permettant d'analyser les différentes triades proposées par Engeström (1986), à l'aune des trois dimensions définies par Tricot (2003), à savoir l'utilité, l'utilisabilité et l'acceptabilité. Cet outil d'évaluation permet de comprendre, par exemple, que ces trois dimensions ne sont pas séparées mais conjointes, que l'utilité de l'outil et l'utilisabilité de ses fonctions ne sont pas les seuls critères à prendre en considération, même s'ils sont importants. Il faut tenir compte

également de « l'acceptabilité », notion davantage liée aux représentations et aux opinions : elle ne concerne pas seulement l'acceptabilité pratique, elle renvoie plus largement à l'acceptabilité institutionnelle (l'environnement numérique est-il reconnu par l'école, est-il compatible avec ses logiques d'organisation ?) et à l'acceptabilité pédagogique (correspond-il aux besoins et aux modèles pédagogiques de la communauté des enseignants et des apprenants ?).

Le second chapitre traite plus spécifiquement des contraintes cognitives de l'utilisateur dans le domaine de la psychologie cognitive, qui constitue le champ de recherche privilégié de l'auteure. À partir du concept de « charge mentale », l'auteure revisite les débats sur la capacité de maintien, de traitement et de transformation de l'information. Souvent confondue avec la charge cognitive, la charge mentale intègre également les processus perceptifs et les processus moteurs, de sorte que l'on devrait aussi s'intéresser à la charge visuelle et à la charge auditive dans les Environnements informatiques pour l'apprentissage humain (EIAH). Le format des informations et leur multimodalité sont déterminants pour l'efficacité pédagogique des « messages ». Bien que moins à la mode aujourd'hui, les travaux d'ergonomie cognitive continuent d'irriguer les recherches sur la conception et l'utilisation des ressources pédagogiques, sur la structuration des activités et sur l'organisation du travail des apprenants au sein des environnements numériques. Leur incidence est très visible en ce qui concerne l'usage des métaphores. Au sein des ENT, on peut en identifier quatre : le cartable électronique, le casier, la médiathèque, le cahier de textes, c'est-à-dire des métaphores qui font sens dans la culture scolaire. Si certaines d'entre elles ont pu jouer un rôle positif (rendre l'outil « transparent »), leur usage semble avoir engendré des représentations ambiguës chez les utilisateurs, freinant l'appropriation de l'ENT et de ses différentes fonctionnalités. En guise de recommandation, l'auteure conseille donc à la fin de ce chapitre de ne pas abuser des métaphores (souvent utilisées pour faciliter la navigation et l'orientation), surtout lorsqu'elles ne permettent pas de comprendre les différences entre le réel et le virtuel (tel est le cas du dépôt de ressources ou de la communication électronique, sensiblement différents dans un ENT).

Le troisième chapitre est davantage orienté vers la sphère de la formation professionnelle. Pour autant, il concerne aussi les enseignants puisqu'il s'agit de mieux accompagner leur professionnalisation et le développement de leurs compétences numériques. Le postulat avancé réside dans l'idée que les TIC constituent une forme d'innovation au sein des pratiques professionnelles. L'auteure s'appuie ici sur le développement des compétences à travers deux dispositifs qu'elle a pu suivre et analyser en détail, dont le premier se situe hors du champ scolaire : les compétences des formateurs de la Chambre de commerce et d'industrie (CCIM) de la Martinique et les compétences d'apprentis-tuteurs en Français langue étrangère (FLE) dans des dispositifs asynchrones à l'université Lyon 2. Dans les deux cas, l'approche par compétences est mise en relation avec des modèles de conception de dispositifs instrumentés et des modèles de scénarisation de ressources. L'essor de la Formation à distance (FAD) tend à renforcer l'industrialisation des ressources et la maîtrise des savoir-faire pour les utiliser, d'autant que les formateurs sont bien souvent amenés à utiliser des ressources conçues par d'autres formateurs, voire par des concepteurs uniquement. Dans cette nouvelle relation apprentis-tuteur, seuls les utilisateurs « déjà autonomes » parviennent véritablement à tirer leur épingle du jeu. Ce qui rend a posteriori nécessaire la conception d'unités d'apprentissage plus spécifiques avec les ressources et activités afférentes, d'où l'importance de la scénarisation et du recours à des modèles reposant sur l'apprentissage collaboratif permettant en même temps de respecter une certaine autonomie de l'apprenant.

Le quatrième chapitre intitulé Bilan et perspectives vient élargir le regard et dépasser l'approche compréhensive des précédents chapitres pour donner des recommandations dans le domaine de la formation. L'accent est mis, en termes de professionnalité, sur l'augmentation des activités de préparation, de conception et d'ingénierie éducative du fait de la médiation des savoirs. Aucun dispositif, qu'il soit souple ou rigide, tutoré ou autonome, n'a vocation à répondre à toutes les situations de formation hybride qui se développent actuellement. A l'heure où les enseignants se forment en partie grâce au soutien des communautés de pratique, la question majeure réside dans les nouvelles formes

d'accompagnement pour soutenir ces réseaux. Revenant sur les différents modèles permettant de comprendre les processus de développement des usages des TIC (modèle ACOT, modèle CBAM, etc.), l'auteure insiste, à la suite de Depover, Strebelle et De Lièvre (2007) sur la nécessité de prendre en compte ces réseaux et ces communautés de pratique comme lieux de négociation des changements et des pratiques.

En conclusion de l'ouvrage, l'auteure plaide pour une approche symbiotique entre l'homme et la technologie permettant à l'utilisateur d'évaluer positivement son expérience d'interaction avec la technologie. Sans aller jusqu'à défendre une approche aussi engagée, nous pouvons dire que cet ouvrage de synthèse permet d'appréhender la complexité et la diversité des processus en jeu dans les dispositifs de formation instrumentés. Même si certains passages ne font que reprendre des études antérieures, cet ouvrage est à recommander à tous ceux qui s'intéressent aux évolutions de l'enseignement et de la formation en lien avec les technologies numériques. Il synthétise, avec rigueur et recul critique, plus de 30 ans de travaux dans ce domaine de recherche.

Sylvain Genevois

université de La Réunion, ESPE, laboratoire ICARE (EA 7389)

Lectures

**Le secrétariat de rédaction de la revue
RECHERCHE & FORMATION a reçu...**

**Revue *Le Télémaque*, n° 47,
« Michel Foucault »**

**Revue *Le Télémaque*, n° 48,
« Distance et médiations »**

**Droux, J. et Hofstetter, R. (dir.) (2015)
*Globalisation des mondes de l'éducation.
Circulations, connexions, réfractions,
XIX-XX^e siècles*
Rennes : PUR, 290 p.
ISBN : 978-2-7535-4205-1**