

Le rapport des enseignants de l'école élémentaire aux TICE : adaptabilité et distance critique

▲ www.adjectif.net/spip/spip.php



Pour citer cet article :

Hamon, Dany (2012). Le rapport des enseignants de l'école élémentaire aux TICE : adaptabilité et distance critique. *Adjectif.net* Mis en ligne mercredi 21 novembre 2012 [En ligne] <http://www.adjectif.net/spip/spip.php?article194>

Résumé :

Cette contribution présente les résultats de la première phase de l'étude Oppidum (Observatoire des pratiques pédagogiques innovantes et des usages du multimédia) menée dans les écoles primaires d'une commune de la région parisienne. Nous avons ainsi interrogé 43 enseignants issus de 7 écoles élémentaires dans le cadre d'entretiens collectifs (*focus group*). Les résultats font apparaître une tension entre la représentation que les enseignants ont de leur mission et la représentation de certains outils proposés.

Mots clés :

Enseignement élémentaire, France



Introduction

Ce texte rend compte de travaux menés durant la première phase du projet de recherche-action mené dans les écoles primaires d'une ville située dans la région parisienne [1]. Ce projet a visé à rendre compte de la mobilisation des différents acteurs envers le déploiement de nouveaux équipements multimédias dans les écoles. La municipalité a souhaité en effet engager une concertation entre les décideurs et formateurs institutionnels (Académie, Inspection académique et Centre Départemental de Ressources Pédagogiques), les directeurs-trices d'école, les enseignant(e)s, les animateurs-trices périscolaires, les élèves et leurs parents, afin de réussir cet investissement.

Éléments contextuels

Comme on le sait, si les politiques éducatives restent définies au niveau étatique, les municipalités françaises ont la responsabilité des écoles primaires établies sur leur territoire et sont ainsi chargées de la gestion des locaux, des équipements, notamment informatiques, du fonctionnement et de l'entretien des écoles. La formation continue des enseignants (fonctionnaires d'État) aux nouveaux matériels reste cependant confiée aux académies et aux départements dans le cadre des plans académiques de formation (PAF) et de plans départementaux de formation (PDF), qui organisent des stages de formation, les ressources utilisées dans les écoles étant assujetties à une validation par l'Éducation Nationale.

Concernant les technologies éducatives, sources de forts enjeux, la frontière entre les domaines d'intervention des collectivités territoriales et des autorités nationales est parfois perméable (Baron et Boulc'h, 2011). Dans le cadre de ce projet, ce sont les décideurs municipaux qui se sont posés comme force de proposition pour

apporter l'innovation dans les écoles à travers l'achat de nouveaux équipements tout en s'inscrivant dans un partenariat avec les instances éducatives.

Comment se positionnent les enseignants face à ce projet ? Quels sont leurs usages actuels des TICE et quel bilan portent-ils sur ces pratiques dans leur classe ? Dans leur école ? Quelles perspectives envisagent-ils ? Et que pensent-ils plus particulièrement des matériels tels le Tableau Numérique Interactif (TNI) et les tablettes numériques ?

Méthodologie

Pour comprendre le rapport des enseignants aux TIC(E), nous les avons interrogés principalement dans le cadre d'entretiens collectifs (*focus group*) (El Hadj Touré, 2010). Le canevas d'entretien utilisé porte sur les éléments biographiques des personnes interrogées (ancienneté, formation initiale, continue, auto), les équipements et usages personnels des TIC, ainsi que les compétences personnelles dans ce domaine. Une deuxième partie porte sur les lieux d'exercices des TICE dans l'établissement, les pratiques TICE en classe (disciplines, fréquence, objectifs poursuivis), les compétences nécessaires liées à ces usages. Enfin une troisième partie interroge de façon collective les enseignants sur leurs opinions concernant les usages TICE en classe (points positifs et négatifs) et les perspectives (les points importants à améliorer au niveau des matériels, de la formation,...).

43 enseignants issus de 7 écoles élémentaires de la municipalité concernée par le projet ont accepté de répondre à nos questions. Ces enseignants représentent les classes du CP (cours préparatoire) au CM2 (Cours Moyen 2ème année) avec parfois des double-niveaux ainsi qu'une enseignante spécialisée pour les élèves les plus en difficultés. Tous les niveaux d'ancienneté sont représentés, des enseignants nouvellement arrivés en poste pour les uns à ceux qui sont proches du départ à la retraite. La mobilisation pour répondre à nos questions a été très diverse selon les établissements. Certains ont répondu en nombre (12 classes représentées sur 14 dans un établissement) tandis que d'autres se sont présentés en groupe plus restreint (deux à trois enseignant(e)s) mais avec la même volonté d'échanger. Très souvent, la directrice ou le directeur de l'établissement était présent(e), qu'ils aient ou non le statut d'enseignant à mi-temps dans l'établissement. Les chefs d'établissement ont fait l'objet d'un entretien individuel à part.

Les séances d'entretiens avec les enseignants, d'une durée d'une heure à une heure trente ont été enregistrées, excepté dans un cas, avec l'accord des personnes concernées. L'anonymat était garanti dans les résultats. Les entretiens se sont tenus dans la salle des professeurs ou dans la bibliothèque. Nous les remercions tous vivement pour leur participation. Les résultats exposés ci-dessous reposent sur une analyse thématique de contenu (Bardin, 2007).

Résultats

Les résultats de l'analyse des discours des enseignants montrent des récurrences par rapport aux précédentes recherches sur les TIC à l'école, qui concernent les problèmes matériels, organisationnels, pédagogiques et de formation. Ils révèlent également des questionnements liés à l'identité professionnelle des enseignants et aux représentations qu'ils ont des pratiques extrascolaires de leurs élèves.

Des pratiques personnelles régulières et des réticences

La grande majorité des enseignants interrogés disent avoir des pratiques régulières des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC) en dehors du cadre scolaire que ce soit pour répondre à leur pratique professionnelle ou pour un usage plus personnel. Ils utilisent les logiciels de traitement de texte ou des tableurs pour préparer leurs cours sur leur ordinateur personnel, faire des exercices ou des évaluations et ils disent utiliser Internet pour faire des recherches d'informations et échanger, parfois aussi via leur Iphone ou smartphone. Pourtant une minorité déclare ne pas utiliser d'ordinateur à leur domicile par choix ou pour des raisons financières. Dans ce dernier cas, le matériel de l'établissement est utilisé dans la journée. Dans le cadre des échanges personnels, certains disent utiliser les réseaux sociaux, tel Facebook mais beaucoup expriment plutôt leur aversion pour ce mode de communication en raison notamment de l'exposition de la vie intime. Très

peu d'entre eux ont un blog ou une page web car ils n'en ont pas connaissance, n'ont pas la formation suffisante pour en créer ou n'en voient pas l'utilité.

Une formation souvent insuffisante ou inadéquate pour répondre aux exigences scolaires

La plupart d'entre eux disent s'être auto-formés ou formés avec l'aide de l'entourage familial ou de collègues, alors que seuls quelques-uns d'entre eux disent avoir suivi des stages dans le cadre des formations offertes par l'Éducation Nationale. Cette formation peut cependant dater (parfois depuis près de quinze ans) ou être trop théorique. Les compétences acquises apparaissent parfois insuffisantes pour permettre d'assurer la formation B2i (Brevet Informatique et Internet) [2] aux élèves ou sinon de façon basique. La majorité des enseignants interrogés estiment de toute façon ne pas avoir les compétences nécessaires pour faire face aux problèmes de maintenance des matériels en cas de problème technique. Ils précisent en outre que ce travail n'est pas de leur ressort.

Des pratiques scolaires entre instructions officielles et liberté pédagogique

Du CP au CM2, les usages s'organisent selon une progression répondant aux items du B2i (de la découverte de l'ordinateur et de ses fonctionnalités à la recherche d'informations sur Internet puis à la production de documents multimédias). L'activité de communication par voie électronique, sous la forme d'échanges entre élèves, prévue dans le cadre du programme de CM2 est cependant sujette à controverse concernant notamment les modalités de mise en œuvre et la responsabilité de l'enseignant, et peu d'enseignants déclarent remplir cet item avec leurs élèves. Néanmoins un travail avec des correspondants anglais de la ville jumelée avec la municipalité est cité.

Les aspirations, les compétences, mais aussi la formation des enseignants dans le cadre de stages institutionnels semblent entrer en jeu pour proposer de nouvelles situations d'apprentissage (rallye web, journal d'école, création de carrés magiques pour d'autres classes,...), voire même installer un équipement personnel au fond de la classe (un ou deux ordinateurs), quand l'ensemble des écoles élémentaires sont essentiellement équipées d'une salle informatique de 12 à 15 ordinateurs et d'une imprimante. 6 TNI ont également été répartis dans quelques écoles, dans des salles libres (bibliothèque, salle d'activités), dont 5, à l'occasion d'un précédent programme réalisé deux ans plus tôt. Le programme Educastream avait pour objectif de mettre en lien via Internet les élèves avec des correspondants anglais. Ce programme a été arrêté depuis, et excepté dans une école, les TNI font plutôt office d'écran de projection, en raison de leur immobilité (un choix de la municipalité de les fixer) et faute d'une réactualisation de la formation.

Le Brevet Informatique et Internet, inscrit comme une obligation dans les programmes et ressenti parfois comme « *une forte pression de l'institution* », paraît inciter les enseignants à aller en salle informatique avec leurs élèves pour remplir les items demandés. Néanmoins une tension est perceptible entre les avantages apportés par les TICE et les freins voire les obstacles à leurs usages.

Les facteurs favorisant les usages des TICE

Un certain nombre de points positifs ont été relevés dans les discours des enseignants qui concernent :

a. L'attractivité des TIC pour les élèves

La majorité des enseignants interrogés s'accordent pour considérer leurs élèves très enthousiastes et empressés d'aller en salle informatique, ils sont particulièrement attirés par les écrans.

« *Ils sont très motivés et si en classe ils décrètent facilement qu'ils ne savent pas faire, là ils essaient de toute façon et y arrivent intuitivement* ».

b. Les TIC en tant qu'aide pour favoriser l'apprentissage

L'individualisation des apprentissages apparaît facilitée avec les ordinateurs et les logiciels utilisés (chaque élève peut avancer à son propre rythme, apprendre autrement (remédiation), avoir un nouveau rapport à l'erreur (possibilité d'effacer)). Les enseignants estiment en outre que l'usage des ordinateurs permet un retour gratifiant

pour les élèves (un travail propre, bien écrit, esthétique).

c. Une égalité d'accès aux usages TIC

Il apparaît important pour les enseignants que tous les élèves puissent accéder aux TIC à l'école, même s'ils estiment qu'une majorité des élèves sont équipés à leur domicile dans leur ville.

Cependant au-delà de ces points positifs, un nombre important de points négatifs, parfois imbriqués entre eux, ont été identifiés comme susceptibles de freiner les usages des TICE, voire d'y faire obstacle. Ils concernent principalement les conditions d'usages, souvent difficiles, aptes à démobiliser les enseignants comme leurs élèves et la formation des enseignants, jugée insuffisante.

Les facteurs bridant les usages des TICE

Les obstacles inventoriés concernent :

a. Des problèmes matériels et des problèmes de configurations

L'accès aux ressources semble souvent compromis (un trop bas débit de l'installation pour aller sur Internet avec plusieurs postes à la fois, des filtres parfois trop puissants pour accéder aux sites gouvernementaux y compris ceux de l'éducation nationale, des configurations trop faibles pour utiliser les podcasts (baladodiffusion), Itunes (téléchargement de musiques et vidéos) et les logiciels proposés par l'académie, une absence de casques pour les séances de langues).

La panne des matériels (ordinateurs, imprimante) est source de découragement. De nombreux enseignants expriment leur « *ras-le-bol* » des dysfonctionnements.

La sécurité des élèves est en jeu (des filtres parfois insuffisamment puissants) et de fait la responsabilité des enseignants.

L'autonomie des enseignants n'est pas toujours prise en compte (pas d'accès au serveur pour revoir directement les données qu'ils ont élaborées l'année précédente ou pour mettre à jour l'article d'un webzine).

b. Des problèmes organisationnels

Les déplacements (nécessaires pour se rendre avec la classe en salle informatique) sont perçus comme une perte de temps importante. Ils impliquent également un changement d'attitude des élèves (travail/jeu).

La nécessité de s'inscrire sur un planning de réservation de la salle (excepté pour les salles mitoyennes) est parfois perçue comme une contrainte.

c. Des problèmes pédagogiques

La gestion de la classe en salle informatique s'avère être un problème récurrent (difficultés de gérer une classe entière, voire même en demi-groupe car l'apprentissage des TICE demande une quasi individualisation, une configuration de la salle qui ne se prête pas à la surveillance de tous les postes notamment lors des contrôles, ni à l'attention des élèves aux consignes des enseignants, une posture des élèves (travail/jeu) qui évolue en raison du changement de cadre par rapport à celui de la classe). La charge de ces séances s'avère donc souvent « *compliquée* », voire « *très (ou) trop compliquée* ».

L'usage des TICE n'apparaît en outre pas toujours comme une activité prioritaire dans des programmes chargés (au-delà des éléments obligatoires des programmes, comme les items B2i). Les enseignants sont aussi en charge de nombreux autres projets (théâtre, sport, jeux mathématiques, sorties découverte).

Nous observons ainsi la persistance des problèmes matériels, organisationnels et de formation relevés déjà dans les études de ces quarante dernières années (Baron et Boulc'h, 2011). L'usage des TICE représente pour beaucoup « *un poids plus qu'autre chose* ». Un certain nombre de difficultés aptes à freiner les usages des TICE relèvent ainsi d'éléments contextuels, liés notamment à l'équipement informatique, à ses caractéristiques, à sa

localisation et à sa maintenance. Pourtant, d'autres éléments nous interrogent également. Nous constatons des attentes à la fois chez les quelques enseignants prêts au « tout numérique » mais également chez leurs collègues, tiraillés entre la représentation qu'ils ont de leur mission et les valeurs sous-tendues par les instruments proposés, particulièrement les tablettes numériques. Une autre tension sous-jacente à celle-ci serait liée à la représentation que les enseignants se font des pratiques extrascolaires de leurs élèves.

Une cristallisation des valeurs des enseignants autour des instruments proposés

Très peu de répondants ont eu l'occasion d'utiliser un TNI, certains d'entre eux n'en connaissent d'ailleurs pas l'existence. Néanmoins lors des « *focus group* » certaines de ses caractéristiques ont été mises en avant par de rares collègues usagers ou par des enseignants qui ont eu l'occasion de voir son utilisation lors de stages ou de démonstrations de collègues dans d'autres établissements en France voire à l'étranger. Ils évoquent des cours plus dynamiques avec les élèves et une économie de temps (transfert des cours préparés au domicile sur clé usb, réactualisation des fichiers l'année suivante, effacement rapide du tableau) et une économie financière grâce à l'accès gratuit aux ressources sur Internet. Une enseignante parle d'un « *outil magique, formidable* », car puissant (convergence des activités sur un même support) et adapté aux élèves (également malvoyants) comme aux enseignants.

Les tablettes numériques, connues pour leurs usages extrascolaires, sont assimilées quant à elles à l'aspect ludique, intuitif et individuel et à un faible encombrement. Quelques enseignants se disent très enthousiastes à l'idée de les utiliser avec leurs élèves. Elles faciliteraient l'accès aux ressources d'autant que les élèves sont plus jeunes et qu'ils ne savent pas encore vraiment lire et écrire. La tablette remplaçant l'ardoise serait le plus souvent pensée comme un outil d'appoint. L'envie de se positionner en tant qu'innovateur dans l'école est aussi posée comme raison de s'intéresser à ces instruments, mais beaucoup d'autres sont très critiques à ce stade.

Leur mission, selon les enseignants interrogés, est de permettre aux élèves de s'adapter à la société du XXI^e siècle en leur apprenant à utiliser les nouveaux outils. Des conditions favorables sont donc attendues pour remplir au mieux cette mission (souplesse d'accès aux matériels et aux ressources dans la classe, formation adaptée, maintenance efficace, accompagnement dans la durée). Mais ils ont aussi en charge de former l'esprit des enfants, de futurs citoyens et consommateurs en les protégeant de ce qu'ils considèrent comme des dérives de la société médiatique et de consommation.

En rapport avec ce cadre de référence, les outils qui permettent d'accéder plus efficacement aux savoirs transmis par l'école peuvent être plébiscités (ordinateurs, TNI). Par contre, les outils représentant les « dérives » de la société de consommation pour nombre d'entre eux (tablettes numériques) apparaissent comme des gadgets coûteux non conformes aux objectifs de l'école élémentaire (jeu versus travail). Une enseignante dit connaître ce matériel mais le trouver « *ridicule voire scandaleux, un objet à la mode* », tandis qu'une autre estime qu'« *il peut être utile lors de déplacements dans les transports collectifs, mais inapproprié dans l'enseignement* ». Leur utilisation (« *des outils pour jouer* ») ferait en effet partie d'une autre démarche que celle attendue dans le cadre scolaire.

En outre, les enfants seraient « *déjà trop souvent devant les écrans* », c'est pourquoi ces enseignants se positionnent comme « *les derniers remparts* » face à cette surexposition qui aurait déjà des conséquences observables ; une faible réflexion critique face aux ressources et à la société de consommation (immédiateté, visibilité), des difficultés à réaliser des activités de motricité fine (découper, coller), des difficultés de mémorisation, de synthétisation et de construction de la pensée. La demande d'un partenariat de réflexion avec les parents est aussi attendue sur ce sujet.

Nous observons que le rapport des enseignants aux TIC tend à différer en fonction de leur proximité avec ces objets (expérimentations). Une enseignante particulièrement utilisatrice des TICE dit rêver d'une classe « *tout-numérique* » et ne pas souhaiter « *attendre que tout le monde ait envie en même temps* ». Elle se dit même « *prête de suite* (à recevoir de nouveaux matériels) *sans être formée pendant trois ans à l'IUFM...* ». Alors que d'autres enseignantes évoquent leurs questionnements liés à la pertinence des choix à faire en cette période de transition vers une nouvelle ère. Les instruments informatiques signeraient ainsi la fin des livres, des cahiers, du papier, des stylos. L'école serait le dernier endroit où les élèves pourraient encore manipuler ces objets,

« surtout qu'on ne nous les enlève pas quoi !... », précisent les plus réfractaires. Le métier d'enseignant est en pleine évolution et les objets culturels font partie intégrante de leur identité. Face à une nouvelle offre technique, organisationnelle et de formation, la dimension axiologique des pratiques est fortement posée.

Discussion

Les enseignants questionnés, praticiens réflexifs, nous invite donc à nous interroger sur la dimension culturelle et cognitive des instruments utilisés dans leurs pratiques, au-delà des conditions d'usages, d'autant qu'ils semblent ressentir une certaine solitude en rapport avec ces questionnements. Nous faisons l'hypothèse que l'innovation à ce niveau serait de considérer que l'appropriation par les enseignants des instruments proposés, ne saurait se réaliser sans une réflexion commune sur les enjeux qu'ils sous-tendent, sur les conséquences épistémologiques et cognitives de ces nouveaux objets culturels (Jeanneret, 2007).

Références

BARDIN L. (2007). L'analyse de contenu. (1ere éd. 1997). Paris, France PUF

BARON G.-L., BOULC'H L. (2011). Les technologies de l'information et de la communication à l'école primaire. Etat de la question in <http://www.epi.asso.fr/revue/articles/a1202b.htm> (consulté le 10 novembre 2012)

EL HADJ TOURE Ph.D. (2010). Réflexion épistémologique sur l'usage des focus group. Fondements scientifiques et problèmes de scientificité. *Recherches qualitatives-Entretiens de groupe : concepts, usages, ancrages*. Vol 29 (1), pp 5-27 Université Laval

JEANNERET Y. (2007). *Y a-t-il (vraiment) des nouvelles technologies de l'information ?* Villeneuve d'Ascq, PU du Septentrion