

ÉTIC : un colloque sur l'école primaire et les TIC

www.adjectif.net/spip/spip.php



Pour citer cet article :

Béziat Jacques et Villemonteix François (2013). ÉTIC, un colloque sur l'école primaire et les TIC. Eléments de bilan et d'orientations pour la recherche. *Adjectif.net* Mis en ligne mercredi 20 novembre 2013 [En ligne] <http://www.adjectif.net/spip/spip.php?article262>

Résumé :

Cette contribution revient tout d'abord sur les enjeux les plus saillants, ayant motivé l'organisation récente du colloque ÉTIC. Elle présente ensuite une première synthèse des débats et enfin, elle tire de cet ensemble plusieurs pistes de réflexion pour les recherches à venir ainsi que des perspectives de valorisation de cette manifestation.

Mots clés :

École Primaire, Colloque sur les TIC en éducation, TIC



François Villemonteix – Laboratoire EMA (Université de Cergy-Pontoise)

Jacques Béziat – Laboratoire FRED (Université de Limoges)

Le colloque éTIC (*École primaire et TIC*) s'est déroulé les 3 et 4 octobre à l'Université de Limoges. Rejoignant un courant de manifestations scientifiques dans le champ des technologies en contexte éducatif (*Jocair, Epal, DIDAPRO, EIAH...*), il a permis de traduire une intention, celle de mettre en avant les spécificités de son entrée : l'école primaire et l'éducation fondamentale dans les espaces francophones.

L'appel à contribution invitait à une reformulation des cadres et des objectifs relatifs à l'utilisation des TIC en s'attachant aux enjeux pédagogiques et didactiques des activités d'enseignement et d'apprentissage instrumentées pour un public de jeunes élèves, aux problématiques d'équipement et d'infrastructure, de formation et d'accompagnement des maîtres, aux enjeux et modalités de pilotage et de supervision de l'activité d'enseignement.

Les vingt-neuf communications, présentées en atelier ou en plénière, ont permis d'appréhender un éventail large de questions et de situations liées à l'adaptation scolaire des technologies informatisées à l'école primaire à travers différents points de vue, disciplinaires ou statutaires.

Les lignes qui suivent, rédigées quelques semaines plus tard, reviennent tout d'abord sur les enjeux les plus saillants, ayant motivé l'organisation de ce colloque. Elles présentent ensuite une première synthèse des débats et enfin, elles tirent de cet ensemble plusieurs pistes de réflexion pour les recherches à venir ainsi que des perspectives de valorisation de cette manifestation.

Quelques enjeux

Placer le « é » du mot « école » comme première lettre de l'acronyme *éTIC* avait pour intention de ramener à des contextualisations pour repenser les questions d'instrumentation des activités déployées avec les technologies à ce niveau de l'école. Qu'elle soit primaire en France ou fondamentale dans certains pays francophones, l'école a sa propre complexité. Elle se singularise par la jeunesse de son public, l'importance accordée à la pédagogie, la polyvalence de l'enseignant, la structuration des enseignements qu'elle délivre, par son organisation institutionnelle et la très grande proximité avec les familles. Placer « TIC » derrière le « é », c'est tracer la perspective que le traitement scientifique des questions éducatives liées à leur utilisation passe en premier lieu par les enjeux que l'école se fixe.

L'école est le lieu où les mouvements pédagogiques de l'éducation nouvelle ont tracé leur sillon, où les enseignants innovateurs ont depuis toujours proposé des alternatives pédagogiques aux modèles classiques de l'école industrielle (Resweber, 2011 ; Houssaye, 2012). Le rôle des enseignants innovateurs de l'école primaire (Béziat, 2004) a été important dans la prise en compte de l'informatique et des TIC et a toujours laissé trace dans les discours institutionnels. Mais les positions des innovateurs historiques, tels les ATICE, se sont institutionnalisées pour répondre à des enjeux plus éloignés de leur champ d'expertise initiale (Villemonteix, 2011).

L'école est également un lieu où se forment les premières représentations d'un monde complexe. Comment l'école prend-elle en compte la complexité de ces technologies et des finalités que les discours, parfois prophétiques, leur attribuent ? Les acronymes communément utilisés (TIC, TICE, TUIC) renvoient aujourd'hui à des zones de recouvrement floues, mêlant à la fois les enjeux d'accès à l'information et aux modalités de communication, aux ressources d'apprentissage et de loisir ou aux outils de création, mais qui oublient la nature des processus d'écriture sous-jacents aux activités qu'elles permettent de développer.

Comme l'avait déjà souligné Larry Cuban, au cours des années 1980, l'école primaire laisse un espace de possibles plus important que dans le second degré, relié aux particularités de son organisation. Selon un scénario qu'il qualifie d'« optimiste prudent », ces particularités constitueraient les facteurs favorables à une évolution lente de l'école par l'intégration des technologies (Cuban, 1997). Qu'en est-il aujourd'hui, des pratiques des enseignants et de leur formation ? De l'activité de jeunes élèves et de leurs apprentissages avec les technologies ? Des particularismes des institutions et de leurs acteurs ? Et qu'en est-il également dans les autres pays francophones ?

À l'école primaire, l'enseignant intervient de manière polyvalente et transversale en ayant recours, en permanence, à différents artefacts, de natures hétérogènes, dans une même activité. Les technologies informatisées viennent s'ajouter à cet ensemble et faire système dans le dispositif. Ainsi, les pratiques des enseignants avec les technologies informatisées sont dans la continuité des pratiques existantes tout en les faisant évoluer.

Les enseignants, leurs pratiques, leur formation

Les communications du colloque ont souligné le décalage entre les formations suivies et la réalité des pratiques. Souvent insuffisantes ou peu adaptées aux contextes de mise en œuvre, elles laissent l'enseignant face à ses propres choix dans la classe, qui dépendent notamment de ses compétences techniques. D'autres facteurs vont également déterminer les modes d'appropriation et d'usage des technologies informatisées. L'âge, l'ancienneté, la formation initiale jouent sur les stratégies de recherche et de traitement de l'information, tout comme les pratiques domestiques. Selon les cas, ils se situent parfois comme des utilisateurs « passifs » et « consommateurs », dont les pratiques sont dictées par l'urgence du terrain : trouver des ressources pour faire la classe. Ainsi, l'un des effets paradoxaux de la généralisation des technologies informatisées dans les usages privés serait une certaine absence de distance critique à leur égard, en contextes professionnels, avec l'élaboration de référentiels personnels liés aux compétences propres des enseignants. Autrement dit, les enseignants, certains d'entre eux du moins, seraient potentiellement en situation « *d'échec scolaire* » [1] avec les technologies informatisées.

Sur les questions des certifications, des lectures du terrain montrent un certain décalage entre les attendus institutionnels et la réalité des pratiques, fortement dépendante des compétences et représentations réellement

mobilisables par les enseignants. Le B2i est le lieu de bricolages importants. Pour les futurs enseignants, les représentations pré-professionnelles des technologies informatisées sont déterminantes. Le B2i serait accepté comme obligatoire, là encore, avec une certaine perte de distance critique vis-à-vis des technologies informatisées. Le C2i2e, quant à lui, ne faciliterait pas les usages éducatifs des technologies informatisées. Ici aussi, l'existence d'une formation antérieure et privée joue un rôle crucial dans l'appropriation et la mobilisation des compétences en situation éducative. Il y aurait là un hiatus entre l'exigence d'une formation, des élèves et des enseignants, qui devrait répondre à ce qu'on pourrait attendre d'une éducation aux et par les technologies informatisées, et la réalité des pratiques qui conduit chacun à agir à partir de ses propres points de vue et compétences, sachant que, la plupart du temps, les représentations disponibles pour l'acquisition de compétences informatiques sont très partielles, voire défailtantes.

Les élèves, les apprentissages, les interactions

Les communications qui se sont plus particulièrement intéressées aux élèves nous les décrivent sous différentes facettes. Ceux-ci n'auraient que des représentations partielles sur les dispositifs techniques et les environnements numériques. Cela dit, en situation de recherche d'informations, ils développent des profils de lecteurs immersifs, et par l'usage intensif des hypermédias, leur connaissance de la navigation augmente rapidement, même en CP. Pour eux aussi, leurs compétences techniques sont essentiellement acquises hors l'école, la famille étant le principal mode d'acquisition de savoir-faire. Enfin, l'intérêt et les bénéfices liés à l'arrivée du TNI en classe semblent s'estomper avec le temps. Ce n'est pas tant la présence en classe du dispositif technique qui compte que l'usage pédagogique de l'enseignant.

Les ressources pour enseigner et pour apprendre

Parce que les ressources numériques encouragent les pratiques de consultation et d'écriture, l'autonomie et l'activité des élèves permises par les technologies informatisées entrent en conflit avec une vision frontale et transmissive de la conduite de classe. Plusieurs situations pédagogiques et processus de création de ressources pédagogiques ont été exposés lors du colloque : blogs, tablettes, manuels, concours...

D'une manière générale, les technologies informatisées offrent une certaine redondance avec les autres artefacts en transformant la gestion de la classe, sans vraiment offrir de ressources pour réguler l'activité du groupe. Ainsi, le dispositif technique apporte de nouvelles questions et de nouveaux problèmes que le maître doit résoudre pour conduire sa classe avec ces nouveaux instruments et se mettre en capacité d'utiliser leurs fonctionnalités spécifiques.

Chaque enseignant est amené à développer ses propres ressources : de nouveaux instruments. Les ressources disponibles sont transformées, bricolées, détournées, qu'elles soient numériques ou non. Les technologies informatisées font évoluer les pratiques de classe, pas leur nature : trouver les situations et les ressources qui permettront aux élèves d'apprendre.

Questions institutionnelles et organisationnelles

La présence d'institutionnels (Recteur, DASEN, Conseillers TICE, inspecteurs de l'éducation nationale, directeur du CRDP, direction de la recherche du CNDP) et de collectivités (Ville de Limoges) a tout d'abord permis d'attester de l'intérêt de ce type de colloque. Cet intérêt est probablement ravivé par une actualité institutionnelle intensifiée par les annonces récentes d'un nouveau plan numérique, marqué dans le premier degré par la mise en œuvre de plateforme de ressources pour les fondamentaux (MEN, 2013) et la formation continue à distance des maîtres. Une table ronde, réunissant un inspecteur chargé de mission TICE, une animatrice TICE, un responsable de la Ville de Limoges, le directeur du CRDP et un responsable national du CNDP a permis de bien identifier les attentes des uns ou des autres : entre volonté d'impulser des usages, attentes de retours d'usages et quelques constats de réalités de terrain, du côté des équipements qui contrastent entre écoles urbaines et rurales, des besoins d'accompagnement posant la question des ressources à mobiliser.

Dans les espaces francophones et les démarches interculturelles

Enfin, les communications internationales ont permis de replacer les enjeux d'une adaptation des technologies informatisées à l'école primaire en les décentrant du contexte français : au niveau des enjeux d'une éducation de base aux et par les TICE. Tous les élèves du monde sont concernés. Par contraste, nous prenons ici des cas où dans un contexte d'absence de prescription et de politiques publiques, et de compétition public/privé, les TICE deviennent une distinction, pour communiquer sur la qualité de l'offre éducative (Togo) et, dans un contexte d'absence d'usages, les enseignants sont de plus en plus déphasés avec les pratiques sociales des élèves (Congo).

Les technologies informatisées ont aussi été présentées dans des contextes d'usages interculturels (Brésil - Réseau E-culturas), dans lesquels les élèves de plusieurs pays sont amenés à travailler ensemble et, ce faisant, construisent de nouvelles conceptions culturelles et d'ouverture vers les autres.

Quels prolongements du colloque et quelles perspectives pour la recherche ?

Ce colloque est un reflet, sans doute quelque peu déformé, des recherches menées sur la manière dont l'école primaire prend en charge les technologies. Au total dix communications se sont intéressées aux enseignants, six aux élèves, cinq aux ressources et dispositifs, et cinq aux questions institutionnelles et systémiques.

L'enseignant est un acteur majeur : c'est lui qui choisit les ressources, fait des choix pédagogiques d'organisation du travail scolaire, décide des modalités d'usages des technologies informatisées. Il est très probable que la recherche va continuer à s'intéresser à ses pratiques.

Pour l'élève, l'école est un lieu où peut être rendu compréhensible un univers symbolique masqué par les dispositifs technologiques qui l'entourent. Il importe désormais de s'intéresser davantage aux systèmes de représentation des jeunes à l'égard des artefacts qu'ils utilisent, dans des contextes en tension : l'école et la sphère privée. La place de l'informatique, elle-même, est une question vive, entre mise en œuvre dans le cadre d'une pédagogie de projet et discipline scolaire référée à un socle de fondamentaux.

Des actes valoriseront les travaux de ce colloque, à partir d'un ouvrage, de la revue *Frantice.net* et du portique *Adjectif.net*. Une deuxième édition du colloque *ÉTIC* sera programmée en 2015.

Références

Béziat, J. (2004). *Innovateurs et réformateurs : technologies numériques pour l'école*. 7^e biennale de l'éducation et de la formation. Lyon : APRIEF-INRP. [en ligne] <http://www.inrp.fr/Acces/Biennale/7biennale/Contrib/longue/130.pdf>

Béziat, J. et Villemonteix, F. (2012). Les technologies informatisées à l'école primaire. Déplacements et perspectives. *Actes du colloque JOCAIR*, Université de Picardie Jules Verne, septembre 2012, Amiens, 295-307. [en ligne] <http://edutice.archives-ouvertes.fr/docs/00/77/98/95/PDF/BeziatVillemonteix.pdf>

Cuban, L. (1997). Rencontre entre la classe et l'ordinateur : la classe gagne. *Recherche et formation*, (26), 1129.

Houssaye, J. (2012). *Quinze pédagogues : idées principales et textes choisis : Jean-Jacques Rousseau, Heinrich Pestalozzi, Friedrich Fröbel....* Paris : Fabert.

MEN. (2013). Les fondamentaux : deux minutes pour comprendre les points clés du programme de l'école primaire - Ministère de l'Éducation nationale. Consulté 16 octobre 2013, à l'adresse <http://www.education.gouv.fr/cid72314/les-fondamentaux-deux-minutes-pour-comprendre-les-points-cles-du-programme-de-l-ecole-primaire.html>

Resweber, J.-P. (2011). *Les pédagogies nouvelles*. Paris : Presses universitaires de France.

Villemonteix, F. (2011). *Informatique scolaire à l'école primaire. Spécificités et devenir du groupe professionnel des animateurs TICE*. Paris : L'Harmattan.

[1] Gilles Teyssède, dans le livret des résumés des communications du colloque.