

<https://adjectif.net.shs.parisdescartes.fr/spip.php?article195>



Podcasting et mobile learning : du mythe technologique à la réalité pédagogique

- Etat des recherches - Didactiques, pédagogies et TICE -



Publication date: jeudi 22 novembre 2012

RECH

Copyright © Adjectif - Tous droits réservés

Pour citer cet article :

Roland, Nicolas (2012). Podcasting et mobile learning : du mythe technologique à la réalité pédagogique. *Adjectif.net* Mis en ligne jeudi 22 novembre 2012 [En ligne]
<http://www.adjectif.net/spip/spip.php?article195>

Résumé :

Cette contribution synthétise les principaux résultats de la communication intitulée « **Une étude sur l'utilisation du podcast en milieu universitaire** » présentée lors de la [première journée ATAMÉ](#) (Artefacts Tactiles et Mobiles en Éducation).

Mots clés :

Belgique, Apprentissage mobile, Enseignement supérieur



Introduction

De nombreuses institutions d'enseignement universitaire ont opté pour un nouveau mode de diffusion de contenus pédagogiques audiovisuels : le podcasting (ou baladodiffusion). C'est le cas de l'Université libre de Bruxelles qui mène, depuis octobre 2010, une recherche-action (« ULB Podcast ») visant la mise en place d'une infrastructure de podcasting ainsi que l'évaluation de ses impacts sur l'enseignement et l'apprentissage. L'Université libre de Bruxelles met ainsi à disposition des enseignants une solution matérielle et logicielle d'enregistrement de podcasts leur permettant d'effectuer des captations automatisées de cours ex cathedra (au format audio, audio-vidéo, audio-diaporama ou audio-vidéo-diaporama) ou de réaliser des capsules - séquences audiovisuelles brèves et ciblées - à destination des étudiants.

Dès les débuts de l'outil, de nombreux auteurs fantasmaient ses avantages : Clark & Walsch (2004) imaginent une adoption rapide de l'outil, notamment par les plus jeunes étudiants lassés des formes d'enseignement traditionnelles et, surtout, attirés par l'usage des baladeurs numériques. Chan & Lee (2005, pp. 64-65) décrivent l'utilisation pédagogique du podcasting comme « *The next big thing* » ou encore « *best of both worlds in audio* », combinant les bénéfices de la diffusion pour l'émetteur avec la flexibilité, le contrôle de l'apprentissage et la personnalisation par les récepteurs. Très rapidement, l'accroche « *Écouter sa propre musique où on le souhaite, quand on le souhaite* »

issue des baladeurs numériques se voit transférée au podcasting [1] ; comme le souligne Evans (2008, p. 492), « *The learner can then choose when, where and how to listen to or watch them.* » L'outil répond, selon l'auteur, à une demande de pouvoir étudier en dehors des lieux classiques (salle de cours et bibliothèques) ; c'est-à-dire dans le bus, le train, voire la voiture. En outre, le podcasting facilite également l'apprentissage « just-in-time », c'est-à-dire profiter d'un moment libre inattendu pour écouter du contenu pédagogique.

Notre objectif est d'étudier la manière dont les étudiants s'approprient le caractère mobile du podcasting. Selon nous (Roland, 2012), les différentes études menées sur le podcasting sont, d'une part, « technocentristes », considérant les technologies comme des entités indépendantes des individus et des dispositifs d'enseignement et, d'autre part, « quantitativistes », c'est-à-dire plus centrées sur la mesure de l'utilisation des outils mobiles que sur la compréhension des résultats observés. Dès lors, afin de compléter cette littérature, notre recherche adopte une approche systémique centrée sur les utilisateurs afin de décrire et d'analyser la manière dont les étudiants utilisent et intègrent, dans un dispositif pédagogique donné, le caractère mobile des podcasts au sein de leurs stratégies d'apprentissage.

Méthodologie

La recherche a été menée auprès de 2681 étudiants provenant de quatorze cours différents de l'Université libre de Bruxelles. Nous avons utilisé deux instruments de récolte de données. Premièrement, un questionnaire a été distribué à tous les étudiants (N=2681) après l'examen écrit dudit cours « podcasté ». Cet instrument visait à recueillir des données quantitatives relatives à leur présence aux cours, à différents aspects de l'utilisation du podcasting et au jugement des étudiants à l'égard de l'outil. Deuxièmement, un entretien compréhensif a été mené avec 23 étudiants à trois reprises : au milieu du quadrimestre, aux alentours du dernier cours ainsi qu'après l'évaluation finale. Celui-ci avait pour but d'investiguer les pratiques d'appropriation et d'usage du podcasting de manière plus qualitative.

En termes de traitement des données, nous avons opéré une analyse statistique sur les questionnaires et une analyse de contenu sur les entretiens semi-directifs à tendance compréhensive. D'une part, des analyses statistiques descriptives et des tableaux croisés ont été effectués à l'aide du logiciel SPSS sur les items pertinents du questionnaire. D'autre part, notre analyse de contenu avait pour but de faire émerger les différentes justifications d'étudiants quant à leur présence ou à leur absence lors des cours en présentiel. En ce sens, l'idée n'était pas d'utiliser une catégorisation préétablie sur base des recherches antérieures mais bien de créer celle-ci à partir des différents récits d'étudiants. Dès lors, nous avons utilisé la procédure par « tas » décrite par Bardin (2007) ; une classification analogique et progressive des éléments dans laquelle le titre de chaque catégorie n'a été défini qu'en fin d'opération.

Résultats

Au sein de notre corpus, 95% des étudiants disent posséder un ordinateur portable et 40% un ordinateur fixe. Ils sont également 58% à détenir un baladeur numérique et 53% un smartphone. Par ailleurs, 17% d'entre eux ont une console de jeux portable permettant la lecture de vidéo et 7% un tablette numérique. Malgré une importante possession d'outils mobiles, l'ordinateur est le support majoritairement utilisé par l'ensemble des étudiants. Il est l'instrument privilégié pour consulter les podcasts.

Lors des podcasts dits de « cours enregistrés », 3% des étudiants répondent qu'ils transfèrent le contenu vers un smartphone et 2% vers un baladeur numérique. Ce taux de transfert est un peu plus important dans le cadre de l'utilisation de capsules pédagogiques pour lesquelles il atteint 10% vers les smartphones et 6% vers les baladeurs numériques.

Les raisons dites « pratiques » sont citées par les étudiants qui recourent aux outils mobiles - notamment la portabilité. En effet, le support mobile représente un outil facile à transporter car il se trouve « toujours dans la poche de l'étudiant ». Contrairement à l'ordinateur dit « portable » qui est décrit plutôt comme « transportable » - dans les

meilleurs cas - que réellement portable. La tablette s'avère également un outil particulièrement ergonomique pour le travail universitaire : similaire à une feuille, l'étudiant a toujours son regard posé sur la tablette même s'il prend des notes sur une feuille ; l'ordinateur, lui, n'offre pas cette ergonomie et oblige l'étudiant à relever la tête pour regarder l'écran.

A l'opposé, pour une large majorité d'étudiants, le travail sur les *podcasts* nécessite un espace de travail approprié, calme et permettant l'utilisation simultanée de plusieurs supports. Écouter ou regarder un podcast requiert une prise de notes et, selon les cas, le recours à d'autres supports de cours ; ce qui s'avère difficilement possible dans des situations de mobilité. Dès lors, les étudiants privilégient le travail à un bureau - chez eux ou à la bibliothèque - et l'outil le plus adéquat dans cette situation est l'ordinateur.

Les outils mobiles sont également considérés comme des outils de loisirs ; musique, films ou applications ludiques y ont leur place, les contenus académiques moins. Qui plus est, lors des moments de mobilité, notamment sur le trajet vers l'université, les étudiants préfèrent écouter de la musique ou regarder une série télévisée qu'un podcast de cours ou une capsule pédagogique.

Enfin, les « contraintes » des transports - en commun - sont revenues à de nombreuses reprises dans les interviews : d'une part, les contraintes temporelles liées à une inadéquation entre le temps d'un podcast (deux à trois heures) et le temps du trajet ; d'autre part, les contraintes contextuelles comme les discussions d'autres personnes, l'impossibilité de s'asseoir, les annonces, etc. En outre, les « contraintes techniques de l'outil » sont également évoquées par plusieurs étudiants telles que la difficulté de naviguer à l'intérieur d'un podcast pour trouver de l'information pertinente, l'impossibilité de prendre des notes correctes directement sur l'appareil mobile ou la taille de l'écran - dans le cas des smartphones.

Discussion

Nos résultats indiquent que les étudiants feraient usage du podcasting en même temps que d'autres outils à leur disposition : photocopie, diaporama imprimé, manuel de référence, etc. Le podcast leur permettrait de mettre le cours en pause afin d'aller chercher des informations dans les supports susmentionnés ou sur Internet. Le but final étant, pour tous, de parvenir à un texte à étudier le plus adapté possible à leurs propres besoins. Cette finalité s'avère difficilement compatible avec une utilisation mobile du podcasting.

Toutefois, derrière cette absence de mobilité apparente, ces outils sont tout de même utilisés afin d'investir de nouveaux lieux d'apprentissage, d'optimiser l'ergonomie du travail sédentaire ou d'introduire la mouvance « BYOD » - bring your own device - dans l'enseignement supérieur. En conclusion, interroger les pratiques d'apprentissage liées aux outils mobiles nous amène surtout à dresser les contours d'une nouvelle définition du « mobile learning » dans laquelle l'utilisation d'outils mobiles s'effectue principalement dans des situations « d'apprentissage sédentaire ».

Références

- Bardin, L. (2007). *L'analyse de contenu*. Paris : Presses universitaires de France.
- Chan, A. & Lee, M.J.W. (2005) *An MP3 a day keeps the worries away : Exploring the use of podcasting to address preconceptions and alleviate pre-class anxiety amongst undergraduate information technology students*. In D.H.R. Spennemann & L.Burr (eds.) *Good Practice in Practice : Proceedings of the Student Experience Conference* (pp. 58-70). Wagga, NSW, September 5-7.
- Clark, D. & Walsh, S. (2004). *iPod-learning*. [White paper]. Brighton, UK : Epic Group.

- Evans, C. (2008). The effectiveness of m-learning in the form of podcast revision lectures in higher education. *Computers and Education*, 50(2), 491-498.
- Roland, N. (2012). Intégrer le podcasting à l'université : pourquoi ? Comment ? Pour quels résultats ? Dans Bélaïr, L. (Ed.) *Actes du 27e Congrès de l'Association internationale de pédagogie universitaire (AIPU)*. Trois-Rivières : Université du Québec à Trois-Rivières, pp. 301-308.

PS:



Article version PDF

[1] En janvier 2012, le slogan publicitaire d'iTunes U, la plateforme de diffusion de contenus pédagogique d'Apple est "Learn anything, anywhere, anytime"