



Quels enjeux pour les recherches sur les usages numérique dans l'enseignement supérieur

Brigitte Albero

► To cite this version:

Brigitte Albero. Quels enjeux pour les recherches sur les usages numérique dans l'enseignement supérieur: Entretien avec Brigitte Albero. Distances et Médiations des Savoirs, 2013, 4, <http://dms.revues.org/367>. hal-01712611

HAL Id: hal-01712611

<https://hal.science/hal-01712611>

Submitted on 19 Feb 2018

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Brigitte Albero

Quels enjeux pour les recherches sur les usages du numérique dans l'enseignement supérieur ?

Avertissement

Le contenu de ce site relève de la législation française sur la propriété intellectuelle et est la propriété exclusive de l'éditeur.

Les œuvres figurant sur ce site peuvent être consultées et reproduites sur un support papier ou numérique sous réserve qu'elles soient strictement réservées à un usage soit personnel, soit scientifique ou pédagogique excluant toute exploitation commerciale. La reproduction devra obligatoirement mentionner l'éditeur, le nom de la revue, l'auteur et la référence du document.

Toute autre reproduction est interdite sauf accord préalable de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France.

revues.org

Revues.org est un portail de revues en sciences humaines et sociales développé par le Cléo, Centre pour l'édition électronique ouverte (CNRS, EHESS, UP, UAPV).

Référence électronique

Brigitte Albero, « Quels enjeux pour les recherches sur les usages du numérique dans l'enseignement supérieur ? », *Distances et médiations des savoirs* [En ligne], 4 | 2013, mis en ligne le 10 octobre 2013, consulté le 14 novembre 2013. URL : <http://dms.revues.org/367>

Éditeur : Centre national d'enseignement à distance

<http://dms.revues.org>

<http://www.revues.org>

Document accessible en ligne sur :

<http://dms.revues.org/367>

Document généré automatiquement le 14 novembre 2013.

© Centre national d'enseignement à distance

Brigitte Albero

Quels enjeux pour les recherches sur les usages du numérique dans l'enseignement supérieur ?

- 1 Pour prolonger les questions abordées dans le dossier thématique de cette livraison de *DMS*, nous avons interrogé Brigitte Albero, Professeure en sciences de l'éducation à l'université Rennes 2 et co-directrice du Centre de Recherche sur l'Éducation, les Apprentissages et la Didactique (CREAD, EA 3875), qui étudie de longue date les environnements de formation intégrant les technologies selon une finalité d'autonomisation des processus d'apprentissage. Sur le terrain de l'enseignement supérieur, elle a conduit aussi bien des enquêtes nationales que des études de cas. Ces dernières années, elle s'est attachée à formaliser ses interrogations épistémologiques et ses propositions conceptuelles.

Nathalie Lavielle-Gutnik et Luc Massou : Quels sont, selon vous, les enjeux sociétaux, politiques et stratégiques du développement de recherches sur les usages du numérique dans l'enseignement supérieur ?

Brigitte Albero. Pour la recherche en sciences de l'éducation qui s'intéresse davantage à l'activité humaine qu'au langage des machines, les usages du numérique constituent un observatoire des cultures de travail du milieu dans ses multiples fonctions¹. Pour ne prendre qu'un exemple, la lenteur du développement du secteur pédagogique universitaire en France sur les réseaux numériques, malgré les discours, moyens, expériences, travaux et expertises, me semble révélatrice davantage d'un rapport à la connaissance et à sa transmission que d'une négligence institutionnelle en la matière ou d'un manque de formation technique des universitaires. C'est la raison pour laquelle, je récusé fermement les qualificatifs infondés d'un soi-disant « retard français » ou d'une supposée « résistance des enseignants ». Une connaissance plus scientifique de ces phénomènes – problématisée, distanciée, objectivée, instrumentée – permet d'écarter de tels stéréotypes. Elle met en lumière, face aux mutations actuelles, les particularités historiques, culturelles, intellectuelles, académiques de l'enseignement supérieur français (universités, grandes écoles, instituts, etc.) dans la diversité de ses initiatives, pratiques et réalisations. Pour répondre plus directement à votre question, au plan sociétal, la connaissance des pratiques effectives dans les contextes réels d'activité devrait permettre de fournir des arguments fondés à un débat citoyen sur les formes que peut/doit prendre l'enseignement supérieur au XXI^{ème} siècle, tenant compte de ses héritages, des caractéristiques de la période et d'un projet cohérent de société. Cette approche plus systémique permettrait par exemple de désidéologiser certains débats² en évitant leur réduction en querelles stéréotypées ou corporatistes, strictement fonctionnelles ou économiques.

Si je reprends le deuxième élément de votre question, au plan politique, une telle connaissance devrait également instruire la décision. Des travaux empiriques spécifiques sont indispensables pour apporter des éléments objectivés complémentaires. L'ancien Bureau de l'enseignement supérieur à la Direction de la technologie, l'actuelle Mission nationale de l'enseignement supérieur (MINES) ou encore l'Agence de mutualisation des universités (AMUE) sur certains dossiers en ont fait l'expérience et cette collaboration a toujours été fructueuse me semble-t-il. Pourtant, les difficultés récurrentes sont le manque de suivi des initiatives (manque de budget, suppression du service, départ du porteur de projet, changement d'orientation) et l'absence de continuité sur les dossiers importants entre les politiques nationales, régionales et locales qui ne partagent pas toujours les mêmes priorités. Nombre d'initiatives ont ainsi été amorcées puis abandonnées ou se sont transformées en un tout autre projet qui a fait disparaître les dimensions les plus transformatrices, tout en conservant les moins dérangeantes. On pourrait penser que, dans une société démocratique, des prises de décision politique qui engagent des fonds publics devraient correspondre à un projet de société publiquement débattu, reposer sur

des connaissances étayées et être régulièrement évaluées en termes d'acquis et de points faibles à faire évoluer. C'est pourquoi les trois composantes d'une action d'envergure ne peuvent être qu'abordées ensemble : le débat public de société (quel modèle d'enseignement supérieur partageons-nous en tant qu'acteurs de ce début de 21^e siècle ?) ; les décisions politiques aux trois niveaux national, régional et local (quelles conséquences sur l'organisation du travail dans les trois secteurs de l'administration, de la recherche et de la formation ?) ; les stratégies d'action (quelles étapes mettre en place pour faire évoluer les pratiques sans trop de casse ?). Je réponds, ainsi, au troisième élément de votre question : une meilleure connaissance des usages du numérique dans le supérieur permet de stimuler et d'étayer la réflexion sur les stratégies à conduire. Par exemple, pourquoi persister dans l'idée qu'il faut absolument former les enseignants-chercheurs à l'utilisation des technologies et à leur ingénierie (en vue de réduire leur supposée résistance et d'augmenter leurs compétences techniques) quand premièrement, la rapidité de l'innovation technique dépasse largement la capacité d'actualisation des compétences de la plupart des usagers ordinaires, que deuxièmement, l'identité professionnelle des enseignants du supérieur est d'abord marquée par la recherche et la production intellectuelle et que troisièmement, l'évolution des conditions de travail n'est pas à la hauteur des besoins, alors qu'elles sont déterminantes ? On peut vraiment mettre en place d'autres solutions plus adaptées ! Sur ces deux points encore les enquêtes apportent des éléments...

Nathalie Lavielle-Gutnik et Luc Massou : Quels sont donc, selon vous, les enjeux scientifiques liés à cette élaboration de connaissances ?

Brigitte Albero. Elaborer des connaissances pertinentes et fiables, dans un contexte d'évolution accélérée du champ de pratiques concerné, constitue un défi en soi. On n'avancera pas si on n'accepte pas l'idée que la compréhension des usages du numérique en éducation et formation ne se réduit pas à ses seuls aspects techniques et pédagogiques. Cette réalité est d'autant plus vive avec la complexification apportée dans le supérieur par la pression en vue de la professionnalisation et par l'internationalisation des échanges. Si on n'ouvre pas l'enquête à des perspectives plus systémiques intégrant les macro-dimensions (politique et économique, d'organisation du travail et de finalité sociale, etc.) dans leurs rapports spécifiques aux activités concernées (produire des savoirs, élaborer des connaissances, transmettre une culture, entraîner à des savoir-faire, etc.), on peut produire des monographies locales, des enquêtes d'usages fonctionnels, des descriptions de dispositifs, mais on ne peut ni comprendre ni expliquer les dynamiques globales à l'œuvre. C'est pourquoi je pense que l'un des premiers enjeux scientifiques consiste à produire des approches inter- et trans-disciplinaires rigoureuses en vue d'explorer un domaine aux pratiques mal connues, exploration pour laquelle les approches disciplinaires s'avèrent limitées.

Par ailleurs, si l'on accepte l'idée que l'on ne peut pas approcher avec pertinence le sens de l'activité sans prendre en compte le point de vue de l'acteur et qu'il se trouve que cet acteur est lui-même, très souvent, un chercheur, le deuxième enjeu scientifique consiste en conséquence à produire des connaissances non seulement fiables mais aussi recevables. À cette condition, la connaissance produite a des chances d'avoir une puissance transformatrice lorsque l'acteur la fait sienne et modifie ses façons de faire, non pas de manière applicative mais instruite et inspirée pour le dire vite. Ce type de recherche ne peut se conduire que dans la proximité, voire la collaboration avec les acteurs, selon une perspective plus praxéologique que strictement disciplinaire, dont les résultats puissent être formulées de telle façon qu'ils soient ré-appropriables par d'autres, c'est-à-dire mis à l'épreuve, actualisés, complétés sous des formes pouvant générer d'autres travaux.

Je verrais, donc, un troisième enjeu dans la diffusion large, l'appropriation rapide et la transformation désacralisée de ces connaissances. Dans ces conditions, une fédération des chercheurs du domaine ne me semblerait pas un luxe et je ne jugerais pas utopique d'imaginer la création d'un Groupe de travail interdisciplinaire dédié, une sorte d'Observatoire national, bénéficiant de quelques moyens pour impulser ce mouvement fédérateur, orchestrer le travail collectif et générer les manifestations, publications, animations de réseaux, susceptibles d'accompagner l'évolution des pratiques en collaboration avec l'ensemble des acteurs du

domaine (MINES, AMUE, IFE³, etc.). Sinon, je ne vois pas comment des chercheurs individuels et des acteurs isolés, pour impliqués qu'ils soient, ni même une Mission ministérielle, pourraient être à la hauteur des défis actuels.

Nathalie Lavielle-Gutnik et Luc Massou : Quels constats pouvez-vous formuler sur les recherches conduites en France sur l'usage du numérique dans l'enseignement supérieur ?

Brigitte Albero. Je vais me répéter en disant qu'elles sont encore trop dispersées et insuffisamment cumulatives ! Nombre de chercheurs, équipes et laboratoires produisent, mais les conditions de travail et les situations contingentes⁴ débouchent sur une production qui, bien que croissante depuis quelques années, reste au final cacophonique. La France compte des chercheurs de talent et produit des travaux de qualité. La difficulté consiste à laisser les premiers faire leur travail et à rendre plus visibles les seconds. Repérer, mettre en valeur, diffuser les publications dans une diversité de réseaux, synthétiser les apports en mettant en évidence les zones de cohérence et les points qui font débat, est un travail en soi qui nécessite un grand professionnalisme, absolument indispensable et totalement déconsidéré en tant que relevant d'une « vulgarisation ». Dans ce sens, il faut saluer le travail de veille réalisé par l'Institut national de recherche pédagogique, repris aujourd'hui par l'Institut Français d'éducation (IFE, Ecole Normale Supérieure de Lyon) par les moyens de la recherche documentaire numérique et de la mise en ligne gratuite des synthèses. Cette expérience montre qu'il y aurait beaucoup à faire dans ce domaine...

Je redirai également que cette recherche me paraît trop largement ahistorique et apolitique : ahistorique parce qu'en privilégiant l'étude opportuniste des objets et des engouements pédagogiques du moment, on ne tient pas suffisamment compte des processus de genèse, de continuité ou de rupture dans l'analyse des usages, des dispositifs et des pratiques (les travaux dans ce sens sont rares et marginaux) ; apolitique, parce qu'en privilégiant l'étude de pratiques sociales liées à des objets techniques présumés neutres, on ne tient pas suffisamment compte des choix de société sous-jacents aux systèmes techniques et économiques ni des caractères spécifiques de l'instrumentation de l'activité humaine. En conduisant une recherche découplée des projets de société (là encore au prétexte de neutralité), on fonde l'objectivation indispensable à la démarche scientifique sur l'exclusion de toute explicitation du positionnement qui oriente cette démarche en tant que processus et produit tout aussi socialement et politiquement situés.

Nathalie Lavielle-Gutnik et Luc Massou : De ces éléments de constats et de questionnements, quelles orientations de recherche vous paraîtraient appropriées dans le domaine ?

Brigitte Albero. Dans cette perspective, je tente depuis quelques années de développer une approche transdisciplinaire que j'appelle « sociotechnique », en référence aux travaux de l'Ecole des Mines de Paris (Akrich, Callon, Latour). J'y mobilise divers apports des sciences humaines et sociales pour fonder théoriquement un point de vue sur le rapport entre technique et activité humaine, cohérent avec la production d'une proposition conceptuelle et méthodologique. Au plan empirique, je privilégie trois secteurs d'investigation autour de trois questions principales :

- Quels éléments entrent en relation dans un environnement de formation exploitant le numérique pour faire « dispositif », c'est-à-dire pour agencer stratégiquement humains et techniques en vue d'accompagner, soutenir, stimuler et parfois contraindre ou encore (par mégarde ?) empêcher l'activité (auto- hétéro- co-formation et apprentissages dans leur diversité) ?
- En quoi un « dispositif » (ainsi défini) soutient-il ou non les apprentissages et, plus précisément, quelles dimensions de l'activité « instrumente »-t-il de manière explicite ou implicite, matérielle ou symbolique ?
- En quoi les caractéristiques du dispositif et de ses modes d'instrumentation, en relation avec les modalités d'usage (préférences, intentions, dispositions, habitudes, etc.) dessinent-elles des « configurations » propices (ou non) au développement humain ?

Je tente ensuite de formaliser les résultats d'enquête en termes de tensions entre des pôles opposés (typologie des dispositifs de formation) ou entre dimensions différentes

mais complémentaires (analyse ternaire et trilogique du dispositif et catégorisation des modes d'instrumentation) ou encore en termes de faisceaux concordants ou divergents (configurations). Mon but est de mettre en évidence le caractère dynamique de l'action de formation (non applicative et non réductible à un modèle ou à une ingénierie), en fournissant des outils de compréhension (catégorisations et typologies, schémas, concepts) susceptibles d'être exploités à des fins de régulation de l'action. Dans certaines occasions, j'ai tenté avec d'autres chercheurs⁵ d'articuler cette échelle d'analyse (le niveau médian du dispositif de formation) avec une échelle plus macro (analyses politiques, économiques, techniques, etc.) et plus micro (analyse de l'activité effective en situation) pour en étudier les interrelations. J'aimerais par ailleurs pouvoir contribuer à deux autres types de recherches :

- les trop rares travaux à finalité patrimoniale⁶ qui permettraient de conduire des études comparatives, voire longitudinales (évolutions des dispositifs, des pratiques, des usages) pour repérer les constantes et les ruptures dans le temps, en termes de politiques publiques, de relation entre les vagues technologiques et les réalisations pédagogiques, entre l'intra et le hors institution (Radio, télé et web universitaire, Universités populaires, archives ouvertes, etc.) ;
- les travaux documentaires qui permettraient par exemple de constituer dans le domaine un socle théorique commun (fondamentaux, concepts communs, sémantique du domaine, références), d'explicitier les positions les plus contrastées et de voir en quoi ces positions persistent ou ont évolué dans le temps, de rendre compte selon des pratiques rigoureuses des orientations majeures et mineures de la recherche contemporaine. Vaste chantier...

Nathalie Lavielle-Gutnik et Luc Massou : Que pensez-vous de la collaboration entre sciences de l'éducation (SE) et sciences de l'information et de la communication (SIC) dans le domaine ? Quels peuvent être, selon-vous, leurs apports respectifs et leur complémentarité, s'il y en a ?

Brigitte Albero. Les proximités et complémentarités entre ces deux sections m'ont toujours paru évidentes, bien que leurs identités académiques et épistémiques semblent parfois constituer un obstacle. La difficulté des deux sections pluridisciplinaires à défendre leur légitimité scientifique dans un contexte à dominante monodisciplinaire ne facilite pas les rapprochements. En s'intéressant aux macro-dimensions des systèmes d'information et de communication, les SIC apportent des instruments conceptuels et des méthodes pour approcher la manière dont une organisation (institution, entreprise, service, etc.) détermine en partie l'activité des acteurs et contraint leur marge de manœuvre en tant que sujets. Ce type d'analyse, conduit sur les mêmes terrains d'étude, permettrait aux chercheurs de SE d'étudier plus efficacement la portée des déterminants de l'organisation (incidences d'une gouvernance et de choix techniques par exemple) sur l'activité (les formes de l'enseignement à tel niveau ou selon telle modalité). Il permettrait également d'étudier très pragmatiquement les marges de manœuvre des sujets dans leur contexte de travail (dans le cadre d'une initiative innovante par exemple) et de formaliser ainsi les jeux de tensions à l'intérieur desquels ceux-ci peuvent négocier selon les fonctions qu'ils exercent. C'est l'articulation entre deux échelles d'analyse que j'évoquais précédemment. Les SE pour leur part, en se centrant sur les processus d'éducation et de formation et leurs spécificités par rapport au paradigme de l'information et de la communication, apportent des instruments conceptuels et des méthodes qui redonnent une épaisseur au sujet individuel (dans son historicité, ses dispositions, intentions, projets) ainsi qu'à son activité (apprendre, se développer, acquérir des compétences) spécifique au regard du champ d'étude plus habituel des SIC. Les SE recontextualisent également dans l'histoire longue des conceptions et de l'action d'éducation (au sens le plus large) les représentations, modalités de formation, rapports aux objets techniques.

Pour faire court, et en le disant avec humour : les SIC évitent aux SE une éventuelle naïveté idéologique lorsqu'elles ont la tentation d'extrapoler l'influence de l'activité du sujet en dehors de sa sphère de négociation, tandis que les SE évitent aux SIC une éventuelle naturalisation du sujet lorsque celles-ci ont la tentation de réduire son activité à ses rôles et fonctions dans un système ou encore ses processus de connaissance à la communication d'informations.

L'interdisciplinarité est donc un défi épistémique pour les deux pluridisciplines, qui mériterait d'être relevé pour étudier de manière compréhensive le terrain de l'enseignement supérieur en cours de mutation... A condition qu'une explicitation des positionnements (épistémologiques, théoriques, méthodologiques) soit conduite pour clarifier les proximités, les divergences et les intérêts académiques respectifs et éviter de faire des innovateurs épistémiques des kamikazes de la carrière...

Notes

1 Production de connaissance, valorisation et diffusion de savoirs, formation intellectuelle, scientifique et technique, impulsion et animation d'une diversité de réseaux (institutionnels, éditoriaux, associatifs, etc.).

2 Par exemple : la structuration des espaces de travail en termes d'architecture, de lieux physiques et virtuels qui conduisent à revoir les modalités de décompte du temps de travail pour chaque rôle et fonction ; les définitions de ces rôles et fonctions avec l'émergence de nouveaux métiers devenus aujourd'hui indispensables au fonctionnement de l'enseignement supérieur (chefs de projet ; ingénieurs d'étude, de formation, pédagogiques ; tuteurs et moniteurs ; techno-pédagogues ; conseillers pédagogiques ; designers multimédias) et une présence plus importante de métiers existants mais au nombre de postes trop rares (ingénieurs d'étude, ingénieurs de recherche), voire inexistantes quoique indispensables (appariteurs par exemple ou personnels de maintenance).

3 Mission Nationale de l'Enseignement Supérieur, Agence de Mutualisation des Universités, Institut Français d'Education.

4 Par exemple : la dispersion des moyens économiques et humains ; le temps passé à tenter d'en obtenir, puis à les conserver et à les renouveler ; l'évaluation principalement quantitative de la production scientifique.

5 Par exemple, le programme thématique *e-pathie* à la FMSH de Paris : <http://www.eopathie.msh-paris.fr/>.

6 Il s'agirait de constituer la mémoire du domaine dans le champ de pratique (innovations et innovateurs, pédagogies et pédagogues, architectures et activités, etc.) mais aussi dans le champ de recherche (chercheurs, équipes, laboratoires, associations qui ont fait ou font l'histoire du domaine).

Pour citer cet article

Référence électronique

Brigitte Albero, « Quels enjeux pour les recherches sur les usages du numérique dans l'enseignement supérieur ? », *Distances et médiations des savoirs* [En ligne], 4 | 2013, mis en ligne le 10 octobre 2013, consulté le 14 novembre 2013. URL : <http://dms.revues.org/367>

À propos de l'auteur

Brigitte Albero

Université Européenne de Bretagne - Rennes 2

Centre de Recherche sur l'Education, les Apprentissages et la Didactique (CREAD, EA 3875)

brigitte.albero@univ-rennes2.fr

Droits d'auteur

© Centre national d'enseignement à distance