



**HAL**  
open science

# État des lieux de l'usage des TICE par les enseignants de langues du supérieur en France. Pratiques et besoins

Alcino Ferreira

## ► To cite this version:

Alcino Ferreira. État des lieux de l'usage des TICE par les enseignants de langues du supérieur en France. Pratiques et besoins. Langues et Sciences Humaines dans les Grandes Écoles : Dialogues et projets d'avenir - UPLEGESS 42, May 2014, Lyon, France. hal-03191502

**HAL Id: hal-03191502**

**<https://hal.science/hal-03191502>**

Submitted on 7 Apr 2021

**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.

# État des lieux de l'usage des TICE par les enseignants de langues du supérieur en France. Pratiques et besoins.

Alcino FERREIRA

*Ecole Navale*

## CONTEXTE

Nous sommes régulièrement amenés, lors de communications dans des colloques, à rendre compte de nos pratiques en matière d'utilisation des TICE. Celles-ci concernent le plus souvent l'utilisation des jeux sérieux ou de fictions interactives, ainsi que l'enseignement en ligne à distance et les MOOCs. Si les collègues sont souvent intéressés par ces pratiques, lors des discussions informelles qui suivent les sessions certaines objections reviennent néanmoins souvent. Pour de nombreux collègues, en effet, ces propositions sont « irréalistes », « inapplicables », « trop couteuses en temps », demandent « une expertise qu'ils n'ont pas », etc.

Dans ce contexte, nous avons voulu vérifier si nos représentations des usages des TICE par les professeurs de langues vivantes de l'enseignement supérieur étaient fidèles à la réalité du terrain ou biaisées par notre technophilie. Si ce n'était pas le cas, nous souhaitions dresser un état des lieux, une sorte de diagnostic afin de proposer des voies d'amélioration.

Par ailleurs, l'expression « enseignants de langues » recouvre plusieurs réalités. D'une part les enseignants pour spécialistes (majoritairement enseignants-chercheurs), et d'autre part les enseignants pour non-spécialistes et/ou langues de spécialité (majoritairement de statuts autres, c'est-à-dire principalement PRAG/PRCE, à l'exception notable des IUT où la proportion de MCF en langue de spécialité est plus élevée). En d'autres termes, les chiffres du ministère mélangent par exemple, au sein des enseignants en langues et littératures anglaises et anglo-saxonnes, des PRAG qui enseignent l'anglais de communication à des étudiants en sciences, et des maîtres de conférences en littérature britannique qui enseignent cette discipline à des étudiants de L3 poursuivant des études d'anglais.

Notre propos était ici d'étudier les populations qui enseignent dans le secteur LANSAD. Or, les chiffres du ministère, qui ne font pas la différence entre les enseignants (Tableau 1), ne permettent pas d'isoler cette population. De plus, il ne nous a pas été possible d'obtenir les chiffres concernant les personnels vacataires. L'objectif de la première partie de notre questionnaire était donc, d'essayer d'établir un « portrait-robot » de l'enseignant de langues du secteur LANSAD.

Nous avons ainsi conçu un questionnaire en ligne. Notre but était :

- d'établir un « portrait-robot » de l'enseignant de langues du supérieur en France,
- de vérifier nos croyances en matière d'usage des TICE (type de pratiques, fréquence),
- d'établir une liste des difficultés rencontrées par les enseignants dans la mise en œuvre des TICE (difficultés matérielles, humaines),
- de proposer des solutions aux difficultés constatées.

## Méthode

Nous avons choisi un questionnaire en ligne, pour faciliter le recueil des données. Après avoir conçu les questions, nous avons fait tester le questionnaire par une douzaine de collègues, afin de corriger les problèmes de formulation, et de tenter de ne pas induire de biais du fait de celle-ci. Nous avons ensuite ouvert le questionnaire aux répondants en diffusant, début octobre 2013, un appel à participation à travers des réseaux d'enseignants (associations), ou par message à destination de responsables de départements. Le questionnaire est resté en ligne jusqu'à mi-mars, avec plusieurs « rappels » en ligne afin d'encourager la participation.

## Biais

Avant toute chose, il nous apparaît important de mentionner les biais induits par notre méthodologie.

- Le questionnaire étant en ligne, et publicisé par listes de diffusion, courrier électronique et réseaux sociaux, il suppose *a priori* une relative aisance des répondants à utiliser les technologies numériques en général, et l'ordinateur en particulier. En effet, il est peu probable qu'un enseignant qui utilise peu l'informatique ait eu connaissance de l'existence de notre questionnaire, et donc encore moins probable qu'il y ait répondu. Ceci constitue un premier biais, difficilement mesurable mais présent : nos répondants sont des utilisateurs « agiles » de l'ordinateur et d'internet.
- L'annonce de l'étude a été faite en écrivant à des associations d'enseignants de l'enseignement supérieur (APLIUT, APLV, UPLEGESS, etc.), des listes de diffusion spécialisées, ou des collègues amis dans divers établissements de tous types (Écoles de gestion, de commerce, de communication, d'ingénieurs, universités, écoles de langues, etc.). Ces collègues sont généralement des personnes dont nous avons fait la connaissance dans des colloques, des congrès, ou des collègues dont nous avons lu les écrits dans des revues savantes spécialisées en didactique des langues ou en pédagogie. Ceci implique que beaucoup de nos répondants sont par nature des professeurs ayant une pratique réflexive, une analyse critique de leurs méthodes d'enseignement de façon générale, et de l'usage des TICE en particulier. En un mot, nos répondants sont des enseignants conscients (à minima) des questions que soulève l'utilisation des TICE.

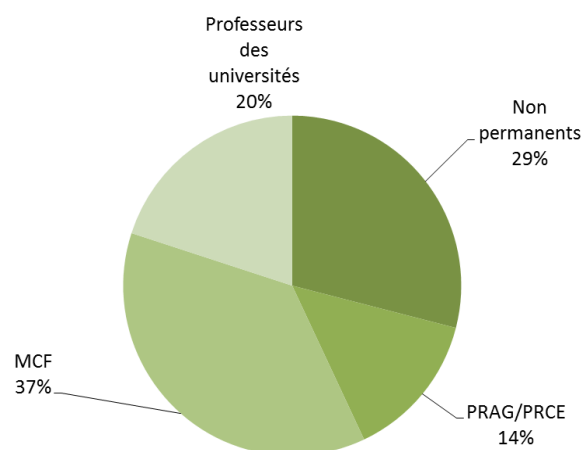
Une fois les données « nettoyées » des inévitables réponses inexploitable, il nous est resté 291 répondants ayant participé à l'étude.

## RESULTATS

### Les données du ministère

Le document le plus récent publié par le Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche (ci-après MESR) sur ces sujets date de février 2013<sup>1</sup>. La figure 1 illustre la répartition des personnels enseignants de l'enseignement supérieur par statuts, telle que décrite par ce document, dans lequel on peut également lire que les professeurs vacataires et contractuels sont comptés parmi les enseignants « non permanents ».

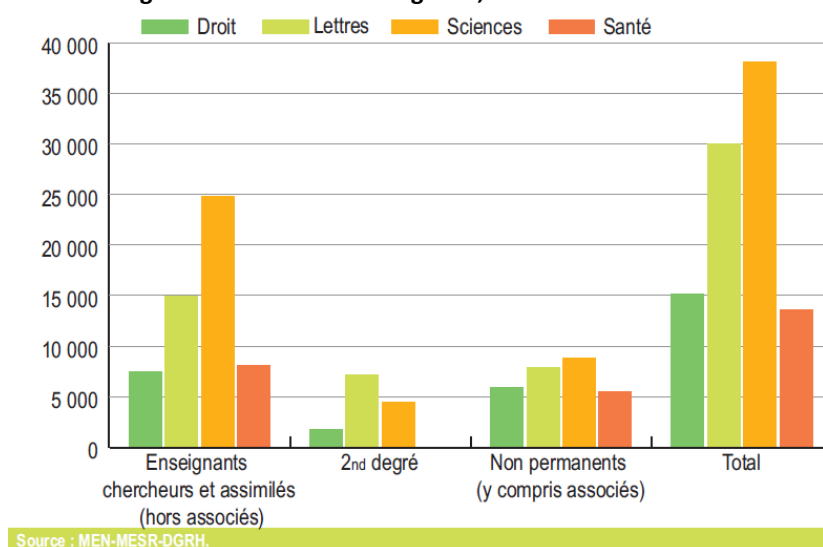
**Figure 1 : Personnels enseignants du supérieur (toutes disciplines). Répartition par statut**



La répartition des personnels par grand domaines est illustrée dans la figure 2. Les langues y sont comptabilisées parmi les « Lettres ».

<sup>1</sup> Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche, *L'état de l'enseignement supérieur et de la recherche en France*, n°6, Février 2013, pp 20-21 Consulté le 10 Avril 2014 sur [http://multimedia.enseignementsup-recherche.gouv.fr/enseignement\\_superieur/etat\\_enseignementsup\\_recherche/](http://multimedia.enseignementsup-recherche.gouv.fr/enseignement_superieur/etat_enseignementsup_recherche/).

**Figure 2 : Répartition des enseignants dans l'enseignement supérieur par grands domaines et catégories, en 2011-2012**



Le Tableau 1 illustre la répartition des enseignants par langue et par statut, telle que décrite dans un autre document publié par le MESR<sup>2</sup>. Cependant, ce tableau ne comprend pas les contractuels et vacataires. De plus, il ne fait pas de différence entre les enseignants de lettres et ceux de français langue étrangère (FLE), et comme nous l'avons vu plus haut, il inclut les enseignants chercheurs spécialistes des domaines culturels, civilisationnels ou littéraires de chacune des langues. Nous avons donc tenté d'établir un portrait-robot de l'enseignant du secteur LANSAD.

**Tableau 1 : Répartition par discipline et statut des enseignants de langues dans l'enseignement supérieur**

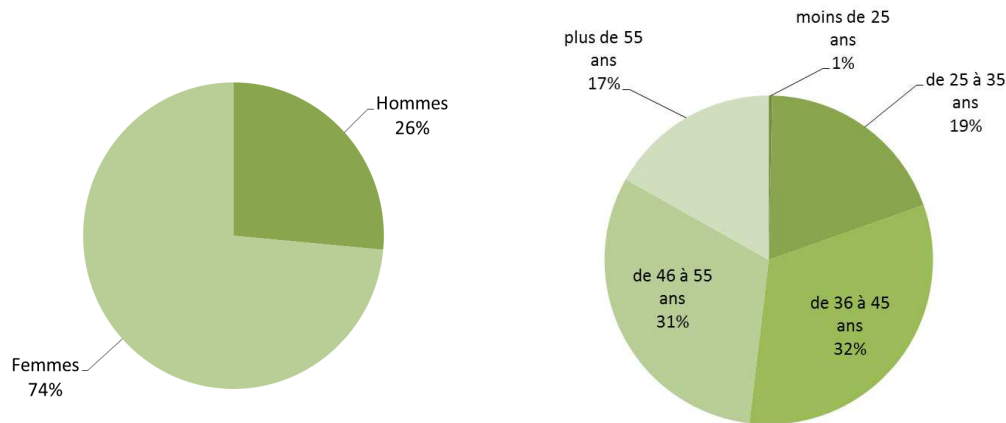
Spécialité, (section CNU)	Titulaires				Non permanents				Total
	PR	MCF	Second degré	Total titul.	Lecteurs	ATER	Associés	Total non perm.	
Langues et littératures françaises, (09)	396	679	1183	2258	/	115	30	145	<b>2403</b>
Langues et littératures anglaises et anglo-saxonnes, (11)	407	1349	2184	3940	440	236	38	714	<b>4654</b>
Langues et littératures germaniques et scandinaves, (12)	130	361	238	729	129	45	6	180	<b>909</b>
Langues et littératures slaves, (13)	38	108	20	166	99	18	3	120	<b>286</b>
Langues et littératures romanes, (14)	247	758	380	1385	233	169	14	416	<b>1801</b>
Langues et littératures d'autres domaines linguistiques (15)	116	295	42	453	126	55	6	187	<b>640</b>
Langues régionales (73)	24	30	20	74	/	4	2	6	<b>80</b>
<b>TOTAL</b>	<b>1358</b>	<b>3580</b>	<b>4067</b>	<b>9005</b>	<b>1027</b>	<b>642</b>	<b>99</b>	<b>1768</b>	<b>10773</b>

<sup>2</sup> Source : fichiers GESUP2 et enquête « non permanents » année 2010. Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche, Direction Générale des Ressources Humaines, Sous-direction des études de gestion prévisionnelle, statutaires et des affaires communes, Bureau des études de gestion prévisionnelle, Situation des personnels enseignants non-permanents affectés dans l'enseignement supérieur, Juin 2010, pp 8. Téléchargé le 14 avril 2014 sur < [http://media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/statistiques/76/8/nonperm10\\_159768.pdf](http://media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/statistiques/76/8/nonperm10_159768.pdf)>

## Portrait-robot

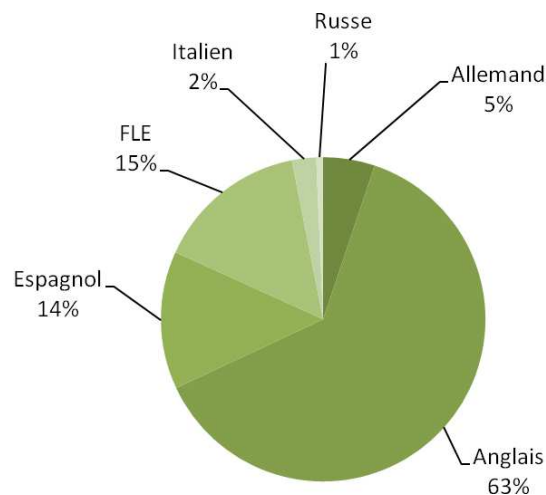
Les premières questions de notre étude visaient à établir un portrait-robot du professeur de langues « type » de l'enseignement supérieur en France. C'est une femme (74%), âgée de 45 ans environ. Un tiers des professeurs de langues du supérieur est âgé de 36 à 45 ans, et un autre tiers de 46 à 55 ans. Seuls 17% des répondants ont plus de 55 ans, et 20% ont moins de 35 ans.

Figure 3 : répartition par sexe et par âge



Elle enseigne l'anglais (63%). La première surprise de cette étude est que si elle n'enseigne pas l'anglais elle enseigne... le français (FLE, 15%), alors que beaucoup auraient parié sur l'espagnol (14%) ou l'allemand (5%). Ceci semble indiquer que les formations s'internationalisent (Figure 4).

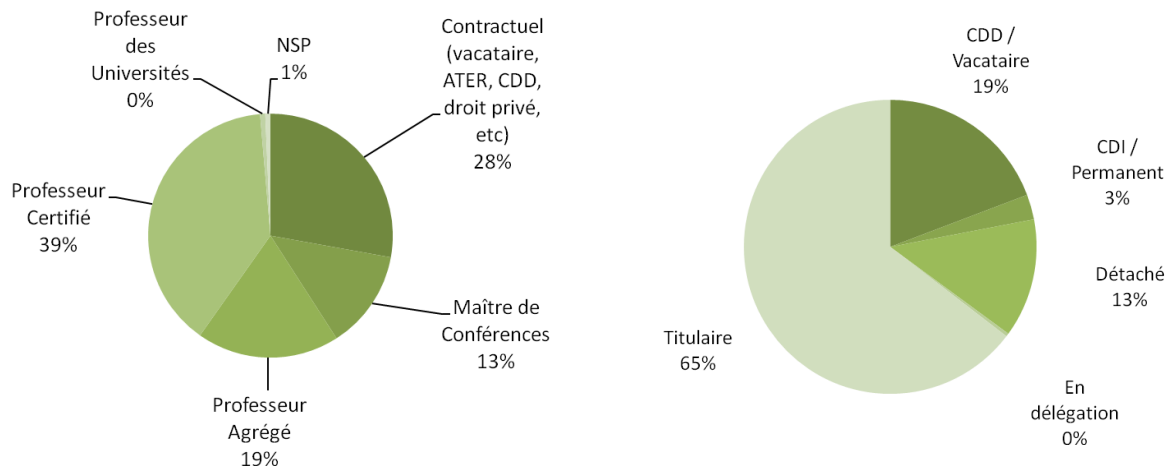
Figure 4 : Répartition par langues



Elle enseigne depuis plus de 20 ans (43%), mais son poste dans l'enseignement supérieur est un poste de deuxième partie de carrière, car (pour 37% des répondants) cela fait entre 11 et 20 ans qu'elle enseigne dans le supérieur. Seuls 16% des répondants enseignent depuis plus de 20 ans dans le supérieur alors que 80% le font depuis plus de 5 ans.

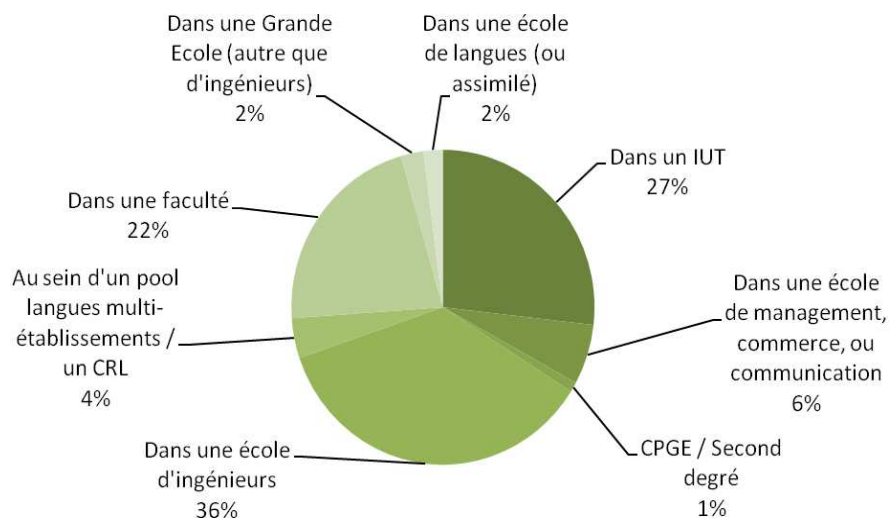
Son titre universitaire le plus élevé est un master ou assimilé (66%). 10% des répondants ne sont titulaires que d'une licence, mais 24% sont également titulaires d'un doctorat. Elle est le plus souvent professeur certifié (39%). Peu ont un statut d'enseignant-chercheur : 13% sont maîtres de conférences, et moins d'1% sont professeurs des universités. Elle est titulaire de son poste (65%), ou détachée (13%), mais un enseignant sur cinq a un statut précaire, étant en CDD ou vacataire (19%).

**Figure 5 : Répartition par corps d'appartenance et statut**



Le plus gros contingent de répondants (36%) déclare enseigner principalement dans une école d'ingénieurs (Figure 6). Ce résultat a sans doute été induit, en partie par le biais n°2, mentionné plus haut. Cependant, il montre que les chiffres du ministère, qui ne différencient pas les enseignants du secteur LANSAD des autres, donnent une image faussée. De plus, ce résultat rend cette étude bien plus pertinente que prévu pour les adhérents de l'UPLEGESS, issus en grande majorité d'écoles d'ingénieurs. Nous noterons également la forte proportion d'enseignants employés principalement au sein d'un IUT (27%). Celle-ci peut également s'expliquer par la force du réseau APLIUT, dont les enseignants sont actifs sur internet, et à la pointe de la recherche en didactique des langues et en pédagogie.

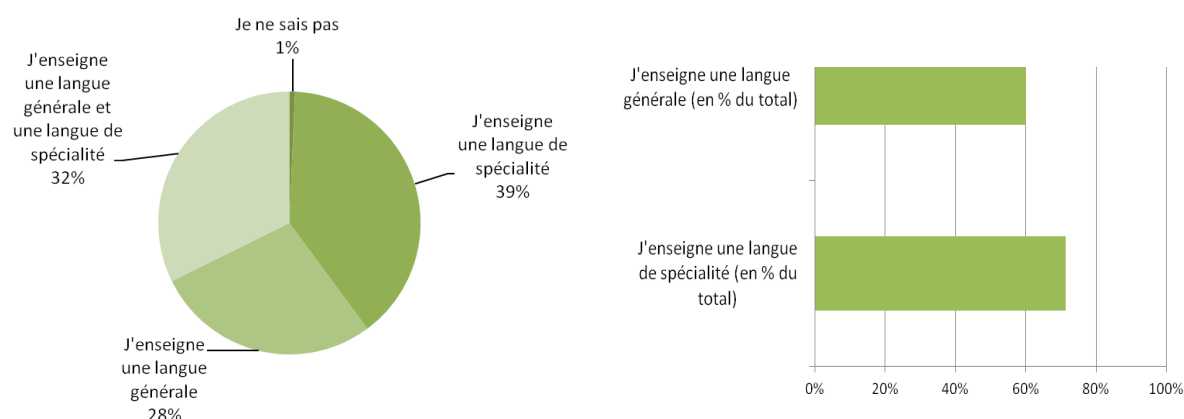
**Figure 6 : Etablissement principal d'enseignement**



L'enseignant-type du supérieur déclare logiquement enseigner principalement une langue de spécialité (Figure 7). En effet, notre domaine d'enseignement (LANSAD) est par nature orienté vers les langues de spécialité. De plus, il est logique que la langue enseignée en formation initiale se spécialise à mesure que le niveau d'étude augmente<sup>3</sup>.

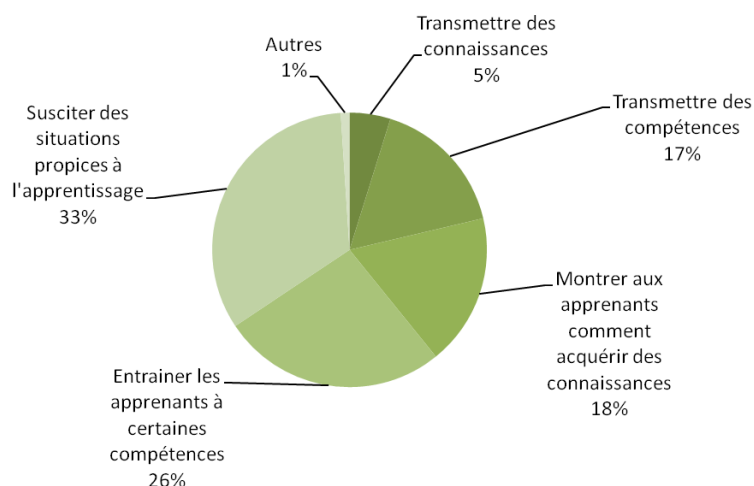
<sup>3</sup> Michel VAN DER YEUGHT, « Développer les langues de spécialité dans le secteur LANSAD – Scénarios possibles et parcours recommandé pour contribuer à la professionnalisation des formations », *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité*, Vol. XXXIII N° 1 | 2014, pp 12-32.

**Figure 7 : Langue générale ou langue de spécialité ?**



Sur le plan de l'approche au métier, on constate une évolution. En effet, un changement de paradigme semble avoir eu lieu. L'approche dite « socioconstructiviste » de l'enseignement-apprentissage semble avoir conquis la majorité des enseignants. Interrogés sur leur fonction d'enseignant (Figure 8), ils déclarent qu'elle consiste principalement à « susciter des situations propices à l'apprentissage » (33%), ou « entraîner les apprenants à certaines compétences » (26%). Depuis l'avènement de l'approche « actionnelle », les enseignants d'aujourd'hui ne se retrouvent plus dans des définitions telles que « transmettre des connaissances » (5%) ou même « transmettre des compétences » (16%). On est bel et bien passé du « *sage on the stage* » au « *guide on the side* ».

**Figure 8 : Fonction principale en tant qu'enseignant**

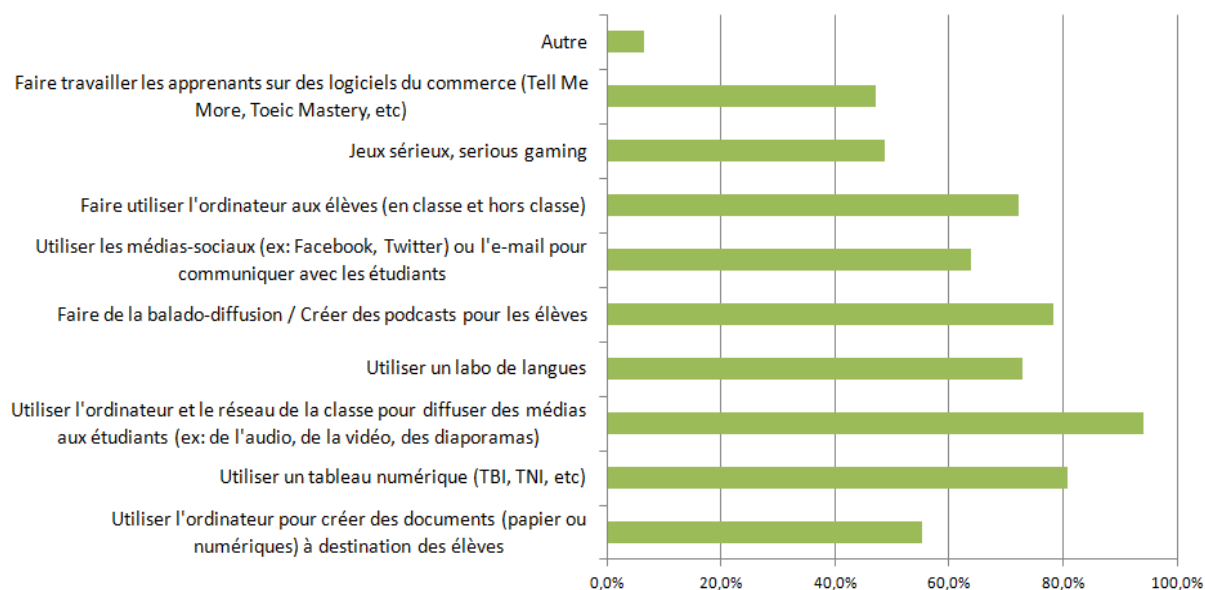


### Les TICE : définition

Le vocable TICE peut désigner nombre de choses très différentes selon les personnes, tout étant ici affaire de perception. De plus, certaines de ces technologies, jadis comptées parmi les TICE ne le sont plus par près de la moitié des enseignants, parce qu'elles ont été assimilées à des outils du quotidien (non-spécifiques à l'activité d'enseignement-apprentissage). Ainsi (Figure 9), 45% des répondants ne considèrent plus qu'utiliser un ordinateur pour créer des documents papier (traitement de texte), ou même des documents numériques (bandes audio, ou vidéo), doit être comptabilisé comme « usage des TICE ». Similairement, 53% des répondants ont considéré que l'utilisation de logiciels spécifiques dans une salle multimédia ne fait pas partie des TICE, alors que l'outil numérique

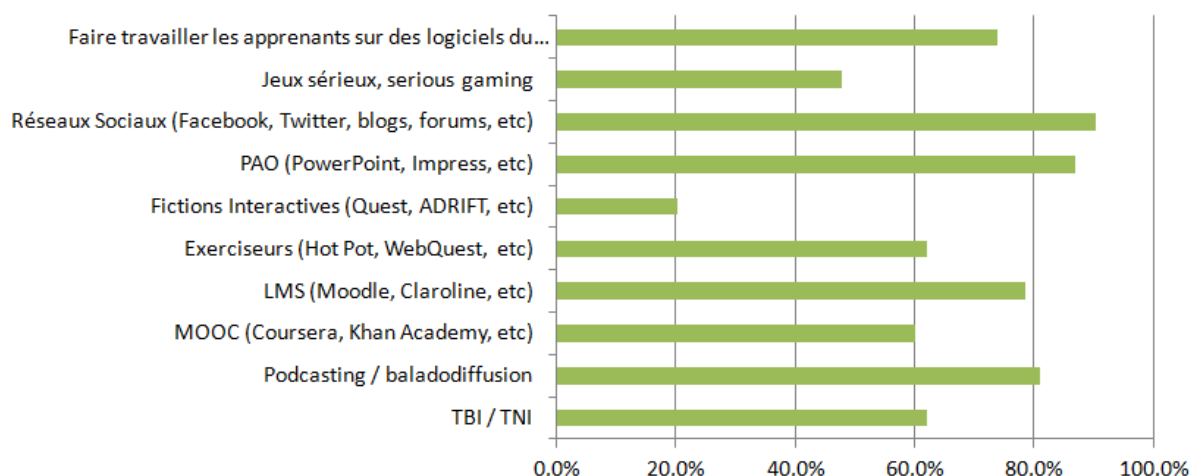
apporte un plus spécifique indéniable. Par contre, une majorité de répondants (94%) considèrent qu'utiliser l'ordinateur de leur salle de classe pour diffuser un média aux étudiants fait partie des TICE, alors que ce n'est finalement pas très différent d'utiliser un magnétophone (numérique).

**Figure 9 : C'est quoi les TICE ?**



Parlons maintenant des pratiques. Lors de la rédaction du questionnaire, nous avions un certain nombre de conceptions préalables erronées. Nous avions par exemple la certitude que le tiercé de tête des TICE les plus connues seraient les tableaux blanc interactifs (ci-après TBI), la baladodiffusion (les podcasts) et les logiciels de laboratoire de langues. Or, il n'est était rien. Signe des temps, la TICE la plus fréquemment citée a été l'utilisation des réseaux sociaux (90%), suivie par les logiciels de PAO comme Powerpoint™ ou Impress™ (87%). Venaient ensuite la baladodiffusion (81%), les LMS<sup>4</sup> (79%) et les logiciels du commerce comme Tell Me More, ou Reflex Deutsch (74%). Les deux pratiques le moins fréquemment citées étaient les jeux sérieux (48%) et les fictions interactives et autres *webquests* (20%), encore confidentiels (Figure 10).

**Figure 10 : Pratiques les plus connues (non nécessairement pratiquées)**



<sup>4</sup> LMS : Learning Management System. Site web 2.0 (collaboratif) conçu pour faciliter la mise en ligne et le partage de contenus pédagogiques. En plus des fonctionnalités de partage de fichiers, des fonctionnalités plus spécifiques sont apparues avec le temps (quiz, scoriification, outils de travail de groupe, etc.) Les plus connus sont Moodle™, Claroline™, Ilias™, etc.

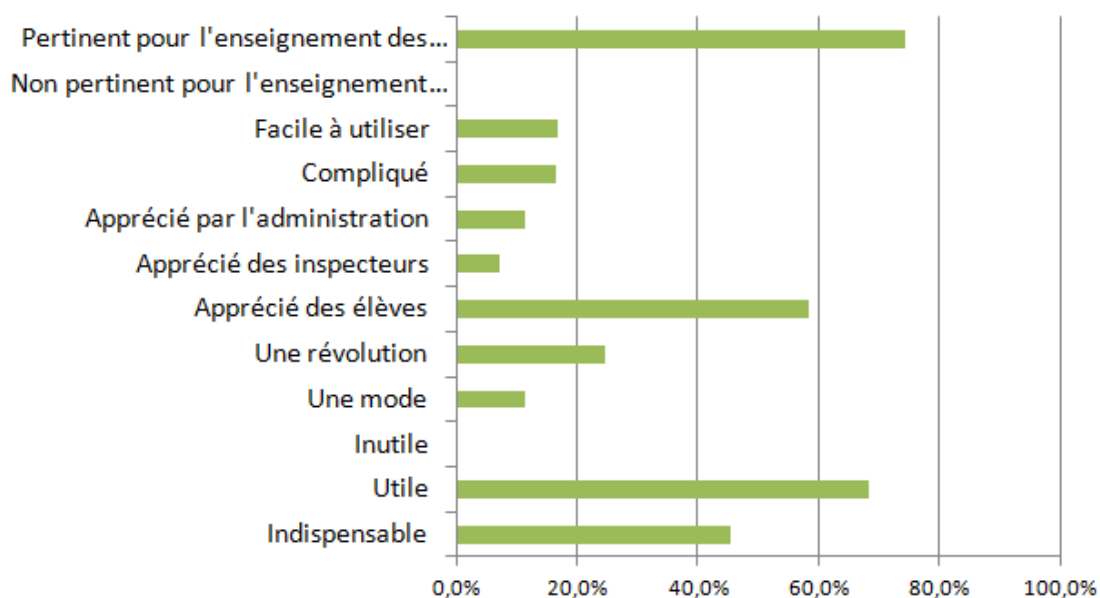


## Pertinence des TICE

S'agissant de la pertinence des TICE, notons en préambule que celle-ci semble aller de soi. Pour 74% des répondants, en effet, c'est le cas, lorsqu'il s'agit d'enseigner les langues. Seuls 0.3% des répondants ont déclaré les TICE non pertinentes pour l'enseignement des langues. Les TICE sont également perçues comme « appréciées des élèves » (58%) et « utiles » (68%). Concernant la facilité d'utilisation, les répondants sont partagés. En effet, si 16.8% des répondants les déclarent « faciles à utiliser », 16.5% les déclarent « compliquées » (Figure 11).

Plus étonnante est la perception des effets des technologies numériques sur notre société. Si pour 25% des répondants les TICE sont « une révolution », tous ne semblent pas conscients des changements majeurs qu'elles ont déjà induits et vont continuer à induire dans nos modes d'information, d'apprentissage et de communication. Le fait que pour plus de 11% des répondants, les TICE soient « une mode » est inquiétant car, au-delà d'un manque certain de lucidité, cette réponse semble témoigner d'une certaine forme de technophobie, voire de néophobie étonnante pour un enseignant.

Figure 11 : Les TICE, c'est...

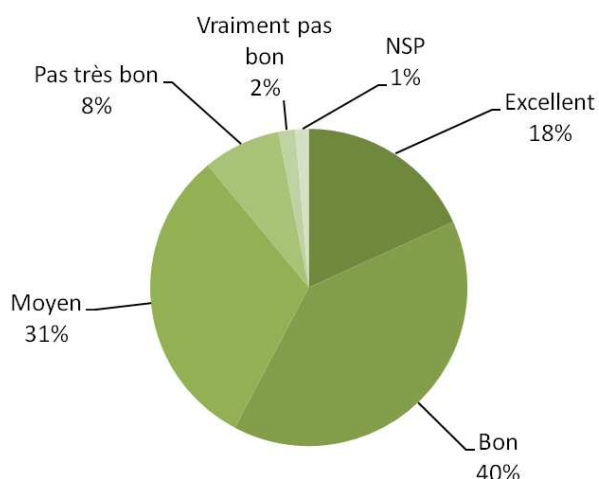


Cependant, lorsqu'on croise ces réponses avec les données concernant l'âge des répondants, on s'aperçoit que seul 10% des répondants ayant déclaré que les TICE sont « une mode » ont moins de 45 ans, et que la moitié d'entre eux ont plus de 55 ans. On note également que les plus réfractaires aux TICE sont majoritairement ceux qui n'adhèrent pas au paradigme socioconstructiviste de l'enseignement apprentissage et considèrent que leur fonction principale est de « transmettre des connaissances ». Enfin, notons que les enseignants les moins à l'aise avec l'informatique sont surreprésentés dans ce groupe.

## La maîtrise des TICE

Sur le plan de la maîtrise de l'ordinateur (Figure 12), 58% des répondants se déclarent « bon » ou « excellent ». 31% se déclarent « moyen » et seulement 10% se déclarent « pas très bon », ou « vraiment pas bon ». On notera que si l'on croise ces réponses avec les données par genre, 72% des répondants de sexe masculin se déclarent « bon » ou « excellent », alors que c'est le cas de seulement 52% des répondantes. Est-ce le fruit de la technophilie des hommes ou de leur immodestie ?

**Figure 12 : Niveau de maîtrise de l'outil informatique**

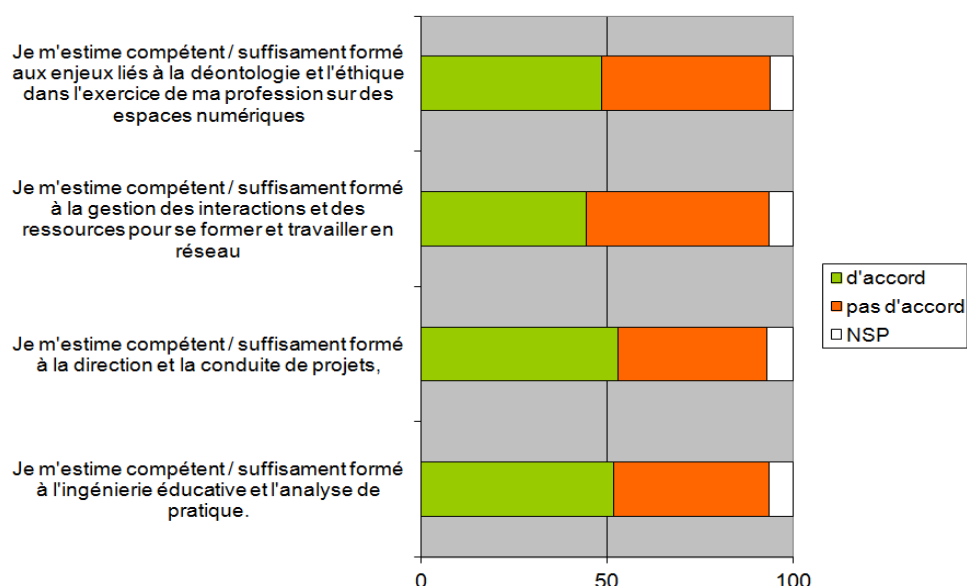


Du fait de la moyenne d'âge des enseignants de langues du supérieur, peu d'entre nous ont eu le loisir de passer le C2i2e<sup>5</sup>. Ainsi, seuls 9% des répondants en sont titulaires, et 15% ne savent même pas de quoi il s'agit.

Quant aux compétences visées par le C2i2e, on notera que (Figure 13) :

- 42% des répondants s'estiment insuffisamment formés à l'ingénierie éducative et l'analyse de pratique,
- 40% des répondants s'estiment insuffisamment formés à la direction et la conduite de projets,
- 49% des répondants s'estiment insuffisamment formés à la gestion des interactions et des ressources pour se former et travailler en réseau,
- 45% des répondants s'estiment insuffisamment formés aux enjeux liés à la déontologie et l'éthique dans l'exercice de leur profession sur des espaces numériques.

**Figure 13 : Les compétences visées par le C2i2e**

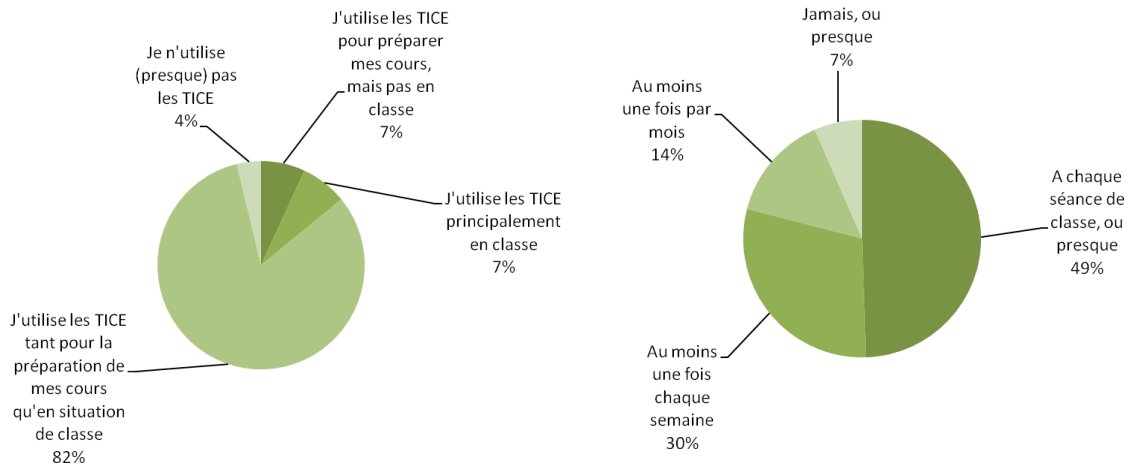


<sup>5</sup> « Institué par la circulaire du 19 décembre 2005, un arrêté en date du 14 décembre 2010 créé un Certificat Informatique et Internet de l'Enseignement supérieur de niveau 2 « Enseignant » (C2i2e). Le C2i2e atteste des compétences professionnelles dans l'usage pédagogique des technologies numériques, communes et nécessaires à tous les enseignants et formateurs pour l'exercice de leur métier. »  
(Source <http://www.c2i.education.fr>).

## Pratiques

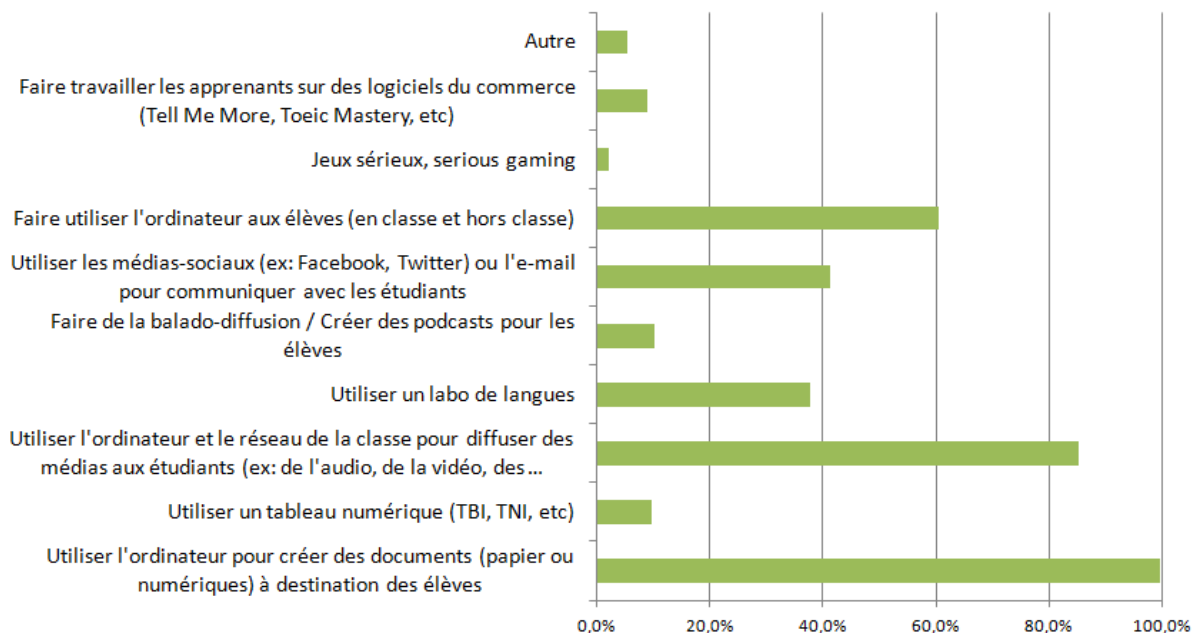
La très grande majorité des répondants (82%) déclare utiliser les TICE tant pour la préparation des cours (à la maison) qu'en situation de classe (Figure 14). Concernant la fréquence d'utilisation, la moitié des répondants (49%) déclarent utiliser les TICE à chaque séance ou presque, et 79% au moins une fois chaque semaine. Les TICE sont utilisées par 93% des répondants au moins une fois par mois.

**Figure 14 : Type et fréquence d'utilisation des TICE**



Mais cette relative homogénéité des réponses cache en réalité une grande diversité des pratiques (Figure 15). En effet, si la quasi-totalité des répondants (99.7%) ont déclaré utiliser l'ordinateur chaque semaine pour créer des documents (papier ou numériques) à destination des élèves, et si une large majorité (85%) ont déclaré utiliser chaque semaine l'ordinateur de leur salle de classe pour diffuser des médias (audio ou vidéo), les autres usages sont moins homogènes.

**Figure 15 : Activités pratiquées chaque semaine (ou presque)**

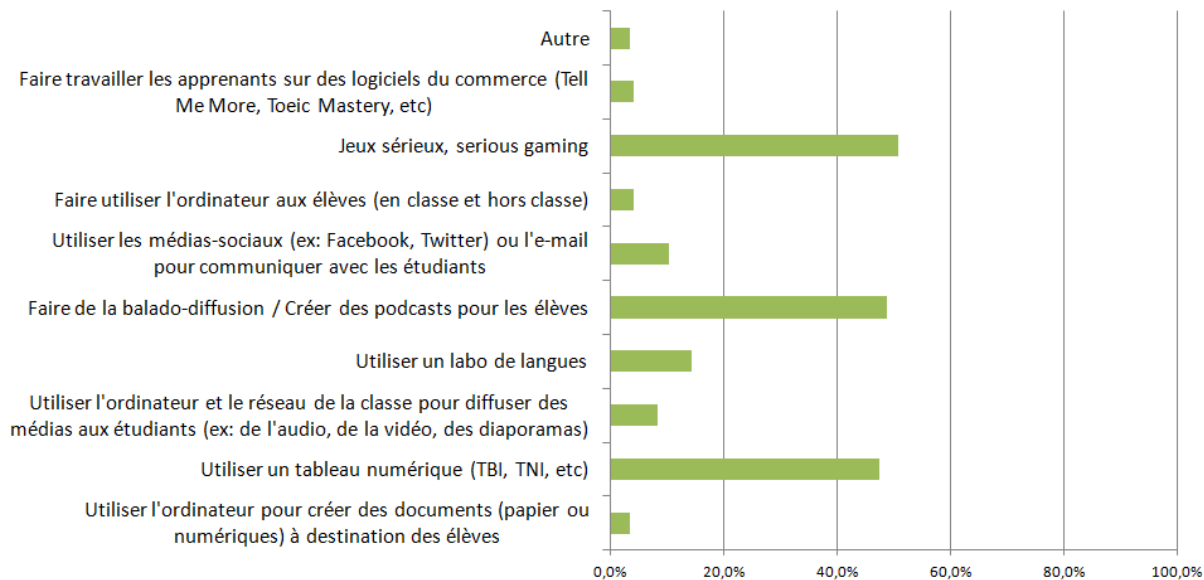


Ainsi, 60% des répondants font utiliser l'ordinateur aux apprenants (en classe et hors classe) chaque semaine. Viennent ensuite l'utilisation des réseaux sociaux et du courrier électronique (41%), et l'utilisation des laboratoires de langues et autres salles multimédia dédiées (38%). Les autres types

d'usages restent plus rares (baladodiffusion et TBI 10%, utilisation de logiciels du commerce 9%), voire confidentiels (jeux sérieux 2%).

Par contre, interrogés sur les pratiques qu'ils aimeraient mettre en œuvre à l'avenir, les répondants semblent privilégier les pratiques nouvelles (Figure 16). Ainsi, 51% d'entre eux se déclarent intéressés par les jeux sérieux, 49% par la création de podcasts et la baladodiffusion, et 47% par l'utilisation de tableaux numériques.

**Figure 16 : Les pratiques que les enseignants aimeraient mettre en œuvre**

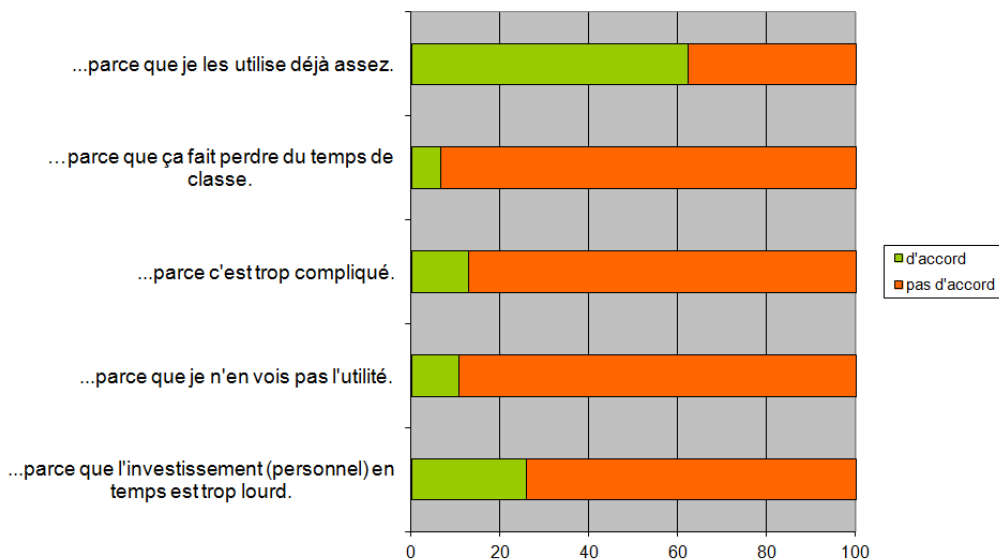


Interrogés sur leur souhait d'utiliser les TICE plus souvent, 64% des répondants aimeraient le faire même s'ils déclarent déjà les utiliser, alors que 30% estiment les utiliser suffisamment.

### Les freins

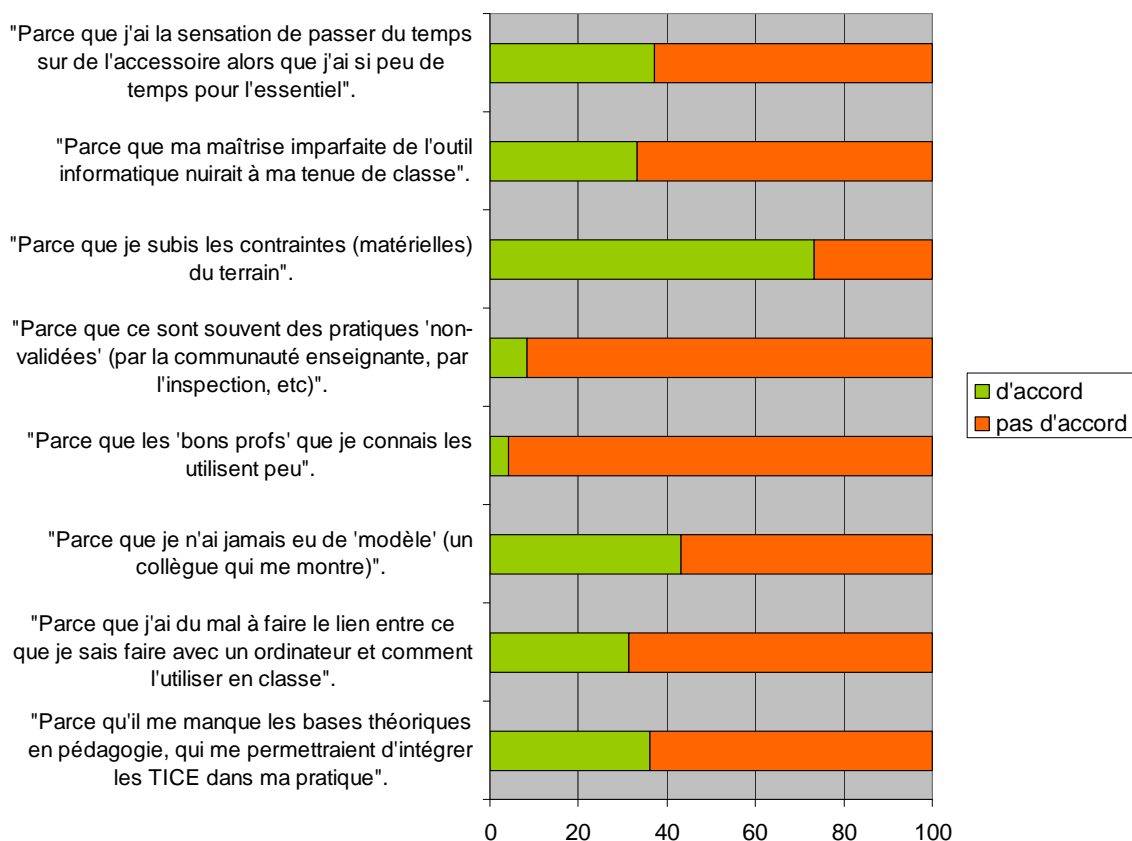
Lorsque nous avons demandé aux répondants s'ils souhaitaient utiliser les TICE davantage, certains (32,6%) ont répondu non. Leurs raisons sont résumées dans la figure 17. Comme on peut le voir, la raison principale évoquée par les répondants pour ne pas augmenter leur utilisation des TICE est qu'ils déclarent les utiliser assez.

**Figure 17 : Les raisons pour lesquelles les enseignants ne souhaitent pas utiliser les TICE plus souvent**



Plus de 67% des répondants ont déclaré vouloir développer leur utilisation des TICE. Nous avons donc cherché à identifier les raisons pour lesquelles les répondants n'utilisent pas les TICE autant qu'ils le voudraient. La figure 18 résume leurs réponses. Comme on peut le voir, l'obstacle principal à l'utilisation des TICE reste l'obstacle matériel. La raison principale pour laquelle les TICE ne sont pas plus utilisées est le manque d'équipements.

**Figure 18 : Les raisons pour lesquelles les enseignants n'utilisent pas les TICE autant qu'ils le voudraient**



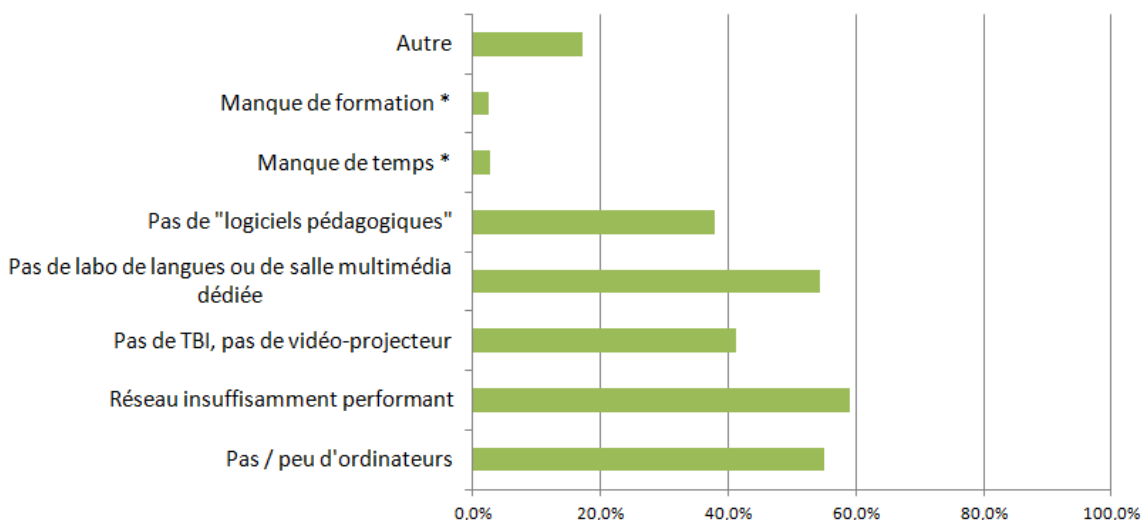
52% des répondants ont désigné les contraintes matérielles du terrain comme obstacle principal au développement de l'usage des TICE dans leur pratique personnelle. Viennent ensuite le besoin de « modèles » (13%) et le manque de bases théoriques en pédagogie (12%). Les autres causes semblent plus secondaires (manque de temps 8%, maîtrise imparfaite de l'outil informatique 7%), voire anecdotiques.

### Les besoins

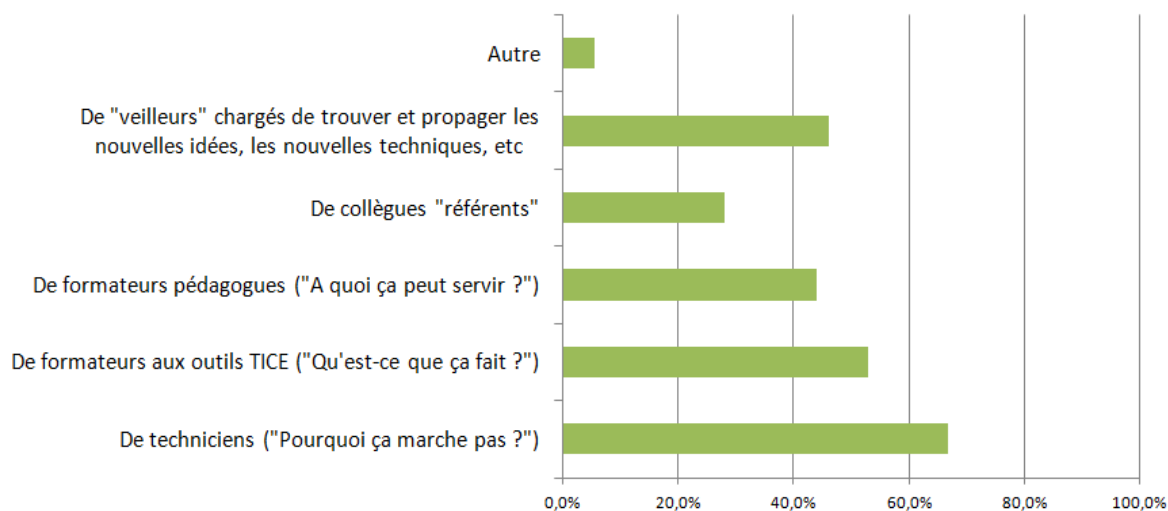
Sur le plan matériel (Figure 19), les obstacles désignés par les répondants sont le réseau insuffisamment performant (59%), le manque d'ordinateurs (55%) et le manque de laboratoires de langues ou de salles multimédia dédiées (54%). Viennent ensuite le manque de périphériques de projection/interface comme les TBI et les vidéoprojecteurs (41%) et de logiciels pédagogiques (38%). Le manque de temps (3%) et de formation (2%) semblent secondaires.

Sur le plan des ressources humaines, là encore c'est l'aspect matériel qui prime (Figures 20 et 21). Pour 67% des répondants, en effet, il y a un manque de techniciens. 53% souhaiteraient avoir plus de formateurs aux outils TICE, et 44% désirent plus de formateurs pédagogiques. L'élément saillant de cette partie de l'étude est la demande importante (46%) de voir apparaître des « veilleurs », chargés de découvrir et disséminer les bonnes idées. On notera également un souhait d'avoir une aide de proximité : en effet, 28% des répondants souhaiteraient pouvoir s'appuyer sur des « collègues référents ». Cependant, lorsqu'on demande aux répondants de classer ces ressources humaines par ordre de priorité, c'est bien le technicien dont le manque se fait le plus fortement sentir.

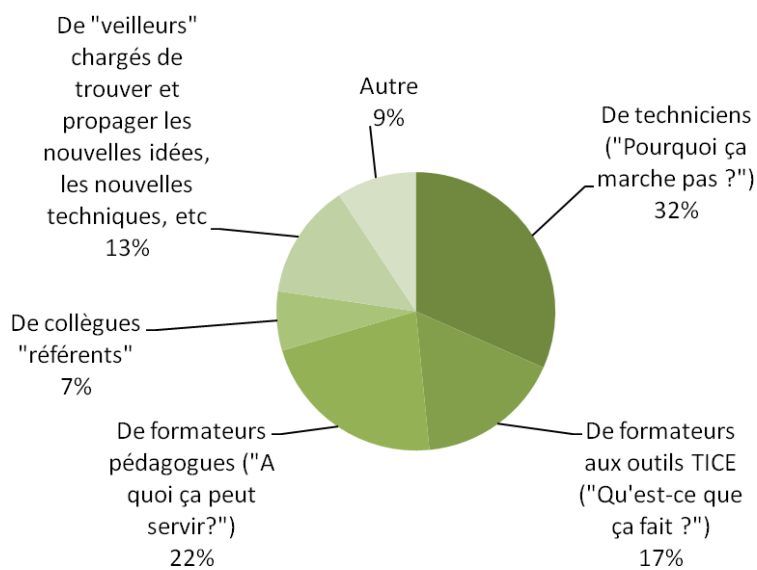
**Figure 19 : Les obstacles majeurs au développement des TICE sur le plan matériel**



**Figure 20 : Les ressources humaines nécessaires**

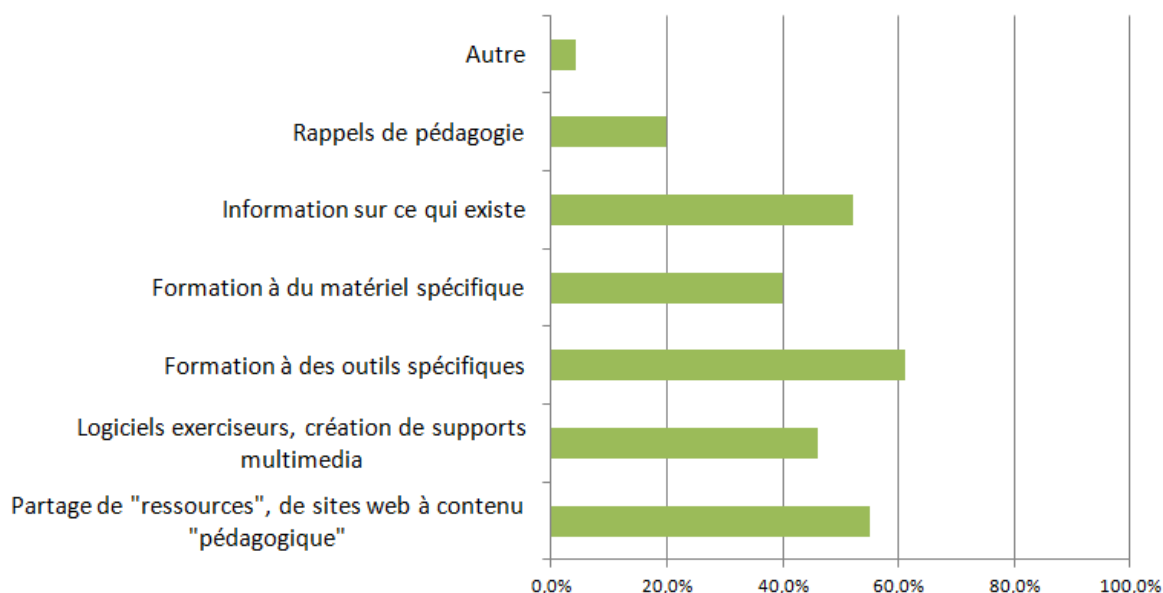


**Figure 21 : La ressource humaine qui manque le plus**



Sur le plan de la formation (Figure 22), c'est la formation à des outils spécifiques qui semble plébiscitée (61%), qu'ils soient logiciels (46%), ou matériels (39%). Mais on note également un déficit d'information. Plus de la moitié des répondants, en effet, réclament de la formation au partage de ressources pédagogiques (55%), ou simplement de l'information sur ce qui existe (52%). Enfin, 1 répondant sur cinq (20%) souhaiterait avoir des rappels de pédagogie.

**Figure 22 : Le type de formation que les enseignants aimeraient suivre**



## CONCLUSION : QUELQUES SOLUTIONS

Cette étude a tenté d'établir un « portrait-robot » de l'enseignant de langues du supérieur en France. Nous avons ensuite essayé de donner une image claire de ce que les enseignants entendent par le vocable TICE. Nous avons tenté d'établir une liste des pratiques réelles, constatant qu'elles restent pour leur large majorité limitées à des technologies non spécifiques à l'enseignement-apprentissage. Des pratiques courantes dans de nombreux lycées (baladodiffusion), ou dans les établissements du premier degré (TBI), sont encore rares dans les établissements du supérieur. Nous avons pu constater, cependant, que la soif d'innovation est présente chez de nombreux enseignants, qui souhaitent intégrer des technologies plus innovantes (jeux sérieux) à leur pratique. Nous avons également pu établir une liste des besoins sur le plan matériel, humain, et sur le plan de la formation.

Les solutions à ces obstacles ont été maintes fois évoquées. Pour surmonter les contraintes matérielles, deux réponses existent. L'une fait appel aux finances publiques, et en ces temps de crise économique, elle est peu probable. L'autre fait appel au BYOD<sup>6</sup>. C'est sans doute dans cette direction que les établissements d'enseignement devront orienter leurs efforts. Rappelons qu'une étude récente a révélé que 88% des lycéens sont mieux équipés *dans leur poche* que leur salle de classe<sup>7</sup>. On ne peut que supposer que ceci reste vrai lorsqu'ils continuent leurs études dans l'enseignement supérieur. L'avènement d'HTML5 et de langages de programmation portables (Java™) vont faciliter l'interopérabilité des systèmes dans un avenir proche. La démocratisation des tablettes et des téléphones intelligents est déjà en route.

De nouveaux métiers doivent être créés ou développés. Des techniciens spécialisés, des ingénieurs pédagogiques, des animateurs de communautés numériques d'apprentissage, des tuteurs

<sup>6</sup> BYOD : *Bring Your Own Device* (Expression anglaise signifiant « amenez votre propre appareil »). Attendu que la très large majorité des apprenants sont mieux équipés que leur salle de classe, il apparaît logique d'intégrer les terminaux des apprenants dans l'environnement numérique de travail. C'est cette tendance que désigne le BYOD.

<sup>7</sup> Cité par Alain Van Sante, Délégué pour le Numérique de l'Académie de Rennes, lors de 3<sup>èmes</sup> Rencontres de l'Enseignement Numérique, organisées par le rectorat de Rennes et l'Ecole des Transmissions (9 avril 2014).

pédagogiques en ligne doivent apparaître, ou se multiplier. L'espace numérique, les MOOC<sup>8</sup> et autres FOAD<sup>9</sup> ont et vont changer l'espace scolaire, l'espace universitaire. La disponibilité des connaissances en ligne est une révolution et cette révolution numérique va changer le métier d'enseignant. Les enseignants qui n'évoluent pas seront bientôt inadaptés.

Pour surmonter les autres obstacles (déficit de compétence), la solution semble résider dans la formation. Formation aux TICE, cela va de soi, mais pas uniquement. L'intégration des TICE doit être enseignée en formation initiale des enseignants, dans les ESPE. Pour ce faire, il est capital de développer les liens entre les praticiens *du secondaire* et les chercheurs. Par ailleurs, la formation continue des enseignants doit intégrer les pédagogies modernes (actionnelles, socioconstructivistes, connectivistes) et l'usage des TICE, si l'on veut pouvoir permettre aux « migrants numériques » que sont les enseignants quadras (et plus) de maîtriser la puissance de ces outils. Le besoin déclaré de référents de proximité est également à prendre en compte. Si l'usage des TICE doit se développer, cela passe par la reconnaissance (financière, ou en tout cas en termes de décharge horaire) du travail fourni par les centaines de pionniers sur lesquels s'appuient les innovations pédagogiques.

---

<sup>8</sup> MOOC : *Massively Open Online Course*. Cours en ligne ouvert à tous (CLOT). Les plateformes les plus connues sont Coursera, la Khan Academy et France Université Numérique (FUN), en France.

<sup>9</sup> FOAD : Formation Ouverte à Distance.