



Transition numérique en période de confinement pour des changements de pratiques dans le secondaire

Chrysta Pélissier, Audrey de Cégli

► To cite this version:

Chrysta Pélissier, Audrey de Cégli. Transition numérique en période de confinement pour des changements de pratiques dans le secondaire. *Que dit la recherche ?*, 2021. <hal-03453794>

HAL Id: hal-03453794

<https://hal.science/hal-03453794v1>

Submitted on 13 Dec 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.

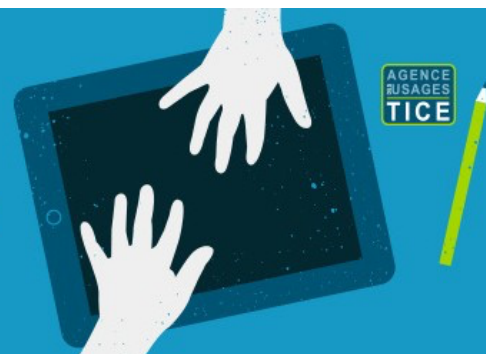
L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



HAL Authorization

L'Agence des usages

Intégrer le numérique dans sa pratique pédagogique



Transition numérique en période de confinement pour des changements de pratiques dans le secondaire

Chrysta Pelissier (MCF-HDR), sciences du langage et science de l'éducation, LHUMAIN,
Université de Montpellier 3.

Audrey De Ceglie (MCF) 71^e section, CERIC/LERASS, Université de Toulouse 2.

Résumé

Cet article présente les résultats d'une enquête réalisée auprès d'enseignants du secondaire. Elle décrit la manière dont ils ont perçu la transition numérique lors de la période de confinement, associée à la crise sanitaire du coronavirus entre mars et mai 2020. La transition numérique se définit comme un processus menant à un changement au niveau des usages du numérique par l'individu. L'analyse du retour des questionnaires diffusés souligne la non-influence de la situation de confinement dans les pratiques enseignantes, mais soulève par contre une liste de difficultés rencontrées parasitant la mise en place d'une démarche intégrant le numérique au quotidien pédagogique.

Mots clés

Transition numérique, enseignant, confinement, changement, difficultés.

Introduction

La crise de la Covid-19 a marqué les esprits par son ampleur sanitaire, grave et rapide, mais également ses orientations non prévisibles. Même si dans la société actuelle, les utilisations d'internet et du numérique en général sont omniprésentes, une réflexion sur les conséquences de la crise sur l'usage des solutions numériques dans le domaine de l'éducation et la formation peut être envisagée (Karsenti *et al.*, 2020).

Depuis les années 1970, plusieurs technologies ont déferlé sur le système éducatif (Baron, 2014). Selon certains chercheurs (Godoi *et al.*, 2021), elles apportent une valeur ajoutée à l'enseignement (...) et permettent de :

- faciliter la régulation (Kok et Van der Kamp, 2018), principalement par l'utilisation de la vidéo (Bouthillette, 2020) ;
- faciliter la compréhension des concepts ;
- impliquer les élèves dans les stratégies de planification ;
- activer les connaissances préalables ;
- faciliter la gestion du temps et des efforts (Bouthillette, 2020) ;
- surveiller ce que font les élèves (Karsenti *et al.*, 2020) ;
- utiliser ces données pour l'évaluation (Koekoek et Van Hilvoorde, 2018).

Même si la présence du numérique n'est plus à discuter, les usages pédagogiques réfléchis sont en revanche au cœur des préoccupations éducatives (Gallardo-Echenique *et al.*, 2015).

Dans la perspective de spécifier ces préoccupations et la manière dont des changements ont pu prendre forme durant la crise sanitaire, le présent article présente une étude portant sur les perceptions des enseignants du secondaire quant à la manière dont ils ont vécu cette transition numérique.

Définition de la transition numérique

La transition numérique n'est pas un concept facile à circonscrire. Elle est entendue ici, comme l'avènement d'internet et des technologies qui a, en quelque sorte, bouleversé les usages et le fonctionnement de chacun des acteurs impliqués au sein d'organisations personnelles et collectives (Barlatier, 2016). Cette transition apparaît entre les anciens usages et les nouveaux usages du numérique (Hochscheid, 2017, cité par Hochscheid et Halin, 2017).

Ces nouveaux usages déstabilisent l'organisation initiale des acteurs enseignants au niveau :

- de la gestion du temps de préparation et d'évaluation : certains outils offrent les moyens à l'enseignant de gagner du temps dans la collecte de copies (*Learning Management System*, Environnement Numérique de Travail ou outils de vie scolaire), dans leur correction qui peut être semi-automatisée (Brudermann et Pélissier, 2011) ou encore dans la diffusion de support de cours à de nombreux participants comme cela peut être le cas à travers les MOOCs (Cisel et Bruillard, 2012) par exemple ;
- du temps alloué aux apprentissages (*e.g.* « l'heure de cours ») qui peuvent être décalés dans la journée, organisée dans l'année, sur une durée plus ou moins longue, intégrant de nombreuses ressources et/ou des temps d'interaction à partir d'outils d'échanges synchrones et/ou asynchrones ;
- de la gestion de leur(s) posture(s) dans le sens où l'enseignant peut être amené à se questionner sur son positionnement qui, à partir d'une dualité (un enseignant/plusieurs élèves), peut se reconfigurer au sein d'une organisation où les pairs et d'autres acteurs de l'apprentissage prennent place (famille, autres adultes) ;
- de la gestion de l'espace de travail : on peut enseigner depuis différents lieux comme l'école, mais aussi son domicile ou encore des centres de ressources (bibliothèques par exemple) ;
- des objectifs pédagogiques : comme celui de diffuser au-delà du savoir disciplinaire une culture du numérique (*e.g.* intégration des réseaux sociaux dans un cours, inscription à un MOOC pour une consultation des productions audiovisuelles proposées) ;
- des modalités pédagogiques : des retours d'expérimentations comme la classe inversée/renversée, l'usage de messageries instantanées, d'espaces collaboratifs, d'*escape game* numérique, etc., ouvrent sur des possibles et questionnent l'enseignant sur le rapport coût de l'investissement/apport dans le processus d'apprentissage.

Retour d'enquête sur le rôle de l'enseignant dans la transition numérique en éducation

Un questionnaire en ligne a été adressé à des enseignants de lycées français et d'universités du 21 avril 2020 au 21 mai 2020, pour lequel il y a eu 189 connexions. Certains questionnaires ont été remplis partiellement et d'autres sont complets. Pour les questionnaires complets, nous avons eu en particulier 55 enseignants. Les résultats présentés dans la suite de cet article ne constituent pas la totalité des cibles, seuls les résultats associés aux enseignants du

secondaire sont ici discutés. Les résultats de la totalité des cibles ont été publiés antérieurement (De Ceglie *et al.*, 2021).

De manière générale, le sentiment face à cette mise à distance des contenus d'enseignement est partagé. Certains enseignants ont associé à cette période un sentiment de « brutalité » pour 26,92 % des répondants, de « situation subie » pour 26,92 %, et de gestion « facile » des problèmes rencontrés pour 19,23 % (complété par « aléatoire », pour 11,53 %, « préparée » pour 7,6 %, « progressive » et « difficile » pour chacun 3,9 %).

Plus particulièrement, à la question « Pensez-vous avoir par vos activités, participé à faciliter la transition numérique en période de confinement ? », les réponses obtenues s'organisent de la manière suivante : NON pour 8,33 % et OUI pour 91,67 % des répondants.

Parmi les enseignants qui ont répondu NON, les réponses font ressortir (par ordre décroissant) :

- le manque de fiabilité des infrastructures numériques : « les élèves ont des ordinateurs mais les connections sont trop incertaines » ;
- le manque de moyens financiers des structures et des enseignants qui ont dû s'équiper : « Sans moyen, on ne peut pas vraiment y contribuer » ;
- le manque de formation qui leur permettrait d'utiliser et de faire utiliser plus régulièrement l'ordinateur en classe : « On a depuis le début de l'année un ordinateur pour 3 ou 4 élèves et on doit se former seul » ;
- le manque de considération pour les habitudes de certains enseignants qui intègrent depuis plusieurs années ces pratiques : « Je n'étais pas concernée par cette transition car cela fait longtemps que j'utilise des outils numériques » ;
- le manque de motivation des élèves « qui se découragent vite ».

Les enseignants qui ont répondu NON, présentaient certaines caractéristiques. Par exemple, ils soulignent en grande majorité (87 % des répondants) l'absence de formation à des plateformes à utiliser dans leur quotidien (*e.g.* Environnement Numérique de Travail ou outils de vie scolaire), le manque d'interactions possibles à distance entre eux et les élèves qui augmente les risques de décrochage pour 33,33 % des répondants, le manque de temps de préparation pour passer du présentiel au distanciel et pour intégrer une démarche pédagogique prenant en compte le niveau hétérogène de compétences en numérique des élèves. Comme pour les études menées par Béduchaud et ses collègues, « l'éventuelle difficulté personnelle liée à l'équipement et à la maîtrise du numérique s'est conjuguée avec

l'hétérogénéité, et parfois la défaillance des équipements des élèves » (Béduchaud *et al.*, 2020, p. 11). Les enseignants ont dû, selon les milieux scolaires (ZEP ou lycée classique), s'adapter au matériel et aux compétences techniques des élèves, utiliser des outils (*e.g.* différents réseaux sociaux) multiples pour assurer la continuité pédagogique et maintenir leur motivation. Même si des formations *via* le numérique sont proposées pour les enseignants, celles-ci se font pour une majorité (selon 14 % des répondants) en dehors des horaires de cours, entraînant chez certains un sentiment d'injonction permanente et soulevant des questions liées à un choix entre se former au numérique et finir les programmes souvent perçus comme trop lourds : « Je ne savais plus où donner de la tête avec tous ces outils. Il fallait que je termine le programme. »

Pour certains enseignants, des élèves n'avaient pas les compétences numériques requises pour utiliser les outils qui leur étaient nécessaires (transfert de fichiers trop volumineux, absence d'appareil pour scanner leurs copies, non-connaissance des outils de transfert de documents informatiques) et pour d'autres, les problèmes de connexion avec des parents en télétravail étaient discriminants. Cette différence s'est accentuée selon les milieux sociaux : « Le confinement a mis en lumière les inégalités entre les élèves » (Béduchaud *et al.*, 2020, p. 14) et certains enseignants se sont sentis démunis face à cette situation. Une autre difficulté a été de s'adapter à ces nouveaux supports de communication. Comme l'ont montré Perret et Plantard (2020, p. 5) : « On a vu nombre d'enseignants s'essayer à reproduire, à l'identique, les pratiques scolaires qu'ils ont en classe. » Ces observations rejoignent l'enquête Talis menée en 2018, selon lequel : « L'aisance dans les usages numériques est encore très insuffisamment partagée chez les enseignants français » (Béduchaud *et al.*, 2020, p. 13).

Parmi ceux qui ont répondu OUI, les justifications avancées sont (par ordre décroissant) :

- l'enseignant a déjà des habitudes d'utilisation du numérique en classe : « J'utilise sans cesse les outils numériques et les fais utiliser à mes élèves depuis plusieurs années » ;
- il a la volonté de diffuser une culture du numérique : « Je tente de donner une culture générale à mes élèves sur le numérique. La culture générale est importante pour moi de façon à leur laisser faire leur choix plus tard » ;
- certains enseignants ont déjà mis en place des dispositifs innovants, comme de la classe inversée : « Ayant testé la classe inversée, j'étais déjà en "transition" pédagogique » ;

- certains estiment déjà participer à cette transition : « En tant que professeur documentaliste, je participe déjà à cette transition en mettant à disposition un fond numérique » ;
- pour d'autres, l'application d'un programme et le respect des directives du ministère « restent la priorité ».

Au même titre que les résultats de Plantard et Perret (2020), une bonne partie des enseignants qui ont répondu OUI à notre étude étaient déjà acculturés aux technologies numériques avant la période de confinement. Ils ont « créé, même à distance, une dynamique de classe et inventé d'autres façons de travailler » (Plantard, cité par Béduchaud *et al.* 2020, p. 13). Ils n'ont donc pas été frustrés par un manque d'interaction avec les élèves et ont pu s'approprier cette nouvelle pratique (et même, pour 3 % des répondants, s'épanouir dans cette nouvelle pratique). La continuité pédagogique durant cette période de confinement ne leur est donc pas apparue comme difficile. Ils ont continué à former et préparer leurs élèves au travail en autonomie à distance.

Conclusion

Les perceptions des enseignants à l'égard de l'influence de la période de confinement sur leur usage du numérique ne font pas forcément ressortir de grands bouleversements, ni dans leur pratique en période de confinement (et même au-delà), ni sur leur représentation de leur métier. Ils soulignent plutôt des difficultés à s'équiper et à équiper les élèves, à se former dans la perspective de répondre à des exigences de programme et de directives ministérielles. Des études similaires menées durant la même période (Béduchaud *et al.*, 2020) ont mis en avant des résultats similaires. Ils soulignent une charge de travail pour les enseignants très souvent alourdie par des tâches techniques, des équipements informatiques inadaptés (ou pas suffisamment adaptés) et des connexions du matériel mis à disposition peu fiables (chez les enseignants et les élèves). L'introduction du numérique dans les établissements se doit donc encore, et plus que jamais, d'être accompagnée, autant d'un point de vue technique que pédagogique et institutionnel.

Notons que les réactions recueillies par l'intermédiaire de cette enquête constituent des réactions d'enseignants « à chaud », d'autres études pourront être réalisées plus tard après un temps de bilan sur les différentes périodes de confinement qui se sont déroulées plus récemment.

Recommandations

Les résultats de l'enquête montrent que le passage au numérique dans l'enseignement secondaire a tout intérêt à se faire par étapes simultanées.

Une première étape serait d'équiper l'ensemble des enseignants en matériel nécessaire pour travailler à distance (nombreux sont les enseignants qui utilisent leur ordinateur personnel) et leur offrir (ainsi qu'aux élèves) de bonnes conditions de connexion. Une seconde serait de former ces acteurs. Afin de favoriser le développement de compétences (technologiques et culturelles en lien avec le numérique), ces formations devraient être proposées mais aussi valorisées, structurées, renouvelées régulièrement (tous les 3 ans minimum). Elles permettraient d'assurer une continuité dans la connaissance des technologies récentes disponibles et d'ouvrir la curiosité de chacun sur des usages pédagogiques possibles. Une troisième étape serait d'accompagner chacun des enseignants, dans le développement de ses compétences et de ses attentes. En effet, si certains privilégient le numérique aussi bien à distance qu'en présentiel, d'autres restent sur des enseignements plus classiques (outil de bureautique ou de présentation) et ont besoin de se perfectionner sur des outils de visioconférence et/ou sur des dispositifs d'apprentissage. La mise en place d'un rapport étroit entre l'objet technologique et des nouveautés au niveau des pratiques (Picard-Gallard, 2020), demandent du temps, de l'écoute des difficultés de terrain, de la collaboration avec les acteurs décisionnaires de la politique des établissements (Lédé *et al.*, 2020). Par ailleurs, même si la période de confinement a plutôt permis un focus sur le numérique comme outil, la culture numérique, évoquée par les enseignants lors de cette enquête, devrait être plus largement diffusée, en particulier dans les formations.

À un autre niveau, pour modérer la pression qui pèse sur les enseignants du secondaire, un allègement des programmes avec des accompagnements avec et par le numérique pourrait être une solution. Certaines parties du programme pourraient donner lieu à des ressources en ligne mutualisées, actualisées et accompagnées d'une description de dispositifs pédagogiques possibles. Ainsi, les enseignants n'auraient peut-être pas à choisir entre la formation au numérique et le fait de finir le programme. La vocation première des enseignants est de mettre l'élève en conditions de réussite, or, par l'étude réalisée, nous avons souligné que le numérique crée de nombreuses disparités difficiles à gérer pour l'enseignant. Notons cependant que l'enquête a porté sur un moment spécifique que fut le confinement. Il appartiendra de mesurer par d'autres enquêtes si les résultats évoqués sont toujours valables dans une situation d'enseignement moins bouleversée.

Bibliographie

- Barlatier P. J. (2016), « Management de l'innovation et nouvelle ère numérique-enjeux et perspectives », *Revue française de gestion*, vol. 42, n° 254, p. 55-63.
- Baron G. L. (2014), « Élèves, apprentissages et “numérique” : regard rétrospectif et perspectives », *Recherches en éducation*, vol. 18, n° 2, p. 91-103.
- Bédouchaud D., Coudray A. et Coureau-Falquerho E. (2020), *École numérique et confinement : quels sont les premiers résultats de la recherche en France ?*, EGN Note, Réseau Canopé. Disponible en ligne : https://f-origin.hypotheses.org/wp-content/blogs.dir/7320/files/2020/10/EGN_IfeCanope_Note_France_web_oct20.pdf
- Bouthillette J. (2020), *La place du numérique en éducation physique et à la santé*, 7^e colloque international en éducation, Montréal, Canada.
- Brudermann C. et Péliissier C. (2011), « MARTEL : un Module d'Aide à la Révision de Tâches Écrites en Ligne », in M. Bétrancourt, C. Depover, V. Luengo, B. De Lièvre et G. Temperman (dir.), *Actes de la conférence EIAH 2011*, Mons, 25-27 mai 2011, Presses universitaires de Mons, p. 7-9
- Cisel M. et Bruillard E. (2012), « Chronique des MOOC », *Revue STICEF*, Sciences et Technologies
- De Ceglie A, Agostinelli S., Chollet A. et Péliissier C. (2021), « La “pédagogie de crise” installe la transition numérique », actes de la 16^e Conférence internationale *EUTIC 2020 : Les Défis de la transition numérique*, Bruxelles, Belgique, 20-21 mai 2021.
- Gallardo-Echenique E. E., Marqués-Molíás L., Bullen M. & Strijbos J. W. (2015), “Let’s talk about digital learners in the digital era”, *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, vol. 16, n° 3, p. 156-187.
- Godoi M., Beraldo Kawashima L., de Almeida Gomes L. et Caneva C. (2021), « Les défis et les apprentissages des formateurs d’enseignants d’éducation physique pendant la pandémie de COVID-19 au Brésil », *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, vol. 18/1, p. 5-20. Disponible en ligne : <http://hdl.handle.net/20.500.12162/4777>
- Hochscheid E. et Halin G. (2017), *Transition numérique dans les agences d’architecture*, Séminaire du MAP 2017, mai 2017, Paris, France. Disponible en ligne : <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01526954/document>

- Karsenti T., Poellhuber B., Roy N. et Parent S. (2020), « Le numérique et l'enseignement au temps de la Covid19, entre défis et perspectives », *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, volume 17, n° 2, p. 1-4. Disponible en ligne : <https://www.ritpu.ca/files/numeros/110/ritpu-v17n2-01.pdf>
- Koekoek J. et Van Hilvoorde I. (2018), *Digital technology in physical education. Global perspectives*, Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203704011>
- Kok M. et Van der Kamp J. (2018), “Adopting self-controlled video feedback in physical education. A way to unite self-regulation skills, motivational beliefs, and motor skill learning”, in J. Koekoek et I. Van Hilvoorde (dir.), *Digital technology in physical education. Global perspectives* (chap. 3), Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203704011>
- Lédé S., Péliissier C. et Mocquet B. (2020), « Une “supervision douce” : un dispositif pour les formateurs occasionnels des personnels de l'enseignement supérieur », *Distances et médiations des savoirs*, n° 29, en ligne : <https://journals.openedition.org/dms/4876>
- Perret D. et Plantard P. (2020), « Pratiques numériques des enseignants en Bretagne pendant le confinement. Analyse anthropologique des premières données qualitatives et quantitatives », *Formation et profession : revue scientifique internationale en éducation*, n° spécial, « Enseigner et apprendre en contexte de pandémie », en ligne : https://formation-profession.org/files/numeros/29/v28_n04_686.pdf
- Picard-Gallard A. (2020), *L'intégration des technologies numériques à l'école: discours et pratiques en tension : étude d'une expérimentation “ tablettes” en collège*, thèse de doctorat soutenue le 6 décembre 2019, Université de Bourgogne Franche-Comté.