



**HAL**  
open science

**GTnum CREAD DISPAR #disparites\_num - Forme scolaire et numérique .Bulletin de veille - Groupes thématiques numériques de la Direction du numérique pour l'éducation (Ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse) 2020-2022**

Pascal Plantard, Matthieu Serreau

► **To cite this version:**

Pascal Plantard, Matthieu Serreau. GTnum CREAD DISPAR #disparites\_num - Forme scolaire et numérique .Bulletin de veille - Groupes thématiques numériques de la Direction du numérique pour l'éducation (Ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse) 2020-2022. 2023. hal-04124003

**HAL Id: hal-04124003**

**<https://hal.science/hal-04124003>**

Submitted on 15 Jun 2023

**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.



Open licence - etalab



## Forme scolaire et numérique

Les technologies numériques contribuent à transformer la forme scolaire, voire à la faire évoluer. D'abord individuel, le mode d'appropriation des outils numériques évolue progressivement vers une dimension collective qui permet de stabiliser les usages dans des pratiques sociales partagées. Pour les enseignants, se pose donc le défi d'accorder leurs pratiques numériques personnelles avec un cadre scolaire défini par des référentiels et le « moule organisationnel » (Poyet, 2014) de la forme scolaire (Plantard et al., 2020) ; pour les élèves, se pose celui de la concurrence entre leurs pratiques personnelles (ludiques, communautaires) et les pratiques scolaires prescrites (Plantard & Le Boucher, 2020).

### Des remises en cause

En premier lieu, au principe de la forme scolaire, il y a l'« école » : lieu séparé des autres occupations, un monde « clos » qui tend à faire perdurer cette clôture afin d'assurer l'acte éducatif. C'est cette clôture que la massification des usages des technologies numériques va remettre en cause. En particulier, des applications interrogent « l'espace-temps scolaire » (Cerisier, 2016) en permettant, par exemple, le stockage de ressources accessibles à tout moment, la communication instantanée de type « chat » ou encore des applications offrant la possibilité de reprendre le travail en autonomie lorsque l'élève le souhaite. La place (topographique) et le rôle de l'enseignant sont questionnés par l'apport des équipements numériques individuels « à tout faire, en tout lieu, à tout instant » (Hamon & Villemonteix, 2015) et donnant accès à des contenus et ressources différenciés (textes, images, vidéos, etc.).

D'autres éléments caractéristiques de la forme scolaire sont également remis en cause : les formes de savoirs (ludique ou scriptural),

les relations entre les pairs (individualisme ou collaboration), le rapport à l'enseignant (autonomie ou dépendance) ainsi que les formes d'évaluation (Hamon & Villemonteix, 2015). Les modes traditionnels de transmission et d'évaluation des connaissances dans le cadre scolaire sont donc, eux aussi, visés par ces nouveaux instruments technologiques.

### Des permanences

Pourtant, comme le montrent les travaux scientifiques (Amadiou & Tricot, 2014), les usages de ces technologies ne viennent pas remettre en cause la forme scolaire de manière radicale. Si leurs usages nécessitaient, de la part des enseignants, des compétences spécifiques, on constate une permanence des formes de transmission qui renvoie aux relations de pouvoir définies par Vincent (1980) et qui sont propres à la forme scolaire. Imprégnés de cette forme, les différents acteurs tendent à la reproduire (Peraya, 2018) et à rendre ces usages conformes aux prescriptions institutionnelles : respect du programme, prescription des tâches à un groupe classe, etc. (Villemonteix, 2016).

Dans les entretiens menés auprès d'enseignants dans le cadre du GTnum Créad (Centre de recherche sur l'éducation, les apprentissages et la didactique) #disparites\_num, il ressort que la compétence jugée la plus importante à acquérir en début de carrière est celle de la gestion de la classe (notamment la prise de parole, la détermination du volume sonore et les déplacements à l'intérieur de la classe). La maîtrise des contenus et des programmes vient ensuite. Le numérique est mentionné parmi les autres compétences (gestion des élèves à besoin particulier, communication) qui s'acquièrent petit à petit en fonction des situations rencontrées dans les établissements.

## Des adaptations

Si une grande majorité des enseignants utilisait déjà des technologies numériques pour travailler avant le confinement, c'est l'urgence de la situation et la nécessité de rompre avec l'enseignement traditionnel qui a mené à des usages plus intensifs. Des travaux (Bédouchaud et al., 2020 ; IFÉ-ENS de Lyon, 2020 ; Rakotomalala Harisoa, 2020) montrent que cette situation a permis une adaptation progressive des enseignants à ces usages, avec pour résultat une dynamique d'appropriation et une créativité certaine, notamment en ce qui concerne le recours aux réseaux sociaux comme espaces d'apprentissage et de communication avec leurs élèves comme avec leurs pairs. De plus, le recours au distanciel a modifié les pratiques des enseignants au regard de l'hybridation des pratiques ou encore de la scénarisation des activités pédagogiques ainsi que des interactions avec les élèves (Lefer Sauvage et al., 2021).

## Conclusion

Confronté aux changements du monde social et à ses différentes pressions – la massification des technologies numériques, l'ouverture de l'école à des acteurs extérieurs, la promotion du travail collaboratif par les institutions (Barrère, 2002, 2014 ; Gibert, 2018) –, le concept de forme scolaire permet d'identifier comment ces différentes organisations se maintiennent autour de pratiques stabilisées tout en intégrant des nouveaux éléments à ces pratiques, éléments qui, de prime abord, semblaient les remettre en cause.

Pascal Plantard,  
professeur des universités,  
laboratoire Créad, université Rennes 2

Matthieu Serreau,  
ingénieur de recherche,  
laboratoire Créad, université Rennes 2

## RÉFÉRENCES

- > Amadiou, F., & Tricot, A. (2014). *Apprendre avec le numérique : Mythes et réalités*. Retz.
- > Barrère, A. (2002). *Pourquoi les enseignants ne travaillent-ils pas en équipe ? Sociologie du travail*, 44(4), 481-497.
- > Barrère, A. (2014). *Travailler ensemble dans l'établissement scolaire : Le management pédagogique des chefs d'établissement*. *Administration & Éducation*, 143(3), 111-113.
- > Bédouchaud, D., Coudray, A., & Coureau-Falquerho, E. (2020). *École, numérique et confinement : Quels sont les premiers résultats de la recherche en France ?* (Rapport). DNE-TN2.
- > Cerisier, J.-F. (2016). *La forme scolaire à l'épreuve du numérique*. Dans Bonfils P., Dumas P., & Massou L. (éd.), *Numérique et éducation : Dispositifs, jeux, enjeux, hors jeux*. PUN – Éditions universitaires de Lorraine.
- > Gibert, A.-F. (2018). *Le travail collectif enseignant, entre informel et institué*. *Dossiers de veille de l'Ifé*, (124).
- > Hamon, D., & Villemonteix, F. (2015). *Le rapport des élèves et des enseignants aux tablettes numériques à l'école primaire : Vers une évolution de la forme scolaire ? Distances et médiations des savoirs. Distance and Mediation of Knowledge*, 3(11), Art. 11.
- > IFÉ-ENS de Lyon. (2020). *Effets du confinement sur l'activité des professionnels de l'enseignement*. (Rapport). IFÉ-ENS de Lyon.
- > Lefer Sauvage, G., Genevois, S., Kerneis, J., & Wallian, N. (2021). *Confinement et distanciel forcés chez les enseignant.e.s des 1<sup>er</sup> et 2<sup>nd</sup> degrés : Genèse d'une hybridation des pratiques ?* Dans Lefevre M., Michel C., Geoffre T., Rodi M., Alvarez L., & Karoui A. (éd.), *Actes de la 10<sup>e</sup> conférence sur les environnements informatiques pour l'apprentissage humain* (p. 336-341).
- > Peraya, D. (2018). *Technologies, innovation et niveaux de changement : Les technologies peuvent-elles modifier la forme universitaire ? Distances et médiations des savoirs. Distance and Mediation of Knowledge*, 2018(21).
- > Plantard, P., & Le Boucher, C. (2020). *Les cultures numériques des jeunes ont-elles une place dans l'institution scolaire ?* (Bulletin de veille). Réseau Canopé.
- > Plantard, P., Le Boucher, C., & Perret, P. (2020). *La dimension subjective de l'appropriation des technologies numériques par les enseignants*. (Bulletin de veille). Réseau Canopé. Dans DNE-TN2, & Créad-M@rsouin. (2020, avril 6). *Les enseignants et le numérique : Productions du GTnum 9. Éducation, numérique et recherche*.
- > Poyet, F. (2014). *La culture numérique des jeunes professeurs des écoles peut-elle permettre de réduire l'écart entre natifs et immigrants du numérique ? Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 11(3), 6-21.
- > Rakotomalala Harisoa, N. A. (2020). *Pratiques, confinement et besoins en formation des enseignants*. (Rapport). Réseau Canopé.
- > Villemonteix, F. (2016). *Technologies numériques et pratiques enseignantes : Permanences ou évolutions de la forme scolaire ? Revue suisse des sciences de l'éducation*, 38(2), 221-240.
- > Vincent, G. (1980). *L'École primaire française : Étude sociologique*. Presses universitaires de Lyon.