

Formateurs de futurs enseignants à l'usage du numérique : quels profils dans le cadre d'une prescription faible ?

JONATHAN RAPPE, JEREMY BONNI & CHRISTOPHE LADURON

CRIFA

AUPTIC
•education
21 NOVEMBRE 2019



LE FONDS SOCIAL EUROPÉEN, LA WALLONIE ET LA FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES INVESTISSENT DANS VOTRE AVENIR

- 1. Le contexte**
- 2. Méthodologie**
- 3. Résultats : 3 catégories de profils**
- 4. Discussions**
- 5. Perspectives**



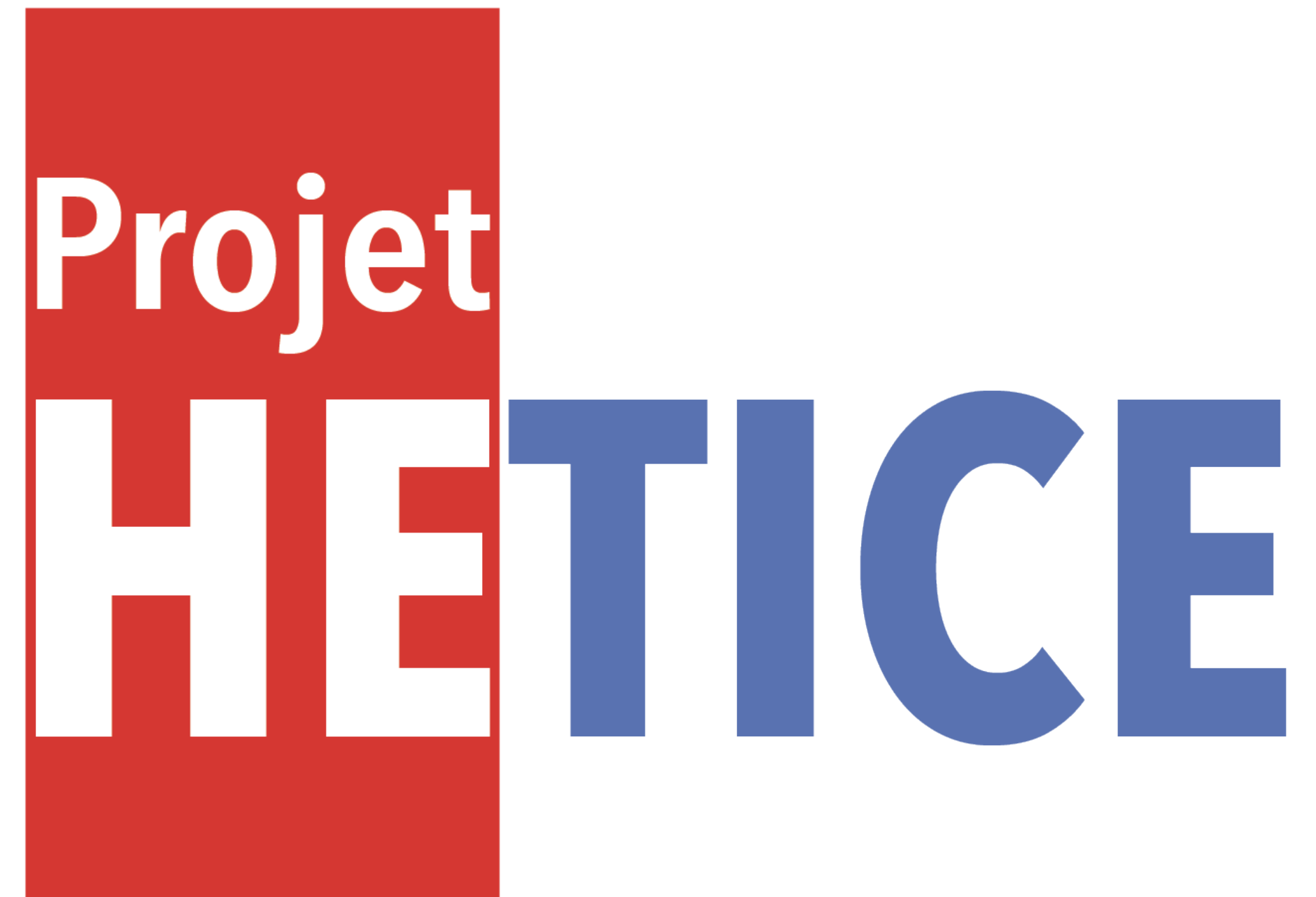
CONTEXTE

Formation continue en HE

Usage pédagogique critique du numérique

Diverses actions : formations, certificats, séminaires, école d'été, **accompagnement AMTICE**

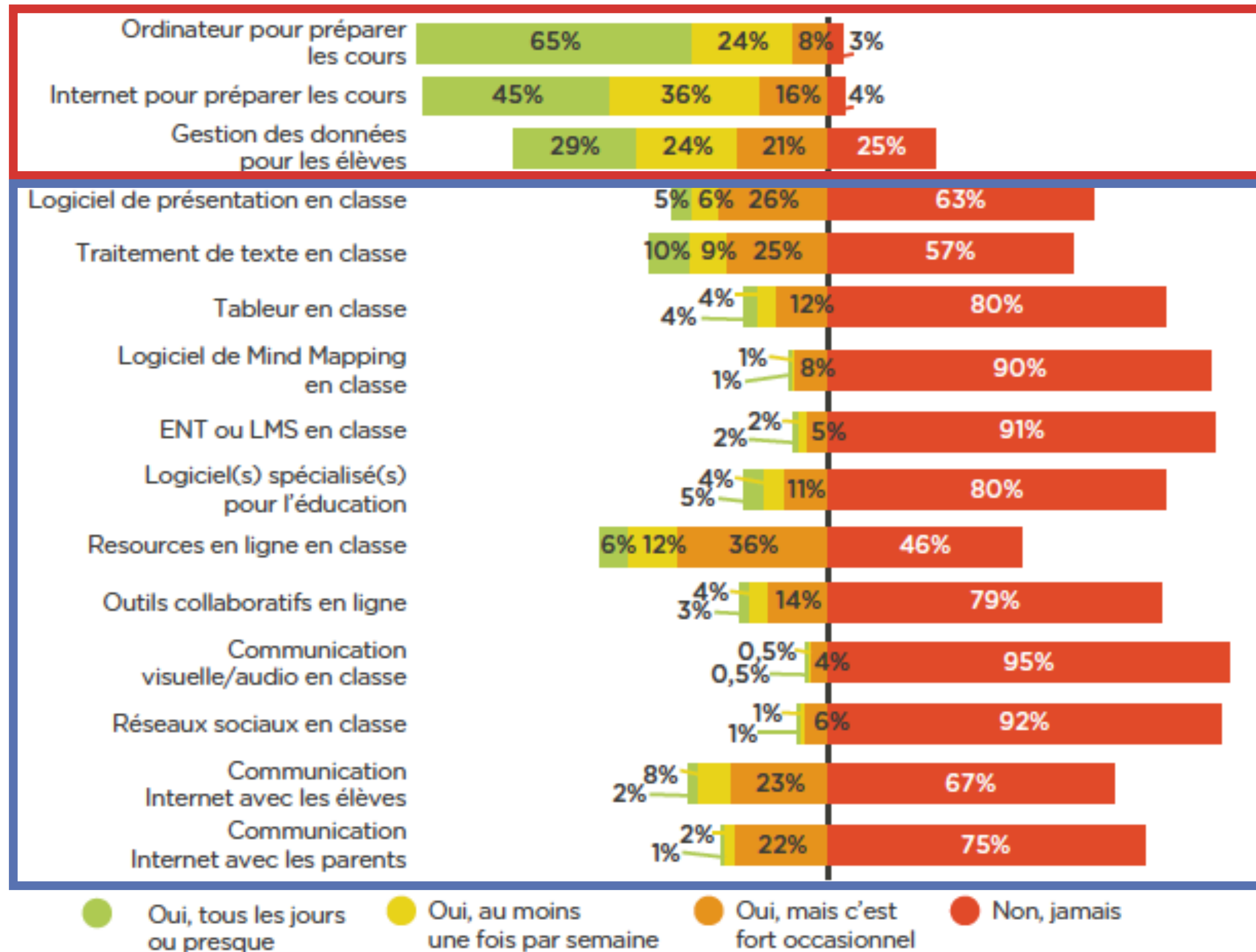
Subventionné par le Fonds Social Européen



Projet
HETICE

INTÉGRATION DANS LES PRATIQUES DES ENSEIGNANTS

Fréquences d'usage de différents outils numériques à des fins pédagogiques



Travailler « avec » le numérique

Enseigner « par » le numérique

Baromètre Digital Wallonia
Éducation & Numérique 2018

INFRASTRUCTURE, RESSOURCES ET USAGES DU NUMÉRIQUE
DANS L'ÉDUCATION EN WALLONIE ET À BRUXELLES

FORMATION INITIALE DES ENSEIGNANTS

- ▶ Cours « AMTICE » : 60h de cours en bac 2 et bac 3
- ▶ Tendance : cours « d'initiation aux TIC » en bac 1 dans certaines HE (Geuquet, 2015)
- ▶ De manière implicite, au sein des cours dans lesquels les formateurs intègrent les TICE à leur dispositif de formation (Geuquet, 2015)

PRESCRIPTION DES FORMATEURS

- ▶ Pas de prescription spécifique hormis intitulé du cours et volume-horaire
 - Tâche prescrite (Leplat, 2011) **faible**
 - Tâche « discrétionnaire » (Pastré, 2007)
- ▶ Objet de la recherche : tâche prescrite => tâche redéfinie (Leplat, 2011)

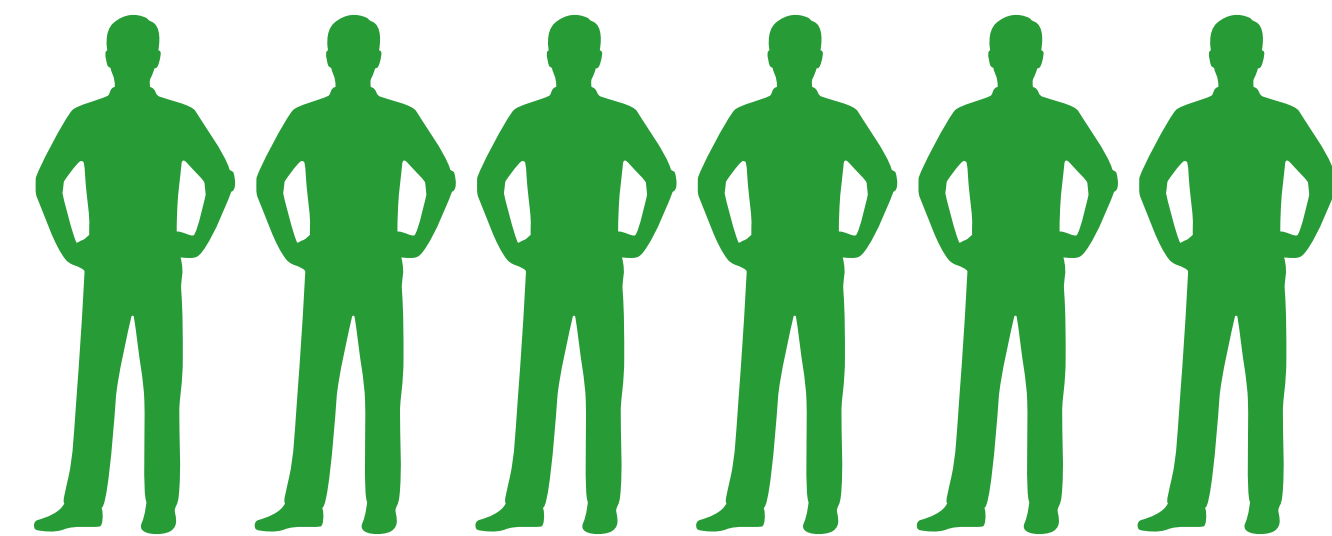
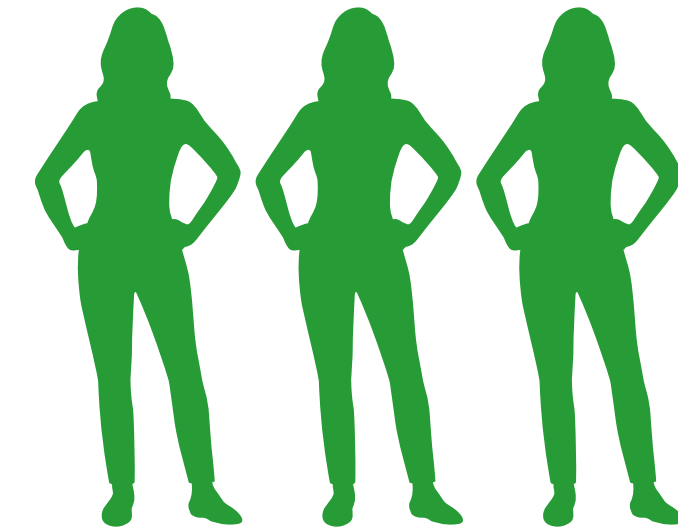
2

MÉTHODOLOGIE



Approche interprétative semi-inductive

AMTICE min. 4 ans



**9 formateurs
F1 à F9**



Entretien semi-directif
6 dimensions

- ▶ Situation au sein de la HE
- ▶ Représentations sur la FIE à l'intégration du numérique, cours AMTICE, formateur AMTICE
- ▶ Objectifs du cours, contenus abordés et méthodes déclarées
- ▶ Représentations sur la place du numérique dans l'enseignement et l'apprentissage
- ▶ Formation continue
- ▶ Projets

- ▶ Retranscription des entretiens et codage à deux niveaux => analyse inductive modérée (Karsenti & Savoie-Zajc, 2018)
 - Niveau 1 : 6 dimensions
 - Niveau 2 : codage inductif en unités de sens (Lejeune, 2014)
- ▶ Mise en lien des étiquettes de niveau 2 en réseaux conceptuels (6 réseaux, un par dimension, certaines étiquettes transversales)
- ▶ Émergence de trois catégories de profils suite à l'analyse des réseaux



3

RÉSULTATS : 3 PROFILS

CATÉGORIE 1 : DOMINANTE DIDACTIQUE

- ▶ Centratons sur l'intérêt et les usages didactiques des outils numériques (F1 à F5)
- ▶ Le cours est avant tout un cours de pédagogie (F1, F2, F3). Objectif général : intégrer la notion de plus-value pédagogique
- ▶ Maitrise technique des outils présente dans des proportions différentes, i.e. faible chez F1, plus importante chez F4 et F5

CATÉGORIE 1 : DOMINANTE DIDACTIQUE

Le cours :

- ▶ doit être articulé aux pratiques d'enseignement des étudiants
- ▶ doit s'accorder avec d'autres cours de pédagogie et de didactique



- ▶ Être formé à la pédagogie, l'éducation
- ▶ Importance de la formation continue
- ▶ Importance de la veille
- ▶ Prendre part à des projets techno-pédagogiques

CATÉGORIE 1 : DOMINANTE DIDACTIQUE

► Les outils numériques ont un pouvoir transformateur de l'enseignement et de la formation

- Plus-value pédagogique (F1, F2, F3)
- Nouvelles dynamiques d'enseignement-apprentissage (F1, F3, F5)
- Repenser la structuration des séquences d'enseignement (F3, F4)
- Repenser les espaces d'apprentissage (F4)
- « Regard neuf » sur les contenus d'enseignement (F2)
- Plus grande interdisciplinarité (F2, F3, F5)

CATÉGORIE 1 : DOMINANTE DIDACTIQUE

▶ En complément :

- bases de bureautique (F1, F5 ; F4 s'y oppose).
- l'enseignement (futur métier des étudiants) doit intégrer de l'éducation aux médias numériques (F2, F3), le cours AMTICE devrait l'intégrer (F1, F2, F3). Seuls F2 et F3 le font.

CATÉGORIE 2 : DOMINANTE EAM ET PRODUCTIONS MÉDIATIQUES

- ▶ Centractions sur la compréhension, l'analyse et la production de médias audiovisuels (F6, F7)
- ▶ « *L'éducation aux médias et le développement de l'esprit critique sont primordiaux* » (F6)

CATÉGORIE 2 : DOMINANTE EAM ET PRODUCTIONS MÉDIATIQUES

- ▶ **Productions audiovisuelles :**
 - réalisation de vidéos à caractère fictionnel sur diverses thèmes (F7)
 - réalisation de web-documentaires, d'un herbier numérique (F6)
- ▶ **Notions de programmation, dans une optique de conception de logiciels simples (F6)**

CATÉGORIE 2 : DOMINANTE EAM ET PRODUCTIONS MÉDIATIQUES

- ▶ F7 considère que son cours n'est pas un cours pédagogique :
 - aucune formation aux notions pédagogiques et didactiques
 - utilité de son cours : conception de ressources utiles à l'enseignant
- ▶ F6 vise à articuler aux pratiques d'enseignement (stages) :
 - peu de formation aux notions pédagogiques et didactiques
 - par contre, isomorphisme de contenu

CATÉGORIE 2 : DOMINANTE EAM ET PRODUCTIONS MÉDIATIQUES



- ▶ Importance de la formation continue
- ▶ Participation à de nombreux projets techno-pédagogiques et de productions audiovisuelles (F6)

CATÉGORIE 3 : DOMINANTE BUREAUTIQUE

- ▶ Centractions sur les productions bureautiques (F8, F9)
- ▶ Traitement de texte, tableur, présentation assistée par ordinateur, retouche d'images (F9)

CATÉGORIE 3 : DOMINANTE BUREAUTIQUE

- ▶ Ne vise pas spécifiquement les usages en classes, mais le soutien à la réalisation du cursus : mémoire, présentations, travaux, etc. (F9)
- ▶ F8 également dans cette optique + utilité dans le travail de l'enseignant : ressources utiles en classe, travail hors classe (bulletins, etc.)
- ▶ Orientation du cours en fonction des besoins des étudiants (F8 et F9)

CATÉGORIE 3 : DOMINANTE BUREAUTIQUE

- ▶ Pas d'articulation aux pratiques d'enseignement
- ▶ « *Mon cours passe après les stages et les gros cours* » (F9)



- ▶ Importance de la formation continue
- ▶ Pas de participation à des projets
 - « *Ce n'est pas mon travail* » (F9)
 - « *Pas indispensable* » (F8)

CATÉGORIE 3 : DOMINANTE BUREAUTIQUE

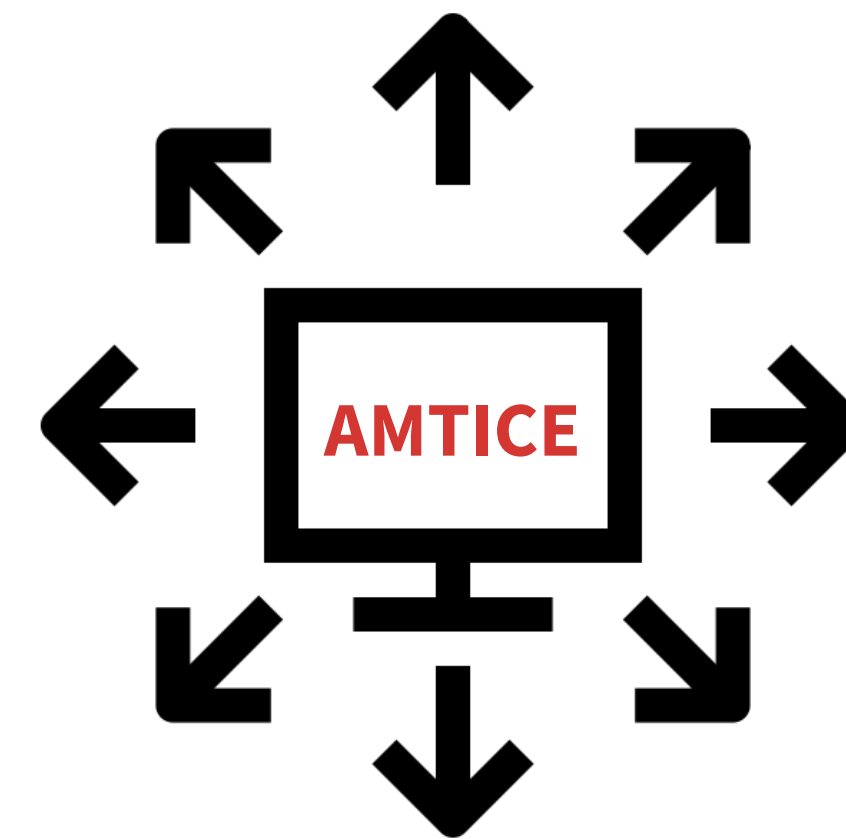
▶ En complément :

- une séquence sur l'usage du TBI en classe à la demande d'un étudiant (F9), mais centration sur la présentation des fonctionnalités
- quelques notions PréAO (F9)

QUELQUES ÉLÉMENTS COMMUNS À TOUS LES FORMATEURS

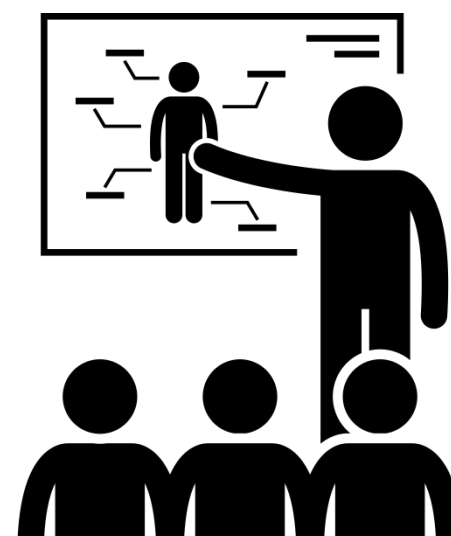


Étudiants



QUELQUES ÉLÉMENTS COMMUNS À TOUS LES FORMATEURS

**Formation
initiale**



4

DISCUSSIONS



Maîtrise technique

- ▶ Dominante dans aucun profil
- ▶ ...mais présente chez tous les formateurs

Représentations des étudiants

- ▶ Pour certains, sont perçus incompetents (technique)
- ▶ Pour d'autres, ce sont des collaborateurs

Vision du numérique

- ▶ Pour certains, un moyen de transformer l'enseignement
- ▶ Pour d'autres, nécessaire d'adapter aux contraintes

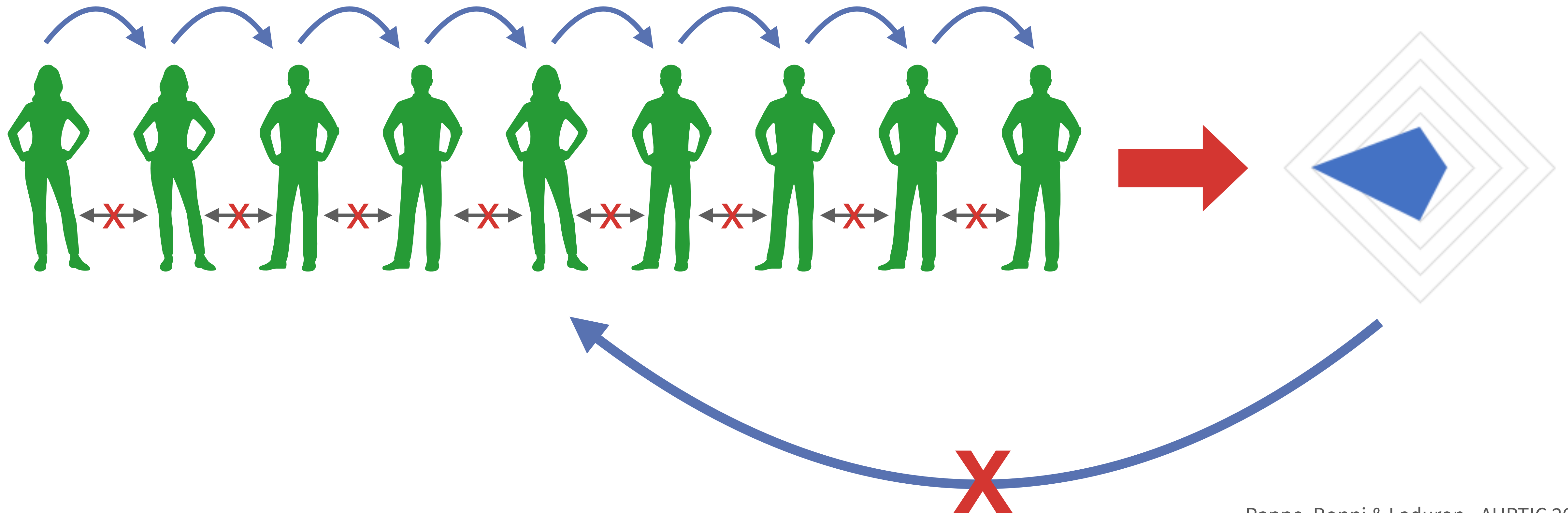
Point de vue adopté sur la formation

- ▶ Soit sur le cours en tant que tel
- ▶ Soit sur le contexte (politique, institutionnel, académique)

- ▶ **Redéfinition de la tâche prescrite** (Leplat, 2011)
 - **Grandes disparités entre les tâches redéfinies** (Leplat, 2011) **sur certaines dimensions**
 - **Rapprochements sur d'autres**
- ▶ **Peu étonnant d'observer cela, la tâche prescrite ne définit pas à elle seule l'activité (et donc les buts) des professionnels**
 - **Genre professionnel** (Clot, 2017)
 - **Formation (initiale et continue) similaire chez certains**

DISCUSSIONS

Limites méthodologiques

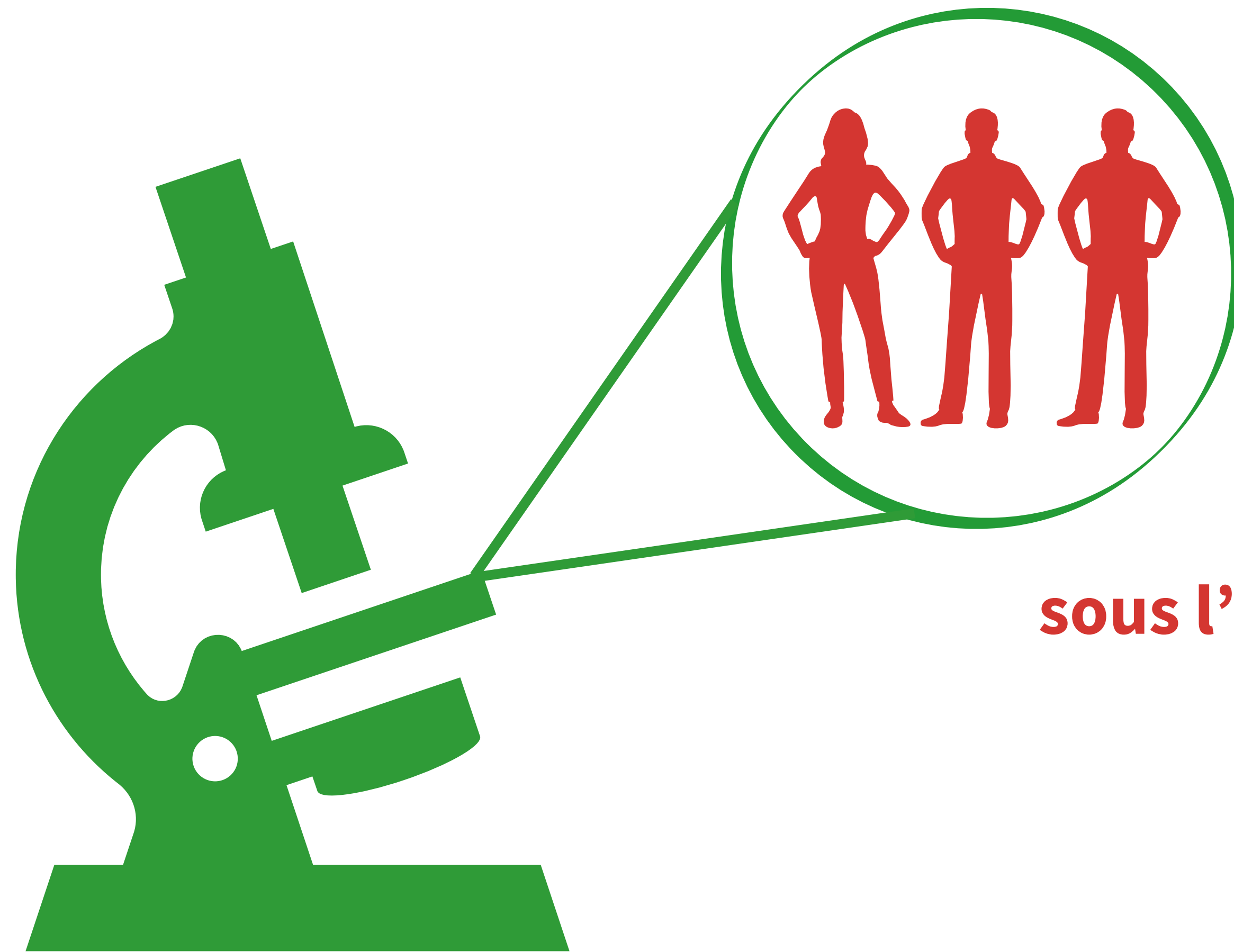




55

PERSPECTIVES

PERSPECTIVES

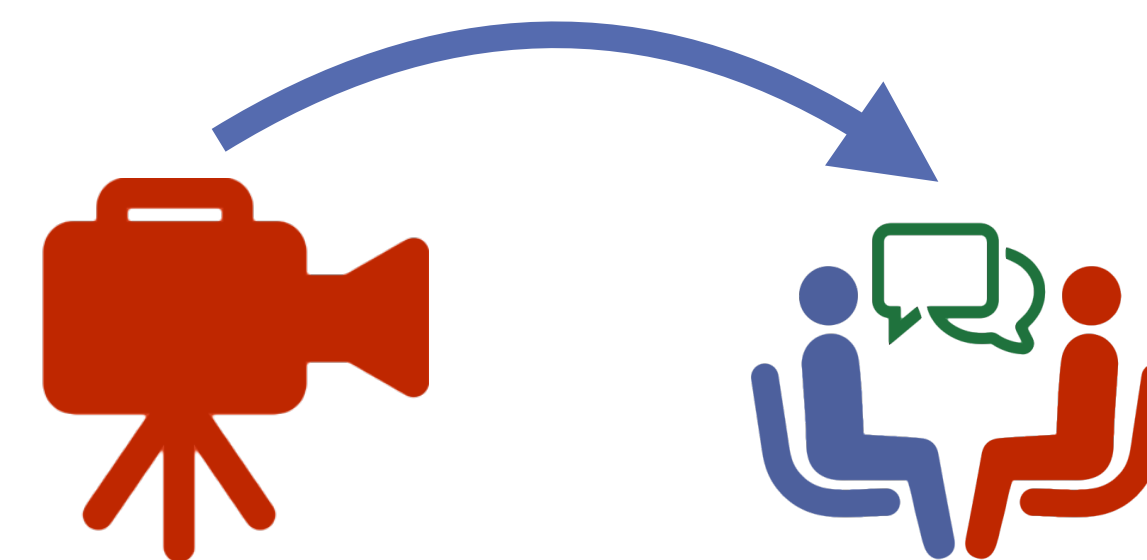


3 formateurs

issus des 9

**Analyse de la tâche effective
sous l'angle de la didactique professionnelle**

(Pastré, 2011)



JONATHAN RAPPE
J.RAPPE@ULIEGE.BE

JEREMY BONNI
JEREMY.BONNI@ULIEGE.BE

CHRISTOPHE LADURON
CHRISTOPHE.LADURON@ULIEGE.BE

CRÍFA

Projet
HETICE



[@claduron](https://twitter.com/claduron)

[@JonathanRappe](https://twitter.com/JonathanRappe)

BIBLIOGRAPHIE

Albero, B. (2010). Penser le rapport entre formation et objets techniques. In G. Leclercq & R. Varga (Eds.), *Dispositifs de formation et environnements numériques : enjeux pédagogiques et contraintes informatiques* (pp. 38–69). Paris : Hermès/Lavoisier.

Béziat, J. (2012). Former aux TICE : entre compétences techniques et modèles pédagogiques. *Revue Internationale Des Technologies En Pédagogie Universitaire*, 9(1–2), 53-62. doi : 10.7202/1012902ar

Clot, Y. (2017). *Travail et pouvoir d’agir*. Paris: Presses Universitaires de France.

Delacharlerie, A., Fiévez, A., Lennertz, S., & Lumen, J. (2018). *Baromètre Digital Wallonia Education & Numérique 2018*. Jambes. doi : 10.2143/KAR.25.0.504988

De Ketele, J.-M., & Roegiers, X. (2016). *Méthodologie du recueil d’informations : Fondements des méthodes d’observation, de questionnaire, d’interview et d’études de documents* (3e édition). Bruxelles : De Boeck Supérieur.

Fontaine, P., & Denis, B. (2008). Usages de l’ordinateur et apports des médias et des TIC en enseignement: Construction d’un curriculum de cours destiné aux futurs enseignants de la Communauté française de Belgique. In *XXVe Colloque de l’Association Internationale de Pédagogie Universitaire (AIPU)*. Le défi de la qualité dans l’enseignement supérieur: vers un changement de paradigme. Thème 2 (pp. 102–115).

BIBLIOGRAPHIE

Geuquet, S. (2015). Quel curriculum MTIC dans la formation initiale des enseignants en FWB? Université de Liège, Liège, Belgique.

Karsenti, T., & Savoie-Zajc, L. (2018). La recherche en éducation : Étapes et approches (4e édition). Montréal : ERPI.

L'Écuyer, R. (1987). L'analyse de contenu : notions et étapes. In J.-P. Deslauriers (Ed.), Les méthodes de la recherche qualitative (p. 49-65). Sillery, QC : Presses de l'Université du Québec.

Lejeune, C. (2014). Manuel d'analyse qualitative : Analyser sans compter ni classer. Bruxelles: De Boeck Supérieur.

Leplat, J. (2011). Mélanges ergonomiques : activité, compétence, erreur. Toulouse : Octarès Editions.

Pastré, P. (2007). Quelques réflexions sur l'organisation de l'activité enseignante. Recherche & Formation, 56, 81–93. doi : 10.4000/rechercheformation.907

Pastré, P. (2011). La didactique professionnelle: Un point de vue sur la formation et la professionnalisation. Education Sciences & Society, 2(1), 83–95.