

La pédagogie au service de l'innovation pédagogique

Marie Paule Bonicoli
mpb@rouenbs.fr

Rouen Business School

Mots clés : plateforme pédagogique, innovation pédagogique, formation des enseignants, enseignement supérieur, apprentissage.

Le développement du e-learning, les formations à distance à partir de plateformes pédagogiques apparaissent comme une alternative aux modèles traditionnels de la formation. La mise en place de plateformes pédagogiques permettrait de passer d'un modèle basé sur l'enseignement à un modèle basé sur l'apprentissage. « Innovation pédagogique » et « plateforme pédagogique » sont ainsi associés dans les médias. Les technologies de l'information et de la communication (TICE) joueraient un rôle de catalyseur favorisant l'émergence de nouvelles méthodes pédagogiques.

Cependant des auteurs (Isaac et Kalika, 2007) postulent que fondamentalement, le modèle pédagogique, dans les établissements de l'enseignement du supérieur, n'a pas évolué malgré l'introduction des TICE. L'enseignement repose toujours principalement sur le modèle transmissif, mais il n'y a pas à ce jour de bilan précis sur l'utilisation de ces technologies dans le supérieur, ni sur leur appropriation par les acteurs de l'enseignement de la gestion (Isaac et Kalika, 2007).

Cette présentation s'appuie sur une recherche intervention en cours (Chanal et al., 2004). Le but de cette recherche est de comprendre comment des enseignants du supérieur intègrent l'utilisation d'une plateforme pédagogique dans leur pratique afin de faciliter cette intégration. L'objectif de cette première partie de la recherche était de comprendre au travers d'entretiens semi-directif quel était la vision des enseignants de la plateforme pédagogique. Selon eux, l'utilisation de la plateforme nécessitait-elle un changement de leur pratique et de nouvelles connaissances ou de nouvelles compétences techniques et/ou pédagogiques.

Revue de littérature

Des auteurs (Glikman, 2002; Copolla et al., 2002 ; Barbot, 1999, 2003; Marchand, 2003, Jouquan, 2003) pointent que l'introduction des TICE remet fondamentalement en cause le métier des enseignants. Ces auteurs soulignent que l'usage des TICE nécessite de la part des enseignants de nouvelles compétences afin de leur permettre d'assumer de nouveaux rôles induits par l'utilisation de ces technologies. Toutes ces recherches montrent que l'utilisation des TICE implique

de la part des enseignants un changement de leur représentation de l'enseignement et de l'apprentissage.

Cependant, en France, dans l'enseignement supérieur, les enseignants-chercheurs de par leur formation ont tendance à enseigner par le biais de conférences et d'analyses d'articles. C'est, pour la plupart d'entre eux, la seule façon d'enseigner. Cette pédagogie, dite de la transmission, de la connaissance (Altet, 2009) est centrée sur la transmission des savoirs constitués et basées sur des théories béhavioristes et associationnistes de l'apprentissage. Des auteurs (Barney, 1991 ; Blandin, 1999 ; Britt, 1996), suggèrent qu'un changement de paradigme nécessite un retour aux sources, à l'origine du métier d'enseignant, à savoir, la pédagogie.

Compétences pédagogiques ?

Altet (2007) définit la pédagogie comme « la régulation fonctionnelle et dialectique entre les processus enseigner-apprendre, apprendre- enseigner ». La connaissance de ces processus, par l'enseignant, lui permet de construire des situations d'apprentissage et par la suite d'analyser les actions des apprenants pour, si nécessaire, réajuster l'environnement proposé. Des outils intégrés aux plateformes facilitent ce travail d'analyse qualitative et quantitative : traces des échanges sur un forum, choix des ressources par l'apprenant, liste des réponses « fausses », temps passé, nombre de connexions... Cependant, l'action, de l'enseignant est conditionnée par ses représentations de l'apprentissage, du savoir, par ses croyances sur la place de l'apprenant et de l'enseignant dans le processus enseignement/apprentissage. Les activités proposées à l'apprenant par l'enseignant dépendront donc de la conception de l'apprentissage de ce dernier.

Nous avons vu que pour passer d'un enseignement basé sur le modèle transmissif à un enseignement basé sur l'apprentissage, l'enseignant doit changer de rôle. Pour Lebrun (2004) ces changements de rôle nécessitent de la part de l'enseignant d'adhérer à un modèle de l'apprentissage qui lui permette de répondre à la question : comment apprend-on. Ce modèle guide l'enseignant dans la construction des dispositifs pédagogiques et les technologies trouvent alors une place naturelle.

Pour identifier les modèles pédagogiques des enseignants d'un établissement du supérieur, et comprendre le lien entre leur conception de l'enseignement et leur utilisation d'une plateforme, nous avons réalisé une première série d'entretiens semi-directifs. Dans la partie suivante, nous présentons le contexte de la recherche et les premiers résultats de l'analyse de ces entretiens.

La recherche empirique

Sur une plateforme pédagogique installée en 2006 dans l'établissement un espace de cours a été créé pour chaque cours. Cet espace de cours contient au minimum le programme du cours. Les enseignants sont ensuite libres d'utiliser cet espace pour leur cours. En Septembre 2010, cinq cents cours sont en ligne sur la plateforme,

cependant, la majorité des enseignants utilisent la plateforme uniquement pour déposer des documents téléchargeables par les étudiants. Seul 3% des enseignants utilisent les autres outils et activités disponibles sur la plateforme, questionnaires, forums, wikis, leçons, bases de données, enquêtes, missions...

C'est donc pour comprendre le processus par lequel les enseignants adoptent la plateforme pédagogique que nous avons mis en place ces entretiens. Nous avons ainsi pu identifier deux groupes d'enseignants.

Premier groupe

Les enseignants de ce groupe ont tous participé à la mise en place d'un cours pendant trois ans. Ils ont peu à peu adopté puis intégré l'utilisation de la plateforme dans leur pédagogie en cherchant à répondre à trois problématiques pédagogiques récurrentes. Comment évaluer si le travail de préparation, demandé aux étudiants en amont du cours, a bien été effectif. Comment évaluer les connaissances et compétences acquises pendant le cours. Et enfin, comment donner les moyens aux étudiants d'interagir ensemble pour partager et développer leurs connaissances ? Des réponses ont été construites en s'appuyant sur les fonctionnalités de la plateforme Moodle avec par exemple la création de QCM, d'enquêtes, d'une banque d'exercices, l'utilisation d'un forum. Mais également sur des outils et des modèles pédagogiques qui ont permis de formaliser ces questions et les réponses possibles. Le modèle pédagogique utilisé est celui de la théorie historico-culturelle de Vygotsky, avec en particulier les notions de concept et de zone proximale de développement (1997), mais également des outils comme la taxonomie de Bloom, les réseaux conceptuel (Britt Mary Barth, 1997).

Durant trois ans, des allers retours entre les concepts théoriques et l'analyse de l'utilisation du cours par les étudiants et par les enseignants ont été l'occasion pour ces enseignants de porter un regard critique sur la construction et l'organisation du cours sur la plateforme et de faire le lien entre les activités ou les outils utilisés et des concepts pédagogiques plus généraux. Nous avons montré (Bonicoli, 2010) comment ce groupe d'enseignants est passé progressivement d'une fonction de transmission des savoirs à une fonction de médiation.

Deuxième groupe

Le deuxième groupe se compose d'enseignants intervenants dans différentes filières, marketing, finance, contrôle de gestion, langues qui n'ont suivi que des formations visant à leur permettre d'utiliser les fonctionnalités de base de la plateforme en fonction de leur demande.

Plateforme et nouvelles compétences

Nous avons demandé aux enseignants si l'utilisation de la plateforme nécessitait selon eux un changement dans leur pratique d'enseignant, de nouvelles compétences techniques et/ou pédagogiques (Tab. 1).

Les enseignants du premier groupe considèrent que l'utilisation de la plateforme a changé leur pratique d'enseignant. Ils s'accordent pour souligner que l'utilisation de la plateforme nécessite de nouvelles compétences pédagogiques mais également techniques.

Parmi les enseignants du deuxième groupe seul l'un d'eux considère que l'utilisation de la plateforme nécessite de nouvelles compétences pédagogiques. Cet enseignant a travaillé dans une université américaine et a déjà utilisé une plateforme dans ce contexte. Deux enseignants considèrent qu'il est nécessaire d'acquérir de nouvelles compétences techniques. Pour les autres enseignants, l'utilisation de la plateforme ne nécessite aucune nouvelle compétence pédagogique et technique.

Une enseignante de ce groupe explique qu'elle utilise la plateforme dans le cadre de sa formation mais que c'est l'assistante du département qui dépose les documents. Elle précise que si elle devait réaliser ce travail elle aurait à acquérir cette compétence technique. Mais pédagogiquement elle considère qu'il n'y a pas de changement « Pédagogique Non je ne pense pas, c'est plus une évolution, si on raisonne dans le long terme, c'est compléter le présentiel mais pour moi ce n'est pas changer ma pédagogie, c'est l'étoffer. »

Table 1 : Utilisation de la plate et nouvelles compétences techniques et pédagogiques

	Enseignants du premier groupe	Enseignants du deuxième groupe
L'utilisation de la plateforme nécessite-t-elle un changement dans votre pratique d'enseignant ?	Oui 2/3 C'est différent	Non : 3/7 Oui : 3/7 Ne sait pas : 1/7
L'utilisation de la plateforme nécessite-elle de nouvelles connaissances ou de nouvelles compétences techniques?	Oui : 3/3	Non : 4/7 Oui : 2/7 Ne sait pas : 1/7
L'utilisation de la plateforme nécessite-elle de nouvelles connaissances ou de nouvelles compétences pédagogiques?	Oui 3/3	Non : 5/7 Oui : 1/7 Ne sais pas : 1/7

Nous avons souligné précédemment que l'action, de l'enseignant est conditionnée par ses représentations de l'apprentissage, du savoir, par ses croyances sur la place de l'apprenant et de l'enseignant dans le processus enseignement/apprentissage. Les activités qu'il proposera aux étudiants sont liées à ses représentations de l'apprentissage. Dans l'exemple présenté ici, les enseignants du deuxième groupe utilisent uniquement le dépôt de document. Lebrun (2004), souligne que l'activité de dépôt de documents, ne représente pas un changement par rapport au modèle transmissif de l'enseignement traditionnel. En effet, comme l'ont montré des auteurs (Barbot, 1999 ; Jacquinot, 1997 ; Lebrun, 2004) l'utilisation des TICE n'est pas en soi un facteur positif d'innovation pédagogique. Lorsque des enseignants limitent l'utilisation de la plateforme à sa fonctionnalité de dépôt de documents ils renforcent un mode d'utilisation traditionnel.

Ainsi après une période tournée vers l'innovation pédagogique « enseigner autrement », « susciter l'autonomie des apprenants », les enseignants aujourd'hui chercheraient à utiliser ces technologies sans remettre en question le système éducatif (Barbot (2003). Les spécificités des TICE sont ainsi sous exploitées au lieu d'être au service d'une qualité pédagogique plus grande. Elles s'inscrivent alors dans une logique de renforcement de l'existant (Barbot, 2003 ; Lebrun, 2004). En effet, la modernité technologique ne s'accompagne pas automatiquement d'une plus grande efficacité pédagogique, bien au contraire, les nouveaux dispositifs technologiques se sont souvent accompagnés d'une réactualisation de modèles pédagogiques dépassés (Jacquinot, 1997). Aussi, Lebrun (2004) postule que pour amener les enseignants à utiliser les technologies sans reproduire d'anciennes pratiques, il est nécessaire de leur présenter un outil technique en présentant également les possibilités pédagogiques qui peuvent lui être associées. Car, lorsque l'enseignant se limite à publier de l'information sur la plateforme, l'innovation n'est pas là, c'est toujours de l'enseignement traditionnel, « L'innovation est dans des pédagogies actives, des travaux de groupes, des pédagogies par problèmes, par projet, des enseignements coopératifs qui profitent des forums, des chats, des wikis sur internet et c'est là finalement que nous allons vers l'innovation » (Lebrun, 2004).

Ce changement de paradigme représente un énorme changement pour les enseignants. Aussi, il ne suffit pas d'implémenter une plateforme pédagogique pour modifier la pratique des enseignants. Un outil créé pour favoriser un apprentissage collaboratif et participatif peut ainsi se transformer en un outil au service d'un enseignement transmissif si l'institution se limite à communiquer sur une utilisation technologique de la plateforme et non une utilisation pédagogique.

Conclusion

L'appropriation des TICE par les enseignants n'est pas en elle-même un facteur de changement du modèle pédagogique mais à contrario, un changement de méthode pédagogique peut influencer l'utilisation des TICE par les enseignants. Ce n'est pas

l'outil qui structure l'action des enseignants, mais les enseignants qui structurent l'outil à travers l'utilisation qu'ils choisissent d'en faire.

L'utilisation des TICE seule n'est pas source d'innovation mais associée à un modèle et à une réflexion pédagogique elle peut, en effet, devenir un catalyseur en termes d'apprentissage. C'est ce que nous chercherons à montrer dans la deuxième partie de cette recherche. Suite à ces entretiens des enseignants du deuxième groupe vont participer à un travail d'analyse de leur pratique. L'objectif est d'associer des pratiques et des outils de la plateforme avec des modèles pédagogiques pour permettre aux enseignants de mettre en place une démarche réflexive sur leur pratique. La comparaison des espaces de cours de ces enseignants sur trois années permettra de vérifier l'intérêt d'un tel travail avec les enseignants.

Bibliographie

- Albero B. (2000), L'autoformation en contexte institutionnel : du paradigme de l'instruction au paradigme de l'autonomie, L'Harmattan, Paris.
- Altet M. (2009), Les pédagogies de l'apprentissage, PUF, Paris
- Barbot M.J., Giovanni Camatarri (1999), Autonomie et apprentissage, l'innovation dans la formation, PUF, Paris.
- Barbot M.J. (2003), Médiatisation dans l'enseignement supérieur : vers un nouveau paradigme éducatif? Alsic, Vol. 6, Numéro 1, juin 2003.
- Barney J.B. "Firms' resources and sustained competitive advantage", Journal of Management, vol. 17, n° 1, 1991.
- Bonicoli MP (2010), Taming Moodle: From the need, to the appropriation, step by step, EDULEARN10 Proceedings, Pages: 2544-2547, ISBN: 978-84-613-9386-2
- Britt-M. B. (1993), Le savoir en construction : former à une pédagogie de la compréhension, Retz, Paris.
- Bruner, J. (2000), Culture et modes de pensée : l'esprit humain dans ses œuvres, Editions Retz, Paris.
- Blandin B. « La formation ouverte et à distance : état des lieux début 1999 », Actualité de la formation permanente, n° 160, mai-juin, p.18-28, 1999.
- Blandin B. « La formation ouverte et à distance : état des lieux début 1999 », disponible sur : <http://perso.wanadoo.fr/cefamille/DOC-FOAD-Blandin.htm>
- Blandin B. « La formation ouverte et à distance : état des lieux début 1999 », Actualité de la formation permanente, n° 160, mai-juin, p.18-28, 1999.
- Britt-M. B. « La détermination et l'apprentissage des concepts », La pédagogie une encyclopédie pour aujourd'hui, ESF, Paris, 1996.
- Chanal V., Lesca H. et Martinet A.-C. (1997), « Vers une ingénierie de la recherche en sciences de gestion », Revue Française de Gestion, n° 116, p. 41-51.
- Coppola N.W., Hiltz S.R., Rotter N.G. « Becoming a Virtual Professor: Pedagogical Roles and Asynchronous Learning Networks », Journal of Management Information System, Spring, Vol.18, n°4, 2002.
- Dubois P. L.: « L'enseignement de gestion français face à la mondialisation du marché de la formation : quelles évolutions prévoir, quelles actions engager ? L'exportation des formations au management et les NTIC », étude présentée lors de XIIIèmes Journées Nationales de l'Enseignement de Gestion, Lyon, (FNEGE), 30 novembre et 1er décembre 2000.
- Glikman V. (2002), Des cours par correspondance au « e-learning » - panorama des formations ouvertes et à distance, PUF, Paris.
- Isaac H, Kalika M. (2007), « TIC et enseignement de la gestion, une révolution manquée ? » Revue Française de Gestion, n° 178-179.

- Jouquan J., Bail P. (2003), A quoi s'engage-t-on en basculant du paradigme d'enseignement vers le paradigme d'apprentissage ?, *Pédagogie Médicale*, Vol. 4, n°3, 163-175.
- Labelle J. M. « Andragogie développementale et réciprocité éducatrice », *L'indécis*, n° 37, mars 2000.
- Lebrun M. (2004), La formation des enseignants aux TIC : allier pédagogie est innovation, *Profetic*, vol. 1, n° 1. <http://www.ritpu.org/spip.php?article9>
- Marchand L. (1998) « Un changement de paradigme pour un enseignement universitaire moderne », *Distances*, vol. 2, n°2, p. 7-25
- Marchand L., Loisier J., (2003), « L'université et l'apprentissage en ligne, menace ou opportunité », *Revue des sciences de l'éducation*, Volume 29, numéro 2, 2003, p. 415-437
- Morin E., (1999) ; *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*, Les Éditions du Seuil, Paris.
- Raynal F., Rieunier A. (1997), *Pédagogie : dictionnaire des concepts clés, apprentissages, formation et psychologie cognitive*, ESF éditeur. Paris.
- Tremblay N.A.(2003) : *L'autoformation –Pour apprendre autrement*. Montréal : PUM
- Vygotski L. *Pensée et langage*, Paris, La Dispute/SNEDIT, 1997.
- L'utilisation des TIC dans l'enseignement secondaire en Belgique francophone, depuis les années 80 jusqu'à aujourd'hui Plus particulièrement en didactique des langues anciennes