



HAL
open science

Positionner les enseignants au centre du dispositif

Jean-Luc Rinaudo

► **To cite this version:**

Jean-Luc Rinaudo. Positionner les enseignants au centre du dispositif. *Frantice*, Caen, 2021, 19 (3).
hal-03482320

HAL Id: hal-03482320

<https://hal-normandie-univ.archives-ouvertes.fr/hal-03482320>

Submitted on 16 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.

Positionner les enseignants au centre du dispositif

Position teachers at the center of the system

Jean-Luc Rinaudo

CIRNEF, Université de Rouen Normandie, France

Il y a presque quinze ans, Jacques Wallet proposait dans la revue *Hermès* un article au titre dont « le caractère provocateur » et la « connotation infantile » n'auront « échappé à personne » : A l'heure de la société mondialisée du savoir, peut-on supprimer les enseignants ?

Dans la première partie de ce texte, Jacques Wallet traite de la place de l'enseignant « concurrencé » par les technologies nouvelles, pour les situations d'enseignement classique. Il pointe qu'à chaque adoption dans la sphère éducative d'une technologie nouvelle, le fantasme ou le mythe de la suppression des enseignants réapparaît, depuis les débuts du cinéma éducateur à l'aube du XX^e siècle ou dès la préhistoire de l'informatique, poursuivie par l'enseignement assisté par ordinateur puis l'intelligence artificielle et, plus récemment, avec le développement d'Internet.

La deuxième partie aborde le contexte de l'enseignement à distance, dans le supérieur et en formation des adultes. Deux scénarii sont envisagés : la fin programmée des universités ou la constitution de formation entièrement en ligne qui conduisent, dans les deux cas, à la suppression plus ou moins rapide des enseignants. Jacques Wallet propose une troisième perspective qui s'appuie sur « la nécessaire médiation humaine » pour rappeler la nécessité de la dimension d'accompagnement synchrone ou asynchrone.

La troisième partie de l'article est consacrée aux pays en voie de développement. On sait que Jacques Wallet était particulièrement impliqué dans ce domaine, notamment en Afrique subsaharienne. Dans ces pays, il ne s'agit pas tant de faire disparaître les enseignants que « de faire la classe sans enseignant véritable ». Ce fait provient d'un souhait louable de former davantage d'apprenants combiné dans le même temps à un déficit crucial de formation initiale des enseignants. Les technologies sont alors souvent perçues comme un recours pertinent, dans des dispositifs pensés en dehors de la zone géographique où ils doivent se déployer, « à sens unique » du Nord vers le Sud, à tous les niveaux de l'enseignement. L'Afrique reste « un fidèle client » des pays du Nord dans ce marché mondialisé de l'éducation. Jacques Wallet repère que les enseignants sont le plus souvent « tragiquement absents » des projets de développement du numérique dans le champ éducatif et pointe avec à propos comment ce choix d'ignorer la formation initiale et continue des enseignants, contribuent à renforcer les inégalités sociales.

Les propos de Jacques Wallet, dans cet article, sont d'une pertinente actualité. Je propose ici de développer cette question de la disparition des enseignants.

Sur cette disparition, rêvée ou redoutée, des enseignants remplacés par des technologies plus efficaces, il est certain que le mythe ne s'est pas éteint en quinze ans. D'autant plus qu'il s'ancre depuis longtemps dans l'histoire des techniques en éducation et du rapport à ces techniques. On cite souvent les propos de Thomas Edison, en 1913, autour de l'usage du film en éducation qui, selon lui, aurait dû rapidement remplacer les livres et les manuels (Rinaudo, 2013) ou comme le fait Jacques Wallet dans l'article que j'analyse ici, les écrits de Papert ou de Serres. Plus anciennes encore sont les croyances autour de la lanterne magique.

Cette thématique de la disparition des enseignants rencontre l'attrait de Jacques Wallet pour les images et notamment les représentations de science-fiction de la fin du XX^e siècle (Wallet 1994, 1997a, 1997b, 2006).

A chaque apparition d'une nouvelle technologie dans le champ éducatif, le discours technolâtre développe sous une forme ou sous une autre, un propos sur la disparition, possible ou souhaitable, des enseignants puis sur celui de la nécessaire évolution de leur pratique. L'injonction à l'évaluation des politiques publiques, notamment dans le domaine des technologies éducatives, et l'importance pour les responsables de programmes de justifier les effets positifs des investissements engagés, en particulier en termes d'apprentissage ou de réussite dans les parcours scolaires et universitaires, provoquent une nouvelle interrogation sur les thèmes de la disparition ou de l'évolution. Le discours type pourrait être : ils n'apprennent plus de la même façon que leurs aînés, nous ne pouvons plus enseigner de la même façon qu'autrefois ! Les nouveaux outils numériques engraineraient de nouvelles formes d'apprentissage (multitâche, réticulaire, autonome, etc.) et nécessiteraient en conséquence de nouvelles pratiques enseignantes, à court terme. Or, les chercheurs qui analysent les pratiques professionnelles médiatisées par les technologies de l'information et de la communication ont depuis longtemps montré que les pratiques évoluent lentement (Baron et Bruillard, 1996) et qu'il ne faut pas confondre la vitesse d'évolution des techniques et celles des pratiques dans le champ de l'éducation ou de la formation. « Lorsque les technologies apportent des changements dans les pratiques, les évolutions et les transformations repérées s'opèrent, généralement, de façon lente et processuelle plutôt que brusque et révolutionnaire » (Rinaudo, 2011, p. 17). Il ne s'agit pas de prétendre que l'introduction des technologies numériques n'a d'effets ni sur les apprentissages ni sur les pratiques d'enseignement et d'accompagnement. Toutefois, il faut rappeler que les pratiques numériques des apprenants comme des enseignants et des formateurs s'inscrivent dans une complexité que l'analyse systémique essaie de prendre en compte. Dans la modélisation qu'il avait proposée à partir de quatre pôles, Pédagogie, Acteurs, Dispositif technologique, Institution, Jacques Wallet (2010) montrait bien comment l'introduction d'un nouvel outil au sein du dispositif provoquait un déséquilibre de l'ensemble des autres pôles « et conduit à des questionnements, des changements, produisant des mécanismes de rééquilibrage du système ou des échecs provoquant des non usages » (Voulgre, 2012).

Ces discours idéologiques qui, on le perçoit bien, place l'apprenant au centre du système et laisse les enseignants au second plan, ne résistent pas au discours scientifique. Concernant les apprenants, ce sont toujours les théories du constructivisme de Piaget, du socio-constructivisme de Vygotsky et les travaux de ceux qui leur ont succédé en affinant leur modèle, comme par exemple Bruner, qui rendent compte de ce qui se joue dans les situations d'apprentissage. Si réellement les technologies numériques modifiaient les fondements de l'acte d'apprendre, probablement que les modèles théoriques fondés au début du XX^e siècle ne résisteraient pas et seraient remplacés par un modèle plus fécond. L'apprentissage, avec ou sans outils numériques, reste un processus complexe d'assimilation et d'accommodation, d'articulation entre savoirs profanes et savoirs savants, de construction étayée par un environnement social.

Les pratiques enseignantes ont évolué. Aujourd'hui les enseignants ont massivement recours aux réseaux numériques pour préparer leurs cours, pour échanger avec des collègues ou avec l'administration, pour saisir les notes ou les absences des élèves. A ces tâches de back office, s'ajoutent aussi des usages du numérique par les professeurs en classe à l'aide de films ou de diaporamas, ou encore en repoussant les limites de la classe (Rinaudo, 2013) avec les environnements numériques de travail sur lesquels ils déposent des plans de cours ou des compléments ou encore avec les réseaux sociaux (Damani et Rinaudo 2014).

Plutôt que de centrer l'action politique sur les apprenants, au Nord comme au Sud, reprenons à notre compte la proposition de Jacques Wallet de placer les enseignants au centre des dispositifs, c'est-à-dire donnons les moyens aux enseignants, en formation initiale comme en formation

continue, d'intégrer les outils numériques à leurs pratiques professionnelles et d'en faire ainsi des instruments pédagogiques.

Parier sur les enseignants, c'est politiquement sans doute hors de l'ère du temps, quand tous les discours des chercheurs comme de praticiens ou de nombreux chercheurs avancent qu'il s'agit de centrer le processus d'enseignement-apprentissage sur l'élève. C'est toutefois probablement viser aussi ces derniers, par une sorte de rebond ou de ricochet. C'est seulement à ce prix-là qu'on pourra développer sinon généraliser un usage du numérique pertinent et réfléchi dans la classe, par les enseignants mais surtout par les élèves.

Références

- Baron, G-L. et Bruillard, É. (1996). *L'informatique et ses usagers dans l'éducation*. Paris : PUF.
- Damani, K. et Rinaudo, J-L. (2014). Quand la machine prend la place de l'enseignant... Nouvelles technologies et permanence du fantasme. *Colloque Jocair*. Université Paris Descartes.
- Rinaudo, JL. (2011). *TIC, éducation et psychanalyse*. Paris : L'Harmattan.
- Rinaudo, JL. (2013). Extension du domaine de la classe. Technologies numériques et rapport au temps des enseignants. *Connexions*, 100, 89-98.
- Rinaudo, JL. (2015). Imaginaire éducatif et technologies numériques. *Interfaces numériques*, 4(2), 251-267.
- Voulgre, E. (2012). Une approche systémique des technologies de l'information et de la communication en éducation dans le système scolaire français : entre finalités prescrites, ressources et usages par les enseignants : Proposition d'une synthèse. *Adjectif.net*. [En ligne] <http://www.adjectif.net/spip/spip.php?article157>
- Wallet, J. (1994). *Images animées et enseignement de la géographie pour les élèves de l'école élémentaire et du collège*. Thèse de doctorat en sciences de l'éducation, sd. B. Dumont, Université Paris VII.
- Wallet, J. (1997a). L'intuition de l'enseignement à distance sur une gravure ancienne. *Sciences et techniques éducatives*, 4(3), 338-342. [En ligne] https://www.persee.fr/doc/stice_1265-1338_1997_num_4_3_1607
- Wallet, J. (1997b). De quelques invariants autour de la place des images animées à l'école. *Recherche et Formation*, 26, 65-78. [En ligne] https://www.persee.fr/doc/refor_0988-1824_1997_num_26_1_1450
- Wallet, J. (2006). EIAH : environnements imaginaires pour l'apprentissage humain. *Sticef*, 13. [En ligne] http://sticef.univ-lemans.fr/num/vol2006/wallet-03/sticef_2006_wallet_03p.pdf
- Wallet, J. (2010). Technologie et gouvernance des systèmes éducatifs. Dans B. Charlier, F. Henri (dir.). *Apprendre avec les technologies*. 71-80. Paris : PUF.

