



HAL
open science

**Philippe Bonfils, Philippe Dumas, Luc Massou, dirs,
Numérique et éducation. Dispositifs, jeux, enjeux, hors
jeux**

Helene Papadoudi-Ros

► **To cite this version:**

Helene Papadoudi-Ros. Philippe Bonfils, Philippe Dumas, Luc Massou, dirs, Numérique et éducation. Dispositifs, jeux, enjeux, hors jeux. Questions de communication, 2018, 2 (34), pp.406-408. 10.4000/questionsdecommunication.16922 . hal-02942163

HAL Id: hal-02942163

<https://hal.univ-lorraine.fr/hal-02942163>

Submitted on 17 Sep 2020

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.

Philippe BONFILS, Philippe DUMAS, Luc MASSOU, dirs, *Numérique et éducation.*

Dispositifs, jeux, enjeux, hors jeux

Nancy, PUN-Éditions universitaires de Lorraine, coll. Questions de communication Série actes, 2016, 266 pages

Hélène Papadoudi-Ros

p. 406-408

Référence(s) :

Philippe BONFILS, Philippe DUMAS, Luc MASSOU, dirs, *Numérique et éducation. Dispositifs, jeux, enjeux, hors jeux*, Nancy, PUN-Éditions universitaires de Lorraine, coll. Questions de communication Série actes, 2016, 266 pages

[Index](#) | [Texte](#) | [Citation](#) | [Auteur](#)

Entrées d'index

Œuvres commentées :

[Numérique et éducation. Dispositifs, jeux, enjeux, hors jeux – \(Philippe Bonfils, Philippe Dumas, Luc Massou, dirs, 2016\)](#)

[Haut de page](#)

Texte intégral

[Signaler ce document](#)

1Le volume rassemble 16 contributions qui ont fait l'objet de communications au colloque de l'association international Ticemed en 2014 à Toulon (France). Le titre de l'ouvrage explore l'intégration stratégique des dispositifs numériques dans le champ de l'éducation à travers les questions des méthodes pédagogiques, du développement professionnel, du rôle de l'organisation ou de la culture (forme) scolaire, ainsi que de la place du ludique dans ses rapports avec l'enseignement et l'apprentissage. Il ne s'agit pas de décrire les dispositifs numériques, mais plutôt d'énoncer les questions et défis émergents liés à eux. L'attribution d'un « statut didactique » (Hélène Papadoudi, *Technologies et éducation. Contribution à l'analyse des politiques publiques*, Paris, Presses universitaires de France, 2000) pour le numérique met en lumière les liens entre « statut » et « pouvoir », entre « effets » attendus par chaque composante du système et selon une nouvelle échelle hiérarchique dans un ensemble interactionnel et en fonction du « sens ». Les mutations dans les manières d'agir imposent sans doute une révision des hiérarchies des « statuts » pour éviter toute « désorganisation »/désorientation mentale et sociale. Dans ce volume, ces questionnements sont mis en perspective tant la complexification des situations éducatives, mais également le sentiment d'incertitude des acteurs et de l'organisation scolaire sont encore et à nouveau présents et en proie à des limites et des freins assez comparables à ceux qui s'étaient déjà

manifestés par le passé – avec les technologies audiovisuelles puis informatiques et multimédia et en réseau des années 1960 à 2000 et à 2010.

2 Consacrée aux dispositifs numériques et aux méthodes d'apprentissage, la première section (pp. 17-70) présente, d'une part, une réflexion sur le changement de paradigme (Laurent Petit, pp. 17-32) et, d'autre part, les expériences apprenantes. Selon le premier axe, il y a un changement de paradigme car les situations d'apprentissage sont soutenues par des ressources et des partenaires nouveaux pour le lycée ou pour l'université à travers des plateformes d'intermédiation et le développement de « courtage en formation », ou encore par les services de centres d'information, des *learning centers* et des Mooc (*massive open online course*, pp. 21-27). Aussi les situations d'apprentissage sont-elles soutenues par l'étude de nouveaux modèles économiques (pp. 22, 26) : mécénat d'entreprises, cours payants, système de tutorat payant, vente des données sur les étudiants, etc. (p. 27), et par des « principes organisateurs nouveaux » (p. 28). Cette contribution est à mettre en relation avec les analyses présentées dans la quatrième section, à savoir la forme scolaire et les organisations partenaires. Le second axe de cette section propose la restitution d'expériences apprenantes où sont mesurées les effets du numérique par quatre chercheurs : d'abord, s'intéressant à la construction des connaissances dans les centres de culture scientifique, Daniel Schmitt (pp. 33-44) constate que le modèle pédagogique associé, « séquençage et activité contrainte peuvent diminuer la richesse des connaissances » (p. 42), que les parcours et les choix prédéfinis peuvent fortement limiter « le degré de créativité » (*ibid.*) et que certains dispositifs de médiation (3D) peuvent « réduire les possibilités de signification et de construction des connaissances » (p. 43). Des idées comparables se retrouvent dans des expériences apprenantes analysées par Wen Jun Tang (pp. 45-56) concernant les langues étrangères dans le cadre de l'usage d'un monde virtuel (*Second Life*) où les utilisateurs sont placés dans un dispositif immersif et représentés par des avatars. Enfin, les chercheurs Jacques Kerneis et Florence Thiault (pp. 57-70) analysent les comportements des usagers d'un outil de gestion (Diigo), des signets en ligne et des annotations. Perçues de manière très différente par rapport au « travail sur papier » (p. 64), ces pratiques numériques ne sont pas du tout répandues, même parmi ceux qui se destinent au métier de l'enseignement.

3 Quatre contributions sur les *serious games* alimentent la deuxième section (pp. 71-125). Une première étude ethno-méthodologique de Michel Lavigne (pp. 71-82) questionne la pertinence pédagogique du jeu dans les *serious games* chez les *digital natives*. En effet, les attentes semblent antinomiques du point de vue des jeux et de l'apprentissage : d'un côté, « la fantaisie, le plaisir, la liberté » ; de l'autre, « la rigueur, l'efficacité, les résultats évaluable » (p. 79). Les tendances « ludique et pédagogique apparaissent souvent opposées pour les pratiquants » (*ibid.*). L'auteur met en évidence la « faible perception ludique » (pp. 71, 74-75), notamment chez ceux qui utilisent les jeux vidéo de façon intensive, et s'interroge sur « le modèle de production de ces produits » (pp. 71, 76). Certaines faiblesses pédagogiques sont mentionnées, notamment le statut du jeu comme « obstacle au contenu sérieux des messages éducatifs » (p. 77), ainsi que la nature des logiciels éducatifs et la primauté du modèle « behavioriste » (p. 78). En outre, Michel Lavigne remet en question le modèle économique dans la mesure où il tend à faire utiliser des produits de communication à des fins éducatives, remettant ainsi en cause le principe de « neutralité de l'école » (p. 78). Pour leur part, Valérie Billaudeau, Paul Richard et Takehiko Yamaguchi (pp. 95-108) explorent les spécificités du jeu nommé « Métiers-Compétences » afin de permettre aux jeunes gens en phase de recherche de projet professionnel d'acquérir des connaissances sur les métiers d'ingénieur. Selon les auteurs, l'enquête portant sur l'impact des jeux sur les apprentissages laisse encore beaucoup de questions sans réponses (p. 105). Puis, Nicolas Pelay et Laëtitia

Rousson (pp. 109-124) proposent d'articuler ludique et didactique dans un modèle équilibré en interrogeant les « ressorts ludiques dans leur capacité à être le moteur d'apprentissage » (p. 112). L'objectif est d'introduire un équilibre entre la « variable didactique et ludique, le contrat didactique et ludique » (p. 116), et de parvenir à une « transposition informatique de la situation didactique » (p. 119). Le modèle reste à construire et à tester. Enfin, Julian Alvarez (pp. 83-94) propose un modèle d'accompagnement – ingénierie – pour la promotion des *serious games* dans l'écosystème de l'enseignement secondaire où beaucoup d'enseignants se montrent réticents à utiliser de tels dispositifs.

4 Dans la troisième section (pp. 125-195), Chantal Charmet (pp. 125-144) introduit la question des modalités de transmission des savoirs. L'auto-analyse effectuée par l'enseignant et les activités métacognitives menées par les étudiants (journal d'apprentissage, statistiques sur l'activité connectée, commentaires sur un réseau social réservé à la promotion) ont permis de constater les difficultés de la « consultation des ressources en amont de l'activité », les problèmes posés par le statut ou la forme « du contenu à transmettre » et par « l'insertion temporelle des ressources » (p. 140). Bien que perçus comme « un moyen pour ne pas faire un cours » (*ibid.*), des dispositifs comme l'hybridation du présentiel ou la classe inversée ne s'opposent pas à l'idée selon laquelle ce cadre de formation « place les étudiants dans une routine numérique où ils sont constamment impliqués » (*ibid.*). Les deux contributions suivantes portent sur la formation à distance. Catherine Theunissen, Catherine Delfosse et Marc Cloes (pp. 45-164) tentent de mesurer la « plus-value » (p. 147). Ne portant pas seulement « sur la forme des contenus mais aussi sur le fait que les participants sont plus actifs » (p. 156), celle-ci pourra être augmentée en intégrant de nouveaux objectifs, qui restent à tester à travers « une individualisation des parcours d'apprentissage » ou la « constitution d'une communauté d'apprentissage ». Les auteurs soulignent que, si la centralisation des contenus, des documents et des données sur une plateforme est perçue positivement, on souhaite que, entre les étudiants, la communication soit « directe et les liens directs » (p. 160). Par ailleurs, Carole Valverde et Alain Antoine (pp. 177-194) donnent des éléments de réflexion pour comprendre comment, grâce à l'intelligence distribuée et à une plus grande collaboration visant une mutualisation des connaissances – productions des apprenants en lien direct avec leur quotidien professionnel – et tout en tenant compte des questions de *leadership*, on peut accompagner « la transformation des routines organisationnelles et des microprocessus du monde des établissements scolaires » (p. 177). Quant à Mélissa Dir (pp. 165-176), elle s'intéresse au développement de la profession de e-tuteur, qui reste le « parent pauvre des dispositifs à distance » (p. 166). La recherche démontre que les e-tuteurs ont une maîtrise lacunaire des outils à distance (p. 165) et des difficultés à construire un travail collectif qui constitue pourtant la base de leur développement professionnel. Les prescriptions et modalités contractuelles ne sont pas toujours respectées (outils, délais, organisation, temps de devoirs). La majorité des prescriptions sont des règles isolées, c'est-à-dire non étayées par des motifs (règles qui concernent le sens de l'activité) ou par des opérations (règles qui concernent l'efficacité de l'activité). Pouvoir négocier entre « le prescrit et l'environnement du travail est un signe de développement de l'activité professionnelle » (p. 172).

5 La quatrième section (Acteurs, institutions, hors jeux, pp. 195-257) interroge le devenir des acteurs et des institutions éducatives. Pour Jean-François Cerisier (pp. 195-210), la présence du numérique et la médiation instrumentale des technologies de l'information et de la communication (TIC) « pourrai[en]t mettre en échec la forme scolaire, du fait des attentes et des comportements des élèves hyper-connectés » (p. 195), ou encore par le changement induit par le *Bring your own device* (Byod, en français « Prenez vos appareils personnels » – PAP –

ou « Apportez votre équipement personnel de communication » – Avec), le fait que les étudiants apportent leur matériel à l'école (p. 205). Les tentatives « de territorialisation auxquelles l'institution scolaire a procédé en développant des espaces numériques de travail – ENT – [...] pour déployer la forme scolaire traditionnelle sans la mettre en cause » (p. 207) conduisent l'auteur à suggérer une « véritable refondation de l'école » (p. 208). La contribution de Michel Durampart (pp. 243-258) élargit la perspective avec un regard pertinent sur les centres régionaux de documentation pédagogique (CRDP), leur rôle d'accompagnateur auprès des établissements scolaires, rôle soumis à caution tant les légitimités des acteurs clés sont enchevêtrées, les missions et les objectifs qu'ils se fixent ambivalents. L'auteur suggère de placer les CRDP dans une démarche réflexive et une fonction de « méta-médiation » (p. 254), et non de prescripteur ou de « fixateur » d'innovations (p. 255), tout en clarifiant les rapports avec le monde économique et industriel car les produits numériques mettent en péril l'indépendance du service public. Enfin, une hypothèse est également émise : « Toute démarche globale de numérisation d'activités pour une entité [...] fait peser sur elle une menace de formatage, de standardisation de ses missions fondamentales et de son orientation, ce qui peut s'avérer problématique pour une structure ayant des missions de service public » (p. 249).

6Les deux autres contributions analysent deux problématiques inédites quant à la présence du numérique dans les situations éducatives : l'une à travers l'usage des réseaux sociaux et l'autre à travers les usages non pédagogiques pendant les cours. Fabienne Martin-Juchat, Aurélie Dumas et Julien Pierre (pp. 211-224) analysent les ressorts des logiques affectives dans les usages non pédagogiques du numérique en situation de cours (jeux, conversation, web-errance, etc.). Les utilisateurs tentent de trouver « un équilibre affectif complexe entre contrainte et plaisir » (p. 213), de « combler leur sentiment d'ennui » (p. 213) ou, selon d'autres hypothèses, de trouver « des stimulations plurielles pouvant leur conférer la sensation d'exister » (p. 214), ou éprouvent, d'un côté, le désir de s'y conformer par souci de normativité et, de l'autre, le sentiment de vivre cette situation comme pesante, chronophage, de la voir engendrer de la culpabilité et de la dépendance dont il est difficile de sortir (p. 216). De même, la contribution de Thierry Gobert (pp. 227-242), qui évoque le détournement de Facebook utilisé comme plateforme de gestion de groupes dans une formation du supérieur à côté ou à la place des ENT, ne vise pas d'activités pédagogiques au sens strict (traces des activités effectuées, ressources, méthodes de travail). Les apprenants perçoivent « l'intention de la transformation du site socio-ludique en un outil de travail » (p. 230), mais craignent la rupture de la frontière entre « temps personnel et temps de travail », car l'utilisation de ce site dans la sphère professionnelle implique une connexion assidue et une disponibilité sans limites.

7Chaque modernisation apportée par les TIC aux outils de travail des enseignants et des apprenants conduit à poser les questions du modèle économique et des paradigmes pédagogique et organisationnel. Une forte position se dégage de ce volume, pour une réceptivité et une réflexivité active et critique à propos du numérique, une capacité d'accompagnement au plus près des acteurs, face aux prescripteurs, aux lobbies industriels, qui placent le système et ses modes de fonctionnement « hors jeu ». Les technologies numériques qui se situent du côté « de l'exactitude, de la répétition sans faille, de la certitude, de l'efficacité assurée » nourrissent des promesses et le fantasme d'un système d'enseignement sans enseignant, placé devant l'impossible finitude de l'acte éducatif et son incertitude (Jean-Luc Rinaudo, « Fin de l'école, fin des enseignants ! Au-delà des discours », *Éducation & Formation*, 309, 2018, pp. 12-16). Elles nourrissent aussi le fantasme de l'élève idéal, « un élève qui apprend seul, comme un des signes d'une difficulté à supporter une place

symbolique d'adulte dans une société, c'est-à-dire la place de celui qui tout à la fois autorise, permet, facilite, accompagne mais également interdit, pose des limites et est garant d'un cadre » (*ibid.*). Ainsi la réflexivité peut-elle s'exercer sur plusieurs niveaux, par exemple en refusant « la négation de la dissymétrie constitutive de la relation pédagogique car refuser, sur le registre inconscient, de tenir une place d'adulte, c'est probablement se trouver aux prises avec un désir d'indifférenciation des générations » (Eirick Prairat, « L'autorité malmenée », *Enfances & Psy*, 54, 2012, pp. 109-117). Il n'est pas sûr que l'École « ouverte » (campus numérique) puisse à la fois résoudre le malaise scolaire et porter l'école de demain.

[Haut de page](#)

Pour citer cet article

Référence papier

Hélène Papadoudi-Ros, « Philippe BONFILS, Philippe DUMAS, Luc MASSOU, dirs, *Numérique et éducation. Dispositifs, jeux, enjeux, hors jeux* », *Questions de communication*, 34 | 2018, 406-408.

Référence électronique

Hélène Papadoudi-Ros, « Philippe BONFILS, Philippe DUMAS, Luc MASSOU, dirs, *Numérique et éducation. Dispositifs, jeux, enjeux, hors jeux* », *Questions de communication* [En ligne], 34 | 2018, mis en ligne le 31 décembre 2018, consulté le 17 septembre 2020.
URL : <http://journals.openedition.org/questionsdecommunication/16922>

[Haut de page](#)

Auteur

[Hélène Papadoudi-Ros](#)

Lisec, université de Lorraine, Université de Strasbourg, Université de Haute-Alsace, F-54000
[helene.papadoudi\[at\]univ-lorraine.fr](mailto:helene.papadoudi[at]univ-lorraine.fr)

Articles du même auteur

- [Jean-Baptiste COMBY, dir., *Enquêter sur l'internationalisation des biens médiatiques et culturels*](#) [Texte intégral]

Rennes, Presses universitaires de Rennes, coll. Res Publica, 2017, 186 pages

Paru dans *Questions de communication*, [36 | 2019](#)

- [Thierry LEFEBVRE, Cécile RAYNAL, *Un studio de télévision à l'école. Le collège expérimental audiovisuel de Marly-le-Roi \(1966-1992\)*](#) [Texte intégral]

Paris, Éd. Glyphe, coll. Histoire et société, 2017, 230 pages

Paru dans *Questions de communication*, [34 | 2018](#)

- [Serge TISSERON, *Le Jour où mon robot m'aimera. Vers l'empathie artificielle*](#) [Texte intégral]

Paris, A. Michel, 2015, 208 pages

Paru dans *Questions de communication*, [34 | 2018](#)

- [Sherry TURKLE, *Seuls ensemble. De plus en plus de technologies de moins en moins de relations humaines*](#) [Texte intégral]

Trad. de l'américain par Claire Richard, Paris, Éd. L'Échappée, coll. Pour en finir avec, 2015 [2011], 528 pages

Paru dans *Questions de communication*, [29 | 2016](#)

[Haut de page](#)

Droits d'auteur

Tous droits réservés