

<https://profdoc.iddocs.fr/spip.php?article9>

Analyse Fourgous V2 : 5. Autodidaxie naturelle et management des enseignants

- Numérique : analyses - Numérique : Fourgous V2 -

Date de mise en ligne : lundi 14 mai 2012

profdoc.iddocs.fr - prof' doc' - Creative Commons CC BY-NC-SA

Jean-Michel Fourgous, dans son rapport, souhaite favoriser l'*e-learning* en grignotant le temps du présentiel, qui ne serait selon lui pas un cadre aussi pertinent pour les apprentissages. Le raccourci est rapide, entre apprentissages informels et *e-learning*, en outre un point de vue bien particulier sur des enseignants qu'il conviendrait alors de mieux encadrer, pour améliorer le présentiel, d'une part, mais aussi pour organiser l'*e-learning*.

5. Autodidaxie naturelle et management des enseignants

Référence : analyse de la partie 7 (« Apprendre à se former tout au long de la vie : l'apprentissage mixte (présentiel et e-learning) »), p. 159-175 ; analyse de la partie 8 (« Vers une école interactive et en réseau »), p. 175-185 ; analyse de la partie 9 (« L'enseignant : un rôle central dans l'évolution de la société »), p. 186-209 ; analyse de la partie 10 (« Accompagner, soutenir, valoriser les enseignants »), p. 210-218

5.1. Apprentissages informelles et ENT : le mythe de l'autodidaxie naturelle

M. Fourgous souhaite le développement d'apprentissages autonomes pour les adultes, grâce aux nouvelles technologies de l'information et de la communication, mais il n'engage rien pour favoriser le lien entre présentiel et *e-learning*. Quand il explique que « L'École devient le lieu de l'enseignement présentiel et de l'apprentissage formel, [que le] domicile, mais également le CDI... deviennent les lieux d'un enseignement "en ligne" et de l'apprentissage informel. » (p. 160), on se demande en quoi le CDI suppose des points de suspension, en quoi par ailleurs il ne s'agit pas tout simplement, comme avec l'imprimé, de mettre à disposition des documents et ressources qui favorisent les apprentissages, tout en accompagnant les élèves vers ces documents et ressources.

Si l'utilisation de l'ordinateur à des fins scolaires, à des fins d'apprentissages plus ou moins formels, favorisent de meilleurs résultats chez les élèves, il est bon de préciser, avec les études que M. Fourgous cite en ne soustrayant que ce qui l'intéresse [1], que ce rapport dépend fortement du contexte familial, avec un nombre important de facteurs qui sont difficiles à mesurer, avec des études qui se contredisent à ce sujet (p. 3 du rapport cité), au contraire de ce qu'écrivait M. Fourgous. Il s'agit pour la plupart des études de contredire ce qu'affirme M. Fourgous, le rapport qu'il cite s'appuyant sur la seule étude PISA pour affirmer que l'utilisation des ordinateurs favorise de meilleurs résultats, et seulement sur les "*science scores*", d'après des indices et enquêtes qui ne concordent pas avec la précision d'usages scolaires au domicile... Il n'est pas question dans le rapport de Vincenzo Spiezia d'une production de plus d'impacts positifs à l'utilisation de l'ordinateur au domicile plutôt qu'à l'utilisation de l'ordinateur en classe, contre ce qu'écrivait clairement M. Fourgous.

L'auteur n'oublie-t-il pas de dire que l'utilisation des TIC conduit à fragmenter les apprentissages, à les noyer dans le loisir, à perdre le temps de l'acquisition pour chercher continuellement l'information, sans inscription dans la mémoire ? [2] Est-ce ainsi qu'il conçoit la formation de l'intelligence individuelle et citoyenne des enfants de la République ?

Il s'agirait aussi de supprimer les inégalités sociales devant les apprentissages extra-scolaires en développant l'*e-learning* ? M. Fourgous s'appuie sur la gratuité du soutien scolaire en ligne (p. 164), sur une plateforme privée

donc (Maxicours), pour présenter son idée, celle de favoriser le système d'un accompagnement éducatif personnalisé en ligne, sur le temps de l'accompagnement éducatif existant, avec l'ENT (les transitions sont lourdes, de l'*e-learning* à l'accompagnement éducatif, vers l'ENT, mais on perçoit au moins, c'est suffisamment rare pour le signaler, un raisonnement). D'une part, on peut s'interroger sur la pertinence d'une telle démarche (quels élèves volontaires, dans tous les cas ? *quid* de dispositifs humains, de type 'école ouverte', pour les élèves en difficulté ? quel suivi et quel impact à moyen terme de ce type de dispositif de soutien scolaire en ligne ?).

Ayant déjà supprimé les CDI (p. 36), M. Fourgous suppose que les élèves pourraient profiter d'apprentissages autonomes dans le *Learning Centre* (p. 187). Cela suppose encore selon lui des compétences techniques accrues, mises en place dès le primaire. Mais il oublie que la maîtrise des TIC va bien au-delà de simples compétences techniques, que l'autodidaxie ne va pas de soi, loin de là, ce que les professionnels de l'éducation - en a-t-il auditionné ?, auraient pu lui apprendre...

L'ENT, tel qu'il se profile pourtant, marque l'absence de l'autonomie des établissements, avec des solutions académiques imposées. On oublie la difficulté d'une nouvelle intégration, sans oser penser l'obsolescence prochaine de solutions qui sont en maturation depuis plus de dix ans ! Alors que l'on peut favoriser l'utilisation raisonnée et raisonnable des TICE avec des formations adaptées, pour utiliser des outils différenciés, dans un cadre national de programmes, l'ENT vient présentement disposer des outils définis, dans un espace fermé (contre les principes premiers de l'Internet), sur des modes d'emploi techniques qui n'ont aucune valeur pédagogique pour les élèves, la part de l'appropriation des outils (faut-il encore souligner que le *digital native* est un mythe) sortant définitivement perdu, la plupart du temps, la simple manipulation n'étant pas formative. La diversité des solutions et des modules n'est pas le problème dont parle M. Fourgous, quand les outils pédagogiques viennent répondre à des enjeux pédagogiques réels, quand les outils pédagogiques sont utilisés pour ce qu'ils apprennent et pour ce qu'ils apportent en termes de transfert technique vers d'autres outils [3].

Je ne suis pas du tout persuadé que la création du nouveau métier d'ingénieur pédagogique soit pertinent (p. 169), comme celui d'ambassadeur du numérique d'ailleurs. Il s'agirait là que des individus créent des trames pédagogiques ou séances mêmes pour les professeurs, alors que la formation initiale et continue permet, sur des coûts moindres, de favoriser ces usages et leur maîtrise, avec ainsi d'autres priorités que ce qu'on lit dans le rapport : qu'en est-il donc des Conseillers d'orientation psychologues, d'ailleurs aussi concernés par les TIC ? des professeurs documentalistes ? des AED et assistants pédagogiques ? De la possibilité, sur des DGH suffisantes, de proposer des divisions de classes en groupes, fort utiles pour l'usage pédagogique des TICE ?

5.2. Une pédagogie revisitée, sur des bases illégitimes

Si M. Fourgous oppose tant les apprentissages formels et les apprentissages informels pour amener le développement des seconds, par le biais numérique, il en ferait presque oublier que les contenus ne sont pas les mêmes, avec en particulier des apprentissages formels qui amènent des capacités, en termes de connaissances et de compétences, à suivre des apprentissages informels. On peut toujours douter de ce qu'il fait dire à ses sources, c'en devient une habitude lassante [4]. Nous pourrions éventuellement lui reprocher de ne citer que des études qui ne portent que sur les apprentissages numériques, afin de les mettre en avant, sans études pédagogiques neutres à cet égard, mais nous n'avons pas vraiment besoin d'aller jusque-là.

M. Fourgous nous dit ainsi que « selon *the Institute for Research on Learning*, l'apprentissage formel compte, au mieux, pour 20% dans la façon d'acquérir des connaissances » (p. 175), alors que le rapport cité précise que « *formal training only accounts for 20 percent of how people learn their jobs. Most workers learn their jobs from observing others, asking questions, trial and error, calling the help desk and other unscheduled, largely independent activities* (Cross, 2006). » (p. 2 du rapport) [5] Je ne sais pas quel dictionnaire bilingue est utilisé par la mission pour

passer de l'apprentissage professionnel à l'acquisition des connaissances... Les études citées concernent des adultes, il s'agit bien d'apprentissages liés à la sphère professionnelle, sur des objectifs pragmatiques, la formule 70/20/10 (p. 175) n'ayant aucune valeur concernant nos élèves... Il s'ensuit que la part statistique des différentes pédagogies, mise en exergue par M. Fourgous, n'a aucun fondement scientifique (p. 176).

On passe ensuite à la famille, déjà associée plus sérieusement à l'école depuis ces dernières années, avec les avantages et inconvénients que l'on connaît, dans le suivi plus important de certains, sans que cela change pour d'autres, en particulier de milieux sociaux défavorisés (M. Fourgous l'écrit), mais aussi dans la surveillance accrue à l'égard du travail des enseignants, *via* le cahier de texte en ligne par exemple. L'auteur du rapport n'apporte rien sur le sujet, si ce n'est en termes de formation pour ces parents (mais forcément, me semble-t-il sur la base du volontariat, point faible inhérent à cette relation délicate).

M. Fourgous continue dans l'erreur quand il pose les bases d'un nouvel environnement pédagogique. Il suppose que les enseignants étaient détenteurs du savoir avant le développement de l'Internet, et que depuis l'information est accessible à tous, en particulier sur des apprentissages informels pour se les approprier (p. 183). Il oublie un point essentiel : les enseignants n'étaient pas seuls détenteurs du savoir : il y avait des livres, aussi, mais ce doit être un gros mot pour M. Fourgous, qui le cite seulement sept fois dans son rapport, essentiellement au passé. Et, surtout, les enseignants ne produisent pas le savoir. Les enseignants sont transmetteurs, ils permettent aussi d'acquérir des connaissances et des méthodes d'apprentissage. Le nouveau paradigme numérique ne change pas tant la donne que veut nous le faire croire M. Fourgous. Il se permet alors d'opposer une pédagogie frontale à une pédagogie active, une pédagogie frontale à une pédagogie différenciée, collaborative...

Il disperse les réseaux d'apprentissage au lieu de les intégrer logiquement dans un triangle pédagogique qui peut être revisité. Au passage M. Fourgous contrefait le principe du triangle pédagogique de M. Houssaye en remplaçant le savoir par les ressources de l'enseignant, l'élève par l'élève passif... [6]

5.3. Une remise en cause de la liberté des enseignants : le management resserré

La corrélation entre temps d'instruction obligatoire et réussite des élèves n'est pas pertinent, pris seul ; le rapport de l'OCDE [7] est d'ailleurs très clair à ce sujet (p. 420), davantage que M. Fourgous. Si l'on peut en effet supposer que le temps d'instruction est trop important en France, en regard des autres pays, il ne s'agit là que de démontrer, par le seul exemple de la Finlande, que la diminution de ce temps, seul, est la solution. On peut aussi mettre en avant le nombre d'élèves par classe (qu'en est-il en Finlande ?), par exemple, et d'autres facteurs encore, ainsi le salaire des enseignants, la gestion de leur temps de travail (sans aucune reconnaissance, en particulier financière, en France, des charges annexes réelles qui s'imposent, avec le rapprochement des familles ou le développement des TICE).

M. Fourgous émet l'idée, en outre, que le service des enseignants soit augmenté, sans idée véritable de ce qu'il représente aujourd'hui, sans prise en considération du réel et du salaire en rapport à la charge actuelle. Il propose une rémunération à l'efficacité et à l'engagement, ce qui est bien évidemment force de subjectivité, pour ne pas dire d'absurdité, comme on sait très bien qu'on ne peut comme il le souhaiterait mesurer simplement l'efficacité pédagogique (ou sur cette évaluation sommative qui, finalement, serait utile seulement quand elle l'arrange ?).

Nouvelle erreur de lecture, M. Fourgous peut-être fâché avec l'anglais. Il dit que « 47% des formations demandées sont refusées par les chefs d'établissement pour des problèmes de remplacement d'enseignants absents. De leur côté, les enseignants évoquent comme principale raison de non-participation aux stages, la mise en place de ces formations sur les heures de cours. », en faisant référence à une étude de l'OCDE [8] (p. 208), dans laquelle il s'agit

d'expliquer que, « *across the 23 participating countries, the most commonly cited reasons for teachers not undertaking more professional development than they did were "conflict with work schedule" (47% of teachers) and "no suitable professional development" (42%)* » (p. 75). Notons au passage que la France ne fait pas partie de l'étude...

Il faut noter que la formation dans l'établissement, filée, peut davantage répondre à des besoins, et par la même occasion à des injonctions ponctuelles liées au programme, tandis que les stages isolés ont un impact limité, sans appui sur la réalité de l'établissement. Mais il faut noter que ce serait aussi coûteux, avec une demande accrue par l'occasion, alors que la communication sur les stages isolés n'est pas satisfaisante (mais peut-être de manière inhérente au fait que ce soit externalisé), et que tous les enseignants, quand ils y ont accès, ne trouvent pas forcément leur bonheur.

Les conseillers TICE et les CRDP ont en effet un rôle essentiel à jouer à ce niveau (p. 209), pour proposer des formations adaptées. Ce serait d'ailleurs l'occasion de développer davantage de liens physiques entre les EPLE et les CRDP, autrement que sur le seul aspect numérique, comme on sait que les CRDP disposent d'autres ressources (attention, gros mot : des livres), qui permettent de favoriser l'auto-formation des enseignants, sur d'autres aspects que sur les TICE, sur un système d'emprunt qui serait plus intéressant et plus efficient avec un système de correspondance physique régulière, organisée (sans devoir passer par exemple par le privilège de la proximité ou par le privilège du rapport commercial...).

Le titre de la partie 10 porte un effet comique (« Accompagner, soutenir, valoriser les enseignants »), quand on a lu les 209 premières pages du rapport et vu à quel point M. Fourgous pouvait manipuler les chiffres pour faire reposer plusieurs constats négatifs, au sujet du système éducatif français, sur le dos des enseignants. Il est en fait surtout question, dans ces pages, de parler du rôle des chefs d'établissement (p. 210-216), bergers menant leurs troupes d'enseignants vers la réussite des élèves, avec de bonnes compétences de leadership, de management, avec éventuellement le ou les super profs en renfort, dans un système qui vient remettre en question le principe de liberté pédagogique.

On parle alors de définir un volet numérique global (pas seulement matériel) de la politique d'établissement, ce n'est pas une priorité si l'autonomie décisionnelle d'équipement n'est pas réelle, en s'appuyant sur de vrai référentiel, et non pas, par exemple, sur des rapports qui n'ont pas le fondement exigible en la matière au niveau national. La liberté de pédagogie numérique est ponctuelle, elle ne nécessite pas la mise en place instituée de projets. L'organisation liée aux matériels numériques exigent une réelle autonomie dans l'acquisition, ce que M. Fourgous ne défend pas, au contraire.

Le seul point concernant directement les enseignants, c'est leur évaluation, qui doit être modifié selon M. Fourgous pour leur donner davantage de confiance, en s'inspirant du modèle finlandais... C'est un beau discours, qui ne trouve pas grande légitimité dans ce rapport, sans idée donc d'une affection particulière de l'auteur envers les enseignants.

[LIRE LA SUITE : Conclusion, contre-propositions](#)

[1] OCDE (2011). Spiezia Vincenzo. Does Computer Use Increase Educational Achievements ? Student-level Evidence from PISA. En ligne. Consulté le 22/07/2014. Disponible sur :

http://www.oecd-ilibrary.org/economics/does-computer-use-increase-educational-achievements-student-level-evidence-from-pisa_eco_studies-2010-5km33scwlvkf

[2] Au sujet de l'impact des réseaux sociaux sur les études, par exemple : <http://www.graphicsms.com/blog/1766-is-social-media-ruining-students/>

[3] A cet égard, il paraît inutile de créer des logiciels spécifiques à l'Éducation nationale, comme un logiciel documentaire adapté par exemple : il

n'y a aucun intérêt à former des élèves à utiliser un système qui n'a aucune équivalence par ailleurs.

[4] Commission européenne (2008). Commission Staff Working Document. The use of ICT to support innovation and lifelong learning for all - A report on progress. Bruxelles. SEC (2008) 2629 final. En ligne. Consulté le 22/07/2014

http://www.europarl.europa.eu/registre/docs_autres_institutions/commission_europeenne/sec/2008/2629/COM_SEC%282008%292629_EN.pdf

[5] Cross, J. (2006). The Low-Hanging Fruit Is Tasty, Internet Time Blog (2006). Cité dans Attwell Graham (2007). Personal Learning Environments - the future of eLearning ? eLearning Papers. Vol 2, N° 1. ISSN 1887-1542. Pontydysgu. En ligne. Consulté le 11 mai 2012

<http://www.elearningpapers.eu/lv/node/3468>

[6] On peut consulter un résumé du triangle pédagogique ici :

http://www.anim.ch/pxo3_02/pxo_content/medias/jean_houssaye_triangle_pedagogique.pdf et comparer avec ce que M. Fourgous en fait p. 183 de son rapport.

[7] OCDE (2011). Regards sur l'éducation. Les indicateurs de l'OCDE. En ligne. Consulté le 12 mai 2012

<http://www.oecd.org/dataoecd/61/1/48631602.pdf>

[8] OCDE-TALIS (2010). Teachers' Professional Development - Europe in international comparaison. An analysis of teachers' professional development based on the OECD's Teaching and Learning International Survey. En ligne. Consulté le 12 mai 2012

http://ec.europa.eu/education/school-education/doc/talis/report_en.pdf