

# LA DIMENSION SUBJECTIVE DE L'APPROPRIATION DES TECHNOLOGIES NUMÉRIQUES PAR LES ENSEIGNANTS

## Étymologie du terme « appropriation »

Si nous commençons par l'étymologie du terme, comme l'a proposé Jean-Luc Rinaudo, professeur de sciences de l'éducation, lors de la Journée d'étude « Les enseignants et le numérique », en décembre 2018<sup>1</sup>, le terme « appropriation » peut prendre deux significations qui portent des connotations opposées : d'une part, l'appropriation, c'est « rendre propre à un usage, faire sien, s'attribuer la propriété, s'en rendre maître » ; et d'autre part, c'est aussi « se saisir de quelque chose, enlever, usurper, s'arroger », qui portent une connotation plus négative du terme. Selon les disciplines – sciences économiques, géographie, histoire, sciences de l'information et de la communication –, ce terme porte donc différentes significations.

Le terme « appropriation » est absent du *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*<sup>2</sup> et aussi du *Traité des sciences et techniques de la formation*<sup>3</sup>. L'usage scientifique du terme « appropriation » [et non « apprentissage »] en sciences de l'éducation nécessite donc un éclaircissement, sur un champ plus large que le seul cadre des pratiques pédagogiques des enseignants avec les instruments numériques.

## L'appropriation, un processus et non un état de fait

La sociologie des usages décrit l'appropriation comme un processus lent, progressif, durant lequel l'utilisateur intègre un dispositif technique à sa pratique professionnelle, en l'adaptant à sa culture, ses besoins, ses pratiques, ses valeurs (Jouët, 2000<sup>4</sup>). C'est un processus qui va s'insérer dans un contexte socioculturel spécifique à chacun (Larroze-Marracq, 1999<sup>5</sup>).

Plantard (2016<sup>6</sup>) présente le parcours d'appropriation d'une technologie numérique dans l'éducation en quatre étapes :

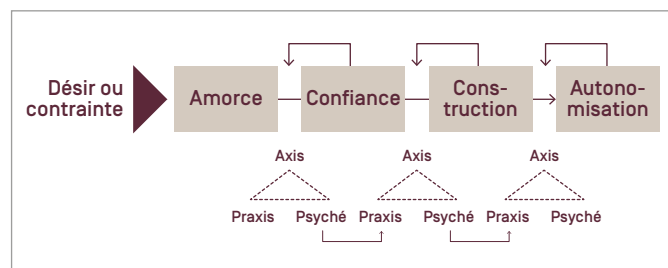
- > « La phase amorce renvoie au temps de la découverte et de l'étonnement ;
- > les phases de confiance et de construction participent du temps de comprendre ;
- > la phase d'autonomisation marque le temps de l'incorporation, de la réflexivité et du contre-don. L'évolution de la personne dans le processus d'appropriation est modélisée en phases, mais n'est pas linéaire. Le parcours peut revenir à une phase antérieure, voire reboucler complètement. »

L'entrée dans le parcours se fait soit par un désir propre à l'individu (réduire les inégalités, modifier le fonctionnement des cours, accompagner un projet spécifique), soit par contrainte (norme perçue, obligation des programmes).

Le modèle pédagogique implicite, construit autour de trois pôles, permet d'explicitier les phases de transitions, les blocages ou les facilitations :

- > l'axis, c'est-à-dire les valeurs éducatives défendues,
- > la praxis, le pôle didactique des pratiques et des méthodes,
- > et la psyché, qui est la dimension émotionnelle et psychologique de la pédagogie.

## Parcours d'appropriation du numérique par les enseignants



Source : d'après Plantard P. (2016), *op. cit.*

1. Voir la captation de sa conférence : « Appropriation du numérique et liens psychiques », Université Rennes 2, 21 décembre 2018.

2. *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*, Paris, Nathan, 1994 (2e éd. mise à jour et augm. 2000 ; dern. éd. mise à jour, Retz, 2005).

3. Carré P., Caspard P. (dir.), *Traité des sciences et techniques de la formation*, Malakoff, Dunod, 1999 [4e éd. revue et augm., 2017].

4. Jouët J. (2000), « Retour critique sur la sociologie des usages », *Réseaux*, vol. 18, n° 100 : « Communiquer à l'ère des réseaux », p. 487-521.

5. Larroze-Marracq H. (1999), « Apprentissages scolaires et construction des connaissances de Piaget à Vygotsky », *Congresso internacional comemorativo do 1º Centenario do nascimento de Jean Piaget, 1996, Lisbonne, Portugal*, p. 109-119.

6. Plantard P. (2016), « Temps numériques et contretemps pédagogiques en Collège Connecté », *Distances et médiations des savoirs* [En ligne], n° 16.

## La dimension personnelle de l'appropriation

L'appropriation des technologies est tout d'abord un processus d'acquisition individuel de connaissances et de compétences, des savoirs, des savoir-faire et des habilités pratiques [Jouët, 2000, *op. cit.*] avec une négociation entre l'utilisateur et la technologie mêlée de bricolage et de braconnage [Plantard, 2014<sup>7</sup>]. L'appropriation d'une technologie renvoie à la théorie de l'activité, les individus transforment leurs connaissances à partir de leurs pratiques [George, 2012<sup>8</sup>]. Pour Proulx [1988<sup>9</sup>] : « *La démarche individuelle d'appropriation [est] centrée sur l'acquisition individuelle de connaissances et de compétences : il s'agit de la manière par laquelle un individu acquiert, maîtrise, transforme ou traduit les codes, protocoles, les savoirs et les savoir-faire nécessaires pour transiger correctement" avec les ordinateurs qui l'entourent dans son environnement.* » C'est un processus d'intériorisation [Proulx, 2006<sup>10</sup>] qui va progressivement évoluer vers une dimension plus collective, au travers de la genèse instrumentale [Rabardel, 1995<sup>11</sup>]. La transformation par l'enseignant d'un outil en instrument de sa pédagogie s'enrichit des échanges entre les différents sujets composant le collectif, qu'ils soient élèves ou enseignants.

## L'appropriation se construit dans et autour du collectif

Comme pour le langage, les technologies numériques sont à prendre comme des instruments de médiation de l'activité ; la tablette, l'ordinateur, le MP4 ou le smartphone peuvent être appréhendés comme le média sur lequel va s'appuyer et se construire la communication entre les usagers. Pour Engeström [1987, cité par Dubruc, 2009<sup>12</sup>], l'activité du sujet [individu ou groupe] se construit au sein d'une communauté qui regroupe les individus ou des sous-groupes partageant le même projet, ou le même objectif.

Pour Jouët [2000, *op. cit.*], l'appropriation met tout autant en jeu l'identité personnelle que l'identité sociale de l'individu (marquage social), d'autant que nous parlons ici d'un groupe social particulier, au sein duquel les usages numériques professionnels viennent questionner l'accomplissement propre de chaque enseignant, l'intensité de l'usage professionnel étant un indicateur d'appropriation [*ibid.*]. Pour George [2012, *op. cit.*], l'appropriation a lieu entre le moment où se développent les premiers usages [en tant qu'ensembles de pratiques socialisées<sup>13</sup>] et celui où il y a stabilisation de ceux-ci, qui deviennent alors des usages sociaux. Pour Proulx [1998, *op. cit.*, p. 14], cette appropriation n'est complète que si « *la mise en œuvre des nouveaux outils et des nouveaux savoirs contribue à la transformation du mode de gestion des connaissances propres au groupe ou à la catégorie sociale qui s'approprie l'outil* ».

La « forme scolaire », qui est un véritable moule organisationnel [Poyet, 2014<sup>14</sup>], représente l'une des difficultés qui vient freiner l'appropriation des technologies par les enseignants, du fait de l'opposition entre deux logiques sociales : d'une part, la culture numérique ordinaire, que ce soit celle des élèves ou des enseignants, plutôt associée aux loisirs, aux activités personnelles, et qui se construit à travers des apprentissages informels, une coopération horizontale ; et d'autre part, la culture numérique scolaire, qui est bornée par des exigences prescriptives, des référentiels et une forme scolaire [Cerisier, 2015<sup>15</sup>] très formelle [Poyet, 2014, *op. cit.*]. Ce qui revient à dire que l'appropriation nécessaire n'est pas seulement technique mais qu'elle est tout autant culturelle et sociale, par exemple vis-à-vis des usages ordinaires des jeunes aujourd'hui. Afin de transformer les usages scolaires, il est nécessaire de prendre en compte l'ensemble de ces dimensions dans le cadre de la formation des enseignants. De fait, est-ce que les connaissances primaires des néotitulaires pourraient amener à la constitution d'une culture numérique différente, plus adaptée à celle des jeunes [*ibid.*] ?

7. Plantard P. [2014], *Anthropologie des usages du numérique*, Note de synthèse d'HDR [4 juillet 2014, Université de Nantes, Nantes].

8. George É. [2012], « L'étude des usages des TIC au prisme de la recherche critique en communication dans la sociologie des usages, continuités et transformations », in Vidal G., *La Sociologie des usages, continuités et transformations*, Cachan, Lavoisier-Hermès, p. 25-62.

9. Proulx S. [1988], *Vivre avec l'ordinateur : les usagers de la micro-informatique*, Boucherville [Québec], G. Vermette..

10. Proulx S. [2006], « Penser les usages des technologies de l'information et de la communication aujourd'hui : enjeux, modèles, tendances », in Vieira L., Pinède-Wojciechowski N. [dir.], *Enjeux et usages des TIC : aspects sociaux et culturels*, tome I, Bordeaux, Presses universitaires de Bordeaux, p. 7-20.

11. Rabardel P. [1995], *Les Hommes et les technologies. Approche cognitive des instruments contemporains*, Malakoff, Armand Colin, p. 239.

12. Dubruc N. [2009], « Le stage en entreprise : facteur de développement ? Un dispositif de formation structuré par des instruments langagiers : rôle du stage en formation initiale d'ingénieurs », Thèse de doctorat en psychologie, Université Lumière-Lyon 2.

13. Ineduc, [2015].

14. Poyet F. [2014], « La culture numérique des jeunes professeurs des écoles peut-elle permettre de réduire l'écart entre natifs et immigrants du numérique ? », *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, vol. 11, n° 3, p 6-21.

15. Cerisier J.-F. [2015], « La forme scolaire à l'épreuve du numérique ».