

Pratiques pédagogiques de la plateforme de cours en ligne par les enseignants universitaires : cas de l'université Abou Bekr Belkaid Tlemcen

Teaching Practices of the Online Courseware Platform by University Teachers: Case of Abu Bekr Belkaid Tlemcen University

غوتي زياني

جامعة قاصدي مرباح ورقلة

Zrafik2006@gmail.com

تاريخ الإرسال 2018/10/03 – تاريخ القبول 2018 /12/08 – تاريخ النشر 2018/12/08

Résumé :

Cet article fait état des pratiques pédagogiques de la plateforme de cours en ligne à l'université, des activités de médiation que font les enseignants pour l'usage de la plateforme par les étudiants, et la compréhension des sens que donnent les enseignants à leurs pratiques pédagogiques. La sociologie des usages a été choisie comme outil théorique et méthodologique afin d'éclairer la relation complexe entre les enseignants et les dispositifs techniques de cours en ligne. En s'intéressant aux points de vue des enseignants, nous avons mené 13 entretiens semi-directifs à l'université Abou Bekr Belkaid de Tlemcen. Notre analyse s'appuie sur les théories de l'épistémologie personnelle des acteurs sur leurs pratiques pédagogiques. Les résultats montrent une disparité de pratiques de plateforme, plusieurs activités de médiation à l'usage de la plateforme par les étudiants et l'existence de trois dimensions de croyances influençant les pratiques de plateforme pédagogique : épistémique, identitaire et sociale.

Mots-clés : Usage, pratique, dispositif, plateforme, communication, interaction, médiation, pédagogie, savoir, activité, croyance, épistémologie.

Abstract:

The establishment of an online course platform in addition to classes in university raises the question of relationship between this online course device and the perception that the teacher may have. This article discusses the pedagogical practices of the online course platform, the mediation activities that teachers do for the use of the platform by students, and the understanding of the meanings teachers give to their teaching practices. The sociology of usage was chosen as a theoretical and methodological tool to shed light on the complex relationship between teachers and the technical devices of online courses. Focusing on teachers' perceptions, we conducted 13 semi-structured interviews at Abu Bekr Belkaid University in Tlemcen. Our analysis was based on the theories of the personal epistemology of actors on their pedagogical practices. The results show a disparity of platform practices, several mediation activities for the use of the platform by the students and the existence of three dimensions of beliefs influencing pedagogical platform practices: epistemic, identity and social.

Keywords: Usage, practice, device, platform, communication, interaction, mediation, pedagogy, knowledge, activity, belief, epistemology.



Introduction

De nombreuses universités mettent en place des dispositifs de cours en ligne, accompagnant les enseignements en présentiel. Ces dispositifs questionnent fortement l'acte d'enseigner. Ainsi, les enseignants sont en face de faire preuve d'invention en termes de pratiques pédagogiques de ces dispositifs techniques. Face à une volonté institutionnelle d'intégrer les TIC dans l'enseignement supérieur, des études montrent que les usages de plateformes de cours en ligne se développent lentement dans les pratiques enseignantes. Il nous paraît donc urgent d'interroger ce que font les enseignants du supérieur de ces technologies et de dépasser ainsi la vision centrée sur les aspects techniques. Confrontés à la nécessité de

s'approprier la plateforme pédagogique, un groupe de la population nous paraît plus à même de témoigner de nouvelles pratiques pédagogiques émergentes. Notre étude s'attache à apporter quelques éléments de réponses à notre question de recherche: *Comment expliquer l'appropriation par les enseignants de la plateforme pédagogique? Quelles sont les pratiques de la plateforme pédagogique par les enseignants? Quel sens donnent les enseignants à la plateforme dans leurs pratiques pédagogiques?*. Notre étude a été menée à l'université Abou Bekr Belkaid de Tlemcen. L'université dispose d'une plateforme Moodle en plus d'un enseignement en présentiel. L'objectif de l'étude est d'identifier les pratiques de plateforme pédagogique et les sens que donnent les enseignants à cette dernière dans leurs pratiques pédagogiques.

1-Cadre théorique

Tout d'abord, nous considérons que l'enseignement en ligne (s'appuyant sur un environnement technologique : plateforme) en plus d'un enseignement en présentiel, comme de véritable dispositif. Pour définir le dispositif, on peut se référer à Daniel Peraya pour qui le dispositif est : « une instance, un lieu social d'interaction et de coopération possédant ses intentions, son fonctionnement matériel et symbolique en fin, ses modes d'interactions propres »². La sociologie des usages³ étudie l'insertion des usages dans les pratiques sociales. Elle nous permet d'analyser et d'expliquer les usages effectifs des TIC tout en évitant le piège du déterminisme technique, et le déterminisme social, c'est-à-dire ce que font réellement les gens avec ces dispositifs techniques. Selon Jauréguiberry et Proulx⁴, la notion d'usage renvoie non seulement à l'interaction de l'individu avec le dispositif technique, mais aussi la constitution d'une épaisseur sociologique à travers l'émergence de routines d'emploi et d'habitudes dans les manières de faire avec le dispositif technique. L'usage⁵ est considéré aussi, comme un phénomène complexe qui se traduit par l'action d'une série de médiations enchevêtrées entre les acteurs humains et les dispositifs techniques. En revanche, la « pratique »⁶ recouvre

non seulement l'usage mais les comportements, les croyances, et les sens que revêtent les outils technologiques de communication, et les pratiques des acteurs (enseignants et étudiants). Selon Thierry Karsenti⁷, les pratiques pédagogiques d'un enseignant, sont composées d'éléments observables comme les comportements et les actions des enseignants, et d'éléments non observables, comme les représentations (de l'être humain, de l'apprentissage propre à chaque enseignant), ce qui renvoie au concept de croyances et connaissances de l'enseignant⁸. Selon Anne Vause⁹, il existe des croyances et connaissances sous-jacentes aux pratiques pédagogiques des enseignants. Crahay et Fagnant¹⁰ définissent « l'épistémologie personnelle » comme étant le système de croyances, se coordonnant en théories sur lesquelles s'appuient les enseignants pour agir en situation et pour justifier leurs actions. Dans notre étude empirique, nous mettons l'accent sur la notion de médiation (Jouet, 1997 : 293 ; Davallon, 2003 : 43) comme le lien et la conciliation qui peuvent s'établir entre le dispositif technique de cours en ligne et les pratiques sociales de communication.

2-Contexte d'étude et méthodologie

Nous avons mené des entretiens semi-directifs auprès de 13 enseignants à l'université Abou Bekr Belkaid de Tlemcen. Notre analyse du dispositif de cours en ligne se situe dans une démarche compréhensive et qualitative. Il s'agit d'appréhender les pratiques de la plateforme sous l'angle des pratiques pédagogiques des enseignants qu'ils déclarent et commentent.

3-Pratiques de la plateforme

Les enseignants interrogés utilisent tous les TIC dans leurs pratiques personnelles mais en font des usages différents dans leurs pratiques enseignantes. Certains utilisent la plateforme et parmi eux qui utilisent les forums de discussion. Malgré l'hétérogénéité des treize enseignants interviewés, nous pouvons dégager quelques constantes concernant leurs rapports au dispositif de cours en ligne. Certains déclarent que la place

accordée à la plateforme pédagogique va non seulement de pair avec les pratiques que font les enseignants avec ce dispositif, mais dépend surtout des sens et des croyances que donnent les enseignants à la plateforme dans un dispositif hybride de formation.

3-1- Usage de la plateforme comme lieu de stockage ou de dépôt

Dans ce contexte, la plateforme pédagogique est utilisée pour mettre en ligne des cours, des exercices et corrigés types. Les enseignants justifient le peu d'investissement qu'ils ont concédé à l'utilisation de la plateforme par les tâches pédagogiques et les responsabilités qu'ils assument et par voie de conséquence, le temps qu'ils auraient dû y consacrer pour la mise en ligne de contenus pédagogiques : « ...*si on peut dire puisqu'on l'utilise on ne fait pas d'activités autour de notre cours sur cette plateforme moi personnellement je ne le fait pas ce que je fais c'est uniquement un dépôt de cours ou présenter le cours,*» (EST7, maître assistant en informatique). L'usage de la plateforme comme lieu de stockage ou de dépôt est justifié par le fait de recourir à l'usage d'autres outils de communication en dehors de la plateforme d'apprentissage. Le rapport de certains enseignants à la plateforme pédagogique est un reflet contextualisé du rapport avec les supports de cours en général. Ils donnent beaucoup d'importance aux cours en présentiel.

3-1-a-L'usage de la plateforme par les enseignants: une condition déterminant son usage par les étudiants:

L'intégration pédagogique de la plateforme de cours en ligne, est vue comme un des facteurs favorisant son usage et celui des TIC en général par les étudiants. Le but est de donner des opportunités aux étudiants d'accéder à la plateforme pédagogique et intégrer l'usage des TIC dans leurs pratiques d'apprentissage pour reprendre l'expression de Carrier¹¹. L'enseignant compte sur l'autonomie des étudiants dans la prise en charge de leur apprentissage, en s'appropriant la plateforme pour satisfaire leurs propres aspirations de complétude. Ainsi,

l'appropriation de la plateforme d'apprentissage par l'étudiant est définie par ce que fait l'étudiant avec ce dispositif¹²: « *ça c'est pour des raisons pédagogiques, c'est-à-dire que comme je l'ai expliqué les cours en ligne viennent compléter le présentiel, également pour donner des opportunités aux étudiants tout en travaillant sur la plateforme ils apprennent à utiliser les TIC.* »(EST6, maître assistant en maths).

3-1-b- Usage de la plateforme au service de nouveaux modèles de transmission des savoirs: Cette deuxième pratique consiste à mettre en ligne des supports de cours. Les outils de communication ne sont pas associés aux contenus pédagogiques. Ces cours en ligne sont mis pour accompagner le présentiel accessoirement afin d'aider les apprenants qui étaient absents aux cours en présentiel. L'enseignant EST7 considère la plateforme au service de transmission des savoirs accompagnant le présentiel, mais pour les activités pédagogiques il oriente les étudiants sur un réseau social: « *... les étapes de cours et chaque fois que je fais le cours en présentiel je leur ajoute le support de cours ainsi d'autres liens pour travailler ainsi que d'autres exercices mais l'activité moi sur ce module je l'ai orienté vers un réseau social qui est Edmodo.* » (EST7, maître assistant en informatique).

3-2- Usage de la plateforme comme présentiel enrichi

Dans ce contexte, les enseignants connaissent les potentialités de la plateforme de cours en ligne et les usages qu'ils peuvent en faire. Les fonctions principales qu'ils mettent en avant sont la mise à disposition de l'information, des ressources et des outils offrant la possibilité de communiquer entre les apprenants. Presque tous les enseignants ont suivi des formations sur l'usage de la plateforme pédagogique et la scénarisation des cours en ligne: « *... ce qui est bien à notre, on a un centre de téléenseignement équipé de visioconférence équipé aussi pour tout ce qui est cours en ligne il y a des sessions de formation, des formations que se soit par l'AUF par la mise des ateliers à distance il y a des sessions, sans pour autant sans chercher à savoir ni de bouche à oreille, c'était une*

évidence , j'ai su qu'il y a une plateforme. ... » (EST10, maître assistant en informatique).

3-2-a-Usage de la plateforme comme appui au présentiel:

L'enseignant EST10 compte sur les étudiants pour s'entraider via les forums des cours en ligne: « ... *il est un petit complément il y a des slides, des explications, il y a des exercices aussi, donc des séries de TD telles qu'elles sont faites en présentiel sont déposées , des TP aussi, elles sont mises de manière interactive, ... je les refait de manière sous forme de la norme SCORM, d'accord donc et je les dépose , bien sûr il y a des forums d'échange pour les étudiants.*» (EST10, Maître assistant en informatique). L'usage de plateforme représente un présentiel enrichi, par le fait d'associer des activités pédagogiques tels que les forums de discussion. Ainsi, le présentiel enrichi permet d'enrichir les modes de formation « traditionnels » par la combinaison d'une ou plusieurs dimensions : présence/ distance, apprentissage individuel / collaboratif, contenu formel / informel, pour reprendre l'expression de Bernadette Charlier et al¹³.

3-2-b- Usage de la plateforme comme critère d'évaluation de

l'université: D'autres enseignants perçoivent l'intégration de la plateforme pédagogique en contexte universitaire comme un critère d'évaluation de l'université. Ainsi, il est primordial pour chaque enseignant d'intégrer le dispositif de cours en ligne dans ses pratiques pédagogiques pour répondre aux exigences d'une compétition internationale des universités: « ... *je la vois comme une chose très intéressante, surtout actuellement, les universités au niveau mondial on les compare par rapport aux cours mis en ligne, généralement parmi les critères de sélection des universités on prend celle qui met des cours en ligne.. »* (EST13, maître assistant en informatique).

3-2-c-Usage de la plateforme pour améliorer l'activité

pédagogique: L'enseignant EST12 évoque bien une amélioration de l'activité pédagogique mais la justifie par le fait

de se conformer au système LMD, c'est-à-dire à un modèle organisationnel qui oblige l'enseignant à partager le cours entre le présentiel et le distanciel: « *Je pense que le dispositif Moodle permet d'améliorer l'activité pédagogique, c'est-à-dire au lieu de faire un cours tout à fait en présentiel, on peut faire un cours en présentiel et distanciel parce que le système LMD demande ça parce que avec les nouveaux systèmes on est obligé de faire une partie présentielle et une partie à distance* » (EST12, maître assistant en informatique). Nous retenons que l'articulation présence-distance semble pensée de manière différente par les enseignants. Le dispositif de cours en ligne ouvre la possibilité à un espace de communication dans lequel peuvent se dérouler des activités. Selon certains enseignants, les formations et autoformations effectuées sur l'usage de plateforme semblent être les facteurs favorisant l'intégration de la plateforme Moodle dans leurs pratiques d'enseignement. Le contact de l'enseignant avec d'autres personnes et ses interactions avec divers objets communicationnels durant la formation, lui permettent de puiser des informations et des ressources dans ce dispositif technique pour accomplir les gestes d'appropriation comme le soulignent Proulx et Saint-Charles¹⁴. Par ailleurs les usages de plateforme comportent *de facto* une dimension subjective, car ils se fondent sur des modes de faire particuliers et s'articulent autour des représentations individuelles¹⁵.

4-Les activités de médiation de l'enseignant pour l'usage de la plateforme de cours en ligne :

L'enseignant met en œuvre certaines activités de médiation pour que les étudiants fassent usage de la plateforme de cours en ligne :

Animation de séances de démonstration à l'utilisation de la plateforme: « *Oui euh généralement dans les premières séances je ramène les étudiants dans une salle connectée à internet je leur montre la plate-forme comment se connecter ... comment vous allez faire, donc généralement je réserve une séance de TP pour activer les étudiants pour se connecter à la plateforme* » (EST12, maître assistant en informatique).

Mise en œuvre d'un pré-test pour tous les étudiants: « ... il y a toujours un pré-test, c'est-à-dire je fait ramener les étudiants et ils passent le pré-test ensuite à la fin de cours, avant les examens, » (EST10, maître assistant en informatique).

Évaluation et notation de chaque participation: « mais des fois on exige en faisant entrer la note de participation ou il y a des devoirs qui sont mis sur la plateforme il faudrait impérativement qu'ils rentrent le compte rendu sur la plateforme, » (EST10, maître assistant en informatique).

Des travaux de groupe: « oui on a déjà créé des groupes c'est obligatoire il n'y a pas un individu seul qui travaille il y a toujours des activités de groupes comme les exposés. »(EST10, maître assistant en informatique).

Discussion en présentiel des travaux demandés à distance: « oui souvent et quand c'est obligatoire c'est souvent discuté, parce qu'il y a un devoir généralement il y a des exercices de TD qui sont déjà résolus en présentiel mais ce que je fais aussi des exposés, qu'ils le fassent sur wiki parce que ça permet de voir le taux de participation. » (EST10, maître assistant en informatique).

Mise en ligne des corrigés des exercices et TD: « Généralement les solutions des TD je ne les mets sur la plateforme que quand on a terminé la correction, »(EST10, maître assistant en informatique).

Partage de cours entre présentiel et distanciel: « ..Franchement c'est un choix personnel et le 2^{ème} critère pour faire tout le cours avec le contenu en présentiel c'est presque impossible donc c'est pour ça je préfère partager entre le présentiel et le distanciel je donne quelque chose en présentiel et je donne une partie à distance. » (EST12, maître assistant en informatique).

Disponibilité et intervention de l'enseignant en ligne : « Euh je me connecte souvent pour ajouter des cours pour éventuellement quand il y a des activités à rendre oui mais ils savent qu'ils peuvent m'envoyer sur boîte mail, ils peuvent aussi m'envoyer des emails »(EST10, maître assistant en informatique).

Aider les autres enseignants non-usagers de la plateforme: « oui je peux dire pour les convaincre que les outils améliorent nettement l'activité pédagogique de l'enseignant parce que des fois je trouve que les enseignants sont obligés de faire un rythme accéléré pour arriver à finir ...leurs modules d'accord c'est pour ça je peux conseiller les enseignants...» (EST12, maître assistant en informatique).

5-Multiples dimensions de croyances

Les croyances que font les enseignants en vers la plateforme de cours en ligne, sont organisées en forme de savoirs disant quelque chose sur la réalité de ces dispositifs techniques. Elles sont en rapport avec les actions de l'enseignant. Ainsi, nous les avons analysées en leurs dimensions¹⁶ : épistémique, identitaire et sociale.

5-1-Dimension épistémique:

Dans cette dimension, les significations résultent des activités qui renvoient à des processus cognitifs. Ces activités sont abordées sous l'angle des différents statuts attribués aux savoirs scientifiques qui figurent dans les cours en ligne (plateforme) et d'autre part sous l'angle des savoirs tirés des expériences vécues. Il s'agit du rapport au savoir, qui désigne l'ensemble de relation qu'un sujet humain entretient avec tout ce qui relève de l'apprendre et du savoir¹⁷. Ainsi, la pratique de la plateforme dépend du sens qui sous-tend les activités de construction des savoirs par les apprenants. Pour l'enseignant EST6, l'usage de la plateforme pédagogique aura des conséquences positives sur la motivation des étudiants d'utiliser ce dispositif de cours en ligne et les aider à préparer leurs examens: « *J'implémentais des exercices corrigés que les étudiants consultaient en ligne avec les questionnaires pour aider les étudiants à préparer leurs examens.* » (EST6, maître assistant en maths). La plateforme est un appui pédagogique pour l'accès aux savoirs: l'usage de la plateforme permet aux étudiants d'avoir accès aux cours en ligne. Cet usage de nature

épistémique aide les étudiants à organiser leurs cours pour reprendre l'expression d'Anne-Louise Davidson¹⁸. Les tâches qui conditionnent les interactions entre apprenants se centrent essentiellement autour des travaux de groupes. L'enseignant EST11 associe des forums et wikis aux cours en ligne pour que les étudiants s'entraident entre eux: « *on a demandé aux étudiants de participer au wiki et au forum pour travailler sur un sujet en commun* »(EST11, maître de conférence en informatique). Il accorde l'importance à des interactions en ligne lorsqu'il planifie une pédagogie socioconstructiviste dans les scénarios d'apprentissage. Les sens que font les enseignants sur la plateforme, sont construits par certains à partir de relation avec les expériences antérieures, et pour d'autres par l'intermédiaire des recherches qu'ils font sur l'usage des TIC.

5-2-Dimension identitaire

Dans cette dimension, les significations résultent des activités qui renvoient à des investissements identitaires. Ces activités sont abordées sous l'angle de multiples statuts et rôles exercés par l'enseignant (rôle individuel ou collectif) lors des pratiques de la plateforme de cours en ligne. Il s'agit de partage des croyances communes entre enseignants. Bien que la majorité des entretiens mentionnent que les enseignants décrivent un travail individuel sur la plateforme, certains enseignants interagissent entre eux sur l'usage de la plateforme afin d'améliorer leurs activités pédagogiques. Cette coopération s'intéresse plus spécifiquement aux médiations sociales, et avance que les pratiques collaboratives entre enseignants sont fondées sur une logique qui leur permet d'éprouver le sentiment d'exister ensemble. Ainsi, il s'agit de deux types de croyances : les croyances personnelles de chaque enseignant d'une part et les croyances partagées entre les enseignants d'autre part¹⁹: « *c'est pour ça je peux conseiller les enseignants vous donnez telle partie en présentiel et vous complétez l'autre via la plateforme donc c'est un moyen pour améliorer l'activité pédagogique de l'enseignant, je les incite à utiliser la*

plateforme, ...»(EST12, maître assistant en informatique). La plateforme est un lieu de partage d'espace avec les enseignants: lorsqu'un enseignant collabore avec les autres enseignants pour mettre en ligne les mêmes cours et TD au profit des étudiants. Cela, évoque une culture de partage des croyances communes (l'intérêt commun). Ce qui montre une identité spécifique des enseignants dans l'espace en ligne pour reprendre l'expression de Crahay et al²⁰ : « *tous les cours qu'on fait en présentiel on essaye de les injecter sur la plateforme Moodle donc à 100%.....par exemple concernant un cours en ligne on a essayé de faire des évaluations sous formes de QCM seulement c'est en ligne mais ce n'est pas en présentiel, même les TD on les donne aux étudiants c'est à dire plus d'exercices mais on essaye de corriger quelques exercices en présentiel* » (EST11, maître de conférences en informatique).

5-3-Dimension sociale

Dans cette dimension, les significations résultent des activités qui renvoient à des processus de l'appartenance et la participation sociales ou culturelles. Cette dimension englobe tous les aspects de la communication médiatisée par la plateforme²¹. Certains enseignants ont déclaré utiliser des outils de communication (forum de discussion, wiki, courrier électronique) dans leurs cours en ligne car ils sont conscients de l'utilité de l'apprentissage à travers les interactions entre enseignant et étudiants et entre étudiants eux-mêmes. L'enseignant EST11 explique qu'il y a des échanges entre l'enseignant et l'apprenant et entre apprenants pour s'entraider via le cours en ligne : « *... donc pour on a essayé de travailler seulement de travailler sur la plateforme Moodle on a essayé d'aller plus loin avec les étudiants sur un travail collaboratif on essayé de mettre en place un wiki et la même chose un forum et même un outil de conversation entre les étudiants...* »(EST11, maître de conférence en informatique). La relation entre l'enseignant et les étudiants traverse deux espaces de communication. Elle s'établit en présentiel (espace du face à

face) qui est l'espace de sa création, et elle se renforce à travers un espace à distance (la plateforme): « *C'est complémentaire comme j'ai dit ça apporte un complément considérable, la relation qui est déjà établie en présentiel est conforté à travers la plateforme.* » (EST6, maître assistant en maths).

Conclusion:

Les différents résultats obtenus dans le cadre de cette étude, soulignent que pour comprendre l'appropriation de la plateforme, nous demeurons convaincus qu'il est indispensable de concilier l'étude des pratiques de la plateforme et celle des croyances et connaissances qu'ont les enseignants sur ce dispositif technique dans leurs pratiques pédagogiques. Les enseignants interviewés mentionnent une disparité de pratiques de la plateforme, et ont une vision positive sur la plateforme de cours en ligne. Les pratiques pédagogiques de la plateforme relèvent de certaines croyances multidimensionnelles: épistémique, identitaire et sociale. Les croyances comme les connaissances ont été acquises à travers les expériences dans le milieu d'enseignement, les normes du secteur d'enseignement supérieur, les formations, les interactions avec les technologies de l'information et de la communication²². L'appropriation de la plateforme par les enseignants relève des dimensions subjective, collective et cognitive²³. Nous envisageons ainsi, que les croyances et connaissances sont sous-jacentes à toute pratique pédagogique de plateforme de cours en ligne. Les croyances sont des éléments repérés dans les représentations sociales pour reprendre l'expression de Denise Jodelet²⁴. Elles sont toujours organisées sous l'espèce d'un savoir disant quelque chose sur l'état de la réalité²⁵. L'enseignant joue un rôle très important dans les activités de médiation entre la plateforme de cours en ligne et les pratiques d'apprentissage des apprenants. Il donne beaucoup d'importance à un enseignement transmissif via la plateforme de cours en ligne.

1

- ² Peraya D., 1999, « Médiation et médiatisation : Campus virtuel », pp.153-167, *Hermès*, 25, [en ligne], <http://documents.irevues.inist.fr/handle/2042/14983> (Consulté le 13/03/2010), p.153
- ³ Jouet J., 2000, « Retour critique sur la sociologie des usages », *Réseaux*, 100, vol 18, pp. 487-521, P.496
- ⁴ Jauréguiberry F., Proulx S., 2011, *Usages et enjeux des technologies de communication*, Toulouse, érès, p.80
- ⁵ Hennion A., 1993, *La passion musicale. Une sociologie de la médiation*, Paris, Métailié, cité dans Breton et Proulx, 2006 :254
- ⁶ Breton P., Proulx S., édés 2006, *L'explosion de la communication – Introduction aux théories et aux pratiques de la communication*, Paris, La découverte, p.257
- ⁷ Karsenti, T., 1998, *Étude de l'interaction entre les pratiques pédagogiques d'enseignants du primaire et la motivation de leurs élèves*, Thèse de doctorat présentée à l'Université du Québec à Montréal, 381 P. cité dans Karsenti et al, 2001
- ⁸ Depover, C., Noël B., Ed., 1999, *L'évaluation des compétences et des processus cognitifs. Modèles, pratiques et contextes*, Bruxelles : De Boeck-Université, pp. 159-172. cité dans Karsenti et al, 2001
- ⁹ Vause A., 2010, « Les croyances et connaissances des enseignants de l'école primaire à propos de l'acte d'enseigner », In Wolfs J.-L., 2010, *La formation des enseignants*, *Revue Education et formation*, e-294, pp.13-19, p.4
- ¹⁰ Crahay M., Fagnant A., 2007, « À propos de l'épistémologie personnelle : un état des recherches anglo-saxonnes », *Revue française de pédagogie* [En ligne], 161, <http://rfp.revues.org/830>, p.80
- ¹¹ Carrier J.P., 2002, *L'école et le multimédia*, Paris, Hachette, p.7 et 8, cité dans Peraya et Viens, 2005 :4

- ¹² Peraya D., Viens J., 2005, « Relire les projets « TIC et innovation pédagogique » : Y-a-t-il un pilote à bord, après Dieu bien sûr... », http://tecfa.unige.ch/~peraya/homepage/publi/05_TICE_et_innovations%20p%E9dagogiques.pdf (consulté le 28/11/2014), p24
- ¹³ Charlier B., Deschryver N., Peraya D., 2006, « Apprendre en présence et à distance : une définition des dispositifs hybrides. » *Distances et savoirs*, 4(4), tecfa.unige.ch/tecfa/maltp/cofor-1/textes/06_d&s_Vdef.pdf, p474
- ¹⁴ Proulx S., Saint-Charles J., 2004, « L'appropriation personnelle d'une innovation : le cas d'Internet. L'importance des réseaux d'appui », *Informations sociales*, 116, pp. 80-89, p.82
- ¹⁵ Jouët J., 1993, « Pratique de communication et figures de la médiation », *Réseaux*, 60, pp. 99-120, p.106
- ¹⁶ Jodelet D., 2003, « Représentations sociales : un domaine en expansion », in Jodelet D., *Les représentations sociales*, Presses Universitaires de France « Sociologie d'aujourd'hui », 7^{ème} éd., p. 45-78, p.53.
- ¹⁷ Charlot B., 1997, *Du rapport au savoir. Éléments pour une théorie*, Paris, Anthropos, p.94 cité dans Wolfs, 2010 :23)
- ¹⁸ Davidson A.-L., 2007, *Relation entre les représentations que des formateurs d'enseignants se font de la pédagogie et de leurs usages des TIC*, Thèse de doctorat présentée à l'université d'Ottawa, 332p, p.192
- ¹⁹ Vause A., 2010, « Les croyances et connaissances des enseignants de l'école primaire à propos de l'acte d'enseigner », In Wolfs J.-L., 2010, *La formation des enseignants*, *Revue Education et formation*, e-294, pp.13-19, p.14.
- ²⁰ Crahay M., Wanlin P., Issaieva E., Laduron I., 2010, « Fonctions, structuration et évolution des croyances (et connaissances) des enseignants », *Revue française de*

- pédagogie* [En ligne], 172, [consulté le 30 septembre 2016], <http://rfp.revues.org/2296>, p.91
- ²¹ Davidson A.-L., 2007, *Relation entre les représentations que des formateurs d'enseignants se font de la pédagogie et de leurs usages des TIC*, Thèse de doctorat présentée à l'université d'Ottawa, 332p, p.189
 - ²² Vause A., « Les croyances et connaissances des enseignants de l'école primaire à propos de l'acte d'enseigner », In Wolfs J.-L., 2010, *La formation des enseignants, Revue Education et formation, e-294*, p.14, 2010
 - ²³ Jouet J., « Retour critique sur la sociologie des usages », *Réseaux*, 100, vol 18, p.502, 2000
 - ²⁴ Jodelet D., « Représentations sociales: un domaine en expansion », in Jodelet D., *Les représentations sociales*, Presses Universitaires de France « Sociologie d'aujourd'hui », 7^{ème} éd., p. 45-78, 2003
 - ²⁵ *ibid*, 2003:52-53

Bibliographie :

- 1- Breton P., Proulx S., éd., *L'explosion de la communication – Introduction aux théories et aux pratiques de la communication*, Paris, La découverte, 2006.
- 2- Carrier J.P., *L'école et le multimédia*, Paris, Hachette, 2002
- 3- Charlier B., Deschryver N., Peraya D., « Apprendre en présence et à distance : une définition des dispositifs hybrides. » *Distances et savoirs*, 4(4), tecfa.unige.ch/tecfa/maltp/cofor-1/textes/06_d&s_Vdef.pdf, 2006
- 4- Charlot B., *Du rapport au savoir. Éléments pour une théorie*, Paris, Anthropos, 1997
- 5- Crahay M., Wanlin P., Issaieva E., Laduron I., « Fonctions, structuration et évolution des croyances (et connaissances) des

- enseignants », *Revue française de pédagogie*, 172, <http://rfp.revues.org/2296>, 2010
- 6- Crahay M., Fagnant A., « À propos de l'épistémologie personnelle : un état des recherches anglo-saxonnes », *Revue française de pédagogie*, 161, <http://rfp.revues.org/830>, 2007
- 7- Davidson A.-L., *Relation entre les représentations que des formateurs d'enseignants se font de la pédagogie et de leurs usages des TIC*, Thèse de doctorat présentée à l'université d'Ottawa, 332p., 2007
- 8- Davallon J., « La médiation: la communication en procès ? », *Médiation et information*, 19, pp.37-59, 2003
- 9- Depover, C., Noël B., Ed., *L'évaluation des compétences et des processus cognitifs. Modèles, pratiques et contextes*, Bruxelles : De Boeck-Université, pp. 159-172, 1999
- 10- Hennion A., *La passion musicale. Une sociologie de la médiation*, Paris, Métailié, 1993
- 11- Jauréguiberry F., Proulx S., *Usages et enjeux des technologies de communication*, Toulouse, érès, 2011
- 12- Jodelet D., « Représentations sociales: un domaine en expansion », in Jodelet D., *Les représentations sociales*, Presses Universitaires de France « Sociologie d'aujourd'hui », 7^{ème} éd., p. 45-78, 2003
- 13- Jouët J., « Pratique de communication et figures de la médiation », *Réseaux*, 60, pp. 99-120, 1993
- 14- Jouët J., « Pratiques de communication et figures de médiation. Des médias de masses aux technologies de l'information et de la communication », *Sociologie de la communication*, 1, vol 1, pp. 291-312, 1997
- 15- Jouët J., « Retour critique sur la sociologie des usages », *Réseaux*, 100, vol 18, pp. 487-521, 2000

- 16- Karsenti T., Savoie-Zajc, Larose F., « Les futurs enseignants confrontés aux TIC : changements dans l'attitude, la motivation et les pratiques pédagogiques », *Éducation et francophonie*, 29(1), <http://www.acelf.ca/c/revue/revuehtml/29-1/03-Karsenti.html>, 2001
- 17- Karsenti, T., *Étude de l'interaction entre les pratiques pédagogiques d'enseignants du primaire et la motivation de leurs élèves*, Thèse de doctorat présentée à l'Université du Québec à Montréal, 381 P, 1998.
- 18- Peraya D., Viens J., « Relire les projets « TIC et innovation pédagogique » : Y-a-t-il un pilote à bord, après Dieu bien sûr... », http://tecfa.unige.ch/~peraya/homepage/publi/05_TICE_et_innovations%20p%E9dagogiques.pdf , 2005
- 19- Peraya D., « Médiation et médiatisation : Campus virtuel », pp.153-167, *Hermès*, 25, , <http://documents.irevues.inist.fr/handle/2042/14983> , 1999
- 20- Proulx S, Saint-Charles J, « L'appropriation personnelle d'une innovation: le cas d'Internet. L'importance des réseaux d'appui », *Informations sociales*, 116, pp. 80-89, 2004.
- 21- Vause A., « Les croyances et connaissances des enseignants de l'école primaire à propos de l'acte d'enseigner », In Wolfs J.-L., 2010, *La formation des enseignants*, *Revue Education et formation*, e-294, pp.13-19, 2010
- 22- Wolfs J.-L., “ La formation des enseignants”, *Revue Education et formation*, e-294, 2010