



HAL
open science

Pourquoi la théorie de l'activité est un bon cadre d'analyse de l'enseignement en ligne ?

Franck Poirier

► **To cite this version:**

Franck Poirier. Pourquoi la théorie de l'activité est un bon cadre d'analyse de l'enseignement en ligne ?. 2016. halshs-01427367

HAL Id: halshs-01427367

<https://shs.hal.science/halshs-01427367>

Submitted on 5 Jan 2017

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.

Pourquoi la théorie de l'activité est un bon cadre d'analyse de l'enseignement en ligne ?

Franck Poirier

Lab-STICC

Université Bretagne Sud - 56000 Vannes, France

franck.poirier@univ-ubs.fr

Mots-clés: Enseignement à distance, théorie de l'activité, VLE, MOOC, TICE.

Dans les dernières années, le web a été vu comme un système permettant d'ouvrir l'offre de formations des établissements d'enseignement. Deux services sont apparus sur le web dans l'enseignement supérieur, dans un premier temps, les environnements virtuels d'apprentissage (VLE) et ensuite les Massive Open Online Courses (MOOC). Ces nouveaux services ont été annoncés comme des technologies de rupture qui allaient bouleverser l'enseignement. Suivant le classique cycle du hype, après un engouement certain, ces services ont apporté leur lot de questions et de désillusions.

Notre question de recherche est de savoir comment analyser et modéliser l'usage des MOOC.

Les VLE et les MOOC transfèrent une partie des échanges entre apprenants et acteurs universitaires vers des activités sur le web. Avec ces services, en théorie, tout le monde peut accéder à des ressources, communiquer, se former n'importe quand, n'importe où et même n'importe comment (portable, smartphone...). En fait, ce concept ne résiste pas à la réalité, les contraintes personnelles ne permettent pas un accès n'importe quand, l'accès au web n'est pas possible partout et certains dispositifs interactifs ne permettent pas un accès confortable. De plus, même si, la plupart des apprenants sont des enfants du numérique, nombreux sont ceux qui possèdent une littératie numérique insuffisante pour bénéficier réellement de ces services.

L'échec relatif des VLE et des MOOC est imputable aux différents acteurs qui ne partagent pas les mêmes objectifs (McAvinia, 2016) et au fait que les utilisateurs finaux (enseignants, étudiants) n'ont pas participé au choix et au développement de ces services ou encore qu'ils n'ont pas été formés à leur utilisation. Typiquement, la gouvernance de l'établissement voit dans ces services une façon de réduire ses coûts de fonctionnement ; les administrateurs cherchent à rationaliser l'offre pédagogique ; les enseignants cherchent une solution pratique pour diffuser leurs documents ; enfin les étudiants accèdent aux services pour réussir leur formation.

Si nous savons désormais que ces services ne vont pas révolutionner l'enseignement supérieur, pour autant, les établissements, les enseignants et les étudiants n'envisagent plus de se passer de plateformes d'apprentissage et comptent bien avoir une partie de l'enseignement sous forme de MOOC.

Dans cette perspective, il faut impérativement chercher à analyser, modéliser et améliorer l'usage de ces services en ligne. Le caractère ouvert et en ligne rend cette tâche extrêmement

complexe. En effet, l'observation ne peut être directe. L'analyse est rendue difficile car les événements recueillis (téléchargement d'un document, consultation d'un agenda...) sont peu informatifs. La comparaison entre une situation d'apprentissage traditionnel et en ligne est quasiment impossible du fait de la durée des expérimentations à mener et de la difficulté d'établir des métriques pertinentes.

Ce qui semble envisageable, c'est une analyse macroscopique et une évaluation essentiellement qualitative sur la base d'entretiens ou de questionnaires. Encore faut-il que cette analyse s'appuie sur un cadre théorique qui permette de modéliser l'activité des différents acteurs.

Dans cet atelier, nous proposons de montrer comment la théorie de l'activité (Engeström, 1987), (Leontiev, 1978), (Vygotsky, 1987) qui a été très utilisée en IHM (Bødker, 1996), (Kaptelinin, 1996), (Nardi, 1996) peut constituer ce cadre d'analyse globale de l'enseignement à distance en prenant en compte l'ensemble des acteurs ainsi que leurs objectifs, pas toujours partagés.

Références

Bødker, S. (1996). Applying activity theory to video analysis: how to make sense of video data in HCI. In B. A. Nardi (éd.), *Context and consciousness: Activity theory and human-computer interaction*. Cambridge, MA: The MIT Press.

Engeström, Y. (1987). *Learning by expanding: An activity-theoretical approach to developmental work*. Helsinki: Orienta Konsultit.

Kaptelinin, V. (1996). Activity Theory: Implications for Human-Computer Interaction. In B. A. Nardi (éd.), *Context and consciousness: Activity theory and human-computer interaction*. Cambridge, MA: The MIT Press.

Leontiev, A. (1978). *Activity, consciousness and personality*. London: Prentice-Hall.

McAvinia, C. (2016). *Online Learning and its Users. Lessons for Higher Education*. Cambridge, MA: Chandos Publishing.

Nardi, B. A. (1996). Some reflections on the application of activity theory. In B. A. Nardi (éd.), *Context and consciousness: Activity theory and human-computer interaction*. Cambridge, MA: The MIT Press.

Vygotsky, L. (1986). *Thought and Language*. A. Kozulin (éd.), Cambridge, MA: The MIT Press.