

# Accompagner la formation à distance en milieu insulaire – Le cas de la formation à l’ENT du personnel enseignant en Polynésie française

<https://doi.org/10.52358/mm.vi25.570>

Roxane Colombini, ingénieure pédagogique et de formation

Polynésie française

[roxane.rammformation@gmail.com](mailto:roxane.rammformation@gmail.com)

<https://orcid.org/0009-0003-7165-6410>

---

## RÉSUMÉ

Cet article traite de l'enjeu de rendre la formation accessible à l'ensemble des habitants de la Polynésie française (PF), territoire archipélagique et multi-insulaire du Pacifique, où l'éloignement géographique est prégnant. Il aborde la formation à distance (FAD) comme une solution pour offrir aux polynésiens une possibilité de se former sans être obligés de se rendre obligatoirement à Tahiti, capitale de la Polynésie française, où se trouve l'intégralité des structures de formation. Son cadre méthodologique repose sur une étude qualitative auprès d'enseignants d'îles éloignées dans le cadre du déploiement récent de l'espace numérique de travail (ENT) dans l'ensemble des établissements scolaires du territoire polynésien. L'objectif de cette étude est d'analyser les processus mis en jeu au travers de différents modèles d'analyse relatifs aux processus d'appropriation et de conduite de changement (CDC). Nos principaux résultats convergent vers une nécessité d'accompagner la formation à distance, afin de créer et maintenir une présence à distance, qui soit socio-affective, socio-cognitive, et qui engage l'apprenant dans sa formation.

**Mots-clés** : formation à distance, conduite de changement (CDC), ingénierie de formation, appropriation des outils numériques, insularité



© Auteurs. Cette œuvre est distribuée sous licence [Creative Commons 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

revue-mediations.teluq.ca | N° 25, 2026

# Introduction

La Polynésie française (PF) est un territoire insulaire étendu, bien que de petite taille terrestre, composé de 118 îles dont 76 sont habitées, regroupées en cinq archipels au cœur de l'océan Pacifique. Son territoire couvre 3 500 kilomètres carrés de terres émergées, dispersés sur une surface maritime totale de 4 millions de kilomètres carrés. L'éloignement géographique implique une adaptation globale, politique, institutionnelle, individuelle, pour faire face aux défis de l'isolement des habitants. Tahiti, île principale de la Polynésie française, concentre la plupart des dispositifs de formation, majoritairement proposés en présentiel. Cette organisation oblige de nombreux habitants des îles éloignées à se déplacer pour accéder à une offre de formation. Adapter et diversifier les modalités de formation pour répondre aux spécificités géographiques du territoire et aux besoins de ses habitants est un enjeu majeur.

Récemment, le déploiement de l'ENT éducatif dans tous les établissements scolaires polynésiens permet d'envisager des changements de pratiques. « Un espace Numérique de Travail désigne un ensemble intégré de services numériques choisis et mis à disposition de tous les acteurs de la communauté éducative d'une ou plusieurs écoles ou d'un ou plusieurs établissements scolaires dans un cadre de confiance défini par un schéma directeur des ENT et par ses annexes. Il constitue un point d'entrée unifié permettant à l'utilisateur d'accéder, selon son profil et son niveau d'habilitation, à ses services et contenus numériques. Il offre un lieu d'échange et de collaboration entre ses usagers, et avec d'autres communautés en relation avec l'école ou l'établissement. » (Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse de la France, 2024).

Nos travaux de recherche se focalisent sur les dispositifs de formation et d'accompagnement relatifs à la mise à disposition de l'ENT sur le territoire éducatif polynésien. Ils questionnent l'appropriation (Paquelin, 2009) de l'ENT par la population enseignante, à travers les processus d'usage et l'accompagnement de cette population dans le changement prescrit par l'institution. Il s'agit d'étudier les potentialités et les possibilités des dispositifs de formation à distance (FAD) dans cette conduite de changement (CDC).

La problématique de cette recherche exploratoire peut être formulée par la question suivante : dans quelle mesure l'accompagnement de la FAD relative à l'appropriation de l'ENT peut être un levier de développement des compétences, dans un contexte d'isolement géographique des habitants des îles éloignées de PF ?

## Cadre théorique

Par FAD, nous entendons toutes modalités d'apprentissage en ligne, recourant alors aux technologies de l'information et de la communication, sans nécessiter la présence physique d'un formateur, dissociant alors le processus d'enseignement de celui d'apprentissage (Peraya et Cerisier, 2022, p. 7).

De fait, la FAD requiert une appropriation des artefacts numériques afin de communiquer et assurer la médiation (Peraya, 2010, p. 37) entre les différents acteurs impliqués dans le dispositif de formation, qu'ils se situent au niveau macro, méso ou micro. La FAD nécessite également une médiatisation (Peraya, 2010, p. 3) des contenus puisque le temps et le lieu de la formation ne sont plus synchronisés, ce qui nécessite une démarche d'ingénierie de formation spécifique, englobant une expertise techno-pédagogique de la part des concepteurs, contribuant à la fois à la médiatisation et à la médiation du dispositif de formation.



L'utilisation des artefacts vise à soutenir l'apprentissage des apprenants, lesquels sont amenés à adopter une démarche d'instrumentation numérique (Pera et Cerisier, 2022., p. 6) leur permettant de s'approprier ces outils dans le cadre d'un processus systémique structuré autour du dispositif de formation. Cette instrumentation contribue à favoriser un apprentissage actif, répondant à l'objectif de combiner innovation technologique et pédagogique pour positionner la FAD comme un réel vecteur de transformation des pratiques qui s'impose dans le processus de professionnalisation prescrit par l'institution. Par professionnalisation, on entend la manière par laquelle le professionnel est conduit à changer de pratiques par la formation et en même temps comment est développée l'efficacité perçue des dispositifs en vue d'améliorer la place et la légitimité des pratiques de formation (Wittorski, 2008, p. 14-15).

Plusieurs théories permettent de comprendre que la formation accompagne nécessairement ce changement, participant à réduire l'écart entre la situation actuelle et celle souhaitée. D'abord les théories socioconstructivistes, largement étayées par Vygotski, expliquent que le but de la formation est de produire un conflit cognitif responsable de l'apprentissage. Par les interactions sociales, il s'agit alors de rendre complémentaires des pratiques pédagogiques transmissives et des pratiques pédagogiques appropriatives. Ensuite la théorie constructionniste de Paquelin, quant à elle, englobe le processus de destruction, d'abandon d'anciennes pratiques pour en créer des nouvelles. Ainsi, le changement peut se définir comme la mesure de l'écart entre ce qui est prescrit et ce qui est réel. Pour comprendre le changement opéré entre ces deux états extrêmes, Paquelin propose de s'intéresser aux états intermédiaires que sont les états perçus et prévus. L'état perçu correspond à l'image que se fait l'apprenant du dispositif et l'état prévu est la projection de l'apprenant dans son apprentissage. Recueillir les informations relatives aux états perçus et prévus permet de mesurer la distance potentielle entre ce que le sujet perçoit de ce qu'on attend de lui et ce qu'il est prêt à mettre en œuvre pour réaliser le projet (Paquelin, 2009, p. 176). Cela rejoint ce que Lev Vygotski (1934/2019) appelle les Zones Proximales de Développement (ZPD) définies comme la zone délimitée par ce qu'une personne n'est pas encore capable de faire seule, mais qu'elle peut réaliser grâce à des aides extérieures.

Le baromètre ICAP, pour Information, Compréhension, Adhésion, Participation, est un outil qui « sert à mesurer si le changement est en cours d'intégration par les populations cibles. Il vérifie aussi que les actions mises en œuvre produisent bien les effets attendus » (Autissier *et al.*, 2022, p. 158).

Les critères de ce baromètre permettent d'évaluer les différents niveaux d'implication des apprenants correspondant aussi aux états du processus d'appropriation par la formation (prescrit, perçu, prévu, vécu) rendant possible une analyse de la différence entre l'intention et l'utilisation réelle, par le biais d'échanges avec les personnes concernées par le changement (Colombini, 2025, p.35).

Ainsi, le changement semble être amorcé, dans une organisation, avec la mise à disposition d'information destinée au potentiel apprenant afin de favoriser son acceptabilité, laquelle exprime l'utilité et la facilité d'usage perçues avant son usage réel. L'acceptabilité peut alors être mesurée par l'écart entre le prescrit et le perçu. Dans un second temps, l'acceptation peut être mesurée par l'écart entre le prescrit et le prévu, voire le vécu si l'apprenant a expérimenté le dispositif. Il est alors nécessaire de relier les objectifs personnels à l'offre de formation afin de donner du sens au parcours et ainsi stimuler l'engagement de la population cible en alliant des niveaux d'engagement passif, actif, constructif et interactif (Chi et Wylie, 2014, p. 228) correspondant respectivement à des situations d'apprentissage d'information, de manipulation, de production et d'échanges.



Ainsi, la CDC s'intègre pleinement à la FAD, où la présence et l'accompagnement à distance jouent un rôle essentiel pour renforcer l'engagement dans l'apprentissage. Par ailleurs, dans la FAD, le changement peut être double. En effet, il faut s'approprier les fonctionnalités de la modalité distancielle qui correspond à la zone proximale de développement relative au dispositif (ZPDd) d'une part, ainsi que les fonctionnalités du contenu de formation correspondant à la zone proximale de développement relative à l'apprentissage (ZPDa), objet du changement de pratiques, d'autre part.

Si on tient compte des différences de temporalité entre les zones proximales de développement relatives à l'apprentissage et celles relatives au dispositif, en se basant sur le modèle ICAP, l'Information fait miroir à la prescription (état prescrit) et doit précéder la Compréhension qui correspond à la perception (état perçu). Si on poursuit cette logique, l'Adhésion équivaut à l'état prévu et la Participation à l'état vécu.

Notre travail de recherche questionne les processus mis en œuvre relatifs à l'objet du changement de pratiques qu'est l'ENT.

## Matériels et méthodes de recherche

Notre étude s'inscrit dans la participation au projet OPENTI<sup>1</sup>. Elle est qualitative et consiste à analyser comment les enseignants polynésiens des premier et second degrés s'approprient l'ENT et quelles étapes mentales semblent s'opérer pour adopter un changement de pratiques relatifs à l'intégration de ce nouvel outil dans leur environnement de travail. Nous souhaitons recueillir les représentations professionnelles, les interprétations et les expériences des acteurs dans l'objectif d'analyser le sens qu'ils donnent à leurs pratiques et aux événements auxquels ils sont confrontés (Van Campenhoudt *et al.*, 2011, p. 170). Afin de faire le lien avec la formation et l'accompagnement à l'utilisation de l'ENT, nous souhaitons aussi recueillir les représentations, voire l'expérience de la formation, et particulièrement de la FAD, par les enseignants.

La démarche méthodologique menée est empirico-inductive et consiste en une observation indirecte afin de recueillir auprès des enseignants leurs propres expériences vécues, perçues, prévues en lien avec l'ENT et la place que peut éventuellement occuper la FAD dans l'appropriation de celui-ci.

Nous avons élaboré deux guides d'entretiens semi-directifs<sup>2</sup> afin de permettre au répondant de développer sa réponse tout en évitant de s'éloigner du sujet par les questions posées. Dès le début de l'entretien, il était important que la personne parle de sa pratique afin d'engager l'entretien dans cette dynamique, celle de la situer au centre de l'entretien. L'objectif est de laisser la personne interrogée parler ouvertement.

---

<sup>1</sup> Observatoire des Pratiques de l'ENT en milieu Insulaire en PF est un projet de collaboration entre l'Université de Polynésie française, la Direction Générale de l'Enseignement et de l'Éducation, l'Institut National Supérieur du Professorat et de l'Éducation de Polynésie française et de l'Université Paris-Cité La Sorbonne via son laboratoire Éducation, Discours, Apprentissage. Son objectif est d'étudier en profondeur l'utilisation de l'ENT en collectant des données qualitatives et quantitatives pour ajuster les stratégies et adapter l'ENT aux besoins des écoles et établissements de Polynésie française.

<sup>2</sup> Voir Annexes A et B



## Les participants

Le déploiement de l'ENT s'échelonne sur trois ans afin de pallier les difficultés de connexion des îles les plus éloignées. Notre étude se déroule en fin de deuxième année de déploiement, en mai et juin 2025, signifiant que seuls les enseignants du second degré des îles éloignées ont bénéficié, à ce stade, d'une formation à l'ENT de trois heures, en présentiel, dans leur établissement d'exercice, par des formateurs de la DANE<sup>3</sup>.

Les personnes ciblées par notre étude sont les enseignants de deux îles éloignées situées respectivement dans l'archipel des Iles sous-le-vent et dans celui des Tuamotu-Gambier, à une distance respective de 250 et 630 kilomètres de Tahiti. Ces îles ont été sélectionnées afin qu'il y ait des établissements scolaires du premier et du second degré sur celles-ci, ce qui permet d'interroger les deux populations lors d'une même mission, limitant ainsi les déplacements et les coûts.

Deux populations apparaissent alors :

- Les enseignants du premier degré qui n'ont pas encore accès à l'ENT (E1) ;
- Les enseignants du second degré qui ont accès à l'ENT (E2).

Après une communication adressée par la DGEE<sup>4</sup>, chaque échantillon a été constitué par le personnel de direction de l'établissement scolaire contacté.

Le corpus de données résulte de 34 entretiens menés en face à face, dans les établissements scolaires des enseignants interrogés.

L'échantillon (E1) interrogé est représentatif du personnel enseignant de trois écoles maternelles et élémentaires. Les niveaux d'enseignement sont tous représentés, du cycle 1 au cycle 3. L'âge des enseignants interrogés varie de 25 à 58 ans. Parmi les 12 répondants, 9 sont des femmes (75%) et 3 sont des hommes (25%).

L'échantillon (E2) interrogé est représentatif du personnel enseignant du collège respectif de chaque île. Les disciplines d'enseignement sont toutes représentées. L'âge des enseignants interrogés varie de 27 à 62 ans. Parmi les 22 répondants, 14 sont des femmes (64%) et 8 sont des hommes (36%).

Le tableau 1 nous montre que la quasi-totalité de la population interrogée est acculturée au numérique mais seul un quart utilise l'ENT, parmi la population (E2) qui est la seule en capacité de le manipuler pour l'instant et censée être dans une situation d'expérience réelle de celui-ci à la suite des trois heures de formation. Néanmoins, lorsqu'on évoque le besoin d'accompagnement, les proportions diffèrent puisque plus de la moitié de la population (E1) estime avoir besoin de formation alors qu'un cinquième seulement dans la population (E2). Quant à la modalité distancielle, elle ne fait pas partie des pratiques

---

<sup>3</sup> Délégation Académique pour le Numérique Éducatif de PF

<sup>4</sup> Direction générale de l'Éducation et des Enseignements



institutionnelles du système éducatif en PF, si ce n'est la visioconférence qui n'est qu'une fonctionnalité, certes intégrante, de la FAD.

**Tableau 1**

*Profil des répondants*

<b>Corpus</b> <b>Critères quantitatifs</b>	<b>E1</b> <b>12 répondants</b>	<b>E2</b> <b>22 répondants</b>	<b>Ensemble</b> <b>34 répondants</b>
Nombre d'utilisateurs réguliers du numérique	10	20	30
Nombre d'utilisateurs <sup>5</sup> de l'ENT	0 <sup>6</sup>	5	5
Nombre de répondants ayant exprimé un besoin d'accompagnement à l'utilisation de l'ENT	7	4	11
Nombre de répondants ayant déjà expérimenté la FAD	6	4	10

© Colombini, 2025

## Méthodologie de recherche

Pour (E1), nous aurions pu ne pas les inclure dans notre étude car leur nonaccès à l'ENT empêche forcément leur utilisation de celui-ci. Néanmoins, leur expérience d'enseignants et leurs pratiques du numérique peuvent renseigner sur leurs états perçus, voire prévus, malgré une prescription relative et à vérifier. En effet, le nonaccès effectif ne signifie pas un manque d'information relatif à l'ENT. Ainsi, nous avons choisi d'interroger (E1) afin d'analyser comment est perçu le changement de pratiques, en se basant sur le modèle ICAP, partant de leur expérience et des éventuelles informations et compréhensions qu'ils ont pu avoir et faire de l'ENT. En revanche, l'adhésion et la participation ne seront pas abordées car ces étapes sont prématurées dans la CDC, étant donné que l'ENT n'est pas encore déployé pour cette population. Ainsi, l'entretien débute par des questions visant à connoter positivement ou négativement la perception du numérique de la personne interrogée, ce qui pourra être croisé avec les parties suivantes. La deuxième partie consiste à recueillir les représentations de l'ENT du répondant, partant du principe qu'il a pu en entendre parler, voire le visualiser, de façon formelle ou informelle, même si, techniquement, il n'y a pas accès. La troisième partie concerne les attentes de l'ENT en partant d'une liste de fonctions de celui-ci permettant d'évaluer les priorités professionnelles des personnes interrogées. Enfin, les dernières questions visent à recueillir les données relatives aux besoins de formation à l'ENT et le rapport des enseignants à la FAD.

<sup>5</sup> L'utilisation est prise en compte comme le fait de manipuler l'ENT de façon régulière ou ponctuelle.

<sup>6</sup> La population (E1) n'est pas concernée par ce critère. Leur inutilisation est technique puisqu'ils n'ont pas encore accès à l'ENT.



Concernant (E2), notre objectif est d'évaluer l'impact de la CDC, à la suite du déploiement de l'ENT dans l'établissement d'exercice des répondants, et au dispositif de formation associé dont ils ont bénéficié. Ainsi, l'entretien débute par des questions qui consistent à recueillir les données relatives aux usages du numérique de l'enseignant dans ses pratiques professionnelles et de vérifier si l'ENT en fait partie, tout en inscrivant le répondant dans une dynamique de participation libre et centrée sur sa pratique. La deuxième partie de l'entretien a pour objectif de recueillir un avis plus précis concernant l'ENT. Cette partie permet d'évaluer le changement opéré à N+1 (N étant l'année de déploiement de l'ENT pour cette population). La troisième et dernière partie permet d'estimer le besoin de formation et d'accompagnement à la CDC relative à l'ENT au-delà de l'année de déploiement et après avoir bénéficié des 3 heures de formation.

## Méthodologie d'analyse des données

Nous nous sommes inspirés de la méthode d'analyse thématique de contenu, des travaux de Bardin, qui consiste à effectuer des découpages de texte, issus des retranscriptions d'entretiens, en unités puis à classer ces unités en catégories selon des regroupements analogiques (Bardin, 2013, p. 207).

Ainsi, après une lecture des retranscriptions des entretiens préalablement enregistrés, nous avons repéré les idées importantes que nous avons classées en thématiques faisant ressortir les points marquants en lien avec la problématique de recherche.

Le tableau 2 présente les thématiques retenues pour mener l'analyse des données relatives à chaque corpus d'entretien, dans un premier temps, puis pour comparer et croiser les résultats des deux populations, dans un second temps.

**Tableau 2**

*Catégories thématiques issues de l'analyse de contenu des corpus (E1) et (E2)*

Thématiques relatives au corpus (E1)		Thématiques relatives au corpus (E2)	
Thématiques	Explications	Thématiques	Explications
Utilisation perçue de l'ENT	Représentations et perceptions de l'ENT. Par exemple, les personnels de direction d'école ont eu une formation lors de laquelle l'ENT a été utilisé, ce qui leur a permis de le visualiser (perception) et/ou de s'en représenter une utilité (représentation).	Utilisation de l'ENT	Usage de l'ENT par les enseignants interrogés. On inclut dans cette catégorie les utilités perçues et prévues dans le cas d'une absence d'utilisation réelle de l'ENT.
Utilisation prévue de l'ENT	Projections du répondant vis-à-vis de l'ENT, c'est-à-dire s'il envisage de l'utiliser et à quelles conditions.	Evaluation du changement de pratiques	Niveau ICAP auquel se situe le répondant vis-à-vis de la prescription institutionnelle d'utiliser l'ENT.



Thématiques relatives au corpus (E1)		Thématiques relatives au corpus (E2)	
Thématiques	Explications	Thématiques	Explications
Besoins de formations	Processus par lequel les enseignants envisagent d'utiliser l'ENT permettant d'estimer l'écart approximatif entre la prescription de l'ENT et les perceptions et prévisions de celui-ci par la population interrogée.	Besoins de formation	Ecart approximatif entre la prescription de l'ENT et l'utilisation réelle de celui-ci par la population interrogée.
Rapport à l'éloignement	Propos des répondants relatifs à leur éloignement géographique et la façon dont le numérique peut éventuellement pallier cette situation.	Rapport à l'éloignement	Idem (E1)

© Autrice, 2026

## Résultats

Quelques extraits analysés ont été sélectionnés dans le tableau 3, permettant de mieux comprendre comment les catégories ont été constituées à partir des propos recueillis. La catégorisation et le regroupement des idées demeurent intrinsèquement liés à notre interprétation subjective, ce qui constitue une limite indéniable de notre étude.



© Auteurs. Cette œuvre est distribuée sous licence [Creative Commons 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

revue-mediations.telug.ca | N° 25, 2026

**Tableau 3***Extraits de l'analyse des verbatim*

Entretien concerné	Extraits de verbatim	Reformulation de l'idée relevée	Catégorie associée
1	« <i>Oui j'ai entendu parler de l'ENT, c'est très intéressant.</i> »	La représentation de l'ENT est positive malgré une non-utilisation effective.	Utilisation perçue
12	« <i>Si on nous dit de l'utiliser, on va l'utiliser.</i> »	La prescription institutionnelle conditionne (en théorie) l'utilisation de l'ENT.	Utilisation prévue
3	« <i>Pour savoir quels sont mes besoins, il faudrait déjà que je sache quel est le contenu.</i> »	Se projeter dans la formation implique une connaissance et une visualisation de l'ENT et du dispositif de formation.	Besoins de formation
19	« <i>Les îles sont déployées sur des milliers de kilomètres [...], l'ENT, le numérique, permet de réduire les distances.</i> »	L'ENT et les dispositifs numériques de formation permettent de pallier l'éloignement géographique.	Rapport à l'éloignement

© Autrice, 2026

Après analyse de contenu des entretiens menés auprès de 12 enseignants n'ayant pas encore accès à l'ENT (E1), on peut soulever l'intérêt porté majoritairement par ces derniers pour les outils numériques au service de leurs pratiques professionnelles et de leur professionnalisation. Ainsi, les attentes de la population (E1) vis-à-vis de l'ENT sont largement orientées vers une perception plus fine et concrète de celui-ci (état perçu), afin de s'y projeter (état prévu) en fonction de l'investissement cognitif, technique et pratique que cela va lui demander. L'état perçu est entendu comme les représentations construites par l'apprenant, à partir du sens qu'il va donner à l'ENT, afin d'orienter son action au sein de celui-ci. L'étude (E1) montre la nécessité d'un apprentissage médié par un tiers pour effectuer la transition nécessaire entre expériences vécues et expériences nouvelles. La médiation instrumentée, par l'outil numérique, est perçue positivement pour réduire les distances et l'éloignement géographique, malgré des expériences de formation ancrées au présentiel et à défaut au distanciel synchrone (Colombini, 2025, p. 54).

L'analyse de contenu des entretiens menés auprès de 22 enseignants ayant accès à l'ENT (E2), quant à elle montre une faible utilisation de celui-ci à N+1, soit après la formation. La raison principale du manque d'utilisation de l'ENT semble être liée à l'absence de pratiques communes entre les enseignants, les élèves et les enseignants, les familles et les enseignants. Néanmoins, avant même d'envisager les pratiques, notion qui s'articule autour d'habitudes dans un système, il est nécessaire de passer par l'étape de l'utilisation qui précède l'appropriation pour ensuite en faire un usage régulier. Les propos de la population interrogée nous amènent, en effet, à déduire que la formation dont elle a bénéficié ne lui a pas permis de

© Auteurs. Cette œuvre est distribuée sous licence [Creative Commons 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

revue-mediations.telug.ca | N° 25, 2026

s'approprier l'outil malgré un impact positif sur la visualisation de celui-ci et de son intérêt pédagogique (Colombini, 2025, p.61). L'écart entre l'état prescrit et réel demeure relativement important pour cette population (E2). L'évocation de la FAD est positive pour un grand nombre de répondants, qu'ils estiment adaptée à la configuration géographique de la PF.

La mise en commun des résultats respectifs de (E1) et (E2) nous permet de dire que le numérique est intégré dans les pratiques quotidiennes des enseignants principalement pour la réalisation d'activités pédagogiques et la communication ainsi que la formation citoyenne de l'élève au numérique (Colombini, 2025, p. 62), ce que permet de faire l'ENT. On note l'écart entre des représentations de l'ENT majoritairement connotées positivement avant et après la formation, et une utilisation faible de celui-ci. Chez la population (E1), l'inutilisation est technique puisque les enseignants du premier degré interrogés n'ont pas encore accès à l'ENT. Néanmoins, cet ensemble exprime une attente d'en connaître davantage, ce qui correspond à l'Information du baromètre ICAP, lequel renseigne sur la communication transmise dans le cadre d'un projet de changement de pratiques, tel que celui du projet ENT prescrit par l'institution. La population (E2), quant à elle, a un temps d'avance car elle a bénéficié de cette étape de la communication, par les formateurs venus à sa rencontre, pour transmettre l'Information. Ainsi, la majorité des répondants (E1) expriment avoir besoin d'accompagnement contre un quart seulement dans la population (E2) car ces derniers ont bénéficié d'une communication qu'ils perçoivent comme une formation ou un accompagnement dont ils ont déjà bénéficié.

Lorsqu'on évoque le besoin de formation, les significations de formation et accompagnement n'ont pas été précisées et ces termes ne sont pas distingués dans les propos des répondants. Dans la CDC telle qu'on l'approche dans notre étude, l'accompagnement, associé à la formation et à la communication, renforce l'Adhésion des participants aux actions de changements de pratiques, le rendant ainsi essentiel pour maximiser la Participation des potentiels utilisateurs. Pour l'instant, l'absence de manipulation dans le cadre du projet de CDC lié à l'ENT, qui correspond à la phase suivant la Communication, n'a pas eu lieu, ce qui peut expliquer le maintien de l'absence d'utilisation de l'ENT pour un grand nombre d'enseignants (E2) interrogés. Certains répondants évoquent l'autoformation, ce que les enseignants appliquent régulièrement et assez naturellement, d'où le nombre non négligeable de répondants (E2) qui estiment devoir découvrir seuls l'ENT.

Concernant l'expérience liée à la FAD, elle n'a pas fait l'objet d'une définition commune au préalable, auprès des répondants, afin de recueillir plus globalement leur imaginaire quant à celle-ci, ce qui nous amène à collecter des données que nous n'aurions certainement pas eues si nous avions expliqué au préalable, en amont des questions, notre acception de la FAD. La configuration géographique est une réalité exprimée par la moitié des répondants, de façon spontanée, ce qui nous a amené à en faire une thématique d'analyse de contenu alors qu'elle n'était pas évoquée lors de l'entretien, venant renforcer nos constats de départ. L'éloignement est mentionné par les personnes interrogées en référence à la FAD mais aussi à l'ENT qui est aussi un artefact numérique permettant d'asynchroniser les situations.

La plateforme Magistère est, dans l'ensemble, assez peu utilisée par la population interrogée. De fait, la modalité distancielle est couramment utilisée en synchrone, sous forme de visioconférences, mais très peu sous forme de FAD telle qu'on l'a définie dans notre étude.

L'éloignement qui caractérise la PF et l'isolement qu'elle procure pour la population interrogée explique le besoin d'intégrer des communautés d'apprenants, ce qui nous amène à souligner l'importance de la co-construction des pratiques, exprimée par de nombreux répondants. Cette co-construction s'appuie sur des



pratiques socio-constructivistes qui peuvent être impulsées par différents acteurs du système, pas seulement les formateurs désignés mais tous ceux qui œuvrent au niveau macro et méso pouvant aussi incarner la fonction de formateur. Par exemple, un chef d'établissement, en transmettant les documents aux enseignants, via la messagerie de l'ENT, participe à médier, à accompagner cette CDC.

## Discussion

Notre étude montre que l'appropriation technologique n'est pas la seule cause au manque d'utilisation de l'outil. En effet, l'appropriation cognitive est fortement liée à la notion d'acceptation, précédée d'ailleurs de l'acceptabilité que nous avons pu mesurer, plutôt positivement, auprès des personnes interrogées. L'usage perçu, avant son usage réel, ne dépend pas seulement de la technologie mais du contexte dans lequel s'inscrit cette technologie, afin d'en faire une acceptation sociale, laquelle rendra plus effective l'appropriation de l'outil que le seul outil lui-même.

L'innovation, au sens schumpétérien du moins, assure la transition entre une destruction de comportements pour en créer des nouveaux, c'est le constructionnisme, en considérant la construction d'un objet externe comme voie d'internalisation des savoirs (Paquelin, 2009, p. 139). La mise en place de l'ENT est alors une innovation en ce sens qu'il représente un outil impliquant une action délibérée, intentionnelle qui a pour origine d'introduire un changement à l'intérieur d'un contexte existant qui est celui de l'éducation nationale.

Cette étude nous aura permis d'affirmer qu'il ne suffit pas de mettre à disposition un outil numérique pour qu'il soit utilisé, comme l'ont déjà montré Voulgre ou encore Rouissi (Voulgre, 2010 ; Rouissi *et al.*, 2017). Autrement dit, l'existence même de l'artefact n'entraîne pas forcément son instrumentation, malgré l'acculturation des enseignants au numérique.

L'intérêt institutionnel n'est pas une motivation suffisante pour activer un changement de pratiques chez les enseignants. L'acceptabilité de l'outil se mesure dans leurs propos positifs mentionnant sa richesse, son intuitivité et sa capacité à rassembler dans un même espace. La communication dont ils ont été destinataires a permis d'amorcer positivement la CDC, mais le manque de manipulation, de production et d'échanges par la suite, n'a pas encore permis l'appropriation de l'outil. Le potentiel utilisateur a été maintenu dans une activité d'engagement passif, or, c'est dans la manipulation que la formation peut réellement prendre forme. En se basant sur leurs propres expériences, c'est-à-dire leur patrimoine (Wittorski, 2008, p. 26), les individus ne peuvent se projeter dans un changement de pratiques prescrit par l'institution (état prescrit) que si celles-ci s'inscrivent dans leur cadre de référence.

Afin que l'engagement soit plus actif, il nous paraît important de préciser que l'utilisation doit être impulsée afin que les enseignants se sentent accompagnés vers un changement de pratiques, afin que celui-ci soit collectif et pas seulement individuel. Les enseignants expriment le besoin d'accompagnement, en affirmant, pour un grand nombre, ne pas utiliser l'ENT car les autres ne l'utilisent pas, ce qui peut être causé par un manque d'impulsion. Nous souhaitons préciser que l'impulsion n'est pas de mettre à disposition un outil, ni de dire qu'il faut l'utiliser mais bien d'accompagner le changement de pratiques. Cette impulsion n'est pas exprimée explicitement par les enseignants qui ont déjà bénéficié d'une communication sur l'ENT car ils estiment qu'ils sont capables de le découvrir seuls, ce qui est vraisemblablement possible compte-tenu de l'habitude à s'autoformer dont fait preuve la grande majorité des enseignants. De plus, pour cette population, il est possible que les enseignants considèrent qu'ils



doivent à présent mettre en application ce qu'il leur a été présenté, particulièrement dans ce contexte insulaire où ils savent que la probabilité pour que les formateurs reviennent est très faible. La formation dont ils ont bénéficié, d'une durée de trois heures, en présentiel, s'apparente à un accompagnement transmissif plus qu'appropriatif, par les informations et les démonstrations communiquées, lesquelles ont contribué à développer l'état perçu et prévu quant à l'usage de l'ENT. Cette communication a alors permis au personnel enseignant de visualiser l'utilisation de l'ENT, ce qui permet de penser l'usage avant de l'acter, respectant la temporalité nécessaire entre la ZPDd et la ZPDa. Néanmoins, nous estimons que la CDC relative à la transformation des pratiques qu'induit l'intégration de l'ENT dans le système éducatif doit être poursuivie en accompagnant davantage le personnel dans la manipulation de celui-ci. Par ailleurs, une stratégie d'ingénierie de formation et pédagogique basée seulement sur l'autoformation est risquée, parce qu'elle reposerait sur une motivation intrinsèque de l'apprenant qui n'est pas garantie. Le changement représente une rupture qui nécessite un effort d'apprentissage (Autissier et Moutot, 2023). La difficulté est alors d'harmoniser la communication, la formation et l'accompagnement, qui sont les piliers de la CDC, à l'ensemble des acteurs, afin de favoriser une appropriation commune, relativement homogène et ainsi éviter les inégalités et les déséquilibres qui pourraient résulter d'un accompagnement privilégié dans un établissement par rapport à un autre. Par exemple, un établissement scolaire doté d'un enseignant référent numérique qui va former les enseignants de son établissement à l'usage de l'ENT, peut potentiellement utiliser davantage l'ENT qu'un autre établissement dans lequel le référent numérique ne s'est pas lui-même approprié l'ENT. Par ailleurs, un établissement dans lequel le chef prescrit l'usage de l'ENT sans donner aux enseignants les possibilités de se l'approprier peut se heurter au risque de constater un usage réduit de l'outil. Tous les cas de figure semblent envisageables et partant de ce principe, compte-tenu de l'investissement technique et humain que représente la mise en œuvre de l'ENT sur le territoire polynésien, la FAD nous paraît être une solution sérieuse à étudier et à développer, dans un souci d'équité.

Les besoins relatifs à la FAD pour s'approprier l'ENT reposent d'abord sur une cohérence commune émanant du niveau macro, ce dont l'ensemble des enseignants bénéficient via la communication de trois heures dispensées en présentiel, laquelle aurait pu aussi être diffusée à distance.

S'intégrer dans une communauté d'apprenants est aussi un enjeu de la FAD en PF où l'isolement disciplinaire, en plus de l'isolement géographique, est courant. La co-construction contribuerait à maintenir la présence à distance (Jézégou, 2022) qui ne relève pas forcément des formateurs car l'accompagnement ne s'effectue pas systématiquement dans un cadre de formation formalisée comme telle. L'interaction, les échanges peuvent se matérialiser selon des modèles socio-constructivistes avec des pairs. L'ENT n'a de sens que s'il est utilisé à des fins collectives mais l'appropriation est un processus qui précède l'usage, la pratique et suppose une utilisation de l'objet (Paquelin, 2000, p. 26), individuelle dans un premier temps, puis collective ensuite.

Ce processus repose sur une temporalité qui n'est pas évidente à définir mais qui doit être respectée selon une organisation de la formation pensée dans une dimension spatio-temporelle.

Pour cela, nous proposons dans le tableau 4 une correspondance des modèles théoriques utilisés dans notre étude permettant de penser et réfléchir l'accompagnement, en lien avec le changement de pratiques.



**Tableau 4**

*Correspondance des modèles théoriques relatifs à la CDC, aux activités d'engagement et aux états d'utilisation*

<b>Baromètre ICAP</b>	Information	Compréhension	Adhésion	Participation
<b>Leviers de la CDC</b>	Communication	Communication + Formation  = Manipulation	Communication + Formation + Accompagnement  = Production	= Production Participation aux actions d'accompagnement  = Échanges
<b>Taxonomie des activités d'engagement</b>	Passive	Active	Créative	Interactive
<b>Niveaux d'états d'utilisation de Paquelin</b>	État prescrit	État perçu	État prévu	État vécu

© *Autrice*, 2026

Dans le contexte polynésien, il paraît difficilement réalisable d'organiser des séances en présentiel pour chacune des étapes de la CDC à l'ensemble des enseignants, tout en respectant la temporalité nécessaire au conflit cognitivo-temporel (Paquelin, 2009, p. 189) pour assurer la transition entre la ZPDd et la ZPDa, ce qui obligerait à des déplacements au-delà des moyens humains et financiers disponibles.

Ainsi, pour assurer une CDC parallèlement au déploiement de l'ENT, il est souhaitable qu'elle soit impulsée au niveau macro, afin d'assurer une équité entre les enseignants des différentes îles de PF. Un relai physique ou hybride n'est pas à exclure pour renforcer l'accompagnement à un niveau méso mais un accompagnement conçu totalement pour la modalité distancielle nous paraît fondamental pour assurer l'accompagnement auprès des îles les plus éloignées, qui cumulent des difficultés d'accès physique et de connexions internet, laissant toute latitude à l'apprenant de suivre sa formation quand il veut et quand il peut.

Au-delà de l'amplification techno-pédagogique liée à la distance (Céci, 2022), nous pouvons aussi mentionner la plus-value de la FAD liée au temps, en pérennisant les messages, les ressources de formation et d'accompagnement, sans empêcher les compléments et les mises à jour possibles à tout moment. Chaque année et en cours d'année, des enseignants arrivent sur le territoire ou effectuent des remplacements, et pouvoir bénéficier d'une formation continue et pérenne serait un avantage pour favoriser l'utilisation de l'ENT, ce n'est pas une garantie mais un vecteur pour pouvoir maximiser le nombre de potentiels utilisateurs. Proposer une FAD qui serait accompagnée consisterait à mettre l'apprenant en situation d'utiliser l'ENT dans son contexte professionnel et solliciterait ainsi la créativité nécessaire pour le positionner dans une acceptation située (Bobillier-Chaumont, 2016), lui permettant d'être acteur de son apprentissage et à son rythme.

Dans notre étude, l'absence d'accompagnement, intégré à la formation, à la suite de la communication de trois heures, n'a pas permis à l'enseignant d'être mis en situation d'appliquer l'ENT dans son contexte



© Auteurs. Cette œuvre est distribuée sous licence [Creative Commons 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

revue-mediations.telug.ca | N° 25, 2026

d'usage. Cette situation lui aurait permis d'évaluer concrètement les apports et limites, à la fois techniques mais aussi pédagogiques, de l'outil et ainsi évaluer son intérêt par rapport à sa pratique professionnelle actuelle.

La FAD peut impulser une pratique de formation commune en positionnant l'enseignant dans une communauté d'apprenants pouvant contribuer à enrichir la dimension relationnelle relative à l'acceptation située évoquée au-dessus. Comme précisé par Bobillier-Chaumon en 2016, les théories de l'activité montrent que la technologie a peu de valeurs, de sens, de conséquences, hors de tout cadre social et organisationnel d'usage. Notre étude nous le confirme en constatant que l'ENT est perçu positivement dans l'ensemble mais n'est pas utilisé car il ne fait pas l'objet d'une pratique commune.

Ainsi, l'enseignant a perçu la dimension personnelle, individuelle, c'est-à-dire le coût cognitif et émotionnel que représente l'utilisation de l'ENT et le changement qu'il implique, ainsi que la dimension organisationnelle, les incidences socio-organisationnelles sur lui et son activité. En revanche, les dimensions relationnelles et professionnelles, c'est-à-dire dans quelle mesure l'ENT peut et va influencer sur le collectif et l'identité professionnelle, sont des facteurs plus incertains pour s'engager dans une transformation de pratiques tout à fait volontaire et autonome (Colombini, 2025, p. 70).

Les enseignants ont un usage avancé du numérique et leur aptitude à suivre un accompagnement à distance semble compatible en créant et maintenant une présence à distance soutenant une collaboration et une attente socio-constructiviste, socio-cognitive et socio-affective par l'action, la création et l'interaction avec les pairs.

Une FAD à l'usage de l'ENT impliquerait une double appropriation de l'outil numérique, celui de l'ENT et celui du dispositif d'apprentissage de la FAD. Les enseignants ne sont pas tous novices dans la FAD mais ils n'en ont pas une pratique générale et commune. Cette modalité de formation impliquerait alors une double ZPDd et ZPDa. Une première ZPD serait liée à l'appropriation du dispositif transitionnel spécifique à la FAD et l'engagement d'apprentissage via ce dispositif. Une seconde ZPD serait liée à l'appropriation du dispositif ENT et l'apprentissage lié à son usage. Plusieurs possibilités s'offrent au niveau macro et méso pour proposer une FAD instrumentée. Plusieurs LMS<sup>7</sup> sont proposées au sein même de l'ENT, ce qui contribuerait à donner davantage de sens et de valeur à celui-ci. Moodle®, Eléa®, Magistère®, sont autant de plateformes d'apprentissage en ligne déjà existantes, sur lesquelles une formation à l'ENT peut être proposée.

## Conclusion

Les besoins de formation à l'ENT nous semblent importants, notamment dans l'accompagnement pour impulser un mouvement collectif auprès de la communauté du personnel enseignant de PF. Dans un territoire aussi dispersé que celui-ci, la FAD serait un levier pour réduire l'isolement géographique et professionnel des enseignants. Un accompagnement adapté à la FAD, dont l'enjeu est, entre autres, de maintenir une présence à distance, pourrait augmenter le nombre d'utilisateurs de l'ENT, dans une finalité d'évolution communes des pratiques.

---

<sup>7</sup> *Learning Management System*



Notre étude s'est déroulée au début de la mise en place de l'ENT et gagnerait à être poursuivie afin de suivre les pratiques de celui-ci, ce qui est l'objectif du projet OPENTI. Ainsi, il serait opportun d'interroger la même population (E1) à N+1 de l'accès à l'ENT, et à N+2 pour la population (E2), permettant de poursuivre l'analyse des processus d'appropriation de l'artefact numérique et de changement de pratiques, en lien avec une éventuelle formation mise en place.

Le système éducatif bénéficie de moyens humains et techniques que ne possèdent pas la majorité des autres acteurs de la formation. Ce modèle n'est pas directement transposable à tous les contextes, mais il peut agir comme un moteur d'acculturation. En diffusant leurs pratiques et leurs savoir-faire numériques auprès de leur entourage, les enseignants participent, de manière formelle et informelle, à la construction d'une culture commune du numérique, laquelle constitue une base pour la FAD.

Si on élargit notre étude à l'échelle de la population des îles éloignées de PF, les ressources numériques existantes peuvent permettre de réduire, directement ou indirectement, certaines inégalités présentes dans les contextes insulaires où les disparités d'accès à l'éducation et à la qualification demeurent fortes. Au sein de la population polynésienne, les disparités des capitaux, au sens de Bourdieu, sont prégnantes sur ce territoire où l'alphabetisation a démarré il y a seulement deux siècles et force est de constater qu'une partie importante de la population n'accède pas au diplôme et à la mobilité socio-professionnelle. Le manque de qualification dans les îles est réel, et l'objectif de la formation initiale et continue prend ici toute sa dimension stratégique, en cohérence avec les Objectifs du Développement Durable de l'UNESCO<sup>8</sup>. L'objectif 4 - Education de qualité, vise à assurer l'accès de chacun à une éducation de qualité, équitable et gratuite, et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie. L'objectif 10 - Inégalités réduites, vise à réduire les inégalités dans les pays et d'un pays à l'autre.

Les méthodes d'ingénierie de formation et techno-pédagogique ont alors toutes leur place pour concevoir, suivre et ajuster les formations afin d'identifier les contraintes en jeu et pouvoir proposer des solutions ex-ante, in itinere et ex-post pour assurer un accompagnement adhocratique.

Mettre en place une FAD nécessite d'aller plus loin encore dans l'offre de formation, afin de permettre aux polynésiens de pouvoir rester sur leur île, s'il le désire.

Un projet tel que celui de développer la FAD en PF peut se reposer, en partie, sur le modèle ASPI<sup>9</sup> de Peraya, lequel donne un cadre intégrateur du projet dans le dispositif, impliquant l'ensemble des acteurs qui sont tous catalyseurs du changement. « Ils construisent et développent par là même une culture techno-pédagogique favorable à la mise en place de projets innovants » (Peraya et Jaccaz, 2004, p. 6).

Des travaux de recherche-action-formation pourraient permettre de rassembler différents acteurs, œuvrant dans leur domaine respectif, selon une démarche participative, dans une perspective commune et ciblée.

---

<sup>8</sup> En septembre 2015, les 193 États membres de l'Organisation des Nations Unies ont adopté le programme de développement durable à l'horizon 2030, intitulé Agenda 2030. C'est un agenda pour les populations, pour la planète, pour la prospérité, pour la paix et par les partenariats. Il porte une vision de transformation de notre monde en éradiquant la pauvreté et en assurant sa transition vers un développement durable.

<sup>9</sup> *Analyzing, Sustaining, and Piloting Innovation*



# Notes

## Financement

Ce projet de recherche a été financé par la Direction Générale de l'Éducation et des Enseignements de Polynésie française.

## Liste des références

- Autissier, D., et Moutot, J.-M. (2023). *Méthode de conduite du changement : diagnostic, accompagnement, performance* (5e éd.). Dunod.
- Autissier, D., Moutot, J.-M., Johnson, K. et Metais-Wiersch, E. (2022). La boîte à outils de la Conduite du changement et de la transformation. (2e éd.). Dunod. <https://doi.org/10.3917/dunod.autis.2022.03>
- Bardin, L. (2013). *L'analyse de contenu* (2e éd.). PUF.
- Bobillier-Chaumon, M.-E. (2016). L'acceptation située des technologies dans et par l'activité : premiers étayages pour une clinique de l'usage. *Psychologie du travail et des organisations*, 22(1). <https://doi.org/10.1016/j.pto.2016.01.001>
- Céci, J.-F. (2022). Innovation pédagogique et hybridations, au prisme du numérique : une taxonomie de l'innovation pédagogique instrumentée. *Actes / Proceedings TICEMED 13*, 43-63. <https://hal.science/hal-04124604>
- Chi, M. T. H., et Wylie, R. (2014). The ICAP Framework: Linking Cognitive Engagement to Active Learning Outcomes. *Educational Psychologist*, 49(4), 219-243. <https://doi.org/10.1080/00461520.2014.965823>
- Colombini, R. (2025). *Accompagner la formation à distance en Polynésie française : le cas de la formation à l'ENT du personnel enseignant : Quels besoins ? Quels freins ? Quelles perspectives ?* [mémoire de master 2, Le Mans Université, France]. <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-05421032v1>
- Jézégou, A. (2022). *La « présence à distance » en e-formation : Comment la créer et à quelles conditions ? | Le portail de la fonction publique. (s. d.). Consulté 7 juin 2026, à l'adresse <https://www.fonction-publique.gouv.fr/la-dgafp/notre-coeur-dactivite/animer-la-politique-interministerielle-de-formation/ils-nous-parlent-de-la-formation-professionnelle/la-presence-distance-en-e-formation-comment-la-cree-et-queelles>*
- Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. (2024). Schéma directeur des espaces numériques de travail (SDET) – version 2024. <https://www.education.gouv.fr/sites/default/files/2025-04/document-principal-du-sdet-version-2024-439560.pdf>
- Paquelin, D. (2009). *L'appropriation des dispositifs numériques de formation : du prescrit aux usages*. Harmattan.
- Peraya, D., et Jaccaz, B. (2004). *Analyser, soutenir, et piloter l'innovation : un modèle « ASPI »*. Technologies de l'Information et de la Connaissance dans l'Enseignement Supérieur et de l'Industrie, Oct 2004, Compiègne, France, p. 283-289. <https://edutice.hal.science/edutice-00000705>
- Peraya, D., et Cerisier, J.-F. (2022). *Concevoir aujourd'hui des formations hybrides ou à distance : écrit introductif au guide de l'ingénierie de formation à l'IH2EF, pour une assise scientifique de l'hybridation*. Institut des hautes études de l'éducation et de la formation (IH2EF). <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:170281>
- Peraya, D. (2010). Médiatisation et médiation. Des médias éducatifs aux ENT. Dans V. Liquète (dir.), *Médiations* (p. 33-48). CNRS Éditions. <https://doi.org/10.4000/books.editions-cnrs.14730>
- Rouissi, S., Portes, L. et Stulic, A. (dir.). (2017). *Dispositifs numériques pour l'enseignement à l'université. Le recours au numérique pour enseigner les langues, littératures et civilisations étrangères*. L'Harmattan.
- Van Campenhoudt, L., Quivy, R., et Marquet, J. (2011). *Manuel de recherche en sciences sociales* (4e éd. entièrement revue et augmentée). Dunod.



© Auteurs. Cette œuvre est distribuée sous licence [Creative Commons 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

revue-mediations.teluq.ca | N° 25, 2026

- Voulgre, E. (2010). Espace numérique de travail en collège Étude sur la formation des enseignants. *Distances et savoirs*, 8(4), 585-600. <https://shs.cairn.info/revue-distances-et-savoirs-2010-4-page-585>
- Vygotski, L. S., Traduction de Sève, F. (dir.) (2019). *Pensée et langage* (5e éd. 2019 [révisée]). La Dispute. (Œuvre originale publiée en 1934).
- Wittorski, R. (2008). La professionnalisation : *Savoirs*, 17(2), 9-36. <https://doi.org/10.3917/savo.017.0009>



© Auteurs. Cette œuvre est distribuée sous licence [Creative Commons 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)  
revue-mediations.telug.ca | N° 25, 2026

# Annexes

## ANNEXE A

### Guide d'entretien destiné aux enseignants n'ayant pas accès à l'ENT (E1)

- VOS USAGES DU NUMÉRIQUE

Q1 Quels sont vos principaux usages du numérique dans votre pratique professionnelle ? (pour préparer les cours, pour réaliser des activités avec les élèves, pour communiquer avec les collègues, les familles...+ les outils utilisés ?)

Q2 Quels sont les 5 mots clés que vous choisiriez pour définir le numérique ?

- VOS REPRÉSENTATIONS DE L'ENT

Q3 Avez-vous entendu parler de l'ENT Nati Tahï ? Qu'est-ce que cela vous évoque ? Que ressentez-vous ?

Q4 Quelles informations avez-vous reçues concernant l'ENT ? (formelle ou informelle)

Q5 Avez-vous eu l'occasion de visualiser l'ENT ? (Par accès anticipé avant déploiement dans votre école ? Par un collègue qui y a accès ? Par l'ERUN de la circo qui vous l'a présenté ?...)

Q6 L'ENT vous semble-t-il suffisamment utile pour vous y intéresser dès que vous en aurez l'accès ? (Si la personne a déjà l'accès : vous y êtes-vous intéressé ? Si oui, comment ? L'avez-vous testé ? Envisagez-vous de l'utiliser dès la rentrée ? Avez-vous identifié des applications que vous utiliserez)

Q7 Comprenez-vous les objectifs du déploiement de l'ENT en PF ?

- VOS ATTENTES DE L'ENT

Q8 Quelles utilités de l'ENT vous paraissent les plus intéressantes dans votre pratique, parmi les suivantes :

communiquer avec les collègues et personnels de l'établissement/administration

communiquer avec les parents d'élèves

communiquer avec les élèves

concevoir vos enseignements

illustrer les cours

mener des activités pédagogiques avec les élèves (écriture, création...)

former les élèves au numérique

évaluer les élèves

Autre (précisez) : .....

Q9 Pensez-vous que l'ENT sera utile à votre activité ? Pourquoi ?

- VOS BESOINS DE FORMATION

Q10 Quels sont vos besoins de formation concernant l'utilisation de l'ENT ? Prise en main ? choix des applications pertinentes pour sa pratique ? Utilisation des applications ?...

Q11 Avez-vous déjà suivi des formations à distance en autonomie ? (e-formation ; e-learning ; MOOC.)

Q12 Connaissez-vous Magistère<sup>10</sup> ? Avez-vous déjà suivi des formations sur cette plateforme ? Qu'en avez-vous pensé ?

---

<sup>10</sup> Magistère est la plateforme de formation à distance de l'Education Nationale française



Clôture : Merci pour vos réponses. Souhaitez-vous ajouter quelque chose que nous n'avons pas abordé ?

## ANNEXE B

### Guide d'entretien destiné aux enseignants ayant accès à l'ENT (E2)

- VOS USAGES DU NUMÉRIQUE

Q1 : Quels sont vos principaux usages du numérique dans votre pratique professionnelle ? (pour préparer les cours, pour réaliser des activités avec les élèves, pour communiquer avec les collègues, les familles...+ les outils utilisés ?)

Si l'ENT n'est pas évoqué:

Q2 : Si vous devez donner 5 mots-clés pour définir le numérique, quels seraient-ils ?

(ou) Quels seraient les 5 mots-clés que vous choisiriez pour définir le numérique ?

(ou) Si vous deviez choisir 5 mots-clés pour décrire le numérique, lesquels choisiriez-vous ?

Si l'ENT est évoqué

Q2 : Si vous devez donner 5 mots-clés pour définir l'ENT, quels seraient-ils ?

(ou) Quels seraient les 5 mots-clés que vous choisiriez pour définir l'ENT ?

(ou) Si vous deviez choisir 5 mots-clés pour décrire l'ENT, lesquels choisiriez-vous ?

- VOS AVIS SUR L'ENT

<p><u>Cas n°1 : Relances si pas évocation d'ENT</u> Si utilisation du numérique :</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Comment le numérique est-il intégré dans votre pratique enseignante ?</li><li>• Dans quelles situations l'utilisez-vous le plus souvent ?</li></ul> <p>Si non utilisation :</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Qu'est-ce qui vous freine dans son usage ?</li></ul> <p>Si après ces questions, les enseignants n'évoquent pas l'ENT, on introduit la question suivante :</p> <p>Q3 : Et concernant l'ENT, qu'en pensez-vous? Que signifie pour vous ENT ? Qu'attendez-vous de l'ENT?</p>	<p><u>Cas n°2 : Si évocation de l'ENT</u> Q3 : Vous avez évoqué l'ENT, que signifie pour vous ENT ? Qu'en attendez-vous ?</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Où en êtes-vous de son utilisation ?</li><li>• Lui avez-vous accordé de l'importance ? Pourquoi ?</li><li>• L'avez-vous expérimenté ?</li><li>• Avez-vous une posture positive ou au contraire plus mitigé à son sujet ? Pourquoi ?</li><li>• Avez-vous modifié certaines de vos pratiques pour l'intégrer ?</li><li>• Est-il devenu une nouvelle habitude ?</li></ul>
---	--

- VOS BESOINS DE FORMATION :

Q4 : estimez-vous avoir besoin de formation pour utiliser l'ENT ou pour l'utiliser davantage si vous l'utilisez déjà ?

Q5 : Quels seraient vos principaux besoins de formation concernant l'utilisation de l'ENT ?

Q6 : Quels types de formation vous intéresseraient ? Et s'il n'y avait que la formation à distance en autonomie (e-formation/e-learning?)

Q7 : Connaissez-vous Magistère ? Avez-vous déjà suivi des formations sur cette plateforme ?

Clôture : Merci pour vos réponses. Souhaitez-vous ajouter quelque chose que nous n'avons pas abordé ?



© Auteurs. Cette œuvre est distribuée sous licence [Creative Commons 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

revue-mediations.telu.ca | N° 25, 2026

## Abstract / Resumen / Resumo

### Supporting distance education in island contexts – The case of training teaching staff in the use of a virtual learning environment in French Polynesia

#### ABSTRACT

This article addresses the challenge of making education accessible to all residents of French Polynesia, an archipelagic and multi-island territory in the Pacific where geographical remoteness is a significant factor. It explores distance learning as a solution to offer Polynesians the opportunity to pursue education without having to travel to Tahiti, the capital of French Polynesia, where all educational institutions are located. Its methodological framework is based on a qualitative study of teachers on remote islands in the context of the recent rollout of the digital workspace across all schools in French Polynesia. The objective of this study is to analyze the processes at play through various analytical models related to the processes of adoption and change management. Our main findings point to the need to support distance learning in order to create and maintain a remote presence that is socio-affective and socio-cognitive, and that engages the learner in their training.

**Keywords:** distance learning, change management, instructional design, adoption of digital tools, insularity

### Acompañamiento de la formación a distancia en entornos insulares – El caso de la formación sobre el espacio digital de trabajo del personal docente en la Polinesia Francesa

#### RESUMEN

Este artículo aborda el reto de hacer accesible la formación a todos los habitantes de la Polinesia Francesa, un territorio archipelágico y multiinsular del Pacífico, donde la lejanía geográfica es un factor determinante. Aborda la formación a distancia como una solución para ofrecer a los polinesios la posibilidad de formarse sin verse obligados a desplazarse necesariamente a Tahití, capital de la Polinesia Francesa, donde se encuentran todas las estructuras de formación. Su marco metodológico se basa en un estudio cualitativo realizado entre docentes de islas remotas en el marco de la reciente implantación del espacio digital de trabajo en todos los centros escolares del territorio polinesio. El objetivo de este estudio es analizar los procesos que entran en juego a través de diferentes modelos de análisis relativos a los procesos de apropiación y gestión del cambio. Nuestros principales resultados apuntan a la necesidad de acompañar la formación a distancia, con el fin de crear y mantener una presencia a distancia que sea socioafectiva y sociocognitiva, y que implique al alumno en su formación.



© Auteurs. Cette œuvre est distribuée sous licence [Creative Commons 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

revue-mediations.telug.ca | N° 25, 2026

**Palabras clave:** formación a distancia, gestión del cambio, ingeniería de la formación, apropiación de las herramientas digitales, insularidad

## Apoiar a formação à distância em ambientes insulares – O caso da formação sobre o espaço digital de trabalho do pessoal docente na Polinésia Francesa

### RESUMO

Este artigo aborda o desafio de tornar a formação acessível a todos os habitantes da Polinésia Francesa, um território arquipelágico e composto por várias ilhas no Pacífico, onde o afastamento geográfico é marcante. Aborda a formação à distância como uma solução para oferecer aos polinésios a possibilidade de se formarem sem serem obrigados a deslocar-se necessariamente para o Taiti, capital da Polinésia Francesa, onde se encontram todas as estruturas de formação. O seu quadro metodológico baseia-se num estudo qualitativo junto de professores de ilhas remotas, no âmbito da recente implementação do espaço de trabalho digital em todas as instituições de ensino do território polinésio. O objetivo deste estudo é analisar os processos envolvidos através de diferentes modelos de análise relativos aos processos de apropriação e gestão da mudança. Os nossos principais resultados apontam para a necessidade de acompanhar a formação à distância, a fim de criar e manter uma presença à distância que seja socio-afetiva, socio-cognitiva e que envolva o formando na sua formação.

**Palavras-chave:** formação à distância, gestão da mudança, engenharia de formação, apropriação de ferramentas digitais, insularidade

