



HAL
open science

Former à la classe inversée en contexte de visioconférence : premières étapes d'une recherche orientée par la conception

Florian Meyer, Vincent Barré, Nathalie Lefebvre, Cécile Gandon

► To cite this version:

Florian Meyer, Vincent Barré, Nathalie Lefebvre, Cécile Gandon. Former à la classe inversée en contexte de visioconférence : premières étapes d'une recherche orientée par la conception. CIRTA 2018, Oct 2018, Québec, Canada. pp.84-86. hal-02056904

HAL Id: hal-02056904

<https://hal.science/hal-02056904v1>

Submitted on 4 Mar 2019

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.

CIRTA 2018

Présent et futur de l'enseignement et
de l'apprentissage numérique



Former à la classe inversée en contexte de visioconférence : premières étapes d'une recherche orientée par la conception

Florian Meyer, Université de Sherbrooke, florian.meyer@usherbrooke.ca
Vincent Barré, Le Mans Université / Université Bretagne Loire, vincent.Barre@univ-lemans.fr
Nathalie Lefebvre, Université de Sherbrooke, nathalie.lefebvre@usherbrooke.ca
Cécile Gandon, Université Bretagne Sud, cecile.gandon@univ-ubs.fr

Résumé :

Dans le cadre du projet de recherche collaborative orientée par la conception appelé TOPIC (Téléprésence comme OPPortunité pour l'Innovation dans la Conception) une formation portant sur la classe inversée en contexte de visioconférence a été donnée à deux reprises à des enseignants des établissements universitaires partenaires (Université de Sherbrooke et Université Bretagne Loire). Le design pédagogique de cette formation se structurait dans un cadre pédagogique misant sur la création d'une communauté d'apprentissage, la présence à distance, et le vécu réel en tant qu'apprenant d'une expérience de classe inversée en contexte de visioconférence. À la suite de la première itération vécue au printemps 2017, des constats empiriques, tant du point de vue de l'apprentissage, que de l'activité des formateurs ou encore des caractéristiques technopédagogiques mises en œuvre, ont suscité l'élaboration d'un premier travail de recherche visant à décrire la présence à distance vécue. Ainsi, cette première itération de la recherche a permis, notamment, de mettre en évidence une certaine carence en matière de présence socio-cognitive et de soulever des questions relativement à la présence pédagogique. Cette communication présentera le design de la formation, les résultats de recherche obtenus et les adaptations réalisées en conséquence dans la planification de la seconde itération.

Texte :

Dans le cadre du projet TOPIC (*La Téléprésence comme opportunité pour l'Innovation et la Conception pédagogiques*), une équipe mixte composée d'ingénieurs/conseillers pédagogiques et de chercheurs de l'Université de Sherbrooke (UdeS) et de l'Université Bretagne Loire (UBL) s'est engagée dans une démarche inspirée du modèle américain de *Design Based Research* (Wang et Hannafin, 2005) et appelée recherche collaborative orientée par la conception pédagogique (Sanchez et Monod-Ansaldi, 2015). La raison principale du choix de cette démarche vient d'un double besoin de 1) comprendre comment faire évoluer des dispositifs de formation initiale et continue impliquant des infrastructures de type visioconférence et 2) de construire un répertoire de connaissances rigoureuses et critiques autour des approches pédagogiques adaptées, des effets sur l'apprentissage des étudiants universitaires, ou encore des conditions facilitant et enrichissant le travail enseignant dans des contextes de formation exploitant de telles infrastructures.

C'est donc dans une dynamique collaborative que la formation dont il est question dans cette communication a été construite, implantée et vécue. Celle-ci avait pour titre : « Inverser sa classe en contexte de visioconférence » et a été offerte à deux moments différents en 2017, soit au printemps et à l'automne 2017. Ces deux itérations représentent deux cycles de conception et recherche du modèle de recherche collaborative orientée par la conception pédagogique (Sanchez et Monod-Ansaldi, 2015). Elles ont été mises en œuvre par un sous-ensemble de l'équipe TOPIC composé de deux chercheurs et de deux formatrices.

Les savoirs d'expérience de l'ensemble des quatre membres de l'équipe dédiée, la formation « Inverser sa classe en contexte de visioconférence » ont été à la base de la conception de cette formation qui s'est également appuyée sur des fondements pédagogiques socioconstructivistes partagés. Pour cette équipe, le praticien en formation est un acteur engagé et réflexif (Paquay, 2012).

Dans la mesure où l'une des thématiques de la formation concernait la classe inversée, l'équipe a choisi de permettre aux participants de vivre une expérience de classe inversée (Kolb, 1984) et de porter un regard réflexif sur celle-ci d'un point de vue de l'apprenant. La formation s'est donc structurée selon le type de classe inversée que Lebrun (2017) définit comme une combinaison d'activités de préparation, de découverte et d'appropriation à la maison et d'activités de réalisation et d'échange en classe. Ainsi, quatre moments favorisant la double topicité de l'apprentissage (Nizet, Galiano et Meyer, 2016) ont été vécus par les participants : un moment hors classe de préparation, un moment en présentiel virtuel synchrone, un moment virtuel asynchrone et un dernier moment présentiel virtuel synchrone. Les moments présents étaient virtuels et synchrones, c'est-à-dire qu'ils se vivaient dans un contexte de salle de visioconférence afin que l'expérience vécue favorise également les apprentissages reliés à la seconde thématique de la formation et permette aux participantes et participants d'être engagés « dans une diversité de situations (...) qui leur fasse prendre conscience des différents moyens de « donner » et de « solliciter » les signes de la présence » (Jacquinot-Delaunay, 2002, p.113).

Les participants à cette formation étaient situés au Québec et en France et se trouvaient sur plusieurs campus distincts. Il convenait donc de mettre en place toutes les conditions nécessaires à la création d'une communauté d'apprentissage en ligne (Garrison, Anderson et Archer, 2000 ; Shea et Bidjerano, 2012) au sein de laquelle les participants ont l'occasion d'interagir librement et aisément afin de confronter leurs réflexions, leurs compréhensions et leurs solutions relativement aux différentes cibles d'apprentissage de la formation. Assurer une présence à distance (Jézégou, 2012, Kawachi, 2011), en particulier lors des moments asynchrones de la formation, devenait indispensable (Macedo-Rouet, 2009). Selon Jézégou (*Ibid.*), les trois dimensions de la présence à distance sont : la « présence socio-cognitive » qui existe lorsque les apprenants collaborent (et donc discutent, confrontent, coconstruisent, etc.) afin de résoudre un problème soulevé par une situation complexe, « présence socio-affective » qui prend forme lorsque participants de créent un climat social équilibré et agréable, et la « présence pédagogique » qui plonge les participants dans un cadre pédagogique structuré, modéré et animé pour réaliser les activités proposées.

Partant de ce cadre pédagogique fort, l'équipe de formation a conçu cette formation à l'aide de la méthode d'ingénierie pédagogique MISA (Paquette, 2002) et a été offert pour la première fois au printemps 2017. Dès la fin de cette première itération, l'équipe de formateurs a fait quelques constats empiriques qui ont été à l'origine des questionnements ayant guidé le travail de recherche subséquent. Il était en effet difficile pour les formateurs de savoir si les participants avaient bénéficié pleinement des différentes situations pédagogiques planifiées et si l'expérience éducative (Garrison, Anderson et Archer, 2000, Jézégou, 2012; Kawachi, 2011) avait été aussi riche que souhaitée et pour quelles raisons. En cohérence avec la démarche de

recherche orientée par la conception, un travail d'analyse précis et structuré devait être mené. Il visait à répondre à la question suivante : en quoi les interactions durant la formation ont-elles favorisé ou non une expérience éducative riche ? Répondre à cette question visait non seulement à offrir des pistes de redesign rigoureuses, mais également à comprendre l'apprentissage d'enseignants universitaires en contexte de visioconférence. Les données collectées et analysées furent, dans un premier temps, les échanges dans la plateforme *Slack*, plateforme collaborative exploitée durant la formation. Cette analyse visait à faire ressortir la répartition des interactions entre participants, entre formateurs et entre formateurs et participants selon les dimensions de la présence à distance (Jézégou, 2012). Ces interactions ont également été mises en dialogue avec d'autres données telles que la planification détaillée ainsi que les enregistrements vidéo des différentes séances synchrones.

Cette première itération de la recherche a permis, notamment, de mettre en évidence une certaine carence en matière de présence socio-cognitive et de soulever des questions relativement à la présence pédagogique. Ces premiers résultats ont été pris en compte dans la mise en œuvre de l'itération suivante qui s'est tenue à l'automne 2017. Ces travaux contribuent par ailleurs à un champ de recherche et de formation en plein essor (Rinaudo, 2018).

Références

- Garrison, D. R., Anderson, T. et Archer, W. (2000). Critical inquiry in a text-based environment: computer conferencing in higher education. *The Internet and higher education*, 2, 87-105.
- Jacquinet-Delaunay, G. (2002). Chapitre 6. Absence et présence dans la médiation pédagogique ou comment faire circuler les signes de la présence. Dans : Roger Guir éd., *Pratiquer les TICE: Former les enseignants et les formateurs à de nouveaux usages* (pp. 103-113). Louvain-la-Neuve, Belgique: De Boeck Supérieur.
- Jézégou, A. (2012). La présence en e-learning : modèle théorique et perspectives de recherche. *La revue internationale de l'apprentissage en ligne et de l'enseignement à distance*, 26(1). Récupéré de <http://www.ijede.ca/index.php/ide/article/view/777/1409>
- Kawachi, P. (2011). Unwrapping presence. *Distances et savoirs*, 9(4), 591-609.
- Kolb, D.A. (1984). *Experiential learning*. Englewood Cliffs, New Jersey : Prentice-Hall.
- Lebrun, M. (2017). *Les classes inversées ... paysage ouvert et visite guidée*. Récupéré de <http://lebrunremy.be/WordPress/?p=791>
- Macedo-Rouet, M. (2009). La visioconférence dans l'enseignement : Ses usages et effets sur la distance de transaction. *Distances et savoirs*, vol. 7,(1), 65-91.
- Nizet, I., Galiano, O. et Meyer, F. (2016). Vers un cadrage théorique pour comprendre la classe inversée. In A. Dumont et D. Berthiaume (Dir.). *La classe inversée ou comment rendre mon enseignement intéressant*. Bruxelles : De BoeckNizet, I., et Meyer, F. (2014). A Flipped Classroom Design for Preservice Teacher Training in Assessment. In J. Keengwe, G. Onchwari, et J. Oigara (Dir.) *Promoting Active Learning Through the Flipped Classroom Model* (pp. 71-90). Hershey, PA : Information Science Reference.
- Paquay, L. (2012). Continuité et avancées dans la recherche sur la formation des enseignants. *Les cahiers de recherche du GIRSEF*, 90, 2-38.
- Paquette, G. (2002). *L'ingénierie pédagogique*. Sainte-Foy, Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Rinaudo, J.L. (dir.) (2018). *Téléprésence en formation*. Londres : ISTE
- Sanchez, É. et Monod-Ansaldi, R. (2015). Recherche collaborative orientée par la conception. *Éducation et didactique*, 9(2), 73-94. Récupéré de <http://educationdidactique.revues.org/2288>
- Shea, P. et Bidjerano, T. (2012). Learning presence as a moderator in the community of inquiry model. *Computers & Education*, 59(2), 316-326.
- Wang, F. et Hannafin, M. J. (2005). Design-based research and technology-enhanced learning environments. *Educational Technology Research and Development*, 53(4), 5-23.