HAL
open science

La collaboration interstatutaire pour donner du sens aux apprentissages

Michèle Boubay-Pagès, Brigitte Jolly, Ségolène Suaudeau

To cite this version:

Michèle Boubay-Pagès, Brigitte Jolly, Ségolène Suaudeau. La collaboration interstatutaire pour donner du sens aux apprentissages. Questions de Pédagogies dans l'Enseignement Supérieur, ENSTA Bretagne, IMT-A, UBO, Jun 2019, Brest, France. hal-02283999

HAL Id: hal-02283999

https://hal.science/hal-02283999

Submitted on 11 Sep 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.

La collaboration interstatutaire pour donner du sens aux apprentissages

MICHELE BOUBAY-PAGES

Maître de conférences à l'Université Toulouse 1 Capitole
2 Rue du Doyen-Gabriel-Marty 31042 Toulouse Cedex 9
Michele.Boubay-Pages@ut-capitole.fr

BRIGITTE JOLLY

Responsable du service Médiation documentaire - Recherche de l'Université Toulouse 1 Capitole
2 Rue du Doyen-Gabriel-Marty 31042 Toulouse Cedex 9
Brigitte.Jolly@ut-capitole.fr

SEGOLENE SUAUDEAU

Coordonnatrice de l'équipe TICEA de l'Université Toulouse 1 Capitole
2 Rue du Doyen-Gabriel-Marty 31042 Toulouse Cedex 9
Segolene.Suaudeau@ut-capitole.fr

TYPE DE SOUMISSION

Analyse de dispositif

RESUME

Afin de rendre son cours de droit de l'aménagement du territoire dans un master 1 de droit public plus attractif et d'écarter le risque de sa suppression, l'enseignante responsable s'est saisie en 2013 de l'opportunité d'un processus d'hybridation de l'enseignement proposé par l'institution. Depuis 2015, elle a fait appel à l'équipe TICEA de l'université chargée de soutenir cette évolution dans une optique tant technique que pédagogique.

Cette collaboration à deux voix initialement a évolué vers une collaboration quadripartite, associant des intervenants de métiers et statuts différents, afin d'intégrer les connaissances délivrées dans un dispositif plus complet, qui leur donne du sens. Cette contribution vise à relater cette expérience de co-construction d'un dispositif d'enseignement dont le cheminement est questionné chaque année par ses instigateurs.

SUMMARY

This article summarises the work undertaken to improve a Town and Country Planning Law Course on fourth year students in order to save it from removal. While hybridization is favored by the Institution since 2013, we got involved even more deeply in the process of hybrid forms of teaching thanks to ICT since 2015.

This two-fold collaboration, as much technical as pedagogical, became four-fold, with the association of other partners with different status towards a more complete and more meaningful learning experience.

This article aims at describing a Blended Learning Program which is enriched and dutifully reviewed year after year.

1. Introduction

Le cours de droit de l'aménagement du territoire est une option proposée dans le cadre du Master 1 de droit public de l'Université Toulouse 1 Capitole.

Celui-ci s'articule en deux semestres, le premier étant commun à tous les étudiants et le second proposant trois parcours optionnels : Droit public général, Droit public des affaires et Droits des collectivités territoriales. L'ambition de ces parcours différenciés est de « s'adapter aux projets professionnels les plus divers »[1].

S'agissant d'une politique publique transversale, le cours de droit de l'aménagement du territoire est inscrit au programme de ces trois options. Cette option fait partie du groupe de sept matières d'une UE où l'étudiant doit choisir quatre matières. Elle se trouve par conséquent en concurrence. L'effectif des étudiants varie chaque année et se situe en moyenne à une cinquantaine d'étudiants.

2. État des lieux initial

2.1. Un contexte propice au changement de pratiques

Cet enseignement était menacé de suppression parce que, en période de restriction budgétaire et de refonte des maquettes de master, il ne paraissait pas essentiel de le conserver, d'autant qu'il semblait relever davantage de la géographie que du droit.

Par ailleurs, le cours magistral dicté n'était pas satisfaisant dans une matière telle que l'aménagement du territoire : d'une part, la dictée restreignait le contenu et d'autre part, le contenu souvent abstrait se prêtait mal à la dictée contrairement à un cours de droit pur dont les termes rigoureux permettent de s'acquitter plus facilement de cette tâche. L'enseignante ne pouvait recourir à la méthode qu'elle avait mise au point dans une autre matière et pour un autre type de public (formation continue) : distribuer un polycopié du cours intégral et présenter le contenu beaucoup plus librement et en interaction avec les étudiants, de façon à couvrir aisément le programme. Avec un public de M1 formation initiale, cette modalité était trop inhabituelle et mal comprise. Elle a alors utilisé les diaporamas et proposé comme

[1] http://www.ut-capitole.fr/formations/nos-diplomes/masters/master-m1-mention-droit-public-parcours-type-droit-public-573056.kjsp?RH=1319186557727&ONGLET=2#formation-initiale

examen final un exposé de groupe sur un sujet librement choisi, ce qui a obtenu l'adhésion des étudiants, mais occasionné des productions inégales ou nécessitant un fort soutien de sa part.

2.2. Une première année sans repères dans un dispositif expérimental

Elle a saisi en 2013 l'opportunité d'un dispositif intitulé « innovation pédagogique » qui se mettait alors en place dans notre établissement. Un chargé de mission avait proposé un cadre, très souple pour la période expérimentale, visant à favoriser la modalité hybride (partiellement en présence, partiellement à distance), de façon à recentrer les heures en présence des étudiants sur les points les plus complexes ainsi que la méthode, et à leur dispenser à distance les contenus théoriques en association avec des exercices à évaluation automatisée.

Le cadre donné à ce dispositif demeurait imprécis pour l'enseignante qui a alors mis en ligne la totalité de ses documents de cours et de ses diaporamas très denses, en un ensemble insuffisamment organisé pour les étudiants. À l'inverse, un autre enseignant du même dispositif s'était contenté du strict minimum, en affichant aux étudiants seulement dix documents et dix questions auto-corrigées. Cette nécessité de cadrage et la grande disparité dans la réalisation du dispositif ont été soulignés dans l'enquête commandée par la direction à l'Observatoire des Formations et de l'Insertion Professionnelle (OFIP) et menée auprès des étudiants et enseignants concernés.

3. Les améliorations du dispositif par la collaboration interstatutaire

3.1. Collaboration avec le service TICEA

Le service TICEA (Technologies de l'information et de la communication pour les enseignements) n'avait été sollicité que pour assurer un accompagnement des enseignants sur le plan technique et pour effectuer un relevé des traces d'activité en ligne, garantissant que les heures d'enseignement payées en-dehors des séances en présence correspondaient à un travail réel des enseignants.

Le bilan de l'enquête réalisée par l'OFIP et le relevé effectué par TICEA sur l'espace de cours en ligne étant convergents, des propositions ont été soumises par TICEA pour préciser aux enseignants les attendus, sous forme d'un cahier des charges listant les éléments à mettre en ligne et les indicateurs d'activité à atteindre. Aux éléments initialement préconisés s'ajoutaient notamment des outils de communication aux étudiants, comme le tableau de consignes et conseils. De plus, un nombre minimal annuel de rendez-vous avec les ingénieurs

pédagogiques de TICEA était préconisé, notamment en amont de la première rentrée. Ce cahier des charges a été validé à la CFVU du mois de juin 2014. Pour répondre à ce nouveau cahier des charges, la plupart des enseignants intégrés au dispositif sont alors entrés en relation avec TICEA, en particulier Madame Boubay-Pagès, enseignante du droit de l'aménagement du territoire.

3.1.1. Évolution des contenus disciplinaires

La nécessité d'associer un tableau de consignes (incluant la durée d'apprentissage) et de conseils à chaque élément affiché en ligne a induit de fait une priorisation des ressources données en consultation. En effet, l'objectif était que l'ensemble des activités de lecture et auto-évaluation ne pouvait désormais dépasser les douze heures d'enseignement retirées des emplois du temps. Ce reformatage a permis de recadrer le cours dans sa présentation, son organisation générale mais aussi dans son contenu : synthétisation du contenu, clarification de l'agencement. Désormais, chaque section représente une séance et comprend, outre le cours lui-même : le diaporama, des documents hiérarchisés par ordre de pertinence et des questionnaires à correction automatisée dont les questions ont été revues pour soutenir et guider l'attention des étudiants dans le parcours de ces informations. Surtout, les contenus abordés en séance ont été progressivement réordonnés de façon à fournir chronologiquement les éléments théoriques nécessaires au travail final attendu.

3.1.2. Évolution des objectifs et de l'organisation

En effet, le travail de groupe initial a été repensé au prisme des enjeux professionnels de cette matière : l'exposé de groupe sur sujet libre est devenu une soutenance orale portant sur un véritable travail de diagnostic territorial, à partir d'informations et documents au départ collectés par l'enseignante, puis recherchés de façon guidée, et enfin de façon accompagnée. Des outils de soutien à la collaboration en mode projet ont été apportés afin de structurer ce travail en autonomie : écritoires collaboratifs en ligne, description des rôles à se répartir, liste et dates des étapes nécessaires et des rendus, gabarit de diaporama pour la soutenance.

Le dispositif d'évaluation (multidimensionnelle, critériée) a lui aussi été revu au service des apprentissages : des grilles critériées d'évaluation clarifient désormais les attendus pour chacun des deux "livrables" (oral et écrit) du diagnostic territorial ; la fréquence de participation (avec résultat minimal) aux activités en ligne a été intégrée dans la note finale. Celles-ci comprennent désormais, outre les questionnaires à correction automatisée

hebdomadaires, des sondages favorisant l'implication des étudiants dans la préparation du cours suivant.

3.2. Collaboration avec le Service Commun de Documentation

Le Service Commun de la Documentation propose des formations à la recherche et à l'usage de l'information, pour tous les niveaux d'études et toutes les disciplines de l'université, animées par son équipe de formateurs et formatrices – bibliothécaires, ingénieurs de recherche et de formation, professeurs certifiés de documentation.

Pour celles à destination des étudiants avancés (à partir du master) introduites à la demande et en collaboration avec des enseignants responsables de cours ou de filière, il a été observé par les formateurs que la prescription enseignante offrait des conditions favorables d'intervention, d'autant plus si la formation est contextualisée c'est-à-dire si elle s'appuie sur les exigences pédagogiques de l'enseignant – exposé, mémoire, projet – nécessitant une recherche d'informations.

Aussi, lorsque le Service Commun de la Documentation a été sollicité pour prendre en charge le volet *méthodologie documentaire* de cet enseignement de Droit de l'aménagement du territoire, dans le cadre de séances de TD, il y a trouvé un terrain tout à fait propice à sa volonté de collaboration au cœur même des enseignements.

3.2.1. Des objectifs d'apprentissage définis avec l'enseignante

En effet l'enseignante demande une production résultant de l'étude d'un territoire avec proposition de diagnostic, or cet exercice requiert une recherche d'informations aux orientations multiples (juridique, économique, géographique, ...). Sa volonté en faisant appel aux formatrices et à l'enseignante était aussi de cibler des compétences informationnelles qui fassent sens pour les étudiants, c'est-à-dire mobilisables dans le cadre universitaire et transposables dans le milieu professionnel.

Un accord a été trouvé sur les contenus suivants : fondamentaux de la recherche d'informations incluant l'évaluation de l'information et la veille documentaire, sélection de sources d'informations institutionnelles et de ressources documentaires en lien avec la matière enseignée et l'exercice demandé, bonnes pratiques en matière d'utilisation de l'information (règles de citation, …).

3.2.2. Des modalités concertées pour une intégration optimale dans l'enseignement

Pour les formatrices du S.C.D., il s'agissait de trouver la bonne articulation et la cohérence avec l'enseignement dispensé et les différentes phases du projet d'étude demandé aux étudiants. Le dispositif imaginé est une combinaison d'activités proposées en ligne et en présentiel lors de deux séances de TD initialement, espacées de plusieurs semaines et animés conjointement par les formatrices et l'enseignante pour les éventuelles questions purement disciplinaires. Ces exercices s'appuient entièrement sur des éléments que doivent fournir les étudiants pour leur projet de groupe. Les modalités pédagogiques ont également été chaque année, discutées, ajustées et entérinées collectivement : activités sur l'espace de cours en ligne, travail préparatoire demandé aux étudiants en amont de la séance de TD, en présentiel animation de la séance à deux voix (enseignante/formatrices) avec un *debriefing* pour chaque groupe sur l'état d'avancement du travail de recherche, la mise en commun et la synthèse des points à retenir pour une recherche d'information pertinente, et la mise à disposition de documents d'appui.

Chaque année, le positionnement de ces TD dans le calendrier du cours a fait l'objet d'une attention particulière afin de garantir la cohérence de l'ensemble et de laisser aux étudiants le temps de s'approprier les éléments méthodologiques nécessaires à la réalisation de leur travail final.

3.3. Collaboration avec un autre enseignant

En 2016/2017, une collaboration a été mise en place avec un enseignant du master d'ingénierie territoriale. En effet ce master représente un des prolongements possibles pour les étudiants souhaitant poursuivre l'étude du droit de l'aménagement du territoire. Des problèmes de coordination et de calendrier ont rendu cette collaboration difficile et elle n'a pas été reconduite. Néanmoins les soutenances de travaux, étalées sur trois séances, ont été dans l'ensemble satisfaisantes. La méthode de présentation par binômes appliquée par ce collègue a donc été retenue : les étudiants par groupes de trois ou quatre devaient choisir un thème parmi une liste de sujets proposés, deux groupes choisissant le même thème. Un tirage au sort avait lieu moment de la soutenance : un groupe présentait son travail, l'autre groupe prenait des notes, commentait la prestation puis un échange s'engageait entre les deux groupes.

3.4. Collaboration avec des acteurs territoriaux ou privés

3.4.1. Soutenance devant des élus locaux

En 2014/2015, une séance de présentation a été organisée sur une matinée. Chaque groupe d'étudiants devait, en la personne de son rapporteur, présenter une synthèse de son travail en présence d'élus locaux. Cette présentation fut très satisfaisante : les étudiants ont bénéficié de l'expérience pratique de ces intervenants, et ces derniers ont pu leur poser des questions sur les implications concrètes des diagnostics effectués.

3.4.2. Témoignage d'une entreprise privée locale

En 2015/2016, la société ITER, coopérative de conseil en mobilité, dont la juriste est diplômée de cette université, a été contactée par l'intermédiaire de l'une des bibliothécaires formatrices. Elle a accepté de présenter lors d'une séance de cours magistral sa méthodologie et son expertise, permettant ainsi aux étudiants de mieux percevoir les compétences utiles pour leur insertion professionnelle à venir. Elle revient désormais chaque année pour effectuer cette présentation, très appréciée des étudiants qui doivent présenter et adresser leurs questions par avance. De plus sa juriste a pu, entre autres choses, illustrer et « valider » l'importance de l'information et la veille documentaire juridique dans ces métiers.

3.4.3. Intégration d'une professionnelle à l'équipe pédagogique

En 2018/2019, cette juriste a accepté de prendre en charge l'une des séances de travaux dirigés, pour faire vivre aux étudiants la complexité de l'élaboration d'un calendrier de procédure de concession d'un service public en concertation, sous forme d'une étude de cas collective (chaque groupe devant endosser le rôle d'une des parties). Cette mise en situation permet de confronter la théorie aux contraintes de la pratique de terrain.

4. Bilan et perspectives du dispositif :

4.1. Bénéfices des évolutions opérées en collaboration

Le travail réalisé avec l'ingénieur pédagogique (restructuration des ressources, création de différents documents de communication : consignes et conseils, grilles d'évaluation critériées, jalons...) a permis d'augmenter la clarté du dispositif, non seulement pour les étudiants, mais aussi pour ses différents acteurs. Le diagnostic demandé est désormais le fil conducteur de l'enseignement. Il permet à la fois de mobiliser les connaissances et savoir-faire enseignés et

de leur donner sens au regard, non seulement d'un débouché professionnel, mais de l'utilité sociale de cette discipline : certains exposés montrent parfois une appropriation quasi-politique, et du moins citoyenne, de ces instruments par les étudiants. Au-delà de la dimension descriptive et analytique, ceux-ci apprécient le fait que leur point de vue soit sollicité, ainsi que la possibilité de croiser les perspectives disciplinaires pour analyser leur territoire et ses opportunités. En effet, selon A. Tricot (2017) l'approche projet permet non seulement de répondre à « Pourquoi apprend-on cette connaissance ? », mais aussi à « Quel lien a-t-elle avec les autres connaissances ? ». De plus, l'enseignante qui est consciente de l'importance de préparer les étudiants à leur futur contexte professionnel a, de par ce dispositif et ses multiples acteurs, mis en œuvre une démarche mobilisant de multiples compétences transversales (collaboratives, informationnelles, orales, ainsi qu'en gestion de projet) en plus des connaissances disciplinaires.

4.2. Limites et freins observés

Les principales limites exprimées chaque année dans tous les retours (formels ou informels) effectués par les étudiants concernent le respect de la planification annoncée et la coordination entre les acteurs. La charge de travail nécessaire pour la mise en œuvre, le suivi et l'évolution du dispositif étant très importante, l'enseignante était consciente de ces dysfonctionnements, et déçue de ne pas recevoir davantage de retours positifs sur les efforts qu'elle fournissait. Une adaptation du questionnaire nous a donc semblé indispensable pour continuer à en tirer un bénéfice, à travers des retours plus précis sur les apports de chaque élément du dispositif. Le temps nous ayant à nouveau manqué, cette adaptation a été réalisée mais n'a pu être diffusée en temps utile l'an dernier. Nous serons cependant en mesure de présenter les évaluations des étudiants de l'année en cours pour le colloque.

Le cadre administratif et financier des interventions de partenaires extérieurs a lui aussi été de façon récurrente un souci pour l'enseignante concernée : l'institution universitaire qui a tant intérêt à s'ouvrir sur le monde professionnel peine encore à proposer des procédures d'indemnisation simples et rapides à ces acteurs extérieurs.

4.3. Améliorations envisagées

4.3.1. Du côté de TICEA

Un questionnaire d'appréciation plus précis a été proposé à l'enseignante ; il sera diffusé aux étudiants dès après la soutenance.

4.3.2. Du côté du SCD

En amont du TD, les formatrices envisagent de demander aux étudiants un travail préparatoire plus soutenu de collecte d'informations sur le sujet choisi pour le rapport final de façon à mesurer leur niveau de connaissance et de compétences en matière de recherche d'informations. Ces observations serviront à construire le TD et à en déterminer les points méritants d'être revus ou approfondis.

Une partie de la note finale portant sur la qualité bibliographique du document produit pourrait sensibiliser les étudiants à l'importance de cet aspect tant toute production. En outre, cela permettrait de mesurer le niveau acquis en matière de sélection et d'utilisation de l'information recueillie et les manquements, autant d'éléments utiles pour l'ajustement des contenus et des pratiques pédagogiques à mettre en œuvre

4.3.3. Du côté de l'enseignante

Celle-ci souhaite demander en amont du cours les motivations des étudiants pour cet enseignement. Elle va cette année tâcher de conserver les acquis des années précédentes pour alléger son travail de mise en œuvre au profit de l'animation du dispositif. Son souhait est notamment de dynamiser l'animation des séances, qui restent peu fréquentées par les étudiants.

Les consignes des travaux des étudiants n'ont pas toujours pu être données suffisamment en amont car elles s'affirmaient « au fil de l'eau ». En améliorant le dispositif d'une année sur l'autre cet aspect de l'enseignement s'est amélioré. Cette année il sera possible de donner aux étudiants des consignes précises, un planning détaillé de la progression du travail en harmonie avec la progression du cours. Il est important que les étudiants puissent s'approprier l'organisation et la finalité de leur projet le plus en amont possible (même s'il faut attendre la troisième séance pour constituer les groupes par territoire, car jusque-là les étudiants peuvent encore changer d'option).

4.3.4. Globalement

Les rôles de chacun (maître de conférence, chargée de TD, formatrices du SCD et ingénieur pédagogique) pourraient peut-être être mieux définis auprès des étudiants.

4.4. Communication et transfert

Pour chaque partie, des retours d'expérience sont envisagés, tant en interne (retours organisés par les services) qu'en externe (conférences du Service inter-universitaire de pédagogie de la

COMUE, colloques). D'ores et déjà une présentation sera faite aux nouveaux maîtres de conférence recrutés dans le cadre de leur formation initiale obligatoire.

Ces communications seront l'occasion d'une nécessaire prise de recul pour tenter une modélisation de ce dispositif, afin de répondre aux attentes de la gouvernance en termes d'essaimage de telles innovations. Néanmoins la question se pose de la pertinence de tenter de modéliser une pratique combinant modalité hybride, approche projet, professionnalisation et développement des compétences collaboratives et informationnelles : cette combinaison complexe s'est construite au fil des ans, par la richesse de la collaboration interstatutaire autour des enjeux précis d'une matière et de sa place dans un cursus donné. Pour les signataires de cette communication, plus que le dispositif dans sa singularité, c'est le principe même de la collaboration interstatutaire qui serait à promouvoir comme moteur d'innovation pédagogique, avec toujours comme ligne conductrice l'ambition d'accroître la perception du sens des apprentissages par les étudiants.

MOTS-CLES (MAXIMUM 5)

Professionnalisation, compétences transversales, enseignement hybride, approche projet

Références bibliographiques

Bellance, T., (2017). *Réussite" et pratiques informationnelles à l'université : Entre enjeux et influences* (Thèse de doctorat, Université des Antilles). Repéré à https://www.theses.fr/2017ANTI0191.pdf

Bessero, C., Donzé, D., Muster, J., Scariati, R., & Vallée, D. (2018). *Collaborer pour mieux former : L'enseignement des compétences informationnelles : État des lieux et perspectives de collaboration pour la bibliothèque site Uni Mail*. Repéré à https://archive-ouverte.unige.ch/unige:108096

LISEC (Laboratoire Interuniversitaire des Sciences de l'éducation et de la communication). (2016). *L'Articulation et la collaboration entre les équipes pédagogiques et les services de documentation au cœur de la transformation pédagogique de l'enseignement supérieur*. http://cache.media.enseignementsuprecherche.gouv.fr/file/Enseignement_superieur/32/6/Rapport-SCD-pedago-LISEC_683326.pdf

Ientile, S. (2018). Innover dans la formation aux usagers. *Bulletin des bibliothèques de France (BBF)*, 16, 8-13. Repéré à http://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-2018-16-0008-001.

Tricot, A. (2017). *L'innovation pédagogique : mythes et réalités*. Paris : Retz.