



# CIRNEF

Normandie Université • EA 7454

## La pédagogie universitaire à l'heure du numérique. Questionnement et éclairage de la recherche à partir des travaux de deux chercheuses

18 mars 2019

Université de Rouen Normandie, IRIHS

**CREAD**  
EA 3875

[genevieve.lameul@univ-rennes2.fr](mailto:genevieve.lameul@univ-rennes2.fr)

[catherine.loisy@ens-lyon.fr](mailto:catherine.loisy@ens-lyon.fr)

**EducTice**  
eductice.ens-lyon.fr

**Sciences**  
**S2HEP**  
Société Education

# Plan de l'intervention

- Les questions qui nous ont été posées
- Qui sommes-nous ?
  - Parcours, ancrages
- Une approche générale des questions en jeu
- Les apports de Geneviève
- Les apports de Catherine
- Une conclusion commune sur les questions en jeu

# PROBLÉMATIQUE DE L'INTERVENTION

S'engager autour de deux questions

# Les questions qui nous ont été posées

- Considérez-vous qu'il existe une pédagogie qui soit spécifiquement universitaire ? Si oui, quelles spécificités ?
- Le numérique dans l'enseignement supérieur : quels apports ? Quels défauts ? Quels enjeux ?

# QUI SOMMES-NOUS ?

Parcours, ancrages

# Ancrages théoriques et empiriques de GL

- Thèse : Effets de la médiatisation
- Recherche européenne : *Hy Sup*
- Recherches franco-québécoises (UQAM, Sherbrooke)
- Séminaire PédagoSup CREAD
  
- Expérience en formation d'adultes
- Mission au MESRI (2005-17)
- Responsabilité du pôle Recherche *Living Lab* DESIR

# Ancrages théoriques

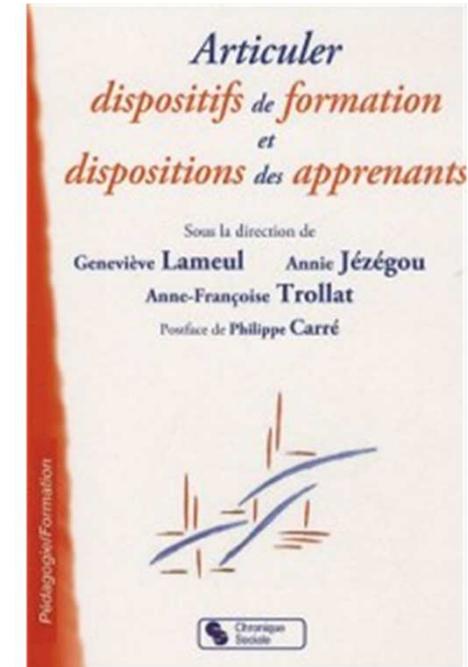
*Former des enseignants à distance?*

*Étude des effets de la médiatisation de la relation pédagogique sur la construction des postures professionnelles*

Thèse accompagnée par  
Philippe Carré (CREF, Paris  
Nanterre La Défense)

Geneviève Lameul  
CREAD

IUFM de Bretagne



# Thèse et principaux travaux empiriques de Catherine

- **Thèse : La mémoire de travail visuo-spatiale, recherche d'un effet longueur de parcours**
  - Thèse de psychologie cognitive et expérimentale, direction Jean-Luc Roulin.
- **Projets menés à l'IUFM de Bretagne :**
  - Étude des dispositifs d'analyse de pratiques en formation initiale des enseignants à l'IUFM de Bretagne ;
  - Étude du déploiement du référentiel de compétences informatique et Internet (C2i2e) dans la formation initiale des enseignants de France.
- **Principaux projets menés à l'INRP, puis l'IFÉ**
  - Suivi-recherche du programme Pairform@nce, dont le projet INO – Identité numérique (e-portfolio) et orientation ;
  - DevSup – Développement professionnel des enseignants du supérieur ;
  - ANR ReVEA – Ressources vivantes pour enseigner et pour apprendre ;
  - ICE PREMaTT – Penser les ressources de l'enseignement des mathématiques dans un temps de transition.

# Thématiques de recherche de Catherine

- **Thématiques postdoctorales : la professionnalisation des enseignants en formation initiale et les dispositifs visant à la soutenir**
  - L'analyse de pratiques : étude des dispositifs ;
  - Le C2i2e : déploiement du référentiel de compétences numériques.
- **Thématiques actuelles : le développement professionnel des enseignants à l'heure du numérique**
  - Le développement professionnel : approche conceptuelle et méthodologique ;
  - Les transitions dans le contexte de l'enseignement supérieur (approche-programme et approche par compétence) : recherche-intervention ;
  - Les environnements numériques dans les processus de transmission-apprentissage-développement.

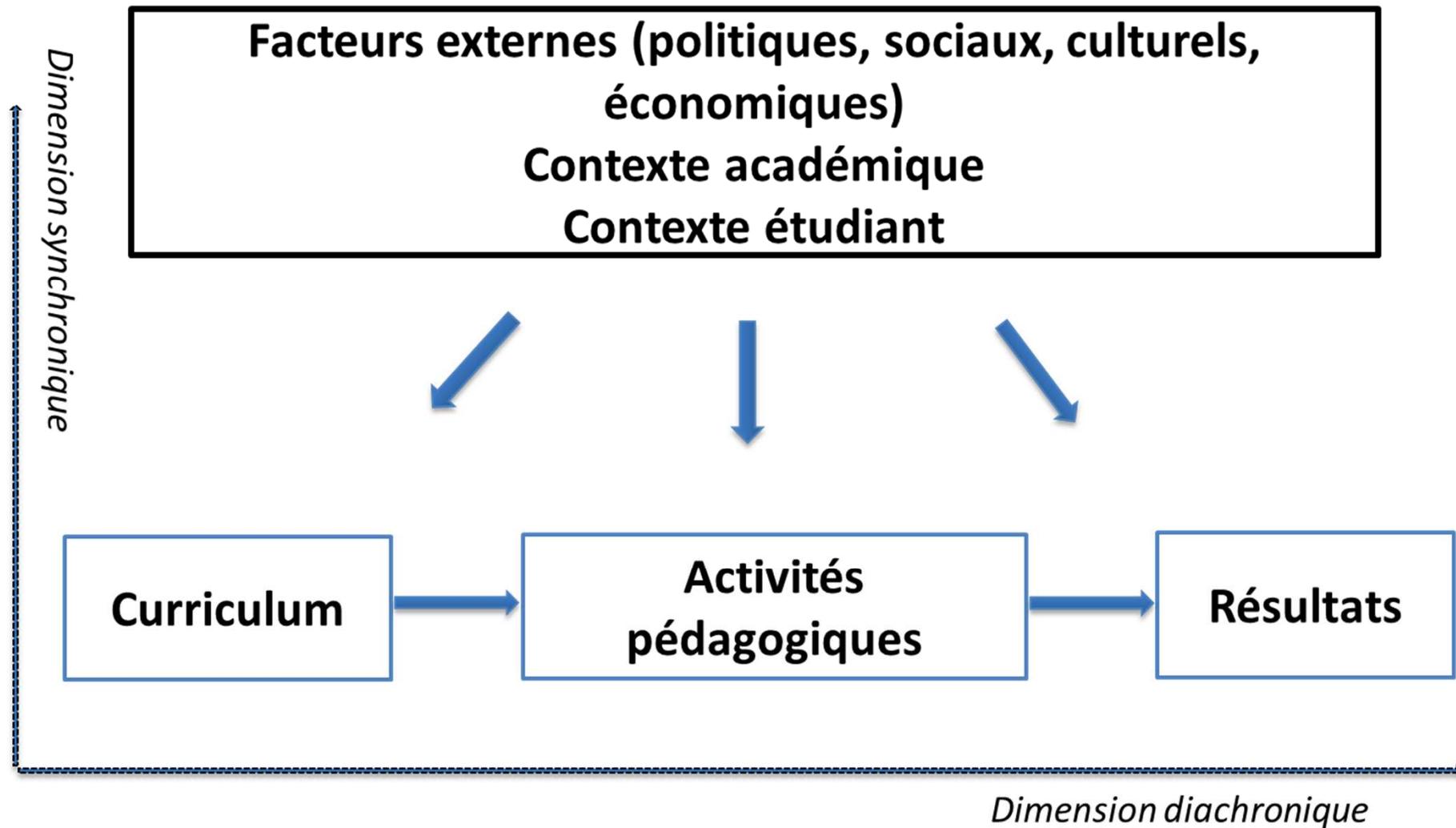


# **NOTRE APPROCHE À DEUX VOIX DES QUESTIONS EN JEU**

La pédagogie universitaire à l'heure du numérique

# Pédagogie de l'enseignement supérieur

(De Ketele, 2010)



# Pédagogie universitaire numérique (Lameul & Loisy, 2014)

## Une définition :

*« un champ de recherche et d'intervention qui vise à rendre intelligibles les situations de formation exploitant, dans l'enseignement supérieur, les potentiels des technologies numériques en prenant en compte diverses dimensions qui le déterminent en partie (notamment politique, culturelle, ingénierique, technique) »*

(Lameul et Loisy, 2014, p.204)



# À partir de deux études de cas

(Loisy & Lameul, 2017)

- **Boitiers de vote et activités d'apprentissage en amphithéâtre (Lamine & Petit, 2014)**
  - Axe diachronique et axe synchronique ;
  - Le numérique conduit à des activités de publications sur les pratiques.
- **Un dispositif soutenant l'approche-programme et les usages pédagogiques du numérique (Loisy & Sanchez, 2016)**
  - Axe diachronique et axe synchronique ;
  - Confirmation des relations étroites entre les composantes « recherche » et « numérique »

# Vers un modèle intégrant le numérique dans la pédagogie universitaire

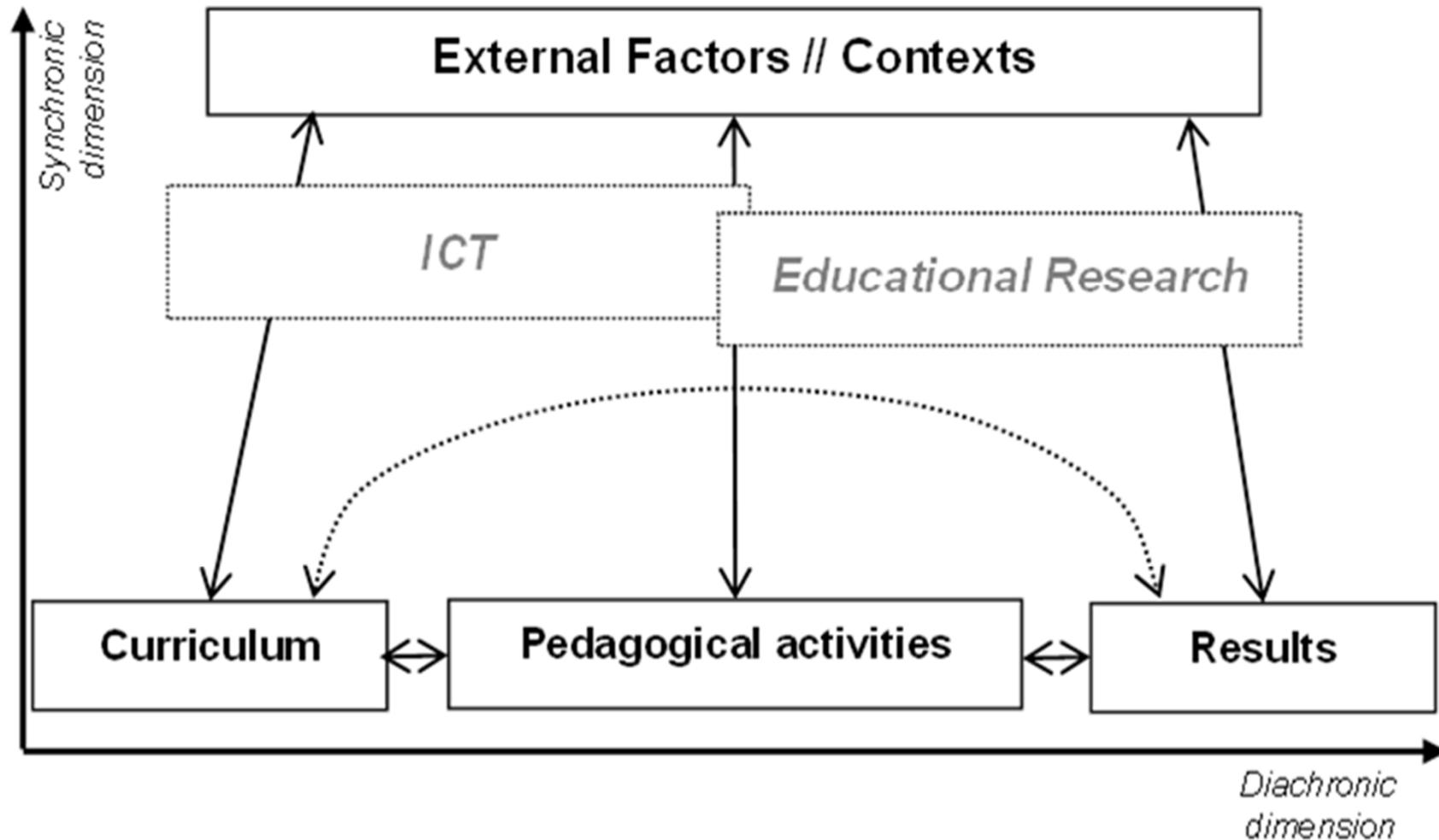
Proposition d'un cadre d'analyse pour l'étude de la pédagogie universitaire numérique

intégrant :

Usage du numérique

Place de la recherche en éducation

# Modèle de De Ketele augmenté (Loisy & Lameul, 2017)



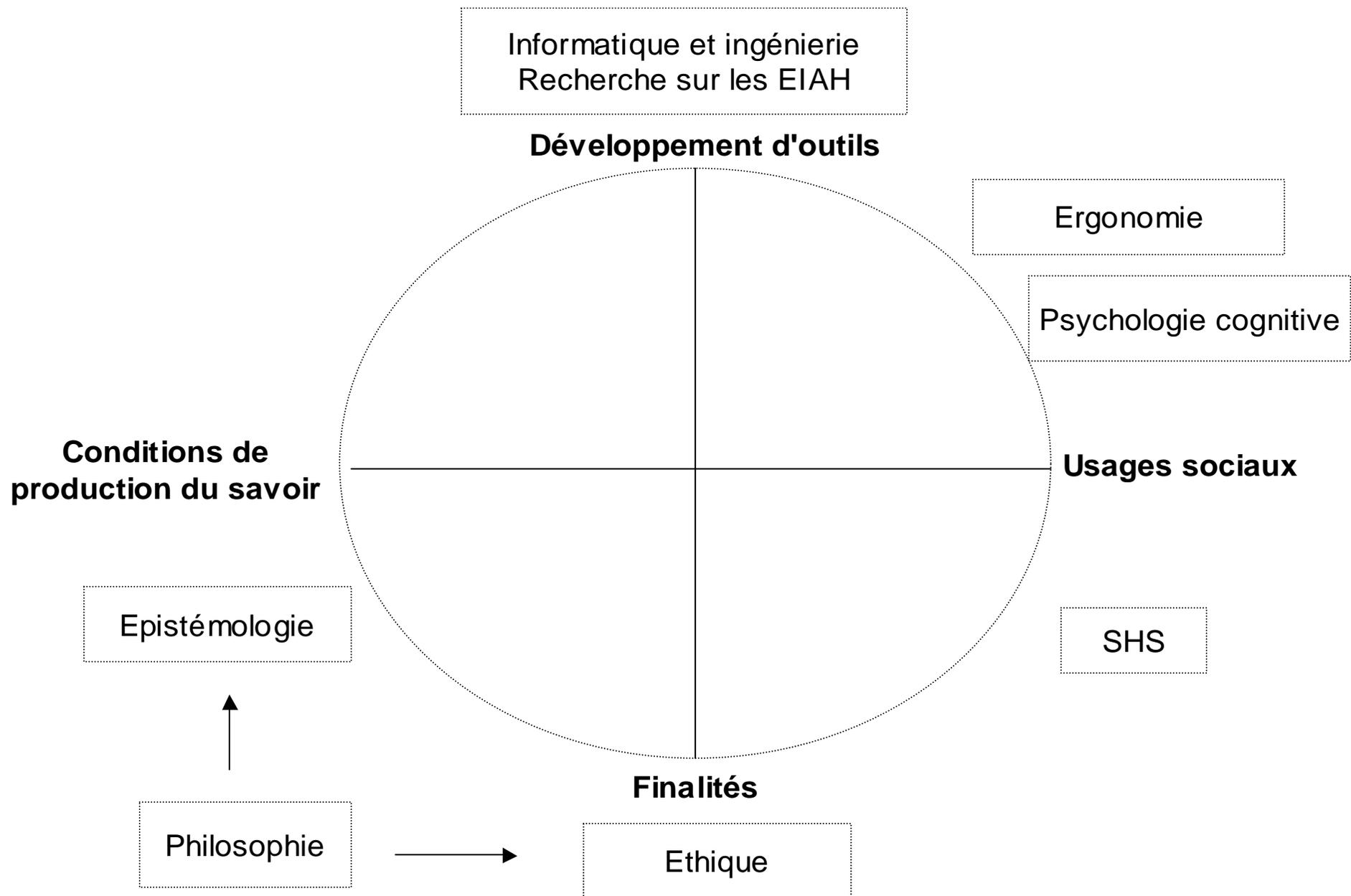
# LA PROPOSITION DE GENEVIÈVE

Spécificité de la PUN ?

Effets du numérique dans l'ES ?

# L'usage du numérique dans l'E.S. vu comme :

- Un analyseur de l'activité humaine et des pratiques sociales
- Un questionnement adressé au pédagogique
- Une opportunité de recentrage sur le sujet => primat accordé à l'humain



*Problématique située par rapport aux recherches sur les technologies et les usages à visée de formation (Albero, 2004)*

# Former des enseignants à distance?

Étude des effets de la médiatisation

de la relation pédagogique

sur la construction des postures professionnelles

*Thèse accompagnée par Philippe Carré*

*(CREF, Paris Nanterre La Défense)*

**Geneviève Lameul**

**CREAD – IUFM de Bretagne**

**Université européenne de Bretagne**

**mars 2007**

# Etude empirique (2005)

- 150 enseignants en formation initiale, IUFM de Bretagne
- sur 3 ans (2002 à 2005)
- dans 2 types de formation : ouverte à distance et classique

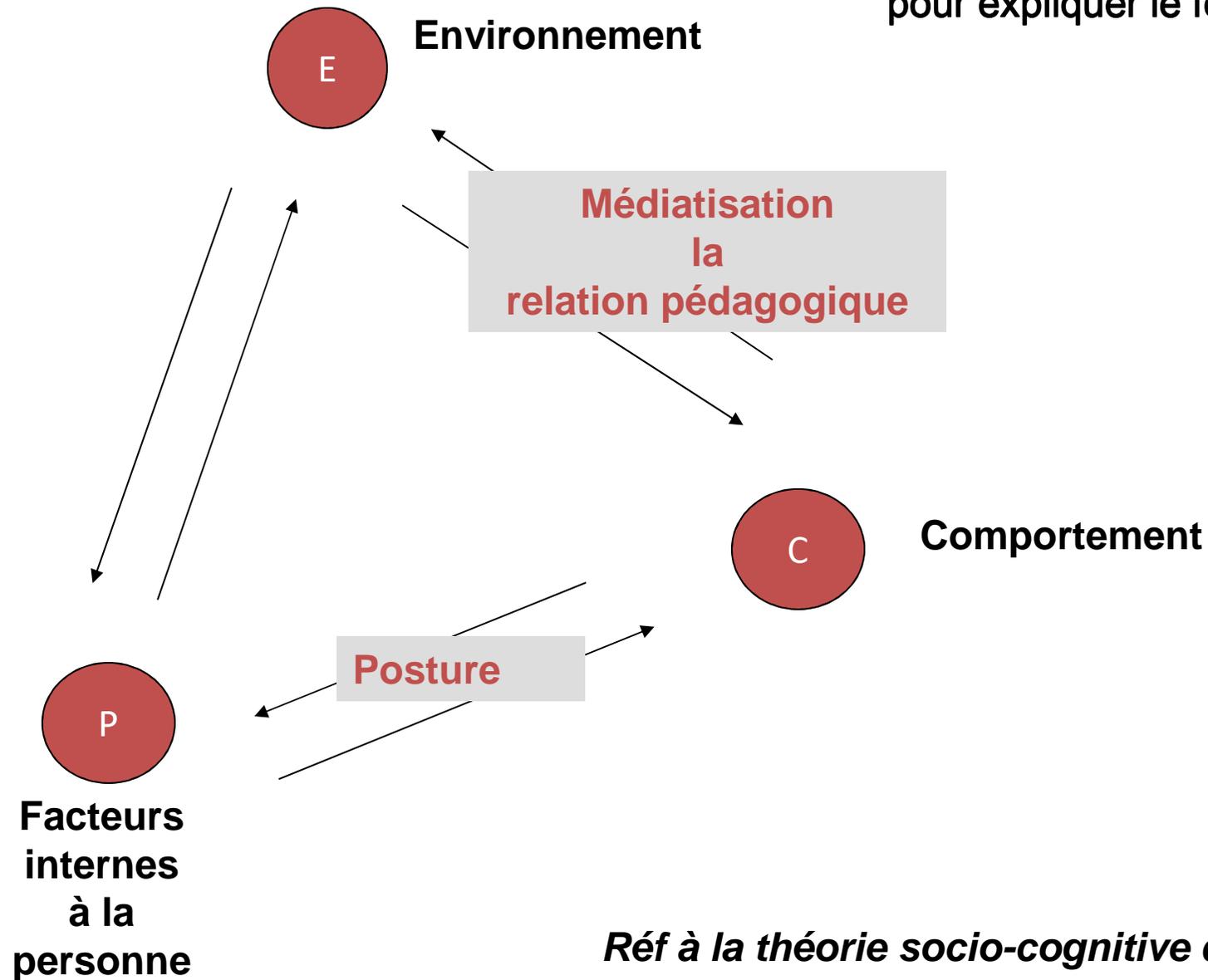
# Question de recherche

**En quoi l'introduction des technologies d'information et de communication dans un dispositif de formation ouverte et à distance d'enseignants, transforme la relation pédagogique et influence la construction de leur posture professionnelle ?...**

1. Y a-t-il évolution de posture entre le début et la fin de formation en FOAD ?
2. Y a-t-il plus d'évolution en formation ouverte qu'en formation classique ?
3. Y a-t-il une relation entre le vécu de tensions repérées dans les dispositifs ouverts et l'évolution des postures ?

# Cadre théorique

pour expliquer le fonctionnement  
humain



# Le questionnaire « *Teaching Perspective Inventory* » de Pratt pour appréhender la « posture »

## 3 dimensions

- **Croyance**
  - Ce que l'enseignant croit qu'il fait en enseignant
- **Intention**
  - Ce qu'il a l'intention de faire
- **Action**
  - Ce que l'enseignant dit qu'il fait

45 questions

<http://www.teachingperspectives.com/tpi/>

# Identification de cinq postures

## *Teaching Perspective Inventory (Pratt, 1998)*

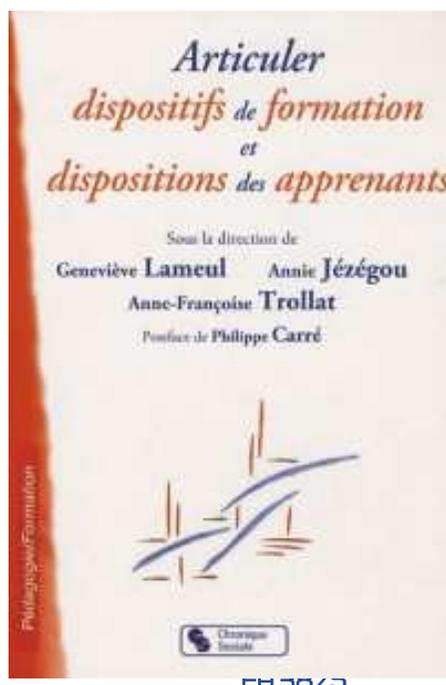
Posture dominante de...	centrée sur ...
<b>Transmission</b>	le contenu à enseigner
<b>Apprentissage</b>	la progression pédagogique et l'apprentissage par la pratique
<b>Développement cognitif</b>	l'apprenant et son mode de fonctionnement cognitif
<b>Réalisation de soi</b>	le processus de transformation, la motivation
<b>Réforme sociale</b>	le développement du sens critique et la prise de distance, la construction du collectif par l'individuel

# Principaux résultats de thèse (Lameul 2006, 2008)

- Démystification de l'usage des TIC en formation
- Révélation des spécificités du processus de formation
- Impact des jeux de tensions sur la transformation des postures
- Questionnement scientifique de la notion de posture
- Déplacement de notre recherche : des facteurs E aux facteurs P

# Poursuite de l'étude à partir de ce questionnement émergent en thèse

- Comment des apprenants (ici des enseignants) en formation professionnelle **investis dans un même dispositif de formation professionnelle** (même conception, même objectif, mêmes ressources et mêmes outils à disposition) peuvent-ils développer **des rapports à ce dispositif d'une aussi grande variété** que celle que j'ai pu repérer ?



*Penser ensemble et de façon solidaire, sujet et situation au sein du dispositif de formation*  
(Lameul, Chap 1 p.21)



## ***Dispositifs de formation hybrides : Nouvelle perspective pour une pédagogie de l'enseignement supérieur :***

- Quelles sont les caractéristiques des dispositifs mis en place ?
- Observe-t-on des effets spécifiques selon les dispositifs mis en place ?
  - a) sur les apprentissages des étudiant-e-s ?
  - b) sur le développement professionnel des enseignant-e-s ?
  - c) sur les institutions ?

# Définition du dispositif hybride

« Un dispositif de formation hybride se caractérise par la présence dans un dispositif de formation de **dimensions innovantes** liées à la **mise à distance**. Le dispositif hybride parce qu'il suppose l'utilisation d'un environnement **technopédagogique**, repose sur des formes complexes de **médiatisation** et de **médiation**. » (Charlier, Deschryver, Peraya, 2006)



Va évoluer en fonction des résultats du projet

# Evolution de la définition

« Un dispositif hybride est un dispositif de formation porteur d'un potentiel d'innovation pédagogique particulier (Paquelin, 2009), lié aux dispositifs technologiques qu'il intègre. Ce potentiel, qui peut être exploité selon plusieurs modalités, s'exprime à travers la manière dont les acteurs du dispositif tirent parti de dimensions innovantes, notamment par la mise à distance de fonctions génériques (Charlier, Deschryver et Peraya, 2006).

L'actualisation de ces dimensions innovantes **est influencée par les rôles explicitement accordés par l'enseignant, dans la conception et la mise en œuvre du processus d'apprentissage, aux différents acteurs du dispositif**, ainsi qu'aux dispositifs technologiques, appréhendés en termes de médiatisation et de médiations (Peraya, 2010).

Aussi un dispositif hybride reflète-t-il les choix de ses concepteurs, **relativement à leurs représentations de l'apprentissage et de l'enseignement, du contrôle et de l'ouverture** du dispositif de formation (Jézégou, 2008), de l'organisation de l'espace et du temps, ainsi que du rôle joué par les médias dans le processus d'apprentissage. » (Deschryver, Charlier, 2012)

# Les cinq dimensions des dispositifs hybrides (coll. Hy Sup)

(1) Articulation présence/distance

(2) Accompagnement

(3) Médiatisation

(4) Médiation

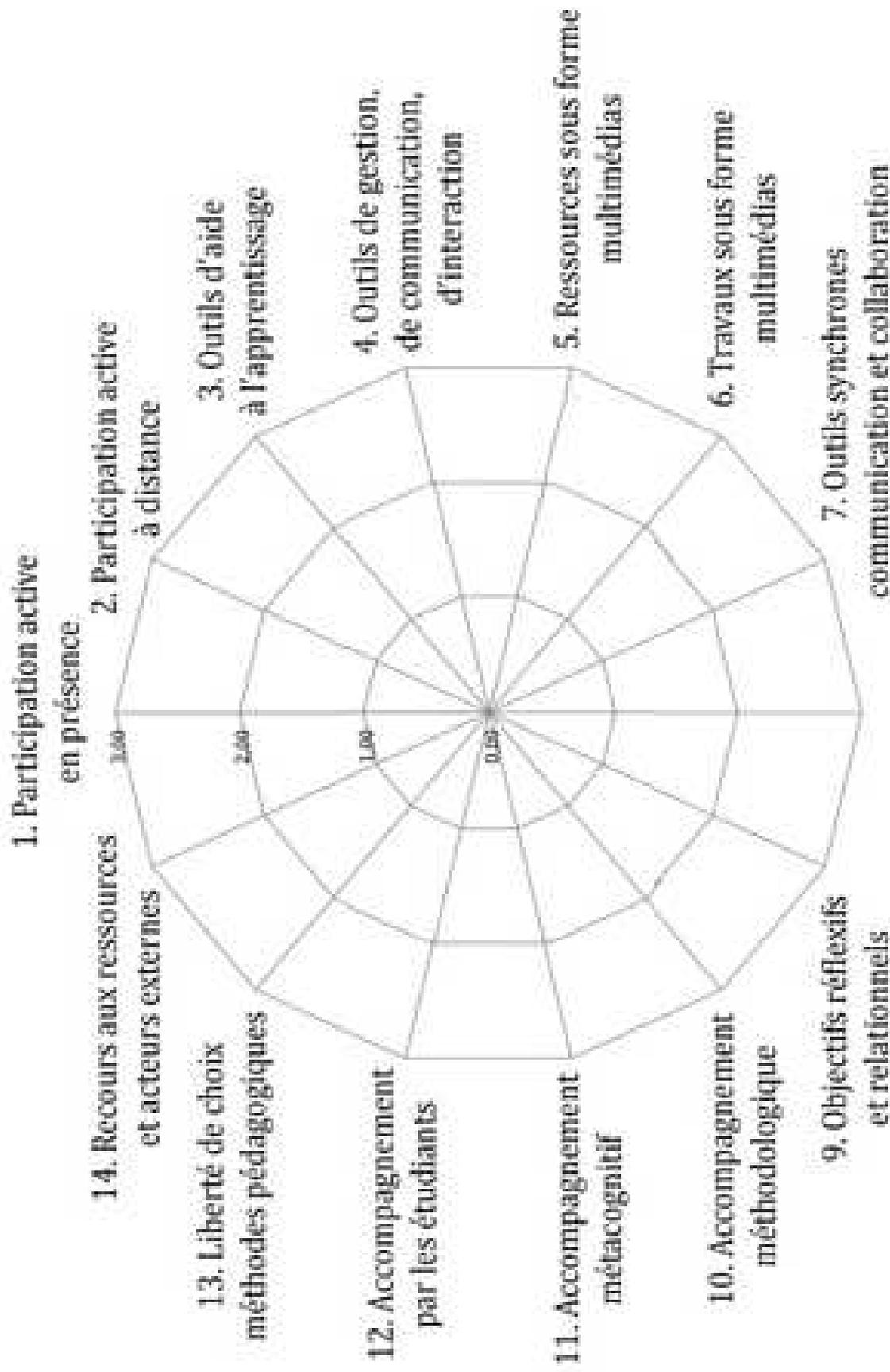
(5) Degré d'ouverture du dispositif

# Cinq dimensions et 14 Composantes

	Type d'échelle	alpha
<b>Articulation P/D</b>		
Comp 1 – Participation active des étudiants en présence	fréquence	0.81
Comp 2 - Participation active des étudiants à distance	fréquence	0.66
<b>Médiatisation</b>		
Comp 3 – Mise à disposition d'outils d'aide à l'apprentissage	fréquence	0.74
Comp 4 – Mise à disposition d'outils de gestion, de communication et d'interaction	fréquence	0.70
Comp 5 – Ressources sous forme multimédias	fréquence	0.71
Comp 6 – Travaux sous forme multimédias	fréquence	0.73
Comp 7 – Outils de communication synchrone et de collaboration utilisés	numérique	0.71
Comp 8 – Possibilité de commentaire et d'annotation des documents par les étudiants	fréquence	0.73
<b>Médiation</b>		
Comp 9 – Objectifs réflexifs et relationnels	attitude	0.87
<b>Accompagnement</b>		
Comp 10 – Accompagnement méthodologique par les enseignants	fréquence	0.84
Comp 11 – Accompagnement métacognitif par les enseignants	fréquence	0.84
Comp 12 – Accompagnement par les étudiants	fréquences	0.87
<b>Ouverture</b>		
Comp 13 – Choix de liberté des méthodes pédagogiques	degré de liberté	0.89
Comp 14 – Recours aux ressources et acteurs externes	fréquences	0.81

<http://prac-hysup.univ-lyon1.fr>

***Dans son dispositif, l'enseignant met-il en oeuvre... ?***  
***0 = jamais ; 1 = rarement ; 2 = parfois ; 3 = souvent***



# Trois configurations centrées enseignement



**1. La scène**



**2. L' écran**



**3. Le cockpit**

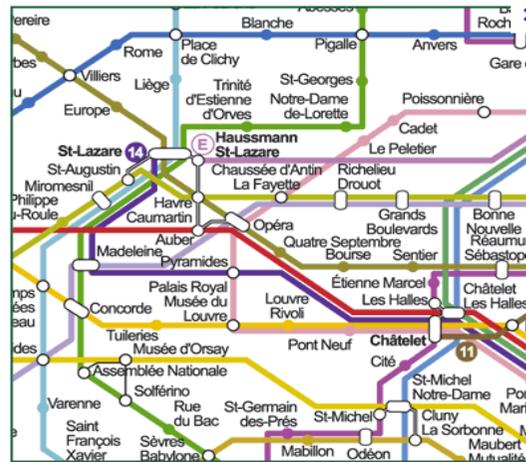
**Rôle principal : l'enseignant**

Participation active des étudiants peu fréquente  
Approche pédagogique orientée contenus  
Pas de scénarisation des activités distantes

# Trois configurations centrées *apprentissage*



**4. L' équipage**



**5. Le métro**

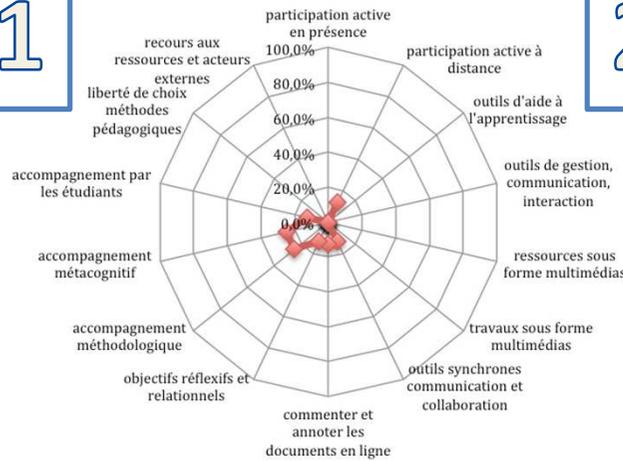


**6. L' écosystème**

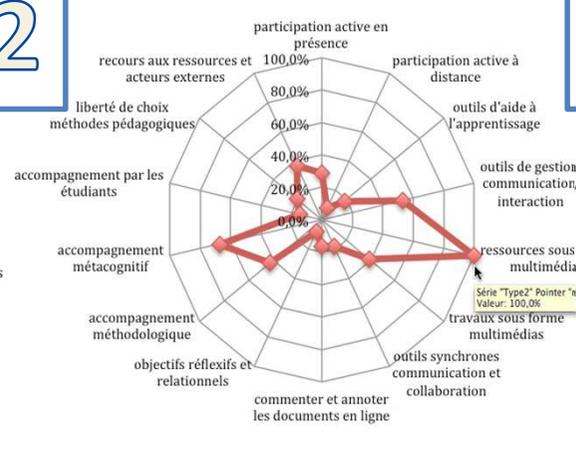
**Rôle principal : l'apprenant**

Approche pédagogique orientée apprentissage (modalités diversifiées)  
Scénarisation des activités distantes

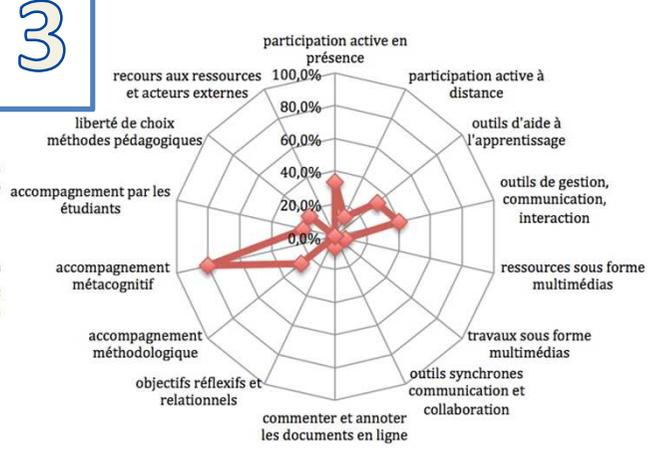
1



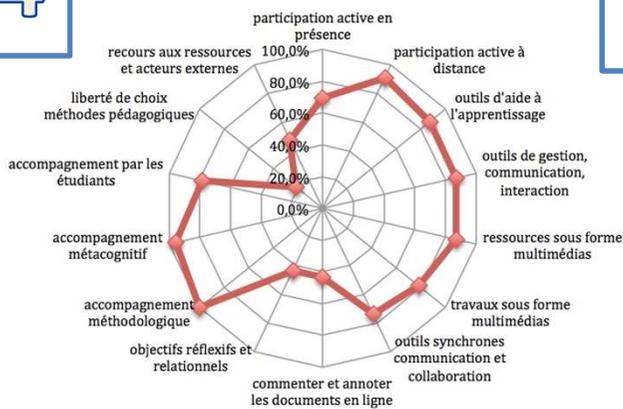
2



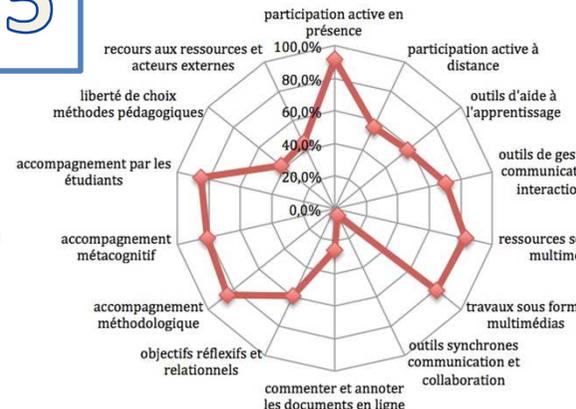
3



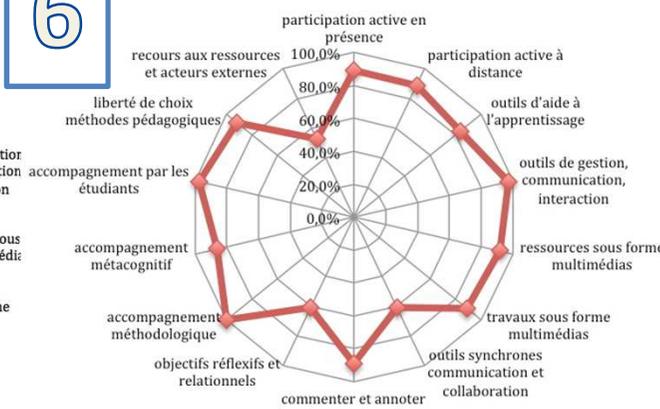
4



5



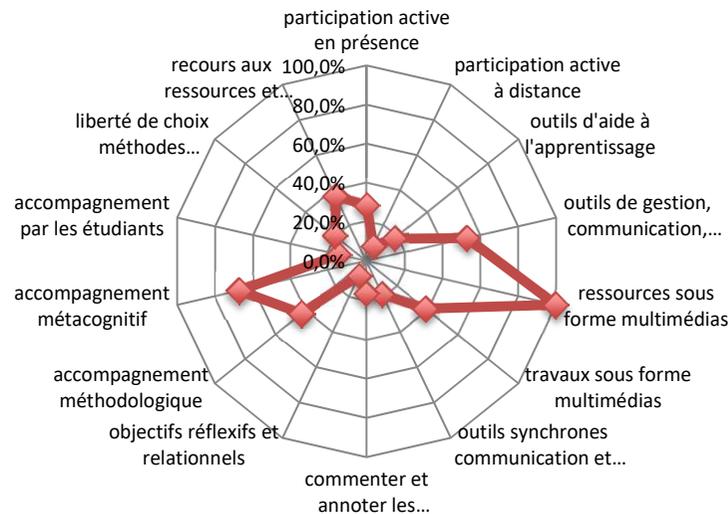
6



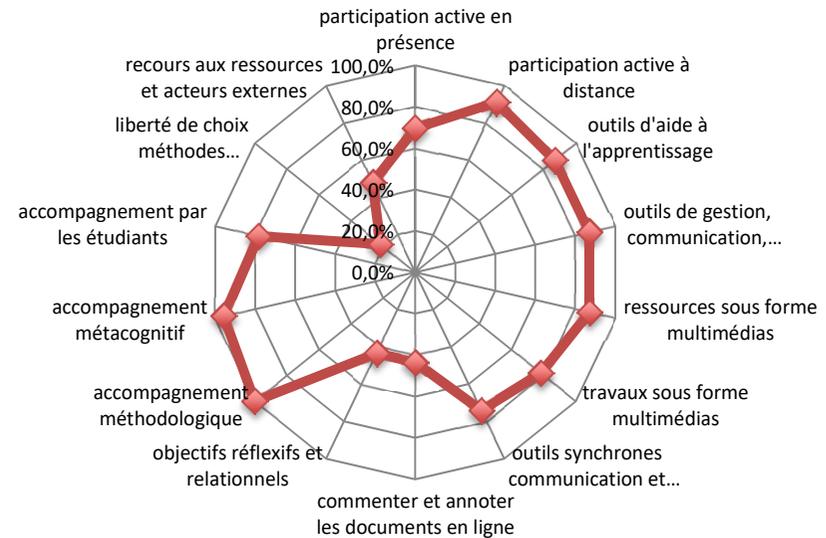
# Hypothèse générale

Des effets différenciés sur l'apprentissage et le développement professionnel devraient être observés en fonction des 6 types de dispositifs pédagogiques hybrides et de leurs caractéristiques (14 composantes)

## Type2



## Type4

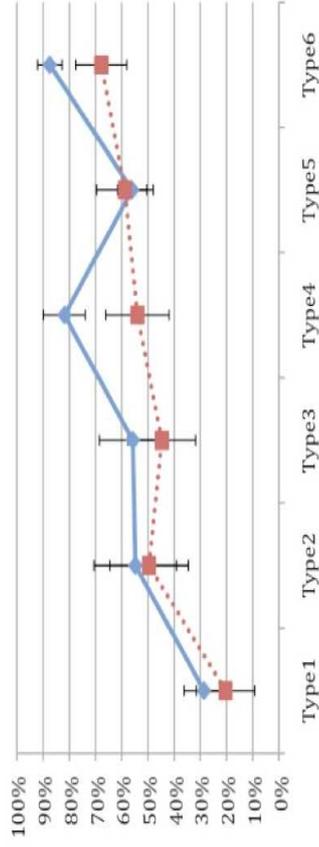


# Différence de perception entre enseignant/étudiant

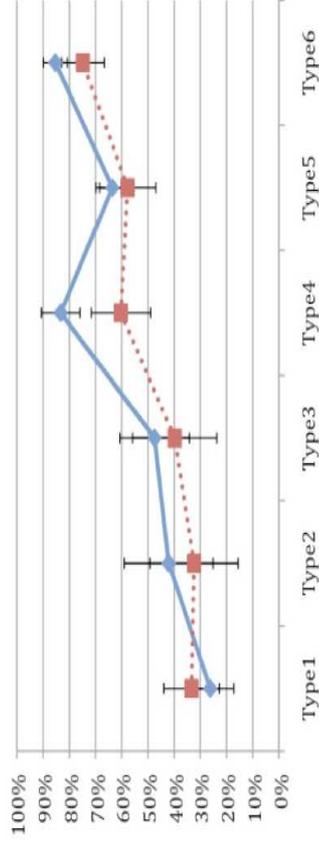
- 67% des étudiants décrivent le dispositif proposé par l'enseignant, différemment de la manière dont celui-ci le décrit
- Attribution d'un autre type...

Hypothèse : Différence de perception du dispositif => différence d'effets ?

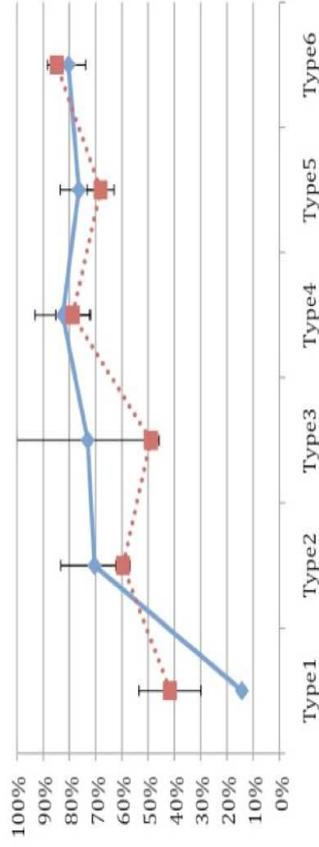
### Motivations



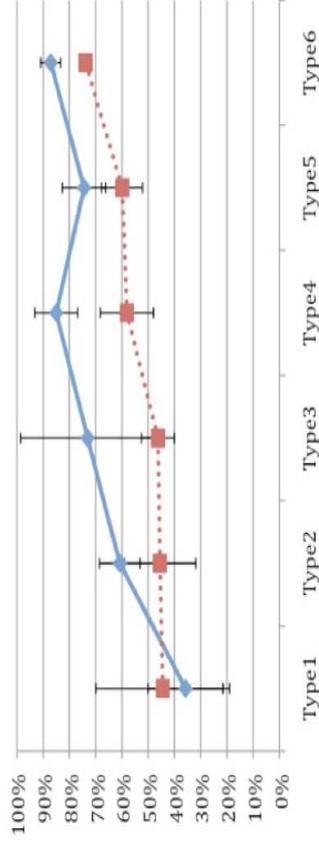
### Interactions



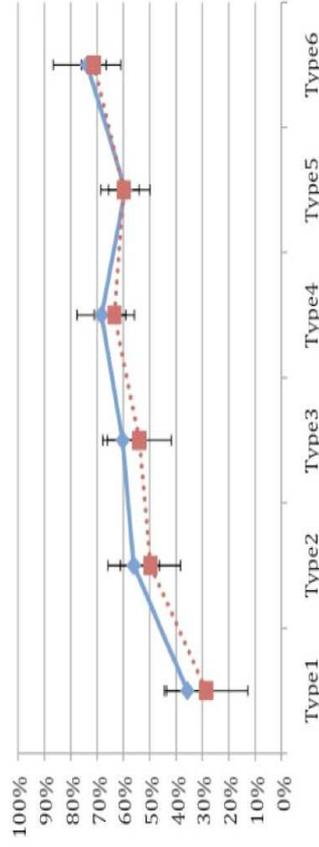
### Informations-Ressources



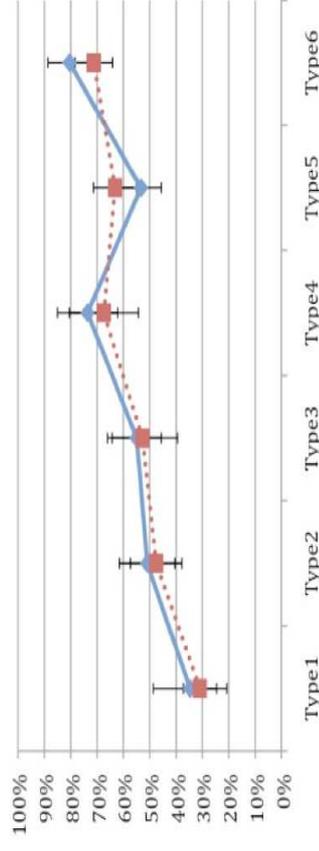
### Informations-Compétences



### Activités

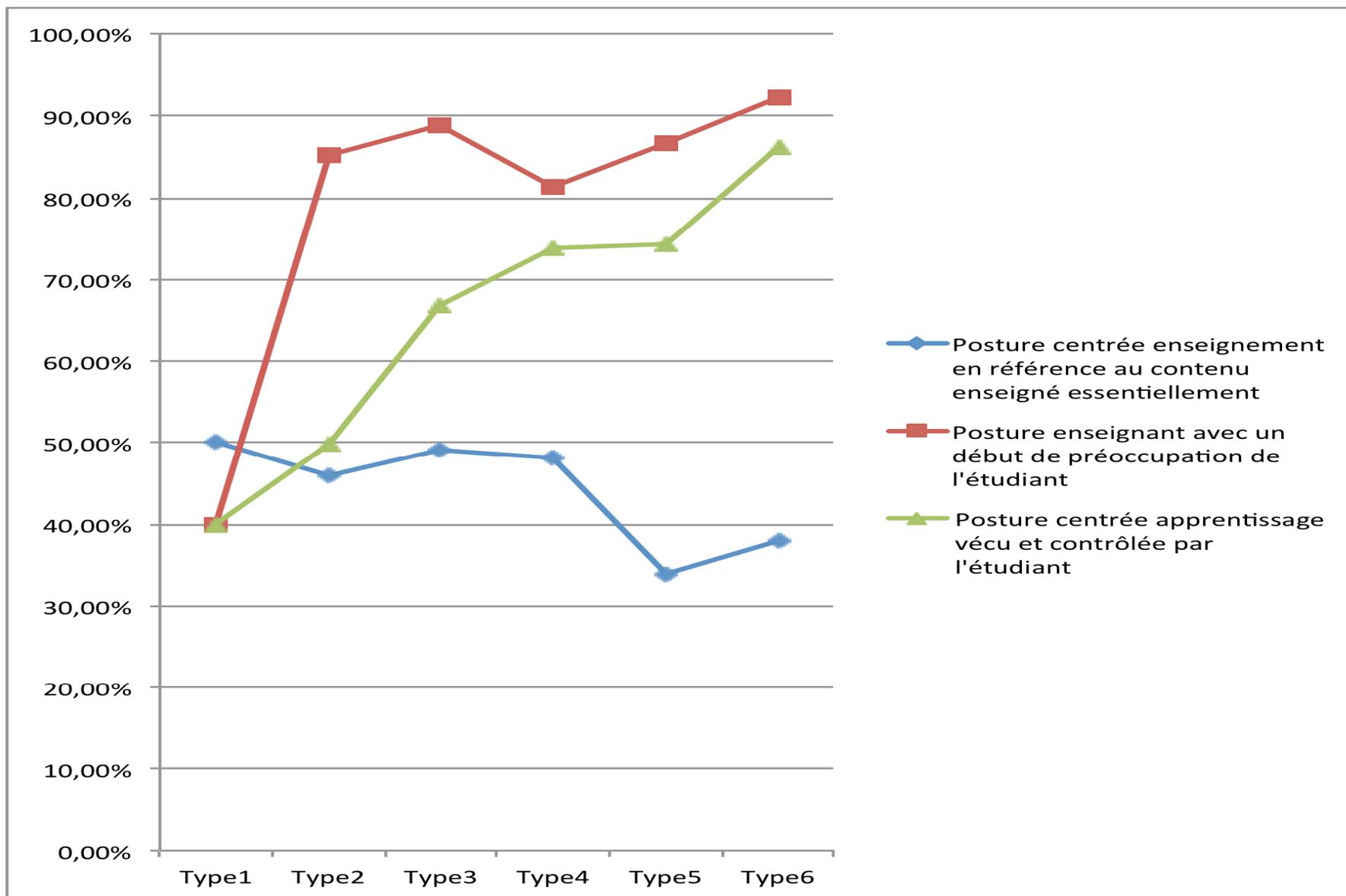


### Productions



◆ Enseignants

■ Etudiants



# Ce qui fait la différence ? ...

- Non pas l'utilisation d'environnement techno-pédagogique en tant que telle, ni le choix de l'alternance entre présence et distance

- Mais

**la compréhension de la scénarisation des activités proposées... ou la réappropriation de cette scénarisation par l'apprenant ?**

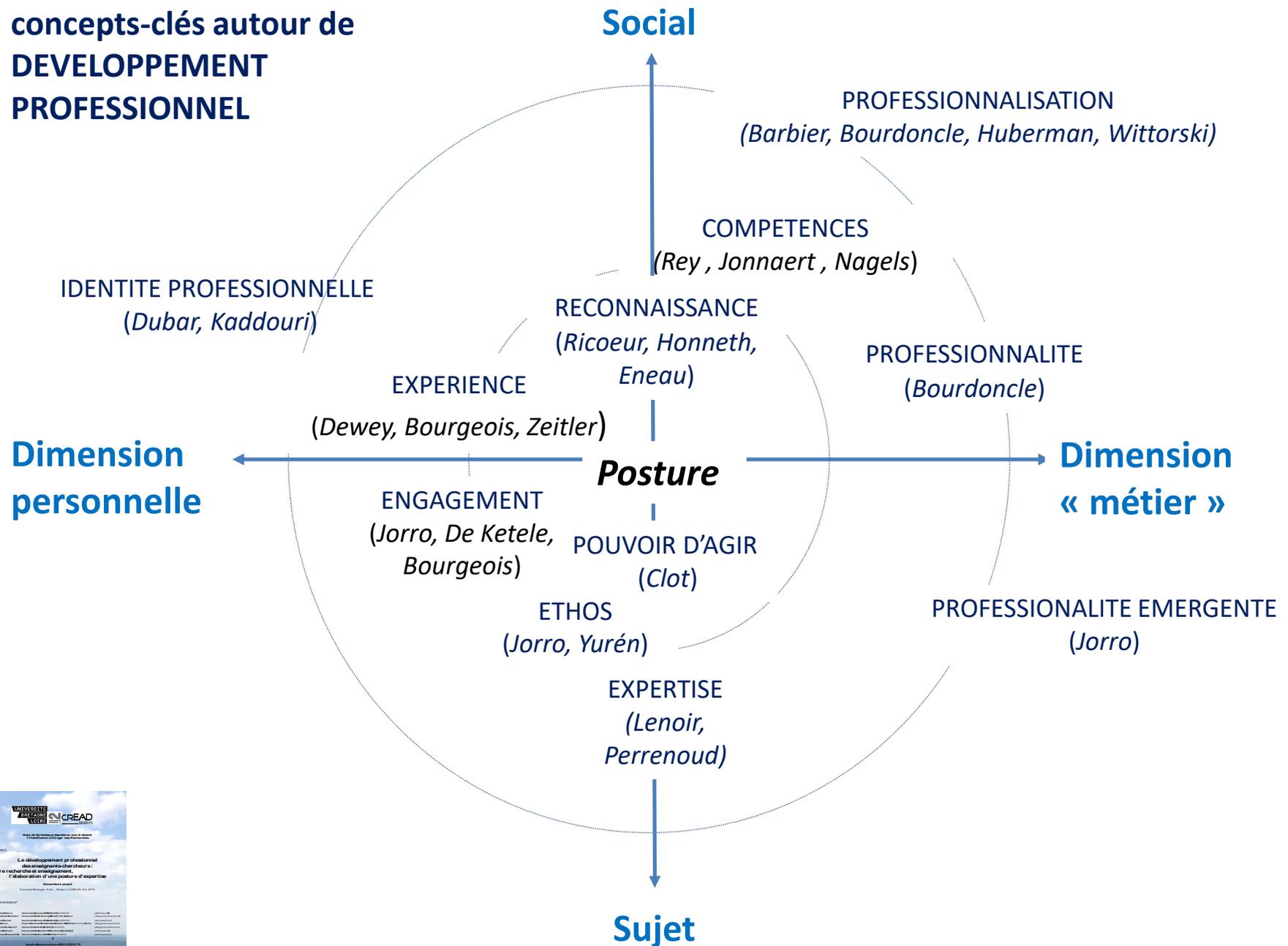
# Vers une opérationnalisation de la notion de posture professionnelle en PU

(Deschryver & Lameul, 2016)

Tableau 1. Comparaison du TPI (Lameul, 2006, adapté de Pratt) et de l'ATI (Prosser & Trigwell, 1999) et illustration à l'aide d'items extraits des questionnaires

		TPI <sup>5</sup> (45 items, échelle d'accord à 5 niveaux)	ATI <sup>6</sup> (16 items, échelle de véracité à 5 niveaux)
Composantes de la notion de posture	Croyance	L'apprentissage dépend en tout premier lieu de ce qu'on sait déjà.	<i>Non traité explicitement par l'instrument</i>
	Intention	Mon but est d'aider les gens à développer des manières plus complexes de raisonner.	Une grande partie du temps d'enseignement doit être utilisée pour questionner les idées des étudiants
	Action (ou stratégie)	Je couvre le contenu demandé et dans le temps convenu.	Dans mon cours, je m'efforce de couvrir toute l'information que contiendrait un ouvrage de référence.
Postures	Transmission de contenu	Les professeurs efficaces doivent d'abord être des spécialistes dans leur propre domaine.	Une des raisons importantes de donner des séances ex cathedra est de fournir aux étudiants des notes de cours de qualité.
	Apprentissage par les situations réelles	J'attends des personnes qu'elles sachent mettre en application le thème traité dans des situations de la vie réelle	<i>Non traité explicitement par l'instrument</i>
	Développement cognitif	Je veux que les personnes voient à quel point les choses sont réellement complexes et en interaction.	J'encourage les étudiants à restructurer leurs connaissances existantes pour se préparer à travailler sur le nouveau sujet abordé.
	Réalisation de soi	Mon but est de développer la confiance en soi et l'estime de soi des personnes en tant qu'apprenantes.	<i>Non traité explicitement par l'instrument</i>
	Réforme sociale	L'apprentissage individuel sans transformation sociale n'est pas suffisant.	<i>Non traité explicitement par l'instrument</i>

# Carte sémantique des concepts-clés autour de DEVELOPPEMENT PROFESSIONNEL



## Construits conceptuels en cours *la posture professionnelle*

- Proposition d'une grille d'analyse pour l'étude phénoméno-praxéologique de la notion de posture

### Dimensions structurantes

- biographique
- psycho-sociologique
- sociocognitive
- sensible
- pragmatique
- éthico-culturelle

### Dimensions transversales : rapport à ...

- la technique
- au savoir de l'activité
- l'institution
- autrui
- au corps

Dimensions	Descripteurs
Biographique	<p>Temps forts du parcours de vie en relation avec l'activité étudiée : mise en valeur ; mise en difficulté ; questionnement ; étonnement</p> <p>Le moment ou l'événement déclencheur du choix d'exercer ce métier</p>
Psycho sociologique	<p>Vécu de son apprentissage personnel : réussites / échecs ; ce qui a plu (moments, raisons, etc.) ; ce qui a été subi ; ce que l'on aurait changé si on en avait eu la possibilité.</p> <p>Regard porté sur l'enseignement reçu : évaluation de l'adéquation aux objectifs énoncés ; appréciation des méthodes employées.</p> <p>Représentation du métier d'enseignant-chercheur : représentation de son activité ; représentation de ses responsabilités ; ... de son importance dans la société.</p> <p>Représentation de son inscription personnelle dans la communauté scientifique et académique.</p>
Sociocognitive	<p>Degré de connaissance et de maîtrise des savoirs de référence : le savoir disciplinaire concerné par la recherche et enseigné les méthodes de travail ; les savoir-faire du métier.</p>
Sensible	<p>Ecoute de soi en relation avec l'environnement et les autres : l'attention aux accroches potentielles ; la place laissée aux émotions.</p> <p>Intuitions qui ont jalonné le parcours : celles qui ont trouvé à se concrétiser ; les autres.</p> <p>Peurs et craintes / moments de plaisir, bonheur ou bien être.</p>
Pragmatique	<p>Capacité à mettre en actes : compétence à articuler les mondes, méthodes, activités ; sentiment d'aisance et d'efficacité ; organisateurs de la pratique ; précision du geste professionnel.</p>
Ethico-culturelle	<p>Conception de l'humain dans la société : conception de son rôle en tant qu'enseignant-chercheur ; positionnement en tant qu'acteur, agent, auteur ; modes de mise en relation de ses différentes activités ; valeurs de référence quant à l'éducation et la recherche.</p>

# Reprise du projet d'opérationnalisation de l'étude de la notion de « posture »

- Cadre : *Recherche sur les effets de la formation et de l'accompagnement sur les pratiques des nouveaux professeurs d'université et leurs étudiants* (Ménard. et al., 2013-17)

Reprise des réponses aux questions (An1 et An3):

*Qu'est-ce que pour vous enseigner ?*

*Comment vous représentez-vous le prof idéal ?*

- En cours : entretiens (N=12) pour tenter de comprendre cette posture en construction chez les nouveaux enseignants

# Reprise du projet d'opérationnalisation de l'étude de la notion de « posture »

- Cadre : *séminaire PédagoSup CREAD*

Objectif : comprendre l'activité enseignante pour documenter la formation des nouveaux enseignants-chercheurs

Méthode : entretien sur la base de la tenue d'un semainier et du choix d'une activité emblématique

- Cadre *Living Lab* DESIR
- Evaluation du dispositif de formation 2018-19

## **LA PROPOSITION DE CATHERINE**

**Soutenir le développement professionnel en intégrant les environnements numériques**

**instrumenter la recherche pour saisir la pédagogie universitaire à l'heure du numérique**

# Problématiser la place du numérique dans un dispositif « à visée formative »

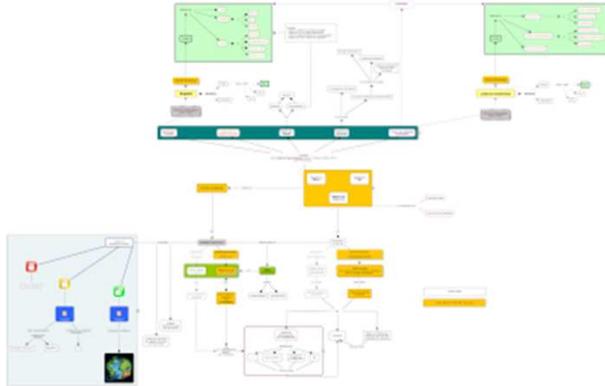
## Identité Numérique Orientation

- Accueil
- Scénarios INO**
  - Lettres modernes
- Le projet INO
  - Cadre du projet
  - Compte-Rendus des Réunions
  - Calendrier 2010-2011
  - Pairform@nce
  - Progression par niveau
  - Compétences des enseignants
- Journal de bord
  - Brigitte Lundin
  - Stéphanie Inza
  - Collège Joseph Anglade Lézignan-Corbières
- Bibliographie
- Glossaire

Dimensions pour concevoir un scénario

### Scénarios INO

#### Identité Numérique et Portfolio de réflexion



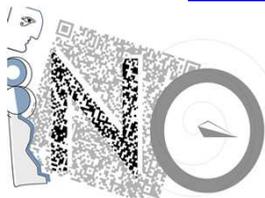
#### Modèle du point de vue du Concepteur INO

#### Table des matières

- 1 Identité Numérique et Portfolio de réflexion
- 2 Modèle du point de vue du Concepteur INO
- 3 Propriété du scénario INO
- 4 Grille de description de séquences
  - 4.1 1. Problématisation/Dévolution
  - 4.2 2. Recueil et traitement d'information
  - 4.3 3. Production et communication
  - 4.4 4. Institutionnalisation
- 5 Modèle de scénario pédagogique

Blog du projet INO, 2009 :

<https://sites.google.com/site/identitenumériqueorientation/scenarios>



## Les fondements théoriques et méthodologiques

- **La recherche-intervention :**
  - Une caractéristique des recherches menées à l'IFÉ.
- **Un principe. Pour étudier le métier d'enseignant, il faut « créer les conditions de son développement » (Saujat, 2002) :**
  - Finalité : développer un pouvoir d'agir collectif et individuel ;
  - Référence à l'approche clinique : constituer « *des milieux de travail extra-ordinaires qui permettent de mettre en chantier des manières de penser collectivement le travail ordinaire des professeurs* » ;
  - Mettre en œuvre des modalités de collaboration pour construire collectivement des réponses aux questions qui se posent aux enseignants.
- **Premières théories convoquées, l'approche ergonomique :**
  - Écart entre tâche et activité (Leplat & Hoc, 1983) ;
  - Genèses instrumentales (Rabardel, 1995) ;
  - Développement du pouvoir d'agir (Rabardel, 2005).

# L'objet : identité numérique et orientation (INO). Ce que l'on observe

- Recherche INO (Identité numérique et orientation) dans le Second degré
- Blogs collaboratifs créés par les enseignants (Loisy, 2012) :
  - De classe : « *La Ruche* » (S-I en lettres) ;
  - D'élèves : « *Un mini site personnel à développer, à changer, à refaire et défaire* » (B-I en anglais) ; collecte d'informations + réflexions sur la construction du projet d'orientation (V-I en espagnol)
  - D'enseignant : dédié à l'analyse du déroulement du projet (S-I).

LA RUCHE

Accueil

La ruche

représente l'ensemble des activités des élèves d'une classe de seconde qui ont pour but de créer leur e-portfolio afin de construire de manière plus pragmatique et personnelle leur identité numérique et leur orientation.

Cette démarche s'inscrit dans une approche orientante de l'éducation= <http://www.ac-montpellier.fr/sections/orientation/preparer-orientation/orientation-se-construit/orientation-se-construit>

Ce projet se déroule dans le cadre du cours de français développant ainsi [les compétences liées au socle commun telles que maîtrise de la langue, apprentissage des TIC et ouverture à la culture](#)

Parallèlement une autre classe du lycée Jean Moulin Béziers participe au même projet dans le cadre du cours d'anglais <http://sites.google.com/site/actilly/>  
Ainsi qu'une classe de cinquième au [Collège de Lezignan-Corbieres](#)

LE PROJET INO =  
Site principal du projet <https://sites.google.com/site/identitenumériqueorientation/>

Blog d'élève

Accueil

BIENVENUE SUR MON SITE !

Sous pages : [1/ Mes recherches](#) [2/ Mes réflexions](#)

Blog personnel de SI

Accueil

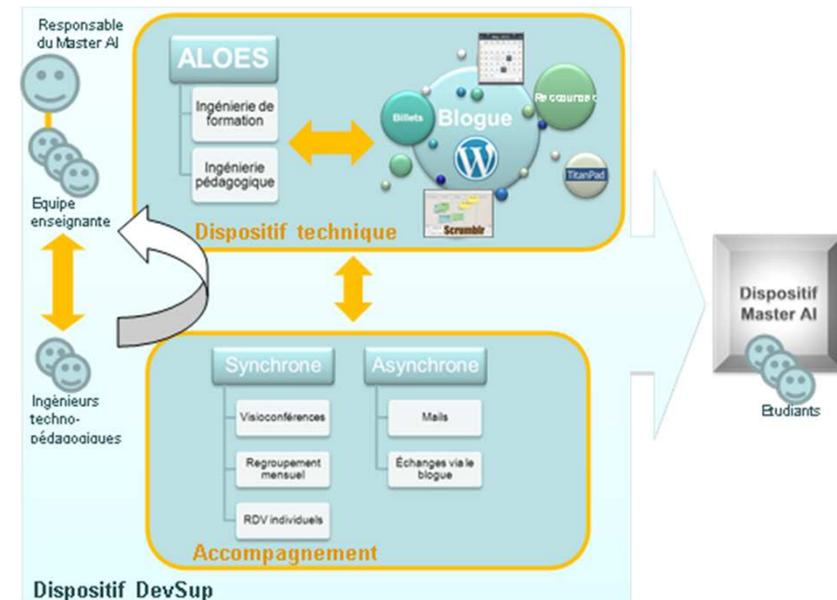
Ce e-portfolio est élaboré dans le cadre d'une expérimentation pédagogique. Il me permet également de revenir sur mes pratiques d'enseignement et de mettre en place une réflexion pour mon avenir professionnel.

## *INO. Développement professionnel des enseignants*

- **Ce qui se développe :**
  - Une instrumentation au sens de Rabardel ;
  - Une vision développementale de l'orientation (conceptualisation).
- **Dynamiques de transmission-apprentissage-développement :**
  - Conceptualisation imbriquée avec les usages du numérique ;
  - Rapport dialectique entre visions au cœur de l'activité ;
  - Réorganisation de la vision de l'orientation.
- **Pour les élèves**
  - Du point de vue de l'orientation : une expérience d'apprentissage qui met en jeu les expériences d'apprentissage passées pour les regarder autrement (Loisy & Carosin, 2017) ;
  - Du point de vue du numérique, une expérience où le numérique scolaire peut être vécu comme émancipateur (Loisy, 2017).

## Objet : l'approche-programme dans l'enseignement supérieur (DevSup)

- Même principe (Saujat, 2002) dans DevSup.
- Approche-programme :
  - Organisation des enseignements reposant sur un projet de formation.
- L'environnement numérique s'enrichit :
  - Environnement de partage, billets de blog, outils d'écriture collaborative...

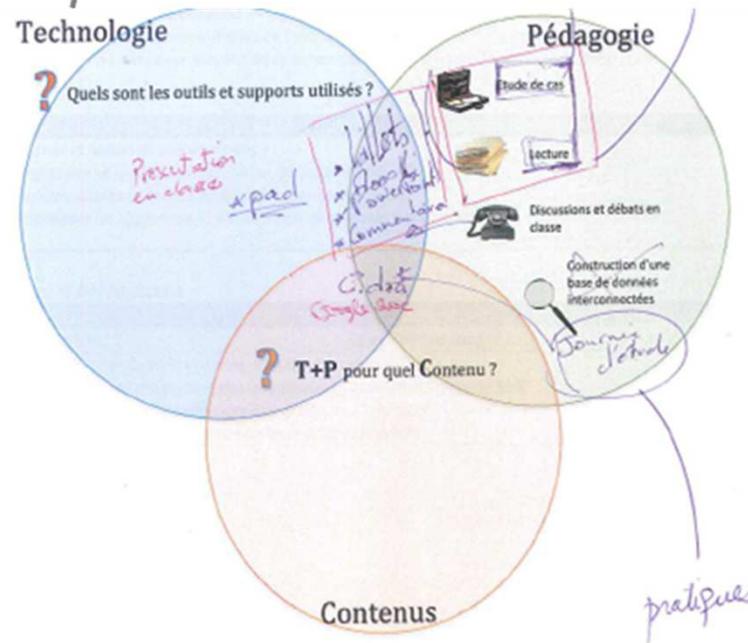
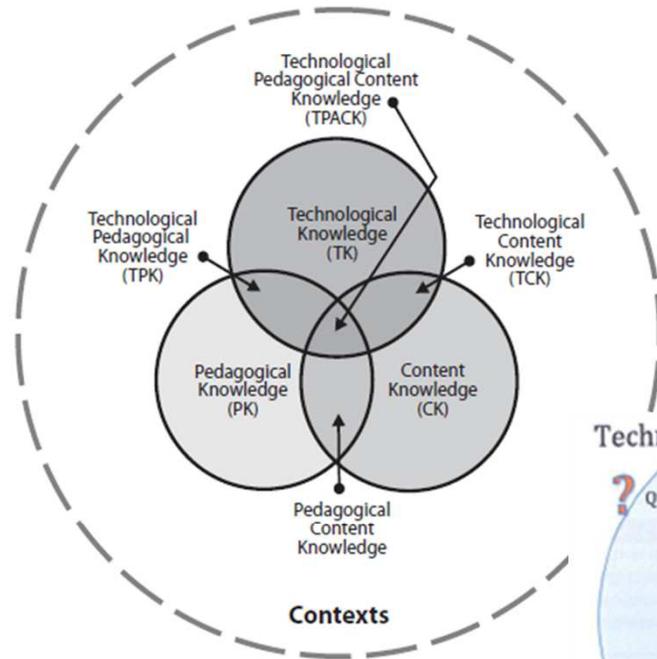


- Une équipe de master :
  - Qui conçoit le programme de la formation ;
  - Qui s'engage dans la co-conception de l'application ALOES (Assistant en Ligne pour l'Opérationnalisation de l'Enseignement dans le Supérieur) pour soutenir la formalisation du programme de formation (Loisy & Sanchez, 2016) ; approche méthodologique DBR (The design-based research collective, 2003; Wang & Hannafin, 2005).

## Par rapport à la problématique

- Effets du numérique dans l'enseignement supérieur ?
- Spécificité de l'enseignement supérieur ?
  - Le principe que la conceptualisation est imbriquée avec les usages du numérique reste au cœur de mes recherches, quel que soit le contexte de l'intervention-recherche ;
  - Contextualisation : les collectifs de travail s'engagent, à l'appui d'environnements numériques, dans l'interprétation et la redéfinition des prescriptions qui sont propres à leur niveau d'enseignement, à leur spécificité disciplinaire, aux caractéristiques de leur professionnalité...
  - Développement du pouvoir d'agir et construction de sens : le développement est possible si, par leurs initiatives, les personnes peuvent 'affecter' le développement de leur milieu d'activité (Clot, 2018).
- Les élèves et les étudiants s'instrumentent
  - Préfiguration des environnements personnels d'apprentissage.

# Approcher les transformations pédagogiques



## *Le modèle mobilisé comme instrument pour la recherche*

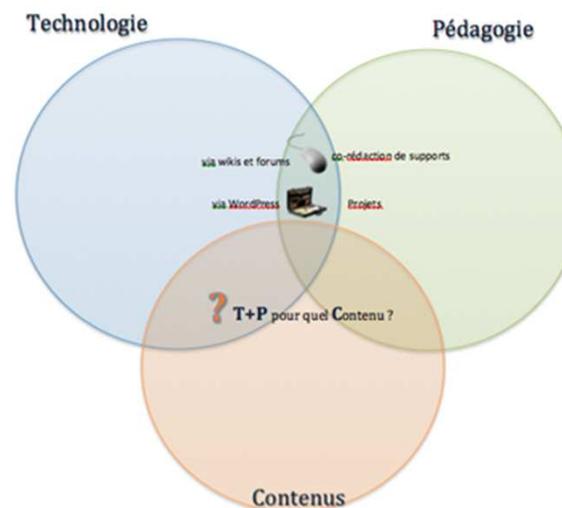
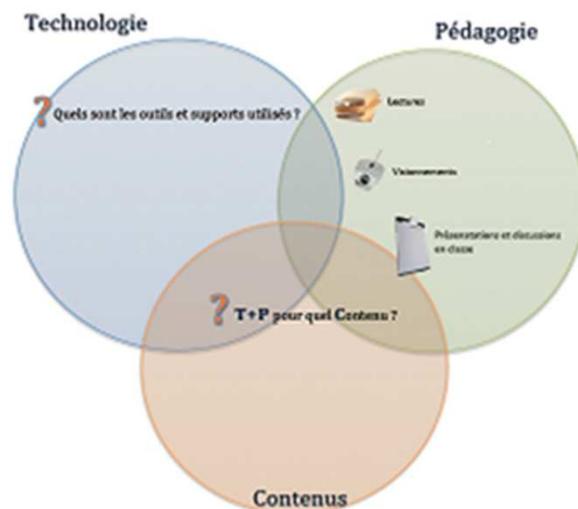
- **Le modèle TPaCK (*Technological, Pedagogical and Content Knowledge*)**
  - Le TPaCK (Mishra & Koehler, 2006) est issu du modèle de développement professionnel des enseignants (Shulman, 1987) + la dimension technologique .
  - Pourquoi ce modèle ?
    - Parce qu'il pose l'appropriation des technologies numériques au cœur du système complexe des connaissances professionnelles ;
    - Parce qu'il ne cherche pas à promouvoir la technologie à tout prix : « *reconnaître quand elle est un allié ou un frein à l'atteinte des objectifs* » (ibid.).
  - Ce modèle situe l'expertise techno-pédagogique dans la mobilisation *simultanée* de K liées aux contenus à enseigner + K relatives à la manière de les enseigner + K relatives à l'utilisation de technologies numériques.

## Méthodologie. Comment est utilisé le modèle

- Préparation d'un « cadre » vierge, à l'appui du modèle ;
- Analyse des traces des enseignements :
  - Recueil et analyse des traces laissées dans l'application ALOES ;
  - Pré-remplissage du cadre (une représentation visuelle par module).

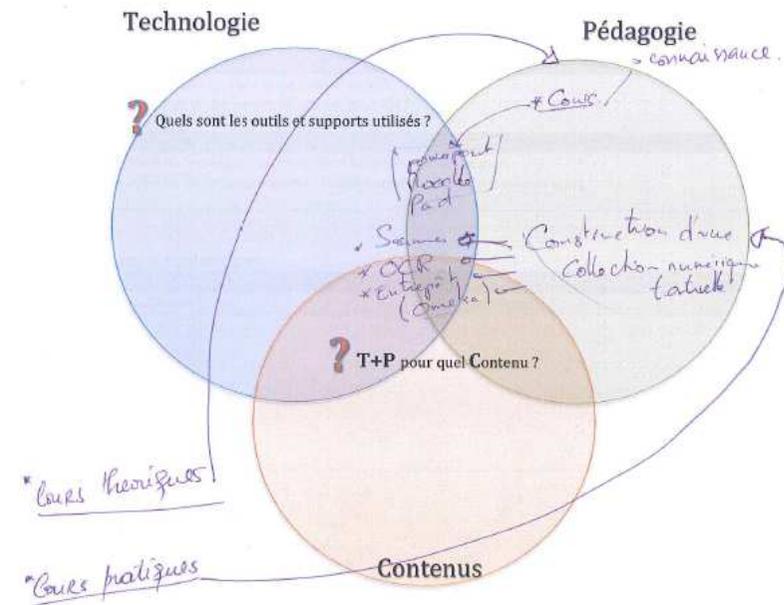
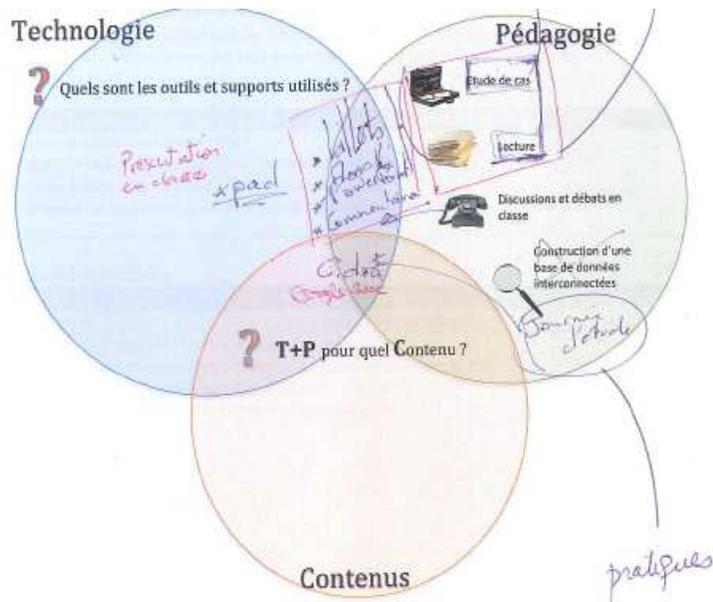
1 <sup>ère</sup> PARTIE	2 <sup>ème</sup> PARTIE	3 <sup>ème</sup> PARTIE	4 <sup>ème</sup> PARTIE
Sans visuel	Avec le visuel des champs renseignés dans ALOES	Avec les schémas sur le modèle TPACK	Avec les tableaux sur les objectifs et les modes d'évaluations

Les quatre temps de l'entretien



# Les transformations pédagogiques et la souplesse des interrelations contenus/pédagogie/numérique

- Flexibilité (Loisy, 2015) :
  - Approchée par la diversité des interactions TPACK selon les contenus (UE) et parfois dans une même UE pour un enseignant donné ;
  - Dans les enseignements de C, les deux graphiques montrent des articulations différentes, mais la flexibilité est révélée tout au long de son discours.

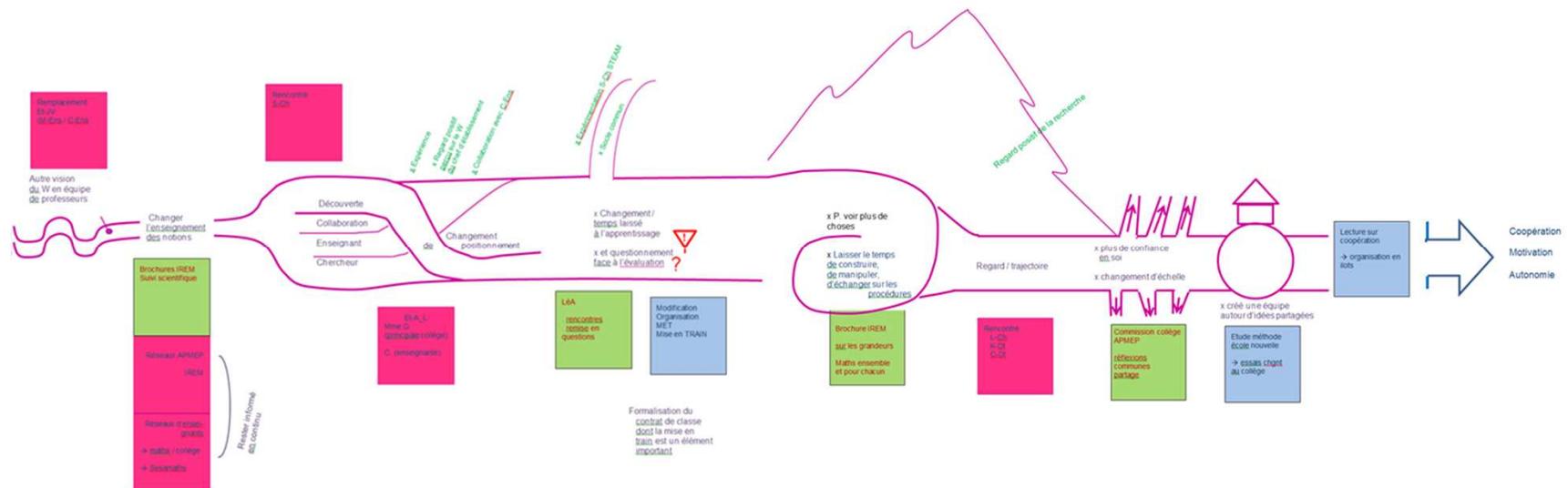


## Par rapport à la problématique

- Effets du numérique dans l'enseignement supérieur ?
- Spécificité de l'enseignement supérieur ?
  - Niveau empirique : étude menée dans l'enseignement supérieur ;
  - Limite du modèle choisi : Bachy (2014) a intégré la dimension de l'**épistémologie personnelle** au modèle de Shulman du développement pédagogique des enseignants du supérieur. Cherchant à étudier les compétences techno-pédagogiques, nous avons fait le choix du TPaCK, mais nous n'avons pas pris en compte cette dimension.



# Comprendre le développement : la Méthode trajectoire

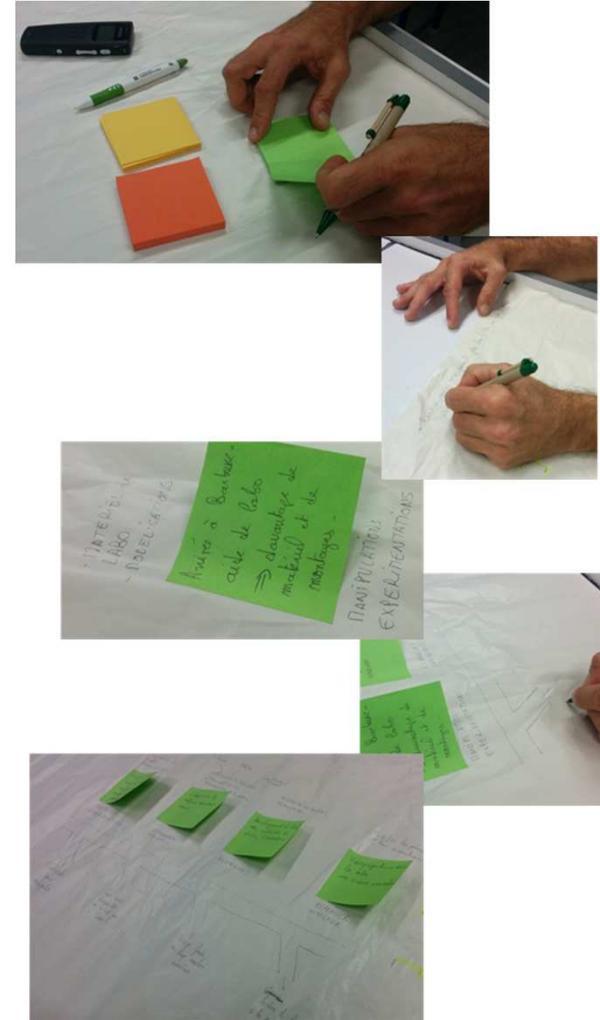


## *La construction d'un cadre théorique et méthodologique du développement professionnel*

- **Ancrage**
  - Le concept de développement selon Vygotski.
- **Ce qui se développe :**
  - Des conduites instrumentales dans le sens où la personne mobilise des outils et instruments psychologiques ;
  - Une vision du monde.
- **L'origine des outils et instruments :**
  - La culture, produit de l'activité sociale de l'homme (Vygotski, 1931/2014).
- **Le développement comme sociogénèse :**
  - Union dialectique entre mouvement interne et environnement (Vygotski, 1934/1985) ;
  - Loi fondamentale du développement (Vygotski, 1934/2011).
- **La source du développement :**
  - La contradiction.

## Le déroulement de la passation

- Quatre phases d'entretien instrumentant l'approche :
  1. Moments critiques → post-it ;
  2. Organisation → buts et chronologie ;
  3. Ce qui se transforme → discours et mots-clés ;
  4. Représentation du cheminement → route.
- Reprise du moment le plus critique.
- Cadre d'analyse
  - La dynamique du développement par l'étude des contradictions ;
  - Les caractéristiques personnelles « mobilisées par une expérience vécue donnée, laissant une empreinte se cristallisant dans cette expérience vécue » (Vygotski, 1931-1934/2018)



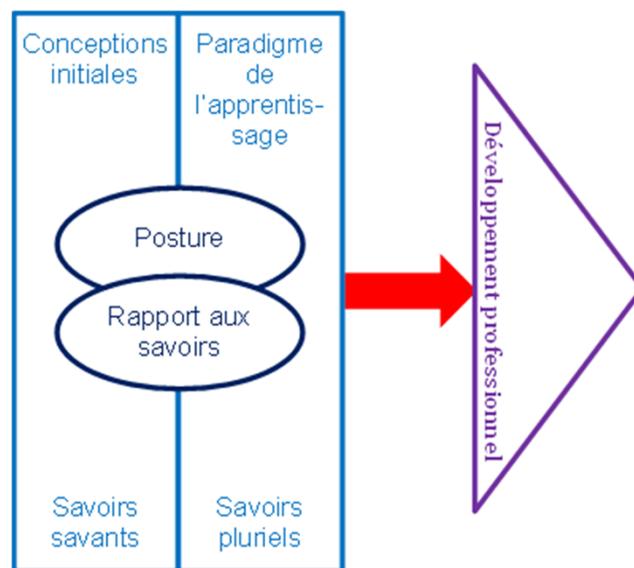
## *Le cas particulier des enseignants-chercheurs*

- **Un chantier encore peu exploré :**
  - Un seul recueil d'entretien avec un enseignant du supérieur dans le projet PREMaTT.
- **Ce qui ressort :**
  - Prédominance de l'activité de recherche.



## Par rapport à la problématique

- Effets du numérique dans l'enseignement supérieur ?
- Spécificité de l'enseignement supérieur ?
  - Niveau empirique : travaux à mener ;
  - Lien entre posture et rapports aux savoirs.



Liens entre posture et rapport aux savoirs dans la perspective du développement professionnel (Lison & Loisy, à paraître, avril 2019)

# **VERS UNE DISCUSSION**

... pour ne pas conclure

# Les questions qui nous ont été posées

- Considérez-vous qu'il existe une pédagogie qui soit spécifiquement universitaire ? Si oui, quelles spécificités ?
- Le numérique dans l'enseignement supérieur : quels apports ? Quels défauts ? Quels enjeux ?

# Quelques éléments pour ouvrir la discussion

- Les processus de transmission-apprentissage-développement sont universels ;
- Ce qui est particulier, dans l'enseignement supérieur, c'est le contexte :
  - Spécificité des enseignants-chercheurs (rapport aux savoirs, liberté d'action...) ;
  - Spécificité des étudiants (formation d'adultes, jeunes proches de la vie active...)...
- Le numérique est moins important que la prise en compte des processus d'apprentissage
  - Le numérique transforme profondément les relations, donc l'aspect communication de la pédagogie ;
  - Nos travaux montrent que le numérique a déjà transformé certaines pratiques...

**MERCI DE VOTRE ATTENTION !**

[genevieve.lameul@univ-rennes2.fr](mailto:genevieve.lameul@univ-rennes2.fr)

[catherine.loisy@ens-lyon.fr](mailto:catherine.loisy@ens-lyon.fr)

# Références (1)

- Albero, B. (2011). Le couplage entre pédagogie et technologies à l'université : cultures d'action et paradigmes de recherche. *International Journal of Technologies in Higher Education*, 8(1-2), 11-21.
- Albero, B. (2014). "La pédagogie à l'université entre numérisation et massification. Apports et risques d'une mutation". In Lameul, G. et Loisy C. (dir.), *La pédagogie universitaire à l'heure du numérique. Questionnement et éclairage de la recherche*. Bruxelles : De Boeck, pp. 27-53.
- Bachy, S. (2014). Un modèle-outil pour représenter le savoir technopédagogique disciplinaire des enseignants, *RIPES (Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur)*, 30(2). URL : <http://ripes.revues.org/821>
- Bédard, D. & Bécard, J.-P. (2009). L'innovation pédagogique dans le supérieur : un vaste chantier. In D. Bédard et J.-P. Bécard (dir.), *Innovations dans l'enseignement supérieur* (p. 29-43). Paris : Presses Universitaires de France.
- Cosnefroy, L. (2011). *L'apprentissage autorégulé : entre cognition et motivation*. Grenoble Presses universitaires de Grenoble.
- Cuban, L. (2001). *Oversold and underused: computers in the classroom*. Cambridge: Harvard University Press.
- De Ketele, J.-M. (2010). La pédagogie universitaire : un courant en plein développement. *Revue française de pédagogie*, 172, 5-13.
- Deschryver, N. & Lameul, G. (2016). « Vers une opérationnalisation de la notion de posture professionnelle en pédagogie universitaire », *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur* [En ligne], 32-3 | 2016, URL : <http://journals.openedition.org/ripes/1151>
- Eneau, J., Lameul, G., & Bertrand, E. (2014). Place du stage et rapport au stage en formation universitaire : ce que nous disent les documents réflexifs d'accompagnement à la professionnalisation. Dans S. Denoux, P. Maubant et E. Tribay (dir). *Le stage en formation, tendances et résistances. Éducation & Socialisation, les Cahiers du CERFEE n° 35 ou Phronesis*, 3(1-2), 38-48
- Gueudet, G., Lameul, G. & Trouche, L. (dir) (2011). Pédagogie universitaire numérique : regard et rôle de la recherche. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 8(1-2).
- Jézégou, A. (2010). Évaluer l'ouverture d'un environnement éducatif : la grille GEODE et son protocole d'évaluation. *The Journal of Distance Education / Revue de l'Éducation à Distance*, 24(2).
- Lameul, G. & Loisy, C. (dir.) (2014). *La pédagogie universitaire à l'heure du numérique. Questionnement et éclairage de la recherche*. Bruxelles : De Boeck.
- Lameul, G. (2006). *Former des enseignants à distance ? Etude des effets de la médiatisation de la relation pédagogique sur la construction des postures professionnelles*. Thèse de doctorat en Sciences de l'Éducation. Paris : Université Paris Ouest La Défense.
- Lameul, G. (coord.) (2016). *Postures et activité du sujet : engagement et persévérance dans les projets de formation*, in *Revue Internationale de Pédagogie en Enseignement Supérieur (RIPES)*.
- Lameul, G., Jézégou, A. & Trollat, A.-F. (dir.) (2009). *Articuler dispositifs de formation et dispositions de l'apprenant*, Lyon : Chronique sociale.
- Lamine, B. & Petit, L. (2014). Les boîtiers de réponse pour un apprentissage interactif en amphithéâtre. Une expérience d'accompagnement et d'évaluation par la recherche. Dans G. Lameul & C. Loisy (dir.), *La pédagogie universitaire à l'heure du numérique. Questionnement et éclairage de la recherche*, Bruxelles, De Boeck.
- Le Boucher, C., Lameul, G. & Pentecouteau, H. (2019). L'expérimentation du ePortfolio à l'université : questionnements autour de la réflexivité. *Revue Canadienne sur l'Avancement des Connaissances en Enseignement et en Apprentissage (RCACEA)*. (9.3)

## Références (2)

- Leplat, J. & Hoc, J.-M. (1983). Tâche et activité dans l'analyse psychologique des situations, *Cahiers de psychologie cognitive*, 3(1), 49-63.
- Lison, C. & Loisy, C. (à paraître, avril 2019). Le développement professionnel en enseignement supérieur, entre posture et rapport aux savoirs. Dans Therriault, G., Baillet, D., Carnus, M.-F., et Vincent, V. (dir.), *Rapport au(x) savoir(s) de l'enseignant et de l'apprenant : un dialogue nécessaire et fructueux* (p. 218-236). Louvain, Belgique, De Boeck Supérieur.
- Loisy, C. & Carosin, E. (2017). Concevoir et accompagner le développement du pouvoir d'agir des adolescent.e.s dans leur orientation. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 46(1) | 2017, Online since 15 March 2017. URL : <http://journals.openedition.org/osp/5332>
- Loisy, C. & Lameul, G. (2017). Augmenting De Ketele's model for university pedagogy introduction. *International Journal of Educational Technology in Higher Education (IJTHE/RITPU)*, 14(2). URL : <http://www.ritpu.org/>
- Loisy, C. & Sanchez, E. (2016). Mettre en œuvre l'approche-programme en s'appuyant sur une application numérique : @LOES. *Revue Internationale de Pédagogie de l'Enseignement Supérieur (RIPES)*, 32(1). URL : <https://ripes.revues.org/1045>
- Loisy, C. (2012). Individualisation de parcours d'apprentissage : potentiel de blogs. Dans J.-L. Rinaudo et E. Laouvé (dir.), *Individualisation, personnalisation et adaptation des Environnements Numériques d'Apprentissage, Sciences et Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Éducation et la Formation (STICEF)*, 19, 253-283. Lyon, Éditions de l'ENS. URL : [http://sticef.univ-lemans.fr/num/vol2012/10-loisy-individualisation/sticef\\_2012\\_NS\\_loisy\\_10.htm](http://sticef.univ-lemans.fr/num/vol2012/10-loisy-individualisation/sticef_2012_NS_loisy_10.htm)
- Loisy, C. (2015). Évaluer les connaissances techno-pédagogiques dans l'enseignement supérieur : une méthode d'auto-confrontation. *Dans Actes du 27<sup>e</sup> Colloque de l'ADMEE (Association pour le développement des méthodologies d'évaluation en éducation) – Europe, Les espaces de formation à l'évaluation et à l'autoévaluation*. URL : [http://admee2015.sciencesconf.org/conference/admee2015/admee15\\_Actes\\_du\\_colloque4incp.pdf](http://admee2015.sciencesconf.org/conference/admee2015/admee15_Actes_du_colloque4incp.pdf)
- Loisy, C. (2017). Accompagnement du projet d'orientation de l'élève et numérique. Quels apprentissages pour les élèves ? Dans V. Liquète & B. Le Blanc, *Quand le numérique s'invite à L'École... Revue Hermès*, 78, 113-120.
- Mishra, P., & Koehler, M.J. (2006). Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher knowledge, *Teacher College Record*, 108(6), 1017-1054.
- Peraya, D. (2010). Médias et technologies dans l'apprentissage : apports et conflits. Dans B. Charlier, & F. Henri, *Apprendre avec les technologies*, (p. 15-22). Paris, France : Presses universitaires de France.
- Rabardel, P. (1995). *Les hommes et les technologies. Approche cognitive des instruments contemporains*. Paris, Armand Colin.
- Rabardel, P. (2005). Instrument subjectif et développement du pouvoir d'agir. Dans P. Rabardel, & P. Pastré (dir.), *Modèles du sujet pour la conception* (p. 11-29). Toulouse, Octarès.
- Saujat, F. (2002). *Ergonomie de l'activité enseignante et développement de l'expérience professionnelle : une approche clinique du travail du professeur*. Thèse de Sciences de l'Éducation. Aix-en-Provence, Université de Provence.
- Shulman, L.S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform, *Harvard Educational Review*, 57(1), 1-22.
- Trigwell, K., Prosser, M. & Ginns, P. (2005). Phenomenographic pedagogy and a revised Approaches to teaching inventory. *Higher Education Research & Development*, 24(4), 349-360.
- Vygotski, L.S. (1931/2014). *Histoire du développement des fonctions psychiques supérieures* (Trad. F. Sève). Paris, La Dispute [1<sup>re</sup> éd. 1931].
- Vygotski, L.S. (1931-1934/2018a). *La science du développement de l'enfant. Textes pédologiques 1931-1934* (traduits par I. Leopoldoff). Berne, Peter Lang.
- Vygotski, L.S. (1934/1985). *Pensée et langage suivi de Commentaire sur les remarques critiques de Vygotski de Jean Piaget* (Trad. F. Sève). Paris, Messidor/Éditions sociales [première édition 1934].
- Vygotski, L.S. (1934/2011). Le problème de l'apprentissage et du développement intellectuel à l'âge scolaire. Dans F. Yvon, & Y. Zinchenko (dir.), *Vygotsky, une théorie du développement et de l'éducation : recueil de textes et commentaires* (Trad. L. Chaugerova et F. Sève). Moscou et Montréal, Université d'État de Moscou Lomonossov et Université de Montréal [1<sup>re</sup> éd. 1934].