**Articuler stage et formation universitaire pour la pré-professionalisation des enseignants : quels apports de la vidéo 360°**

**Auteurs :**

Lionel Roche, Laboratoire ACTé, Université Clermont Auvergne, [lionel.roche@uca.fr](mailto:lionel.roche@uca.fr), France

Cathy Rolland, Laboratoire ACTé, Université Clermont Auvergne, [cathy.rolland@uca.fr](mailto:cathy.rolland@uca.fr), France

**Types de communication :** Travaux de recherche

**Axe thématique :** Accompagnement des enseignants et étudiants

**Résumé court**

Parmi les différentes technologies immersives (Gobin Mignot et Wolff, 2019) qui se sont développées dans la formation d’adultes, la vidéo 360° s’est démocratisée récemment (Fuchs, 2018). En effet, depuis 2015 son usage a gagné différents champs de la formation professionnelle comme le marketing (Hebbel-Seeger, 2017), l’économie (Feurstein, 2019) ou encore la santé (Ulrich, Helms, Frandsen, & Rafn, 2019). Dans le champ de la formation des enseignants, l’usage de cette nouvelle technologie s’est lui aussi développé (*e.g.,* Roche et Gal-Petitfaux ; Sato et Kageto, 2020). Notre communication rendra compte de l’usage de vidéos 360° dans le cadre de la formation pré-professionnelle d’étudiants inscrits en seconde année universitaire et se destinant à devenir enseignant d’Education Physique et Sportive (EPS). L’objectif du module de formation est d’amener les étudiants à mener une activité réflexive sur leur stage, les vidéos à 360° constituant des ressources pour soutenir cette activité. Cette activité réflexive avait pour but d’aider les étudiants à réfléchir sur diverses façons d’intervenir en prenant appui sur leur stage mais aussi sur le visionnage de vidéos à 360° afin de de faire évoluer leur propre façon d’enseigner.

L’objectif de cette étude est de rendre compte de l’usage d’une vidéo à 360° de situations réelles de classe par des étudiants et de l’expérience qu’ils vivent lors de cette activité de visionnage. La caractérisation de cette expérience permet d’envisager en retour la conception d’un dispositif d’accompagnement des stages à des fins de formation pré-professionnelle.

**Brève bibliographie indicative**

Fuchs, P. (2018). *Théorie de la réalité virtuelle les véritables usages*. Paris : Presses des Mines.

Gobin Mignot, E. et Wolff, B. (2019). *Former avec la réalité virtuelle : comment les techniques immersives bouleversent l’apprentissage*. Dunod.

Roche, L. & Gal-Petitfaux, N. (2017). Using 360° video in Physical Education Teacher Education. In - Learning & Technology Library (LearnTechLib). (n.d.). Retrieved April 1, 2020, from https://www.learntechlib.org/p/178219/ Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2017 (Mar 05, 2017) pp. 3420–3425.

**Résumé long**

Bien que la nature de la formation des enseignants varie suivant les pays, deux modèles de formation des enseignants se dégagent selon Tardif et Borges (2009) : un modèle intégré (ou simultané) et un modèle consécutif. Le modèle intégré repose sur une formation disciplinaire et une formation professionnelle qui sont imbriquées dans le même programme et au sein du même institut de formation. La formation des enseignants en France repose sur cette logique et dès les premières années de formation à l’Université, l’alternance formation disciplinaire / formation pré-professionnelle est adoptée. De plus, Tardif et Borges (2009) identifient le domaine de la formation pratique et des stages comme étant un des domaines essentiels dans la formation des enseignants. Il permet un transfert des domaines disciplinaires et théoriques vers les situations concrètes d’enseignement. Cependant, pour assurer l’articulation entre stages et cours dispensés à l’Université, on peut recenser divers types de dispositifs de professionnalisation basés par exemple sur de études de cas, des Lesson Study ou encore la vidéo-formation (Gaudin, Flandin, Moussay et Chalies, 2018).

Le courant de la vidéo-formation peut conduire à la conception de dispositifs basés sur des approches diverses. En effet, pour Gaudin, Flandin, Ria et Chaliès (2014), il est possible de regrouper les usages de la vidéo selon une approche de type « normative » ou de type « développementale ». L’approche de type normative a pour objectif de donner à voir des bonnes pratiques en classe afin que les étudiants puissent reproduire les comportements visionnés. Le but est d’offrir au visionnement des vidéos « exemplaires » de situations de classe. L’approche de type développementale vise à offrir au visionnement des enseignants en formation, une grande variété de pratiques professionnelles afin de stimuler leur réflexion. Ici l’idée n’est pas de faire en sorte de définir des bonnes ou mauvaises pratiques mais bien de clarifier, questionner, perfectionner sa propre pratique en tentant de comprendre finement le déroulement de situations visionnées et ce qui organise les pratiques enseignantes visionnées. Notre étude s’inscrit dans cette approche développementale.

De plus, une diversité de formats vidéos peut être utilisée (Roche, 2017) comme des vidéos en plan large, en plan embarqué, en plan synchronisé ou encore des vidéos à 360°. Parmi les différentes technologies immersives (Gobin Mignot et Wolff, 2019) qui se sont développées dans la formation d’adultes, la vidéo 360° s’est démocratisée récemment (Fuchs, 2018). En effet, depuis 2015 son usage a gagné différents champs de la formation professionnelle comme le marketing (Hebbel-Seeger, 2017), l’économie (Feurstein, 2019) ou encore la santé (Ulrich, Helms, Frandsen et Rafn, 2019). Dans le champ de la formation des enseignants, l’usage de cette nouvelle technologie s’est lui aussi développé (*e.g.,* Roche et Gal-Petitfaux, 2017 ; Walshe et Driver, 2019) avec des visées différentes : 1) développer la vision professionnelle (Ferdig, Gandolfi et Kosko, 2020) , 2) former aux relations enseignant/élèves et au climat de classe (Theelen, van den Beemt et den Brok, 2020), 3) développer les capacités réflexives des étudiants sur les situations de classe (Roche, et Rolland, soumis ; Walshe et Driver, 2019) et 4) préparer la mise en stage en faisant découvrir les contextes de classe (Sato et Kageto, 2020).

Notre communication rendra compte de l’usage de vidéos 360° dans le cadre de la formation pré-professionnelle d’étudiants inscrits en seconde année universitaire et se destinant à devenir enseignant d’Education Physique et Sportive (EPS). L’objectif du module de formation était d’amener les étudiants à mener une activité réflexive sur leur stage, les vidéos à 360° constituant des ressources pour soutenir cette activité réflexive. Le but était d’aider les étudiants à réfléchir sur diverses façons d’intervenir en prenant appui sur leur stage mais aussi sur le visionnage de vidéo à 360° afin de de faire évoluer leur façon d’enseigner.

L’objectif de cette étude est de rendre compte de l’usage d’une vidéo à 360° de situation réelle de classe par des étudiants et de l’expérience qu’ils vivent lors de cette activité de visionnage. La caractérisation de cette expérience permet d’envisager en retour la conception d’un dispositif d’accompagnement des stages à des fins de formation pré-professionnelle.

L’étude a été menée grâce à une méthodologie mixte reposant sur un questionnaire en ligne et des entretiens. L’étude, inscrite dans le champ disciplinaire de l’anthropologie cognitive située, a été menée en référence au programme de recherche du cours d’action (Theureau, 2010). L’entretien a été réalisé à partir d’un visionnage de la vidéo par l’étudiant en présence du chercheur. L’entretien visait la construction de matériaux de descriptions de l’expérience vécue à partir de verbalisations provoquées simultanées et de verbalisations provoquées interruptives (Theureau et Jeffroy, 1994). La vidéo était visionnée à l’écran par les étudiants, à trois reprises : 1) sans consigne de départ, 2) avec pour consigne de se focaliser sur l’activité de l’enseignant et 3) de se focaliser sur l’activité des élèves. La vidéo utilisée était d’une durée de 9 minutes 24 secondes, et au cours du visionnage le chercheur pouvait questionner les étudiants. Six étudiants volontaires (sur un groupe de 20) ont participé à l’entretien et rempli le questionnaire en ligne.

Le questionnaire en ligne permettait de proposer au visionnage aux étudiants la même situation de classe avec un plan à 360° et un plan large.

A l’issue de cette recherche, deux points de résultats ont été mis en évidence. Le premier est relatif à l’expérience vécue par les étudiants lors du visionnage de la vidéo 360°. Deux types d’engagement dans le visionnage ont été déterminés : a) une activité exploratoire d’analyse de l’ensemble des aspects organisationnels et spatiaux de la situation de classe et b) une immersion dans la situation conduisant les étudiants à vivre la situation de visionnage comme s’ils enseignaient réellement. Cette immersion substitutive a conduit certains étudiants à vivre de véritables dilemmes professionnels identiques à ceux vécus in situ. Le second point de résultat est relatif aux usages de la vidéo 360° lors des situations de visionnage. En effet, lors des trois situations de visionnage, les étudiants ont eu très peu recours à la fonction « zoom » offerte par la vidéo 360°. De même, ils ont peu utilisé la possibilité de revisionner la vidéo pour observer certains aspects de la situation de classe (en changeant d’angle de visionnage) qu’ils n’avaient pas observé. Ces usages nous ont permis d’envisager des scénarios d’usage de la vidéo 360° en formation pré-professionnelle.

**Mots-clés :** vidéo 360°, pré-professionnalisation, activité réflexive, vidéo-formation , enseignement

**Bibliographie indicative**

Ferdig, R.E., Gandolfi, E. et Kosko, K.W. (2020). Preservice Teacher Noticing and Perceptual Capacity with 360 Video and VR Headsets. Dans D. Schmidt-Crawford (dir.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference* (p. 724-726). Online: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). <https://www.learntechlib.org/primary/p/215819/>.

Feurstein, M. S., (2019). Exploring the Use of 360-degree Video for Teacher- Training Reflection in Higher Education. In S. Schulz (Ed.), *Proceedings of DELFI Workshops 2019* (p. 144-151). Bonn: Gesellschaft für Informatik e.V.z. (S. 153). DOI: [10.18420/delfi2019-ws-117](https://dx.doi.org/10.18420/delfi2019-ws-117)

Fuchs, P. (2018). *Théorie de la réalité virtuelle les véritables usages*. Paris : Presses des Mines.

Gaudin, C., Flandin, S., Ria, L., & Chaliès, S. (2014). An exploratory study of the influence of video viewing on preservice teachers’ teaching activity: normative versus developmental approaches. *Form@re - Open Journal per La Formazione in Rete*, *14*(2), 21–50. <https://doi.org/10.13128/formare-15126>

Gaudin, C., Flandin, S., Moussay, S. et Chalies, S. (2018). *Vidéo-formation et développement de l’activité professionnelle enseignante*. Paris : L’Harmattan.

Gobin Mignot, E. et Wolff, B. (2019). *Former avec la réalité virtuelle : comment les techniques immersives bouleversent l’apprentissage*. Dunod.

Hebbel-Seeger, A. (2017). 360-Degrees-Video and VR for Training and Marketing within Sports. *Athens Journal of Sports*, 4/4, 243-26.

# Roche, L. (2017). Analyse de l'activité d'étudiants en Licence STAPS dans le cadre d'un dispositif de vidéo-formation : conception et usage de ressources pour la professionnalisation au métier d'enseignant d'Education Physique et Sportive. Thèse de doctorat en STAPS, Université Clermont Auvergne. Disponible à https://www.theses.fr/2017CLFAL028

Roche, L. et Gal-Petitfaux, N. (2017). Using 360° video in Physical Education Teacher Education. In - Learning & Technology Library (LearnTechLib). (n.d.). Retrieved April 1, 2020, from https://www.learntechlib.org/p/178219/ Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2017 (Mar 05, 2017) pp. 3420–3425.

Roche, L. et Rolland, C. (soumis). L’usage de la vidéo 360° dans la formation des enseignants pour « entrer » virtuellement en classe. *Médiation et médiatisation. Revue internationale sur le numérique en éducation et communication.*

Sato, S., et Kageto, M. (2020). The use of 360-degree videos to facilitate pre-learning and reflection on learning experiences. *International Journal of Innovation and Learning*, *27*(4), 381–394.

Tardif, M. et Borges, C. (2009). L’internationalisation de la professionnalisation de la formation à l’enseignement secondaire et ses retraductions dans des formes sociales nationales. Dans R. Hofstetter et B. Schneuwly (dir.), *Savoirs en (trans)formation : au cœur des professions de l’enseignement et de la formation* (pp. 109-136). Bruxelles : De Boeck.

Theelen, H., van den Beemt, A. et den Brok, P. (2020). Developing preservice teachers’ interpersonal knowledge with 360-degree videos in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, *89*, [102992]. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.102992>

Theureau, J. (2006). *Le cours d’action. Méthode développée.* Toulouse : Octarès.

Theureau, J. (2010). Les entretiens d’autoconfrontation et de remise en situation par les traces matérielles et le programme de recherche « cours d’action ». *Revue d’anthropologie des connaissances*, *42*(2), 287–322. https://doi.org/10.3917/rac.010.0287

Theureau, J. et Jeffroy, F. (1994). *Ergonomie des situations informatisées*. La conception centrée sur le cours d’action des utilisateurs. Toulouse : Octarès.

Ulrich, F., Helms, N.H., Frandsen, U.P. et Rafn, A.V. (2019). Learning effectiveness of 360° video: experiences from a controlled experiment in healthcare education. *Interactive Learning Environments*. <https://doi.org/10.1080/10494820.2019.1579234>

Walshe, N. et Driver, P. (2019). Developing reflective trainee teacher practice with 360-degree video. *Teaching and Teacher Education*, *78*, 97–105. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.11.009>