



HAL
open science

Le point de vue des Ingénieurs pédagogiques sur le travail avec et sur les ressources en IUT

Romain Perrier, Anita Messaoui, Cécile Redondo, Magali Roumy Akue,
Béatrice Drot-Delange

► To cite this version:

Romain Perrier, Anita Messaoui, Cécile Redondo, Magali Roumy Akue, Béatrice Drot-Delange. Le point de vue des Ingénieurs pédagogiques sur le travail avec et sur les ressources en IUT. *Activité, Connaissance, Transmission, éducation (UR4281); UCA. 2023. hal-04247747v1*

HAL Id: hal-04247747

<https://hal.science/hal-04247747v1>

Submitted on 23 Oct 2023 (v1), last revised 3 Nov 2023 (v3)

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.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - ShareAlike 4.0 International License

Le point de vue des Ingénieurs et conseillers pédagogiques sur le travail avec et sur les ressources en IUT

Rapport de Recherche

Projet RENOIR-IUT

Octobre 2023

Romain PERRIER - Laboratoire ACTé - Université Clermont Auvergne
romain.perrier@uca.fr

Anita MESSAOUI - Laboratoire LIRDEF - Université de Montpellier
anita.messaoui@umontpellier.fr

Cécile REDONDO – Laboratoire ECP – Université Saint-Étienne Lyon 2
cecile.redondo@univ-st-etienne.fr

Magali ROUMY AKUE – Laboratoire CEDITEC, Université de Paris-Est Créteil
magali.roumy@gmail.com

Béatrice DROT-DELANGE - Laboratoire ACTé - Université Clermont Auvergne
beatrice.drot-delange@uca.fr

Résumé :

Ce rapport de recherche présente une étude spécifique du projet ANR RENOIR-IUT auprès des ingénieurs et conseillers pédagogiques (IgCP) exerçant en IUT autour de leur travail avec et sur les ressources. Après un codage inter-juges, quatre entretiens, sur les 12 réalisés, ont fait l'objet d'une analyse qualitative composée de deux traitements successifs : une analyse thématique suivie d'une analyse par questionnement analytique. Les IgCP participent à une grande variété d'activités. Ils sont à la fois concepteurs, co-concepteurs et diffuseurs de ressources. Un travail conséquent est fourni pour développer leurs réseaux et partenariats au sein des IUT comme à l'extérieur. Les accompagnements collectifs et individuels des enseignants portent à la fois sur les dimensions techniques et pédagogiques. Enfin, la réforme des IUT a contribué à renforcer leur place comme acteur de soutien à la pédagogie.

Abstract :

This research report presents a specific study carried out as part of the ANR RENOIR-IUT project among pedagogical engineers and advisors working in IUTs, focusing on their work with and on resources. After inter-judge coding, four interviews, out of the 12 conducted, are analyzed according to a qualitative analysis composed of two successive treatments: a thematic analysis followed by an analysis through analytical questioning. Pedagogical engineers and advisors are involved in a wide variety of activities. They design, co-design and distribute resources. A great deal of work goes into developing their networks and partnerships, both within and outside the place they work. Collective and individual support for teachers covers both technical and pedagogical aspects. Finally, the reform of the BUT has helped to strengthen their position as a key player in pedagogical support.

Sommaire

Introduction	4
1. Les activités des ingénieurs pédagogiques dans la littérature scientifique.....	4
2. Problématique et objectifs de la recherche.....	7
3. Méthodologie.....	8
3.1. Protocole de recherche	8
3.2. Protocole de collecte de données	9
3.3. Protocole d'analyse des données	10
3.3.1. Construction de la trame de codage et amélioration par codage inter-juges... 10	
3.3.2. Méthodologie d'analyse de données.....	11
4. Résultats	11
4.1. Caractéristiques de l'échantillon.....	12
4.2. Résultats du codage inter-juges.....	13
4.2.1. Accompagner la réforme du BUT, une place à prendre pour les IP.....	14
4.2.2. Les IgCP des producteurs de ressources directes et intermédiaires	18
4.2.3. Modalités d'accompagnement des enseignants par les ingénieurs pédagogiques.....	22
4.2.4. Imbrication dans de multiples réseaux.....	25
4.2.5. Les spécificités à être IgCP en IUT	26
5. Synthèse et perspectives	27
5.1. Résumé des principaux résultats	27
5.2. Limites et perspectives	28
Bibliographie	29
Annexe 1 : Fiche de présentation personnelle	32
Annexe 2 : grille de codage	32

Introduction

Initié en janvier 2019, le programme de recherche RENOIR-IUT (Ressources Numériques : Offre, Intermédiations, Réseaux en IUT) financé par l'ANR a enquêté auprès de 80 enseignants en IUT pour proposer un état des lieux de leurs pratiques avec les ressources (<https://hal.science/RENOIR-IUT>). Au terme de ce programme, nous avons souhaité apporter un regard complémentaire sur ces pratiques en interrogeant des acteurs récents du monde de l'enseignement supérieur et de la recherche (ESR) : les ingénieurs et conseillers pédagogiques. Apparus au début des années 2010 dans le paysage de l'ESR français, ils accompagnent le développement de pratiques pédagogiques des enseignants de l'ESR dans un contexte de massification du public accueilli par les universités. Au cours du projet RENOIR-IUT, les IUT ont vécu une réforme profonde de leur organisation pédagogique avec la création du diplôme du Bachelor Universitaire de Technologie (BUT) à bac+3. Ce nouveau diplôme s'adosse sur l'approche par compétences (APC) telle que définie par Poumay, Georges et Tardif (2017). Dans ce contexte, les ingénieurs et conseillers pédagogiques (noté IgCP dans la suite du rapport) ont été fortement sollicités pour accompagner les équipes pédagogiques, y compris pour la production de ressources. Ce rapport présente, dans un premier temps, les données collectées sur les activités des IgCP selon les travaux existants. Puis nous décrivons nos problématiques et objectifs de recherche ainsi que la méthodologie que nous avons employée pour y répondre. Nous présentons ensuite les résultats préliminaires se dégageant du codage inter-juges de quatre entretiens.

1. Les activités des ingénieurs pédagogiques dans la littérature scientifique

Afin d'avoir une meilleure représentation de l'activité des professionnels regroupés sous la terminologie d'ingénieurs et conseillers pédagogiques (IgCP), nous avons effectué une étude bibliographique sur le sujet.

Peraya (2021, §11) considère que la littérature actuelle est unanime « *la figure professionnelle des ingénieurs pédagogiques demeure aujourd'hui encore mal définie* ». Peraya (2021, §12) fait état d'une « *classification qui (...) regroupe donc un ensemble de métiers liés, qui renvoient à des fonctions partageant dans la réalité professionnelle certaines tâches et certaines activités* ».

Il justifie la difficulté de définition de la fonction en trois points :

- La terminologie qui regroupe une constellation de métiers ;
- Des expériences, des parcours et des profils professionnels très différents ;
- Des tâches nombreuses et variées.

En lien avec la difficulté de définition de la profession d'ingénieur-conseiller pédagogique, les auteurs scientifiques utilisent différentes focales pour les décrire. En contexte universitaire français, Cosnefroy (2015, p. 45) identifie plusieurs profils d'ingénieurs pédagogiques.

Le premier concerne les ingénieurs pédagogiques ayant pour mission la conduite de projets pédagogiques numériques et qui travaillent dans des services Tice. Leur point d'entrée est donc le projet et leur approche est plutôt technique.

Le deuxième regroupe des enseignants-chercheurs et des Prag exerçant la fonction de conseiller pédagogique. Certains proviennent de disciplines en lien avec la pédagogie et l'apprentissage tandis que d'autres non, mais ils sont néanmoins intéressés par les questions pédagogiques.

Un troisième profil est celui de chercheurs dans les disciplines liées à la pédagogie qui exercent la fonction de conseiller pédagogique et qui publient dans des revues pédagogiques.

Le quatrième profil est celui des conseillers pédagogiques « non-enseignants » qui se concentrent sur l'accompagnement individuel ou collectif, y compris en collaboration avec les services Tice. Les ingénieurs-conseillers maîtrisant suffisamment les Tice pour accompagner le développement de projets pédagogiques constituent le cinquième profil.

Enfin, la dernière catégorie est celle des conseillers qui se consacrent à l'évaluation des enseignements et des formations.

Dans une moindre mesure, il est possible de différencier les métiers de « *conseiller pédagogique* » et « *d'ingénieur pédagogique* » (Peraya, 2021 ; Potvin, Power et Ronchi, 2014 ; Basque, 2014 ; Charlier, 2014 ; Denouël, 2021) alors même que pour certains auteurs, ils se recoupent. Peraya (2021) distingue l'ingénieur pédagogique du conseiller pédagogique par la hiérarchisation des tâches (principales et secondaires) :

Le conseiller pédagogique s'il peut avoir dans ses attributions la gestion de projets, la recherche et le développement, a pour rôle principal « *le conseil, le soutien, la formation l'évaluation, la gestion de projet, la recherche et le développement* » (Houle et Pratte, 2003, p. 22) tandis que pour un ingénieur ou un concepteur pédagogique ce serait plutôt l'inverse.

Denouël (2021, §15) affirme qu'en France « *la reconnaissance professionnelle des acteurs, des métiers et des services de l'IGCP¹ à l'université est en cours, mais elle est traversée de tensions nichées en différents endroits (la professionnalité, les environnements de travail, les conditions de recrutement et les niveaux de rémunération)* ». Daele et Sylvestre (2019, p.155) nous proposent un point de vue suisse présentant les tensions vécues dans cette profession et en font un point de base de la difficulté à définir cette identité professionnelle (voir figure 1). Ils nous rappellent aussi les travaux de Sutherland (2015) qui décrivent ces tensions vécues

¹ *ingénierie et le conseil pédagogique*

par les conseillers pédagogiques de l'enseignement supérieur. La lecture attentive de ses auteurs propose en sus des aboutissants aux tensions présentées (Figure 1).

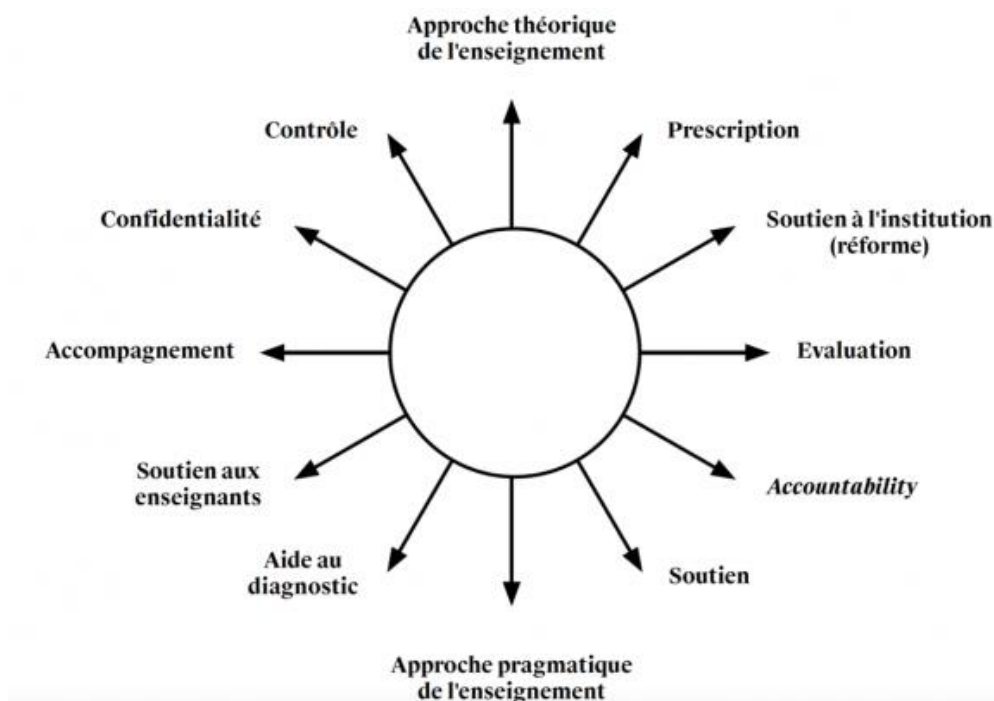


Figure 1 : Tensions vécues par les ingénieurs et conseillers pédagogiques (Daele et Sylvestre, 2019, p.155.)

Au moins quatre tensions ressortent de la figure 1 :

- l'articulation entre la dimension théorique et la dimension pragmatique du positionnement des IgCP ;
- la dimension d'accompagnement des enseignants et les missions de contrôle et d'évaluation dont sont parfois chargés les IgCP ;
- La confidentialité inhérente aux relations de coaching et de soutien est parfois mise à mal par la demande institutionnelle de rendre compte sur leurs activités (accountability) ;
- l'articulation entre les missions de soutien aux enseignants et les missions de soutien aux réformes institutionnelles.

Pour Daele et Sylvestre (2019, p.157), la conséquence de ces tensions conduit les IgCP « à tenter de définir en permanence leur "territoire" dans l'enseignement supérieur de même que leur propre identité ».

Ainsi, Denouël (2021, §2) nous invite à nous interroger sur l'ingénierie et le conseil pédagogique dans le contexte français afin de « comprendre le contenu, le rôle, la place, les statuts et les enjeux de ces métiers au sein des institutions éducatives et formatives ». Pour Basque (2017), ces acteurs de l'intervention ont pour mission « l'ensemble de la démarche de conception et de développement d'un système d'apprentissage » (Basque, 2017, p.11). Peraya (2021, §1) précise que « le rôle [de

ces personnels] est de concevoir, de mettre en œuvre [d]es formations avec les enseignants et de les accompagner dans cette tâche ainsi que dans l'acquisition de nouvelles compétences et dans leur développement professionnel ».

Il semble que ce statut professionnel regroupe des activités et des caractéristiques semblables par-delà les frontières, malgré des contextes spécifiques. Ainsi Ben Salah (2021, §41) apporte son point de vue relativement à cette fonction en Tunisie.

L'ingénieur pédagogique serait une personne-ressource capable de créer une dynamique pédagogique et d'amener les enseignants à réfléchir sur leurs pratiques enseignantes dans une perspective d'instaurer une démarche d'amélioration continue. Son principal rôle serait d'accompagner, conseiller et aider à concrétiser des idées et des projets.

Un des points communs avec le contexte de l'IUT français nous semble être, relativement à la définition de la médiation de Peraya (2010, p.40-41), le rôle de médiateur des IgCP. Douzet (2021) souligne ainsi, le rôle d'accompagnateur pédagogique et de passeur des IgCP, quelle que soit la pluralité des intitulés de la fonction dans les universités françaises, Batier (2021) indique que la relation des IgCP avec les acteurs du monde universitaire a pour missions le conseil et la transformation des ressources.

L'étude présentée dans ce rapport, ayant entre autres pour objet la ressource au regard de l'activité des IgCP, nous a rapidement amenés à nous questionner sur le rapport qu'entretiennent ces acteurs à l'innovation. Cros et Adamczewski (1996, p.20) nous invitent à poser la question de l'innovation, en lien avec les ressources :

L'innovation est une forme d'intervention humaine, audacieuse ou prudente, dans les mouvements auto-organisés, mais aussi autodestructeurs, des personnes, des groupes et des institutions. Une sorte d'ingérence collaborative, propositive ou impositive. L'innovation est un processus pluridimensionnel qui met en communication des auteurs et des acteurs, dans une aventure, dans une incertitude collective ; ce qui vient et advient de cette incertitude est son objet, son inquiétude et sa promesse.

Il devient alors pertinent d'interroger les acteurs de l'intervention pédagogique, sur leur rapport à l'introduction « *de la nouveauté dans un contexte donné* » (Béchar et Pelletier, 2001, p. 133) puisque son but fondamental, à visée méliorative est de « *renouveler les modes d'enseignements, libérer des ressources ou contribuer à la notoriété des établissements concernés* » (Averseng, 2019, p. 1).

2. Problématique et objectifs de la recherche

Afin d'explorer l'articulation du lien entre les ressources et la réforme des IUT (déploiement de l'approche par compétences dans le cadre du nouveau diplôme du BUT), nous investiguons les discours des ingénieurs pédagogiques sur leurs pratiques et celles des enseignants dans cette période de fort changement contextuel.

Les questions de recherche abordées dans cette étude sont les suivantes :

- Quelle place tiennent les IgCP dans cette réforme et en quoi peuvent-ils être ressource (humaine, concepteur et/ou co-producteur de ressources, diffuseur) dans le cadre de leur(s) mission(s) ?
- Les IgCP sont-ils producteurs de ressources (directes ou intermédiaires) ?
- Accompagnent-ils les enseignants à la production de ressources ? Selon quelles modalités ?
- Quel est le rôle des collectifs d'IgCP dans la conception et la co-production de ressources ?
- Quelle spécificité à être IgCP en IUT ?

3. Méthodologie

La méthodologie présentée ci-dessous expose en détail les étapes entreprises dans le cadre de l'étude qualitative visant à explorer les pratiques des ingénieurs pédagogiques. Cette démarche a pour but de saisir les réalités professionnelles et les défis rencontrés par ces acteurs dans le cadre de la conception, du développement et de la mise en œuvre de dispositifs pédagogiques avec les enseignants des IUT.

3.1. Protocole de recherche

La présente section détaille la méthodologie de construction du protocole de recherche. Cette méthodologie repose sur une démarche qui vise à obtenir des informations approfondies auprès des ingénieurs pédagogiques et correspond aux lignes directrices des principes FAIR (Findable, Accessible, Interoperable, Reusable). Suivre les principes FAIR (Quimbert, Fichaut, Maudire, 2022) permet de s'assurer que ces données sont réutilisables par les autres membres du Projet RENOIR-IUT avec qui elles sont partagées. Toutes les étapes ont été construites et discutées collectivement.

Une recherche documentaire a été menée pour acquérir une compréhension de l'activité des ingénieurs pédagogiques (voir partie 1). Cette étape, couplée aux résultats issus des données du projet RENOIR-IUT, a fourni une base pour élaborer la trame pour les entretiens semi-structurés. Des rencontres spécifiques autour de la formalisation de la trame d'entretien et de la fiche préalable de renseignements personnels ont été nécessaires à leur constitution.

La fiche de renseignement préalable (annexe 1) permet de collecter les informations relatives aux profils des répondants et a posteriori de discuter des résultats de la recherche à partir des déterminants socio-démographiques des ingénieurs et conseillers pédagogiques (IgCP) interrogés. Elle est aussi un support lors de l'entretien semi-structuré pour partir des éléments directement apportés par le répondant.

La trame d'entretien a été élaborée et testée auprès de 2 IgCP, ce qui a permis d'évaluer l'efficacité, d'identifier des ajustements nécessaires et de recueillir des réactions pour son amélioration. Les deux entretiens ont été transcrits, et les données obtenues ont été analysées collectivement pour identifier des tendances et des points de vue. Cette analyse a alimenté la révision de la trame d'entretien, en l'adaptant aux perspectives et aux informations émergentes. Des ajustements ont été apportés pour permettre une exploration plus approfondie des thèmes identifiés. Basée sur l'analyse des données du test initial, la trame rénovée est en meilleure adéquation avec les réalités observées sur le terrain.

La trame d'entretien finale, menée auprès de dix ingénieurs pédagogiques supplémentaires exerçant en IUT, comporte des thématiques à aborder par le chercheur à partir des informations directement apportées par l'interviewé :

- la présentation de la personne interrogée ;
- la présentation de la fonction d'ingénieur pédagogique en IUT ;
- l'explicitation du lien entre l'ingénieur pédagogique et les enseignants autour des ressources ;
- les liens avec l'institution et ses membres ;
- la perception de l'activité située et de celles de l'institution et de ses membres
- l'explicitation du rapport de l'ingénieur pédagogique à la ressource ;
- l'explicitation du rapport de l'ingénieur pédagogique à la professionnalisation ;
- l'explicitation du rapport de l'ingénieur pédagogique à la réforme ;
- l'explicitation du rapport de l'ingénieur pédagogique au partage des ressources et aux réseaux ;
- l'explicitation du rapport de l'ingénieur pédagogique à l'innovation.

Nous avons souhaité nous entretenir avec des ingénieurs et conseillers pédagogiques faisant partie du réseau des Ingénieurs pédagogiques en IUT. Nous avons été introduits dans ce réseau par deux membres que nous connaissions. Nous avons ensuite étendu notre prise de contact au niveau national. Nous avons, *in fine*, interviewé 12 ingénieurs pédagogiques exerçant dans des IUT provenant de 8 universités différentes.

3.2. Protocole de collecte de données

Afin d'uniformiser les pratiques des chercheurs, une discussion et la formalisation d'un document relatif au protocole d'entretien ont été co-élaborées. Les informations y sont recensées relativement au :

- Processus de prise de contact
- Lieu de stockage des documents utiles et procédure de transmission ou d'utilisation
- Procédure de nommage et de stockage des fichiers

Cette uniformisation participe de la validité scientifique de l'étude. Pour la compléter, à la suite du test de la trame d'entretien et de sa discussion, nous avons convenu de la méthode de collecte de données à adopter lors des entretiens. Chaque chercheur a pu adapter légèrement ses techniques selon sa propre expérience et le contexte de chaque entretien. Répartir les entretiens entre plusieurs chercheurs a permis de minimiser le biais de confirmation qui peut émerger lorsque les questions sont posées par une seule personne.

La méthodologie qualitative avec des entretiens semi-structurés a été délibérément choisie pour faciliter les investigations en profondeur et accéder aux expériences et perspectives individuelles des participants (Blanchet & Gotman 2015). Ils permettent une exploration rigoureuse tout en offrant la flexibilité nécessaire pour aborder des aspects spécifiques en fonction des réponses des participants. Cette approche a été jugée la plus appropriée pour appréhender les pratiques complexes et contextualisées des ingénieurs pédagogiques.

Dans cette étude, nous avons adopté une méthodologie de transcription « mot pour mot » allégée des éléments entravant la compréhension du propos. Après transcription, chacun des entretiens a été relu pour anonymiser les données (nom de lieu, nom propre), lever les ambiguïtés et donner des précisions sur certains sigles ou expressions utilisés.

3.3. Protocole d'analyse des données

3.3.1. Construction de la trame de codage et amélioration par codage inter-juges

Avant de procéder à l'analyse, les chercheurs se sont réunis pour élaborer une trame de codage initiale basée sur les objectifs de recherche et les premiers contacts avec le corpus lors des transcriptions et relectures. Nous bénéficions ainsi des avantages d'une analyse par équipe. Afin d'assurer la fiabilité du sens extrait du corpus codé, la validité de l'analyse des données et la transférabilité des résultats, nous avons adopté une approche de codage inter-juges (Mukamurera, Lacourse & Couturier, 2006, p.125-131) adaptée à notre contexte. Cette étape consiste à ce que plusieurs chercheurs codent indépendamment un échantillon de données en utilisant la trame de codage initiale. Cela permet de vérifier la cohérence du codage en comparant la manière dont chaque chercheur code les données. Les entretiens choisis pour le codage inter-juges proviennent de quatre contextes différents et ont été réalisés avec des IgCP aux parcours professionnels variés. Chaque chercheur a étudié 2 des 4 entretiens pour d'une part, sélectionner des extraits et, d'autre part, tester et enrichir la grille de codage. La comparaison de ce travail a permis de sélectionner les extraits significatifs des transcriptions et d'améliorer la grille de codage. Une fois que la trame de codage a été affinée et approuvée par tous les chercheurs, les quatre entretiens

ayant fait l'objet du codage inter-juges ont été recodés en utilisant cette trame (annexe 2).

3.3.2. Méthodologie d'analyse de données

Après le codage, nous avons procédé à une analyse qualitative composée de deux traitements successifs : une analyse thématique suivie d'une analyse par questionnement analytique (Paillé et Mucchielli, 2021).

L'analyse thématique des données a permis de mettre en lumière des tendances et des situations typiques en générant une sous-thématisation des catégories créées lors de la construction de la grille de codage. Cela a pour intérêt de dégager des axes de réponses génériques types aux thèmes identifiés précédemment, à partir du contenu des entretiens : la fonction d'IgCP, le contexte de l'IUT, l'accompagnement et le conseil dans la fonction d'IgCP, les activités sur et avec les ressources informationnelles, la participation aux réseaux (internes/externes à l'établissement), les relations avec la hiérarchie (cf. Annexe 2).

Pour affiner les axes de réponse à nos questions de recherche, nous avons choisi de combiner l'analyse thématique à l'analyse par questionnement analytique. Effectivement, certains sous-thèmes révélés par notre précédent traitement étaient transversaux à notre objet d'étude. Procéder ainsi nous a permis de formaliser des catégories conceptualisantes² à partir des sous-thématiques issues du précédent traitement. De cette analyse des données, nous avons extrait les éléments émergents présentés dans la section suivante.

4. Résultats

La partie résultat est organisée en deux sections. Tout d'abord, nous présentons les caractéristiques socioprofessionnelles de douze personnes interviewées. Ensuite, nous nous focalisons sur les quatre entretiens qui ont fait l'objet du codage inter-juges pour présenter les premiers résultats en lien avec nos questions de recherche (cf. partie 2).

4.1. Caractéristiques de l'échantillon

À partir de la fiche de présentation personnelle préalable à l'entretien, nous avons dégagé les caractéristiques des 12 participants à l'étude.

² La catégorie conceptualisante constitue une production textuelle qui se présente sous « la forme d'une brève expression » servant à « dénommer un phénomène perceptible à travers une lecture conceptuelle d'un matériau de recherche » (Paillé et Mucchielli, 2012, p. 316, cité par Siméon, F., Couturier, Y., 2016, p.92).

Sur les 12 ingénieurs et conseillers pédagogiques (IgCP) interviewés, 11 ont répondu à la question relative à leurs parcours de formation. Ces derniers sont assez variés (figure 2), mais une majorité ont suivi une formation à l'ingénierie pédagogique de niveau master.

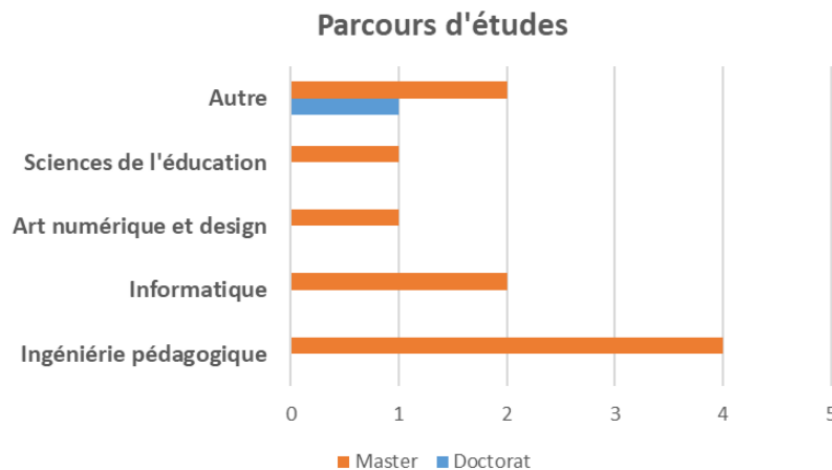


Figure 2 parcours de formation des personnes interrogées

Dix ont répondu à la question : Quel est votre parcours professionnel ? 1 a été recruté directement après ses études, 4 ont exercé comme formateurs, 1 comme enseignant dans le supérieur, 2 comme enseignants dans le second degré. Deux autres proviennent d'autres secteurs professionnels.

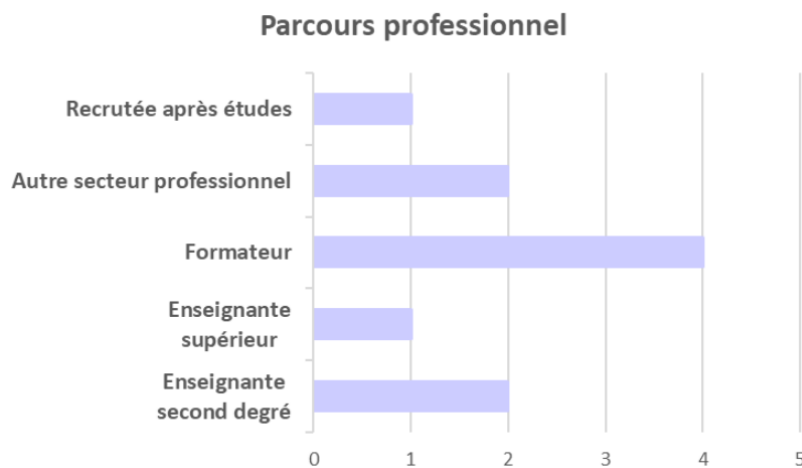


Figure 3 parcours professionnel

Dix ont répondu à la question de la localisation de leur service de rattachement. Les personnes interrogées sont en majorité affectées dans un service délocalisé dans une composante au sein de l'IUT, plutôt qu'aux services centraux de l'université (figure 4).

Affectation des 10 ingénieurs pédagogiques

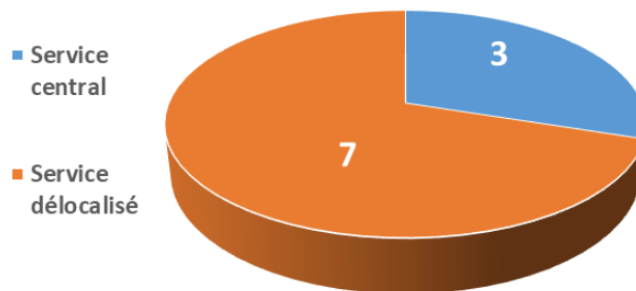


Figure 4 service de rattachement

Onze ont répondu aux deux questions relatives à leur ancienneté dans la fonction d'IgCP. L'ancienneté moyenne est de 6 ans, avec un écart type de 5 ans. Nous avons interrogé l'ancienneté dans la fonction et l'ancienneté dans la fonction en IUT et avons comparé les deux variables. Pour la moitié des personnes répondantes, l'activité a été exercée uniquement en IUT (figure 5).

Ancienneté dans la fonction (en années)

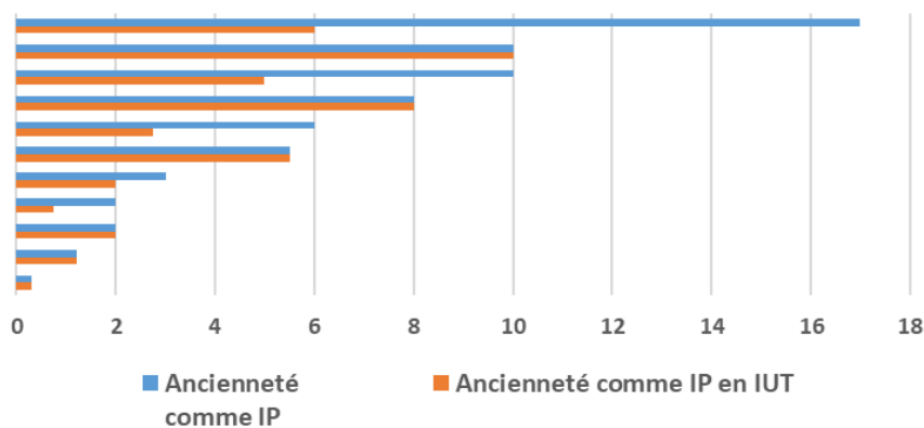


Figure 5 ancienneté de l'affectation

4.2. Résultats du codage inter-juges

Sur les 12 entretiens réalisés, 4 ont fait l'objet d'une analyse par codage inter-juges. Cette analyse a révélé une multitude de dimensions liées au travail des IgCP, y compris les défis inhérents à l'adaptation de méthodologies traditionnelles aux besoins éducatifs contemporains, les interactions avec les enseignants et les apprenants, ainsi que les implications pédagogiques des technologies émergentes. Il s'agira, par la suite, de l'étendre à l'intégralité du corpus afin de vérifier la saturation

des données et d'approfondir des questions supplémentaires émergeant de cette présente étude (section 5.).

Ce premier travail exploratoire basé sur quatre entretiens a permis de mettre en lumière la grande diversité d'activités exercée par les IgCP.

- Formation des enseignants, parfois des étudiants
- Réponse à des Appels à projets
- Suivi des appels à projets remportés par l'établissement
- Accompagnement des politiques publiques (mise en place du BUT)
- Veille informationnelle
- Conception et mises à disposition de ressources pédagogiques
- Soutien technique (plateforme Moodle, production de vidéo...)
- Participation à des formations pour actualiser ses connaissances (webinaire, colloque, Journée Pédagogie et Professionnalisation organisée annuellement par l'ADIUT³).
- Animation des espaces pédagogiques
- Travail de réseautage pour se faire connaître et recenser les besoins des enseignants et de l'institution

Dans un premier temps, nous présenterons les résultats relatifs à la place des IgCP dans l'accompagnement de la réforme. Puis nous traiterons de leur rapport à la ressource. Ensuite, nous parlerons des modalités d'accompagnement des enseignants par les ingénieurs pédagogiques. Nous verrons leur imbrication dans de multiples réseaux pour finir par la spécificité d'être IgCP en IUT.

4.2.1. Accompagner la réforme du BUT, une place à prendre pour les IP

La réforme du BUT, basée sur le déploiement de l'Approche par Compétences (APC), s'est faite de manière verticale, du ministère vers les IUT. Le vocabulaire spécifique à l'APC tel que les apprentissages critiques, les composantes essentielles, ou encore les situations d'apprentissage et d'évaluation ont plongé les enseignants dans une certaine perplexité. Les ingénieurs et conseillers pédagogiques (IgCP) se sont saisis de cette réforme pour asseoir leur rôle de soutien pédagogique auprès des équipes, c'est parfois l'institution qui les a mandatés pour assurer cette mission. Cela se traduit par une série de missions destinées à appuyer tant l'innovation pédagogique que la transition vers des pratiques centrées sur le développement des compétences. Cela se manifeste à travers une gamme étendue d'activités qui présentent des liens intrinsèques contribuant à la cohésion du processus de réforme.

Développement d'une expertise autour de l'APC

³ Association des Directeurs d'IUT.

Pour accompagner la réforme, les ingénieurs pédagogiques se sont eux-mêmes formés : « *il fallait passer aux compétences, sans que tout le monde dans les équipes pédagogiques ait été formé à ça et sans que tous les ingénieurs pédagogiques aient été formés aussi à l'approche par compétences, quand bien même on avait anticipé [...] là, ça fait depuis 2020 qu'on consacre les 3/4 de notre temps sur l'approche par compétences* ». (E112041)

L'expertise des ingénieurs pédagogiques renforce leur position en tant que vecteurs d'innovation et de coopération : « *Si on parle d'innovations pédagogiques, l'APC, on peut dire que c'est une innovation pédagogique au sein des IUT* ». (E112041)

Cette expertise est reconnue au-delà des frontières de la France : « *J'ai participé aussi à un projet européen porté par [l'université de rattachement] de mise en place de la VAE en Algérie, qui s'appelle [Nom du projet] où j'étais vraiment consultante pédagogique sur la mise en place des compétences* ». (E114091)

Ceci, en retour, enrichit le milieu académique local et favorise l'essaimage des dispositifs pédagogiques au niveau local et national (ex. : Journées Pédagogie et Professionnalisation [JPP]) : « *Le prochain objectif, c'est les JPP qui sont au mois de juin, et d'intervenir à ce moment-là, d'animer des sessions, d'intervenir, de montrer qu'on est présents* ». (E115091)

Un rôle de facilitation

Selon les IgCP, la mise en œuvre de l'Approche par Compétences (APC) a pu engendrer des situations de peur ou de rejet parmi les protagonistes : « *quand il y a une réforme comme ça, qui arrive d'un coup, très vite, très fort, les équipes pédagogiques se replient sur elles-mêmes [...] ils [les enseignants] ont foncé sans nous parce que je pense qu'ils avaient peur de la couche théorique, parce que je crois qu'ils en avaient déjà beaucoup eue par le LabSET et puis, peur de perdre du temps à refaire des ateliers, à réessayer de comprendre, et je pense aussi, parfois, peur du jugement qu'on pouvait porter sur le travail qu'ils avaient fait.* ». (E112041)

Dans ce contexte, les IgCP adoptent une posture de facilitateur, contribuant ainsi à rendre l'information plus accessible : « *on a vraiment un boulot de facilitateur et facilitatrice, c'est-à-dire qu'on va pré-digérer aussi un peu pour eux les choses* ». (E112041)

La démarche des IgCP vise non seulement à alléger les tensions inhérentes à la transition vers l'APC, mais aussi à promouvoir une adaptation réussie aux nouvelles directives pédagogiques. Cette posture facilitatrice favorise l'assimilation des changements induits par la réforme, notamment en matière d'adoption de nouvelles pratiques pédagogiques et d'intégration des concepts clés de l'APC : « *ce qu'il faut, c'est arriver à dédramatiser, c'est-à-dire montrer que les choses, on va les faire dans*

le temps qu'il faudra pour qu'elles soient bien faites, montrer que les choses ne sont pas aussi compliquées que ça. ». (E112041)

En outre, la facilitation exercée par les IgCP peut encourager la communication et le partage d'expériences entre certains enseignants, instaurant pour ceux qui le veulent, un climat propice à l'apprentissage individuel et/ou collaboratif et à l'amélioration continue des pratiques éducatives. Cela semble être différent selon les départements : *« pour le département de [STID], ce sont des gens qui travaillent au niveau informatique, en mathématiques donc, tout ce qui est question d'outils déjà pour eux, c'est beaucoup moins... ; je pense notamment au passage en BUT, pour le portfolio par exemple, je ne les ai pas entendus, ils se sont débrouillés tout seuls alors qu'il y a d'autres départements, on est venu me consulter en me disant : "L'outil, j'ai des difficultés, je ne sais pas faire." ».* (E119091)

Un accompagnement vers l'appropriation de la réforme : soutien opérationnel, formation et sensibilisation à la mise en œuvre de l'APC.

Une synergie existe entre l'initiation aux nouvelles pratiques pédagogiques et la compréhension des principes de l'APC. Ces initiatives permettent à certains enseignants de saisir les principes fondamentaux de l'APC et d'incorporer ces derniers dans leurs démarches pédagogiques quotidiennes : *« C'est vraiment en l'expliquant aux étudiants que souvent j'ai eu des enseignants qui ont réagi en disant "Ah mais oui, ça y est, j'ai compris." ».* (E119091).

Cette synergie illustre l'importance de la formation et de la sensibilisation dans ce contexte de réforme. Ce mouvement vers la mise en œuvre de l'APC facilite la transition du niveau théorique à la mise en œuvre pratique de l'APC. *« En fait faire le lien entre l'approche très théorique qu'ils avaient reçue en petite quantité, puis pas tous les profs. et puis en pratique, comment est-ce que je mets ça en œuvre au quotidien dans mes enseignements ».* (E114091)

Ainsi, les IgCP favorisent l'appropriation de la réforme par les enseignants qui le souhaitent, répondant à leurs besoins et aux injonctions cycliquement renouvelées : *« on a aussi parfois, sans que ce soit péjoratif, des injonctions comme là, dans le cadre de la mise en place du BUT, clairement, ça descend d'en haut, on passe à l'APC, donc là, on ne réfléchit même pas, c'est-à-dire il faut faire des ateliers. Donc on va faire des ateliers, on réfléchit un petit peu à ce qu'on peut proposer et puis on avance un petit peu aux besoins [des enseignants] ».* (E112041)

Valorisation des initiatives pédagogiques et transfert des pratiques :

En mettant en lumière et en promouvant les initiatives pédagogiques, les IgCP facilitent non seulement l'essaimage de ces dispositifs dans d'autres départements, mais ils agissent également comme des agents de diffusion et de promotion de celles-

ci : *“une partie de notre métier, c’est ça : c’est d’être au courant un peu de tout, de beaucoup de choses, de savoir un petit peu ce que chacun va faire dans son coin, souvent sans le dire à personne, et puis peut-être de mettre en relation tout ça”*. (E115091)

L’extension des dispositifs pédagogiques à d’autres départements, illustrée notamment par la mise en place de formations relatives au portfolio, souligne la capacité des IgCP à agir en tant que catalyseurs pour la diffusion des méthodes pédagogiques. Ils jouent un rôle dans la valorisation des initiatives pédagogiques, qu’il s’agisse de dispositifs créés au sein de l’université, à l’extérieur par l’intermédiaire de la veille et des réseaux, ou de présentation dans des communications scientifiques : *“Il y a le projet du groupe de travail régional sur le portfolio, que je pilote avec [Nom propre] de [Ville] [...] j’ai une place aussi un peu intermédiaire vis-à-vis des enseignants, en tout cas, entre ce qui se passe à [l’université de rattachement] d’un point de vue pédagogie et puis eux, c’est-à-dire qu’il y a une partie de relais, des informations de réunions que j’ai le temps de suivre et pas eux. Des webinaires sur lesquels je peux faire des comptes rendus, où je peux solliciter des profs dont je sais qu’ils vont être intéressés. [...] la création du lien entre l’université et l’IUT, parce que comme on est délocalisé, c’est un peu compliqué de... Ils ne peuvent pas aller aux formations ou aux séminaires tout ça parce que c’est tout de suite une heure de route, donc ça se cale pas facilement dans une journée”*. (E114091)

Les ingénieurs pédagogiques, en tant qu’un des vecteurs de la réforme de l’APC, ressentent le besoin de vérifier leurs pratiques et de partager des expériences éprouvées avec des IgCP provenant d’autres IUT : *“C’est la raison pour laquelle l’année dernière aux JPP, tous les ingénieurs pédagogiques qui étaient là-bas ont décidé de créer ce réseau [réseau des IgCP en IUT] parce qu’on avait, nous aussi, le besoin de vérifier entre nous que ce qu’on faisait était bien dans les clous”*. (E112041)

Cette implication dans la valorisation et la diffusion des initiatives pédagogiques est un levier favorisant la mise en place de la réforme de l’Approche par Compétences (APC) au sein de l’institution académique.

Ressentis négatifs et isolement

Les ingénieurs pédagogiques se sont cependant sentis mis à l’écart de la conception initiale et du déploiement de l’Approche par Compétences (APC) : *“les ingénieurs pédagogiques avaient été mis de côté parce qu’ils ne voulaient pas que ce soit les ingénieurs pédagogiques des universités qui s’occupent de ça [APC] dans les IUT, et qu’ils voulaient absolument que ce soit les enseignants” [...] on n’avait strictement rien qui redescendait, notamment dans le cadre de la mise en place de l’approche par compétence, on était vraiment confrontés à un manque d’informations, et on a été vraiment mis à l’écart »*. (E115091)

Cet isolement a, entre autres, conduit les IgCP à se rassembler en réseau : « *Alors le besoin de créer le réseau, il vient du fait qu'on est quand même souvent le seul ou la seule ingénieure pédagogique pour l'IUT. Donc c'est un travail au quotidien qui est souvent assez solitaire. On avait besoin des pairs en fait, du contact avec les pairs pour pouvoir discuter des choses spécifiques à l'IUT. Par exemple la mise en place de l'approche par compétences du BUT* ». (E114091)

Il semble que la réforme ait impacté la dynamique entre certains membres des équipes pédagogiques et les ingénieurs et conseillers pédagogiques (IgCP). « *Oui elle l'a pas mal modifié [pratiques des IgCP en lien avec la réforme de l'APC], dans le sens où les enseignants se sont pas mal focalisés là-dessus, et du coup ils n'avaient plus de temps pour autre chose* » (E115091). Un repli d'une partie des équipes pédagogiques est observé, entravant ainsi les interactions avec les IgCP.

Ainsi, ils se heurtent à des défis relationnels substantiels : « *on a [à l'IUT] un problème d'outil, on a un problème d'évaluation du portfolio, on a un problème de compréhension de la réforme dans sa globalité en fait. Et puis des fois j'ai l'impression, souvent, que j'ai beau leur expliquer [aux enseignants], je ne sais pas, je ne sais pas ce qui ne passe pas, je n'arrive pas à comprendre [...] plus les années avancent, plus ils ont de SAE à faire, plus ils ont de compétences, et moins ils s'en sortent* » (E115091).

4.2.2. Les IgCP des producteurs de ressources directes et intermédiaires

Les ingénieurs pédagogiques mènent de nombreuses activités au rang desquelles la sélection et la production de ressources dédiées aux enseignants, enseignants-chercheurs et directement ou indirectement aux étudiants.

Il s'agit de ressources telles que des présentations PowerPoint, dont des tutoriels, des vidéos, des webinaires, des blogs, des scénarios pédagogiques, etc.

Les ingénieurs pédagogiques (fig.6, en haut et à gauche de la figure) conduisent ce travail de sélection de ressources préexistantes, de conception en solitaire ou en collaboration avec leurs collègues ingénieurs pédagogiques ou avec un ou plusieurs enseignants et enseignants-chercheurs. Les ressources conçues leur profitent à terme pour d'autres enseignants et enseignants-chercheurs dans la mesure où ils les diffusent à d'autres.

Les activités de conception qu'ils mènent en solitaire peuvent être dédiées à la conception d'ateliers de formation, à la sélection et/ou la conception de ressources dédiées au plus grand nombre.

Les activités collaboratives sont orientées vers l'appropriation de ressources matérielles et l'évolution professionnelle des enseignants et enseignants-chercheurs

tout comme vers l'aide à la compréhension des évolutions curriculaires au sein des équipes.

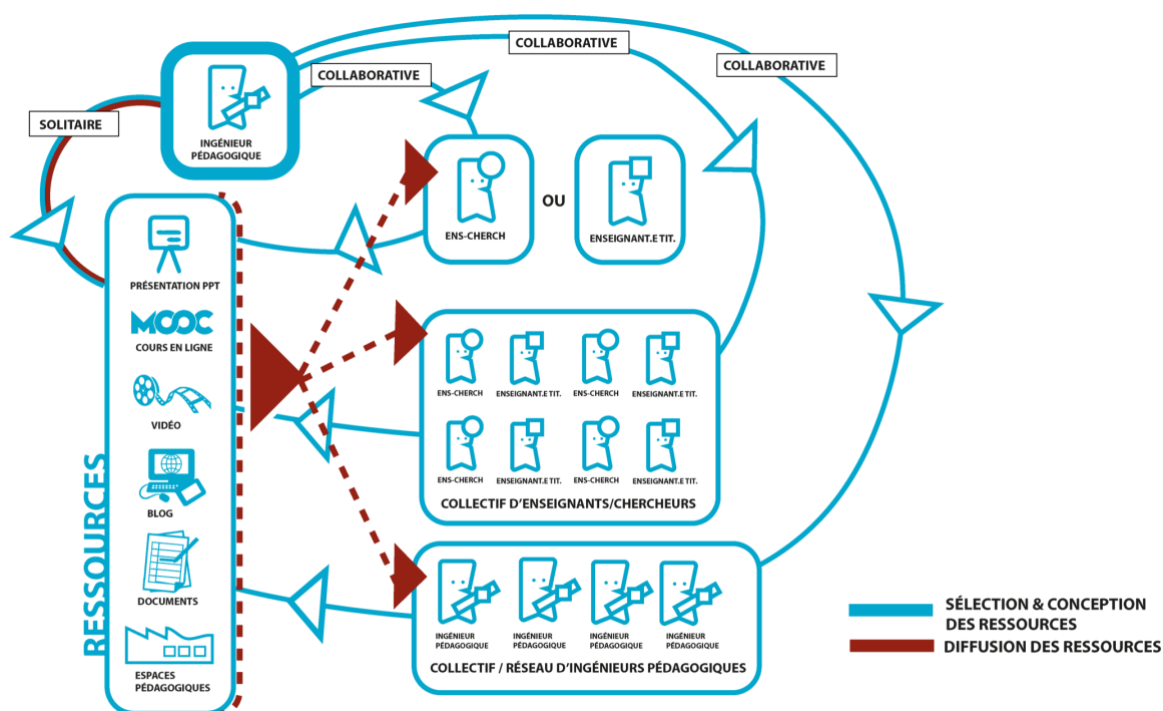


Figure 6 : Modalités de sélection, conception et diffusion des ressources par les IgCP
(Schéma Magali Roumy Akue, 2023)

Nous allons maintenant préciser les différentes modalités de sélection, conception et diffusion des ressources que nous venons de citer en les mettant en perspective avec des extraits de verbatim.

Dans le cadre de leur mission et en solitaire, **les Ingénieurs pédagogiques sélectionnent ou créent des ressources susceptibles d'intéresser la communauté d'enseignants à laquelle ils s'adressent** : « *Je propose beaucoup de ressources, surtout des outils, euh quand je vois que c'est libre d'accès ou quand je vois que c'est quelque chose qui peut en intéresser certains* » (E114091).

Cette activité induit une bonne connaissance des personnels et des besoins communs et singuliers.

Ils **sélectionnent et proposent des ressources préexistantes** qui leur paraissent efficaces sans les modifier, avec lesquelles ils forment des enseignants pour qu'ils s'en saisissent dans leurs enseignements : « *la méthode LEGO® SERIOUS PLAY®, mais c'est une méthode qui est utilisée en entreprise ; donc, tout le monde a un petit*

sachet avec une trentaine de petites pièces LEGO®, tout le monde a le même sachet et ça permet de développer l'intelligence collective [...]. Donc, c'est une méthode de réflexion qui est assez efficace et qui, dans l'enseignement, est assez pertinente ». (E119091)

Ils conçoivent des ressources pour les formations qu'ils dispensent : *« j'avais fait une présentation pour les enseignants sur le portfolio concrètement. Qu'est-ce que je mets dans mon portfolio et qu'est-ce que c'est une trace qu'est-ce que c'est une preuve, qu'est-ce qu'il y a dans une compétence [...] »* (E114091).

Les enseignants se saisissent parfois par la suite de ces ressources pour leurs enseignements. Ils passent parfois par une étape de présentation par l'ingénieur concepteur directement auprès des étudiants.

L'élaboration conjointe avec les autres ingénieurs pédagogiques permet de mutualiser des ressources pour le plus grand nombre, au-delà des réseaux internes : *« on a notre petit site web de notre service [Nom]. Il y a tout un tas d'informations, il y a du partage de documents ; oui, c'est un petit site assez vivant [...] »* (E112041). Ce travail crée une émulation entre pairs et la sélection d'un spectre large de ressources. Ces conceptions peuvent être soumises à des échéances serrées, en particulier dans un contexte de changement de programme : *« Donc il a fallu en urgence que l'on crée nos ressources avec mes trois collègues des sites délocalisés pour qu'on puisse proposer des formations et des ateliers à la prise en main de ces portfolios [...] »* (E119091). L'élaboration conjointe est alors articulée à la position de relais institutionnel des ingénieurs pédagogiques qui participent à la compréhension de l'opérationnalisation des textes.

Les élaborations en co-conception avec les enseignants et enseignants-chercheurs sont nombreuses.

Elles peuvent déboucher sur des conceptions qui visent une meilleure appropriation des ressources locales, l'émulation entre enseignants et de partage de compétences : *« Et au bout de 2 ans en fait on a décidé de créer quelque chose en commun, d'avoir quelque chose qui représente ce qu'on avait fait pendant 2 ans, notre communauté de pratiques. Donc on a créé cette vidéo ensemble, où chacun intervient dans la vidéo pour parler [...] »* (E115091).

Elles peuvent être bâties sur des ressources préexistantes afin qu'elles soient adaptées aux besoins des enseignants : « *On a réfléchi avec les équipes enseignantes. Il y avait déjà quelque chose de similaire d'existant, donc on s'est appuyés dessus et on a essayé de le faire évoluer [...]* » (E112041).

D'autres exemples montrent que ces conceptions répondent à des besoins émergents qui font suite à l'adoption de la réforme : « *quand ils en expriment le besoin, on peut les co-créeer bien sûr, je l'ai beaucoup fait pour le portfolio* » (E114091).

Les activités de conception qui s'articulent avec des besoins individuels des enseignants et enseignants-chercheurs peuvent être l'occasion d'ouvrir une voie encore inexplorée.

« *L'objectif était de créer la première hybridation. Donc beaucoup d'entretiens au départ pour définir les contours du projet* » (E115091).

La création de ressources telles que des présentations ou des vidéos et de la « *scénarisation de parcours* » visent un objectif plus grand qu'est celui de l'évolution professionnelle de l'enseignant accompagné.

Il arrive en outre que le travail soit mené à partir d'une ressource existante amenée par l'enseignant et que l'ingénieur pédagogique participe à sa transformation : « *[...] ils m'apportent leurs ressources et puis on va les transformer* » (E115091). Cela s'inscrit dans la logique de répartition des périmètres d'activités, les IgCP restant très prudents quant à leur intervention dans la dimension didactique.

Enfin, il arrive également aux IgCP de **participer aux choix organisationnels liés à l'environnement et au choix de ressources matérielles** qui auront une incidence sur les pratiques d'enseignement.

Il s'agit donc d'activités de conception de ressources pour eux-mêmes, ou au service des autres : « *[...] j'ai participé au début du projet, à tout ce qui était faire les plans, l'aménagement, etc. [...] Et puis là je vais participer à tout ce qui est commande du mobilier, etc., pour les 2 salles de créativité, de pédagogie active qu'il y aura à l'intérieur* » (E115091).

Toutes ces modalités de travail supposent diverses conditions de conception et d'accompagnement à la conception.

4.2.3. Modalités d'accompagnement des enseignants par les ingénieurs pédagogiques

L'accompagnement des enseignants est au centre des missions des ingénieurs et conseillers pédagogiques (IgCP) en IUT. Les deux modalités principales d'accompagnement sont les ateliers de formation proposés à la communauté et l'accompagnement individualisé.

Un enjeu primordial : construire des partenariats

Les quatre personnes interviewées insistent sur l'importance de créer une proximité avec les équipes. Souvent seuls en poste dans l'IUT, les IgCP cherchent à créer une communauté et à rompre leur isolement.

« Au fil des années, je me rends compte que je travaille toujours avec les mêmes enseignants [...] donc au final, j'ai une petite communauté d'enseignants qui est sensible aux appels à projets, qui veulent faire des choses, qui veulent peut-être améliorer leur enseignement ou tester de nouvelles choses ; autour de ça, j'ai un autre cercle qui est un petit peu plus large, que là, je touche ponctuellement pour certains événements, certaines thématiques. Après, il y a le dernier cercle qui est vraiment pour moi, dur à impacter. » (E119091)

Ils déploient alors un travail de réseautage jugé indispensable à la mise en place de partenariats durables basés sur une relation de confiance. Pour se faire connaître et mieux comprendre les besoins des équipes, ils n'hésitent pas à multiplier les échanges informels jusqu'à prendre leur pause déjeuner dans les départements d'enseignement ou encore à organiser des ateliers où les enseignants valorisent les projets qu'ils ont réalisés. Cette proximité semble caractéristique des IgCP en poste dans les composantes, comparativement à ceux qui travaillent dans les services centraux. Le fonctionnement sur rendez-vous semble assez répandu, les IgCP adoptent alors une posture de conseil : *« on vient me voir avec un problème, une idée et puis on voit ensemble qu'est-ce qu'on peut faire. » (E119091)*

Ainsi, dans les interactions individuelles, les IgCP déploient des stratégies de communication qui visent à bien comprendre les besoins des enseignants.

« Après la méthodologie qu'on va utiliser, [le] conseil pédagogique, c'est l'écoute active, la reformulation, toutes ces techniques-là. [...] tu vas poser des questions, interroger, et puis du coup pas donner les solutions tout de suite, mais aider l'enseignant à trouver les réponses lui-même. » (E115091)

Cela se traduit également par une attention individuelle au besoin de chacun, y compris lors des temps de formation collectif.

Un des enjeux de la posture des IgCP est donc de maintenir le lien avec les enseignants du site où ils sont en poste afin d'élargir le cercle des partenaires et rester en contact avec leur public cible. L'accompagnement des enseignants implique donc une posture « à côté », où l'IgCP tente de comprendre leurs besoins, tout en les guidant vers une transformation de ces pratiques pédagogiques.

La dimension techno-pédagogique comme charnière de l'accompagnement

Dans leurs démarches d'accompagnement, les IgCP associent le plus souvent la dimension pédagogique et technique même lorsque la demande porte uniquement sur une assistance technique. Elles concernent majoritairement les enseignants, bien que ponctuellement les IgCP peuvent aussi intervenir auprès des étudiants.

Trois domaines d'expertise technique sont recensés dans les quatre entretiens. Tout d'abord, les applications informatiques, comme Moodle, sont régulièrement citées et représentent une part importante des déclarations.

« Je peux vous parler aussi d'ateliers de prise en main de la plateforme Moodle. Ce sont des ateliers plutôt techno-pédagogiques ; des outils sont mis à disposition, on forme les gens à l'usage des outils, ensuite, c'est à eux de voir si l'outil est une valeur ajoutée ou non dans leur process pédagogique » (E112041)

Ensuite, la production audiovisuelle revient régulièrement dans les discours, que ce soit pour la prise de vue ou le montage. Enfin, les équipements spécifiques comme ceux des learning labs, mais aussi des équipements techniques propres aux IUT comme un entrepôt pédagogique pour la spécialité Logistique. Dans ce dernier cas, les IgCP sont chargés d'animer le lieu et d'aider les équipes à se saisir pleinement de ces salles spécialisées. Ils sont parfois associés à la conception du lieu (cf. section 4.2.2).

Concernant le volet pédagogique de l'accompagnement individuel, les IgCP interviennent surtout sur la scénarisation, la recherche et/ou la conception de ressources ou encore les modalités d'évaluation à des degrés variés suivant les besoins identifiés et la marge de manœuvre laissée par les enseignants. Cependant, ils interviennent rarement sur l'ensemble du processus. Dans tous les cas, ils se tiennent à distance des contenus disciplinaires et se positionnent plus comme des experts des méthodes pédagogiques.

Sur le versant collectif, certains IgCP proposent des plans de formation locaux auxquels les enseignants s'inscrivent. Ils organisent aussi des temps de mutualisation des pratiques ouverts à tous de type « midi pédagogique ». Dans le cadre du déploiement de l'APC, ils ont également mené de nombreuses actions de formation pour faciliter l'appropriation des concepts spécifiques à cette approche pédagogique (cf. section 4.2.1). D'une certaine manière, la réforme du BUT a renforcé le versant pédagogique de leurs missions. Les enseignants qui se sont trouvés les plus désemparés et qui ont eu envie de se former ont pu trouver du soutien auprès des IgCP.

« Le début, c'était vraiment d'aider à la prise de confiance sur l'APC, c'est-à-dire être capable d'expliquer aux enseignants avec des mots simples en quoi ça consiste. Et faire le lien entre l'approche très théorique qu'ils avaient reçue en petite quantité, puis pas tous les profs. et puis en pratique, comment est-ce que je mets ça en œuvre au quotidien dans mes enseignements. » (E114091)

Autour de cette thématique, les IgCP sont essentiellement intervenus sur le portfolio, objet transversal et adisciplinaire plutôt que sur les situations d'apprentissage et d'évaluation (SAÉ) plus fortement arrimées aux enseignements disciplinaires.

Un accompagnement modulé par les représentations du travail des enseignants

Fréquentant les enseignants au quotidien, étant attentifs à comprendre leurs besoins, les IgCP ont forgé des représentations sur leur manière de travailler qui en retour influence les modalités d'accompagnement. Il nous a donc paru pertinent de les mettre en lumière dans cette section.

Sur la question des ressources, les IgCP ont bien identifié les types de ressources dont ont besoin les différentes spécialités d'enseignement : étude de cas en gestion, ressources scientifiques en chimie ou en physique... Cela leur permet de repérer les ressources les plus pertinentes à diffuser à leur public cible.

En termes d'ouverture, les IgCP font état de dynamiques d'équipe très différentes selon les départements d'enseignement, certaines équipes collaborent régulièrement, alors que d'autres sont plus fermées, sans que des généralités se dégagent sur un si petit nombre d'entretiens.

Les IgCP sont également conscients de la surcharge de travail générée par la mise en œuvre de la réforme du BUT et sont attentifs à proposer des interventions à la fois utiles, pertinentes et efficaces, qu'il s'agisse des ateliers de formation ou de la diffusion d'informations issues de leurs veilles.

Les discours recueillis témoignent également d'une perception sensiblement différente entre les enseignants-chercheurs, les enseignants du secondaire (PRAG/PRCE) jugés plus réceptifs aux questions pédagogiques et les vacataires qui les sollicitent plutôt sur des aspects techniques.

4.2.4. Imbrication dans de multiples réseaux

Nous avons constaté que les IgCP sont insérés dans de multiples réseaux, au sein de leur université comme à l'extérieur.

Consolider les réseaux en interne

Les IgCP interrogés sont affectés dans les IUT et ne sont pas toujours rattachés à l'université. Même dans ce cas, ils développent un lien étroit avec les services d'appui à la pédagogie qui existe en central. Cette interconnexion facilite la transmission d'informations et la coordination entre les niveaux central et local, une dynamique essentielle notamment en contexte de délocalisation des instances éducatives. Elle permet également d'accompagner les enseignants pour répondre aux appels à projets internes à l'université.

À l'échelle des IUT, les stratégies de développement de partenariat avec les équipes éducatives contribuent à créer des communautés de pratique. Dans un des IUT, un collectif d'enseignants, activement engagés dans l'innovation pédagogique, a été formé. Ce réseau, dédié à la mutualisation et à l'élaboration collaborative de ressources pédagogiques, représente une initiative novatrice en faveur d'une pédagogie améliorée et co-construite. Ce type de partenariat facilite également l'essaimage des pratiques et des ressources.

L'expansion du réseau des ingénieurs pédagogiques en IUT

Constatant la mise à l'écart des IgCP durant toute la phase de préparation de la réforme des BUT, certains IgCP ont décidé de se réunir en collectif. Ce réseau s'est établi en septembre 2022, lors des Journées Pédagogie et Professionnalisation (JPP), autour d'un repas informel. Il a été souligné l'importance de généraliser les interactions entre les IgCP, ce qui a conduit à l'élargissement notable du réseau, passant de 4 à 25 membres en l'espace d'un an. Des réunions régulières ont été organisées pour fixer des objectifs communs, discuter de la rétention et de la confidentialité de certaines informations critiques.

Cependant, le collectif a rencontré des difficultés à obtenir la validation de l'ADIUT, malgré les efforts de lobbying des IgCP. La planification de la présence aux prochaines JPP, prévues pour juin 2023 et potentiellement 2024, symbolise la volonté du collectif d'inscrire ses actions dans la durée et de continuer à œuvrer pour la conception et la co-production de ressources pédagogiques. Ces efforts témoignent de l'engagement du collectif à surmonter les obstacles institutionnels et à promouvoir une démarche collaborative et innovante dans la conception des ressources pédagogiques.

L'imbrication des réseaux internes et externes

L'imbrication de certains réseaux internes et externes a souligné l'interdépendance entre les dynamiques institutionnelles et les initiatives de co-production. Cette imbrication, bien que complexe, peut, lorsqu'elle est bien gérée, enrichir le processus de conception et de co-production de ressources. Au-delà des réseaux inter IUT, les IgCP déclarent également des liens avec des associations comme l'ANSTIA, association professionnelle des ingénieurs pédagogiques.

Ces résultats soulignent l'importance des collectifs d'IgCP comme vecteurs de collaboration, d'innovation et de partage dans le domaine de la conception et de la co-production de ressources pédagogiques. Ils révèlent également les défis structurels et administratifs à surmonter.

4.2.5. Les spécificités à être IgCP en IUT

Les analyses mettent en évidence des particularités à l'exercice des missions d'IgCP en IUT.

Tout d'abord, ils se trouvent confrontés à des équipements professionnels tels que des entrepôts pédagogiques ou encore des salles dédiées aux énergies renouvelables. Il s'agit là d'un marqueur fort de la dimension professionnalisante des formations en IUT. Ces équipements spécifiques sont couplés à des équipements plus classiques comme les learning lab.

Les analyses des entretiens ont montré un engagement envers le travail en pluricatégorialité (enseignant-chercheur, PRAG et vacataire) et en pluridisciplinarité avec les équipes pédagogiques. Le contexte de l'IUT favorise une pédagogie plus encadrée en petits groupes d'étudiants. Les répondants ont souligné une approche pédagogique plus personnalisée et intensive par rapport à d'autres contextes. L'organisation des formations en IUT privilégie en effet les TD au cours en

amphithéâtre. Les IgCP se saisissent de ce contexte pour promouvoir des méthodes pédagogiques diversifiées et actives.

Il a été constaté que le travail au sein des IUT peut parfois être solitaire, ce qui conduit à un sentiment d'isolement. Ce cas de figure peut être attribué à la situation géographique du lieu de travail (en central ou en délocalisé) et au fait qu'ils sont souvent un seul IgCP par IUT.

5. Synthèse et perspectives

5.1. Résumé des principaux résultats

L'analyse de quatre entretiens provenant de contextes contrastés apporte des éclairages sur les questions de recherche du projet RENOIR-IUT.

Tout d'abord, les ingénieurs et conseillers pédagogiques en poste en IUT sont des acteurs de la production et de la circulation des ressources. Ils sont à la fois concepteurs autonomes et co-concepteurs de ressources pédagogiques. Ils mènent également des activités de veille informationnelle afin de mettre à jour leurs connaissances et de diffuser les informations les plus pertinentes aux enseignants. Ensuite, ils développent des stratégies de communication pour développer des partenariats au long cours avec des membres des équipes éducatives et développent ainsi des relations de proximité au sein de leur composante. Afin de répondre au mieux aux demandes des enseignants, ils sont attentifs à leurs besoins qu'ils soient recueillis auprès d'eux lors de rendez-vous individuels ou qu'ils soient exprimés par l'institution comme pour l'accompagnement au déploiement de l'approche par compétences (APC). Nous notons un fort investissement des IgCP dans cette réforme, ils y ont vu l'opportunité de renforcer leur rôle de conseiller pédagogique auprès d'enseignants souvent peu familiers de l'APC. Ils ont été particulièrement sollicités sur le portfolio, objet pédagogique transversal, et très peu sur les situations d'apprentissage et d'évaluation davantage liées aux contenus disciplinaires.

Deux modalités principales d'accompagnement sont proposées aux enseignants : des ateliers de formation collectifs et des suivis individuels. Dans le premier cas, l'IgCP produit des ressources spécifiques pour l'atelier. Il arrive aussi que ces ressources soient collectivement produites par le service de soutien à la pédagogie de l'université de rattachement. Dans le second cas, il s'agit plus d'une démarche de collaboration

où la marge d'intervention de l'IgCP sera fortement dépendante de l'enseignant partenaire.

Enfin, nous avons observé que les IgCP interrogés s'impliquent dans de multiples réseaux. Au niveau interne, ils font souvent le lien avec les services centraux d'appui à la pédagogie et s'attachent à développer à des communautés de pratiques au sein de leur IUT. Au niveau externe, les IgCP bénéficient de la vitalité du réseau des IUT et ont constitué un collectif d'IgCP informel qui se réunit régulièrement. Quelques éléments semblent spécifiques aux IgCP en poste en IUT : ils sont souvent l'unique IgCP de l'IUT, d'où une sensation d'isolement. Les ressources matérielles que doivent gérer les IgCP ont parfois une dimension technique forte. La forte présence d'enseignement du secondaire et le faible nombre de cours en amphithéâtre semblent créer un terrain favorable aux expérimentations pédagogiques.

5.2. Limites et perspectives

Les résultats exposés sont basés sur l'analyse détaillée de quatre entretiens. Ils restent à confirmer et affiner par l'analyse des huit autres entretiens réalisés lors de la campagne de collecte des données.

Notre étude a permis de documenter les activités des IgCP en IUT et notamment leur rôle dans le travail avec et sur les ressources. Ces premiers résultats soulignent la nécessité de futures recherches pour renforcer la validité des conclusions. Il s'agira par la suite de mettre en tension les déclarations des IP et celles précédemment collectées auprès des enseignants.

Les discours des IgCP témoignent d'un rôle engagé pour accompagner la transformation des pratiques pédagogiques des enseignants. En parallèle, chacun d'entre eux travaille avec un cercle restreint de personnes. Il semble donc y avoir une tension forte entre les ambitions affichées tant par les IgCP que dans les discours institutionnels et la réalité des transformations pédagogiques en cours dans les IUT. Ce constat porte probablement au-delà des IUT et des études complémentaires pourraient être envisagées pour 1) mieux cerner les activités des IgCP à l'université avec les enseignants ; 2) analyser les politiques publiques autour des services d'appui à la pédagogie.

Bibliographie

- Averseng, C. (2019, septembre). Innovation pédagogique et digitalisation : quels outils ? 30ème congrès de l'AGRH, Bordeaux, France.
- Basque, J. (2014). Préface. Dans : C. Potvin, M. T. Power et A. Ronchi, A. (dir.), *La formation en ligne. Les conseillers et ingénieurs pédagogiques. 20 études de cas* (p. XVII-XX). Québec : Presses de l'Université Laval.
- Basque, J.(2017). *Introduction à l'ingénierie pédagogique* (4e éd.). Texte rédigé pour le cours en ligne TED 6312 Ingénierie pédagogique et technologies éducatives (ted6312.teluq.ca). Montréal, Canada : Université TÉLUQ.
- Batier, C. (2021). Comment changer de métier tous les 6 mois en faisant la même chose ? Le paradoxe de l'accompagnement pédagogique. *Distances et médiations des savoirs*, 34. <https://doi.org/10.4000/dms.6290>
- Béchar, J.-P., & Pelletier, P. (2001). Développement des innovations pédagogiques en milieu universitaire : un cas d'apprentissage organisationnel. Dans D. Raymond (Éd.), *Nouveaux espaces de développement professionnel et organisationnel* (p. 131-149).
- Ben Salah B. (2021) Les acteurs de l'ingénierie et de l'accompagnement pédagogique. *Distances et médiations des savoirs*. DOI: <https://doi.org/10.4000/dms.6629>
- Blanchet, A. et Gotman, A. (2015). *L'entretien*. Armand Colin.
- Charlier, B. (2014). Préface. Dans : C. Potvin, M. T. Power et A. Ronchi, A. (dir.), *La formation en ligne. Les conseillers et ingénieurs pédagogiques. 20 études de cas* (p. XXI-XXIII). Québec : Presses de l'Université Laval.
- DOI : [10.1142/S0129054119020015](https://doi.org/10.1142/S0129054119020015)

Cosnefroy, L. (2015). *État des lieux de la formation et de l'accompagnement des enseignants du supérieur*. <https://webapps.iut-orsay.fr/cellule-pedago/wp-content/uploads/2016/03/document.pdf>

Cros, F. et Adamczewski, G. (1996). *L'innovation en éducation et en formation*. Bruxelles : De Boeck Université et INRP.

Daele, A. et Sylvestre, E. (2019). Définir le métier de conseiller pédagogique dans l'enseignement supérieur : Approches de recherche et perspectives. Dans E. Charlier, J.-F. Roussel, M. Giglio et P. Mayen (dir.), *Penser le métier par la formation* (p. 151-174). HEP-BEJUNE. https://extranet.hep-bejune.ch/docs/Documents/Public/DPU/05_Publications/Le%20m%C3%A9tier%20par%20la%20formation/06-HEP-BEJUNE_lemetierparlaformation_Amaury_Daele_Emanuel_Sylvestre.pdf

Denouël, J. (2021). La reconnaissance professionnelle de l'ingénierie et du conseil pédagogique dans les universités françaises. Un processus en cours, mais en tension, *Distances et médiations des savoirs*
DOI : <https://doi.org/10.4000/dms.6309>

Douzet, C. (2021). Rapprocher terrain et recherche : quelles conditions organisationnelles et quel(s) rôle(s) des accompagnateurs pédagogiques ? *Distances et Médiations des Savoirs*, 35. <https://doi.org/10.4000/dms.6580>

Houle, H., & Pratte, M. (2003). Les conseillères et les conseillers pédagogiques : qui sont-ils?: que font-ils ? *Pédagogie collégiale*, 2 Vol. 17. https://cdc.qc.ca/ped_coll/pdf/Houle_Pratte_17_2.pdf

Mukamurera, J., Lacourse, F. & Couturier, Y. (2006). Des avancées en analyse qualitative : pour une transparence et une systématisation des pratiques. *Recherches qualitatives*, 26(1), 110–138. <https://doi.org/10.7202/1085400ar>

Paillé, P. & Mucchielli, A. (2021). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Paris : Armand Colin.

Peraya, D. (2010). Médiatisation et médiation. Des médias éducatifs aux ENT. Dans V. Liquète, (dir.), *Médiations* (p. 33-48). CNRS

Peraya, D. (2021). S'intéresser aux acteurs de l'ingénierie et de l'accompagnement pédagogique *Distances et médiations des savoirs*, 33 DOI : <https://doi.org/10.4000/dms.6211>

Poumay, M., Tardif, J. et Georges, F. (2017). *Organiser la formation à partir des compétences*. De Boeck Supérieur. <https://doi.org/10.3917/dbu.pouma.2017.01.0007>

Potvin, C., Power, T. M. et Ronchi, A. (dir.) (2014). *La formation en ligne. Les conseillers et ingénieurs pédagogiques. 20 études de cas*. Québec : Presses de l'Université Laval.

Quimbert E., Fichaut M., Maudire G. (2022). Guide principes FAIR. Principes FAIR dans le contexte du pôle ODATIS. <https://doi.org/10.13155/87107>

Siméon, F., Couturier, Y., (2016). L'analyse à l'aide des catégories conceptualisantes en recherche qualitative. Les étapes de sa mise en œuvre. <https://doi.org/10.2143/CS.35.1.0000000>

Sutherland, K. A. (2015). Precarious but connected: the roles and identities of academic developers. *International Journal for Academic Development*, 20(3), 209-211.

Annexe 1 : Fiche de présentation personnelle

Vos réponses aux questions ci-dessous nous permettront de mieux préparer notre prochain entretien. Ces réponses resteront anonymes et ne seront pas diffusées.

1. Quel est votre parcours d'études ?
2. Quel est votre parcours professionnel ?
3. Quel est l'intitulé de votre fonction ?
4. A quelle université êtes-vous rattaché ?
5. Dans quelle composante exercez-vous ?
6. Dans quel service exercez-vous ?
7. Quelles sont les spécialités d'enseignement présentes dans votre IUT ?
8. Êtes-vous localisé dans un service central ou dans un service délocalisé ?
9. Quelle est votre ancienneté dans cette fonction ?
10. Quelle est votre ancienneté dans cette fonction en IUT ?

Faites-vous partie de collectifs en lien avec votre fonction ?

Annexe 2 : grille de codage

Partie 1 La fonction

1.1 Caractérisation de la fonction

- Les différentes activités
- différence entre un ingénieur et un conseiller
- Particularité d'être IgCP en IUT
- Vision de la fonction
- Rapport / vision de la pédagogie
- Rapport / vision de l'innovation

1.2 Sensation exprimée au regard de la fonction

- Recherche de légitimité et de reconnaissance
- Isolement
- Solidarité/soutien en lien avec la fonction de l'IP

Partie 2 Contexte de l'IUT

- Spécificité de l'IUT
- Localisé VS délocalisé
- Mise en place de la réforme

Partie 3 Accompagnement et conseil dans le cadre de sa mission IP

3.1 Caractérisation de l'accompagnement

- La posture (aupres de l'enseignant dans le cadre de l'accompagnement)
- intégration de la dimension didactique
- Manière de créer /maintenir le lien avec les enseignants
- Relation avec les départements avec les enseignants relais
- représentation exprimée du travail de l'enseignant
- caractérisation des enseignants accompagnés
- Accompagnement technique
- Accompagnement pédagogique

3.2 Travail en individuel et ou collectif (préciser dans la case quand possible)

- Travail avec les enseignants préparation
- Travail avec les enseignants co-animation
- Travail avec les enseignants suivi et retour

3.3 Accompagnement de l'étudiant

3.4 L'articulation avec le monde professionnel

Partie 4 : Activité sur et avec les Ressources informationnelles

- La conception
- La diffusion
- La Veille informationnelle
- Organisation et structuration des ressources

Partie 5 : Réseau (participation, objectifs,...)

- Interne (à l'université)
- Externe (à l'université)

Partie 6 : Relations avec la hiérarchie

- Prescription de l'institution à l'IP
- Relais institutionnel
- Relation avec la hiérarchie

