



**HAL**  
open science

# Les ressources pédagogiques au cœur du fonctionnement des systèmes didactiques

Caroline Ladage, Corinne Manceau

## ► To cite this version:

Caroline Ladage, Corinne Manceau. Les ressources pédagogiques au cœur du fonctionnement des systèmes didactiques. Apprentissage, Didactique, Evaluation, Formation, UR 4671. 2023. hal-04311637

**HAL Id: hal-04311637**

**<https://hal.science/hal-04311637v1>**

Submitted on 10 Dec 2023

**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 - NoDerivatives 4.0 International License

# Les ressources pédagogiques au cœur du fonctionnement des systèmes didactiques

## Enquête par entretiens dans le contexte de l'enseignement à l'IUT

Rapport de recherche pour le projet ANR IUT Renoir :  
Ressources numériques : offre, intermédiations, réseaux en IUT  
2019-2023

### Rédactrices du rapport :

#### **Caroline Ladage**

Professeur des universités, Aix-Marseille Université, laboratoire UR 4671 Apprentissage, Didactique, Évaluation, Formation (ADEF)

#### **Corinne Manceau**

Docteure en sciences de l'éducation et de la formation, post-doctorante, laboratoire UR 4671 Apprentissage, Didactique, Évaluation, Formation (ADEF)

Avec la participation des membres de l'unité de recherche 4671 ADEF, Maryse Cadet-Mieze (post-doctorante), Olivier Marty, Guylaine Molina, Cécile Redondo et Odile Thuilier.

Contact : [caroline.ladage@univ-amu.fr](mailto:caroline.ladage@univ-amu.fr)



Ressources numériques :  
offre, intermédiations, réseaux  
en Institut universitaire de technologie



## **Résumé**

Dans le cadre du projet RENOIR-IUT (Ressources numériques : offre, intermédiations, réseaux en IUT) financé par l'Agence Nationale de la Recherche qui s'est déroulé de mars 2019 à février 2023, une enquête par entretiens a été réalisée auprès de 36 participants afin d'étudier la place des ressources pédagogiques dans le fonctionnement des systèmes didactiques dans le contexte des formations en IUT. Afin de comprendre les pratiques situées des enseignants dans leurs rapports aux ressources pédagogiques, différentes dimensions sont explorées : la conception des ressources et la construction de systèmes de ressources ; les choix et adaptations opérés, ainsi que les dispositifs pédagogiques favorisant la professionnalisation et la question de l'évaluation. Pour saisir les dynamiques à l'œuvre dans les interactions des différents acteurs impliqués dans les formations dispensées en IUT, plusieurs perspectives sont étudiées : individuelles ou au sein de collectifs, celles de la professionnalisation, et également celles de la recherche.

## **Mots clés**

Ressources pédagogiques, Enseignement supérieur, Instituts universitaires de technologie, théorie anthropologique du didactique

# Table des matières

<b>TABLE DES MATIÈRES.....</b>	<b>3</b>
<b>REMERCIEMENTS .....</b>	<b>4</b>
<b>INTRODUCTION GÉNÉRALE.....</b>	<b>4</b>
<b>1 CADRE ET DISPOSITIF MÉTHODOLOGIQUE DE LA RECHERCHE.....</b>	<b>5</b>
1.1 LE TERRAIN ET LE PUBLIC VISÉ .....	5
1.2 L'ÉCHANTILLON.....	5
1.3 TRAITEMENT ET ANALYSE DES DONNÉES .....	6
<b>2 LES RESSOURCES .....</b>	<b>7</b>
2.1 DIFFÉRENTS STATUTS DE LA RESSOURCE .....	7
2.2 DES NIVEAUX D'INFORMATION DES RESSOURCES DISPONIBLES OFFICIELLEMENT.....	8
2.3 DES CRITÈRES DE CHOIX .....	9
2.4 VEILLE, ARCHIVAGE ET ACTUALISATION DES RESSOURCES .....	10
2.5 DES BESOINS LIÉS AUX RESSOURCES .....	11
<b>3 DES DISPOSITIFS PEDAGOGIQUES .....</b>	<b>12</b>
3.1 DES PRATIQUES PRÉALABLES .....	12
3.2 DES PRATIQUES DANS LA SALLE DE COURS.....	13
3.3 LES SAE GÉNÈRENT DE NOUVELLES PRATIQUES.....	14
3.4 L'ÉVALUATION .....	15
3.4.1 <i>L'évaluation répond d'obligations.....</i>	<i>15</i>
3.4.2 <i>Des évaluations qui s'inscrivent dans le parcours pédagogique .....</i>	<i>16</i>
3.4.3 <i>Les SAE redéfinissent les modalités d'évaluation.....</i>	<i>17</i>
3.4.4 <i>Les évaluations déterminées par les contextes.....</i>	<i>18</i>
<b>4 LA CRISE SANITAIRE.....</b>	<b>19</b>
4.1 L'APRÈS-CONFINEMENT : DES EFFETS ET DE BESOINS.....	19
4.2 DES CHANGEMENTS OBSERVÉS.....	20
4.3 DES ADAPTATIONS NÉCESSAIRES .....	21
<b>5 LES COLLECTIFS ET L'ORGANISATION EN RÉSEAUX .....</b>	<b>23</b>
5.1 UNE PERCEPTION DES COLLECTIFS EN LIEN AVEC L'EXPÉRIENCE (OU NON) DE COLLECTIFS.....	23
5.2 LE COLLECTIF COMME JALON FRÉQUENT ET POUR CERTAINS FORTUIT DANS LA CARRIÈRE DES ENSEIGNANTS.....	23
5.3 LE COLLECTIF EST DÉFENDU PAR SES MEMBRES .....	23
5.4 LES RAPPORTS CHANGENT ET ÉVOLUENT AU FIL DES DIFFÉRENTES FONCTIONS (POSITIONS) OCCUPÉES.....	24
5.5 DES STATUTS ET FONCTIONS TRÈS DIFFÉRENTES.....	24
5.6 LES ASSOCIATIONS ONT PARFOIS DU MAL À SE SITUER AU SEIN DES COLLECTIFS : .....	24
5.7 UNE FONCTION DE LÉGITIMITÉ.....	24
5.8 UNE QUESTION D'ÉCHELLE ET D'IMBRICATION DES MEMBRES .....	25
5.9 DES RAPPORTS HIÉRARCHIQUES ET FONCTIONNELS.....	25
5.10 UNE DIFFICULTÉ À SE REPÉRER POUR LES RÉPONDANTS, LA PLACE DES REPRÉSENTANTS DU MONDE SOCIO-ÉCONOMIQUE RAREMENT IDENTIFIÉ.....	25
5.11 ÉMERGENCE DE NOUVEAUX COLLECTIFS DEPUIS LE BUT .....	26
<b>6 LA PROFESSIONNALISATION .....</b>	<b>27</b>
6.1 SURVENUE DU THÈME .....	27
6.2 LE PROCESSUS .....	27
<b>7 LES STATUTS DE LA RECHERCHE .....</b>	<b>30</b>
<b>ÉLÉMENTS DE CONCLUSION .....</b>	<b>33</b>
<b>RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....</b>	<b>34</b>

## Remerciements

Nous tenons tout d'abord à remercier toutes les personnes qui ont participé à cette enquête, qui n'aurait pas été possible sans leur accueil sur les sites de formation et le temps qu'ils ont consacré à nos discussions.

Cette enquête a été réalisée grâce au financement de l'ANR dans le cadre du projet Renoir-IUT (<https://anr.fr/Projet-ANR-18-CE38-0011>), qui s'inscrit dans l'axe de recherche ANR CE38 – La révolution numérique : rapports au savoir et à la culture.

## Introduction générale

L'enquête par entretiens faisant l'objet de ce rapport a été réalisée dans le cadre du projet *REssources Numériques : Offre, Intermédiations et Réseaux en IUT* (RENOIR-IUT), financé par l'Agence nationale de la recherche (ANR) pour la période de 2019 à 2023<sup>1</sup>. Le projet enquêtait sur les dimensions pédagogiques et didactiques de l'organisation des ressources (y compris numériques) pour les formations dans le contexte de l'enseignement supérieur, en prenant appui sur l'exemple de l'Institut universitaire de technologie (IUT) en France. L'objectif est de comprendre la manière dont les enseignants en IUT élaborent et utilisent les ressources et leurs pratiques situées, que ce soit au niveau d'une classe, d'une équipe pédagogique, au sein d'un établissement, d'une filière régie par un programme pédagogique national, d'un champ disciplinaire, ou encore en relation avec le monde professionnel et des collectifs institutionnels ou associatifs, réunissant une multitude d'acteurs impliqués dans la production de ressources pédagogiques au regard de l'exigence de professionnalisation caractéristique des IUT et du rapport à la recherche attendu dans l'enseignement supérieur.

L'IUT est marqué par l'évolution du contexte de la formation professionnelle, qui se traduit par une forte attente vis-à-vis des programmes et l'organisation des formations. Des relations solides sont exigées entre milieu universitaire (et la recherche) et milieu professionnel, dans l'idée d'une co-construction des formations. Récemment des conditions sociétales et institutionnelles particulières ont encore complexifié ce contexte, avec le développement de l'approche par compétences et de la récente réforme du BUT, mais aussi des transitions sociétales importantes (numériques, socioécologiques...), sans parler de la crise sanitaire du COVID-19.

Les résultats de cette enquête par entretiens sont présentés de manière succincte dans ce rapport, leur exploitation plus approfondie fait l'objet de publications distinctes, en cours ou déjà finalisées. Elles sont consultables sur la plateforme HAL dans la collection dédiée au projet : <https://hal.science/RENOIR-IUT>.

---

<sup>1</sup> La présentation détaillée du projet peut être consultée à l'adresse suivante : <https://renoir.uca.fr/>, nous en reprenons ici quelques éléments pour assurer une présentation homogène entre les différents rapports de l'équipe de chercheurs.

# 1 Cadre et dispositif méthodologique de la recherche

Afin de comprendre les pratiques situées des enseignants, l'enquête par entretiens avait pour objectif d'explorer la manière dont les enseignants en IUT décrivent le fonctionnement des formations dans lesquelles ils interviennent, selon les six axes de questionnement suivants :

- 1) La notion de ressource (type, perception, conception, utilisation...)
- 2) Les dispositifs pédagogiques
- 3) Les contextes (ordinaire / crise sanitaire / réforme)
- 4) Les collectifs (perception du fonctionnement, participation)
- 5) La professionnalisation
- 6) La recherche

L'enquête par entretiens a été réalisée en trois temps et s'inscrit dans une démarche collaborative et interdisciplinaire au sein du projet, dont nous analysons ici les entretiens réalisés par l'équipe de chercheurs du laboratoire ADEF (voir le PGD du projet : Drot-Delange, 2023).

Le premier temps de l'enquête était exploratoire et partait d'une grille d'entretien commune à l'ensemble de projet Renoir-IUT, adaptée aux contextes locaux et des spécialités. Les deuxièmes et troisièmes vagues d'entretiens ont évolué vers des questionnements plus spécifiques, résultant des analyses de la première vague suivant le cadre théorique de la théorie anthropologique du didactique (Chevallard, 2007), ainsi que des résultats d'une enquête par questionnaire diffusée à grande échelle (Ladage & Redondo, 2022). Au total 36 entretiens ont été réalisés, dont huit deux ou trois fois avec la même personne dans un objectif de questionnement longitudinal et d'approfondissements.

## 1.1 Le terrain et le public visé

Au regard de la pluralité de spécialités enseignées en IUT – dont les contextes et contenus d'enseignement peuvent plus ou moins fortement déterminer les activités des enseignants avec les ressources pédagogiques –, le choix a été fait de privilégier des personnes intervenant dans la même spécialité, des spécialités proches, ou de manière transversale à travers plusieurs spécialités (comme c'est le cas pour l'enseignement des langues et de l'informatique).

Sur un échantillon de 24 participants à l'enquête, une majorité de 15 enseignants interviennent dans la spécialité *Gestion des entreprises et des administrations* (GEA), deux en *Techniques de commercialisation* (TC), deux en *Gestion administrative et commerciale des organisations* (GACO), une personne respectivement en *Management de la Logistique et des Transports* (MLT), en langues et en informatique, ainsi qu'un ingénieur pédagogique.

## 1.2 L'échantillon

Le tableau 1 ci-dessous présente quelques caractéristiques des profils de l'échantillon, dont certains participants ont pris part à deux voire trois entretiens. Cinq entretiens ont pu être réalisés dans le cadre d'une visite dans les bâtiments de trois IUT, avant les fermetures des établissements du fait du confinement à la suite de la crise sanitaire du COVID-19. Les autres entretiens ont été réalisés à distance par visioconférence et un seul par téléphone.

Code	Age	Genre	Ancien neté	Statuts simplifiés, certaines fonctions n'ont pas été mentionnées pour préserver l'anonymat	Spécialité
E0/3/9	54	H	21	Professeur des universités, chef de département	GEA
E1/10	53	H	20	Certifié, membre du pôle langues à l'université, responsable des études 1re année	Lettres modernes
E2/11/34	55	H	1	Vacataire	GEA
E4/8	67	H	33	Professeur des universités, ancien chef de département, ancien directeur IUT	GEA
E5/12	62	H	20	Professeure agrégée, responsable de licence professionnelle	GEA
E6		F		Professeure des universités, direction IUT	
E7	58	H		Maître de conférences associé, responsable CVEC	GEA
E13	65	H		Maître de conférences	Informatique
E14	34	H	3	Ingénieur pédagogique	Toutes filières
E15/29	47	H	15	Maître de conférences, membre conseil IUT	TC
E16/21/22	49	F	20	Maîtresse de conférences HDR, ancienne cheffe de Dpt, responsable licences, ancienne directrice adjointe IUT	GEA
E17/26	55	H	25	Professeur agrégé	GACO
E18	62	H	21	Professeur certifié, chargé de mission DD, transition écologique, RSE (université), ancien directeur IUT	GACO
E19/23		H	30	Maître de conférences, Ancien membre de la CPN en GLT, ancien directeur IUT	MLT
E20	55	H	29	Maître de conférences, traitement du signal	
E24	63	F	30	Professeure agrégée, ancienne cheffe de département	GEA
E25		H	14	Professeur certifié, chef de département	GEA
E27		F	8	Professeure de lycée professionnel / coadministratrice du département	GEA
E28		H		Professeur des universités	TC
E30		F	12	Professeure agrégée, directrice des études, ancienne cheffe de département	GEA
E31		F	21	Maîtresse de conférences, chargée de mission (innovation pédagogique de l'université)	GEA
E32		F	11	Enseignante/cheffe de département	GEA
E33		F		Professeure agrégée, responsable licence professionnelle	GEA
E35		F	22	Maîtresse de conférences, ancienne cheffe de département, directrice des études, référente APC	GEA
E36		H	15	Maître de conférences	GEA

**Tableau 1.** Codes de profils des participants à l'enquête par entretiens

Les verbatim cités dans le rapport précisent le code de l'entretien concerné.

### 1.3 Traitement et analyse des données

L'ensemble des entretiens ont été enregistrés et retranscrits. L'analyse des données a été réalisée par une méthode mixte par catégorisation déductive et inductive. Le cadre théorique qui est retenu pour l'analyse présentée dans ce rapport est celui de la théorie anthropologique du didactique (TAD) afin d'explorer les conditions et les contraintes qui pèsent sur le fonctionnement des systèmes didactiques décrits par les participants et de repérer les dynamiques et articulations des activités en lien avec les ressources d'un point de vue individuel et du fait du fonctionnement de collectifs.

## 2 LES RESSOURCES

### 2.1 *Différents statuts de la ressource*

La définition d'une ressource est, dans le discours de participants, donnée en termes de description.

Une ressource peut être à la fois matérielle et humaine.

Sont des ressources pour mes cours tout ce qui peut me permettre de construire et de faire mes cours, c'est-à-dire les ressources documentaires, multimédias je serais tenté de dire — puisqu'on a parlé aussi des vidéos par exemple, qui sont des ressources —, les livres que j'ai chez moi, que je peux trouver en bibliothèque ou faire venir par le prêt interbibliothèques, les ressources numérisées écrites... Et puis, il y a tout le reste. C'est-à-dire que par exemple quand je vous parlais de la collègue avec laquelle j'échange régulièrement sur la pédagogie, dans nos échanges il y a des choses qui sortent, des idées, des choses comme ça que quelque part parfois je réutilise. Ça fait partie des ressources, pour moi, c'est-à-dire que quelque part ça nourrit ma réflexion et ça nourrit aussi la manière dont je fais mes cours : ce que je mets dedans, ce que je vais aller chercher en complément. Après, ça peut générer encore un cycle de recherches de ma part, par exemple pour travailler sur un cas auquel je n'avais pas forcément pensé, mais qui m'a paru intéressant et dont on a discuté. Et puis, simplement des fois de dire des choses dans mes enseignements, en plus ou différemment par rapport à ce que je faisais avant. Pour moi, ça fait partie des ressources : tous les échanges avec les collègues, d'une manière ou d'une autre, nourrissent ou sont susceptibles de nourrir ma pratique pédagogique. (E15)

Lorsqu'elle est humaine, la ressource est le plus souvent évoquée comme étant des échanges entre collègues. Dans ce cas, le collègue peut modifier la pratique pédagogique.

Une ressource est tout à la fois le but et le moyen :

Qu'est-ce que c'est qu'une ressource ? C'est une brique qu'on peut prendre pour qu'elle développe une compétence chez l'étudiant. Voilà, la ressource pour moi c'est ça. Ce n'est pas nécessairement externe à moi, à celui qui fait cours, ce n'est pas nécessairement externe à l'étudiant non plus. C'est utiliser cette brique élémentaire pour, en la combinant avec d'autres ressources, générer des compétences chez l'étudiant. C'est un peu obséquieux ce que je vous dis, mais bon. (E3)

Une ressource peut donc également être utile à trouver une ressource tout autant qu'elle doit être efficace pour l'étudiant. À noter que la compétence de l'enseignant est aussi considérée comme une ressource.

Je reprends, je réfléchis, et parfois je vais me balader, je marche pendant une heure, et je trouve un dispositif... J'essaie de faire en sorte que les gens ne s'ennuient pas. C'est ma grande idée en cours, il ne faut pas que les gens s'ennuient, donc j'essaie de trouver des dispositifs pour que... (E1)

Tout autant que l'étudiant lui-même :

Et bien évidemment les étudiants eux-mêmes sont des ressources : les travaux qu'ils me rendent ou qu'ils présentent. Et puis, les échanges que je peux avoir avec eux sont des ressources aussi, oui. On n'en a pas forcément parlé, mais par exemple, dans le cas de l'encadrement de stage, ou de suivi de projet tutoré, ça peut m'arriver de reprendre des choses pour mes enseignements. Là, ce sont vraiment les étudiants qui nourrissent et qui, quelque



part, constituent une partie des ressources sur lesquelles je m'appuie pour mes enseignements. (E15)

Il ressort deux types de ressources : celles utiles aux enseignants et celles utiles et utilisées aux/par les étudiants. Ces dernières apparaissent comme étant des « ressources pédagogiques » :

Après dans les ressources, il y a aussi les jeux d'entreprises, vous avez pas évoqué ça. Alors, ça concerne pas mes cours en tant que tels, mais c'est aussi des ressources pédagogiques utilisées par les équipes en IUT. (E36)

L'intérêt du numérique présente deux aspects : son utilisation dans les cours et en tant que ressource numérisée :

À l'époque on était quand même dans une période (*vires*) où le numérique c'était + un peu rock'n'roll. Alors, ça dépend si on parle de l'utilisation du numérique dans l'enseignement, ou si on parle de l'enseignement digitalisé ou numérisé. À l'époque, il n'y avait pas grand-chose. Par contre, on utilisait déjà l'outil informatique dans les cours, pas tellement dans la préparation des cours – c'était quand même très classique –, mais effectivement on était aux balbutiements. (E17)

## **2.2 Des niveaux d'information des ressources disponibles officiellement**

Les ressources institutionnelles les plus évoquées sont IUTenligne et la Centrale pédagogique (encore nommée par certains répondants « centrale des cas ») sans que pour autant ces plateformes ne soient unanimement ou systématiquement utilisées. Les raisons qui freinent l'utilisation de ces plateformes de ressources sont le plus souvent un manque de connaissance fine dû à un manque de publicité des « institutionnels » :

Je vous avais dit au tout début que IUTenligne était perçu comme simplement un système mettant à disposition un cartable électronique. IUTenligne avait un problème de communication quant à ce qu'il faisait exactement. Je ne sais pas s'ils ont amélioré la communication, mais, de fait, il y a des mails qui arrivent régulièrement pour dire qu'IUTenligne c'est « ça », mais je pense que la communication d'IUTenligne en direction des enseignants n'est pas efficace. Je pense que si les enseignants étaient plus enclins à utiliser ils l'auraient fait. Je pense qu'il y a un vrai problème aussi au niveau d'IUTenligne de faire savoir ce qu'ils font, ce qu'ils sont capables d'apporter. Ce n'est pas nouveau. (E18)

Le manque de spécificité de ces types de ressources provoque une non-adéquation avec la discipline enseignée, comme le souligne une enseignante en comptabilité dans la filière GEA à propos de la plateforme « la centrale pédagogique » :

Beh moi pour l'instant je ne trouve rien dans notre domaine dessus, directement applicable, sachant que quand j'étais prof(esseure) en lycée professionnel on avait vraiment des plateformes où tout le monde déposait des cas, des propositions d'application pour les étudiants. Il y avait vraiment un vrai partage. (E27)

Bien que considérées comme utiles, les ressources institutionnelles ne sont pas exploitées :

la Centrale des cas, euh... Alors, sachant que la Centrale des cas, l'air de rien – je trouve – c'est un dépôt de ressources individuelles qui crée une émulation collective, une création collective de ressources. Quelque chose qui est très bien, mais moi je ne m'en sers pas parce que je ne suis pas dedans, au sein des IUT il existe deux groupes intéressants. Il y a en a un qui doit s'appeler GRAPFIG. (E3)

### 2.3 Des critères de choix

internet est un outil qui se constitue en ressource.

Exactement. J'utilise un outil personnel, qui est gratuit. Quand je me connecte à internet sur mes différents ordinateurs, c'est-à-dire à la maison sur mon ordi(nateur) portable et sur mon téléphone portable, je n'ai pas la page Google qui s'affiche, mais j'ai une page + propre à moi. L'outil s'appelle + start.me, et en fait j'ai quatre onglets : ma page d'accueil, montagne et voyage, *consulting*, cours et outil collaboratif. Dans « cours », quand je vois un site internet qui me plaît, j'ai management de projet, outils pour la formation, besoins en fonds de roulement, MBA, GRETA, IUT, etc. Dès que j'ai quelque chose qui m'intéresse – je parle de sites internet –, je le mets là-dedans. (E7)

La personnalisation des outils est à remarquer, au regard de l'universalité d'internet. Les critères de sélection des ressources est une affaire personnelle.

Lorsque le site trouvé est pertinent, il sert de référence et devient un manuel.

« Il y a un site auquel je suis fidèle, c'est le site où il y a les références des compilateurs avec toutes les fonctions, mais ça c'est normal, c'est comme si c'était le manuel de référence » (E13).

Les travaux des étudiants sont rarement utilisés par les enseignants. Lorsqu'ils le sont, c'est le plus souvent à titre d'exemple pour que les étudiants actuels aient une idée de ce qui est demandé :

Oui, on utilise les bons dossiers Créa d'une année sur l'autre, on les met en ligne à titre d'exemple, notamment les dossiers de dimensionnement et de faisabilité, pour que les élèves qui arrivent regardent ce qui a été fait l'année d'avant. (E7)

Ou encore pour collecter des données :

On peut avoir aussi des informations, des chiffres, des données diverses et variées qui peuvent être réutilisés. On peut avoir aussi des méthodes qui ont été utilisées en entreprise que l'on peut remobiliser. Je ne dis pas qu'on l'a fait, je dis simplement que, quand on lit les travaux d'étudiants, il y a matière – si on a le temps et si on a l'envie – à récupérer une partie. (E18)

Reste à savoir comment les enseignants trouvent la « bonne » ressource et de quelle manière.

« Bien sûr ! Les articles... Moi j'utilise des articles dans le *Financial Times*, j'utilise des vidéos *YouTube*, j'utilise les sites institutionnels des entreprises, j'utilise un tas de choses, un tas de choses » (E24)

Ce qui justifie le choix de telle ressource tient à la complexité des ressources officielles existantes :

Alors il y a quand même un manuel qu'on a utilisé pendant de nombreuses années, où on s'était mis d'accord tous et tout le monde l'utilisait, pour la première année. Mais on ne trouve plus de manuels qui répondent maintenant vraiment à nos besoins dans la discipline. Ils sont soit... Il y a un seul exercice sur chaque thème et beaucoup trop ambitieux, beaucoup trop compliqué, et on trouve rien qui s'adapte. Donc là, plus de manuels actuellement. (E27)

Les revues et sites professionnels sont préférés aux manuels et aux sites institutionnels :

Alors donc manuel d'éditeur, non, pas adapté à ce qu'on veut sur la Comptabilité en DUT GEA. Plateforme pédagogique IUTenligne, non, très déçue : à chaque fois que j'ai voulu aller chercher, c'était pas adapté non plus à ce que je cherchais. Autre plateforme pédagogique, non, pas spécialement, sites web institutionnels non plus. Sites internet

spécialisés, là oui, en particulier tout ce qui est site des experts-comptables, sites de comptabilité, en particulier *Compta online*, mais voilà c'est pas institutionnel c'est professionnel : c'est pour les professionnels de la Comptabilité. Alors il y en a un autre que j'utilise beaucoup, je ne sais pas comment vous le classeriez, c'est *Dessine-moi l'éco*. C'est un site de vulgarisation de l'Économie, et par certains aspects ça touche à la Gestion aussi. (E33)

Le choix de la ressource est personnel à l'enseignant et relatif à la spécificité de la discipline, mais aussi à celle du rapport de l'enseignant à ses « trouvailles ».

Conformément aux typologies de ressources – utiles aux enseignants et aux étudiants – le choix se détermine selon ces mêmes critères :

Bah alors, je dirais aussi que ça dépend aussi du moment et de, comment dirais-je, de l'objectif. Moi personnellement pour l'écriture de certains, enfin pour la préparation de certains de mes cours, je vais aller davantage vers les manuels universitaires que vers IUTenligne. Après, pour l'accompagnement pédagogique des étudiants, ça va être l'inverse : je vais plutôt aller vers IUTenligne parce que je sais que pour eux ça sera plus facile d'accès et plus facile à comprendre, que vers des manuels universitaires, en fait. Donc c'est vrai que ça dépend aussi de l'objectif, en fait, recherché derrière la ressource. (E30)

Ainsi, une ressource institutionnelle peut être profitable à l'un, mais pas à l'autre.

#### **2.4 Veille, archivage et actualisation des ressources**

Une veille importante est observée par les enseignants, sur des sites professionnels propres à la discipline enseignée :

(...) Alors après, moi j'avoue que je fais vraiment une veille... une veille importante toutes les semaines, donc je suis abonnée à certains sites d'expertise comptable par exemple, et donc dès que je vois une info(rmation) importante je la transmets. Ça peut être à des collègues de Droit, ce qui m'est arrivé là il y a trois semaines et elle m'a dit « j'avais pas vu passer le changement, donc merci beaucoup », voilà, et ça peut être aussi en Ressources humaines. Ça m'est arrivé d'envoyer à des collègues qui consultent pas forcément ce genre de site d'expertise comptable, mais voilà. Et moi je fais vraiment une veille importante pour les étudiants, c'est toutes les semaines sur mes cours : je leur mets les liens, l'URL avec le thème et là quand ils sont en stage ils ont plein de ressources aussi pour consulter. Mais de l'autre côté, je reçois jamais rien de mes collègues (*rires*). Voilà, donc ça marche pas vraiment très, très bien. (E27)

Les ressources actualisées sont partagées avec les étudiants, mais pas toujours entre collègues. « Non, c'est au fil de l'eau, incontestablement. C'est en fonction de ce que j'ai à faire, de mes objectifs. Là, par exemple, pour préparer cette conférence ça m'a pris quand même un bon mois » (E4).

Aucune règle ne dicte la mise à jour des ressources utiles qui se fait au gré du bon vouloir de l'enseignant. Dès qu'il s'agit d'un collectif institutionnel, la veille semble s'opérer de manière plus organisée, mais concernant la réglementation, comme c'est le cas de l'ADIUT : « Oui ! C'est pour ça que nous, l'association, on a quand même onze personnels à l'ADIUT. C'est vrai qu'on a quelqu'un qui fait une veille réglementaire ». (E6)

L'archivage est tout autant une affaire personnelle :

C'est classé dans mon ordinateur, c'est classé (...) dans mon bureau par grandes piles. Après, les ressources un peu plus éloignées, qui vont me servir à concevoir, ou à actualiser, soit je les stocke – imaginons que ce soit des capsules ou un article nouveau – dans mon ordinateur,

dans un dossier qui est consacré à ça, au cours en particulier, soit ce sont des bouquins ou des articles et à ce moment-là c'est dans mon bureau – pas [là] où je délivre les cours, mais chez moi, dans mon bureau à la maison. C'est dans un petit casier particulier qui n'est pas le casier où j'ai toutes les ressources « recherches ». Ce n'est pas nécessairement au même endroit. (E3)

Le choix de la ressource, de son actualisation et de sa diffusion est une question de rapport personnel de l'enseignant à la ressource, mais également à la discipline et aux autres enseignants.

Les livres scientifiques servent également de ressource :

Oui, ça j'en utilise, mais c'est aussi parce que mon domaine de recherche est en lien avec la réussite étudiante, donc du coup j'utilise des livres scientifiques dont je vais prendre des éléments pour construire mes enseignements ou mes activités d'enseignement, donc c'est pas tant pour le contenu que pour la façon de construire l'activité. (E31)

## **2.5 Des besoins liés aux ressources**

internet est une (re)source d'informations utile et largement exploitée. Son utilisation est parfois perçue comme une forme d'obligation, un « non-choix » :

Aujourd'hui, si je n'ai pas internet... C'est-à-dire qu'avant, quand j'étais plus jeune, j'allais à la Fnac chercher des bouquins, des choses comme ça. Au début je travaillais pour la bibliothèque (...), donc je faisais acheter des livres. Aujourd'hui, c'est impossible on ne trouve aucun bouquin ! Les bouquins qu'on va trouver sont sur des choses qui évoluent très peu, c'est-à-dire par exemple la bureautique ou des choses comme ça. Mais le temps que le livre soit écrit, qu'il soit publié, et qu'on l'achète, il est déjà obsolète (E5)

Les enseignants présentent des limites dans son utilisation, particulièrement à l'aune des outils de visioconférence :

Oui. J'aimerais surtout qu'on ait un peu plus de support de la part des informaticiens pour qu'ils nous aident vraiment à assurer une continuité. Là, on était vraiment seul face à ces applications, et puis il faut qu'on se débrouille. C'est un peu facile. (E8)

Pour pallier ce déficit, des formations sont nécessaires, mais en interne :

Je serais plus partant par l'Université. Pourquoi ? Parce que c'est lié à l'enseignement. Je n'ai pas envie d'avoir une formation uniquement technique sur « il faut appuyer là, il faut faire ci ». C'est comment cet outil peut être au service de l'enseignement. Ça, ça m'intéresserait. J'imagine qu'il y a plein d'enseignants qui maîtrisent cet outil, il doit y avoir des techniques pour faire passer un message. C'est plutôt ça qui m'intéresserait. Je n'irais pas voir un informaticien pour qu'il me briefe de A à Z sur Skype, Zoom, Teams, non. Ça serait vraiment au niveau de la Fac(ulté), pour le lier au cours. (E11)

## 3 DES DISPOSITIFS PEDAGOGIQUES

### 3.1 Des pratiques préalables

Les enseignants déclarent s'appuyer sur le programme pédagogique national (PPN).

Les cours préparés sont déposés sur des plateformes numériques (Google Drive, Padlet, Moodle) sous différents formats :

(...) Aujourd'hui, l'ensemble de mes cours sont stockés sur Padlet, et donc module par module j'ai construit des Padlet avec des colonnes, les titres des différentes parties du programme, des contenus sous forme de cartes, de liens. En, plus c'est très visuel le Padlet, c'est ce que j'aime : quand le jeune le reçoit, ce n'est pas un simple *drive*. En fait, c'est un *drive*, mais c'est un *drive* « décoré ». Le *drive*, ce n'est pas fun, on a des listes de dossiers et un jeune ça va le rebuter, alors que là, le Padlet – de mon point de vue – je trouve que c'est esthétiquement sympathique. Je peux mettre des images, des photo(graphie)s, les liens que j'inclus vers les articles vont apparaître sous forme d'image, je peux mettre des activités à faire, je peux déposer des corrigés, je peux faire plein de choses. (E17)

À l'instar des ressources utilisées pour préparer les cours, celles données aux étudiants sont à l'appréciation de l'enseignant :

Il n'y a pas de manuel pour les étudiants. Les enseignants construisent leur cours, leur donnent des photocopiés ou les déposent sur Moodle le plus souvent. Nous avons un fonctionnement +, comment dirais-je, oui, ils n'ont pas de manuel dédié. Chaque enseignant construit son cours par rapport au programme pédagogique national. (E24)

Malgré une veille observée, on perçoit que peu d'évolution n'est apportée aux structures des cours. Ceci s'explique peut-être par le fait que la discipline évolue peu (des stats restent des stats, par exemple) et que les enseignants passent beaucoup de temps à préparer leurs interventions :

Pour ce qui est de la partie « cas pratiques », il y a des cas pratiques que je ne vais pas modifier chaque année. C'est évident que lorsqu'ils sont complètement élaborés... Il peut y avoir des petites corrections, des petites améliorations, mais c'est vraiment à la marge. C'est beaucoup plus long de préparer des cas pratiques que de préparer un cours. C'est très lourd. Mais une fois que vous l'avez fait, par contre, l'avantage c'est qu'on voit comment les étudiants réagissent : ils s'emparent petit à petit des concepts, ils les manient et ça c'est pas mal. Voilà. (E4)

Pourtant, une actualisation des cours est nécessaire pour rester en lien avec les étudiants, consommateurs de changements :

On ne peut pas aller contre ça. Malheureusement, c'est dans l'éducation. Tout petits, ils ont eu la télécommande entre les mains, donc ils changent de chaîne. Là, c'est pareil. Alors, beaucoup de gens se plaignent de ça. C'est vrai, c'est compliqué, mais il faut le savoir. Je leur dis des fois, « mais vous n'êtes pas fatigués un peu, moi je suis crevé ». Parce qu'on passe d'un sujet à un autre, il faut changer. + Quand on change comme ça sans arrêt, c'est... (E7)

Si l'arrivée d'internet a facilité la recherche d'informations, elle permet aussi des échanges plus fréquents entre collègues et entre enseignants et étudiants :

Parce que parfois ils doivent lire, et puis moi en cours... L'idée c'est de donner des cours, mais je fais beaucoup d'exercices en cours. Je fais de plus en plus de choses en dehors des cours. Même lire un livre, une ressource... De toute façon on a explosé l'échange d'emails

avec les étudiants : par rapport à il y a vingt ans, c'est monstrueux. On communique beaucoup, beaucoup, beaucoup par mail avec les étudiants, de plus en plus. Je ne suis pas le seul. Je vois bien la différence avec le moment où j'ai commencé. C'est très lourd. On a beaucoup d'échanges par mail, avec les collègues aussi, mais avec les étudiants (E1)

Cette surconsommation d'échanges par mail, bien que pratique, est cependant perçue comme chronophage.

### 3.2 Des pratiques dans la salle de cours

Tous les enseignants dispensent des travaux pratiques et dirigés. Les dispositifs pédagogiques dépendent de toute évidence de la discipline enseignée, mais surtout des étudiants qu'il s'agit de faire pratiquer.

Alors, pour la Licence, ou même pour des DUT, j'ai une approche où je limite finalement au maximum les cours, euh... au sens académique du terme. C'est-à-dire que j'essaie de faire en sorte de leur faire des cours les plus synthétiques possibles, pour que véritablement et immédiatement ces cours soient suivis de cas pratiques. Je considère qu'en Gestion, la seule façon d'apprendre c'est de pratiquer. Que ce soit des *business games* ou des cas pratiques, ils travaillent en groupes, en équipes. Pourquoi en équipes ? Parce qu'il faut qu'ils apprennent à travailler en équipe. Dans les entreprises, on travaille toujours en équipe (E4)

Globalement, les étudiants « travaillent beaucoup » en cours, l'action paraissant être la meilleure manière d'apprendre. La capacité de concentration des étudiants influence l'usage de telle ressource.

Dans les disciplines industrielles, l'usage du numérique est plus fréquent et nécessaire :

Ah oui ! Justement, vous avez certaines spécialités, les spécialités industrielles comme GEII, comme GMP, comme QLIO, qui ont des lieux +, il y a des usines modélisées par exemple ou des unités de production, et le jeune est formé sur ça. Par exemple, à l'IUT de Montreuil, on a une halle technologique où on a une partie qui est le bureau d'étude où les jeunes sont dans une salle avec des ordinateurs et ils font de la simulation sur ordinateur. L'idée, c'est qu'après ils passent sur la chaîne de production pour pouvoir valider ce qu'ils ont théoriquement développé préalablement, la fabrication de pièces. Par exemple, c'est la fabrication de stylos. Un stylo, ça paraît tout bête, mais c'est de la réflexion, de la conception, de l'usinage, du traitement de surface et c'est aussi de l'approvisionnement en pièces, c'est aussi une maîtrise des stocks, c'est un ensemble. L'avantage qu'a cette pédagogie, c'est que le jeune voit à quoi ça sert. Quand vous lui mettez des équations en physique ou en mathématiques, des fois, il fuit. Mais s'il voit effectivement que ces équations qui lui sont barbares vont lui permettre d'avoir le bon angle de pression, le bon degré de tension et que s'il ne respecte pas ça il va plutôt casser son matériel plutôt que de le plier, du coup ça l'intéresse. On apprend en faisant. (E18)

On retrouve dans les discours justifiant l'usage de telle ressource la référence à l'entreprise.

Il faut qu'ils arrivent à manipuler les documents comme s'ils étaient dans un cabinet comptable, quoi, donc un relevé bancaire, la déclaration de TVA, des feuilles de paie, et surtout des factures, des bons de commande, des chèques, voilà, des virements, enfin tous les documents. Et ça, c'est compliqué de leur fournir tout ça en dehors d'un manuel. (E27)

L'autonomie de l'enseignant dans la manière de faire avec les étudiants est là encore très importante, et gage de responsabilité :

Ça, oui. Ce n'est pas être seul dans sa tour d'ivoire, ça c'est sûr. Par contre, j'estime dans la manière dont je fais cours que je suis responsable de la chose. Je pense qu'il y a une

responsabilité individuelle dans la manière de faire cours. Attention, dans la manière dont « je » fais cours, parce que je suis peu sûr de la classe inversée, je suis peu sur des jeux de simulation ou de mise en situation, ce genre de choses. (E3)

Le passage au BUT et l'arrivée des SAE bousculent les pratiques pédagogiques :

Oui. Et puis le partage aussi des ressources, puisqu'il y a une très forte diminution des heures et donc tout le monde a un peu peur pour son service. Et puis, bah quand même la sensation que ils vont apprendre plus de la moitié puisque maintenant les SAE représentent un minimum de 50 % – enfin en deuxième année –, 60 % en troisième année du diplôme, la moitié, voilà, c'est à acquérir par eux-mêmes, mais c'est à nous de construire ces situations pour qu'ils les acquièrent. Et puis on a l'impression que les ressources elles sont un peu moins mises en avant. C'est assez difficile (...). J'ai pas le temps de faire les liens pluridisciplinaires, d'expliquer plein de choses, c'est juste « je balance des notions ». J'ai pas envie de dire ça autrement, et voilà. Il y a quand même un sentiment, on a perdu beaucoup d'heures de TD, de TP, on fait tout très vite et moi j'ai l'impression qu'on a survolé nos notions et que les étudiants repartent ils ont pas forcément acquis, même si y a les SAE à côté, mais ça fait pas tout. Ils ont besoin d'un enseignant derrière eux quand même. (E27)

### 3.3 *Les SAE génèrent de nouvelles pratiques*

Le terme ressource vient à la place de discipline. Cette nouvelle terminologie n'est pas sans raison et vient modifier l'organisation des enseignements :

Là, on est plutôt sur des gros blocs de compétences complexes, et donc une formation comme celle dans laquelle je suis impliqué en Transport et Logistique il y a quatre grands blocs de compétences. Sur ces quatre grands blocs, il y a un axe qui est plutôt autour de la notion de transporter, donc être capable de produire une offre de services permettant de transporter des personnes. Et donc, on va faire travailler les étudiants dans des SAE pour les mettre le plus proche possible d'une situation qu'ils vont vivre. Alors, autant vous dire qu'en première année on est plutôt dans la découverte des ingrédients. Je dis toujours que c'est un peu comme une recette de cuisine que vous voulez faire : vous commencez d'abord par faire la liste de vos ingrédients et le choix de votre matière première, et puis seulement après vous mettez tout ça en musique pour faire votre recette. Eh bien c'est un petit peu le cas. (E23)

La nouveauté s'inscrit dans une approche par la réflexivité de l'étudiant :

Je pense que c'est très nouveau pour nous en fait en IUT, malgré les pratiques professionnelles, oui, le stage on a l'habitude, enfin on a une culture du stage, une culture des projets tutorés, ça il y a pas de problème. Mais même dans les projets tutorés avant on demandait pas forcément cette pratique réflexive, et certainement qu'on le fait pas assez aujourd'hui. (E5)

Et dans une nouvelle posture de l'enseignant :

Je pense que oui, parce que déjà ils se mettent d'entrée plus dans une posture professionnelle. Ça, on l'a vu. Où en gros la logique c'est nous on n'est plus des enseignants en SAE, nous on est des commanditaires. On veut qu'ils nous fassent quelque chose, et puis on va juger ce qu'ils vont nous faire, donc qu'ils montrent qu'ils ont les compétences pour le faire (...). (E29)

On ne sait pas de quel type de (nouvelles) ressources les enseignants se saisissent pour s'adapter aux nouvelles modalités du BUT. Ceci s'explique peut-être par le fait qu'il demeure encore un fort ancrage à la pratique du DUT :

Alors, c'est bien ce qu'on fait, on construit à partir de zéro quelque part, mais avec ce qu'on a déjà, ce qu'on sait faire. Après peut-être ça vient d'une méconnaissance de ces ressources aussi, parce que peut-être effectivement on les connaît pas bien. Moi je sais que IUT en ligne je connais, mais que, c'est ça, dans ma discipline par exemple j'ai jamais trouvé grand-chose. Après, il y a sûrement des choses que je connais pas forcément, mais après je vois pas trop ce que vous voulez dire parce que revue professionnelle, ben oui forcément si on cherche un article sur + le, je sais pas, n'importe quoi, le recrutement, on peut regarder ce qui se fait dans ces revues professionnelles. On peut extraire un article, ça bien sûr, on le fait tous dans nos disciplines de donner aux étudiants des articles d'actualité, mais c'est pas dans le cadre forcément du montage d'une SAE, quoi. (E35)

Pourtant, la nouveauté véhiculée par les SAE opère une nouvelle approche de la construction de la ressource :

Et pour les ressources pour l'écriture du Programme de formation, du référentiel de formation et donc des ressources et des SAE, là on a travaillé par groupes de travail plutôt disciplinaires, et chaque groupe a fonctionné un peu différemment. Il y a des groupes qui sont partis de ressources professionnelles, c'est-à-dire vraiment de témoignages ou de demandes de professionnels du secteur quant aux compétences nécessaires pour que nos étudiants puissent s'insérer dans ces métiers-là, et il y a d'autres groupes de travail qui sont plutôt partis de ressources universitaires. Je pense notamment par exemple à l'Économie. On a beaucoup d'Économie dans notre programme, mais bon, on forme pas nos étudiants à des métiers en lien direct avec l'Économie, donc là ils sont plutôt partis de ressources universitaires pour écrire le programme. (E30)

Les SAE nécessitent une nouvelle technique informatique, confiée à des spécialistes :

Après il y a aussi l'aspect technique. Alors historiquement, on a toujours eu quelqu'un qui était bon en Informatique, donc en général... Quand je suis arrivé, celui qui pilotait le jeu c'était celui qui était bon en Informatique. C'est plus le même qui est bon en Informatique parce qu'il est parti à la retraite, mais c'est encore ceux qui sont bons en Informatique – on en a deux – qui vont avoir un rôle moteur, parce qu'il faut faire tourner le truc, il faut comprendre comment ça marche. (E36)

### **3.4 L'évaluation**

Si la pratique pédagogique est décrite, on ne perçoit pas les critères d'évaluation du travail des étudiants, mais plutôt une manière d'évaluer et, parfois, ce qui justifie cette manière de faire.

#### **3.4.1 L'évaluation répond d'obligations**

L'évaluation est cadrée au regard du PPN :

(...) Après, les enseignants s'engagent aussi sur des modalités d'évaluation qui sont votées en début d'année et qui ne bougent pas pendant toute l'année. Il y a donc des manières d'aller regarder si les enseignants font ce qu'ils ont dit qu'ils allaient faire, et si ce qu'ils font est en lien avec le Programme Pédagogique National. Du coup, ça passe par des équipes locales, en fait. Les directeurs des études sont en lien avec les chefs de département, les chefs de départements font partie des Conseils de Direction d'IUT : ce sont des échelons locaux qui travaillent de façon à la fois individuelle... + (en)fin locale et liée les uns aux autres. (E21)

Bien que le PPN dicte, en quelques sortes, ce qui doit être évalué, la technique paraît être à la responsabilité des équipes pédagogiques, à l'échelle locale.

L'évaluation est « surveillée » et répond d'exigences de l'université :



Alors, il y a d'intégrées dans les modules des évaluations, d'accord ? Avec possibilité de faire le devoir sur la plateforme et de le rendre sur la plateforme, voire de le corriger sur la plateforme, d'accord ? Mais aujourd'hui, ça ne tourne qu'à Chambéry, l'université de Savoie Mont-Blanc a exigé que dans les modalités de contrôle des connaissances il y ait une grande part qui soit attribuée aux devoirs réalisés sur place, c'est-à-dire que dans les éléments de présence il y a beaucoup de devoirs sur place qui sont faits. Je ne veux pas dire de bêtises, mais je crois que c'est 80 % en présence 20 % qui est fait sur la plateforme, pour des raisons tout simplement de s'assurer que c'est bien le candidat qui compose. Ils ont eu cette exigence, mais effectivement les jeunes travaillent et sont connectés sur la plateforme. (E17)

L'usage du numérique dans l'évaluation pose la question de l'honnêteté des étudiants. On peut se demander ce qui doit être déposé sur la plateforme par l'étudiant et si les modalités numériques ne peuvent pas être adaptées pour contrecarrer « la triche » éventuelle.

Pourtant, le numérique dans l'évaluation est aussi une obligation (contrainte) :

J'apprends plutôt aux étudiants, et je fais souvent des cours aux étudiants pour apprendre, à faire des enquêtes de terrain en sociologie, donc ce n'est pas le numérique qui va être premier dans ma manière de penser ma transmission. Après aussi, ce qu'il faut savoir c'est que l'organisation et les cours de PPP [Projet Personnel Professionnalis] dans cet IUT sont extrêmement structurés et encadrés. On a des livrets pour accompagner l'enseignement et les enseignants, on ne fait pas ce qu'on veut. Il y a des moments où il est recommandé d'aller utiliser certains outils numériques, notamment un outil que je n'aime pas du tout et je ne me souviens plus de son nom, du coup... Une espèce de truc pour faire éditer aux étudiants leur portefeuille de compétences, produit par des collègues anciennement à Lyon 1, que je ne trouve pas utile ni efficace. Là, pour le coup, c'est un peu une obligation de l'utiliser : moi je le fais mal, et ça n'amène à rien. Et puis, dans le suivi des étudiants en entreprise, il y a aussi un outil numérique qui s'appelle le Livret électronique d'Apprentissage, qui est édité par notre CFA – notre Centre de Formation par Apprentissage, qui est chez nous hors les murs, et pour lequel à l'IUT on a beaucoup aidé à fabriquer ce Livret électronique d'Apprentissage. Il sert de support d'évaluation des apprentis en entreprise, et on l'utilise tous les trois mois puisqu'on va les voir tous les trois mois en entreprise. Je dirais que ce n'est pas dans mes cours, mais que c'est dans mon service puisque je l'utilise quand je vois les étudiants (...). (E16)

En entreprise, l'usage du livret électronique est le support d'évaluation, ce qui visiblement pose des problèmes à certains enseignants. Malgré des résistances observées à l'usage d'outils numériques, il est incontournable en certaines circonstances. Il reste à savoir si l'outil est adapté ou si en effet, il s'agit de freins dus aux enseignants.

### 3.4.2 *Des évaluations qui s'inscrivent dans le parcours pédagogique*

La méthode d'évaluation peut être différente de la pratique pédagogique :

Ça dépend des matières. J'enseigne différentes matières, et suivant les matières je n'ai pas forcément la même approche. J'ai une matière en première année, où j'utilise une approche pédagogique très classique avec cours puis TD, les TD étant plutôt des applications de ce qui est vu en cours, et pas forcément une pédagogie très active au sens de donner la possibilité aux étudiants d'avoir plus la main sur ce qu'ils font. Sauf pour mon évaluation, qui repose notamment sur un travail en groupe de la part des étudiants. En fait, je leur demande d'étudier des processus de prise de décision en entreprise, et c'est eux qui choisissent l'entreprise et les processus de prise de décision. Et donc après, je les laisse travailler là-dessus en les encadrant, c'est-à-dire que je fais des points réguliers. (E15)

La discipline ne modifie pas nécessairement l'approche pédagogique de l'enseignant, mais oriente la manière d'évaluer.

Une autre technique consiste en une évaluation par les pairs, qui ne donnent pas de note :

Et quelque chose qui est intéressant, on fait aussi de l'évaluation par les pairs, parce que ça aussi c'est un aspect... Des fois nos étudiants sont plus durs avec leurs pairs que nous on l'est avec eux, on s'en rend compte. Et c'est pas forcément mauvais, parce que de temps en temps il faut qu'il y ait des choses qui sortent et qui ne peuvent pas forcément sortir si ça vient de nous. C'est-à-dire que, encore une fois, on connaît pas tout, c'est-à-dire que la manière dont ils travaillent en dehors des séances que nous on peut piloter ou tutorer, on la connaît pas forcément. On n'a pas forcément la visibilité qu'eux ont là-dessus. Donc soyons clairs, les étudiants qui ne participent pas assez aux travaux collectifs, nous on les identifie au bout d'un moment, on les identifie bien. On sait bien qui travaille pas trop, mais on essaye à chaque fois d'avoir justement ce rééquilibrage autant que possible avec l'individualisation d'un certain nombre d'évaluations, et puis de faire ressortir des choses. C'est-à-dire qu'après on leur demande aussi dans les livrables intermédiaires d'avoir des éléments. Et parfois on leur demande, on dit « vous nous rendez le livrable intermédiaire, vous nous mettez à côté qui a fait quoi ». Alors, c'est pas absolu parce que des fois ils mettent les choses, c'est de la diplomatie interne au groupe, si vous voulez, c'est pour pas que le groupe explose : ils vont faire les choses de manière diplomatique parfois. Et puis au bout d'un moment, quand ça marche vraiment pas, ça se voit. Si, si, ça se voit. Moi, y a beaucoup de travaux collectifs dans mes matières, dans les ressources, depuis longtemps et quand vraiment il y a un décalage, oui, je le vois. (E29)

Ces évaluations intermédiaires « entre étudiants » permettent à l'enseignant d'identifier ce qui pose problème aux différents groupes – ce qui peut répondre à « qui ne fait pas le travail demandé » – tout autant qu'elles encouragent les étudiants à s'exprimer à ce sujet. On observe un détournement de l'évaluation des compétences vers une évaluation des étudiants.

En fait, ce que je fais c'est que je fais un cours sur huit séances, avec une évaluation à la huitième séance. Je gèle le cours à la cinquième, on finit les deux cours, et le troisième ils sont évalués sur le cours qui a été gelé à la cinquième, pour qu'ils aient le temps d'intégrer le cours. Et quand je dis « le cours », ce sont aussi tous les exercices qui ont été réalisés. (E2)

### 3.4.3 Les SAE redéfinissent les modalités d'évaluation

Par leur terminologie même – *Situation d'Apprentissage et d'Évaluation* - les SAE proposent une transversalité des disciplines enseignées. L'évaluation, tout comme les pratiques pédagogiques, doivent être repensées afin d'être adaptées aux modalités du BUT :

Par exemple dans les SAE... Dans le BUT on a ce qu'on appelle des SAE, des Situations d'Apprentissage et d'Évaluation. J'ai, avec ma collègue, travaillé sur la SAE S1C3 qui était « préparer son recrutement » qui à la fois était pour préparer sa recherche de stage, bien évidemment, et dans laquelle par exemple il y a eu des entretiens de simulation de stage qu'on a d'abord filmé avec ma collègue et sur lesquels on a débriefé avec les étudiants. Et après, nous avons invité des professionnels, donc un certain nombre d'anciens étudiants qui sont déjà dans le monde de l'entreprise, des organisations diverses, qu'ils leur ont fait passer des entretiens de simulation... des simulations d'entretien avec des grilles d'évaluation, et qui leur ont donné des conseils pour améliorer leur Curriculum Vitae encore, leur lettre de motivation et leur entretien. Il y a tout un accompagnement qui est mis en place par rapport à tout ça. (E24)

Ces nouvelles circonstances semblent impliquer davantage un travail collectif sur la question de l'évaluation en même temps que cette dernière paraît difficile à mettre en place :

« Parce qu'après, un enseignant de spécialité il a pas forcément... Il trouve qu'il touche ses limites au niveau de l'Expression Communication sur l'évaluation. Y a ce genre de problématique ». (E25)

En effet, le travail en collectif semble répondre de cette difficulté :

(...), mais là par exemple pour les SAE on a vraiment... On s'est retrouvé par exemple à trois enseignants pour créer des grilles d'évaluation sur les premières SAE qui avait été faites et corriger ensemble les premiers travaux pour se mettre d'accord sur le barème. (E27)

Pour autant, les évaluations à l'aune de l'approche par compétences ne sont pas encore instituées et un travail de refonte est indispensable :

(...) Il a juste fallu qu'on retravaille nos grilles d'évaluation parce qu'elles étaient pas forcément très en lien avec le référentiel de compé... (En)fin, j'exagère. Elles étaient pas à côté de la plaque, mais en tous les cas elles faisaient pas suffisamment ressortir les compétences. (E30)

Les difficultés rencontrées peuvent s'expliquer par des pratiques, instituées :

Mais pour moi c'est vraiment la philosophie du BUT, et le problème c'est qu'on n'est pas accompagné – en tout cas nous au niveau de notre université et de notre IUT –, on n'est pas accompagné dans cette transformation et du coup on reste avec ce système d'évaluation qui existe en France depuis le primaire, avec ces moyennes, ces notes, et pas du tout dans une optique de monter en compétences et d'être compétent ou pas compétent. Et du coup il y a toujours cette idée de « oui, mais on fait une moyenne ». Moi ça me pose un problème (*pires*), mais voilà, je pense que c'est pas l'esprit de la réforme, mais on passe pas de l'un à l'autre comme ça tout seul. Il y a vraiment une culture qu'on doit pouvoir s'approprier. (E31)

#### 3.4.4 Les évaluations déterminées par les contextes

Le contexte du confinement a encouragé, voire obligé d'introduire des arrangements dans les manières d'organiser l'évaluation :

En fait, je n'ai pas vraiment été chercher d'informations. J'ai pris le constat que ce n'était pas en présentiel, donc qu'il n'y avait qu'une solution en visio (conférence). Après je me suis dit « en visio (conférence), qu'est-ce que je peux leur proposer ». On va faire l'évaluation. Heureusement, dans les cours on avait fait des jeux de rôle, donc ça leur donnait une référence. Je me suis dit « bon, on va faire un jeu de rôle ». La différence, c'est que je ferais partie du jeu de rôle, j'aurais un rôle précis à jouer. Un double rôle parce que je joue le rôle dans le jeu de rôle, et aussi le rôle d'évaluateur. (E11)

La question de l'évaluation des formations elles-mêmes est regardée d'abord au niveau local, mais s'intéresse aux manières de faire des autres IUT, notamment par les liens avec différents collectifs :

L'évaluation sur la manière de fonctionner ? Alors, c'est strictement local, c'est-à-dire que ça ne dépasse pas les frontières de l'IUT. Alors, si, ça peut le dépasser parce qu'on va quand même s'inspirer de ce qui se fait dans d'autres IUT : on échange avec les autres, + quand nos responsables de départements vont en ACD [Assemblée des Chefs de Département] ils échangent avec les autres chefs de département, et puis de manière informelle on est quand même beaucoup à avoir des collègues ou des gens avec lesquels on est proche qui travaillent dans d'autres IUT, et donc on échange de cette manière-là. (E29)

## 4 LA CRISE SANITAIRE

### 4.1 L'après-confinement : des effets et de besoins

La période est marquée par une utilisation très prononcée des outils numériques, en termes de communication (visioconférence) et de stockage de données. Le rapport à ces outils change :

Oui, oui, oui, tout à fait. On fait ce qu'on fait là, on fait des visio(conférences). L'outil visio(conférence) est plus un problème. Voilà. Je trouve d'un point de vue personnel qu'on a plus de souplesse d'organisation +, c'est-à-dire que si vraiment on a une contrainte eh bien on peut utiliser l'outil visio(conférence), donc on fait encore quelques visio(conférences) avec nos étudiants. On est adaptatif, on peut faire des soutenances par visio(conférence), etc. Donc on a un élément de souplesse qu'on n'avait pas avant. Un enseignant qui aurait dit (*rires*) « oh bah moi je vais pas venir, je vais voir mes étudiants en visio(conférence) » on l'aurait pris pour un rigolo. Enfin je veux dire... (*Rires*). Et les étudiants se seraient demandé « mais qu'est-ce que c'est que ce truc, (en)fin c'est n'importe quoi ». Aujourd'hui, tout le monde est équipé, tous les étudiants ont de quoi faire de la visio(conférence), au moins un téléphone, enfin voilà, et ça ne choque plus du tout. Ça ne choque plus du tout. Je pense que les pratiques pédagogiques ont évolué, les collègues se sont... On a fait un bond. Je pense que les collègues se sont dotés d'outils, de fichiers et de support, alors chacun avec son style, hein, de PADLET, de TRELLO, etc. (En)fin il semble que les gens aient évolué et aient développé des petites stratégies et des petits outils pour pouvoir justement aussi parer et faire du distanciel. (E26)

Les enseignants comme les étudiants se sont en quelques sortes acculturés à ces nouvelles formes pédagogiques.

Cependant, il demeure une forme de méfiance à l'égard du numérique qu'il est nécessaire de penser dans un objectif didactique :

De manière peut-être non pédagogique, quoique pédagogique quand même, le numérique c'était une vue de l'esprit un moment, ça a été un choix, ça s'est brusquement imposé à tout le monde avec l'arrivée de la COVID, mais ce n'est pas la panacée. Ça suppose donc effectivement que le microsysteme « éducation » réfléchisse à ce qu'il fera du numérique. Là, on a travaillé dans l'urgence, OK. Maintenant, on se rend compte qu'on peut travailler avec. D'où la question toute bête : qu'est-ce qu'on veut en faire, avec quels moyens et qu'est-ce qu'on en attend ? Il ne faudrait pas que ce recours au numérique par exemple permette à des structures de gouvernance de réduire la voilure de certaines structures, par exemple en termes d'immobilier (...). (E18)

L'évaluation est un élément qui empêche l'usage du numérique, expliqué par le rapport aux étudiants :

Bon, moi, franchement par exemple j'ai dû faire des tests type QCM et autres à distance et franchement je préférerais être en salle, surveiller mes ouailles. Je connais leurs qualités et leurs défauts sur cette question-là et je préfère vraiment piloter de A à Z le truc. Je sais que je perds du temps, je sais que je vais devoir multiplier les énoncés là où un truc automatique pourrait le faire. Le truc automatique, il existe, je l'ai utilisé cette année, ça a plutôt bien fonctionné, mais je ne suis pas persuadé que je continuerai là-dessus parce que je n'aurai pas la maîtrise de ce qui accompagne la surveillance du public lors d'une épreuve. (E19)

Pour autant, l'usage du numérique reste à l'appréciation de l'enseignant :

Non, pas à ma connaissance, pas quelque chose de clairement écrit comme ça. On est dans un vrai changement beaucoup plus par l'approche par les compétences que sur une partie

numérique. Ça reste toujours, comme ça l'était dans les anciens programmes, qu'il faut développer les outils numériques, etc., mais de façon plutôt généraliste. Il n'y a pas eu de focus sur « il faut accentuer cette partie ». (E20)

Si les enseignants ont besoin de formation à l'usage des outils numériques, il en est de même, selon les participants, pour les étudiants :

La difficulté, c'est qu'on va faire du distanciel à des personnes qui ne maîtrisent pas l'ordinateur. Là, je reviens dans le cadre de la Faculté. Comment est-ce qu'on utilise ces outils ? Est-ce que ça ne va pas être un frein, faire des différences entre les étudiants ? Il y a l'utilisation de l'outil, mais ce n'est pas que ça. Ce n'est pas que technique, c'est aussi « comment est-ce que je me comporte en visio(conférence) » – c'est ce qu'on a évoqué tout à l'heure. Ça, je pense que si c'est amené à être développé – ce qui a l'air d'être le cas –, il y a un travail de formation (...). (E11)

Le monde de l'entreprise a de plus en plus recours aux visioconférences. Il n'est plus seulement question de technicité, mais de comportement à adopter.

#### 4.2 Des changements observés

Assez logiquement, la période de confinement est marquée par le développement de la visioconférence. La soudaineté de la situation n'a pas permis une organisation préalable, particulièrement en termes de choix de plateformes de visioconférence :

Oui, c'est vrai, mais il y a eu un moment trop de partages, je dirais (*rires*). C'est qu'en fait on savait plus quel outil utiliser, surtout au début, parce que même au niveau du service informatique ils ont quand même été très, très réactifs, mais c'était compliqué, et pour les étudiants aussi parce qu'on s'est retrouvé pour certains à utiliser Teams, pour d'autres à utiliser Zoom et donc les étudiants... Nous on a vraiment assuré tous les cours, donc ils avaient TD de 8 heures à 9 heures ils étaient sur Zoom avec un prof, de 9 à 10 ils étaient sur Teams avec un autre (*rires*), et encore d'autres outils, et voilà ça a été un peu compliqué pour eux en tout cas pour ça, mais ça a été assez, assez dynamique. (E27)

Les cours, tous à distance, ont nécessairement été repensés avec des ressources numériques. L'usage des outils de visioconférence, des plateformes de dépôts des cours, des vidéos a été accentué :

À ce point que – je ne sais plus quel jour – on a pu revenir dans les locaux, on avait des réunions que l'on a préféré faire en présentiel avec les mesures de distance, et j'ai récupéré tous mes cours, tout ce que j'avais dans mon bureau en classeurs. J'en ai bien sûr sur l'ordinateur, mais j'ai aussi plein de supports papier (...). J'ai beaucoup de ressources papier, des bouquins, des photocopies, des trucs que j'utilise autrement. Je suis tout allé récupérer, j'ai tout ramené à mon bureau à la maison, et je sais que cet été – jusque-là je pense que je n'aurai pas trop de temps – je vais passer beaucoup de temps à faire en sorte que mes cours soient disponibles. Est-ce que ce sont tous mes cours, seulement une partie... En tout cas, que j'aie un peu plus de ressources en ligne. Très clairement, ça va modifier ma pratique. C'est sûr. (E9)

On constate un changement de position pendant la période, dû aux exigences de la situation en termes de coordination, comme en témoigne un enseignant en communication, responsable des études : « Oui, d'ailleurs j'ai un peu sacrifié mon enseignement. C'était en accord avec mon chef de département. J'ai moins enseigné l'expression communication que coordonné l'année (E10).

On observe également un inversement de la logique dans le sens où il a fallu d'abord penser le numérique là où il venait, en présentiel, en complément aux pratiques :

En fait, le problème de + la visio(conférence) c'est que c'est assez contraignant : quelque part, c'est la visio(conférence) qui guidait d'abord ma pratique avant de penser aux étudiants qui étaient en face à face avec moi. Du coup : numérisation. Alors qu'avant je rajoutais du numérique à des pratiques qui étaient essentiellement et d'abord des pratiques physiques, matérielles, là, j'ai inversé la logique depuis le début. C'est-à-dire que c'est d'abord les pratiques numériques, et ensuite on complète, quand on peut et selon les cas, avec des pratiques en face à face, mais qui ont été plutôt secondaires dans cette période par rapport aux pratiques numériques. (E15)

Le rapport au numérique a changé, contraint par la nécessité de son utilisation :

Au niveau de l'IUT en revanche, ce qui est certain c'est que les collègues ont réactivé de manière encore plus soutenue la plateforme Moodle. Même ceux qui n'utilisaient pas Moodle s'y sont mis de manière un peu plus conséquente. Et puis à côté de ça, il y a eu différents scénarii qui ont été envisagés pour pouvoir mieux utiliser cet outil, par exemple en utilisant un outil qui s'appelle Zoom. On essaie de repenser la façon d'enseigner, mais là aussi les supports à utiliser, en utilisant surtout cet outil de visioconférence. (E18)

Il ressort qu'il existe deux niveaux d'utilisation du numérique : comme méthode et comme outil.

Une attention particulière est portée aux étudiants qui ne disposent pas de prérequis à un enseignement à distance (connexion internet, ordinateur) ou qui ne sont pas acculturés à ce type d'apprentissage.

#### **4.3 Des adaptations nécessaires**

La période subie du confinement a nécessité une forte adaptation des enseignants au numérique et du numérique à la situation.

Pour pallier la nouveauté d'un enseignement à distance – implicitement de l'usage de techniques numériques – des collectifs informels se sont créés :

Alors en fait, on a la chance dans mon département TC2 – c'est le département auquel je suis rattaché pédagogiquement – d'avoir un collègue qui a pris en charge, qui est devenu référent E-Campus pour l'IUT et qui est quelqu'un de très sympathique et très accessible. En fait, on a constitué une sorte de collectif informel autour de lui, et donc on sait que lui est notre ressource et que quand on lui pose une question on a la réponse en règle générale. Quand on a un souci, on fait plutôt ça maintenant, c'est plutôt avec lui. Au début, c'était entre nous (...)  
(E15).

Un esprit de solidarité entre IUT a permis de combler le déficit technique des enseignants :

Alors pendant les confinements, c'est-à-dire que oui là tout ce qu'on proposait a – entre guillemets – « éclaté au grand jour ». Par exemple sur le DUT GACO qui existait déjà à distance, c'est probablement la spécialité qui a le moins souffert du COVID parce que la plateforme était construite, s'adressait uniquement à des étudiants qui suivaient le cursus à distance, qui avaient fait ce choix-là. Par contre, à partir du moment où on a fermé nos établissements, l'ensemble des IUT proposant un parcours GACO on leur a ouvert gratuitement la plateforme. Et donc, bah les collègues avaient du contenu pour faire bosser leurs étudiants avec du contenu prévu dès le départ pour faire du 100 % à distance, donc pas simplement un cours PDF qu'on transmet à l'étudiant (E28).

Cette expérience a pour effets de devoir repenser la pratique pédagogique à différents endroits. Un cadrage national a été opéré, notamment pour les périodes de stage des étudiants et leur mise en œuvre :

Oui, c'est clair. Ce qui ne change pas, c'est le contenu des cours, on fait ce que l'on veut, la manière dont on dispense. On fait ce que l'on veut, mais compte tenu du contexte on a été contraint à certains outils. + Il y a eu un cadrage très fort – là où je l'ai le plus ressenti – IUT, plutôt qu'Université, en rapport avec les stages : comment est-ce que l'on organisait les stages ? Au sein du département, on a trois responsables de stage qui pilotent chacun un tiers de la promo(tion). On s'est réuni pour voir comment mettre en place localement le dispositif proposé par l'IUT. Il y a un cadrage plus large, national, c'est que tous les stages ne pouvaient pas démarrer avant le 2 juin, que si ce n'était pas en télétravail le stage était annulé ou reporté. C'est ce que l'on nous avait donné comme consignes. (E9)

Certaines tâches ont dû être abandonnées, d'autres ont été arrangées pour répondre aux exigences de la discipline enseignée :

Non. Il y a quelques prof(esseurs) de Physique qui ont pu faire quelques manip(ulations). Nous on fait de la mesure physique. Il y a eu quelques manip(ulations) avec le portable. Il y a des logiciels – je ne sais plus comment ça s'appelle – qu'on peut télécharger, je pourrais vous les retrouver si vous voulez. Il y a des capteurs dans ce logiciel, via votre smartphone. Votre smartphone a un accéléromètre, il y a des choses comme ça, donc on peut faire quelques mesures comme ça. Il y a un luxmètre aussi, on peut faire de la mesure de luminosité. On a mis en place quelques cours et quelques exercices à faire chez soi, mais ça n'a rien à voir avec les TP qu'on fait. (E10)

D'une manière générale, il a été question pour l'enseignant de (ré)investir l'écosystème numérique pour mobiliser les ressources disponibles.

Les évaluations ont dû être repensées afin d'éviter « la triche ». On observe à cet endroit un abandon des outils précédemment créés et utilisés – le plus souvent des QCM – pour préférer des jeux de rôle ou des entretiens individuels :

Non, ce qui était prévu c'était... Il y avait trois heures de cours prévues à l'évaluation : il devait y avoir un QCM pour faire un rappel des notions qui me semblaient essentielles à retenir sur ce cours, et des mises en situation d'exercices que j'aurais pu évaluer en observateur extérieur. Bon... Factuellement, ce ne sera pas possible. Le QCM, je ne peux pas leur demander puisqu'ils ont le cours (rire). Donc là on va transformer, on va faire un exercice et je vais les voir un par un. (E2)

Pour autant, cette adaptation reste une expérience intéressante : « Je n'ai pas trouvé ça plus fatigant. Par contre, l'évaluation n'était pas du tout prévue comme ça, surtout pas en individuel. De l'avoir vécu, je pense que je renouvellerai l'expérience ». (E11)

## 5 LES COLLECTIFS ET L'ORGANISATION EN RÉSEAUX

### 5.1 *Une perception des collectifs en lien avec l'expérience (ou non) de collectifs*

L'organisation en réseaux des IUT est, dans le discours des répondants, expliquée plus ou moins selon les fonctions – présentes ou passées – occupées par les enseignants. Les interviewés sont plus éloquents dès lors qu'ils s'expriment sur un collectif au sein duquel ils opèrent (ou ont opéré). L'importance d'un collectif est relative à la position d'un répondant au sein de ce même collectif.

Tous les répondants n'ont pas le même niveau d'expression des collectifs, tant en termes d'identification que de fonctionnement : plus un répondant a eu de fonctions dans un IUT, plus le niveau de connaissance des collectifs est précis :

Oui, oui, je travaille avec l'ADIUT actuellement, les ACD elles sont régulières effectivement. La CPN, j'ai été membre de la CPN puisque comme j'ai été PACD... Quand on est PACD on anime les ACD et on va en CPN, donc j'ai été en CPN qui aujourd'hui est une CPN GACO, TC, GLT. Donc ils sont réunis en lot de spécialité, donc ça je connais. CNESER, je suis allé une fois au CNESER pour défendre le PPN de l'époque de la spécialité GACO, puisque quand j'ai été PACD il y avait une réforme, donc j'ai présenté au CNESER. Donc je suis déjà allé une fois au CNESER – c'était l'ancien PPN. Et MESRI, non, je suis jamais... (E16)

### 5.2 *Le collectif comme jalon fréquent et pour certains fortuit dans la carrière des enseignants*

Le principe de fonctionnement des IUT semble, entre autres, résider dans le fait que chaque enseignant occupe(ra) plusieurs fonctions :

En principe, on sait que quand on vient dans un IUT on va avoir – à un moment donné – à prendre un certain nombre de fonctions, qui permettent de faire tourner un département. Après, c'est un travail d'équipe, c'est-à-dire que ce sont des discussions dans les départements. Il y en a certains qui se mettent en CRCT à un moment donné parce qu'ils ont besoin pour la recherche d'un CRCT, ou de faire le minimum d'enseignements. D'autres, par contre – souvent ce sont les prof(esseurs) – font le plus de choses, parce que ce sont ceux qui sont arrivés le plus loin dans la recherche et qui ont donc moins d'investissement au jour le jour dans leurs travaux. (E6)

La question est de savoir pourquoi telle personne accepte telle fonction. On ne voit pas à travers les discours pourquoi, ce qui laisse penser que la démarche est institutionnalisée. « Au début, j'y suis allé un peu “comme ça”, on m'a demandé si je voulais en faire partie et j'ai dit “allez banco, j'y vais, je vais voir” » (E7).

### 5.3 *Le collectif est défendu par ses membres*

Les répondants défendent « leur » collectif au moment où ils en parlent ou choisissent de défendre un collectif s'ils ont contribué à plusieurs.

Et puis ça s'est vraiment... Comme c'était bénévole, que les gens ne s'investissaient pas beaucoup, on faisait tout nous-mêmes : on était cinq ou six personnes, parfois on était quinze, vingt maximum, aux congrès. On appelle ça des « rencontres », nous, mais on va dire aux congrès annuels. Ça s'essouffait pas mal. Et puis en 2008 on a fait un site internet qui a pas mal marché, et puis en 2009... À partir de 2010 on a commencé à voir beaucoup de gens, beaucoup de jeunes, qui sont arrivés dans les IUT, et qui ont rejoint l'association. Et puis il y a eu plusieurs projets : il y a eu une enquête sur le prof(esseur) de Comm(unication), il y a



eu des universitaires qui sont arrivés... Donc ça s'est pas mal développé. + Et puis, moi c'est mon deuxième mandat, ça a failli aussi... à un moment donné ça a été difficile. Bon, là on est 120 membres, et puis on a un bureau qui s'est quand même étoffé. On a + pas mal de nouvelles têtes, et puis on n'est plus 7, 8, 10, 15 aux congrès, on est plutôt entre 50 et 60 régulièrement, donc c'est quand même plus important, plus intéressant. Et puis on a un site internet qui marche quand même pas mal, et depuis trois ans on a multiplié les projets. On a beaucoup relancé des projets. (E1)

#### **5.4 Les rapports changent et évoluent au fil des différentes fonctions (positions) occupées.**

La Commission pédagogique nationale, c'est elle qui va essayer d'impulser les modifications qui pourraient être conformes aux directives qui ont été reçues par la Commission consultative nationale des IUT. Après, je crois qu'il est important de bien comprendre qu'il y a une autre instance qui est plus informelle, mais qui est tout aussi importante, qui est l'Assemblée des Chefs de Département. C'est pour ça que quand je vous ai expliqué je vous ai montré que, finalement, moi j'avais la chance – c'est pour ça que j'avais ce regard – d'avoir été dans chacune de ces commissions (...) Or, la petite main dans la construction de la réforme c'est quand même l'Assemblée des Chefs de Département : c'est elle qui va, finalement, suggérer un certain nombre de choses. (E19)

#### **5.5 Des statuts et fonctions très différentes**

L'ADIUT est une instance de décision qui a un rôle stratégique et politique. Bien que perçue comme « puissante » et défenseuse de la culture des IUT, les participants ne sont que peu en lien avec l'association.

Je suis incapable de vous dire, parce qu'une fois de plus je ne me suis pas particulièrement préoccupé de l'ADIUT à ce niveau-là. Moi j'avais une mission qui consistait à faire en sorte qu'on puisse fonctionner de manière optimale. J'avais cette possibilité en développant l'alternance d'avoir pu disposer de ressources, et donc on a essayé de faire en sorte que le service rendu aux étudiants et la qualité de service proposée aux enseignants soit les meilleurs possible. C'est vrai que l'ADIUT en tant que réseau existait, mais je n'ai jamais sollicité l'ADIUT en ce sens. (E18)

C'est le plus souvent en tant que chef de département ou président d'association que l'ADIUT est sollicitée.

L'ACD est plus souvent évoquée et repérée comme ayant un rôle d'orientation pédagogique.

#### **5.6 Les associations ont parfois du mal à se situer au sein des collectifs :**

J'étais en train de me demander où j'allais la mettre (*pires*). Alors, ouais, + c'est difficile parce qu'on n'est pas un organe national. Alors on est national, on œuvre sur tout le territoire, mais là ce que vous avez mis ce sont des institutions nationales. On n'est pas une institution nationale. On peut pas se placer avec l'APLIUT par exemple qui est l'association en Langues puisque, voilà, on n'a pas de vue transverse – nous, on vise tout le monde. Donc, ben je sais pas (*pires*). On est bien un collectif IUT, ça c'est sûr. On n'est pas informel, ça c'est clair, on existe vraiment. + Il faudrait rajouter une catégorie (*pires*). (E26)

#### **5.7 Une fonction de légitimité**

Pour ceux qui sont membres, il est question de légitimité.

Oui, en fait il y avait un président. Il y a eu des réunions exceptionnelles, quand il y a eu le DUT de 2005 et le DUT de 2013, pour déterminer un cadrage sur cette matière – qui était la

matière Expression-Communication. On avait des réunions avec d'autres personnes, les prof(esseur)s d'Anglais et les prof(esseur)s de Comm(unication) qui voulaient bien, les membres de l'asso(ciation). Nous, on considère qu'on représente la matière au niveau national, même si tout le monde ne vient pas – mais il y a quand même pas mal de monde – : la matière est représentée par l'association des prof(esseur)s de Comm(unication), comme l'Anglais est représenté par la PLIUT. On considère qu'on a une légitimité et on a fait une synthèse de tout ce qui se disait, et puis on a proposé un cadrage. La hiérarchie a accepté notre cadrage. Et ensuite, ça s'est décliné dans les IUT. (E1)

### **5.8 Une question d'échelle et d'imbrication des membres**

C'est à l'échelle locale que l'on situe des modes de fonctionnement des IUT. C'est le plus souvent en interne que se développent des collectifs. Un collectif peut-être simplement un groupe de travail, à partir de deux.

« Les équipes pédagogiques disciplinaires et interdisciplinaires, les services d'Appui et d'Innovation à la Pédagogie. Voilà, je pense que ces trois groupes de travail, oui, ces trois collectifs ont leur rôle à jouer. » (E32).

Ces collectifs spontanés sont indispensables et, finalement, s'organisent en collectifs formels (institutionnalisation) organisés sous la forme de réunions « par exemple, quand on a une réunion de département (...), il y a des discussions avant, des discussions après » (15, 271), discussions qui peuvent influencer une instance de sorte que « avant de se présenter au Conseil de département devant les étudiants, on préfère dégrossir entre nous » (E35).

Les rapports à ces groupes sont très forts et supplantent largement les rapports aux collectifs dits formels. On peut même avancer l'idée que ces collectifs sont utiles aux institutionnels :

D'accord. Les collectifs institutionnels autorisent, amplifient ce qui est le travail réussi de collectifs informels et éventuellement ça peut paraître comme une contrainte pour d'autres qui ne sont pas au courant, mais souvent ça part d'idées qui sont éprouvées sur le terrain et impulsées par d'autres collectifs informels. (En)fin, d'après ce qu'on a... (E23)

### **5.9 Des rapports hiérarchiques et fonctionnels**

On peut dire qu'il existe deux typologies de liens aux collectifs : hiérarchique et fonctionnel.

*Hiérarchiques* lorsqu'il est question des collectifs institutionnels (AD, ACD, CCN, CPN), *fonctionnels* dès lors qu'il s'agit de collectifs dits informels mais qui s'institutionnalisent au sein de chaque IUT. On perçoit une forme d'implicite : personne ne dit s'étonner de tant de collectifs. Cette « manière de faire » des IUT va de soi.

### **5.10 Une difficulté à se repérer pour les répondants, la place des représentants du monde socio-économique rarement identifié**

La multitude de collectifs est compliquée à saisir pour les répondants, précisément dans leurs liens. Ceci explique peut-être le fait qu'en interne, les choses s'organisent « à la marge », mais de la même manière, quel que soit l'IUT.

L'université est plutôt absente dans les discours sur les collectifs, tout autant que l'entreprise qui, bien qu'elle soit représentée dans quelques instances (comme le Conseil d'IUT), elle fait plus figure de partenaire qu'elle n'est intégrée dans les/aux collectifs.

quand vous travaillez au niveau national, vous avez ce qu'on appelle des « représentants des branches qui sont là. Mais après, quand vous travaillez au quotidien, vous ne travaillez pas

avec les représentants des branches, vous travaillez avec les entreprises et l'essentiel de ce qu'on produit, c'est bien avec nos entreprises partenaires qu'on le fait. (E19)

L'entreprise est présente de manière formelle dans le Conseil d'IUT, mais le plus souvent, ce sont des initiatives locales – sinon personnelles – qui créent et maintiennent le lien avec le monde de l'entreprise. De toute évidence, la place de l'entreprise est forte dès lors qu'il s'agit d'alternance. L'entreprise semble avoir un rôle plutôt consultatif que participatif : la demande des professionnels est largement prise en compte « pour l'écriture du programme de formation (...) ou il y a des groupes qui sont partis de ressources professionnelles, c'est-à-dire vraiment de témoignages ou de demandes des professionnels du secteur (...) » (E30) sans que pour autant il ne soit dit que des groupes de professionnels n'aient activement contribué à l'élaboration pédagogique.

On pourrait penser que les vacataires suffisent à représenter le monde du travail, mais ils ne participent que peu aux réunions.

### ***5.11 Émergence de nouveaux collectifs depuis le BUT***

Le passage du DUT au BUT, à l'aune des SAE, marque une nouvelle forme de collectifs : les interdisciplinaires. Il n'est pas tant question de rapports à cet endroit, mais de transposition. On peut quand même penser que puisque le travail en équipe (collectif informel) existe, le rapport est stable. C'est dans le contenu que « les choses » vont changer.

Une remarque : lorsque les répondants s'expriment à propos des collectifs, le discours est intégré et est, pour qui n'y connaît rien, difficile à comprendre.

On peut dire qu'il y a un effet de codétermination : les « institutionnels » reçoivent des directives du ministère qu'ils font redescendre au local qui crée des informels sur lesquels les institutionnels s'appuient pour rendre des comptes au ministère.

Bah ça c'est le programme national. Mes collègues qui ont mis en œuvre le programme national, qui ont travaillé avec la présidente de l'ACD GEA, avec la CPN et la CCN, c'est eux qui ont travaillé en réunion de bureau, etc. et qui nous ont fait redescendre dans nos spécialités nos commentaires, nos besoins, nos envies. Ça vient du terrain, hein. Ça descend pas d'en haut, ça monte d'en bas. Donc moi j'avais participé déjà au programme pédagogique national, deux programmes pédagogiques nationaux précédents. Donc oui on travaille avec nos collègues de spécialité diverses, des collègues juristes, les collègues comptables, gestionnaires, management et tout ça, on travaille sur le projet (en)fin le projet de programme, et on l'amende en relation avec le ministère, etc. par rapport aussi aux besoins des entreprises parce qu'on est très lié, bien évidemment, aux entreprises, au monde de l'entreprise. (E24)

Finalement, malgré les collectifs, les enseignants choisissent et déterminent seuls leurs ressources pédagogiques.

Le seul, c'est l'équipe pédagogique du département, (en)fin équipe pédagogique interdisciplinaire, parce que c'est dans ces équipes pédagogiques qu'on se répartit déjà les modules que l'on va chacun avoir à enseigner. Après, on n'intervient pas sur les ressources que vont choisir nos collègues. Après on dit, ben voilà on a dans le département en l'occurrence un prof(esseur) d'Économie, on va dire « il va faire l'Économie du premier semestre », OK, ça, on répartit les modules. Après, pour tout ce qui est individuel on n'intervient pas. (E35)

## 6 LA PROFESSIONNALISATION

### 6.1 *Survenue du thème*

Le thème est évoqué, mais de manière implicite, comme une évidence :

Moi personnellement, enfin, ça se fait. Comme on a un diplôme en compétences, donc du coup forcément on doit forcément réfléchir au côté professionnel. Donc déjà, ça doit se trouver a priori dans toutes les ressources et toutes les SAE, mais particulièrement les IUT ont développé lors des réformes précédentes quelque chose qui est original qui s'appelle PPP. Voilà. Donc pour moi c'est la matière qui est au cœur de tout ça, où on les amène semestre après semestre à évoluer, se projeter, se professionnaliser, réfléchir à leur avenir, à leur orientation, au métier qu'ils veulent faire, etc., etc., etc. Donc c'est vraiment en PPP que ça doit avoir lieu au départ. (E6)

Il peut être question de professionnaliser la discipline, particulièrement les domaines transverses :

On s'est dit « il faut professionnaliser la matière ». On avait envie de professionnaliser la matière, parce qu'il y avait un peu tout et n'importe quoi dans les contenus, et on s'est dit aussi qu'il fallait lui donner beaucoup plus de visibilité, être pris beaucoup plus au sérieux, avoir un rôle beaucoup plus important dans le +, dans l'approche de nos cours. D'être beaucoup plus utiles pour nos collègues. Parce que moi, vous savez un prof(esseur) de Lettres dans un monde de médecins par exemple... , vous êtes un peu considéré comme un mec qui fait des cours + pour détendre les étudiants on va dire ! Je caricature, mais c'est un peu ça. (E1)

L'insertion professionnelle peut venir au second plan, le DUT paraissant être une porte d'entrée pour une poursuite d'études :

Alors, si, je fais une chose de plus. Je fais en semestre 4 ce qu'on appelle le suivi PPP – Projet Personnel Professionnalisé. En gros le semestre 4 c'est un peu le bilan, et c'est pour les motiver à poursuivre des études. (En)fin, non. C'est pour voir leur dossier de + poursuite d'études – ou d'insertion professionnelle, d'ailleurs – et un peu aider à finaliser ça, parce qu'ils n'ont pas toujours tous les codes alors que je les ai et que je connais bien les poursuites – les licences, les Masters dans lesquels ils peuvent aller, je connais bien ça. C'est pour ça que je m'occupe de ce module-là en particulier. Ça, ce sont des cours à l'IUT. (E3)

La professionnalisation, possible grâce aux IUT, est aussi perçue comme une ambition « théorique » :

Théoriquement, les IUT étaient faits pour une insertion professionnelle à Bac + 2, ou plus tard : 90 % sont en poursuite d'études, et beaucoup d'étudiants sont uniquement à l'IUT pour faire un premier cycle universitaire cadré, encadré, avec plus de contrôle continu, moins d'absences. Ce qui est moins vrai à la fac. (E0)

Pour autant, l'étudiant doit être opérationnel, rapidement. Cette recherche d'opérationnalité se retrouve dans le choix des ressources qui doivent être « en adéquation avec la demande des professionnels ». (E5)

### 6.2 *Le processus*

La professionnalisation en tant que processus se situe dans les dispositifs du DUT : projet tutoré, stage en entreprise, PPP.

D'autres dispositifs, comme CréaIUT, sont institués au sein des IUT et organisés en association, mais sans obligation d'adhérer. Il existe aussi des dispositifs locaux, c'est-à-dire propres aux filières :

Alors, on a un challenge au niveau de la spécialité GACO qui s'appelle aujourd'hui les GACO Game. Avant, ça s'appelait KEYMATCH et maintenant ça s'appelle GACO Game. Chaque année, on a un département qui travaille avec une entreprise pour lui faire construire un cas réel sur lequel tous les étudiants de deuxième année de la France entière vont devoir travailler pendant une semaine pour apporter des réponses à l'entreprise. Et en fin de semaine, chacun sélectionne le champion de son département et l'envoie – souvent, c'est quinze jours après, mais bon là ça a été fait à distance puisque cette année c'était compliqué – soit au siège de l'entreprise soit dans un endroit convenu pour soutenir sa proposition devant l'équipe de direction de l'entreprise. (E7)

Le processus se trouve également dans l'évaluation dont le résultat correspond aux attendus de l'entreprise :

Du coup... En fait, dans les TP ils voient beaucoup, beaucoup de choses. C'est pour ça que je ne demande qu'un QCM à la fin, où je les mets dans des situations avec des tableaux, des formules pour lesquelles il faut qu'ils me disent quel résultat est-ce qu'on va obtenir, ou qu'ils me disent quelle est la bonne formule, etc. C'est largement suffisant. Je vois après en entreprise, le retour des professionnels c'est qu'ils ont vraiment un bon niveau en Informatique, donc ça suffit (...). (E12)

Bien que des dispositifs existent, le processus de professionnalisation propre à l'étudiant fait défaut à l'endroit de l'esprit critique :

Bon, il se trouve que dans le cadre professionnel je prends des étudiants en stage, et je vois quand même le peu d'esprit critique et le peu de... Alors ils ont des connaissances, ça ils en ont, mais il y a un côté où ils n'osent pas. C'est-à-dire qu'ils n'osent pas parler, ils n'osent pas donner leur point de vue, et je trouve quand même dommage. Donc voilà, pour moi c'est une des bases de ce qu'il faudrait enseigner. (E34)

La professionnalisation s'inscrit dans un savoir-être de l'étudiant. L'enseignant aborde la question du positionnement en entreprise, particulièrement en termes de communication :

Pour moi, mon objectif est de + montrer + aux élèves, de leur apprendre, de leur transmettre des savoirs, mais surtout un savoir-être – comment se positionner. Vous voyez, par exemple, quand je parle d'analyse financière je leur dis « voilà, il y a des tas de tableaux, vous allez sortir des ratios et vous allez pouvoir déterminer si une entreprise est rentable, pas rentable, si elle a des soucis de trésorerie, etc. Bref, vous allez pouvoir diagnostiquer ». Mais je leur dis « soyez toujours dans l'interrogatif et non pas dans le péremptoire et dans ++ des choses où vous allez être directif ». Vous allez devant le chef d'entreprise, vous analysez son bilan, posez-lui des questions plutôt que de lui dire « votre bilan c'est ça, ça et ça ». C'est une approche qui est un peu différente, on est plus dans le questionnement que dans le péremptoire en disant « votre bilan c'est ça, ça et ça ». Il faut poser des questions, parce que les chiffres ne peuvent pas tout dire. Derrière, il y a peut-être des situations, des explications, il y a plein de choses. Soyez toujours très attentifs par rapport à ça. (E7)

Il n'est plus seulement question de la connaissance technique et on peut supposer que l'expérience même de l'enseignant permet une approche plus globale dans le rapport à l'entreprise, comme le montre le profil du participant précité (ancien manager dans un cabinet d'audit, dirigeant dans un groupe de promotion et construction).

L'expérience professionnelle tient également place dans les disciplines transverses, expérience qui n'est pas nécessairement en lien avec la discipline enseignée, mais au regard de la filière :

Disons que les étudiants savent que je sais ce que je dis, que j'ai travaillé dans l'industrie. Je ne suis pas un prof(esseur) de Lettres classique, si vous voulez. Pour eux, je suis – quand

même – assez crédible en tant que prof(esseur) de Comm(unication), pour ce qui est de la Comm(unication) dans l'industrie, parce que cela m'intéresse, que je travaille avec des industriels, que je sais un petit ce qu'ils font, que je vois quelle est leur approche. J'essaye – quand même – de me renseigner, j'essaye vraiment de leur donner des compétences professionnelles. Je vais voir ce qu'il se passe, et je sais ce qu'ils font en TP. Je vais les voir en TP, je leur dis « tu fais quoi toi, là », « explique-moi comment tu fais », donc ça m'intéresse depuis longtemps. Après, chacun son métier, je ne suis pas physicien, mais je m'intéresse à ce qu'ils font, bien sûr. Comme tous mes collègues. (E1)

**On perçoit la nécessité d'être (ou d'avoir été) en contact avec le monde de l'entreprise en même temps que cette expérience seule ne suffit pas :**

Pour moi, c'est une question d'appétence. On va distinguer les professionnels, on va les oublier momentanément, on reviendra dessus. Si on prend le cas des enseignants-chercheurs et des enseignants non chercheurs du second degré, c'est plus une question d'appétence. De fait, en réalité il y a des gens qui sont intéressés et qui vont faire l'effort, d'autres qui sont quasiment fermés à toute forme de changement ou d'évolution. Pour les professionnels, c'est plus compliqué à mesurer parce que par définition ce n'est pas leur métier, donc ils viennent enseigner, mais on ne peut pas leur demander de s'investir autant qu'un enseignant (...). (E18)

## 7 LES STATUTS DE LA RECHERCHE

La recherche est abordée sous plusieurs angles.

Les étudiants constituent un terrain de recherche :

Pas du tout. Mais bon, on importe des choses que l'on fait pour nos travaux de recherche dans nos enseignements, c'est certain. Ou cela peut aller plus loin. Je pense à Mr XXX [anonymé] qui est le professeur de Psychologie, le maître de conférences de Psychologie, ce qu'il fait ici c'est parfois du terrain d'expérimentation. Il s'intéresse à la relation entre les représentations sociales et les aspects émotifs. Par exemple, tous ces jeux de simulation, il les utilise comme terrain, les étudiants sont les unités d'observation, pour voir de quelle manière, en fonction de la représentation sociale de je-ne-sais-quoi et les aspects émotionnels cela modifie ... Voilà. (E0)

Les associations institutionnelles disciplinaires se sont saisies de la recherche pour poser les fondements de la discipline, comme c'est le cas de l'AECIUT :

Oui, on s'est ouvert à la recherche, quand même plus. Parce qu'on a créé une revue, et notamment on est en train de sortir le deuxième numéro, même si c'est récent... En 2012, on a fait un colloque – non pas des Rencontres, mais un colloque –, un colloque international à Toulouse, où on a essayé de poser les fondements de la matière. Il y a un livre d'ailleurs qui est paru là-dessus. (E1).

La spécificité des IUT tient au suivi des évolutions de la société par les professionnels. L'institution sert la recherche par le maintien du lien entre cette dernière et le milieu professionnel :

Et puis on a beaucoup de PAST aussi, des PAST qui font de la recherche donc qui lient les deux. Par exemple, nous avec Airbus on a vraiment deux ou trois PAST qui sont maintenant qualifiés pour être prof(esseurs) alors qu'ils sont ingénieurs et qu'ils continuent à être chez Airbus. Il y a vraiment ce lien qui se fait de manière – je dirais – plus simplifiée, plus facile. (E6)

Le lien des enseignants avec la recherche est important et représente une forme d'obligation, y compris pour les maîtres de conférences associés :

En fait, c'est un statut qui est un statut bien particulier – je pense – à l'IUT. Je n'en suis pas sûr. En fait, nous sommes des professionnels qui avons un poste, on va dire, fixe à l'IUT. + On a aussi l'obligation de travailler un peu sur des sujets de recherches et d'études – c'est ce que je fais avec Créa, etc. – et on a un statut de permanent avec un nombre d'heures minimal à faire de 96 heures par an. (E7)

Le domaine de recherche d'un enseignant n'est pas toujours en lien avec la discipline enseignée :

(...) Par exemple, je ne vous ai pas parlé de la Logistique qui est une discipline où je fais les cours en amphi(théâtre) uniquement, je ne fais pas les TD, mais c'est une discipline qui est assez éloignée de mes spécialités de recherche donc ce n'est pas forcément ce que je connais le mieux (...) Des fois, je suis allé les voir plutôt dans le cadre de mes travaux de recherche, donc j'ai appris des choses dans le cadre de mes travaux de recherche, que quelque part j'utilise après dans ma pédagogie, mais sans forcément retourner voir les MOOC ou retourner voir les ressources numériques que j'ai déjà consultées. (E15)

La recherche est davantage perçue comme un processus de recherche d'informations que comme une (re)source.

La deuxième chose pour moi, le deuxième aspect sur lequel mes pratiques de recherche influencent mes pratiques pédagogiques, c'est l'attention que je porte à la méthodologie et à la rigueur méthodologique. Je suis très attentif à ce que les étudiants, quand ils font un travail, font un travail bien structuré, bien référencé, que quand ils vont chercher des informations et qu'ils les utilisent ils soient un minimum transparent sur les démarches d'analyse qu'ils font : quelles données ils vont chercher, comment ils analysent ces données et dans quel processus d'analyse ils les intègrent. (E15)

Bien que la recherche soit parfois oubliée au profit d'autres tâches, le statut d'enseignants-chercheurs se doit d'être défendu et, par écho, la recherche au sein des IUT afin de préserver un esprit critique :

Oui, oui, en fait j'avais plusieurs réponses au cours du temps selon que j'étais chef de département, à la direction de l'IUT ou autre. Maintenant, je trouve que c'est un statut à défendre parce que ce n'est pas si évident que ça. La partie recherche est très peu vue par les autres donc on est toujours sollicité pour aller faire plein de trucs, participer à plein de projets, diriger des diplômés et tout ça donc il faut aussi se battre pour préserver la possibilité de faire de la recherche et dire que ça fait partie du vrai quotidien. Et puis, après, j'ai un peu tendance à rappeler – c'est dur à dire – que le lieu + professionnel naturel à l'université c'est d'accueillir des enseignants-chercheurs et puis les autres il faut quand même qu'ils aient un peu conscience de l'histoire de l'université, de l'histoire des IUT, de l'histoire des disciplines parce que ça va être compliqué sinon. (E21)

Le rapport à la recherche doit être conforme au rapport de l'université à ce même objet. La recherche est utile au laboratoire – et aux chercheurs – en même temps qu'elle doit l'être aux entreprises :

(...) Ça a été comme ça pendant les dix ans, ce qui a permis une certaine visibilité en matière de recherche à l'IUT, surtout que deux équipes qui, à première vue, pouvaient avoir des champs différents ont pu converger : l'équipe d'Informatique et l'équipe de Génie industriel ont convergé par exemple sur des problématiques d'interopérabilité. Et ça, c'est quelque chose qui nous a permis d'être bien actifs en recherche et surtout nos recherches ont permis à beaucoup d'entreprises de venir présenter ce qu'elles faisaient et d'avoir cette interaction. C'était cet élément pour la recherche. (E18)

Bien que la recherche doive être « préservée » au sein des IUT, le maillage des IUT – particulièrement dans des villes plus petites et isolées des agglomérations – peut être un frein à son développement :

« Ça veut dire que la partie recherche, (en)fin pour se regrouper c'est pas forcément évident, puisque tous n'ont pas le même lieu de travail ». (E24)

On perçoit une place plus ou moins grande accordée à la recherche, en fonction des IUT et de leur mobilisation à d'autres projets qui impliquent ou non la recherche :

À l'IUT, on a ce qu'on appelle un pôle de Recherche et de Transfert d'Innovation, donc il y a un regroupement de chercheurs. Certains sont plutôt issus des Sciences de l'Ingénieur, d'autres sont plutôt issus des Sciences humaines, sauf que ces chercheurs ils sont déjà extrêmement fortement mobilisés. Ils sont sur un nombre d'ERASMUS qui est très, très, très important. On a des partenaires étrangers qui sont présents à l'IUT extrêmement fréquemment (...) Donc ça veut dire que le petit nombre et l'effectif fragile de collègues il est déjà aussi cannibalisé par toutes ces autres activités annexes. (E23)



Plus localement, c'est-à-dire au sein des IUT, le choix de participer à des manifestations scientifiques restent à l'appréciation de l'enseignant :

Après, il y a les collectifs enseignants-chercheurs, donc par exemple à l'IUT depuis pas mal d'années il y a une journée Recherche qui est organisée où il y a un certain nombre, (en)fin les collègues qui le souhaitent peuvent faire état de leurs travaux de recherche. Donc, c'est plus ou moins collectif, c'est-à-dire qu'on se retrouve – (en)fin ceux qui ont envie – une fois par an, mais en tout cas il y a, voilà, cet élément qui existe pour nous, et pourtant on vient de disciplines extrêmement différentes. (E31)

S'il peut arriver que les diverses tâches qui incombent aux enseignants-chercheurs empêchent la conduite de recherches, l'inverse est tout aussi vrai :

Et puis après ça a très, très mal tourné parce qu'il y avait des enseignants qui pouvaient pas y participer parce qu'ils étaient avec une équipe de recherche à côté ou des choses comme ça ce jour-là, et du coup il y avait quand même à un moment entre guillemets des « petites décisions » à prendre – c'était pas des choses révolutionnaires – mais par rapport à la mise en place par exemple... Je crois qu'on avait mis un agenda partagé pour chaque groupe en place, et il y a des gens qui se sont sentis exclus des décisions parce qu'elles avaient lieu le jeudi à ce moment-là, et que... (E27)

Le statut même – la position de l'enseignant au sein de l'IUT – peut le mettre à l'écart du fonctionnement de l'institution.

La notion de position semble importante dans le rapport à l'enseignement au regard de la place de la recherche. D'un côté, l'enseignement se distingue de la recherche, comme en témoigne une enseignante qui n'a pas le statut de chercheur :

Est-ce que les thèmes sur lesquels ils travaillent en recherche ne sont pas des thèmes qui vont être utilisés dans leurs enseignements ? Je sais pas, je sais vraiment pas, mais je trouve que c'est vraiment très, très cloisonné : il y a la recherche et l'enseignement. (E32)

Alors que d'un autre côté, la position de chercheur renvoie à l'autonomie de l'enseignant :

Si vous voulez, il y a une synergie entre ce que j'ai fait avant – je parle de cours de Management – et ce que j'obtiens comme doc..., ce que j'utilise, ce que je consulte comme documents pour mes recherches, pour ma culture scientifique, etc. Y a une telle synergie que je vois pas pourquoi il faudrait que je me complique l'existence, d'autant plus que je donne mon cours en autonomie. (E36)

Le passage au BUT marquerait un nouveau statut de la recherche en tant qu'elle permettrait, médiée par un enseignant-chercheur externe à l'équipe pédagogique, l'articulation apprentissage/évaluation, à l'aune des SAE :

Moi ce que je dirais, c'est que les... Après, peut-être que c'est ma vision, mais que la réforme du BUT a un intérêt si les SAE sont construites de manière effectivement à mobiliser les différentes ressources et donner du sens à la formation pour les étudiants. Ça, c'est vraiment important et c'est une situation qui doit être d'apprentissage, mais aussi d'évaluation, donc ça demande vraiment de penser la SAE avec ces deux optiques. Et je pense que ça nécessiterait un accompagnement par des conseillers pédagogiques ou ingénieurs pédagogiques, ou peut-être un enseignant-chercheur qui s'intéresse à cette question-là, mais qui ne fait pas partie de l'équipe pédagogique parce qu'il y a aussi des sensibilités individuelles sur... C'est ce que je vous disais tout à l'heure : je suis enseignante de telle matière, et on prend des heures, et ça peut pas être fait comme ça, enfin voilà. (E31)

## ÉLÉMENTS DE CONCLUSION

Dans le contexte des IUT la notion de ressources est marquée par une diversité de statuts et de perceptions. L'étude de la dynamique des rapports institutionnels et personnels aux ressources est essentielle pour comprendre le fonctionnement des systèmes didactiques dans les formations en IUT. On distingue tout d'abord les ressources matérielles et humaines articulant documents, supports numériques, livres et échanges entre collègues susceptibles de modifier les pratiques enseignantes. On distingue également les ressources utiles aux enseignants et celles destinées aux étudiants. Les ressources institutionnelles, telles que IUTenligne et la Centrale pédagogique, sont citées, mais leur utilisation n'est pas systématique en raison d'un manque de connaissances des plateformes et de spécificité. Les pratiques les plus couramment citées sont la personnalisation des outils, la veille régulière sur des sites professionnels, et l'archivage des ressources, qu'elles soient numériques ou non. L'utilisation d'internet est omniprésente, mais parfois perçue comme une obligation. Les besoins en formation interne pour tirer le meilleur parti des outils numériques, en particulier dans le contexte de l'enseignement à distance, sont soulignés. Le choix des ressources est fortement influencé par la discipline enseignée, les préférences personnelles de l'enseignant, et les objectifs spécifiques liés à la conception des cours ou à l'accompagnement des étudiants.

Les dispositifs pédagogiques mis en place par les enseignants sont déterminés par le programme pédagogique national (PPN) et s'organisent autour d'activités en présence (travaux pratiques et dirigés) et recours aux plateformes numériques. Les structures des cours évoluent peu en raison du temps consacré à la préparation des cours, notamment pour les cas pratiques. L'utilisation d'internet facilite les échanges entre collègues et entre enseignants et étudiants, bien que la surconsommation d'échanges par e-mail soit perçue comme chronophage. L'accent est mis sur la pratique, considérant que c'est la meilleure façon d'apprendre, tandis que la capacité de concentration des étudiants influence l'utilisation des ressources. L'arrivée du BUT (Bachelor Universitaire de Technologie) et des situations d'apprentissage et d'évaluation (SAE) changent les pratiques pédagogiques. Les SAE nécessitent une nouvelle réflexion sur les modalités d'évaluation, avec un besoin de travail collaboratif pour concevoir les situations et créer des grilles d'évaluation adaptées. Le numérique est utilisé dans l'évaluation, mais des questions de triche et de contraintes sont soulevées, montrant la nécessité de repenser les méthodes d'évaluation dans le contexte de l'enseignement supérieur.

L'enquête s'intéressait particulièrement à la présence et au fonctionnement de collectifs et de réseaux dans le contexte des IUT. Les enseignants soulignent l'importance des collectifs, avec des niveaux d'implication variables. Certains participent à plusieurs collectifs, tandis que d'autres ont une connaissance limitée. Les motivations pour accepter des fonctions au sein d'un collectif restent parfois floues. Les collectifs institutionnels, tels que l'ADIUT et l'ACD, sont perçus différemment, avec des rôles stratégiques et orientés vers la politique. Les associations défendent leur légitimité, souvent liée à des missions spécifiques. Les collectifs informels émergent principalement à l'échelle locale, mais aussi autour de spécialités, voire ponctuellement autour de dispositifs pédagogiques et contribuent à déterminer le fonctionnement des IUT. Ainsi l'évolution des IUT vers le modèle du BUT avec la mise en œuvre des SAE fait émerger de nouveaux collectifs interdisciplinaires. Les liens hiérarchiques et fonctionnels varient selon qu'il s'agit de collectifs institutionnels ou informels. Les relations avec le monde socio-économique sont présentes, mais la compréhension des multiples collectifs reste complexe pour les répondants.

Le thème de la professionnalisation dans le contexte des IUT est implicitement évoqué comme une évidence. La professionnalisation est perçue comme une ambition parfois théorique des IUT, car de nombreux étudiants poursuivent des études au-delà de leur cursus initial. Les

dispositifs de professionnalisation comprennent le projet tutoré, le stage en entreprise et le PPP. Ce dernier est identifié comme un dispositif pédagogique central pour encourager les étudiants à évoluer, se projeter, se professionnaliser, et réfléchir à leur avenir. Le processus de professionnalisation propre à l'étudiant semble cependant parfois manquer d'un esprit critique, et l'importance de développer un savoir-être est soulignée. L'expérience professionnelle des enseignants, même si elle n'est pas toujours directement liée à leur discipline, est considérée comme un atout pour la crédibilité. La nécessité d'une approche globale, intégrant des compétences professionnelles, est mise en avant pour préparer les étudiants à être opérationnels rapidement dans le monde du travail.

Enfin, le statut de la recherche dans les IUT est perçu sous différents angles. Les IUT suivent les évolutions de la société en maintenant le lien entre la recherche et le milieu professionnel, notamment via des personnels assurant à la fois des fonctions académiques et professionnelles. Les associations disciplinaires, comme l'AECIUT, contribuent à établir les fondements de la discipline à travers des colloques et des publications. Les enseignants-chercheurs ont statutairement l'obligation de mener des travaux de recherche, mais ces activités ne sont pas toujours directement liées à leur discipline d'enseignement, ce qui peut freiner l'adossement à la recherche des formations. Ils estiment pourtant que le statut de la recherche doit être défendu au sein des IUT pour préserver un esprit critique, mais des contraintes de temps et d'organisation peuvent parfois entraver la conduite de recherches.

## Références bibliographiques

Chevallard, Y. (2007). Passé et présent de la théorie anthropologique du didactique. In L. Ruiz-Higueras, A. Estepa & F. Javier García (Eds.), *Sociedad, Escuela y Matemáticas. Aportaciones de la Teoría Antropológica de la Didáctica* (pp. 705-746). Universidad de Jaén.

Drot-Delange, B., Ladage, C., Seurrat, A., Bruillard, E., Perrier, R. et al. (2023). *PGD du projet ANR "Ressources numériques : offre, intermédiations, réseaux en IUT"* (RENOIR-IUT). Activité, Connaissance, Transmission, éducation (UR4281). {hal-04198202v2}

Ladage, C. & Redondo, C. (2022). *Enquête sur les perceptions et les utilisations des ressources pour l'enseignement à l'IUT : Rapport de l'enquête par questionnaire menée dans le cadre du projet ANR "Ressources numériques : offre, intermédiations, réseaux en IUT"* (RENOIR-IUT). AMU - Aix Marseille Université. 2022. {hal-04278596}