



**HAL**  
open science

## La servuction pédagogique dans l'enseignement supérieur : paradoxes et enjeux

Catherine Madrid

► **To cite this version:**

Catherine Madrid. La servuction pédagogique dans l'enseignement supérieur : paradoxes et enjeux. Management des services : convergences, contrastes et controverses, pp.47-53, 2020, 979-10-320-0268-1. hal-04457736

**HAL Id: hal-04457736**

**<https://hal.science/hal-04457736>**

Submitted on 14 Feb 2024

**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.

**Mélanges en l'honneur de  
Marie-Christine MONNOYER et Jean PHILIPPE**  
*« Economie et management des services :  
Convergences, contrastes et controverses »*

**La servuction pédagogique dans l'enseignement supérieur : paradoxes et enjeux**  
*Catherine Lapassouse Madrid*

Si c'est avec un grand plaisir qu'on répond positivement à la proposition de rédiger l'un des chapitres de ces mélanges en l'honneur de Marie Christine Monnoyer et Jean Philippe , encore faut - il avoir une idée de sujet qui cohérente avec leur ligne éditoriale et qui ait également du sens par rapport à l'un des différents aspects de notre rencontre.

J'ai repensé à nos anciens échanges nourris à propos de différentes modalités pédagogiques et du rôle que l'enseignant pouvait y tenir lorsque nous étions toutes deux membres de l'équipe pédagogique du département Techniques de Commercialisation de Bordeaux. C'est du souvenir de ces échanges qu'est née l'idée principale de ce chapitre. Le thème est toujours actuel puisque la question de la pédagogie universitaire constitue un courant en plein développement (De Ketele, 2010).

D'un point de vue conceptuel, Duguet et Morlaix (2013) recensent plusieurs éléments de définition de la pédagogie, notamment l'idée qu'il s'agit d'une pratique d'enseignement consistant à « mettre en place un certain nombre de conditions cognitives, matérielles, relationnelles, temporelles auxquelles les élèves sont confrontés » (Bru, cité par les auteurs). Toutefois l'approche selon laquelle il s'agit d'une « interactivité entre des dimensions relevant des situations, des sujets et des processus » (Clanet, 2001 cité par les auteurs) nous paraît plus pertinente puisque nous souhaitons consacrer nos propos aux pratiques pédagogiques employées par les enseignants face aux étudiants et non aux dispositifs organisationnels généraux . La mobilisation de cette définition permet de vérifier que nous sommes bien dans le cadre d'une logique de service et que cette situation caractérise l'un des types de service que Barraux et Eiglier (2010) ont identifié, à savoir une interaction entre deux personnes, l'étudiant étant le bénéficiaire et l'enseignant la personne qui délivre la prestation de formation. Nous nous intéresserons successivement aux deux éléments sur lesquels s'appuie la fabrication de ce service (servuction), à savoir le personnel en contact et le support physique (Eiglier 2010) en les revisitant - compte tenu du sujet - par le prisme des travaux académiques en sciences de l'éducation.

**I Le rôle du personnel en contact: de la distribution de connaissances à la nécessité d'une véritable servuction pédagogique .**

*1.1 Le rôle central du client*

Dans la terminologie du management des services, le destinataire d'un service,ici l'étudiant, est désigné par le terme générique de « client » qui ne renvoie pas nécessairement à une relation monétarisée (Maman, 2014). Et ce client joue un rôle fondamental dans le processus de servuction, participant ainsi à une co-création de valeur qui se matérialise par une transformation

au bénéfice du destinataire ici la réussite de l'étudiant (Touzy, 2011) . Dans cette logique, Maman (2014) évoque l'existence de deux univers différents, celui du prestataire et celui du bénéficiaire dont les éventuels écarts peuvent altérer parfois la relation de service, voire susciter un sentiment d'insatisfaction pour le bénéficiaire de la prestation.

La "rupture psycho pédagogique" qu'évoquent Duguet et Morlaix (2013) à propos des étudiants qui arrivent dans l'enseignement supérieur correspond précisément à ce type de décalage entre les univers respectifs du prestataire et du bénéficiaire. Les auteurs soulignent l'inadéquation de l'offre d'enseignement aux besoins du public étudiant, ce qui explique leur décrochage (l'insatisfaction du client dans une terminologie service). Les cours magistraux notamment sont évoqués et apparaissent comme des "monologues expressifs" donc sans coproduction. Ainsi, quid de la participation du client dans la servuction pédagogique ? Elle ne serait pas nécessaire et son absence constituerait une spécificité de la servuction dans ce domaine ?

La coproduction est pourtant présente dans la littérature académique en science de l'éducation, notamment grâce au concept de distance transactionnelle Ce concept permet de décrire un programme d'enseignement en fonction de deux facteurs : le premier correspond à sa structure plus ou moins contraignante<sup>1</sup>, le second aux modalités de dialogue<sup>2</sup> entre les enseignants et l'apprenant (Moore, 2015). L'interaction entre la structure et le dialogue détermine la distance transactionnelle. Cette dernière diminue quand le dialogue augmente ou quand la structure diminue (Moore et Marty, 2011).

Ainsi, une pratique pédagogique qui se caractérise par une courte distance transactionnelle suppose que l'étudiant dispose d'une possibilité de dialogue avec son enseignant et /ou qu'il peut faire ses propres des choix dans la structure de l'enseignement. Ces possibilités ne sont pas sans importance, elle correspondent à l'un des trois facteurs de la dynamique motivationnelle, à savoir la perception de contrôlabilité qu'il est possible d'exercer sur la démarche d'apprentissage (Viau, 2006).

## *1.2 Un client étudiant dont le rôle devrait être reconsidéré*

En d'autres termes, les travaux en sciences de l'éducation mettent également l'accent sur l'importance de la participation de l'étudiant dans son processus d'apprentissage. Cette coproduction pédagogique est également reconnue comme un facteur de motivation, donc de satisfaction du bénéficiaire.

La littérature sur les service attribue comme définition de la participation du client "le fait d'effectuer un certain nombre de tâches assignées par l'entreprise afin d'obtenir le service qu'il est venu chercher . Toutefois tous les clients ne s'investissent pas de la même façon dans la servuction et le sentiment de maîtrise de la situation joue un rôle important dans la motivation à participer (Camelis et al, 2014).

Dans le cas de l'étudiant il s'agit de l'obtention de performance en adéquation avec l'objectif pédagogique . L'enseignant attend donc de la part de son public une dynamique de travail qui soit suffisante de ce point de vue (connaissances de cours, préparation des exercices)..encore faut - il qu'il en ait envie. Sur ce point, les prismes des analyses des travaux en sciences de l'éducation et à propos du management des services convergent pour souligner le rôle du sentiment de contrôle du client / de l'étudiant sur la prestation de service/ processus d'apprentissage. Par exemple, le fait de proposer à l'étudiant de choisir lui même son objet

<sup>1</sup> Standardisation du contenu, des supports proposés et de l'accès au cours en termes d'horaires et de lieux

<sup>2</sup> Possibilité de poser des questions et possibilités de choix du mode de communication par l'étudiant

d'apprentissage a été reconnu comme un facteur de motivation par les apprenants concernés (Chérel & Madrid, 2016)

Pourtant les pratiques d'enseignement que l'on rencontre le plus fréquemment - comme le cours magistral et les exercices associés ou les études de cas se caractérisent par une distance transactionnelle trop longue pour être source de motivation (Chérel & Madrid, 2016) . En terme de servuction , cette situation peut être comparée à la "surdité du prestataire" c'est à dire une "absence de reconnaissance du client par le prestataire au sein d'une relation de service dont la production est partagée entre le prestataire et le client" (Maman, 2014). Toujours d'après cet auteur, les causes de cette surdité peuvent avoir trois origine s:

- une mauvaise observation de la part du prestataire (ce qui n'est probablement pas le cas dans une situation d'enseignement où on se rend généralement rapidement compte du comportement des étudiants)

- un questionnement de la part du prestataire/enseignant qui ne voit pas quelle solution mettre en oeuvre

- une absence de volonté de la part du prestataire/enseignant parce que cela n'entre pas dans "son script de service".

L'analyse des deux dernières causes possibles de surdité nous amènent à envisager le nécessaire évolution de la posture de l'enseignant.

### *1.3 L'évolution du rôle du personnel en contact : de la distribution de connaissances à la nécessité d'une véritable servuction pédagogique*

Nous pensons qu'il est possible d'identifier une dimension commune dans le cas des deux causes possibles de surdité. Elles ont pour origine "la conception magistrale de l'enseignement en tant que transmission d'une connaissance savante" (Albero, 2014). Dans ce type de pédagogie qualifiée de prescriptive (Albero, 2014) centrée sur la transmission de contenu puis la vérification de l'acquisition de connaissances, la coproduction n'existe pas culturellement. La surdité du prestataire provient donc soit du fait que l'enseignant est démuné pour trouver une solution qui est par définition à l'extérieur de son univers culturel, soit qu'il considère que ces solutions qu'ils envisagent ne sont pas applicables. "*Je ne vais quand même pas passer mon temps d'amphi à leur demander si ce que je fais leur convient*" ai- je ainsi récemment entendu lors une conversation entre collègues. On peut certes nuancer ce propos en tenant compte des qualités personnelles de l'enseignant , de sa capacité charismatique. Cependant, cette dernière ne supprime pas pour autant le caractère structuré d'un enseignement magistral. Interactivité et dialogue ne sont pas synonymes (Moore, Marty, 2011).

En mettant l'accent sur le rôle joué par le client dans la coproduction de la prestation, la logique de servuction nous amène ainsi à reconsidérer le rôle de l'enseignant. Il n'est plus le seul « distributeur » de savoir mais prend plutôt le rôle de tuteur qui accompagne l'étudiant dans le développement de ses capacités à apprendre. Différentes postures d'accompagnement sont envisageables, comportant des niveaux plus ou moins élevés d'autodidaxie (Alves et Hélène 2016, Alvaro, 2014). Mais dans tous les cas, c'est en laissant l'étudiant devenir acteur de son apprentissage que ce dernier peut être rassuré sur sa propre compétence pour assurer la tâche qui lui est proposée. Il s'agit là d'un déterminant de la dynamique motivationnelle (Viau, 2006)

Le développement des nouvelles technologies et leur impact sur les processus de servuction ont suscité une grande diversité de réflexions académiques. Dans l'enseignement

supérieur, les étudiants importent leur pratiques numériques dans leur processus d'apprentissage (Loisy et Lameul, 2014) ce qui bouleverse les dispositifs pédagogiques traditionnels. Nous verrons donc dans la partie suivante, dans quelle mesure la digitalisation peut impacter la servuction pédagogique digitalisée.

## **II Digitalisation de la servuction pédagogique : grandeur et décadence du personnel en contact ?**

Depuis une vingtaine d'année la technologie transforme les conditions dans lesquelles se réalise le processus de servuction (Camelis et al, 2014). Elle concerne notamment les instruments susceptibles d'être utilisés par le personnel en contact et par les clients en introduisant une numérisation plus ou moins importante de la relation prestataire client Dans le domaine de l'enseignement nous considérerons le numérique au sens large, de l'usage d'une présentation sur ordinateur à celui d'une plate forme de diffusion d'un MOOC (Loisy Lameul 2014) . Munos (2000) a proposé une classification des servuctions en fonction de la suppression progressive du personnel en contact et du niveau de contrôle de la servuction par le prestataire. Nous rapprocherons les différentes situations d'enseignement de cette classification pour explorer les enjeux de la servuction pédagogique .

### *2.1 La pédagogie instrumentée en présentiel : la menace des "envahisseurs" ?*

Les pratiques d'enseignement sont aujourd'hui considérées comme "envahies" par différents instruments numériques qu'ils soient utilisés par les enseignants pour faire une présentation numérique de leur cours où qu'ils soient apportés par les étudiants (Loizon & Mayen, 2010). Si l'on se rapproche de la classification de Munos cette situation pourrait se rapprocher de la servuction traditionnelle puisqu'il existe toujours du personnel en contact, ici l'enseignant. Toutefois la condition du contrôle du déroulement processus de servuction par le prestataire n'est pas entièrement remplie puisque le client /étudiant est susceptible d'utiliser un ordinateur pour sa prise de notes. Munos identifie alors un risque, celui que le client se trouve en difficulté et sans aide.

Ce risque est explicitement perçu par les enseignants puisque leurs fréquents domaines d'interrogation porte d'une part sur le niveau d'attention moindre engendré par la distraction susceptible d'être provoqué par l'ordinateur, d'autre part sur la qualité de la prise de notes (May, 2017).

Effectivement le recours à la prise de notes tapuscrites fait l'objet de nombreuses recherches (Miller, 2018b). L'usage du stylo oblige à un traitement cognitif simultané de l'information, ce qui permettrait une meilleure mémorisation alors que l'usage du clavier favorise une consignation "au kilomètre" de ce que dit l'enseignant, la réflexion sur l'identification des concepts clés étant menée ensuite (Peiron, 2017).

Faut - il pour autant interdire l'usage des ordinateurs comme cela se pratique aujourd'hui dans certaines universités (Miller,2018 a) ? Dans cette servuction structurée à l'extrême (au sens de Moore), la co production n'a plus sa place puisque les étudiants ne peuvent avoir le choix de leur mode d'apprentissage. Certes l'enseignant conserve la satisfaction de diffuser ses connaissances auprès d'une audience dont les moyens de distraction seraient réduits mais les

étudiants apprennent- ils ?<sup>3</sup> Comme nous l'avons précédemment expliqué, l'allongement de la distance transactionnelle n'encourage pas la dynamique motivationnelle et la distraction peut prendre d'autres formes que la consultation de l'ordinateur, ne serait ce que la discussion avec le voisin (Loizon et Mayen, 2010). Par ailleurs, cette interdiction ne garantit pas que le traitement cognitif effectué par les étudiant lors de la prise de notes manuscrites est vraiment pertinent . Il est fréquent en effet de constater que lorsque le support de cours est disponible avant l'intervention de l'enseignant, cela ne permet pas pour autant de réduire l'écart de compréhension entre les étudiants (Miller, 2018b) .

Au contraire, laisser à l'étudiant le choix de son mode de prise de notes en lui indiquant les avantages relatifs des deux possibilités correspond à une relation de coproduction . Le rôle de l'enseignant consiste alors à "lui apprendre comment prendre des notes efficaces » et " à aider à la compréhension du cours" (Miller, 2018 a) . Par ailleurs, le fait de mettre l'étudiant dans une situation de pro activité favorise sa dynamique motivationnelle (Viau, 2006) ce qui réduit le risque de distraction.

Au final, nous constatons que l'introduction de l'ordinateur ne menace pas le rôle de l'enseignant si celui ci accepte de changer de posture pour aller vers le rôle d'accompagnement que nous avons caractérisé dans la première partie.

## 2.2.1 *De l'hybridation à la numérisation : peut - on et faut -il garder le contrôle ?*

Un dispositif pédagogique hybride se caractérise par "une mise à distance" plus ou moins importante et par ses modalités d'articulation présentiel/à distance entre les acteurs (Lenormand, 2019) . Burton et al.ont proposé une typologie des systèmes hybrides en fonction notamment du degré de liberté laissé à l'apprenant, du statut accordé aux connaissances versus à l'apprentissage et du type d'accompagnement humain . Ils ont ainsi distingués 6 types de dispositifs combinant ces caractéristiques. Ces dispositifs peuvent être rapprochés de la situation de servuction automatisée que nous avons précédemment évoquée.

En l'absence totale de séquence pédagogique présentielle, dans le cas d'un MOOC par exemple, nous pouvons en revanche conduire une analogie avec la servuction électronique que Munos (2000) caractérise par une disparition du rôle du personnel en contact ainsi que du contrôle du processus de servuction par le prestataire. Le surcroît de technologie peut être un facteur de domination du client si celui-ci est dépendant de cette technologie, en revanche, l'indépendance peut générer pour le client un bénéfice d'autonomie. Munos souligne dans sa conclusion que toute la difficulté est de trouver un juste équilibre entre l'imposition d'une relation automatisée à un client récalcitrant et l'acceptation de perdre le contrôle du processus quand le client est satisfait par le recours à la technologie. Mais cette domination du client n'est pas neutre pour l'entité de service. Donner plus de pouvoir au client revient à accepter que l'entité de service en perde...

Dans le cas de la servuction pédagogique numérisée (pour actualiser le qualificatif électronique), la question de l'acceptation de la technologie se pose plus pour le prestataire /enseignant que pour le client /étudiant : les nouvelles technologies sont perçues parfois par les enseignants comme occasionnant une perte de hiérarchie (par exemple dans les discussion sur

<sup>3</sup> En référence au titre de l'ouvrage de Michel Saint Onge *Moi j'enseigne mais eux apprennent-ils ?* Chronique Sociale, 2014

les forum), un abandon de leur rôle au profit des étudiants , un risque de discrédit si l’outil est mal maîtrisé(Ghozlane et al).

Les étudiants pourraient reprocher - a priori- à l’enseignement à distance de déshumaniser la relation. Mais il existe de nombreux dispositifs (travail collaboratif, communautés locale de rencontre, interactivité via un forum ) qui permettent de garder conserver une relations individualisée (Cisel 2013). L’expérience d’animation d’un MOOC montre qu’il est possible de conserver une dimension humaine dans la démarche , de ne pas perdre son “ADN pédagogique “ voire de provoquer un ancrage émotionnel (Chérel et Madrid, 2018 et 2019).

Pour conclure, rappelons que Munos indique que “si le client maîtrise parfaitement les technologies utilisées dans le cadre de servuctions électroniques, il sera plus actif en raison de son implication intellectuelle et de la bonne compréhension des tâches qui lui sont assignées “. N’est - ce pas là l’attente de tout dispositif à caractère pédagogique ?

La question de la participation du client/liberté laissée à l’apprenant pour qu’il soit acteur de son apprentissage est donc prégnante dans toutes les situations pédagogiques qu’elle soient en présentiel, hybrides ou numérisées. Par exemple, dans la classification des systèmes hybrides proposée par Burton et al. (2011), on identifie à la fois des dispositifs très structurés (au sens de Moore) centrés sur la transmission de connaissance et des dispositifs plus ouverts<sup>4</sup> orientés sur l’apprentissage. Karsenti(2013) observe également le même type de différence lorsqu’il analyse les MOOC. La liberté de choix laissée à l’étudiant relève ainsi plus du choix de l’enseignant dans la conception de son dispositif pédagogique que de la présence ou non de la technologie. Grandeur et décadence du rôle du personnel dans la servuction pédagogique digitalisée ? La vraie question serait plutôt : comment accepter de faire participer le client pour transformer le rôle du personnel en contact ?

## **Conclusion : paradoxe et enjeux**

Le recours au concept de servuction dans l’analyse de la relation pédagogique a permis de montrer les points de convergences théoriques avec les travaux en Sciences de l’Éducation et de mettre en lumière l’opposition paradoxale entre l’importance du rôle du client dans la théorie de la servuction et la fréquente posture culturelle de transmission dans la relation enseignante. S’interroger sur la mise en oeuvre d’une véritable servuction pédagogique revient donc à envisager des dispositifs qui réduisent la structure et/ou augmentent les possibilités de dialogue (Moore, 2015). Toutefois la massification de l’accès à l’enseignement supérieur a introduit une très forte diversification du public étudiant en termes d’origines sociale, géographique et de profil de compétence ( Goastellec, 2010). Tous les étudiants n’ont préalablement pas la même sensibilité aux caractéristiques des dispositifs, la majorité des étudiants n’a par ailleurs pas été préparée à cette autonomie par les années de collège et de lycée (Devauchelle, 2015). On rejoint ici la question des effets bénéfiques de la formation du client à son rôle de coproducteur (Nicod & Llosa, 2018). En situation pédagogique, cette formation pourrait prendre la forme d’une aide sur le plan cognitif. Amadiou (2019) insiste en effet sur la différence entre le fait d’être actif du point de vue comportemental et actif du point de vue cognitif et propose sur ce plan la notion de guidage pour orienter sans toutefois contraindre le traitement de l’information par l’étudiant par

<sup>4</sup> La définition indiquée par Burton et al. du degré d’ouverture est le degré de liberté de l’apprenant face aux situations d’apprentissage

exemple en signalant les idées importantes dans les documents numériques, indiquant des buts spécifiques de compréhension en fonction de leur consultation.

La montée en puissance du numérique a bouleversé les sources d'information et a transformé le rapport au savoir qui devient plus autonome. Hélène et Alves (2016) citent le développement du phénomène d'apprenance, c'est à dire de comportements d'apprentissage et évoquent l'impact sur les comportements professionnels dans les organisations. Elle soulignent de ce fait les enjeux qui se répercutent sur l'enseignement supérieur français dans le domaine des sciences de gestion qui prépare les prochains managers de ces organisations. La France semble pourtant très en retard dans cette logique a en juger par la teneur de l'ensemble des communications présentées en juin 2019 à l'EURO SOTL à Bilbao et par le nombre de communications consacrées à l'importance du concept de "Student as Partner (SaP)"<sup>5</sup>. Ce concept qui suppose que les étudiants et le corps enseignant / le personnel académique travaillent en collaboration, en tant que partenaires, pour améliorer les expériences d'enseignement et d'apprentissage transforme par analogie le rôle du client exécutant en client expert (Bonnemaizon et al, 2012). Ainsi, le passage de la transmission de connaissances au développement des capacités à apprendre dans le cadre d'une véritable servuction pédagogique serait l'un des moyens de relever ce défi.

## Bibliographie

Alves S., Hélène L. (2016), Le professeur se réinvente : la révolution du « Smarty !  
*Gérer & Comprendre*, 126, pp.40-50.

Albero B.(2014), La pédagogie à l'université entre numérisation et massification. Apports et risque d'une mutation in *La pédagogie universitaire à l'heure du numérique*, De Boeck, Louvain, pp. 27-54.

Amadiou F.(2019), Quels leviers pour un usage du numérique plus efficace en pédagogie ?  
*,conférence projet PARI Université de Bordeaux,*  
<https://www.dropbox.com/s/w68sacdjym4bzg6/Bordeaux%20IUT%206%20juin%202019.pptx?dl=0> , juin

Barraux P., Eiglier P. (2010), Introduction in *La logique services : marketing et stratégies* sous la direction de Pierre Eiglier, Economica, Paris, pp. 6-19.

Bonnemaizon, A., Cadenat, S., Benoit-Moreau, F. & Renaudin, V. (2012). Client « exécutant », « assistant marketing opérationnel », « relais » ou « apporteur de solutions » : Dis-moi ce que tu fais, je te dirai qui tu es !. *Management & Avenir*, 52(2), 175-193. doi:10.3917/mav.052.0175.

<sup>5</sup> Le programme est consultable ici :  
<https://www.ehu.eus/documents/8301386/12114744/Programa.pdf/ef7b90f1-29bf-fd28-28de-7a805dcbde40>



Burton, R., Borruat, S., Charlier, B., Coltice, N., Deschryver, N., Docq, F. & Villiot-Leclercq, E. (2011). Vers une typologie des dispositifs hybrides de formation en enseignement supérieur. *Distances et savoirs*, vol. 9(1), pp. 69-96. <https://www-cairn-info.docelec.u-bordeaux.fr/revue-distances-et-savoirs-2011-1-page-69.htm>.

Camelis C., Eiglier P., Goudarzi K. (2010), L'unité, son offre, son fonctionnement in *La logique services : marketing et stratégies* sous la direction de Pierre Eiglier, Economica, Paris pp. 44-86.  
Chérel L., Madrid C. (2016) , Les motivations à apprendre des étudiants et l'enseignement du marketing : une analyse via la théorie de la distance transactionnelle en formation , *Décisions Marketing*, 83, oct-dec, pp.49-68.

Chérel L., Madrid C. ( 2018), Perd-on son "âme pédagogique en animant un MOOC ? , *Semaine du Management*, FNEGE 25 mai.

Chérel L, Madrid C. ( 2019) La création personnelle d'un objet d'apprentissage « aimé » par l'étudiant : un facteur pour stimuler l'engagement ? *Exploring new fields through the scholarship of teaching and learning*, Euro SOTL, Bilbao 13,14 juin.

Cisel M. (2013), Les MOOC déshumanisent-ils l'enseignement , 29 mai, <http://blog.educpros.fr/matthieu-cisel/2013/05/29/les-mooc-deshumanisent-ils-lenseignement/>

Devauchelle B. (2015), Des compétences attendues demain aux innovations d'aujourd'hui, des défis pédagogiques pour le lycée comme pour l'université dans une société numérique, *Journée IUTICE* 25 juin, IUT de Bayonne

Duguet A. , Morlaix S. (2012) , Les pratiques pédagogiques des enseignants universitaires : Quelle variété pour quelle efficacité ? , *Questions Vives*, Vol.6,18,. URL : <http://journals.openedition.org/questionsvives/1178>

De Ketele J.M. (2010), La pédagogie universitaire : un courant en plein développement , *Revue française de pédagogie*, 172 , juillet-septembre, <http://journals.openedition.org/rfp/2168>

Eiglier P (2010), Le service et sa servuction in *La logique services : marketing et stratégies* sous la direction de Pierre Eiglier, Economica, Paris, pp. 24-44.

Ghozlane S.,Deville A. (2016), Enseignement supérieur : mythes et réalités de la révolution digitale, *Gérer & Comprendre*, 126 ,pp 28-38

Goastellec G. (2014), Les mutations de l'enseignement supérieur en Europe. Comprendre les transformations à l'oeuvre in *La pédagogie universitaire à l'heure du numérique* De Boeck, Louvain, pp. 55-68.

Karsenti T. (2013). Révolution Ou Simple Effet de Mode ?, *Revue Internationale Des Technologies En Pédagogie Universitaire*, 10, pp.6-22.

Loisy C et Lameul G.(2014),La pédagogie universitaire numérique : émergence d'une problématique in *La pédagogie universitaire à l'heure du numérique* De Boeck, Louvain, pp. 13-26.

Lenormand P. (2019), Conception d'un dispositif hybride de formation à partir d'une théorie de la formation : étude de cas exploratoire – <https://eformation.hypotheses.org/573>

Loizon A., Mayen P.(2015),Le cours magistral en amphithéâtre : une situation d'enseignement perturbée par les instruments , *Distances et médiations des savoirs* 2015, URL : <http://journals.openedition.org/dms/1004>

Maman C. (2014), La surdité du prestataire dans la relation de service : quand le déficit de reconnaissance dégrade la satisfaction du client. *Management & Sciences Sociales*, Kedge Business School, 2014, Développement et renforcement du lien social, 16, pp.32-46. ([hal-01856762](http://hal-01856762))

May C.,(2017) Les étudiants feraient mieux d'abandonner les portables en cours ,<https://www.cerveauetpsycho.fr/sd/apprentissage/les-etudiants-feraient-mieux-dabandonner-les-ordinateurs-portables-en-cours-12634.php>

Miller M., (2018a), En amphi, l'ordinateur « arme de distraction massive » Le Monde Campus 18 septembre , [https://www.lemonde.fr/campus/article/2018/09/18/en-amphi-l-ordinateur-arme-de-distrac-tion-massive\\_5356494\\_4401467.html](https://www.lemonde.fr/campus/article/2018/09/18/en-amphi-l-ordinateur-arme-de-distrac-tion-massive_5356494_4401467.html)[https://www.lemonde.fr/campus/article/2018/09/18/etre-un-digital-native-ne-rend-pas-meilleur-pour-prendre-des-notes\\_5356635\\_4401467.html](https://www.lemonde.fr/campus/article/2018/09/18/etre-un-digital-native-ne-rend-pas-meilleur-pour-prendre-des-notes_5356635_4401467.html)

Miller M., (2018b), Etre un "digital native" ne rend pas meilleur pour prendre des notes, Le Monde Campus, 18 septembre [https://www.lemonde.fr/campus/article/2018/09/18/etre-un-digital-native-ne-rend-pas-meilleur-pour-prendre-des-notes\\_5356635\\_4401467.html](https://www.lemonde.fr/campus/article/2018/09/18/etre-un-digital-native-ne-rend-pas-meilleur-pour-prendre-des-notes_5356635_4401467.html)

Moore M.G., (2015),Transactional distance and e-learning, *Colloque International CIREL : E-Formation des adultes et des jeunes adultes* , 03-04-05 juin, Lille.

Moore, M. G. et Marty O. (2011). La théorie de la distance transactionnelle, traduction de Moore M. G. (2007) The Theory of transactional distance in Handbook of distance education, pp. 89-105, Second Ed, Michael Grahame Moore, Lawrence Erlbaum, Associates, publishers, Mahwah, New Jersey, London.

Munos, A. (2000), Servuction, services, marketing et technologies , hal-00460757

Nicod, L, Llosa, S.(2018), Comment former le client à son rôle de coproducteur ? Etude de l'influence de la formation et de ses caractéristiques sur les bénéfices de la coproduction

Peiron D, (2018), Faut-il bannir l'ordinateur des amphes ?, *La croix*, 3 octobre <https://www.la-croix.com/Famille/Education/Faut-bannir-lordinateur-amphis-2018-10-02-1200973176>

Touzi W. (2011), Conceptualisation et modélisation de la production de service : application aux domaines de la santé et de l'enseignement, *Thèse de doctorat en productique*, Université de Bordeaux I, décembre .

Viau R. (2006), La motivation des étudiants à l'université : mieux comprendre pour mieux agir ? *Conférence*, Université de Sherbrooke.

