

---

# Bilan et perspectives de recherches en Technologie de l'Éducation, Formation et Pédagogie Universitaire

## Introduction

**Bernadette Charlier\***, **Stéphanie Boéchat-Heer\*\***, **Pierre-François Coen\*\*\*** & **Nathalie Deschryver\*\*\*\***

*\* Université de Fribourg, centre de Didactique Universitaire  
90 Boulevard de Pérolles  
CH-1700 Fribourg, Suisse  
[bernadette.charlier@unifr.ch](mailto:bernadette.charlier@unifr.ch)*

*\*\*Haute école pédagogique des cantons de Berne, du Jura et de Neuchâtel (HEP-BEJUNE), Unité de recherche « Innovation et technologie de l'éducation »  
45, Chemin de la Ciblerie  
CH-2503 Bienne, Suisse  
[stephanie.boechat-heer@hep-bejune.ch](mailto:stephanie.boechat-heer@hep-bejune.ch)*

*\*\*\* Haute école pédagogique de Fribourg, Centre de recherche sur l'enseignement et l'apprentissage avec les technologies numériques CRE/ATE  
Rue de Morat 36  
CH-1700 Fribourg, Suisse  
[coenp@edufri.ch](mailto:coenp@edufri.ch)*

*\*\*\*\* Haute école pédagogique du canton de Vaud, Centre de soutien à l'e-learning  
33, avenue de Cour  
CH-1014 Lausanne, Suisse  
[nathalie.deschryver@hepl.ch](mailto:nathalie.deschryver@hepl.ch)*

---

Au moment de célébrer ses 15 années à l'Université de Fribourg, le Centre de Didactique Universitaire a voulu, à l'occasion d'un symposium sur invitation, faire le point avec certains de ses partenaires de longue date sur deux questions centrales : quelles contributions des recherches menées dans les domaines de la technologie de l'éducation et de la formation des enseignant-e-s ont-elles apporté à la pédagogie universitaire ? Quelles perspectives sont ouvertes pour l'avenir ?

Ainsi, plusieurs recherches interventions ont permis de développer des dispositifs de formation des enseignant-e-s du supérieur dont l'ingénierie s'est avérée très efficiente (c'est le cas du projet HETICE en Belgique, du dispositif Did@cTIC ou de communautés de pratiques avec Health CoP pour ce qui concerne des projets évoqués dans ce numéro). Celles-ci ont été décrites, évaluées et, dans certains cas, transférées à d'autres contextes.

Les contributions proposées permettent de faire le point sur ces recherches menées parfois depuis plus de vingt ans. Elles mettent aussi en évidence, tout l'intérêt de développer des cadres descripteurs communs (comme ceux proposés dans la recherche HY-SUP et dans le cadre descripteur des vidéos de MOOCs proposé ici par Baptiste Champion, Claire Peltier et Daniel Peraya) et de les exploiter pour mener des évaluations des effets des dispositifs de formation (un exemple est proposé dans la contribution de Bernadette Charlier et de Marie Lambert).

Elles expriment également tout l'intérêt d'adopter des designs de recherche collaboratif (recherche-action-formation notamment avec l'article de Christophe Laduron, Brigitte Denis et Jonathan Rappe). D'autres contributions, notamment celles des doctorant-e-s invité-e-s, ont permis d'ouvrir de nouvelles perspectives pour la recherche et l'action.

Pour introduire ce numéro composé de 8 contributions, les témoins invité-e-s au Symposium pour discuter les contributions et apporter leur regard critique vous proposent leurs propres synthèses et perspectives pour la recherche. Il et elles sont chacun issu-e-s de Hautes Ecoles pédagogiques de Suisse Romande. Ce sont de ces regards croisés dont nous avons besoin pour constituer une communauté de chercheurs en Innovation, Formation et Didactique Universitaire.

## **1. Formation des enseignant-e-s du supérieur- Nathalie Deschryver**

La formation des enseignant-e-s du supérieur a commencé à se développer en Belgique et en Suisse depuis une vingtaine d'années, s'inspirant des pratiques menées au Québec et dans les pays anglo-saxons depuis plus de 40 ans à ce jour (Parmentier, 2000). La France a suivi par quelques initiatives institutionnelles (Adangnikou & Paul, 2008) jusqu'à rendre obligatoire la formation des nouveaux enseignants dès la rentrée académique 2018<sup>1</sup>. Ce sont en effet les premiers à être concernés par ces programmes de formation (Endrizzi, 2011). Deux contributions à ce numéro s'appuient sur des travaux réalisés avec ce public.

Geneviève Lameul nous propose un état des lieux de son travail de conceptualisation et d'instrumentation de la notion de posture professionnelle réalisée notamment à l'occasion du projet européen HY-SUP (Deschryver & Charlier, 2014) ainsi que d'une recherche franco-canadienne portant sur les effets de la formation et de l'accompagnement des nouveaux enseignants sur leurs pratiques d'enseignement. Cette notion de posture constitue une variable individuelle qui permet de mieux comprendre les processus de développement professionnel et en particulier pour étudier les effets de formations.

Emmanuelle Annot et Claudie Bobineau s'intéressent, quant à elles, à la manière dont les enseignants-chercheurs débutants se représentent leur première expérience d'enseignement et fournissent ainsi des pistes intéressantes pour le développement de formations adaptées à ce public. Parmi ces pistes, le rôle des pairs devrait être pris en compte. Cela fait écho avec la contribution de Jonathan Rappe et Brigitte Denis dont le dispositif de formation continue des enseignants du supérieur repose notamment sur la mise en réseau de ces derniers.

Si la formation des enseignants du supérieur n'est pas obligatoire en Belgique ou en Suisse comme en France, elle est de plus en plus valorisée à travers les procédures d'engagement et de renouvellement de poste. En outre, elle constitue un enjeu dans le cadre des politiques de développement de la qualité des institutions au niveau européen.

Cependant, comme le signalent Bernadette Charlier et Marie Lambert dans leur contribution à cette revue, les décideurs, concepteurs et formateurs manquent d'outils d'évaluation et de résultats de recherches pour orienter les pratiques de formation et en évaluer les effets, et encore plus dans le contexte de l'enseignement supérieur francophone (Poumay, 2016). C'est dans cette perspective que les deux auteures, dans le cadre de l'évaluation des effets d'une formation, ont développé un dispositif de recherche robuste, selon un modèle mixte généralisable, qui s'appuie sur un cadre théorique systémique prenant en compte des variables centrales intervenant dans l'interaction entre les enseignants en formation et le dispositif de formation. Ce faisant, à l'occasion de la description de leur dispositif de formation, elles proposent également une définition et un cadrage très documentés de la démarche du SoTL qui mériterait d'être validé à l'occasion d'enquêtes larges ultérieures. Enfin, les résultats conduisent entre autres les auteures à s'interroger sur les conditions de mobilisation de la formation au niveau de l'environnement de travail et convoquent la notion d'environnement capacitant.

## **2. Dispositifs et instruments – Pierre François Coen**

Lorsque l'on parle d'intégration des technologies numériques, la question des dispositifs et des instruments mis en œuvre pour leur déploiement et leur intégration se pose de manière récurrente. Il s'agit ici d'interroger le "comment" il faut s'y prendre pour réussir cette intégration.

---

<sup>1</sup> Décret : <https://www.legifrance.gouv.fr/eli/decret/2017/5/9/MENH1704494D/jo>

Cette question a été thématifiée au cours de ces dernières années autant par les chercheurs que par les formateurs (parfois les premiers endossant également les fonctions des seconds) dans le souci de chercher des moyens pour transférer efficacement les résultats de la recherche dans différents terrains. Dans le présent numéro, les auteurs proposent des dispositifs de recherche et de formation basés sur une forte composante collaborative (voir Laduron, Denis et Rappe).

Cette dimension semble déterminante si l'on veut à la fois produire des données valides permettant la compréhension des points de vue des acteurs tout en se donnant des leviers d'action efficaces permettant l'innovation et/ou la modification de pratiques. Dans ce sens, le fonctionnement des communautés de pratique devient un enjeu majeur et l'identification des éléments qui peuvent favoriser ou entraver leur développement apparaissent comme très importants (Noben, Higuët et Denis). La place que les acteurs jouent et le rôle que les personnes endossent (par exemple comme soutien, comme personnes-ressources ou comme relais sur les terrains) dans ces différents groupes sont également déterminants (Rappe & Denis).

S'interroger sur ces aspects conduit à analyser les besoins et les attentes des personnes en formation. Annot et Bobineau prennent le cas particulier des doctorants et démontrent qu'être à la fois chercheurs et surtout formateurs relève d'une construction identitaire ancrée à la fois dans les contextes singuliers des institutions et des parcours de formation des doctorants. L'importance des dispositifs d'encadrement est ainsi déterminante de même que les questions liées à la formation des formateurs, une composante que Bonni, Cloes et Denis considèrent comme indispensable à prendre en compte. Partant de là, Lambert et Charlier démontrent que le recours à des outils d'évaluation permettant de cadrer et réguler les différents dispositifs sont nécessaires à mobiliser. Ces outils vont en outre contribuer à estimer les effets découlant des dispositifs mis en place tout en permettant de produire des savoirs nouveaux et de prendre un certain recul.

Les instruments quant à eux ont également une place déterminante. En dehors de la constitution de communautés ou de groupes de formateurs et de chercheurs, il apparaît que ces instruments doivent être au service du projet visé en favorisant les échanges et les interactions. Leur rôle peut également être interrogé au moment où ils s'inscrivent dans une perspective de médiation (ou médiatisation) des apprentissages.

Ainsi, les capsules vidéo, abondamment présentes dans les MOOCS peuvent être prises en tant qu'instrument de formation et, à ce titre, analysées sous différents angles, en particulier sous l'angle linguistique et communicationnel (Campion, Peltier et Peraya).

L'analyse des dispositifs et des instruments conduit ainsi à questionner la posture des différents acteurs (Lameul). Ce qui nous ramène aux personnes et nécessite d'appréhender ce concept au travers des parcours des acteurs, de leurs conceptions, de leur compréhension, de leur culture et des interactions qu'ils ont avec les autres. Ce faisant, il est ainsi permis d'inscrire leur agir professionnel comme une composante indissociable des dispositifs.

### **3. Perspectives de recherche – Stéphanie Boéchat-Heer**

En pédagogie de l'enseignement supérieur, les méthodes centrées sur l'apprenant, qui permettent de rendre les étudiants actifs, de les engager dans les processus d'apprentissage, de les responsabiliser, de les rendre autonomes et de favoriser les auto-évaluations et les évaluations par les pairs de manière formative, sont mises en avant par rapport aux méthodes centrées sur l'enseignant (exposé magistral).

Les méthodes centrées sur l'apprenant conduisent à un changement de posture de l'enseignant et de l'étudiant, comme le décrit Geneviève Lameul dans son article. Le rôle de la pédagogie en enseignement supérieur aujourd'hui n'est plus uniquement de transmettre ou faire acquérir des connaissances stables et finalisées, mais d'engager un processus collectif de co-production de connaissances. Nous remarquons l'importance de poursuivre les recherches prenant en compte les collaborations et les réseaux dans les différents dispositifs de formation. Christophe Laduron, Brigitte Denis et Jonathan Rappe montrent l'importance d'un dispositif de compagnonnage réflexif, qui se fonde sur la mise en réseau de professionnels œuvrant à la conception participative et au partage en ligne des connaissances construites. Natasha Noben, Laurence Petit, Sarah Higuët et Brigitte Denis mettent en avant les communautés de pratique et présentent des indicateurs de succès et des freins à prendre en compte pour les réguler.

Une partie des résultats d'Emmanuelle Annot et Claudie Bobineau relèvent l'importance du rôle des pairs dans l'exercice de la fonction d'enseignement. Jonathan Rappe et Brigitte Denis décrivent un dispositif de formation continue des enseignants du supérieur qui propose une offre adaptée aux besoins et aux projets éducatifs des enseignants, avec la mise en réseau de ces derniers et le recours à la désignation d'une personne-relais dans chacune des institutions partenaires.

Nous remarquons également l'intérêt croissant pour l'analyse de l'activité de l'apprenant, et la nécessité d'en comprendre les logiques cognitive, relationnelle et socio-affective. Au niveau de l'accompagnement des enseignants, l'article de Baptiste Campion, Claire Peltier et Daniel Peraya apporte des pistes intéressantes à la construction de capsules vidéos dans le but de produire du matériel de formation adapté au contexte, au public, aux disciplines et à leur vision de l'enseignement et de l'apprentissage. Bernadette Charlier et Marie Lambert proposent de poursuivre les recherches sur les types de dispositifs d'enseignement mis en place par les participants ayant suivi une formation ou bénéficié d'un accompagnement, sur la qualité des évaluations des apprentissages et des feedbacks, sur les projets collectifs soutenus, etc.

Enfin, Les recherches sur les analyses de l'apprentissage (Learning Analytics) permettent d'obtenir des informations sur le suivi individuel des apprenants et de mesurer les impacts de la formation. Elles permettent de mesurer, collecter, analyser et présenter des rapports basés sur les données des apprenants en contexte d'apprentissage dans le but de comprendre et d'optimiser l'apprentissage (Siemens, 2012).

Les traces seraient ainsi à prendre en considération dans l'ingénierie de formation puisqu'elles permettent d'avoir un « regard » sur le processus de construction des compétences professionnelles. Par un accès permanent aux écrits en ligne, l'enseignant pourrait à tout moment de la formation estimer le niveau d'appropriation des connaissances et agir sur les conditions pédagogiques, par exemple, en régulant le degré d'ouverture de la formation.

Ces pistes sont aujourd'hui poursuivies, notamment par les chercheurs de l'équipe Did@CTIC en dialogue avec ses partenaires et plus largement avec la communauté d'acteurs et de chercheurs. Merci à chacune de sa contribution.

#### 4. Références bibliographiques

- Adangnikou, N., & Paul, J.-J. (2008). *La formation à la pédagogie universitaire en France, une offre encore trop restreinte*. Paper presented at the 25ème Congrès de l'AIPU, Montpellier, France.
- Deschryver, N., & Charlier, B. (Eds.). (2014). *«Les dispositifs hybrides dans l'enseignement supérieur : questions théoriques, méthodologiques et pratiques »* (Vol. e-301): Education & Formation.
- Endrizzi, L. (2011). Savoir enseigner dans le supérieur : un enjeu d'excellence pédagogique Vol. 64. Dossier d'actualité veille et analyses (Ed.) Retrieved from ife.ens-lyon.fr/vst/DA-Veille/64-septembre-2011.pdf
- Parmentier, P. (2000). La formation pédagogique des enseignants du supérieur : Colloque Thématique du Congrès ADMES AIPU, Paris 2000. *Recherche et formation*, 34, 160-164.
- Poumay, M. (2016). Construire un programme de formation pédagogique pour les enseignants. In A. Daele & E. Sylvestre (Eds.), *Comment développer le conseil pédagogique dans l'enseignement supérieur?* (pp. 111-131). Bruxelles: De Boeck.
- Siemens, G. (2012). Learning analytics: envisioning a research discipline and a domain of practice. Proceedings of the 2nd International Conference on Learning Analytics and Knowledge (pp. 4-8).