

Innovation pédagogique, posture et pratiques réflexives : le retour d'expérience d'un projet d'hybridation

(retour d'expérience)

Pierre HORMIÈRE

Université Clermont Auvergne – IUT d'Allier, Avenue Aristide Briand, 03100 Montluçon
pierre.hormiere@uca.fr

Carine ROBLÈS

Université Clermont Auvergne – IUT d'Allier, Avenue Aristide Briand, 03100 Montluçon
Carine.robles@uca.fr

Les textes réglementaires, les discours politiques, les recommandations institutionnelles mettent l'accent sur l'importance d'innover dans l'enseignement supérieur ; au sein de l'Université de Clermont-Auvergne (UCA), c'est un objectif de 20% d'innovation pédagogique qui a été demandé. C'est dans ce cadre qu'a été créé le Pôle Ingénierie Pédagogique et Production Audiovisuelle ainsi que le programme transverse Learn'In Auvergne (LIA).

Appui dont a bénéficié l'enseignant qui a piloté ce premier projet d'hybridation à l'Institut Universitaire et Technologique (IUT) d'Allier (composante de l'UCA). Au fil des étapes de ce projet, il a eu l'opportunité de porter un regard nouveau sur son rôle et ses méthodes d'enseignement, pour devenir un praticien réflexif (Bédard, 2014).

L'objectif initial de ce projet était de transformer un cours de 10 heures dispensé en présentiel en un module hybride, afin d'améliorer l'expérience d'apprentissage des étudiants. Cette expérimentation a été lauréate d'un appel à projet LIA et a bénéficié d'un accompagnement technico-pédagogique individualisé.

Ce module s'adresse à des étudiants de licence professionnelle en performance énergétique du bâtiment, il a pour objectif la qualification des ponts thermiques. Un espace de cours Moodle a été réalisé pour la partie théorique ainsi que pour la prise en main du logiciel professionnel. Cette partie en distanciel est constituée de capsules vidéo et s'appuie largement sur les ressources TIC de l'IUT : studio d'enregistrement, outils d'enregistrement et de diffusion de podcasts vidéo, système de vote interactif par smartphone. L'évaluation du travail s'effectue de manière formative et sommative, grâce à des QCM et un espace d'évaluation par les pairs.

Trois séances en présentiel d'une heure ont été organisées : une première à l'ouverture de l'espace de cours ; une deuxième séance de remédiation, une dernière afin d'évaluer

l'enseignement. Ces séances ont été utiles pour maintenir une relation privilégiée avec les étudiants et renforcer leur motivation.

La mise en place de cette innovation pédagogique s'est accompagnée d'une démarche réflexive qui a entraîné un changement de posture. Nous avons formalisé cette démarche selon les trois temps de Mc Alpine et Weston (2002) : réflexion pour l'action, réflexion dans l'action et réflexion sur l'action.

La réflexion pour l'action s'est déroulée lors du dépôt de projet lorsque nous avons abordé les notions de changement de posture. La définition des objectifs et des moyens a permis de concevoir le scénario pédagogique avec l'accompagnante pédagogique. Ce moment privilégié a permis de faire monter en compétences l'enseignant sur les thèmes de granularité des contenus, d'alignement pédagogique, d'interactivité et de temporalité (séquençage avec les séances en présentiel). Une réflexion importante a été menée sur les modalités d'évaluation : évaluation des apprentissages, évaluation de l'enseignement et du dispositif de formation hybride par les étudiants. Les résultats permettront une amélioration continue de l'enseignement et le développement professionnel de l'enseignant.

La réflexion dans l'action s'est déroulée pendant les séances en présentiel, où l'enseignant recueille le point de vue des étudiants ainsi que leurs attentes. Les allers-retours entre expériences et réflexions sur les situations vécues favorisent l'ajustement aux diverses situations rencontrées. Une pratique réflexive a été partagée entre les étudiants, l'enseignant et l'accompagnant pédagogique.

La réflexion sur l'action a été possible grâce à la mise en place d'outils d'évaluation. L'évaluation de l'enseignement confirme l'importance de l'enseignement, la satisfaction vis-à-vis des échanges avec l'enseignant, et le sentiment d'acquisition de compétences. L'évaluation du dispositif hybride a montré que les étudiants étaient globalement favorables à cette expérimentation : pour eux, il n'y avait pas vraiment d'innovation à suivre un cours hybride, néanmoins la formation a modifié leur façon de travailler.

Cette expérimentation a permis aux auteurs d'analyser leurs pratiques et de se développer en tant que professionnel des métiers de l'enseignement. L'enseignant et l'accompagnant ont pu analyser leur rôle et modifier leurs approches à la lumière des dernières recherches en pédagogie universitaire.

Du point de vue de l'enseignant, ce projet lui a permis de prendre conscience et d'explicitier sa conception de l'enseignement. Il se définit comme un guide et un accompagnateur des étudiants dans la définition et réalisation de leur projet professionnel, en partant de leurs compétences et de leurs objectifs ; il conçoit ses enseignements comme des formations de pair

à pair en considérant les étudiants comme des professionnels en devenir et non comme des élèves. La découverte de l'importante bibliographie en pédagogie en enseignement supérieur lui a permis de nourrir sa réflexion, de faciliter l'analyse de ses pratiques et de les positionner dans un cadre conceptuel.

Du point de vue de l'accompagnant ce projet a été l'occasion de s'interroger sur l'expertise indispensable à son métier. Son rôle ne s'arrête pas à l'assistance technico-pédagogique, il est là pour amener l'autre à se questionner et à nourrir sa réflexivité à l'aide d'apport théorique et pratique, pour l'accompagner à modifier son approche à la lumière des dernières recherches en pédagogie universitaire.

Nous avons rencontré de nombreux freins tout au long du projet, techniques, pédagogiques, administratifs ; le fameux « Yes, But » (Cailliez et Henin, 2017). Freins qui nous ont engagés d'autant plus dans une démarche réflexive, en apprenant à douter, à s'étonner, à poser des questions, à lire, à mettre des réflexions par écrit, à débattre, à réfléchir à haute voix (Perrenoud, 2001). Les individus ne sont pas tous égaux devant l'innovation (Bédard, 2015), et ce projet a comme atout d'encourager les « pragmatiques de la continuité » (Mallein, 1998) à s'engager dans une démarche de réflexion sur leurs pratiques. Ce projet d'hybridation a engendré une réflexivité partagée qui nous a conduit à un changement de posture partagé que nous n'avions pas imaginé au départ et est l'amorce de projet plus grands, vers la transformation pédagogique à l'IUT d'Allier.

| Bibliographie

Bédard, D. (2014). Être enseignant ou devenir enseignant dans le supérieur : telle est la question... de posture ! », Geneviève Lameul éd., La pédagogie universitaire à l'heure du numérique. Questionnement et éclairage de la recherche. De Boeck Supérieur, 2014, pp. 97-109.

McAlpine L. & Weston C. (2002). « Reflection : Issues related to improving professors' teaching and students' learning », in N. Hativa & P. Goodyear (Eds.), *Teacher thinking, beliefs, and knowledge in higher education*, Netherlands : Kluwer, p. 59-78.

Perrenoud, P. (2001). *Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant. Professionnalisation et raison pédagogique*. Paris : ESF.

Rege Colet, N., Berthiaume, D. (2015). *La pédagogie de l'enseignement supérieur ; repères théoriques et applications pratiques*. Tome 2 : *Se développer au titre d'enseignant*.