

Conduite d'entretien et TICE : le défi d'une formation hybride en master MEEF relatif aux métiers du e-learning

Emmanuelle Brossais
Maitre de conférences HDR en Sciences de l'Éducation
ÉSPÉ Toulouse Midi-Pyrénées, Université Toulouse Jean Jaurès
emmanuelle.brossais@univ-tlse2.fr

Annie Courseille
Fonction enseignante, chargée de mission FOAD,
co-responsable du mater e-formation et environnements numériques
ÉSPÉ Toulouse Midi-Pyrénées, Université Toulouse Jean Jaurès
annie.courseille@univ-tlse2.fr

Véronique Hespert, Colette Sannie et Antonia Rizakou
Etudiantes du Master e-formation et environnements numériques
Veronique.hespert@etu.univ-tlse2.fr, colette.sannie@etu.univ-tlse2.fr, antoniam.rizakou@etu.univ-tlse2.fr

RESUME

Cette communication propose une nouvelle façon d'envisager l'articulation recherche-formation en combinant des pratiques méthodologiques empruntées aux recherches de type qualitatif et une formation hybride.

L'expérience de formation dans un master MEEF relève le défi de former à l'entretien qui engage la communication non-verbale dans une formation en partie à distance. Notre proposition d'une innovation pédagogique incluant les TICE se fera à cinq voix : celle d'une enseignante-chercheuse spécialiste de l'étude des pratiques enseignantes, celle d'une ingénieure pédagogique en elearning et celles d'étudiantes en master e-formation et environnements numériques.

MOTS-CLES :

Méthodes pédagogiques, créativité, étudiants, entretien, elearning, accompagnement, FOAD

1. INTRODUCTION

Les personnes inscrites dans le master MEEF e-formation et environnements numériques de l'ESPE de Toulouse sont des étudiants ou des professionnels ayant des compétences en pédagogie et/ou dans le domaine du numérique. L'objectif est de former des chefs de projets, concepteurs, ingénieurs pédagogiques spécialisés dans le domaine du e-learning pouvant exercer leur activité dans une entreprise privée ou administration (ingénieur pédagogique).

Consciente de l'émergence de nouveaux métiers dans le domaine du elearning, l'IUFM a créé ce parcours en 2010 en formation hybride, pour un public localisé en Midi-Pyrénées. Ayant des demandes au niveau national, nous l'avons ouvert sur tout le territoire à la rentrée 2014.

Les cours ont lieu à distance en asynchrone et en classe-virtuelle. Trois regroupements ont lieu dans l'année pour des enseignements qui le nécessitent. Ces regroupements sont de trois ou quatre jours afin de ne pas consommer trop de jours de vacances aux salariés concernés.

Il a été nécessaire de repenser les temps de présence pour l'ensemble des UE en appui sur cette question : comment gérer des situations de formation qui nécessitent la présence des étudiants notamment mettant en jeu la communication non verbale dans une formation à distance ?

2. DEROULEMENT DU PROJET

2.1. Objectifs et méthodologie de mise en œuvre : la vision de la pédagogue

Regard, gestes, sourire, silences, organisation de l'espace, proxémie, mise en place du cadre de l'entretien, écoute active et empathie : le défi à relever consiste à concevoir une formation hybride qui permette d'apprendre à mener des entretiens dans un cadre professionnel.

Dans une logique d'articulation recherche-formation, l'origine du dispositif pédagogique se trouve dans la transposition d'une pratique méthodologique collective de recherche en ce qui concerne à la fois la préparation de l'entretien et son analyse.

Les objectifs de la formation à la conduite d'entretien sont (1) s'exercer à la conduite d'entretien ; (2) faire l'expérience des différents temps de l'entretien : préparation, conduite, restitution; (3) analyser collectivement les modalités de conduite d'entretien à l'aide des outils proposés.

La première activité en présenciel consiste en une approche de l'entretien au travers de la notion de directivité et d'écoute (Mucchielli, 1997), à la structure de l'entretien, aux attitudes décrites par Porter (1950), dans la filiation de Carl Rogers (1975), aux types de questionnement. Le choix porte sur l'étude de plusieurs extraits d'entretien par les étudiants pour identifier différentes manières de conduire un entretien. La suite de la formation est asynchrone et collective. Il leur revient de définir collectivement (trio et quatuor) une thématique commune d'entretien, d'élaborer collectivement les questions-guides, de l'analyser au sein des petits groupes et de le présenter les résultats sous forme d'un exposé oral collectif. Les interviewés doivent être des professionnels de l'éducation et de la formation. La partie individuelle du travail consiste à mener un entretien d'une trentaine de minutes en face à face et de transcrire intégralement les échanges. La présentation des analyses collectives s'est effectuée lors de deux classes virtuelles (par demi-groupe) de deux heures avec Saba Meeting. L'évaluation consiste à produire un écrit individuel (consigne : Qu'avez-vous appris sur votre manière de conduire un entretien ?).

2.2. Objectifs et méthodologie de mise en œuvre : la vision du techno-pédagogue

En premier lieu, un travail conjoint a été réalisé afin de construire un scénario pédagogique répondant à la fois aux contraintes des compétences visées dans l'UE, au peu de séances en présence, et au calendrier universitaire. Ce scénario comporte des parties en présence, à distance en classe-virtuelle à des heures adaptées pour les étudiants qui travaillent (18h-20h), à distance en asynchrone.

Un accompagnement progressif de l'enseignante a été mis en place par le pôle Pratices (Pédagogie Ressource pour l'Accompagnement à l'Usage des TICE) pour la rendre autonome dans son usage de la classe-virtuelle tant à son domicile que lors de ses déplacements professionnels. Nous lui avons appris à créer ses séances en classe-virtuelle, et à les animer. Nous avons réalisé deux fois l'animation de ses classes sur place à l'ESPE, puis l'enseignante est devenue autonome avec la possibilité de joindre Pratices en cas de problème.

L'accompagnement sur la partie asynchrone a été moindre, l'enseignante utilisant Moodle depuis la création du master. Toutes les UE du master donnent lieu à un cours Moodle, disposant d'une entête identique pour toutes les UE (image de bienvenue, objectif, compétences, intervenants...), d'un forum d'échange entre pairs et avec l'enseignant, et d'un espace pour le scénario pédagogique avec ressources et activités pour les apprenants.

3. RESULTATS

Les étudiants ont estimé l'exercice à la fois difficile et stimulant : la « difficulté de tenir 30 minutes » a été mentionnée, ainsi que la surprise (parfois déplaisante) d'entendre ses hésitations et tics de langage.

Les étudiants ont découvert également qu'une même série de questions produisait des interactions différentes selon les entretiens mettant ainsi en évidence les styles de conduite, l'effet des relances ou de l'absence de relances et la singularité d'une rencontre entre deux personnes.

La question du contrôle sous forme de la rédaction intégrale de l'introduction de l'entretien ou sous l'angle de l'identification des réponses possibles de l'interlocuteur ou encore celle de la neutralité de l'interviewer ont émergé des analyses groupales. La retranscription intégrale de l'entretien est une pratique de recherche qui permet de révéler nombre d'éléments non perçus. Les étudiants envisagent un double transfert de cet apprentissage : dans leur pratique d'initiation à la recherche et dans leurs pratiques professionnelles.

4. CONCLUSIONS, IMPACTS ET PERSPECTIVES ATTENDUS

4.1. La vision de la pédagogue

La richesse des analyses et la fécondité des échanges méritent d'être soulignés. Cette communication propose une nouvelle façon d'envisager l'articulation recherche-formation en combinant des pratiques méthodologiques empruntées aux recherches de type qualitatif et une formation hybride.

Cette modalité d'enseignement affirme l'adossement des formations en master MEEF à la recherche, y compris en dehors des espaces dédiés que sont les séminaires consacrés à l'initiation à

la recherche. L'enregistrement des classes virtuelles et les travaux des étudiants peuvent être utilisés comme données à des fins de recherche en pédagogie universitaire, notamment dans le cadre de la didactique clinique. Dans cette classe virtuelle, le formateur n'est plus celui qui sait mais celui qui facilite la participation et l'autonomie des apprenants pour qu'ils construisent les savoirs et les savoir-faire. Le sujet supposé savoir est un outil conceptuel emprunté à la psychanalyse lacanienne pour analyser la manière singulière dont chaque enseignant occupe la fonction de détenir et de transmettre le savoir (Jourdan, Brossais, 2011).

4.2. La vision des étudiantes

Trois étudiantes de profil différent ont souhaité participer à cette publication : une enseignante de lycée en anglais qui souhaite intégrer dans ses pratiques en formation continue d'enseignants en intégrant le e-learning, une technicienne multimédia en recherche d'emploi, une étudiante de nationalité grecque en sciences de l'éducation souhaitant compléter son cursus. La vision des étudiantes porte sur deux aspects :

- leur activité d'apprentissage à la technique d'interview ;
- leur retour sur la scénarisation hybride mise en œuvre.

La base théorique fournie lors de la séance en présence ainsi que les études de cas ont été suffisantes (d'autant que soutenues également par des articles ou autres supports sur la plateforme Moodle, à étudier en asynchrone). Nous avons donc les clés pour nous lancer dans cet exercice totalement nouveau pour tous !

Les deux classes-virtuelles se prêtaient tout à fait au travail effectué par les groupes et le feedback de l'enseignant sur les travaux des uns et des autres fut également très formateur pour l'ensemble du groupe. Le fait que ces séances sur Centra soient enregistrées a également été un plus pour la suite de la formation puisque nous pouvions réécouter la séance pour mieux guider notre réflexion personnelle pour le travail écrit sur notre 'vécu' de cette conduite d'entretien. L'absence de « visuel » de la classe-virtuelle n'a pas été un problème. Au contraire même, car lors de l'exercice de présentation de notre pratique d'entretiens nous devons d'une certaine façon nous exposer et ce n'est pas toujours facile en présentiel, la distance pouvant être un plus dans ce cas.

De nombreux travaux collaboratifs sont demandés dans la formation, ce qui nécessite une organisation parfois lourde pour les étudiants en raison surtout des contraintes d'emploi du temps des uns et des autres (des étudiants travaillent à plein temps) et de la charge de travail importante. Les échanges sont toujours enrichissants et particulièrement pour cet exercice précis car pour un même guide de questions, l'entretien des différents membres du groupe et le vécu de cet entretien a été très différent. Le fait que ce travail soit effectué à distance a été un plus, car nous a permis d'affiner notre réflexion et de prendre le temps de bien mesurer l'expérience.

L'enseignante a pu être soutenue dans les premières séances en classe-virtuelle par le pôle Pratices puis par les étudiants dont une des compétences visées est d'être capable d'animer des séances en classes-virtuelles et de former des formateurs. Cette collaboration enseignant/enseignés était fort agréable et sympathique et nous a permis de prendre toute la mesure de l'accompagnement.

L'organisation Présentiel / travail collaboratif asynchrone/ Classes-virtuelles/ Feedback-tutorat asynchrone a été productive et a permis à tout un chacun d'organiser son travail de façon soutenue à son propre rythme.

4.3. La vision du techno-pédagogue

Le travail conjoint de scénarisation est allé de soi, s'est fait sans contrainte, dans un souhait mutuel de déboucher à un scénario cohérent.

Les retours des étudiants et enseignant (à affiner), nous permettent de le réajuster. L'accompagnement en classe-virtuelle s'est fait comme prévu. Aujourd'hui l'enseignante est autonome dans ses usages de la classe-virtuelle et sais utiliser l'ensemble des fonctionnalités offertes. Une frayeur cependant : Centra ne supporte pas Mac aussi bien que Windows, ce qui nous a conduit un soir à changer de solution de classe-virtuelle in extremis, d'où l'importance de l'interopérabilité des environnements de formation (50 % des étudiants du M2 sont sous MAC cette année).

L'organisation de l'accompagnement des classes-virtuelles demande une flexibilité dans les horaires de l'accompagnateur (18h-20h) ou le samedi matin et requiert la possibilité de rester dans les locaux lorsqu'ils sont fermés.

Si la collaboration technologie-pédagogue est nécessaire pour la mise en place de ce type de formation hybride, elle n'en est pas pour autant suffisante. Partir sur ce type de modalité engage un établissement dans sa globalité. Si le master efen fonctionne de manière satisfaisante, le passage à un nombre plus important de masters en formation hybride nécessite une anticipation et une adaptation de la structure.

Ainsi, en amont de la formation, il est nécessaire de pouvoir inscrire les étudiants à distance.

Il est nécessaire pour "accompagner" un enseignant le soir une classe-virtuelle, que le site leur permette d'y travailler. Les environnements de formations proposés doivent offrir une disponibilité 7j/7j, 24h/24h, c'est l'objectif visé par le projet OwnCloud porté par la COMUE de Toulouse, mais aujourd'hui ce service n'est pas encore offert dans nos universités.

Il est nécessaire de pouvoir s'appuyer sur suffisamment de ressources humaines pour l'accompagnement des usagers. Pour ce faire la structure qui assure ce rôle doit clairement être identifiée, et disposer des ressources humaines nécessaires.

5. REMERCIEMENTS

Merci à l'équipe pédagogique et administrative du master qui a su le faire fonctionner et l'ouvrir cette année au niveau national. Merci à tous les étudiants qui, depuis 2010 nous ont fait confiance et contribuent chaque année aux évolutions de cette formation.

6. REFERENCES / BIBLIOGRAPHIE

Blanchet, A. (1991). *Dire et faire dire : l'entretien*, Paris : A. Colin.

Brossais, E., Jourdan, I., Savournin, F. (2013). L'activité enseignante à l'aune du rapport à l'épreuve. In Carnus M-F. & Terrisse A. (dir.). *Didactique clinique de l'EPS. Le sujet enseignant en question*. Paris : Éditions EPS. (pp. 92-103).

Jourdan, I., Brossais, E. (2011). Du rapport au savoir au rapport à l'épreuve : le point de vue de deux professeurs stagiaires à l'IUFM. *Recherche & formation*, 66, 9-22

Mucchielli, R. (1997). *L'entretien de face à face dans la relation d'aide*. Paris : ESF.

Porter, Elias. H. (1950). *An introduction of Therapeutic Counseling*, Boston : Houghton Mifflin.

Rogers, C. (1975). *La relation d'aide et la psychothérapie*. Paris : ESF.