

ENSEIGNER À DISTANCE DANS UN MASTER MEEF¹

Nathalie Denizot
Université de Cergy-Pontoise, ÉMA (ÉA 4507)

À la rentrée 2010, l'ex-IUFM (désormais Espé²) de l'Université de Cergy-Pontoise (UCP) a proposé une modalité à distance pour ses masters d'enseignement 1^{er} degré, via un accès en ligne à une plateforme dédiée, tout d'abord pour certains enseignements, puis dès 2011 pour la totalité de la formation. La montée en puissance a été rapide et ce sont actuellement plusieurs centaines d'étudiants qui préparent ainsi leurs M1 ou M2³. Pour les étudiants qui choisissent actuellement cette modalité⁴, tous les enseignements se font donc à distance, avec un degré d'exigence équivalent au présentiel, et le diplôme obtenu est de même valeur. Il n'y a, à aucun moment, de regroupements en présentiel, au contraire de beaucoup de dispositifs universitaires d'enseignement à distance (désormais EAD), qui sont souvent des dispositifs dits *hybrides*, c'est-à-dire « articulant à des degrés divers des phases de formation en présentiel et des phases de formation à distance, soutenues

-
1. Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation.
 2. Les IUFM (Instituts Universitaires de Formation des Maîtres) ont en effet été remplacés à la rentrée 2013 par des ESPÉ (Écoles Supérieures du Professorat et de l'Éducation).
 3. D'autres formations sont également possibles à distance (cf. le site : <http://ead-ufr-education.u-cergy.fr/>) mais je me limiterai ici aux masters MEEF, et plus particulièrement au M1, dans lequel j'interviens.
 4. Ce sont généralement des étudiants salariés, parfois engagés dans une vie de famille et/ou résidant loin de l'Île de France.

par un environnement technologique comme par exemple une plateforme de formation » (Charlier *et al.*, 2006, p. 470)⁵.

Les étudiants sont répartis en groupes (d'environ une quinzaine), et suivent tous les enseignements prévus par la maquette⁶ (il n'y a pas de différence avec celle du présentiel), avec l'aide d'enseignants-tuteurs (un par discipline). Sur la plateforme sont déposés des supports d'apprentissage (notamment des cours rédigés), et le programme de l'année de M1 est ainsi entièrement disponible. Mais ces cours rédigés ne sont qu'une petite partie de l'offre de l'EAD, puisque chaque tuteur a rendez-vous en chat avec son groupe, très régulièrement (une à deux fois par semaine), et qu'il prend en charge le suivi des étudiants. De nombreuses activités (exercices de grammaire, travail sur des dossiers, recherches, travaux d'écriture, etc.) accompagnent les cours rédigés et sont à la disposition des tuteurs, qui peuvent d'ailleurs les compléter avec leurs propres activités, pour faire travailler les étudiants. Comme on le verra ci-après, la stratégie d'enseignement se fonde sur le travail collaboratif des étudiants, avec des travaux plus individuels et des régulations synchrones (en temps réel) et asynchrones (en différé), les cours rédigés n'étant que des bases de connaissances pour aider les étudiants dans cette démarche d'appropriation des contenus.

Je me suis lancée dans ce dispositif d'EAD dès ses débuts, à la fois pour concevoir des supports d'enseignement (rédiger des cours, prévoir des activités, etc.) et pour tutorer des groupes de M1. Le « français », discipline sur laquelle j'interviens, est une matière importante dans la préparation du CRPE (Concours de Recrutement de Professeurs des Écoles), et donc dans cette première année de master MEEF. Il s'agit essentiellement de préparer les épreuves écrites du concours, qui sont au nombre de trois : un travail de synthèse/analyse à partir d'un corpus de textes littéraires ou documentaires ; des questions portant sur la connaissance de la langue ; une analyse de supports d'enseignement et de productions d'élèves⁷. Le programme du master prévoit également, en plus du travail sur les exercices au concours, des lectures variées (littérature « patrimoniale », littérature de jeunesse, classique et contemporaine, mais aussi articles et textes théoriques en didactique du français). Ce programme s'applique pour l'enseignement à distance comme pour le présentiel, mais là où les étudiants en présentiel ont, par semestre, 9 h de CM (cours magistraux, en regroupement) et 42 h de TD (travaux dirigés, par groupes), les étudiants à distance ont 14 connexions d'une heure et quart chacune avec leur tuteur : la somme de travail à fournir par les étudiants en dehors des connexions

5. Il ne s'agit pas non plus d'un MOOC, appellation qui recouvre des dispositifs ouverts et destinés à des publics beaucoup plus larges. Voir par exemple le portail des MOOC francophones : <http://mooc-francophone.com/>, ou FUN, la plateforme de MOOC lancée par le Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche en octobre 2013 : <https://www.france-universite-numerique-mooc.fr/>

6. C'est le terme qui désigne à l'Université les plans de formation : une maquette indique ainsi les différentes UE (Unités d'Enseignement) et leurs intitulés, leur répartition dans les semestres, leurs coefficients, le nombre d'heures affectées, etc.

7. Ce sont les épreuves du concours pour la session 2014 : des sujets zéro sont accessibles sur le site du ministère à l'adresse : [http://cache.media.education.gouv.fr/file/sujets_0\(2014\)/59/5/s0_crpe_francais_260595.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/sujets_0(2014)/59/5/s0_crpe_francais_260595.pdf)
Jusqu'à la session 2013 et depuis 2010, les épreuves ne comportaient que la synthèse (ou analyse ou commentaire) ainsi que des questions de langue (grammaire, vocabulaire, orthographe).

synchrones est donc énorme – et le travail de l’enseignant-tuteur ne se réduit pas non plus à ces connexions, mais prend en compte le suivi individuel et/ou collectif du groupe, comme on le verra.

C’est cette expérience de tutrice que je vais ici relater. Je le fais en tant qu’enseignante, l’enseignement à distance n’étant pas pour moi un objet de recherches mais une modalité de travail. Mon objectif est d’essayer de rendre compte de mes pratiques (très) ordinaires de la plateforme et de ses fonctionnalités⁸.

Mais il faut d’abord faire une rapide présentation des modalités concrètes de cet enseignement à distance.

LA PLATEFORME ET SON MODÈLE

Les enseignements se font au moyen d’une plateforme dédiée, issue du projet Acolad (Jaillet, 2004), et dont la dernière version a été rebaptisée E-space. Le modèle pédagogique qui sous-tend la plateforme est clairement socioconstructiviste, inspiré notamment par les travaux des didacticiens des sciences (Astolfi et Develay) et ceux de Meirieu, en particulier sur l’apprentissage envisagé comme résolution de problèmes. E-space veut favoriser le travail collaboratif entre les étudiants, qui sont invités à travailler ensemble sur des « situations-problèmes » imaginées par les enseignants, dans les salles dédiées au travail en petit groupe (dites salles de SP). Dans la réalité, ces situations-problèmes semblent investies de manières très diverses par les équipes enseignantes⁹, et en ce qui me concerne, comme on le verra, j’utilise essentiellement les salles de SP pour mener des travaux de groupe pendant les connexions.

[...]

QUE FAIRE PENDANT LES CONNEXIONS SYNCHRONES ?

[...]

J’ai rapidement stabilisé mes connexions autour d’un scénario type, qui peut connaître quelques variations, mais qui me semble relativement efficace. Je donne à l’avance un ou plusieurs morceaux du cours à lire, et je dépose des activités liées à ces chapitres à travailler (des exercices de grammaire, de reformulation, des questions, etc.). Les étudiants doivent ensuite déposer leurs travaux, qui me servent pour préparer ma connexion. Ils peuvent être faits en équipe ou seul, être faits intégralement ou non, voire ne pas être faits, ou être faits plus tard, l’essentiel est que plusieurs étudiants prennent le temps de me rendre quelque chose *avant* la connexion. La lecture des travaux rendus me permet en effet de décider de ce sur quoi il faut revenir, voire de ce qu’il faut approfondir – et de ce qui est réussi par tous et sur lequel donc il n’est pas utile de s’attarder. Ces travaux ne sont pas notés¹⁰,

8. Pour des raisons pratiques, j’ai pris en compte deux groupes de M1 (celui de 2012-2013 et celui de 2013-2014).

9. Sur les situations-problèmes telles qu’elles ont été envisagées au sein de l’équipe enseignante de mathématiques de l’ex-IUFM, voir l’article de Gélis (2013), qui propose une analyse très intéressante du discours des enseignants à ce sujet.

10. À la différence des évaluations (4 à 5 évaluations sont prévues par semestre).

mais je les lis et je les annote individuellement avant de les redéposer, généralement dans les quelques jours qui suivent la connexion. J'explique ces modalités aux étudiants en début d'année, lors de la première connexion, je les rappelle régulièrement, et jusqu'ici il ne m'est jamais arrivé de ne rien avoir avant la connexion.

[...]

Une grande partie de mes préparations consiste donc à identifier dans les travaux déposés ce qui a posé problème, et d'y consacrer un temps de connexion. Les difficultés plus spécifiques à tel ou tel étudiant sont plutôt traitées individuellement, par mes annotations sur leurs travaux. Et je dépose toujours également un corrigé des activités (les concepteurs livrent d'ailleurs les activités avec des corrigés, plus ou moins élaborés, et que le tuteur rend accessibles aux étudiants au moment qu'il juge opportun). Mais comme le temps de connexion est finalement assez restreint, j'essaie de cibler mes retours davantage sur du « méta » que sur des points de savoir à proprement parler.

En grammaire par exemple, l'une des difficultés des étudiants est toujours de savoir comment classer les formes relevées, et cette question du classement n'est pas simplement méthodologique, mais linguistique, dans la mesure où classer des formes oblige à mettre en évidence des critères de classement pertinents, et à construire la notion. Par ailleurs, cette activité de classement me semble essentielle aussi à comprendre pour de futurs enseignants, qui auront eux-mêmes à réfléchir sur des modes de questionnements grammaticaux¹¹. Voici par exemple ci-dessous une reprise d'un exercice très classique sur les compléments circonstanciels (la consigne était la suivante : « Dans le texte suivant, relever, classer et analyser les compléments circonstanciels »). Sur les sept travaux que j'avais eus, deux n'avaient pas fait cet exercice, deux n'avaient pas classé les compléments, se contentant de les analyser les uns à la suite des autres ; un autre classait par nature (GN prépositionnel, adverbe, etc.), puis à l'intérieur de ce classement indiquait la fonction (CC de temps, de lieu, etc.). Deux seulement proposaient le classement attendu en CC de temps, de lieu, etc., dont l'un dans un tableau qui prévoyait même des lignes et des cases vides pour les types de CC non présents (CC de but, par exemple). Une étudiante précisait en remarque sur son fichier (« Toujours le même problème avec "classer" + beaucoup d'hésitations pour repérer les CC »).

On voit nettement dans cet extrait du chat (que je laisse tel qu'il apparaît dans l'enregistrement¹²) deux temps dans le travail : jusqu'à ma récapitulation à 10:10:04,

11. Voir par exemple Dolz et Simard, 2009.

12. Pour tous les extraits de chat, j'ai changé les prénoms des étudiants, mais j'ai laissé les quelques accrochages du clavier. Je me bats d'ailleurs pendant les deux ou trois premières connexions pour que tout le monde assume ses erreurs de frappe éventuelles : les corrections après coup viennent brouiller le fil du chat, et pourraient le rendre assez vite illisible, sans compter le temps perdu. Je ne me corrige pas moi-même, je demande systématiquement à ceux qui corrigent de s'en abstenir, et tout le monde s'y fait assez rapidement. Je ne donne pas d'autres consignes (notamment sur les abréviations), l'ensemble se régule assez bien en réalité. Et j'accepte les smileys, je les utilise moi-même dès la première connexion pour le signaler, je trouve qu'ils permettent une respiration et une spontanéité appréciables, et surtout qu'ils autorisent l'humour et le sourire, de façon moins ambiguë que la ponctuation classique.

les étudiants sont partagés entre deux possibilités de classement, par « nature » et par « type » (je reprends leurs termes). Le petit moment de précision sur ce qu'il fallait entendre ici par « nature » (10:06:50) et l'échange entre Leslie et Laure semblent avoir fait basculer les avis, tous unanimes ensuite pour un classement par types.

[10:05:39] DENIZOT NATHALIE : quels classements possibles ? Lequel le plus pertinent ici ?
[10:05:48] Laure : par nature de complément circonstanciel
[10:05:52] Julie : classement par nature
[10:05:53] Amandine : classement en fonction du type de CC : de temps, de manière...
[10:05:53] Cindy : suivant le CC = lieu / temps etc.
[10:05:58] Khadidja : par nature de cc
[10:06:04] Laure : cc de lieux, de temps, de manière
[10:06:05] Pierre : nature
[10:06:50] DENIZOT NATHALIE : par nature, ça pourrait être « adverbe », GN, etc.
[10:07:11] Leslie : circonstanciel/ essentiel ?
[10:08:03] Laure : mais on doit analyser les complément circonstanciel les essentiel c'es hs non ?
[10:08:04] DENIZOT NATHALIE : à leslie : mais les circonstanciels peuvent-ils être essentiels ?
[10:08:19] DENIZOT NATHALIE : à laure : oui, vous avez raison
[10:08:23] Leslie : exact !
[10:08:24] Pierre : selon les différentes compléments circonstanciels
[10:10:04] DENIZOT NATHALIE : je récapitule : un classement par type de circonstant, ou par nature de complément : lequel vous semble le mieux adapté à la consigne ?
[10:10:15] Khadidja : par type
[10:10:18] Pierre : type
[10:10:19] Amandine : type
[10:10:20] Charlène : type de circonstant
[10:10:21] Emmanuelle : type
[10:10:23] Katia : type
[10:10:24] Laure : par type
[10:10:28] Cindy : type aussi

TRAVAILLER EN GROUPES

...