



CAPAES

Certificat d'Aptitude Pédagogique
Approprié à l'Enseignement Supérieur

DE L'ENTHOUSIASME DE LA DÉCOUVERTE AUX BANALITÉS PÉDAGOGIQUES

**Les aléas de la réception, par des enseignants de Hautes
Ecoles, de discours centrés sur l'Enseignement Supérieur**

Françoise JEROME & Dominique VERPOORTEN

IFRES – ULiège (Belgique)

Contexte général: CAPAES

- Formation CAPAES* dispensée à l'Université de Liège
 - *Certificat d'Aptitude Pédagogique Approprié à l'Enseignement Supérieur
- Cours ***Approche et questions sociopolitiques dans l'Enseignement Supérieur*** (ou « cours PESU0027 »)
 - Intégration au programme depuis 2012
 - Axe sociopolitique de la formation (cf. Décret CAPAES)
 - 30 heures de travail à distance (cf. espace en ligne du cours sur eCampus)

Contexte spécifique: Cours PESU0027

A utiliser

- Conférences thématiques (capsules vidéos) en lien avec l'ES Evolutions sociopolitiques, institutionnelles et/ou pédagogiques en Belgique, en Europe ou dans le monde

- Fiches d'activité (consignes de formalisation des réflexions personnelles à produire à partir des conférences)

- 3 activités thématiques (une imposée et 2 autres au choix)

A réaliser

- Publication des réflexions personnelles sur un blog individuel (WordPress)

Contexte spécifique: Conférences thématiques 2018-2019

Conférences thématiques proposées dans le cadre du cours PESU0027 (2018-2019)		Type de conférence	Statut de l'activité liée à la conférence (obligatoire versus au choix)	Nombre de phrases sélectionnées par les 21 enseignants	Nombre des mêmes phrases sélectionnées par 2 ou 3 enseignants
C1	Innovier en Enseignement Supérieur (Denis Bédard, 2015)	Approche pragmatique et rudiments de théorie	Obligatoire	19	4
C2	Enseigner à des grands groupes... Et l'apprentissage dans tout ça ? (Christelle Lison, 2014)	Approche pragmatique et rudiments de théorie	Au choix	12	1
C3	L'autorité, condition de l'éducation (Marcel Gauchet, 2009)	Débat d'idées	Au choix	9	1
C4	Du professeur connecté à l'étudiant connecté (Corinne Weisgerber, 2014)	Partage d'expérience	Au choix	10	3
C5	Pensée computationnelle – L'heure de l'informatique à l'école (Pierre Dillenbourg, 2018)	Partage d'expérience	Au choix	3	0
C6	Les lois naturelles de l'enfant (Céline Alvarez, 2018)	Débat d'idées et partage d'expérience	Au choix	4	0
C7	Reflecting on Our Teaching (Catherine Haras, 2018)	Partage d'expérience	Au choix	4	0

Objet de l'étude: Quel intérêt ?

- Intérêt des enseignants en formation pour le *cours PESU0027*

Enquête en 2015 sur perceptions d'intérêt relatives au cours (n=19)	
Cours particulièrement apprécié dans le cadre de la formation	n=1
Cours utile pour rédaction du Dossier professionnel	n=1
Influence du cours sur les pratiques d'enseignement	n=4
Influence du cours sur le développement professionnel	n=6
Influence du cours sur le développement personnel	n=7

- Références spontanées aux conférences thématiques dans diverses productions certificatives de la formation (plan de cours, portfolio d'intégration)

=> **Objectif de l'étude:** Observer comment les enseignants tirent parti des conférences et quels types de réflexion les thèmes proposés et les façons de les aborder suscitent chez eux

Objet de l'étude: « *Phrases à emporter* »

- En 2018-2019, une consigne transversale à l'ensemble des thématiques proposées:

Quelle est la phrase de l'orateur que vous voulez absolument emporter avec vous après ce cours dans la suite de votre vie professionnelle ? Copiez-la entre guillemets et expliquez en quelques lignes pourquoi elle vous paraît essentielle.

- Pour chaque conférence visionnée:
 - ✓ Isoler une phrase de son contexte de formulation initial
 - ✓ Expliquer en quoi la phrase choisie constitue un 'plus' pour la conception personnelle de la profession enseignante (= « *justification du choix* »)

Cadre théorique de l'étude: **Orientation épistémologique**

Modèle de **développement épistémologique** de William Perry (1970)

- Origine du modèle: Comprendre comment les étudiants interprètent leurs expériences éducatives (Hofer & Pintrich, 1997)
- Postulat de développement des **croyances épistémologiques*** des étudiants
 - *Ce que pensent les individus à propos de ce que signifie 'savoir' (Hofer & Pintrich, 1997)
- Hiérarchisation qualitative des séquences de développement des croyances épistémologiques

Cadre théorique de l'étude: Orientation épistémologique (suite)

Modèle de **développement épistémologique** de William Perry (1970)

4 catégories séquentielles:

Dualisme (« *dualism* »): Conception dualiste (de type 'vrai' versus 'faux' ou 'bien' versus 'mal') et absolutiste du savoir. Ce sont les autorités ou les experts qui détiennent le savoir et qui le transmettent.

Multiplicité (« *multiplicity* »): Prise en compte de la diversité et de l'incertitude des savoirs. Les désaccords entre autorités ou experts sont perçus comme 'transitoires'.

Relativisme (« *relativism* »): Les savoirs sont perçus comme étant relatifs, contingents et contextuels et résultant de constructions individuelles.

Engagement dans le relativisme (« *commitment within relativism* ») : Valorisation de la responsabilité et de l'engagement. Certaines valeurs et/ou savoirs sont privilégiés au détriment d'autres et ce, de façon ciblée et délibérée.

Objet de l'étude: Inférence qualitative des croyances épistémologiques des enseignants en formation

- Analyse des "*phrases à emporter*" en tant que "reflet" des croyances épistémologiques des enseignants en formation par rapport à l'ES et à ses spécificités pédagogiques
Identification du ou des 'niveaux' de développement épistémologique correspondants
- Question de recherche:
Confrontés à des thématiques susceptibles de faire écho à leur contexte et/ou à leurs pratiques professionnelles, les enseignants adoptent-ils une posture relativiste et personnalisent-ils celle-ci en manifestant une préférence ou un engagement par rapport à une approche / méthode / valeur 'défendue' par un tiers ?

Méthode: Collecte & traitement des données

- **21 enseignants** sur les 24 inscrits au cours PESU0027 en 2018-2019.
Ceux ayant effectué 3 activités thématiques => 3 fois 21 « *phrases à emporter* » mais 2 'oublis' & 3 'absences de justification' => **58 « phrases » (+ justification du choix) à analyser**
- Double caractérisation des « phrases » choisies (+ justification):
 - 1) 'Statut' sémantique du message exprimé par la phrase choisie (principe pédagogique, opinion personnelle, généralité, ...)
 - 2) Deux critères d'analyse des justifications :
 - Critère 1: Positionnement de l'enseignant vis-à-vis de la phrase sélectionnée (assentiment, rejet ou questionnement)
 - Critère 2: Forme(s) d'engagement personnel et/ou professionnel à l'égard du message véhiculé par la phrase choisie (volonté de se conformer, application, critique, ...)

De façon à éclairer les postures cognitives des enseignants par rapport à des savoirs / informations / représentations ayant trait à la pédagogie et/ou à l'Enseignement Supérieur

Tableaux de résultats: Exemple C1

Citations	Caractérisation des citations	Enseignant	Analyse des justifications	
			Positionnement de l'enseignant vis-à-vis de la citation	Forme(s) d'engagement personnel / professionnel
« Apprendre implique de déconstruire une partie de ce que l'étudiant peut percevoir comme étant des connaissances intuitives, informelles, parfois naïves du champ de formation dans lequel il est inscrit. Comme enseignant, il faut prendre en considération ces connaissances antérieures pour pouvoir parfois les déconstruire au profit d'un nouveau savoir bien mieux structuré. » « L'innovation est une destruction créatrice. » (Schumpeter, 1942)	Principe pédagogique communément admis (cf. centration sur l'étudiant)	E1	Assentiment	Professionnel : Intention de se conformer Mise en pratique
« Il faut naturellement accepter que quelque chose n'existe plus ou ne soit plus dans sa forme initiale pour permettre l'avènement d'autre chose. » « L'innovation doit être un projet, et pas seulement un idéal. »	Affirmation apodictique (définition sous la forme d'un 'bon mot')	E2	Rejet	Personnel et professionnel : Critique des implications idéologiques (cf. néolibéralisme) d'une référence à l'économiste J.S. Critique de l'innovation pour l'innovation
		E7	Questionnement	Professionnel : Plaidoyer pour une approche moins radicale de l'innovation
« Innover n'est pas une fin en soi, mais un moyen. »	Généralité / Truisme	E3	Assentiment	Personnel et professionnel : Intention de se conformer
« On innove plus lorsque les personnes se sentent en sécurité, qu'on leur donne l'occasion de prendre des risques, parce qu'innover c'est souvent prendre un risque, on ne sait pas tout à l'avance, on ne sait pas nécessairement les résultats exacts, parfois il y aura des retours en arrière, parfois il y aura des ajustements, parfois on devra revoir le processus du début. » « Il n'y a pas une vérité, mais des pratiques. »	Affirmation apodictique (injonction au pragmatisme)	E4	Assentiment	Néant
		E5	Assentiment	Professionnel : Relativisation de l'innovation en tant que gage de qualité (il y en a d'autres) des pratiques d'enseignement
		E11	Assentiment	Professionnel : Conscience de la nécessité de se fixer des objectifs clairs
« Mêmes si j'implante quelque chose, je dois continuer à y réfléchir. »	Affirmation apodictique (injonction au pragmatisme)	E17	Assentiment	Néant
		E6	Assentiment	Professionnel : Condition de pratique réflexive (mise en œuvre ou à mettre en œuvre ?)
« Si je ne sais pas où je vais, il sera difficile pour moi de m'y rendre. » (Proverbe africain)	Constat résultant de l'observation ou de l'expérience personnelle	E8	Assentiment	Professionnel : Conscience du caractère relatif de l'innovation et des éventuelles réticences institutionnelles
« Il peut arriver des grands changements, mais c'est le plus souvent des petits changements graduels qui mènent éventuellement à un changement plus significatif. » Alignement entre « philosophie, vision et actions »	Généralité / Truisme	E9	Assentiment	Professionnel : Intention de se conformer
		E10	Assentiment	Personnel et professionnel : Mise en pratique (communication des objectifs d'apprentissage)
« L'innovation n'est pas sujette à l'effet du temps. Si ce que vous faites maintenant est différent de ce qu'ils ont connu jusqu'à maintenant, vous innovez »	Généralité / Truisme	E15	Assentiment	Professionnel : Mise en pratique (communication des objectifs d'apprentissage)
		E13	Assentiment	Professionnel : Intention de se conformer
« Audace dans la vision, sagesse dans la décision, détermination dans l'action, rigueur dans l'évaluation, académisme dans la diffusion » (Pr Paul Grand'Maison)	Principe pédagogique communément admis (cf. notion d'alignement)	E16	Assentiment	Professionnel : Mise en pratique
		E21	Assentiment	Professionnel : Mise en pratique
« Qu'est-ce que l'innovation en ES ? C'est introduire de la nouveauté dans un contexte donné dans le but d'améliorer substantiellement les apprentissages des étudiants. »	Généralité pédagogique communément admise (cf. caractère relatif de l'innovation)	E18	Assentiment	Professionnel : Conviction selon laquelle il ne faut pas changer pour le plaisir
		E19	Assentiment	Néant
	Généralité pédagogique communément admise	E20	Assentiment	Professionnel : Conviction selon laquelle il ne faut pas changer pour le plaisir

Résultats: Phrases sélectionnées et thématiques proposées

- **Diversité** des phrases sélectionnées (2 ou 3 exceptions)
- **Diversité** des thématiques choisies (cf. 6 activités thématiques au choix)

Cependant, quelques préférences:

Les conférences portant sur les grands groupes (C2), le réseautage social à des fins professionnelles (C4) et le rôle de l'autorité en éducation (C3) suscitent le plus d'intérêt.

Résultats: Caractérisation des phrases sélectionnées

Possibilité de grouper les phrases sélectionnées en fonction de **cinq critères sémantiques**:

Les phrases qui formulent un(e):

	Nombre d'occurrences (n=58)	Pourcentage
Principe pédagogique communément admis ou largement répandu	21	36 %
Affirmation apodictique	14	24 %
Généralité aux contextes d'application multiples	8	13,5 %
Constat 'généralisable' relevant de l'observation ou de l'expérience personnelle	9	15,5 %
Opinion personnelle 'généralisable'	6	11 %

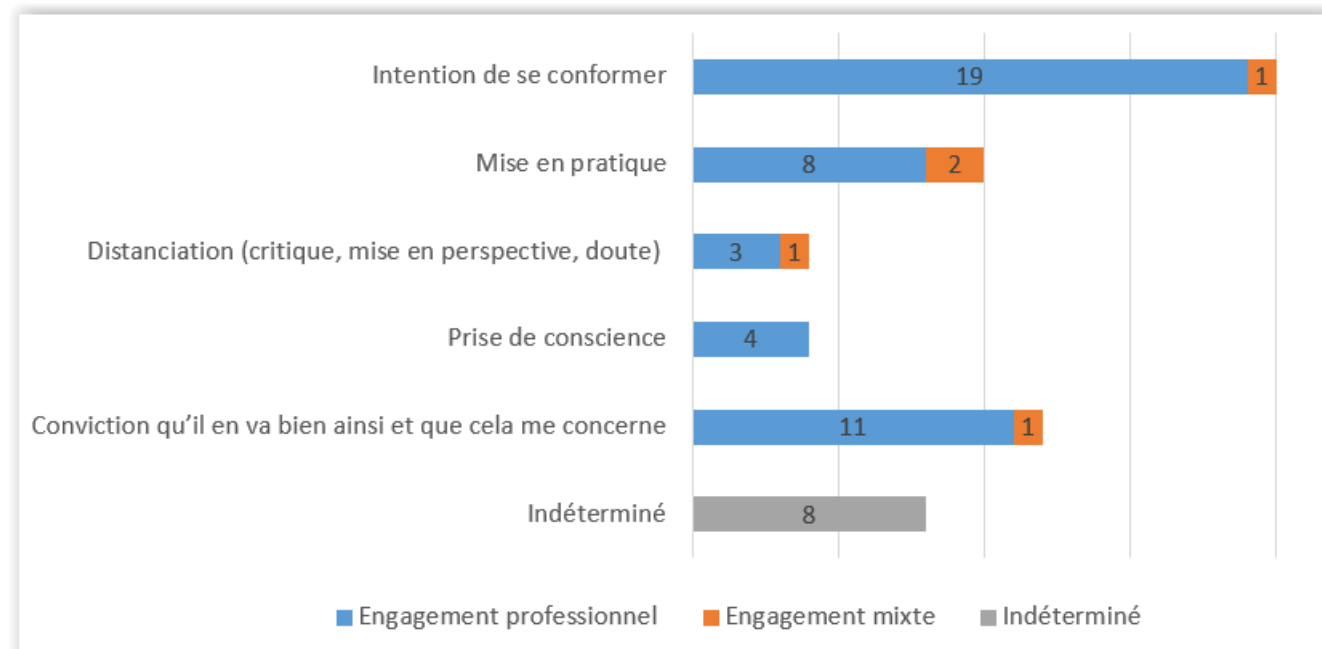
Constat: Préférence pour des propos à **caractère directif ou normatif** (règles, principes, arguments d'autorité ou opinions favorisant la généralisation)

Résultats: Positionnement par rapport aux phrases sélectionnées

3 types de positionnement:

	Nombre d'occurrences (n=58)	Pourcentage
Assentiment	54	93 %
Rejet	2	3,5 %
Questionnement	2	3,5 %

Résultats: Formes d'engagement personnel et/ou professionnel (n=58)



Discussion

Prédilection des enseignants pour les propos à **caractère directif ou normatif**


=> **Position dualiste** selon Perry (1970) (1^{er} niveau de développement épistémologique)
Crédit quasi inconditionnel accordé à l'expertise et à ce qui fait figure d'autorité dans un domaine

Expressions d'**assentiment** à l'égard de la plupart des phrases choisies

=> **Position dualiste** selon Perry (1970) (1^{er} niveau de développement épistémologique)
Propension à l'absolutisation

Formes d'engagement '**conformistes**' / '**monolithes**' à l'égard des phrases choisies

=> **Position dualiste** selon Perry (1970) (1^{er} niveau de développement épistémologique)
Propension à l'absolutisation



≠ ENGAGEMENT selon Perry (1970) en tant que décision de défendre ou de soutenir délibérément telle ou telle position dans un domaine de savoirs qui se relativisent mutuellement ('sommet' du développement épistémologique: **engagement dans le relativisme**)

Discussion (suite)

- A 'décharge' des enseignants et de leur *positionnement dualiste*:
Les consignes de l'exercice favorisent un **traitement 'aphoristique'** des thématiques proposées puisqu'il s'agit de sélectionner (isoler de leur contexte initial) certains propos tenus par les conférenciers.
- Les justifications des choix donnent néanmoins l'occasion de mettre les citations choisies en perspective, de les '**relativiser**' en fonction de représentations / connaissances / expériences acquises ou vécues par ailleurs.
Les enseignants n'ont PAS exploité cette possibilité.
 - ? Loi du moindre effort (opiner est plus facile que questionner)
 - ? Manque de référents stables en matière de pédagogie et/ou d'Enseignement Supérieur dû à un manque d'expérience et/ou de connaissances

Conclusion: ~~Hypothèse de départ~~

Les enseignants en formation, pour la plupart en début de carrière dans l'Enseignement Supérieur, sont apparemment à la *recherche de 'vérités' transposables à leurs pratiques professionnelles ou de signes de confortation de ces pratiques.*

Les principes pédagogiques et les propos généralistes qui retiennent leur attention sont sans grande originalité, ils font partie du **b.a.-ba de toute formation pédagogique** ou reflètent des points de vue somme toute assez 'passe-partout'.

Si l'on traduit cela en termes d'identité professionnelle (Bajoit, 2006), il semble que les enseignants soient surtout, à ce stade de leur expérience de l'Enseignement Supérieur, **soucieux de reconnaissance sociale** et, à ce titre, partagés entre une **identité assignée** (tendance à se conformer et à s'adapter) et une **identité engagée** (tendance au pragmatisme et à l'innovation), dont on trouve des traces aussi bien à l'endroit des phrases sélectionnées (**accent pragmatique**) qu'à celui des justifications (**accent 'conformiste'**).

Bibliographie

- Bajoit, G. (2006). *Le changement social. Approche sociologique des sociétés occidentales contemporaines*. Paris : Armand Colin.
- Hofer, B.K., & Pintrich, P.R. (1997). The Development of Epistemological Theories: Beliefs about Knowledge and Knowing and Their Relation to Learning. *Review of Educational Research*, Vol. 67, No. 1, pp. 88-140.
- Perry, W.G. (1970). *Forms of intellectual and ethical development in the college years: A scheme*. New York: Holt, Rinehart and Winston.

Merci pour votre attention

fjerome@uliege.be

dverpoorten@uliege.be