

THÈME 2

HYBRIDATION DES FORMATIONS ET INJONCTIONS PÉDAGOGIQUES DANS L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

CONTEXTE

La crise sanitaire a contraint les enseignants à utiliser les outils numériques pour tenter d'assurer la "continuité pédagogique". Cette propension de l'usage du numérique dans les formations a été formalisée avant la crise par des appels à projets vantant l'hybridation des formations. Ce nouveau modèle, promu par le MESRI, imposé par les restrictions de déplacement et de rassemblement de la crise sanitaire est soutenu depuis près de 20 ans par les directions des établissements qui recherchent des financements pour faire face à l'afflux d'étudiants notamment en premières années de Licence.. Les formes d'hybridation des formations sont diverses, faisant ou pas intervenir des enseignants avec des temps d'apprentissage synchrones et/ou asynchrones et le recours aux outils numériques :

- des formations entièrement à distance avec un ou plusieurs enseignants référents déjà existantes avant la crise et destinées à un public empêché ;
- des formations développant l'apprentissage en autonomie, autoportantes, sans enseignants (telles que les MOOC) avec un accès ouvert à l'éducation et une certification payante ;
- des formations incluant une partie en ligne et une partie sur site menées dans le cadre d'expérimentations via des appels à projet lancés par le MESRI avant ou pendant la crise sanitaire ;
- des formations incluant simultanément une partie de la promotion en ligne et une partie sur site telle qu'imposées lors des semi-confinements.

Toutes ces formes questionnent **l'acte d'enseigner**. D'autant plus que pour le MESRI, il s'agit de transformer l'apprentissage et le rapport pédagogique chez les enseignants et les étudiants (programme à la carte, étudiant entrepreneur de soi, etc) grâce à un recours massif aux outils numériques. Le MESRI a également des ambitions structurantes, génériques, pérennes et parfois, en apparence, contradictoires :

- l'introduction des Edtech et le soutien de leur R&D en vue de créer des entreprises de référence mondiale sur le secteur ;
- l'entrisme des GAFAM ;
- la baisse des taux d'encadrement des étudiants due au sous-effectif de personnels et à la hausse continue de la démographie étudiante ;
- le contexte de restriction de déplacement et de rassemblement des crises sanitaires.

Pour le MESRI, ce “solutionisme” technologique se veut une réponse au déficit structurel d’enseignants et d’infrastructure (locaux d’enseignement, résidences universitaires, etc) ainsi qu’à la croissance de la démographie étudiante et tout particulièrement au désir d’études supérieures des bacheliers résidents en dehors des métropoles.

Dans ce contexte, il s’agit pour le SNESUP-FSU d’éviter la fragmentation sociale de la communauté universitaire. Il convient d’être vigilant sur **l’objectif de l’université** qui est à la fois de former des professionnels et des citoyens émancipés, de transmettre et/ou construire des connaissances pour la transformation sociale et en interaction sociale afin de permettre la réussite de tous et de toutes. Nous proposons d’en débattre dans un objectif de construction de mandats.

Après des échanges sur le contexte, nous proposons de structurer les débats en deux temps à partir d’un ensemble de questions non exhaustif.

I) Comment préserver les valeurs et objectifs de l’université ? N’y a-t-il pas un risque de standardisation des pédagogies, des contenus et des évaluations ?

L’apprentissage collectif atténue les inégalités sociales, basé sur des interactions directes et spontanées, comme par exemple l’empathie. Il est en jeu dans la motivation et le plaisir d’apprendre comme d’enseigner. Le numérique permet-il d’enrichir cet apprentissage collectif ainsi que la relation pédagogique et didactique entre, d’une part, étudiants, et d’autre part, entre étudiants et enseignants ?

Une des motivations pour étendre l’usage du numérique est la possibilité d’individualisation du parcours basée sur des blocs de compétences et de la progression pédagogique. Mais cette individualisation ne s’oppose-t-elle pas à l’émulation et à l’entraide entre étudiants ? Peut-elle être renforcée par l’usage d’outils et d’applications numériques ? La modularisation et l’individualisation des parcours de formation au sein des cycles post-bac ne remet-elle pas en cause d’une part, la progression dans l’acquisition des savoirs disciplinaires, et d’autre part la qualification associée au diplôme en différenciant les compétences acquises et les résultats dans chacune des UE validées ?

La formation à distance peut rendre plus difficile la socio-construction des savoirs par interactions entre les étudiants et accentuer l’abandon. Quelles modalités spécifiques contribuent à transmettre et/ou construire des connaissances pour la transformation sociale et en interaction sociale ? Est-ce que le numérique préserve la structuration des savoirs et atténue les inégalités sociales d’accès et de compréhension du savoir ?

Le numérique permet-il la démocratisation de l’enseignement supérieur ? Les campus numériques développés dans les territoires éloignés des métropoles universitaires lors d’appels à projets nationaux ou régionaux contribuent-ils à démocratiser l’accès à l’enseignement supérieur ?

La crise sanitaire a amplifié le recours aux QCM en ligne parfois au détriment des évaluations universitaires plus classiques. Le numérique peut-il conduire à une standardisation et un appauvrissement des évaluations, des contenus et des évaluations ? Le développement des évaluations en ligne améliore-t-il l’évaluation des apprentissages des étudiants ? Est-ce que le recours aux algorithmes (apprentissage adaptatif) préserve la démocratisation et la lutte contre les discriminations et les inégalités sociales ?

II) Quelles évolutions du métier d'enseignant dans ce contexte de numérisation des enseignements ? Quels risques de déclassement des métiers, de changement des statuts et de précarisation des intervenants ?

La crise sanitaire a conduit certains établissements à inciter les collègues à mettre à disposition leurs ressources. Se pose alors la question de la propriété intellectuelle (droits moraux et éditoriaux) sur les contenus que les enseignants produisent et diffusent en ligne. Comment protéger les collègues et reconnaître leur contribution à ces ressources utilisées par d'autres enseignants (titulaires, contractuels ou vacataires) ? Comment contrer le processus vers la marchandisation de ces ressources qui a déjà été à l'oeuvre dans d'autres secteurs d'activité et qui se décompose en 5 étapes : l'adhésion, la dépossession, la standardisation, la rationalisation, la marchandisation ?

Mais une autre question est sous-jacente : celle de la division du travail. Du fait de la mutualisation des ressources numériques, n'y a-t-il pas un risque d'être sous-payés au motif d'utiliser des supports numériques existants ? Ne va-t-on pas assister à une fragmentation ou une taylorisation de l'activité d'enseignement (enseignants concepteurs ou répétiteurs) avec le recours à des ingénieurs pédagogiques pour accompagner les enseignants dans la conception des ressources ?

Cette division du travail peut avoir des conséquences sur le statut et le métier des enseignants formés par des ingénieurs pédagogiques qui n'ont pas la même qualification, le même statut, pour la plupart sont contractuels et, pour certains, n'ont même jamais enseigné. Est-ce que les enseignants et enseignants-chercheurs seraient trop critiques, trop indépendants ou trop limités ? Ne peut-on pas plutôt imaginer une formation pour les enseignants-chercheurs et les enseignants assurée par les enseignants-chercheurs et chercheurs au fait des résultats de la recherche en enseignement ?

Ce risque de division du travail peut également renforcer la normalisation pédagogique déjà visible dans les Lignes directrices de gestion (LDG) vantant la numérisation des enseignements comme "une bonne pratique" synonyme, selon le MESRI et les établissements, d'innovation pédagogique. Est-ce que la numérisation des enseignements et leur usage est un préalable à l'amélioration des pratiques pédagogiques et à la reconnaissance de l'activité pédagogique ? Comment valoriser l'enseignement dans la carrière sans que le numérique soit le discriminant principal ?

Une autre question, déjà très présente dans le pré-bac, est le possible contrôle de l'activité professionnelle via les traces numériques qui peuvent être collectées par les établissements.

Comment préserver l'autonomie professionnelle ? L'établissement peut-il utiliser à leur insu ou avec leur accord, les données des applications d'enseignement en ligne pour contrôler, rémunérer ou évaluer leurs pratiques professionnelles ? Un établissement peut-il imposer l'usage d'outils propriétaires pour réaliser les activités pédagogiques et administratives ? ■