

### **Axe 3**

## **Compétences et pratiques des formateurs en FOAD**

### **Le sentiment d'efficacité personnelle des formateurs de formation ouvertes et à distance** **Sandra Safourcade**

Les notions de compétence, d'efficacité qui traverses actuellement le champ de l'éducation, de la formation et de l'entreprise mettent en exergue des listes d'actions efficaces ou de compétences visant à décrire ce qu'est un professionnel efficace ou compétent. Cependant, en dépit des recherches qui ont été menées sur ce thème, il est difficile de donner la définition de ce qu'est un enseignant efficace, un bon enseignant ou un enseignant compétent. Les travaux relatifs à la description, l'explication et la compréhension des pratiques en formation ouverte et à distance visent également à mettre en exergue la qualité des pratiques médiatisées d'un point de vue des apprenants, des formateurs et des tuteurs.

Nous proposons de comprendre le processus personnel qui conduit un enseignant à se sentir compétent dans son métier. Ce sentiment de compétence correspond pour nous au concept de sentiment d'efficacité personnel selon l'approche des travaux Nord Américains d'Albert Bandura et de la psychologie cognitive. Nous souhaitons comprendre si ce sentiment d'efficacité personnel est un élément structurant de la mobilisation de certaines variables d'action.

Nous pouvons nous demander comment se fait-il qu'un professionnel puisse se sentir efficace ? Soit il se sent efficace par l'expérience, cette dernière lui renvoyant un feedback de réussite et cela le conduit à agir avec assurance et renforce son action. Il se sent alors efficace dans l'action par l'expérience de l'action. Ou bien alors, il se sent efficace parce qu'il a développé un sentiment d'efficacité personnelle que les chercheurs décrivent à un niveau général puis spécifique. Ce sentiment d'efficacité est une énergie positive qui permet de réussir l'action, ou de se sentir compétent. Est-ce qu'il n'existe pas de la part de l'enseignant, une sélection des pratiques que ce dernier va garder et routiniser par rapport à l'efficacité qu'il voit de l'action. L'enseignant n'appelle-t-il pas compétence des pratiques retenues et considérées comme efficaces par lui-même ?

### **Les pratiques virtualisées ou médiatisées de formation.**

Le cyberspace est devenu un espace de médiation culturelle et de construction d'un pouvoir d'apprendre tout le long de la vie. Pourtant le cyberspace ne possède aucune capacité propre à favoriser ou non les apprentissages mais ils offrent une potentialité d'ouverture et d'adaptation aux stratégies de l'apprenant ou de l'enseignant qui peuvent être un vecteur d'évolution. Il convient d'aborder l'analyse des situations d'enseignement comme des dispositifs de communication et de formation<sup>1</sup>. La médiatisation des contenus didactiques, mais aussi des stratégies pédagogiques, dessine fortement le contexte d'action<sup>2</sup>. La conception

---

<sup>1</sup> PERAYA D., (1993). « Les formes de la communication pédagogique médiatisée : le socio-éducatif et le didactique, *Journal de l'enseignement primaire*, mai-juin.

PERAYA D., (1994). « Formation à distance et communication médiatisée », *Recherches en Communication*, 1, 147-157.

<sup>2</sup> ALAVA, S., (1999c). « Pratiques étudiantes médiatisées : entre autoformation et laisser-faire », In : GLIKMAN, V., *Médias et formations ouvertes : recherches sur le point de vue des usages*, Paris : INRP.

de dispositif médiatisé ouvert a besoin de s'alimenter à la connaissance de l'action enseignante et de faire interagir dans un dispositif souple la médiatisation et la médiation humaine.

Pour décrire l'action de l'enseignant, nous centrons notre attention sur les postures globales qui définissent l'objectif de l'action, la modalité de communication et d'interaction, le but à atteindre. L'enseignant a plusieurs modalités d'intervention. Ces modalités que nous appelons « postures » peuvent être définies par un ensemble d'actions coordonnées et visant à réalisation d'une fonction enseignante à un moment donné de l'action pédagogique. Nous décrirons six modalités de l'action de l'enseignant qui peuvent être visibles dans une situation d'enseignement.

<i>Enseignement</i>	<i>Action de l'enseignant</i>
<b>Informateur</b>	Rechercher, préparer ou produire des informations ou des documents
<b>Professeur</b>	Produire un discours ou des interactions visant à dire le savoir ou à donner la vision savante ou socialisé de ce qui doit être appris
<b>Pédagogue</b>	Proposer des situations pédagogiques ou des outils pratiques visant à mettre les apprenants dans la situation de pouvoir construire leurs savoirs.
<b>Animateur</b>	Interagir, motiver, susciter des échanges afin de garantir l'intensité de l'activité d'apprentissage et de gérer la progression du groupe
<b>Médiateur</b>	Accompagner et dialoguer avec l'apprenant afin de l'aider à franchir une étape ou à résoudre une difficulté d'ordre cognitif.
<b>Évaluateur</b>	Mesurer, noter, hiérarchiser les acquisitions des élèves par rapport aux groupes et par rapport à la norme à atteindre. Aider par ces indications l'apprenant à comprendre son erreur.

## Méthodologie

### *Description de l'échantillon*

Nous réalisons l'enquête auprès de formateurs du DUSTIC. Ces derniers sont soit des professeurs d'université, des maîtres de conférence, des ingénieurs de recherche et des professionnels de l'entreprise.

Nous avons adapté la grille de sentiment d'efficacité spécifique de Schere, Maddux et Mercadante (dérivé des travaux d'Albert Bandura et de la psychologie cognitive) au contexte de la formation ouverte et à distance. Nous avons fait le choix d'utiliser une échelle de type likert en 10 points. La valeur 1 correspondant à un sentiment d'efficacité personnel très faible et la note 10 à un sentiment d'efficacité très élevé

### Traitement des données

	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	S10	S11	score	m
--	----	----	----	----	----	----	----	----	----	-----	-----	-------	---

F1	5	3	7	5	7	5	5	8	8	5	5	65	
F2	8	9	10	10	9	8	10	9	10	10	8	101	
F3	7	5	10	10	5	5	7	8	8	7	5	77	
F4	10	6	10	10	10	10	7	3	6	10	5	87	
F5	10	8	7	5	7	8	9	10	8	8	5	85	
F6	7	7	7	8	6	6	6	7	6	7	4	71	
F7	0	10	10	10	10	10	5	10	10	10	10	95	
F8	9	7	9	9	6	9	9	9		7	5	79	
M	7	6.87	8.75	8.38	7.5	7.63	7.25	8	8	8	5.77		

***Variables d'action (dimensions) pris en considération dans la mesure du sentiment d'efficacité personnel des formateurs en FOAD***

*Capacités d'empathie, rassurantes et stimulantes lorsque le formateur fait un cours à distance*

*Prise en compte des différences individuelles et culturelles des stagiaires*

*Maîtrise des outils de communication à distance*

*Capacité à préparer, concevoir et développer un cours en ligne (scénarisation, médiatisation, interactivité)*

*Capacité à mettre en œuvre un éventail pertinent de techniques pédagogiques*

*Capacité à mettre en œuvre un éventail pertinent de stratégies tutorales (accompagnement psychologique, technique, méthodologique, disciplinaire)*

*Mise en œuvre des procédures efficaces pour établir des échanges synchrones et asynchrones*

*Capacité à assurer le suivi de mes stagiaires entre deux cours (réponse aux questions, corrections, suivi personnalisé)*

*Capacité à assurer le suivi de l'évaluation des apprentissages à distance*

*Capacité à établir une autorité participative auprès des stagiaires lors d'un cours en ligne*

*Capacité à travailler en équipe avec les autres formateurs*

**Traitement des données**

Nous avons calculé les scores moyens des formateurs relatifs à chacun des items.

**Analyse des données et résultats : efficacité perçue des formateurs sur le processus d'enseignement à distance**

Variables d'action sur lesquelles les formateurs ont une efficacité perçue élevée

Les dimensions sur lesquelles les formateurs ont un sentiment d'efficacité élevé ( $m > 8$ ) concernent la maîtrise des outils de communication à distance, la capacité à préparer, concevoir et développer un cours en ligne (scénarisation, médiatisation, interactivité).

Pour  $m=8$ , nous avons la capacité à assurer le suivi des stagiaires entre deux cours (réponse aux questions, corrections, suivi personnalisé), la capacité à assurer le suivi de l'évaluation des apprentissages à distance et la capacité à établir une autorité participative auprès des stagiaires lors d'un cours en ligne

Variables d'action sur lesquelles les formateurs ont une efficacité perçue moyenne ( $5.77 < m < 6.88$ )

Les dimensions sur lesquelles les formateurs ont un sentiment d'efficacité moyennement élevé concernent la prise en compte des différences individuelles et culturelles des stagiaires et le travail en équipe avec les autres formateurs.

Les résultats ne font pas apparaître un sentiment d'efficacité faible sur aucune des dimensions. La moyenne ne se situe jamais en dessous de 5.77.

Pour les autres dimensions la moyenne des résultats se situe entre 6.88 et 8.75.

Si nous effectuons une analyse comparative avec les postures de l'enseignant décrites plus haut, nous constatons que les formateurs FOAD se sentent efficaces sur les postures relatives aux fonctions de pédagogue, d'animateur, de professeur et d'évaluateur. Ces derniers se sentent moins efficaces sur le suivi individualisé et la prise en compte des stagiaires ainsi que le travail collaboratif avec les autres enseignants. Or le suivi individualisé est l'un des moyens qui peut favoriser la gestion des niveaux hétérogènes des candidats à l'entrée de la formation.

## **Conclusion**

L'observation des enseignants en situation d'enseignement médiatisée montre là aussi une variabilité intra individuelle forte. Nous notons aussi que le passage d'une situation « classique » à une situation médiatisée n'a pas toujours comme effet la réduction de cette diversité des postures utilisées. Certes les postures d'informateur ou de professeur sont souvent valorisées mais suivant l'expérience pédagogique de l'enseignant les postures de médiateur ou d'animateur sont valorisées.

Il faudrait dans le prolongement de l'enquête observer les pratiques effectives des enseignants FOAD et analyser si ces dernières sont en accord avec la croyance d'efficacité du formateur.

## **Bibliographie**

ALAVA, S. (1999). Pratiques étudiantes médiatisées : entre autoformation et laisser-faire In : GLIKMAN, V. *Médias et formations ouvertes : recherches sur le point de vue des usages*. Paris : INRP.

ALAVA, S. & SAFOURCADE, S. (2008). Approche qualitative du rôle du tuteur de formation ouverte et à distance dans l'enseignement supérieur. In Charnet, C., Ghersi, C., Monino, J-L. (Ed), *Actes du 25<sup>e</sup> congrès de l'AIPU « Le défi de la qualité dans l'enseignement supérieur » Vers un changement de paradigme*. Montpellier.

- ANNOOT, E. & POTEAUX, N. & MARCHAT, J.F. (2003). Regards de tuteurs. *Recherche et formation*, 43, 47-63.
- BANDURA, A. (2002). *Autoefficacité. Le sentiment d'efficacité personnelle*. Collection ouvertures psychologiques. Bruxelles : De Boeck.
- BANDURA, A. (1999). *L'apprentissage social*. Bruxelles : Pierre Mardaga.
- BRU, M. & MAURICE J.-J. (2001). *Les pratiques enseignantes : contributions plurielles*. Toulouse : Presses universitaires du Mirail.
- BRU, M. (1991). *Les variations didactiques dans l'organisation des conditions d'apprentissage*. Toulouse : Editions Universitaires du Sud.
- DEPOVER, C. & NOEL, B. ( ). *L'évaluation de compétences et des processus cognitifs*. Bruxelles : De Boeck Université.
- GIBSON, S. & DEMBO, M.-H. (1984). Teacher efficacy : A construct validation. *Journal of Educational psychology*, 76, 56-582.
- FELOUZIS, G. (1997). *L'efficacité des enseignants*. Paris : Presses Universitaires de France.
- LORIN, W.-A. (2004). *Accroître l'efficacité des enseignants*. Paris : Unesco
- MELBY, L.-C. (1995). Teacher efficacy and classroom management : A study of teacher cognition, emotion, and strategy usage associated with externalizing student behavior. Ph. D. diss. University of California, Los Angeles.
- SHERER, M. & MADDUX, J.-E & MERCADANTE, B. & PRENTICE-DUNN, S. & JACOBS, B. & ROGERS, R.-W. (1992). The self efficacy Scale: Construction and validation. *Psychological Reports*, 51, 663- 671.