

RESEARCH OUTPUTS / RÉSULTATS DE RECHERCHE

RESEAU 87 : Vers un enseignement ouvert sur le monde en infocom

Collard, Anne-Sophie; Klein, Annabelle; Lahaye, Anne-Catherine; Rigaux, Natalie; Tirtiaux, Johan

Publication date:
2016

[Link to publication](#)

Citation for published version (HARVARD):

Collard, A-S, Klein, A, Lahaye, A-C, Rigaux, N & Tirtiaux, J 2016, RESEAU 87 : Vers un enseignement ouvert sur le monde en infocom. Service de Pédagogie Universitaire.

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal ?

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

Vers un enseignement ouvert sur le monde en infocom



UNIVERSITÉ
DE NAMUR

Un cloisonnement des apprentissages, de faibles capacités à faire des liens et à appliquer les théories, une perception floue des finalités des études... Autant de difficultés auxquelles deux projets pédagogiques innovants portés par les professeurs de la filière information et communication tentent de répondre. Ces dispositifs ont pour originalité de s'appuyer sur une collaboration avec le monde professionnel : l'instauration des jurys articulés au stage de fin de premier cycle et un projet de communication « grandeur nature » réalisé auprès d'un commanditaire réel. Ces innovations remontent à plusieurs années et bénéficient depuis trois ans du soutien du projet PUNCH (Pédagogie Universitaire Namuroise en Changement) qui entend partir d'expériences pilotes pour définir les contours d'une pédagogie innovante au sein de l'Université de Namur. Ce 87^e numéro de RÉSEAU a été rédigé par Anne-Sophie Collard, Annabelle Klein, Anne-Catherine Lahaye, Natalie Rigaux et Johan Tirtiaux.

Une pédagogie ouverte sur le monde

Parmi les mutations que connaît actuellement la pédagogie universitaire, Brémaud & Boisclair (2012) pointent le développement grandissant de partenariats université-entreprise. Cette collaboration avec le monde professionnel caractérise deux innovations pédagogiques portées par l'équipe enseignante de la filière Infocom de l'Université de Namur. Ces projets visent l'acquisition de compétences pratiques par le recours aux méthodes actives et l'interdisciplinarité. Le développement d'une approche par compétences organisée autour d'activités signifiantes soutient par ailleurs la motivation des étudiants et renforce l'intégration des apprentissages.

Stages, problématisation et jurys

L'articulation avec le monde professionnel concerne tout d'abord les stages qui ont lieu en troisième année. Mis sur pied dès la naissance de la filière, leur objectif est

double : intégrer une dose de pratique professionnelle habituellement peu présente au premier cycle universitaire et faire de ces stages une activité d'intégration des apprentissages (Roegiers, 2000), via un travail de problématisation.

La problématisation est un « *processus multidimensionnel impliquant position, construction et résolution de problèmes* » (Fabre, 2009, p. 28). Elle vise à entrer dans une dialectique expérience/théorie pour mieux rendre intelligible un phénomène dans une vision schématisée du réel. La compétence visée consiste à questionner et analyser un phénomène complexe (lié à l'expérience du stage) de façon critique en mobilisant les outils théoriques pertinents. Ce travail a longtemps été accompagné par la coordinatrice des stages et aboutissait à un rapport et à une présentation en classe.

À l'occasion d'un projet PUNCH, certains aménagements ont été ajoutés. Un jury a été associé à ce stage comme épreuve finale intégrée et rite de passage vers le master. Une journée annuelle est désormais consacrée à la présentation de l'expérience du stage et de la problématique devant un public composé des enseignants de la filière,

de professionnels de la communication (actuels, anciens et potentiels maîtres de stage,) et d'autres étudiants. Ce jury permet aux étudiants de livrer aux maîtres de stage leur analyse d'un élément lié au stage (et leur éventuelle solution) et ainsi de « rendre » en échange de ce qu'ils ont reçu. Cette modification permet aussi de faire évoluer la collaboration avec les professionnels ; de « pourvoyeurs de stage » (Pentouceau, 2012) ils deviennent davantage acteurs du dispositif pédagogique via non seulement l'évaluation du stage mais également du jury.

Pour assurer la préparation de ces jurys, un « *sas de problématisation* » (Besson, Collin & Hahn, 2004) a été ajouté sous forme d'un séminaire. La première année, ce séminaire a consisté en une séance de discussion, d'enrichissement et de validation des problématiques exposées par les étudiants à leurs professeurs. Pour des raisons détaillées plus loin, dès la seconde année, un cours a de plus été consacré à cet accompagnement.

Ce jury a pour originalité d'être réalisé en trois langues. Le lieu du stage est présenté en néerlandais ou en allemand ; les tâches réalisées sont décrites en anglais et la problématique est abordée en français. Pour cette raison, du côté des professeurs de langues, un accompagnement a été ajouté dans les semaines qui précèdent le jury.

Ces jurys ont été mis en place à deux reprises en 2013-2014 et en 2014-2015. Des problématiques telles que « *la place des femmes dans les rédactions d'organes de presse* » suite à l'observation d'une relative rareté de la population féminine, « *les enjeux de l'évolution du métier de journaliste à l'ère du numérique* » suite à l'expérience et à l'observation de la montée du web journalisme, « *l'usage des réseaux sociaux dans la communication d'entreprise* » suite à l'observation de décalages intergénérationnels en matière de communication ont été présentées par les étudiants.

Les éléments positifs pointés par les étudiants

Ce dispositif a été évalué auprès des étudiants lors des deux années de mises en œuvre via un questionnaire et des focus groupes (2013-2014 : n=18 et 2014-2015 : n=16). Il en ressort que le volet problématisation est très apprécié par les étudiants. La première année, 16 étudiants (/18) estimaient ce travail intéressant ; constat favorable renouvelé la seconde année. Cet intérêt puise avant tout dans les liens théorie-pratique que le dispositif réclame. En 2013-2014, 14 étudiants disaient avoir fait des références à des théories acquises dans leur cursus et la totalité rapportait avoir réalisé une recherche bibliographique. Ils sont par ailleurs très majoritaires à considérer que cette démarche favorise le recul critique, qu'elle pousse à s'interroger en profondeur sur certaines dimensions de leur stage et à mieux comprendre les réalités observées. En 2014-2015, l'ensemble des étudiants ont estimé que cette problématique était un travail important dans leur formation intellectuelle. De par les pistes de solutions qu'ils émettent, certains étudiants trouvent dans cet exercice un sentiment d'utilité. Enfin, ce travail est vécu comme un défi intellectuel, un « mini mémoire » qu'ils sont fiers d'avoir réussi.

Le jury est également très apprécié. Sur les deux années, 33 (/34) étudiants sont de cet avis. Plusieurs éléments expliquent cet enthousiasme vis-à-vis d'une épreuve jugée par ailleurs stressante. La dimension trilingue tout d'abord est vue comme un challenge difficile qu'ils sont fiers d'avoir relevé. Les étudiants y voient une bonne façon de préparer un avenir qu'ils anticipent plurilingue et impliquant des présentations formelles. Ce jury est aussi l'occasion de démontrer la valeur de leurs acquis. On perçoit dans les mots des étudiants (« *importance donnée à mon travail* », « *intérêt du maître de stage* », « *compliments* », « *mettre en valeur notre travail* »...) que ces jurys constituent un moment de valorisation de leurs travaux et de leurs compétences. Finalement, comme ce projet le visait au départ, les jurys constituent une forme de rite de passage (Van Gennep, 1981) : symboliquement les étudiants passent du stade d'étudiant de premier cycle au stade d'étudiants aptes à s'orienter vers un master.

Quelques écueils

Ces deux années ont été l'occasion pour l'équipe de découvrir qu'un tel dispositif n'est pas sans générer des difficultés qu'elle tente de solutionner. Il y a tout d'abord la problématique de la... problématique. En 2013-2014, 15 étudiants (/18) considéraient qu'il s'agissait

d'un exercice difficile. Plusieurs éléments étaient pointés : trouver un objet pertinent, un angle théorique, de la littérature... De plus, la première année la majorité des étudiants se sont souciés de ce travail après le stage et ils n'étaient qu'une faible majorité (10/18) à considérer que la mobilisation des outils théoriques permettait de mieux comprendre certaines réalités liées à ce stage. Côté enseignants, les présentations ont révélé que, si la plupart répondaient à l'exercice, le niveau était parfois insuffisant. Certains étudiants déforment le sens des concepts pour les ajuster aux observations. D'autres exposent une analyse peu intégrée, articulant peu théorie et empirie. Cette difficulté à problématiser est un phénomène fréquent et a été observé ailleurs dans des dispositifs voisins (Rinck, 2004).

Pour solutionner cette difficulté, la seconde année, le « sas de problématisation » a été étendu au sein du cours *Individu et société* qui a été refondu pour intégrer un travail préliminaire au stage préparatoire à la problématisation. Il comprend une première visite d'observation du lieu de stage pour dégager un objet de réflexion. Le cours alimente ensuite les étudiants en éléments théoriques. Cet accompagnement supplémentaire s'est avéré payant. La problématisation est apparue moins difficile la seconde année et l'accompagnement proposé par la titulaire du cours a été apprécié. Le sentiment que les référents théoriques ont permis une meilleure compréhension de certaines réalités liées au stage est passée de 10 étudiants (/18) en 2013-2014 à 15 étudiants (/16) en 2014-2015. L'appui sur des éléments empiriques recueillis lors du stage (observations, entretiens, statistiques...) a également augmenté ainsi que l'appui sur une méthodologie scientifique. Enfin, les étudiants ont davantage développé leur problématique en amont et parallèlement au stage. En revanche, les recherches bibliographiques sont devenues moins fréquentes ; les étudiants s'appuient plutôt sur les références proposées à ce cours. Ce constat s'associe à une difficulté nouvelle : pour certains étudiants, les références théoriques proposées ne couvraient pas la diversité de leurs stages. Les étudiants de l'option culture et audiovisuel et de l'option journalisme trouvaient sans difficulté des outils pertinents, là où les étudiants en communication d'entreprise n'en trouvaient guère, se résignant à mobiliser des cadres d'analyse peu ajustés. Pour la troisième année, la titulaire a renforcé la diversité des outils proposés.

Un second écueil concerne les contraintes horaires et la difficulté de planifier le stage et le jury sans créer de conflit avec les autres cours. Plusieurs solutions ont été explorées

dont celle de remplacer les évaluations terminales des cours concernés par des évaluations continues afin d'alléger la fin d'année, mais sans pleine satisfaction à ce stade.

On le voit, permettre aux étudiants de faire une première expérience professionnelle sans rien lâcher sur les exigences d'une réflexivité critique suppose un processus d'ajustement continu, apportant des réponses à la fois très pratiques d'organisation temporelle et plus pédagogiques pour aller vers une meilleure intégration théorie-pratique.

Un projet de communication « grandeur nature »

Un second dispositif fondé sur une articulation avec le monde professionnel concerne un projet de communication portant sur l'identité d'une institution incluant une enquête « grandeur nature » assortie de recommandations et la proposition d'actions concrètes. Ce projet est porté par deux cours qui s'articulent ici : *Communication d'entreprise* et *Sémiotique*.

Communication d'entreprise, un projet collaboratif entre immersion et réflexion

La pédagogie développée au sein du cours de *Communication d'entreprise* est fondée sur un dialogue entre les théories de la communication et un questionnement sur les pratiques de communication réelles au sein des entreprises. Pour cela, le cours accueillait des interventions de professionnels et/ou analystes de la communication en entreprise. La titulaire a voulu dépasser ce recours aux études de cas classiques pour offrir aux étudiants un dispositif plus professionnalisant, plus responsabilisant, plus complexe sur le plan des compétences à mobiliser mais également potentiellement plus motivant. Il s'agissait de favoriser l'intégration des apprentissages par une alternance entre apports théoriques et une véritable immersion dans les réalités et contraintes de l'univers de l'entreprise. Pour cela, depuis quelques années, le cours s'appuie chaque année sur une collaboration approfondie avec une entreprise spécifique autour d'une enquête de communication. À titre d'exemples, un mini-audit au niveau de la communication interne a été réalisé pour les administrations publiques namuroises (Ville, Province, Police). Un travail sur la communication touristique a été réalisé pour le Commissariat Général au Tourisme et les *Lacs de l'Eau d'Heure*. En

2015, c'est l'Abbaye de Villers-la ville qui, s'interrogeant sur son image et sa notoriété auprès des jeunes adultes, a souhaité un travail sur son identité.

Concrètement, le projet commence par des rencontres préalables des enseignants avec le commanditaire afin de construire la demande et de garantir l'ouverture de l'entreprise et la mise à disposition des informations utiles. Dès le premier cours, les étudiants sont plongés dans le projet avec une présentation de l'entreprise et des objectifs. Une série d'étapes s'enchaînent ensuite avec une analyse de la demande, la visite des lieux et l'examen des supports de communication. Ces étapes mènent à un point intermédiaire de recadrage avec le commanditaire et de reformulation de la demande. Les étudiants poursuivent ensuite avec la réalisation d'une enquête (questionnaire(s), passation, focus group) et l'analyse des données en sous-groupes. Le cours comprend des étudiants en communication d'entreprise et des étudiants en gestion. Dans ce travail, l'accent est mis sur la complémentarité (via une mixité dans les sous-groupes) et une logique de collaboration comparable à des situations de communication interne en entreprise. Parallèlement, ce processus est nourri sur un plan théorique par des présentations orales d'articles scientifiques par les étudiants, ces derniers étant invités à identifier des liens pertinents avec le projet. Une mise en commun est finalement réalisée autour de recommandations. Le travail se clôture par un jury final au cours duquel les étudiants présentent au commanditaire la synthèse de leurs démarches et leurs recommandations de communication. Un livrable commun, recueil de la « réponse » à la question posée initialement par le commanditaire, lui est remis. Ajoutons que ce dispositif place régulièrement les étudiants en situations de communication : séances plénières, échanges avec les professionnels, présentations, travail en sous-groupes... La titulaire y a vu une opportunité supplémentaire d'apprentissage via une analyse individuelle de ces situations réalisée par les étudiants en fin de projet. L'évaluation mêle travail individuel et collectif. La part individuelle repose sur les présentations orales et analyses individuelles. La part semi-collective porte sur le travail en sous-groupes. Enfin, la part totalement collective a trait à la mise en commun d'ensemble du groupe.

Sémiotique, la pratique pour donner du sens à la théorie

Une originalité de ce projet tient à son caractère pluridisciplinaire. Le dispositif se prolonge en effet au sein du cours de

Sémiotique. L'objectif de ce cours est de comprendre les processus de formation de la signification au sein de différents dispositifs de communication. L'enjeu est de conscientiser, de façon critique, les représentations et valeurs véhiculées par la communication. Sans un effort d'appropriation, les concepts enseignés peuvent apparaître aux étudiants comme abstraits, complexes et détachés des réalités professionnelles. Pour cette raison, afin de favoriser la compréhension et le sentiment d'utilité du cours, une partie pratique d'analyse de documents de communication à partir des grilles théoriques étudiées était mise en œuvre. À l'occasion du projet PUNCH, le dispositif a toutefois évolué en s'articulant au projet porté en *Communication d'entreprise*. Il semblait que la motivation et le sens pouvaient s'accroître par un travail commandité et par la conception de dispositifs de communication.

Cette seconde phase du projet part des résultats et recommandations de l'enquête réalisée en *Communication d'entreprise*. À nouveau une demande est formulée par le commanditaire concernant cette fois la conception d'un dispositif de communication. Les étudiants ont à concevoir une maquette (d'une affiche, d'une bannière, d'une carte postale, etc.) susceptible d'être transmise à un graphiste pour réalisation.

Les étudiants travaillent en sous-groupes et sont mis en concurrence comme des agences de communication répondant à un appel d'offre. La conception du projet est balisée par trois ateliers qui correspondent aux versants pratiques des trois grandes approches théoriques vues au cours. Ils ne constituent pas des étapes de conception mais plutôt trois manières complémentaires d'envisager le dispositif de communication. À chaque atelier, la maquette réalisée à l'atelier précédent est mise en question et enrichie par un nouveau regard théorique. Lors de la dernière séance,

les étudiants présentent leurs maquettes au commanditaire. Ce dernier réagit « à chaud » en choisissant celle qui conduit potentiellement à la meilleure réalisation.

Progressivement, ce dispositif a évolué pour faire de certaines difficultés des opportunités d'apprentissage. Ce projet a tout d'abord amené à transformer les séances d'analyses de documents en ateliers de conception. La démarche d'analyse qui semblait abandonnée est en réalité toujours présente et prend véritablement sens pour les étudiants. En réfléchissant à leur maquette, les étudiants analysent des productions inspirantes ou leurs propres idées, non dans le seul but d'analyser, mais pour faire de l'analyse un enrichissement du projet.

Ensuite, le développement du projet qui atteint la moitié du temps présentiel du cours a impliqué des choix dans la matière. Cette contrainte a poussé la titulaire à privilégier un apprentissage de qualité, ciblé et ancré à une grande quantité d'acquisitions superficielles.

Une autre difficulté tient au fait qu'une partie des étudiants n'ont pas suivi *Communication d'entreprise*. L'instauration de la présence du commanditaire en début et en fin de projet permet de clarifier le cadre et les objectifs du travail. De plus, la constitution des sous-groupes veille à ce qu'au sein de chacun d'entre eux, l'expertise et les connaissances de l'enquête des étudiants qui ont suivi le cours *Communication d'entreprise* soit présente.

Enfin, en raison du stage (présenté plus haut), les séances du cours sont rassemblées en début de semestre et l'examen final a été remplacé par trois évaluations intermédiaires. Or, la conception du dispositif de communication demande un temps de maturation collective. Cette contrainte a été solutionnée par un dispositif technique d'écriture collaborative qui soutient le travail du groupe en présentiel (ateliers) ▲

UN COUP D'ŒIL DANS LE RÉTROVISEUR...

La question des « dangers » du rapprochement entre la formation universitaire et le monde de l'entreprise a de tout temps soulevé de nombreuses craintes notamment de réduction de l'offre de formation aux besoins, réputés court-termistes, des entreprises, voire à une aliénation des universités au monde « marchand ». On ne compte donc plus les débats houleux en la matière, et les tentatives désespérées des entreprises de clamer haut et fort que leurs objectifs rejoignent en définitive ceux de la formation universitaire : « Il ne faut pas se leurrer : si les diplômés courent après les compétences requises par les entreprises, ils perdront leur raison d'être. Ce que l'entreprise attend des diplômés est de garantir le professionnalisme et la capacité de résolution des problèmes. Il s'agit de donner des repères qui ont des contenus professionnels sans chercher à coller au plus près aux besoins spécifiques et ponctuels des entreprises ».

Merle V. (2004). *L'exemple de Veolia : le contrat de développement des compétences*.
 Compte rendu du séminaire de l'AMUE « La déclinaison des diplômes LMD en compétences », Paris.

et à distance, de manière synchrone ou asynchrone. L'outil numérique d'écriture collaborative utilisé permet non seulement d'accélérer le rythme de travail de chaque groupe, mais également d'exposer en direct le résultat obtenu à chaque atelier pour le soumettre à la discussion et le faire progresser au regard de chaque maquette présentée. Bénéfice de cet aménagement : les étudiants sont immergés dans des pratiques collaboratives et familiarisés à l'utilisation d'outils numériques qui caractérisent aujourd'hui les environnements de travail professionnels (Taskin & Ajzen, 2015). Les enseignants observent par ailleurs que l'instauration des évaluations intermédiaires a un impact positif : les étudiants maîtrisent le contenu théorique avant les ateliers.

Ce double projet a été évalué (questionnaire) en 2014-2015 auprès des sept étudiants en Information et communication concernés par les deux volets du projet. De façon générale, il est ressorti que ce projet est jugé intéressant par l'ensemble des étudiants. Ils apprécient la réalisation de tâches proches d'une situation professionnelle, la possibilité d'appliquer les acquis théoriques, la collaboration avec « un vrai commanditaire » et l'aboutissement à une réalisation concrète. Ils apprécient également le travail avec les étudiants d'une autre orientation. Concernant le volet *Sémiotique*, les étudiants apprécient aussi la dimension de créativité liée au travail de production d'un objet de communication

et la meilleure compréhension, grâce à ce projet, d'un cours jugé très théorique. Enfin, de façon globale, les étudiants apprécient le caractère pluridisciplinaire du projet. La quasi-totalité des étudiants considère que ces deux volets articulés ont pour intérêt de leur apprendre à faire varier leur regard théorique sur un même objet.

Conclusion

L'ouverture de l'enseignement universitaire au monde professionnel n'est pas sans susciter de débat dans une communauté académique souvent prompt à craindre une réduction utilitariste de ses enseignements. Les deux projets présentés soulignent toutefois que de nombreux avantages sont à retirer d'une telle collaboration. Ces avantages ne se réduisent nullement aux simples compétences pratiques difficiles à enseigner dans le cadre de cours. Sont également en jeu le sens des études et la construction de l'identité professionnelle des étudiants ainsi qu'une intégration accrue des apprentissages favorisée par la rencontre entre la théorie et la pratique et par le développement de perspectives pluridisciplinaires.

Références

Besson, M., Collin, B. & Hahn, C. (2004). L'alternance dans l'enseignement supérieur au management, *Revue française de gestion*, 4 (151), 69-80.

UN SITE À CONSULTER...

En France, le Centre d'études et des recherches sur les qualifications s'est spécialisé dans l'étude des relations formation-emploi. Le Céreq étudie l'impact des différentes formes de formations initiales et continues sur l'insertion professionnelle. Il propose notamment une série de publications consacrées à la professionnalisation de l'enseignement supérieur [suivre les onglets Thématiques/Certification tout au long de la vie/Professionnalisation de l'enseignement supérieur], mouvement particulièrement fort en France appuyé sur un rapprochement de l'enseignement supérieur et du monde de l'entreprise.

<http://www.cereq.fr>

Brémaud, & Boisclair, (2012). Pédagogie universitaire et partenariat université-entreprise : enjeux, écueils, perspectives, *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 28 (1).

Fabre, M. (2009). Qu'est-ce que problématiser ? *Recherches en éducation*, 6, 22-36.

Pentouceau, H. (2012). L'alternance dans une formation professionnelle universitaire. De l'idéal épistémologique aux contradictions pédagogiques, *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 28 (1).

Rinck, F. (2004). *Construire la problématique d'un rapport de stage : les difficultés d'étudiants du second cycle*, *Pratiques : théorie, pratique, pédagogie*, 121-122, 93-110.

Roegiers, X. (2000) *Une pédagogie de l'intégration*. Bruxelles : De Boeck.

Van Gennepe, A (1981). *Les rites de passage*. Paris : Éditions A. et J. Picard.

Taskin, L., & Ajzen, M. (2015). *Managing Sustainable and Innovative Workplaces New Ways of Working: Towards Sustainable Organizational Performance ?*, Working paper, Université catholique de Louvain.

UNE PUBLICATION RÉCENTE...

BRÉMAUD, L & BOISCLAIR, M, (2012). Pédagogie universitaire et partenariat université-entreprise : enjeux, écueils, perspectives. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 28, 1.

Un numéro thématique de la *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur* s'est saisi de la question du rapprochement de l'université avec le monde professionnel. Pour Brémaud et Boisclair, certaines compétences appelées par le monde du travail ne sauraient être acquises qu'au sein des entreprises. Ils plaident pour une ligne de crête adoptée par des universités qui, sans rigidités, gardent le contact avec la société sans toutefois se retrouver « à la remorque des entreprises ». Pour ces auteurs, cette collaboration doit relever d'un réel partenariat entre deux acteurs se fertilisant mutuellement de ces échanges. Une invitation faite au milieu académique pour reconnaître le potentiel formateur de l'expérience vécue ainsi que la diversité de formes de savoirs nécessaires aujourd'hui (savants, profanes, expérientiels, théoriques, d'action...).

SERVICE DE PÉDAGOGIE UNIVERSITAIRE

14, Place Saint-Aubain - 5000 Namur

Responsable : Marc Romainville