

Enquête comparative des fonctionnements et de
l'adaptation des services de pédagogie de différentes
universités françaises depuis mars 2020 à la crise
sanitaire

Remerciements :

Merci à toutes les personnes avec lesquelles je me suis entretenue pour la réalisation de cette enquête, ingénieur.e.s pédagogiques et responsables de pôle ou de service pédagogique des universités d'Angers, de La Réunion, de La Rochelle, de Toulouse, de Tours et de Rennes 2, qui ont accepté avec intérêt et bonne volonté de répondre à mes questions.

Table des matières

Introduction	4
I. Présentation des services enquêtés :.....	5
1. La D2IP de l'Université de La Réunion	5
2. Le SPI de l'Université de La Rochelle.....	6
3. Le CAPE de l'Université de Tours.....	6
4. Le Lab'UA de l'Université d'Angers.....	7
5. Le SUP de l'Université Rennes 2.....	8
6. Le SIUP à Toulouse	8
1. Tableau des chiffres clés	9
2. Interprétation des données chiffrées	9
3. Des équipes aux profils diversifiés	10
III. Des projets structurant l'activité des services	11
1. Les projets PIA	11
2. Des projets qui ont un impact sur les effectifs des services	11
3. Des projets qui ont un impact sur la structure et l'organisation des services.....	12
III. Les réactions face à la crise.....	14
1. Une situation d'urgence.....	14
2. Une priorisation des missions et de nouveaux dispositifs mis en place	15
3. Les apports depuis la crise.....	17
4. Focus sur le choix des outils de webconférence	19
5. Des évolutions dans la structuration des services	20
IV. Les situations aujourd'hui	21
1. Les missions actuelles.....	21
2. Des besoins particuliers	21
2.1 Des besoins en accompagnement humain	21
2.2 Des besoins de légitimité	23
2.3 Des besoins concernant le positionnement du service et sa vision	24
2.4 Le besoin de pérenniser les équipes.....	27
2.5 Le besoin de travailler avec les autres services universitaires	28
3. Les forces des services	29
Conclusion.....	31
Bibliographie.....	32

Introduction

Cette enquête, entrant dans le cadre de la réalisation de mon mémoire, a pour vocation d'étudier et d'analyser de façon comparative six services universitaires de pédagogie en France et la façon dont ils ont réagi depuis la mise à distance des enseignements imposés par la crise sanitaire depuis mars 2020.

Étudiante en master 2 Technologies pour l'Éducation et la Formation à l'Université Rennes 2, je travaille en alternance au service universitaire de pédagogie (SUP) de cette même université, aux côtés de conseillers, d'ingénieurs pédagogiques et de formation.

Apparus pour la plupart dans les vingt dernières années, les services de pédagogie universitaire sont composés d'ingénieurs pédagogiques, d'ingénieurs de formation, de conseillers pédagogiques, d'ingénieurs techno-pédagogiques, de concepteurs multimédia... Les équipes sont la plupart du temps composées, comme nous le verrons, de personnes aux profils divers et parcours variés. Ces services et ces métiers, encore peu connus car relativement récents, occupent un rôle majeur dans la transformation pédagogique des enseignements à l'université. Leurs missions principales sont communes à la plupart des services : la formation et l'accompagnement des enseignants-chercheurs et des étudiants (mais aussi parfois l'ensemble du personnel des universités) à la pédagogie et à l'utilisation d'outils, le portage, l'accompagnement et la valorisation de projets, la production de ressources pédagogiques et la valorisation du patrimoine scientifique et pédagogique de l'université. Ces missions ne sont pas décrites de façon exhaustive et elles peuvent légèrement différer d'un service à l'autre.

Cette enquête, réalisée entre février et mars 2021, s'inscrit dans une démarche qualitative et sa méthodologie s'est basée sur la réalisation de six entretiens avec des directrices, directeurs des pôles ou des services de pédagogie et ingénieurs pédagogiques de six universités françaises. Une première partie descriptive présentera ces six services ainsi que leur fonctionnement, leur structure et leurs effectifs (parties I, II et III). Ensuite, une seconde partie s'intéressera à la façon dont ces services ont réagi à la mise à distance des enseignements et la crise sanitaire (partie III). Enfin, une troisième et dernière partie présentera la situation de ces services aujourd'hui : leurs missions actuelles, leurs besoins identifiés par les personnes interrogées, ainsi que leurs forces (partie IV).

Bien qu'en partie intégré à mon travail de mémoire, ce dossier entre dans une démarche personnelle de professionnalisation afin de mieux connaître le milieu de l'ingénierie pédagogique dans le supérieur. En effet, l'étude et la mise en commun de ces études sur les différents fonctionnements des services universitaires de pédagogie entre dans une démarche de construction professionnelle qui, je l'espère, s'avérera également utile pour toute personne intéressée par sa lecture.

I. Présentation des services enquêtés :

Plusieurs services de pédagogie de différentes universités françaises ont été contactés afin de réaliser cette enquête. Tous les services contactés ont répondu positivement à ma demande d'entretien. Au total six personnes représentant six services universitaires de pédagogie (dont celui au sein duquel je réalise mon alternance) ont répondu à mes questions.

Cette enquête entre dans le cadre de mon mémoire portant sur l'accompagnement des étudiants par les enseignants en période de distanciel, au sein de la dernière partie portant sur l'objectif de professionnalisation de cette recherche.

Cette enquête explore les pratiques des services de pédagogie de différentes universités : il s'agit d'étudier et d'analyser comment ces services se sont adaptés (en termes d'organisation, de ressources, d'activités, de personnels, et autour des usages du numérique) à ces nouvelles modalités d'enseignement à l'université en France (distanciel, co-modalité). Il s'agit d'étudier à la fois comment ces services ont évolué mais également de recueillir les témoignages, impressions et avis des personnes y travaillant.

Cette enquête entre également dans un objectif de professionnalisation qui va au delà de la réalisation d'un mémoire : il est pour moi essentiel d'aller observer le fonctionnement de différents services de pédagogie dans d'autres universités afin de pouvoir prendre un certain recul et développer un point de vue réflexif sur les pratiques en ingénierie pédagogique au sein des universités. Je souhaite en effet poursuivre dans cette voie professionnelle, ce travail d'enquête est donc pour moi très formateur et m'apporte des connaissances solides sur le milieu de la pédagogie universitaire apportées par des témoignages précieux.

Le choix des services enquêtés s'est fait d'une part grâce à l'aide d'Elsa Chusseau qui m'a permis de contacter des personnes travaillant dans d'autres universités, mais aussi et d'autre part par mon choix personnel et mon intérêt propre. Pour des raisons méthodologiques, tous les services de pédagogie universitaires français n'ont pu être étudiés, bien que cela serait pertinent au sein d'une enquête de plus grande envergure.

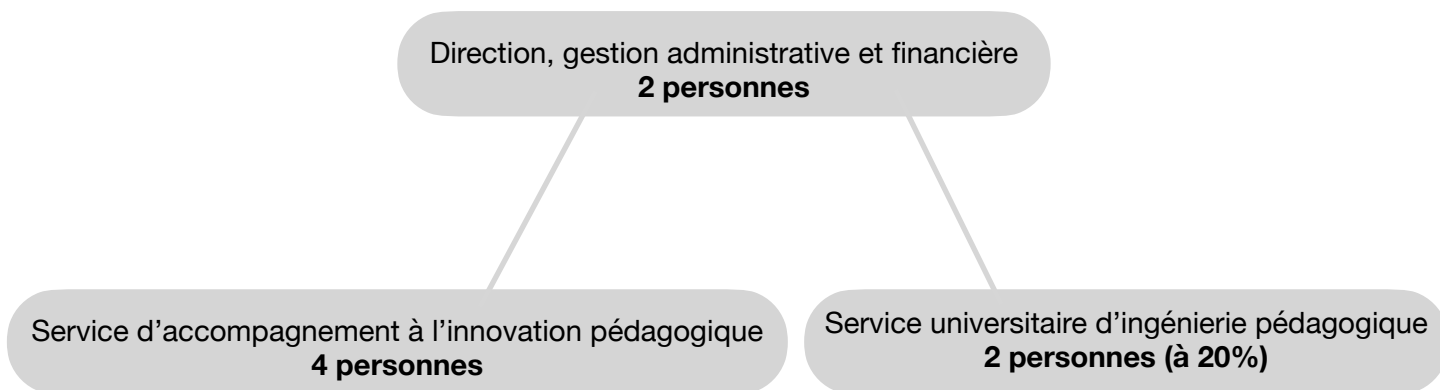
1. La D2IP de l'Université de La Réunion

Le premier service à avoir répondu à mes sollicitations a été la direction de l'innovation et de l'ingénierie pédagogique (D2IP) de l'Université de La Réunion. Située sur le département d'outre-mer français de l'île de La Réunion, l'Université de La Réunion a été créée en 1982 et se compose aujourd'hui de cinq UFR (unités de formation et de recherche), cinq instituts et écoles et de trois écoles doctorales¹. L'Université a accueilli plus de 17 300 étudiants (inscrits en 2019-2020) et emploie plus de 600 enseignants et 800 vacataires.

La D2IP est un service dont la structuration autonome est très récente : c'est en janvier 2020 que s'est déroulée une séparation entre les services d'accompagnement pédagogique aux TICE (technologies de l'information, de la communication pour l'enseignement) et le service audio-multimédia de l'université, soit deux mois avant le début de la crise sanitaire et de la mise à distance des enseignements.

La D2IP se structure en deux services : le service d'accompagnement à l'innovation pédagogique (SAIP) et le service universitaire d'ingénierie pédagogique (SUIP). La D2IP compte aujourd'hui une personne à sa direction, une personne chargée de la gestion administrative et financière ainsi que quatre autres personnes à temps plein et deux autres à 20% formant l'équipe du service.

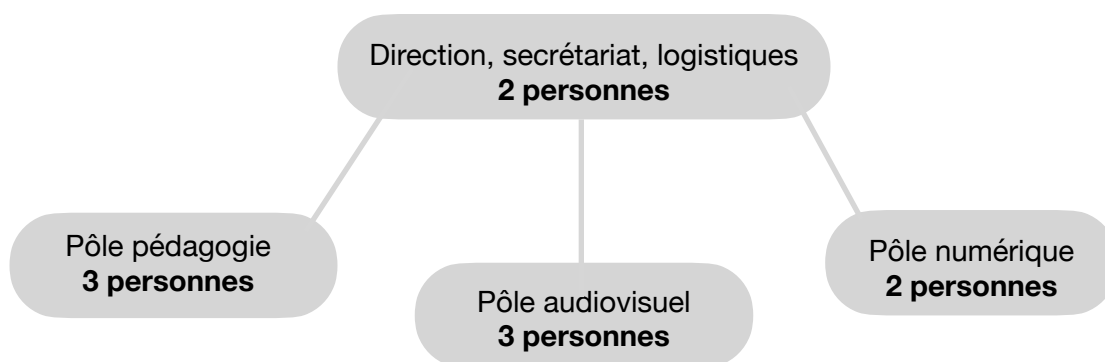
¹ <https://www.univ-reunion.fr/luniversite/composantes>



2. Le SPI de l'Université de La Rochelle

Le second service étudié est le service des pédagogies innovantes (SPI) de La Rochelle Université. Située sur la côte atlantique, l'Université de La Rochelle a été fondée en 1993. Elle compte aujourd'hui trois UFR, deux instituts et écoles et quatre écoles doctorales. L'Université de La Rochelle accueille plus de 8800 étudiants et emploie plus de 450 enseignants et 850 vacataires².

Le SPI a été créé en 2018 (après la restructuration d'un ancien service appelé @ctice). Le service compte une personne à sa direction, une autre responsable administrative et financière et se compose en trois pôles : le pôle pédagogie comptant trois ingénier.e.s pédagogiques, le pôle audiovisuel qui compte trois personnes dans son équipe, ainsi que le pôle numérique comptant un responsable et un ingénieur pédagogique.



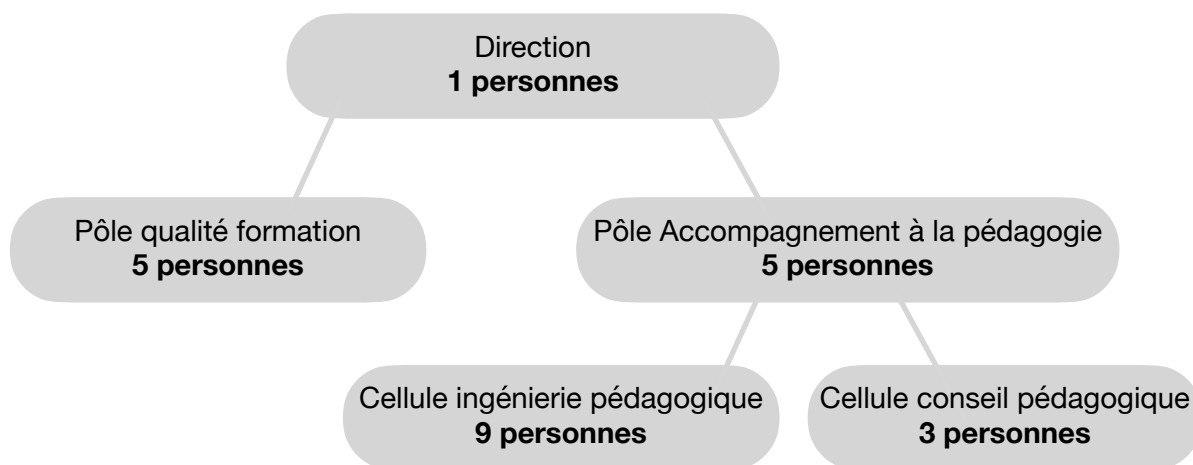
3. Le CAPE de l'Université de Tours

Le troisième service ayant participé à cette enquête est le centre d'accompagnement à la pédagogie pour les enseignants (CAPE) de l'Université de Tours. Située en Indre-et-Loire, l'Université de Tours a été créée en 1969 et accueille plus de 31500 étudiants. L'Université emploie plus de 1400 enseignants-chercheurs. Elle accueille sept UFR, trois instituts et écoles et quatre écoles doctorales³.

² <https://www.univ-larochelle.fr/luniversite/decouvrir-luniversite/la-rochelle-universite-en-chiffres/>

³ <https://www.univ-tours.fr/>

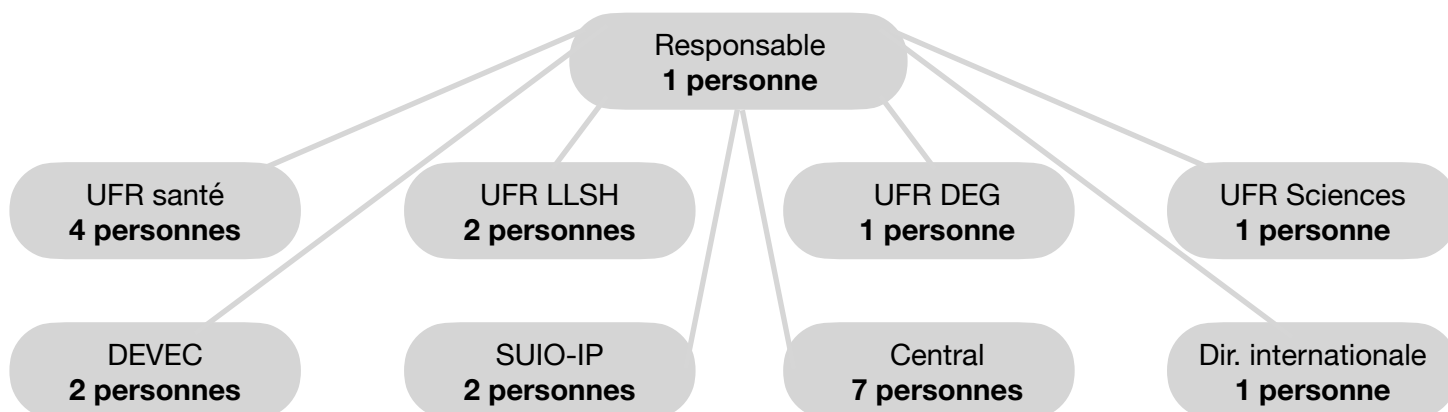
Le CAPE a été créé en 2014 et ne comptait alors qu'une personne. Aujourd'hui le service possède une personne à sa direction et se structure en deux pôles : le pôle accompagnement à la pédagogie, composé lui-même de deux cellules : la cellule ingénierie pédagogique comptant neuf personnes, ainsi que la cellule conseil pédagogique, comptant quant à elle trois personnes. Le second et dernier pôle à composer le service est le pôle qualité des formations regroupant cinq personnes. Le service compte donc une équipe composée de 18 personnes au total.



4. Le Lab'UA de l'Université d'Angers

Le quatrième service à avoir répondu à cette enquête est le Lab'UA de Université d'Angers. Située dans le Maine-et-Loire, l'Université d'Angers a été fondée en 1337. Elle compte à présent cinq UFR et trois instituts et écoles. Elle accueille plus de 25 500 étudiants et compte près de 1100 enseignants et plus de 1700 vacataires⁴.

Le Lab'UA a été créé en 2014 après la restructuration du service d'origine. Il compte aujourd'hui une équipe composée de 21 personnes. Le service n'est pas structuré en pôles, les personnes sont toutes rattachées au responsable, certaines ont de missions fonctionnelles pour les UFR ou services de l'UA; l'UFR lettres langues et sciences humaines (LLSH) comptant deux personnes. Le service compte en plus sept personnes en central, deux à la DEVEC (direction des enseignements, de la vie étudiante et des campus), deux personnes au SUIO-IP (service universitaire d'information, d'orientation et d'insertion professionnelle), une personne à la direction internationale et enfin une personne responsable du Lab'UA. Le LabUA est un des 5 services de la Direction du Développement du Numérique.

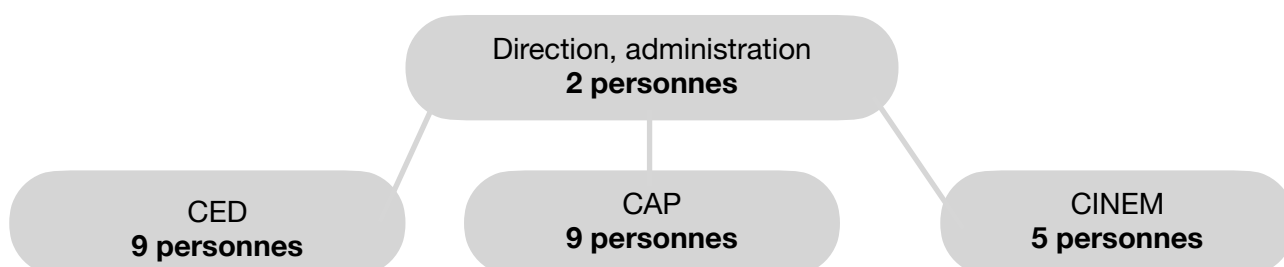


⁴ <https://www.univ-angers.fr/fr/index.html>

5. Le SUP de l'Université Rennes 2

Le quatrième service correspond à mon environnement professionnel où je réalise mon alternance. Il s'agit du service universitaire de pédagogie de l'Université Rennes 2. Située en Bretagne, l'Université Rennes 2 a été créée en 1969 après la scission avec l'Université Rennes 1. Elle comprend cinq UFR, un institut et six écoles doctorales. Elle accueille environ 21 500 étudiants et emploie près de 800 enseignants⁵.

Le SUP a été créé en 2016 (à la suite du SUED créé en 1964) et se divise aujourd'hui en trois cellules : la cellule d'enseignement à distance (CED) comptant une équipe de neuf personnes (s'occupant de la gestion de la scolarité et l'ingénierie pédagogique des cours en ligne), la cellule d'ingénierie numérique et multimédia (CINEM), regroupant cinq personnes, et la cellule d'appui à la pédagogie (CAP) comptant neuf personnes (dont trois apprenties dont je fais partie). Le service compte une personne à sa direction ainsi qu'une personne responsable administrative et financière.



6. Le SIUP à Toulouse

Le dernier service enquêté possède la particularité d'être un service inter-universitaire : le service inter-universitaire de pédagogie, créé en 2009 par l'Université de Toulouse Midi-Pyrénées⁶. Ce service étant inter-universitaire, il travaille en collaboration avec les services universitaires des différents établissements et possède donc des missions quelque peu différentes comparées à celles des autres services étudiés ici, notamment des missions de coordination et de mise en place de formations et de ressources pédagogiques à grande échelle. Le service compte trois personnes en temps plein ainsi qu'une personne à mi-temps à sa direction.

La structure du service n'est pas comparable à celle des autres mais l'étude de celui-ci a apporté à l'enquête un certain nombre d'éléments pertinents qui seront décrits par la suite.

⁵ <https://www.univ-rennes2.fr/universite>

⁶ <https://www.univ-toulouse.fr/des-formations-pour-tous/soutenir-transformation-pedagogique>

II. Analyse des différents services

Cette seconde partie vise à l'analyse de ces différents services notamment par l'observation de données chiffrées. Il semble en effet important de savoir comment ces services se structurent et s'organisent pour comprendre comment ils ont réagi lors de la crise de mars 2020.

1. Tableau des chiffres clés

	D2IP de l'Université de La Réunion	SPI de l'Université de La Rochelle	CAPE de l'Université de Tours	Lab'UA de l'Université d'Angers	SUP de l'Université Rennes 2
Nombre d'UFR	5	3	7	5	5
Nombre d'enseignants à l'Université	600	460	1200	1100	770
Nombre d'étudiants à l'Université	17300	8800	31500	25500	21500
Nombre de personnes dans l'équipe du service	8 (dont deux à 20%)	10	18	21	25
Structuration du service	2 services	3 pôles	2 pôle dont 1 divisé en 2 cellules	4 UFR + 3 services + central	3 pôles
Approximation du ratio nombre de personne dans le service / nombre d'enseignants	1 pour 85	1 pour 46	1 pour 66	1 pour 52	1 pour 30

2. Interprétation des données chiffrées

Les valeurs apportées par ce tableau ont pour objectif de donner une idée à la fois des tailles en termes d'effectifs des universités mais aussi du rapport entre celles-ci et les effectifs présents dans les services de pédagogie. Les données sont ici approximatives car en constante évolution. Le nombre d'enseignant représente ici les personnes titulaires et contractuelles mais les enseignants vacataires n'ont pas été pris en compte car leur nombre d'heures d'enseignement peut être extrêmement variable.

On observe également une variabilité concernant la taille en effectif des services de pédagogie, en proportion du nombre d'enseignants (public auprès duquel les services interviennent, entre autres). C'est en effet la dernière ligne de ce tableau qui nous montre le ratio entre le nombre de personne dans le service comparé au nombre d'enseignants où l'on peut observer que l'Université Rennes 2 est celle qui possède le ratio le plus petit, grâce à un service comptant en tout 25 personnes et un faible nombre d'enseignants (770)

comparé aux autres universités. Il est tout de même important de nuancer que le SUP à Rennes 2 est actuellement en restructuration et va prochainement se séparer de l'un de ses pôles, celui de la cellule d'enseignement à distance (comptant 9 personnes), en ne comptant pas cette cellule, le ratio s'élève à 1/50. En seconde position se trouve le SPI de l'Université de La Rochelle qui possède un ratio d'une personne dans le service pour environ 46 enseignants. Se positionne ensuite le Lab'UA d'Angers possédant un ratio d'environ 1 pour 52, suivi par le CAPE de l'Université de Tours comptant environ une personne pour 66 enseignants. Quand à la D2IP de l'Université de La Réunion, elle est le service qui compte à ce jour le moins de personnes dans son équipe, lui procurant un ratio d'une personne travaillant dans le service pour environ 85 enseignants, soit un ratio près de deux fois supérieur à celui de l'Université de La Rochelle par exemple.

3. Des équipes aux profils diversifiés

Ces données peuvent servir à donner une idée de la taille du service comparé à celle de l'université auquel il appartient mais il est essentiel d'avoir un certain recul par rapport à ces données car le nombre de personnes présentes dans le services n'est pas synonyme au nombre de personnes ressources pour les enseignants. Loin d'être homogènes, les services de pédagogie comptent une équipe dont les profils des personnes sont très souvent diversifiés, tout comme leurs missions (vidéo, graphisme, ingénierie de formation, pédagogique, conseiller, etc.), comme le précise une personne enquêtée :

« C'est une équipe qui a des compétences plurielles, avec des profils différents : Il y a des personnes qui viennent du secteur de la ludo-pédagogie, d'autres qui ont été formateurs pour adulte, d'autres ont été enseignants dans le secondaire, ou dans l'enseignement supérieur... Il y a une diversité de profils qui fait la richesse, c'est une vraie force. »

Beaucoup de réponses recueillies allaient en effet dans ce même sens : la plupart des équipes composant les services de pédagogie en université sont des équipes dont les profils, les provenances professionnelles et les compétences et appétences sont diversifiés. D'après les entretiens réalisés pour cette enquête, ce point a toujours été vu de manière positive, comme une force, une richesse pour le service.

III. Des projets structurant l'activité des services

1. Les projets PIA

Un certain nombre de personnes parmi les équipes, variable selon les services, est rattaché à des projets, leur attribuant un statut et des missions différentes des personnes faisant partie du service mais n'étant pas sur projet (ces personnes ne sont donc pas systématiquement des personnes ressources pour les enseignants, comme expliqué dans la partie précédente).

Les projets de type PIA (projet d'investissement d'avenir) sont très présents au sein des services de pédagogie en université. De nombreux projets ont vu le jour durant trois différentes vagues, une en 2010 (PIA1) :

«Le PIA est caractérisé par le lancement de nombreux appels à projet reposant sur une approche pluridisciplinaire en recherche, en formation, en valorisation et en collaborations internationales »

En 2013, le PIA 2 : « Le PIA2 donne la priorité à la transformation numérique des établissements d'enseignement supérieur et soutient des stratégies numériques universitaires transformantes et stimulant le partage d'expériences au sein de la communauté »⁷

Et enfin en 2017 le PIA 3 : « Le PIA3 vise à poursuivre le soutien à la transformation engagée sur les 2 vagues précédentes de PIA, autour de deux vecteurs de transformation de l'économie et de la société : la transition vers le monde numérique et le développement durable. »⁸

Une nouvelle vague de PIA 4 a été annoncée pour 2021.

2. Des projets qui ont un impact sur les effectifs des services

Lors des entretiens réalisés, la thématique autour des projets de type PIA a été abordée avec la quasi-totalité des personnes enquêtées. En effet, la taille en terme d'effectif des équipes et leur structuration sont très souvent calquées sur le fonctionnement des projets dont le service et l'université dont il dépend prennent part :

« On fonctionnait depuis quelques années beaucoup en mode projet, c'est-à-dire que le service s'est agrandi, de nouvelles personnes sont arrivées, elles ont été recrutées sur des financements liés aux projets donc on a pas beaucoup de titulaires dans le service hélas. Ce sont des projets sur 10 ans donc ça permet quand même de garder les personnes plus longtemps et puis certains ont été « CDIés » quand même, il faut voir le côté positif [rires] on essaye d'aller vers ça... »

« Il faut qu'on arrive à trouver une organisation dans l'objectif qu'après on stabilise l'équipe, on a beaucoup de CDD donc là avec les VP [vices-présidents] on a commencé à « CDIser » cette année et ça va enclencher à la fois la création de pôles, la création de CDI va stabiliser l'équipe. J'ai eu beaucoup de départs, beaucoup d'arrivées depuis cinq ans et c'est pas évident de s'organiser quand les gens partent, voilà c'est la loi des CDD c'est comme ça, les gens trouvent les opportunités ailleurs, familiales, c'est la loi des

⁷ <https://www.education.gouv.fr/bo/15/Hebdo30/MENB1517013N.htm>

⁸ <https://anr.fr/fr/investissements-davenir/les-investissements-davenir/>

services. On essaye de garder nos précieux IP [ingénieurs pédagogiques] avec qui on travaille bien et d'en recruter d'autres aussi. »

En effet le fonctionnement sur projet pour une partie des équipes impose au service un turnover important car les personnes embauchées sur projet ne le sont quasiment qu'en contrat à durée déterminée d'une ou plusieurs années, privant donc ces personnes d'une certaine stabilité d'emploi, ce qui les pousse parfois à trouver un emploi ailleurs. La quasi-totalité des services interrogés ont souligné l'importance et leur volonté de pérenniser les postes de leurs équipes :

« On a d'autres projets qui arrivent ou qui sont en cours, on est à un niveau de charge... Je ne dis pas qu'on peut pas prendre plus de projets mais ça veut dire que certains postes qui sont là, il faudrait qu'ils soient pérennisés pour pouvoir traiter des projets qui arrivent. »

Les projets permettent aux services d'augmenter leurs effectifs et leurs activités, en participant également à faire connaître le service auprès de l'université et de ses différents acteurs, ils sont vus d'une façon positive pour la plupart des personnes interrogées. Cependant l'absence de postes pérennisés, le turnover des équipes ainsi que les différentes missions de projets attribuées aux personnes ont pour effet de parfois fragiliser la cohésion d'équipe du service :

« Moi je trouve ça très bien d'avoir remporté des projets mais il faut que ces projets nous aident à nous structurer et qu'on soit pas dans une sorte de morcellement où on fonctionne par projet, on a besoin de s'identifier en tant qu'équipe même si après on est sur des projets. Or là ça fait un effet de patchwork... »

3. Des projets qui ont un impact sur la structure et l'organisation des services

Le fonctionnement par projet de la plupart des services a pour effet de déstructurer des équipes parfois déjà en place en positionnant les personnes seules ou à plusieurs sur des projets, affaiblissant parfois l'esprit et le fonctionnement d'équipe des services. En effet, les projets, les statuts précaires et le turnover des équipes ont un effet sur la structuration des équipes des services. Le fonctionnement par projet dépend beaucoup des directions politiques choisies par les directions des universités : les projets sont la plupart du temps des projets aux budgets conséquents, ce qui se trouve être parfois une solution pour trouver des fonds pour les universités les plus en difficultés financièrement :

« [Combien de projets compte le service ?] Alors Il y en a beaucoup [rires], il y'en a beaucoup parce qu'on est une université qui est financièrement en difficulté et qui du coup répond tous azimuts à tous les projets sans se poser la question de savoir s'il y aura des enseignants derrière pour répondre au projet. Je crois qu'au total on doit intervenir sur une dizaine de grands projets et encore quand je dis une dizaine je crois que je suis... je pense que je n'en rajoute pas en disant dix. »

Stéphane Calviac, dans un article intitulé « le financement des universités : évolutions et enjeux » paru en 2019⁹, explique :

⁹ Calviac, S. (2019). Le financement des universités : évolutions et enjeux. *Revue française d'administration publique*, 1(1), 51-68. <https://doi.org/10.3917/rfap.169.0051>

« Au total, c'est donc plus de 31 milliards d'euros dont l'enseignement supérieur bénéficiera à terme en provenance du PIA. Les principes de ces programmes reposent, sauf exception, sur des appels à projets compétitifs, retenus par un jury international, basés sur l'excellence, l'innovation et les relations avec les partenaires socio-économiques. [...]

Les financements des opérations Campus et des PIA sont par nature compétitifs dans la mesure où ils visent à sélectionner, sur des critères certes toujours discutables mais néanmoins objectifs, les établissements bénéficiaires. De la sorte, ces financements accentuent la différenciation que l'on peut observer entre établissements et qui résulte, notamment, de la stratégie d'implantation sur le territoire universitaire français des organismes de recherche. »

La logique de marché, de concurrence, d'offre et de demande est donc à l'oeuvre entre les établissements d'enseignement supérieur à un niveau national et international, ce qui pousse les politiques à investir massivement dans ce type de projets. Les missions et le rôle même de l'ingénieur pédagogique s'en trouvent transformés, répondant parfois à un besoin en pédagogie, et ne faisant pas partie intégrante du projet de sa conception à sa fin. En effet certains projets sont conçus par une équipe de projet et l'intervention d'un ingénieur pédagogique ou de formation n'arrive que plusieurs mois après le début de celui-ci, et leur missions sont parfois prévues sur un temps limité ne correspondant pas à la durée totale du projet.

C'est lorsque les projets arrivent à leurs termes que le service subit une transformation structurelle : l'absence de financement oblige les services à se séparer d'une ou plusieurs personnes de leur équipe ou bien à les placer sur de nouveaux projets, ce qui modifie parfois complètement la structuration du service et le travail d'équipe mis en place par le passé.

« Deux IP [ingénieurs pédagogiques] ont rejoint des nouveaux projets car il n'y avait plus de financements : il n'y avait plus qu'un seul poste sur un projet où avant il y en avait trois. Un IP a suivi le projet mais pas les autres. Les nouveaux projets ont eu un impact sur le service, entre autre car on a pas été associé sur le montage de ces projets. Cette période là de profilage des postes a été compliquée... [...] Le service a besoin de structuration, il a besoin de ressources propres non liées au projet, ça c'est aussi lié à un portage politique. »

Concernant la structure des services, les projets sont très souvent à l'origine de l'embauche d'une certaine part des effectifs des équipes. Les services se retrouvent donc pour la plupart à avoir une partie de leur équipe en « central » c'est-à-dire embauchée dans et par le service de l'université, d'autres (ou parfois la totalité de l'équipe) sont embauchés uniquement sur projet, ce qui entraîne pour la plupart des services des besoins de structuration.

« L'organisation s'est un peu calquée là-dessus [sur le projet] mais là on se rend compte des limites et il y a vraiment besoin de structurer un peu plus l'organisation. Il y a un besoin d'optimisation de l'organisation pour être à même de mieux répondre et gérer ce qui est de l'ordre de l'urgence et des activités au long cours, parfois on se retrouve à être dans l'urgence pour des choses pour lesquelles on ne devrait pas l'être. »

Les services ont tous manifesté des besoins d'organisation et de restructuration, la plupart des services étaient d'ailleurs en restructuration ou en projet de restructuration lors de nos entretiens (qui se sont déroulés entre février et mars 2021).

Ces deux premières parties descriptives de la composition et la structuration des services semblent importantes afin de comprendre comment ces services, avec leurs caractéristiques particulières, ont réagi face à la crise sanitaire et la mise à distance des enseignements à partir de mars 2020.

III. Les réactions face à la crise

C'est le 18 mars 2020 que la France a connu pour la première fois un confinement total : tous les français ont reçu l'injonction de rester chez eux, le télétravail est devenu ainsi la norme pour ceux dont l'activité professionnelle le permettait. La totalité des membres des services de pédagogie en université ont donc travaillé en télétravail durant ce premier confinement. Le télétravail n'a pas duré toute l'année avec une rentrée en présentiel en septembre pour la plupart des universités, mais la plupart des équipes ont repris le télétravail en octobre depuis le second confinement, situation qui est pour certain encore d'actualité aujourd'hui.

Les étudiants et les enseignants ont également vu leurs conditions de travail bouleversées dès mars 2020 à cause de la fermeture des universités et de l'obligation pour les étudiants et les enseignants de réaliser leurs enseignements à distance, le ministère ayant demandé aux universités d'assurer la continuité pédagogique. Suite à ce premier confinement, les modalités pédagogiques des enseignements ont évolué, revenant en présentiel pour certains à la rentrée 2020, bien que le second confinement ait obligé beaucoup d'enseignants à revenir à des modalités en distanciel. Aujourd'hui, la situation n'est pas la même dans toutes les universités et pour tous les enseignants : la possibilité de réaliser des cours présentiel en demi-jauge est parfois choisie par des enseignants, d'autres choisissent (ou subissent) le distanciel.

Le premier confinement de mars 2020 est arrivé de façon très brutale et a modifié la priorisation des activités et des missions des équipes des services de pédagogie au sein des universités françaises.

1. Une situation d'urgence

Toutes les personnes interrogées ont fait part de la situation d'urgence dans lesquelles les services et leurs équipes ont été plongés en mars 2020, associant parfois leurs positions à celle de « pompiers » essayant de gérer cette situation d'urgence. Beaucoup d'entre eux ont travaillé de nombreuses heures durant cette période :

« Heureusement mes collègues ont accompli un miracle en terme de quantité de boulot, ça a été l'enfer les trois premières semaines, on avait calculé, on a travaillé entre 14 et 15 heures par jour... C'est là que je suis content de voir qu'on peut vraiment compter sur les collègues. »

« La charge a été importante voire très importante pendant le premier confinement dans la cellule d'ingénierie pédagogique que je chapote, on a beaucoup travaillé, tout le monde a dû s'y mettre. »

Tous les enseignements étant dans l'obligation de se dérouler à distance, un très grand nombre d'enseignants a sollicité les services de pédagogie afin d'apprendre à se servir des outils d'enseignement en distanciel synchrones ou asynchrones et également apprendre à transposer son cours en distanciel. Devant cette explosion de demandes, les services ont adapté leurs missions de façon à pouvoir répondre au plus grand nombre pour que la continuité pédagogique puisse être assurée :

« On a basculé en mode pompier à essayer de faire fonctionner, faire marcher de la masse, on a industrialisé un gros paquet de process qu'on n'avait pas avant. Il nous a fallu dans un premier temps surtout trouver des solutions d'accompagnement industrialisées, après on a mis en place un accompagnement individuel mais il fallait déjà qu'on soit capable de proposer des solutions de formation et d'accompagnement, des procès vraiment carrés, typés, à nos enseignants avec des systèmes d'accompagnement autonomes car on ne pouvait pas être là derrière chaque enseignant. »

Énormément d'enseignants se sont donc tournés vers les services de pédagogie universitaires, enseignants qui pour certain n'avaient ni l'habitude d'utiliser des outils de classe virtuelle ou le Moodle de leur établissement, ni de solliciter le service de pédagogie :

« Il y a eu plus de demandes ce qui nous a amené un nouveau public : ceux qui n'étaient pas technophiles et qui se sont retrouvés obligés de [réaliser leurs cours à distance], donc ça je dirai effectivement que c'est ce qui a changé la donne... Après si bien sûr, la grosse grosse demande qu'on avait pas avant c'est sur les webconférences. »

Toutes les personnes interrogées ont souligné le travail réalisé par leurs équipes durant cette période d'urgence :

« C'est pas que leurs missions [les missions des ingénieurs pédagogiques du service] ont évolué mais disons qu'ils ont contribué à l'effort collectif du service car on est un petit service donc y'a eu toute une première période où ils ont beaucoup aidé sur la prise en main des outils parce qu'ils n'étaient pas assez nombreux au pôle numérique pour faire face à toutes les demandes mais je dirais que le pôle audiovisuel également, on va dire tout le service, a participé à cet effort collectif pour répondre aux nombreuses demandes. Et puis après sur le pôle numérique, c'est vrai qu'ils ont eu à faire dans l'urgence, c'était beaucoup de réalisation de tutoriels pour justement essayer de faire baisser un peu la demande en mettant déjà à disposition des ressources en ligne. »

2. Une priorisation des missions et de nouveaux dispositifs mis en place

Toutes les personnes interrogées ont en effet fait part d'une absence de modification des missions en tant que telles : elles sont restées les mêmes, mais avec une priorisation axée sur l'accompagnement au distanciel et à la prise en main des outils par les enseignants. Tous les services ont mis en place de nouveaux dispositifs qui n'existaient pas avant la crise afin de répondre aux besoins urgents des enseignants :

« Il n'y a pas eu de changement de missions mais une priorisation : moins d'innovation et plus d'accompagnement. Le nombre d'IP n'a pas vraiment augmenté par contre la façon dont on s'est organisé a un petit peu changé c'est à dire qu'on a mis en place un certain nombre de dispositifs et d'initiatives qui sont regroupées dans les

accompagnements à la continuité pédagogique, des dispositifs réalisés suite au premier confinement. »

« Moi je dirais qu'aujourd'hui il n'y a pas eu d'impact majeur ni sur l'organisation ni sur nos missions, ça n'a pas changé fondamentalement. »

De nombreux dispositifs ont été mis en place lors du premier confinement par les équipes des différents services. En voici une liste (non exhaustive) :

- Création de tutoriels pour l'accompagnement à l'utilisation de Moodle (à partir d'un niveau novice). Certains services ont opté pour la création de tutoriels vidéos très courts (une minute) répondant à un point précis de l'utilisation de Moodle, pour que les enseignants puissent choisir à la carte le tutoriel dont ils ont besoin.

- Création de tutoriels pour l'accompagnement à la création de podcast.

- Certains services ont également créé des tutoriels s'adressant aux étudiants, concernant la prise en main d'outils comme Moodle ou de webconférence.

- Création de ressources en ligne pour les enseignants : soit créées par les services (fiches méthodes, etc.) soit récupérées, sélectionnées puis mises à disposition des enseignants.

- La plupart des services ont également tenu à jour une page web de continuité pédagogique afin d'y rassembler les ressources disponibles pour les enseignants.

- Un des services a proposé à ses enseignants un squelette vide de cours avec un « pas à pas » pour mettre son cours à distance.

- La totalité des services ont assuré une assistance par mail, parfois sous forme de forum, parfois une assistance téléphonique, ce qui a demandé une organisation entre les équipes des services (mise en places de plage horaires, de roulements...etc.).

- Tous les services ont également proposé des formations, notamment à la prise en main de Moodle, des outils de webconférence ou des outils collaboratifs en ligne (comme Wooclap). Ces formations étaient données en ligne, en synchrone ou asynchrone.

- Un des services a également mis en place une « Clinique Moodle » sur le modèle de téléconsultations où les enseignants pouvaient prendre rendez-vous avec un ingénieur pédagogique afin de trouver des solutions aux problèmes rencontrés.

- Certains services ont également mis en place des tests d'outils (visioconférence ou travail collaboratif par exemple) afin de proposer par la suite des préconisations aux enseignants.

- Les services ont également proposé des préconisations pédagogiques pour les enseignants notamment sur la façon de transposer ses cours présentiels à distance (par exemple pour que les étudiants ne se retrouvent pas avec trente heures de cours en visioconférence synchrone par semaine).

- Plusieurs services ont enfin créé une plateforme Moodle supplémentaire dédiée aux évaluations afin de garantir le bon fonctionnement des évaluations de fin de semestre,

parfois dans la crainte que la plateforme Moodle de base ne tienne pas le choc au niveau du nombre de sollicitations qui a brusquement explosé. La question des outils sera traitée dans une partie ultérieure.

Tous les services ont donc adapté leur façon de travailler et leur organisation pour mettre en place des dispositifs efficaces permettant aux enseignants d'assurer la continuité pédagogique pour leurs étudiants. Pour beaucoup, l'objectif premier a été de pouvoir faire en sorte que les enseignants puissent se former de façon autonome, les effectifs des services ne permettant pas un accompagnement personnalisé pour chacun des enseignants :

« L'idée c'était de faire en sorte qu'ils soient le plus autonomes possible pour pouvoir assurer la continuité pédagogique. »

« On a travaillé sur la création de tutoriels pour que les enseignants soient le plus autonomes possible car on ne pouvait pas répondre à tous, de façon à ce qu'ils s'auto-forment au maximum. »

Comme expliqué dans une partie précédente, les services universitaires de pédagogie sont pour la plupart structurés entièrement ou en partie sur des projets. La crise sanitaire et la brusque augmentation des besoins en accompagnement ont modifié la part des activités réalisées par les équipes, laissant parfois peu de place au suivi des projets. Certains services ont continué leurs travaux sur leurs projets de la même façon qu'avant mars 2020, en organisant des roulements horaires afin d'assurer non seulement l'accompagnement des enseignants mais aussi les activités liées aux projets. D'autres ont pris la décision de mettre leurs projets en attente quelques temps afin de se concentrer sur les besoins urgents de cette période, qui ont imposé à tous les services des rythmes de travail conséquents : l'effectif des équipes n'étant bien souvent pas suffisant pour répondre personnellement à toutes les demandes des enseignants.

3. Les apports depuis la crise

Cette période particulière a bouleversé temporairement les façons de travailler et la priorisation des missions de services, mais a également permis, selon les personnes interrogées, d'apporter une certaine visibilité et une reconnaissance de la place et du travail des ingénieurs pédagogiques au sein de l'université :

« [Quels ont été les changements majeurs depuis la crise ?] Une plus grande visibilité, une reconnaissance qu'on n'avait pas forcément tout à fait par rapport aux projets parce que c'était nouveau, ça bousculait des choses, et les enseignants ne voyaient pas forcément l'intérêt, mais le contexte a fait que les métiers d'accompagnement à la pédagogie, ces métiers supports, ils en ont vu tout de suite l'intérêt y compris les enseignants qui étaient complètement réfractaires au distanciel mais qui finalement n'avaient pas le choix, il y a eu une reconnaissance d'avoir permis d'accompagner la continuité pédagogique. Bon, on n'en est pas encore tout à fait sortis [rires] »

« Les gens ont vu qu'on existait [rires] donc ça je pense qu'il y a beaucoup de services de pédagogie qui ont bénéficié de ça. »

Les services de pédagogie, apparus relativement récemment au sein des universités françaises, n'étaient jusqu'à avant la crise que peu connus et reconnus. Les

activités et missions des ingénieurs pédagogiques se sont retrouvées brusquement indispensables aux enseignants qui étaient parfois complètement perdus. Ce soutien de la part des équipes des services a par la suite été très souvent salué et remercié.

« Avant on était un peu à la marge... Il y avait toujours des enseignants qui sont un peu plus curieux d'expérimenter des pédagogies actives ou des outils numériques et donc on travaillait souvent avec les mêmes, on avait un coeur d'enseignants moteurs, et là c'est vrai que ça s'est élargi. »

En effet, beaucoup ont fait part du fait que les enseignants ont pour bon nombre d'entre eux découvert le service de pédagogie de leur université et parfois même découvert le métier et les activités des ingénieurs et conseillers pédagogiques. L'injonction faite aux enseignants de réaliser l'ensemble de leurs enseignements à distance a poussé une grande partie d'entre eux à se tourner vers les services de pédagogie, pour la première fois pour certains. Cette nouvelle visibilité a donc permis aux services et leurs équipes de non seulement se faire connaître mais également reconnaître, même si la quasi-totalité des personnes interrogées ont expliqué qu'il y avait encore beaucoup d'avancées à réaliser pour pouvoir avoir le sentiment d'être pleinement reconnu et légitime, que ce soit par les enseignants dans certains cas, ou par la direction de l'université dans d'autre.

« Ça nous a permis d'être à la fois vu par les enseignants et vu par notre direction nos VP [vices-présidents]. Je pense qu'on est légitime maintenant par rapport à notre direction, on a gagné en ça, d'être reconnu, maintenant il faut que les enseignants nous voient aussi tous comme ça et ça n'est pas encore le cas. »

Cette période de crise a donc imposé de nouvelles pratiques : le distanciel, qui bien que parfois sévèrement critiqué, a dans d'autres cas ouvert de nouvelles possibilités aux enseignants. Malgré un avis majoritaire préférant le présentiel au distanciel, certains enseignants ont fait remarquer qu'une partie des nouvelles pratiques pédagogiques utilisées à partir de mars 2020 pourront potentiellement se pérenniser et modifier leurs pratiques pédagogiques à l'avenir, même lors d'un retour en présentiel :

« Je crois aussi que les gens qui se sont rencontrés, qui ont participé aux formations, il y en a plein qui se sont dit que c'était super, qu'il y a plein de choses que l'on peut faire, et donc on peut espérer qu'ils vont continuer. »

« Je crois quand même que cette crise a fait en sorte que beaucoup d'enseignants se questionnent sur leurs pratiques pédagogiques. Bien sûr certain vont dire que c'était l'horreur, que ça ne marche pas, « vivement qu'on puisse revenir à nos bons vieux amphis »... mais je crois que même si on est beaucoup à vouloir revoir les étudiants, je pense que qu'il y a des choses qu'on aura expérimenté et qui pourront être conservées sur le présentiel aussi, c'est à dire comment enrichir le présentiel avec des outils numériques, ou pas d'ailleurs. Voilà comment on peut enrichir le présentiel en faisant travailler nos étudiants autrement. Cadrer davantage ce qu'on leur donne à faire à distance pour moi c'est vraiment l'avenir, après la difficulté ça va être d'accompagner les enseignants la dessus. La difficulté c'est que certains enseignants, et certains étudiants aussi d'ailleurs, ont eu des expériences difficiles durant cette période et il faudrait pas que cela fasse en sorte qu'ils veulent absolument plus entendre parler d'outils numériques ou d'activités à distance... mais je crois que chacun a vu que ça pouvait avoir des bienfaits, que ça pouvait nous éviter parfois de nous déplacer pour une réunion d'une demi heure à

dix... Je pense quand même qu'il y a des pratiques qui vont rester et j'espère qu'on pourra mieux accompagner les enseignants dans l'hybridation. »

Cette crise a donc eu pour apport non seulement de faire connaître les services au sein de l'université, mais aussi et dans certains cas de sensibiliser les enseignants à l'ingénierie pédagogique, bien que ce point soit à nuancer : beaucoup d'enseignants ayant été « forcés » de réaliser du distanciel et ont expérimenté cette modalité pédagogique d'une manière loin d'être optimale, comme expliqué dans l'extrait d'entretien précédent.

Enfin, un apport de cette crise souligné par l'une des personnes questionnée a été le développement professionnel des équipes :

« Il y a eu un fort développement professionnel sur la période pour des personnes qui n'avaient pas des connaissances approfondies sur moodle ou d'autres outils numériques. Ça les a obligé à se former notamment avec les collègues, tout le monde a gagné de l'expertise, tout le monde a trouvé son terrain et a pu être expert aux yeux des autres. »

Pour la plupart des services, tous les membres des équipes ont été mis à contribution pour l'accompagnement des enseignants durant cette période où les besoins ont explosé, ce qui a poussé certains membres des équipes dont ça n'était pas la mission première à augmenter leur expertise autour des outils pour pouvoir ensuite former les enseignants.

4. Focus sur le choix des outils de webconférence

La mise à distance des enseignements a imposé aux enseignants, étudiants et ingénieurs pédagogiques l'utilisation d'outils de webconférence parfois nouveaux. Les enseignants se sont en effet rués sur les outils de webconférence ou de classe virtuelle, parfois à défaut des étudiants ou d'un réel intérêt pédagogique pour cette modalité d'enseignement à distance :

« Je pense, comme dans beaucoup d'universités, il y a eu un discours politique qui faisait comprendre aux enseignants que pour bien faire un cours en distanciel il fallait absolument faire de la webconférence, donc nous on a un peu ramé derrière pour essayer de dire que la webconférence de 8h le matin à 20h le soir pour les étudiants c'est pas forcément l'idéal, mais c'est compliqué. C'est compliqué quand il y a un discours qui au départ est celui là, donc je pense qu'en plus il y avait un côté économique pour les enseignants : il fallait faire dans l'urgence, il y avait un côté économique à faire de la webconférence, c'est ça qui a vraiment évolué en terme de demandes. »

Certaines universités ne possédaient pas avant mars 2020 d'outils de webconférence, ce qui a imposé aux équipes des services un travail de veille autour des outils pour déterminer lequel serait le plus pertinent vis-à-vis des usages, mais aussi du prix, des politiques de protection des données, de l'ergonomie, de la charge et du nombre d'utilisateurs supportés, etc. D'autres services d'autres universités utilisaient déjà des outils de webconférence entre collègues, comme Microsoft Teams.

Les outils de webconférence utilisés par les universités :

Université de La Réunion	La Rochelle Université	Université de Tours	Université de Toulouse	Université d'Angers	Université Rennes 2
Zoom	BigBlueButton / Microsoft Teams	Microsoft Teams	Zoom	Microsoft Teams	Via / BigBlueButton

La plupart des universités se sont donc tournées vers des outils de webconférence très connus et appartenant à des grands groupes. Seule l'Université Rennes 2 avait, bien avant 2020, opté pour la solution de classe virtuelle Via, petite entreprise québécoise peu connue garantissant une meilleure protection des données personnelles. L'Université Rennes 2 et ses enseignants ont cependant connu différents problèmes avec la plateforme notamment lorsqu'elle n'arrivait pas à encaisser un nombre de connexions suffisant. L'université Rennes 2 s'est dotée fin 2020 de BigBlueButton, qui a aussi connu des problèmes suite à un trop grand nombre de connexions. Ces autres outils ne sont pas infaillibles non plus mais la plupart ont été choisis pour leur capacité à supporter un grand nombre de connexions et des connexions parfois faibles de la part des étudiants. Il est cependant important de rappeler que ces outils ont été les choix des universités et bien que les enseignants possèdent pour la plupart un compte associé à cet outil, cela ne garantit pas que tous les enseignants, ni même les équipes de services pédagogiques d'une université utilisent toujours ce même outils, le choix reste souvent libre. L'Université de La Réunion notamment, comme d'autres, a également offert un compte payant à l'ensemble de ses étudiants pour qu'ils puissent profiter de l'outil dans un cadre autre qu'universitaire.

5. Des évolutions dans la structuration des services

Comme vu dans une partie précédente, la plupart des services, au moment de cette enquête, étaient soit en phase de restructuration soit avaient pour projet de restructurer ou réorganiser le service, cependant ces besoins n'ont pas été décrits comme découlant directement de la crise. Les services sont en constante évolution car les équipes connaissent pour la plupart un turnover important et une évolution sur le long terme de leur activité (accompagnement à l'usage du numérique, approche-compétence, évaluation des enseignements, hybridation des formations et les multiples projets comme les PIA, etc.). Pour ce qui est des effectifs des services, trois de ceux interrogés ont vu leurs effectifs augmenter depuis mars 2020 grâce à l'embauche de personnes liée à cette crise :

« [Y a-t-il eu des personnes embauchées suite à la crise sanitaire ?] Oui, il y en a eu, pendant la crise sanitaire d'ailleurs, il y a eu à la base un autre projet [...] donc il fallait recruter, et à cette occasion il y a eu deux personnes dont les profils nous convenaient. La situation a fait qu'on a vu à quel point on s'est mobilisé au niveau du service pour essayer de pallier à la situation et on était en sous-effectif donc au lieu d'embaucher une personne, un IP sur le projet, on a aussi embauché une personne en central et pas sur projet parce qu'on s'est rendu compte que la charge de travail commençait à monter crescendo, on avait besoin d'elle. Il y a eu également une étudiante qui nous a demandé pendant la crise si éventuellement on prenait une alternante, et j'ai dit oui, donc on s'est finalement retrouvé avec trois recrutements dont une alternante, et sur un autre projet il y a une collègue qui était déjà là mais sur un autre poste qui a rejoint l'équipe d'ingénierie pédagogique, donc notre effectif a bien augmenté. »

D'autres services ont également vu leurs effectifs augmenter, dont un qui a embauché une personne et un mi-temps sur un projet « Soutien Covid » (financement PIA). Les autres services n'ont pas vu leurs effectifs augmentés suite à cette crise, bien que de nouvelles personnes aient pu rejoindre les équipes au sein notamment de projets.

IV. Les situations aujourd'hui

1. Les missions actuelles

Depuis la crise, tous les services s'accordent à dire que les demandes de la part des enseignants ont globalement baissé par rapport au printemps 2020 :

« Tout ce qui est accompagnement techno-pédagogique a baissé par rapport à ce qu'il a été par exemple en mars. Je pense qu'il est quand même plus important qu'avant la crise, mais maintenant c'est à peu près équilibré, par contre les demandes d'accompagnement pédagogique n'ont pas augmenté. »

Il existerait donc une demande plus forte qu'avant la crise concernant l'accompagnement techno-pédagogique, mais pas concernant l'accompagnement pédagogique. La plupart des personnes interrogées se sont accordées pour dire que cette crise les avaient poussé à créer de nombreuses ressources pour les enseignants, qui servent encore aujourd'hui :

« On est un peu moins saturé aussi parce qu'on est mieux préparé : on a nos supports qui sont prêts, on a une série de cours à distance, on a beaucoup de dispositifs qui maintenant sont beaucoup plus préparés et on a une manne d'enseignants qui sont formés. »

En effet beaucoup d'enseignants sont à présent formés aux rudiments de la webconférence et de l'utilisation du moodle de leur établissements, les demandes en formation ont par conséquent baissé. Bien que cette crise ait marqué le fonctionnement des services, et continue encore en imposant parfois le télétravail aux équipes, les missions attribuées aux services sont globalement restées les mêmes et la vie des projets (pour les services concernés) a continué.

2. Des besoins particuliers

Toutes les personnes ayant été interrogées ont été questionnées sur les besoins actuels des services auxquels ils appartiennent. Beaucoup de réponses ont été convergentes et cinq besoins particuliers sont apparus comme des éléments saillants.

2.1 Des besoins en accompagnement humain

Le besoin principal énoncé est un besoin en accompagnement humain. Comme l'ont expliqué plusieurs personnes interrogées, pour les enseignants, donner des cours en distanciel ne revient pas à transposer sans modifications son cours en présentiel en distanciel, ce que beaucoup d'entre eux ont fait malgré tout. Il existe un gros besoin d'accompagnement humain pour enseignants, comme l'explique une des personnes interrogées :

« Après c'est sûr encore une fois il y a des besoins de personnels, c'est la difficulté, c'est à dire que pour accompagner des équipes, ça n'est pas des formations mutualisées ou des webinaires à 200 [personnes] qui vont le permettre. Alors ça peut sensibiliser, ça peut ouvrir les yeux, ça peut donner des idées mais après ce qu'il faut c'est avoir du support au quotidien, c'est-à-dire que quand je veux concrètement changer mon cours, sur qui je peux m'appuyer : donc des besoins en IP. »

« [Quels sont les besoins du service actuellement ?] Actuellement je dirais, encore une fois c'est ce qu'on a demandé, je dirais des ressources humaines. Les établissements ont aussi des besoins humains, l'idée c'est de pouvoir accompagner les enseignants dans la transformation. Les outils c'est bien joli mais s'il n'y a pas de volonté pédagogique ou d'intention pédagogique ça n'est pas l'outil qui va régler le problème. Il y a des outils qui sont intéressants mais ce qui est important c'est de pouvoir accompagner les enseignants dans la transposition pédagogique, dans la scénarisation pédagogique dans la distance, c'est ça surtout et il y a besoin de gens pour faire ça. »

Ce besoin en ressources humaines de la part des services provient en effet d'un besoin des enseignants en accompagnement personnalisé, ce que des ressources pédagogiques seules ne peuvent réaliser.

« [Quels sont les besoins du services aujourd'hui ?] Comme d'habitude la quantité de personnel, l'accompagnement humain nous est quand même beaucoup demandé. Oui on a mis en place des procès industrialisés, ça nous a permis de traiter la masse mais qui dit industrialisé dit toujours un petit peu déshumanisé, on se rend bien compte qu'on a du mal à conserver la totalité de collègues enseignants avec ça. Avoir plus de personnel pour pouvoir renforcer cet accompagnement individualisé serait un plus qui est potentiellement attendu par nos usagers qui ont moins l'habitude du numérique. »

Ce besoin en conseil et accompagnement pédagogique de la part des enseignants est observé par les services de pédagogie, qui ont émis le souhait, pour la plupart, soit de renforcer leurs équipes en termes d'effectif, soit de former leurs équipes actuelles au conseil pédagogique :

« Moi j'identifie des besoins peut être de formation pour les collègues, pour monter en compétences, plus sur le côté pédagogue, conseiller, on n'a pas eu beaucoup de formations [sur ces sujets], pour aller davantage vers le conseiller pédagogique. Parce que pour certain leur formation date, d'autres ont fait des formations plus liées à la technique qu'au conseil pédagogique et ça mériterait de remettre à niveau cette partie accompagnement parce que moi je tiens fortement à cette identité d'appui à la pédagogie avant tout, et pas à la technique, même si ce sont des gens qui sont technologues, qui aiment les outils, qui aiment faire de la veille, qui aiment découvrir des nouveaux outils pour mettre en place de superbes ressources etc. Je veux qu'avant tout on soit vu comme des gens qui peuvent parler pédagogie avec les équipes pédagogiques, qui comprennent le message des enseignants. Ils le comprennent, il n'y a pas de problèmes, ce sont les enseignants qui ne nous voient pas de la bonne façon, les collègues moi je sais qu'ils sont tout à fait capables, après pour les nouveaux arrivés c'est une confiance en soi, une légitimité qu'ils n'ont pas encore, qu'ils n'ont pas eu de la part des projets. »

Une volonté a été observée, pour l'ensemble des services, d'être connus et reconnus comme étant des services de pédagogie avant tout, et non d'aide ou de dépannage à l'utilisation d'outils numériques, et cela ne semble possible qu'avec des

ressources humaines conséquentes capables d'accompagner pédagogiquement les enseignants. Cette volonté va de paire avec un besoin de légitimité, que ce soit vis-à-vis des enseignants ou, dans certains cas, de la direction de l'Université.

2.2 Des besoins de légitimité

D'importants besoins en légitimité auprès des enseignants et de la direction de l'université se sont fait sentir, impliquant des besoins de valorisation du travail réalisé par les équipes et un affichage clair de leurs missions. Pour beaucoup, les enseignants ne considèrent pas de façon juste les ingénieurs pédagogiques en ne sachant pas exactement quels sont leurs compétences et leurs rôles au sein de l'université et auprès des enseignants :

« Nos missions sont vraiment de faire monter en compétences professionnelles des enseignants, c'est l'accompagnement, la formation, c'est ça, c'est pas faire à la place de, loin de là. Les enseignants commencent à nous voir comme ça, mais au début c'était l'affichage du service : au début on était très TICE, donc on nous associait à la plateforme, ça c'est aussi un travail que chacun doit apporter parce que c'est pas gagné auprès de certains enseignants, ça commence à bouger donc tant mieux, on nous invite à des réunions pédagogiques, c'est bien, mais il y a encore une bonne majorité qui nous prend pour des personnes plutôt d'aide que d'appui. »

Certaines personnes interrogées voient en effet ce manque de vision claire concernant leur rôle et ce manque de légitimité comme une véritable faiblesse pour leur service, car cela impacte leurs activités et la portée de celles-ci :

« Notre faiblesse, je crois qu'elle tourne quand même vraiment toujours autour de cette légitimité, mais ça je pense que c'est pour beaucoup de services universitaires de pédagogie. On n'arrive pas à faire comprendre notre plus value, on n'arrive pas à faire comprendre comment on fonctionne, c'est à dire qu'on va toujours nous renvoyer le fait qu'on n'est pas des enseignants, le fait qu'on n'est pas expert de la discipline, et on l'assume, on a une autre expertise, mais on voit que pour l'instant le message n'est pas reçu, on a beau expliquer, pour l'instant on l'impression d'être un peu face à un mur. »

La crise sanitaire et la mise à distance des enseignements ayant impacté les services et leurs activités, elle a également modifié la perception de certains enseignants, pour qui les ingénieurs pédagogiques ont répondu à des besoins techniques concernant les outils numériques uniquement, à cause de la situation d'urgence et de la temporalité restreinte, comme expliqué dans une partie précédente.

« Je pensais que la crise, parce qu'on a eu beaucoup de remerciements d'enseignants qui ont montré vraiment leur reconnaissance par rapport au service, on a pris parce que ça vient pas souvent et quand ça vient ça fait du bien, mais je crois qu'aujourd'hui on a un petit décalage entre la façon peut être dont certains enseignants nous perçoivent et la nouvelle gouvernance qui pour l'instant ne va pas je pense dans un sens qui va nous aider pour nous légitimer. Notre gros besoin il serait là : être légitimé et surtout sur la partie pédagogique parce que justement comme il y a cette centration sur le numérique, on occulte complètement les besoins qu'il y a sur la partie pédagogique. »

Beaucoup des personnes appartenant aux services interrogés ont en effet souligné l'importance capitale de l'accompagnement dans une vision et un objectif pédagogique pour ne pas tomber dans « l'illusion du numérique » comme solution miracle.

« Pour moi c'est un petit peu problématique, c'est à dire qu'avec la crise sanitaire on se plonge dans le numérique comme si le numérique allait permettre de sauver, d'innover, et on sait bien que c'est pas le cas, ça fait 30 ans que les travaux montrent que le numérique ne change rien en soi et donc nous ce qu'on voudrait c'est rebondir sur cette crise pour poser des questions pédagogiques, mais c'est très compliqué en tout cas chez nous, je pense certainement dans les autres universités aussi. Je pense que c'est insécurisant, tant qu'on parle outil... c'est pas un problème mais on sent que c'est source de tensions chez nous dès qu'on parle d'autre chose. En termes de pédagogie cela suscite des tensions et pour l'instant j'ai le sentiment qu'on est pas encore prêt. »

En effet, un des risques observé par les équipes est la potentielle confusion dans le rôle de l'ingénieur pédagogique avec celui d'ingénieur TICE ou de spécialiste des outils travaillant dans une optique technocentrée, c'est-à-dire centrée sur les outils numériques et non leurs usages ou la pédagogie. L'utilisation d'outils doit toujours se faire dans une perspective pédagogique : l'outil n'est pas une fin en soi. Bien que le métier d'ingénieur et de conseiller pédagogique soit très en lien avec l'utilisation d'outils numériques (d'autant plus depuis cette crise) certaines personnes interrogées ont précisé que l'utilisation et la formation aux outils n'étaient leurs missions que si ces activités étaient réalisées dans une perspective pédagogique. Les directions politiques pouvant varier entre les établissements, cette vision n'est pas nécessairement partagée par toutes les universités, ce qui pose parfois un problème pour les ingénieurs pédagogiques voulant impulser une direction vers les usages et le pédagogique plutôt que vers les outils uniquement.

2.3 Des besoins concernant le positionnement du service et sa vision

Certaines personnes interrogées ont fait part des directions politiques de leur université qui n'entrent pas toujours en accord avec les directions et les équipes des services de pédagogie :

« Je pense que la gouvernance est très centrée outils, et ce que j'ai pu analyser c'est que finalement les enseignants n'étaient pas technophiles, pas à l'aise avec les outils, du coup ils se sont... comment dire, c'était un peu la bouée de secours c'est à dire on se forme comme ça... ça nous met en confiance, ça nous met à l'aise pour faire un minimum de choses. Je pense que ce qui a fait qu'on s'est centré sur les outils c'est qu'il y avait aussi une grande partie des enseignants qui n'étaient pas formés et qui n'avaient pas ce préalable pour se sentir suffisamment à l'aise pour répondre à cette situation d'urgence et je suis pas sûre que l'on arrive à dépasser ça, c'est à dire maintenant qu'on sait qu'ils sont formés, on pourrait maintenant passer à une autre étape : on peut les emmener maintenant vers une réflexion sur la scénarisation etc. Je ne suis pas sûre qu'aujourd'hui on y arrive parce qu'il manque cette légitimité, parce qu'il manque ce soutien politique, pour tout ça. »

« C'est certainement lié aussi à nos projets actuels, on a eu aussi une nouvelle gouvernance donc on va dire que c'est un ensemble de choses qui font que là, on est dans un contexte qui n'est pas évident. On voit quand même pour avoir fait un peu un état des lieux des autres établissements que certains ont essayé d'anticiper l'été dernier, ils ont essayé d'anticiper la rentrée. Chez nous, ça n'a pas été le cas, on se disait qu'ici il n'y

aurait plus de Covid et que tout le monde allait revenir en présentiel pour de bon. Ça a encore remis les gens dans une situation d'urgence où encore une fois on était centré que sur les outils et pas la question de la qualité. Ça demande d'anticiper si on veut bien faire du cours en ligne et quand ça n'a pas été anticipé on va dire politiquement... Je pense que notre université particulièrement est centrée sur les outils parce qu'il n'y a pas eu cette anticipation. »

Beaucoup d'universités n'avaient en effet pas réellement et de façon efficace anticipé les modalités pédagogiques à adopter en ces temps incertains de crise sanitaire. Ce manque d'anticipation abordé ici découle d'un débat plus large dépassant les pouvoirs des directrices et directeurs de services de pédagogie universitaire. Barbara Stiegler, philosophe et enseignante-chercheuse en philosophie politique à l'université Bordeaux Montaigne aborde ce sujet dans un court ouvrage intitulé « De la démocratie en pandémie, santé, recherche, éducation » publié chez Gallimard, où elle explique :

« [...] la rentrée allait être dominée par la menace permanente du reconfinement. Le ministre de l'Enseignement supérieur annonçait la couleur dès le 13 septembre. En désignant les universités comme de dangereux *clusters*, elle inversait à son tour les responsabilités, essayant de faire oublier qu'elle ne leur avait alloué aucun moyen ni pour réparer les dégâts pédagogiques du confinement, ni pour lutter contre l'engorgement des locaux. Car à l'Université aussi, et depuis des années, on était passé d'une logique de stock à une logique de flux. Elle s'était donc elle aussi entêtée dans son agenda en lançant, durant l'été, un appel à projet de 50 millions d'euros sur le virage numérique, chargé de transformer les stocks d'étudiants en flux de connexions. [...] À l'Université de Bordeaux, deux millions d'euros furent engagés pour équiper tous les locaux en 'Zoom-Rooms', ces investissements en dur annonçant le caractère irréversible du virage. Partout ailleurs, la Ministre imposa le modèle des « formations hybrides », déjà promu par France Université Numérique (FUN) qui elle-même l'avait emprunté au « blended learning » venu du monde de l'entreprise. Tandis que le présentiel en chair et d'os était désormais considéré comme trop contaminant et tandis que le 100% « distanciel » aurait été un peu trop brutal, cette formule [hybride] s'imposa comme le nouveau dogme [...]. » (Stiegler, 2021)

L'auteure présente ici une critique très forte vis à vis de la façon dont a été anticipée et gérée la continuité pédagogique par les dirigeants nationaux et notamment la ministre de l'enseignement supérieur. Elle ajoute que la situation sanitaire n'a fait qu'accélérer un phénomène de « digitalisation » de l'enseignement supérieur déjà à l'oeuvre avant 2020, en sentant que ce « virage numérique » qui était en train de se prendre serait irréversible. Comme l'ajoute Barbara Stiegler lors d'un entretien sur France Culture (04/01/2021) :

« Ce virage numérique n'est pas du tout une improvisation du 17 mars, c'est un projet politique. »

Pour étayer son propos, Nicole Poteaux, dans son article intitulé « Usage des outils numériques : croyances et connaissances des enseignants »¹⁰ paru en 2017, écrit :

¹⁰ Poteaux, N. (2017). Chapitre 1. Usage des outils numériques : croyances et connaissances des enseignants. Dans : Luc Massou éd., *Enseigner à l'université avec le numérique: Savoirs, ressources, médiations* (pp. 21-41). Louvain-la-Neuve, Belgique: De Boeck Supérieur. <https://doi.org/10.3917/dbu.massou.2017.01.0021>

« L'introduction des outils numériques dans l'enseignement supérieur s'est faite, et se poursuit, au gré des impulsions ministérielles, des décisions locales, mais aussi des pratiques de terrain fortement liées à la personnalité des individus sur leur terrain d'enseignement. Les recherches effectuées sur les usages du numérique dans les universités montrent la disparité des pratiques et leur caractère aléatoire. » (Poteaux, 2017)

Une des personnes interrogées dans le cadre de cette enquête a elle aussi souligné le fait que ce « virage numérique » s'était pris antérieurement à la crise :

« C'est sur que la pédagogie numérique a le vent en poupe, ça l'avait déjà, le Covid n'a agit que comme accélérateur, je ne pense pas que ça freinera, d'autant que la crise a permis de montrer que le télétravail et les enseignements à distance, dans beaucoup de cas c'est quelque chose qui fonctionne, (surtout pas dans tous les cas, ça dépendra beaucoup du public, beaucoup d'enseignants, d'administratif...). L'équipe des décideurs ont pris conscience des possibilités à ce moment-là. Je pense que cette accélération va continuer. Le rôle de l'enseignant reste central, l'enseignement en présentiel est quelque chose de très important qui ne peut pas être remis en cause surtout pour les publics de type licence, par contre la démocratisation des cours en ligne c'est quelque chose qui devrait s'accélérer. »

L'introduction du numérique à l'université ne date donc pas de 2020 et beaucoup d'enseignants, à l'image de Barbara Stiegler, condamnent cette direction prise par le gouvernement. Les réticences observées à l'utilisation du numérique font donc écho à des débats plus larges sur l'utilisation du numérique et l'hybridation de l'enseignement, comme l'explique Geneviève Lameul¹¹ :

« L'usage du numérique en voie de généralisation a tendance à agir comme un analyseur, au sens sociologique du terme (Lapassade, Lourau, 1971) : il souligne et renouvelle cette interrogation du pédagogique dans l'enseignement supérieur (Gueudet et al., 2011). Il ne révolutionne pas en lui-même les situations mais les réinterroge car, en introduisant de la nouveauté et de l'étrangeté dans les situations et les activités, il rompt avec une manière habituelle de voir et engage un questionnement des pratiques d'enseignement dans le supérieur. » (Lameul, 2017)

L'utilisation du numérique par les différents acteurs de l'université met au jour des réticences, des tensions et des débats qui dépassent les services de pédagogie pour s'inscrire dans des mécaniques et des problématiques plus larges comme les directions politiques et gouvernementales choisies par les dirigeants du pays et des universités. Beaucoup de personnes faisant partie des équipes des services de pédagogie subissent ces réticences, ces tensions et ces débats autour de l'utilisation du numérique par les enseignants. Elles se trouvent dans une position intermédiaire, tiraillées parfois entre ces réticences du public enseignant et les injonctions de leur direction à aller de plus en plus vers le numérique, sans une prise en compte parfois suffisante des aspects pédagogiques. Certains services souffrent donc d'une vision politique de la transformation pédagogique et de l'utilisation du numérique à l'université qui n'est pas totalement en accord avec la leur, d'autres encore souffrent d'un manque de clarté vis-à-vis des

¹¹ Lameul, G. (2017). Chapitre 12. Usage pédagogique du numérique : quelles transformations de l'activité de l'enseignant-chercheur ? Luc Massou éd., *Enseigner à l'université avec le numérique: Savoirs, ressources, médiations* (pp. 225-241). Louvain-la-Neuve, Belgique: De Boeck Supérieur. <https://doi.org/10.3917/dbu.massou.2017.01.0225>

directions politiques prises et des missions accordées au service par la direction de leur université :

« Je dirais qu'aujourd'hui peut être qu'un des besoins ce serait d'avoir un positionnement plus clair de notre service. »

« Le service a besoin de structuration, avec des commandes politiques claires qui font que derrière, le service puisse se structurer en fonction de commandes ou de lignes directrices politiques. C'est à partir du moment où il y a une commande claire que le service peut se structurer et communiquer sur ses activités, son organisation. Ce sera réussi quand tout ça sera cohérent. Tant que ce travail là n'est pas fait, ce sera compliqué que les choses soient claires, c'est pas clair pour les personnes au sein du service, ça met en inconfort le personnel à la fois personnellement en tant que contributeur au service mais dans les missions aussi, cette quête de sens. Et quand il y a déjà ce problème de quête de sens au sein d'un service vis à vis de l'extérieur, de fait, ça brouille un peu les cartes aussi, si ça n'est pas structuré, derrière, l'appel au service ne peut pas l'être. »

« Je ne peux que souhaiter une structuration du service, des missions claires et des missions qui permettent à l'établissement d'avoir une approche qui fasse qu'il y ait ce qu'on attend depuis longtemps : transformation pédagogique, développement professionnel des enseignants, et soutiens aux projets qui sont menés par les enseignants. »

Certains services souffrent donc d'un positionnement politique de la part de leur université qui n'est pas concrètement défini, ou alors qui va dans un sens qui ne correspond pas aux préconisations des équipes des services pédagogiques, notamment vis-à-vis de l'introduction du numérique dans les pratiques des enseignants.

Ces directions politiques entrent également en lien avec le thème des projets, abordé dans une partie précédente, en lien avec le quatrième besoin identifié chez les services de pédagogie : le besoin de pérenniser les équipes.

2.4 Le besoin de pérenniser les équipes

Ce besoin découle en effet en partie de la façon dont sont structurés les services qui pour la plupart le sont autour de projets de grande envergure : comme expliqué dans une partie précédente, le fonctionnement par projet de certain service impose un turnover des équipes important et les personnes embauchées sur projet le sont la plupart du temps sous forme de contrat à durée déterminée, comme également certains postes dits « en central ». En lien avec les faiblesses interrogées des services, la question de la pérennisation des équipes a été partagée par beaucoup :

« La problématique actuelle du service c'est de pérenniser les gens qui sont là, parce qu'on est un service qui est très fragile, ça c'est la première chose. »

Bien souvent, la seule volonté de la directrice ou du directeur du service ne peut permettre la pérennisation des postes, elle relève encore une fois des directions politiques et budgétaires prises par les directions des universités à propos des services de pédagogie.

2.5 Le besoin de travailler avec les autres services universitaires

Le dernier besoin identifié est celui de travailler davantage en collaboration avec les autres services présents à l'université, comme notamment les services informatiques.

« Il existe une importance concernant le lien entre les différents aspects du numérique : on a distingué les directions du numérique entre la Direction des Systèmes d'Informations (DSI), notre service, et la Direction de l'audiovisuel, du multimédia, et de l'accessibilité numérique (DAMAN). On a un fonctionnement qu'on est en train de trouver et pour lequel on a besoin d'une synergie plus forte, les DSI comprennent que la pédagogie a besoin d'elle et on devra les solliciter de plus en plus. Il faut qu'on arrive à créer de la synergie entre les services parce que tout le monde récupère des données, donc il faudrait qu'on arrive à centraliser toutes ces données et à pouvoir les exploiter aussi ensemble après. »

La crise a amplifié ce besoin car les services de pédagogie ont dû travailler avec les autres services notamment lorsque les équipes ou les enseignants rencontraient des problèmes techniques. La quasi-totalité des personnes interrogées ont fait part de cette collaboration essentielle qui devra à l'avenir se consolider et se structurer encore davantage entre les différents services de l'université et les services de pédagogie. Certains éprouvent une certaine difficulté à travailler avec d'autres services :

« Il y a un grand chantier sur lequel on se bat depuis longtemps, c'est qu'on a beaucoup de mal à travailler en inter-service. Je pense que c'est aussi beaucoup partagé par d'autres établissements pour avoir échangé avec des homologues. Ça fait plus de deux ans qu'on est en plus dans des projets qui sont censés être transversaux, où on est censé travailler avec les autres services et moi j'ai toujours eu l'impression que notre service essayait d'aller vers les autres, de travailler avec les autres et on nous a toujours dit « attention ». C'est un peu vu comme si on allait sur les plates bandes des autres.

Quand on regarde la continuité pédagogique, ça nous a aidé un peu à renforcer notre collaboration avec le pôle orientation, donc c'est vrai que ça, ça nous a rapproché, mais parce que ça montrait bien ce besoin, qui était là déjà avant, de travailler ensemble. Je dirais que le besoin aujourd'hui c'est que cette collaboration soit soutenue, alors je ne sais pas si c'est politiquement ou peut être administrativement, mais qu'il y ait des structures, mais ça c'est en train de se mettre en place justement donc j'ai bon espoir qu'au moins on évolue là dessus, parce qu'on a des structures de coordination qui se mettent en place donc j'ose espérer que cela mène à ça, pour moi ce serait vraiment un besoin important. »

D'autres services ont au contraire souligné le fait qu'ils travaillent efficacement en collaboration avec les autres services de leur université, comme par exemple l'explique une des personnes interrogée à propos de la façon dont mars 2020 a été géré :

« Le service de pédagogie appartient à la direction du numérique, donc avec la DSI et la DDN [Direction du Développement Numérique], on est très proches. Donc c'était vraiment l'état major [au mois de mars 2020] entre la DDN, nous, les VP [vices-présidents de l'université], les scolarités et les directeurs de composantes avec qui on a mis en place tout ça. Ça a duré deux mois et demi mais tout le monde a bien joué le jeu et les enseignants étaient tout à fait contents de l'accompagnement qu'on a mis en place et certains ont témoigné qu'ils n'auraient pas pu faire ce qu'ils ont fait si justement s'il n'y avait pas eu cet accompagnement là. »

La situation entre les services des différentes universités n'est pas la même : certains indiquent une difficulté voire une réticence (de la part d'autres services) à travailler en collaboration avec les autres services de l'université, quant à d'autres, ils affichent une habitude de travail inter-service qui fonctionne :

« On travaille beaucoup avec la DSI et notamment l'équipe technique moodle, on a besoin de la DSI régulièrement sur nos projets. On est amené à travailler avec le SFC [service de formation continue], avec la maison de l'orientation et de l'insertion professionnelle qui ont dû passer pas mal de choses à distance et qui avaient besoin d'accompagnement. On a aussi besoin de ces services pour travailler, on ne peut pas travailler tout seul, on est à l'interface de beaucoup de choses. »

Malgré ces différences entre la façon dont les services de pédagogie universitaires travaillent avec les autres services, tous sont d'accord avec le fait d'aller vers une vision plus systémique des services, où une structure administrative et un soutien politique permettrait à ceux-ci de travailler ensemble de façon pertinente et en se complétant l'un l'autre.

3. Les forces des services

Une question concernant non plus les besoins mais les forces des services a également été posée. Pour la quasi-totalité des services, leur force première est leur équipe :

« La force première [du service] c'est d'abord son équipe et l'ambiance, il y a une bonne ambiance, c'est une équipe solidaire, avec un bon esprit d'équipe qui est dans le partage. C'est une équipe qui a des compétences plurielles donc avec des profils différents. Il y a une diversité de profils qui fait la richesse et donc ça c'est une vraie force, en plus de la cohésion d'équipe et la volonté de collaborer. »

Les personnes interrogées ont décrit leur équipe comme soudée, et cela a été pour tous un des facteurs qui a permis de tenir pendant la crise et d'assurer au mieux leurs missions :

« Nos forces, je pense le fait d'être une petite équipe très soudée. Honnêtement c'est ce qui nous a aidé à tenir sur une période qui a été très dure et je pense qu'on s'est mis en danger même individuellement, c'est à dire que la plupart d'entre nous avons des enfants, on est resté à 100% dans le service, mais parfois avec l'école à assurer. On s'est mis en difficulté à certaines périodes pour pouvoir répondre à toutes les demandes mais je pense que c'était un besoin de faire bloc pour pouvoir répondre à cette crise ensemble donc je dirais que notre force elle est là, c'est d'être soudé, et d'être polyvalent quand il y a besoin. »

« Je dirais qu'on a la chance d'avoir une direction et une équipe motivée, clairement on aime tous notre job, on a réussi à être soudé au moment le plus dur, au moment de la crise on s'est tous serré les coudes, on y est allé sans compter nos heures. Le fait d'avoir une équipe pointue et extrêmement compétente ça a beaucoup aidé parce qu'on a des collègues autonomes et performants qui sont capables de produire beaucoup en peu de temps, qui ont réussi à essayer de rassurer les enseignants. L'équipe a été vraiment constructive, avenante, pour faire de l'accompagnement presque psychologique parfois, donc ça, ça a été vraiment notre grande force. »

Une partie des personnes interrogées ont également souligné l'appui de leur direction, qui les a, pour certain, aidé à surmonter cette crise :

« L'établissement était déjà attentif au fait que l'on avait une explosion du besoin d'usages [numériques] et là avec la crise Covid on avait absolument besoin d'accompagnement, on a eu quand même un certain nombre d'aides financières, comme il n'était pas possible de faire du recrutement dans les temps. »

« On a quand même un établissement qui se rend compte des problèmes, qui nous a donné du budget pour du matériel, il y a eu une revalorisation au niveau des enveloppes accordées au service de manière à pouvoir améliorer nos accompagnements de manière aussi à pouvoir améliorer les productions. »

En effet, contrairement à ce qui a été parfois décrit dans les parties précédentes notamment concernant le besoin d'une vision politique claire et en accord avec le service, certains d'entre eux bénéficient d'une direction qui veille à leurs besoins et qui se révèle une force :

« On a la chance d'avoir un établissement qui est à l'écoute de nos besoins. »

« La personne en charge de la partie accompagnement pédagogique, au niveau de la présidence, elle est très à l'écoute, je suis sûre que dans sa réflexion elle tiendra compte des desiderata, de nos expériences et des retours qu'on peut lui faire. On a déjà eu des réunions, elle nous écoute, elle prend en note. »

La principale force des services de pédagogie réside donc dans l'humain : les équipes qui les composent, leur diversité, mais aussi le soutien d'une direction à l'écoute pour certains services. Les métiers d'accompagnants, ingénieurs pédagogiques et conseillers, etc. sont des métiers profondément humains qui demandent une équipe non seulement aux compétences relationnelles élevées mais aussi plurielles et diverses pour pouvoir pallier, comme ces services l'ont fait, à une crise de cette envergure, et pour pouvoir continuer à travailler efficacement à l'avenir.

Conclusion

Les personnes appartenant aux services de pédagogie auxquels cette enquête s'est intéressée ont décrit la façon dont ils étaient structurés et organisés en tant que service, la façon dont ils ont réagi face à cette crise et également les différents besoins (étant souvent en lien avec leurs faiblesses) des services ainsi que leur force. D'organisations et d'effectifs très variables, ces services ont néanmoins comme principale mission en commun la transformation pédagogique. De part leur variabilité d'effectif, de contexte universitaire (effectifs des enseignants, des étudiants) et leur structure (dont la participation à des projets par exemple), ces services dévoilent des différences intéressantes dont l'analyse comparative peut être constructive. Les relations avec les directions et la vision de ceux-ci sur les services sont des facteurs importants qui conditionnent leur activité. Leurs besoins s'en trouvent affectés et diffèrent parfois d'un service à l'autre, cependant certains besoins sont communs à l'ensemble comme le besoin en ressources humaines et accompagnement, leur besoin de pérennisation des équipes et en structuration et organisation du service. Les besoins en légitimité sont des besoins entrant dans des mécanismes plus complexes qu'il aura été difficile d'analyser pleinement au sein d'une enquête de cette taille, mais qu'il serait très pertinent d'étudier dans une enquête de plus grande envergure. Enfin, la force principale décrite des services est leur équipe : prouvant la logique d'une volonté de baser leur organisation et leur structure en prenant en compte les besoins et caractéristiques des personnes travaillant au sein des services comme par exemple les pérenniser, afin que cette force principale soit gardée par les services à l'avenir.

Cette enquête constituera un apport certain à mon travail de mémoire mais m'apportera surtout un regard réflexif sur les fonctionnements et les pratiques des différents services de pédagogie universitaire en France, ce qui s'avèrera nécessairement utile dans la suite de mon parcours et la construction de mon identité professionnelle. Cette enquête pourra aussi trouver potentiellement une utilité informative pour toutes les personnes du milieu de la pédagogie universitaire qui souhaitent la lire.

Un autre point essentiel retenu dans ce travail est l'importance pour les différents services de pédagogie universitaire d'échanger et de communiquer sur leurs pratiques, dans une perspective de co-développement professionnel, qui ne pourra avoir, à mon sens, que des effets bénéfiques sur les services et leurs équipes.

Bibliographie

Articles cités :

Calviac, S. (2019). Le financement des universités : évolutions et enjeux. *Revue française d'administration publique*, 1(1), 51-68. <https://doi.org/10.3917/rfap.169.0051>

Lameul, G. (2017). Chapitre 12. Usage pédagogique du numérique : quelles transformations de l'activité de l'enseignant-chercheur ? *Luc Massou éd., Enseigner à l'université avec le numérique: Savoirs, ressources, médiations* (pp. 225-241). Louvain-la-Neuve, Belgique: De Boeck Supérieur. <https://doi.org/10.3917/dbu.massou.2017.01.0225>

Poteaux, N. (2017). Chapitre 1. Usage des outils numériques : croyances et connaissances des enseignants. Dans : Luc Massou éd., *Enseigner à l'université avec le numérique: Savoirs, ressources, médiations* (pp. 21-41). Louvain-la-Neuve, Belgique: De Boeck Supérieur. <https://doi.org/10.3917/dbu.massou.2017.01.0021>

Webographie :

<https://www.univ-reunion.fr/luniversite/composantes>

<https://numerique.univ-reunion.fr/>

<https://www.univ-larochelle.fr/luniversite/decouvrir-luniversite/la-rochelle-universite-en-chiffres/>

<https://services-numeriques.univ-larochelle.fr/spi>

<https://www.univ-tours.fr/>

<https://cape.univ-tours.fr/>

<https://www.univ-angers.fr/fr/index.html>

<http://labua.univ-angers.fr/frontpage>

<https://www.univ-rennes2.fr/universite>

<https://www.univ-rennes2.fr/structure/sup>

<https://www.univ-toulouse.fr/des-formations-pour-tous/soutenir-transformation-pedagogique>

<https://www.education.gouv.fr/bo/15/Hebdo30/MENB1517013N.htm>

<https://anr.fr/fr/investissements-davenir/les-investissements-davenir/>