

# UNE TENTATIVE DE REPOSE A L'EVOLUTION DES CONTEXTES D'ENSEIGNEMENT ET DE FORMATION

## Le Campus Virtuel en Gestion, nouvel acteur de formation en ligne

Françoise DOCQ\*, Dominique RORIVE\*\*

\*Institut de Pédagogie universitaire et des Multimédias, IPM  
Université catholique de Louvain,  
B- 1348 Louvain-la-Neuve - Belgique.

\*\* HEC - Ecole de gestion de l'Université de Liège  
B- 5000 Liège - Belgique

email : [docq@ipm.ucl.ac.be](mailto:docq@ipm.ucl.ac.be), [dominique.rorive@hec.be](mailto:dominique.rorive@hec.be)

### Résumé :

Cette communication décrit un projet d'innovation qui rassemble trois écoles d'enseignement de la gestion, en Belgique francophone. Ce projet vise à rendre ces trois écoles acteurs dans un nouveau contexte que vit l'enseignement supérieur aujourd'hui : la modification de l'offre de formation induite par les technologies de l'information et de la communication (TIC) et par les enseignements en ligne et à distance. À travers la description des premières années du Campus Virtuel en Gestion, l'article veut mettre en lumière la complexité que revêt cette innovation, et, par là, la complexité des défis auxquels sont appelées à faire face les institutions d'enseignement supérieur. Plus que d'une innovation technologique, c'est bien d'une innovation « technologique et de service » qu'il s'agit (Charlier et al., 2003).

**Mots-clés** : innovation – évolution des institutions de formation – enseignement en ligne et à distance – e-learning.

## I. UNE INTENTION

Le « Campus Virtuel en Gestion » (CVG) a été mis sur pied par trois institutions universitaires<sup>1</sup> d'enseignement de la gestion, en Belgique francophone, en 2002. Ce projet s'inscrit dans le contexte général de l'évolution du secteur de l'enseignement supérieur et plus spécifiquement dans le contexte de l'évolution vers de nouvelles formes d'enseignement-apprentissage liées aux technologies de l'information et de la communication. Ce projet vise à donner aux acteurs partenaires les moyens de **tirer parti de cette évolution** et non d'en subir les changements. En effet, à côté des compétences académiques classiques, l'enseignement supérieur requiert aujourd'hui une maîtrise réelle, complète et critique de ces nouveaux outils pédagogiques. Cette maîtrise ne peut être laissée au seul monopole de l'industrie privée ou

des grandes institutions anglo-saxonnes. Si les institutions d'enseignement supérieur européennes et francophones ne développent pas rapidement des expériences critiques et une expertise en matière de formation par Internet, elles seront vouées à jouer un rôle de traducteur/adaptateur de cours conçus à l'étranger. Cette éventualité présenterait des risques importants pour la qualité et la renommée de la formation supérieure européenne et francophone.

Le Campus Virtuel en Gestion est né d'un souhait : mettre les ressources disponibles (humaines, financières, matérielles) en commun pour doter les trois institutions des connaissances et savoir-faire nécessaires pour envisager de manière active les évolutions pédagogiques liées aux TIC.

La vision à long terme du CVG, en date du mois de mars 2005, en fait une entité indépendante des trois institutions (personnalité juridique nouvelle), centre d'excellence en enseignement de la gestion par e-learning. Ce centre d'excellence serait au service des 3 institutions et de partenaires extérieurs pour

- Mener des recherches sur le e-learning pour l'enseignement de la gestion,
- Accompagner les enseignants dans la mise sur pied de cours en ligne de gestion, pour les enseignements habituels des 3 institutions (formation initiale et formation continue),
- Concevoir des formations continues à distance, de niveau universitaire, à la demande d'opérateurs de formation extérieurs.

Dans son cahier des charges pédagogiques, le CVG mentionne la finalité éducative poursuivie à travers ses cours en ligne : permettre aux étudiants d'expérimenter les nouvelles formes d'apprentissage en ligne et à distance, afin de les doter des compétences nécessaires pour pouvoir « apprendre tout au long de la vie », de manière autonome.

<sup>1</sup> Solvay Business School (Université Libre de Bruxelles), HEC - Ecole de gestion de l'Université de Liège, Institut d'Administration et de Gestion (Université catholique de Louvain).

## II. MISE EN ŒUVRE D'UNE INNOVATION

L'intention initiale a donné lieu à des recherches de subsides pour permettre une concrétisation à partir de 2002 : l'engagement d'un chef de projet, d'un conseiller pédagogique, et d'un développeur multimédia. Entre septembre 2002 et décembre 2003, le CVG a vécu une première phase de développement et d'expérimentation, qui a permis la création de trois premiers cours en ligne (*Introduction au marketing, Introduction à la comptabilité générale, Supply Chain Management*).

Ces trois cours ont été développés par des équipes d'enseignants interuniversitaires (composées de 3 enseignants, issus de chacune des écoles partenaires). Le but de cette collaboration était d'enrichir les cours par les points de vue différents et de leur accorder un label issu des 3 écoles, mais cette collaboration s'est avérée difficile à gérer ; nous en discutons dans la suite de l'article.

Le travail des équipes d'enseignants a consisté à élaborer un support en ligne destiné à soutenir, d'une part, le cours donné par chaque enseignant dans son institution (en formation initiale), d'autre part, une future formation continue à distance (à destination de professionnels ou de demandeurs d'emploi). Cette double cible d'étudiants visée est également discutée dans la suite.

Concrètement, les équipes de professeurs ont élaboré un site web contenant des concepts théoriques, des exemples, des exercices interactifs, des tests en ligne, une étude de cas, des corrigés d'examen... autour de leur matière. Ce support est voulu suffisamment polyvalent pour pouvoir être intégré dans différents dispositifs pédagogiques, construits en fonction des contextes propres dans lesquels le support sera utilisé (les cours des différents professeurs membres de l'équipe, les futures formations continues...).

Un des cours a été achevé durant cette première phase (*Supply Chain Management*). Il a été testé avec un groupe composé à la fois de travailleurs (dans le secteur de la logistique) et d'étudiants. Le cours est actuellement en deuxième test, avec des demandeurs d'emploi en formation longue de logistique. Les deux autres supports en ligne (*Comptabilité et Marketing*) sont toujours en phase de développement, tout en étant testés et évalués avec des étudiants en formation initiale.

En 2004, après une interruption de subsides de 6 mois, une deuxième phase de développement a été entamée, qui vise à tester les trois premiers cours et à en développer trois nouveaux. Cette phase est couverte par des financements jusque fin 2006. L'équipe professionnelle engagée pour soutenir le projet a été un peu modifiée au lancement de cette deuxième phase (nouveau chef de projet, choix de faire appel à des sous-traitants pour le développement multimédia).

Trois nouveaux cours ont été entamés : *Préparation au rôle de manager, Elaboration d'un business plan, Stratégie*. L'objectif à atteindre est d'avoir terminé le développement et le test de tous ces cours avec un public en formation professionnelle pour la fin 2006.

## III. PREMIERES QUESTIONS, PREMIERES LEÇONS

Si l'intention de départ semblait claire, la mise en œuvre a révélé toute la complexité de l'idée. Des questions de fond sont rapidement apparues à propos de :

- La collaboration entre les écoles partenaires, et en particulier, entre les enseignants ;
- La manière d'accompagner les équipes d'enseignants dans leur réflexion pédagogique ;
- Les droits d'auteurs et les conventions entre enseignants et institutions.

### III.1. La collaboration entre les enseignants

Durant la première phase du projet, l'intention a été d'associer, pour chaque cours développé, 3 enseignants, issus de chacune des écoles. Ces professeurs ont été choisis sur base de leur renommée dans chaque discipline. Il faut préciser que l'investissement des professeurs dans le développement d'un cours est bénévole, l'équipe recevant uniquement un défraiement pour certains frais encourus.

Si 2 des 3 cours ont commencé avec une équipe ainsi constituée (la troisième équipe n'était constituée que de 2 enseignants issus de 2 écoles), ces équipes ne se sont pas maintenues telles quelles jusqu'au bout, des difficultés relationnelles s'étant manifestées ainsi que des désaccords sur le contenu du cours à produire.

À la fin de la première phase du projet, les hypothèses avancées pour expliquer ces difficultés de collaboration étaient :

- Une valeur ajoutée peu claire à la collaboration : quel est le profit que chaque enseignant va gagner en construisant avec les autres un support de cours ?
- Une finalité peu claire du développement du support en ligne : à quoi va-t-il servir ? En quoi est-il important qu'il soit co-signé par les 3 écoles ?
- Des degrés variables de sensibilisation des enseignants au e-learning, à ses caractéristiques, à ses potentiels ;
- Des cultures enseignantes différentes entre les institutions, et donc des préjugés qui n'ont pas toujours pu être dépassés.

Au lancement de la deuxième phase du projet, une autre position a été adoptée pour faciliter la gestion des équipes de professeurs. Plutôt que de viser nécessairement une collaboration entre trois enseignants, la position actuelle est de confier le développement d'un cours à la responsabilité d'un enseignant, qui décide alors de la manière d'impliquer au moins un enseignant d'une autre université (lui-même restant le responsable du cours). Ce partenariat peut consister en une collaboration du début à la fin, mais aussi en une relecture et une validation du cours, ou en une collaboration uniquement pour certaines parties. L'enseignant-responsable choisit ses partenaires en fonction d'éventuels contacts qui

préexistent au CVG. Cette nouvelle position, qui ne résout pas tous les problèmes, vise à garder l'avantage d'un label de qualité issu de plusieurs institutions (les cours sont co-signés), tout en rendant plus faisable un travail entre plusieurs enseignants d'institutions concurrentes. Par ailleurs, d'autres démarches ont été entreprises pour clarifier le cadre et la finalité du projet, et sensibiliser les enseignants au e-learning (voir point suivant).

### III. 2. La démarche d'accompagnement pédagogique

La première phase du CVG avait commencé sur les chapeaux de roue, les premiers enseignants commençant à travailler en septembre 2002, et certains subsides se terminant en décembre 2002. Il fallait donc, en 4 mois, pouvoir montrer des développements web pour les trois premiers cours.

Les trois premières équipes de professeurs se sont donc rapidement mises au travail, préoccupées d'avoir au plus vite des « choses à montrer ». Ce démarrage en trombe s'est fait au détriment d'une réflexion de fond sur :

- La sensibilisation des enseignants au e-learning, à ses caractéristiques et à la valeur ajoutée qu'il peut apporter (ou pas), ainsi qu'aux outils utilisables ;
- Le type de cours à développer : Par qui sera-t-il utilisé ? Avec quels étudiants ? Quels sont les besoins d'apprentissage des cibles visées ?
- La valeur ajoutée du e-learning : À propos de quoi est-il pertinent d'exploiter la flexibilité horaire et géographique dans ce cours ? En quoi le cours pourrait-il être enrichi avec des éléments multimédias ?
- La valeur ajoutée de la collaboration entre les enseignants : En quoi un partenariat ou une collaboration peuvent-ils apporter une valeur ajoutée ? Quelles sont les attentes de chaque enseignant de l'équipe par rapport à ce projet ?
- Les aspects proprement pédagogiques du cours à développer : Quels objectifs d'apprentissage ? Quels modes d'évaluation des apprentissages ? Quelle structuration du contenu ? Quelles activités d'apprentissage ? Quelle articulation présence-distance ? Quels modes de tutorat ?

Aujourd'hui, une démarche pédagogique plus structurée a été mise en place et appliquée avec les trois nouvelles équipes d'enseignants. Cette démarche prévoit deux séances préliminaires, au terme desquelles les enseignants peuvent se désengager du projet. Ces séances proposent une sensibilisation au e-learning et à ses outils, une explication détaillée du projet CVG, de ses objectifs et de ses contraintes, un échange des attentes des enseignants à propos du cours à développer, etc. À l'issue des deux séances, si les enseignants sont toujours intéressés, le travail de conception peut alors commencer.

Le lancement des équipes de professeurs a ainsi été plus structuré, et les bénéfices se font déjà sentir pour les trois nouvelles équipes. Cependant, il reste un nœud critique dans

la mise en place d'un accompagnement pédagogique de qualité. Le CVG vise une double cible d'étudiants : les étudiants en formation initiale, dont le contexte d'enseignement est connu mais varie selon les écoles, et les participants à de potentielles futures formations continues, dont les contextes sont à l'heure actuelle inconnus. Cette poursuite d'une double cible est nécessaire pour trois raisons :

- Les subsides grâce auxquels le projet peut fonctionner, qui impliquent de développer des cours pour l'une ou l'autre cible ;
- La nécessité, pour la survie à long terme du projet, d'aboutir à des formations en ligne pouvant être commercialisées à l'extérieur des institutions ;
- Le souhait des enseignants qui acceptent de se lancer dans le projet à titre bénévole, d'avoir un retour de leur implication pour les cours qu'ils donnent.

Cette double cible potentielle et les incertitudes quant aux contextes d'utilisation des supports en ligne, complexifient singulièrement le travail des équipes d'enseignants et présente un défi majeur pour la qualité pédagogique des cours développés.

### III.3 Les droits d'auteur et les conventions à nouer

À qui les supports en ligne vont-ils appartenir (à chaque enseignant, à l'équipe d'enseignants, à chaque institution, au CVG en tant qu'entité indépendante...) ? Qui aura le droit de les utiliser et dans quel cadre (formations initiales habituelles, formations continues habituelles, nouvelles formations commercialisées...) ? Quelle rétribution (et pour qui) en cas de commercialisation ? Toutes ces questions, bien qu'évoquées, n'avaient pas été traitées lors de la première phase du projet.

Actuellement, la réflexion a été entamée, plusieurs scénarios ont été dessinés avec l'aide de juristes. Il s'avère que les conventions sont complexes à concevoir : elles concernent à la fois les relations entre les écoles partenaires, entre chaque école et ses enseignants impliqués dans le CVG, entre les enseignants d'une même équipe de cours, entre les équipes de cours et le CVG... Pour pouvoir finaliser cette réflexion, le CVG a besoin d'une stratégie claire pour le long terme, stratégie qu'il devient vital aujourd'hui de définir plus clairement.

## IV. VERS UNE ANALYSE PLUS EN PROFONDEUR

La transition entre la première et la deuxième phase du projet a été l'occasion de discussions à visée d'évaluation. Cette période d'évaluation a permis de repréciser les positions à adopter, notamment sur les points décrits précédemment. Cette « stabilité provisionnelle pour le changement » (Bonamy et al., 2001) a permis un lancement fructueux de la deuxième phase du projet. Néanmoins, cette stabilité

provisoire se laisse déjà bousculer, les questions réglées n'apparaissant être que la pointe émergée de l'iceberg. Il s'agit de questionnements opérationnels, qui concernent la mise en œuvre d'une innovation qui apparaît bien plus complexe que ce qui était pressenti au départ.

Plus qu'une innovation simplement technologique, nous rapprochons le CVG d'une « innovation technologique et de service », dont Charlier et al.(2003) décrivent un exemple. Nous voyons en effet, dans le CVG tel qu'il souhaite se développer, les mêmes caractéristiques :

- Création d'une offre originale de formation, exploitation de nouvelles opportunités de marché par des institutions d'enseignement ;
- Définition de nouveaux objectifs de formation, afin de correspondre davantage aux profils demandés pour demain par le monde socio-économique ;
- Introduction de changement dans les pratiques pédagogiques des enseignants et des étudiants.

En tant qu'innovation de service, elle modifie la manière d'organiser l'enseignement, et par là, elle doit nécessairement impliquer le niveau organisationnel des universités concernées.

Or, le CVG est une innovation initiée dans un processus bottom-up. L'idée est née dans l'esprit de trois enseignants, qui étaient amenés à se rencontrer lors d'activités interuniversitaires. Ils ont fait mûrir cette idée et ont initié sa mise en œuvre sans impliquer les niveaux institutionnels des écoles, du moins pour deux des écoles concernées - la troisième est plus impliquée dans la mesure où, administrativement, c'est elle qui reçoit les financements et a engagé le chef de projet. Le projet a été jusqu'à présent relativement confidentiel, faisant peu de bruit autour de lui.

Cette indépendance du projet par rapport aux institutions signifie également que le projet a vécu, jusqu'à présent, uniquement sur base de financements extérieurs. Depuis 2002, les différents financements (ministériels, européens, privés...) ont introduit de nombreuses contraintes, notamment en termes de cibles étudiantes poursuivies (tantôt une cible étudiante en formation initiale, tantôt des demandeurs d'emploi, tantôt des travailleurs en PME...) et en termes de délais.

Les premiers documents officiels écrits au nom du CVG mentionnent que l'un des objectifs de celui-ci est de permettre aux institutions partenaires et à ses enseignants d'expérimenter le e-learning et d'identifier les besoins à rencontrer pour que ces institutions puissent être des acteurs de qualité en matière d'enseignement à distance en ligne.

Ces trois facteurs réunis – objectif d'expérimentation, contraintes imposées par les sources de financement, caractère confidentiel du projet – ont induit une certaine dispersion au sein du CVG jusqu'à présent. Les six équipes de professeurs ont des profils très différents, les supports en ligne développés aussi. Les perspectives d'utilisation des supports en ligne sont variées : complément à un cours de première année en auditoire pour l'un, formation professionnelle spécialisée à distance pour l'autre...

Si ce « chaos » a été source de malaise à plusieurs reprises, Fullan (1993) souligne qu'il est non seulement naturel mais même propice à tout processus de changement en contexte complexe. En effet, c'est en laissant suffisamment d'ouverture que les vrais problèmes se posent et mènent aux questionnements en profondeur.

Si une phase divergente est favorable et nécessaire, et si Fullan (1993) conseille de ne faire intervenir la vision stratégique et de planification que plus tard, il semble que ce moment soit arrivé pour le CVG :

- Mieux informées et encadrées dès le départ, les nouvelles équipes d'enseignants ont de nouvelles demandes : une position claire et définitive en matière de droits d'auteurs, un cadre structurant en matière de cible étudiante à viser, des délais précis à respecter... Le temps de l'insouciance bienveillante est terminé.
- Les premières réflexions sur les commercialisations éventuelles de formations continues font apparaître un besoin vital de collaborations avec les institutions partenaires, qui ont déjà leurs procédures de contacts avec le milieu professionnel. Sans ces collaborations, le CVG risque de ne pas trouver de créneau pour positionner ses actions de formation vis-à-vis de l'extérieur.
- On l'a vu, la course aux financements introduit nombre de contraintes qui influencent la qualité des cours en ligne produits. Une stratégie claire, notamment pour la cible étudiante visée et la perspective d'utilisation des supports en ligne, est nécessaire si le CVG veut construire sa réputation de centre d'excellence en e-learning pour l'enseignement de la gestion.

Aujourd'hui donc, le comité de direction aspire à définir une ligne stratégique plus claire. Quel sera le « métier » du CVG ? Quels services va-t-il offrir et à qui ? Quel sera le modèle économique de l'entité ? Comment cette entité va-t-elle se situer par rapport à chaque université partenaire ?

Des actions de visibilité du CVG tant à l'extérieur qu'à l'intérieur des écoles partenaires ont été prévues pour l'année 2005. Des contacts avec les représentants officiels des institutions sont souhaités, de manière à pouvoir ancrer le CVG dans les pratiques habituelles des écoles, condition nécessaire à sa pérennisation.

## V. CONCLUSION

Nous avons voulu, à travers la narration de l'expérience du Campus Virtuel en Gestion, faire partager un vécu, un questionnement et des réflexions autour d'une tentative de réponse à un des nouveaux contextes que rencontre l'enseignement supérieur aujourd'hui.

Cette tentative de réponse est en pleine évolution, elle cherche ses marques et ses appuis pour se construire.

Au-delà du caractère contextualisé de cette expérience, le CVG soulève des questions plus globales relatives aux défis

auxquels les institutions d'enseignement supérieur ne manqueront pas d'être confrontées aujourd'hui et demain :

- Comment mettre sur pied, et puis pérenniser, de nouvelles offres d'enseignement, notamment construites autour de collaborations entre institutions ?
- Comment faire évoluer les institutions universitaires vers des formes d'enseignement modernes, prenant en compte les TIC ?
- Les universités doivent-elles évoluer vers des formes d'enseignement en ligne ? Pour quel(s) public(s) ? Avec quel(s) objectif(s) ?
- Formations continues, formations à distance... font rapidement jaillir la question de la commercialisation et donc des marchés de formation. Comment les universités doivent-elles se positionner dans cette problématique ?

## REFERENCES

Bonamy, J, Charlier, B. et Saunders, M. (2001). "Bridging Tools' for change: evaluating a collaborative learning network", *Journal of Computer Assisted Learning, Special Issue on Assessing Learning with ICT*, Vol.17, n°3, p.295-305.

Charlier, B., Bonamy, J., et Saunders M. (2003). Apprivoiser l'innovation. In Charlier, B., et Peraya, D. (Eds). *Technologie et innovation en pédagogie. Dispositifs innovants de formation pour l'enseignement supérieur*. Bruxelles : De Boeck Université.

Fullan, M. (1993). *Change forces. Probing the Depths of Educational reform*. London : The Falmer Press.