

XXIII^{ème} congrès AIPU

Innovation, formation et recherche en pédagogie universitaire

Monastir, Tunisie mai 2006

Isabelle Chênerie, Patrice Venturini

SUP université Paul Sabatier – Toulouse 3

L'édition de mai 2006 du congrès de l'AIPU, « Innovation, formation et recherche en pédagogie universitaire », a proposé pas moins de 175 communications ; vous pouvez consulter le programme complet sur le site [AIPU 2006](#).

Ce compte rendu s'attache pour sa part à dégager quelques idées fortes, semblant partagées par la majorité de l'assistance. Nous les avons regroupées en deux thèmes présentés de manière synthétique.

A. Le contexte de conception d'un dispositif pédagogique

Concevoir un dispositif pédagogique relève d'un travail suivi, organisé en étapes successives (identification des besoins, choix des objectifs, définition des moyens, etc.) contrôlé (évaluation des résultats obtenus, du dispositif mis en œuvre, de la gestion du projet), optimisé progressivement par des boucles de feedback. À ce titre, il s'agit d'une véritable ingénierie pédagogique. Cela nécessite un investissement important des enseignants, et quelques repères peuvent alors être utiles pour éviter les tâtonnements et gagner en efficacité :

1. Privilégier une entrée centrée sur l'apprentissage et donc sur l'activité de l'étudiant plutôt qu'une entrée centrée sur l'enseignement et donc sur l'activité de l'enseignant.
2. Déterminer d'abord les finalités et déterminer seulement ensuite les moyens d'y parvenir.
3. Développer des projets pluridisciplinaires pour faire apparaître les questions dans leur complexité et donner du sens aux apprentissages.
4. Se reporter à des références, notamment à des données bibliographiques relatives aux méthodes d'enseignement et aux processus d'apprentissage, rapportant à la fois des retours d'expériences (témoignages analysés) et des résultats de recherche dans les domaines des didactiques disciplinaires et des sciences de l'éducation.
5. Évaluer un dispositif :
 - ne pas craindre l'évaluation par les étudiants ; les travaux de recherche prouvent en effet qu'ils se placent dans une dynamique constructive visant à améliorer les formations beaucoup plus qu'à critiquer les enseignants ;

- un nouveau dispositif est avant tout une réponse à un problème observé antérieurement, ce problème doit donc logiquement servir de référence pour l'évaluation du dispositif ;
- construire des outils d'évaluation originaux, adaptés à chaque dispositif et à ses objectifs propres, à fortiori s'il est innovant ;
- laisser à l'innovation le temps de faire de l'effet avant de l'évaluer, d'autant plus que celle-ci vise des problèmes de fond ;
- observer aussi les effets imprévus (positifs ou négatifs) d'un dispositif innovant (cela suppose de définir une partie du dispositif d'évaluation chemin faisant, pendant le déroulement du dispositif de formation, même si la majeure partie reste à prévoir en même temps que l'on définit l'action).

6. Travailler en équipe

Concevoir et mettre en place un nouveau dispositif est avant tout un travail d'équipe, qui peut être favorisé par :

- la recherche des complémentarités plus que des redondances au niveau des compétences des participants, afin d'améliorer la qualité globale du travail et sa richesse ;
- l'expression et l'analyse au sein du groupe des pratiques et des stratégies d'enseignement mises en œuvre pendant le projet par chacun des membres de l'équipe, pour en débattre et construire ainsi un positionnement commun.

B. Les dispositifs de formation des enseignants du supérieur

Observer actuellement les initiatives en formation à destination des enseignants du supérieur ne manque pas d'intérêt : c'est en effet un secteur où l'activité est foisonnante.

Citons deux points remarquables.

1. Le contexte international.

Le besoin en formation pédagogique des enseignants du supérieur fait l'unanimité sur un plan international et de nombreux programmes ont été mis en œuvre et sont opérationnels (à l'étranger) à l'initiative des institutions nationales (Belgique, Canada, Maroc, Tunisie, Suisse, etc.).

Le système français apparaît sur ce point très en retrait : développement d'actions de formation dans les universités reste ponctuel, il y a peu de soutien institutionnel. Cependant, on observe quelques initiatives locales, par exemple dans les 7 universités du réseau des Services Universitaires de Pédagogie (SUP) ou dans les facultés de médecine.

2. Les différents types d'actions de formation pédagogique observés dans le supérieur.

- Ensemble de modules courts (6h), proposés à la carte et sur la base du volontariat, pouvant constituer des parcours individualisés (exemples : réseau des SUP en France, réseau de Suisse Romande).

- Module long (30h), accompagné de la réalisation d'un projet pédagogique personnel s'intégrant dans la formation des étudiants, conçu, mis en œuvre et analysé, donnant lieu à un mémoire soutenu. Ce type de module peut s'adresser aux enseignants débutants (faculté tunisienne de Médecine), il peut s'adresser à des praticiens hospitaliers et même avoir un caractère quasi-obligatoire pour leur recrutement sur un poste universitaire.
- Des formations plus lourdes, de type master professionnel relatif à l'enseignement universitaire, se déroulant en présentiel et/ou à distance (exemples : le master complémentaire en pédagogie de l'enseignement supérieur « [Formasup](#) » à l'université de Liège, le [DPES](#) diplôme de troisième cycle de pédagogie de l'enseignement supérieur de l'université de Sherbrooke).

Ces formations mobilisent les enseignants pour l'équivalent travail d'une année entière. Elles impliquent toujours la mise en œuvre de projets pédagogiques dans les formations universitaires.

Cet éventail de formations déployées sur le terrain dans de nombreux pays suppose la construction d'un savoir faire dans le domaine émergent de la formation des formateurs du supérieur et la constitution d'une communauté de spécialistes des dispositifs de formation qui échangent à travers des congrès tels que l'AIPU ou, depuis peu, au sein du réseau français des SUP.

Mai 2006