

# **La pédagogie de l'enseignement supérieur : repères théoriques et applications pratiques**

## **Tome 1. Enseigner au supérieur**

**Denis Berthiaume & Nicole Rege Colet (dir.)**

## Table des matières

Introduction .....	10
1. Le contexte de l'enseignement supérieur .....	14
2. La psychologie de l'apprenant adulte .....	24
3. Soutenir le développement des stratégies d'apprentissage des étudiants .....	31
4. Clarifier les apprentissages d'un enseignement .....	40
5. Motiver les étudiants par rapport à leurs apprentissages .....	50
6. Structurer les contenus d'un enseignement.....	59
7. Enseigner dans le cadre d'une approche-programme.....	70
8. Choisir et développer ses stratégies d'enseignement .....	80
9. Faire appel au travail de groupe dans ses enseignements .....	91
10. Enseigner à des grands effectifs .....	99
11. Concevoir et élaborer des supports de cours .....	109
12. Enseigner avec les technologies .....	117
13. Enseigner avec un diaporama.....	126
14. Développer des dispositifs de formation hybrides .....	135
15. Aménager et utiliser des espaces favorisant l'apprentissage en profondeur.....	143
16. Choisir et développer ses méthodes d'évaluation des apprentissages .....	154
17. Développer des questionnaires à choix multiples (QCM) pour évaluer les apprentissages .....	162
18. Développer et utiliser des grilles d'évaluation.....	171
19. Noter les productions des étudiants.....	180
20. Fournir du feed-back constructif aux étudiants.....	188
Conclusion .....	196
Glossaire .....	202

## Sommaire

Introduction .....	10
Le contexte de l'enseignement supérieur aujourd'hui .....	10
Pourquoi cet ouvrage ? .....	11
Structure de l'ouvrage .....	12
Que faire pour aller plus loin que cet ouvrage ? .....	13
1. Le contexte de l'enseignement supérieur .....	14
1. Introduction .....	14
2. Evolution au plan politique .....	14
2.1. La structure et le contenu des programmes .....	14
2.2. La gouvernance des hautes écoles .....	15
2.3. Le déploiement des démarches qualité .....	15
3. Evolution au plan économique .....	16
4. Evolution au niveau pédagogique .....	17
5. De nouveaux défis pour les enseignants .....	17
5.1. Développer ses compétences en enseignement .....	18
5.2. Développer le travail en équipe .....	18
5.3. Immiscer les technologies dans son enseignement .....	18
5.4. Rendre compte de son action .....	19
5.5. Développer des structures .....	19
6. Conclusion .....	19
2. La psychologie de l'apprenant adulte .....	24
1. Introduction .....	24
2. Champ de l'andragogie .....	25
3. Spécificités de l'adulte-apprenant .....	26
3.1. Le besoin de savoir .....	26
3.2. La conscience de soi .....	26
3.3. Le rôle de l'expérience .....	27
3.4. L'engagement à apprendre .....	27
3.5. L'orientation à apprendre .....	27
3.6. La motivation .....	27
4. Les étudiants post-secondaires sont-ils des apprenants adultes ? .....	28
5. Conclusion : que retenir par rapport à l'enseignement supérieur ? .....	29
3. Soutenir le développement des stratégies d'apprentissage des étudiants .....	31
1. Introduction .....	31
2. Quelques repères théoriques .....	32

2.1. Autour des stratégies d'apprentissage .....	32
2.2 Les styles d'apprentissage.....	32
2.3. L'épistémologie personnelle .....	33
2.4. Les approches de l'apprentissage .....	34
3. Comment organiser son enseignement pour soutenir l'apprentissage ?.....	34
3.1. L'étudiant et l'engagement dans l'apprentissage .....	35
3.1.1. Une sensibilisation à apprendre et à « apprendre à apprendre » .....	35
3.1.2. Des activités ciblées sur les stratégies d'apprentissage.....	35
3.2. L'enseignant et sa pratique d'enseignement.....	35
3.2.1. Des questions sur sa pratique.....	35
3.2.2. Des pauses réflexives .....	36
3.2.3. Une pédagogie interactive .....	36
3.3. L'organisation des connaissances à acquérir .....	37
4. Conclusion.....	37
4. Clarifier les apprentissages d'un enseignement .....	40
1. Introduction .....	40
2. Quels apprentissages pour les étudiants ? .....	41
2.1 Les domaines de l'apprentissage : .....	41
2.2 Les niveaux de l'apprentissage .....	42
2.3 Les domaines et les niveaux de l'apprentissage .....	43
3. Traduire les apprentissages visés en objectifs d'apprentissage .....	45
4. Conclusion : un enseignement centré sur l'apprentissage des étudiants.....	46
5. Motiver les étudiants par rapport à leurs apprentissages.....	50
1. Introduction .....	50
2. Comment détecter le niveau de motivation des étudiants ? .....	50
3. Comprendre la motivation à l'aide d'outils théoriques .....	51
3.1. Motivation intrinsèque et extrinsèque .....	51
3.2. Motivation et sentiment d'auto-efficacité.....	52
3.3. Trois facettes de la motivation pour s'y retrouver .....	53
4. Actions pour renforcer la motivation.....	53
6. Conclusion.....	55
6. Structurer les contenus d'un enseignement.....	59
1. Introduction .....	59
2. Ingénierie pédagogique, une façon de concevoir l'enseignement intégré.....	60
3. Structurer les contenus avec les cartes conceptuelles .....	61
4. Planifier son enseignement .....	64
5. Conclusion.....	66

7. Enseigner dans le cadre d'une approche-programme .....	70
1. Introduction .....	70
2. Qu'est-ce que l'approche-programme ? .....	71
3. Comment situer ses enseignements dans le programme ? .....	72
4. Comment examiner le programme dans son ensemble ? .....	75
5. Conclusion.....	76
8. Choisir et développer ses stratégies d'enseignement .....	80
1. Introduction .....	80
2. Qu'est-ce qu'enseigner ? Qu'est-ce qu'apprendre ? .....	80
2.1 Les conceptions et les approches de l'enseignement et de l'apprentissage .....	80
2.2 Enseigner pour favoriser l'apprentissage.....	81
3. Quelles méthodes d'enseignement sont à disposition ? .....	83
3.1 L'exposé magistral .....	84
3.2 Le questionnement .....	84
3.3 La discussion .....	84
3.4 Le projet de groupe.....	85
3.5 Le projet individuel .....	85
4. Quelles méthodes d'enseignement pour quels apprentissages ? .....	85
5. Conclusion.....	87
9. Faire appel au travail de groupe dans ses enseignements .....	91
1. Introduction .....	91
2. Pourquoi faire appel au groupe dans ses enseignements ? .....	91
2.1. Favoriser un approfondissement de l'apprentissage.....	92
2.2. Utiliser les ressources du groupe .....	92
2.3. Réaliser des apprentissages spécifiques .....	92
3. Quelles sont les conditions d'efficacité des groupes ? .....	93
4. L'évolution des groupes .....	94
5. Instituer une fonction d'animation pour faciliter l'atteinte des objectifs et les interactions .....	95
6. Conclusion.....	95
10. Enseigner à des grands effectifs .....	99
1. Introduction .....	99
2. Interactivité avec un grand effectif.....	99
3. Préparer l'enseignement .....	100
4. Quelques pistes pour développer la participation active des étudiants.....	102
4.1. Pour confronter les points de vue des étudiants .....	102
4.2. Pour évaluer la compréhension des étudiants .....	102
4.3. Pour favoriser la coopération .....	103

5. Interactivité: quelques éléments importants à retenir.....	104
5.1. Accueillir .....	104
5.2. Préparer l'interaction.....	104
5.3. Organiser les activités .....	104
6. Conclusion.....	105
11. Concevoir et élaborer des supports de cours .....	109
1. Introduction .....	109
2. Décrire l'organisation de son enseignement avec un syllabus .....	109
3. Soutenir les apprentissages des étudiants avec les supports de cours .....	111
3.1. Différents supports de cours.....	111
3.2. Diffusion des supports de cours.....	112
4. Conclusion.....	113
12. Enseigner avec les technologies .....	117
1. Introduction .....	117
2. Plus-value pédagogique de l'usage des technologies .....	118
3. Panorama des usages des technologies.....	118
3.1. Transmission de contenu et recherche d'informations .....	119
3.2. Communication et collaboration .....	119
3.3. Usage de logiciels ou d'outils en ligne pour la production de documents .....	119
3.4. Gestion du processus d'enseignement-apprentissage .....	120
3.5. Exercisation.....	120
4. Concevoir et planifier un scénario d'usage pédagogique de technologies.....	120
5. Conclusion.....	122
13. Enseigner avec un diaporama.....	126
1. Introduction .....	126
2. Que peut-on attendre « pédagogiquement » d'un diaporama ? .....	127
3. Quels sont les risques et écueils des diaporamas ? .....	128
3.1. Masquer les informations importantes .....	128
3.2. Inciter à la passivité .....	128
3.3. S'inféoder à l'outil.....	128
4. Quels choix ergonomiques pour les diaporamas ? .....	128
4.1. Le principe de guidage .....	129
4.2. Favoriser la lisibilité .....	130
4.3. La place du texte .....	130
5. Quels usages du diaporama peuvent aider aux apprentissages des étudiants ?.....	130
6. Conclusion.....	131
14. Développer des dispositifs de formation hybrides .....	135

1. Introduction .....	135
2. Promesses des dispositifs de formation hybrides.....	135
3. Dimensions et composantes d'un dispositif hybride .....	138
4. Vers des configurations caractéristiques .....	140
5. Conclusion : le point de vue des étudiants .....	140
15. Aménager et utiliser des espaces favorisant l'apprentissage en profondeur.....	143
1. Introduction .....	143
2. Quelques repères théoriques en vue de l'aménagement des salles .....	144
3. Disposition des salles pour soutenir l'apprentissage .....	146
3.1. Les salles en linéaire .....	146
3.2. Les salles de classe intelligentes .....	148
4. Conclusion.....	150
16. Choisir et développer ses méthodes d'évaluation des apprentissages .....	154
1. Introduction .....	154
2. Mettre l'évaluation au service des apprentissages.....	154
3. Qu'est-ce qu'évaluer ? .....	155
4. Un cadre de référence pour clarifier les étapes du processus d'évaluation des apprentissages .....	156
4.1. Quels apprentissages évaluer ? .....	156
4.2. Comment obtenir une preuve de l'apprentissage ? .....	157
4.3. Comment analyser les preuves de l'évaluation ? .....	159
5. Conclusion.....	159
17. Développer des questionnaires à choix multiples (QCM) pour évaluer les apprentissages .....	162
1. Introduction .....	162
2. Qu'est-ce qu'un QCM ?.....	162
3. Comment construire les questions et leurs solutions.....	164
4. Comment administrer des QCM ? .....	166
5. Comment corriger des QCM ? .....	166
6. Conclusion.....	167
18. Développer et utiliser des grilles d'évaluation.....	171
1. Introduction .....	171
2. D'où vient la subjectivité en évaluation des apprentissages ? .....	171
3. Comment les grilles critériées permettent-elles de réduire la subjectivité lors de l'évaluation des apprentissages ? .....	173
4. Construire une grille critériée pour évaluer les apprentissages des étudiants.....	175
4.1 Identification des critères d'évaluation .....	175
4.2 Établir les niveaux de performance .....	175
4.3 Rédiger les descripteurs qui apparaîtront dans la grille critériée .....	175

4.4 Tester la grille critériée avant de l'utiliser en situation réelle .....	176
5. Conclusion.....	176
19. Noter les productions des étudiants.....	180
1. Introduction .....	180
2. Quelques idées reçues sur la notation.....	180
3. Evaluer, mesurer et noter : quelles différences ? .....	181
4. Evaluation critériée et évaluation normative .....	182
5. Biais potentiels dans l'évaluation et la notation .....	183
6. Conclusion : faut-il supprimer les notes ? .....	184
20. Fournir du feed-back constructif aux étudiants.....	188
1. Introduction .....	188
2. Le feed-back pour favoriser l'apprentissage.....	189
3. Sept stratégies pour augmenter l'efficacité du feed-back.....	190
3.1. Clarifier en quoi consiste une bonne performance de la part des étudiants.....	190
3.2. Proposer des occasions de s'améliorer pour réduire l'écart entre performance actuelle et performance attendue.....	191
3.3. Délivrer des informations de qualité aux étudiants.....	191
3.4. Encourager le dialogue avec l'enseignant et les autres étudiants à propos de l'apprentissage....	192
3.5. Soutenir la motivation et l'estime de soi chez les étudiants .....	193
3.6. Faciliter le développement de pratiques d'auto-évaluation chez les étudiants .....	193
3.7. Tirer parti de sa pratique du feed-back pour améliorer son enseignement.....	194
4. Conclusion.....	194
Conclusion .....	196
Les découvertes de l'enseignant du supérieur .....	197
Les découvertes du conseiller pédagogique .....	198
Les zones oubliées .....	199
Quel est le prochain voyage ? .....	200
Glossaire .....	202



# Introduction

---

Denis Berthiaume et Nicole Rege Colet

## Le contexte de l'enseignement supérieur aujourd'hui

Enseigner au supérieur – par exemple à l'université, dans une haute école, une grande école, un institut universitaire – constitue une activité professionnelle assez particulière. D'une part, les exigences d'entrée dans la profession sont très élevées : on exige la plupart du temps que le candidat soit détenteur d'un doctorat et d'une expérience professionnelle et/ou de recherche de haut niveau. D'autre part, ces exigences ne concernent que rarement l'enseignement lui-même. Les professionnels de l'enseignement supérieur sont donc en majorité des spécialistes d'un domaine particulier, ayant fait preuve de leurs compétences professionnelles et/ou de recherche, mais n'étant que rarement préparés à enseigner dans ce domaine du savoir. Faisons un parallèle avec le domaine de l'aviation pour illustrer le paradoxe de la situation : prendre souvent l'avion à titre de passager permet-il à quelqu'un d'être compétent pour piloter ce même avion ? Evidemment non. Pourtant, en ce qui a trait à l'enseignement supérieur, on croit à tort que parce que quelqu'un a longtemps été étudiant, qu'il a poursuivi ses études au niveau doctoral, qu'il saura enseigner sans peine. Sa connaissance approfondie du sujet devrait suffire... Et bien non. Bon nombre de nouveaux enseignants s'en rendent vite compte : soutenir les apprentissages des étudiants, savoir répondre à leurs questions, développer des examens qui évaluent bien leurs apprentissages et en effectuer la correction de façon valide et fiable est beaucoup plus complexe que l'on ne l'imagine...

En fait, cette vision du « spécialiste sachant automatiquement enseigner » découle d'un modèle de l'enseignement dit « transmissif », où l'enseignant-expert présente son savoir à des étudiants-novices. Grâce à ce simple exposé, les étudiants-novices en ressortent grandis, détenteurs à leur tour du savoir qui était jusqu'à ce moment détenu par l'enseignant-expert seul. Or, les recherches des trente dernières années en psychologie de l'apprentissage, particulièrement au supérieur, montrent bien que la réalité est toute autre. La simple « transmission » d'informations par l'entremise d'un exposé, aussi organisé soit-il, ne mène généralement pas à des apprentissages dits « en profondeur » chez les étudiants que sont le développement de compétences d'application, d'analyse, de synthèse, d'évaluation ou de création. Or, l'enseignement supérieur vise rarement une simple « reproduction » de savoirs chez les étudiants, un apprentissage par cœur qui ne servirait qu'à très peu de choses. Les hauts taux d'échec en première année universitaire dans les systèmes d'enseignement supérieur où le « transmissif » prévaut confirment l'inadéquation entre les méthodes d'enseignement utilisées et les apprentissages visés chez les étudiants. En fait, les recherches récentes en psychologie de l'apprentissage montrent bien que pour favoriser un apprentissage en profondeur, il n'est pas suffisant de simplement présenter des faits ou des illustrations de ces faits aux étudiants. Il est plutôt nécessaire de les amener à réfléchir aux éléments présentés par l'intermédiaire de mises en situation, d'exercices, de discussions, d'études de cas, de résolution de problèmes et de travaux individuels ou de groupe.

Le rôle de l'enseignant du supérieur a donc passablement évolué depuis les années 80. Ce rôle n'est plus de simplement exposer des notions reliées à son domaine d'expertise mais plutôt de concevoir des situations d'apprentissage lors desquelles les étudiants sont amenés à réfléchir aux notions présentées, à les utiliser, de façon à se les approprier. S'il était possible pour un professionnel et/ou chercheur sans formation pédagogique de s'y retrouver dans un contexte d'enseignement « transmissif », la situation est beaucoup plus difficile dans un contexte où son rôle est d'accompagner l'apprentissage des étudiants. La tâche n'est définitivement pas la même.

Alors, comment aider les enseignants du supérieur à se développer à titre de professionnels de l'enseignement, parallèlement à leur développement dans leur domaine de spécialisation ? Bon nombre d'institutions d'enseignement supérieur ont mis en place, depuis les années 70, une structure de pédagogie (par exemple, centre de soutien à l'enseignement, centre d'innovation pédagogique, service de

développement académique, service pédagogique ou didactique) visant à accompagner les enseignants dans leur développement. Ces structures organisent divers types d'activités allant de l'atelier de formation au conseil individuel, en passant par l'évaluation des enseignements par les étudiants ou la recherche appliquée sur l'enseignement et l'apprentissage. La logique d'intervention est rarement directive et certificative. Dans la plupart des cas, il s'agit de mettre à disposition des enseignants des ressources – humaines, documentaires, financières – pour les aider à se développer selon leurs propres besoins et aspirations. Comme tout professionnel, l'enseignant du supérieur se développe au fur et à mesure que se déroule sa carrière. Ce développement s'effectue par l'entremise de questionnements, d'explorations, de découvertes, de réussites et, parfois, d'échecs. Mais encore faut-il que l'environnement dans lequel œuvre cet enseignant l'encourage à se développer... Si on laisse croire à quelqu'un que l'obtention d'un doctorat est suffisante pour savoir enseigner, à quel moment prendra-t-il conscience qu'il n'est pas entièrement préparé à exercer sa profession d'enseignant du supérieur ? Et pourquoi chercherait-il à se développer ?

## Pourquoi cet ouvrage ?

C'est donc pour venir en aide aux enseignants du supérieur qui se posent des questions et qui souhaitent approfondir leurs connaissances dans le domaine de la pédagogie de l'enseignement supérieur que nous avons développé le présent ouvrage. Nous souhaitons mettre à disposition de ces enseignants des ressources leur permettant de développer leurs compétences pédagogiques au moment où ils choisiront de le faire et selon un rythme qui leur sera adapté. Ainsi, cet ouvrage, rédigé par douze conseillers pédagogiques œuvrant au sein d'institutions d'enseignement supérieur francophones, fournit des repères théoriques et des applications pratiques au sujet de vingt thématiques liées à la pédagogie du supérieur. L'idée était d'éviter qu'un point de vue trop personnel ne soit adopté pour l'ensemble de l'ouvrage, comme cela peut être le cas de monographies sur le sujet. La diversité des auteurs et l'écriture en tandem – auteur principal et ami critique – nous ont permis de développer une formule qui met en évidence, pour chaque thème abordé, quelques idées théoriques et, surtout, des illustrations pratiques, testées par les auteurs. Ainsi, chaque chapitre permet d'aborder un thème de la pédagogie de l'enseignement supérieur sous l'angle de la théorie et de la pratique.

Mais le terme « pédagogie » est-il adapté ? En effet, l'étymologie grecque nous enseigne que ce terme se réfère plutôt à l'éducation des enfants. Et puisque les enfants ne sont que très rarement étudiants du supérieur... Mais le terme « pédagogie » se réfère aussi aux méthodes et pratiques liées à l'enseignement et à l'apprentissage, sans nécessairement préciser de public. C'est la raison pour laquelle, au fil des ans, le vocable « pédagogie universitaire » est venu à s'imposer, dans la recherche et la pratique, en guise d'équivalent francophone des vocables *University Teaching and Learning* en anglais et *Hochschuldidaktik* en allemand. Il s'agit donc d'un champ de recherche et de pratique portant sur les méthodes et les pratiques de l'enseignement et de l'apprentissage à l'université.

Pourquoi alors intituler cet ouvrage : « La pédagogie de l'enseignement supérieur » ? Et bien, parce que l'enseignement supérieur ne se limite pas à l'université. En effet, bon nombre d'étudiants du supérieur suivent leur formation dans des écoles professionnelles ou autres institutions de niveau postsecondaire pour lesquelles le terme « université » n'est pas utilisé. Qu'il s'agisse de collèges (Québec), de grandes écoles (France), de hautes écoles (Belgique, Suisse), d'instituts supérieurs (Maroc, Tunisie), toutes ces institutions sont des institutions d'enseignement postsecondaire apparentées à l'université. Les méthodes et pratiques liées à l'enseignement et à l'apprentissage qui y sont observées sont similaires sinon identiques à celles que l'on observe au sein des universités. La « pédagogie de l'enseignement supérieur » élimine donc le clivage souvent observé entre l'université et les autres types d'institution, du moins en ce qui a trait à l'enseignement et à l'apprentissage.

Et pourquoi présenter des « repères théoriques » et des « applications pratiques » si le lectorat ciblé est celui des enseignants du supérieur, davantage intéressés par les trucs ou astuces à utiliser dans leur salle de classe que par les résultats de la recherche ? Comme tout professionnel, l'enseignant du supérieur n'est pas un simple exécutant, appliquant sans réfléchir des techniques apprises par cœur. L'enseignant du supérieur fait constamment face à des choix difficiles dans son travail d'enseignant. Les situations rencontrées, bien que semblables, ne sont jamais identiques : les groupes sont différents, les étudiants

changent, la matière évolue, l'enseignant aussi change. Appliquer un « truc » ou une « astuce » sans comprendre pourquoi ceux-ci fonctionnent dans une situation mais pas dans une autre n'est pas très utile. Pour nous, les applications pratiques ne peuvent se comprendre sans repères théoriques. Nous avons donc choisi de présenter quelques notions fondamentales provenant, entre autres, de la psychologie de l'apprentissage, et de les accompagner de scénarios d'application. Ainsi, le lecteur ne rencontrera jamais de notions théoriques dénuées de portée pratique et, en contrepartie, tous les scénarios d'application se rapporteront à des notions théoriques fondamentales. Et le tout est écrit de façon à être facilement compris par un non-spécialiste puisque nous avons cherché à éviter le jargon propre à la discipline que constitue la pédagogie de l'enseignement supérieur. Nous profitons de l'occasion pour reconnaître que les collègues provenant du domaine des sciences de l'éducation risquent de trouver les explications contenues dans l'ouvrage relativement sommaires et réductrices. Nous précisons que cet ouvrage ne s'adresse pas à eux mais bien aux enseignants du supérieur qui proviennent de disciplines non connexes. Chaque chapitre a été relu en essayant de nous mettre dans la peau d'un enseignant du supérieur connaissant peu le domaine de l'enseignement et de l'apprentissage.

## Structure de l'ouvrage

Bien entendu, il nous a fallu faire des choix quant aux notions présentées dans l'ouvrage. Les vingt chapitres abordent chacun un thème étant présent à la fois dans la documentation scientifique portant sur l'enseignement et l'apprentissage et dans notre quotidien de conseillers pédagogiques. Chacun des auteurs de cet ouvrage collabore avec des enseignants du supérieur qui s'interrogent au sujet de leur enseignement. Les nombreuses discussions qui en découlent nous ont permis d'établir des priorités entre les divers thèmes aperçus dans la documentation scientifique et de cibler les vingt thèmes abordés dans chacun des chapitres.

L'ouvrage porte donc sur divers aspects de l'enseignement au supérieur. Certaines thématiques se rapportent au contexte, d'autres à l'apprentissage, d'autres encore à la construction des formations. Sont aussi abordées des méthodes et des moyens liés à l'enseignement. Finalement, des thématiques plus spécialisées, découlant des précédentes sont abordées. Mis ensemble, ces vingt thèmes nous apparaissent former la base de ce qu'un enseignant du supérieur devrait connaître pour exercer son métier sans trop de difficultés. Mais il n'est pas nécessaire de les lire selon l'ordre donné par les chapitres de l'ouvrage. Nous avons essayé de donner sens aux diverses thématiques en les faisant précéder une thématique plus spécialisée ou encore suivre avec une thématique connexe. Mais c'est à vous que revient le choix des chapitres à lire, en fonction de vos besoins et de vos aspirations professionnelles !

De façon à ce que vous puissiez rapidement transformer les notions rencontrées dans l'ouvrage en compétences professionnelles, chaque chapitre est structuré selon la même séquence. Une vignette, basée sur une situation authentique ou quasi authentique, donne le coup d'envoi du chapitre. Celle-ci vous permettra de comprendre de quoi il s'agit, l'intitulé d'un chapitre n'étant pas toujours des plus parlants. Voilà pourquoi nous avons choisi des vignettes qui devraient permettre à chaque enseignant de rapidement relier le chapitre à une expérience vécue. Après la vignette, vient le corps du texte, alternant repères théoriques et applications pratiques. En fin de chapitre, on retrouve deux encadrés des plus brefs. Le premier encadré, destiné à l'enseignant du supérieur, devrait vous permettre d'aller plus loin que le chapitre, souvent sous la forme d'un exercice à effectuer une fois la lecture du corps de texte terminée. Le second encadré est destiné au conseiller pédagogique qui aide l'enseignant du supérieur à s'approprier les notions présentées dans le chapitre. Il s'agit d'activités ayant déjà été mises en œuvre par les auteurs, permettant au conseiller pédagogique d'élargir sa palette d'outils à disposition. La lecture de chaque chapitre, exercice complété, ne devrait pas nécessiter plus d'une heure. Il vous sera possible de lire l'ouvrage d'un bout à l'autre en l'espace de quelques semaines si vous le souhaitez...

En parallèle des chapitres, nous avons élaboré un glossaire contenant les termes les plus « obscurs » rencontrés dans l'ouvrage. Ce glossaire, comprenant cent notions que nous jugeons essentielles pour comprendre la pédagogie de l'enseignement supérieur, se trouve en fin d'ouvrage. A chaque fois que vous rencontrerez un terme « difficile », n'hésitez pas à jeter un coup d'œil au glossaire car il est fort probable que vous y trouverez une définition simple et relativement « opérationnelle » de ce terme.

## Que faire pour aller plus loin que cet ouvrage ?

Cet ouvrage, bien que passablement détaillé, ne couvre qu'une partie du champ de recherche et de pratique que représente la pédagogie de l'enseignement supérieur. Il est donc possible (fort probable ?) qu'une fois terminée la lecture des vingt chapitres, vous ayez envie d'aller plus loin. Que faire alors ?

Une première façon d'étendre votre exploration de la pédagogie de l'enseignement supérieur passera par l'examen des ouvrages cités en fin des chapitres. Pour chacun des vingt thèmes abordés, les auteurs ont identifié des références fondamentales – ayant servi à la rédaction des chapitres – et des lectures complémentaires. Les auteurs ont généralement choisi des ouvrages qui sont abordables pour des non-spécialistes (et même s'ils sont en anglais). Il ne faudrait donc pas hésiter à jeter un coup d'œil à ceux-ci. Les conseillers pédagogiques de votre université auront probablement une copie de ces ouvrages, s'ils ne sont pas disponibles à votre bibliothèque institutionnelle. Et parmi les lectures complémentaires figurent souvent des documents disponibles en ligne. Vous ne devriez donc pas rencontrer trop de difficultés à obtenir ces documents et à comprendre leur contenu.

Si vous souhaitez aller plus loin dans votre exploration de certaines thématiques, il est possible de consulter les conseillers pédagogiques de votre institution – ou d'ailleurs, si aucune structure de pédagogie n'existe au sein de votre institution ! Bon nombre de conseillers pédagogiques ont une page internet et diffusent des connaissances à partir de celle-ci. Ils seront probablement très heureux de pouvoir vous aider si vous avez des questions. Par ailleurs, certaines publications sont disponibles sur internet et peuvent vous être utiles dans vos recherches, par exemple, la Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur (RIPES).

Mais n'oubliez pas vos collègues ! Bon nombre d'entre eux se posent des questions similaires aux vôtres et ont peut-être pris part à un atelier portant sur la thématique qui vous intéresse. Ils auront peut-être du matériel à vous prêter ou encore seront en mesure de vous aiguiller vers des sources d'information fiables sur le sujet. Bien que ce ne soit pas toujours courant, discuter de pédagogie avec ses collègues n'est plus un tabou dans bon nombre de systèmes d'enseignement supérieur ! Profitez-en ! Vous pouvez même organiser des séances de discussion pédagogique avec vos collègues si vous souhaitez explorer, à plusieurs, diverses thématiques liées à la pédagogie de l'enseignement supérieur.

Finalement, des structures existent aux plans national et international pour mettre en réseau les acteurs de l'enseignement supérieur qui s'intéressent à la pédagogie. La plus connue dans le monde francophone est l'Association internationale de pédagogie universitaire (AIPU) laquelle organise un congrès tous les deux ans. Cette association est constituée de sections nationales qui organisent aussi des activités de développement pour les enseignants du supérieur. Le monde anglo-saxon regorge quant à lui d'associations et d'événements reliés à la pédagogie de l'enseignement supérieur. La plus connue est la *International Society for the Scholarship of Teaching and Learning* (ISSoTL). Cette dernière organise régulièrement des congrès à divers endroits de la planète.

La pédagogie de l'enseignement supérieur en tant que champ de recherche et de pratique se porte donc bien. A vous d'en profiter pour rendre vos enseignements des plus agréables et stimulants, à la fois pour vous et pour vos étudiants ! Bonne lecture et bon développement !

## Conclusion

---

Nicole Rege Colet et Denis Berthiaume

Nous voilà arrivés à la fin de notre parcours dédié à la pédagogie de l'enseignement supérieur et au métier d'enseignant dans le supérieur. Que peut-on s'attendre à trouver dans un chapitre conclusif ? Une synthèse des arguments et des idées forces qui traversent les chapitres ? Une note finale qui capture les valeurs et principes à la base du renouveau pédagogique qui souffle à travers les pages ? Un propos conclusif, une dernière recommandation pour les enseignants du supérieur désireux d'améliorer leur pratique d'enseignement?

Cet ouvrage n'a pas été conçu pour une lecture linéaire où le lecteur commencerait par le chapitre introductif pour ensuite parcourir attentivement tous les chapitres tout en faisant les exercices dans les encadrés. Cet ouvrage est un recueil de considérations sur le développement de l'enseignement supérieur et sur ses pratiques d'enseignement. C'est aussi un regroupement de propositions pour innover sur le plan pédagogique et pour accompagner les réformes pédagogiques qui ont cours, aujourd'hui, dans l'enseignement supérieur. C'est pourquoi, nous avons pensé faire de cet ouvrage une invitation à explorer le contexte de l'enseignement supérieur en mutation et, plus précisément à comprendre les (r)évolutions du métier d'enseignant du supérieur. Selon nous, le lecteur s'apparente à un explorateur appelé à naviguer dans l'archipel de la complexité de la pédagogie de l'enseignement supérieur et de la transformation du paysage de l'enseignement au supérieur. Chacun définira son itinéraire à travers les chapitres en fonction de ses besoins : certains chapitres seront sans doute examinés maintes fois, dans un premier temps, alors que d'autres pourront être provisoirement écartés.

Un chapitre conclusif qui se présente comme un point d'orgue n'a pas beaucoup de sens puisque nous espérons que l'ouvrage sera consulté plusieurs fois. Nous allons donc, ici, nous attarder sur le travail d'exploration et de démythification de la pédagogie de l'enseignement supérieur que nous avons voulu mettre en scène. Pour nous, il y a deux figures d'explorateurs à prendre en considération, chacune représentant notre lectorat privilégié. Il y a, d'abord, l'enseignant du supérieur dont le profil professionnel est en pleine transformation tandis que le paysage de l'enseignement supérieur évolue et se structure autour d'un nouveau paradigme pédagogique centré sur les étudiants et leurs apprentissages. Il y a, ensuite, la figure du conseiller pédagogique dont le profil professionnel et l'expertise se mettent en place au gré des transformations de l'enseignement supérieur. La présence de conseillers pédagogiques et d'unités de soutien à l'enseignement au sein des établissements d'enseignement supérieur témoigne de l'intérêt porté à l'innovation pédagogique et au développement professionnel des enseignants du supérieur. Peu nombreux il y a quinze ans encore, ils sont désormais de plus en plus à agir pour le développement pédagogique et à soutenir les enseignants dans leurs enseignements.

Pour en revenir à notre idée d'une exploration au cœur de l'enseignement supérieur, l'enseignant du supérieur est convié à partir à la découverte de son métier pour en comprendre la complexité et les finesses et pour collectionner, au cours du voyage, des outils et des ressources. L'enjeu de la professionnalité est aussi d'actualité pour le conseiller pédagogique puisque nous lui proposons d'aller à la découverte de son métier en émergence et à réfléchir sur la posture professionnelle d'accompagnateurs d'enseignants du supérieur. Nous proposons, dès lors, un chapitre conclusif sous forme d'aire de repos après une exploration intensive de l'archipel de l'enseignement supérieur cartographié dans cet ouvrage. Une aire de repos permet bien sûr de souffler un moment mais aussi de prendre du recul par rapport aux observations faites et d'en savourer les découvertes. Ce chapitre est donc la dernière île de notre archipel, celle où l'on peut commencer à dresser un bilan du voyage accompli. Alors, à quoi pourrait bien ressembler le voyage du lecteur qui débarquera sur la plage de la dernière île ? Quelles en seraient les découvertes ? Quels seraient les points aveugles ? Et y a-t-il encore des zones à défricher ou à découvrir ? Les réponses dépendent évidemment de l'explorateur et de sa manière de sillonner les îles. Voici les parcours que nous imaginons.

## Les découvertes de l'enseignant du supérieur

L'enseignant du supérieur qui s'aventure dans notre archipel de l'enseignement supérieur ne manquera sûrement pas de relever la densité et la complexité de cet espace. Il découvrira l'aspect multi-niveaux et identifiera toutes les dimensions qui le parcourent : politique, économique et pédagogique. Il pourra comprendre pourquoi, aujourd'hui, nous assistons à une forte centration sur la qualité de l'enseignement et comment les orientations et innovations pédagogiques à l'œuvre dans l'enseignement supérieur sont éclairées par les apports des théories de l'apprentissage. Il aura compris tout l'intérêt de disposer d'une carte (conceptuelle ?) pour mener ses explorations et pour consigner ses découvertes. Il aura sans doute observé que nous proposons des ponts entre les îles. En effet, les chapitres sont reliés et, dans chaque chapitre, nous suggérons des passages vers d'autres recoins de l'archipel.

En explorant les îles consacrées aux théories de l'apprentissage, l'enseignant-explorateur se familiarisera avec les modèles dominants, leurs principes et valeurs, et les conséquences pour la pratique d'enseignement. Il pourra, par exemple, étudier les caractéristiques du public adulte et les prédispositions de l'adulte à l'apprentissage de manière à adapter ses dispositifs de formation et les contextes d'apprentissage. Il verra que les étudiants ont des styles d'apprentissage et des rapports au savoir que l'on appelle l'épistémologie personnelle. Il y a différentes manières de s'engager dans les apprentissages entre un apprentissage de surface et un apprentissage en profondeur. Au cours de son expédition au cœur des théories de l'apprentissage, il établira un lien entre la motivation de l'étudiant et son engagement dans les apprentissages. Il en profitera pour en tirer des leçons pour planifier un enseignement qui soutient la motivation de ses étudiants et, ce faisant, leurs apprentissages. Il pourra, dès lors, faire la part des choses entre ce qui revient à l'étudiant et ce sur quoi lui, en tant qu'enseignant, peut agir.

L'enseignant-explorateur se sera plongé dans le débat vif qui oppose un enseignement centré sur l'enseignant et les contenus en faveur d'un enseignement centré sur les étudiants et leurs apprentissages. Espérons qu'il aura compris comment il peut évoluer d'un enseignement structuré autour de contenus à un enseignement visant à développer des compétences sans pour autant renoncer aux contenus scientifiques qui fondent l'enseignement supérieur. A ce propos, il est à souhaiter qu'il mette dans la besace de ses découvertes la notion désormais incontournable d'objectif d'apprentissage (ou *learning outcome*) qui lui permettra d'explicitier les apprentissages attendus au terme de ses enseignements. En clarifiant ses objectifs d'apprentissage, il aura probablement vu, ensuite, l'intérêt de l'approche-programme et de la collaboration avec ses collègues pour développer une vision partagée d'un cursus ou d'un programme. En partageant et en ajustant ses objectifs d'apprentissage compte tenu des objectifs du programme, il s'initiera au travail en équipe et pourra expérimenter une gestion collective de l'enseignement qui contraste singulièrement avec la solitude habituelle de l'enseignant du supérieur. La gestion collective, une des innovations majeures dans l'enseignement supérieur, mettra en évidence la richesse de l'intelligence collective et l'intérêt de s'engager dans une co-construction de la pratique d'enseignement et de la conduite des projets innovants.

L'enseignant-explorateur aura peut-être été effrayé par la multitude des méthodes et des stratégies d'enseignement pour ensuite se rassurer sur l'existence de cinq grandes catégories qui privilégient soit l'enseignant, soit l'étudiant en fonction des objectifs d'apprentissage. Il aura certainement compris que le choix des méthodes dépend avant tout des objectifs d'apprentissage et qu'il s'agit de proposer aux étudiants des modalités de travail qui leur permettent d'exercer les compétences visées. Ouf ! L'innovation pédagogique au supérieur ne lui demande pas de jeter aux orties l'enseignement magistral qui, dans certains circonstances, a toute sa raison d'être. Dans sa malle aux découvertes, il pourra placer une boussole pour choisir ses stratégies d'enseignement et ainsi étoffer la palette de ses méthodes d'enseignement. Il glanera des outils et des balises pour innover et s'exercera aux techniques d'animation de groupes, y compris la gestion des grands effectifs, en misant sur l'interactivité et la participation des étudiants. Parmi les nouveautés présentées dans cette partie de l'archipel, il pourra s'ouvrir à penser une nouvelle organisation physique de sa salle de cours. Puis, il y aura aussi à réfléchir sur les ressources qui accompagnent l'enseignement : les supports de cours et/ou les photocopiés. Comment les organiser et les utiliser dans son enseignement sans dévoiler le sujet au risque de perdre son audience, mais plutôt pour soutenir l'attention des étudiants et assurer une participation active pendant le cours ?

Au cours de ses pérégrinations, l'enseignant-explorateur s'aventurera sans doute dans le monde des technologies où il découvrira le panorama des usages possibles et le potentiel des technologies. Il pourra examiner l'intérêt d'utiliser des diaporamas, les fameux « PowerPoint » qui ont envahi les auditoriums, quitte à s'en libérer pour retrouver les vertus et les plaisirs de la craie qui crisse sur le tableau noir sans se sentir relégué dans la catégorie des dinosaures en voie d'extinction. L'incursion dans les technologies devrait avoir pour effet d'en démystifier l'usage, qu'il s'agisse des supports visuels comme PowerPoint ou des espaces ou environnement de travail en ligne, et de montrer comment il est possible de mettre les technologies au service de l'enseignement et de l'apprentissage sans en devenir esclave. Ici, les innovations visent à mieux articuler l'enseignement présentiel (tout ce qui se déroule dans la salle de cours) avec le travail personnel que l'étudiant effectue en dehors des heures d'enseignement. Il retiendra que les technologies aident à structurer le travail personnel et à développer l'encadrement et l'accompagnement des étudiants, même à distance.

Le voyage nécessitera aussi de plonger dans le monde de l'évaluation où l'enseignant-explorateur devra affronter les différences parfois subtiles entre mesurer, évaluer, juger et noter. Il sera initié aux deux approches de l'évaluation qui prévalent que sont l'évaluation sommative et l'évaluation formative dont l'intérêt de cette dernière est de mettre l'évaluation au service de l'apprentissage. Il reconnaîtra le besoin d'objectivité dans l'évaluation afin de noter les étudiants avec pertinence et équité alors que toute pratique d'évaluation comprend sa part de subjectivité. Lors de ses explorations de l'évaluation, il se frottera aux aspects techniques à commencer par la construction d'un examen avec des questions à choix multiples (QCM) considéré souvent comme une solution élégante en matière d'évaluation mais qui est tellement complexe à mettre au point. Il pourra se familiariser avec la construction et l'utilisation des grilles d'évaluation pour contenir la part de subjectivité, tout comme il pourra se frotter aux techniques de notation, une porte qui s'ouvre sur un autre monde mystérieux, celui de la docimologie ou l'art de la mesure.

Le voyage aura été riche et nous espérons que l'enseignant-explorateur arrivera sur la plage de la dernière île, certes fatigué et la tête pleine d'idées, mais aussi avec une malle aux trésors richement approvisionnée.

## **Les découvertes du conseiller pédagogique**

Le voyage du conseiller pédagogique sera très différent, d'une part, parce qu'il connaît probablement la plupart des principes pédagogiques développés dans les chapitres et, d'autre part, parce que ses intentions au départ de l'aventure sont toutes autres. Son voyage vise à en faire un bon compagnon de route pour les enseignants du supérieur qui prospectent les méandres de l'enseignement supérieur pour maîtriser l'art d'enseigner, progresser dans leurs pratiques d'enseignement et s'ouvrir au dialogue avec les étudiants. Il sera, sans doute, attentif à tout ce qui peut l'aider à être un compagnon de route soutenant et à développer ses prestations professionnelles dans le domaine de l'accompagnement des enseignants.

Très vite, dans son voyage, le conseiller pédagogique sera invité à considérer la complexité du contexte dans lequel il opère. Il observera les niveaux et les strates des systèmes d'enseignement supérieur avec leurs combinaisons et enchevêtrements qui dessinent l'archipel. Disséquer la complexité sera au rendez-vous de toutes ses découvertes. Il se frottera, certainement, à la complexité des théories de l'apprentissage à l'œuvre dans l'enseignement supérieur dont l'absence d'un modèle robuste qui permet de dire avec certitude comment on apprend. Il constatera les difficultés à vulgariser et à rendre accessibles les arguments de la psychologie et des théories de l'apprentissage et, plus encore, à les transposer aux pratiques. En tant que potentiel compagnon de route des enseignants du supérieur, il se demandera vraisemblablement comment il peut soutenir les enseignants dans l'appropriation de ces notions et principes pédagogiques pour planifier et conduire leurs enseignements.

Bien entendu, au cours du voyage, le conseiller pédagogique explorateur glanera des outils et des balises pour structurer et fonder son travail d'accompagnement. La nature de l'accompagnement des enseignants sera examinée et discutée à chaque étape du voyage. Il devrait trouver des arguments pour éviter le piège de la recette facile pour plutôt encourager les enseignants à expérimenter et à apprendre leur métier à travers la découverte. Il découvrira, nous le souhaitons, que l'accompagnement des enseignants ne

consiste pas à fournir des solutions toutes faites à des problèmes connus. Le voyage que nous avons proposé pour le conseiller pédagogique rompt radicalement avec une conception qui en fait un « redresseur de situations » ou un « promoteur d'innovation ». Nous préférons l'embarquer dans une expédition à la découverte d'une approche « dialogique et réflexive » de l'accompagnement. C'est encore du jargon ? Certes, et en même temps c'est un excellent moyen pour indiquer quelles sont nos intentions en matière de développement de l'accompagnement des enseignants du supérieur. L'exploration de l'archipel révélera que le développement professionnel des enseignants consiste à les habiliter à devenir d'excellents enseignants. C'est le principe, en anglais, du *empowerment*, soit le fait de donner du pouvoir, qui se traduit si mal en français. Habilitier les enseignants c'est les rendre autonomes, créatifs et confiants par rapport à leurs enseignements et à leurs compétences pédagogiques. C'est aussi les amener à accepter leurs imperfections et à expérimenter, en prenant des risques, pour innover. Ce droit à l'erreur contraste avec le principe d'excellence et de perfection qui perfuse la culture académique. Le parcours d'habilitation passe par un dialogue nourri sur la pratique d'enseignement que cela soit entre un conseiller pédagogique et un enseignant, entre enseignants, entre enseignants et un responsable de programme, ou encore entre un conseiller pédagogique et une équipe pédagogique. Et c'est au cœur de ces échanges multiples que l'on peut s'exercer à la pratique réflexive qui est un instrument privilégié pour transformer et faire évoluer les pratiques pédagogiques.

Il n'est pas exclu que le conseiller pédagogique, au cours de ses explorations, puissent également construire une vision des voyages qu'entreprendront les enseignants. Il pourra, par moments, se mettre dans leurs chaussures et imaginer les itinéraires suivis. Comment entrent-ils en matière ? Quelles sont les problématiques qui les inspirent ? Quels sont les problèmes rencontrés ? Les doutes ? Les certitudes ? Il débusera ainsi des itinéraires qui reflètent les préoccupations principales des enseignants. Il découvrira, à chacune des étapes, les avantages d'une approche maïeutique, où dialogue et réflexion facilitent l'explicitation des conceptions de l'enseignement et la clarification des valeurs et principes qui sous-tendent les pratiques d'enseignement.

Le conseiller pédagogique découvrira des pistes pour allier technologies et développement pédagogique en évitant l'assujettissement aux technologies qui a souvent été observé au début. Nous espérons qu'il ramassera, au cours de son voyage, des arguments pour cesser les querelles entre partisans et opposants des technologies qui ont souvent émaillé l'enseignement supérieur. Il devrait être en mesure de ne pas s'enliser dans les mailles de la fracture numérique. Nous souhaitons qu'il termine son voyage avec une grande ouverture d'esprit à toute forme d'innovation, qu'elle ait des composantes technologiques ou non et qu'il puisse se considérer comme un courtier en innovation pédagogique, un intermédiaire entre les enseignants au prise avec des réalités complexes et les innovateurs.

Pendant son voyage, le conseiller pédagogique rencontrera les autres acteurs avec qui il peut collaborer au développement de l'enseignement supérieur : les ingénieurs pédagogiques et les techno-pédagogues à l'œuvre dans le domaine des technologies appliquées à l'enseignement et à l'apprentissage ; les conseillers aux études qui soutiennent les étudiants dans leur projet de formation et proposent des activités de formation aux compétences académiques ou de remédiation en cas de problèmes ; les développeurs académiques chargés de la mise en œuvre du processus de Bologne, dont l'implémentation de l'approche-programme et de la formulation des objectifs d'apprentissage (*learning outcomes*). Il se rendra compte qu'il n'est pas un explorateur solitaire patrouillant des îles désertes. Cela aurait pu être le cas il y a une quinzaine d'année. Or, aujourd'hui l'archipel de l'enseignement supérieur en développement est richement habité non seulement par des professionnels du développement de l'enseignement supérieur, des agents de changement et des gestionnaires du changement, mais aussi par de nombreux enseignants et étudiants, tous engagés à participer à la vitalité de l'enseignement supérieur et à ses développements futurs.

## Les zones oubliées

Au terme de tout voyage, force est de constater qu'il a fallu faire des choix et qu'il n'a pas été possible de tout voir, tout visiter. Les zones oubliées de notre voyage sont de deux types : premièrement, il y a ce qui n'a pas été possible de voir ou visiter parce que absent de l'ouvrage ; et, deuxièmement, il y aura sûrement des choses à côté desquelles le lecteur, même très attentif, passera.

Notre archipel de l'enseignement supérieur est volontairement incomplet : il était difficile d'être exhaustif sans courir le risque de décourager les explorateurs en proposant un ouvrage encyclopédique et dissuasivement volumineux. Nous avons donc opéré des choix dans la composition de notre archipel, confiants aussi que le lecteur curieux saura explorer au-delà des frontières que nous avons dû ériger. Il y aurait tant d'innovations et de perspectives de développement pédagogique centrées sur les apprentissages des étudiants à inclure. Nous aurions pu, par exemple, parler de l'apprentissage par problèmes, une méthode active très plébiscitée dans certaines formations (par exemple, en médecine). Nous aurions pu discuter de l'enseignement *par* et *pour* la recherche, une spécificité déclarée de l'enseignement au supérieur en évoquant les stratégies d'enseignement qui y sont associées comme l'enseignement par investigation (*inquiry-based learning*). Et nous aurions pu évoquer un autre changement important du paysage de l'enseignement supérieur qui porte sur l'encadrement et la supervision des travaux de recherche des étudiants dans le cadre des masters ou des doctorats. En effet, la supervision des étudiants se présente de plus en plus comme une nouvelle dimension de la profession d'enseignant-chercheur qui s'ajoute aux traditionnelles activités d'enseignement.

Ainsi, les explorations proposées dans cet ouvrage se limitent aux terres défrichées de notre archipel. Nous encourageons, dès lors, l'explorateur qui souhaite traverser nos frontières à le faire. Notre vœu est que les itinéraires donnent le goût d'aller encore plus à la découverte de l'enseignement au supérieur et de ses pratiques pédagogiques.

Dans tout ouvrage, il y a toujours un risque de passer à côté de quelque chose. Cela dépend de comment on entre dans la lecture. Les intentions au départ déterminent le regard que l'on porte sur les contenus et le grain avec lequel on les examine. L'explorateur prend-il un télescope pour avoir une vision de loin ? Fait-il des photos panoramiques pour avoir le plus d'informations possibles dans une seule image ? Ou, au contraire, travaille-t-il avec un microscope pour scruter des détails ?

Le lecteur qui entre dans l'ouvrage à la recherche de solutions pratiques pour un problème défini va, assurément, trouver des réponses, puisque l'ouvrage regorge de propositions concrètes que les enseignants et les conseillers pédagogiques pourront expérimenter à loisir. Or, il passera, peut-être, à côté des considérations théoriques derrière les propositions. L'explorateur qui entreprend son voyage à la recherche des apports théoriques et des consistances entre les chapitres va probablement débusquer des points de vue divergents. Il verra les contrastes et aspérités du cadre conceptuel et théorique de la pédagogie de l'enseignement supérieur encore en construction. Et il se risquera de passer à côté de la problématique des applications pratiques au cœur de cet ouvrage.

Nous ne pouvons pas éviter que les lecteurs adoptent une approche très pragmatique, à la recherche des recettes, ou qu'ils s'engagent dans une lecture plus théorique et académique. Nous avons sciemment voulu que cette exploration du monde de l'enseignement au supérieur et de la pédagogie universitaire se situe à cheval entre un ouvrage de type « trucs et ficelles » et un classique ouvrage scientifique. Nous admettons, dès lors, que chacun s'engage dans l'aventure et la lecture selon ses intérêts, ses préoccupations et ses besoins. Or, comme l'aventure et ses explorations ne sont jamais achevées en raison des zones oubliées ou négligées lors d'un premier passage, nous recommandons de ne pas se contenter d'une seule lecture et d'y revenir régulièrement en variant les lectures et le questionnement.

## **Quel est le prochain voyage ?**

Dans ce chapitre conclusif nous invitons le lecteur à considérer plusieurs voyages possibles à l'intérieur de cet ouvrage. L'aire de repos de la plage de cette dernière île a pour fonction de se ressourcer avant de repartir dans une nouvelle expédition. Il y a toujours de quoi faire. L'enseignant et le conseiller pédagogique devraient trouver des éléments pour développer ou renouveler leurs pratiques et s'aventurer dans le monde de l'innovation pédagogique dans l'enseignement supérieur.

En introduction à ce chapitre, nous avons souligné comment toutes ces expérimentations participent au développement professionnel à la fois de l'enseignant du supérieur, qui consolide sa pratique d'enseignement et façonne son identité professionnelle, et du conseiller pédagogique qui modèle, lui aussi, son identité professionnelle d'accompagnateur et d'agent de changement au sein de l'enseignement

supérieur. En filigrane, il y est donc beaucoup question d'identité professionnelle, de savoir professionnel et de développement professionnel, autant de thèmes qui méritent d'être approfondis. C'est bien pour cela que ce premier volume sur la pédagogie de l'enseignement supérieur, consacré à l'enseignement supérieur, se complète d'un second volume qui porte sur le développement à titre d'enseignant du supérieur.

L'explorateur repu des voyages dans l'archipel des pratiques d'enseignement au supérieur pourra partir à la découverte d'un autre archipel, celui du développement professionnel de l'enseignant du supérieur. Il pourra en explorer différentes facettes : le savoir pédagogique disciplinaire qui caractérise le savoir professionnel des enseignants du supérieur ; l'utilisation de l'évaluation de l'enseignement auprès des étudiants et de l'observation de l'enseignement pour s'améliorer dans ses enseignements ; la pratique réflexive et la gestion du stress pour favoriser l'équilibre personnel et professionnel ; les apports du mentorat et des communautés de pratiques pour s'ouvrir au travail en équipe ; la préparation d'un dossier d'enseignement pour valoriser ses compétences comme enseignant et promouvoir les innovations.

L'exploration des richesses de la pédagogie de l'enseignement du supérieur est sans fin. Nous souhaitons « Bons Vents » à tous les explorateurs et les remercions, au passage, pour les trésors ramenés de leurs voyages qui permettent d'enrichir ces volumes et de les faire évoluer.

# Glossaire

---

Texte