

Où en est le renouvellement de la pédagogie universitaire aujourd'hui ?

Discussion conclusive

Joelle Demougeot-Lebel, Mariane Frenay et Bernadette Charlier

En introduction de cet ouvrage, nous annonçons notre intention d'explorer les transformations et les principaux défis de la pédagogie universitaire aujourd'hui. Il s'agissait, d'une part, d'examiner la manière dont les services de pédagogie universitaire et les institutions soutiennent le développement professionnel pédagogique des acteurs de l'enseignement supérieur, et d'autre part de questionner leur rôle face à la manière dont ce champ était défini en 2010, dans le numéro spécial qui lui était dédié et coordonné par De Ketele.

Au terme de ce parcours collectif, les contributions réunies dans cet ouvrage témoignent avec clarté d'un net développement de la pédagogie universitaire, non seulement comme champ de pratiques, mais également comme champ de recherche.

1. La pédagogie universitaire : un champ qui se développe tant en recherche que dans ses pratiques

Cette double appartenance, qui est constitutive de son identité même, s'est avérée particulièrement féconde. Ainsi, depuis ce numéro de synthèse coordonné en 2010 par De Ketele, qui appelait à une approche systémique de la pédagogie universitaire, formant un système aux interactions complexes dont aucune des composantes n'agit seule et, par conséquent, ne peut être étudiée isolément, notre ouvrage a pu démontrer la diversification de ce champ de recherche et de pratiques, se traduisant par un développement en termes d'extension et de compréhension.

1.1. Un champ de recherche, qui se développe en extension et en compréhension

La pédagogie universitaire (PU) est un champ de recherche en pleine expansion, tant en termes d'extension que de compréhension. Elle englobe désormais des objets d'études novateurs et explore plus en profondeur ses objets anciens, en recourant notamment à de nouvelles méthodes d'analyse.

Cette expansion peut être considérée comme une croissance ou un développement en extension. En effet, la pédagogie universitaire ne se limite plus à l'analyse des pratiques enseignantes, mais élargit ses objets d'étude, ses niveaux d'analyse et ses cadres théoriques. Cette évolution, qui peut être considérée comme relativement récente dans les contextes des auteurs originaires de la Belgique, de la France, de l'Italie, du Liban, du Québec et de la Suisse, se traduit par un élargissement des objets d'étude, des niveaux d'analyse et des cadres théoriques de la pédagogie universitaire.

Ainsi, cette expansion des objets d'étude, inclut au-delà du curriculum, les services d'accompagnement, les dispositifs d'évaluation, les acteurs institutionnels, les cadres décrets et socio-économiques. À cet égard, il convient de mentionner l'étude menée par Wilmet et Frenay concernant les services d'accompagnement émergents au sein des hautes écoles, ainsi que l'émergence d'instruments et de dispositifs à l'attention de divers établissements, à l'instar de la grille GO-TES (Parmentier) ou du cadre des environnements capacitants (Demougeot-Lebel et Emorine).

Le développement du champ de recherche de la pédagogie universitaire se traduit également par un approfondissement en compréhension. Cette approche permet d'affiner les concepts et de préciser leurs interrelations. Cette démarche implique la clarification des conditions d'apparition des phénomènes, des mécanismes sous-jacents, des variables ou des interactions avec d'autres notions. Cette démarche s'appuie sur des cadres théoriques diversifiés, fait appel à des méthodologies mixtes et pluralistes, et adopte des perspectives multiples afin d'enrichir la compréhension des phénomènes étudiés dans leur globalité et leur complexité. Cette approche approfondie, révélatrice d'un champ en constante évolution, vise à transcender les simplifications et à saisir les tensions inhérentes à son objet d'étude.

Cette dynamique méthodologique, caractérisée par l'introduction d'outils novateurs, la combinaison d'approches qualitatives et quantitatives, et l'expérimentation de dispositifs innovants de collecte et d'analyse, contribue à cette croissance.

Il est à noter que ces contributions s'appuient sur des échelles d'analyse diverses et font appel à des acteurs variés, ce qui enrichit considérablement le champ d'étude. Les chapitres de Parmentier, d'une part, et de Postiaux et Souto Lopez, ou encore de Wilmet et Frenay, d'autre part, s'attachent à examiner ces questions à l'échelle nationale ou en se concentrant sur un système éducatif spécifique, en sollicitant des acteurs-clés des systèmes ou les cadres décrets afin de saisir l'évolution de la pédagogie universitaire ou de ses services, ses « prescrits » et leurs répercussions locales.

Par ailleurs, l'article de Charlier et Mawad, qui présente une analyse des postures d'accompagnement de Tiers-Experts s'inscrit dans une perspective institutionnelle, voire systémique, couvrant plusieurs institutions.

D'autres contributions, en revanche, se concentrent délibérément sur l'échelle des dispositifs ou des services proposés, encourageant la participation active des acteurs concernés afin de promouvoir des approches collaboratives et réflexives. À titre d'illustration, les dispositifs d'observation par les pairs, dont une analyse approfondie est

présentée dans le chapitre de Cadei et ses collaborateurs, révèlent l'importance cruciale d'une démarche d'auto-analyse assistée par de la co-analyse. De même, l'étude de l'incubateur d'innovation pédagogique et de ses effets sur les participants, présentée dans le chapitre de Bélisle et François-Sévigny, souligne l'apport crucial des démarches collaboratives, guidées par des accompagnateurs pédagogiques et ancrées dans des modèles théoriques de la pédagogie universitaire. Par ailleurs, le travail présenté par Frenay *et al.* s'inscrit dans cette même perspective en analysant un autre dispositif particulier, à savoir les ateliers d'écriture à destination d'enseignants-chercheurs. Ces différentes contributions s'inscrivent résolument dans une démarche d'exploration approfondie, en remettant en question les dispositifs existants et en favorisant des formes d'accompagnement qui encouragent la réflexion, l'adaptation personnalisée et l'épanouissement professionnel des enseignants.

Le chapitre de Zingaretti et ses collègues analyse quant à lui les dispositifs d'accompagnement visant prioritairement la formation initiale ou continue des enseignants-chercheurs à l'échelle des personnes visées directement. La démarche d'auto-analyse est alors en quelque sorte guidée et accompagnée par le processus de recueil de données.

Toutes ces analyses confirment que les dispositifs de la pédagogie universitaire ne sont pas de simples outils d'ingénierie. Ils constituent des espaces de transformation, où s'articulent pratiques et savoirs, réflexivité individuelle et apprentissages collectifs, expériences vécues et modèles théoriques. À ce titre, ces dispositifs participent pleinement de la reconnaissance de la pédagogie universitaire comme champ de pratiques, tout en nourrissant le champ scientifique dans une logique de réciprocité. Ce développement méthodologique permet d'élaborer des connaissances plus robustes, transférables, et ancrées dans les réalités vécues par les acteurs.

Enfin, cette approche en compréhension est dialogique et interdisciplinaire. La pédagogie universitaire se construit dans une tension féconde entre plusieurs registres : celui des sciences de l'éducation, mais aussi de la sociologie, de la psychologie, de l'économie, de l'ergonomie ou encore de la philosophie. C'est particulièrement visible dans le chapitre de Postiaux et Souto Lopez. La pédagogie universitaire tire sa force de cette capacité à dialoguer avec d'autres disciplines, tout en maintenant un ancrage spécifique dans une visée axiologique propre aux sciences de l'éducation, à savoir une transformation raisonnée des pratiques.

Cependant, comme pour tout champ qui se développe, ceci n'est pas sans comporter des défis sur lesquels nous reviendrons plus loin.

1.2. Un champ de pratiques « amplifié »

Parallèlement à ce développement scientifique, la pédagogie universitaire s'impose de plus en plus comme un champ structurant de pratiques. Désormais loin de se limiter à un levier d'amélioration individuelle de l'enseignement, elle va jusqu'à devenir un enjeu stratégique à l'échelle des institutions, voire des pays. Elle participe activement à la définition des politiques de formation, à l'évaluation des dispositifs et des pratiques

enseignantes, à l'accompagnement des collectifs et à l'alignement entre pratiques, procédures et stratégies.

Cette institutionnalisation se traduit également par une approche en extension – nouveaux outils, dispositifs et grilles d'analyse adaptés aux divers contextes, tels ceux proposés par Parmentier ou par Demougeot-Lebel et Emorine – et en compréhension – questionnement critique des dispositifs existants, reconnaissance accrue de la personne enseignante dans sa globalité, passage de formations standardisées à des accompagnements personnalisés, réflexifs et contextuels. Dans ce champ de pratiques amplifié, plus qu'avant, l'enseignant est acteur de son développement professionnel pédagogique et les dispositifs qui l'accompagnent reposent sur des démarches d'auto-analyse et de réflexivité.

Cette double approche ouvre des perspectives prometteuses : importance plus marquée de la pédagogie dans les politiques d'évaluation et d'accréditation, reconnaissance accrue dans les parcours académiques, renforcement et pérennisation des services d'appui. Pour autant, cette dynamique ne peut se concevoir sans le maintien d'un dialogue étroit entre recherche et pratiques, ni sans une vigilance constante face aux tensions qui traversent le champ. Ici aussi quelques défis font jour.

2. Défis

Si sur ses deux versants (recherche et pratiques), la pédagogie universitaire s'est développée tant en extension qu'en compréhension, les défis auxquels elle fait face sont nombreux et tiennent autant à ses objets qu'à ce développement.

2.1. Défis du champ de recherche

À partir des contributions de cet ouvrage, nous avons ainsi dégagé quatre défis principaux qui traversent la pédagogie universitaire comme champ de recherche.

Le premier réside dans la nature hybride des objets de recherche, souvent issus des pratiques, mais construits conceptuellement à partir de cadres empruntés à d'autres disciplines. Leur statut comme objet de recherche peut alors prêter à confusion en les confondant, par exemple avec des objets concrets (telle plateforme, dispositif ou décret) ou avec des prescrits (telle pratique comme l'Approche Par Compétence devrait être adoptée). Se pose également la question des résultats produits (connaissances, modèles, cadres de références...) et de leurs usages par les autres mondes – pratiques, administratifs, politiques. Le risque n'est pas tant leur mobilisation en tant qu'objets d'étude, mais plutôt le manque de clarification quant à leur statut et à leur construction. Le flou conceptuel qui en résulte peut compromettre la légitimité scientifique du champ.

Le deuxième découle de la réception limitée des résultats de recherche par les mondes administratifs et professionnels. Alors que les travaux visent des phénomènes en prise directe avec les préoccupations des praticiens, leur appropriation reste incertaine. La place croissante de l'administration dans les centres de pédagogie universitaire peut conduire à une déconnexion entre recherche et pratiques, voire à une instrumentalisation des

démarches d'accompagnement, en dehors de toute référence à la recherche. Se dessine ici une pédagogie universitaire sans sa recherche, voire une recherche sur la pédagogie universitaire sans lien avec ses pratiques au détriment de l'intelligibilité et de l'amélioration de celles-ci.

Le troisième tient à l'absence de relations étroites entre recherche et pratiques, dans les travaux menés par d'autres disciplines scientifiques sur la pédagogie universitaire. Si l'apport de disciplines comme la sociologie, l'économie ou l'ergonomie est indéniable, leur distance vis-à-vis du champ des pratiques peut conduire à des analyses décontextualisées, où la visée axiologique – constitutive des sciences de l'éducation – est absente. L'absence de prise en compte du point de vue des praticiens limite la portée transformative de ces travaux, pourtant souvent mobilisés à des fins prescriptives. L'extension du champ peut également entraîner une dispersion, voire une fragmentation, entre micro-spécialisations. La diversité des objets peut affaiblir la lisibilité collective du champ. Le dialogue interdisciplinaire peut masquer ou diluer l'apport spécifique de la pédagogie universitaire. Enfin, les tensions entre logiques scientifiques, logiques professionnelles et logiques administratives peuvent entraver la reconnaissance pleine et entière de ce champ comme champ scientifique à part entière.

Enfin, le quatrième tient à l'indépendance même du chercheur en pédagogie universitaire et au focus qu'il porte sur ses pratiques et celles de collègues. Travailler sur les dynamiques de sa propre institution expose à des tensions, voire à des conflits, susceptibles de freiner la liberté d'expression, de nuire à la transparence méthodologique et de limiter la portée critique et émancipatrice des recherches menées. Analyser ce qui se passe ou se dit dans les frontières du dispositif que l'on analyse peut aussi questionner sur la portée même des résultats que l'on en tire. Ainsi, la triangulation des sources (observation par autrui, résultats obtenus, point de vue des étudiants, etc.) ainsi qu'une volonté de procéder à une évaluation à 360 degrés, en veillant à sortir du seul dispositif en explorant d'autres temporalités, les effets dans d'autres contextes, le transfert des compétences développées sont autant de manières d'à la fois garder une forme d'indépendance et une capacité à se distancier de ses pratiques, pour toujours garder un regard critique sur sa manière de chercher.

Face à ces défis, l'exigence est claire : construire une pédagogie universitaire rigoureuse, à la fois théoriquement fondée, méthodologiquement solide et sensible aux réalités de terrain. Cela suppose pour les chercheurs et praticiens une double compétence – théorique et pratique – et une capacité à articuler production de savoirs et intervention située. C'est cette articulation, entre recherche, action et réflexivité, qui fonde selon nous la pédagogie universitaire comme discipline scientifique émergente.

2.2. Défis dans le champ de pratiques

Ici aussi, nous avons identifié quatre défis principaux, à partir de la lecture transversale des contributions de cet ouvrage et qui relèvent des pratiques de soutien au développement professionnel pédagogique.

Le premier défi que nous voyons est directement lié à une baisse des ressources financières et humaines. Or, les dispositifs proposés pour soutenir le développement professionnel pédagogique par les centres de pédagogie universitaire sont de plus en plus diversifiés. Les (nouveaux) dispositifs personnalisés – coûteux, mais efficaces sur le long terme – auront-ils les mêmes effets s'ils ne sont pas inscrits dans un système qui offre une grande variété de dispositifs et propose un environnement soutenant/capacitant de l'institution ? Le risque est de voir un maintien – voire un retour – des formules ateliers offertes sur catalogue, au détriment d'un accompagnement individualisé à partir des besoins et des spécificités du contexte de l'enseignant, qui comme nous l'avons montré dans certaines contributions (par exemple, dans les chapitres de Zingaretti et collègues ou encore de Frenay et collègues) ont des effets sur le moyen et long terme dans la transformation des postures enseignantes et de leurs dispositifs.

Un deuxième défi est lié à la fragilité des services de pédagogie universitaire, services soumis à des risques importants de disparition, en fonction des évolutions des gouvernances et des moyens/ressources à y allouer). Des exemples de restructurations, telles que celles observées ces dernières années, dans des universités qui avaient de longue date un service reconnu de leurs pairs, parfois depuis plus de 30 ans, (McGill University, KULeuven, l'Université de Fribourg, par exemple) rappellent combien la stabilité des savoirs, des compétences et des dispositifs est fragile en l'absence de mémoire organisationnelle. Le risque est réel d'un éternel recommencement, où les acquis du passé sont ignorés ou oubliés, compromettant la continuité des actions et leur efficacité.

Un troisième défi touche à l'usage, voire le mésusage des résultats et des grilles de lecture (grille de l'environnement capacitant, grille GO-TES). Celles-ci en effet pourraient être utilisées à des fins autres que celles imaginées par leurs concepteurs, sans les acteurs concernés, pour justifier des décisions déjà prises, etc.

En définitive, le dernier défi réside dans l'obligation pour les acteurs et les accompagnateurs de se former de manière continue, de s'interroger et de remettre en question leurs pratiques afin de les faire évoluer et de proposer des ajustements à leur offre et à leurs manières d'accompagner. Cette démarche s'avère nécessaire dans un environnement en constante mutation et face aux besoins évolutifs des systèmes universitaires et de leurs acteurs. À défaut, ces services risqueraient de devenir rapidement obsolètes. À titre d'illustration, la période de la pandémie de la maladie du Coronavirus a été marquée par une profonde transformation des services exigeant une adaptation rapide pour soutenir les enseignants et les étudiants confrontés à un environnement d'apprentissage entièrement en ligne. Cette exigence d'agilité est appelée à se maintenir compte tenu des transformations majeures prévues avec l'essor de l'intelligence artificielle générative.

3. Quelles perspectives pour la pédagogie universitaire ?

3.1. Entre renouvellement, repositionnement et mutation

Les contributions réunies dans cet ouvrage montrent que trois dynamiques coexistent.

Un renouvellement est bien réel, illustré par la diversité de questions, d'acteurs, de contextes et de dispositifs. Pour un avenir souhaitable, les défis urgents annoncés par Parmentier dans le Chapitre 1 invitent à penser un renouvellement nécessaire, fondé sur une analyse rigoureuse, réflexive et ouverte, appuyée sur les propositions d'auto-analyse qu'il développe au Chapitre 5. Ce renouvellement se manifeste aussi par de nouveaux usages dans le champ – l'écriture réflexive (Frenay, Wouters et Raucent), les environnements capacitants – et par la mise en place de dispositifs de professionnalisation (comme l'observation par les pairs appliquée en enseignement supérieur Cadéi) et de reconnaissance de pratiques d'enseignement novatrices (telles que stimulées par l'Incubateur d'innovations proposé par Bélisle et ses collègues). Mais ce renouvellement demeure fragile : il s'ancre dans des dynamiques locales, souvent portées à la marge ou par des collectifs minoritaires, avec des soutiens institutionnels inégaux et une précarité organisationnelle persistante. La faible reconnaissance symbolique, ou encore l'incertitude des politiques de pilotage, pèsent sur la pérennisation de ces dynamiques.

Le repositionnement des acteurs et systèmes est aussi un enjeu central. Plusieurs chapitres soulignent la complexité croissante du champ traversé par des tensions. Ce repositionnement passe par une redéfinition des places, rôles et légitimités de différents acteurs : 1) celles des conseillers pédagogiques, souvent situés à l'interface mais peu reconnus ; 2) celles des enseignants-chercheurs, pris entre des exigences contradictoires et 3) celles des tiers-experts, questionnés sur leurs postures (Charlier et Mawad). La pédagogie universitaire s'avère être ainsi un terrain d'expérimentation d'alliances nouvelles, mais aussi de luttes symboliques et de résistances institutionnelles. En lisant Postiaux et Souto Lopez ainsi que Demougeot-Lebel et Emorine, un repositionnement sous forme d'alignement mais aussi de mise en capacité apparaît également nécessaire. Ce repositionnement suppose d'abord de reconnaître les domaines de compétences de chacun des mondes façonnant la pédagogie universitaire : les pratiques d'enseignement et de formation, les recherches sur et pour la pédagogie universitaire, et l'administration. Il suppose ensuite un dialogue autour d'objets communs : des objets-frontières nécessairement hybrides, ou des environnements pour lesquels aucun monde ne saurait prévaloir sur les autres dans la définition des actions à mettre en œuvre.

Enfin, certaines contributions suggèrent une mutation plus structurelle dans la manière même d'envisager la pédagogie dans le supérieur : non plus comme une affaire individuelle propre à l'enseignant au sein de ses cours, mais comme un enjeu collectif et même politique. Cette mutation implique un changement de paradigme : passer d'une vision prescriptive à une vision dialogique, d'un pilotage par le projet à un pilotage par le sens, d'une logique de conformité à une logique de capacité. Elle suppose aussi un ancrage plus

fort de la recherche dans les pratiques de terrain et une reconnaissance institutionnelle de l'activité pédagogique à égalité avec l'activité scientifique.

Quoi qu'il en soit l'extension de la pédagogie universitaire ouvre plusieurs perspectives positives que nous soulignons ici : 1) une valorisation croissante de la pédagogie universitaire en générale et dans les processus d'évaluation institutionnelle en particulier ; 2) une redéfinition des parcours académiques intégrant la dimension pédagogique dans le développement professionnel et 3) une institutionnalisation plus solide notamment des services de soutien pédagogique, garantissant leur pérennité et leur impact.

4. Vers quelles tendances ?

En guise d'ouverture, plusieurs pistes de réflexion se dessinent pour prolonger ce travail. Nous en dégageons quatre ci-après, sans prétendre pour autant être exhaustives.

D'abord, la montée en puissance de l'intelligence artificielle générative appelle à interroger en profondeur les finalités de l'enseignement supérieur : comment préserver une pédagogie humaniste, réflexive et inclusive dans des environnements de plus en plus numérisés ?

Ensuite, la soutenabilité des pratiques pédagogiques, tant sur le plan écologique qu'humain, devient un enjeu central : quelles pédagogies pour un monde en crise, et comment articuler innovation avec sobriété et soin ?

Par ailleurs, les logiques d'internationalisation et de circulation des modèles (anglo-saxons, francophones, globaux) posent la question d'un commun pédagogique à construire, sans uniformiser.

Enfin, l'engagement étudiant, longtemps resté un impensé ou une variable d'ajustement, pourrait devenir un levier stratégique pour réinventer une université plus démocratique, plus coopérative, et plus capable de répondre aux défis du siècle.

5. En conclusion, la nécessaire articulation entre heuristique et pragmatique, au cœur même des défis de la pédagogie universitaire

Les contributions de cet ouvrage montrent à souhait que les pratiques d'accompagnement mises en œuvre au sein de services d'accompagnement gagnent à s'appuyer sur une réflexion et une prise de distance que seule la position critique et distanciée de ses auteurs donne à voir. Elles illustrent très clairement la nécessaire articulation entre champ scientifique et champ de pratiques, perspective heuristique (visant à connaître) et perspective pragmatique (visant à agir).

Elles montrent également la fertilisation croisée de ces champs, pour soutenir une évolution des pratiques dans l'enseignement supérieur.

Ainsi, c'est bien d'un **mouvement composite** dont il faut parler. La pédagogie universitaire évolue sous l'effet de forces plurielles : certaines transformatrices, d'autres conservatrices ; certaines émergentes, d'autres déjà bien ancrées. Ce mouvement est traversé de **tensions fécondes mais non résolues** : entre reconnaissance et invisibilisation, entre collaboration et pouvoir.

Face à cela, l'enjeu est double. Il s'agit, d'une part, de **penser la pédagogie universitaire comme un objet situé**, au croisement de disciplines, d'acteurs et de logiques institutionnelles variées. Et d'autre part, de **renforcer les conditions de sa stabilisation** : par la structuration d'un champ de recherche cohérent, par la consolidation des alliances entre praticiens et chercheurs, et par l'inscription durable de la pédagogie dans les pratiques et politiques d'établissement.

Plus qu'un simple mot-valise ou une promesse de modernisation, la pédagogie universitaire peut devenir une **clé de lecture des transformations contemporaines de l'université** – à condition d'être pensée de manière critique, collective et émancipatrice.

La pédagogie universitaire, dans sa double nature de champ scientifique et de champ de pratiques, occupe aujourd'hui une place stratégique dans les transformations de l'enseignement supérieur. Nous sommes convaincues qu'elle peut être un enjeu institutionnel structurant, au cœur des politiques d'enseignement supérieur et des dynamiques de qualité, impliquant acteurs, structures, procédures et orientations stratégiques. Son développement repose sur une exigence forte : tenir ensemble la rigueur conceptuelle et méthodologique propre à un champ scientifique et l'engagement axiologique et pragmatique qui l'enracine dans les réalités professionnelles. C'est dans cette articulation, aussi féconde que fragile, que réside sa légitimité, sa spécificité et son potentiel transformateur.

Renouveler la pédagogie universitaire ?

Défis, dispositifs et perspectives

Sous la direction de
Joelle Demougeot-Lebel,
Mariane Frenay et Bernadette Charlier

PUL PRESSES
UNIVERSITAIRES
 DE LOUVAIN



© Presses universitaires de Louvain, 2025

<http://pul.uclouvain.be>

Dépôt légal : D/2025/9964/18

ISBN : 978-2-39061-584-2

ISBN pour la version numérique (pdf) : 978-2-39061-585-9

Imprimé en Belgique par CIACO srl – n° d'imprimeur : 108677

Tous droits de reproduction, d'adaptation ou de traduction, par quelque procédé que ce soit, réservés pour tous pays, sauf autorisation de l'éditeur ou de ses ayants droit.

Couverture : Hélène Grégoire

www.i6doc.com, l'édition universitaire en ligne

Distribution :

France – Librairie Wallonie-Bruxelles

46 rue Quincampoix

75004 Paris, France

Tél. 33 1 42 71 58 03

librairie.wb@orange.fr

Belgique, Luxembourg et Suisse – Dod&Cie

Rue Jacquard 270

41350 Vineuil, France

Tél. 33 1 83 90 16 70

info@dodcie.com

Reste du monde – Diffusion universitaire CIACO (DUC)

Grand-Rue, 2/14

1348 Louvain-la-Neuve, Belgique

Tél. 32 10 45 30 97

duc@ciaco.com

Table des matières

Introduction	5
<i>Joelle Demougeot-Lebel, Mariane Frenay et Bernadette Charlier</i>	<i>5</i>
1. Pédagogie universitaire : un bilan.....	5
2. Pour l'avenir... ..	9
L'indispensable transformation de l'enseignement et de l'apprentissage à l'université.....	13
<i>Philippe Parmentier</i>	<i>13</i>
1. Contexte, objectif et méthodologie de l'étude	13
1.1. Contexte et objectif	13
1.2. Méthodologie	13
2. L'indispensable transformation des pratiques pédagogiques à l'université	16
2.1. Pourquoi transformer ?	16
2.2. En quoi et comment transformer ?	19
3. Discussion, conclusions et perspectives	25
3.1. Discussion	25
3.2. Conclusions et perspectives	27
La pédagogie universitaire à la croisée des mondes :	29
<i>Nadine Postiaux et Miguel Souto Lopez</i>	<i>29</i>
1. Introduction.....	29
2. Évolution du contexte institutionnel et brève histoire de la pédagogie universitaire en Belgique francophone	31
2.1. L'évolution du cadre légal et institutionnel.....	31
2.2. La pédagogie universitaire	32
3. Cadres théorique et méthodologique.....	33
3.1. Des objets-frontière.....	34
3.2. Choix méthodologiques	35
4. Une infrastructure formelle du monde des administrations institutionnelles	37
4.1. Cinq objets interreliés.....	37
4.2. Synthèse	38
5. L'infrastructure formelle au prisme du monde de la recherche.....	39
5.1. Le référentiel de compétences	39
5.2. Le profil d'enseignement.....	40
5.3. Le programme d'études.....	42
5.4. L'unité d'enseignement	42

5.5.	La fiche descriptive.....	43
5.6.	Synthèse	44
6.	Des objets porteurs de logiques de contrôle administratif et de cohérence pédagogique	45
6.1.	Vérification de la conformité du référentiel de compétences et du profil d'enseignement avec le programme d'études	45
6.2.	Synthèse	47
7.	Les significations et usages des objets dans la pratique professionnelle	47
7.1.	L'ignorance relative des objets	47
7.2.	Les contraintes.....	51
7.3.	Synthèse	53
8.	Discussion	54
8.1.	Un cadre formel qui apporte de la confusion.....	54
8.2.	Un idéal d'approche-programme empêché.....	55
8.3.	Des conseillers pédagogiques à l'interface des trois mondes	56
8.4.	Une coordination du travail des acteurs sous la forme d'un jeu de dupes	57
9.	Conclusion : un effet paradoxal d'expansion et de distorsion de la pédagogie universitaire.....	57

Services d'accompagnement pédagogique en Haute École en Belgique

francophone	59
<i>Émilie Wilmet et Mariane Frenay.....</i>	<i>59</i>
1. Introduction.....	59
2. Problématique.....	60
3. Méthodologie.....	62
3.1. Échantillon.....	63
3.2. Guide d'entretien	64
4. Résultats et discussion	64
4.1. Émergence des services	65
4.2. Taille des Hautes Écoles	66
4.3. Taille du service d'accompagnement	67
4.4. Position du service d'accompagnement	67
4.5. Pratiques d'accompagnement	68
4.6. Public cible	68
4.7. Structure des services d'accompagnement en Haute École	69
4.8. Discussion conclusive	70

Les centres de soutien à l'enseignement : des environnements capacitants pour le développement professionnel pédagogique des enseignants du supérieur ?.

<i>Joelle Demougeot-Lebel et Alexandre Emorine.....</i>	<i>75</i>
1. Introduction.....	75
2. Le travail d'enseigner des enseignants universitaires en changement.....	77

2.1. Pratique pédagogique et savoir enseigner universitaire : variations sur le même thème	78
2.2. Développement professionnel pédagogique (DPP)	79
2.3. Environnement capacitant : un cadre d'analyse des conditions offertes au DPP des enseignants ?	80
3. Opérationnalisation du cadre et méthodologie des enquêtes.....	83
4. Méthodologie.....	86
5. Résultats, analyse et discussion.....	87
5.1. Premier constat : à propos des ressources disponibles (rD).....	89
5.2. Deuxième constat : à propos des facteurs de conversion environnementaux (fCOEnv)	90
5.3. Troisième constat : le processus Opportunités en général.....	91
5.4. Pourquoi utiliser ce cadre ?.....	91
5.5. Limites du cadre.....	92
6. Conclusion.....	94
Transformer la pédagogie universitaire, pour transformer les pratiques enseignantes ?	99
<i>Philippe Parmentier</i>	99
1. Introduction.....	99
2. Augmenter l'impact de la pédagogie universitaire.....	99
2.1. Questionner l'impact de la pédagogie universitaire	99
2.2. La pédagogie universitaire en question	100
2.3. Développer la réflexivité institutionnelle en pédagogie universitaire... ..	103
2.4. Une démarche d'auto-analyse des dispositifs de Soutien à l'Enseignement et aux Enseignants à l'Université (SEE-U)	104
3. Conclusions et perspectives	108
L'observation de l'enseignement par les pairs	111
<i>Livia Cadei, Domenico Simeone, Aurora Torri, Stefano Bonometti et Letizia Ferri</i>	111
1. Introduction.....	111
2. L'observation de l'enseignement par les pairs comme outil d'enquête sur l'engagement professionnel des enseignants	113
3. Plan de recherche	114
3.1. Question problématique	115
3.2. Approche méthodologique.....	116
3.3. Échantillon de la recherche.....	116
4. Analyse des données	117
5. Résultats	120
5.1. Réflexion sur soi-même	120
5.2. Réflexion sur l'autre.....	125
5.3. Les logiques professionnelles	126

6. Discussion	129
Perceptions et retombées d'une démarche collaborative d'accompagnement à l'innovation pédagogique	133
<i>Marilou Bélisle et Juliette François-Sévigny</i>	<i>133</i>
1. Introduction.....	133
2. Cadre de référence	134
2.1. L'accompagnement.....	134
2.2. Le développement professionnel pédagogique	138
3. Méthodologie.....	139
3.1. Objectifs de recherche	139
3.2. Participants.....	139
3.3. Collecte des données	140
3.4. Analyse des données.....	141
4. Résultats	141
4.1. Les perceptions et les retombées de l'accompagnement	141
4.2. Le développement professionnel pédagogique	143
4.3. Les facilitateurs et les obstacles	147
5. Discussion	148
6. Conclusion.....	151
Atteindre une expertise en enseignement	153
<i>Mariane Frenay, Pascale Wouters et Benoît Raucent</i>	<i>153</i>
1. Introduction.....	153
2. Engagement et développement professionnel.....	153
2.1. Opportunités offertes par l'environnement de travail ou affordances .	154
2.2. Dispositions personnelles.....	155
2.3. Représentations motivationnelles ou potentiel d'action	155
3. L'approche du <i>Scholarship of Teaching and Learning</i> dans le conseil et l'accompagnement pédagogique.....	156
4. Méthodologie.....	158
5. Résultats	161
5.1. Continuum du SoTL	161
5.2. Déclencheurs de l'implication dans l'innovation	161
5.3. Facteurs personnels et occasions d'apprentissage saisies dans l'environnement professionnel	162
5.4. Effets de la participation aux ateliers d'écriture.....	163
5.5. Modes d'accompagnement du développement professionnel pédagogique.....	164
6. Discussion conclusive	165
Processus de transformation des perspectives sur l'enseignement	167
<i>Simon Zingaretti, Geneviève Lameul et Éric Flavier</i>	<i>167</i>
1. Introduction.....	167

2.	Transformation des perspectives sur l'enseignement	168
3.	Démarche méthodologique	171
4.	Étude de cas : transformation des perspectives sur l'enseignement d'une enseignante-chercheuse	172
4.1.	Description du processus de transformation	172
4.2.	Analyse du processus de transformation des perspectives.....	173
4.3.	Évolution des perspectives sur l'enseignement de l'enseignante-chercheuse dans un cours de master.....	177
4.4.	Les éléments et relations prépondérantes du modèle d'enseignement	179
5.	Discussion	181
Accompagnement des processus de transformation et d'innovation.....		185
<i>Bernadette Charlier et Rima Mawad.....</i>		<i>185</i>
1.	Introduction.....	185
2.	Cadre théorique.....	186
2.1.	La personne qui accompagne : un Tiers-Expert	186
2.2.	Postures de l'accompagnateur de et par le collectif	187
2.3.	L'accompagnateur pédagogique en contexte institutionnel : positionnement par rapport au changement.....	189
2.4.	En synthèse.....	191
3.	Méthode.....	191
3.1.	Ancrage épistémologique	192
3.2.	Échantillon.....	192
3.3.	Collecte et analyse des données	192
3.4.	Méthode d'analyse des données	192
3.5.	Axes d'analyse	193
4.	Présentation et analyse des résultats	193
4.1.	Présentation des Tiers-Experts et des projets.....	193
5.	Analyse interprétative des résultats	196
5.1.	Lignes de conduites guidant les postures décrites par les Tiers-Experts	196
5.2.	Une approche de gestion de projet adaptée	199
5.3.	Dans l'accompagnement émerge une posture de Tiers-Expert.....	201
6.	Discussion et conclusion	205
Où en est le renouvellement de la pédagogie universitaire aujourd'hui ?		209
<i>Joelle Demougeot-Lebel, Mariane Frenay et Bernadette Charlier.....</i>		<i>209</i>
1.	La pédagogie universitaire : un champ qui se développe tant en recherche que dans ses pratiques.....	209
1.1.	Un champ de recherche, qui se développe en extension et en compréhension.....	209
1.2.	Un champ de pratiques « amplifié »	211
2.	Défis	212

2.1.	Défis du champ de recherche	212
2.2.	Défis dans le champ de pratiques	213
3.	Quelles perspectives pour la pédagogie universitaire ?	215
3.1.	Entre renouvellement, repositionnement et mutation	215
4.	Vers quelles tendances ?	216
5.	En conclusion, la nécessaire articulation entre heuristique et pragmatique, au cœur même des défis de la pédagogie universitaire.....	216
Postface		219
<i>Jean-Marie De Ketele</i>		219
1.	Introduction.....	219
2.	Nous sommes entrés dans une nouvelle ère	220
2.1.	Une première analyse sur l'évolution du statut des savoirs	220
2.2.	Une seconde analyse sur les régimes d'historicité	222
3.	Des ruptures devenues nécessaires	224
4.	Vers un élargissement des missions de la pédagogie universitaire	225
Références		227
Présentation des autrices et auteurs		247
Table des matières		253
Tableaux et figures		259