

Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation

FORMER LES NOUVEAUX ENSEIGNANTS CHERCHEURS LE DISPOSITIF D'ACCUEIL ET DE FORMATION DE LYON 1

Basile Bailly*, Christelle Lison et Céline Douzet*****

* Université Claude Bernard Lyon 1, Service iCAP, basile.bailly@univ-lyon1.fr

** Université de Sherbrooke, christelle.lison@usherbrooke.ca

*** Université Claude Bernard Lyon 1, Service iCAP, celine.douzet@univ-lyon1.fr

Mots-clés : Développement professionnel continu, accompagnement, enseignants chercheurs, pédagogie active, dispositif

Résumé. Afin de favoriser la réussite des étudiants et la qualité de leurs apprentissages, l'Université Claude Bernard Lyon 1 propose, depuis 2002, une formation en pédagogie de l'enseignement supérieur pour les nouveaux enseignants chercheurs. Revisitée à la lumière de l'importance des pédagogies actives et des changements générationnels, celle-ci a été transformée progressivement pour mieux répondre aux besoins et aux attentes des nouveaux enseignants chercheurs. Nous proposons un retour sur le dispositif d'accueil et de formation mis en place à travers les résultats des évaluations des formations à la fin de chaque session (évaluation « à chaud ») et les résultats d'un questionnaire adressé aux participants quelques mois après leur participation (évaluation « à froid »). Ce dispositif semble permettre aux enseignants de s'inscrire dans une démarche de réflexion et de développement professionnel continu.

1. Introduction et problématique

Aujourd'hui, le domaine de l'enseignement supérieur est confronté à une certaine mutation, et particulièrement en France, où, historiquement, ni la pédagogie, ni ses techniques n'ont été considérées dans le supérieur comme un problème, mais plutôt comme un allant de soi. Ainsi, comme le souligne Lison (2011, p. 32), « l'une des caractéristiques propres à l'enseignement supérieur est que le corps professoral détient une expertise disciplinaire reconnue (Bédard, 2006; Ghazzi Hamdi, Ben Alaya Hamdi et Boussofara Kamoun, 2010; Levander et Repo-Kaarento, 2004) sans pour autant posséder nécessairement une formation en pédagogie (Alava et Langevin, 2001; Loiola et Tardif, 2001; Menges et Austin, 2001; Plante, 1997; Romainville, 2006) ». Il ne faudrait pas non plus considérer qu'il suffit d'enseigner pour apprendre à enseigner (Knight, Tait et Yorke, 2006) ni même que l'expertise disciplinaire développée par le métier de chercheur implique une qualité de l'enseignement (Kolmos, 2010), d'autant plus qu'aujourd'hui, nombre d'établissements accordent une importance à la qualité des enseignements et non plus seulement à celle de la recherche (Berger, 2012; Groccia, 2010; Hénard, 2010; Taylor et Bédard, 2010).

Soulignons qu'au niveau national, il est difficile voire hasardeux de tenter un bilan des dispositifs effectifs actuels (Endrizzi, 2011). Par contre, les chercheurs semblent s'entendre pour dire que la formation initiale et continue des personnels intervenant auprès des étudiants est très aléatoire, lacunaire, non structurée, voire quasi nulle pour les enseignants chercheurs; et que les services universitaires de pédagogie se retrouvent devant un chantier de grande ampleur. Le dernier rapport des assises de l'enseignement supérieur et de la recherche souligne d'ailleurs l'importance « d'améliorer le dispositif de formation à la pédagogie, initiale et continue, pour les enseignants chercheurs et (de) systématiser ces formations » (Berger, 2012, p. 65).

Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation

Depuis 2002, l'Université Claude Bernard Lyon 1 (UCBL) s'est lancée dans la mise en place des premières journées de formation des nouveaux enseignants chercheurs (NEC) (Le Diouris, Isaac, Perraud et Sylvestre, 2010). Dix ans plus tard, tentant de s'inscrire dans le paradigme de l'apprentissage plutôt que de l'enseignement (Barr et Tagg, 1995), le service Innovation, conception et accompagnement pour la pédagogie (iCAP) de l'UCBL propose une formation revisitée, s'inspirant des pédagogies actives (Svinicki et McKeachie, 2014) et se basant sur les besoins et les attentes des NEC.

2. Dispositif d'accueil et de formation : caractéristiques et objectifs

Dans cette section, nous présentons le contexte institutionnel de l'UCBL et nous décrivons, dans les grandes lignes, le dispositif d'accueil et de formation proposé aux NEC.

2.1 Contexte institutionnel

Chaque année, l'UCBL accueille environ 35000 étudiants répartis dans les secteurs de la santé, des sciences & techniques et de la formation des futurs enseignants. Répartis sur 15 sites couvrant toute la région Rhône-Alpes, 2630 enseignants ont la charge d'amener les étudiants à développer les compétences et à s'approprier les connaissances nécessaires à l'obtention des 9250 diplômes délivrés à l'université.

Afin de les aider à atteindre cet objectif, les enseignants peuvent bénéficier du soutien d'un service d'accompagnement à la pédagogie, le service iCAP, au sein duquel travaillent, entre autres, trois conseillers pédagogiques ayant pour mission principale d'accompagner les enseignants dans l'amélioration de la qualité de l'apprentissage des étudiants.

2.2 Description du dispositif d'accueil et de formation

C'est dans cette optique qu'un dispositif d'accueil et de formation pédagogique des NEC a vu le jour en 2002 (Le Diouris *et al.*, 2010). Dix-huit heures de formation sous forme d'ateliers interactifs sont proposées aux enseignants prenant leurs fonctions à l'UCBL. Ce dispositif a la chance de pouvoir bénéficier du soutien de l'institution qui valorise l'investissement nécessaire à la prise en charge de leur mission d'enseignement. Selon leur statut (professeur, maître de conférences, professeur agrégé, professeur certifié, maître de conférences universitaire praticien hospitalier ou professeur des universités praticien hospitalier), un certain nombre de NEC peuvent en effet bénéficier d'une décharge horaire à hauteur de 42 heures équivalent TD durant leur première année s'ils participent de manière active aux 18 heures de formation qui leur sont proposées.

Depuis sa mise en place, ce dispositif n'a cessé d'évoluer. Des changements au sein de l'équipe pédagogique, une sensibilité à la question des pédagogies actives, une volonté d'être identifiés comme ressources pouvant accompagner les NEC, expliquent les différents changements d'objectifs, de contenu et de méthodes que les conseillers pédagogiques ont apportés à ce dispositif depuis 2002.

Au départ conçu comme un moyen de sensibiliser les NEC à la pédagogie, une large part des 18 heures de formation était assurée par des intervenants extérieurs sous la forme de conférences. Depuis la rentrée 2011, l'ensemble des heures de formation est assurée par les conseillers pédagogiques du service iCAP et prend la forme d'ateliers participatifs. Sur ces 18 heures, 12 heures (réparties sur 2 demi-journées en septembre et une journée en janvier) sont consacrées à des ateliers spécialement dédiés aux NEC et 6 heures sont laissées au choix des NEC parmi les ateliers de formation¹ proposés à l'ensemble des enseignants de l'université.

¹ <http://formations-icap.univ-lyon1.fr>

Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation

Les principaux objectifs du dispositif d'accueil et de formation sont les suivants: (1) questionner les représentations des NEC sur les processus d'enseignement et d'apprentissage, (2) créer une vision commune d'un enseignement de qualité centré sur l'apprentissage des étudiants auprès des NEC qui seront les futurs décideurs de demain, (3) créer un lien avec les conseillers pédagogiques et entre les NEC pour éviter que ces derniers ne se sentent isolés face à leur mission d'enseignement à laquelle la plupart d'entre eux n'ont pas été formés, et enfin (4) engager les NEC dans un processus de réflexion et de développement professionnel continu.

Six heures de formation, réparties en deux fois trois heures, sont proposées au mois de septembre. Partant d'un travail de réflexion imagée sur les représentations de l'enseignement et de l'apprentissage puis d'une activité d'appropriation des apports des différentes théories de l'apprentissage, les participants sont sensibilisés à l'importance de la notion d'alignement pédagogique (Biggs, 1999) dans la construction de leur(s) enseignement(s). Les objectifs retenus par les conseillers pédagogiques pour les deux premières demi-journées sont d'amener les participants à rédiger des objectifs d'apprentissage clairs pour leurs étudiants, choisir des stratégies d'enseignement et des modalités d'évaluation des acquis cohérents vis-à-vis des objectifs identifiés.

Afin de répondre au mieux aux attentes et aux besoins des participants, un sondage a été réalisé entre ces deux premières séances et la journée de formation du mois de janvier. Parmi les thèmes proposés par les NEC, le choix a été fait de consacrer une partie de la journée à la thématique du travail en groupe. Quels sont les avantages à faire travailler les étudiants en groupe? Quelles sont les conditions favorables à un travail en groupe efficace? La deuxième partie de la journée a, quant à elle, été consacrée en grande partie à une étude de cas dans le but d'exercer les participants à la prise de recul et à l'analyse d'une situation d'enseignement-apprentissage. La fin de la journée a porté sur le développement professionnel continu de l'enseignant du supérieur pour amener les NEC à identifier des sources susceptibles de leur fournir un feedback et d'étayer leur réflexion sur leurs pratiques d'enseignement. Les NEC ont pu bénéficier au cours de cette journée de la présence de Christelle Lison, professeur en sciences de l'éducation spécialisée sur les questions de pédagogie de l'enseignement supérieur. Cette présence, très appréciée des participants, a notamment permis d'enrichir la réflexion des NEC à partir des travaux menés par Christelle Lison et des expériences issues du contexte nord-américain présentées dans les discussions au fil de la journée. Comme pour les séances précédentes, une évaluation de la journée « à chaud » a été effectuée afin de permettre une amélioration du dispositif dans son ensemble et d'identifier les besoins restant.

Dans une optique de transfert dans leur pratique, l'ensemble des activités proposées aux NEC dans le cadre de ces 12 heures de formation est centré sur leur apprentissage et leur appropriation des concepts abordés. Une attention particulière est portée sur la définition des objectifs de chacune des séances, sur la participation active, sur le tutorat exercé lors de l'encadrement des activités en groupe ou encore sur l'articulation entre les activités en présentiel et à distance avec notamment la mise à disposition de ressources en ligne entre les séances réinvesties au cours des activités participatives.

3. Retour sur le dispositif d'accueil et de formation

Dans cette section, nous présentons les personnes concernées par le dispositif d'accueil et de formation et d'accueil et l'évaluation, en deux temps, de celui-ci.

Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation

3.1 Population concernée

En 2012-2013, le dispositif d'accueil et de formation a accueilli 47 NEC. Cela correspond à 47% de l'ensemble des NEC pour cette année. Ces chiffres correspondent à la tendance observée depuis maintenant cinq ans.

	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013
Nouveaux enseignants	114	89	61	69	92
Nouveaux enseignants ayant participé au dispositif	46	30	39	39	43
	40%	34%	64%	57%	47%

Tableau 1 : Taux de participation des NEC au dispositif d'accueil et de formation depuis 2008-2009

Parmi les 43 participants, 31 sont éligibles à la décharge horaire tandis que 12 participants ne sont venus que par intérêt pour les questions de pédagogie. Il est également à noter que deux des participants avaient le statut de professeur des universités fraîchement nommés et ont, malgré une expérience certaine leur ayant permis d'obtenir cette promotion, fait le choix de venir participer à ce dispositif. La figure 1 présente les domaines disciplinaires des participants.

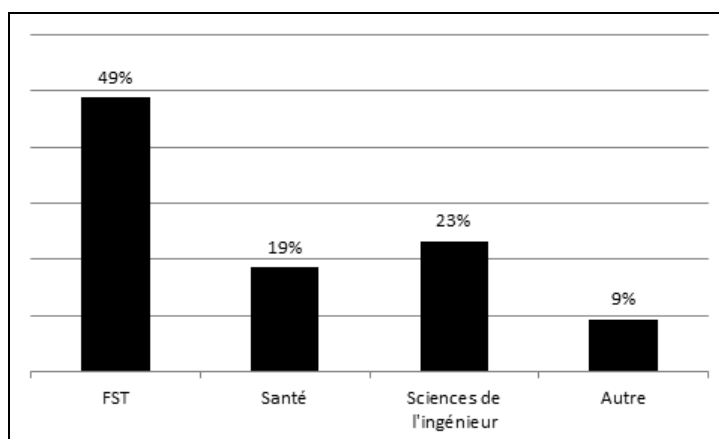


Figure 1 : Domaine de rattachement des participants au dispositif d'accueil et de formation des NEC 2012-2013

Pour présenter le domaine de rattachement des participants, une catégorisation permettant de rendre compte de l'organisation au sein de l'institution et des spécificités de chaque domaine a été effectuée. Ainsi, sont regroupés sous la catégorie « Sciences et Techniques », les enseignants provenant des départements de biologie, de biochimie, de chimie, de génie électrique et procédés, d'informatique, de mathématiques, de mécanique, de physique et de sciences de la terre, comme c'est le cas à l'UCBL où ces départements ont tous été regroupés dans une composante nommée Formation Sciences et Techniques (FST). Les enseignants intervenant dans des formations professionnalisantes (IUT et Ecole d'ingénieur) ont été regroupés sous la catégorie « Sciences de l'ingénieur ». Pour leur part, les enseignants de médecine, de sciences et techniques des activités physiques et sportives, et de pharmacie sont regroupés dans la catégorie « Santé ». Enfin, une catégorie « Autre » regroupe les enseignants intervenant au sein des composantes de formation des maîtres (IUFM), de notariat (ISFA) et d'enseignement des langues (SCEL).

Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation

3.2 Évaluation du dispositif

L'évaluation du dispositif d'accueil et de formation a été réalisée en deux temps : une évaluation « à chaud » à la fin de chacune des sessions de formation et une évaluation « à froid » quelques mois après la participation des NEC au dispositif.

3.2.1 Questionnaire « à chaud »

Afin de connaître la satisfaction des participants vis-à-vis du dispositif et dans l'optique d'un transfert de pratique, un questionnaire « à chaud », créé dans le cadre d'un travail collaboratif avec certains membres du réseau PENSERA (Pédagogie de l'Enseignement Supérieur En Rhône-Alpes, réseau des conseillers pédagogiques en Rhône-Alpes²), a été passé aux participants. Ce questionnaire est composé de trois grandes parties. La première partie concerne l'atteinte des objectifs du dispositif ainsi que le ressenti des participants sur le déroulement des ateliers de formation.

	Jour 1		Jour 2		Jour 3	
	Non	Oui	Non	Oui	Non	Oui
Cet atelier vous a permis de développer votre réflexion pédagogique.	11%	89%	10%	90%	9%	91%
Cette formation vous a apporté des pistes pour faire évoluer votre enseignement.	11%	89%	9%	91%	4%	96%

Tableau 2 : Taux de réponses concernant l'atteinte des objectifs du dispositif d'accueil et de formation des NEC 2012-2013

Une grande majorité des participants déclare que les ateliers leur ont permis d'atteindre deux des objectifs fixés. Il importe de préciser que ces résultats restent basés sur un « ressenti à chaud » des participants à la fin des ateliers. Nous pouvons toutefois souligner qu'un certain nombre des participants font appel aux conseillers pédagogiques à la suite de ces formations afin de mettre en place une réflexion sur leurs pratiques. Depuis quelques années, nous constatons qu'un certain nombre d'entre eux ont notamment entrepris un travail de reformulation de leurs objectifs d'apprentissage afin de clarifier les attentes auprès des étudiants et d'aider ces derniers à se positionner dans leur apprentissage au cours du semestre. D'autres se sont engagés dans une démarche d'évaluation personnalisée de leur enseignement, en cours de semestre ou à la fin de l'enseignement, afin d'obtenir un feedback sur leurs pratiques et les faire évoluer à partir de l'avis exprimé par les étudiants. Ces démarches volontaires nous amènent à penser que le dispositif mis en place les a bel et bien engagés dans une démarche de réflexion et leur a apporté des pistes pour faire évoluer leur enseignement. Nous y reviendrons plus loin lors de l'analyse de notre questionnaire « à froid ».

La deuxième partie du questionnaire est dédiée à l'évaluation des trois premiers niveaux du modèle d'évaluation de Kirkpatrick (1996) : satisfaction des participants, sentiment d'apprentissage et possibilité d'un transfert dans la pratique.

² <http://pensera.fr>

Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation

	Jour 1		Jour 2		Jour 3	
	Non	Oui	Non	Oui	Non	Oui
Vous êtes globalement satisfait de cet atelier.	14%	86%	12%	88%	8%	92%
Vous avez appris durant cet atelier.	14%	86%	12%	88%	8%	92%
Ce que vous avez appris durant cet atelier pourra être mis en pratique.	4%	96%	16%	84%	8%	92%

Tableau 3 : Taux de réponses des participants au dispositif d'accueil et de formation des NEC 2012-2013 concernant les trois premiers niveaux du modèle d'évaluation de Kirkpatrick (1996)

Comme en atteste le tableau 3, les participants au dispositif d'accueil et de formation des NEC sont globalement satisfaits de la formation qui leur est proposée. Il est intéressant de noter que cette satisfaction va en augmentant au fur et à mesure des journées. Cela pourrait s'expliquer par la prise en compte des avis exprimés par les NEC dans les questionnaires d'évaluation proposés lors des différentes sessions. Les objectifs combinés d'amener les NEC à prendre du recul sur leurs pratiques tout en se rapprochant au maximum de leurs besoins et de leurs attentes semblent ici être atteints.

Les participants déclarent également avoir appris au cours de ces ateliers. Ce résultat nous paraît important, car il nous permet de dépasser la notion de satisfaction qui était la seule évaluée jusqu'à cette année. Ainsi, le travail de reformulation des objectifs d'apprentissage entrepris à la suite de ces formations par certains des participants vient, au moins pour ces NEC, confirmer ce résultat. En effet, la plupart d'entre eux n'avaient jamais pris la peine de rédiger de manière formelle leurs objectifs d'apprentissage, et leur première formulation, qui a donné lieu à un échange ultérieur avec les conseillers pédagogiques, s'est avérée être de bonne qualité et prendre en considération, entre autres, certaines des recommandations de Prégent (1990).

Il nous semble enfin intéressant de noter qu'une grande majorité des participants déclare penser que ce qui a été appris au cours de ces ateliers pourra être réinvesti dans leurs pratiques d'enseignement, ce qui semble être le cas pour ceux d'entre eux ayant engagé rapidement une réflexion après ces formations. Ceci reste à prouver pour le reste des participants. Nous développerons cette question dans l'analyse du questionnaire « à froid ».

Enfin, dans le questionnaire « à chaud », trois questions ouvertes sont posées aux participants : si ce qui a été appris ne semble pas être transférable à leurs pratiques, quelles en sont les raisons? Quels sont les points forts de l'atelier suivi? Quelles propositions d'amélioration peuvent-ils formuler?

Avant tout, nous sommes très satisfaits de constater que les NEC prennent la peine de répondre aux questions ouvertes. Au niveau de la non transférabilité des activités proposées, les commentaires qui reviennent le plus souvent sont (1) le côté trop théorique de la formation, (2) le fait que l'unité d'enseignement au sein de laquelle ils enseignent comporte beaucoup trop d'enseignants pour espérer faire évoluer les pratiques, et (3) le fait que les effectifs étudiants auxquels ils enseignent sont trop nombreux. Au niveau des points forts des ateliers, les NEC mentionnent (1) la qualité des nombreux échanges et interactions grâce aux activités proposées, (2) le fait que celles-ci sont authentiques et contextualisées (mises en situation et études de cas), (3) le climat convivial qui est propice à l'apprentissage, et (4) la qualité des formateurs. Ce dernier point nous semble particulièrement important puisque l'un des objectifs du dispositif d'accueil et de formation est de créer un lien entre les NEC et les conseillers pédagogiques du service iCAP. Au niveau des propositions d'amélioration, un élément ressort spécifiquement : la possibilité d'aborder des thèmes propres aux questionnements personnels des NEC. Ceci nous a amenés à faire évoluer le dispositif afin d'y intégrer des temps d'échange individuel entre NEC et conseillers pédagogiques dans une approche d'accompagnement personnalisé. Cela devrait permettre, à notre

Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation

sens, de répondre encore mieux aux besoins et aux attentes des participants et de contribuer à la création d'une relation de confiance entre les NEC et les conseillers pédagogiques. Ce faisant, nous proposons aujourd'hui un dispositif hybride, entre formation collective et entretiens individuels, à mi-chemin entre l'approche « tout individuel » telle qu'elle est pratiquée à l'Ecole Polytechnique de Montréal et l'approche « tout collectif » adoptée jusqu'ici.

3.2.2 Questionnaire « à froid »

Une seconde phase de l'évaluation du dispositif a été mise en place à travers un questionnaire d'évaluation « à froid » pour obtenir une information sur la concrétisation des intentions de changement identifiées dans l'évaluation « à chaud ». Ainsi, un questionnaire d'une vingtaine de questions a été envoyé aux NEC ayant suivi le dispositif entre 2010-2011 et 2012-2013. Nous avons fait le choix de ne pas interroger les NEC ayant suivi le dispositif auparavant, car l'année 2010-2011 correspond au passage d'une organisation faisant appel à des intervenants extérieurs sous forme de conférences à une organisation basée sur l'animation du dispositif par les conseillers pédagogiques eux-mêmes sous la forme d'ateliers participatifs.

Ce questionnaire, administré en ligne et pour lequel nous avons obtenu un taux de réponse de 45% (51 réponses sur 114 répondants potentiels), était composé de trois parties : la première partie dans laquelle les NEC étaient amenés à donner leur avis sur le dispositif avec un peu plus de recul que lors des évaluations « à chaud », la deuxième partie portait sur les pratiques concrètes à la suite de leur participation à ce dispositif, et la troisième partie visait à établir un profil plus précis des répondants.

Au niveau du ressenti des NEC sur l'utilité du dispositif, 78% d'entre eux s'accordent à dire que leur participation leur a été utile. Ils sont 82% à penser que cela leur a permis d'approfondir leur réflexion pédagogique et 71% de mieux comprendre le processus d'enseignement-apprentissage.

	Non	Oui	Sans avis
Avoir assisté au dispositif d'accueil et de formation pédagogique des NEC vous a été utile?	22%	78%	0%
Avoir assisté au dispositif d'accueil et de formation pédagogique des NEC vous a permis d'approfondir votre réflexion pédagogique?	16%	82%	2%
Avoir assisté au dispositif d'accueil et de formation pédagogique des NEC vous a permis de mieux comprendre le processus d'enseignement-apprentissage?	27%	71%	2%

Tableau 4 : Taux de réponses des participants au dispositif d'accueil et de formation des NEC de 2010-2011 à 2012-2013 concernant les apports et l'utilité du dispositif

Ces résultats sont encourageants et viennent confirmer le ressenti exprimé en fin de chaque atelier (évaluations « à chaud ») au cours des trois dernières années.

Concernant les pratiques mises en place à la suite de leur participation à ce dispositif, cinq questions fermées, construites à partir des objectifs visés par les conseillers pédagogiques lors de la construction des ateliers de formation, ont été posées. Notons toutefois que ces résultats sont à prendre avec une certaine retenue dans la mesure où il s'agit ici de pratiques déclarées et non de pratiques observées. Cependant, ces données n'en restent pas moins intéressantes, car nous pensons, à l'instar de Clanet (2001) que « "le dire sur le faire", qui, même s'il n'est pas en lien direct avec le "faire" (Clanet, 1998, 1999a, 1999b), n'en demeure pas moins une dimension incontournable » (p. 328).

Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation

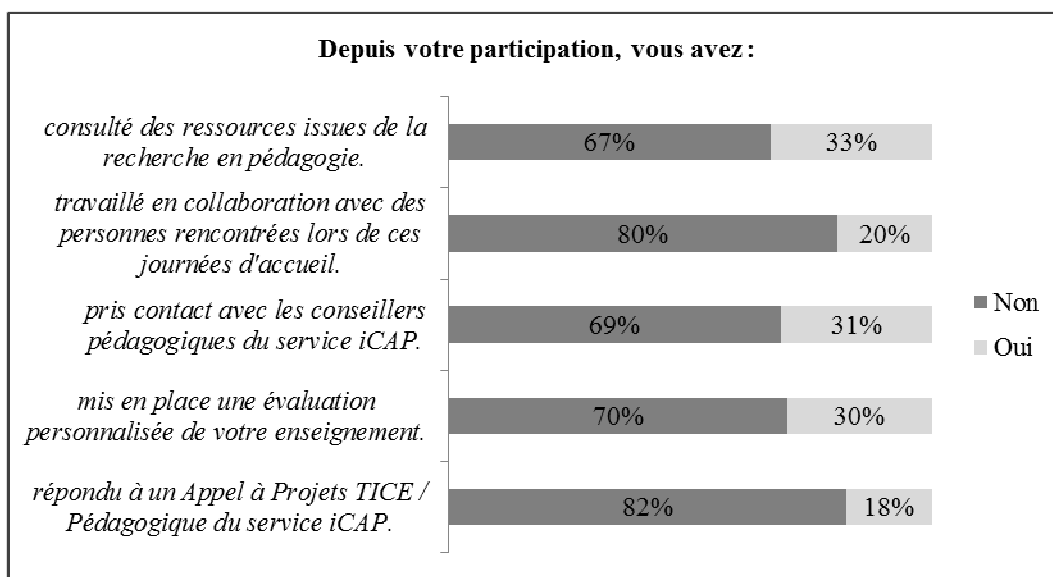


Tableau 5 : Taux de réponses des participants au dispositif d'accueil et de formation des NEC de 2010-2011 à 2012-2013 concernant les actions mises en place à la suite des ateliers

Le fait qu'environ un tiers des enseignants déclare avoir consulté des ressources issues de la littérature, pris contact avec les conseillers pédagogiques et/ou mis en place une évaluation personnalisée de leur enseignement représente un résultat positif, car ce sont trois des axes identifiés par les conseillers pédagogiques pour soutenir le développement professionnel contenu des NEC. En effet, tout comme Bernard (2011), nous pensons que le fait d'obtenir un retour sur ses pratiques d'enseignement de la part des étudiants et de pouvoir analyser ces résultats et mettre en place des améliorations tout en bénéficiant de l'accompagnement d'un conseiller pédagogique et des apports de la recherche en pédagogie universitaire constitue une manière privilégiée de se développer professionnellement en tant qu'enseignant.

Deux tiers des répondants déclarent que leur participation à ce dispositif a entraîné des changements dans leurs pratiques d'enseignement.

	Non	Oui
Votre participation à ce dispositif a-t-elle entraîné des changements dans vos pratiques d'enseignement?	35%	65%

Tableau 6 : Taux de réponses des participants au dispositif d'accueil et de formation des NEC de 2010-2011 à 2012-2013 concernant les changements de pratiques à la suite des ateliers

Lorsque l'on s'intéresse à la description des changements déclarés par les enseignants, trois grands types de changement peuvent être identifiés. Le premier concerne la mise en place de pratiques d'enseignement plus dynamiques et centrées sur la mise en activité des étudiants (21 commentaires) : « Plus d'enseignements interactif et je vais faire les activités en groupe », « Etre plus centré sur l'activité des étudiants que sur mon activité ou le contenu de cours », « Vote (...) pour faire participer tout le monde et rendre la classe interactive ». Huit commentaires traitent de l'importance accordée à la définition et à la communication claire et précise des objectifs d'apprentissage : « Approche plutôt orientée vers les objectifs d'apprentissage », « Clarifier les objectifs pédagogiques », « Je définis maintenant les objectifs pédagogiques d'apprentissage en début de cours. J'expose clairement ce que je souhaite que les étudiants apprennent. ». Enfin, sept commentaires traitent de l'évaluation des apprentissages, avec notamment comme idée de favoriser l'apprentissage des étudiants grâce à la mise en place d'évaluation formative :

Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation

« Réflexion sur les modalités d'évaluation. Amélioration de l'information donnée aux étudiant-e-s sur leur évaluation », « Évaluation au début de mes UE », « Auto-évaluation sur des examens blancs ».

Au niveau des réponses apportées par les NEC pour expliquer l'absence de changements de pratiques à la suite de leur participation au dispositif, quatre d'entre eux évoquent un « manque de temps » concernant « la première année d'un enseignant chercheur [qui est] est très chargée », quatre évoquent « une formation trop globale » : « Certains concepts et méthodes (ex. enseignements interactifs, planifier son enseignement) sont très intéressants, mais déconnectés du réel : les considérations matérielles, pratiques et l'encadrement les rendent très difficiles à mettre en œuvre » et trois évoquent la nouveauté de leur statut, le fait d'avoir été « nouvellement nommé » : « En tant que jeune MCU, je n'ai que très peu de flexibilité dans ce que j'enseigne ni comment je l'enseigne ».

Bien que cette formation, au-delà des changements concrets de pratiques, ait permis aux NEC d'apporter des « pistes (...) afin d'approfondir [leur] réflexion pédagogique », de se poser de « bonnes questions » et les ait conduit à mettre en place une « réflexion pédagogique permanente » sur « la manière des créer des cours plus pédagogiques », notre objectif est à présent de trouver les moyens à envisager pour que ce dispositif d'accueil et de formation puisse bénéficier au développement professionnel du plus grand nombre de participants. A ce sujet, une de nos hypothèses est de penser qu'un accompagnement plus individualisé par un conseiller pédagogique pendant les premières années en tant qu'enseignant à l'université serait intéressant en parallèle de ces ateliers de formation. Nous avons donc posé la question directement aux NEC.

	Non	Oui	Sans avis
À votre avis, il serait pertinent de bénéficier d'un accompagnement personnalisé par un conseiller pédagogique lors de la première année d'enseignement.	33%	63%	4%

Tableau 6 : Taux de réponses des participants au dispositif d'accueil et de formation des NEC de 2010-2011 à 2012-2013 concernant la pertinence d'un accompagnement personnalisé

Deux tiers des NEC estiment donc, comme nous, qu'un accompagnement personnalisé par un conseiller pédagogique serait pertinent « pour pouvoir échanger avec quelqu'un sur ses "premiers" pas », « pour ne pas mettre de côté ce qu'on a vu pour finalement ne plus y revenir faute de temps » et permettre aux conseillers pédagogiques de « s'adapter à nos connaissances antérieures pour proposer un contenu plus adapté et motivant ». Un d'entre eux ayant déjà bénéficié d'un accompagnement déclare d'ailleurs : « Les entretiens individuels ont été pour moi beaucoup plus profitables que les formations collectives. (...) Tous les conseils utiles que j'ai pu recevoir en entretien individuels semblaient "sur mesure", ce qui les rendait vraiment pertinents ». Ceci nous a conduits à mettre en place un parcours de formation individualisé au sein de ce dispositif d'accueil et de formation. Ainsi, pour l'année 2013-2014, les NEC, en plus des 12h d'ateliers « tronc commun », ont la possibilité de bénéficier d'entretiens individuels avec les conseillers pédagogiques qui viennent remplacer ou compléter les sessions de formation dispensées dans le cadre de l'offre de formation proposée à l'ensemble des enseignants de l'université.

Par ailleurs, plusieurs NEC évoquent dans leur réponse le fait que, par rapport à la question du temps disponible lors de leur première année d'enseignement et avec les contraintes auxquelles ils sont soumis, cet accompagnement pourrait être plus « plus utile lors de [la] 2^{ème} année » : « Un accompagnement oui, mais plutôt en 2^{ème} ou 3^{ème} années ». Notre réflexion porte donc actuellement sur la possibilité d'étendre le dispositif sur plus d'une année, ce qui permettrait aux NEC d'organiser plus librement leur parcours de formation et d'inscrire, à travers l'écriture d'un cahier réflexif notamment, leur développement en tant que nouvel enseignant dans la durée.

Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation

4. Conclusion

Les résultats positifs présentés nous poussent à croire que les changements mis en place vont dans le sens des attentes et des besoins des NEC et les poussent à s'inscrire dans une démarche de réflexion et de développement professionnel continu. Les perspectives à explorer concernent l'évaluation de l'impact réel de ce type de dispositif sur l'évolution de leurs pratiques observées et au-delà, sur l'apprentissage et la réussite des étudiants [Berger, 2012]. Notre hypothèse, qui reste à vérifier, est que ce type de dispositif permet dans une certaine mesure d'aider l'université à relever les défis qui sont les siens, notamment concernant la réussite des étudiants primo-entrants, chantier prédominant depuis plus de 20 ans dans le paysage universitaire français [Endrizzi, 2010] et encore d'actualité dans notre institution.

5. Références et bibliographie

- Barr, R.B. & Tagg, J. (1995). From teaching to learning: A new paradigm for undergraduate education. *Change*, 27(6), 13-25.
- Berger, V. (2012). *Assises de l'enseignement supérieur et de la recherche*. Rapport au Président de la République. France. <http://www.ladocumentationfrancaise.fr/var/storage/rapports-publics/124000671/0000.pdf>
- Bernard, H. (2011). *Comment évaluer, améliorer, valoriser l'enseignement supérieur?* Bruxelles : De Boeck.
- Biggs, J. (1999). *Teaching for Quality Learning at University*. Buckingham : SRHE and Open University Press.
- Clanet, J. (2001). Étude des organisateurs des pratiques enseignantes à l'université. *Revue des sciences de l'éducation*, 27(2), 327-352.
- Endrizzi, L. (2011). *Savoir enseigner dans le supérieur: un enjeu d'excellence pédagogique*. Dossier d'actualité Veille & Analyses, 64. Lyon : Institut français de l'éducation (IFÉ).
- Groccia, J. (2010). Why faculty development why now? In A. Saroyan & M. Frenay (Ed.), *Building Teaching Capacities in Higher Education. A Comprehensive International Model* (pp. 1-20). Sterling, VA : Stylus.
- Hénard F. (2010). *Learning Our Lesson: Review of Quality Teaching in Higher Education*. Paris : OCDE.
- Kirkpatrick, D. (1996). Revisiting Kirkpatrick's four-level model, part of Great Ideas Revisited series. *Training & Development*, 1, 54-59.
- Knight, P.T., Tait, J. & Yorke, M. (2006). The professional learning of teachers in higher education. *Studies in Higher Education*, 31(3), 319-339.
- Kolmos, A. (2010). Danish faculty development strategies. In A. Saroyan & M. Frenay (Ed.), *Building Teaching Capacities in Higher Education. A Comprehensive International Model* (pp. 61-81). Sterling, VA : Stylus.
- Le Diouris, L., Isaac, S., Perraud, A.-M., Sylvestre, E. (2010). *L'accueil et la formation pédagogique des nouveaux enseignants chercheurs à l'Université Claude Bernard Lyon1*. Actes du 26^e colloque, Association internationale de pédagogie universitaire, Rabat, Maroc, 17-21 mai.
- Lison, C. (2011). *Programmes innovants en formation des enseignants du secondaire: perceptions, conceptions et pratiques*. Thèse de doctorat en éducation, Université de Sherbrooke, Canada.
- Prégent, R. (1990). *La préparation d'un cours*. Montréal: Editions de l'Ecole Polytechnique.
- Svinicki, M. & McKeachie, W.J. (2014). *McKeachie's teaching tips: Strategies, research, and theory for college and university teachers*. Boston, MA : Houghton Mifflin.
- Taylor, L. & Bédard, D. (2010). Faculty development in Canadian universities. In A. Saroyan & M. Frenay (Ed.), *Building Teaching Capacities in Higher Education. A Comprehensive International Model* (pp. 23-42). Sterling, VA : Stylus.