

## Conférence de Denis Bédard

# « Innover en enseignement supérieur »

*Qu'est-ce que l'innovation ? Quelles conditions favorisent l'innovation en pédagogie ? Quelles tensions l'innovation en enseignement supérieur peut-elle créer ? Autant de questions auxquelles répond dans son intervention Denis Bédard.*

*Denis Bédard est détenteur d'un doctorat en psychologie de l'éducation de l'Université McGill (Montréal, Canada). Il est présentement professeur titulaire à la Faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke au Canada et directeur du Centre d'études et de développement pour l'innovation technopédagogique (CEDIT). Ses travaux portent principalement sur l'innovation pédagogique et curriculaire en enseignement supérieur. Ses recherches les plus récentes visent à expliciter les perceptions, les conceptions et les postures épistémologiques des enseignants et des étudiants vis-à-vis du savoir professionnels. Il enseigne au Microprogramme de pédagogie en enseignement supérieur à l'Université de Sherbrooke.*



Bonjour à toutes et à tous,

Cela me fait vraiment un grand plaisir d'être parmi vous aujourd'hui et d'avoir l'occasion d'aborder cette très intéressante question, à l'ordre du jour dans la plupart des institutions d'enseignement supérieur en France et ailleurs dans le monde. Merci pour l'invitation de me joindre à vous aujourd'hui.

Je voulais **rebondir rapidement sur certaines questions qui ont été posées** avant d'aborder la conférence elle-même.

En vrac :

- On a parlé de l'innovation pédagogique et du collectif : c'est extrêmement important, la plupart des innovations à présent sont le fruit de groupes d'individus et de moins en moins d'individus isolés ; on va surtout caractériser cette particularité sous l'angle de l'innovation que je qualifierai tout à l'heure de curriculaire, qui touche plusieurs activités de formation à l'intérieur d'une même discipline ou d'un même champ de formation.
- Vous avez aussi posé la question de l'innovation pédagogique et de la transformation des savoirs, autre très bonne question ; j'aborderai cet aspect dans la conférence, où j'essaierai de démontrer comment il y a eu, à travers les travaux de Barnett & Coate, une évolution de la façon dont l'Université situe les différents savoirs (savoirs, savoir-faire, savoir-être), et en quoi ce changement évolutif a pu avoir une incidence sur le concept d'innovation dans nos murs.
- Vous avez aussi évoqué une autre très bonne question sur les pratiques innovantes et l'effet du temps : après un certain nombre d'années, pédagogie par projet, apprentissage par problème, qu'on fait depuis longtemps en sciences de la santé, est-ce toujours une innovation ? Il y a deux ancrages à prendre essentiellement en considération :
  - . ce qu'ont vécu principalement les étudiants avant de venir dans cette formation que vous offrez. Si ce qu'ils ont connu est très différent, même si cela fait 15 ans que vous le faites, ce sera toujours pour eux une innovation pédagogique qui se différencie passablement de l'expérience antérieure d'apprentissage qu'ils ont connue ;
  - . il y a aussi l'innovation du point de vue de la moyenne des pratiques ou de la norme des pratiques enseignantes dans votre institution, et même si à nouveau cela fait 15 ans que vous faites quelque chose, si vous êtes encore un « loup solitaire », dans votre université vous innovez encore. L'innovation n'est pas sujette a priori à l'effet du temps. Dans la littérature on parle de novation, d'innovation, de rénovation, il y a différentes phases et cycles. L'innovation doit connaître, à un moment ou à un autre, une période de réévaluation et de pertinence, que j'aborderai aussi dans ma conférence.
- On a fait aussi référence à l'importance des étudiants. C'est extrêmement important de considérer le point de vue des étudiants dans cette idée « d'innover ». L'innovation n'est pas qu'une réalité « top down » ou imposée du point de vue de grands décideurs et des enseignants-chercheurs, professeurs, mais vraiment dans cette logique partagée des deux grands acteurs que sont l'enseignant et l'étudiant. Oui, il faut considérer ce point de vue, peut-être revenir en arrière si les choses n'ont pas bien été dans la direction qu'on souhaitait, peut-être parfois modifier

des choses, tout n'a pas à être parfaitement « encadré, prescrit, ficelé au départ », au contraire il y a des moyens de mettre en œuvre une dynamique évaluative qui permet de pallier ce genre de difficulté. Oui, associer les étudiants, assurément.

Je conclurai cette introduction en vous disant qu'innover n'est pas, vous l'avez certainement compris, une fin en soi, mais un moyen. Quand en 1994 avec une collègue, on a décidé d'introduire l'apprentissage par problème à la formation en enseignement spécialisé à la Faculté d'Éducation, nous ne cherchions pas à innover, nous cherchions à améliorer les apprentissages, et surtout dans notre cas très spécifique, le transfert des apprentissages de nos étudiants ; c'est-à-dire vis-à-vis de ce qu'ils avaient acquis à l'université : comment pouvions-nous améliorer leurs capacités à réutiliser ces savoirs dans d'autres contextes ultérieurement, de pratique ou de stage, par exemple. Après, on a pu qualifier le tout d'innovation. Aujourd'hui, c'est souvent sous la forme d'une injonction, d'une invitation ou d'un effet de mode, il faut l'avouer, que la notion d'innovation apparaît dans le paysage. Mais, avant tout autre chose, c'est un moyen, et il faut prendre les moyens de valider ses choix que l'on fait à un moment ou à un autre.

Passons à la présentation de la **conférence, intitulée « Innover en enseignement supérieur »**, titre assez large, abordé en 5 points :

1. **Innovation** : l'objectif est de vous aider à vous faire une représentation plus claire de ce qu'est l'innovation.
2. **Conditions qui favorisent ou inhibent l'innovation** : mieux comprendre l'objectif que je poursuis sur ce point, comment dans nos institutions et nous faisons les choix, comment les conditions de travail dans lesquelles l'on se retrouve vont favoriser ou non la mise en place de pratiques innovantes
3. **Zones de tension** : il en existe, il vaut mieux les reconnaître avant qu'elles nous frappent en plein visage ; « vaut mieux voir venir le train », comme l'on dit. Je vais essayer d'en mettre un certain nombre en évidence.
4. **Changement vs pérennité** : cela touche la question « j'ai fait l'approche par projet depuis un certain temps, suis-je toujours dans une posture d'innovation ? » ; au départ, il y a un changement, puis à un moment donné il y a quelque chose qui fonctionne bien avec nos étudiants, et alors après ? : on maintient tout cela fixe dans le temps ?, à quel moment devrait apparaître le prochain changement, comment percevoir ce cycle de changement, dans une posture au départ qui se veut de faire autrement des pratiques normées que l'on a toujours vécues ? Je vous propose un cadre conceptuel ici pour essayer de bien situer cette question.
5. **Conclusion**

## **1. Innovation**

Petite citation « une innovation est une destruction créatrice » disait Schumpeter (1942).

Il faut naturellement accepter que quelque chose n'existe plus ou ne soit plus dans sa forme initiale, pour permettre l'avènement d'autre chose. Vous savez qu'en apprentissage, tous les modèles connus sur le concept « apprendre » impliquent de déconstruire une partie de ce que l'étudiant peut percevoir comme étant des connaissances intuitives, informelles, parfois naïves, vu du champ de formation dans lequel il s'est inscrit. Vous, comme enseignant, il faut prendre en considération « ses connaissances antérieures », comme on les appelle, pour pouvoir parfois les déconstruire au profit d'un nouveau savoir bien mieux structuré, appelé à pouvoir être réintroduit soit dans une situation de recherche, soit d'intervention professionnelle et autre. Cette capacité à déconstruire, ou ici comme on l'appelle « détruire », favorise justement la création de quelque chose de plus adapté à la situation.

### **1.1. Pourquoi innover en enseignement supérieur ?** (Bédard & Béchar, 2009)

La question est assez brûlante, plusieurs se la posent.

➤ **les étudiants changent** : ils évoluent dans leur personnalité, parce que la société d'aujourd'hui n'est plus celle que vous, majoritairement du même âge que moi, avez connue ; cela va vite, et même très vite aujourd'hui : on voit bien que les technologiques qui nous entourent changent. Aujourd'hui dans une formation médicale, on sait au bout des doigts consulter (smartphone) : exemple d'un américain -où toutes les informations de base qu'un médecin peut chercher avoir d'un point de vue « patho-physio », qu'il soit n'importe où dans l'hôpital- sait comment retrouver ces informations. Alors les grandes bibliothèques et rangées de livres, c'est joli, mais ce ne sont plus vraiment des accessoires qui sont fonctionnels.

Cette réalité impacte nos étudiants, on parle de « génération ceci ou cela... », ce n'est pas le propos a priori ; vous comprendrez que dans ce rapport d'enquête du SUP de Nantes, on y fait référence aussi, et de telles enquêtes sont importantes pour mieux saisir qui sont nos étudiants.

➤ **les exigences du monde extérieur évoluent** : bien sûr, on ne forme pas des étudiants que pour soi, on peut être satisfait de la formation que l'on a présentée à un groupe d'étudiants ; au final, on le fait pour quelqu'un d'autre, parce que ces étudiants auront un jour un emploi à l'extérieur, parce qu'ils auront des activités sociales, professionnelles, parce qu'ils ont des ambitions de formation. On le fait au profit de ces personnes, et comme ces besoins extérieurs vont évoluer aussi dans le temps, il importe que nous considérions ces changements : par exemple, les ordres professionnels dans certains de vos domaines ont évolué, proposent des contingences différentes avec les années ; l'éthique professionnelle, par exemple pour rester dans les sciences de la santé, l'inter-professionnalité, tous

ces changements d'un point de vue des acteurs devraient avoir une incidence sur la façon dont on forme ces personnes. Ces pressions extérieures, sociales, ministérielles et autres (Bologne) devraient avoir une incidence sur nous.

➤ **les connaissances sur l'apprentissage changent** : qu'est-ce qu'apprendre ? Avant de parler d'innovation, la pédagogie universitaire, le triangle que l'on nous a présenté tout à l'heure, implique de bien connaître cette personne qui est devant nous, qui était d'un point de vue d'apprenant. Que veut dire « apprendre », que veut dire « traiter l'information », comment fonctionne la mémoire, comment comprendre ses motivations, son engagement, sa persévérance, comment conjuguer l'ensemble de ces paramètres pour arriver à pouvoir bien situer et interpréter des notes très hautes ou très faibles, moyennes, des situations que l'on appelle très couramment chez nous du « drop-in », c'est-à-dire l'étudiant qui n'est pas encore « drop-out » : l'étudiant n'a pas quitté votre salle de cours, il est physiquement devant vous, mais pas dans sa tête ; il fait l'effort physique d'être dans votre salle de classe, mais il est ailleurs clairement : pourquoi, comment expliquer cela ? qu'est-ce qui joue ? comment en retour pouvoir faire quelque chose du point de vue des leviers que je contrôle en tant qu'enseignant ?

Voilà la pédagogie universitaire, et vouloir ce que veut dire être, un peu plus avec le temps, spécialistes nous-mêmes. Votre vice-président a mentionné tout à l'heure comment nous avons eu une formation à la recherche qu'on ne remet plus en question ; au contraire, ce serait une hérésie de devenir chercheur universitaire sans cette formation à la recherche, comprendre les opérants, s'acculturer à ce que veut dire « devenir un chercheur ». Et pourtant, on en connaît encore très peu du point de vue de l'apprentissage, je ne vous parle pas d'évaluation « épée de Damoclès » au-dessus de la tête de la plupart des enseignants. Il y a beaucoup à dire, tout cela est question de pédagogie universitaire.

J'ai une question pour vous, tentez de répondre à la question en discutant avec la personne près de vous pendant 2 minutes : « qu'est ce que l'innovation en enseignement supérieur ? »

*Denis Bédard tapote sur son micro, pour revenir en grand groupe : il fait un décompte à haute voix « 4, 3, 2, 1, 0 » : technique la plus efficace pour ramener le groupe attentif à ce que je fais (j'ai essayé les lumières, crier dans mon micro « cessez de parler », cela ne fonctionne pas, mais ce petit truc de décompte, ça fonctionne à chaque fois).*

*Cela dit nous ne pourrons échanger sur vos réponses, mais je voulais surtout vous aider à y réfléchir.*

## **1.2. Qu'est-ce que l'innovation pédagogique et curriculaire ?**

Voici la définition que je vous propose pour « l'innovation pédagogique » ; Béchard et Pelletier ont proposé en 2001 les caractéristiques suivantes :

- une **activité délibérée**
- qui cherche à **introduire de la nouveauté** dans un contexte donné (innovation), et deux points suivants plus importants encore,
- dans le but d'**améliorer** substantiellement **les apprentissages** des étudiants,
- en situation d'**interaction** et d'**interactivité**.

Donc l'amélioration des apprentissages des étudiants représente un critère fondamental pour pouvoir vous permettre de qualifier votre innovation « d'innovation pédagogique ». L'une des questions qui a été posée tout à l'heure évoquait le fait qu'on avait estimé que les résultats auprès des étudiants n'étaient pas probants, et donc les enseignants sont revenus en arrière et ont fait des modifications ; c'est une excellente approche pour juger de l'impact de notre innovation pédagogique.

Moi, enseignant, je veux bien changer plein de « trucs ».

Je peux bien utiliser le smartphone, avec twitter par exemple ; il y a de très jolies vidéos sur YouTube où l'on peut voir une enseignante aux Etats-Unis utiliser cet appareil pour les twitts, et elle affiche sur un écran l'ensemble des twitts que les étudiants envoient pour son cours, sur un compte qu'elle a créé, en lien avec un exposé qu'elle fait. A un moment, elle s'arrête, regarde les twitts, prend une question au vol, la ressort au groupe pour enrichir son cours et poursuit son exposé. Pour les étudiants, c'est intéressant puisqu'ils sont alors, pour les plus timides d'entre eux (ne jamais imposer de lever la main en cours, c'est toujours difficile et toujours les mêmes de fait), se trouvent en position de pouvoir interagir avec l'enseignante. Cela représente aussi d'avoir d'une certaine façon un résumé de l'ensemble, et on comprend mieux la perception.

Cela est très intéressant en termes d'animation, mais la question fondamentale est « qu'est-ce que cela a changé en termes d'apprentissage chez mes étudiants ». Donc, introduire une technologie est une innovation, parfois essentiellement technologique ! C'est pas mal, mais on devrait toujours chercher à lui donner une couleur pédagogique, ou du moins un impact pédagogique.

L'interaction et l'interactivité tient au fait que, dans la majorité des cas encore aujourd'hui, le mode actuel dans lequel nous nous retrouvons où « je suis devant vous » et « vous êtes devant moi », assis en rangées bien sagement les uns derrière les autres, n'est pas une situation qui favorise l'interaction entre nous. Premièrement, parce que je suis pressé par le temps et j'ai beaucoup de choses à dire ; deuxièmement, vous ne savez pas parler facilement à quelqu'un qui est derrière vous, il

faut se retourner et on perd là un peu quelque chose (d'ailleurs, ce qui est intéressant sur la photo de la première page du programme de la Journée montre une salle universitaire du Moyen Age et celle d'aujourd'hui ; quand vous regardez bien cette photo, ce qu'il y a d'innovant dans cette salle, a priori c'est la technologie, parce que d'un point de vue pédagogique, il y a encore ces gens assis dans des rangées comme vous l'êtes en ce moment, il y a encore quelqu'un devant qui va parler mais bien entendu il a ce superbe outil, presque incontournable aujourd'hui, qu'est le powerpoint, qui a remplacé l'écriture au tableau). En soi, est-ce le Saint-Graal, qu'est-ce que ça change réellement de le faire sous cette forme ?

Il y a des endroits, lorsque l'on veut aller très loin, qui ont revu complètement la forme, la disposition physique d'un local où l'on enseigne, pour que ce concept de centration sur l'étudiant devienne réalité, et pas seulement une vision de ce que l'on espère être : un étudiant qui devient autonome, prend en charge ses apprentissages, développe les moyens qu'il faut pour y arriver, etc ...

L'interaction et l'interactivité est encore très peu présente dans nos formations, entre moi enseignants, et vous étudiants, ou entre vous, étudiants-étudiants, une autre composante tout aussi importante. Voilà comment on arriverait à bien cerner la nature de l'innovation pédagogique.

Maintenant, parlons de « **l'innovation curriculaire** ». C'est un autre terme que l'on utilise pour faire référence à des grands changements qui touchent pas seulement « un cours, un professeur », mais « des professeurs, des cours », voire l'ensemble d'un cursus de formation. Dans la littérature, avec des collègues de l'université de Sherbrooke (Bédard, Viau, Louis, Saint-Laurent et Tardif, 2005), on avait recensé les points suivants :

- un enseignement **centré sur l'étudiant** -avec des particularités dont j'ai parfois déjà évoquées-,
- un apprentissage et enseignement qui cherchent à **contextualiser** les savoirs –on parle beaucoup aujourd'hui de professionnalisation dans l'espace universitaire, mais toute formation n'est pas professionnalisante ; il est illusoire de penser que demain, la formation en histoire ou la formation en sociologie ou en lettres sera de nature professionnalisante. On ne peut pas pousser cette injonction au-delà du raisonnable.
- Mais toutes nos formations sont « socialisantes », c'est-à-dire qu'on mène tous quelqu'un à devenir un acteur social, on doit tous favoriser chez nos étudiants la création de cette lumière, ce passage de « tu étais sur la ligne de touche, maintenant tu vas sur le terrain, et tu agis, tu bouges, tu te déplaces, tu vas essayer de compter des buts, si l'on veut ». Cette idée de contextualiser est celle de favoriser le passage entre ces connaissances, ce savoir fondamental, cette idée de société de la connaissance, de l'espace de formation à l'université, vers l'espace d'action qu'est la société. Comment y arriverons-nous ? C'est un élément extrêmement important à prendre en considération. La formation doit donc être axée sur **le transfert des apprentissages**.
- **Réduction** du cloisonnement disciplinaire : quel énorme défi ! Oui, les disciplines sont importantes, on l'a dit tout à l'heure, c'est l'un des éléments qui apparaît dans le rapport d'enquête du SUP, mais la dimension et les points de jonction inter-disciplinaires, voire transdisciplinaires, sont vraiment importants. Chez nos étudiants, on ne veut pas de parois entre les disciplines, on veut un passage ouvert des connaissances disciplinaires X et des connaissances disciplinaires Y, d'aide, etc. On veut que tout cela puisse être amalgamé pour donner une compétence, éventuellement. Comment y contribuons-nous réellement, nous formateurs, comment notre programme de formation y contribue ? Voilà une autre question.
- **Evaluation cohérente** avec l'esprit de l'innovation : beaucoup à dire ! C'est bien les QCM (questions à choix multiples) que je corrige rapidement pour tel examen, mais au final, si je souhaite mesurer la capacité de mes étudiants à avoir développé des compétences dans une formation par problème ou par projet, par exemple, que j'avais mise en place, alors ce n'est pas un bon outil. Et inversement, si je donne des cours constamment de type « exposé magistral » et qu'au final, je me dis que ce serait bien le cas pratique où je vais les mettre en situation, mais qu'ils n'ont jamais entendu parler de telle situation pratique ou de cas, alors ce n'est pas non plus la bonne évaluation. L'alignement entre les moyens d'enseignement que j'utilise versus la façon dont j'évalue est extrêmement important.
- **Collégialité** entre les professeurs : un des plus grands défis avec celui de la réduction du cloisonnement disciplinaire.

Voilà 6 caractéristiques qui permettraient de qualifier un programme, un curriculum, d'innovant. Il est très difficile de rencontrer les 6 caractéristiques à 100 %. Dans certains ouvrages ou travaux, on a situé qu'au moins 3 de ces 6 caractéristiques devraient être présentes pour pouvoir débiter la réflexion ou qualifier ce changement d'innovation curriculaire.

## 2. Conditions qui favorisent ou inhibent l'innovation

### 2.1. Conditions qui favorisent l'innovation

➤ **S'entendre sur l'importance du changement** : il y a une expression africaine qui dit « si je ne sais pas où je vais, il sera difficile pour moi de m'y rendre ». Quand je cherche à changer, est-ce que j'ai une idée très précise et claire de la cible. Quelle est cette cible ? Jusqu'où je vais ? A quel moment je dirai « j'ai atteint la cible » ? Ou que celle-ci est une étape intermédiaire sur la trajectoire de changement qui « me mènera plus tard à ... », ce qui est aussi possible. A quel moment je mettrai en place des moyens permettant d'évaluer ce parcours ?

S'entendre sur la nature du changement va vous donner beaucoup d'occasions de pouvoir éviter les difficultés.

Certains changements sont plus de nature que je qualifie de **changement homéopathique** (changer un nom dans un dépliant, réécrire le programme, changer les objectifs de mon cours puis les faire paraître différemment) ; tous ces changements « cosmétiques » peuvent arriver, se relire ; une fois dans la salle classe, on se rend compte que peu de choses ont évolué.

Il y a des changements complets : on prend le bateau et on vire à 180°. Thomas Samuel Kuhn (1970) parle de **changement paradigmatique** (révolution : changer les pratiques et les représentations). Par exemple, ce Vice-Doyen à la Formation à la Faculté de Médecine en 1987 à Sherbrooke qui a décidé qu'on passait des amphis pour former les futurs médecins à l'apprentissage par problèmes en petits groupes de 7 à 8 personnes, d'une année à l'autre sans transition. Un été pour se former pour les premiers enseignants qui allaient être appelés à faire ce travail : cela est un changement paradigmatique, à 180°, avec tout ce que cela comporte de difficultés qui y sont associées.

Le changement peut se situer n'importe où entre les deux.

Donc s'entendre sur la nature du changement et sur ce que l'on vise exactement représente une condition favorisante de l'innovation.

➤ **Accepter l'idée d'une « perestroïka pédagogique »**, c'est-à-dire d'accepter le fait que le système qui m'a formé est perfectible même si j'en suis le produit –système qui m'a amené à être un Professeur d'université, Maître, Chargé d'enseignement, ...- ; accepter qu'il est falsifiable, qu'il y a moyen de faire mieux, ne serait-ce parce que les étudiants d'aujourd'hui, comme l'on a dit, ne sont plus comme je l'étais ; peut-être accepter mes propres imperfections en termes de capacités à comprendre ce que veut dire « enseigner » et « apprendre ». C'est une question de posture vis-à-vis de ma formation -celle que j'ai reçue, celle qui m'a amené où je suis aujourd'hui (doctorat en poche)-, et celle que je peux offrir à mes étudiants.

➤ **Aligner l'orientation du changement en termes de philosophie, de vision et d'actions**. Il est surprenant parfois de constater, quand je suis par exemple appelé à évaluer un programme, à Paris en juillet, qui a changé beaucoup ses pratiques, comment ces 3 choses ne s'alignent pas très bien. En termes de philosophie, en termes de vision, les mots sont tous là, tout est présent. Tous les concepts-clés sont dits ; et en regard de ce qui a été le produit de cette idée de départ, il y a « une petite souris qui a accouché de cette grande réflexion », et parfois inversement, plus rarement cela dit. Le Service Universitaire de Pédagogie peut alors, par exemple, devenir un levier extrêmement puissant pour vous accompagner dans la perspective de favoriser cet alignement : autant l'alignement pédagogique (objectifs, contenus, méthodes, évaluation) qui est important, autant l'alignement philosophie-vision-actions est important du point de vue de l'innovation pédagogique. Garder la cohérence, j'en parlerai tout à l'heure.

Autres conditions, selon deux chercheurs, Hannan et Silver (2000) qui ont publié à ce sujet, ils ont regardé dans une enquête ce qui se passe dans des universités américaines (un peu comme on l'a fait ici dans l'enquête du SUP). Ils ont constaté les choses suivantes :

➤ **on innove plus lorsque les personnes se sentent en sécurité**, qu'on leur donne l'occasion de prendre des risques, parce qu'innover c'est souvent prendre un risque, on ne sait pas tout à l'avance, on ne sait pas nécessairement les résultats exacts, parfois il y aura des retours en arrière, parfois il y aura des ajustements, parfois on devra revoir le processus du début. Il faut savoir que l'on ne se fera pas « taper sur les doigts » si ça arrive, on doit **avoir la confiance et être soutenu et par nos collègues et par l'administration**, nos « patrons » si l'on veut.

➤ **on innove plus dans les institutions où les collègues et l'administration montrent un intérêt pour diffuser les résultats de l'innovation**. C'est bien « innover », mais c'est encore mieux lorsque tous ces efforts ont place publique. Tout à l'heure, après ma présentation, on passera à la phase où vous aurez l'occasion de témoigner des changements que vous avez réalisés pour certains d'entre vous dans vos enseignements, et ça c'est excellent ; c'est exactement le sens de ce qui est dit ici, mais il faut aussi penser à le faire de façon plus large, en participant à des colloques comme celui qui vient bientôt à Brest « Questions de pédagogie de l'enseignement supérieur » (QPES), ou un autre francophone au nom d'Association internationale de pédagogie universitaire (AIPU), qui donnent alors l'occasion de rendre publics des changements, et parfois de parler à d'autres qui ont agi dans le même sens que moi, savoir ce qu'ils ont vécu, partager. Ce que de fait, réalise très bien la recherche à travers des publications pour partager le fruit de nos efforts.



➤ enfin, **les ressources financières qui sont disponibles** sous la forme de fonds à l'innovation ; cela a été évoqué, ne pas pouvoir avoir une formation c'est frustrant. Ne pas avoir les moyens de penser changer physiquement quelques aspects de ma classe, ce n'est pas toujours évident non plus. L'alignement de l'administration supérieure de l'université, en passant par les cadres intermédiaires jusqu'aux acteurs de terrain, sur les moyens, les leviers, les ressources humaines, les ressources financières est extrêmement important. J'avoue qu'ici, je pense que vous êtes bien situés avec le SUP encore une fois, qui a une place au centre de cet alignement, et qui semble vraiment vous offrir l'occasion de pouvoir profiter de ses ressources et de ses services.

## 2.2. Conditions qui inhibent l'innovation

Hann et Silver ont regardé également les éléments qui inhibent l'innovation :

➤ ils ont constaté que dans les institutions où il y avait un **manque d'intérêt et de reconnaissance** de la part des collègues et des autorités, l'innovation était moins fréquente. Autrement dit, si je reçois des éloges et « tapes dans le dos » parce que mon article de recherche est paru dans « Science », et que je publie parallèlement dans la Revue « Res Academica » qui constitue la présentation du fruit de ce changement pédagogique, mais personne ne m'en parle jamais, c'est-à-dire à la limite « qu'est-ce que c'est ce truc, qu'est-ce ça vaut, pas grand-chose dans ton CV », je ne sais pas quoi faire avec ça !

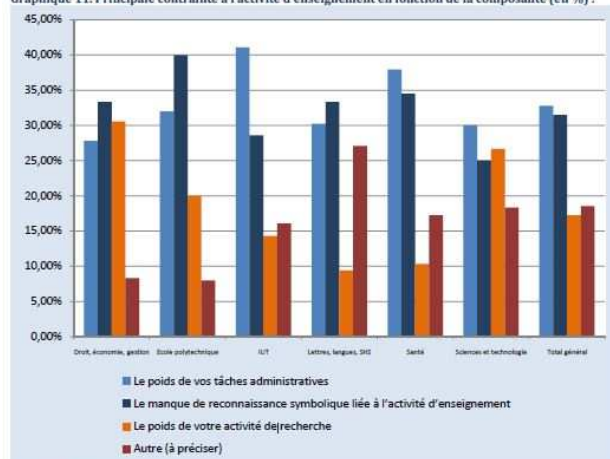
➤ des politiques et un plan d'actions qui **découragent l'initiative individuelle** : « dossier évalué », ça ne compte pas, ceci énormément, ceci pas du tout ... Il faut penser aussi revoir les façons de considérer ce que les modes de pratiques ont donné pour valoriser la recherche, celles que l'on a acquises depuis Humbolt, et ce que l'on est en train de mettre en place pour l'enseignement. Ce sont les mêmes codes, les mêmes façons de proposer la valorisation de cet aspect. Mais, il faut aussi que concrètement dans une Institution, on puisse pouvoir faire valoir ses efforts d'un point de vue concret, et à travers des réalités concrètes, comme les promotions en termes de poste.

A l'Université de Sherbrooke, à titre d'exemple, plusieurs collègues de Facultés de sciences appliquées ou de sciences, peuvent faire valoir ces développements dans l'innovation pédagogique pour fait promotionnel, avant la recherche. Le Professeur à l'Université a le choix de prendre, ou l'enseignement comme volet, ou la recherche, pour faire la promotion et l'avancement de son dossier. Les deux doivent être présents, l'idée n'étant pas d'abandonner la facette « enseignement » quand on ne fait que de la recherche, et vice-versa, mais il a le choix de dire que c'est cette facette ou cet aspect qui a occupé ses 5 dernières années, sur lesquelles il souhaite faire valoir sa plus-value des efforts mis dans ces changements, dans ces initiatives, ces innovations.

➤ des **procédures bureaucratiques** trop tatillonnes pour obtenir l'aval du projet : prendre trois semaines pour préparer une demande qui va vous offrir 5 000 € au final pour pouvoir faire une innovation, ce n'est pas très engageant, et vous ne le ferez très généralement pas. Déjà, il y a toutes ces demandes de financement habituelles. Il faut être cohérent dans les deux perspectives.

Je me suis permis d'extraire un graphique du rapport de l'enquête du SUP, car une des choses intéressantes qui ont été révélées, c'est ce graphique-ci.

Graphique 11. Principale contrainte à l'activité d'enseignement en fonction de la composante (en %) :



Très souvent on montre « recherche-enseignement », la recherche nuit à l'enseignement, on s'intéresse souvent davantage à cela, mais vos réponses démontrent qu'il y a deux éléments qui sont très souvent perçus comme étant plus « nuisibles » à vos efforts permettant l'innovation, le poids des tâches administratives, que vous mentionnez comme étant dans la majorité des filières très important, et le manque de reconnaissance symbolique lié à l'activité d'enseignement.

C'est quand même pas rien ! Ce ne serait pas la recherche qui serait le numéro 1 des freins à vous préoccuper de l'enseignement ou à innover, ce sont ces deux autres facteurs.

Si je suis administrateur et que j'entends ceci –je ne vise personne en particulier-, je dois réagir ! Je dois passer le message que non. Question de perception, aux résultats extrêmement intéressants. Ce que cela me renvoie sur l'image de l'administrateur, c'est exactement ce que mes étudiants seraient susceptibles de me dire comme enseignant. Si moi je pense que tout va bien, j'ai innové, j'ai essayé telle pratique, cela a été merveilleux pour moi, et puis que les étudiants disent « pas tant pour nous » ! Ah, pourquoi ? Je m'assoie avec vous, j'en discute, on revoit, on améliore, on change un peu les choses.

Autres conditions qui inhibent :

➤ ne pas impliquer **les étudiants** : ce ne sont pas que des réceptacles non seulement du flux de connaissances que l'on verse dans leur mémoire, ce ne sont pas juste des réceptacles non plus qui vont subir l'innovation. En 2000, mon collègue Rolland Viau, de l'Université de Sherbrooke, et moi, souhaitions connaître la perception que nos étudiants de notre Université avaient de tous ces changements que l'on a mis en place, depuis 1987 dans la Faculté de Médecine, et depuis énormément d'autres changements. On a intitulé cette enquête « j'ai mon mot à dire », chose que l'étudiant serait susceptible de se dire face à la situation où il est toujours, celui qui reçoit les changements qu'on lui propose.

Dans cette enquête, on a pu mesurer leur motivation face à tous ces changements, selon les disciplines, selon les Facultés, selon les filières précises dans lesquelles ils étudiaient, leur engagement, leur persévérance dans ce contexte, les stratégies d'apprentissage qu'ils mobilisaient, ... Il y avait plus de 100 questions dans ce questionnaire. Près de 4 000 étudiants ont répondu au questionnaire, c'était une réussite avec 42 % de la population étudiante de l'époque. Cela est extrêmement important, chaque fois, innover, faire un changement, entendre ce type de résultats, pour être susceptible de mieux comprendre ce qui se passe pour ceux avec qui on travaille dans ce champ du changement.

➤ Ne pas **les préparer** à prendre le virage proposé.

Il faut les préparer bien sûr, les étudiants sont adaptatifs, ils le font constamment, vous l'avez été lorsque vous avez été vous-même étudiant. Qu'est-ce qu'être étudiant, sinon savoir s'adapter d'un prof à l'autre, d'un milieu de formation à un autre ! Mais, il ne faut quand même pas trop tirer sur la corde, parfois cela ne passera pas, parce que le changement est trop important, ou trop radical. Nous comme enseignants, devons nous préparer à ce type de changement, mais tout autant de leur point de vue.

➤ Ne pas accompagner les acteurs dans le changement, **au départ et pendant** la mise en œuvre de l'innovation.

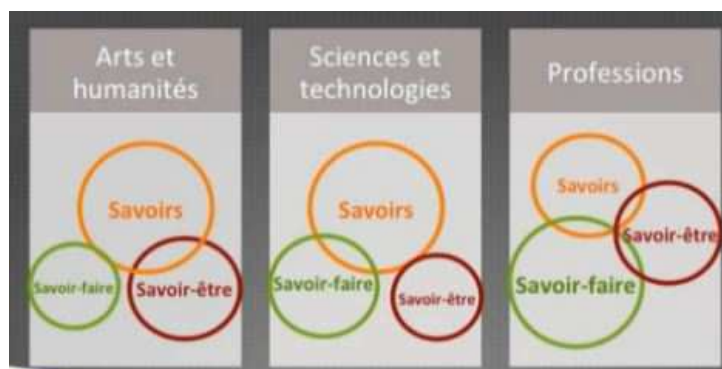
Et bien sûr, vous accompagner dans la perspective de changer qui détermine un élément clé, et à nouveau le SUP est, semble-t-il, au rendez-vous. Au départ, et pendant : pas seulement « lancer la balle », mais aider à ce que les faits d'inertie ne viennent pas trop rapidement.

Une autre condition, et ce sera la dernière que j'évoquerai ici, avant de parler des tensions, propose de regarder la question des savoirs que vous avez évoqués lors de la présentation de l'enquête, **l'importance de ces savoirs**.

Dans la littérature, on distingue schématiquement trois types de savoirs : les savoirs associés aux savoirs théoriques ou conceptuels, les savoir-faire et les savoir-être (le savoir-être dans une réalité professionnelle, c'est aussi savoir comment me comporter comme chercheur, il est question d'éthique, ...).



Deux chercheurs américains (Barnett & Coate, 2005) ont tenté de mesurer l'importance relative de chacun dans le poids de ces savoirs dans différentes filières de formation universitaire. En fait, ils ont regroupé tout cela en trois grands groupes ci-dessous : les arts et les humanités, les sciences et technologies et les formations professionnelles. Prenez le temps de bien regarder les variations en termes d'importance : le poids de chacun des savoirs est traduit par la grandeur du cercle, et vous pourrez aussi remarquer l'intersection présente ou non de certains de ces cercles dans le même champ de formation.



Remarquez comment les savoirs sont tout aussi importants, tels que perçus par les acteurs enseignants des domaines « Arts et humanités » et « Sciences et technologie ». Ce qui change entre les deux, c'est la place des savoir-faire et des savoir-être. Les savoir-faire sont un peu à la marge de la façon dont on prépare les étudiants dans les filières pour « Arts et humanités », ils sont plus intégrés et plus importants dans le domaine « Sciences et technologie », alors que le savoir-être est à son tour un peu plus marginalisé dans ce dernier regroupement de filières de formation.

A l'autre bout, pour les « formations professionnalisantes », les trois types de savoirs interagissent les uns avec les autres, et c'est d'ailleurs essentiel si l'on veut développer des compétences éventuellement chez nos étudiants. Ce sont les savoir-faire qui prennent la « part du lion ». D'ailleurs ce sont les savoir-faire qui prennent de plus en plus de place, en partant des « arts et humanités » pour aller jusqu'aux « formations professionnalisantes ». Les savoirs et les savoir-être ont, quant à eux, à peu près le même poids.

La question que je vais vous poser maintenant est : « dans quel cadran vous reconnaissez-vous ? »  
 Discutez en 2 minutes avec la personne près de vous. On revient en groupe : 5, 4, 3, 2, 1 ...

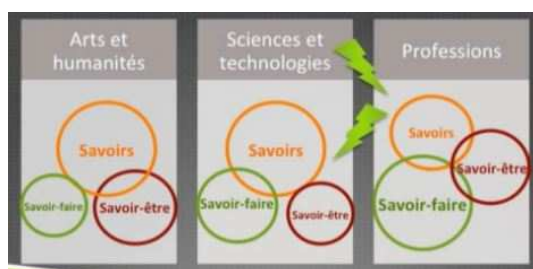
Une des conditions facilitant l'innovation, c'est, non pas l'alignement dans un même groupe d'individus selon qu'ils sont dans un cadran ou dans l'autre, la compréhension de la posture de chacun des membres du groupe vis-à-vis de tels rapports aux savoirs, qui vient énormément changer la donne sur la façon dont on propose faire des changements, d'un point de vue didactique avant tout autre chose, d'un point de vue pédagogique par la suite, et, si c'est le cas, d'un point de vue professionnel. Lorsque ce n'est pas le cas, il y a des zones de tension.

### 3. Zones de tension

Il y a des zones de tension, souvent sans qu'on sache exactement pourquoi a priori, puisque tout cela se fait un peu de façon inconsciente.

#### 3.1. – Zones de tension relatives aux savoirs

➤ Posture sur l'importance accordée au savoir :



On ne sait pas « mettre sur la table » les différences, par exemple, tel enseignant d'École d'Ingénieurs qui se voit davantage comme un mathématicien qui enseigne à la Faculté des Sciences, alors qu'un collègue de Sciences se perçoit davantage comme un scientifique qui enseigne les mathématiques à ces étudiants. Juste cette différence en termes de posture va changer la donne sur l'importance de ce qui sera accordé à tel ou tel savoir, la façon de le transmettre, la façon de le mettre en action avec eux, et de l'évaluer par la suite.

Encore davantage, si vous avez comme objectif de penser développer des compétences chez vos étudiants !

Il est important d'avoir ce type de discussions dans un groupe d'enseignants où vous vous retrouverez pour pouvoir bien saisir si vous avez le même rapport au savoir que vos collègues, et qu'elles seraient les nuances et les différences si elles sont présentes.



➤ les « innovants », on peut dire qu'ils sont « dans le coup ». Par exemple, ceux qui sont rattachés au SUP, « les référents pédagogiques », on peut dire qu'ils ont une longueur d'avance. Si je travaille avec un « référent pédagogique », je me dis que c'est un collègue qui connaît bien de quoi on parle, qui est bien impliqué. C'est vrai de tout collègue qui, autour de moi, a fait quelque chose il y a plusieurs années, comme l'approche par projets. Et il y a ceux qui sont un peu à la marge de tout cela, ils observent peut-être, on en parlera un peu mieux plus tard en termes de profils. Il faut accepter les différences, pour **ne pas favoriser l'exclusion, ou parfois chez certains le sentiment de trahison** ! « *Face à ce collègue qui faisait partie de mon groupe ... mais non, il a osé proposer autre chose, et cette engeance a entraîné un mouvement chez les étudiants qui me demandent quand je vais changer. Moi, je n'ai rien à changer. Lui, il a changé, c'est son problème, pas le mien !* ».

Il faut comprendre cela, changer cela veut dire presque toujours se mettre à risques, et si l'on n'a pas la capacité d'accueillir ces difficultés, ces perceptions dès le départ, voire même les légitimiser, on peut rencontrer des obstacles inutiles en termes de changement.

➤ **L'orientation professionnalisante versus orientation disciplinaire** apparaît parfois comme un élément de tension important. « *Moi je suis disciplinaire, toi tu es davantage orienté vers une formation professionnalisante* » : ce n'est plus la même **identité** dans la formation.

Par exemple, j'ai enseigné avec les notaires –la Chambre des Notaires au Canada revoit la formation qui s'appelait autrefois le « diplôme de droit notarial », en train de devenir la « maîtrise en droit notarial » ; il y a 3 ans de Droit –code civil-, puis 1 année pour le Barreau, 1 année pour le Droit notarial- : dans le Droit notarial, on a 90 % des enseignants qu'on appelle des « chargés de cours », des vacataires qui sont dans leurs Etudes de notaires à un moment, et à d'autres moments viennent donner des cours. On pourrait penser que tous ces gens viennent avec leur bagage professionnel ... et non ! Ils arrivent devant la salle de classe, ils prennent leur « chapeau de praticien » et le mettent sur le porte-manteau, reprennent le « chapeau de théoricien » qu'ils mettent sur la tête, et ils donnent ce cours très théorique sur le Droit notarial.

Il y a des collègues qui le font par choix, d'autres qui le font un peu par défaut. Certains sont des professeurs d'université à temps plein, n'ont jamais été réellement dans une Etude de notaire, ne connaissent pas la pratique du Droit notarial, ne pourraient même pas témoigner réellement sauf de façon un peu stéréotypée sur la façon dont les choses se produisent, certainement pas tenter de l'illustrer par des cas pratiques. Leur identité d'intervenant, d'enseignant dans cette situation va être différente, selon qu'il se perçoit comme quelqu'un qui sait mettre l'accent sur ses savoirs d'expérience, qu'on peut conceptualiser ou formaliser, tout autant que des savoirs théoriques.

Qu'est-ce que veut dire alors être un **expert**, quel **prestige** est associé entre un notaire de 20 ans d'expérience ou le notaire PhD qui a publié un certain nombre d'ouvrages sur la question du « droit de la succession » ? Dans ce contexte, il peut y avoir des zones de tension entre nous, enseignants.

➤ Apprentissage par la pratique (ex : cas, problèmes, projets) versus par la transmission des connaissances C'est bien d'entendre un Professeur discourir sur ce qu'il sait, c'est encore mieux d'avoir l'occasion pour l'étudiant de **manipuler le savoir**. Il y a une expression en anglais qui dit « a knowledge as tools », des connaissances comme des outils. Si l'on accepte l'idée que les connaissances sont des outils pour « faire avec », il faut donner l'occasion aux travailleurs que sont nos étudiants (comme le disent les belges) d'acquérir le métier d'étudiant ou d'apprenant, il faut donner l'occasion de l'utiliser, de manipuler le savoir.

Nous, nous ne travaillons pas avec nos mains, mais avec nos neurones, notre esprit. Ce que vous faites en ce moment –vous êtes très sages, j'en suis très heureux-, vous ne manipulez pas, vous le faites, il y a plein de choses qui se passent dans votre esprit, vous comparez, contrastez, analysez, vous vous dites « cela n'a aucun sens », ou « oui, non, cela correspond à ce que je vis ... ». Donc vous traitez l'information, mais pas aussi explicitement que je l'aurais souhaité si vous étiez dans une situation de classe avec moi. Voilà ce que je dois prendre en considération par rapport à ma place et à mon rôle (**expérience, posture**).

### **3.2. Zones de tension relatives au profil des enseignants**

Jean Heutte, dans un article de 2011 très intéressant basé sur sa pratique –presqu'un legs dans son cas-, a caractérisé en 4 groupes les collègues autour de lui face à l'innovation (**question identitaire**) :

- les **passionnés**, souvent des marginaux, parfois en rupture avec l'organisation (*ça va les contraintes, comme le disait Ferré, le désordre c'est l'ordre moins le pouvoir*)
- les **pragmatiques**, moteurs de l'innovation dans l'institution -les gens à qui je pourrais m'associer à cette catégorie- faire des choses pour le changement, les conditions qu'on peut mettre en place, comment aller chercher les leviers, les outils, les ressources, ...
- les **pragmatiques de la continuité**, c'est le groupe des suiveurs, ceux qui disent « wait and see ... , le train est parti, je peux embarquer ; si jamais cela ralentit, eh bien non, je n'étais pas dans ce train ». Des gens très capables de vous suivre s'ils sentent que c'est là où il faut aller, mais aussi capables de se retirer le besoin étant
- les **objecteurs**, en opposition permanente, ceux qui s'opposent systématiquement à presque tout, sur ce qui peut être différent.

Alors, quel est votre profil ? Discutez-en avec la personne près de vous.

N'ayant plus le temps de discuter, on y va en levant les mains, c'est public, cette séance est filmée ... il y a peut être des caméras à l'arrière de la salle ... (grands éclats de rire).

On ne va pas faire un échange, mais pensez-y. Vous êtes déjà en train de vous dire « je suis plus le pragmatique de la continuité », ou l'« objecteur ».



Rarement, les gens aiment se situer dans les extrêmes, mais on peut dire que généralement la distribution est presque normale, c'est-à-dire que l'on va trouver beaucoup moins de monde dans les deux extrêmes, c'est-à-dire ceux qui sont un peu des électrons libres et ceux qui sont résolument le pied sur le frein, et entre les deux la majorité.

Comme on dit souvent dans les entreprises ou les organisations en termes de changement, inutile de travailler sur les deux extrémités, il n'y a rien à faire avec les objecteurs, peine perdue et on manque de temps pour les faire changer d'idée, il n'y a pas grand-chose à faire avec les électrons libres où il faut harnacher toute l'énergie qu'ils dégagent et les mettre à profit, il faut surtout travailler sur les deux groupes centraux. Le SUP à titre d'exemple : si je travaillais ici, je dirais : encouragez les pragmatiques et favorisez l'engagement des pragmatiques de la continuité. Et si vous arrivez à atteindre 60 à 70 % des enseignants de votre corps professoral, cela devrait être une assez jolie réussite !

### 3.3. Zones de tension entre les militants de la base et les structures administratives

➤ Changer, c'est bousculer. Le **changement bouscule** même les règles administratives (horaires, locaux, valeur de la tâche). Quand les médecins sont passés à l'apprentissage par problèmes, tout a été revu, les cours, la durée en heures, la forme, les espaces ; on a déconstruit des locaux d'amphis comme celui-ci, on en a gardé un seulement alors qu'il y en avait une dizaine au préalable. Beaucoup d'argent.

Et parfois, ce sont de plus petits changements : quand j'ai intégré l'APP en Faculté d'Education, il me fallait revoir la durée d'une formation en séances de 3 heures, chaque semaine pendant 15 semaines. Je voulais passer à 1 heure par sous-groupe chaque semaine, comment allais-je occuper le temps des autres heures (pour lesquelles les étudiants canadiens disent « j'ai payé pour mes heures ; qu'est-ce que vous me donnez en échange »). Il fallait tout revoir.

➤ alors **surviennent des enjeux** de légitimité, de crédibilité, de faisabilité, d'efficacité et de qualité, avec le soutien de la politique du Président de l'université. Si l'administration -les responsables- vous donne un coup de pouce dans la réflexion et votre capacité de changement, tout ira beaucoup mieux, et favorisera la crédibilité et la légitimité de l'effort que vous avez tenté de mettre en place.

J'ai lu un certain nombre de documents de votre Université –très jolie Histoire en passant, c'était merveilleusement construit, surtout la portion historique du site, je ne sais pas qui a fait cela, mais chapeau, c'est très bien ! Cette jeune et ancienne université qu'est l'université de Nantes, si j'ai bien compris, avec le hiatus de l'après-Révolution, fait en sorte que la Présidence actuelle de l'université a la volonté de vous accompagner politiquement, mais aussi administrativement dans ce changement. Encore une fois, les financements du SUP, comme on l'évoquait tout à l'heure, en témoignent brièvement, ce qui est très bien.

## 4. Changement versus pérennité

### 4.1. Les risques

➤ **Attention au retour en arrière**

Ne jamais sous-estimer l'effet boomerang. Il y a plusieurs articles qui commencent à être publiés sur la question de jolies innovations qui ont monté, monté en réputation et en importance, et qui ont chuté, ont vécu de difficiles lendemains. Certaines se maintiennent, d'autres régressent –je pense à des collègues de Louvain-la-Neuve, pas très loin d'ici- qui, en Génie, ont connu des difficultés importantes de maintenir les ambitions initiales de changement dans la formation d'ingénieurs de leur université, parce qu'on n'a pas pris en compte un certain nombre de paramètres dont on va parler à présent.



Ne jamais perdre de vue que la force d'inertie contrôle encore une bonne partie de nos habitudes, nos façons de faire ; nos habitudes pédagogiques auxquelles on a fait référence sont inscrites un peu dans notre ADN d'apprenant, où il n'y avait pas beaucoup de projets, d'APP, de cas, et tous types d'informations. Et donc, le retour en arrière ou « Back to the future » est possible, même lorsque l'on a fait des changements extrêmement importants. Je pense à un article issu de la Nouvelle-Zélande dans une formation en agriculture ; je n'ai bien entendu pas le temps d'en parler ici maintenant.

Donc, reconnaître que cela est possible à l'horizon.

#### ➤ Qu'est-ce qui peut provoquer la chute ?

★ Parfois, ce sera l'équivalent de faire de petits **compromis**, des « petites » concessions. On ne pense pas que cela va changer grand-chose. Les raisons en sont les exigences des milieux de pratique, la difficulté d'adaptation des étudiants, les coûts, etc

« On avait pensé vous demander d'être plus autonomes, chers étudiants, en vous demandant d'aller à la bibliothèque ou sur le web trouver des références et les textes à lire. Mais vous nous dites que vous n'avez plus de temps, donc on va vous les donner finalement, ça va vous aider à aller plus rapidement ».

« On voulait favoriser votre capacité de développer vos compétences dans votre domaine, en vous demandant de réfléchir aux objectifs de formation que vous souhaitez poursuivre, en plus de ceux que moi je souhaite que vous poursuiviez comme formateur. Mais cela est aussi un peu complexe pour vous, finalement prenez donc tous les miens, et cette longue liste de 20 à 25 objectifs, avec tout le contenu qui est décliné, et vous l'apprenez », et ainsi de suite.

« Ou l'administration : oui, c'est vrai, ça coûte très cher ce que je proposais, donc on va couper ceci, ... ».

Parfois on pense que ces petits changements ne vont pas remettre en question les projets, ce n'est pas cela « qui va faire couler le Titanic », mais dans les faits, chacun de ces petits changements peut avoir pour effet au final de torpiller le bateau et de le faire couler !

★ La **bureaucratie des organisations** : institutions, ordres professionnels, gouvernement (ex : standards de formation) : cf les propos plus hauts.

★ Une **mauvaise préparation de la relève** (enseignants), incluant la personne en position de leadership.

Quand en 1987 on a fait le changement de cap important en Médecine, tout le monde était « dans le coup » en même temps. Arrivent de nouveaux Professeurs, 5 à 6 ans plus tard, comment les prépare-t-on à prendre ce bateau qui est en marche ? Est-ce que je prends pour acquis qu'ils vont, de façon un peu homéopathique, par osmose, embarquer, tout comprendre, comme nos étudiants doivent tout comprendre par intuition nos intentions pédagogiques cachées, c'est-à-dire le curriculum caché ? Non, je dois les accompagner. La préparation de la relève enseignante est extrêmement importante, dans la durée, pour favoriser cette pérennité.

#### 4.2. Concept du curriculum en développement

Voici le modèle que je vous propose de prendre en considération, le concept du curriculum en développement, et ce serait vrai d'une innovation pédagogique en développement.



(Cros, 2007)

Remarquez le mot « développement » : il n'y a pas une fin en soi. Même si j'implante quelque chose, je dois continuer à y réfléchir, comme la recherche.

Je regardais une très belle émission d'Arte sur l'évolution des connaissances, la science en physique avec Newton et autres ... un chercheur disait : « c'est ça la science, toujours des questions, jamais de réponses ». Pas tout à fait ici : quelques réponses, mais de nouvelles questions. Et puis cette image très jolie de Newton qui, au terme de sa vie, alors qu'il n'avait jamais été à la mer semble-t-il, disait : « j'ai été sur la plage, j'ai pris un galet, et voilà ce que raconte ma théorie sur la physique mécanique ; mais devant moi, il y a la mer que je ne connais pas, il y a des horizons inconnus ». Et donc, la recherche c'est un petit pas à chaque fois qui nous mène vers la connaissance.

L'innovation devrait être perçue de cette même façon : ce n'est pas un aboutissement, lorsqu'on a introduit une chose, c'est parfois un jalon sur le chemin du changement et de l'amélioration des conditions d'apprentissage des étudiants.

Cela implique des étudiants, des professeurs, la direction, et bien entendu les initiateurs ou concepteurs du changement et cette idée « d'agir innovational », en regardant tour à tour l'idée d'organisation apprenante (on apprend de ses changements) et comment on peut favoriser le tout par l'agir innovational.

➤ une **organisation apprenante**

C'est reconnaître qu'en **son centre**, au cœur de l'innovation, **les valeurs**, le changement qui est porté par une vision, une philosophie, devraient demeurer relativement immuables. Du moins, si l'on y a bien réfléchi, les principes de départ « favoriser la motivation, le développement des compétences, ... », ne devraient pas être altérés trop souvent sans les remettre en question.

Par contre, **à la périphérie, les actions** sont adaptables, modifiables, transformables en fonction de différents changements dans le temps (on parle ici de plusieurs années, 5 à 10 ans, voire plus) ; innover correspond à cette phrase « il n'y a pas une vérité, mais des pratiques », c'est tout à fait exact. Les actions peuvent être questionnées, elles sont « falsifiables » au regard de leur cohérence avec les valeurs et l'évolution des contextes, professionnel et sociétal.

Le cœur de l'innovation devrait rester le point focal sur lequel on aligne tous ces choix de révision, ou non, des actions qui ont été proposées.

➤ **l'agir innovatif** comme norme de fonctionnement

On a mentionné dans le rapport d'enquête du SUP comment vous souhaitiez avoir plus d'occasions de communiquer à travers l'idée d'innovation (espaces d'échange insuffisants).

Le modèle de Cros (2007) dit :

Que le collectif soit orienté vers le **bien commun**.

Que les acteurs **orchestrent** leur propre plan d'action avec celui du collectif.

Que « le **vécu** des acteurs soit reconnu comme un **savoir organisé par le langage** ».

Développer ce langage commun qui fait que vous, comme Institution à travers le SUP, et les actions concrètes des acteurs, vous alliez « vous reconnaître ». Une journée comme celle d'aujourd'hui favorise l'alignement et la meilleure perception du sens des mots qu'on utilise, que ce soit celui d'innovation ou d'autres, pour être capables de vous reconnaître dans ces changements, et lorsque vous en discutez, de bien vous comprendre.

## **5. Conclusion**

### **5.1. Vers une démarche de qualité**

➤ C'est vous qui allez déterminer vos propres **critères de succès**, avec l'aide du SUP, en identifiant les besoins de tous les bénéficiaires. C'est important de penser l'évaluation d'un cours dès le début, et non pendant le déroulement du trimestre : comment est-ce que je vais mesurer que j'ai atteint un certain succès d'estime autant que concrètement en termes d'apprentissage pour mes étudiants ?

➤ Bien commencer correctement la boule de neige : on fait cela très souvent quand on est enfant au Canada ! Mieux la boule est démarrée, plus le bonhomme de neige va être joli. Donc, on apprend avec le temps.

➤ Opter pour une **implantation incrémentale**, par des procédures de vérification.

➤ J'aime bien cette phrase de Jean Heutte (2011) « Souhaiter vivre une succession de « petits matins » plutôt qu'un rêve de « grand soir ». Des changements importants comme ceux de la Faculté de Médecine dont je vous parlais peuvent arriver, mais de façon majoritaire, les grandes innovations autant que les petites sont davantage caractérisées par ce type d'approche de petits changements graduels qui mènent à un changement plus significatif.

### **5.2. Vers une démarche structurée et mobilisatrice**

L'innovation doit être un projet, et pas seulement un idéal. L'idéal, on le rêve, le projet, on le réalise. On peut penser plein de choses, mais on ne passe pas à l'action ; alors que le projet, on a tendance à le réaliser.

Et je vous laisse sur cette citation du Dr Paul Grand'Maison, MD, Vice-Doyen aux études médicales prédoctorales qui vient de prendre sa retraite, qui a qualifié les principes d'une innovation pédagogique :

« **Audace dans la vision ; sagesse dans la décision ; détermination dans l'action ; rigueur dans l'évaluation ; académisme dans la diffusion** ».

Je crois que cela résume assez bien l'ensemble des aspects, surtout du savoir-être que « nous » pourrions vouloir adopter vis-à-vis de cette ambition qu'est celle d'innover dans notre enseignement supérieur.

Je vous remercie pour votre participation et votre attention dans le cadre de cet exposé.