

# Consolider l'innovation pédagogique et l'implémentation du Certificat en Pédagogie Universitaire (CPU) au sein de l'Université d'Antananarivo (UA) à Madagascar

**Ny Rindralaina RAFANOMEZANTSOA**, Doctorante en Psychologie et Sciences de l'éducation, UCLouvain-Belgique

**Prof. Mariane Frenay**, UCLouvain-Belgique

**Prof. Stéphane Colognesi**, UCLouvain-Belgique

**Prof. Philippe Parmentier**, UCLouvain-Belgique

**Prof. Vincent Wertz**, UCLouvain-Belgique

## Plan de la présentation



1. Introduction : la formation Certificat en Pédagogie Universitaire (CPU)
2. Une thèse en Sciences de l'éducation pour consolider l'implémentation de formation CPU au sein de l'UA
3. Cadre conceptuel et théorique
4. Première démarche méthodologique adoptée
5. Conclusion et perspectives futures

1.

# Introduction

**La formation Certificat en Pédagogie Universitaire (CPU)**

*C'est quoi la formation  
Certificat en Pédagogie  
Universitaire (CPU) ?*

- Coopération belgo-malgache : Académie de Recherche et d'Enseignement Supérieur (ARES) et UA
- Processus d'implémentation d'innovations pédagogiques à l'UA
- Un **programme en enseignement et apprentissage actifs**, destiné aux enseignants de l'UA.

*Compétences visées*

Les enseignants formés seront capables de développer une offre de formation répondant aux principes d'un apprentissage actif :

1. développer la compétence à concevoir des dispositifs d'apprentissage cohérents et garantissant l'alignement pédagogique ;
2. accompagner les étudiants dans leurs apprentissages tant théoriques que pratiques ainsi que dans la construction de leur projet professionnel ;
3. maîtriser et utiliser les outils d'évaluation des apprentissages adaptés à l'enseignement dispensé, ...

## *Contenus*

- Le formateur et son public (gestion des grands groupes et de l'hétérogénéité, ...)
- Rapport au savoir ;
- TICE (Moodle, e-learning, ...)
- Dispositifs d'apprentissage actif (approche par problèmes, approche par projet, classes inversées, ...)
- Création de supports d'apprentissage (polycopiés, présentation PowerPoint, exercices pour TP et TD, situations-problèmes, ...), etc.

*Modalités pratiques de la formation CPU*

- Quatre cohortes prévues
- Quatre ateliers : co-animation par les formateurs belges et malgaches
- Un séminaire après la tenue de chaque atelier : animation par les formateurs malgaches
- Supports utilisés pour chaque étape, productions demandées durant et à l'issue de chacune des étapes, évaluation formative et feedback

*Quatre étapes principales de la formation CPU*

1. Déconstruction et analyse critique des pratiques d'enseignement
2. Conception d'un dispositif d'apprentissage « amélioré »
3. Expérimentation en situation réelle du dispositif
4. Evaluation critique du dispositif revu et testé en situation réelle

**2.**

**Une thèse en sciences de l'éducation  
pour consolider l'implémentation  
du CPU à l'UA**

## 1. Problématique de travail

**L'enseignement supérieur est confronté à de nombreux défis :**

- Massification et hétérogénéité du public étudiant (Gale & Parker, 2014)
- S'ajuster aux changements sur l'organisation des programmes (Croché & Souto Lopez, 2015)
- Changement du rapport au savoir (Beaucher, 2014)
- Modification des attentes du monde du travail : flexibilité, autonomie, régulation (Roberts, 2019)

## 1. Problématique de travail (Suite)

### Changement de pratiques (innovations et pédagogie active)

#### Cas de l'UA:

- Plan Sectoriel de l'Education (PSE 2017) du Ministère ;
- Basculement vers le système LMD (**L**icence, **M**aster, **D**octorat) en 2014 ;
- Journées pédagogiques sur l'innovation pédagogique en 2017 et 2018 ;
- Une Cellule d'Appui Pédagogique & TICE (CAP-TICE) ;
- Création du Certificat en Pédagogie Universitaire (CPU) en 2019.

## 2. Objectifs de la recherche

*Effectuer une démarche de suivi-évaluation-amélioration de la formation CPU pour consolider son implémentation au sein de l'UA*



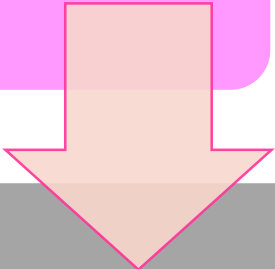
- *Récolte de données auprès des responsables d'établissements et de Mentions à l'UA*
- *Description et analyse des conceptions de l'enseignement et des pratiques pédagogiques des enseignants de l'UA*
- *Identification de la perception et de la compréhension de l'innovation pédagogique par les enseignants de l'UA, des éventuels obstacles, et de la pertinence des stratégies adoptées pour les lever*

*Identifier les stratégies de travail que les étudiants à l'UA développent dans le cadre des dispositifs d'apprentissage actifs*



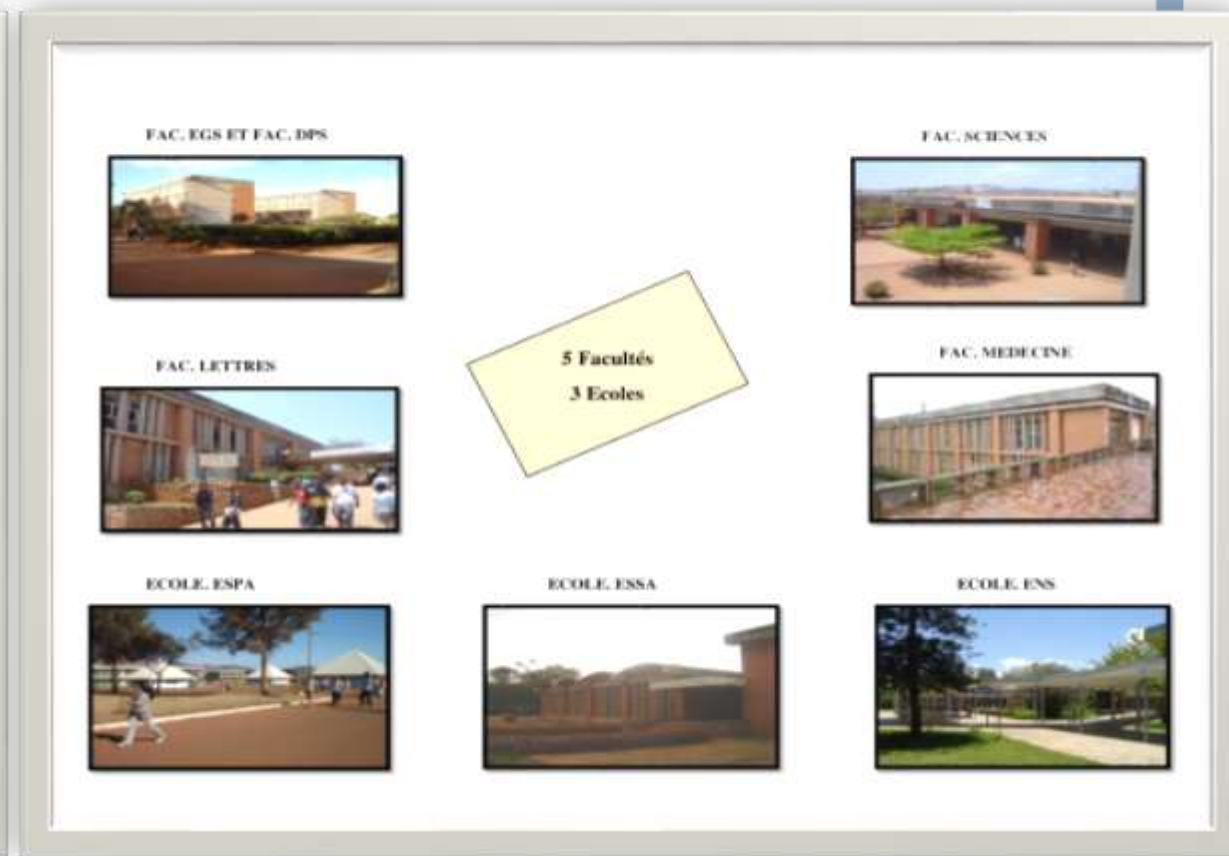
*Analyse de l'impact des pratiques pédagogiques des enseignants sur l'appropriation des savoirs, le développement des compétences des étudiants à l'UA*

### 3. Une hypothèse de travail générale



Les pratiques de pédagogie active mises en œuvre par les enseignants exercent un effet sur l'apprentissage des étudiants.

## Terrain d'étude : Université d'Antananarivo



**3.**

# Cadre conceptuel et théorique

## 1. Innovation pédagogique

Un ensemble de pratiques d'enseignement qui tendent vers les principes d'une pédagogie active (Lison et al., 2014) :

- Impliquer l'étudiant dans la construction de l'apprentissage ;
- Engager l'étudiant dans un traitement réflexif/en profondeur de la matière ;
- Construire l'apprentissage par l'interaction (enseignant et pairs) ;
- Concevoir l'apprentissage comme une évolution des connaissances et des compétences.

## 2. Pédagogie active

- La pédagogie active désigne une implication forte de l'étudiant dans la construction de son apprentissage en termes de connaissances et de compétences (Zepke, 2013).
- Les activités d'apprentissage permettent à l'étudiant de dépasser une simple restitution d'une matière, en l'incitant à s'appropriier le contenu enseigné avec un regard critique, réflexif et connecté à ses connaissances préalables (Prince, 2004).
- Dispositifs de pédagogie active (Johnson et al., 2007; Rouiller, & Lehraus, 2008 ; Sharan, 2010) : apprentissage coopératif, classes inversées, apprentissage par problèmes (APP), ...

### 3. Conceptions de l'enseignement des enseignants universitaires

#### Pédagogie traditionnelle

- *L'étudiant est le récepteur du savoir et l'enseignant est le détenteur du savoir (Wolff et al., 2015).*
- *Enseigner c'est transmettre un savoir*

#### Pédagogie active

- *L'étudiant est le premier acteur de son apprentissage et l'enseignant joue le rôle d'activateur (Winterbottom, 2016).*
- *Enseigner, c'est aider à apprendre*

## 4. Pratiques pédagogiques des enseignants universitaires

Les « Pratiques pédagogiques » comme concept multidimensionnel (Altet, 2003 ; Bru, 2006 ; Duguet & Morlaix, 2018 ; Stronge et al., 2011) : toutes les actions mises en œuvre par l’enseignant, de manière plus ou moins consciente, en vue de faire acquérir des connaissances aux étudiants (interactions de l’enseignant avec les étudiants, matériel pédagogique, façon de transmettre le cours, modalités d’évaluation, attitude de l’enseignant, ...).

4.

**Première démarche  
méthodologique adoptée**

## Démarche quantitative et exploratoire

- Premier outil de collecte de données : Questionnaire d'enquête
- Modèles de questionnaire : Chan et Elliot (2004) ; Hofer (2000) ; Therriault (2008) ; Therriault et al. (2010) ; Stronge et al. (2011)
- Population cible : Echantillon d'enseignants formés en pédagogie universitaire (CPU, CAP-TICE, Journées pédagogiques sur l'innovation pédagogique) et enseignants non-formés à l'UA
- Objectif : Apporter des éléments de réponses sur les caractéristiques des conceptions de l'enseignement et les pratiques pédagogiques « déclarées » par les enseignants de l'UA.

## Questionnaire d'enquête : 4 sections

*1. Caractéristiques socio-démographiques des enseignants et participation ou non aux formations en pédagogie universitaire à l'Université d'Antananarivo (UA).*

*2. Organisation de l'enseignement supérieur dans les établissements de l'UA suivant le système LMD*

*3. Conceptions de l'enseignement des enseignants adoptées à l'UA*

*4. Pratiques pédagogiques des enseignants mises en œuvre à l'UA*

## Première section : exemples de questions

### 1. Caractéristiques socio-démographiques des enseignants et participation ou non aux formations en pédagogie universitaire à l'Université d'Antananarivo (UA).

➤ **Quel est votre genre ?**

- Féminin
- Masculin

➤ **Quel est votre statut en tant qu'enseignant-chercheur à l'UA ?**

- Enseignant-permanent
- Enseignant-permanent stagiaire
- Enseignant-vacataire

➤ **Quel est votre grade en tant qu'enseignant-chercheur à l'UA ?**

- Assistant
- Maître de conférences
- Professeur

## Deuxième section : exemples de questions

### 2. Organisation de l'enseignement supérieur dans les établissements de l'UA

- **Quel(s) type(s) de cours dispensez-vous aux étudiants ?**
  - Des cours magistraux (CM)
  - Des travaux-pratiques (TP) / des travaux dirigés (TD)
  - Des travaux personnels de l'étudiant (TPE)
- **Quel est l'effectif d'étudiants dans une classe (cours théorique et /ou travaux pratiques) ?**
  - Moins de 50 étudiants
  - Entre 50 et 100 étudiants
  - Entre 100 et 300 étudiants
  - Entre 300 et 500 étudiants
  - Plus de 500 étudiants

## Troisième section : exemples de questions

### 3. Conceptions de l'enseignement des enseignants adoptées à l'UA

Echelle de Likert : « Tout à fait d'accord », « D'accord », « Pas d'accord », « Pas du tout d'accord »

- « Le rôle essentiel de l'enseignant est principalement de transmettre des connaissances et informations aux étudiants universitaires. »
- « L'enseignement universitaire consiste à fournir aux étudiants des connaissances complètes et précises. »
- « L'enseignant doit varier ses pratiques pédagogiques utilisées dans ses cours. »
- « L'enseignant doit toujours inciter les étudiants universitaires à formuler des réponses personnelles à partir de leurs expériences. »

## Quatrième section : exemples de questions

### 4. Pratiques pédagogiques des enseignants mises en œuvre à l'UA

Echelle de Likert : « Toujours », « Souvent », « Rarement », « Jamais »

➤ **Utilisez-vous les activités suivantes dans vos cours ?**

1. « Exercices (TD) »
2. « Laboratoires (TP) »
3. « Etudes de cas »
4. « Situations-problèmes »

➤ **Utilisez-vous les techniques d'enseignement suivantes pendant les cours ?**

1. « Commencer le cours par une anecdote ou un fait d'actualité »
2. « Commencer le cours par un problème à résoudre »
3. « Donner des feedbacks rapides et réguliers aux étudiants »
4. « Proposer des activités (productions concrètes) à réaliser »
5. « Expliquer le contenu et l'utilité de la matière (ou E.C.) enseignée »

4.

# Conclusion et perspectives futures

## 1. Que retenir pour l'instant ?

- Formulation des objectifs de la recherche et questions de recherche
- Construction du cadre conceptuel et théorique
- Elaboration du cadre méthodologique de la recherche
- Production de connaissances autour des problématiques de la pédagogie universitaire : « Impact des méthodes actives sur l'apprentissage des étudiants dans le contexte malgache »

## 2. Que faire pour la suite ?

- Revue de la littérature sur le sujet de la thèse
- Analyse des résultats de notre enquête
- Observations de pratiques pédagogiques réelles des enseignants de l'UA
- Analyse des effets des pratiques pédagogiques sur l'apprentissage des étudiants
- Identifier les freins et leviers perçus à l'innovation pédagogique

**Merci pour votre attention !**

**Place aux questions ...**



Altet, M. (2003). Caractériser, expliquer et comprendre les pratiques enseignantes pour aussi contribuer à leur évaluation. *Les dossiers des sciences de l'éducation*, 10(1), 31-43. <https://doi.org/10.3406/dsedu.2003.1027>

Beaucher, C. (2014). Le rapport au savoir d'enseignants de formation professionnelle au Québec : traces et distance de l'histoire scolaire. Dans M.-C. Bernard, A. Savard et C. Beaucher (éd.) *Le rapport au(x) savoir(s) : une clé pour analyser les épistémologies enseignantes et les pratiques de classe* (p. 62-75).

Bru, M. (2006). *Les méthodes en pédagogie*. Paris : Presses universitaires de France.

Chan, K.-W., & Elliott, R. G. (2004). Relational analysis of personal epistemology and conceptions about teaching and learning. *Teaching and Teacher Education*, 20(8), 817-831. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2004.09.002>

Croché, S., & Souto Lopez, M. (2015). Mise en ordre du travail académique par les learning outcomes. Dans A. Gorga & J-P Leresche. (Dir). *Disciplines académiques en transformation. Entre innovation et résistance* (pp.215-228). Paris, Éditions des Archives Contemporaines. [file:///C:/Users/HP/Downloads/Mise en ordre du travail académique par.pdf](file:///C:/Users/HP/Downloads/Mise%20en%20ordre%20du%20travail%20academique%20par.pdf)

Duguet, A., & Morlaix, S. (2018). Le numérique à l'université : Facteur explicatif des méthodes pédagogiques ? *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 34(3), 18 p. <https://doi.org/10.4000/ripes.1682>

Gale, T., & Parker, S. (2014). Navigating change : A typology of student transition in higher education. *Studies in Higher Education*, 39(5), 734-753. <https://doi.org/10.1080/03075079.2012.721351>

Hofer, B. K. (2000). Dimensionality and Disciplinary Differences in Personal Epistemology. *Contemporary Educational Psychology*, 25(4), 378-405. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1026>

Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Smith, K. (2007). The State of Cooperative Learning in Postsecondary and Professional Settings. *Educational Psychology Review*, 19(1), 15-29. <https://doi.org/10.1007/s10648-006-9038-8>

Lison, C., Bédard, D., Beaucher, C., & Trudelle, D. (2014). De l'innovation à un modèle de dynamique innovationnelle en enseignement supérieur. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 30(1). <https://doi.org/10.4000/ripes.771>

Prince, M. (2004). Does Active Learning Work? A Review of the Research. *Journal of Engineering Education*, 93(3), 223-231. <https://doi.org/10.1002/j.2168-9830.2004.tb00809.x>

Roberts, D. (2019). Higher education lectures: From passive to active learning via imagery? *Active Learning in Higher Education*, 20(1), 63-77. <https://doi.org/10.1177/1469787417731198>

Rouiller, Y., & Lehraus, Katia. (Éd.). (2008). Vers des apprentissages coopératifs : Rencontres et perspectives. *Swiss Journal of Educational Research*, 30(2). <https://doi.org/10.24452/sjer.30.2.5320>

Sharan, Y. (2010). Cooperative Learning for Academic and Social Gains : Valued pedagogy, problematic practice: European Journal of Education, Part I. *European Journal of Education*, 45(2), 300-313. <https://doi.org/10.1111/j.1465-3435.2010.01430.x>

Stronge, J. H., Ward, T. J., & Grant, L. W. (2011). What Makes Good Teachers Good? A Cross-Case Analysis of the Connection Between Teacher Effectiveness and Student Achievement. *Journal of Teacher Education*, 62(4), 339-355. <https://doi.org/10.1177/0022487111404241>

Therriault, G. (2008). *Postures épistémologiques que développent des étudiants des profils sciences et technologies et univers social au cours de leur formation initiale à l'enseignement secondaire : une analyse de leurs croyances et de leurs rapports aux savoirs* [Thèse de doctorat, Université du Québec]. <https://doi.org/10.7202/1024924ar>

Therriault, G., Harvey, L., & Jonnaert, P. (2010). Croyances épistémologiques de futurs enseignants du secondaire : des différences entre les profils et une évolution en cours de formation. *Mesure et évaluation en éducation*, 33(1), 1-30. <https://doi.org/10.7202/1024924ar>

Winterbottom, M. (2016). Active learning. Retrieved from [www.cie.org.uk/images/271174-active-learning.pdf](http://www.cie.org.uk/images/271174-active-learning.pdf)

Wolff, M., Wagner, M. J., Poznanski, S., Schiller, J., & Santen, S. (2015). Not another boring lecture: engaging learners with active learning techniques. *The Journal of emergency medicine*, 48(1), 85-93. doi: 10.1016/j.jemermed.2014.09.010

Zepke, N. (2013). Lifelong education for subjective well-being: How do engagement and active citizenship contribute? *International Journal of Lifelong Education*, 32(5), 639-651. <https://doi.org/10.1080/02601370.2012.753125>

# Consolider l'innovation pédagogique et l'implémentation du Certificat en Pédagogie Universitaire (CPU) au sein de l'Université d'Antananarivo (UA) à Madagascar

**Ny Rindralaina RAFANOMEZANTSOA**, Doctorante en Psychologie et Sciences de l'éducation, UCLouvain-Belgique

**Prof. Mariane Frenay**, UCLouvain-Belgique

**Prof. Stéphane Colognesi**, UCLouvain-Belgique

**Prof. Philippe Parmentier**, UCLouvain-Belgique

**Prof. Vincent Wertz**, UCLouvain-Belgique