

UNITES DE FORMATION ET DE RECHERCHE (UFR) ET PERCEPTIONS DES ENSEIGNANTS- CHERCHEURS SUR LA FORMATION EN PEDAGOGIE UNIVERSITAIRE

¹COULIBALY Mamadou

² Toumoro KONE

³KANSOLE Sidonie

¹Enseignant-chercheur

Ecole Normale Supérieure Abidjan

madculy@outlook.fr

²Enseignant-chercheur

Institut de Recherche, d'Expérimentation et d'Enseignement en

Pédagogie (IREEP)/ Université Félix Houphouët BOIGNY d'Abidjan

fanafolo1@gmail.com

³ Docteure en Sciences de l'éducation

Inspectrice d'Orientation au Lycée moderne de Jeunes Filles de
Yopougon / Abidjan

kansoles@gmail.com

Résumé

L'utilité de la formation pédagogie universitaire dans le processus enseignement-apprentissage ne souffre d'aucune contestation. Des contenus pertinents et adaptés sont dispensés aux enseignants-chercheurs avec pour objectif principal d'améliorer leurs pratiques de classe. Pour réaliser cette étude, un échantillon de soixante-quinze (75) enseignants-chercheurs de toutes UFR et disciplines a été effectué. L'approche mixte (quantitative et qualitative) a été privilégié en vue de faire une bonne analyse des données recueillies. Les perceptions des enseignants, avant et après, sur l'utilité de la formation et la satisfaction qu'ils en tirent ont été largement confirmées « nécessaire » et « très satisfaisant » par les enseignants-chercheurs. L'autre résultat marquant concerne les besoins de formation qui ne sont pas spécifiques à une UFR ou une discipline.

Mots clés : Enseignement-apprentissage, Pratiques de classe, Besoins de formation

Abstract

The value of university pedagogy training in the teaching and learning process is undeniable. Relevant and tailored content is provided to faculty members with the primary objective of improving their classroom practices. For this study, a sample of seventy-five (75) faculty members from all departments and disciplines was selected. A mixed-methods approach (quantitative and qualitative) was chosen to ensure a thorough analysis of the collected data. Before and after the training, faculty members' perceptions of its usefulness and satisfaction were largely confirmed, with the latter deeming it "necessary" and "very satisfactory." Another significant finding concerns training needs that are not specific to any particular department or discipline.

Keywords: Teaching and learning, Classroom practices, Training needs

Introduction

Il est vrai que la formation pédagogique s'impose pour toutes personnes recrutées pour l'enseignement primaire et secondaire en Côte d'Ivoire. Toutefois, au supérieur, cette formation n'a jamais été une obligation pour les enseignants. Ainsi, l'apprentissage des méthodes et des pratiques pédagogiques se fait sur le tas pour la plupart des enseignants recrutés dans les universités. Dès lors que, l'enseignement supérieur fait face à de nouveaux défis dus à l'évolution des attentes des étudiants, il y a nécessité de changer de paradigme. Au cœur de ces mutations se trouvent les enseignants-chercheurs qui sont les piliers du système éducatif universitaire. L'élaboration, la transmission des connaissances et la recherche scientifique sont leurs missions principales. Pour les équiper de manière optimale, une formation en pédagogie universitaire adaptée est devenue indispensable pour développer des compétences pédagogiques et des pratiques d'enseignements inclusives et innovantes. Dans ce contexte, L'Institut de Recherche d'Expérimentation et d'Enseignement en Pédagogie (IREEP) joue un rôle central en

tant qu'organisme chargé de l'organisation et de la mise en œuvre de ces formations.

Cependant, le relèvement de ces défis dépend largement des perceptions des enseignants-chercheurs eux-mêmes (leurs croyances et interprétations concernant l'utilité, la pertinence de ces formations pédagogiques). À ce propos, une étude de Langevin (2007) disait que les perceptions des enseignants sur la formation en pédagogie universitaire varient selon les différentes disciplines. Il ressort de cette étude que les perceptions des enseignants sur la formation en pédagogie universitaire varient selon les différentes disciplines. En effet, il est indiqué que les enseignants issus des sciences appliquées se distinguent des autres car ils visent le plus une stratégie centrée sur l'ensemble et la transmission d'information aux étudiants. L'étude relève enfin que les besoins de mise à jour des connaissances sont communs à toutes les disciplines comme les formations pédagogiques le sont également.

Cependant, quelle est la réalité chez les enseignants-chercheurs de Côte d'Ivoire ?

Les perceptions qu'ont les enseignants appartenant à diverses disciplines et à diverses UFR sont-elles homogènes ?

Quels sont les besoins de formation des enseignants-chercheurs ivoiriens en vue de l'amélioration des pratiques pédagogiques ?

Notre étude se propose d'analyser les perceptions des enseignants-chercheurs des UFR vis-à-vis de la formation Pédagogie Universitaire en vue de mieux répondre aux besoins actuels et futurs de l'enseignement supérieur. Concrètement, il s'agit d'examiner les perceptions (ce qu'ils pensent de la formation pédagogie universitaire avant et après la formation) des enseignants-chercheurs de toutes les UFR et discipline, puis d'identifier les besoins de formation des enseignants en vue d'une meilleure adéquation entre pratiques pédagogiques et missions des universités.

Pour atteindre ces objectifs, nous allons utiliser une approche mixte (quantitative et qualitative). L'approche quantitative nous permet de voir l'ampleur de l'homogénéité ou non des perceptions des enseignants selon les UFR ou disciplines. Quant à l'approche qualitative, elle nous dévoile les besoins de formation des enseignants-chercheurs en vue de l'amélioration des pratiques pédagogiques. Notre étude s'inscrit dans la logique des théories de l'apprentissage que sont le socioconstructivisme et le connectivisme.

I. Méthodes et matériels

Concrètement, il s'agit d'abord du recueil des données qui s'est fait à l'aide de questionnaire et de guide d'entretien semi-directives. Ensuite, l'analyse quantitative et qualitative sont adoptées pour rendre compte, de façon explicite, des résultats de cette étude.

1.1. Site et participants à l'enquête

Cette étude s'est déroulée en deux étapes. La première étape à l'Université Félix Houphouët Boigny à L'IREEP, du 15-9 – 2025 au 25-9-2025 avec une première cohorte des enseignants-chercheurs de diverses UFR en formation Pédagogie Universitaire. La seconde étape s'est encore déroulée du 13-10-2025 au 24-10-2025 à l'Université Félix Houphouët Boigny à l'IREEP avec une autre cohorte des enseignants-chercheurs de diverses UFR.

1.2. Echantillonnage

Les groupes cibles de cette étude sont essentiellement des enseignants-chercheurs des universités de côte d'ivoire qui ont déjà fait la formation en Pédagogie Universitaire. Un guide d'entretien et un questionnaire ont été adressés à cinquante (50) enseignants-chercheurs en formation à l'IREEP issus de la

première cohorte. Les mêmes guides d'entretiens et questionnaires ont été adressés à vingt-cinq (25) autres enseignants-chercheurs issus de la deuxième cohorte de formation toujours à l'IREEP. Nous avons opté pour cette démarche dans le but d'avoir un échantillon représentatif de 75 enquêtés au total. La technique d'échantillonnage empirique a été privilégiée vu que nous étions en contact permanent avec les auditeurs durant la période de formation.

1.3. Traitement des données

Les logiciels de Microsoft tels que Word et Excel ont été utilisés pour le traitement et l'analyse des données. Avec ces outils, les extraits d'entrevues et le questionnaire préalablement retranscrits sont passés par une opération de codification qui a consisté à explorer chaque entretien pour y repérer des nœuds de sens ou segments des propos des enquêtés. Les résultats du codage de chaque entretien pris individuellement ont été mis en commun, à partir d'une analyse transversale que permet le logiciel. Ces extraits ont été utilisés tout le long de ce document pour rendre compte et illustrer certains points de notre analyse.

1.4. Théories de référence

Dans le cadre cette étude, nous privilégions parmi tant d'autres théories de l'apprentissage celles du socioconstructivisme et le connectivisme. Le Socio-constructivisme soulignant l'importance de l'interaction sociale et de la collaboration dans le processus d'apprentissage, en s'appuyant sur des échanges et des débats décrit parfaitement l'esprit de la pédagogie universitaire qui appelle à rompre avec les méthodes traditionnelles d'enseignement. Le Connectivisme qui est une théorie plus récente, adaptée aux technologies numériques, suggère que l'apprentissage se produit à travers un réseau de connexions. La théorie s'inscrit justement dans la logique des auditeurs (les enseignants) qui expriment de plus en plus le

besoin de mettre l'accent sur la formation à l'usage des technologies éducatives lors de leur passage à l'IREEP.

II. Résultats de l'étude

Les données recueillies et traitées nous ont permis d'analyser les perceptions qu'ont les enseignants-chercheurs des universités de Côte d'Ivoire sur la pédagogie universitaire. De façon spécifique, nous avons pu examiner les perceptions des uns et des autres, avant et après la formation. Aussi, l'analyse des résultats a dévoilé les besoins de formation des enseignants en vue d'une meilleure adéquation entre pratiques pédagogiques et missions des universités.

II.1. Perceptions des enseignants-chercheurs

Deux principales perceptions se dégagent à l'issue du traitement des données : Il s'agit des perceptions avant de participer à la formation et celles qu'ont les enseignants après leur participation à la formation.

II.1.1. Perceptions des enseignants-chercheurs avant la formation

Tableau : Perceptions par UFR sur la nécessité de la formation

Unités de formation Et de recherche, ENS et INJS	Nombre de participants sur les deux cohortes	Perceptions avant la Formation	Nombre de participants ayant répondu « pas nécessaire »
Criminologie	02	Nécessaire	00
Sciences de l'Information et de la Communication (ICA)	03	Nécessaire	00
Langues Littératures et Civilisations (LLC)	08	Nécessaire	00

Sciences Économiques et de Gestion (SEG)	05	Nécessaire	00
Sciences de l'Homme et de la Société (SHS)	12	Nécessaire	00
Sciences Juridiques Administratives et Politiques (SJAP)	03	Pas nécessaire	03
Odonto-Stomatologie (OS)	02	Nécessaire	00
Sciences de la Terre et des Ressources Minières (STRM)	05	Nécessaire	00
Sciences des Structures de la Matière et Technologie (SSMT)	04	Nécessaire	00
Biosciences	03	Nécessaire	00
Sciences Pharmaceutiques et Biologiques (SPB)	02	Nécessaire	00
Sciences Médicales (SM)	15	Nécessaire	00
Mathématiques et Informatiques (MI)	03	Nécessaire	00
Ecole Normale Supérieur (ENS)	05	Pas nécessaire	15
Institut National de la Jeunesse et du Sport (INJS)	03	Nécessaire	00
TOTAUX	75		04

Source : Notre étude, 2025

Comme l'indique ce tableau, seulement quatre (4) enseignants sur les soixante-quinze (75) interrogés estiment qu'ils trouvaient la formation pédagogie universitaire « pas nécessaire » avant leur participation. Les Soixante-onze (71) autres ont par contre

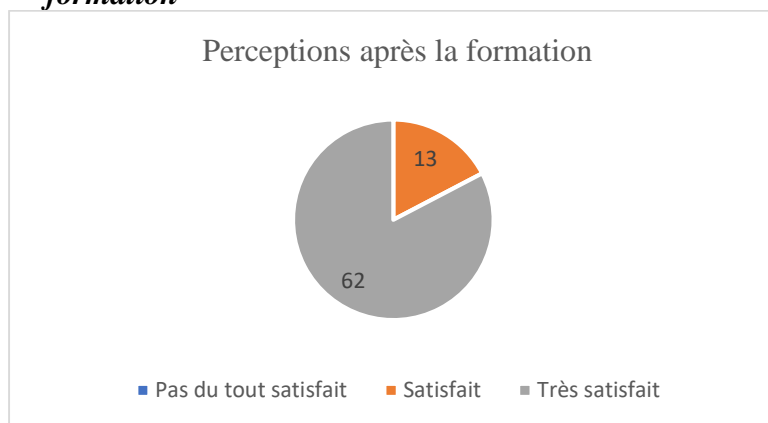
estimé qu'ils croyaient « nécessaire » la formation universitaire avant de prendre la décision de se faire former.

Ce score de Soixante-onze (71) enseignants trouvant « nécessaire » la formation contre quatre (4) enseignants ne trouvant « pas nécessaire » la formation démontre largement dans notre contexte la grande nécessité de la formation pédagogie universitaire chez les enseignants.

Cependant, il est bon de souligner un fait marquant sur les quatre (4) qui trouvent la formation « pas nécessaire » ; trois sur quatre (3/4) parmi eux sont de la faculté de Droit. Ces trois (3) représentent le nombre total de participants des deux cohortes venant de la faculté de droit. Ce sont deux (2) pour la première cohorte et une (1) personne pour la deuxième cohorte.

Ce détail montre clairement la faible participation de la faculté de droit à la formation pédagogie universitaire. Aussi, même s'ils ne sont que quatre à penser « pas nécessaire » avant la formation, mais, le fait qu'ils sont majoritairement de la faculté de droit, nous pouvons en déduire que les perceptions des enseignants-chercheurs avant la formation diffèrent selon les disciplines.

II.1.2. Perceptions des enseignants-chercheurs après la formation



Source : Notre étude, 2025

Le diagramme circulaire ci-dessus indique que soixante-quinze (75) de nos répondants ont répondu « satisfait » ou « très satisfait » de la formation. Aucun, soit zéro (0) n'a répondu « pas du tout satisfait ».

En effet, tous nos enquêtés ayant répondu « satisfait » ou « très satisfait » de la formation, démontre également l'homogénéité des perceptions des enseignants-chercheurs sur la pertinence de la formation pédagogie universitaire. Il faut faire remarquer que même les quatre (4) ayant répondu « pas nécessaire » avant la formation ont tous répondu « satisfait » ou « très satisfait » après la formation. Cela démontre la pertinence et la qualité des thématiques abordées à l'occasion de la formation pédagogie universitaire.

Aucune œuvre humaine ne connaissant la perfection, nos répondants pensent qu'il y a des choses à corriger en vue d'améliorer la qualité de la formation pédagogie universitaire. Ils ont donc faire des propositions ou d'autres besoins de formation que nous présentons à la suite de cette partie des perceptions.

II.2. Propositions pour la formation pédagogie universitaire

Ces propositions consistent non seulement à faire connaître la formation par le public cible mais surtout à améliorer sa qualité. Nous les avons réparties en trois (3) points essentiels que sont la formation à l'usage de la technologie éducative, la communication autour de la formation et les pratiques pédagogiques et le temps accordé à la formation.

II.2.1. Nécessité de communication autour de la formation

Les enseignants dans leur majorité pensent que la formation

pédagogie universitaire est méconnue de sa cible c'est-à-dire les enseignants-chercheurs. Des missions d'informations et de formations doivent être organisées par l'IREEP dans les Universités du pays. À ce sujet, l'entretien numéro 7 qui est une

Des formations seraient organisées par d'autres personnes dans certaines universités. Cependant, pour elle, le niveau serait moins bon en termes de qualité par rapport à celle de l'IREEP. A l'IREEP, les enseignants seraient plus professionnels mieux outillés.

dame s'écriait en ces termes : « *Mais pourquoi l'IREEP ne va pas sur le terrain ?* » Juste pour dire qu'il y a nécessité de faire connaître l'IREEP avec sa formation en pédagogie universitaire. Selon ces propos :

En outre, il faut préciser qu'ils sont si satisfaits qu'ils ont tous (les présents à la formation) confié ne pas hésiter à recommander la formation à ceux des leurs qui hésitent encore. À ce sujet, l'entretien [E11] nous a confié ceci :

En raison de ce qu'il vient d'apprendre, il conseillera cette formation aux enseignants du supérieur surtout aux nouveaux recrutés. Il estime que cette formation devait se faire avant ou juste après la proclamation des résultats du recrutement afin de faciliter l'intégration des nouveaux sur le plan pédagogique.

La quasi-totalité des enseignants ont proposé que l'on mette plus l'accent sur la formation à l'usage de la technologie éducative.

II.2.2. Formation des enseignants à l'usage de la technologie éducative

Il est vrai que l'IREEP a introduit dans la formation pédagogique un module traitant de l'usage des technologies éducatives chez

les enseignants-chercheurs. Cependant, les enseignants estiment que ce cours est plus basé sur des généralités et qu'il est nécessaire d'approfondir les connaissances en donnant la priorité à plus de pratique. C'est ainsi que l'entretien numéro 47 disait « *nous voulons apprendre à mettre un cours en ligne* ».

En effet, les enseignants-chercheurs sont conscients des nouveaux enjeux liés à l'usage des technologies éducatives dans notre système éducatif en général. L'outil informatique impose de plus en plus ses règles dans le processus de transmission du savoir en milieu universitaire. Un enseignant qui n'a pas de compétence dans l'usage de la technologie éducative est clairement un enseignant incomplet et pourrait sentir les effets néfastes sur ses enseignements. « *Nous avons besoin d'une bonne formation en PowerPoint pour préparer nos cours* » disait l'entretien [E30]. Il est bon de préciser que pendant la formation pédagogie de l'IREEP, environ trente minutes (30 mn) sont réservées à la formation sur PowerPoint.

Vu la pertinence de la formation, son utilité pour leurs pratiques de classe, les enseignants demandent plus de pratiques pédagogiques en situation réelle de classe pendant la formation.

II.2.3. Nécessité de pratiques pédagogiques en situation de classe et le temps accordé à la formation

Il faut préciser que la formation pédagogie universitaire se déroule sur dix (10) jours ouvrables. Les six (6) premiers jours sont réservés à des cours théoriques sur la pédagogie en général. Les quatre (4) derniers jours sont consacrés à la pratique où les enseignants sont appelés à concevoir un cours de dix (10) minutes à l'aide du logiciel PowerPoint tout en respectant les différentes étapes d'un cours comme ils l'ont appris durant les six (6) premiers jours de la formation. Les entretiens [E3, E15, E27...] souhaitent que :

L'on puisse étendre cette formation jugée utile pour

leurs pratiques pédagogiques à au moins quatre (4) semaines soit vingt (20) jours au lieu de dix (10) comme c'est le cas actuellement. Ils proposent que l'on accorde dix (10) jours à la pratique c'est-à-dire la manipulation de l'outil informatique associée à l'éducation et plus d'exercices pour le micro-enseignement pilier de cette formation.

Il faut noter aussi que cette catégorie d'enseignant s'intéresse surtout aux démarches, méthodes, techniques et stratégies d'apprentissages. Ils veulent qu'une attention particulière soit accordée à la pratique en situation de classe avec la combinaison de ces méthodes et stratégies d'apprentissage en vue de leur permettre d'être plus pratique à la sortie de la formation.

En outre, des vidéos de séances de cours en situation de cours sont projetées pour motiver les enseignants avant leur passage de pratique de classe. Cependant, ils trouvent insuffisant ces actions pour réussir leurs pratiques de classe. C'est pour cette raison que certains désiraient voir des séances pratiques menées par des formateurs de l'IREEP. Nous retenons à cet effet l'intervention de l'entretien [E16] :

Il estime qu'ils découvrent pour la première fois cette façon bien structurée d'enseigner à l'université. Alors pour s'en imprégner de façon progressive et sûr, il faille selon lui des séances pratiques en situation réelle de classe des formateurs de l'IREEP. Il insiste sur la pratique quant à l'usage de l'outil informatique dans l'éducation. Il estime qu'à la sortie de cette formation un enseignant devait être capable de mettre un cours en ligne, d'utiliser PowerPoint...

Au vu de ce qui précède, avec les appels à améliorer tel ou tel autre aspect de la formation pédagogie universitaire, les

enseignants pensent que le problème serait au niveau du temps imparti pour la formation.

Voyant l'utilité de la formation et les limites de leurs propres pratiques pédagogiques avant la formation, ils y accordent plus d'intérêt désormais. D'où la nécessité pour eux de revoir le temps accordé à la formation. Ils pensent dans leur majorité que les dix jours accordés à la formation sont insuffisants pour satisfaire leurs besoins en pédagogie universitaire. À cet effet, l'entretien [E41] nous confiait ceci :

Il estime que tous les modules de la formation sont pertinents pour améliorer leurs pratiques pédagogiques. Cependant, le temps imparti leur permet d'avoir juste une idée générale des thématiques abordées. Le disant, il pense surtout à la phase pratique qui est le micro-enseignement et la manipulation de l'outil informatique sur le PowerPoint. Ils aimeraient avoir plus de temps pour acquérir le nécessaire de maîtrise.

À ce stade de notre travail, la rigueur méthodologique nous impose à confronter nos résultats à d'autres travaux existants sur la même thématique en vue de leurs validations ou non.

III. Discussion

Les perceptions des enseignants sur la nécessité de la formation pédagogie universitaire avant d'y participer s'est avérée positive, largement au-dessus des attentes. Environ 94% des enseignants ont estimé qu'ils ont cru en la nécessité de cette formation avant d'y prendre part. Plusieurs études dont celle de Langevin (2007) soutien que les enseignants expriment dans leur majorité le besoin formation en pédagogie universitaire. Favebonnet (1994) abordant dans le sens, dans son article ; examine les missions contradictoires des enseignants-chercheurs et se concentre sur la nécessité d'une formation pédagogique pour

eux. Cependant, dans le contexte ivoirien, les enseignants-chercheurs de la faculté de droit sur deux cohortes différentes ont estimé qu'ils ne pensaient « pas nécessaire » la formation avant leur participation. Ce qui nous permet de déduire que les perceptions des enseignants avant la formation diffèrent selon les disciplines.

Les perceptions des enseignants-chercheurs sur leur satisfaction après la formation en pédagogie universitaire se construisant autour des propositions « pas du tout satisfait », « satisfait » et « très satisfait » ont montré que 100% de répondants sans distinction d'UFR ou de discipline sont satisfaits ou très satisfaits de la formation reçue durant cette période. Ils ont trouvé pertinents et bénéfiques les modules de formation pour leurs pratiques de classe. Dans la même logique, Trigwell *et al.* (2012) affirmaient que des enseignants participant à la formation pédagogie universitaire étaient désignés meilleurs enseignants et recevaient des prix d'excellence à cet effet.

L'autre fait marquant de ces travaux est la nécessité de communication autour de la formation pédagogie organisée à l'IREEP. En effet, au vu de la pertinence de l'offre de formation et la faible mobilisation autour de la formation, les auditeurs estiment qu'il n'y a pas suffisamment de communication pour intéresser les universitaires. À cela s'ajoute le désir pour la quasi-totalité des enseignants la formation à l'usage des technologies éducatives en vue d'être à la hauteur des défis actuels de l'enseignement en général et celui du supérieur en particulier. Il est vrai que l'étude de Beney et Pentecouteau (2008) soutient que les besoins de formation des enseignants diffèrent selon leurs disciplines. Cependant, notre étude sur la même question des besoins de formation pédagogique chez les enseignants du supérieur de côte d'Ivoire révèle clairement des enseignants unanimes. Ils veulent que l'accent soit mis sur la formation à l'usage des technologies éducatives pour améliorer la qualité de leurs enseignements et les apprentissages. Dans la

même étude, les auteurs estiment que seuls les enseignants de l'Institut Universitaire de Technologie et de l'UFR Médecine sont intéressés par l'usage des technologies éducatives dans leurs enseignements.

Concernant la nécessité de pratiques pédagogiques en situation de classe, les enseignants ont un intérêt particulier quant à la connaissance des méthodes et stratégies pédagogiques et leur mise en pratique effective en situation réelle de classe. Si selon Beney et Pentecouteau (2008), à l'UFR Sport, les demandes de formation sont surreprésentées pour les formations portant sur les méthodes pédagogiques, en côte d'Ivoire où a lieu notre étude, ce n'est pas le cas. Il est vrai que les méthodes pédagogiques intéressent beaucoup les enseignants-chercheurs en côte d'Ivoire mais ce sont ceux de toutes les UFR qui s'y intéressent.

Au sujet du temps accordé à la formation, bon nombre d'enseignants s'en plaignent. Au vu de l'utilité de cette formation dans leur pratique de classe, ils proposent un rallongement du temps imparti à la formation. Tout comme notre étude, celle de Beney et Pentecouteau (2008) abordait aussi la question de la durée de la formation pédagogie universitaire, qui selon eux était un élément important pour que les enseignants-chercheurs accordent plus d'intérêt à la formation.

Enfin, il est utile de préciser que tout comme notre étude, d'autres travaux notamment ceux de Altet (1994), ont relevé la nécessité de former les enseignants du supérieur à la pédagogie universitaire gage d'un enseignement de qualité.

Au vu de ce qui précède, nous disons que l'authenticité de notre objet de recherche est établie en ce sens que nos travaux révèlent la différence des perceptions avant la formation et l'homogénéité des besoins de formation en pédagogie universitaire des enseignants-chercheurs de toutes UFR confondues de côte d'ivoire. Enfin, l'on peut confirmer que les

attentes des enseignants avant la formation ont été satisfaits au vu de leurs perceptions à la sortie de la formation.

Conclusion

Au terme de notre analyse, il est indéniable que la formation pédagogie universitaire de par sa pertinence et la richesse des contenus adaptés, est nécessaire pour l'amélioration des pratiques de classe des enseignants-chercheurs. Les perceptions des enseignants avant la formation diffèrent selon les disciplines et sont homogènes après la formation à toutes les UFR. L'utilité de la formation et la satisfaction qu'ils en tirent à la fin ont été clairement exprimées par les auditeurs sans distinction d'UFR dans leur grande majorité.

Les besoins de formation des enseignants-chercheurs de Côte d'Ivoire sont aussi homogènes du point de vue des UFR. Aucune UFR n'est particulièrement concernée par tel ou tel autre besoin de formation qui lui est propre. Les auditeurs dans le cadre de notre étude désirent améliorer leurs pratiques pédagogiques en se formant à l'usage des technologies éducatives. Certains parmi eux demandent que l'on mette l'accent sur les méthodes et techniques d'apprentissage en vue d'améliorer leurs pratiques de classe. La problématique du temps accordé à la formation a été abordé également. Au vu de la pertinence de l'offre de formation, les auditeurs estiment insuffisant le temps imparti et proposent par conséquent un rallongement de la durée de formation.

Enfin, Les théories de référence en pédagogie (socio-constructivisme et connectivisme) privilégiées dans le cadre de cette étude se concentrent respectivement sur l'interaction sociale, la collaboration pour la construction des connaissances en soutenant que l'apprentissage se fait autant par l'échange que par l'expérience individuelle et sur les technologies numériques qui suggèrent que l'apprentissage se produit à travers un réseau

de connexions où la capacité à trouver et à évaluer l'information en ligne est fondamentale.

Références bibliographiques

ALTET Marguerite, 2004. Enseigner en premier cycle universitaire : des formes émergentes d'adaptation ou de la « métis » enseignante. Dans E. Annoot et M.-F. Fave-Bonnet (Dir.) : *Pratiques pédagogiques dans l'enseignement supérieur : enseigner, apprendre, évaluer*. Paris, France : L'Harmattan.

BENEY Michel et PENTECOUTEAU Hugues, 2004. *La Formation des enseignants du supérieur : une réponse à un changement des pratiques ?* Actes du 5^e congrès de l'AECSÉ. Paris, France : Association des Chercheurs et Enseignants en Sciences de l'Éducation.

BENEY Michel et PENTECOUTEAU Hugues, 2008. La formation complémentaire à la pédagogie chez les enseignants de l'Université. *Érudit Revues, Revue des sciences de l'éducation*, Volume 34, numéro 1, p. 69–86.

BERTRAND Denis et FOUCHER Roland, 2003. Les transformations du travail des professeurs des universités québécoises : tendances fondamentales et développements souhaités. *Revue des sciences de l'éducation*, 29(2), 353-374.

BRIAND Jean-Pierre et CHAPOULIE Jean-Michel, 1992. *Les Collèges du peuple*, Paris, France : Institut national de recherche pédagogique.

DE KETELE Jean-Marie, 1996. La Formation des professeurs d'Université. Dans J. Donnay et M. Romainville (Dir.) : *Enseigner à l'université : un métier qui s'apprend ?* Bruxelles, Belgique : De Boeck Université.

DONNAY Jean et ROMAINVILLE Marc, 1996. *Enseigner à l'Université : un métier qui s'apprend ?* Bruxelles, Belgique : De Boeck Université.

FAVE-BONNET Marie-France, 1993. *Les enseignants chercheurs physiciens*. Paris, France : Institut national de recherche pédagogique

FAVE-BONNET Marie-France, 1994. Quelle formation pédagogique pour les enseignants du supérieur ? *Recherche et Formation*, 15, 11-34.

LANGVIN Louise, (Ed.), 2007. Formation et soutien à l'enseignement universitaire. Des constats et des exemples pour inspirer l'action. Québec : Presses de l'Université de Québec.

LOURDES Munduate, 1993. *La double fonction « enseignant-chercheur » du professeur d'université*. Actes du congrès de l'AIPU. Yaoundé, Cameroun : Association Internationale de Pédagogie Universitaire.

MICHAUD Claude, 2003. Conceptions du changement en formation des enseignants. *Revue des sciences de l'éducation*, 29(2), 477-497.

MOULIN Chris, 2006. *Les pratiques de formations vues par les enseignants-stagiaires*. Rapport URAFF. Brest, France : Université de Bretagne Occidentale.

PETIT François, 2002. *Améliorations pédagogiques à l'université*. Paris, France : ministère de l'Éducation nationale.

TARDIF Jacques et BELISLE Marilou, 2006. La pédagogie universitaire : d'une absence complète à des influences plurielles. *Res Academica*, 24(1), 13-27.