

Université du Québec

Cartographie du soutien pédagogique

Informer - orienter - accompagner

VPER – DSEB

Avril 2016

1 Introduction

Les universités québécoises assurent la formation et le perfectionnement des étudiants qui les fréquentent. Elles forment notamment les philosophes, les enseignants, les chercheurs, les ingénieurs et les biologistes de demain. Il est primordial qu'elles offrent une formation de qualité à leurs étudiants afin que ceux-ci soient en mesure de participer activement au développement de la société.

Le contexte d'enseignement au niveau universitaire est particulier. Dans plusieurs cas, les enseignants universitaires¹ ont peu ou pas de formation en enseignement (Sous-comité du GRIIP sur la formation et l'accompagnement pédagogique des nouveaux enseignants, 2013). Ils sont responsables de développer eux-mêmes leur expertise pédagogique et leur cheminement en cette matière varie selon leurs expériences, leurs valeurs et les défis rencontrés.

Depuis plusieurs années, les universités accompagnent les enseignants dans le développement pédagogique, que ce soit en offrant des ateliers thématiques sur la pédagogie ou un accompagnement individualisé pour la réalisation de projets pédagogiques. Ce sont généralement les services de soutien pédagogique qui assurent cette fonction. Leur offre de service est souvent orientée par les demandes ponctuelles des enseignants de l'établissement ainsi que par les personnes en place. La structure, les pratiques et les acteurs impliqués dans ce soutien pédagogique sont variables et multiples.

Des établissements du réseau de l'Université du Québec (UQ) souhaitent mettre en place, pérenniser ou améliorer le soutien pédagogique offert à leurs enseignants. Le groupe d'intervention et d'innovation pédagogique (GRIIP), regroupant des intervenants pédagogiques de tous les établissements du réseau échangent régulièrement sur les moyens d'y parvenir. Les membres ont d'ailleurs contribué à la validation de ce document.

L'objectif de ce document est de **contribuer à la création d'une vision stratégique du développement du soutien pédagogique dans les établissements du réseau**. Il peut aussi servir à soutenir le développement professionnel des enseignants, sur plan de la pédagogie universitaire. À cette fin, cinq éléments sont présentés :

- l'assurance de la qualité de la formation : la mission de l'université;
- une brève description du contexte d'enseignement en milieu universitaire;
- une cartographie des possibilités de soutien pédagogique;
- la description de la cartographie et de son utilisation possible;
- le rôle des principaux acteurs : pistes de réflexion.

¹ Nous désignerons par « enseignants universitaires »: les professeurs, les chargés de cours, les maîtres d'enseignement, les tuteurs et les bibliothécaires formateurs ainsi que toute autre personne ayant un rôle d'enseignement ou de formation auprès des étudiants universitaires.

2 Assurance de la qualité de la formation : la mission de l'université

Le premier énoncé de la mission de l'Université du Québec est de *Favoriser l'accessibilité à la formation universitaire aux trois cycles*. Cette mission se décline en deux volets :

1. la qualité de l'enseignement supérieur;
2. l'accessibilité académique (UQ, 2013).

Pour les chefs d'établissement du réseau (UQ, 2013), la qualité de l'enseignement supérieur est constituée de :

- « la qualité des programmes de formation,
- la qualité de l'enseignement offert par les professeurs et les chargés de cours,
- la qualité de l'environnement de l'apprentissage et
- la qualité de la formation à la recherche. »

L'accessibilité académique se traduit quant à elle par le soutien offert à « l'étudiant dans la réalisation de son programme ou de son projet d'études. » Les moyens utilisés pour soutenir les étudiants sont, entre autres, **d'offrir un enseignement de qualité par l'innovation pédagogique, de les aider à développer leurs compétences informationnelles et de leur offrir des environnements d'apprentissage stimulants** (UQ, 2013).

Dans la Politique québécoise à l'égard des universités, on souligne que pour « assurer des activités d'enseignement et de recherche de qualité, l'élément suivant retient l'attention : Un corps professoral de haute qualité et suffisant en nombre pour maintenir l'excellence des universités dans les créneaux qui leur sont propres et fournir à la population étudiante un **encadrement approprié** » (Politique québécoise à l'égard des universités – Pour mieux assurer notre avenir collectif (Gouvernement du Québec, 2000, p. 26).

À la fois acteurs de l'enseignement, de la formation à la recherche, du développement de compétences des étudiants et de l'animation des environnements d'apprentissage, les enseignants assurent également l'encadrement dans la classe. Que l'on parle de professeurs, de chargés de cours, de maîtres d'enseignement, de tuteurs et de bibliothécaires formateurs, ils sont le centre névralgique de l'accessibilité académique aux études. L'impact de leur choix pédagogique sur la réussite des étudiants est démontré par la recherche (Vasseur, 2015). Certains chercheurs parlent même de « l'effet enseignant » (Bissonette, 2015). C'est pourquoi il est important de s'intéresser au contexte dans lequel les enseignants évoluent et de s'assurer qu'ils sont soutenus dans leur travail.

3 Description du contexte d'enseignement universitaire

Les enseignants cumulent des tâches et des rôles différents à l'université. Leurs obligations et leur lien d'emploi avec l'université sont différents selon leur statut : chargé de cours, professeur, tuteur, etc. Toutefois, nous nous attarderons dans ce texte à ce qu'ils ont en commun :

- 1) ils agissent dans un cadre universitaire;
- 2) ils forment les étudiants;

3) à leur entrée en poste, ils ne sont pas tous formés à la pédagogie de l'enseignement supérieur.

Selon le rapport du Sous-comité du GRIIP sur la formation et l'accompagnement pédagogique des nouveaux enseignants, 70 % des enseignants universitaires arrivent en poste sans formation à l'enseignement (2013, p. 15). Ils empruntent des moyens différents pour assurer leur développement professionnel d'enseignant selon leurs besoins et leur parcours.

Enseigner c'est devoir s'adapter à des réalités qui évoluent dans le temps. La massification de l'enseignement dans les dernières années amène une plus grande hétérogénéité des étudiants dans les classes (Endrizi, 2011). Par exemple, selon le rapport publié par le groupe de travail sur les étudiants en situation de handicap émergents (Université du Québec, 2^e version, 2014), il y a eu une augmentation importante d'étudiants en situation d'handicap (ÉSH) dans les universités québécoises : « Entre 2005-2006 et 2012-2013, le nombre total d'ÉSH a presque triplé, passant de 2 360 à 6 905. ».

Les étudiants actuels ont des parcours et des besoins de formation qui se sont modifiés dans le temps (CSE, 2013). Leur formation universitaire n'est souvent plus leur seule occupation et ils étudient davantage à temps partiel. Les enseignants doivent s'y adapter et ceux qui arrivent en emploi se rendent rapidement compte qu'ils n'y sont pas préparés. En effet, dans le rapport déposé par un sous-comité du GRIIP en 2013, on note que « parmi les enseignants ayant répondu au sondage, 87 % estiment qu'une formation en pédagogie devrait être obligatoire, tant pour les professeurs que pour les chargés de cours » (Sous-comité du GRIIP sur la formation et l'accompagnement pédagogique des nouveaux enseignants, 2013).

En même temps, il y a une certaine pression de la part de l'administration et, souvent, des étudiants pour une utilisation accrue des technologies (Endrizi, 2011). Ainsi, l'enseignant universitaire doit s'approprier de nouveaux outils avec lesquels il n'est pas toujours familier. Il est encore plus complexe d'utiliser ces outils de manière pédagogique. Le rapport synthèse du CEFRIO (2009) sur la « Génération C » mentionne qu'« il faudrait que les enseignants apprennent à intégrer Internet et les TI à leur enseignement et aux travaux menés dans la salle de classe. Ceci permettrait aux élèves et aux étudiants de participer activement et collectivement à la production et à la diffusion des savoirs dont ils ont besoin». p. 13.

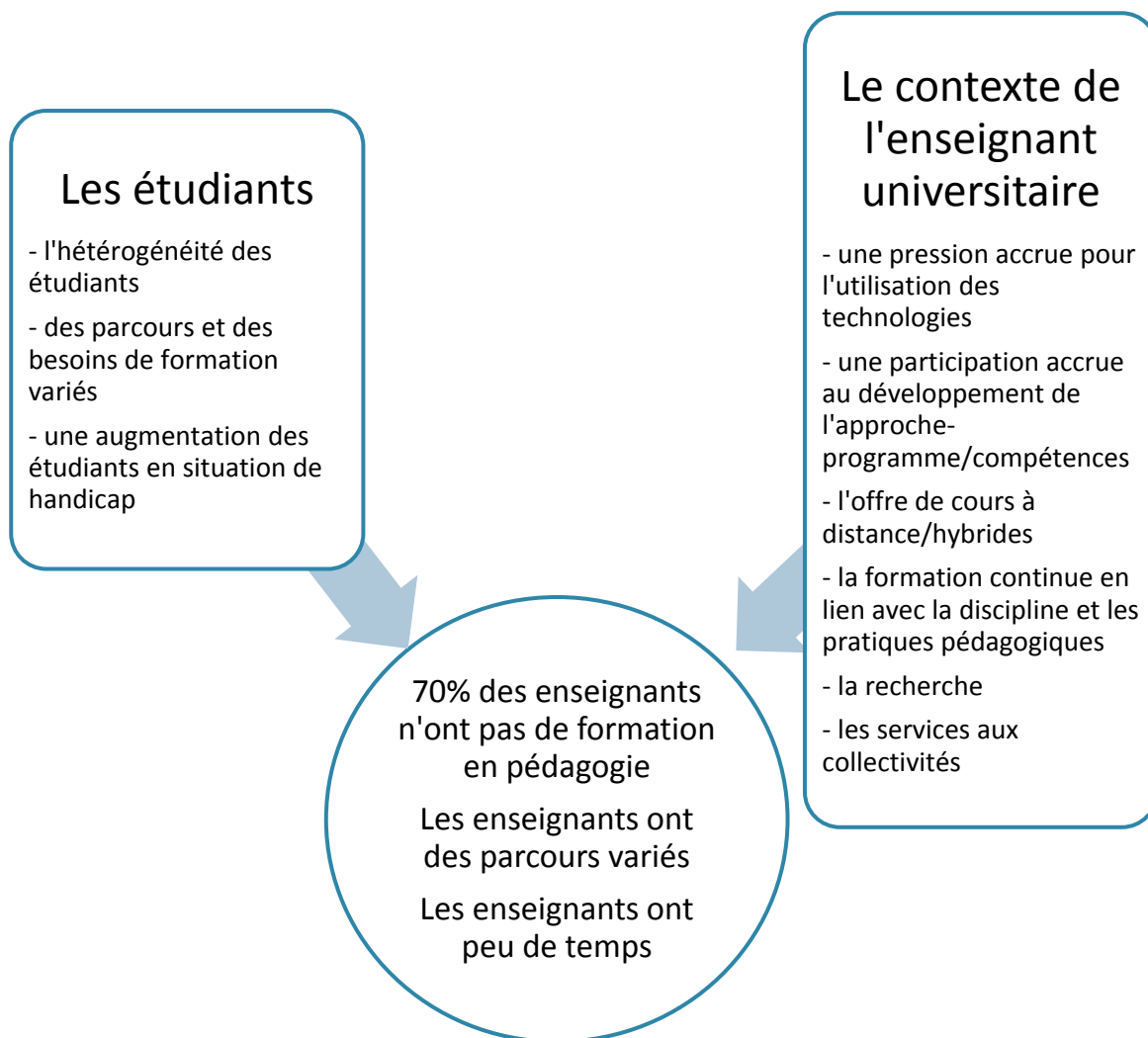
Dans les établissements qui offrent des cours à distance ou hybrides, ce sont les professeurs qui en assument le développement. La création, la mise en place et la gestion de ces cours peut représenter une augmentation considérable de leur tâche (CSE 2015). Dans ce contexte, le recours aux ressources telles que les conseillers pédagogiques ou technopédagogiques est souvent nécessaire pour pallier au manque de connaissances des professeurs dans ce domaine (CSE 2015).

Ces éléments complexifient le quotidien des enseignants qui doivent aussi conjuguer avec les différents volets de leur triple tâche : enseignement, recherche et services aux collectivités. La collaboration à la mise en place d'approches programme ou d'approches par compétences (demande provenant principalement des organismes d'accréditation) ou à d'autres tâches administratives importantes (Endrizi, 2011) s'ajoute aussi dans certains cas. La Fédération québécoise des professeures et professeurs d'université (2006, p. 14-document papier) rapporte que la pression est d'autant plus forte sur « les nouveaux professeurs et professeures [qui]

doivent développer rapidement un programme de recherche subventionné, maîtriser la culture organisationnelle et leur unité d'appartenance et satisfaire les attentes de leur institution à l'égard de la qualité de leur enseignement ».

Qui plus est, les recherches en éducation ont évolué dans les dernières années et proposent des pratiques d'enseignement qui favorisent l'apprentissage. Il peut être complexe pour les enseignants universitaires de se tenir à jour sur ces connaissances en plus de la veille qu'ils doivent déjà faire dans leur domaine de recherche. Faciliter l'accès à ces nouvelles connaissances et leur intégration dans les pratiques des enseignants universitaires permet de rehausser la qualité de la formation.

Résumé du contexte d'enseignement universitaire



Considérant que les enseignants ont peu de temps, des intérêts multiples et des parcours variés et que la pédagogie est un domaine en constante évolution, comment les universités peuvent-elles soutenir leur développement pédagogique et ainsi remplir leur mission?

Les enseignants universitaires sont en mesure de développer une part de leurs compétences en enseignement de façon autonome, de manière expérientielle. Cependant, « la courbe d'apprentissage peut être significativement améliorée si l'enseignant peut avoir recours à des ressources externes, qu'il s'agisse d'unités dédiées au soutien à l'enseignement ou de personnes-ressources accessibles dans l'enseignement supérieur » (Berthiaume et Rege Colet, 2015, p. 19). Les unités dédiées au soutien pédagogique ont le potentiel d'améliorer les avantages compétitifs de l'université en diminuant les redondances, en augmentant les connaissances et en valorisant l'enseignement dans l'établissement. Une fois bien établis dans l'université, les intervenants pédagogiques deviennent des agents de changements importants et augmentent l'efficacité des actions en mettant en place des solutions plus viables. (Stéphanie, 2010)

Selon Rege Colet et Berthiaume (2015, p. 7-8 et 256), le soutien pédagogique dans les universités devrait avoir les caractéristiques suivantes :

- être valorisé et reconnu par l'établissement;
- permettre diverses trajectoires de développement;
- correspondre aux aspirations et aux préférences des enseignants selon les différents moments dans leur carrière;
- être perçu comme utile aux yeux des enseignants;
- être non obligatoire.

Ces caractéristiques peuvent être soutenues de différentes manières dans l'établissement selon ses particularités, ses ressources et ses besoins.

4 Cartographie du soutien pédagogique universitaire

Dans le réseau de l'Université du Québec, plusieurs services sont déjà offerts en matière de soutien pédagogique. Leur structure et les rôles que chacun des acteurs y joue varient d'un établissement à l'autre. Le développement du soutien pédagogique va dans le même sens que plusieurs universités à travers le monde qui investissent dans ce secteur dans le but d'améliorer la qualité de la formation offerte aux étudiants et de répondre à leurs attentes.

Afin de soutenir les établissements qui souhaitent poursuivre le développement du soutien pédagogique et innover en la matière, nous avons tenté de répondre à deux questions :

- Quels services sont offerts dans les universités?
- Quels acteurs sont impliqués dans le développement du soutien pédagogique?

Certains travaux ont déjà été faits dans les années passées afin d'explorer les services de soutien pédagogiques existants dans les universités (GRIIP, 2006). Ils ont d'ailleurs permis de faire évoluer les pratiques dans le réseau de l'Université du Québec. Une mise à jour des connaissances était nécessaire puisque les dernières informations recueillies dataient de près de dix ans.

Afin de dresser un portrait du soutien pédagogique dans les établissements universitaires, une cartographie a été créée à partir d'exemples de ce qui se fait au Québec et ailleurs dans le monde. Elle se veut synthétique, porteuse, transférable et inspirante aux yeux des différents acteurs.

4.1 Création de la cartographie

La cartographie a été réalisée en trois étapes : la cueillette d'information, la création du modèle et sa validation avec des experts dans le domaine. Ces différentes étapes sont décrites dans l'annexe 1.

La cartographie comprend les éléments suivants :

- **des exemples d'acteurs** : les personnes, participant de près ou de loin à la planification, à la prestation ou à l'évaluation des services de soutien pédagogique. Ceci inclut les acteurs dans les universités, mais également les collaborateurs externes.
- **des exemples de rôles liés à la pédagogie** : ces éléments regroupent le ou les rôles principaux des acteurs en lien avec le soutien pédagogique des enseignants universitaires.
- **des exemples d'activités spécifiques** : pour les acteurs principaux, les activités permettant de soutenir les enseignants universitaires dans leur développement professionnel ont été déclinées. Ce sont ces activités qui permettent aux acteurs de remplir leur rôle.
- **des exemples de produits** : les outils, les documents, les politiques ou les règlements liés au développement pédagogique des enseignants universitaires. Ces produits soutiennent ou encadrent les activités des différents acteurs.

4.2 Utilisation de la cartographie

La cartographie sert à illustrer les acteurs, les activités et les structures de services (activités et produits) qui peuvent être présents dans les universités. Elle propose une vision globale de tout ce qui a été recensé lors de la cueillette d'information.

Dans un premier temps, la cartographie peut être utilisée afin d'**identifier ce qui se fait déjà**. Ainsi, un établissement peut choisir d'identifier toutes les actions posées et les produits disponibles en lien avec le soutien pédagogique des enseignants.

Dans un deuxième temps, elle permet d'**inspirer les établissements sur des pistes de développement** possibles. Chacun peut utiliser la cartographie pour soutenir la définition d'**une vision à court, moyen et long termes du développement stratégique ses services de soutien pédagogique**. Les actions à mettre en place ou les produits à créer peuvent être ensuite identifiées selon ses orientations et les ressources en place.

Elle permet également d'**identifier des partenaires impliqués afin d'arrimer et d'intégrer davantage les actions** autour du soutien pédagogique des enseignants. La cartographie permet de cibler le rôle des différents collaborateurs possibles internes et externes.

Par ailleurs, cette cartographie peut également permettre au réseau de **cibler des projets de développement commun**. Le GRIIP pourrait, par exemple, s'en inspirer pour identifier ce qui se fait dans le réseau et proposer un plan de développement pour les années à venir.

Dans la plupart des établissements du réseau, plusieurs activités sont déjà en place. D'autres sont présentes au niveau du réseau.

5.2 Le comité de pédagogie

Le comité de pédagogie peut avoir rôle décisionnel ou consultatif dans l'établissement. Dans le premier cas, il est généralement appelé à rédiger les politiques de valorisation et d'évaluation de l'enseignement. Il décide également des orientations du centre de soutien pédagogique².

Dans le deuxième cas, son rôle est davantage lié au choix et à l'organisation des activités pédagogiques dans l'établissement.

5.3 Le centre de soutien pédagogique

Les centres de pédagogie ne sont pas présents dans toutes les universités. Leur composition et leur rôle sont variables comme on peut le voir dans la cartographie. Bien que constitués d'intervenants variés, les conseillers pédagogiques et technopédagogiques sont souvent les personnes-ressources au coeur des activités du centre. Ces derniers sont les agents responsables de la mémoire et du développement du soutien pédagogique dans l'établissement.

Comme le travail de ces intervenants pédagogiques est central, il est essentiel de les intégrer adéquatement dans la structure organisationnelle de l'établissement, c'est-à-dire près des secteurs qui ont un pouvoir décisionnel ou d'influence auprès des enseignants. Leur rôle de coordination et d'animation assure une continuité dans le développement stratégique du soutien pédagogique.

5.4 Les enseignants

Les enseignants sont les receveurs ou les clients du soutien pédagogique. C'est souvent à leur demande (Sous-comité du GRIP sur la formation et l'accompagnement pédagogique des nouveaux enseignants, 2013) que le soutien pédagogique est mis en place dans un établissement. Dans le cas des enseignants plus expérimentés, ils peuvent devenir des intervenants pédagogiques à leur tour auprès de leurs collègues de manière officielle ou informelle. Ils peuvent, par exemple, être appelés à participer à un programme de mentorat ou à présenter les résultats de leur projet d'innovation pédagogique à leurs collègues.

5.5 Les étudiants

Les étudiants exercent un rôle d'appréciation de l'enseignement. C'est également eux qui sont les principaux bénéficiaires de l'amélioration de la qualité de l'enseignement.

6 Conclusion

Cette cartographie est un premier pas pour mieux définir ce qui constitue le soutien pédagogique et d'en inspirer une vision stratégique pour les établissements du réseau. D'autres travaux en lien avec le soutien pédagogique pourraient être faits afin de préciser le rôle des intervenants,

² Le centre de pédagogie est utilisé comme un terme générique pour les termes suivants : bureau, service ou personne-ressource.

d'évaluer l'impact des modalités (activités, produits) utilisées, de préciser les différences entre les nomenclatures utilisées pour les centres de pédagogie et d'identifier les pratiques efficientes.

À cet effet, le GRIIP poursuit ses travaux sur le thème de l'évaluation de l'impact des modalités de soutien pédagogique. Le groupe construit également une banque de bonnes pratiques en matière de soutien pédagogique en utilisant les ressources du réseau et d'ailleurs. Notons également que certains ouvrages sont annoncés sur ce thème, dont celui du GRIIP et celui de Berthiaume et Rege Colet.

La cartographie pourra évidemment évoluer avec le temps à l'aide des différents experts du domaine.

7 Bibliographie

- Bissonnette, S. (2015). « Effet enseignant et enseignement explicite. » *Résonances*. Septembre
Récupéré de <http://www.resonances-vs.ch/index.php/joomlashine/resonances-2001-2016/2015-2016>.
- CERFIO. (2005). *Guide de mise en place et d'animation de communautés de pratique intentionnelles*.
Récupéré de <http://www.cefrio.qc.ca/publications/transformation-organisationnelle/travailler-apprendre-collaborer/>.
- CERFIO. (2009). *Génération C. Les 12-24 ans - Moteurs de transformation des organisations*. Québec.
Récupéré de http://www.cefrio.qc.ca/media/uploader/rapport_synthese_generationc_final.pdf.
- Conseil supérieur de l'éducation. (2013). *Parce que les façons de réaliser un projet d'études universitaires ont changé...* Gouvernement du Québec. Québec. Récupéré de http://www.cse.gouv.qc.ca/FR/Publications_main/index.html.
- Conseil supérieur de l'éducation. (2015). *La formation à distance dans les universités québécoises : un potentiel à optimiser*. Gouvernement du Québec. Québec. Récupéré de http://www.cse.gouv.qc.ca/FR/Publications_main/index.html.
- Endrizzi, L. (2011). Savoir enseigner dans le supérieur: un enjeu d'excellence pédagogique. *Dossier D'actualité Veille et Analyse*, 64(septembre), 1–24. Récupéré de <http://www.assises-esr.fr/var/assises/storage/original/application/586aeb2e4bf71e20d75c2a92476779c3.pdf>.
- Dyke, N. (2006). *Renouveau du corps professoral dans les universités au Québec*. FQPPU. Montréal.
- Gouvernement du Québec. (2000). *Politique québécoise à l'égard des universités*. Bibliothèque nationale du Québec. ISBN : 2-550-35485-0. Récupéré de <http://www.education.gouv.qc.ca/universites/professeurs-et-personnel-duniversite/politique-de-financement/>.
- Groupe de travail sur les étudiants en situation de handicap émergents. (2014). *Les étudiants en situation de handicap émergents à l'université : état de situation et pistes d'action*. Rapport du Groupe de travail sur les étudiants en situation de handicap émergents. Récupéré de <http://www.uquebec.ca/reseau/fr/publications/rapports-des-groupes-de-travail>.
- Sous-comité du GRIIP sur la formation et l'accompagnement pédagogique des nouveaux enseignants. (2013). *La formation et l'accompagnement pédagogique des nouveaux enseignants : Pratiques actuelles, besoins des nouveaux enseignants, ressources disponibles et à développer*. Québec.
- Rege Colet, N. et Denis Berthiaume. (2015) *La pédagogie de l'enseignement supérieur: repères théoriques et applications pratiques. Tome 2 : Se développer au titre d'enseignant*. Peter Lang. Collection: Exploration - volume 167. ISBN 978-3-0343-1633-0.
- Stefani, L. (2010). *Evaluating the Effectiveness of Academic Development: Principles and Practice* (Taylor & F.). Routledge.

Vasseur, F. (2015). *Des pistes pour accroître la persévérance et la réussite à l'enseignement supérieur*. CAPRES. Québec.

Université du Québec. (2013). *Les établissements du réseau de l'Université du Québec. Pour toutes et tous, partout au Québec*. Récupéré de

http://somet.uquebec.ca/liste_documents_disponibles.php?cat=1.

Annexe 1 - Création de la cartographie

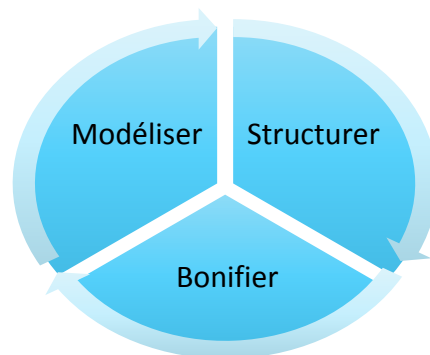
1. Cueillette d'information

Pour dresser un portrait des pratiques actuelles en formation et en accompagnement pédagogique des enseignants dans les universités au Québec, des rencontres ont été réalisées avec des conseillers pédagogiques ou des professeurs exerçant cette fonction dans les établissements suivants : Université du Québec à Montréal, Université du Québec à Trois-Rivières, Université du Québec à Chicoutimi, Université du Québec à Rimouski, Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue, Télé-université, Université McGill, Université de Montréal, Université de Sherbrooke, HEC Montréal, Université Laval et Polytechnique. Les entretiens ont duré entre 30 minutes et 1 h 15 et ont été basés sur un même schéma d'entretien (voir annexe 3).

Afin d'explorer ce qui se fait à l'extérieur du Québec, une analyse des sites Web de quelques universités a été faite. À partir des connaissances des membres du GRIIP, des régions du monde connues pour leurs pratiques en pédagogie universitaire ont été sélectionnées. Les universités choisies devaient également présenter une quantité suffisante d'information sur les services offerts aux enseignants ou sur la structure de leurs services pour être retenues. Une fiche modèle a été créée afin de recueillir des informations similaires dans chacun des établissements. Au total, quinze fiches ont été complétées.

2. Création du modèle

La cartographie a été construite en trois phases itératives et interreliées.



2.1. Modéliser

Les informations recueillies ont tout d'abord été modélisées. Premièrement, en intégrant les informations au modèle, quatre types d'éléments ont été recoupsés des fiches des sites Web :

- **les acteurs** : les personnes, participant de près ou de loin à la planification, à la prestation ou à l'évaluation des services de soutien pédagogique. Ceci inclut les acteurs dans les universités, mais également les collaborateurs externes.
- **les activités principales** : les activités permettant de soutenir les enseignants universitaires dans leur développement professionnel en tant qu'enseignant.
- **les produits** : les outils, documents, politiques ou règlements liés au développement pédagogique des enseignants universitaires.
- **les liens entre les différents éléments** : les liens permettant d'identifier les rôles de chacun des acteurs ont également été ajoutés.

Les membres du groupe de validation ont reçu le modèle puis se sont réunis pour en discuter. De nombreuses améliorations ont ensuite été apportées à la cartographie.

Annexe 2 – Description des modalités

* Description tirée du document *Banque de questions/énoncés pour l'évaluation des formations, des activités de soutien et d'accompagnement pédagogique dans les établissements universitaires* (2015). Disponible sur le Portail du soutien à la pédagogie universitaire à l'adresse suivante : <http://pedagogie.uquebec.ca/portail/banque-de-questions>.

La description des types d'accompagnement reflète ici les pratiques qui ont cours dans les établissements du réseau de l'Université du Québec. Le choix de décrire ces activités visait à offrir un langage commun pour faciliter l'analyse des activités effectuée dans le cadre de ce projet et de différencier les modalités.

1. Formation créditée en pédagogie

- Formation créditée offerte par les universités.
- Ouvertes au grand public.
- Sont généralement offertes au troisième cycle et peuvent être présentes sous différentes formes : cours, microprogrammes, DESS.

2. Formation initiale en pédagogie non créditée

- Généralement offerte par le service de soutien pédagogique ou les personnes-ressources de l'établissement.
- S'adresse principalement aux nouveaux enseignants.
- Se fait sur un certain nombre de périodes consécutives ou réparties dans le temps.
- Généralement accompagnée de rencontres de suivi.

3. Consultation individuelle (personnel enseignant)

- Ce type d'accompagnement est individualisé.
- Est généralement offert par les conseillers pédagogiques, le technopédagogue ou un professeur d'expérience.
- Peut servir à trouver des solutions à un problème identifié par l'enseignant.
- Peut servir à trouver des solutions à un problème soulevé lors de l'appréciation/évaluation des enseignements.
- Peut servir à réaliser un projet porté par l'enseignant.
 - Exemple : aide à la médiatisation d'un cours.

4. Consultation collective (une unité, un département, une équipe programme)

- Activité structurée, planifiée, par exemple : atelier sur différents thèmes prédéfinis ou à élaborer.
- Activité non structurée, par exemple : animation de réflexions pédagogiques.
- Rencontre ponctuelle «questions-réponses».
- Découle d'un besoin ou d'objectifs identifiés au départ, lors de la demande de l'activité, par le groupe ou la personne responsable du groupe. Pour le choix des questions liées à l'évaluation de l'intervention, il faut alors considérer les objectifs poursuivis.

- Est généralement assurée par le conseiller pédagogique, le technopédagogue ou un professeur d'expérience à la demande de l'unité, du département ou de l'équipe programme.

5. Ressource en ligne

Site Web ou plateforme regroupant :

- outil d'autoformation;
- capsule d'information;
- vidéo;
- calendrier des activités;
- autre.

6. Programme de mentorat

Programme qui prévoit un pairage assisté entre un mentor et un mentoré, tous deux des enseignants.

- Accompagnement fait par un pair enseignant.
- Pairage entre les deux individus effectué selon des modalités et des critères prédéfinis, par exemple :
 - des enseignants de différentes disciplines;
 - un mentoré qui souhaite développer ses compétences en pédagogie de l'enseignement supérieur et être accompagné dans ses réflexions;
 - un débutant qui souhaite améliorer ses compétences en pédagogie;
 - un initié qui désire partager son expérience en pédagogie.
- Programme qui prévoit une formation pour encadrer et préparer les mentors à jouer leur rôle.

7. Communauté de pratique

« Les communautés de pratique sont des groupes de personnes qui se rassemblent afin de partager et d'apprendre les uns des autres, face à face ou virtuellement. Ils sont tenus ensemble par un intérêt commun dans un champ de savoir et sont conduits par un désir et un besoin de partager des problèmes, des expériences, des modèles, des outils et les meilleures pratiques. Les membres de la communauté approfondissent leurs connaissances en interagissant sur une base continue et à long terme, ils développent un ensemble de bonnes pratiques (Wenger, McDermott et Snyder, 2002, cités dans le rapport de l'American Productivity and Quality Center, 2001, p. 8) [traduction]. » (CEFRIO, 2005)

- Nécessite un processus formalisé.
- Se maintient dans le temps.
- Se fait en présentiel ou à distance.

8. Atelier thématique

- Activité de formation structurée sur un sujet précis et défini à l'avance.
- Peut contenir des activités, des échanges, des exercices ou se faire sous forme magistrale.
- Se tient habituellement sur une journée ou une demi-journée.
 - Exemples : formation aux outils technologiques (Moodle, portail de cours, PowerPoint, autres), atelier à propos de la rédaction du plan de cours, etc.

9. Activité d'échanges

- La formule est davantage informelle.
- Centrée sur le partage d'expériences et de pratiques.
- Peut aborder un thème plus précis ou être plus large.
 - Exemple : diner-causerie à propos de la gestion de classe.

10. Conférence thématique

- Activité de courte durée (une à deux heures).
- Porte sur un sujet précis défini à l'avance.
- Prend habituellement une forme plutôt magistrale.