



Appel à communications - Colloque ATIU_ Saison 2 20, 21 & 22 juin 2018

Dans la perspective du défi d'Horizon 2020 « L'Europe dans un monde en évolution, des sociétés inclusives, innovantes et réflexives » et dans le cadre de la réflexion menée par le Groupe de Recherche Interdisciplinaire¹ (GRI) de l'IDEFI UM3D à l'Université Paul-Valéry Montpellier 3, le colloque international ATIU 2015² interrogeait la réussite à et par l'université selon trois axes : **Apprendre** – les buts, les manières, les contenus – , **Transmettre** – les évolutions, les nouveaux modes, les accompagnements, la circulation des connaissances – et **Innover** – la caractérisation, les pratiques, les mesures.

Qu'en est-il trois ans après ? C'est la question à laquelle le second colloque international ATIU « Apprendre, Transmettre, Innover à et par l'Université » se propose de répondre les 20, 21 et 22 juin 2018, à l'heure des bilans des IDEFI et à un moment où la volonté politique institutionnelle de développer la pédagogie universitaire se manifeste par exemple par l'organisation des JIPES, du prix PEPS, ou encore par l'appel à projet PIA3 Nouveaux Cursus ou les Appels à Manifestations d'Intérêt lancés pour la transformation pédagogique et numérique.

Les universités sont incitées à mettre en œuvre des offres de formation qui prennent notamment en compte la diversité des publics, une diversification des modalités d'enseignement et des temps d'apprentissage ainsi que des approches pluridisciplinaires. L'évolution des connaissances scientifiques sur l'apprentissage comme le développement des technologies, des usages et de la culture du numérique invitent à concevoir de nouvelles formes d'enseignement reposant sur les interactions avec ces nouveaux environnements.

¹ Le Groupe de Recherche Interdisciplinaire (GRI) de l'IDEFI UM3D apporte un éclairage scientifique sur les actions menées ou à mener par des études, échanges et publications autour du projet UM3D des trois universités partenaires : l'université de Montpellier, l'université de Nîmes et l'université coordinatrice Paul-Valéry Montpellier 3. Le GRI réunit des enseignants chercheurs des universités partenaires et des équipes de Lettres, Langues, Arts et Sciences humaines et sociales de l'université Paul-Valéry Montpellier 3 (Corhis, Crises, Emma, Epsilon, Llacs, Lerass-Ceric, Lirdef, Praxiling UMR 5267, Rirra 21).

² Concernant la première saison du colloque ATIU Apprendre, Transmettre, Innover à et par l'université, nous vous invitons à consulter notre site à l'adresse suivante : <https://www.univ-montp3.fr/fr/formation-lp/idefi-um3d/la-recherche-en-3d/le-groupe-de-recherche-interdisciplinaire-3>.

Innovation, numérique, hybridation, Humanités Numériques, nouvelles compétences à acquérir pour les étudiants, accompagnement des enseignants du supérieur sont autant de thématiques ouvertes à la présentation de travaux.

Innovation et numérique : pourquoi, comment innover ? L'innovation peut-elle constituer une réponse à la prise en compte de la diversité des étudiants ? Ou bien l'innovation n'est-elle qu'un outil rhétorique, un outil de marketing ? Existe-t-il des liens avérés entre innovation et numérique, entre numérique et réussite ? Selon Albero (2014 : 29), diverses enquêtes indiquent que « les TICE tendent à optimiser les pratiques existantes, pas à produire des changements structurels ». Un article d'*Éducpro*, publié le 12.07.2016, s'intitule « L'usage du numérique a un très faible impact sur la réussite en licence »... Pourtant, Goastellec (2014 : 60), note que le support numérique est un facilitateur de l'innovation. De même, Lameul et Loisy, dans leur conclusion (2014 : 206), estiment que l'usage du numérique « introduit la question pédagogique dans l'enseignement supérieur », qu'il « n'est pas qu'un outil de plus dans la palette d'outils de l'enseignant » mais qu'il permet de nouvelles situations d'apprentissage et une distribution des rôles différente (*ibid.* : 207). Le numérique est-il alors, véritablement, un vecteur d'innovation ? Dans quelle mesure le numérique permet-il d'assurer la transformation pédagogique à laquelle les universités sont invitées ? Comment les étudiants, hyper-connectés et constamment en train de chercher et d'échanger des informations *via* les plateformes numériques, s'approprient-ils ces nouveaux usages ?

L'hybridation : Charlier, Deschryver & Peraya (2006 : 470) définissent les dispositifs hybrides comme « des dispositifs articulant à des degrés divers des phases de formation en présentiel et des phases de formation à distance, soutenues par un environnement technologique comme une plate-forme de formation ». Nissen, dans le MOOC *Enseigner et former avec le numérique en langues* (2016), résume le dispositif hybride par la formule $1 + 1 = 1$, montrant que les deux modes, distanciel et présentiel, « forment des parties inextricables d'un tout cohérent », et que c'est l'articulation entre les deux modes qui constitue « la clé de voûte des formations hybrides ». Le renouvellement des pratiques pédagogiques telle que l'hybridation permet-il de favoriser la réussite de tous les étudiants et, en particulier, des étudiants de licence ? Si oui, comment ? Dans quelles conditions ? Avec quels moyens ? Et selon quelles modalités ?

Humanités Numériques : très en vogue et déjà inscrites dans une longue histoire (Berra, 2015) sans être parfaitement formalisées (Doueïhi, 2011 ; 2013), les Humanités Numériques peuvent être appréhendées, selon Domenget, Bonaccorsi et Carayol (2016) « comme un nouveau champ de recherche (Four, 2013), une transdiscipline (Le Deuff, 2014), une postdiscipline (Welger-Barboza, 2012), une zone d'échange entre disciplines (Svensson, 2012 ; Dacos et Mounier, 2014) ou encore un tournant (Carayol, Morandi, 2016), un

mouvement de renouveau des SHS symbolisé par le Manifeste des *digital humanities* en 2011 (Dacos, 2011) ».

Un premier axe porte sur la formation aux Humanités Numériques, une question largement discutée dans le monde de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche. Un deuxième axe interroge les Humanités Numériques comme paysage propice à l'émergence de formes innovantes d'enseignement. Ces Humanités, porteuses de valeurs de partage et d'ouverture, ce que Doueïhi appelle aussi « l'Humanisme Numérique », permettent notamment de démocratiser l'accès libre aux contenus pédagogiques et d'encourager les activités d'auto-apprentissage comme en témoigne la multiplication des MOOC ou des SPOC et, plus encore, le recours massif aux tutoriels. On peut ici convoquer le concept de *translittératie*, entendu comme une acculturation au numérique, une habileté à interagir dans un monde connecté pour transformer les informations recueillies en connaissances. Cette mutation amène à reconsidérer les pratiques pédagogiques et à sortir du cadre habituel de la formation pour aller vers de nouveaux espaces d'enseignement (école connectée, *serious game*, etc.) orientés vers une abolition des frontières spatiales et temporelles.

En quoi ces Humanités modifient-elles les savoirs et les disciplines ? Faut-il concevoir des parcours de formation en Humanités Numériques ? Quelles connaissances et compétences développer ? Comment les transmettre ? Dans quels objectifs ? Avec quel apport critique ? Pour quels avènements professionnels des étudiants ? Comment les Humanités Numériques peuvent-elles participer au partage et à la diffusion des connaissances ?

Compétences des étudiants : Selon Perrenoud (1995), les compétences représentent des « savoir-faire de haut niveau, qui exigent l'intégration de multiples ressources cognitives dans le traitement de situations complexes » et les connaissances « des ressources cognitives souvent essentielles dans la constitution d'une compétence ». Accompagner l'étudiant dans ses apprentissages et dans le développement de compétences dites transversales et de compétences professionnelles est une des principales préoccupations de l'enseignement supérieur aujourd'hui. En effet, la professionnalisation des étudiants est au cœur des universités et « soulève également des interrogations théoriques, par exemple sur la façon dont s'acquiescent et s'articulent savoirs pratiques et théoriques, compétences techniques et générales » (Rose, 2008). Quelles sont alors, aujourd'hui, les connaissances et compétences à acquiescent à l'université ? Comment préparer les étudiants aux métiers de demain ? Quels outils pédagogiques mobiliser, notamment pour l'acquisition des compétences transversales (compétences émotionnelles, sociales, personnelles, créatives, relationnelles...) ?

Accompagnement des enseignants du supérieur : Le rapport Horizon 2020 souligne la nécessité d'offrir aux enseignants la possibilité de se former, mais quelles formations mettre en place ? Comment accompagner le passage des conceptions centrées sur l'enseignement et l'enseignant à des conceptions centrées sur l'apprenant et l'apprentissage (Bailly, Demougeot-

Lebel & Lison, 2015) ? Comment former des enseignants chercheurs « praticiens réflexifs » ou « praticiens chercheurs » (Bédard, 2014 : 100) ? Quels services d'appui à la pédagogie universitaire mettre en place dans nos universités ? Des services constitués d'ingénieurs pédagogiques ou techno-pédagogiques ? Ou constitués de conseillers pédagogiques, privilégiant ainsi la formation par les pairs ? Quelles études et retours d'expérience sur ces questions pour guider les choix des universités ? Comment valoriser l'implication pédagogique des enseignants et des enseignants-chercheurs ?

Références

ALBERO, B. (2014). La pédagogie à l'université entre numérisation et massification. Apports et risques d'une mutation. Dans Lameul, G. et Loisy, C. (dirs.). *La pédagogie universitaire à l'heure du numérique*. Louvain la Neuve : de Boeck.

BAILLY, B., DEMOUGEOT-LEBEL, J. et LISON, C. (2015). La formation d'enseignants universitaires nouvellement recrutés : quelles retombées ? *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur* [En ligne], 31-3 | 2015, mis en ligne le 01 décembre 2015, consulté le 06 janvier 2017. URL : <http://ripes.revues.org/990>.

BÉDARD, D. (2014). Être enseignant ou devenir enseignant dans le supérieur : telle est la question de posture ! Dans Lameul, G. et Loisy, C. (dirs.). *La pédagogie universitaire à l'heure du numérique*. Louvain la Neuve : de Boeck.

BERRA, A. (2015). Pour une histoire des humanités numériques. *Critique*, n° 819-820, 613-626.

CHARLIER, B., DESCHRYVER, N. et PERAYA, D. (2006). Apprendre en présence et à distance – Une définition des dispositifs hybrides. *Distances et savoirs*, vol. 4, n° 4, 469-496. Disponible en ligne : <http://www.cairn.info/revue-distances-et-savoirs-2006-4-page-469.htm>

DACOS, M. (2011). *Manifeste des Digital Humanities*. <https://tcp.hypotheses.org/318>

DOMENGET, J.-C., BONACCORSI, J. et CARAYOL, V. (2016). Introduction au dossier « Humanités numériques et SIC ». *Revue française des sciences de l'information et de la communication* [Online], 8 | 2016, mis en ligne le 29 mars 2016, consulté le 25 April 2017. URL : <http://rfsic.revues.org/1984>

DOUEIHI, M. (2011). *Pour un humanisme numérique*, Paris : Éditions du Seuil.

DOUEIHI, M. (2013). *Qu'est-ce que le numérique ?* Paris : PUF.

GOASTELLEC, G. (2014). Les mutations de l'enseignement supérieur en Europe. Comprendre les transformations à l'œuvre. Dans Lameul, G. et Loisy, C. (dirs.). *La pédagogie universitaire à l'heure du numérique*. Louvain la Neuve : de Boeck.

LAMEUL, G. et LOISY, C. (2014). Conclusion - Comprendre la pédagogie universitaire numérique au sein du dialogue entre chercheurs et praticiens. Dans Lameul, G. et Loisy, C. (dirs.). *La pédagogie universitaire à l'heure du numérique*. Louvain la Neuve : de Boeck.

NISSEN, E. (2016). Module Formation hybride en langues. *MOOC Enseigner et former avec le numérique en langues (EFAN Langues)*. Université Grenoble-Alpes.

PERRENOUD, P. (1995). Des savoirs aux compétences : de quoi parle-t-on en parlant de compétences ? *Pédagogie collégiale* (Québec), Vol. 9, n° 1, octobre 1995, 20-24. http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1995/1995_08.html

ROSE, J. (2008). La professionnalisation des études supérieures : Tendances, acteurs et formes concrètes. *Relief*, n° 25, 43-56. www.cereq.fr/content/download/1324/19264/file/Relief25_p43.pdf.

Modalités de soumission

Communication orale

Il s'agit d'un exposé d'une durée de 20 minutes suivi d'une période de discussion de 10 minutes. La communication s'insérera dans un ou plusieurs des points spécifiés ci-dessus. Le résumé, au format .doc ou .docx, comportera entre 450 et 500 mots (bibliographie non incluse). Il comprendra le titre, le nom du ou des auteurs et leur affiliation. Il présentera le cadre théorique et la problématique, la méthode suivie, les résultats ou les principales conclusions et soulignera l'originalité de la démarche. Il sera complété par 4 ou 5 mots clés et 5 références bibliographiques au maximum. Les propositions sont à soumettre à l'adresse suivante : **colloque-atiu@univ-montp3.fr**, jusqu'au 1^{er} octobre 2017.

Poster, capsule vidéo, « mon dispositif en 180 secondes »

Il s'agit d'interventions courtes (3mn) portant sur des pratiques et présentant un dispositif, une étude ou, une expérimentation en cours. Le résumé, au format .doc ou .docx, comportera entre 450 et 500 mots (bibliographie non incluse). Il comprendra le titre, le nom du ou des auteurs et leur affiliation, et présentera les grandes lignes de l'expérience menée. Les propositions sont à soumettre à l'adresse suivante : **colloque-atiu@univ-montp3.fr**, jusqu'au 1^{er} octobre 2017.

Calendrier

1er octobre 2017 : clôture des soumissions

15 décembre 2017 : réponse du comité scientifique

1^{er} juin 2018 : envoi des textes des communications pour publication dans les Actes du colloque

20, 21 et 22 juin 2018 : déroulement du colloque

L'association Internationale de Pédagogie Universitaire (AIPU – France) est partenaire de la manifestation.

Comité d'organisation

Laure Echalié, Bénédicte Gendron, Marie-Caroline Heid, Jean-Marc Lavaur, Valérie Méliani, Cécile Poussard, Thierry Serdane, Eva Soteras.

Comité scientifique

Lucie Alidières (université Paul-Valéry Montpellier 3), Pascale Amiot (université de Perpignan), Emmanuelle Annot (université de Rouen), Patricia Banères-Monge (université Paul-Valéry Montpellier 3), Denis Bédard (université de Sherbrooke), Denis Berthiaume (Haute Ecole Spécialisée de Suisse Occidentale), Hélène Bourdeloie (université Paris 13), Isabelle Bournaud (université Paris Sud), Jean-Loup Castaigne (ENSA Lyon), Chantal Charnet (université Paul-Valéry Montpellier 3), Catherine Couturier (université d'Artois), Tuyet Trâm Dang Ngoc (université de Cergy-Pontoise) Milad Doueïhi (université Paris Sorbonne), Laurence Dreyfuss (université Paul-Valéry Montpellier 3), Laure Echalié (université Paul-Valéry Montpellier 3), Benoît Escrig (INP Toulouse), Aurélie Ewango Chatelet (université Versailles Saint-Quentin), Marion Gaudenzi (université de Strasbourg), Philippe-Didier Gauthier (université Catholique de l'Ouest), Bénédicte Gendron (université Paul-Valéry Montpellier 3), Jean-Michel Génevaux (université du Mans), Régine Geoffroy (ENSAM), Marie-Caroline Heid (université Paul-Valéry Montpellier 3), Jean-Yves Jeannas (université Lille 2), Jean-Marc Lavaur (université Paul-Valéry Montpellier 3), Catherine de Lavergne (université Paul-Valéry Montpellier 3), Frédéric Lemoigno (université de Montpellier), Catherine Loisy (IFE, Lyon), Stéphanie Mailles-Viard Metz (université de Montpellier), Valérie Méliani (université Paul-Valéry Montpellier 3), Saïda Mrahi (ENSAM), Stéphanie Netto (université de Poitiers), Elke Nissen (université Grenoble-Alpes), Claire Noy (université Paul-Valéry Montpellier 3), Didier Paquelin (université de Laval), Philippe Parmentier (université catholique de Louvain), Chrysta Péliissier (université de Montpellier), Cécile Poussard (université Paul-Valéry Montpellier 3), Thierry Serdane (université Paul-Valéry Montpellier 3), Eva Soteras (université Paul-Valéry Montpellier 3), Eric Villagordo (université Paul-Valéry Montpellier 3), Dominique Vinck (université de Lausanne), Stella Vonie (université de Strasbourg), Pascal Vrignat (université d'Orléans).