



ORGANISATION INTERNATIONALE DU TRAVAIL
ORGANISATION DES NATIONS UNIES
POUR L'ÉDUCATION, LA SCIENCE ET LA CULTURE



CEART/12/2015/4

Comité conjoint OIT-UNESCO d'experts sur l'application des Recommandations concernant le personnel enseignant (CEART)

**Maintenir la professionnalisation de l'enseignement supérieur : De l'entrée dans
la profession au perfectionnement continu**

par John Connell

Document d'information en vue de la 12^e session du CEART
(Paris, 20-24 avril 2015)

Paris, 2015

TABLE DES MATIÈRES

Page

RÉSUMÉ	1
INTRODUCTION	2
ENSEIGNER DANS LE SUPÉRIEUR.....	4
FORMATION ET PERFECTIONNEMENT	5
NORMES ET PROFESSIONNALISME	8
TECHNOLOGIES NUMÉRIQUES ET RÉSEAUX.....	9
STRATEGIES POUR L'AVENIR	15
CONCLUSION.....	16
RÉFÉRENCES	17

RÉSUMÉ

Alors que s'exercent, dans le monde, des pressions qui font évoluer l'enseignement supérieur, on surveille de plus en plus la qualité de l'enseignement dispensé dans les universités. À la réunion du CEART, en avril 2015, on examinera un certain nombre de questions relatives à l'amélioration de la qualité de l'enseignement dans l'ensemble de ce secteur ; le présent document a pour but d'y préparer les membres du Comité. Du fait de la massification et des exigences de la société du savoir, ainsi que de l'augmentation du coût des études universitaires, les étudiants exigent un enseignement de meilleure qualité. La recherche domine encore l'enseignement, mais l'équilibre est en train de changer. Le présent document aborde les questions de la formation et du perfectionnement des enseignants, offrant des exemples de bonnes pratiques recensées dans le monde, et examine les cadres de qualité que différents pays élaborent actuellement pour améliorer tous les aspects de l'activité universitaire, et pas seulement l'enseignement. On y examine l'impact que les technologies de l'information et de la communication (TIC) ont dans l'enseignement universitaire et l'on y définit la notion d'« enseignant connecté ». On y examine le Cadre de compétences des enseignants en matière de TIC dans le contexte de l'enseignement supérieur et l'on y décrit plusieurs évolutions technologiques clés. Enfin, on y examine diverses stratégies qui pourraient aider, dans le monde, l'enseignement supérieur à prospérer face aux défis à venir en ces temps de changement.

INTRODUCTION

L'enseignement supérieur est à un moment critique de son évolution, luttant pour s'adapter à un nouvel ensemble de réalités mondiales qui menacent sa capacité à maintenir ses niveaux de performance précédents. Les universités, dans le monde, sont poussées à se réformer et à s'améliorer pour stopper et inverser une détérioration autrement inévitable, surtout dans les pays en développement. Elles savent, aujourd'hui, qu'elles doivent trouver les moyens de prendre les choses en main sous peine de succomber au changement en victimes passives.

L'augmentation considérable, dite *massification*, du nombre d'étudiants ces dernières années a mis à rude épreuve la capacité de nos universités à faire face avec, au mieux, les mêmes ressources que précédemment et, le plus souvent, des ressources moindres. La pression qu'elles subissent pour inclure des groupes auparavant exclus, situation qui varie considérablement d'un pays à l'autre, pousse les universités à concevoir et à mettre en œuvre des pédagogies innovantes et adaptées à un éventail de besoins d'apprentissage plus large qu'auparavant. La diversité croissante exerce également une pression sur les services de conseil aux enseignants et aux étudiants (Altbach *et al.*, p.100). Dans le même temps, les universités de nombreuses régions du monde connaissent une grave pénurie d'enseignants qualifiés, pénurie aggravée, dans les pays en développement, par la « fuite des cerveaux » vers les pays développés, où les meilleurs enseignants savent qu'ils peuvent gagner des salaires bien plus élevés et vivre dans de meilleures conditions (bien que la faible rémunération des enseignants ne se limite en aucune manière aux pays en développement (*voir DePillis*)). C'est dans les pays les moins avancés, dont nombre se situent en Afrique subsaharienne, que cette fuite des cerveaux est le plus durement ressentie (CNUCED, Ch. 4, pp. 86 à 119).

Parallèlement à la massification et à la fuite des cerveaux, l'augmentation inexorable du coût de l'enseignement universitaire fait que les étudiants eux-mêmes font de plus en plus valoir leur droit d'en avoir pour leur argent et donc de recevoir un enseignement de meilleure qualité [Light *et al.*, Introduction]. Partout dans le monde, les étudiants font savoir aux autorités universitaires qu'ils ne sont pas disposés à tolérer un enseignement médiocre. En conséquence, les universités commencent à prendre la question de la qualité de l'enseignement au sérieux et beaucoup investissent déjà dans des programmes destinés à accroître le niveau de leurs institutions.

Autrefois, les universités prêtaient peu attention aux compétences pédagogiques de leur personnel. Elles se concentraient davantage sur la qualité de la recherche, exigeant seulement de leurs enseignants qu'ils soient des autorités reconnues dans leur domaine et aient une connaissance approfondie et éprouvée de leur discipline. Maintenant, il faut, pour la plupart d'entre elles, qu'elles réorientent quelque peu cette démarche de la recherche vers l'enseignement. Il leur faut toujours, bien entendu, équilibrer enseignement et recherche, ce qui dépend de plusieurs facteurs, dont certains activement opposés au fait de placer l'accent sur la qualité de l'enseignement, comme lorsque, par exemple, les bailleurs de fonds privilégient, comme critère de financement, la recherche par rapport à l'enseignement.

L'enseignement supérieur est maintenant un domaine intensément compétitif et mondialisé, les universités devant concurrencer les meilleurs établissements du monde et d'autres institutions de leurs propres pays et régions.

Contexte

Le présent document contient des informations de base en rapport avec la réunion du Comité qui aura lieu en avril 2015. Il donne aux membres du Comité un aperçu des forces et des influences qui jouent sur l'enseignement supérieur dans le monde aujourd'hui. Le but est de soulever, dans ce contexte, quelques questions clés à débattre.

À leur réunion de 2012, les membres du CEART ont déclaré (par. 62 et 63) :

...l'évaluation des performances du personnel enseignant de l'enseignement supérieur se fonde généralement sur la productivité en recherche, la qualité des performances en classe n'étant pas primordiale. En outre, rares sont les informations sur la relation entre le niveau d'instruction d'un enseignant d'université et les performances en classe.

Sur la base de ces observations, le Comité a fait les recommandations suivantes (par. 66) :

(1) ..., demande à l'OIT et à l'UNESCO d'aider les États membres à mettre au point des cours et des programmes de compétences pédagogiques destinés aux enseignants de l'enseignement supérieur et, autant que possible, à institutionnaliser progressivement ces cours et programmes afin qu'ils deviennent des conditions préalables à l'entrée dans la profession, la sélection pour des postes supérieurs et la promotion ;

(2) demande à l'OIT et à l'UNESCO de faire effectuer des recherches sur l'un au moins des domaines ci-après, qui concernent les enseignants de l'enseignement supérieur : (i) lien entre la qualification et la qualité de l'apprentissage des élèves ; (ii) situation actuelle des qualifications et de la préparation pédagogique du personnel enseignant de l'enseignement supérieur ; (iii) mobilité du personnel enseignant de l'enseignement supérieur ; (iv) pratiques d'enseignement et d'apprentissage appliquées dans les universités.

L'économie du savoir

Presque tous les pays, dans le monde, cherchent à développer une économie à forte valeur, à emplois hautement qualifiés, qui nécessite une main-d'œuvre instruite possédant les compétences et les connaissances requises pour jouer un rôle dans l'économie du savoir. L'affaiblissement de l'économie mondiale a vu un grand nombre de pays émergents se concentrer fortement sur l'éducation, créant un flux constant de diplômés de qualité, hautement qualifiés et, surtout, peu chers. Les grandes économies de marché émergentes, comme les BRICS (Brésil, Russie, Inde, Chine et Afrique du Sud), sont en concurrence directe avec les économies traditionnellement robustes et placent fortement l'accent, pour se donner l'avantage dont elles ont besoin, sur l'éducation. On peut en voir un exemple également dans un pays comme le Ghana, où le Regent University College of Science and Technology, créé seulement en 2003, promeut activement, dans son énoncé de mission, le concept d'économie africaine du XXI^e siècle :

« ...faire entrer, au XXI^e siècle, l'Afrique dans son rêve social et dans le développement économique. À cet égard, il faudra que l'enseignement supérieur montre l'exemple en matière d'innovation, et soit un acteur majeur du renforcement des capacités... »

La façon dont l'enseignement supérieur répond aux exigences de l'économie du savoir déterminera en grande partie l'avenir de l'université, processus qui pourra varier considérablement entre les pays ainsi qu'entre les universités d'un même pays. Les universités reconnaissent de plus en plus que pour créer et maintenir l'économie du savoir, elles doivent intégrer des *compétences transversales* (parfois appelées *compétences du XXI^e siècle*, notamment) dans les études menées par chaque étudiant, cela dans toutes les disciplines. Ces besoins se font sentir partout dans le monde, mais peut-être plus encore en Afrique et dans d'autres parties du monde en développement [voir l'IESE Business School].

Jouko Sarvi, Directeur de la Pratique éducative à la Banque asiatique de développement, a évoqué l'importance de ces compétences « employables » :

« Les systèmes et institutions d'enseignement supérieur sont poussés à se réformer pour fournir en compétences et en savoirs appropriés les marchés du travail, qui évoluent constamment. Cela est de plus en plus important dans les pays qui s'orientent vers le statut de pays à revenu moyen et qui aspirent à devenir des économies du savoir, accroissant la

demande de compétences spécialisées. » (BASD, « Improving Transitions », lancement du Rapport)

Pourquoi nous avons besoin d'une prestation de qualité dans l'enseignement supérieur

Comme nous l'avons noté, les étudiants d'aujourd'hui exigent un enseignement universitaire de meilleure qualité. Le mode traditionnel est aujourd'hui remis en question, les étudiants demandant de plus en plus qu'on leur enseigne d'une façon qui ressemble davantage à ce qu'ils ont connu à l'école. Cela a de profondes incidences sur les compétences que les enseignants doivent démontrer en salle de conférence et, partant, sur la formation, le perfectionnement et l'encadrement pédagogique du personnel.

L'enseignement supérieur a encore, dans le monde, du chemin à parcourir. Comme Jeff Jawitz et Teresa Perez l'ont noté dans leur étude des attitudes et des attentes du personnel enseignant pour ce qui est d'améliorer la qualité de leur enseignement à l'Université du Cap, en Afrique du Sud :

« Les cours et ateliers de perfectionnement des enseignants sont devenus partie intégrante de la culture de l'Université du Cap, ce dont témoigne le fait que chacun en connaît l'existence. L'accent est mis sur le choix qu'ont les individus d'assister ou non à ces cours. Les enseignants, cependant, sont entourés de messages contradictoires où domine de manière écrasante un discours en faveur de la recherche qui les oblige à faire des choix difficiles. Ainsi, s'il est dispensé à l'Université du Cap un bon enseignement, c'est malgré la culture institutionnelle plutôt que grâce à elle. » (Jawitz & Peres, *conclusion*)

ENSEIGNER DANS LE SUPERIEUR

Autrefois, l'enseignement était la préoccupation centrale de l'université, mais au fil des siècles, des Lumières à l'apparition du modèle allemand d'université de recherche au XIX^e siècle, puis aux XX^e et XXI^e siècles, il y a progressivement cédé la place, comme activité principale, à la recherche.

Aujourd'hui s'ouvre une nouvelle ère dans laquelle les concepts de redevabilité et d'excellence sont au cœur de l'université. Certains ont comparé cela à une « tempête académique » (Light *et al.*, p. 1 et 2) alimentée par la mondialisation et les forces de l'avantage commercial. La notion de « tour d'ivoire » cède la place à des institutions qui, aujourd'hui, font autant partie du paysage économique mondial qu'elles restent des balises du savoir pour l'amour du savoir. C'est pourquoi l'on reconnaît de plus en plus, dans ce secteur, la nécessité de placer davantage l'accent sur la qualité de l'enseignement.

Alors qu'aujourd'hui, les exigences d'un enseignement de qualité supérieure se font plus en plus audibles, la demande de résultats de la recherche toujours meilleurs et plus nombreux demeure aussi forte qu'elle l'a jamais été (Altbach *et al.*, p. 97 ; voir également, pour l'Éthiopie, l'Ouganda et la Malaisie, Sharma, 2014). L'amélioration de l'enseignement ne s'est pas traduite par une dégradation de sa capacité de recherche, loin de là. Les demandes faites aux enseignants ne cessent donc de croître, ceux-ci devant maintenant mener de pair un enseignement de qualité et des recherches de qualité dans leurs domaines respectifs. Cependant, parallèlement à l'accent croissant placé sur la qualité de l'enseignement est apparue une tendance nette, partagée avec d'autres secteurs de l'éducation, à faire primer l'apprentissage sur l'enseignement, en s'éloignant du sens traditionnel de l'enseignement consistant simplement à motiver et à présenter des informations aux étudiants de façon engageante. Ce qu'il faut maintenant, c'est affiner les nouvelles compétences pédagogiques, sachant qu'elles devront se concentrer sur les besoins d'apprentissage de chaque étudiant. Comme l'a déclaré l'UNESCO :

« Vu que l'apprentissage s'effectue de plus en plus individuellement hors des cadres éducatifs formels, il va falloir que les enseignants évoluent pour passer du rôle de dispensateurs d'informations et de savoirs à celui d'animateurs et de facilitateurs de

l'apprentissage. » (UNESCO, document de réflexion « Education and skills for inclusive and sustainable development beyond 2015 », p. 10)

Pour atteindre cette qualité supérieure de l'enseignement et de l'apprentissage, les universités investissent de plus en plus dans le perfectionnement des enseignants afin de leur permettre, en actualisant leurs connaissances et leurs compétences, de remplir de nouvelles fonctions dans un environnement évolutif. Elles cherchent maintenant à faire en sorte que l'excellence pédagogique soit dûment reconnue lors de l'embauche et de la promotion de chercheurs et qu'il soit mis en place des incitations et des mécanismes. Comme l'a énoncé un document de l'OCDE :

« Le développement de l'enseignement supérieur, l'accent placé sur les résultats et l'avènement de nouvelles approches pédagogiques ainsi que de nouvelles possibilités que la technologie offre dans ce domaine sont autant d'éléments qui soulignent la nécessité, pour les enseignants du supérieur, d'acquérir un nouveau profil qui comprenne des compétences pédagogiques. » (Hénard & Roseveare, p. 17)

L'équilibre entre enseignement et recherche

Dans le contexte actuel de l'enseignement supérieur, comme on l'a vu, les étudiants exhortent les universités à offrir un enseignement de meilleure qualité. Vu les frais élevés que doivent assumer les nouveaux venus, la qualité de l'enseignement devient un facteur clé dans le choix des étudiants. Or, comme Sue Littlemore l'a souligné dans un article du Guardian :

« Aucun universitaire ne fait carrière comme grand enseignant. » (Littlemore)

En d'autres termes, il existe différentes forces qui jouent sur différents aspects de la politique et de la pratique universitaire et, pour la plupart des universités, l'enseignement reste le parent pauvre de la recherche. En matière de qualité, l'équilibre entre la recherche et l'enseignement ne doit pas nécessairement être un jeu à somme nulle. Une recherche de qualité peut, dans une université, s'accompagner d'un enseignement de qualité, même lorsque l'équilibre des ressources et des priorités penche vers la recherche. Les deux peuvent – et doivent – aller de pair si l'on accorde, dans les politiques universitaires, une priorité suffisante au perfectionnement des enseignants.

Dans une enquête sur les universités africaines réalisée en 2007 aux fins d'un rapport présenté à la *British Academy*, parmi les principaux problèmes auxquels les chercheurs étaient confrontés, celui de l'équilibre recherche-enseignement est arrivé deuxième, juste après celui des ressources et bien avant celui de la gestion de la recherche et de la diffusion de ses résultats (Harle, *passim*). Dans de nombreux établissements, les enseignants qui réussissent moins bien à obtenir des crédits de recherche sont souvent surchargés d'activités d'enseignement, car réputés avoir besoin de moins de temps pour la recherche :

« Ceux, rares, qui avaient obtenu des crédits ou avaient une plus grande visibilité au sein de l'institution pouvaient, pour avoir le temps de mener des recherches, déléguer leurs fonctions à d'autres qui, de ce fait, étaient de moins en moins à même de trouver du temps pour étudier les possibilités de recherche. » (Harle, p. 18)

Avec les bouleversements que connaît actuellement l'enseignement supérieur dans le monde, il va continuer d'être difficile, voire pénible, pour les universités, d'équilibrer enseignement et recherche.

FORMATION ET PERFECTIONNEMENT

Les établissements d'enseignement supérieur s'attachent de plus en plus à faire en sorte que les nouveaux enseignants et chercheurs aient accès à de solides programmes d'amélioration de l'enseignement. Ces programmes ont pour but d'aider les enseignants, en particulier les débutants, par des activités de mentorat et de perfectionnement, notamment en ligne, de manière auto-administrée.

Nombre d'universités ont déjà mis en place une formation pour apprendre à leurs enseignants à améliorer leurs capacités. Lorsque des « formations » structurées sont mises en œuvre, ce sont souvent des programmes parfois sophistiqués fondés sur divers modèles théoriques de perfectionnement qui suivent une démarche dans laquelle les nouveaux enseignants commencent par prendre confiance dans leurs propres compétences pédagogiques, cherchant à améliorer leur « rendement » avec leurs étudiants. Ils s'assurent ensuite qu'ils connaissent bien leur discipline, sont parfaitement informés de leur matière. Enfin, ils ajoutent des aptitudes et des compétences pédagogiques à leur maîtrise du sujet. Ce n'est qu'à ce point que les enseignants devraient commencer à se voir comme des professionnels pleinement qualifiés.

Au fil du temps, les universités ont également intégré la nécessité de réorienter les programmes de perfectionnement pour placer l'accent non plus sur l'enseignant, mais sur l'apprenant. On ne saurait sous-estimer l'importance de cette démarche, des études ayant montré que les enseignants axés sur les étudiants sont plus susceptibles d'avoir des étudiants qui adoptent une approche en profondeur (donnant un sens au contenu) plutôt qu'une approche superficielle (se souvenant simplement du contenu) (Gibbs & Coffey, p. 89).

Les défis

Il existe de nombreux exemples d'universités, de groupes d'institutions ou de pays qui ont entrepris d'améliorer la qualité de l'enseignement dans leurs universités. Le Service allemand d'échanges universitaires (DAAD), par exemple, a mis en place un système international destiné à améliorer les compétences pédagogiques et scientifiques des universités d'Afrique, le but étant de produire 1000 enseignants et chercheurs de qualité d'ici à 2020 (*voir le site Web SciDevNet*). Ce même programme vise à créer des centres d'excellence à travers le continent, ainsi qu'à renforcer les liens entre les universités allemandes et africaines. Il a déjà créé six centres d'excellence en Afrique du Sud, au Ghana, en Tanzanie, au Congo et en Namibie, se donnant pour but d'en créer au moins cinq autres s'il trouve un financement.

Le but de ce programme est de former des enseignants et des chercheurs dans le cadre d'une *didactique universitaire rigoureuse* passant par l'octroi de bourses et la fréquentation d'universités hautement performantes d'Afrique subsaharienne. Il tentera également d'accroître le nombre de femmes entrant à l'université et d'aider les étudiants d'États économiquement et politiquement fragiles.

En novembre 2014, les participants à la réunion du Réseau d'instituts de recherche sur l'éducation, tenue à Hangzhou (Chine), ont vu intervenir de nombreux pays d'Asie qui prennent très au sérieux la promotion et la mise à niveau des enseignants d'université (*voir le site Web UNESCO/ERI-NET*). Ils ont entendu, de la part de l'Australie, du Japon, du Cambodge, des Philippines, de l'Inde, de la Chine et de la Malaisie, des exposés qui décrivaient la situation en ce qui concernait le statut, le perfectionnement et la promotion des enseignants d'université. En Inde, par exemple, alors que la promotion est censée se faire au mérite, il existe, en fait, de véritables problèmes. Souvent, il n'existe :

« ...simplement pas assez de prise en compte de la qualité de l'enseignement et de la recherche... » (Tilak, lien vers un site Web)

Des problèmes similaires ont été observés en Malaisie, où de grandes variations ont été observées en ce qui concerne :

« ... la quantité et la qualité des contributions des universitaires à l'enseignement et à l'apprentissage, à la recherche, aux publications et à d'autres activités et services, notamment... » (Omar *et al.*, lien vers un site Web)

Obstacles au changement

En juin 2013, le Groupe de haut niveau sur la modernisation de l'enseignement supérieur a publié, à l'intention de la Commission européenne, un rapport intitulé « Améliorer la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage dans les établissements d'enseignement supérieur d'Europe » (Rapport de la Commission européenne, p. 22). Dans ce document, il est notamment fait état des obstacles qui tendent à entraver l'amélioration de la qualité de l'enseignement dans les universités européennes. Il y est constaté :

- que le niveau de préoccupation quant à la qualité de l'enseignement des universités est d'une « faiblesse inquiétante » dans de nombreux pays ;
- que l'accent placé sur la recherche dévalue l'enseignement ;
- qu'on ne mentionne pas la qualité de l'enseignement dans la mission des universités ;
- que peu est fait pour instaurer une parité d'estime entre l'enseignement et la recherche ;
- qu'il existe, dans de nombreux établissements, peu de possibilités réelles de débattre des méthodes d'enseignement ;
- qu'il est nécessaire de développer, ou de développer davantage, parfois, les systèmes de gestion de la qualité qui visent spécifiquement à améliorer la qualité de l'enseignement.

Dans le monde, ces obstacles se reproduisent de différentes façons et à des degrés divers.

Équilibre des possibilités de perfectionnement formel et informel

Dans l'enseignement supérieur, on tend de plus en plus à reconnaître la valeur du perfectionnement informel parallèlement aux mécanismes formels. La notion d'apprentissage auto-administré commence à se développer et l'on s'intéresse à la possibilité de permettre aux enseignants de développer leurs compétences à leur propre rythme et de leur propre manière sans recourir à des arrangements formels. Il est de plus en plus reconnu que le fait de débattre de manière informelle et continue de la qualité de l'enseignement, des méthodes et de ce qui fonctionne ou pas peut être au moins aussi efficace, sinon plus, qu'un perfectionnement formel pour ce qui est d'améliorer la qualité de l'enseignement en classe ou dans l'auditorium. Cette tendance n'est pas encore constante, mais elle se développe.

Cette évolution est illustrée par des universités et des écoles qui utilisent des *badges numériques* comme moyen informel de reconnaître le perfectionnement par la pratique réelle de la classe (EvoLLLution, lien vers un site Web). Un badge numérique est une forme de *micro-accréditation* qui permet à une institution de reconnaître et de célébrer les résultats obtenus dans une activité donnée. Le « badge » lui-même, outre qu'il rappelle ce qui a été réalisé, indique, sous forme de métadonnées, ce qui a été réalisé exactement, quand, où et par qui.

Tandis que la réussite à un cours formel peut conférer un grade ou une qualification, la micro-accréditation renseigne bien davantage sur ce qui a été accompli. Les métadonnées présentes dans le badge indiquent les critères précis respectés pour gagner le badge, et décrivent les outils d'évaluation utilisés pour déterminer si les critères ont été respectés. Enfin, les métadonnées peuvent inclure toute autre information susceptible de présenter un intérêt : commentaires d'étudiants, liens vers des produits numériques et autres issus du travail accompli, et commentaires d'auto-évaluation de l'enseignant qui a gagné le badge.

Les badges numériques reposent sur *l'apprentissage de la maîtrise* et sont compatibles avec la notion de perfectionnement auto-administré. À l'avenir, les enseignants de qualité et professionnels ne dépendront pas uniquement de moyens formels de perfectionnement, mais

contrôleront leur propre développement, utilisant des badges numériques comme l'un des moyens de plus en plus nombreux.

NORMES ET PROFESSIONNALISME

Comme nous l'avons vu à la section précédente, le monde universitaire est divisé en ce qui concerne le degré d'importance donné à l'amélioration de la qualité de l'enseignement dans les universités. Certains pays tout au moins, et certaines institutions, s'efforcent d'appliquer des normes plus exigeantes d'entrée dans l'enseignement universitaire, ainsi qu'un suivi plus rigoureux de ces normes par l'intermédiaire de mécanismes d'assurance qualité, au niveau institutionnel ou national. La tâche est néanmoins très ardue.

Michael Gallagher a consacré à ces questions une étude très détaillée qui fait autorité sur le sujet, intitulée : « *Accountability for the Quality Agenda in Higher Education* » (Gallagher, *passim*). Il s'est intéressé à plusieurs pays, développés et en développement, à des fins comparatives. Les mécanismes visant à assurer la qualité dans l'enseignement supérieur qui sont les plus matures, tant dans l'enseignement que dans la recherche, sont ceux que l'on trouve en Europe, en Amérique du Nord et en Australasie. Le système britannique, par exemple, prévoit :

« ... des énoncés de référence thématiques destinés à guider la prise de décision au niveau institutionnel en ce qui concerne les programmes d'enseignement et l'évaluation, ainsi que des examinateurs extérieurs permettant aux institutions de confirmer la qualité relative des réalisations et des exercices d'évaluation de l'étudiant.

Les éléments de référence thématiques portent principalement sur le minimum attendu des étudiants de premier cycle universitaire (licence), bien que des « normes standard » soient parfois définies et qu'elles concernent parfois des diplômes plus élevés. Le système des examinateurs extérieurs correspond à une forme d'évaluation par les pairs de l'université, menée par les différentes institutions pour vérifier que leurs réalisations soient bien en phase avec leurs objectifs spécifiques. » (Gallagher, p. 4 – traduit de l'anglais)

Les systèmes en place aux États-Unis et en Australie diffèrent, dans leurs détails, du système britannique, mais les trois pays sont très attachés à ce que les universités se conforment à des normes de qualité rigoureuses tant au niveau de l'enseignement que de la recherche. Tous trois mettent en œuvre des mécanismes prévoyant des mesures de contrôle interne et externe, bien qu'aux États-Unis, étant donné que les universités opèrent dans un contexte de concurrence très rude, chaque institution détermine de manière individuelle sa propre mission et ses propres objectifs, sans influence extérieure. L'État joue comparativement un rôle plus grand dans les deux autres pays.

Gallagher note l'existence d'un programme de réforme convergent au plan international dans l'enseignement supérieur, et sur tous les continents de nombreux pays élaborent et mettent en œuvre des mécanismes visant à assurer la qualité dans l'enseignement supérieur. L'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) a fait part de ses réflexions sur le sujet dans le cadre d'une réunion des ministres de l'éducation tenue à Athènes en 2006, où elle a énuméré les points suivants comme faisant l'objet, au plan international, d'efforts de renforcement des capacités et de la qualité dans l'enseignement supérieur :

- Financement
- Éducation plus équitable
- Accent plus important sur ce que les étudiants apprennent
- Réactivité et diversité

- Recherche et innovation
- Migration et internationalisation

On notera que si la qualité de l'enseignement n'est pas mentionnée explicitement, l'accent mis sur ce qu'apprennent les étudiants poussera les universités à surveiller de près la façon d'enseigner. Comme l'ont noté les ministres :

« Les étudiants doivent jouer un rôle clé dans l'évaluation tant de la qualité que de la pertinence de l'enseignement. » (Gallagher, p. 11 – traduit de l'anglais)

Ainsi, non seulement la qualité de l'enseignement universitaire doit-elle augmenter, mais la voix de l'apprenant doit être au centre de l'équation dans cette quête d'amélioration constante.

Les gouvernements du monde entier exigent de plus en plus de leurs universités qu'elles se conforment à certaines normes minimales. Ces normes sont définies de manière différente d'un pays à l'autre, mais tendent en substance vers les quatre principes suivants :

- **Intégrité** : les établissements d'enseignement supérieur doivent être en mesure de montrer qu'ils sont dotés des capacités et de l'intégrité appropriées pour assurer leur mission.
- **Efficacité** : les établissements doivent disposer de moyens mesurables de s'assurer que les étudiants acquièrent bien les connaissances, notions et compétences voulues.
- **Transparence** : les établissements doivent publier des informations sur leurs offres et exigences respectives, et clairement définir les critères et les procédures codifiées qu'ils appliquent pour former leurs jugements dans le cadre des admissions, de la validation des modules et des notes d'évaluation.
- **Comparabilité** : les établissements doivent publier des informations pour permettre aux étudiants et aux employeurs de bien distinguer les divers programmes, possibilités d'apprentissage, normes attendues, et accomplissements et résultats des diplômés (voir lien).

TECHNOLOGIES NUMERIQUES ET RESEAUX

Aucun établissement d'enseignement supérieur digne de ce nom ne peut envisager aujourd'hui sa gestion sans un déploiement complet et généralisé des technologies de la communication et de l'information (TIC) sur ses campus, y compris pour l'apprentissage et l'enseignement, la recherche, et l'administration. La qualité, l'accessibilité et l'ouverture des réseaux d'une université, la portée et la puissance des équipements qui fournissent des ressources à travers ses réseaux, les logiciels et autres plates-formes ainsi mis à disposition de l'ensemble du personnel et des étudiants, et l'efficacité des politiques qui régissent l'activité et le comportement sur les réseaux sont autant de facteurs qui mettent les établissements en concurrence et sont considérés comme essentiels sur la scène mondiale de l'enseignement supérieur.

Les technologies numériques ne sont plus un luxe mais une nécessité pour toute université, et il importe de considérer leur incidence sur l'enseignement et l'apprentissage en particulier.

Incidence des technologies numériques sur les pratiques dans les salles de classe

Ces 30 ou 40 dernières années, les technologies numériques ont eu sur l'enseignement et l'apprentissage des répercussions très variables d'un point à l'autre du globe. Des pays tels que Singapour ou la Corée ont totalement adopté l'Internet et le haut débit, tandis que dans les pays d'Afrique subsaharienne, les seules connexions viables sont souvent les réseaux mobiles.

Cependant, même au sein d'un même pays, il est très possible de voir cohabiter des institutions où l'une est une championne des TIC et où l'autre ne s'en sert presque pas. Le degré variable d'enthousiasme des administrateurs et enseignants en ce qui concerne l'introduction des technologies dans les salles de classe, et les disparités entre le niveau de ressources consacrées à cet objectif font qu'il est impossible de tirer une conclusion générale sur l'incidence de ces technologies dans l'enseignement supérieur. Néanmoins, si l'on observe la pratique dans les universités qui ont adopté le plus radicalement la technologie, on peut constater un glissement quasi systématique d'un environnement dirigé par l'enseignant à un apprentissage dont l'étudiant est l'acteur principal.

Le principal effet des TIC a été de permettre aux facultés et aux étudiants d'interagir et de partager des idées et des supports au-delà des limites physiques de l'université. L'émergence des divers modes d'apprentissage en ligne a supprimé la nécessité pour les enseignants et les étudiants d'être continuellement en face-à-face. Le processus d'édification du savoir ne se limite plus seulement à de petits groupes de personnes échangeant des informations en temps réel au sein d'un même espace physique. La capacité de partager des idées, de soulever des débats, de construire des argumentaires puissants, et ce dans n'importe quelle discipline, par l'intermédiaire du Web et d'autres plates-formes basées sur Internet, a pour conséquence que la production de savoir est aujourd'hui une activité plus sociale que jamais. La « co-édification » du savoir a bien sûr toujours existé – les universitaires ont toujours partagé leur apprentissage – mais ce processus de co-édification du savoir a atteint une profondeur et une portée bien plus importantes aujourd'hui qu'elles ne l'ont jamais été.

L'avènement des TIC dans les salles de classe a aussi eu une grande incidence sur les enseignants d'université, partout dans le monde : il les a poussés à trouver de nouvelles méthodes d'enseignement, des moyens innovants d'interagir avec les étudiants pour les aider à apprendre, et d'autres méthodes d'évaluation. La notion d'apprentissage mixte – qui mêle apprentissage en ligne (synchrone et asynchrone), enseignement assisté par ordinateur et enseignement traditionnel en face-à-face – représente partout une évolution majeure dans l'éducation, à tous les niveaux. De nombreuses universités combinent désormais apprentissage en ligne, notamment dans le cadre de cours en ligne ouverts multi-apprenants (MOOC), à l'instruction traditionnelle en salle de classe. Les universitaires ne peuvent plus dépendre simplement des méthodes d'enseignement utilisées par le passé. L'environnement d'apprentissage en ligne est radicalement différent de celui de la salle de classe ou de l'amphithéâtre traditionnel, et la diversité des méthodes pédagogiques qui peuvent maintenant être déployées – le débat étant ouvert quant à la nécessité de le faire – est très largement supérieure à ce qui était proposé par le passé.

L'éducateur connecté

L'enseignant d'université d'aujourd'hui ne ressemble en rien à ce qu'il était par le passé. Si l'on s'efforce de résumer ce qui le différencie de ses prédécesseurs, on peut distinguer un certain nombre de principes que les éducateurs dits « connectés » respectent la plupart du temps (bien que peu d'entre eux seraient d'accord avec l'ensemble de ces principes). Ils :

- adaptent leurs propres savoirs et savoir-faire, ainsi que les technologies qu'ils déploient, en vue de toujours répondre aux besoins réels de l'apprenant, qui sont en constante évolution ;
- interagissent constamment avec leurs pairs, et encouragent leurs étudiants à faire de même – le partage, le façonnement mutuel et la contribution réciproque entre enseignants et étudiants favorise fortement l'apprentissage ;
- mettent en place des critères efficaces et intelligents pour distinguer sur le Web et ailleurs les informations fiables ou non, et les informations pertinentes de celles qui ne le sont pas, se posant des questions et remettant toujours en cause les données ;

- mettent en place et entretiennent, par divers moyens en ligne et hors ligne, un réseau personnel d'apprentissage qui s'étend bien au-delà des murs de leur université, et qui couvre généralement l'ensemble du globe ;
- adoptent en ligne des comportements efficaces permettant aux autres d'apprendre d'eux comment mieux enseigner et apprendre, et comment devenir eux-mêmes des éducateurs connectés ;
- sont ouverts, cherchant toujours à poser des questions sur les autres personnes, groupes et sujets qui ne sont pas abordés et devraient faire partie de l'apprentissage si l'on veut que celui-ci soit complet ;
- travaillent de manière totalement ouverte, collaborative et connectée, de façon que le savoir soit édifié par le groupe, et soit donc plus solide et vérifiable.

Un exemple très parlant de démarche destinée à faire avancer la notion d'apprentissage connecté dans le monde en développement et ailleurs, et de promouvoir et d'encourager ainsi celle d'éducateur connecté, est celui de l'Initiative mondiale pour le savoir. Cette initiative a pour objectif de doter

« ... les étudiants, conférenciers, chercheurs, responsables de l'élaboration des politiques, ainsi que les professionnels des domaines de la science, de la technologie et de l'innovation de compétences de collaboration ; de renforcer les capacités de ses partenaires pour ce qui est de l'utilisation d'un éventail plus large d'outils, d'optimiser les contenus, et d'améliorer la performance, en particulier dans les domaines scientifiques » (voir lien).

Avec l'appui de la Banque mondiale, cette initiative a lancé ses programmes de formation dans des pays tels que le Pakistan, l'Ouganda, l'Afghanistan, l'Égypte et le Nigéria, entre autres.

Cadre de compétences des enseignants en matière de TIC de l'UNESCO

L'UNESCO a vu son propre Cadre de compétences des enseignants en matière de TIC, fort respecté, se déployer très largement depuis son lancement en 2008 et son actualisation en 2011. Destiné principalement à la formation des enseignants aux produits K12, il représente néanmoins, potentiellement, un outil précieux qui peut être adapté au secteur universitaire pour aider à former les maîtres de conférences à l'utilisation pédagogique des TIC. Ce cadre part de la constatation que les éventuelles connaissances des enseignants en matière de TIC ne leur confèrent pas nécessairement les compétences pédagogiques nécessaires pour en faire l'usage le plus efficace dans leur enseignement. Il définit trois niveaux de développement dans divers domaines :

- **Compétences technologiques** : aller au-delà des compétences de base dans les TIC pour développer la capacité d'exploiter la technologie au service du programme d'enseignement.
- **Approfondissement des connaissances** : accroître la capacité des enseignants d'utiliser leurs connaissances pour apporter une valeur ajoutée à la société et à l'économie en appliquant les technologies à la résolution de problèmes complexes du monde réel.
- **Création de savoir** : accroître la capacité des enseignants d'innover, de produire de nouveaux savoirs et de bénéficier de ce nouveau savoir.

Les trois niveaux de développement des compétences se déploient dans les domaines du programme d'enseignement et de l'évaluation, de la pédagogie, des TIC, de l'organisation et de l'administration, et du développement professionnel de l'enseignant :

CADRE DE COMPÉTENCES DES ENSEIGNANTS EN MATIÈRE DE TIC

	COMPÉTENCES TECHNOLOGIQUES	APPROFONDISSEMENT DES CONNAISSANCES	CRÉATION DE SAVOIR
COMPRENDRE LES TIC DANS L'ÉDUCATION	Sensibilisation aux politiques	Compréhension des politiques	Innovation dans l'élaboration des politiques
PROGRAMME D'ENSEIGNEMENT ET ÉVALUATION	Connaissances de base	Application des connaissances	Compétences dans le domaine des sociétés du savoir
PÉDAGOGIE	Intégration de technologies	Résolution de problèmes complexes	Autogestion
TIC	Outils de base	Outils complexes	Outils généralisés
ORGANISATION ET ADMINISTRATION	Salle de classe classique	Groupes collaboratifs	Organisations d'apprentissage
APPRENTISSAGE PROFESSIONNEL DE L'ENSEIGNANT	Aptitudes numériques	Compétence de gestion et de direction	L'enseignant comme apprenant modèle

Il est essentiel que l'enseignant d'université cultive ces domaines pour améliorer ses compétences générales en matière de TIC dans la salle de classe. Si nous nous intéressons, par exemple, à la dernière catégorie (Apprentissage professionnel de l'enseignant), nous pouvons chercher des illustrations pratiques de ce que cela signifie concrètement à chacun des trois niveaux de développement des compétences.

	Compétences technologiques	Approfondissement des connaissances	Création de savoir
Apprentissage professionnel de l'enseignant	L'enseignant fait des recherches sur divers sites Internet pour trouver à l'intention des enseignants de langue maternelle des ressources pédagogiques permettant d'acquérir des compétences rédactionnelles, notamment des exercices et sujets de rédaction, ainsi que des contenus susceptibles de solliciter l'imagination, et des idées de cours.	L'enseignant se rend régulièrement sur un forum de discussion par Internet, tenu par son association professionnelle, et destiné aux enseignants d'éducation physique, par exemple. Ce forum représente une source utile de nouvelles idées visant à développer l'intérêt des étudiants pour l'éducation physique et l'exercice. L'enseignant peut par exemple poser une question et demander des conseils techniques sur un aspect particulier d'un nouveau programme d'exercice que les étudiants ont envie d'essayer.	L'enseignant de géographie montre régulièrement aux autres enseignants comment le projet fait appel aux TIC pour permettre aux étudiants de former de nouvelles connaissances tout en étudiant leurs disciplines scolaires. Elle explique aussi à ses collègues comment le projet, et son rôle dans celui-ci, ont pris de l'ampleur et se sont améliorés avec l'expérience et à l'issue de diverses expérimentations. Ainsi, elle assume une fonction d'apprenant modèle pour ses élèves et ses collègues.

Les universités de par le monde qui souhaitent utiliser ce cadre pour développer les compétences de leurs maîtres de conférence et professeurs en matière de TIC voudront en modifier certains

aspects pour qu'il soit mieux adapté au contexte de l'enseignement supérieur. Afin d'en faire le meilleur usage, les universités devront s'assurer que les points suivants sont pris en compte :

- présence d'un plan stratégique solide où l'utilisation de la technologie pour l'enseignement joue un rôle prééminent ;
- investissements importants dans les infrastructures technologiques ;
- appui de la haute direction concernant le recours à la technologie pour l'enseignement ;
- soutien, de multiples façons, aux membres de la faculté qui souhaitent se servir des technologies dans l'enseignement ;
- soutien aux étudiants (accès à des ordinateurs, comptes Internet, soutien financier).

Compétences pour l'enseignement en ligne

En 2014, le Gouvernement ivoirien a lancé une campagne pour le recrutement de 2 500 maîtres de conférences de l'enseignement supérieur. Le chiffre est impressionnant, mais le point le plus intéressant est surtout que la Côte d'Ivoire a précisé qu'elle recherchait dans le cadre de cette campagne des enseignants dotés des compétences spécialisées qui leur permettraient d'enseigner en ligne avec succès. Le gouvernement a été très clair sur le fait que les critères de qualité de l'enseignement ne seraient pas moins rigoureux pour l'enseignement en ligne que pour l'enseignement dans les établissements traditionnels « en dur ». Cette campagne montre bien que la montée en flèche mondiale des cours en ligne est considérée, en particulier par une grande partie des pays en développement (et ce pas seulement en ce qui concerne les MOOC), comme un puissant moyen d'étendre les possibilités éducatives, à tous les niveaux, à de plus en plus de personnes qui comme tout un chacun méritent d'y avoir accès.

Dans ce contexte, quelles sont alors les compétences requises pour qu'un maître de conférences puisse enseigner avec succès en ligne ?

À certains égards, la technologie est le facteur le moins important pour ce qui est de garantir un bon apprentissage en ligne. Dès lors que la technologie fonctionne et que les étudiants sont à même d'accéder aux outils, aux contenus et aux personnes dont ils ont besoin, la technologie devrait passer au second plan. Une fois que l'on s'est assuré que la technologie fonctionne, l'enseignant d'université en ligne doit principalement (voir le lien) :

- **Être présent lors du cours** : il ne suffit pas d'établir le contenu, la structure, les tâches à effectuer et le mode d'évaluation puis de laisser les étudiants livrés à eux-mêmes face à leur machine.
- **Créer une communauté d'aide en ligne** : créer les conditions d'un dialogue équilibré au sein du cours, ce qui veut dire favoriser la discussion non seulement entre les étudiants et l'enseignant, mais aussi entre les étudiants eux-mêmes, et lorsque c'est possible entre les étudiants et d'autres experts reconnus à l'extérieur.
- **Se fixer des objectifs clairs, pour les étudiants et pour lui-même** : se fixer des objectifs sur la façon dont l'enseignant et l'étudiant communiqueront pour divers aspects du cours, et avoir des attentes réalistes quant au temps passé chaque semaine sur le cours.
- **Recourir à diverses activités en groupes, en petits groupes et individuelles** : il est important d'alterner des cours magistraux et des activités donnant aux étudiants des possibilités d'interagir avec de petits groupes d'autres étudiants, afin qu'ils puissent

réfléchir ensemble, comparer leurs notes et travailler sur des notions complexes. Certains étudiants préfèrent étudier seuls et devraient avoir des occasions de le faire.

- **Utiliser des activités synchrones et asynchrones** : les évolutions technologiques et audio de ces dernières années ont rendu les choses bien plus faciles qu'auparavant pour ce qui est de mêler les interactions en temps réel et les activités que les étudiants peuvent réaliser à leur propre rythme.
- **Demander un retour d'informations** : il importe de savoir comment les étudiants s'en sortent et comment ils réagissent à l'enseignement si l'on veut pouvoir affiner le cours au fur et à mesure et le rendre plus efficace pour la prochaine fois.
- **Faire exécuter des tâches invitant les étudiants à poser des questions, à engager des discussions et des réflexions et à donner des réponses** : il est important d'ouvrir des forums de questions/réponses, d'encourager la pensée critique et créative, de permettre aux étudiants d'apprendre à se connaître personnellement et intellectuellement et de les aider dans leurs propres réflexions et recherches.
- **Mettre à disposition un contenu numérique de très grande qualité** : faire en sorte que le contenu est à jour et pertinent et maintiendra plus efficacement l'engagement des étudiants dans leurs travaux ;
- **Combiner l'apprentissage des notions fondamentales et l'apprentissage personnalisé** : il convient de définir les notions fondamentales qui doivent être apprises durant le cours puis de guider les étudiants dans leur application de ces notions. Il est bon de contrebalancer autant que possible la structure nécessairement linéaire des cours en regroupant les notions clés dans le cadre de mises en contexte réalistes, en déterminant les fonctionnement types et en examinant les relations entre les différentes notions plutôt que d'étudier les faits de manière isolée.
- **Prévoir une activité de conclusion efficace pour le cours** : il peut s'agir d'un rappel des exigences d'évaluation, d'exposés présentés par les étudiants, ou de résumés rapides des notions clés abordées dans le cours.

Principales tendances pour l'avenir

D'après le rapport prévisionnel de 2015 sur les tendances technologies dans l'enseignement supérieur (voir NMC, *passim*), il faut examiner six grandes tendances, à court, moyen et long termes. Leur incidence réelle, étant donné qu'il ne s'agit pour l'heure que de projections, est difficile à discerner avec certitude, mais leur action conjuguée aura pour effet de faire évoluer encore plus résolument les universités d'un enseignement dirigé par les enseignants et d'une passation passive des connaissances à des méthodes pédagogiques beaucoup plus centrées sur l'apprenant et à la cocréation de savoir. On citera :

Court terme (dans les trois prochaines années) :

- **Recours croissant à l'apprentissage mixte** : utilisation d'un mélange de méthodes d'apprentissage en ligne et en face-à-face.
- **Reconfiguration des espaces d'apprentissage** : évolutions allant par exemple vers l'utilisation des TIC dans le cadre de la « classe inversée » (forme d'apprentissage mixte où les étudiants prennent connaissance de contenus en ligne par la lecture, le visionnage de conférences vidéo et l'utilisation d'autres supports, généralement à la maison, et où ce contenu est ensuite évoqué et examiné en détail en salle de classe, en petits groupes ou sans face-à-face avec l'enseignant), recours croissant aux réseaux pour permettre un usage bien plus répandu de l'apprentissage à distance, et conception des salles de classe

pour qu'elles ressemblent davantage à des espaces de travail et à des environnements sociaux.

Moyen terme (dans les trois à cinq prochaines années) :

- **Accent croissant sur la mesure de l'apprentissage** : les universités recueilleront et analyseront de plus en plus d'informations sur les réalisations des étudiants en vue de personnaliser leur apprentissage. Les développements respectifs du Big Data et de l'Internet des objets joueront tous deux un rôle majeur à cet égard.
- **Prolifération des ressources éducatives libres** : on définit ces ressources comme des ressources d'enseignement, d'apprentissage et de recherche appartenant au domaine public ou ayant été publiées sous une licence de propriété intellectuelle permettant leur libre usage et réaffectation par des tierces personnes. Les ressources éducatives libres revêtiront une importance croissante pour le maintien du professionnalisme du personnel des universités qui aura plus de contrôle sur le lieu de stockage de ses propres supports pédagogiques, et déterminera comment les autres peuvent s'en servir au moyen de licences ouvertes, en appelant à leur propre savoir-faire pour juger si une ressource libre est fiable ou non. La notion de contrôleur de la qualité des contenus universitaires (généralement les grands éditeurs universitaires) est progressivement remplacée par l'édition libre et une assurance qualité fondée sur les utilisateurs.

Long terme (cinq années et plus) :

- **Progression des cultures du changement et de l'innovation** : le rôle des universités de recherche, déjà prééminent, devrait croître considérablement en apportant les innovations technologiques et autres au cœur des économies nationales par l'intermédiaire d'incubateurs, de transferts de technologies, et par des actions favorisant l'innovation, la créativité et l'esprit d'entreprise.
- **Collaboration croissante entre institutions** : les universités rejoindront de plus en plus les alliances stratégiques nationales et internationales formées avec d'autres institutions pour favoriser l'apprentissage reposant sur la technologie. Un exemple actuel est celui de l'Open Cloud Consortium, qui permet aux chercheurs des universités de Chicago et Carnegie Mellon de partager une très grande quantité de données par l'intermédiaire du Nuage.

STRATEGIES POUR L'AVENIR

L'enseignement supérieur, comme le monde de l'éducation en général, ne change pas facilement. Des traditions de longue date peuvent créer une situation d'apparente pérennité qui peut aisément donner lieu à une forme de complaisance, et parfois de stagnation. Mais l'ensemble des facteurs externes et internes qui sont aujourd'hui à l'œuvre dans le secteur universitaire à l'échelle mondiale vont dans le sens d'une évolution, que les universités le veuillent ou non. Celles qui traînent des pieds risquent de perdre du terrain face à celles qui attaquent de front les défis du XXI^e siècle et qui s'efforcent de prendre en main leur propre destin plutôt que de capituler passivement devant les forces du changement.

Préparer et maintenir en poste un personnel d'enseignement supérieur de grande qualité est une tâche essentielle pour tout pays, en particulier dans le monde en développement. Il est impératif de s'efforcer de parvenir d'ici à 2030 à une éducation ainsi qu'à un apprentissage tout au long de la vie qui soient de qualité, équitables, gratuits et ouverts à tous (voir le lien Internet de la Campagne mondiale pour l'éducation), et ainsi d'établir des sociétés pacifiques, ouvertes et durables. Les universités du monde entier devront trouver des solutions stratégiques pour maintenir la question de la qualité de l'enseignement sur le devant de la scène. Il s'agira notamment de :

- chercher sans cesse de nouvelles méthodes pédagogiques, de nouvelles technologies et des manières innovantes de concevoir les programmes d'enseignement, afin de rester aux premiers rangs mondiaux ;
- constamment partager des idées, des ressources et des bonnes pratiques avec les pairs au sein de l'institution concernée, aux plans national et international, en mettant en place et en faisant vivre des communautés de pratique dynamiques ;
- planifier stratégiquement l'apprentissage et l'enseignement au niveau des disciplines, des départements, de l'institution et des secteurs – en prévoyant notamment des dispositifs formels et non formels d'assurance qualité ;
- favoriser un développement de carrière fondé sur le travail et donner toute sa place à l'apprentissage professionnel non formel à l'aide d'outils tels que les badges numériques ;
- faire en sorte que la voix de l'apprenant soit entendue et écoutée, en faisant participer les étudiants eux-mêmes au développement de l'apprentissage et de l'enseignement ;
- toujours s'efforcer d'appliquer les activités d'apprentissage et d'enseignement, ainsi que de recherche, à l'inclusion sociale et à l'élargissement de l'accès à l'éducation ;
- réaliser et publier ouvertement des études de cas, des « parcours d'apprenants », et des évaluations des bonnes pratiques, de façon que les enseignants d'université et les institutions puissent apprendre les uns des autres.

CONCLUSION

Les gouvernements et les institutions doivent poursuivre leurs efforts en vue de garantir une meilleure reconnaissance de la valeur de l'enseignement dans l'enseignement supérieur en mettant en place des environnements d'enseignement et d'apprentissage encourageants pour les étudiants et le personnel. Comme il a été dit à la neuvième Conférence internationale sur l'enseignement supérieur et la recherche (tenue à Bruxelles du 10 au 12 novembre 2014) :

« ... l'enseignement supérieur et la recherche publics de qualité sont un bien public qui ne peuvent remplir leur rôle de préservation, de transmission et de progrès des connaissances que si le financement public est suffisant, si les institutions sont libres de pressions extérieures, et si les universitaires jouissent de la liberté académique et de conditions d'emploi décentes. » (voir le lien Internet)

RÉFÉRENCES

Sommet africain pour l'enseignement supérieur	Revitaliser l'enseignement supérieur pour le développement de l'Afrique – Note conceptuelle	Sommet africain pour l'enseignement supérieur, Dakar, mars 2015
Altbach, P.G. ; Reisberg, L. ; Rumbley L.E.	Évolutions de l'enseignement supérieur au niveau mondial : vers une révolution du monde universitaire	UNESCO/Conférence mondiale sur l'enseignement supérieur, Paris, 2009
Anderson, Jonathan	ICT Transforming Education: A Regional Guide	UNESCO Bangkok, Thaïlande, 2010
Conférence régionale sur l'éducation pour la région Asie-Pacifique (APREC)	Déclaration de la région Asie-Pacifique sur l'éducation après 2015 (Déclaration de Bangkok)	APREC, août 2014, PDF
Banque asiatique de développement (BAD)	« Improving Transitions: from school to university to workplace »	BAD, Philippines, 2012
Boetcher, J.V.	« Designing for Learning »	Site Web, http://bit.ly/1vyrQq7
British Council	« The shape of things to come: higher education global trends and emerging opportunities to 2020 »	British Council, <i>Going Global</i> , 2012, PDF
Brown, P. ; Lauder, H. ; Ashton, D.	« Education, Globalization and the Knowledge Economy »	Commentaire du Programme de recherche sur l'enseignement et l'apprentissage (TLRP)/Conseil de recherches en sciences économiques et sociales (ESRC), 2008, PDF
Comité conjoint OIT-UNESCO d'experts sur l'application des Recommandations concernant le personnel enseignant (CEART)	Rapport final	CEART, Genève, 2012, PDF
Commonwealth of Learning	Les TIC au service de l'enseignement supérieur	Document de référence pour la Conférence mondiale de l'UNESCO sur l'enseignement supérieur, Paris, 2009, PDF
DePillis, Lydia	Adjunct Professors Get Poverty Level Wages	Washington Post, 6 février 2015, http://wapo.st/16zNmPI
Internationale de l'éducation (IE)	La conférence sur l'enseignement supérieur appelle à la qualité et à l'égalité dans l'éducation	Conclusions de la 9 ^e Conférence sur l'enseignement supérieur et la recherche, 10 au 12 novembre 2014, Bruxelles, http://bit.ly/1xfDaIO
Rapport de la Commission européenne	Améliorer la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage dans les établissements d'enseignement supérieur en Europe	Groupe d'experts de haut niveau sur la modernisation de l'enseignement supérieur, UE, 2013
Site Web d'EvoLLLution	« Digital Badges: Catalyst in the Evolution of Higher Education or “Killer App” for Alternatives? »	http://bit.ly/1LPfBaQ

Fédération des chambres indiennes du commerce et de l'industrie (FICCI)	« Higher Education in India: Vision 2030 »	Sommet sur l'enseignement supérieur de la FICCI, 2013, PDF
Figazzolo, Laura	« Terms and conditions of employment of teachers in relation to teacher shortages and Education for All »	Document d'information pour le débat mené à la 11 ^e session du CEART, Genève, 2012, PDF
Gallagher, Michael	« The Accountability for Quality Agenda in Higher Education »	Le Groupe des Huit, 2010, PDF
Gallagher, Michael	« GLOBAL: The challenge of quality assurance »	Site Web d'University World News, http://bit.ly/1JRjCzP
Gibbs, G. & Coffey, M.	« The impact of training of university teachers on their teaching skills, their approach to teaching and the approach to learning of their students »	<i>Institute for Learning and Teaching in Higher Education</i> (ILTHE), Apprentissage actif dans l'enseignement supérieur, Vol. 5 (1), p. 87 à 100
Campagne mondiale pour l'éducation	Équitable, inclusive et gratuite. Une vision collective pour une éducation de qualité au-delà de 2015	Site Web, http://bit.ly/1BIP0ki
Global Challenge in Higher Education and Research (GHEAR)	« Universities 2030: Learning from the Past to Anticipate the Future – A Collection of Essays »	GHEAR/ <i>Worldwide Universities Network</i> (WUN, Réseau mondial des universités), 2013
Initiative mondiale pour le savoir (Global Knowledge Initiative)	Site Web du Programme	http://bit.ly/1GwGmQf
Harle, J.	« Frameworks for Africa-UK Research Collaboration in the Social Sciences and Humanities »	Association des universités du Commonwealth, pour la <i>British Academy</i> , 2007
Hénard, F. & Leprince-Ringuet, S.	« The Path to Quality Teaching in Higher Education »	OCDE, 2007, PDF
Hénard, F. & Roseveare, D.	« Fostering Quality Teaching in Higher Education: Policies and Practices »	Gestion des établissements d'enseignement supérieur, OCDE, 2012, PDF
IESE Business School	« One Million African Managers Needed Over Next 10 Years »	Site Web de l'Université de Navarre http://bit.ly/1BJ8Rf
Jaffer, S. ; Ng'ambi, D. ; Czerniewicz, L.	« The role of ICTs in higher education in South Africa: One strategy for addressing teaching and learning challenges »	<i>International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology</i> (IJEDICT), 2007, vol. 3, n° 4, p. 131 à 142, PDF
Jawitz, J. & Peres, T.	« Enabling Teacher Development at a Research-Led University »	Université du Cap
Littlemore, Sue	« Higher education must prepare for growing student expectations »	<i>The Guardian</i> , mars 2011, http://bit.ly/1LA3UEM
McMullen, M.S. ; Mauch, J.E. ; Donnorummo, B.	« The Emerging Markets and Higher Education : Development and Sustainability »	Routledge, 2002
Manzuoli, C.H. & Cifuentes, Y.S.	« Computing Education Competence in Higher Education: Challenges for Teachers »	<i>American Journal of Educational Research</i> , 2013, Vol 1, n° 9, 406-412, PDF

Mbabazi, Penelope B.	« Quality in Learning in Rwandan Higher Education »	Études de l'Université de Linköping en sciences comportementales, n° 171, Université de Linköping, Linköping (Suède), 2013, PDF
Mozilla	« Expanding Education and Workforce Opportunities Through Digital Badges »	<i>Alliance for Excellent Education</i> , 2013, PDF
New Media Consortium (NMC)	« Horizon Report: Higher Education Edition »	NMC/Educause, 2015, PDF
Nordstrum, Lee	« Impact of the continued economic downturn on education and teachers: Employment, salaries and conditions of teaching and learning »	Document d'information pour le débat mené à la 11 ^e session du CEART, Genève, 2012, PDF
Nusche, Deborah	« Assessment of Learning Outcomes in Higher Education: A Comparative Review of Selected Practices »	Documents de travail de l'OCDE sur l'éducation, n° 15, 2008, PDF
Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE)	« Teachers for the 21st Century: Using Evaluation to Improve Teaching »	Éditions OCDE, 2013, PDF
Omar, C.I., <i>et al</i>	Présentation à l'UNESCO/Réseau des instituts de recherche en éducation en Asie-Pacifique (ERI-Net)	http://bit.ly/17BjSRS
Sanya, Bikas C.	« New functions of higher education and ICT to achieve education for all »	Institut international de l'UNESCO pour la planification de l'éducation (IIPE), UNESCO, article préparé pour la table ronde d'experts sur le partenariat entre université et technologie pour l'alphabétisation/l'éducation de base dans les pays en développement, 2001
Site Wen SciDev.Net	« German Plan to Boost Africa's Higher Education Teaching »	http://bit.ly/1o5vsFh
Sharma, Yojana	« Funding changes demand new research leadership skills »	Site Web d' <i>University World News</i> (UWN), http://bit.ly/1O36XJH , décembre 2014
Sia, Lucio	« Comprehensive Teacher Education Policies and Quality Assurance Standards »	Bureau international du Travail (BIT)/UNESCO, CEART, Document d'information, Genève, 2012
Tettey, Wisdom J.	« Deficits in Academic Staff Capacity at African Universities »	Partenariat pour l'enseignement supérieur en Afrique, 2010, PDF
Tilak, J.	Présentation à l'UNESCO/Réseau des instituts de recherche en éducation en Asie-Pacifique (ERI-Net)	http://bit.ly/1LMFLwy

Conférence des Nations Unies sur le commerce et le développement (CNUCED)	Rapport 2012 sur les pays les moins avancés	<i>UN Publications</i> , 2012, http://bit.ly/1GBPeqF
UNESCO	« Education and skills for inclusive and sustainable development beyond 2015 »	Réflexion thématique, mai 2012, PDF
UNESCO/Réseau des instituts de recherche en éducation en Asie-Pacifique (ERI-Net)	Programme d'innovation éducative en vue du développement en Asie et dans le Pacifique	Site web : http://bit.ly/1apD1lg
Venter, Elsa	« Good Teacher Education in an ODL Context »	Université d'Afrique du Sud (UNISA), Afrique du Sud, 2012, PDF
Wang, Libing	« Overview of 2014 ERI-Net Research on Academic Promotion of Higher Education Teaching Personnel »	Présentation à la réunion du Réseau des instituts de recherche en éducation en Asie-Pacifique (ERI-Net), Malaisie, 2014, PDF
Welikala, Thushari	« Rethinking International Higher Education Curriculum: mapping the research landscape »	Exposé de la position du réseau Universitas 21, 2011, PDF