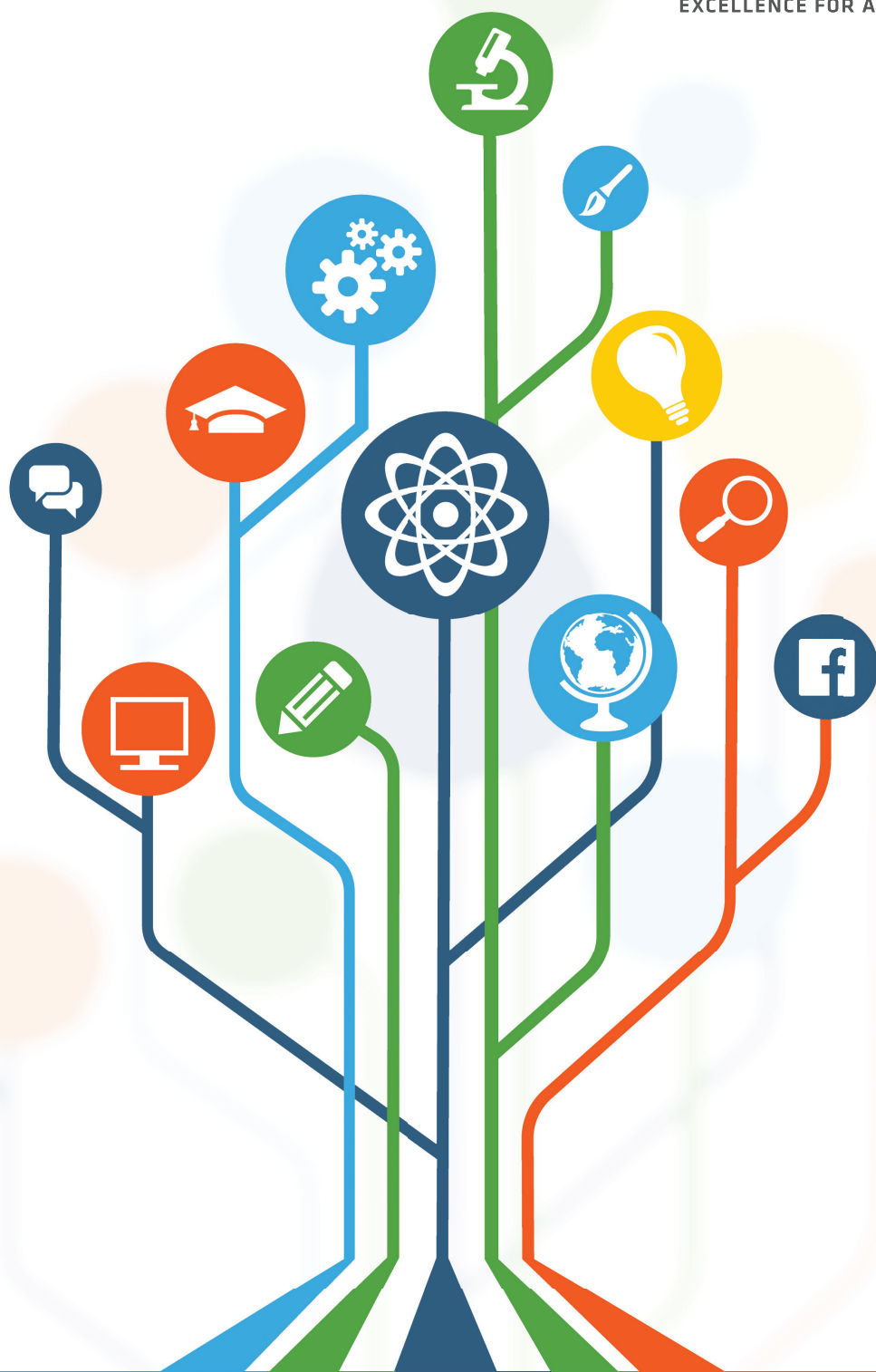




6 propositions pour

RECONNAÎTRE L'**EXCELLENCE** ET LES **PÉDAGOGIES INNOVANTES** DANS L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

Le cas des écoles de management françaises

**Conception, graphiques
et mise en pages**

vin  **ule** Valérie Latchague Causse
06 81 69 14 99

Crédits photos

© Christian Jacquet page 3

© David-Morganti NEOMA page 33

© Fotolia
couverture, pages 10, 12, 15, 16, 19,
20, 39, 40, 46, 48, 50, 54, 60, 64,
74, 76, 78, 81

SOMMAIRE

EDITORIAL

Anne-Lucie Wack, *Présidente de la Conférence des grandes écoles*

P. 3

PRÉFACE

Loïck Roche, *Président du Chapitre des écoles de management*

P. 5

INTRODUCTION

Jean-Christophe Hauguel, *EM Normandie*

P. 6

PROPOSITION 1

Mettre en place une commission d'évaluation de la pédagogie dans les écoles

P. 8

PROPOSITION 2

Prendre en compte les enseignements hors du champ du management et de la gestion dans les programmes

P. 22

PROPOSITION 3

Hybrider les modes pédagogiques et innover : rempart à l'ubérisation de l'enseignement supérieur

P. 32

PROPOSITION 4

Faire de nos étudiants des apprenants autonomes tout au long de la vie

P. 44

PROPOSITION 5

Prendre en compte le processus innovant dans l'organisation des écoles

P. 58

PROPOSITION 6

Valoriser les pédagogies innovantes dans le recrutement et la carrière de l'enseignant

P. 68



Il est aujourd'hui essentiel de ramener la pédagogie au centre de nos réflexions et de nos actions : l'évolution et la diversité des publics apprenants, la transformation des métiers et des compétences, et la révolution digitale nous y engagent d'ailleurs fortement.

Ainsi, la Conférence des grandes écoles a porté au premier plan la pédagogie dans son livret de propositions en vue de l'élection présidentielle 2017⁽¹⁾ : « *Inscrire la pédagogie dans la modernité ; encourager et valoriser l'innovation pédagogique et numérique, donner à nos établissements la possibilité et les moyens d'expérimenter la mise en œuvre de méthodes pédagogiques innovantes, imaginer et expérimenter des campus et les formations du futur plaçant les étudiants au cœur d'un écosystème favorisant l'innovation, l'ouverture d'esprit, la curiosité et l'engagement* ». Ce sont bien les étudiants -futurs diplômés-, et les entreprises qui doivent être les premiers bénéficiaires de ces évolutions, marqueurs de l'agilité de nos Grandes écoles et de leur capacité d'anticipation.

Ce Livre Blanc, dévoilé à l'occasion du colloque CGE du 18 mai 2017 intitulé « L'innovation au service de la pédagogie », est issu du groupe de travail Innovations pédagogiques de la commission *Chapitre des écoles de management* de la CGE. Il pose clairement et fortement les questions fondamentales de la reconnaissance des pédagogies innovantes et de l'hybridation entre différents domaines justement représentés au sein de la CGE (arts, design, ingénierie, études politiques, management, marketing).

Je remercie les membres du groupe de travail « Innovations pédagogiques » auteurs de ce Livre Blanc, et tout particulièrement Loïck Roche, Président du Chapitre, qui a donné l'impulsion nécessaire à cette réflexion, ainsi que Jean-Christophe Hauguel qui a coordonné le groupe de travail.

L'expertise et l'intelligence collectives concentrées dans ce Livre Blanc sont l'essence même et la valeur ajoutée du partage d'expérience entre Grandes écoles. Par les propositions qui en émanent, c'est la fonction de *Think-tank* et de *Do-tank* de la Conférence des grandes écoles toute entière qui est valorisée.

Anne-Lucie Wack
Présidente de la Conférence des grandes écoles

1. *Faire réussir la jeunesse- Election présidentielle 2017- Pour un enseignement supérieur agile, attractif, soutenable et ouvert- Conférence des grandes écoles- Sept 2017, 18 p.*



PRÉFACE



ÊTRE LES LEADERS DE L'EXPÉRIENCE CONNECTÉE EN FORMATION D'ICI 2020

Comme on ne voyage jamais pour le plaisir, mais que l'on vérifie toujours quelque chose (Deleuze), l'innovation répond toujours à une nécessité. Présente ou anticipée. Rupture dans les usages, les business models. Solution à un problème. Réponse à des attentes, à un marché, à de nouveaux entrants et nouvelles formes de concurrence. Intégration de nouveaux possibles, de nouvelles technologies, de l'évidence du digital.

Confrontées à des enjeux majeurs, qui doivent devenir autant de joies, à l'exigence de répondre au plus près des besoins des entreprises et de la société en évoluant de Business School à school for business for society, à l'impératif d'apporter une vision et des solutions concrètes aux défis humains qui s'annoncent, les Grandes écoles doivent se réinventer.

Au cœur de ce dispositif, en cohérence avec la globalisation de notre écosystème économique, environnemental, social, sociétal, en cohérence avec les grands mouvements que sont l'internationalisation, la digitalisation, mais aussi l'intelligence artificielle, les blockchains, les objets connectés : les innovations. Parmi elles, avec pour ambition de faire des Grandes écoles de management du Chapitre les leaders de l'expérience connectée en formation initiale et continue, d'ici 2020, les innovations pédagogiques.

Là aussi, les défis sont nombreux. Redonner à la pédagogie, aux côtés des activités de recherche, une vraie place. Arrimer, en étroite collaboration avec les organismes d'accréditations, avec les politiques en charge de l'enseignement supérieur, les innovations pédagogiques au principe de réalité des nouveaux business models et de l'évolution de nos publics, clients et parties prenantes traditionnels. Accompagner la révolution du métier d'enseignant, mais aussi les nécessaires transformations organisationnelles et humaines. Enfin et surtout, objet de ce Livre Blanc, mesurer et reconnaître, condition à la mise en place d'un cercle vertueux, l'excellence et les pédagogies innovantes dans l'enseignement supérieur.

Mes remerciements, pour ce travail remarquable présenté ici, vont à Jean-Christophe Hauguel, son coordinateur, ainsi qu'à l'ensemble des acteurs et contributeurs qui y ont participé. À travers eux, je veux aussi remercier avec chaleur l'ensemble des équipes des Grandes écoles qui, chaque jour, dans la résonnance de ce qui nous réunit, par un investissement et une abnégation sans faille, contribuent à inventer le monde de demain.

*Ce ne sont pas les espèces les plus fortes qui survivent,
ni les plus intelligentes, mais celles qui [anticipent et]
répondent le mieux aux changements
(Darwin)*

Loïck Roche
Président du Chapitre des écoles de management



INTRODUCTION

Jean-Christophe Hauguel
Coordinateur du groupe de travail « innovations
pédagogiques » et du Livre Blanc
Directeur Général Adjoint de l'EM Normandie



Le groupe de travail « Innovations pédagogiques » du Chapitre des écoles de management est né à l'initiative du Président Loïck Roche, nouvellement élu en 2014. Cette création ne signifie pas pour autant que les écoles du Chapitre n'innovaient pas avant. Simplement, personne n'avait pensé à les réunir sur ce sujet pour échanger. Il faut dire que les 10 dernières années ont été pour les Business Schools françaises, des années de transformation profondes guidées par la création de la CEFDG et la quasi généralisation des accréditations internationales. Dans ce contexte, les questions de gouvernance, de modèles économiques, de recherche, d'internationalisation ont été le GPS principal des écoles. La pédagogie, la salle de cours, l'innovation pédagogique font bien entendu partie du quotidien de nos écoles. Mais l'éclairage, le curseur, l'évaluation n'ont pas été particulièrement placés sous cet angle.

Aussi, après avoir accepté sans l'ombre d'une hésitation d'animer ce groupe, c'est sans surprise que j'ai pu constater que les écoles de management ont répondu présentes et se sont mobilisées massivement pour participer et contribuer. En trois saisons d'existence à raison de quatre épisodes par saison, c'est une trentaine de personnes représentant une vingtaine d'écoles qui ont joint ce groupe pour le nourrir. Avec enthousiasme et beaucoup d'engagement, ses membres ont partagé leurs succès, leurs échecs, leurs doutes, leurs expériences, leurs visions, leurs analyses. Des directeurs d'école, des directeurs de programmes, des doyens, des professeurs, des responsables de l'innovation, des responsables d'accréditations issus des très Grandes écoles ou de Grandes écoles plus modestes, tous unis dans la même passion de la pédagogie d'excellence et innovante. Étrangement, dans la plupart des cas, c'était plutôt nouveau pour les participants de discuter de ces sujets en dehors de leur propres écoles.

La vague actuelle et future de transformation digitale des entreprises touche tout autant les écoles. Les MOOCS, le blended-learning, les business games, la flip pédagogie sont des sujets brûlants d'actualité – entre autres exemples- qui transforment profondément nos écoles. Pour autant un point commun sur lequel l'ensemble des membres du groupe se sont accordés, c'est que ces sujets qui font le quotidien de nos écoles et de leur faculté, ne sont pas reconnus ou évalués à la hauteur de ce qui est investi. Les accréditeurs nationaux, internationaux, les rankings sont peu orientés vers ces aspects. Le balancier actuel semble revenir sur ces questions et nous ne pouvons que nous en réjouir collectivement. C'est sur ce constat qu'est née l'idée de ce Livre Blanc. Qui mieux que les acteurs qui le vivent au quotidien peuvent proposer une synthèse et des évolutions en la matière ?

Après de nombreuses séances de travail et dans une logique de co-construction, nous sommes parvenus à ce livre que vous découvrez. Nous formulons 6 propositions simples que nous allons développer pour favoriser et reconnaître l'excellence pédagogique de nos Ecoles et leur capacité à innover en la matière. Ces propositions appuyées par le Chapitre et donc par la Conférence des grandes écoles sont au service des parties prenantes de nos établissements : gouvernance, Faculté, étudiants, diplômés, entreprises. Elles sont de plus destinées particulièrement aux évaluateurs externes: tutelle politique, accréditeurs, labellisateurs, presse. Eux seuls peuvent massivement influencer les choses et redonner plus de crédit à ce cœur de métier.

Il permettra également aux professeurs de nos écoles de se conforter dans leurs efforts pédagogiques ou de s'inspirer grâce aux témoignages et expériences que nous citons.

Nous avons fait le choix éditorial dans ce Livre Blanc de formuler 6 propositions. Chacune d'entre elle est pilotée par un membre du groupe de travail et fait l'objet d'un développement synthétisant des contributions et des témoignages permettant d'analyser leur portée et de les illustrer.



Proposition 1 : Mettre en place une commission d'évaluation de la pédagogie dans les écoles

Proposition 2 : Prendre en compte les enseignements hors champ du management et de la gestion dans les programmes (ex : langues, design, développement personnel, culture générale, droit, économie, etc...)

Proposition 3 : Hybrider les modes pédagogiques et innover : rempart à l'ubérisation de l'enseignement supérieur

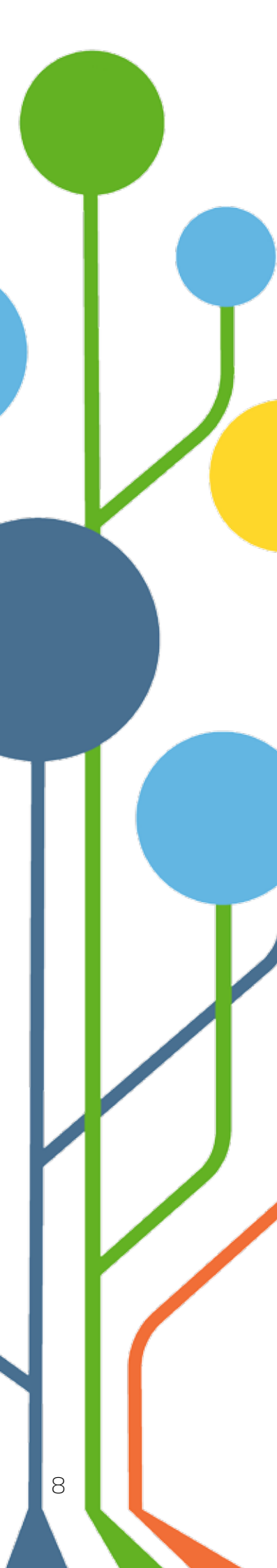
Proposition 4 : Faire de nos étudiants des apprenants autonomes tout au long de la vie

Proposition 5 : Prendre en compte le processus innovant dans l'organisation des écoles

Proposition 6 : Valoriser les pédagogies innovantes dans le recrutement et la carrière de l'enseignant

En espérant que nous saurons vous faire partager nos convictions et nos visions.
Bonne lecture !





PROPOSITION 1

Mettre en place une
commission d'évaluation
de la pédagogie
dans les écoles

Pilote : Jean-Christophe Hauguel, EM Normandie
Contributeurs : Véronique Bouchard, emlyon
business school & Loïc Plé, IÉSEG School of
Management



*Jean-Christophe Hauguel,
EM Normandie*



Depuis le début des années 2000, les écoles ont considérablement investi dans la Recherche pour satisfaire aux exigences des organismes de tutelle comme le Ministère de l'Education nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche via la CEFDG ou des accréditations internationales (EFMD ou AACSB). Cet effort très constructif et très utile pour améliorer la qualité et le niveau des corps professoraux, a eu comme effet secondaire depuis une quinzaine d'années de reléguer la pédagogie à un enjeu moindre et moins visible. Cela demeure pourtant un fondement des Ecoles et un facteur d'excellence. De façon à mieux étalonner le curseur nous proposons de hisser la place de la pédagogie au même niveau d'importance que la recherche dans les établissements d'enseignement supérieur français.

*Véronique Bouchard,
emlyon business school*



*Loïc Plé, IÉSEG School
of Management*



Pour cela et sous l'égide du MENESR, une commission d'évaluation de la pédagogie pourrait être mise en place. Cette commission réunirait plusieurs collèges représentant les parties prenantes de la pédagogie dans les établissements : enseignants, diplômés de moins de 5 ans, experts en Sciences de l'Education, entreprises.

Contrairement aux idées reçues consistant à penser que la pédagogie est très difficile voire impossible à évaluer, il existe pourtant de nombreuses façons de le faire et de mesurer également l'engagement d'une institution et de son corps professoral dans une pédagogie innovante. Il appartiendra à la commission de définir ses attendus mais on peut citer quelques exemples pour illustrer nos propos.

- 1 Évaluation des conditions d'exercice de la pédagogie :** processus d'intégrité académique, rythmes/volumes de cours, espaces pédagogiques, moyens humains dédiés hors enseignants et outils à disposition, formation des enseignants à la pédagogie.
- 2 Évaluation de l'atteinte des objectifs pédagogiques ou de la mise en place de processus permettant l'atteinte des objectifs pédagogiques.**
- 3 Stratégie d'innovation pédagogique.**
- 4 Variétés des méthodes pédagogiques.**
- 5 Qualité de la pédagogie :** évaluations des enseignements par les étudiants, évaluations par les pairs et auto-évaluations des enseignants, évaluation des entreprises par les grilles de compétences.

Au final, la commission délivrerait un rapport public formulant les points forts et les points d'amélioration de l'institution en matière pédagogique. Une note, un label ou toute autre forme normative pourrait également être décernée. L'évaluation étant périodique, les avancées seraient relevées au fur et à mesure. A défaut de pouvoir mobiliser des moyens suffisants pour évaluer tous les établissements, une première vague sur la base du volontariat pourrait être envisagée.

Afin de compléter notre vision de cette proposition, deux contributions vont éclairer nos propos. Un benchmark international souligne que l'évaluation de l'excellence pédagogique se pratique dans d'autres pays. Également, afin de bien préciser que nous ne souhaitons en AUCUN CAS opposer Recherche et Pédagogie, nous présentons une démarche consistant à enrichir les pratiques pédagogiques par une approche réflexive : la recherche au service de la pédagogie.



A LA POURSUITE DE LA « TEACHING EXCELLENCE » : UN BENCHMARK INTERNATIONAL

par Véronique Bouchard, emlyon business school

Rares sont les institutions d'éducation supérieure qui face aux bouleversements technologiques, économiques et culturels évoqués précédemment, ne sont pas engagées dans une révision profonde de leur mission et de leur vision de l'enseignement et de l'apprentissage. La nouvelle vision implique bien souvent une redéfinition de l'offre vers une meilleure adéquation avec les attentes de la société et du monde du travail, une préoccupation accrue quant à l'employabilité des étudiants et une emphase majeure sur la « student experience¹ ». C'est dans un tel contexte, que le concept de « Teaching Excellence » ou excellence pédagogique trouve tout son sens. Il devient en effet impératif pour ces institutions,

- 1 d'encourager la transformation et l'amélioration continue de la conception pédagogique et des pratiques d'enseignement,
- 2 de valoriser les réussites des enseignants dans cette direction au même titre que leur succès dans le domaine de la recherche ou, tout du moins, de réduire l'écart entre les deux catégories de réalisation.

Mettre en avant la « Teaching Excellence » au sein d'une institution d'enseignement supérieur implique au minimum de définir celle-ci opérationnellement, le plus souvent sous la forme d'une liste de critères, de communiquer ces critères, et de mettre en place un instrument de mesure et de valorisation – même rudimentaire – de la congruence des réalisations des enseignants – ou de l'institution dans son ensemble – avec ces critères.

Un rapide benchmark des tentatives de mises en avant de l'excellence pédagogique dans diverses institutions d'enseignement supérieur à l'étranger révèle une très grande diversité dans les définitions adoptées, les critères, les structures et les processus mis en place pour encourager l'atteinte des buts fixés.



L'entité en charge de l'amélioration des pratiques pédagogiques de la **Dublin City University** déclare, par exemple, qu'il n'est pas possible de définir précisément la « Teaching Excellence » et met à la disposition des enseignants une liste de 13 critères destinés à guider leur pratique (→ <http://www.dcu.ie/ovpli/teu/lif-schemes/pres-award/teaching-excellence.shtml>). Cette université décerne un prix - le « President's Award for Excellence in Teaching » - destiné à distinguer les enseignants dont la contribution est jugée exceptionnelle par les étudiants et les collègues.

Le « Schreyer Institute for Teaching Excellence », en charge de promouvoir l'excellence pédagogique au sein de la Penn State University définit ainsi la « Teaching Excellence » : « un processus académique qui permet aux étudiants motivés d'apprendre d'une façon qui a un impact positif sur leurs pensées, actions et sentiments... Un processus qui pousse les étudiants à penser profondément et de façon remarquable grâce à l'implication d'enseignants excellents. » Suit une liste des attributs de l'enseignant excellent regroupés en cinq expertises clés : 1) la connaissance du sujet enseigné, 2) l'expertise pédagogique, 3) la capacité à communiquer, 4) la capacité à encadrer et à encourager chaque étudiant et finalement, 5) la capacité à évaluer et à donner un retour de façon continue et systématique.
→ <http://www.schreyerinstitute.psu.edu/Definition>.

1. « Student experience » : ce que vivent et perçoivent les étudiants à travers toutes les étapes de leur interaction avec une institution d'enseignement donnée, en amont, durant, et en aval de leur formation.



La « Curtin University », basée à Perth en Australie, propose une définition de la « Teaching Excellence » et un cadre d'évaluation sophistiqué comprenant sept critères regroupés en trois ensembles distincts.



Le premier niveau regroupe les critères relatifs à l'enseignement à proprement dit :

- 1 Conception et planification des activités d'enseignement
- 2 Enseignement et soutien à l'apprentissage
- 3 Évaluation et retour aux étudiants
- 4 Mise en place d'environnements propices à l'apprentissage

Le second niveau regroupe les critères relatifs aux connaissances et compétences en pédagogie (exploration, amélioration et communication sur les méthodes, les processus, les politiques et les matériaux pédagogiques) :

- 5 Intégration des connaissances, de la recherche et des activités professionnelles dans l'enseignement et l'amélioration de l'apprentissage
- 6 Évaluation des pratiques d'enseignement et développement professionnel

Le troisième niveau se réfère à l'engagement et aux activités institutionnelles et extra-institutionnelles en faveur de l'enseignement et de l'apprentissage :

- 7 Impact personnel et professionnel sur la communauté de l'enseignement supérieur

Le document précise également ce qui peut constituer une évidence pour chacun des critères mentionnés : questionnaire aux étudiants, évaluation par les pairs, témoignages de collègues ou d'autres institutions, certificats de formation, etc. (→ http://clt.curtin.edu.au/local/downloads/practice/teaching_excellence_at_curtin.docx)



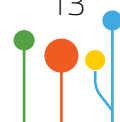


Une récente étude de la « **Higher Education Academy** (→ <https://www.heacademy.ac.uk/about-hea>) par **Land et Gordon (2015)**² passe au crible les initiatives récentes en « Teaching Excellence » au niveau mondial. L'étude classe ces initiatives par niveau de maîtrise (proficiency) :

- 1 Compétence de base** : La plupart des universités britanniques, australiennes et néo-zélandaises encouragent fortement leurs enseignants à s'engager dans un itinéraire de formation leur permettant d'acquérir les compétences professionnelles jugées indispensables ;
- 2 Maîtrise** : De nombreux prix ou certificats de par le monde récompensent les individus ou les institutions démontrant leur maîtrise de l'enseignement. Cette maîtrise comporte plusieurs facettes : la satisfaction des étudiants, la collaboration, l'internationalisation, l'enseignement en ligne, l'adéquation des méthodes aux exigences de disciplines complexes (architecture, santé, etc.) ...
- 3 Maîtrise avancée** : De nombreux prix et certificats récompensent les individus ou les institutions démontrant une maîtrise avancée de l'enseignement. Plusieurs dimensions sont prises en compte : l'innovation pédagogique, les contributions exceptionnelles à la qualité de l'apprentissage par le biais de programmes innovants ou d'initiatives d'excellence, et la contribution à des groupes de travail ou organismes inter-institutionnels.
- 4 Expertise** : Ces prix récompensent des performances exceptionnelles par leur qualité et leur continuité, dont l'impact est particulièrement significatif. Ils s'adressent à des individus et à des institutions.

Comme le concluent les auteurs, il reste difficile de distinguer ce qui constitue une bonne performance d'une performance excellente. Cette distinction reste subjective et doit être définie et communiquée par chaque organisation. Ceci rend cependant difficile les comparaisons inter-institutionnelles. Les auteurs soulignent également que la « Teaching Excellence » est souvent rabattue sur l'excellence des enseignants (« Excellent Teacher ») plus facile à définir de façon opérationnelle et donc plus facile à mesurer. La mesure a posteriori de l'excellence par le biais des attributs des enseignants ne facilite pas la mise en place de structures et de processus favorisant l'amélioration et la diffusion des bonnes pratiques, surtout lorsqu'il s'agit de pratiques innovantes (conception et réalisation de MOOC par exemple).

2. Land, Ray and George Gordon (2015), « Teaching Excellence Initiatives : Modalities and Operational Factors », The Higher Education Academy.



À NORTHAMPTON UNIVERSITY

LA POURSUITE DE LA « TEACHING EXCELLENCE »

L'Université de Northampton est une institution anglaise de taille moyenne (15 000 étudiants, 600 professeurs, 6 écoles) qui mise fortement sur l'excellence et l'innovation pédagogique pour progresser dans les classements et se distinguer de ses concurrents.

Pour atteindre ses buts, l'institution s'appuie sur trois entités distinctes :

1. The « Institute for Teaching and Learning » regroupe 5 experts en pédagogie et en conception pédagogique dont la mission est de promouvoir un enseignement à très fort impact (« transformational teaching ») en accompagnant et en formant les enseignants de l'université. L'ILT est relayé dans chaque école par un coordinateur T&L.
2. The « Learning Technology Team » composée de 12 experts en technologie dont le but est de fournir les meilleurs outils et systèmes électroniques aux enseignants, de les accompagner et de les dépanner.
3. Le département « Quality Assurance and Enhancement » composé de 10 personnes dont la mission est de vérifier et d'encourager la conformité des cours, des programmes et des processus académiques avec un ensemble de normes qualitatives établies au niveau national et local.

Pour le directeur de l'ILT, le Docteur Ale Armellini, l'excellence pédagogique signifie « des enseignements excellents mais, également, une volonté d'amélioration constante et de partage de la part des enseignants et des personnes qui les entourent ».

À l'heure actuelle, **l'excellence pédagogique au sein des universités britanniques est encouragée et encadrée par deux systèmes d'évaluation et de reconnaissance nationaux : le UK PSF (Professional Standard Framework) et le TEF (Teaching Excellence Framework).**

Le UK PSF (→ <https://www.heacademy.ac.uk/ukpsf>)

Le UK Professional Standards Framework a été mis en place à la fin des années quatre-vingt-dix par l'HEA (Higher Education Academy), une institution créée par les universités dans le but de promouvoir la qualité de l'enseignement. L'UK PSF distingue quatre niveaux d'expertise professionnelle et associe à chaque niveau un ensemble de standards :

- 1 Le niveau d'entrée (Associate Fellowship) correspondant aux compétences requises en début de carrière ;
- 2 Le niveau de base (Fellowship) correspondant aux compétences requises de tout enseignant ;
- 3 Le niveau avancé (Advanced Fellowship) correspondant aux compétences et activités professionnelles associées à une implication importante dans la conception et la gestion de programmes et la promotion des bonnes pratiques au niveau des institutions. Il s'adresse principalement à des personnes faisant partie de directions académiques ;
- 4 Le niveau émérite (Principal Fellowship) correspondant aux compétences d'individus hautement qualifiés et reconnus pour la qualité et l'impact de leurs initiatives au niveau national et international.

Tout enseignant peut, à titre individuel, soumettre un dossier à l'HEA dans le but de voir son niveau de compétences professionnelles reconnu. L'université de Northampton encourage fortement son personnel à soumettre un dossier pour devenir « Fellow » ou « Advanced Fellow ». Cette reconnaissance officielle favorise la carrière des individus en interne ainsi que leur mobilité.

L'UK PSF jouit d'une très bonne acceptation au niveau national et, à l'heure actuelle, le Royaume Uni compte environ 85,000 Fellows. Ce système de reconnaissance professionnelle bénéficie aux individus et aux institutions qui les emploient, favorisant des pratiques d'excellence et une attitude réflexive sur ces pratiques.



Le TEF (→ <http://www.hefce.ac.uk/it/tef/>)

En 2016, le Gouvernement Britannique a introduit un nouveau système de reconnaissance de l'excellence pédagogique, le « Teaching Excellence Framework » (TEF). Ce système, censé faire pendant au « Research Excellence Framework » (REF), est destiné à encourager l'excellence pédagogique au sein des institutions d'éducation supérieure et à fournir aux candidats et aux étudiants une meilleure information quant à la qualité des enseignements prodigués.

Le TEF a pour ambition « d'évaluer la performance des universités dans le domaine de la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage au-delà des minima requis. L'excellence pédagogique comprend la qualité des enseignements, l'environnement d'enseignement, les progrès effectués et les bénéfices obtenus pour les étudiants (*student outcomes*). »

L'agence en charge de l'implémentation de ce système est l'HEFCE (Higher Education Funding Council For England). Les institutions intéressées soumettent un dossier à l'HEFCE sur une base volontariste. La majorité des éléments d'évaluation sont obtenus par le biais d'un questionnaire national auquel doivent répondre tous les étudiants de 3^e année (National Student Survey) et de l'enquête DLHE (Destination of Leavers of Higher Education) sur le placement étudiant. A l'issue de l'évaluation de leur dossier, les institutions reçoivent une notation « Or », « Argent » ou « Bronze ».



Le TEF, encore en phase expérimentale, n'a pas été bien reçu par le monde de l'enseignement supérieur, principalement en raison des données utilisées et des sources mobilisées pour mesurer l'excellence pédagogique. Les moyens mis en œuvre (input) ne sont pas pris en ligne de compte, seules sont considérées les perceptions des étudiants et la qualité de leur placement (output). Néanmoins, la Northampton University, comme la majorité des institutions d'éducation supérieure, a soumis un dossier à l'HEFCE: en effet, dans cet environnement hautement concurrentiel, il est difficile d'ignorer un facteur de différenciation potentiel. De plus, le niveau des frais d'inscription qui est réglementé dépendra dans le futur de la notation obtenue...

ENRICHIR LES PRATIQUES PÉDAGOGIQUES PAR UNE APPROCHE RÉFLEXIVE : LA RECHERCHE AU SERVICE DE LA PÉDAGOGIE

Par Loïc Plé, IÉSEG School of Management

Il peut paraître paradoxal, dans un Livre Blanc dédié aux pratiques et à l'innovation pédagogiques, de traiter de la recherche. Cependant, cette section s'emploie à montrer à quel point la recherche en pédagogie peut être déterminante pour favoriser les innovations pédagogiques, leur acceptation et leur diffusion dans une communauté qui demande toujours, à juste titre, à être convaincue du bien-fondé des nouveautés qui lui sont proposées.

1. Une traditionnelle opposition recherche vs pédagogie

Il est de coutume, dans l'enseignement supérieur, d'opposer l'activité de recherche des professeurs à leur activité pédagogique – au profit, bien souvent, de la première. La primauté perçue de l'activité de recherche découle directement de la possibilité d'évaluer cette dernière de telle sorte qu'elle serve de mètre étalon à la performance d'un professeur, mais aussi de base de comparaison entre les établissements d'enseignement supérieur. En effet, quoi de plus simple que de compter le nombre de publications dans des revues dont le niveau de qualité est reconnu par des classements « objectifs » (une objectivité certes toujours relative puisque dépendante des critères sur lesquels elle s'appuie). Cédant aux sirènes de cette facilité, mais aussi confrontés aux difficultés réelles de la comparaison des performances pédagogique entre des institutions de formation, les accréditeurs et autres organismes classant les écoles ont encore renforcé ce poids relatif de la recherche par rapport à celui de la pédagogie.



Pareille approche est, malheureusement, défavorable, sinon mortifère, pour un secteur dont la vocation reste de « former les générations futures », pour reprendre une formule convenue. En effet, elle contribue à dresser ces activités l'une contre l'autre, les professeurs (et leurs institutions) étant amenés à procéder à des arbitrages en faveur de l'une ou de l'autre sans suffisamment penser aux synergies pourtant réelles entre les deux. Ces synergies sont, le plus fréquemment, limitées à l'enrichissement des contenus des enseignements par les travaux et résultats de recherche. Mais elles pourraient aller bien plus loin, dans une logique de fertilisation croisée visant à enrichir non les seuls contenus, mais aussi les pratiques pédagogiques. En effet, une autre manière d'aborder positivement la relation recherche / pédagogie passe par la recherche EN pédagogie (le plus souvent appelée recherche en sciences de l'éducation). Malheureusement, des limites structurelles importantes s'opposent au développement de celle-ci en France, ce qui est extrêmement regrettable, voire dommageable.

2. La profusion d'innovations pédagogiques nécessite une prise de recul

L'arrivée des MOOCs et leur avènement au premier plan médiatique dans le courant de l'année 2012 semble avoir provoqué un électrochoc quant à l'importance de la pédagogie. Cette prise de conscience de ce que l'on assistait peut-être à un bouleversement des pratiques pédagogiques, et des modalités de transfert de connaissances et de développement de compétences a conduit à la publication d'un grand nombre d'articles emportés par l'enthousiasme d'une révolution naissante. De rapides recherches sur internet témoignent d'un engouement patent à l'égard de la pédagogie, et illustrent la profusion et la richesse des thématiques abordées parmi lesquelles on peut citer :

- L'influence des MOOCs, SPOCs (Small Private Online Courses), de leurs multiples déclinaisons, et plus largement du e-learning en général sur l'enseignement, les modalités d'apprentissage, les relations enseignants/apprenants ou encore sur les modèles économiques des établissements de formation
- L'explosion du recours à des outils et dispositifs mobiles de formation
- Le renouvellement générationnel avec les générations dites Y et Z, dont les exigences et les modalités d'apprentissage impliquent un profond renouvellement pédagogique
- Le développement de l'apprentissage basé sur les compétences
- Le renouvellement des sciences cognitives qui nous éclairent sur le fonctionnement du cerveau et les types d'apprentissage, etc.

Une lame de fond est par conséquent en train de toucher l'éducation au sens large (par exemple, plus de 200 Ted Talks sont rattachés au tag « Education »), emportant au passage l'enseignement des Sciences de Gestion. Ce foisonnement souligne le besoin d'interroger en profondeur les modèles d'enseignement dits « traditionnels », construits selon une logique descendante du professeur qui délivre son savoir à des étudiants supposés l'absorber et se l'approprier. Mais il implique aussi de ne pas se laisser leurrer par de nouveaux modèles dont la pertinence ne serait pas établie. Pour cela, il est indispensable de mener des travaux de recherche pour séparer le bon grain de l'ivraie, la réalité des fantasmes, les effets de mode des tendances structurelles qui s'imposeront car plus efficaces et plus efficaces. Cette exploration des méthodes pédagogiques doit se faire en France et à l'étranger, dans d'autres champs que ceux traditionnels du management (sciences de l'ingénieur, design, architecture, lettre, histoire, etc.) et à d'autres niveaux que dans le seul enseignement supérieur (lycée, collège, primaire, maternelle, où se trouvent nos étudiants de demain et qui sont progressivement exposés de manière croissante à de nouvelles méthodes pédagogiques).

3. L'entrave au développement de la recherche en pédagogie en France

Pour toutes les raisons citées précédemment, les travaux de recherche en pédagogie revêtent une importance primordiale – en premier lieu dans un souci d'amélioration permanente des méthodes, outils et pratiques pédagogiques mis en place dans nos écoles. Pareille recherche existe déjà en France, sous le label des Sciences de l'Education. Mais elle ne s'attache toutefois pas suffisamment à l'enseignement des différentes disciplines des Sciences de Gestion (à de rares exceptions près). Les classements des revues scientifiques qui jouent un rôle fondamental dans l'évaluation de la performance des enseignants-chercheurs en France (et à travers eux, celle des établissements d'enseignement supérieur et leur position relative dans les classements) n'accordent que très peu ou pas d'importance à la recherche en pédagogie. Qu'il s'agisse du CNRS, de l'HCERES ou même de la FNEGE, la pratique réflexive sur l'activité d'enseignement des Sciences de Gestion en est exclue. Pourtant, le HCERES a vocation à évaluer l'enseignement supérieur, tandis que la FNEGE est la Fondation Nationale pour l'Enseignement de la Gestion des Entreprises. Il est donc très surprenant que ni l'un, ni l'autre n'accorde une place plus grande à la recherche en pédagogie, alors que celle-ci alimente les réflexions sur les pratiques, et contribue à leur enrichissement.

À l'inverse, des classements étrangers leur accordent une réelle importance. À titre d'exemple, en Angleterre, le classement ABS intègre une section entière dédiée au *Management Development and Education*, qui compte pas moins de 43 revues étudiant la pédagogie à la fois de manière globale, mais aussi dans le cadre plus spécifique de disciplines aussi variées que la comptabilité, le marketing, la publicité, le management, l'éthique, etc. Le classement australien ABDC de 2013 in-



tègre de son côté aux environs de 80 revues sur ces thèmes. Le contraste est saisissant avec les classements français susnommés : chacun d'entre eux inclut un maximum de 3 à 4 revues dédiées, qui sont toujours les mêmes (à l'exception notable du *Journal of Marketing Education*, nouveau venu dans la mouture 2016 du classement de la FNEGE, et que l'on ne retrouve dans aucun des deux autres classements).

La présence d'un si faible nombre de revues de ce type dans ces classements est problématique et suscite des arbitrages pervers et auto-entretenus. L'importance accordée à la recherche dans les classements nationaux ou internationaux des écoles et universités pousse naturellement les établissements comme les individus à maximiser leur intérêt en privilégiant les « meilleures » revues – ou à défaut, les revues sur lesquelles s'appuient lesdits classements. En conséquence : pas de revue en recherche pédagogique dans ces listes implique pas (ou très peu) de recherche sur les pratiques pédagogiques. Réaction logique, puisqu'elles ne « rapportent » rien !

4. Les enjeux de la promotion de la recherche en pédagogie dans l'enseignement supérieur en Sciences de Gestion

Promouvoir la recherche en pédagogie en intégrant au sein des listes précitées (CNRS, HCERES, FNEGE) des revues dédiées permettrait sans aucun doute la définition et l'implémentation de réelles stratégies de recherche en pédagogie en Sciences de Gestion, au sein des écoles ou de manière plus globale. Cela pourrait mener à la création d'une communauté structurée et reconnue, composée de chercheurs issus des diverses disciplines des Sciences de Gestion, avec la création d'une association professionnelle nationale (voire internationale) spécifique, à l'instar de ce qui existe en marketing avec l'AFM, en management stratégique avec l'AIMS, en comptabilité avec l'AFC, etc.

De l'instauration d'une telle stratégie de recherche en pédagogie au sein des établissements d'enseignement supérieur résulteraient bon nombre d'avantages :

- Formalisation d'une veille sur les pratiques pédagogiques étudiées de manière scientifique, permettant un benchmark international et une créativité accrue.
 - Possibilité de tester ou d'expérimenter de nouveaux dispositifs pédagogiques (formats, rythmes ou volumes de cours, utilisation d'outils nouveaux, implication des entreprises dans les enseignements, développement d'apprentissages transdisciplinaires, mobilisation de pédagogies dites « actives », transformation des espaces d'apprentissage, etc.) afin de mesurer leur efficacité et leur impact sur la qualité de l'apprentissage de nos étudiants.
 - Accompagnement des personnes qui se sentent désarmées face à ces transformations en leur donnant les moyens de les comprendre, de les décrypter, de les déployer sur la base de travaux rigoureux.
 - Aide à la gestion du changement que doivent mener les directions des établissements d'enseignement supérieur lorsqu'il s'agit de modifier, parfois très en profondeur, les pratiques pédagogiques des enseignants, ou la représentation même qu'ils se font de leur métier.
- Valorisation de la performance pédagogique des enseignants (et de leurs établissements), de leur volonté / capacité d'innover, ce qui constitue un fort levier motivationnel.
 - Amélioration des modes d'apprentissage de nos étudiants grâce à une meilleure connaissance de ces derniers, et à une meilleure connaissance des mécanismes cognitifs qui guident et influencent l'apprentissage.
 - Valorisation de la richesse pédagogique de nos établissements, à travers des actions de vulgarisation étayées par des recherches afin de dépasser les effets de manche ou de communication (renforcement de la crédibilité). Cette vulgarisation peut et même doit se faire auprès du grand public, afin d'améliorer l'image de l'enseignement supérieur en termes de pratiques pédagogiques. Elle peut aussi viser les entreprises pour montrer, le cas échéant, l'adéquation des pratiques pédagogiques avec l'évolution de leurs propres modes de fonctionnement (croissance du travail collaboratif, du travail en mode projet, etc.).



● Développement éventuel, à travers des travaux communs, d'outils de mesure et d'indicateurs « objectifs » (ou du moins partagés et faisant consensus) permettant de comparer les établissements entre eux – procurant dès lors un réel pendant à la comparaison des établissements sur la base de leur pure recherche.

● In fine, aide à la prise de décisions stratégiques pour les établissements de formation qui sont bien souvent perdus face à l'essor peut-être sans précédent d'innovations (ou de pseudo-innovations) pédagogiques. Les MOOCS sont-ils préférables à du présentiel ? Faut-il s'appuyer sur l'intelligence artificielle pour aider nos étudiants dans leurs apprentissages ? Ce ne sont que deux simples exemples dont les enjeux sont cruciaux, et qui impliquent des décisions stratégiques lourdes de conséquences au regard des investissements de long terme qu'ils nécessitent.

La qualité de l'apprentissage est fortement liée aux méthodes pédagogiques mises en œuvre, à la motivation des étudiants à apprendre, à la motivation des professeurs à enseigner, etc. Elle a un impact direct sur le niveau et la qualité des connaissances et des compétences des étudiants qui sortent de nos établissements. Ainsi, même si le raccourci peut sembler un peu rapide, il n'est pas dénué de sens de dire que contribuer à l'amélioration de nos pratiques pédagogiques en les informant à partir de travaux de recherche en pédagogie représenterait un puissant levier contributif de la croissance économique globale.

Au final, pour toutes les raisons et les avantages exposés ici, mettre en place les conditions favorables au développement et à la maturation de la recherche en pédagogie dans le champ des Sciences de Gestion en France semble nécessaire et indispensable. Cette recherche viendrait en effet en soutien d'une commission d'évaluation de la pédagogie dans les écoles que ce Livre Blanc appelle de ses vœux, lui permettant de développer des indicateurs relativement « objectifs » qui constitueraient des outils de mesure à visée comparative pour évaluer les performances pédagogiques relatives des établissements.





PROPOSITION 2

Prendre en compte
les enseignements hors
du champ du management
et de la gestion
dans les programmes

Pilote : Alya Mlaïki, EDC Paris Business School
Constitutrices : Martine Verbrugghe et Karen
Delchet-Cochet, ISC Paris Business School



*Alya Mlaïki,
EDC Paris Business School*

La problématique de la prise en compte des enseignements hors champ de la discipline phare d'un établissement d'enseignement supérieur est universelle. Les Écoles d'ingénieur enseignent l'anglais, l'entrepreneuriat ou le management. Les Écoles d'Art et de design proposent aussi des cours de communication, d'histoire ou de langues. Il en va de même avec les Écoles de Management et on pourrait multiplier à l'infini les exemples. À chaque fois les établissements sont confrontés aux mêmes problèmes : comment recruter des professeurs hors champs ? Comment valoriser leurs travaux de recherche qui ne sont pas dans les domaines apparents d'expertise ? Comment délivrer ce genre de cours à des étudiants qui ne sont pas venus directement pour cela ? Comment expliquer l'utilité de ces apports aux évaluateurs / accréditeurs qui ne sont pas spécialement compétents ou sensibles pour ces sujets ?

Ces dernières années, plusieurs experts se sont intéressés à l'avenir des enseignements et des programmes proposés par les écoles de management. Certains questionnent la pertinence et la cohérence des parcours proposés avec l'environnement dans lequel nous évoluons et ce, à l'instar de la réflexion développée par Warren Bennis et James O'Toole, intitulée « *How Business Schools lost their way* » et publiée dans la *Harvard Business Review*⁽¹⁾. Ces auteurs constatent que les écoles de management, en adoptant « le modèle scientifique » mettant en exergue et renforçant la rigueur académique, se sont éloignées du « modèle professionnel » qui offre aux étudiants des compétences techniques et empiriques bien spécifiques. Bien entendu, nous reconnaissons ici l'intérêt de la recherche académique et le potentiel d'enrichissement qu'elle amène à la pédagogie d'une institution mais il est important de maintenir de la praticité ainsi que des connaissances et compétences terrain qui permettent aux étudiants d'être bien outillés pour leur future vie professionnelle. Il est parfois nécessaire d'aller chercher ces compétences et ces connaissances en dehors des sciences de gestion si cela est utile.



Karen Delchet-Cochet
ISC Paris Business School

1. Bennis W., O'Toole J., (2005), « *How Business Schools lost their way* », *Harvard Business Review*.



Dans cette même perspective, Santiago Iñiguez, le directeur de l'IE Business School à Madrid, affirme que la communication efficace est l'une des compétences que les leaders se doivent de maîtriser de nos jours. Il insiste sur le fait que les étudiants ont besoin de développer plusieurs types d'intelligence, en dehors de l'intelligence analytique, telles que l'intelligence émotionnelle, spatiale, créative, artistique, etc. et ce pour pouvoir répondre aux challenges de plus en plus importants que nous sommes amenés à relever dans le contexte actuel. En 2005, l'organisme d'accréditation AACSB a reconnu l'importance des compétences interpersonnelles dans les formations proposées par les écoles de management et a ainsi lancé un appel pour qu'elles intègrent dans leurs formations des cours de leadership et de communication, notamment. Cet appel est parfaitement cohérent avec les recherches en Sciences de l'Éducation qui indiquent que les *softs skills* sont des compétences primordiales pour apprendre à communiquer efficacement, résoudre des problèmes, collaborer et organiser ses tâches et son temps dans un environnement de travail qui évolue aussi bien sur le plan technologique que social.

LES SOFT SKILLS : UN INDISPENSABLE POUR LE MANAGER DE DEMAIN

Dans le contexte actuel, les compétences techniques dans le champ du management qu'un étudiant peut acquérir dans les formations académiques et celles des écoles de management deviennent presque "insuffisantes" pour lui permettre de trouver sa place dans le monde du travail et de s'y épanouir.

Enseigner le management sans prendre en compte d'autres sciences sociales est chose très compliquée car le management lui-même s'inspire d'autres disciplines telles que la sociologie, l'anthropologie, l'économie, le droit, la psychologie, les neurosciences, etc. Au-delà des cours de management caractérisés par une perspective pluridisciplinaire, cela pourrait être très enrichissant de proposer aux étudiants des cours ou des séminaires en sociologie par exemple ou en philosophie qui leur permettraient d'avoir plus d'ouverture sur le monde et de développer d'autres compétences et connaissances toutes aussi utiles que celles requises par les métiers de gestionnaire. Avoir l'éclairage d'un philosophe ou d'un sociologue sur la génération Z pourrait aider les managers de demain à gérer les personnes issues de cette génération et à leur fournir un environnement de travail adapté.

Il existe un autre volet tout aussi pertinent et intéressant à traiter dans le cadre de cette proposition : celui des *soft skills*, qui sont des compétences plus informelles telles que l'écoute, l'empathie, la créativité, etc. Celles-ci sont de plus en plus utiles et indispensables pour faire la différence et surtout pour déployer son plein potentiel dans un cadre collectif. C'est pour cette raison que nous assistons aujourd'hui à un enrichissement des programmes pédagogiques qui intègrent des enseignements hors champ du management tels que les langues, le design, les séminaires de créativité, le développement personnel, etc.





L'ensemble de ces enseignements, hors du champ du management, a un **double intérêt** :

- Ouverture d'esprit, construction du sens critique et développement de grilles de lecture multiples des phénomènes qui nous entourent. Par exemple, il peut être très utile d'étudier la psychologie de l'individu si l'on s'intéresse au rôle de l'individu dans l'entreprise. Des notions de psychologie et de sociologie seraient pertinentes et apporteraient un nouveau prisme plus ouvert et plus complet sur la réalité. Dans cette perspective, des cours s'inspirant de plusieurs champs disciplinaires auraient leur place dans les formations en management et offriraient des outils supplémentaires aux étudiants.

- Développement personnel et épanouissement : en effet aider les étudiants à s'améliorer à l'oral, à mieux gérer leur stress dans un cadre professionnel et à mettre en valeur leurs forces et leur potentiel devient aujourd'hui indispensable. Ceci est d'autant plus d'actualité que les générations actuelles recherchent de plus en plus l'alignement entre qui elles sont et leur trajectoire professionnelle. Pour pouvoir construire cet alignement, il est important de bien se connaître, d'identifier ses forces, de travailler sur leur renforcement et surtout de se faire confiance. Pour pouvoir se faire confiance, il faut évoluer dans un environnement qui soit ouvert à la créativité et à l'innovation. Une École de Management devrait proposer ce type d'espaces et aider ses étudiants à développer leur soi pour être mieux armés pour la suite.



À L'ISC PARIS

UN ACCOMPAGNEMENT SPÉCIFIQUE AU SAVOIR-ÊTRE, VÉRITABLE SÉSAME PROFESSIONNEL

Pour former ses étudiants au savoir-être, l'ISC de Paris a développé à la rentrée 2017, un accompagnement spécifique sur 3 ans, permettant l'obtention d'un passeport personnel et professionnel (PPP). Cette démarche permet aux étudiants d'identifier au travers d'un inventaire de personnalités, leurs modes de fonctionnement, leurs zones de confort et leur sphère d'amélioration afin de travailler sur eux-mêmes tout au long de leur cursus. Il est important que les étudiants puissent acquérir les compétences nécessaires pour construire au mieux leurs projets personnels et professionnels notamment en gardant toujours en tête le rêve qu'ils ont exprimé au départ et qui s'affine et se construit tout au long de leur formation et de leurs expériences professionnelles.

Ainsi, en première année, tous les outils nécessaires pour travailler en entreprises leur sont apportés, mais ils bénéficient surtout d'un accompagnement leur permettant d'adopter les bons comportements afin de pouvoir s'intégrer dans les entreprises et en tirer dès lors le meilleur profit.

L'ISC œuvre pour que ses étudiants développent une aptitude à communiquer de manière appropriée (à l'écrit comme à l'oral) ainsi que sur les codes de conduite

du monde professionnel afin qu'ils puissent tirer une expérience capitalisable dès le premier stage de découverte. Ils ont ainsi accès à différents ateliers qui leur permettent d'avoir la bonne posture lors des entretiens de recrutement pour leur stage à responsabilités de deuxième année (voire lors de la césure) en France mais également à l'étranger.

Durant la troisième année du programme, ils sont coachés pour finaliser avec clarté leur projet d'insertion professionnelle et pour savoir se "vendre" à leur juste valeur. Les conférences "métiers" mises en place tout au long de l'année scolaire leur donnent de bons exemples de carrière possibles dans divers secteurs d'activités et de bons repères en termes de positionnement. Mais la démarche ne s'arrête pas là car l'ISC souhaite que ses étudiants aient de l'ambition et qu'ils aient assez confiance en eux pour avoir de l'audace. Aussi, met-elle en place un cycle de conférences "conseils de vie" animées par des professionnels qui veulent transmettre des valeurs aux étudiants pour les aider à croire en eux, à se dépasser et à s'adapter à un monde changeant, des idées qu'ils auraient aimé connaître avant l'heure et qui leur auraient permis de gagner du temps dans leur carrière en évitant certaines erreurs de parcours.



À EDC PARIS BUSINESS SCHOOL

LES TECHNIQUES THÉÂTRALES : UN INDISPENSABLE AU TOOLKIT DE L'ENTREPRENEUR DE DEMAIN

Le cours « Théâtre et entrepreneuriat » est dispensé en 5^e année aux étudiants de la majeure « Management entrepreneurial » et est assuré par deux comédiennes professionnelles formées au management.

→ **Objectifs du cours :** acquérir les bases d'une relation motivante et équilibrée au travail et définir les postures essentielles de la relation managériale.

→ **Moyens utilisés :** saynètes de théâtre jouées par les comédiennes, échanges avec la classe, mises en situation et jeux.

Le cours se déroule sur 3 jours, ce qui permet aux étudiants de créer du lien avec les intervenantes et de pouvoir profiter de la journée pour bien s'imprégner des différents apprentissages. Beaucoup d'exercices de réflexion sont proposés en classe notamment sur le rôle de l'entrepreneur dans l'organisation, les indispensables pour la communication managériale, etc. Un temps de réflexion et d'échange est toujours prévu, ce qui permet aux étudiants d'exprimer leurs avis, de se rendre compte que leurs avis peuvent diverger en fonction de leurs vécus, croyances, éducation, etc. Une fois ces représentations exprimées et décomposées, les comédiennes jouent quelques saynètes de théâtre dont la vocation est de poser un contexte qui permettrait aux étudiants de réfléchir à une situation. Ils apprennent à être attentifs aux émotions et à décoder les comportements des deux personnages. Ils apprennent aussi à se mettre à la place de l'autre et donc à prendre un certain recul. Tous ces apprentissages sont facilités grâce à la pratique théâtrale qui joue le rôle de miroir mettant en valeur certaines caractéristiques. L'échange est primordial pendant ces séances et il a d'ailleurs donné lieu à des débats très intéressants.

Les deux comédiennes ont transmis aux participants quelques techniques et outils issus du théâtre en vue de les aider à s'ancrer et à communiquer efficacement. Ces techniques pour mieux occuper l'espace, apprendre à poser la voix et gagner en présence ont été très appréciées par les étudiants qui ont eu l'occasion de les appliquer tout au long du cours et plus spécifiquement lors de la dernière demi-journée. En effet, il leur a été demandé d'écrire et d'interpréter en groupe une saynète qui met en exergue une des notions de communication traitées en cours (le silence, l'écoute, l'empathie, l'importance de la posture physique, le ton de la voix, etc.).

Les étudiants se sont pris au jeu et ont proposé des saynètes très intéressantes. Ils paraissent fiers d'eux-mêmes, fiers d'avoir réussi le challenge. Ils étaient très à l'écoute de ce que leurs camarades avaient fourni comme résultat d'exercice.

De mon point de vue d'enseignante observatrice de ce cours, j'ai trouvé le contenu du cours très intéressant pour plusieurs raisons :

→ Le théâtre est une école de la vie ! Pouvoir en mobiliser les diverses techniques pour s'améliorer et évoluer dans le cadre professionnel est une démarche très valorisante. Le cours alterne des moments de réflexion et d'échange, des moments d'observation, des moments de travaux de groupe, des moments de transmission et d'autres de restitution. Sur les trois jours, j'ai pu percevoir des évolutions dans la posture et les comportements de certains étudiants qui étaient hésitants en début de cours et beaucoup plus à l'aise à l'oral par la suite.

→ Ce cours a permis aux étudiants de comprendre qu'une école de management qui forme aux métiers du management et notamment sur le plan technique, peut aussi proposer des enrichissements qui nourrissent leurs *soft skills*.

→ Le cours est une illustration du rapprochement de deux domaines qui peuvent paraître difficiles à « marier » mais qui sont au service d'une même cause : réussite ou performance et bien-être individuel.

→ Au-delà de la visée pédagogique du cours, il est important de proposer aux étudiants un espace d'échanges qui leur permette de s'exprimer et qui soutienne leur développement personnel. Une École de Management peut créer ce type d'espaces en son sein !

À la fin du cours, certains étudiants ont spontanément exprimé leur gratitude aux deux intervenantes et ont également souligné l'intérêt du cours pour eux. « *Ce que j'ai apprécié dans ce cours, c'est la diversité des ateliers, le réalisme des sujets sur lesquels nous avons travaillé, l'expression d'un vécu et le fait d'être tout de suite dans la pratique* », témoigne l'un d'entre eux. Un autre étudiant rajoute : « *Cela nous apporte beaucoup de voir les autres jouer une saynète. On sent l'importance des silences, de la posture, etc. et donc on voit mieux les choses et on les retient mieux.* »

LA CAPACITÉ À TRAVAILLER DANS LE CADRE DE GROUPES MULTICULTURELS ET MULTI-COMPÉTENCES

Les écoles de management sont également un espace de travaux de groupe qui devrait aider les étudiants à travailler ensemble et à « se mélanger » avec des profils différents ayant des compétences et des cultures différentes en vue de mettre en commun leurs spécificités pour la réalisation d'un objectif commun. Dans un monde globalisé, apprendre à s'affirmer dans un groupe, apprendre à communiquer avec des personnes ayant des cultures métiers différentes devient primordial dans la mesure où la globalisation nous impose cet apprentissage. Les profils qui feront la différence dans les organisations sont ceux qui

maîtriseront au mieux ces compétences, ceux qui seront aptes à s'adapter aux différents contextes auxquels ils seront confrontés. Plusieurs écoles de management et écoles d'ingénieurs ont mis en place des challenges étudiants sous forme de séminaires ou de « retraite » pour permettre aux étudiants de travailler en groupe et d'apprendre en étant directement sur le terrain (*learning by doing*), ce qui permet de valoriser de nouvelles compétences qui ne sont pas toujours incluses dans les évaluations classiques adoptées par les institutions d'enseignement supérieurs notamment la créativité, la capacité à apprendre de nouvelles méthodes de travail, etc.



SEMAINES OU SESSIONS DE CRÉATIVITÉ ENTRE PROFILS DIVERSIFIÉS :

Les expériences de Stanford University et du partenariat Telecom École de Management et Telecom SudParis

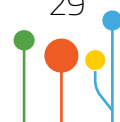
L'Université de Stanford a réalisé en 2012 un challenge regroupant des étudiants ainsi que des architectes pour travailler sur un projet architectural précis. L'objectif était de permettre aux étudiants de travailler pendant deux jours sur leur créativité ainsi que leur capacité à résoudre des problématiques de design. L'idée est que des étudiants puissent mettre en commun leurs compétences pour faire des contributions enrichissantes ayant un impact social et de bien-être.

Cette expérience est un exemple parmi tant d'autres qui démontre l'intérêt de mélanger des profils différents ayant des compétences très diversifiées pour permettre le travail en groupe et l'apprentissage de nouvelles connaissances. Quelques écoles de management et d'ingénieurs organisent ce type de challenge. Cela a été le cas de Télécom École de Management et Telecom SudParis qui ont lancé la semaine de la créativité et de l'innovation qui permet à des étudiants - managers et ingénieurs - de travailler ensemble et d'interagir avec des experts d'entreprises, des coachs, des encadrants pédagogiques et des artistes numériques pour développer des idées innovantes et les présenter au jury en finalisant une vidéo de présentation et un poster mettant en valeur leur idée de projet. L'expérience a été très enrichissante notamment en termes de méthodologie de travail et d'ouverture vers d'autres modes de raisonnement et de travail.



CONCLUSION DE LA PROPOSITION 2

Pour conclure, nous pensons que réformer l'enseignement dans les *Business Schools* ne consiste pas uniquement à rajouter des cours additionnels provenant d'autres disciplines que les sciences du management et de la gestion mais consiste surtout à repenser ces enseignements. En effet, c'est l'ensemble du parcours étudiant qui devrait être enrichi par des cours multidisciplinaires, pratiques et proposant des réponses aux questionnements éthiques et challenges actuels auxquels les managers d'aujourd'hui et de demain seront confrontés. Nous appuyons ici notre réflexion sur la nécessité de porter de l'intérêt aux sciences contemporaines qui sont au service de l'éducation, notamment la neuroscience et les sciences cognitives qui seraient d'une grande utilité pour comprendre les apports des différentes techniques d'enseignements et des différents « ingrédients » nécessaires à la réussite et à l'épanouissement de nos étudiants. Une École de Management a besoin d'enseignants de plusieurs disciplines, détenteurs de compétences et de connaissances diverses et couvrant un territoire beaucoup plus large que celui de la gestion et du management. Nous incitons nos étudiants à penser « *outside the box* » alors que nous sommes les premiers à devoir appliquer ce conseil à nos modes pédagogiques et à nos enseignements pour proposer une formation plus adaptée à nos étudiants et à leur environnement.



Comme l'affirme l'universitaire Thomas Lindsay : « Dans ce pays [les États-Unis d'Amérique], l'enseignement pratique est essentiellement consacré à la formation technique. C'est ironique, car même avant Enron, des études ont montré que les cadres qui échouent - financièrement aussi bien que moralement - le font rarement par manque d'expertise. Ils échouent plutôt parce qu'ils manquent de compétences interpersonnelles et de sagesse pratique ; ce qu'Aristote appelait prudence. Aristote a enseigné que le véritable leadership consistait dans la capacité d'identifier et de servir le bien commun. Pour ce faire, il faut beaucoup plus que la formation technique. Elle exige une éducation au raisonnement moral, qui doit inclure l'histoire, la philosophie, la littérature, la théologie et la logique »⁽²⁾.

Pour ce faire, il faudrait également que les organismes de reconnaissance de diplômes et d'accréditation prennent en compte et de plus en plus, les efforts pédagogiques mis en place par les Grandes écoles pour proposer des enseignements hors du champ du management et de la gestion dans leurs programmes. Cette démarche est nécessaire pour donner à l'étudiant une vision 360° du monde dans lequel il évolue. Il est important que les institutions s'adaptent à la mise en place de ces programmes en recrutant des profils d'enseignants diversifiés, en permettant les échanges entre les différents modules/départements pour créer des passerelles qui ne peuvent être que bénéfiques ! Il pourrait être nécessaire de former les enseignants et de leur donner envie de mettre en place dans le cadre de leurs cours des

approches venant d'autres disciplines ou d'appliquer des modes de raisonnement différents pour faire évoluer leurs enseignements.

Le challenge pour les entreprises de demain sera de trouver de nouvelles manières de mesurer et de schématiser les compétences des collaborateurs en vue de visualiser les différentes compétences développées et celles qui seraient encore à renforcer. Une enquête réalisée au sein de l'entreprise *Burning Glass Technologies* a permis de répertorier sur la base de 20 millions d'offres d'emplois les compétences nécessaires par poste de travail en les présentant par ordre d'importance en fonction des postes concernés. Cette grille démontre la nécessité pour les entreprises d'avoir divers profils avec diverses compétences en réponse à un environnement globalisé et changeant. Des questions subsistent concernant les changements organisationnels qui seront mis en place pour répondre à cet impératif de multidisciplinarité. Quid du soutien des institutions d'accréditations dans ce type d'approche ? Quid de l'équilibre à trouver entre multidisciplinarité et spécialisation ?



2. Bennis W., O'Toole J., (2005), « How Business Schools lost their way », *Harvard Business Review*.



The Most In-demand Skills in 15 Business Functions

Based on nearly 25 million job postings collected between September 2014 and August 2015.

		CAREER AREA															
SKILL BY OVERALL RANK		OVERALL	Clerical and administrative	Customer and client support	Design, media and writing	Engineering	Finance	Health care	Hospitality, food and tourism	Human resources	Information technology	Management and operations	Manufacturing and production	Marketing and public relations	Personal care and services	Research, planning and analysis	Sales
	Communication skills	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Organizational skills	2	3	3	4	3	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3
	Writing	3	6	5	1	2	4	3	4	5	2	3	3	3	4	4	4
	Customer service	4	8	1	15	12	7	9	3	11	9	11	14	12	5	11	2
	Microsoft Excel	5	2	9	9	8	2	12	16	3	10	6	6	5	16	3	9
	Microsoft Word/Office	6	4	8	7	5	5	10	13	4	8	8	5	9	15	7	6
	Problem solving	7	12	6	10	6	8	7	12	7	4	7	4	11	10	5	7
	Planning	8	14	18	13	7	12	5	10	10	5	4	8	4	7	8	11
	Computer skills and typing	9	5	4	17	10	10	4	8	12	24	14	7	17	9	16	8
	Research	10	10	12	5	9	9	6	21	8	7	12	13	6	12	6	18
	Detail-oriented	11	7	7	6	11	6	14	9	6	11	13	9	10	19	10	12
	Building effective relationships	12	15	11	19	17	11	11	6	9	15	9	18	13	3	13	5
	Project management	13	24	24	11	4	17	19	37	14	6	5	12	8	29	9	22
	Supervisory skills	14	18	20	25	14	14	8	5	18	26	10	11	23	8	26	14
	Multitasking	15	9	10	12	19	13	15	11	13	13	18	15	16	18	14	13
	Time management	16	16	13	14	26	15	16	19	15	21	19	20	20	14	19	10
	Leadership	17	33	23	21	15	26	18	14	24	12	15	17	22	17	17	17
	Mathematics	18	22	15	27	13	18	25	7	35	20	31	10	32	13	18	16
	Creativity	19	30	26	3	22	27	22	20	16	14	17	26	7	21	22	20
	Presentation skills	20	35	21	16	23	22	23	32	17	16	16	27	14	31	15	15
	Teamwork	21	20	19	18	21	23	21	15	21	17	24	19	15	22	21	19
	Analytical skills	22	31	28	29	27	16	32	36	23	18	22	21	21	36	12	31
	Bilingual	23	23	14	23	34	20	17	24	22	39	29	25	31	23	36	24
	Meeting deadlines	24	19	27	8	28	19	31	28	19	25	26	22	18	25	20	29
	Self-starter	25	27	29	20	24	25	38	34	25	22	28	24	19	30	23	21
	Listener	26	34	16	31	37	24	20	22	32	32	34	29	33	6	33	23
	Critical thinking	27	36	36	34	39	29	13	45	38	29	38	38	35	37	28	39
	Positive disposition	28	29	22	24	36	32	28	17	33	37	40	28	28	11	41	25

SOURCE "THE HUMAN FACTOR", BY BURNING GLASS TECHNOLOGIES, NOVEMBER 2015

PROPOSITION 3

Hybrider les modes
pédagogiques et innover :
rempart à l'ubérisation de
l'enseignement supérieur

Pilotes : Nathalie Hector (KEDGE BUSINESS SCHOOL) et Marie Laure Massué (NEOMA BS)
Contributeurs : Ruben Carvajal (Télécom École de Management) et Erwan Burel (ESC La Rochelle)



*Nathalie Hector,
KEDGE BUSINESS SCHOOL*



*Marie Laure Massué,
NEOMA BUSINESS SCHOOL*

Cette proposition met en exergue les principaux changements en cours dans l'enseignement supérieur et vise à expliquer en quoi les enjeux sont majeurs, compte tenu de la dissipation des repères traditionnels. En effet, si les différentes modalités pédagogiques répondent habituellement à des facteurs propres à un contexte d'enseignement, dans la société actuelle, ce contexte est devenu un écosystème complexe.



*Erwan Burel,
ESC La Rochelle*

Dans ce nouvel écosystème complexe, le rôle du professeur est impacté, la personnalité de l'étudiant est modifiée par l'influence du numérique et plus globalement par les nouvelles technologies. Bref, nous ne reviendrons plus jamais en arrière car la révolution du numérique bouleverse tous les secteurs d'activités comme, en son temps, l'imprimerie a pu le faire.



*Ruben Carvajal,
Télécom École de Management*

Nous évoquerons donc, dans une première partie, l'approche théorique de ces différents bouleversements et tenterons d'expliquer le passage du « tout savoir » à la recherche du développement des compétences ; la présentation d'innovations pédagogiques telles que celles menées à l'IESEG ou à Télécom École de Management seront présentées et nous esquisserons, par ailleurs, des évolutions de projets stratégiques des Grandes écoles.



L'UBÉRISATION DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE

La question de l'ubérisation peut se poser car c'est un réel changement de paradigme éducationnel auquel nous faisons face et qui réagit inéluctablement sur les business models de nos écoles mais on peut aussi penser que ce contexte constitue une réelle chance de voir émerger des stratégies de différenciation de nos institutions.

Changement de paradigme éducationnel et impact sur les business model des BS

Pour Sandra Enlart⁽¹⁾ et Olivier Charbonnier, les données et informations irriguent notre cerveau « en flux continu », ce qui produit des modifications neuronales diverses et conduit irréversiblement à changer nos méthodes d'apprentissage. En effet, notre cerveau désormais « absorbe, transforme, traite, jette, range, compresse, partage quotidiennement des milliards d'octets ». Par ailleurs, par ce flux, notre capacité à rester concentrés se réduit. Enfin, l'immédiateté de l'information remet naturellement en cause l'acquisition même de connaissances, ce qui conduit notre apprentissage dit « structuré » à une obsolescence rapide. Désormais, « l'individu nourrit son cerveau en gérant des flux de données qu'il est capable de susciter et de saisir lorsqu'il en a besoin ». Les façons d'apprendre ont profondément changé.

Notre société est donc confrontée à un changement de paradigme et le monde de l'éducation s'en trouve pleinement influencé. Dans son essai « Petite Poucette⁽²⁾ », Michel Serres décrit le choc intergénérationnel entre les enseignants et

ces « digital natives », et la nécessaire rupture entre les méthodes du siècle dernier et le potentiel d'aujourd'hui : « Petite Poucette et son frère ne s'évertueront plus aux mêmes travaux. La langue a changé, le travail a muté ».

L'école ne peut plus avoir pour seule vocation « d'empiler des connaissances encyclopédiques »⁽³⁾ précise par ailleurs Emmanuel Davidenkoff.



1. Enlart S., Charbonnier O. (2013). *Faut-il encore apprendre*. Ed. De La Martinière, p.76.

2. Serres M. (2012). *Petite Poucette, Les nouveaux défis de l'éducation*. Ed. Le Pommier.

3. Davidenkoff E. (2013). *2045, vers la fin de l'école ?* Dans *Question d'éducation*, France-info, 15 nov. 2013



Il faut donc pleinement repenser notre modèle d'apprentissage. Nos institutions doivent passer de l'apprentissage du savoir au développement des compétences. La méthodologie consiste à définir les besoins en compétences de l'entreprise 3.0 afin de cibler les formes d'apprentissage adaptées aux futurs managers.

Les écoles dans leur globalité mais surtout les institutions de l'Enseignement Supérieur se trouvent donc à la croisée de modifications comportementales de l'ensemble de leurs parties prenantes (entreprises, étudiants, professeurs). Le numérique et le digital ont par ailleurs accéléré ce phénomène de mutation, permis à de nouveaux acteurs plus agiles d'inventer une pédagogie 3.0 (Edtech) plus individualisée, flexible, « interactive, ludique et inductive »⁽⁴⁾. Il y a un besoin prioritaire pour nos institutions de réinventer la relation à la pédagogie pour accompagner l'évolution des besoins de nos « clients » (apprenants comme entreprises) et dans ce cadre les mutations de nos business models et nous permettre de rester un acteur majeur de l'enseignement supérieur.

En effet, ubériser un secteur d'activité n'est possible que lorsque plusieurs conditions sont réunies : la mise en place d'une plate-forme entre



un client et un professionnel, la remise en cause d'un secteur normé et encadré juridiquement, ainsi qu'une attente du client de pouvoir obtenir un service de qualité pour un prix moindre grâce à la mise en place d'une économie collaborative.

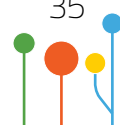
Actuellement l'activité de nos écoles peut donc, grâce ou à cause du digital, se voir techniquement remplacée par des "acteurs californiens" tels que LinkedIn ou Coursera ou encore par des éditeurs de contenus académiques qui ont depuis des années développé des modalités numériques et interfaces de distribution de leurs contenus tel que Pearson (leader mondial de l'édition⁽⁵⁾) ou des acteurs du e-learning qui élargissent leurs portefeuilles disciplinaires et gagnent en qualité académique tel que CrossKnowledge (récemment racheté par Wiley éditeur américain de contenus pédagogiques).

Nos principaux "remparts" face à ce risque d'ubérisation restent la délivrance du diplôme et sa reconnaissance ministérielle ainsi que les accréditations internationales et leur gage de qualité. Mais jusqu'à quand ?



4. Taddei F., Becchetti-Bizot C., Houzel G. (2017). Vers une société apprenante. Rapport MESR, mars 2017

5. https://www.lesechos.fr/26/08/2016/lesechos.fr/0211232420959_le-britannique-pearson-domine-toujours-l-edition-mondiale.htm



Retour à une stratégie de différenciation pour les groupes de l'ESR

Il est difficile de « prédire » les compétences du salarié de demain car les évolutions technologiques transforment, un peu plus chaque jour, nos points de repère. Mais ce qui est sûr, c'est que certaines évolutions s'esquissent déjà, accentuées par deux tendances lourdes : l'alternance des métiers et des environnements économiques caractérisés par une forte complexité et une incertitude croissante.

Notre étudiant, futur manager, devra être relié⁽⁶⁾, c'est-à-dire capable d'être connecté aux autres et donc développer une « réelle intelligence sociale⁽⁷⁾ », physique et digitale, afin de stimuler les interactions dans un contexte multiculturel et au sein d'une équipe dont la réalité sera différente d'aujourd'hui. Il devra aussi être vigilant, en filtrant la masse de données, en évaluant les contenus et en étant capable de remises en cause perma-

nentes au sein d'une entreprise devenue nomade et à l'affut d'opportunités. Le collaborateur devra donc être curieux, flexible⁽⁸⁾, agile mentalement et capable de passer d'un sujet à un autre de manière continue.

Il devra aussi être particulièrement innovant et créatif en proposant des solutions concrètes, susceptibles de faire bouger les lignes pour que la firme puisse continuer à développer son approche par projet et être agile et se transformer dans un environnement économique VUCA⁽⁹⁾ et où la digitalisation accélère les risques et les rythmes d'obsolescence des produits et services.

Pour proposer des managers adaptés à cette évolution, les écoles doivent donc chercher à développer la créativité et le sens critique et innover dans leur approche de l'apprentissage.

L'approche « mainstream » que les Business Schools ont finalement toutes rejoint s'étiole progressivement. L'étudiant recherche un modèle pédagogique cohérent par rapport à son potentiel, différent de ce qu'il sera en capacité de trouver « en ligne ». Il est en attente d'une expérience d'apprentissage à haute valeur ajoutée, sur une période donnée, qui vienne légitimer ses investissements tant en termes d'engagement sur la durée des études que d'un point de vue financier. Il est en recherche d'acquisition de compétences lui permettant de développer une employabilité durable et une adaptabilité permanente.

Dès lors, même si les nouvelles générations sont familières du digital, à tout le moins dans leurs usages les plus sociaux, il est nécessaire d'accompagner nos étudiants dans la construction de leur réseau professionnel et surtout dans la prise



6. « L'adaptation de l'enseignement à la mutation de l'entreprise. Apport du Learning by doing » in *L'entreprise revisitée. Méditations comptables et stratégiques - Mélanges en l'hommage au Professeur R. Teller* sous la direction de P. GENSSE, E. SEVERIN et N. TOURNOIS

7. *Future works skills*, 2020, Insitute for the future for the university of Phoenix research Institute, 2013.

8. *Portrait Robot du salarié de demain*. Dans *Capital*.fr, 2013

9. *Volatile, Uncertain, Complex, Ambiguous*. <https://www.lesechos.fr/idees-debats/cercle/cercle-158132-devenir-une-entreprise-alerte-dans-un-monde-vuca-demain-lagilite-ne-suffira-pas-2007969.php>





de conscience des forces et faiblesses de cette société du flux. En effet, l'interactivité doit être favorisée en renforçant l'apprentissage par le projet, plus proche aujourd'hui de la réalité de l'entreprise. Le travail en équipe doit être, encore plus, la norme.

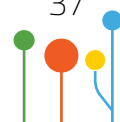
Dès lors, il n'est pas surprenant de voir apparaître au sein des écoles de nombreuses innovations pédagogiques, par ailleurs, très différentes (MOOC, Serious Game, Business game, Learning by doing, apprentissage expérientiel, réalité virtuelle, création de programmes hybrides, Fablab, etc.) favorisant le développement de ces compétences et comportements chez les apprenants. Ces choix d'innovations sont fortement alignés aux enjeux stratégiques des institutions et peuvent parfois dépendre également de leurs capacités financières.

Même si ces processus d'innovation pédagogique ne sont pas nouveaux (particulièrement étudié depuis le milieu du 19^e siècle) et produisent, au fil du temps, des formes de traditions d'apprentissages, il n'en demeure pas moins qu'ils sont aujourd'hui fortement disruptifs car intégrant le potentiel tech-

nologique actuellement à disposition. Pour autant, tous ne connaîtront pas le succès de la même manière. Pour Jean Houssaye⁽¹⁰⁾, il existerait d'ailleurs 4 types d'innovation pédagogique : "celles qui réussissent au-delà de leur temps, celles faisant tout pour réussir mais qui échoueront toujours, celles réussissant contre elle-même et enfin, l'innovation qui réussit mais à côté de son objet".

Aujourd'hui, chaque école peut, en fonction de son ADN historique ou de son projet stratégique, s'engager vers un axe de différenciation, se laisser identifier comme un spécialiste de telle ou telle méthode ou approche pédagogique ; bref, se créer sa nouvelle identité par une empreinte pédagogique innovante. C'est le cas de KEDGE BUSINESS SCHOOL par exemple, via l'originalité de son architecture pédagogique fortement imprégnée de développement personnel et professionnel et d'apprentissage par l'action via son dispositif Be-U/Pro-Act et qui apparaît comme une des meilleures pratiques au niveau mondial et reconnue comme tel par les meilleurs standards internationaux (EQUIS, AACSB, etc.).

10. Houssaye, Jean. Colloque d'éducation et devenir, FESPI : "Ce qui interpelle l'école aujourd'hui". Le 16 mars 2017, Paris.



L'exemple de NEOMA BS est aussi en ce sens très riche, avec le choix d'une pédagogie expé-
rientielle, favorisant le développement de com-
pétences. L'apprentissage expérientiel permet
un ancrage plus durable des acquis et une mo-
bilisation plus importante des apprenants dans
leur processus d'apprentissage. Il est réalisé, en
présentiel, via des mises en application, des sé-
quences d'approfondissement, de questionne-
ment, des mises en situation des contenus travail-
lés au préalable à distance, des business games,
des travaux de groupes, des études de cas, des ex-
ercices, des projets simulés ou réels, des expé-
riences professionnelles de type stage ou associa-
tives, etc. C'est dans le cadre du développement
de cette pédagogie que NEOMA BS a développé
la démarche pédagogique ExE : Experiential Edu-
cation. Elle a pour objet le développement d'ou-
tils pédagogiques en réalité virtuelle. Sa première
étape consiste en la production d'études de cas
en réalité virtuelle immersive à des fins d'utilisation

dans les cours. La technologie a été mise au ser-
vice de la pédagogie en ce qu'elle permet la mise
à disposition d'environnements d'entreprises va-
riés permettant aux étudiants en salles de cours
et en interaction avec le pédagogue de faire des
allers retours entre la théorie et la pratique.

Mais ces processus peuvent s'avérer risqués stra-
tégiquement, fortement coûteux et conduire les
structures apprenantes à restructurer leur modèle
pédagogique pour ne pas dire leur business mo-
del.

Compte tenu des enjeux, il n'est donc pas impos-
sible, demain, d'imaginer que les écoles de la CGE
puissent être identifiées voire classées en fonction
de leur impact pédagogique tant envers l'étu-
diant « classique » qui existe aujourd'hui dans nos
écoles qu'en direction des entreprises, en contri-
buant à les transformer également en entreprises
apprenantes.



VERS UNE INVERSION DU BALANCIER « D'UNE FORTE ORIENTATION « RECHERCHE » À LA PÉDAGOGIE ÉMERGENTE »

Les mutations en cours nous conduisent inévitablement à réfléchir à l'évolution même du modèle Licence-Master-Doctorat (LMD) voire à nous interroger sur une connexion encore plus forte entre Business Schools et entreprises et ainsi permettre à nos institutions de continuer à développer leur rayonnement à l'international et sur le plan national.

Vers un label de spécialisation des écoles : du diplôme à la formation tout au long de la vie

Parmi les tendances qui se dessinent, il en est une qui s'harmonise avec les grandes transformations des métiers en cours et l'évolution des modalités de recrutement dans les entreprises.

Il s'agit d'une potentielle remise en cause d'un temps de formation principale concentré sur les vingt cinq premières années de la vie d'un individu au profit d'un temps plus court complété d'une formation tout au long de la vie, voire complété au fur et à mesure des propositions d'emploi ou d'appels à projets qu'un individu serait amené à obtenir. Il s'agit finalement de la généralisation d'une société de « freelance » où l'entreprise se vit « hors des bureaux », avec un minimum de salariés à temps plein et externalisant ses missions en fonction des besoins de son portefeuille de clients ou des projets à finaliser.

Un étudiant devrait donc connaître dans sa vie plusieurs métiers, successifs ou en parallèle, jouant de son « personal branding » sur les réseaux sociaux professionnels pour décrocher telle ou telle mission et devrait donc constituer une équipe et compléter ses besoins en apprentissage pour le bon déroulement de ladite mission.

La question du cumul d'une importante formation (LMD) jusqu'à Bac+5 ou +8 se pose donc au profit d'une formation tout au long de sa vie. Elle serait constituée d'allers retours permanents vers des

écoles ou d'autres structures, telles que les Ed-tech actuelles, permettant à l'apprenant de cumuler des certificats à haute valeur ajoutée adaptés à son besoin professionnel quasi immédiat.

Elle permettrait de répondre à la nécessaire adaptation constante des compétences par des compléments à la formation initiale. Pour faire face au changement permanent, il s'agirait d'aller vers un apprentissage visant l'évolution des compétences et non plus leur acquisition par anticipation.

Evaluation:
☒ Excellent
☐ Good
☐ Satisfact
☐ Poor

Cette perspective induit une mutation importante de notre enseignement supérieur et donc des normes qui l'encadrent tant sur un plan international que national. L'engagement pédagogique doit avoir un rôle central, au même titre que la recherche dont elle est indissociable, et trouver sa juste place en termes d'investissements, comme la recherche de nos professeurs. La pédagogie doit redevenir un élément clé de valorisation de nos écoles et permettre de « maximiser⁽¹¹⁾ notre impact et valoriser nos contenus ».

En effet, si la normalisation internationale via les accréditations a permis de standardiser nos modèles, ce qui a induit une uniformisation de nos programmes, dans leurs contenus voire dans leur ingénierie et ainsi une performance hautement qualitative de nos institutions, il est désormais primordial d'évoluer vers une pédagogie « émergente » c'est à dire celle allant au-delà d'un rapprochement entre une évolution technologique à laquelle on associe un cours classique (ex MOOC). En effet, l'émergence⁽¹²⁾ se définit comme le surgissement d'un phénomène échappant à ses conditions d'origine. C'est bien ce à quoi nous sommes confrontés et l'expertise de nos écoles doit contribuer à casser les standards pédagogiques pour permettre de faire naître une nouvelle forme d'enseignement correspondant aux attentes des jeunes des générations Y et Z, ou EPIC⁽¹³⁾, au progrès de la recherche, aux avancées pédagogiques, aux besoins des entreprises et aux évolutions sociétales.

En partant du principe que la modélisation d'un programme de formation émane d'une approche précise, il est intéressant d'identifier sur quel modèle les accréditeurs évaluent les programmes de formation des écoles.

Nous pouvons identifier 3 types de modèle de modélisation d'un programme :

Le modèle académique qui est fait à partir du référentiel de délivrance d'un diplôme et centré sur les savoirs et savoir-faire ;

Le modèle hybride, qui intègre une approche plus orientée « métier » et qui est centré sur les compétences, savoirs et savoir-faire ;

Et enfin, le modèle professionnalisant construit à partir du champ de référence du référentiel métier mais centré sur les activités et les compétences professionnelles.



La référence pour les accréditeurs est le modèle professionnalisant bien que la plupart des programmes de formations soient modélisés sur le modèle hybride.

De là, la difficulté de faire valoir les différents parcours hybrides qui pourraient exister entre les écoles partenaires de la CGE, mais aussi le point d'entrée pour montrer tout leur intérêt devant les accréditeurs nationaux et internationaux.

11. Fiorina J.F. (2017). Ecoles de management : les 5 défis à relever. Dans Le blog de J.F Fiorina, EducPros, mars 2017.

12. JUIGNET Patrick. Le concept d'émergence. Philosophie, science et société, 2015.

13. Experiential, Participatory, Image-Driven and Connected.

Il serait donc souhaitable de trouver une manière d'exposer l'intérêt du modèle utilisé pour la modélisation de nos programmes de formation, un Label de Spécialité de l'Ecole (LSE) nécessiterait la prise en compte de trois facteurs clés : un catalogue des compétences interopérables entre les écoles et lié au format des formations selon les spécialités, une modularisation des programmes par bloc de compétences et enfin, des modalités d'évaluation axées sur des productions de type professionnel.

Ce référentiel reste néanmoins à concevoir dans une perspective durable. En effet, compte tenu du rythme rapide des évolutions technologiques et donc de l'éclosion effrénée d'outils nouveaux, cela implique de permettre aux enseignants d'acquérir des compétences leur permettant d'incorporer de nouveaux outils sans une remise en cause trop forte et donc trop anxiogène de leurs pratiques.

A titre d'exemples, plusieurs expériences de « parcours hybrides » sont déjà mises en place entre écoles françaises, telle que le Challenge Projets d'Entreprendre et la semaine de la créativité et de l'innovation qui sont réalisés entre les écoles Télécom École de Management, Télécom SudParis, l'ENSIIE et l'école de Mines d'Albi-Carmaux.

Ces initiatives contribuent, en plus de créer une dynamique économique à travers la création d'entreprises innovantes, au rapprochement de 4 écoles avec des spécialités différentes, ayant comme socle commun une phase d'idéation des projets innovants qui est suivie par la création d'une start'up.

Un autre exemple de projet, celui de l'IESEG School of management et d'Yncréa⁽¹⁴⁾ qui, depuis 2015, permet à des étudiants de l'IESEG, sélectionnés sur dossier, d'intégrer des équipes de projets composées d'étudiants d'Yncréa pour favoriser l'interdisciplinarité et leur permettre d'apprendre à travailler ensemble malgré les différences de parcours. Cette collaboration s'étale sur 12 semaines, au cours desquelles les étudiants adoptent la posture de « consultants-juniors », et travaillent sur une problématique d'innovation pro-

posée par une entreprise qui attend des préconisations et des livrables concrets. Tant ces problématiques que les entreprises proposées sont très diverses par leur taille, leur ancienneté, leur secteur d'activité, etc.

Comme ces quelques exemples le montrent, dans un contexte où l'innovation digitale fonde les nouveaux avantages concurrentiels, la course aux idées nouvelles est de plus en plus stratégique, ces parcours hybrides cherchent à y répondre.

On comprend donc que « l'expérience d'apprentissage » doit être réelle, pragmatique, implémentable, adaptable et ne pas s'apparenter à un catalogue de cours déclinable linéairement.

Les modalités de reconnaissance et de délivrance des diplômes et/ou des certificats doivent donc se transformer et prendre en considération ces nouveaux enjeux. Car là aussi, il ne faudrait pas que le marché évolue plus rapidement que nos institutions et puisse, rapidement privatiser voire se passer de ce « graal » qui constitue aujourd'hui notre rempart face au risque d'ubérisation et qui est tant convoité par les nouveaux acteurs de l'Edtech.



14. Rapprochement des écoles d'ingénieurs HEI, ISA et ISEN



Très petite, petite, moyenne, grande école : les réflexes de l'entreprise

A l'instar d'autres secteurs d'activité comme ceux de la banque et de l'assurance, les Business Schools ont depuis près de 10 ans évolué sur un marché qui s'est structuré, normé pour accompagner son internationalisation. Cette normalisation a entraîné des choix, des investissements conduisant les directions d'école à atteindre une taille critique induite par les enjeux.

Les révolutions en cours, que nous avons pu évoquer, viennent bouleverser les business models des Grandes écoles les plaçant dans une forme d'injonction paradoxale d'un marché français assez conservateur et concurrentiel face à des risques bien réels dont la réalisation peut s'envisager à très court terme.

Nos écoles doivent par ailleurs s'affranchir de leur statut d'école et s'imprégner du mode de fonctionnement des entreprises dans ce qu'il a de performant. Notre étudiant n'est pas un « client » comme les autres, mais ses exigences évoluent et ses possibilités de choix sont désormais bien plus fortes que par le passé. Il doit donc facilement comprendre la force d'une marque et l'identifier par ce qui la caractérise sous peine de passer sous pavillon américain via une plateforme de formation qui lui indiquera sans doute, et en fonction de ses partenaires, l'école la mieux positionnée pour l'accompagner dans le déroulé de son apprentissage.

Notre portfolio d'écoles sur le territoire ressemble au maillage d'entreprises en France. Il se compose de très petites, petites, moyennes et grandes écoles aux statuts et enjeux différents, certaines globales, d'autres plus locales.

D'autres combinaisons moins concurrentielles pourraient voir le jour qui permettraient de mutualiser des moyens, si importants dans ces phases de mutation.

Une piste peut s'ouvrir avec la construction de

modalités de recherche de synergies à l'appui du développement d'innovations communes ou conjointes sur des expertises pédagogiques ; de même, un travail accru sur la modularité des programmes (« briques ») peut mener à repenser autrement (et de façon différenciée selon les institutions), ce qui relève de « briques de base » ou de certificats de compétences complétant le diplôme.

A l'instar d'alliances célèbres dans d'autres secteurs d'activité, comme celui de l'automobile (PSA/Nissan), ce type de collaboration pourrait permettre le développement de synergie par une approche « Common module family », sources d'économies d'échelle via la standardisation de cours ou de programmes, de diversité au niveau du design et de flexibilité.

Ces synergies pourraient représenter une opportunité quant à la réduction de coûts, des dépenses, voire l'augmentation du chiffre d'affaires par réduction ou stabilisation des frais de scolarité dont on sait qu'ils fragilisent nos business models et conduisent nos prospects à réaliser des choix différents d'apprentissage au profit soit de premier cycle moins onéreux en première partie de nos diplômes, soit en optant pour l'intégralité de leur formation dans des établissements universitaires.

Le déploiement de partenariats via le modèle des Universités d'entreprises peut également constituer une forme complémentaire de structuration de nos écoles et permettre un rapprochement d'ambitions entre les besoins très évolutifs des entreprises et ceux des écoles. Ces deux parties prenantes à la formation d'un apprenant pourraient développer davantage le partage de connaissances, le montage de programme de formation⁽¹⁵⁾, les choix pédagogiques et ainsi rendre l'expérience d'apprentissage beaucoup plus concrète et adaptée aux enjeux du marché, « centrée sur le développement de l'intelligence collective⁽¹⁶⁾ ».

15. De Coppet C. (2017). Pour rénover leur organisation, les entreprises s'appuient sur leurs universités. Dans *Entretien*, EducPros, 20 mars 2017.

16. Meillierie M. (2014). Enseignement supérieur et formation continue, les illusions perdues. *Le nouvel économiste*.fr, 17/04/14





CONCLUSION DE LA PROPOSITION 3

« Si le XX^e siècle a été sérieux, le XXI^e se dessine comme le siècle de l'errance, de l'aventure, du tragique, ou pour le dire de façon synthétique, du jeu⁽¹⁷⁾ ».

À travers ce chapitre, nous avons souhaité présenter les nouveaux enjeux de l'enseignement supérieur et les transformations pédagogiques et organisationnelles à apporter pour que le modèle de la Business School s'adapte au changement de paradigme en cours et soit en mesure de continuer à préparer au mieux les étudiants pour les entreprises 3.0.

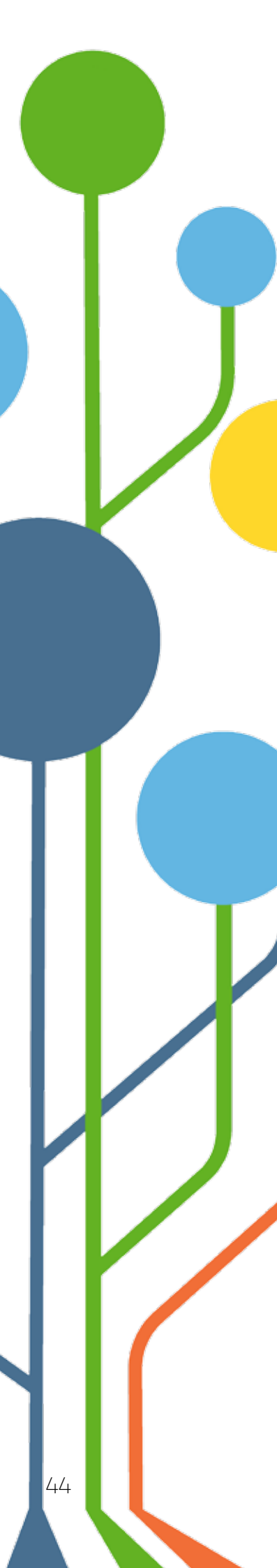
Nos propositions induisent la capacité pour une institution d'accepter la remise en cause de ses habitudes et de s'adapter à une génération d'étudiants totalement différente des précédentes. Nous sommes passés de l'homo faber à « l'homo numericus⁽¹⁸⁾ » voire « l'homo ludens⁽¹⁹⁾ », c'est-à-dire de l'homme qui fabrique, qui construit, qui élabore et qui transforme à l'individu qui joue, qui partage, qui ose ; qui crée. « À l'homo faber et au travail succèdent donc des comportements ludiques qui réinvestissent les liens communautaires, l'enchantement et l'indistinction entre réalité et virtualité ». Il nous faut donc réinventer la pédagogie et réfléchir aux options qui s'offrent aux institutions qui la développent pour valoriser dans ce cadre leurs singularités.

17. Fouillet A. (2012). Le jeu prend de la valeur au travail. Dans Maffesoli M., Perrier B., L'homme Postmoderne, Ed. F. Bourin, p.43.

18. Aziosmanoff, Nills. L'ère de l'homo numericus arrive : <https://www.auto-net.fr/lere-lhomo-numericus-ar-rive-celle-lauto-sapiens-egalement/> Mardi 19 août 2014.

19. Huizinga J. (1988). Homo Ludens. Essai sur la fonction du jeu, Gallimard.





PROPOSITION 4

Faire de nos étudiants
des apprenants autonomes
tout au long de la vie

Pilotes : Véronique Bouchard emlyon
business school et Armelle Godener
Grenoble École de Management

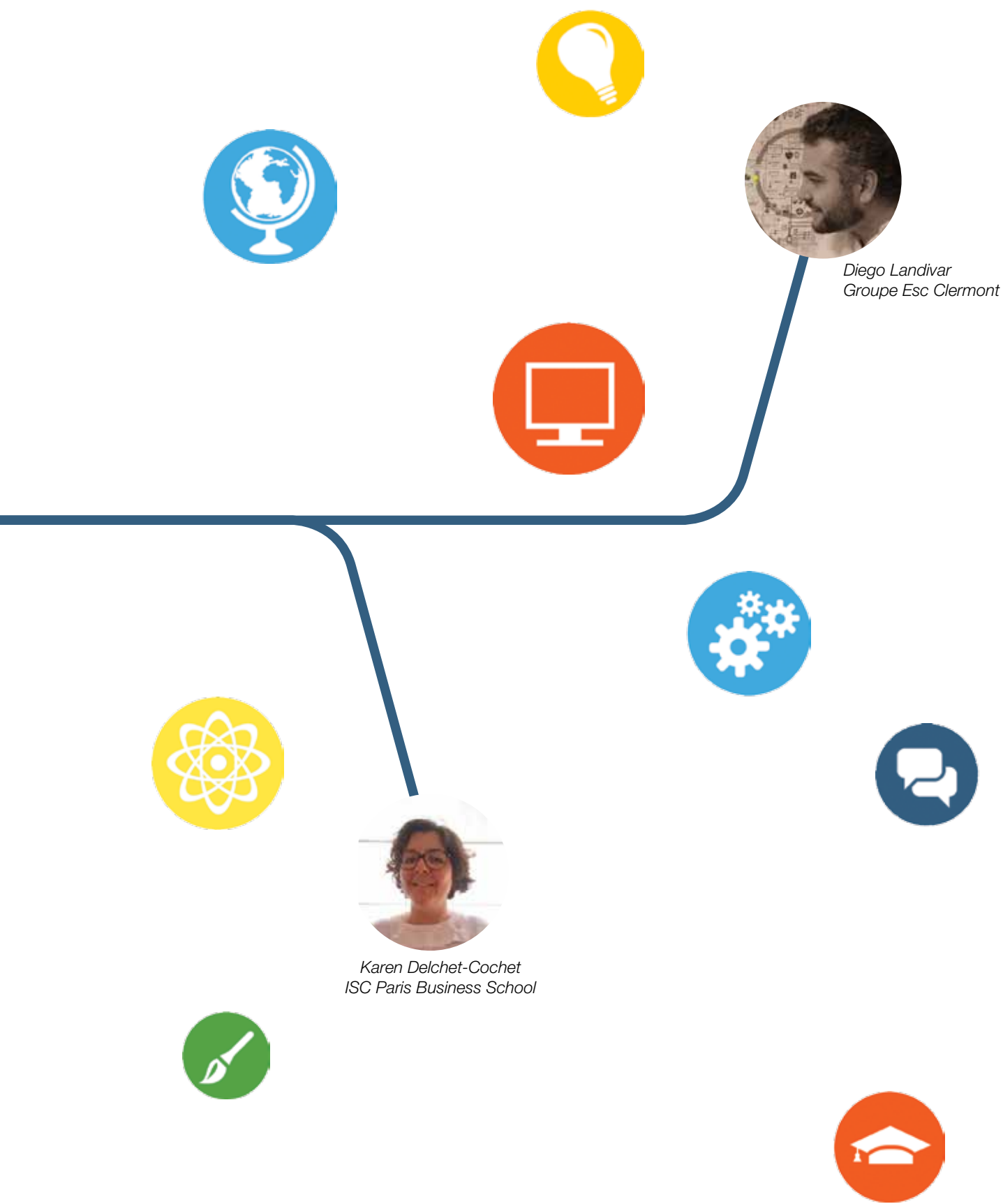
Contributeurs : Diego Landivar
Groupe Esc Clermont, Karen Delchet-
Cochet et Pierre Barreaud ISC Paris
Business School



*Véronique Bouchard,
emlyon business school*



*Armelle Godener
Grenoble Ecole de Management*



LE CONSTAT

Nouvelles attentes des employeurs

Au travers de leurs activités de formation sur mesure, les enseignants et les ingénieurs pédagogiques des écoles de management sont en contact rapproché avec les responsables des ressources humaines de nombreuses entreprises et sont en mesure d'observer l'évolution de leurs attentes. Des comités spécifiques sont également périodiquement organisés par les responsables de programmes pour faire parler les professionnels sur les évolutions de leurs métiers dans les cinq à dix ans. **Les responsables des entreprises de pointe sont désormais à la recherche de managers qui ne soient pas des consommateurs passifs d'information et de formation mais des contributeurs actifs à la création de connaissance ou, à tout le moins, des mana-**

gers responsables de leur développement de connaissances et de compétences à même de les mettre à jour en permanence. Les transformations de l'environnement de travail et l'émergence de nouvelles compétences et métiers sont en effet tellement rapides qu'il devient difficile de concevoir de façon « top down » des stratégies et des programmes de formation parfaitement congruents. On attend donc des managers qu'ils fassent preuve d'autonomie et d'agilité dans l'identification de leurs besoins d'apprentissage et des moyens de les satisfaire. Ils doivent également être en mesure de partager leur savoir et de s'organiser en réseaux pour contribuer à l'émergence de véritables organisations apprenantes⁽¹⁾.



1. Beaucoup d'entre eux l'ont d'ailleurs compris : une enquête de 2013 portant sur les modalités d'apprentissage de 700 cadres dans 46 pays révèle que sont jugés essentiels, 1) le travail collaboratif (55%), 2) la recherche en ligne (49%) et 3) les réseaux professionnels et personnels (40%). Les formations proposées par les entreprises ne sont considérées essentielles que par 13% des répondants. Référence : « Social Learning Handbook 2014 », par Jane Hart, Ed : Centre for Learning & Performance Technologies.

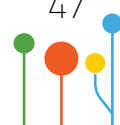
Évolution de l'employabilité et des profils des étudiants

Il y a quelques décennies, les écoles comme les universités pouvaient se reposer sur l'assurance que les étudiants qu'elles recrutait faisaient partie de l'élite et qu'ils le resteraient une fois diplômés. Les recruteurs étaient plus attirés par le potentiel de ces diplômés que par leurs compétences immédiates. Aujourd'hui, du fait de la massification de l'enseignement supérieur, la mission est plutôt une mission d'excellence sociale et sociale qui vise à amener chacun au niveau d'excellence correspondant à son potentiel. La qualité des parcours vécus par les étudiants dans le cadre de leurs études s'en trouve bien plus déterminante : en effet, chacun doit être capable, dès sa diplomation, de convaincre un employeur de l'embaucher puis de faire immédiatement la démonstration de ses compétences et capacités à contribuer aux activités de l'entreprise⁽²⁾.

Parallèlement, le profil des étudiants s'est progressivement diversifié. Les écoles de management n'échappent pas à la règle, avec l'ouverture des Programmes Grande Ecole aux étudiants titulaires d'un bac +2 ou bac +3 de toute nature (BTS, DUT, L2 ou L3) et de toute discipline. Les étudiants issus de classe préparatoire, comme ceux issus d'une formation très technique, sont capables de suivre les programmes et de satisfaire les critères de diplomation, tant qu'ils sont encadrés et guidés par les enseignants sur ce qu'ils doivent apprendre et comment le faire mais très peu sont en mesure d'explorer par eux-mêmes un sujet nouveau. Et, sans accompagnement formel sur le sujet, leur difficulté est en général grande lorsqu'il s'agit d'identifier les compétences à acquérir.



2. Jean-Marie De Ketele, Bernard Hugonnier, Philippe Parmentier, Laurent Cosnefroy (dir.), *Quelle excellence pour l'enseignement supérieur ?*, Louvain-la-Neuve, De Boeck, coll. « Pédagogies en développement », 2016, 228 p.



Les comportements face à l'apprentissage



Nos étudiants ont désormais accès 7/7 24/24 à une infinité d'informations et de connaissances par le biais d'appareils mobiles et sophistiqués. Cependant, leurs enseignants ne constatent pas pour autant un changement fondamental de leur comportement face à la connaissance par rapport au comportement des générations précédentes. Peu d'entre eux sont capables, par exemple, de trouver et de suivre un MOOC gratuit pour mieux répondre à une question donnée, d'utiliser spontanément des outils de communication innovants (podcasts, vidéos, etc.) pour présenter leur travail, d'accéder à des réseaux d'experts pointus, ou tout simplement d'effectuer une recherche bibliographique en ligne approfondie. D'ailleurs,

les enseignants constatent que les pédagogies actives qui demandent aux étudiants de produire eux-mêmes des connaissances, de les formaliser et de les partager, suscitent des résistances chez certains d'entre eux qui regrettent le bon vieux cours magistral qu'il suffit d'écouter (ou non...), de mémoriser et de restituer lors d'un examen final.

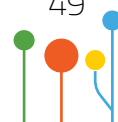
Cette passivité face à l'acquisition de connaissances va de pair avec une utilisation superficielle des ressources accessibles en ligne. On dit les nouvelles générations totalement connectées ; elles le sont, mais la majorité des étudiants se contente d'utiliser les outils les plus courants et les méthodes de recherche les plus immédiates.

Finalement, le monde de l'école est perçu par beaucoup d'étudiants comme éloigné de la « vraie vie ». Il en résulte une focalisation sur l'obtention de notes et du diplôme, plutôt qu'une attention à l'apprentissage et une volonté tendue vers le développement des compétences dont chacun aurait perçu le besoin. Les causes de ce hiatus sont multiples, parmi lesquelles figurent les approches pédagogiques proposées, le manque de liens entre les différentes activités des étudiants (cours, stages, vie associative), mais aussi, à notre avis, une mauvaise appréciation par les étudiants eux-mêmes de ce qu'est devenu le monde du travail : un environnement au sein duquel l'apprentissage est continu et l'autonomie d'apprentissage primordiale.





Devant ce constat, les responsables des écoles de management et leurs enseignants proposent des réponses diverses et complémentaires destinées à convaincre les étudiants de la nécessité de devenir des « apprenants tout au long de la vie » autonomes et à leur en donner les moyens.



LES RÉPONSES APPORTÉES

Différents leviers sont mobilisables pour favoriser le développement de l'autonomie d'apprentissage des étudiants. Nous proposons de travailler prioritairement sur trois d'entre eux.

- Amener les étudiants à endosser la co-responsabilité de leur développement de compétences
- Amener les étudiants à intégrer la complexité et l'évolutivité des savoirs
- Amener les étudiants à apprendre de leurs expériences et de celles des autres

Amener les étudiants à endosser la co-responsabilité de leur développement de compétences

Spontanément, à leur arrivée dans un programme, les étudiants espèrent que les enseignants « leur apprendront » ce dont ils ont et auront besoin et qu'ils « les prépareront » à leur vie professionnelle. Tout parcours de formation structuré facilite effectivement la tâche des étudiants, par les choix opérés - fixation des objectifs d'apprentissage du programme, élaboration du *curriculum*, mise au point des activités pédagogiques - et par le travail quotidien des enseignants. Mais l'acquisition des savoirs et des compétences visés supposent également que chaque apprenant joue un rôle actif d'assimilation et d'organisation de ses connaissances, qu'il s'engage dans des activités d'apprentissage et qu'il prenne du recul sur ses réalisations. Amener les étudiants à endosser une posture active est aujourd'hui compris comme un levier puissant à mobiliser pour atteindre les objectifs visés³. Progressivement, ils comprennent

aussi leur co-responsabilité dans leur développement de compétences et évoluent vers le statut de *self-directed learner*⁴.

Après avoir basculé d'un enseignement essentiellement disciplinaire à un enseignement centré sur les étudiants, les écoles expérimentent des modules en classe inversée, de la pédagogie par projet, des journaux d'apprentissage, etc... En début de parcours, l'engagement des étudiants dans les activités demandées et leur niveau de satisfaction ne sont pas toujours à la hauteur des espérances. Mais, avec un peu d'insistance et d'entraînement, les résultats obtenus peuvent être spectaculaires et les acteurs impliqués enthousiastes.

A Grenoble École de Management, le mouvement a été institutionnalisé au travers d'un modèle pédagogique qui vise à engager résolument étudiants et enseignants dans la transformation recherchée.



3. Les auteurs de la StraNES ne s'y sont pas trompés puisqu'ils ont inscrit dans le cadre de l'axe stratégique 4 –« Inventer l'éducation supérieure du XXI^e siècle » – la nécessité de « Rendre les étudiants acteurs de leur formation et développer les pédagogies actives ».

4. Le *self-directed learner* ou « apprenant autonome » diagnostique, avec ou sans l'aide de tiers, ses besoins d'apprentissage, formule ses objectifs d'apprentissage, identifie les ressources matérielles et humaines lui permettant d'apprendre, choisit et implémente les stratégies d'apprentissage adaptées et évalue les résultats de son apprentissage.

GRENOBLE ÉCOLE DE MANAGEMENT LE GEM LEARNING MODEL

Le **GEM Learning Model** est le modèle pédagogique défini collégialement par environ 70 enseignants et responsables de programme de Grenoble École de Management, et progressivement développé et mis en place sur tous les cursus. Il comprend quatre piliers :

- le pilier « Humain » incite les étudiants à initier dès leur arrivée à l'école une réflexion sur leurs projets personnel et professionnel, à définir en conséquence leurs objectifs de développement de compétences, et à faire régulièrement le point de leurs progrès.
- le pilier « Classe inversée interactive » correspond à la mise en place de pédagogies actives sur tous les modules. Il favorise des temps de face-à-face où les étudiants se questionnent, confrontent leurs points de vues, approfondissent un sujet, simulent la réalité, etc.
- Le pilier « Projet transversal » prévoit qu'en parallèle de leurs modules, les étudiants travaillent sur une mise en situation authentique, un projet conséquent à mener qui les conduit à faire le lien entre la théorie et la pratique et à mobiliser, voire compléter, les connaissances et compétences qu'ils commencent à acquérir sur l'ensemble de leurs modules.
- Enfin, le pilier « les Imprévus » a vocation à mettre les étudiants en situation de réagir à l'aléa et d'innover pour y répondre.



Amener les étudiants à intégrer la complexité et l'évolutivité des savoirs

La pluralité des réponses possibles face à une problématique complexe, l'évolution permanente des connaissances dans le domaine du management et de la gestion, sont des réalités qui échappent bien souvent aux étudiants lorsqu'ils démarrent leurs cursus. Ils arrivent ainsi en attente de « bonnes recettes », de cadres de référence à apprendre, qu'ils n'auraient qu'à compléter ou mettre à jour par des formations ciblées après l'obtention de leur diplôme. Il appartient à nos institutions de leur montrer que la réalité est autre

et qu'ils apprennent comment se construisent les connaissances, comment trouver les informations de qualité dont ils ont besoin, comment rester au fait de l'évolution des savoirs et comment intégrer une pluralité de perspectives sur un phénomène donné.

La formation par la recherche est un moyen efficace pour aller dans ce sens, et les mémoires de niveau master sont un bon exemple de cette pédagogie. Mais avant d'arriver à cette étape

TÉMOIGNAGES

ESC CLERMONT

LA CARTOGRAPHIE DES CONTROVERSES

Les organisations actuelles sont de plus en plus confrontées à des scandales sanitaires, légaux, techniques (Mediator, Affaire Volkswagen, Samsung 7,...) aux conséquences sociales, juridiques et financières colossales. La production exponentielle de nouveaux objets techniques rend cette vulnérabilité encore plus forte. Les futurs managers seront ainsi confrontés à des risques technologiques de plus en plus nombreux qu'il faudra alors savoir éviter, clarifier, anticiper et gérer.

La cartographie des controverses est une méthode d'enquête permettant justement de mieux élucider et éclaircir les débats techniques et scientifiques. Elle s'appuie sur certains principes tels que l'analyse scientométrique, l'extraction de savoirs issus du web et la représentation, sous forme de cartes heuristiques, de l'ensemble des positions autour d'un débat.

Les cartes élaborées permettent ainsi à tout un chacun de repérer qui pense quoi, tout en ayant plus facilement accès aux sources et aux arguments techniques des différentes parties prenantes.

Initialement pensée à destination d'élèves ingénieurs (au sein du Centre de Sociologie de l'Innovation de l'Ecole des Mines de Paris), cette méthodologie d'enquête a été adaptée au sein du groupe Esc Clermont pour un public de futurs managers dans l'objectif de leur fournir une solide culture scientifique.

Par groupes de 4, les étudiants explorent le sujet de controverse de leur choix. Plus de 200 outils informatiques et numériques sont mis à disposition des groupes. A la fin du module, une journée de partage des productions des différents groupes finit de convaincre les étudiants de la puissance et la pertinence d'une telle démarche.



ultime, il convient de former les jeunes à la veille informationnelle et à la recherche ponctuelle d'informations de qualité sur un sujet complexe. Sans formation *ad hoc*, la plupart se fie aux premières informations trouvées sur internet, surtout s'ils retrouvent la même information sur plusieurs sites différents.

Les cours de *digital literacy* sont donc essentiels pour apprendre aux étudiants à collecter des informations et données de façon pertinente, orga-

nisée et non-biaisée. Il est essentiel de les inciter à se servir systématiquement de cette nouvelle aptitude dans la suite de leur cursus pour nourrir un dossier, préparer un exposé, ou rédiger leur mémoire de master. Mais au préalable, leur démontrer le potentiel des méthodes proposées est impératif. Dans ce sens, les enseignants de l'ESC Clermont font travailler leurs étudiants sur des controverses en retraçant pour chaque sujet l'origine des prises de position rencontrées sur le web.



Amener les étudiants à apprendre de leurs expériences et de celles des autres

Depuis leurs créations, les écoles de management ont poursuivi un objectif fort de professionnalisation de leurs étudiants et d'employabilité de leurs diplômés. Les allers-retours entre la théorie et la pratique en sont une caractéristique distinctive, au travers de stages ou d'alternances, mais aussi au travers d'une vie associative développée au sein des écoles qui permet aux étudiants de se retrouver face à des situations et problématiques inédites, d'assumer des responsabilités, de se manager entre eux et de mener à bien des projets.

Traditionnellement, les expériences de stages et alternances donnent lieu à un rapport écrit et/ou une soutenance alimentés par une réflexion purement individuelle et pas toujours très approfondie, partagée uniquement par la mise à disposition du rapport écrit à la bibliothèque quelques mois plus tard... si un collègue prend la peine de le consulter. De leur côté, les projets menés dans le cadre de la vie associative font rarement spontanément l'objet de retours d'expériences et les étudiants qui quittent une responsabilité transmettent souvent les dossiers à leurs successeurs sans vraiment les former.

Or, la somme des expériences vécues chaque année par les étudiants est impressionnante. Elle mérite d'être mieux exploitée, à la fois pour que chacun tire le plus possible de leçons de ses propres expériences et pour qu'il en fasse bénéficier ses collègues intéressés. En parallèle, l'objectif est que chacun développe sa capacité réflexive et sa capacité d'apprentissage collaboratif.

Diverses démarches sont développées en ce sens : *debriefings* collectifs de stage ou d'alternance favorisant les échanges et confrontations d'idées ; encadrement des activités associatives par des enseignants référents avec formalisation des passations entre membres du bureau sortant et membres du bureau entrant ; démarches réflexives et parrainage entre étudiants de promotions différentes, etc.

Emlyon business school propose depuis la rentrée 2016 une « app » originale permettant à ses étudiants de s'évaluer en tant qu'apprenant et de repérer sur ses cinq campus d'autres étudiants au profil complémentaire.



EMLYON BUSINESS SCHOOL

MKRMTCH : MIEUX SE CONNAÎTRE COMME APPRENANT ET MIEUX SE RENCONTRER

mkrmtch est la première application mobile développée par emlyon business school. Imaginée et co-créeée à partir des besoins exprimés par les étudiants au cours d'ateliers, elle est disponible pour l'ensemble des apprenants actuels et collaborateurs de l'Emlyon.

Conçue pour partager ses connaissances, développer une expertise ou proposer ses services, l'application **mkrmtch** est un hub d'échanges destiné à encourager le développement académique et personnel de l'étudiant. **mkrmtch** favorise la collaboration entre les apprenants de différents programmes et permet de dépasser les barrières géographiques en réponse au besoin grandissant de mobilité des apprenants.

L'apprenant peut répondre à une série de tests afin de mieux connaître le fonctionnement de sa mémoire et des fonctions

cognitives principales et ainsi déterminer quelle stratégie mettre en œuvre pour réussir son parcours académique. Il peut également explorer différentes composantes de sa personnalité.

mkrmtch peut aussi bénéficier aux enseignants et aux responsables de programme. Dans une logique de parcours personnalisé, les données des étudiants concernant leur profil cognitif, leurs compétences autodéclarées, dont leur disposition au « *self-directed learning* », et leur profil entrepreneurial sont récupérées, anonymisées puis analysées dans le respect de la législation européenne. Les données alimentent un tableau de bord interactif disponible pour l'ensemble du corps enseignant emlyon qui peuvent les utiliser pour mieux connaître leur classe et adapter leur enseignement au profil des apprenants.



La vie associative des écoles est souvent accompagnée par des enseignants dont la mission est de veiller à ce que les étudiants qui y participent en tirent le meilleur bénéfice possible. L'ISC Paris Business School a ainsi mis au point un cursus

spécifique destiné aux membres des bureaux des associations, avec un triple objectif de qualité des réalisations, de conscience de ses points forts et points à améliorer, et de partage avec les pairs.

ISC PARIS BUSINESS SCHOOL

FORMER LES MEMBRES DES BUREAUX DES ASSOCIATIONS

Savoir apprendre est une condition première de survie : s'adapter, embrasser l'innovation, acquérir de nouvelles compétences,...tout en ayant assez de recul pour trier le bon grain de l'ivraie. Cette conviction sous-tend la structuration de la pédagogie des entreprises étudiantes de l'ISC Paris qui regroupe 700 étudiants dont 150 membres de bureaux, véritables dirigeants des 18 associations.

Pour favoriser le transfert de compétences entre générations, le **Boot Camp associatif**, véritable semaine de prise de fonction, permet que coachs, mentors, anciens présidents et professeurs partagent les clefs de la réussite et de l'autonomie (encadrée) avec les nouveaux membres des bureaux.

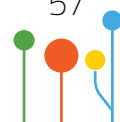
L'**entrepreneurial Track** est un cursus annuel de 2^e année du Programme Grande Ecole dédié aux présidents et membres de bureaux. A leurs cours classiques s'ajoutent trois cours dédiés : « management de projet entrepreneurial », « prospection et négociation commerciale » et « stratégie entrepreneuriale et innovation ». De plus, 15 crédits ECTS

sont directement liés à l'activité associative et dépendent des performances individuelles et collectives. Ces 15 crédits sont ventilés en 3 matières d'application associative : le business plan, le rapport d'activité ainsi que le management entrepreneurial. Ils sont évalués au travers de rapports et soutenances en début, milieu et fin de mandat par l'équipe pédagogique. Concernant le rapport d'activité par exemple, chaque président analyse les réalisations de son équipe par rapport aux objectifs qui étaient les leurs : quels facteurs clés de succès, quelles difficultés, comment auraient-elles pu être évitées, quelles compétences développées...

Ces mêmes membres de bureaux accompagnent à leur tour les recrues de leur association (étudiants de 1^{re} année), que les présidents évaluent régulièrement pour les aider à progresser.

« Nous formons des leaders responsables capables de donner du sens à leur action et de le partager ».

Ainsi, la promotion de l'autonomie d'apprentissage requiert des dispositifs complémentaires nouveaux. Les écoles s'y engagent avec la mise en place d'enseignements en pédagogies actives, l'introduction de cours de *digital literacy*, une meilleure intégration au parcours académique des initiatives et projets menés de façon autonome (stages et alternance, vie associative), avec une réflexion formalisée et un meilleur partage d'expérience. Cette évolution requiert des enseignants qu'ils développent des compétences pédagogiques nouvelles et des savoir-faire adaptés. La poursuite de recherches permettant d'évaluer les dispositifs mis en place constitue une autre source de progrès.



PROPOSITION 5

Prendre en compte
le processus innovant
dans l'organisation
des Ecoles

Pilotes : Sylvie Blanco, Grenoble
École de Management –
Valérie Claude-Gaudillat, Audencia
Business School

Contributeurs : Sophie Gay Anger,
SKEMA – Véronique Bouchard,
emlyon business school –
Karen Delchet-Cochet, ISC Paris –
Claude Spano, KEDGE BUSINESS
SCHOOL

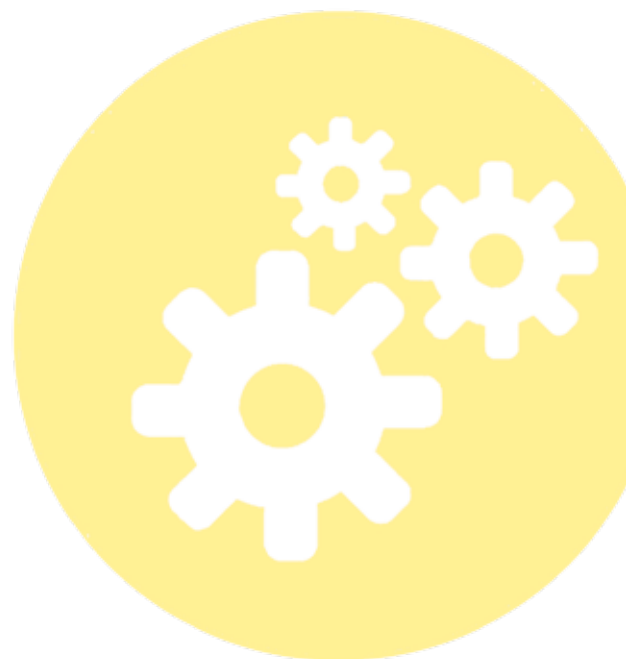


*Sylvie Blanco, Grenoble
École de Management*



*Valérie Claude-Gaudillat,
Audencia Business School*

Tout comme les entreprises, les Ecoles n'échappent pas à la nécessité d'innover pour assurer leur pérennité, en particulier dans des environnements turbulents et imprévisibles. Par définition, l'innovation vise à créer et renouveler les produits, les services, les processus et les business models des organisations de sorte d'accroître la valeur apportée aux clients et, de plus en plus, à la société. Dans ce sens, les Business Schools ont rivalisé de réalisations marquantes, notamment pour faire face à une concurrence mondiale grandissante, à l'émergence de nouveaux marchés en forte croissance, à la digitalisation du monde et à des exigences accrues liées aux classements et aux accréditations. Ceci se traduit par des annonces incessantes de nouveaux programmes, de nouvelles approches plus personnalisées, expérientielles ou hybrides, d'internationalisation et de mobilité accrues, de nouvelles collaborations entre établissements, de nouveaux espaces et outils. Il apparaît toutefois évident, depuis quelques années, que le rythme de ces innovations s'est accéléré et que leur nature s'avère de plus en plus radicale. Les investissements et les financements privés et publics en faveur de l'innovation pédagogique sont en forte croissance, de même que les nouveaux entrants, tout cela signalant en réalité une phase d'émergence de nouveaux design dominants de l'éducation et par voie de conséquence, l'impératif d'innover plus et autrement.



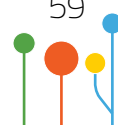
*Sophie Gay Anger,
SKEMA*



*Véronique Bouchard,
emlyon business school*



*Karen Delchet-Cochet
ISC Paris Business School*



Le deuxième impératif est la création de valeurs nouvelles par des solutions inédites, des expériences d'apprentissage totalement réinventées en réponse aux mutations en cours. A la croisée entre d'une part la déferlante des nouvelles solutions technologiques « digitales et connectées » qui perturbent les pratiques pédagogiques et, d'autre part, les mutations de nos économies qui remettent en question les contenus enseignés, la pédagogie fait face à un enjeu de transformation radicale, tant dans la façon de produire ses contenus que de les disséminer. Ainsi apparaît l'impératif d'une innovation pédagogique à vocation radicale, ouverte et collaborative, mobilisant un écosystème d'acteurs complexe autour d'expérimentations complexes, nécessitant le plus souvent des infrastructures mutualisées de type plateformes technologiques. De nouveau ici, les capacités de financement de l'investissement en innovation pédagogique est une question critique pour les Business Schools. De cette « open innovation » pédagogique doit germer un accroissement significatif des capacités dynamiques des écoles, en réponse aux transformations actuelles et aux besoins de leur propre environnement de clients et d'utilisateurs.

TÉMOIGNAGES

OPEN INNOVATION ET APPRENTISSAGE INDUCTIF

aéronautique, maritime). Les résultats sont souvent spectaculaires et surprennent les entreprises quant à la qualité et l'originalité des propositions d'évolution. L'open innovation à KEDGE BUSINESS SCHOOL, c'est aussi une pratique, plutôt nouvelle, de la classe ouverte : les étudiants interrogent d'autres experts que leur enseignant qui lui interagit avec les étudiants sur des dispositifs favorisant l'esprit de synthèse et l'esprit critique.



À AUDENCIA BUSINESS SCHOOL

OPEN INNOVATION TOUS AZIMUTS

Dreaming Audencia a été une opération d'“open innovation” initiée par des étudiants de Mastère Spécialisé® formés aux nouvelles pratiques de design et qui a impliqué tous les étudiants du programme Grande Ecole. Cinq rêves et ambitions pour l'avenir ont été sélectionnés pour une mise en œuvre à laquelle l'Ecole s'était engagée avant de connaître les projets. A par exemple été développée selon cette approche la plateforme digitale interactive Tomorrow qui rassemble tous les services digitaux mis à disposition des étudiants. Le tableau de bord individuel de chaque étudiant comprend son profil administratif, son emploi du temps, ses mails, les informations sur la vie et les événements étudiants et académiques, ses notes et son niveau par rapport à son groupe de référence. L'adoption a été nettement plus large et rapide

que pour des solutions développées en mode “closed innovation”.

Parmi les autres projets d'open innovation conduits par Audencia Business School : une nouvelle plate-forme Together co-créée avec les diplômés et développée en mode agile en interne pour s'adapter au mieux aux demandes. Spécificité de cette plate-forme, de nouvelles fonctionnalités (ex : 'Alumni Wanted'), qui transforme la façon d'animer et de développer un réseau de diplômés. Au final, un réseau social dédié permettant la création de communautés, de forums, d'événements et une messagerie instantanée.

Le plan stratégique #Audencia2020 a également été co-construit avec toutes les parties prenantes de l'école (étudiants, professeurs, diplômés, recruteurs, partenaires académiques...) en mode open innovation.



Enfin, un dernier impératif apparaît comme incontournable pour l'innovation pédagogique : être garante d'une intégration des technologies porteuses et non destructrices de valeurs humaines et sociétales. Les développements technologiques et en particulier digitaux dans d'autres industries ne s'avèrent pas tous acceptables, éthiques, et bénéfiques pour les hommes et les organisations. Il n'y a pas de raison pour que ce phénomène ne s'applique pas à l'éducation, sous la pression des mêmes fournisseurs de technologies numériques que les autres secteurs.



DÉFINIR SA MISSION INNOVATION : VERS DES DIRECTIONS DE L'INNOVATION RATTACHÉES À LA DIRECTION GÉNÉRALE



L'ampleur des enjeux et des investissements requis, la complexité croissante des projets d'innovation pédagogique et la nécessité de partenariats stratégiques durables conduisent à la création de Directions de l'Innovation. Cela reste rare pour les Business Schools, l'innovation ayant été et restant encore largement l'apanage des écoles d'ingénieurs. Il n'y a pas de réponse organisationnelle unique pour la création d'une telle Direction et cela ne suffit pas à garantir la performance d'un processus d'innovation pédagogique. Elle est néanmoins un signal fort quant à la place que l'école attribue à l'innovation, tant par rapport à son environnement externe qu'à ses équipes internes, dont notamment la faculté.

L'observation des pratiques des Business Schools permet de faire ressortir trois enjeux stratégiques de la création d'une Direction de l'innovation (non nécessairement limitée à l'innovation pédagogique).

Le premier enjeu concerne le renouvellement et la création de nouvelles expériences d'apprentissage permettant de faire évoluer et de réinventer l'offre de formation et d'optimiser l'efficacité des processus pédagogiques pour garantir l'attractivité et la satisfaction durables des apprenants, ainsi que la survie et le développement des écoles. Il s'agit ici de définir, au niveau de la Direction Générale, des résultats en lien direct avec les objectifs de performance du groupe. Cet enjeu est très souvent associé avec celui de la transformation digitale de la formation.

C'est par exemple le cas de KEDGE BUSINESS SCHOOL avec la Direction de l'innovation hybride et de l'intelligence numérique ou d'Audencia Business School avec Audencia Innovation, rattachée à la Direction générale, dont la mission est transverse avec l'ensemble des activités de l'école. Organisations qui facilitent la transversalité et permettent de mieux prendre en compte les nouvelles attentes et les nouveaux besoins.

Le deuxième enjeu concerne la capacité à enseigner et disséminer de nouvelles pratiques de management éprouvées scientifiquement en réponse aux problématiques transversales et complexes qui émergent. L'innovation pédagogique a ici pour mission de rassembler et de combiner, de manière originale, des contenus et des approches le plus souvent éparpillés, lorsqu'ils existent. L'innovation pédagogique est ici liée aux thématiques de recherche portées par l'école voire par son environnement de partenaires stratégiques. Elle se traduit par des formations d'excellence extrêmement différenciatrices. Les Directions de l'Innovation prennent ici souvent la forme de learning labs, le plus souvent rattachées aux Directions de l'Executive Education des Ecoles.





À GRENOBLE ÉCOLE DE MANAGEMENT

LA DIRECTION DE L'INNOVATION

GEM porte, depuis sa création, une mission innovation majeure vis-à-vis de son écosystème local. Elle est inscrite dans ses objectifs, dans ses programmes pédagogiques en management de la technologie et de l'innovation, dans ses axes et ses équipes de recherche et dans ses partenariats institutionnels et entreprises. Depuis plusieurs années, la pédagogie a développé un Gem Learning Model, cadre majeur pour orienter les incitations et les actions d'innovation pédagogique qu'elle suscite auprès du corps professoral. La culture de l'innovation pédagogique est partagée et bien ancrée dans la faculté. En parallèle, l'accélération des transformations industrielles et économiques induites par les technologies de l'Internet des Objets et du numérique ont poussé l'écosystème grenoblois à se fédérer très fortement dans des projets alliant recherche, innovation et formation avec pour enjeu de façonner le monde connecté de demain tout en développant les profils, les pratiques et les connaissances requises à sa réussite. Pour cela, GEM s'est engagée avec Grenoble INP dans un projet d'expérimentation pédagogique majeur autour de la mise en

place de plateformes technologiques ouvertes – consistant en des business labs pour GEM dont un magasin connecté – et ayant permis de réaliser un démonstrateur de nouveaux parcours apprenants expérimentiel. Afin de favoriser les synergies et de préserver un équilibre (une bonne ambidextrie) en termes d'innovation pédagogique continue et radicale, GEM a décidé de fédérer ces deux approches de l'innovation pédagogique dans une Direction de l'Innovation rattachée à la Direction Générale. Elle garde pour mission de faciliter et d'accélérer la transformation de ses partenaires en apportant des capacités dynamiques. Elle s'organise autour de 4 piliers majeurs : la performance du modèle et du processus d'innovation (de business model, de produits, de services et de processus) ; l'optimisation de l'approche par plateformes technologiques phygitaes servant à étudier et pratiquer les pratiques managériales de demain ; la construction d'un écosystème d'innovation pédagogique et de communautés de pratiques ; le système de valorisation, de transfert, de déploiement et de financement de l'innovation pédagogique.

Le troisième enjeu est celui de l'engagement externe pour aligner plus fortement les ambitions de transformation de l'ensemble des acteurs économiques, technologiques et sociétaux afin de mieux appréhender la co-construction des connaissances et des compétences indispensables à la réussite de cette transformation. Ceci signifie d'inscrire les processus d'innovation dans des logiques de co-évolution avec des partenaires stratégiques ayant convergé vers des ambitions et des thématiques de transformation communes. C'est ici que les Business Schools exprimeront le mieux leur mission citoyenne et leur engagement envers le progrès sociétal et humain.



METTRE EN PLACE LES CONDITIONS DE RÉUSSITE D'UN PROCESSUS D'INNOVATION PÉDAGOGIQUE

Développer des espaces physiques et digitaux d'échanges au service d'un processus d'innovation durable

L'innovation a besoin d'espaces physiques et digitaux de rencontre, d'échange et de co-construction. Depuis plusieurs années, la mise à disposition de tels espaces a connu un développement majeur qui illustre bien le besoin de lieux de « rendez-vous » pour reprendre la terminologie de « fiancé » évoquée dans un récent article par Mélanie Ciussi⁽¹⁾. Car tel est bien l'enjeu : faire de ces espaces des centres d'attraction intellectuelle et expérientielle pour tous les participants au processus d'apprentissage, qu'ils soient internes (professeurs, étudiants, collaborateurs) ou externes (partenaires entreprises, fournisseurs d'outils pédagogiques, futurs étudiants, co-créateurs d'entreprise). Cela implique une révision fondamentale des espaces pédagogiques physiques des écoles afin de répondre à la plus grande variété d'activités et de publics : espaces modulables et collaboratifs, cohabitation de dispositifs low tech et high tech (collaboration à distance, productions vidéo, montage, ...), accès direct aux sources d'information, accès aux nouvelles technologies et expérimentation, accueil de partenaires et libre participation aux échanges avec ces derniers.



Parallèlement, les espaces d'échange digitaux doivent offrir la même flexibilité et la même ouverture. Le traditionnel LMS découpé en espaces de cours voués surtout à la consultation doit faire la place à des plateformes intégrées à des systèmes de collaboration. Comme dans le cas des espaces physiques, l'accès ouvert et la conception des échanges sous la forme de conversations pousse vers une conception plus communautaire des activités d'apprentissage. L'usage des réseaux sociaux d'entreprise ou de communauté prend aussi tout son sens.

Le processus d'innovation touche dans cette optique toutes les activités d'apprentissage et de développement personnel, leur organisation et les outils requis pour leur mise en place. Les moyens budgétaires nécessaires à la création, l'équipement, l'animation de tels espaces d'échange ainsi que l'accompagnement des participants s'évaluent en millions d'euros

1. Mélanie Ciussi, professeure chercheuse à SKEMA Business School, <https://theconversation.com/leducation-superieure-a-laube-dune-grande-transformation-74891>.

Fixer un budget de R&D

L'OCDE nous répète que la compétitivité européenne nécessite un investissement minimal de 3% en R&D. Alors, réservons 3% du budget de chaque école à la R&D avec bien entendu en corollaire l'acceptation du risque associé.

(Re)trouver du temps

Nous souffrons d'asphyxie temporelle. On n'a plus le temps ! Tout le monde est débordé. On discute avec les collègues, on prend le café, on fait autre chose, on échange, on joue au foot avec les étudiants ... Beaucoup d'organisations, et encore plus en France, souffrent du syndrome du pélican (en ajouter toujours plus). Un bon agenda est un agenda bourré à bloc ! Pourtant, la règle des 3B en innovation c'est que les idées nouvelles viennent lorsque le cerveau est placé dans une nouvelle configuration et retrouve de l'oxygène. Et si une demi-journée par semaine n'était délibérément (et obligatoirement) pas planifiée ? Et si une ou deux semaines par an étai(en)t décrétée(s) Semaine blanche ? Pas de réunions, pas d'obligations si ce n'est de prendre un temps de recul pour la réflexion, la lecture, le partage ... et donc au final l'innovation.

Valoriser l'innovation dans le développement de carrière

Il est essentiel de valoriser l'innovation pédagogique dans l'évaluation des enseignants-chercheurs et dans leur développement de carrières. C'est aujourd'hui peu souvent le cas mais il est important que des indicateurs particuliers et les plus objectifs possibles soient pris en compte (ex : qualité de l'apprentissage des apprenants, nouveauté des contenus et du process d'enseignement, travail collaboratif) et permettent une progression de carrière comparable à celles des enseignants-chercheurs ayant un profil recherche.



Organiser l'innovation pédagogique et ressources – ambidextrie et communautés ?

TÉMOIGNAGES

À L'ISC PARIS

LE LAB DE L'INNOVATION PÉDAGOGIQUE

L'innovation étant au cœur du projet pédagogique de l'ISC Paris, la direction de l'école a créé, il y a 2 ans une organisation dédiée à l'innovation : le « Lab de l'innovation pédagogique », lieu collaboratif d'échanges et de réalisations. Coordonné par la responsable de l'innovation pédagogique, il est constitué de professeurs aux profils représentant la diversité des enseignements à l'ISC Paris, de collaborateurs des services administratifs mais aussi de représentants des étudiants. Organisé sous forme de task force il a plusieurs objectifs :

- Partager, développer et déployer des pratiques pédagogiques innovantes à tous les niveaux et auprès de toutes les parties prenantes de l'école ;

- Conduire des projets expérimentaux innovants ;
- Etre en veille permanente en participant à des groupes de travail sur l'innovation pédagogique et à des conférences ;
- Valoriser les meilleures pratiques : un prix de l'innovation pédagogique, lancé cette année, est ouvert aux enseignants mais aussi aux équipes administratives.

Le lab de l'innovation pédagogique se réunit en moyenne tous les 2 mois, mais organise également 3 ou 4 fois par an des ateliers thématiques à destination de l'ensemble du corps professoral de l'ISC Paris. Les thèmes des ateliers peuvent être par exemple le numérique et la pédagogie, les business games ou encore les bonnes pratiques en termes de classes inversées. Animés par des professeurs de l'école ou invités, ces ateliers se veulent des lieux de partage d'échanges entre les participants. Ce Lab se veut ouvert, en interne mais aussi en externe avec des experts invités d'autres établissements.



À L'EMLYON BUSINESS SCHOOL

L'ÉQUIPE INDIGO : UNE PLURIDISCIPLINARITÉ AU SERVICE DE L'INNOVATION PÉDAGOGIQUE

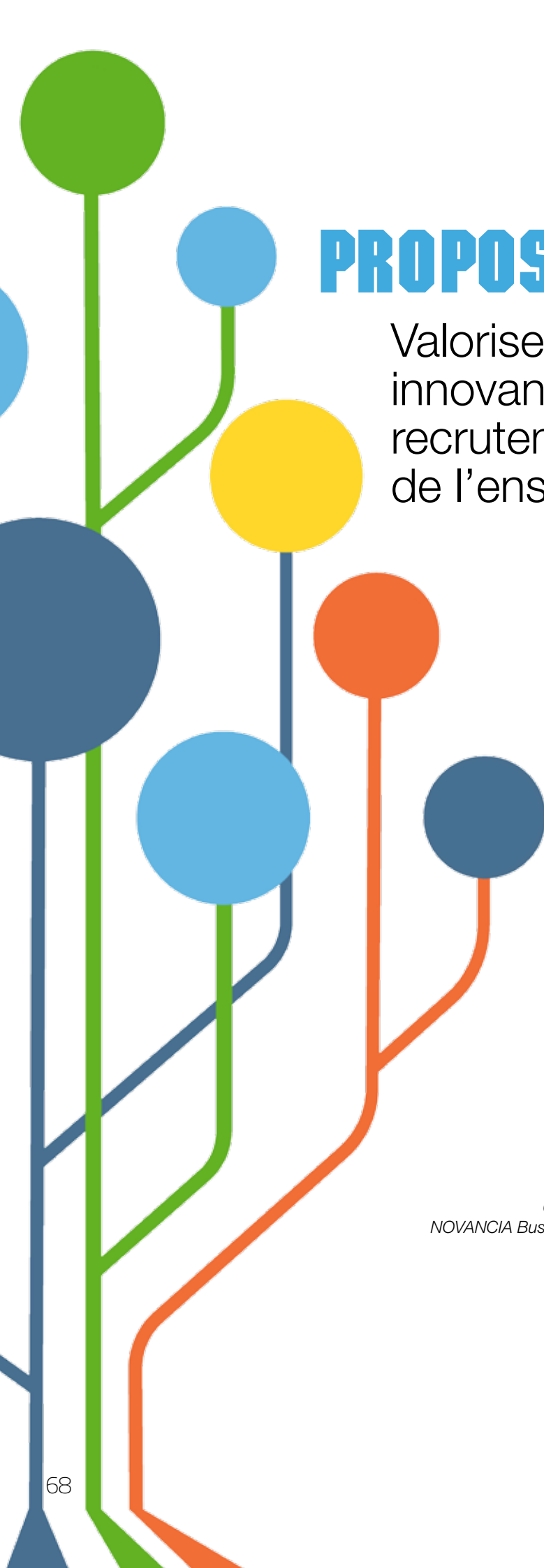
En 2014, emlyon business school lançait un plan de transformation digitale ambitieux en s'appuyant sur des équipes internes et externes avec un rôle particulier pour l'équipe INDIGO créée au départ comme un think tank pour l'innovation pédagogique et qui a rapidement pris un rôle de soutien fort auprès des enseignants de l'école pour une transformation digitale.

En s'appuyant sur une expérience de trois années, Véronique Bouchard, membre de l'équipe INDIGO et professeur de stratégie à emlyon business school partage ses conseils pour accompagner au mieux la transformation digitale :

- Constituer une équipe pluridisciplinaire : l'équipe INDIGO a regroupé des profils variés (enseignant-chercheur, ingénieur pédagogique, réalisateur vidéos, spécialiste des ressources pédagogiques externes, spécialiste LMS ...) ;
- S'appuyer sur un champion interne (au niveau de la Direction) qui légitime la démarche de transformation auprès de l'ensemble des parties prenantes internes ;
- Accompagner les professeurs au plus près grâce à un programme de formation varié et adapté à des niveaux de maturité différents et ne pas hésiter à investir largement sur ces actions de formation ;
- Impliquer les responsables de programmes le plus en amont possible du projet de transformation et pas uniquement les professeurs ;
- Avoir un management de projet qui parte du prototype pour permettre une adaptation flexible basée sur les retours des utilisateurs et a pour objectif final le déploiement dans un programme 'cœur' de l'établissement ;
- Partir de la pédagogie et de l'organisation et pas de la technologie qui doit toujours rester au second plan (c'est un moyen) même si la tentation inverse peut être forte ;
- Communiquer largement sur les attentes, les ressources, les incitations mais aussi les possibles contrôles nécessaires à l'atteinte des objectifs ;
- Accorder le temps nécessaire au projet de transformation digitale.

En conclusion, les Business Schools ont clairement à définir leur propre mission innovation et les processus associés, dont ceux relatifs à la pédagogie. Cette mission peut être déclinée selon trois niveaux complémentaires : contribuer au discours stratégique sur l'importance de l'innovation en mettant en avant quelques solutions pédagogiques radicalement nouvelles ; contribuer à la survie et au développement des écoles face aux défis de compétitivité en favorisant une production intensive d'innovations pédagogiques ; contribuer à la réussite territoriale par l'engagement au sein des dynamiques de co-évolution propres aux écosystèmes d'innovation pour apporter les capacités dynamiques requises et bénéficier de la prospérité locale. Cette dernière mission, la plus engageante, requiert sans aucun doute que les Business Schools se fédèrent fortement à l'échelle internationale pour faire reconnaître et valoriser leur contribution à la réussite d'une innovation durable, ramenant ainsi l'équilibre entre technologie et management, économie et société. Une première action devrait permettre de partager les pratiques d'innovation pédagogique ouverte au service des transformations majeures en cours comme la digitalisation et mettre en place des grilles de mesure d'impact permettant ensuite de mieux convaincre de la pertinence d'investir dans l'innovation pédagogique.





PROPOSITION 6

Valoriser les pédagogies innovantes dans le recrutement et la carrière de l'enseignant

Pilote : Catherine de Géry, NOVANCIA Business School Paris
Contributeurs : Didier Calcei, Groupe ESC Troyes en Champagne – Loïc Plé, IÉSEG School of Management



*Catherine de Géry,
NOVANCIA Business School Paris*



Afin de valoriser l'excellence et les innovations pédagogiques, plusieurs actions peuvent être mises en œuvre par les écoles de management mais également par les enseignants eux-mêmes, lors du recrutement et tout au long de leur carrière.



*Loïc Plé,
IÉSEG School of Management*



*Didier Calcei,
Groupe ESC Troyes en Champagne*



1

PENDANT LA PHASE DE RECRUTEMENT

- Les écoles de management doivent a minima demander les syllabus et les supports des cours délivrés par l'enseignant afin d'avoir un échange avec le candidat sur ses pratiques pédagogiques.
- Elles peuvent encourager le candidat à mettre en valeur ses aptitudes pédagogiques et, par exemple, lui proposer de préparer un cours (cela peut être sous forme de « pitch » ...). Si les attentes des recruteurs sont importantes en termes de pédagogie innovante, cela doit alors être clairement explicité dans l'annonce afin que le candidat puisse être confiant en présentant une méthode pédagogique sortant du cadre habituel.
- Plus généralement, les écoles peuvent communiquer sur leur manière de mettre en valeur l'innovation pédagogique, au travers, par exemple, des récompenses pour les enseignants qui développent des démarches pédagogiques innovantes réussies (« Innovation pédagogique Awards » ou primes financières).

Le candidat, quant à lui, doit :

- Mettre en valeur ses aptitudes pédagogiques (notamment en termes d'innovation pédagogique).
- Tenter des formes créatives de Curriculum Vitae (format vidéo, par exemple).
- Donner des références qui confirment ses compétences pédagogiques.
- Mettre en valeur sur le CV les formations pédagogiques diverses (séminaires, théâtre, PNL, sciences de l'éducation, etc.), l'auto-formation, la maîtrise d'outils (*experiential learning*, *learning by doing*, etc.).

2

TOUT AU LONG DE LA CARRIÈRE DES ENSEIGNANTS

- Les écoles de management doivent intégrer l'aspect pédagogique dans l'évaluation de leurs enseignants (création d'échelles spécifiques) et en particulier prendre en compte l'innovation pédagogique dans la définition des responsabilités ainsi que dans la progression de leurs carrières.
- Elles peuvent mettre en place des Awards pour récompenser les efforts effectués sur le plan pédagogique mais pour cela il faut définir un système de valorisation (ou de contribution) pour une récompense formelle (système de points, échelle de l'innovation pédagogique, primes, etc.).
- Les écoles de management doivent accompagner et soutenir l'enseignant en expliquant aux étudiants la démarche choisie et sa pertinence.

Elles doivent également protéger l'innovateur en assumant également le risque d'échec.

- Mais pour cela, elles doivent favoriser le partage d'expériences en instaurant du temps collectif pour des moments d'échange et proposer des formations et de l'accompagnement pour développer des compétences spécifiques permettant aux enseignants d'innover.

L'enseignant doit de son côté se former et développer l'innovation pédagogique. Il peut également utiliser le contexte de l'innovation pédagogique pour nourrir la recherche (production intellectuelle sur l'innovation pédagogique). Cela permettra aussi la création de ponts entre la recherche et la pédagogie.

LE SCHOLARSHIP OF TEACHING AND LEARNING : UN MOYEN DE RENFORCER LA VALEUR DU TRAIT D'UNION DES ENSEIGNANTS-CHERCHEURS

Par Didier Calcei, Groupe ESC Troyes en Champagne

Exposer l'état d'avancement d'une réflexion est essentiel pour Ivan [Illich], d'où l'importance que revêt l'enseignement, il enseigne pour penser.

Thierry Paquot in Ivan Illich, *l'alchimiste des possibles*

À la suite de mutations récentes et de la place grandissante des innovations pédagogiques, la pédagogie devient de nouveau la raison d'être des universités et des écoles d'ingénieurs et de management, qui avaient tendance à privilégier la recherche par rapport à l'enseignement. Dans cette nouvelle donne, les enseignants et surtout les enseignants-chercheurs vont jouer un rôle prépondérant dans ce renouveau pédagogique.

Aujourd'hui, le balancier entre recherche et pédagogie oscille fortement du côté des activités de recherche : l'avancement de carrière, la rémunération et la « valeur de marché » des enseignants-chercheurs reposent essentiellement sur la recherche tandis que l'introduction de nouvelles méthodes pédagogiques, de nouvelles formes d'apprentissages et d'« innovations pédagogiques » compte pour quantité négligeable. Pourtant, comme le souligne Nicole Poteaux (2013)⁽¹⁾, « la valeur du trait d'union » reliant les mots enseignant et chercheur est importante : l'enseignant-chercheur est enseignant et chercheur, il n'est pas qu'enseignant ou que chercheur. Certes, les deux métiers sont différents dans certains aspects mais ils se rejoignent dans d'autres. Un point commun est notamment le savoir même si le rapport au savoir est différent selon le métier : « En recherche, le savoir est en construction ; en enseignement, il est présenté comme un savoir abouti. D'un côté, il s'agit de



produire le savoir, de l'autre de le diffuser. La relation qui s'établit avec les étudiants est de l'ordre de la réciprocité et du partenariat en recherche, même si elle reste hiérarchique et inégalitaire, alors que dans la situation de transmission d'enseignement elle est à sens unique. En recherche, le savoir est incarné par les chercheurs dans une mise en contexte permanente alors qu'en situation d'enseignement il est, la plupart du temps, présenté hors contexte et désincarné » (Poteaux, 2014). Cette double relation au savoir, création de savoir et transmission de savoir, caractérise le métier de l'enseignant-chercheur.



1. Nicole Poteaux, « Pédagogie de l'enseignement supérieur en France : état de la question », Distances et médiations des savoirs [En ligne], 4 | 2013, mis en ligne le 08 octobre 2013, consulté le 05 mars 2017. URL : <http://dms.revues.org/403> ; DOI : 10.4000/dms.403

Afin de rattacher les deux métiers et de renforcer la valeur du trait d'union, au niveau institutionnel, des mesures, incitations ou dispositifs en faveur de la pédagogie et en direction des enseignants-chercheurs émergent dans les établissements d'enseignement supérieur et prennent des formes différentes. Dans le rapport de la STRANES de 2013, Pour une société apprenante. Propositions pour une stratégie nationale de l'enseignement supérieur⁽²⁾, les axes stratégiques - « construire une société apprenante » et « inventer l'éducation supérieure du XXI^e siècle » - et les leviers d'action pour parvenir à la construction de cette société apprenante - « dessiner un nouveau paysage pour l'enseignement supérieur » - reposent sur les enseignants-chercheurs. Une des propositions du rapport est de « Replacer l'activité de formation au cœur de l'activité et de la carrière des enseignants et des enseignants-chercheurs, au même titre que la recherche ». Précisément, l'intention est de « développer la valorisation de l'enseignement au même titre que la recherche et l'intégrer au recrutement et au suivi de carrière, y compris pour les chercheurs ».



Sans attendre les changements d'évaluation des enseignants-chercheurs, le Scholarship of Teaching and Learning⁽³⁾ offre une opportunité de relier pédagogie et recherche, une opportunité de renforcer la valeur du trait d'union. Apparue dans les années 1990 dans le monde anglo-saxon, notamment à la suite de la publication de *Scholarship reconsidered. Priorities of the professorate* par Boyer (1990), le SoTL s'intéresse aux relations réciproques entre enseignement (teaching) et apprentissage (learning). À l'origine, le SoTL est conçu par Boyer comme « un moyen de construire des ponts entre la compréhension de l'enseignement et l'apprentissage de l'étudiant » (Boyer, 1990, cité in Rege Colet, McAlpine, Fanghanel et Weston, 2011). De moyen de construire des ponts entre enseignement et apprentissage, le SoTL va rapidement devenir un moyen de construire des ponts entre pédagogie et recherche au point même de devenir une activité de recherche à part entière caractérisée par un « renforcement du dogme de la publication » (Rege Colet, McAlpine, Fanghanel et Weston, 2011).



2. https://cache.media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/STRANES/12/2/STRANES_entier_bd_461122.pdf

3. Comme l'indique Rege Colet, McAlpine, Fanghanel et Weston (2011), en l'absence d'une traduction claire et précise, il est d'usage d'utiliser le terme anglais et/ou sa forme contractée - SoTL. Voir Nicole Rege Colet, Lynn McAlpine, Joëlle Fanghanel et Cynthia Weston, « Le concept de Scholarship of Teaching and Learning », *Recherche et formation [En ligne]*, 67 | 2011, mis en ligne le 01 juillet 2013, consulté le 05 mars 2017. URL : <http://rechercheformation.revues.org/1412> ; DOI : 10.4000/rechercheformation.1412



Concrètement, le Scholarship of Teaching and Learning consiste en différentes étapes (Biémar, Daele, Malengrez et Oger, 2015)⁽⁴⁾ : « informer sa pratique », « concevoir sa pratique », « réfléchir sur sa pratique » et « communiquer au sujet de sa pratique ». Il permet de lier les pratiques pédagogiques (informer et concevoir sa pratique) avec des activités de recherche (réfléchir sur sa pratique et communiquer au sujet de sa pratique) et d'attirer des enseignants-chercheurs plus enclins à la publication et à la recherche vers la pédagogie. Par exemple, Eric Mazur, professeur de physique à Harvard et considéré comme précurseur de la classe inversée, est l'auteur de *Peer Instruction : A User's Manual*. Dans la préface de son manuel, Eric Mazur explique que « I love teaching. What attracted me to science was not only the excitement of doing science, the beauty of discovering new truths, but also the satisfaction of transferring this excitement and curiosity to others ». Pour lui, les activités d'enseignement et de recherche ne sont pas déconnectées et l'épanouissement est possible dans les deux métiers d'enseignant et de chercheur. Eric Mazur publie désormais à la fois des articles ou ouvrages consacrés à la physique et sur la façon d'enseigner et d'apprendre la physique. Dans d'autres disciplines que la physique, des enseignants-chercheurs s'intéressent également à la pédagogie dans leur discipline, communiquent dans des colloques ou conférences en pédagogie - par exemple, comme c'est le cas dans d'autres écoles, le Laboratoire d'Innovation Pédagogique de l'ESC Troyes encourage ses enseignants-chercheurs à communiquer dans des conférences en pédagogie⁽⁵⁾ - et publient leurs réflexions dans des revues spécialisées en péda-



gogie ou des numéros spéciaux consacrés à la pédagogie - par exemple, Fayolle & Verzat⁽⁶⁾ ont publié un article sur la place des pédagogies actives dans l'enseignement en entrepreneuriat; un numéro spécial⁽⁷⁾ de 2015 de *Industry and Higher Education* a été consacré à la pédagogie innovante dans l'entrepreneuriat.

Au final, à côté des incitations et des changements institutionnels, le Scholarship of Teaching and Learning constitue un moyen plus rapide de renforcer la valeur du trait d'union entre les métiers d'enseignant et de chercheur et de créer une dynamique entre pédagogie et recherche à l'avantage des différentes parties prenantes des écosystèmes pédagogiques.

4. Sandrine Biémar, Amaury Daele, Déborah Malengrez et Laurence Oger, « Le « Scholarship of Teaching and Learning » (SoTL). Proposition d'un cadre pour l'accompagnement des enseignants par les conseillers pédagogiques », *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur* [En ligne], 31-2 | 2015, mis en ligne le 1^{er} juillet 2015, consulté le 5 mars 2017. URL : <http://ripes.revues.org/966>

5. Calcei D., & Martineau, R. (2015), *Apprendre grâce au Maître Ignorant. Analyse d'une expérience pédagogiques*, Actes de la 8^e édition du colloque Question de pédagogie dans l'enseignement supérieur, pp. 612-618, 17-19 juin 2015, Brest; Calcei, D. (2016). *Classe inversée avec recyclage technologique*. 1^{er} congrès Francophone sur la Classe inversée (CLIC), 1-3 Juillet 2016, Université Paris Diderot, Paris.

6. Fayolle, A. & Verzat, C. (2009), « Pédagogies actives et entrepreneuriat: Quelle place dans nos enseignements? », *Revue de l'Entrepreneuriat*, 8(2)

7. *Industry and Higher Education*, Special Issue: Innovative Pedagogy in Entrepreneurship, Vol. 29, Issue 5, 2015



QUE VEUT DIRE « VALORISER L'ACTIVITÉ D'ENSEIGNEMENT DES PROFESSEURS » DANS LES ÉCOLES DE MANAGEMENT ?

Par Loïc Plé, IÉSEG School of Management

Il n'est pas rare, en discutant avec des professeurs travaillant dans des écoles de management d'entendre des phrases telles que :

« De toute façon, à la fin, il n'y a que la recherche qui compte ».

« Je suis content, j'ai enfin fini mes cours, je vais pouvoir me remettre à la recherche ».

« J'ai eu de super évaluations de mes étudiants, et pourtant, je n'ai pas eu d'augmentation... On m'a juste dit 'merci, c'est très bien, mais maintenant, il faut que tu avances sur tes papiers de recherche' ».

L'ensemble de ces éléments de discours illustrent un sentiment de réelle opposition entre la recherche et la pédagogie dans le travail de ces professeurs, avec de surcroît la perception d'une suprématie de la première sur la seconde. Cela peut paraître surprenant, puisque l'activité première des personnes qui travaillent dans les écoles et institutions d'enseignement supérieur devrait en toute logique être la formation. Cependant, le besoin d'évaluer de manière « objective » la performance des professeurs :

1) dans une optique de comparaison avec d'autres établissements supérieurs (logique des classements), et

2) à des fins de mesure de la qualité intrinsèque et « objective » desdits établissements (logique des organismes accréditeurs) a progressivement mené à ce dévoiement dans les dispositifs d'évaluation. Bien sûr, la pédagogie est restée une importante modalité de ces dispositifs, mais en est devenue pendant dix ou quinze ans le parent pauvre. Cela a conduit à une opposition stérile entre deux activités pourtant complémentaires et aussi importantes l'une que l'autre, mais dont les objectifs et la nature diffèrent.

L'émergence des MOOCs et l'emballement médiatique les ayant entourés, concomitants d'une révolution technologique touchant le monde de l'éducation (on parle dorénavant de « EdTech » pour évoquer les technologies dédiées à l'éducation) et de l'arrivée de nouvelles générations travaillant et apprenant différemment des précédentes (semble-t-il) ont récemment revigoré l'intérêt porté à la pédagogie. Ainsi, la période 2012-2017 fut-elle le témoin d'un nombre important d'initiatives en faveur de l'innovation pédagogique afin de rééquilibrer la balance entre recherche et pédagogie.



**À L'IESEG SCHOOL OF MANAGEMENT****RECONNAÎTRE ET METTRE EN AVANT LE TRAVAIL
D'INNOVATION PÉDAGOGIQUE DES ENSEIGNANTS :
LE CAS DES PÉDAGOGICAL CAFÉS**

Depuis septembre 2012, l'IESEG organise annuellement 4 Pedagogical Cafés, définis comme étant « un moment convivial et un endroit pour partager de façon réflexive nos expériences pédagogiques afin qu'elles bénéficient à l'ensemble des parties prenantes de l'École (professeurs, étudiants, personnel administratif, entreprises, etc.) et participent au développement des valeurs de l'école ». Le partage est donc au cœur de ces réunions où sont invités à la fois les professeurs (permanents et intervenants extérieurs) et le personnel administratif de l'IESEG. Un professeur de l'IESEG ou un extérieur présente une innovation pédagogique, un dispositif pédagogique existant ou un outil utilisé dans cours : explication de la raison de cette innovation, de sa nature, de sa conception, de sa mise en

place effective et des résultats auxquels elle a mené. Cela favorise la diffusion de « bonnes » pratiques, alimente la réflexion des auditeurs et du présentateur, et permet à tous de découvrir plus précisément ce que font leurs collègues. Les présentations sont diverses et ont par exemple eu comme objet :

- L'utilisation des Lego pour apprendre l'Operations Management.
- Le coaching d'étudiants dans un challenge international de négociation.
- La présentation de l'outil Teammates pour évaluer les pairs dans les groupes de travail d'étudiants.

Au final, ces réunions sont des moments particulièrement appréciés de tous les participants.



Néanmoins, aussi nombreuses et intéressantes que soient ces initiatives, leur réussite dépend d'adaptations organisationnelles et managériales qui permettent de les valoriser en interne et en externe. Aussi, si elle comporte bien évidemment un volet financier (augmentations de salaires, primes, mise à disposition de budgets pour innover au plan pédagogique), cette valorisation passe également par :

1

Une inscription claire de l'importance de la pédagogie dans la stratégie globale de l'institution : l'adhésion claire et réelle (non de circonstances) de la Direction Générale est la première étape, indispensable, pour poser les conditions de cette valorisation de la pédagogie et des innovations pédagogiques.

2

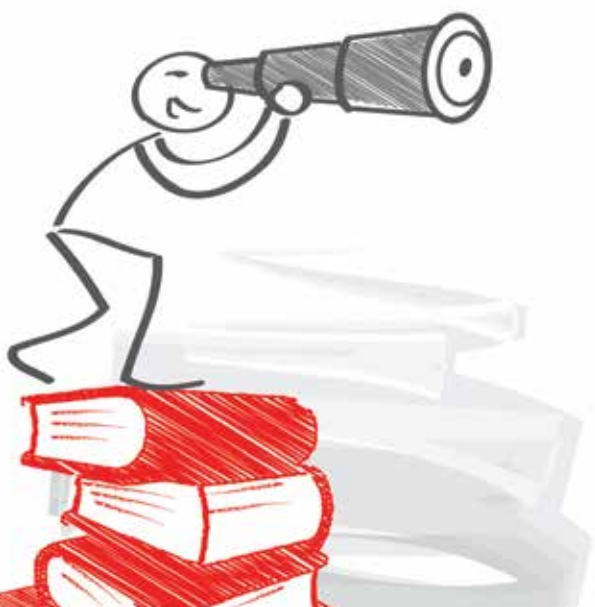
La mise en place d'indicateurs de mesure de la performance pédagogique clairs, réalistes et partagés avec les professeurs. Ceux-ci doivent dépasser les seules évaluations des étudiants, dont d'abondantes recherches montrent les biais et limites (influence du type de cours enseigné, de son importance perçue dans le cursus, de l'horaire auquel il est dispensé, du nombre d'étudiants, voire même du sexe de l'enseignant...).

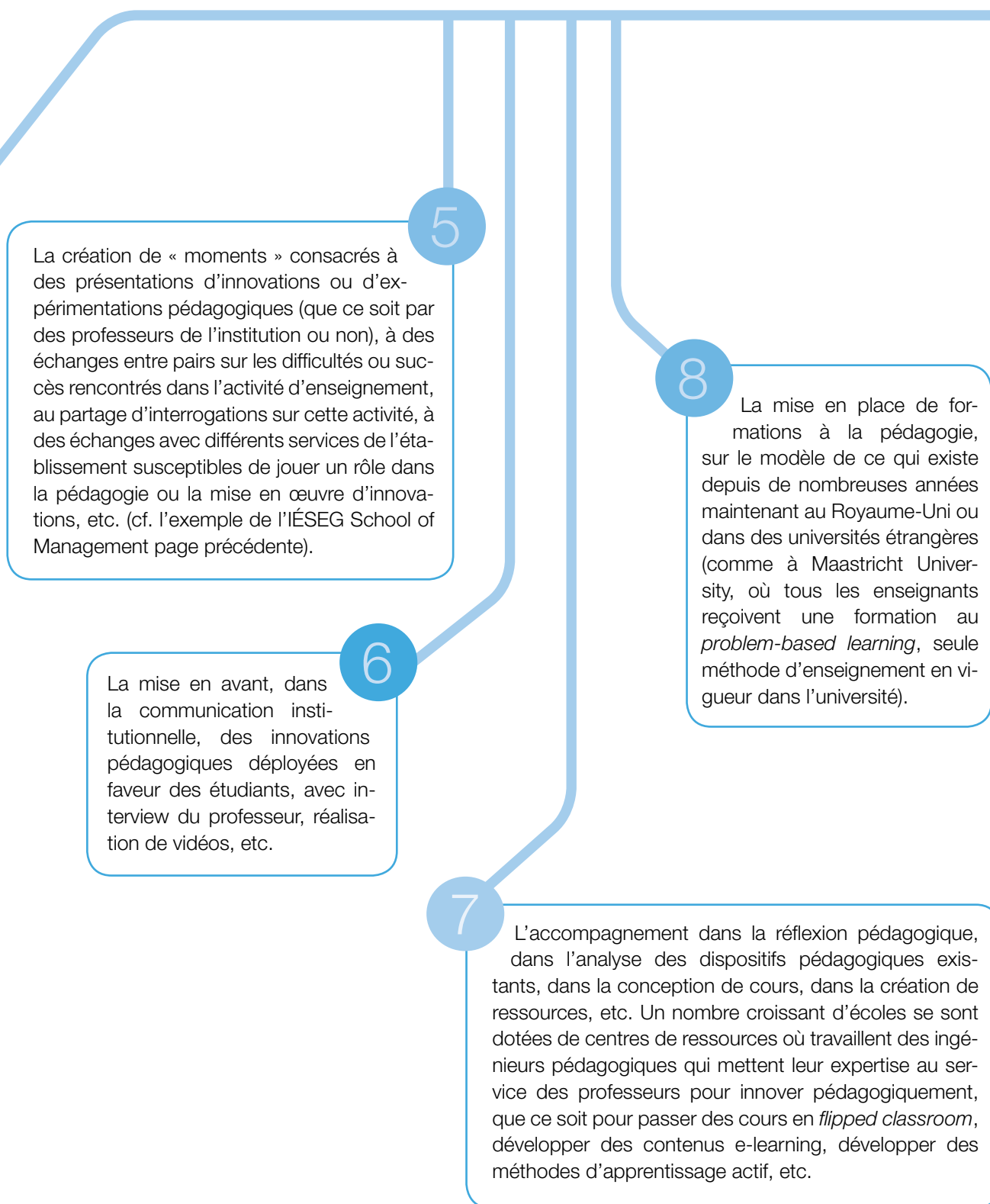
3

La création de comités dédiés à l'évaluation de la performance pédagogique et au développement des compétences pédagogiques des professeurs, composés de membres de la direction, de pairs faisant partie du même établissement et d'extérieurs.

4

Une dédramatisation de l'échec lors de tentatives d'innovations pédagogiques, en mettant au contraire en place un environnement favorable à l'expérimentation et un accompagnement pour décrypter les éventuels échecs et en retirer des enseignements.





En allant au-delà de la seule incitation financière, qui reste nécessaire, l'ensemble de ces mesures participe à l'émergence et au développement progressif d'une culture propice à la qualité et à l'innovation pédagogique.

UN ÉTAT DES LIEUX DE LA PLACE DE LA PÉDAGOGIE ET DE L'INNOVATION PÉDAGOGIQUE DANS LE RECRUTEMENT ET LA GESTION DE LA CARRIÈRE DES ENSEIGNANTS

Par Catherine de Géry, NOVANCIA Business School Paris

Afin d'établir un état des lieux de la place de la pédagogie et de l'innovation pédagogique dans le recrutement et la gestion de la carrière des enseignants des écoles de management de la CGE, nous avons réalisé deux questionnaires l'un à destination des doyens et directeurs académiques en charge du management du corps professoral, l'autre à destination des enseignants. Ces questionnaires ont été collectés de mi-février à fin mars

2017. Nous avons obtenu 15 réponses de la part des doyens et des directeurs académiques⁽⁸⁾ et 158 réponses d'enseignants.

Ces résultats ne sont pas représentatifs au sens statistique mais nous donnent néanmoins une idée des tendances actuelles de prise en compte de la pédagogie dans le recrutement et la gestion de la carrière de nos enseignants dans les écoles de management de la CGE.

53% sont des femmes et donc 47% d'hommes.

Ils sont à 81% enseignants-chercheurs et 19% enseignants sans mission recherche.

Ils ont une ancienneté moyenne de 8 ans (recrutement entre 1985 et 2017). 54% ont été recrutés après 2010 et presque 30% ont une ancienneté dans l'institution de moins de 3 ans. 11% ont été recrutés entre 1985 et 1999.

Un peu plus des deux tiers ont entre 36 et 55 ans. 18% ont moins de 35 ans et 13% ont plus de 56 ans.

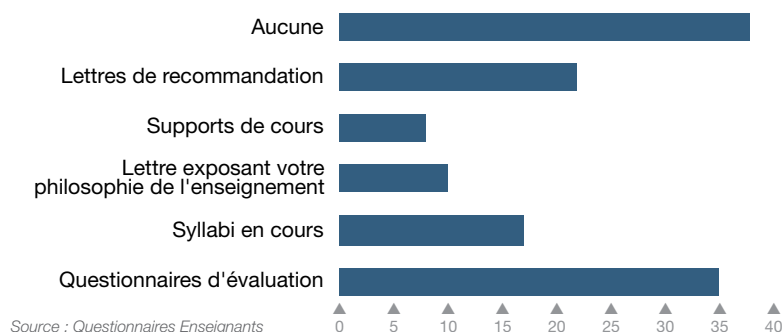
Près des 3/4 des enseignants interrogés sont en sciences de gestion. 12% enseignent l'économie ou le droit. Les autres enseignants sont en langues, développement personnel, systèmes d'information.



8. Nous utiliserons par simplification le terme de Doyens



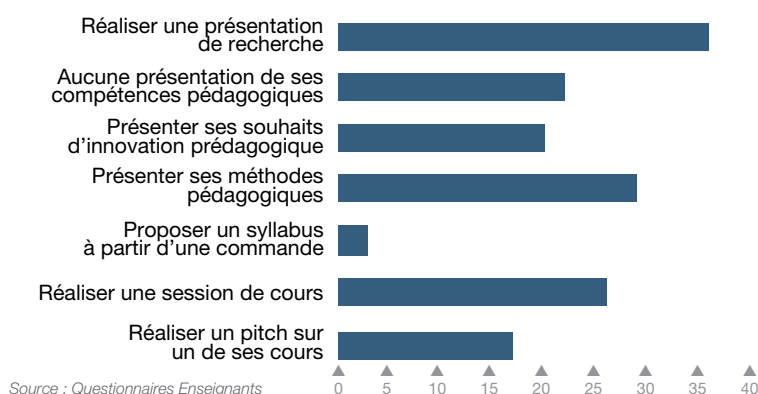
Principales pièces relatives à la pédagogie demandées aux enseignants lors de la publication des postes



Les questionnaires d'évaluation et des lettres de recommandation sont les principales pièces demandées aux enseignants. Mais dans 38% des cas, aucun document relatif aux qualités pédagogiques de l'enseignant n'a été demandé. Il est à noter que la réponse « aucune » n'est pas surreprésentée chez les répondants ayant une plus grande ancienneté.

Actuellement, lors de la publication des postes d'enseignants, les pièces demandées relatives à la pédagogie par notre panel de Doyens sont, dans 11 cas sur 15, les questionnaires d'évaluation, dans 8 cas des lettres de recommandation. Dans 2 cas sur 15 aucun document relatif à la pédagogie n'est demandé.

Éléments relatifs à la pédagogie demandés lors de l'entretien de recrutement



Il semblerait que les entretiens de recrutement aient pris plus la forme d'entretiens basés sur des échanges. En effet, seulement 35% des enseignants ont dû réaliser une présentation formelle de leur recherche. Mais dans un peu plus de 25% des cas ils ont eu à réaliser une session de cours et dans la même proportion, ils n'ont pas eu à présenter leurs compétences pédagogiques.

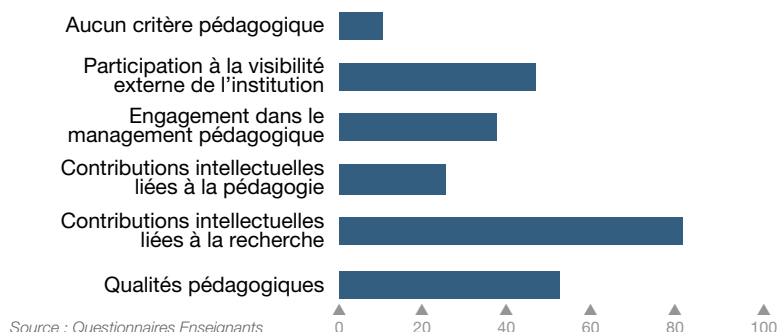
Lors de l'entretien de recrutement, notre panel de doyens demande au candidat de faire une présentation de recherche (12/15), réaliser une session de cours (10/15), présenter ses méthodes pédagogiques (8/15). Dans 4 cas sur 15, le candidat est amené à présenter ses souhaits d'innovation pédagogique.

Le poids de la pédagogie dans la décision finale de recrutement (source : Doyens)

Dans 11 cas sur 15 le poids de la pédagogie est jugé important voire très important dans la décision finale du recrutement. Seuls 4 doyens le jugent moyennement important.

Par contre la capacité d'innovation pédagogique est globalement jugée un peu moins importante dans la décision finale du recrutement puisque dans 2 cas elle est jugée peu ou pas importante. Mais dans 9 cas sur 15 elle est jugée importante à très importante.

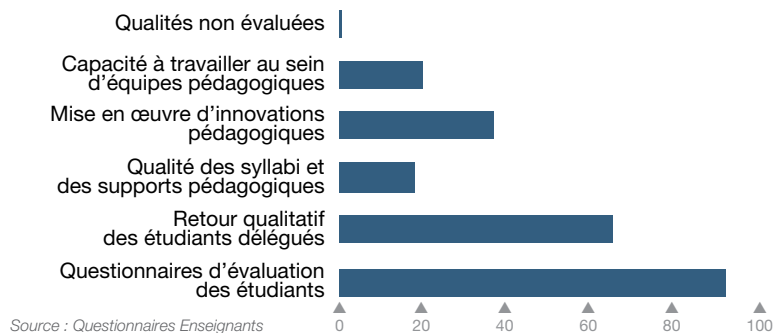
Les critères retenus dans le cadre des promotions



Selon nos enseignants interrogés, la recherche reste le principal critère pour déterminer les promotions, retenu à plus de 80%. Puis viennent derrière les qualités pédagogiques et la participation à la visibilité externe de l'institution.

Aujourd'hui, pour notre panel de doyens, même si l'incontournable critère recherche est retenu pour les promotions dans le cadre de la gestion de carrière des enseignants, l'engagement dans le management pédagogique (12/15) est très important ainsi que les qualités pédagogiques (11/15). Viennent ensuite les contributions intellectuelles liées à la pédagogie (8/15) et la participation à la visibilité externe de l'institution (7/15). Nous observons donc une plus grande prise en compte de la pédagogie dans le cadre des promotions avec en particulier une reconnaissance de l'engagement dans le management pédagogique.

L'évaluation des qualités pédagogiques des enseignants



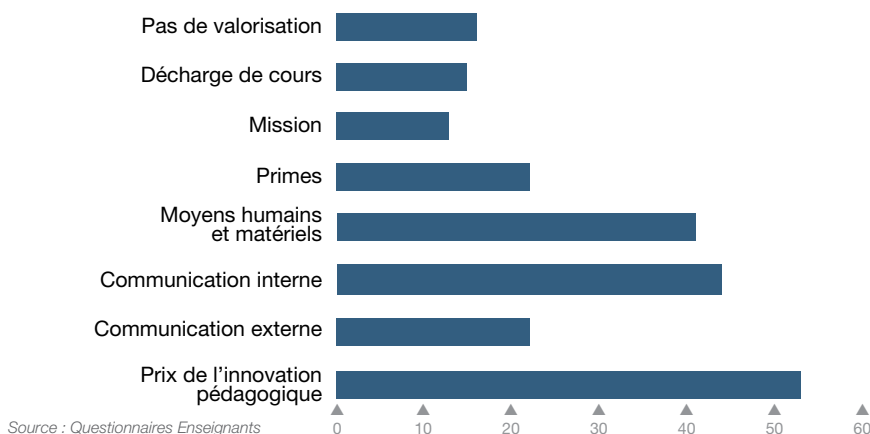
Du point de vue des enseignants, elles sont évaluées principalement au travers des questionnaires d'évaluation des étudiants (92%) et le retour qualitatif des délégués (65%) puis bien derrière, au travers de la mise en œuvre d'innovations pédagogiques (37%).

Du point de vue des doyens interrogés, les qualités pédagogiques des enseignants sont toujours évaluées au travers des questionnaires d'évaluation des étudiants mais également au travers de la mise en œuvre d'innovations pédagogiques (13/15), des retours qualitatifs des délégués (12/15). Viennent ensuite la capacité à travailler au sein d'équipes pédagogiques et la qualité des supports pédagogiques (6/15).

L'ensemble de ces critères est ensuite utilisé par le hiérarchique de l'enseignant dans le cadre de son évaluation globale, en particulier dans le cadre de l'entretien professionnel. Il s'agit souvent du responsable de département.



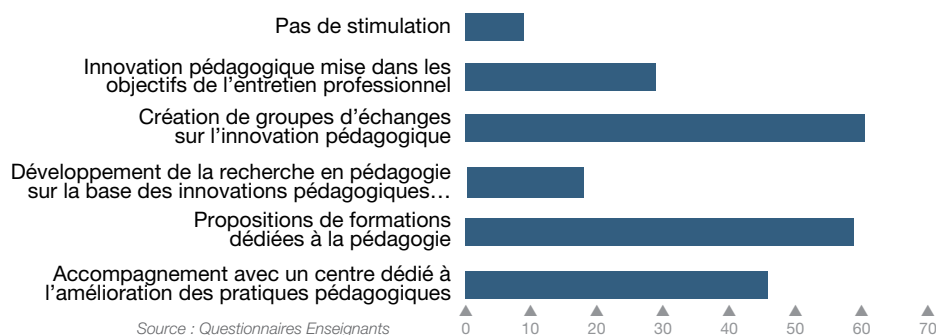
La valorisation de l'innovation pédagogique



L'innovation pédagogique est, selon les enseignants, majoritairement valorisée par l'organisation d'un prix de l'innovation pédagogique (53%), par de la communication interne (44%) et la mise à disposition de moyens humains et techniques (41 %).

Selon les doyens, ce sont principalement les moyens humains et techniques qui sont mis à disposition des enseignants pour les accompagner dans le développement de l'innovation pédagogique mais également la communication interne (11/15) puis le prix de l'innovation (9/15), des missions (8/15) et des décharges de cours et primes (6/15).

La stimulation de l'innovation pédagogique chez les enseignants de l'institution



Pour les enseignants, elle se fait surtout en créant des groupes d'échanges sur l'innovation pédagogique (61%), en proposant des formations dédiées à la pédagogie (59%) ou en accompagnant les enseignants avec un centre dédié à l'amélioration des pratiques pédagogiques (46%).

La création de groupes d'échanges sur l'innovation pédagogique fait l'unanimité. Viennent ensuite les propositions de formations dédiées à la pédagogie (13 cas sur 15) et l'inscription de l'innovation pédagogique dans les objectifs de l'entretien professionnel dans un peu plus de la moitié des cas. L'accompagnement avec un centre dédié à l'amélioration des pratiques pédagogiques est proposé dans 7 cas sur 15 et le développement de la recherche en pédagogie s'appuyant sur les innovations produites par les enseignants dans seulement un tiers des cas.



Il semblerait donc que de meilleures conditions institutionnelles de reconnaissance et de stimulation de l'innovation pédagogique se développent. Les écoles de management sous la pression de leurs écosystèmes et de leurs différentes parties prenantes ont pris conscience de l'importance du développement d'une pédagogie variée et innovante. Mais nos écoles ont encore du mal à appréhender et à évaluer objectivement la qualité pédagogique et la capacité d'innovation pédagogique de leurs enseignants et ont principalement recours à l'utilisation de critères d'évaluations qui peuvent être contestables et réducteurs. L'enjeu est maintenant de réfléchir à la détermination de critères objectifs de l'excellence et de l'innovation pédagogiques.

D'autant plus que l'évolution du profil des corps professoraux de nos écoles de management fait que le déploiement d'une pédagogie innovante doit être de plus en plus porté par nos enseignants-chercheurs. Après un « tout recherche », ils doivent développer un équilibre entre la pédagogie et la recherche. Il convient maintenant de convaincre l'ensemble des enseignants de la nécessité d'innover en pédagogie et de leur donner un cadre d'évaluation objectif. Une des pistes à explorer est probablement la création d'une forme de certification des compétences pédagogiques de nos enseignants valorisant leurs qualités et leur capacité d'innovations pédagogiques. Cette reconnaissance des qualités pédagogiques de l'enseignant pourrait alors être inscrite dans le portefeuille de compétences de celui-ci au même titre que ses contributions intellectuelles et ainsi servir de signal au niveau du marché de l'enseignement supérieur.



