



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

# Faciliter la cocréation des savoirs pour concevoir un cours universitaire en entrepreneuriat collectif : un retour d'expérience

## Personnes autrices

Esther Simard St-Pierre, spécialiste en sciences de l'éducation, Université TÉLUQ, Canada

[Esther.SimardSt-Pierre@teluq.ca](mailto:Esther.SimardSt-Pierre@teluq.ca)

Geneviève Demers, spécialiste en sciences de l'éducation, Université TÉLUQ, Canada

[Genevieve.Demers@teluq.ca](mailto:Genevieve.Demers@teluq.ca)

Myriam Michaud, professeure, Université TÉLUQ, Canada,

[Myriam.Michaud@teluq.ca](mailto:Myriam.Michaud@teluq.ca)

Christiane LeClech, spécialiste en sciences de l'éducation, Université TÉLUQ, Canada

[Christiane.LeClech@teluq.ca](mailto:Christiane.LeClech@teluq.ca)

Julien Contamines, spécialiste en sciences de l'éducation, Université TÉLUQ, Canada

[Julien.Contamines@teluq.ca](mailto:Julien.Contamines@teluq.ca)

Martin Séguin, spécialiste en sciences de l'éducation, Université TÉLUQ, Canada

[Martin.Seguin@teluq.ca](mailto:Martin.Seguin@teluq.ca)

## Éditeur

Département des sciences de l'éducation  
© Université du Québec à Chicoutimi

## ISSN

2371-5669 (numérique)



## REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

### **Déclaration de l'usage de l'IA dans l'élaboration de cet article**

- Aucun usage de l'IA dans l'élaboration de l'article
- Recension des écrits utilisés dans l'article
- Idéation, élaboration du plan de l'article
- Rédaction de passages de l'article (utilisés tels quels ou modifiés par l'auteur)
- Reformulation ou réécriture de passages formulés initialement par l'auteur
- Analyse de données présentées dans l'article
- Création d'images, de figures, etc. présentées dans l'article
- Correction linguistique de l'article
- Vérification des normes bibliographiques
- Autre (précisez) :



## REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

### **Résumé**

Cet article présente une démarche de cocréation pédagogique mise en œuvre à l'automne 2024 dans le cadre d'un cours universitaire à distance asynchrone sur le repreneuriat collectif. Portée par un laboratoire interdisciplinaire, cette initiative réunit des personnes étudiantes, expertes du terrain, enseignantes ainsi que des conseillères ou conseillers pédagogiques mobilisant une diversité de savoirs afin de concevoir des formations plus pertinentes, inclusives et ancrées aux besoins réels des apprenants. La démarche repose sur quatre assises structurantes, issues à la fois de la recherche et de l'expérience pratique, visant à favoriser l'émergence de pratiques pédagogiques transformatrices. L'article présente les apports et les perspectives de cette approche.

Mots-clés : cocréation; facilitation; interdisciplinarité; savoirs expérientiels; enseignement supérieur



## REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

### Mise en contexte

#### *La cocréation au bénéfice de l'enseignement et de l'apprentissage en contexte universitaire à distance asynchrone*

Au Québec, l'essor des cours à distance asynchrones rend plus difficile la participation des personnes étudiantes aux mécanismes de rétroaction malgré l'usage d'outils numériques comme les sondages. La littérature montre que les évaluations en ligne obtiennent des taux de réponse plus faibles que celles administrées en classe : environ 60 % lors de leur introduction, mais seulement 30 à 40 % après quelques sessions (Anderson et al., 2005; Avery et al., 2006; Adams et Umbach, 2012; Nulty, 2008, cités par Young *et al.*, 2019). Les données du Comité institutionnel de l'évaluation de l'enseignement (CIEE) de l'Université de Montréal confirment aussi cette baisse depuis le passage complet en ligne (Université de Montréal, 2022).

Certaines stratégies, comme des rappels répétés par la personne enseignante et l'octroi d'un temps de classe pour remplir les questionnaires, permettent pourtant d'augmenter significativement les taux de réponse, sans incitatifs particuliers (Young *et al.*, 2019). Cependant, dans un contexte institutionnel fortement asynchrone, il n'est pas possible de réserver un temps commun pour les évaluations. De plus, des règles administratives empêchent la personne enseignante de transmettre les résultats si le seuil minimal de réponses n'est pas atteint, ce qui limite la représentativité des données et peut nuire aux décisions d'amélioration pédagogique.

Il s'avère ainsi essentiel de repenser les modalités de collecte des besoins d'apprentissage des personnes étudiantes et de favoriser une implication plus active de leur part. La littérature souligne d'ailleurs que la cocréation avec les personnes étudiantes apporte des bénéfices documentés (Lubicz-Nawrocka et Bovill, 2023), même si la difficulté demeure de trouver des moyens pour inclure réellement leurs voix (Mäkelä, 2018), particulièrement en enseignement à distance.

#### *Objectifs et structure du projet*

Dans cette optique, cet article présente une démarche de cocréation pédagogique menée à l'automne 2024 dans le cadre d'un cours universitaire à distance asynchrone. Le cours visé porte sur le repreneuriat collectif, soit, la reprise de la propriété et de la direction d'une entreprise par un groupe qui se l'approprie sous forme collective (c'est-à-dire sous forme de coopérative ou d'organisme à but non lucratif)<sup>1</sup> (Four *et al.*, 2019). Originellement en phase de conception, ce cours a été développé par une démarche de cocréation afin de valider et d'affiner les idées de la

---

<sup>1</sup> Pour plus d'information sur le repreneuriat collectif, consulter le site suivant : <https://www.repreneuriatcollectif.ca/>.



## REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

professeure en impliquant diverses parties prenantes dès les premières étapes.

L'objectif était de proposer un cours à la fois pertinent pour l'économie sociale et solidement ancré dans les réalités du terrain. La complexité et le caractère interdisciplinaire du entrepreneuriat collectif ont favorisé la collaboration entre plusieurs expertises et la mise en place d'un espace de dialogue, réunissant à la fois la professeure, les personnes étudiantes et celles praticiennes du milieu, ce qui assurait une forte articulation entre théorie et pratique.

L'initiative, portée par un laboratoire interdisciplinaire, rassemble des personnes étudiantes, expertes du terrain, enseignantes ainsi que des conseillères ou conseillers pédagogiques (CP) autour d'un objectif commun : concevoir ensemble des contenus et des modalités d'apprentissage plus adaptés, inclusifs et pertinents. L'article poursuit deux objectifs principaux : 1) exposer les assises conceptuelles et pratiques qui ont guidé cette démarche et 2) partager les apprentissages tirés de cette expérience pour alimenter les réflexions sur l'enseignement universitaire à distance. Pour ce faire, nous commencerons par situer les fondements théoriques de la cocréation pédagogique, avant de présenter le contexte d'intervention, la démarche mise en œuvre et les retombées observées.

### *La cocréation et la valorisation des savoirs expérientiels*

Présente depuis de nombreuses années dans des domaines variés tels que le marketing, l'art, la santé et l'éducation, la cocréation<sup>2</sup> est, selon Sanders et Stappers (2008), une approche collaborative de conception qui mobilise diverses parties prenantes pour participer activement à des processus créatifs. Dans ce contexte, l'utilisateur final est reconnu comme un véritable partenaire du processus de conception et sa participation active à la création de connaissances s'appuie sur la valorisation de son savoir expérientiel (Sanders et Stappers, 2008). Cela conduit à reconsidérer les rôles inhérents au processus, puisque la personne bénéficiant du résultat final devient une « experte de son expérience » (Sanders et Stappers, 2008) et joue un rôle clé dans la démarche.

Ces processus, mobilisant ainsi l'expérience des personnes utilisatrices, favorisent l'émergence de solutions qui répondent mieux aux besoins de ces dernières (Scaillerez et Tremblay, 2017; Schumacher et Feurstein, 2007; Schuurman *et al.*, 2015). En éducation, la cocréation offre la possibilité d'améliorer les environnements d'apprentissage en les rendant plus adaptés aux besoins réels des personnes apprenantes, de stimuler l'émergence de pratiques pédagogiques novatrices et de mieux cerner les besoins éducatifs particuliers (Bakah *et al.*, 2019). De plus, la cocréation contribue à la transformation des personnes étudiantes et à

---

<sup>2</sup> D'après Sanders et Stappers (2008), les termes *cocréation* et *codesign* sont fréquemment confondus, le *codesign* étant considéré comme une forme particulière de *cocréation*. Dans le présent article, le terme *cocréation* englobe l'ensemble des formes de design participatif, y compris le *codesign*.



## REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

l'élargissement de leurs perspectives, ce qui confirme les effets transformatifs reconnus de ces démarches mentionnées dans la littérature (Lubicz-Nawrocka et Bovill, 2023). Pour que ces démarches de cocréation soient porteuses, leur mise en œuvre doit reposer sur des conditions précises, dont la présence de personnes facilitatrices jouant un rôle clé dans l'accompagnement du processus.

### *La facilitation des processus de cocréation : l'émergence d'un nouveau rôle*

De façon générale, la facilitation se définit comme « une méthode par laquelle une personne aide les autres à réaliser leurs tâches plus facilement » (Heron, 1989). Ainsi, le rôle de la personne facilitatrice est principalement d'accompagner les individus dans la recherche de solutions, l'atteinte d'un consensus et l'apprentissage, sans imposer de résultats ni de décisions. La facilitation de la cocréation vise ainsi à garantir des processus productifs par la création d'environnements qu'Edmondson (2018) qualifiait de « psychologiquement sécurisants », où chaque participante ou participant peut partager ses idées sans crainte de jugement et où les erreurs sont utilisées de manière constructive.

Selon Predan (2021), la personne facilitatrice doit aussi structurer le processus tout en laissant de la place à la créativité. Elle peut le faire en favorisant une participation équitable, en définissant des objectifs clairs, en gérant efficacement le temps et en veillant à ce que le processus soit agréable pour tous. Salmi et Mattelmäki (2019) insistent sur l'importance de créer un espace de dialogue ouvert où les personnes participantes peuvent approfondir leur compréhension du sujet qui les touche, explorer leurs propres pratiques et contribuer de manière équitable au processus de conception.

### *Approche et principes de conception pour la cocréation des savoirs*

Différents principes de facilitation ont été développés pour encourager la collaboration, stimuler la créativité, trouver des solutions innovantes à des problèmes, améliorer des idées, et bien plus encore.

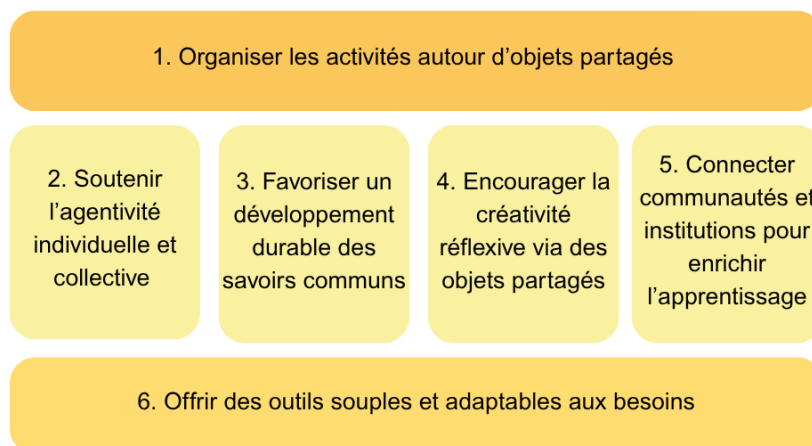
Hakkarainen et Paavola (2009) proposent une approche qui facilite et stimule la collaboration autour d'objets partagés tout en appuyant la création de nouvelles connaissances, notamment dans des contextes éducatifs. Cette approche s'avère particulièrement efficace pour le travail collaboratif soutenu par des outils numériques (Hakkarainen et Paavola, 2009). Plus spécifiquement, elle est dite *trialogical approach* pour la cocréation des savoirs et favorise la collaboration autour d'objets concrets, tels que des documents ou des projets, en s'appuyant sur des processus itératifs de coconstruction. Elle structure les activités autour de tâches communes, comme la création d'un document collaboratif synthétisant les idées afin de stimuler l'apprentissage collectif (Paavola et al., 2012).



## REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Par ailleurs, Hakkarainen et Paavola (2009) ont formulé plusieurs principes de conception (PC) pour guider les activités de cocréation des savoirs à travers des objets partagés. Présentés dans la figure 1 et numérotés de PC1 à PC6, ces principes, servent de repères ou de « moteurs d'innovation » dans la mise en œuvre de cette approche dialogique pour la cocréation des savoirs (Hakkarainen et Paavola, 2009; Paavola et Hakkarainen, 2014).

**Figure 1**  
**Les principes de conception pour la cocréation collaborative des savoirs (Hakkarainen et Paavola, 2009; Paavola et Hakkarainen, 2014)**



### *PC1 : Organiser les activités autour d'objets partagés*

Le premier principe de conception met l'accent sur le développement collaboratif organisé autour d'objets partagés, tels que des documents, des modèles, des prototypes, ou s'intéresse même aux processus collaboratifs eux-mêmes (soit aux manières de travailler et de s'organiser). Ces objets structurent les interactions entre les personnes participantes, en servant de but commun et en encourageant la réflexion sur ces méthodes de collaboration.

### *PC2 : Soutenir l'agentivité individuelle et collective*

Dans les processus collaboratifs et créatifs, toutes les expertises, qu'elles soient disciplinaires, pratiques ou expérientielles, sont valorisées. Chaque contribution individuelle s'enrichit en se combinant avec celles des autres pour atteindre un objectif commun.



## REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

### *PC3 : Favoriser un développement durable des savoirs communs*

Pour développer un savoir collectif et des pratiques durables, il faut des efforts prolongés et organisés, impliquant des personnes et des groupes sur le long terme. Ainsi, la réutilisation d'outils existants et la création de liens entre une multitude de cours, de disciplines, de contextes éducatifs ou d'ateliers, permettant d'aller au-delà de simples échanges immédiats, sont essentielles. Elles visent à aider les personnes participantes à transférer leurs apprentissages dans leurs pratiques futures.

### *PC4 : Encourager la créativité réflexive via des objets partagés*

L'interaction entre différents types de savoirs (idées, pratiques) externalisés à travers des formes de matérialisation permet de réfléchir, de collaborer et de progresser collectivement. Dans les environnements numériques d'apprentissage, ces traces aident à rendre les idées abstraites concrètes et utiles. Cependant, le défi reste de transformer les concepts théoriques, comme le travail d'équipe ou la communication, en actions concrètes dans la pratique quotidienne.

### *PC5 : Connecter communautés et institutions pour enrichir l'apprentissage*

La fertilisation croisée entre pratiques, savoirs et perspectives contribue à enrichir l'apprentissage. Pour y parvenir, il est essentiel de créer des occasions concrètes de collaboration entre des personnes issues de milieux diversifiés. Traverser les frontières entre diverses communautés de savoir (organismes communautaires, ordres professionnels, universités, etc.) permet de révéler les dimensions implicites, souvent inconscientes, des connaissances et de favoriser leur développement.

### *PC6 : Offrir des outils souples et adaptables aux besoins*

Le processus doit reposer sur des outils de partage et de réflexion variés, adaptés aux besoins et aux capacités de toutes les personnes participantes. Les outils numériques offrent des possibilités d'encourager la collaboration et de structurer des activités autour d'objets partagés. Ils rendent possibles la cocréation et le développement collectif de traces de connaissances.

### *Un laboratoire interdisciplinaire de cocréation*

En tant qu'université offrant ses cours exclusivement à distance et de manière asynchrone, notre établissement fait face à des défis pédagogiques qui appellent à l'innovation. Dans cette perspective, le Laboratoire interdisciplinaire de cocréation pédagogique vise à rassembler une diversité de personnes actrices et de savoirs en mobilisant des expertises complémentaires. Ainsi, il est possible de réunir une foule de



## REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

gens : des personnes enseignantes, étudiantes, intégratrices ou expertes du terrain, des CP, des graphistes, des responsables de l'encadrement et bien d'autres, œuvrant directement ou indirectement auprès des personnes étudiantes ou de la conception de cours. L'objectif est d'améliorer l'expérience d'apprentissage en nous appuyant sur les besoins réels des personnes étudiantes et en favorisant l'émergence de pratiques pédagogiques transformatrices au sein de notre établissement. Ce laboratoire réunit diverses personnes et expertises, présentées dans le tableau 1.

**Tableau 1**  
**Les profils des personnes participantes et expertises mobilisées au sein du laboratoire**

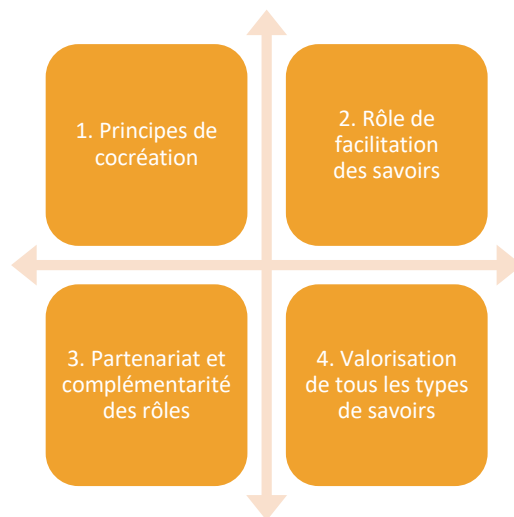
<b>Profil des personnes participantes</b>	<b>Type d'expertise mobilisée</b>	<b>Rôle principal</b>
Personnes enseignantes (disciplines variées)	Expertise de contenu disciplinaire	Apporter des savoirs théoriques liés à leur champ
Personnes expertes du terrain (organisations diverses)	Expertise de l'expérience vécue sur le terrain	Partager des savoirs issus de l'action et du vécu social
Conseillers et conseillères en pédagogie universitaire	Expertise en facilitation de processus de cocréation	Concevoir et animer les démarches de cocréation
Personnes étudiantes	Expertise vécue de l'expérience d'apprentissage	Exprimer les besoins et les réalités des apprenants

Ce laboratoire s'appuie sur quatre grandes assises structurantes (figure 2). Notons que ces assises structurantes ont émergé à la croisée des résultats de recherche sur la cocréation des savoirs (notamment Hakkarainen et Paavola, 2009; Paavola et Hakkarainen, 2014), des principes de facilitation issus des études sur la collaboration interdisciplinaire (Light et Akama, 2012; Minder et Heidemann, 2018) ainsi que de l'expérience concrète de terrain vécue par les membres du laboratoire.



## REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

**Figure 2**  
**Les quatre assises structurantes du laboratoire interdisciplinaire de cocréation de connaissances**



1. Principes de cocréation : La mise en œuvre des principes de cocréation (PC1 à PC6) de savoirs comme fondement de la démarche pédagogique permet de favoriser la construction créative, collective et contextualisée d'idées, de solutions et de contenus.
2. Rôle de facilitation des savoirs : Le rôle clé et transformé des CP ainsi que des membres du corps professoral, qui agissent à la fois comme concepteurs de processus et comme personnes facilitatrices, conduit à l'instauration de conditions propices à une participation équitable et au dialogue.
3. Partenariat et complémentarité des rôles : La création de partenariats est fondée sur la complémentarité des expertises et le besoin de dialogue entre les différentes personnes impliquées dans une logique de coresponsabilité et de respect mutuel.
4. Valorisation de tous les types de savoirs : Il est essentiel de reconnaître et de valoriser tous les types de savoirs, y compris les savoirs pratiques et expérientiels des personnes citoyennes et étudiantes, au même titre que les savoirs disciplinaires, scientifiques et professionnels.

À l'automne 2024, le laboratoire interdisciplinaire de cocréation a mené une première expérimentation pilote visant à concevoir un cours universitaire à distance asynchrone sur le repreneuriat collectif en mobilisant une diversité d'expertises, à la fois disciplinaire, pratique, pédagogique et étudiante. Cette démarche visait à mieux répondre aux besoins réels des personnes



## REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

apprenantes, en ancrant les pratiques pédagogiques dans des contextes concrets et en soutenant l'innovation au sein de l'établissement.

### Déroulement

#### *Retour d'expérience du cours de premier cycle universitaire en repreneuriat collectif*

Une personne enseignante en repreneuriat, en collaboration avec des CP, a mis en place une démarche de cocréation de connaissances mobilisant des personnes expertes étudiantes (PEE) et des personnes expertes citoyennes (PEC), provenant de l'écosystème d'appui à l'entrepreneuriat collectif (voir tableau 2). Par exemple, des personnes employées peuvent racheter l'entreprise qui les emploie en créant une coopérative de travail. En raison à la fois de la complexité du sujet (qui implique notamment des notions tirées du droit, de la fiscalité, voire de la psychologie) et de l'écosystème d'appui fortement structuré de ce secteur (qui comprend plusieurs organisations, des experts et des consultants spécialisés), la personne enseignante a rapidement souhaité mettre en place une démarche visant à impliquer les PEC en amont de la création du cours. De concert avec les CP, des PEE ont également été sollicitées afin de valider certaines intuitions pédagogiques pouvant avoir une incidence sur la motivation étudiante, notamment l'idée de mobiliser la métaphore du voyage comme fil conducteur du cours. Le repreneuriat collectif serait ainsi présenté comme une aventure dans laquelle on s'engage, pour laquelle il faut être préparé.

**Tableau 2**  
**Les personnes expertes participantes**

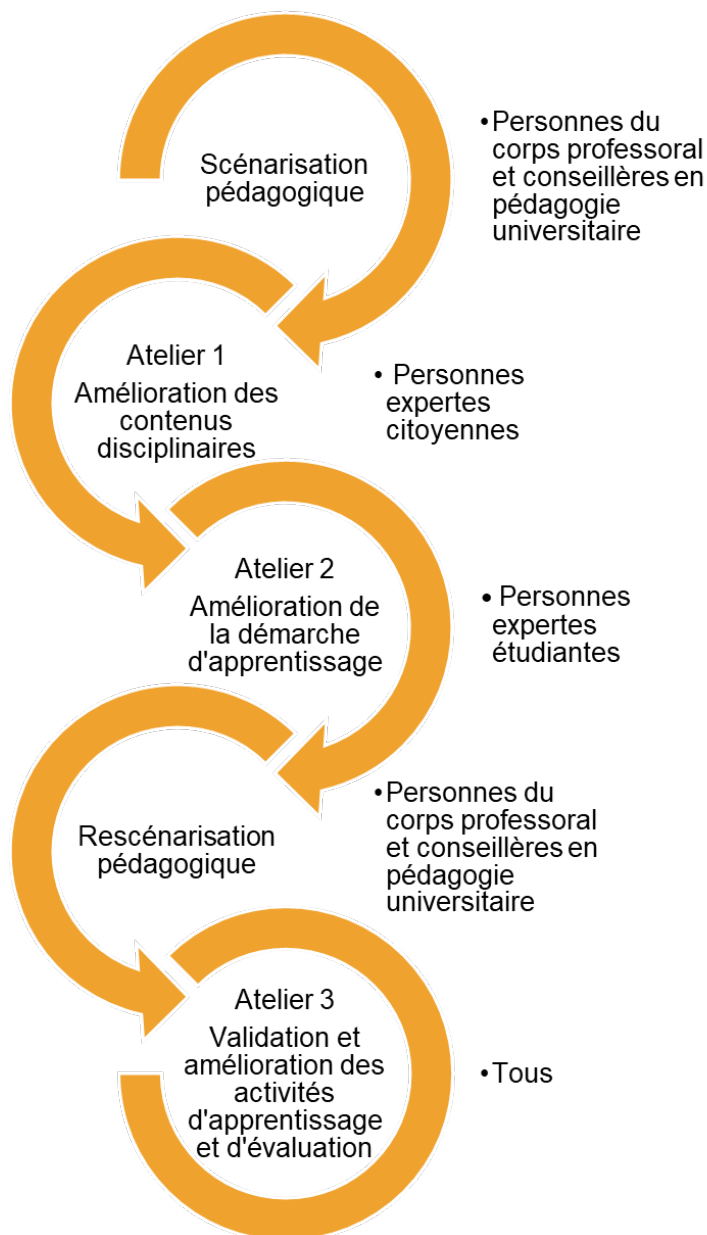
<b>Personnes expertes citoyennes</b>	<b>Personnes expertes étudiantes</b>
Six personnes provenant d'une variété d'organisations d'appui à l'économie sociale et au repreneuriat collectif.	Sept personnes étudiantes issues de différents programmes d'études.

La démarche présentée à la figure 3 s'est déployée en trois ateliers distincts, soit un premier avec les PEC, un deuxième avec les PEE, puis un troisième réunissant l'ensemble des personnes participantes.

Les ateliers, réalisés à distance, ont utilisé des outils numériques de collaboration. Teams a donc été utilisé lors des visioconférences synchrones et Miro a servi de base de connaissances pour structurer les idées et permettre aux personnes participantes de travailler sur une base commune. Les traces des idées déposées dans le Miro par les participantes et participants ont été réinvesties pour faire avancer la création du design pédagogique du cours de repreneuriat.



**Figure 3**  
**Les étapes de la démarche de cocréation pédagogique**



Plus précisément, les principes de conception de l'approche triologique de la cocréation collaborative des savoirs (Hakkarainen et Paavola, 2009; Paavola et Hakkarainen, 2014) ont constitué la pierre angulaire du design de la démarche du cours de repreneuriat et ont été adaptés, ce qui est présenté ci-dessous.



## REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

### *PC1 : Organiser les activités autour d'objets partagés*

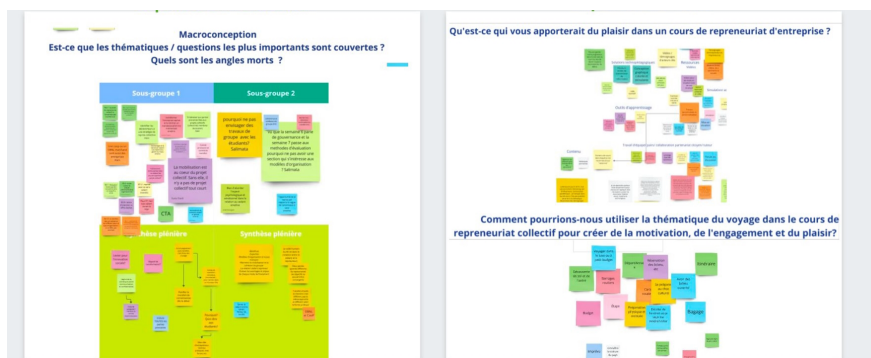
L'atelier a été structuré autour de l'amélioration d'un cours de repreneuriat collectif sur le thème du voyage. Les PEC et les PEE ont travaillé à tour de rôle, puis ensemble, afin d'identifier et de développer des éléments clés du cours (le contenu, la démarche et le scénario d'évaluation). L'organisation des trois ateliers a permis de recueillir des idées sur le cours sous différents angles, aboutissant à la création d'un premier prototype de cours concret.

Les CP ont joué un rôle clé dans cette organisation, en structurant les activités de manière progressive et en s'assurant que les objets partagés servent de médiateurs à la réflexion collective. Leur accompagnement méthodologique et relationnel a permis de maintenir un cadre de collaboration respectueux, inclusif et orienté vers la création du prototype du cours.

### *PC2 : Soutenir l'agentivité individuelle et collective en collaboration*

De manière générale, toutes les personnes participantes ont été invitées à exprimer leurs interrogations, leurs idées et leurs savoirs en vue d'enrichir ceux des autres (voir figure 4).

**Figure 4**  
**Les questions explorées lors des ateliers 1 et 2**



Plus spécifiquement, les PEC ont apporté leur perspective sur des aspects propres à leur domaine d'expertise disciplinaire en se prononçant sur des questions comme « Est-ce que les thématiques les plus importantes sont couvertes? » ou « Quels sont les angles morts? ». Outre l'envie de contribuer à un projet pédagogique, les PEC avaient une occasion de faire valoir leur expertise, de mettre de l'avant leur organisation, voire d'exercer une certaine influence sur le contenu d'un cours relevant de leur domaine.

Les PEE ont, quant à elles, partagé leurs attentes et leurs désirs, répondant à des questions comme « Qu'est-ce qui vous apporterait du plaisir dans un cours de repreneuriat? » et « Comment la thématique du voyage pourrait-elle motiver et engager? ». Ces contributions ont été



## REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

combinées pour générer de nouvelles idées enrichies par la diversité des perspectives. En prenant part à cette démarche, les personnes étudiantes ont non seulement vu leur contribution reconnue, mais ont également reçu un certificat officialisant leur participation.

### *PC3 : Favoriser un développement durable des savoirs communs*

La plateforme collaborative Miro a servi de fil conducteur au processus tout en documentant les discussions et en conservant les contributions sous forme de traces collaboratives. Ces dernières ont alimenté le processus de scénarisation pédagogique et présentent un potentiel intéressant pour des réflexions ultérieures ou pour d'autres ateliers interdisciplinaires visant à bonifier ce cours ou les activités du laboratoire. L'approche collaborative a ainsi posé les bases d'un développement continu et itératif.

### *PC4 : Encourager la créativité réflexive via des objets communs*

L'outil numérique collaboratif Miro a été utilisé pour fournir des gabarits partagés appuyés par des représentations visuelles servant à organiser les idées et de support pour structurer les interactions et guider les discussions. Ces échanges ont transformé des idées abstraites en propositions pratiques et applicables, intégrant les attentes des personnes étudiantes et les exigences pédagogiques identifiées par les personnes expertes. Les personnes expertes et étudiantes ont également pris part à un processus de cocréation qui les a exposées à une diversité de perspectives qu'elles pourront réinvestir dans leur pratique future.

### *PC5 : Connecter communautés et institutions pour enrichir l'apprentissage*

L'atelier a réuni quatre communautés distinctes : des personnes étudiantes apportant une expertise de leur vécu (soit les PEE), des personnes professionnelles œuvrant dans des organismes du repreneuriat collectif (c'est-à-dire les PEC), des membres du corps professoral et des CP. Cette collaboration a enrichi la réflexion en connectant des perspectives pratiques, expérientielles, pédagogiques et académiques révélant des besoins pédagogiques implicites et des solutions adaptées pour l'enseignement du repreneuriat.

### *PC6 : Offrir des outils souples et adaptables aux besoins*

La combinaison de l'utilisation de l'outil de visioconférence Teams pour les rencontres synchrones et la plateforme numérique de collaboration Miro a offert un environnement flexible adapté à la cocréation de connaissances. Ces outils ont facilité la génération, la structuration et l'amélioration des idées de manière interactive et collaborative.



## REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Or, bien que les PEC et les PEE ont semblé manifester leur agentivité numérique (Brevik et al., 2019), des défis d'accès et d'usage des outils numériques, principalement de Miro, ont été observés. Certaines personnes participantes éprouvaient des difficultés à se repérer dans l'interface, à se connecter de manière fluide ou à collaborer en temps réel, ce qui a freiné leur participation active et limité la coélaboration des contenus lors de certaines séances.

### **Apports et prospectives**

#### *Quelques retombées*

Cette expérimentation propose plusieurs apports significatifs, tant sur les plans théorique, méthodologique que pratique.

Sur le plan théorique, elle contribue à enrichir les réflexions sur la cocréation en contexte universitaire à distance en mobilisant les principes de conception issus de la création de connaissances (Hakkarainen et Paavola, 2009; Paavola et Hakkarainen, 2014). Elle met en lumière le potentiel de la cocréation des savoirs comme démarche visant à reconnaître la pluralité des savoirs – disciplinaires, pratiques et expérientiels – dans la conception des formations. En cela, elle participe à la construction d'un cadre conceptuel qui valorise le rôle actif et l'agentivité des personnes étudiantes et des parties prenantes externes dans l'élaboration des contenus pédagogiques.

Sur le plan méthodologique, l'expérimentation menée dans le cadre du cours de repreneuriat collectif illustre la pertinence d'un dispositif structuré en plusieurs temps, combinant des ateliers entre personnes d'un même domaine d'expertise (personnes expertes, personnes étudiantes) qui se réunissent par la suite dans un même atelier (fertilisation croisée) (Paavola et Hakkarainen, 2014), favorisant ainsi une montée en complexité des idées et une appropriation progressive du processus par les personnes participantes. L'usage combiné d'outils numériques collaboratifs (Teams et Miro) a permis non seulement de structurer les échanges mais aussi de constituer une mémoire partagée soutenant le développement continu des idées. La mobilisation des principes de conception (Hakkarainen et Paavola, 2009; Paavola et Hakkarainen, 2014) a également permis de guider et d'ancrer la démarche de manière rigoureuse et réflexive tout en mobilisant les personnes expertes à des moments opportuns.

Sur le plan pratique, les résultats de cette démarche mettent en évidence les conditions favorables à l'émergence d'un apprentissage plus engageant et contextualisé pour les personnes étudiantes, renouvelant l'engagement et la motivation de la professeure. La démarche a également permis de renforcer les liens entre le milieu universitaire et des PEC personnes praticiennes du terrain, créant ainsi des possibilités de collaboration et positionnant l'université comme un grand laboratoire ouvert sur sa communauté. Les PEC ont d'ailleurs été sollicitées pour contribuer



## REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

au contenu du cours, sous forme de capsules vidéos qui mettent à contribution leur expertise spécifique. Le rôle clé des CP en tant que facilitatrices est également apparu comme un levier essentiel pour instaurer un climat de confiance, de créativité et de reconnaissance mutuelle entre les personnes participantes, selon les retours de ces dernières.

### *Perspectives*

Plusieurs perspectives de développement et de recherche se dégagent de cette expérimentation. D'abord, une évaluation plus systématique de l'impact de la cocréation sur l'apprentissage des personnes étudiantes pourrait être envisagée, notamment en s'intéressant à l'évolution de leur engagement, de leur motivation ou de leur sentiment de compétence dans un contexte de formation à distance universitaire. Ensuite, la démarche gagnerait à être reproduite dans d'autres contextes disciplinaires afin d'en éprouver la transférabilité et d'identifier les ajustements nécessaires selon les spécificités des domaines.

Par ailleurs, les défis liés à l'appropriation des outils numériques de cocréation, bien que limités dans cette expérience, méritent d'être examinés de manière plus approfondie. Ils soulèvent des questions relatives aux compétences numériques, voire à l'agentivité numérique (Brevik et al., 2019), à l'accompagnement nécessaire ainsi qu'à l'accessibilité des environnements technologiques.

Enfin, le développement du Laboratoire interdisciplinaire de cocréation pédagogique ouvre une voie prometteuse pour institutionnaliser ces pratiques au sein des établissements d'enseignement supérieur. Ce type d'espace pourrait devenir un levier stratégique pour transformer les pratiques de design pédagogique, favoriser le croisement des savoirs et soutenir l'innovation curriculaire en misant sur la création de savoirs au niveau organisationnel.

### **Remerciements**

Nous souhaitons exprimer notre sincère gratitude à l'ensemble des personnes ayant participé à cette démarche de cocréation. Merci aux personnes étudiantes pour leur engagement, leur créativité et la richesse de leurs apports tout au long du processus. Nous remercions également les personnes expertes issues de l'écosystème québécois du repreneuriat collectif pour leur généreuse contribution, leur regard éclairé et leur disponibilité.

Nous adressons un remerciement tout particulier à la professeure qui a accepté de se prêter au jeu de la cocréation pédagogique avec enthousiasme, curiosité et ouverture. Son implication a été déterminante pour faire de cette expérimentation un véritable terrain de collaboration et d'innovation.



## REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Nous tenons également à souligner l'apport précieux des CP qui ont cofacilité les ateliers, structuré les activités et veillé à créer des conditions propices à une collaboration authentique et respectueuse entre toutes les personnes participantes. Leur rôle de soutien, à la fois humain et méthodologique, a été essentiel à la réussite de cette initiative.

Enfin, nous remercions toutes les personnes ayant contribué à la mise sur pied du Laboratoire interdisciplinaire de cocréation pédagogique pour leur engagement à faire vivre cet espace de réflexion et d'innovation collaborative au sein de notre établissement.

### Références

- Bakah, M. A., Nihuka, K. A. et Anto, A. G. (2019). Fostering the sustainability and scalability of curriculum innovations through collaborative design. *Collaborative curriculum design for sustainable innovation and teacher learning*, 331-345.
- Brevik, L. M., Gudmundsdottir, G. B., Lund, A. et Strømme, T. A. (2019). Transformative agency in teacher education: Fostering professional digital competence. *Teaching and Teacher Education*, 86, 102875. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.07.005>
- Christiansson, J., Grönvall, E. et Yndigegn, S. L. (2018, août). Teaching participatory design using live projects: Critical reflections and lessons learnt. Dans *Proceedings of the 15th Participatory Design Conference: Full Papers-Volume 1* (p. 1-11).
- Edmondson, A. C. (2018). *The fearless organization: Creating psychological safety in the workplace for learning, innovation, and growth*. John Wiley et Sons.
- Four, I., Corbin-Charland, O., Lavoie, F. et Desjardins, F. (2019). La reprise de PME en mode associatif : une alternative possible et viable au Québec. *Entreprendre & Innover*, 41(2), 9-18. <https://doi.org/10.3917/entin.041.0009>
- Hakkarainen, K., Paavola, S., Kangas, K. et Seitamaa-Hakkarainen, P. (2011). Sociocultural perspectives on collaborative learning. Dans *The International Handbook of Collaborative Learning*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203837290.ch3>
- Hakkarainen, K. et Paavola, S. (2009). Toward a triological approach to learning. Dans B. Schwarz, T. Dreyfus et R. Hershkowitz (dir.), *Transformation of knowledge through classroom interaction* (p. 65-80). Routledge.
- Heron, J. (1989). *The Facilitators' Handbook*. East Brunswick, N. J.: Nichols.



## REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

- Light, A. et Akama, Y. (2012, août). The human touch: Participatory practice and the role of facilitation in designing with communities. Dans K. Halskov, H. Winschiers-Theophilus, Y. Lee, J. Simonsen et K. Bodker (dir.), *Proceedings of the 12th Participatory Design Conference: Research Papers-Volume 1* (p. 61-70).
- Lubicz-Nawrocka, T. et Bovill, C. (2023). Do students experience transformation through co-creating curriculum in higher education? *Teaching in Higher Education*, 28(7), 1744-1760.
- Mäkelä, T., Helfenstein, S., Lerkkanen, M. K. et Poikkeus, A. M. (2018). Student participation in learning environment improvement: Analysis of a co-design project in a Finnish upper secondary school. *Learning Environments Research*, 21, 19-41.
- Minder, B. et Heidemann Lassen, A. (2018). The designer as facilitator of multidisciplinary innovation projects. *The Design Journal*, 21(6), 789-811.
- Paavola, S. et Hakkarainen, K. (2014). Trialogical approach for knowledge creation. Dans S.-C. Tan, H.-J. So et J. Yeo (dir.), *Knowledge creation in education* (p. 53-73). Springer.
- Paavola, S. et Hakkarainen, K. (2021). Trialogical learning and object-oriented collaboration. Dans U. Cress, C. Rosé, A. F. Wise et J. Oshima (dir.), *International Handbook of Computer-Supported Collaborative Learning* (p. 241-259). Springer International Publishing. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-65291-3\\_13](https://doi.org/10.1007/978-3-030-65291-3_13)
- Predan, B. (2021). A discussion of processes to create a curriculum and handbook for co-creation and active implementation of co-design with the aim of stimulating collective creativity. *The Design Journal*, 24(4), 589-609.
- Salmi, A. et Mattelmäki, T. (2021). From within and in-between: Co-designing organizational change. *CoDesign*.
- Sanders, E. B.-N. et Stappers, P. J. (2008). Co-creation and the new landscapes of design. *CoDesign*, 4(1), 5-18. <https://doi.org/10.1080/15710880701875068>
- Scaillerez, A. et Tremblay, D.-G. (2017). Coworking, fab labs et living labs: État des connaissances sur les tiers lieux. *Territoire en mouvement*, 34. <https://doi.org/10.4000/tem.4200>
- Schumacher, A. et Feurstein, B. (2007). Living labs – A new multi-stakeholder approach to user integration. Dans *Enterprise Interoperability II* (p. 281-285). Springer.



## REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

- Schuurman, D., Marez, L. D. et Ballon, P. (2015). Living labs: A systematic literature review. 17.
- Thomson, M. et Koskinen, T. (2012). *Design for growth & prosperity: Report and recommendations of the European Design Leadership Board*. EU.
- Université de Montréal (2022). *Favoriser la participation des étudiant(es) : théorie, observations et bonnes pratiques*. Comité institutionnel de l'évaluation de l'enseignement (CIEE). <https://cpu.umontreal.ca/fileadmin/cpu/documents/VRAEE/GUI-CIEE-FavoriserParticipationEtudiante-2022-10-20.pdf>
- Ylirisku, S., Buur, J. et Revsbæk, L. (2016). *Resourcing in co-design*.
- Young, K., Joines, J., Standish, T. et Gallagher, V. (2019). Student evaluations of teaching: The impact of faculty procedures on response rates. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 44(1), 37-49. <https://doi.org/10.1080/02602938.2018.1467878>