



AIPU-001-142256

Jacques Mignon
Assistant pédagogique
Faculté universitaire des sciences agronomiques de Gembloux (Belgique)
Entomologie fonctionnelle et évolutive
mignon.j@fsagx.ac.be
Jean-Louis Closset
Professeur
Faculté universitaire des sciences agronomiques de Gembloux (Belgique)
Pédagogie universitaire, didactique des sciences et agrégation

COMMUNICATION THÉMATIQUE OU LIBRE : COMPTE RENDU DE PRATIQUE (30 MIN)

Mise en place d'une session d'interrogations formatives au mois de novembre: impacts sur la motivation et les performances ultérieures des étudiants

En première année d'études à la Faculté de Gembloux (Belgique), deux semaines d'interrogations dispensatoires (janvier et avril) permettent d'alléger peu ou prou la session d'examens du mois de juin. Au terme de ces interrogations dispensatoires, l'équipe pédagogique organise des entretiens particuliers avec les étudiants. Ceux-ci y déclarent majoritairement avoir trop tardé à se mettre au travail ainsi que d'être mal préparés aux exigences universitaires. Ce constat trop tardif est source de démotivation. C'est pourquoi une session d'interrogations formatives, donc non dispensatoires, a été programmée début novembre 2004-2005.

Pourquoi une session d'interrogations début novembre ?

Il a été proposé de mettre sur pied « une première série d'interrogations ayant pour but d'inciter tôt assez les étudiants à un travail régulier, de leur faire prendre conscience des exigences universitaires et de mettre à l'épreuve leurs méthodes de travail » (Rapport de réunion de la Commission 1^{ère} Candidature, 20 novembre 2003). Ces objectifs généraux s'accompagnent d'objectifs facilement quantifiables tels que l'augmentation des performances aux interrogations dispensatoires de janvier et l'augmentation de la motivation des étudiants.

L'impact de cette session d'interrogations a été évalué de trois manières distinctes:

- Évaluation qualitative sur base de rencontres avec les étudiants.

Comment les étudiants perçoivent-ils l'impact des interrogations du mois de novembre?

Lors des rencontres en tête-à-tête avec les étudiants, ceux-ci font les mêmes observations que précédemment au mois de janvier : travail tardif et manque de préparation aux exigences universitaires.

Extrait du rapport de la réunion de concertation pédagogique du 24 novembre 2004

- Les étudiants ont émis des opinions favorables au test.



- Le nombre d'étudiants ayant participé au test atteint presque les 100% !
- À la suite des interrogations, de nombreux étudiants ont remis en question leur méthode de travail et demandé des conseils.
- Il est proposé d'une part, de faire plusieurs séances d'informations concernant les méthodes de travail et d'autre part, d'effectuer une rétroaction sur les interrogations de novembre, par série et par cours.
- Les répétants (redoublants) ont demandé à ce que les messages donnés après les tests de novembre soient des messages positifs d'encouragement.

Évaluation quantitative sous devis corrélationnel avec les performances en janvier.

Les performances aux interrogations de novembre sont-elles corrélées aux performances de janvier?

On sait, depuis longtemps, que les cotes obtenues aux interrogations de janvier sont fortement corrélées aux performances des étudiants en première session. La mise en place d'une session d'interrogations formatives a permis de vérifier que les cotes obtenues aux interrogations de novembre sont fortement corrélées aux performances de la session d'interrogations dispensatoires de janvier ($r=0,80997$ et $p<0,0001$). Il est donc possible d'identifier rapidement des populations à risques sur lesquelles il est possible d'intervenir, en proposant un soutien d'ordre disciplinaire ou méthodologique, ce qui n'est pas possible lors de constats tardifs. Ces actions de remédiation ne seront donc efficaces qu'à la condition d'identifier, avec chaque étudiant, l'origine des faibles performances : problèmes de compréhension et non maîtrise des prérequis, manque flagrant d'étude, problèmes méthodologiques.

Évaluation quantitative sous devis corrélationnel avec une mesure de la motivation.

Deux mesures de la motivation ont été effectuées à l'aide de l'Échelle de Motivation dans les Études (EME), développée par Vallerand et al. (1989): l'une, le premier jour des cours de première bachelier à la Faculté universitaire des Sciences agronomiques de Gembloux (Belgique), la seconde, début décembre, soit un mois après les interrogations de novembre et 15 jours après les rencontres de discussion des performances avec les étudiants. La motivation a été quantifiée sous forme d'un Indice de Motivation Corrélé aux Performances (IMCP) (voir Mignon, 2007, Congrès AIPU).

La motivation initiale est-elle corrélée aux performances des interrogations de novembre?

Non, la motivation (IMCP) calculée le premier jour des cours n'est en rien corrélée aux performances obtenues aux interrogations de novembre ($r=-0,02771$; $p=0,7347$ pour $n=152$). Il en est de même pour l'Index Global de Motivation (IGM) repris largement dans la littérature traitant de motivation autodéterminée (Deci et Ryan, 1995) ($r=-0,05113$; $p=0,5316$ pour $n=152$).

La motivation initiale est-elle corrélée à la motivation mesurée après les interrogations?

Oui, la motivation initiale (IMCP) est corrélée à la motivation mesurée au mois de décembre ($r=0,35089$; $p<0,0001$ pour $n=121$). Cette corrélation est observée chez les étudiantes ($r=0,35631$; $p=0,0076$ pour $n=55$) et chez les étudiants ($r=0,34391$; $p=0,0047$ pour $n=66$).

Les performances aux interrogations de novembre sont-elles corrélées à la motivation mesurée un mois après les interrogations?



Oui, une corrélation est observée entre les performances obtenues en novembre et la motivation (IMCP) évaluée début décembre ($r=0,36240$; $p<0,0001$ pour $n=128$). Cependant, la distinction entre genres permet de relativiser ces résultats en mettant en évidence une corrélation pour les étudiants ($r=0,43401$; $p=0,0001$ pour $n=72$) mais pas pour les étudiantes ($r=0,22118$; $p=0,1014$ pour $n=56$).

L'interrogation de novembre renforce-t-elle la motivation de tous les étudiants?

Sur base des performances en fin d'année, les étudiants ont été répartis au sein de quatre quartiles. Ainsi, Q1 peut être considéré comme le quartile des étudiants les plus faibles et Q4 comme le quartile des étudiants les plus performants.

IDIV	Septembre	Décembre	Janvier	Mars	Mai
Q1	24,8	19,46	21,24	19,54	16,76
Q2	22,68	23,17	25,08	24,14	20,25
Q3	23,43	24,94	24,13	23,79	22,65
Q4	23,45	29,05	30,63	31,48	31,41

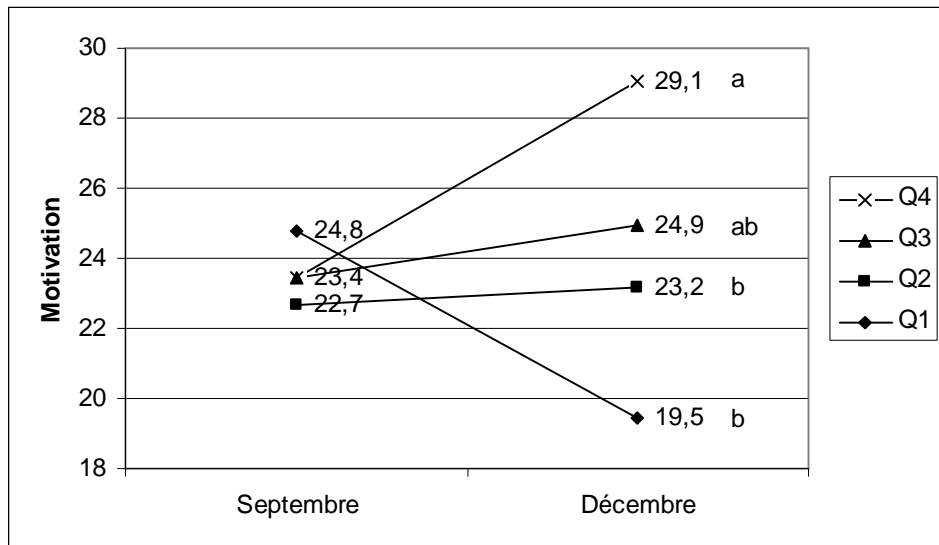


Figure 1. Evolution de la motivation (IMCP) des étudiants répartis en quartiles sur base des performances finales.

Nous observons une nette augmentation de la motivation des étudiants les plus performants, une chute de motivation chez les étudiants les plus faibles et une stabilité de la motivation chez les étudiants appartenant aux deux quartiles médians.



Conclusions

L'évaluation de cette session d'interrogations a permis de mettre en évidence les quatre impacts suivants: (1) les étudiants font les mêmes observations qu'au mois de janvier : travail tardif et manque de préparation aux exigences universitaires; (2) les performances aux évaluations formatives de novembre sont corrélées à la motivation évaluée au mois de décembre; (3) les performances aux évaluations formatives de novembre sont corrélées aux performances des évaluations sommatives de janvier; (4) une chute de motivation est observée pour les étudiants les plus faibles.

Références

- Deci, E.L., & Ryan, R.M. (1995). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New-York, Plenum.
- Mignon, J. (2007). Exploitation du questionnaire EME de Vallerand et al., 1989: recherche d'un indice de motivation à forte validité prédictive. Actes du 24^e Congrès de l'AIPU, Montréal (Quebec), 16-18 mai 2007.
- Vallerand, R.J., Blais, M.R., Brière, N.M., & Pelletier, L.G. (1989). Construction et validation de l'Echelle de Motivation en Education (EME). *Canadian Journal of Behavioral Science*, 21, 323-349.