

Soutenir la reading compliance et la performance académique en 1ère année à l'université : expérience d'une scénarisation pédagogique structurée autour de lectures obligatoires dans un cours de " Théories de la Communication "

Laurent Leduc *[†] ¹, Céline Tonus *[‡] ¹, Léa Collard ¹, Aude Silvestre ¹,
Véronique Servais *

1

¹ Université de Liège – Belgique

Considérées comme une composante incontournable des cours universitaires par divers auteurs recommandant aux enseignants d'adopter une posture de 'facilitateurs d'apprentissage' (Kemp & Keefe, 2003), les *lectures obligatoires* de chapitres de livres spécialisés ou d'articles scientifiques permettent " d'exposer les étudiants à la recherche sur laquelle repose la totalité des connaissances qu'ils doivent apprendre " (Brauer, 2022) et apparaissent de nature à accroître l'efficacité de l'enseignement. En effet, elles portent les étudiants à contribuer activement au processus d'acquisition des connaissances en s'engageant dans une dynamique d'évaluation et de sélection d'informations à prendre utilement en considération (Allen & Tanner, 2005). Parce que choisies avec soin par les enseignants afin d'offrir un éclairage privilégié sur la matière et de servir l'atteinte des objectifs d'apprentissage des cours, ces lectures obligatoires sont associées à de meilleures performances académiques lorsqu'elles sont réalisées (Hoeft, 2012). Conceptualisée sous le nom de *reading compliance*, cette tendance de l'apprenant à lire effectivement les textes assignés par son enseignant (Oliver, 2022) fait l'objet d'une attention soutenue dans la littérature anglo-saxonne, qui relève que seuls 20 à 30% des étudiants rencontrent dans les faits les prescrits de lecture (Burchfield & Sappington, 2000).

Face à ce défi constant, en particulier dans le cadre de cours introductifs et de 1ère année (Erickson et al, 2006), d'amener les étudiants à lire, divers chercheurs et praticiens enclins à responsabiliser également les enseignants, les ont invités à diriger leurs regards sur d'éventuelle faiblesses au niveau de la planification de leurs enseignements et à optimiser le contexte structurel et motivationnel de leurs dispositifs de cours pour y accroître la valeur de la lecture. Se sont ainsi constitués divers corpus :

*. Intervenant

†. Auteur correspondant : Laurent.Leduc@uliege.be

‡. Auteur correspondant : ctonus@uliege.be

- de *points d'attention* - manque récurrent de liens perçus entre les lectures et la réussite (Hobson, 2004), propension à ne commencer à lire qu'à l'approche des examens (Sharma et al., 2013 ; Johnson & Kiviniemi, 2009 ; Clump & Doll, 2007) ;
- de *recommandations* de nature à optimiser les niveaux de *reading compliance* - annoncer que les examens portent aussi sur la lecture obligatoire (Brauer, 2011), calibrer les niveaux de longueur (Bradley, 2007) et de difficulté (Lowman, 1995) des textes choisis ;
- et de *résultats de recherches* empiriques sur l'efficacité relative de techniques pédagogiques diverses.

Concernant ces techniques, l'étude de Hatteberg et Steffy (2013) a notamment permis d'établir que les quizz annoncés (vs surprise), les questions d'approfondissement des lectures et autres devoirs d'écriture obligatoires (vs facultatifs) se distinguent comme les plus efficaces. Particulièrement documenté, le recours aux quiz portant sur des lectures notamment en ligne et préalables aux cours est associé à des niveaux plus élevés de réalisation des lectures (Connor-Greene, 2000), mais aussi d'engagement dans des discussions de classe (Marcell, 2008), de satisfaction et de performances (Coulter & Smith, 2012).

La présente communication porte sur les développements réalisés par l'enseignante d'un cours de "Théories de la Communication" avec le concours de conseillers pédagogiques dans le cadre du projet institutionnel d'accompagnement de la réussite "Feedbacks 1er Bac". Ce cours concerne les étudiants de première année de bachelier dans les cursus en Sciences humaines et sociales et en Information et communication à l'Université de Liège.

Face au constat d'une sous-exploitation par les étudiants du portefeuille de lectures obligatoires, il a été décidé d'intégrer ce support dans une scénarisation hybride. L'objectif de l'intervention était double : d'une part, encourager et guider la lecture active des textes en proposant de courts exercices centrés sur les notions essentielles et, d'autre part, structurer autour de ces exercices une planification du travail soutenant un effort de lecture régulier selon le déroulement du cours théorique, et ce au service de l'apprentissage et de la performance à l'examen.

Dans cette perspective, le portefeuille a été révisé et scindé en un dossier de lectures obligatoires et un dossier de lectures facultatives. La scénarisation pédagogique a également été repensée, alternant les séances de cours en présentiel et des séances de "Travail à domicile" (TàD) en ligne conjuguant lecture des textes et exercices associés. Ces 24 exercices comprenaient des quiz (QCM ou questions Vrai-Faux) et des questions ouvertes assortis de feedbacks adaptés. L'examen écrit constitué de 50 QCM a également été régulé pour intégrer davantage de questions mobilisant la matière abordée via les textes, dont des questions directement issues des quiz.

Afin d'évaluer le dispositif après un premier quadrimestre d'utilisation, des données de participation, perception et performance ont été récoltées. Les données de *participation* sont constituées des traces de réponses aux exercices disponibles sur la plateforme eCampus, envisagées comme indicateurs objectifs de la *reading compliance*. Les données de *performance*, par ailleurs, correspondent aux résultats des étudiants à l'examen de janvier 2023. Récoltées via un sondage anonyme, les données de *perception*, quant à elles, concernent essentiellement l'impact perçu des exercices sur la lecture active des textes.

Au niveau des données de participation, nous avons d'abord observé que, sur un total de 300 étudiants ayant présenté l'examen, 186 (62%) ont répondu à au moins un exercice sur eCampus après avoir lu les textes correspondants. Parmi ceux-ci, 59 (32%) ont majoritairement suivi la planification conseillée et 48 (26%) ont réalisé pour la première fois les exercices durant le blocus. Face à ces différents modes de fonctionnement, nous avons voulu ensuite analyser le lien entre la participation au dispositif et la performance à l'examen. Nos analyses statistiques (test de Kruskal-Wallis et régressions linéaires) ont permis d'établir, en concordance avec la littérature sur

le sujet, un lien statistiquement significatif entre les deux. En outre nous avons mis en évidence, chez les étudiants très engagés dans le dispositif, un impact positif sur la note finale de la proportion d'exercices réalisés suivant le calendrier conseillé.

Nous souhaitons enfin explorer l'impact perçu des exercices sur la lecture active des textes. Invités à se positionner face à une série d'affirmations, les répondants ont été une majorité à déclarer divers effets positifs du dispositif en ligne, notamment sur la compréhension des liens entre les textes et le cours théorique ou sur l'identification des informations importantes d'un texte.

Bibliographie :

Allen, D., & Tanner, K. (2005). Infusing active learning into the large-enrollment biology class : seven strategies, from the simple to complex. *Cell biology education*, 4(4), 262-268.

Bradley, K. (2007). Reading Noncompliance : A Case Study and Reflection. *MountainRise, the International Journal of the Scholarship of Teaching and Learning* 4(1) :1-16.

Brauer, M. (2022). *Enseigner à l'université : conseils pratiques, astuces, méthodes pédagogiques*. Dunod.

Burchfield, C.M. & Sappinton, J. (2000). Compliance with required reading assignments. *Teaching of Psychology*, 27(1), 58-60

Clump, M. A. & Doll, J. (2007). Do levels of reading course material continue? An examination in a forensic psychology graduate program. *Journal of Instructional Psychology*, 34(4), 242-246.

Connor-Greene, P.A. (2000). Assessing and promoting student learning : Blurring the line between teaching and testing. *Teaching of Psychology*, 27, 84-88.

Coulter, C. J., & Smith, S. (2012). The impact of preclass reading assignments on class performance. *Currents in Pharmacy Teaching and Learning*, 4(2), 109-112.

Erickson, B. L., Peters, C. B., & Strommer, D. W. (2009). *Teaching first-year college students*. John Wiley & Sons.

Hatteberg, S. J., & Steffy, K. (2013). Increasing reading compliance of undergraduates : An evaluation of compliance methods. *Teaching Sociology*, 41(4), 346-352.

Hobson, E.H. (2004). *Getting Students to Read : Fourteen Tips*. Georgia Southern University : Idea Center.

Hoefl, M. E. (2012). Why university students don't read : What professors can do to increase compliance. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 6(2).

Johnson, B. C., & Kiviniemi, M.T. (2009). The effect of online chapter quizzes on exam performance in an undergraduate social psychology course. *Teaching of Psychology*, 36(1), 33- 37.

Kemp, P. R., & O'keefe, R. D. (2003). Improving teaching effectiveness : Some examples from a program for the enhancement of teaching. *College Teaching*, 111-114.

Lowman, J. (1995). *Mastering the techniques of teaching* (2nd ed.). San Francisco : Jossey-Bass.

Marcell, Michael. 2008. "Effectiveness of Regular Online Quizzing in Increasing Class Participation and Preparation." *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning* 2(1) :1-9.

Oliver, D. (2022). Pedagogical approaches for improving reading compliance and discussion in higher education classrooms. *College Student Journal*, 56(2), 151-167.

Sharma, A., Van Hoof, B., & Pursel, B. (2013). An assessment of reading compliance decisions among undergraduate students. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 103-125.

Mots-Clés : Reading compliance, étudiants de 1ère année à l'université, planification pédagogique