

Absentéisme et manque d'engagement des  
étudiant.es : la scénarisation pédagogique et  
les méthodes actives à la rescousse ?

Laurent Leduc

23 avril 2025

## Sommaire

- L'assistance au cours
- Les croyances motivationnelles et les divers types d'engagement
- L'apprentissage actif
- Le modèle des événements d'apprentissage de Leclercq et al.
- Quelques focales sur certaines méthodes associées aux *lectures* et aux *flipped classrooms*

L'assistance (assidue) au cours

## Assistance au cours et performance dans l'Enseignement Supérieur : des thèmes récurrents

- La faible participation aux cours internes en présentiel dans le secteur universitaire est **un comportement qui préoccupe les encadrants** (James & Seary, 2019)
- **Le lien entre l'assistance au cours et les performances des étudiants** est un sujet très discuté dans le cadre de l'enseignement supérieur (Buechele, 2020)

# Assistance au cours et performance dans l'Enseignement Supérieur

- **Effet positif sur les niveaux de performance et de réussite** (James & Seary, 2019)
  - **corrélation directe avec la performance** des étudiants (Gump, 2006)
  - des niveaux de présence plus élevés sont **associés à un GPA plus élevée** (Friedman et al., 2001)
  - **l'effet causal de l'absence au cours est négatif** (Arulampalam et al., 2012)
  - des niveaux d'**attrition** plus faibles associés à des niveaux plus faibles d'**absentéisme** (Whannell (2013)
- Mais bon nombre de ces études **ne peuvent pas mesurer facilement les effets causaux** ou ne contrôlent pas correctement d'autres variables clés (Buechele, 2020)
  - Un plan expérimental avec groupe expérimental et groupe témoin ni pratique ni réalisable → plupart des études : plan quasi expérimental ou comparaison de cohortes (cours dispensés à un semestre mais pas à d'autres)
  - **problèmes d'autosélection** pour les modèles quasi expérimentaux ou dans des cohortes probablement non comparables pour les études de cohorte → Or **les étudiants qui font preuve d'un engagement plus élevé dans leurs études ou dans des cours spécifiques sont plus susceptibles d'assister également à des cours** (Friedman et coll., 2001 ; Durden et Ellis, 2003).

## Assistance au cours et performance dans l'Enseignement Supérieur (Buechele, 2020)

- Si donc, en général, la corrélation entre l'assistance aux cours ou aux TD et les performances des étudiants est positive...
- ... la plupart des études ne trouvent que de **faibles preuves de l'impact de l'assistance.**
  - **une assistance complète au cours** plutôt que moyenne entraîne une **augmentation du score aux examens de 1 à 3 %** (Rodgers, 2001)
  - un **score à l'examen supérieur de 2 à 3 %** si un élève a une assistance au cours complète (Marburger, 2001)
  - le fait de **manquer un cours** entraîne une **baisse du score du test de 0,5 %** (Stanca, 2006)
  - preuves positives de l'**effet de politiques d'assistance obligatoires** sur le rendement (Allen et Webber, 2010 ; Dobkin et al., 2010)
  - **faible effet de la présence obligatoire sur la performance** (Credé et al., 2010)

## *Why aren't they attending class like they are supposed to ?*

- **Synthèse d'études** (James & Seary, 2019)
  - le comportement des étudiants motivé par : **les attitudes personnelles, les choix de style de vie, les valeurs de travail, les traits de personnalité.**
  - les **facteurs liés à la santé et au mode de vie** : obstacles à l'assistance assidue aux cours
  - le **manque d'intérêt ou de motivation** : obstacle à l'apprentissage en classe
- **Raisons** pour lesquelles les étudiants assistent ou non aux cours (Friedman et al., 2001)
  - différences minimales dans les taux d'absentéisme **entre les genres**
  - **l'âge et la classe sociale** insignifiants
  - taux d'assistance amélioré **là où une politique vérifie et pénalise les absences**
  - « **un sentiment de responsabilité d'être présent** » : une forte éthique de travail intrinsèque comme contributeur majeur de l'assistance aux cours
- Une majorité des élèves n'assisterait aux cours **que s'ils perçoivent une « valeur »**
  - basée en grande partie sur le **dispositif d'enseignement et la compétence de l'enseignant** (Massingham & Herrington, 2006)
- Des méthodes **alternatives pour accéder au matériel de cours** (Chang, 2007)
  - **la disponibilité d'autres supports d'étude pertinents** comme principale raison de l'absentéisme à l'université (Naber & Köhle, 2004)
  - les étudiants sauteraient les cours **s'ils estiment que leur présence est superflue**, d'autant plus si le contenu du cours est disponible auprès d'une autre source (Friedman et al., 2001)

## Raisons de la baisse de l'assistance au cours, de l'absentéisme, et du désengagement en classe des étudiant.es (Buechele, 2020)

**Plusieurs changements** dans l'apprentissage, la pensée des étudiants et les progrès technologiques...

- ...et **différentes raisons pour expliquer comment ces changements favorisent l'absentéisme** (Massingham & Herrington, 2006, cité par Buechele, 2020)
  - les PowerPoint et plateformes d'apprentissage ont rendu en partie inutile la participation aux cours, car **la plupart des informations sont accessibles autrement** (Moore et al., 2008).
  - les étudiants s'intéressent aujourd'hui aux « **qualifications formelles** » qui les aident à trouver un bon emploi.
  - depuis que l'apprentissage à **l'école a évolué vers des méthodes plus constructivistes**, les élèves n'acceptent plus ces méthodes d'apprentissage démodées.
  - les étudiants ont développé **une « assessment thinking »** ; ils n'assistent aux cours que pour recueillir des informations qui pourraient être importantes pour réussir les devoirs et les examens.
- ...et **différentes raisons possibles du désengagement des élèves en classe** (Booth, 2001 , cité par Buechele, 2020).
  - l'information étant fournie par plusieurs canaux, les étudiants ne prennent **plus de notes** et il n'est **plus aussi important de faire preuve d'une grande attention tout le temps**.
  - **les ordinateurs portables, les tablettes et les smartphones** sont responsables d'une capacité d'attention plus faible.
  - « **l'assistance en soi ne garantit pas que l'apprentissage a lieu** » (Rodgers, 2002, p. 265).

## Apprendre les ficelles du métier d'étudiant en 11 stratégies (Houart, 2013)

1. Participer aux activités d'enseignement

2. Prendre des notes pendant les cours magistraux

3. Percevoir les exigences des professeurs

4. Se créer un support de cours

5. Élaborer des outils d'étude

6. Refaire les exercices des travaux dirigés

7. Mémoriser une matière conséquente

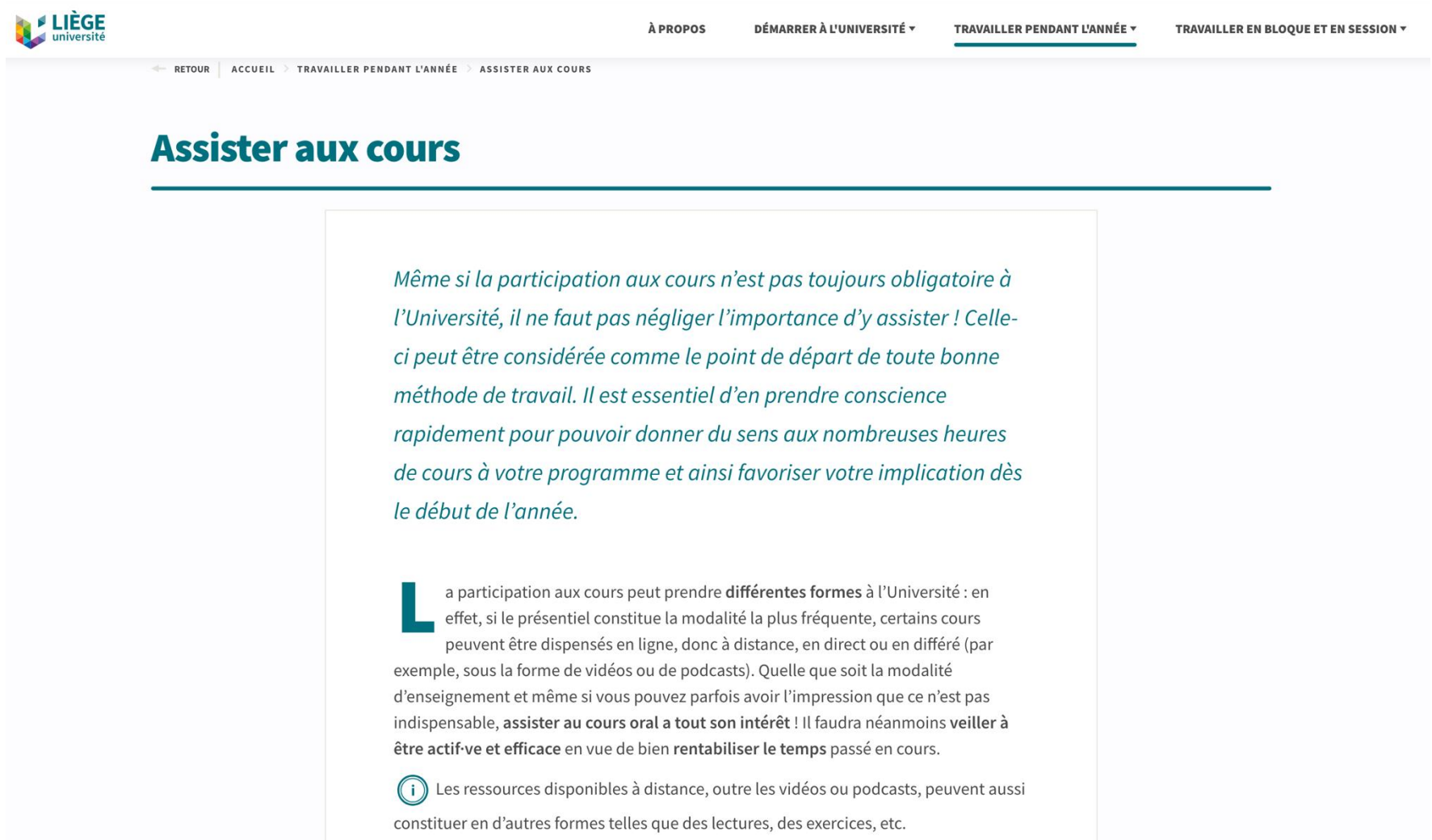
8. Gérer son temps et organiser son travail

9. Se mettre au travail et maintenir l'effort jusqu'au bout

10. Présenter un examen

11. Analyser ses méthodes et ses résultats afin d'adapter ses manières de faire

*Les établissements d'enseignement doivent informer les étudiants que le temps consacré aux études, ce qui comprend la participation aux cours et le temps passé sur le campus, est un indicateur solide de l'engagement et de la réussite des étudiants (James & Seary, 2019)*



The screenshot shows the top navigation bar of the ULiège website. The logo 'LIÈGE université' is on the left. The navigation menu includes 'À PROPOS', 'DÉMARRER À L'UNIVERSITÉ', 'TRAVAILLER PENDANT L'ANNÉE' (which is underlined), and 'TRAVAILLER EN BLOQUE ET EN SESSION'. Below the navigation bar, there is a breadcrumb trail: '← RETOUR | ACCUEIL > TRAVAILLER PENDANT L'ANNÉE > ASSISTER AUX COURS'. The main heading is 'Assister aux cours'. The content area contains a paragraph in italics: 'Même si la participation aux cours n'est pas toujours obligatoire à l'Université, il ne faut pas négliger l'importance d'y assister ! Celle-ci peut être considérée comme le point de départ de toute bonne méthode de travail. Il est essentiel d'en prendre conscience rapidement pour pouvoir donner du sens aux nombreuses heures de cours à votre programme et ainsi favoriser votre implication dès le début de l'année.' Below this is a paragraph starting with a large 'L': 'La participation aux cours peut prendre différentes formes à l'Université : en effet, si le présentiel constitue la modalité la plus fréquente, certains cours peuvent être dispensés en ligne, donc à distance, en direct ou en différé (par exemple, sous la forme de vidéos ou de podcasts). Quelle que soit la modalité d'enseignement et même si vous pouvez parfois avoir l'impression que ce n'est pas indispensable, assister au cours oral a tout son intérêt ! Il faudra néanmoins veiller à être actif-ve et efficace en vue de bien rentabiliser le temps passé en cours.' At the bottom, there is an information icon (i) followed by the text: 'Les ressources disponibles à distance, outre les vidéos ou podcasts, peuvent aussi constituer en d'autres formes telles que des lectures, des exercices, etc.'

# Une incitation à assister au cours à l'ULiège

## LES BÉNÉFICES DU COURS ORAL -

Peu importe le mode d'enseignement, et même si la manière d'enseigner peut ne pas toujours vous plaire ou vous convenir, il est **utile d'assister aux cours** principalement pour les **raisons suivantes** :

- Chaque séance de cours -généralement unique et spécifique- est un **précieux premier contact** avec la matière, qui facilitera ensuite le travail, la compréhension et l'étude de celle-ci ! Vivre un cours par soi-même permet en effet d'imprégner sa mémoire et de traiter une première fois les informations, au moment même où elles sont enseignées, pour déjà essayer de les comprendre. Même si **participer aux cours ne suffit pas** pour maîtriser une matière, cela peut représenter un **gain de temps non négligeable** pour la suite.
- Assister aux cours, c'est aussi vous donner la chance de pouvoir en conserver une **trace matérielle sur-mesure**, via une **prise de notes personnelle et efficace**, qui sera une base de travail complémentaire aux éventuels supports écrits fournis. Les **précisions orales** permettent souvent de justifier, reformuler, contextualiser, nuancer, expliciter des relations et liens, donner des exemples... Le discours de l'enseignant-e peut aussi vous aider à **préciser les exigences**, c'est-à-dire ce qui est concrètement attendu de vous dans le cadre du cours, que ce soit durant le quadrimestre ou le jour de l'examen. Il serait dommage de passer à côté de tous ces **éléments utiles** !

- L'horaire de cours officiel vous impose un **rythme** précis et vous contraint à octroyer régulièrement une partie de votre **temps à chaque matière**. Le suivre en assistant aux cours, de la façon la plus régulière et systématique possible, permet de **rester en phase** avec la progression de la matière.
- En plus d'être "à jour" dans la découverte de la matière, participer régulièrement aux cours vous donnera rapidement une idée de l'ampleur de vos **éventuelles difficultés ou incompréhensions**. Le cours oral permet d'ailleurs de **poser vos questions de vive-voix** plutôt que par courriel où, selon les cas ou selon la période de l'année, le **délai de réponse** peut s'avérer plus ou moins long. Vous pourrez alors essayer de remédier dès que possible à vos éventuelles difficultés mais aussi, en conséquence, prendre des **décisions de travail plus adaptées** pour gagner en efficacité dans votre méthode de travail et votre organisation.
- Participer aux cours est enfin une façon de **se socialiser** et de "**créer du lien**", surtout lorsqu'ils sont organisés en présentiel : s'habituer aux bâtiments parfois de divers campus, voir d'autres étudiant-es en auditoire mais aussi rencontrer les équipes enseignantes en ayant des échanges directs et spontanés.

# Une incitation à assister au cours à l'ULiège



La plupart des étudiant·es ont tendance à "remettre à plus tard" et à fuir les activités ennuyeuses ou difficiles. Cela s'appelle la **procrastination**. Il faut donc **prendre garde** à toutes les **fausses excuses pour ne pas assister aux cours**. Comme évoqué ci-dessus, cela vous apportera **toujours un avantage** même si parfois...

- **le cours n'apporte pas plus d'informations que les ressources disponibles**

Les ressources mises à disposition par les professeur·es (vidéos, anciens/nouveaux podcasts, syllabus...) ne sont pas créées pour rien. Autant en profiter pour mettre en évidence les notions importantes, ajouter les précisions, les exemples, les anecdotes liées aux cours, pour repérer les éventuels "tuyaux"...

- **le cours est "super facile"**

Qu'il soit agréable ou embêtant, profitez-en pour prendre de l'avance en comprenant le cours directement ! Cela vous fera gagner du temps dans votre travail quotidien pour d'autres cours plus complexes.

- **le cours vous fait peur**

Il faut justement s'accrocher et assister à ce cours en priorité ! Mettre ce cours de côté ne fera que compliquer votre travail par la suite. Profitez-en pour cibler au mieux vos difficultés, afin de poser des questions précises après le cours et mieux comprendre !

# Une incitation à assister au cours à l'ULiège

## L'ÉCOUTE ACTIVE DURANT LE COURS

Vous pourrez d'autant plus **rentabiliser le temps passé aux cours** que vous y serez actif·ve. Pour ce faire, pratiquez l'**écoute active**, qui est la combinaison de :

- l'**écoute proprement dite** via le canal auditif,
- l'**activité motrice d'écriture** lors de la prise de notes,
- toute l'**activité visuelle**, qui se porte sur ce que la/le professeur·e vous fait voir (via une projection numérique, le tableau, un manuel...), mais aussi sur ce que vous écrivez vous-même. Dans certains cas, vous pourrez vous raccrocher visuellement qu'à vos notes personnelles : c'est notamment susceptible de se produire dans les cours purement ex-cathedra où il arrive que l'enseignant·e ne projette et ne fournisse aucun support.

Ce sont ces **combinaisons sensorielles** qui vous rendent concentré·e et efficace pendant les cours. Prendre note en cours n'est toutefois pas toujours un exercice évident : pour des conseils sur la manière d'optimiser la qualité de vos prises de notes, [cliquez ici](#).



Si vous optez pour une **participation plus passive ou inadaptée** (par exemple, en choisissant de bavarder, dormir ou faire d'autres activités annexes en même temps), vous pourriez de plus en plus vous sentir en décalage, avoir le sentiment de "subir" le cours et de perdre votre temps. Vous risquez également d'avoir une fausse impression de maîtrise et de vous conforter dans l'idée que vous avez fait ce qu'il fallait. Si **vous ne participez pas** aux cours de manière régulière, cela aura un impact sur la qualité de votre travail ultérieur mais aussi sur votre bien-être en général : en effet, il est possible que vous ressentiez progressivement une perte de motivation pouvant mener *in fine* à une situation de "décrochage". Dans un cas comme dans l'autre, il faudra alors rapidement vous remettre sur les rails et ne pas hésiter à [demander de l'aide](#) si vous n'y parvenez pas seul·e.

# Une incitation à assister au cours à l'ULiège

## UNE GESTION EFFICACE DES COURS ENREGISTRÉS

Lorsque l'on dispose de cours enregistrés, la tentation peut être grande de les surexploiter. Il n'est pas rare que les étudiant·es en fassent un **mauvais usage** : écoute intégrale multiple d'un même podcast, arrêts et retours en arrière excessifs, recopiage littéraire des dires de l'enseignant·e... Bien que ces **tâches** puissent s'avérer rassurantes pour l'étudiant·e, elles sont **faussement avantageuses** car elles démultiplient le temps consacré à la découverte de la matière, réduisant ainsi le temps disponible pour son travail et son intégration en profondeur. La façon dont vous considérez et dont vous exploitez les cours enregistrés mis à votre disposition aura donc un **impact sur la qualité de votre travail**. Comment appréhender alors les podcasts et à quoi être vigilant·e ?

Les podcasts sont en réalité des **ressources plus ou moins pertinentes** selon la place qu'ils prennent dans le cours et selon la situation de chacun·e, c'est pourquoi leur exploitation se doit d'être réfléchie et non systématique. Il est en effet important de **déterminer leur usage au cas par cas** selon la modalité de cours (cours uniquement en direct, cours en direct avec enregistrement, cours uniquement via enregistrement), pour éviter d'y investir du temps inutilement. Si vous êtes amené·e à en exploiter, quelle qu'en soit la raison, il faudra dans tous les cas **prendre des précautions** pour vous garantir de rester efficace. Pour prendre connaissance de ces dernières, téléchargez le document ci-dessous.



## QUAND ET COMMENT UTILISER LES PODCASTS ?

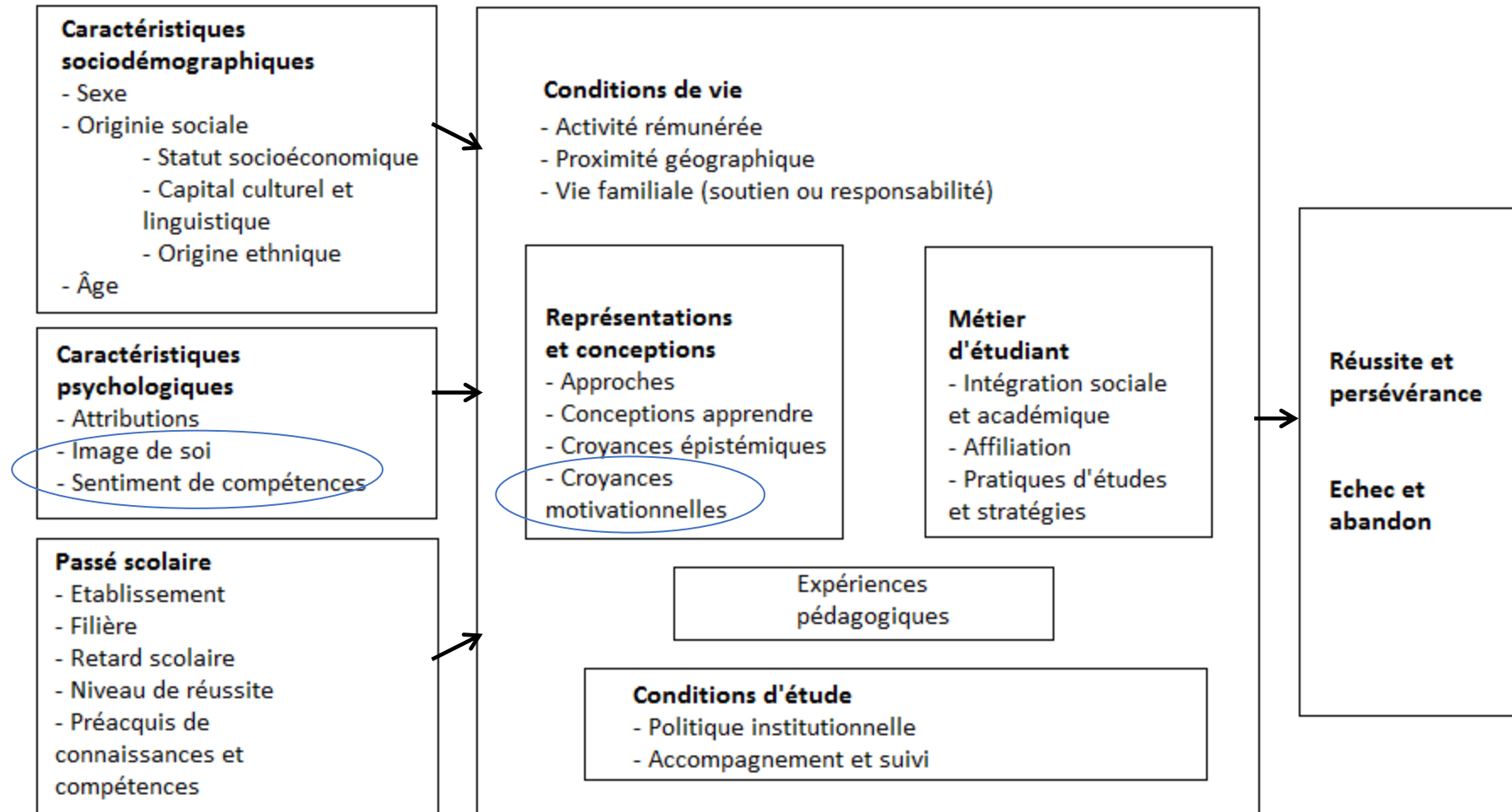
### Et si vous êtes contraint·e de rater les cours...

S'il arrive que vous soyez **absent·e à certains cours organisés en présentiel ou à distance**, tâchez de rapidement vous "remettre à jour", ce qui impliquera de visionner dès que possible l'éventuel podcast disponible ou, à défaut de posséder cette ressource alternative, de vous procurer des notes d'autres étudiant·es, qu'il sera indispensable de :

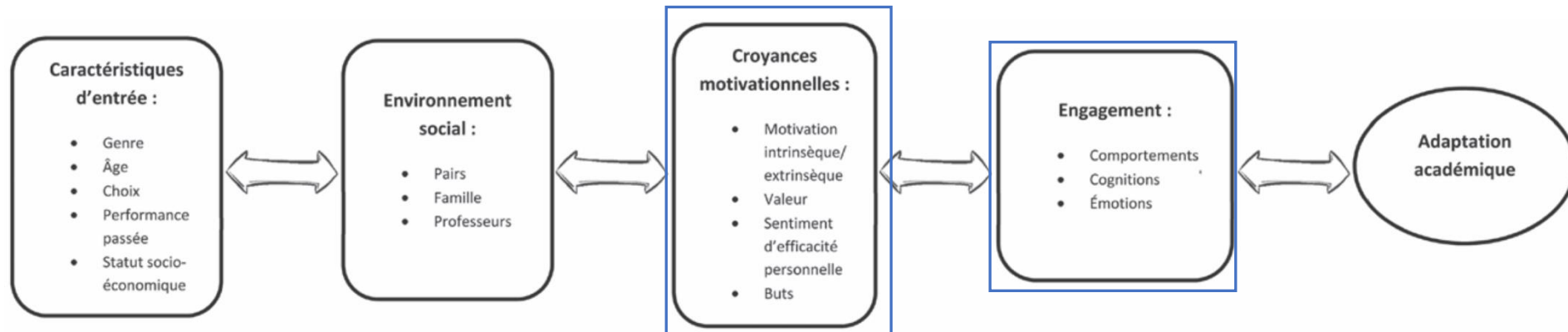
- 1.** confronter avec les supports écrits fournis par la/le professeur·e pour avoir une base de travail complète,
- 2.** lire activement et parfois de "décrypter" car tout le monde ne prend pas note de la même façon. Prévoyez pour cela plus de temps que la durée habituelle du cours oral, car vous devrez comprendre la matière par vous-même.

Les croyances motivationnelles  
et les divers types d'engagement

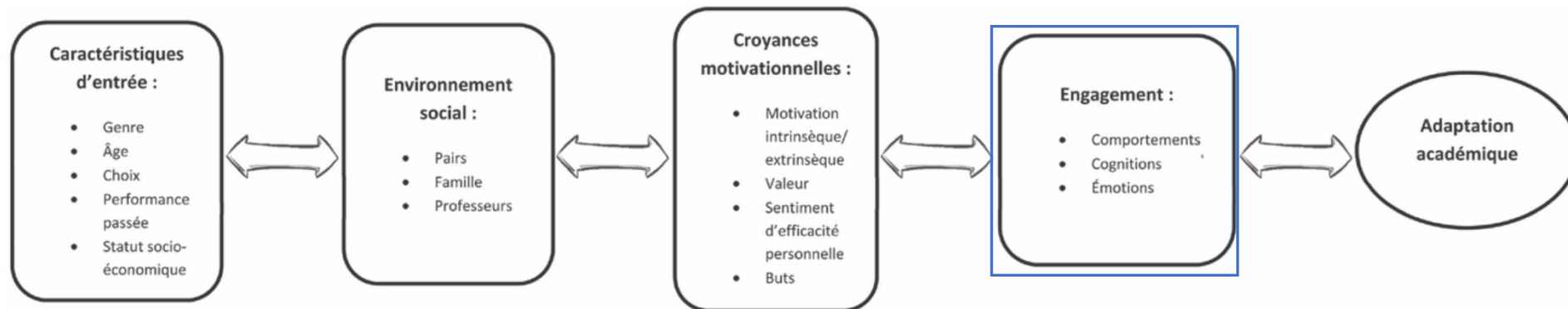
# Synthèse des principaux facteurs de réussite et d'échec (Romainville & Michaut, 2012)



# Proposition de classification des principaux facteurs individuels d'adaptation à l'enseignement supérieur (De Clerck, Roland, Dangoisse & Frenay, 2023)



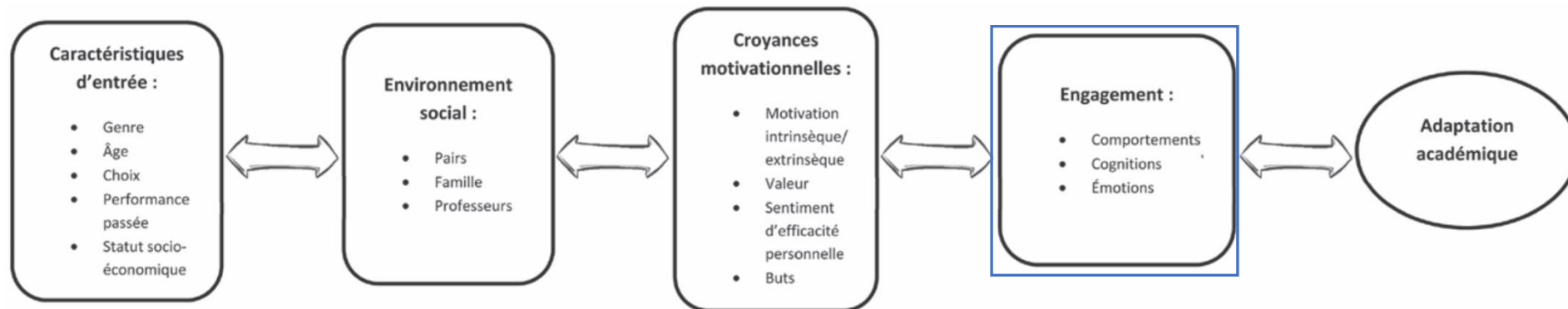
# Proposition de classification des principaux facteurs individuels d'adaptation à l'enseignement supérieur (De Clerck, Roland, Dangoisse & Frenay, 2023)



## L'engagement comportemental

- reflète les efforts de l'étudiant durant l'initiation et l'exécution d'une tâche d'apprentissage
- reflète la quantité d'énergie psychique et physique investie par l'étudiant dans les activités d'apprentissage
- Pirot et De Ketele (2000) : un prédicteur plus important de la réussite que les autres modalités de l'engagement
- Richardson et al (2012) : lien positif faible entre l'aspect psychique de l'engagement comportemental (concentration) et la réussite.

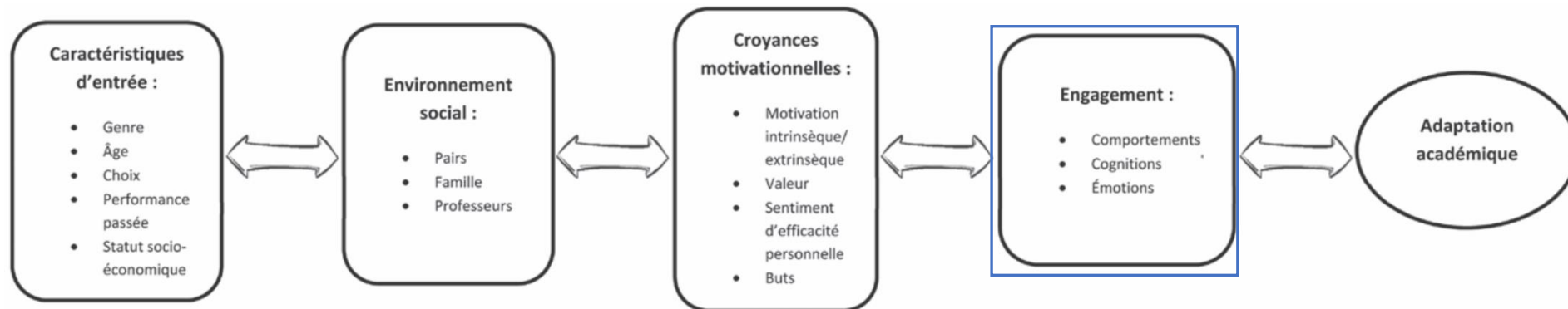
# Proposition de classification des principaux facteurs individuels d'adaptation à l'enseignement supérieur (De Clerck, Roland, Dangoisse & Frenay, 2023)



## L'engagement cognitif

- *stratégies d'apprentissage/de traitement de l'information* (liens entre concepts, pensée critique, répétition, organisation de l'information, synthèse) mises en place par l'étudiant pour : maîtriser une matière conséquente, atteindre ses objectifs d'apprentissage et satisfaire aux exigences du cursus
- Classification des stratégies (ou *approches* de l'apprentissage) selon le traitement *en profondeur* ou *en surface* (Biggs, 1984 ; Marton, 1988)
- Les stratégies de traitement en profondeur associées à la performance des étudiants de 1<sup>ère</sup> année
- L'usage des stratégies de surface prédicteur de leur échec (Fenollar et al., 2007 ; Phan, 2009, 2010)

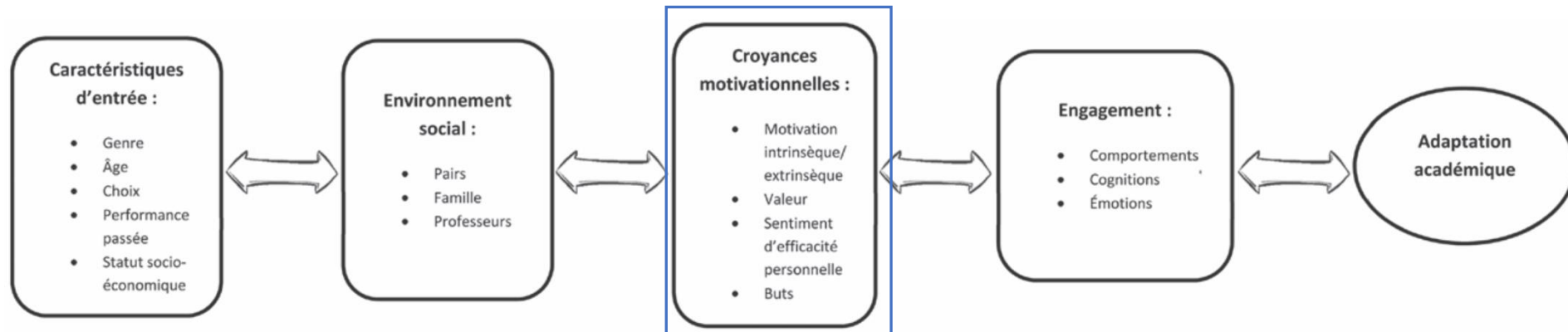
# Proposition de classification des principaux facteurs individuels d'adaptation à l'enseignement supérieur (De Clerck, Roland, Dangoisse & Frenay, 2023)



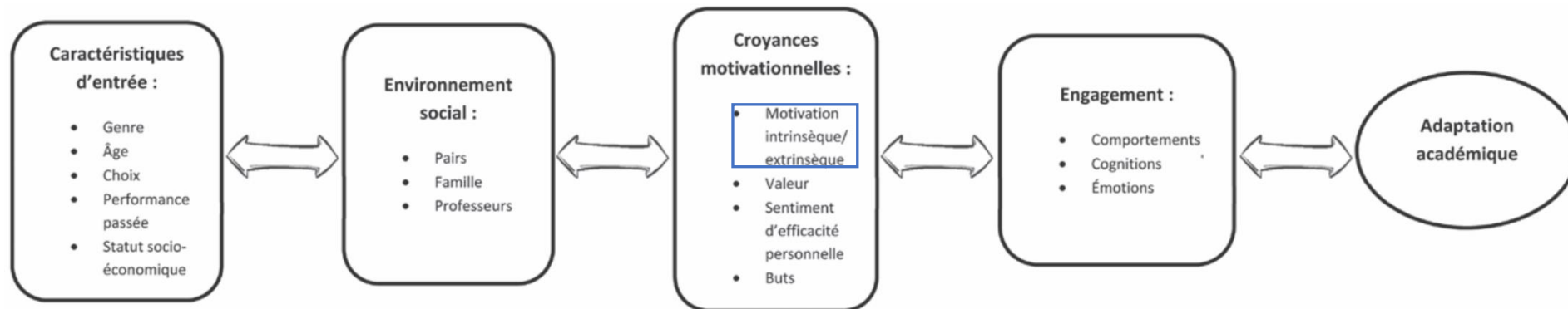
## L'engagement affectif

- Pekrun et al. (2002 ; 2006) : analyse du rôle joué par des émotions directement liées aux activités académiques
- La joie, la fierté et l'espoir : associés positivement à la motivation intrinsèque, aux efforts, au traitement en profondeur de l'information, à l'emploi de stratégies d'autorégulation et au niveau de réussite (Pekrun et al., 2011)
- La peur, la honte, l'ennui et l'anxiété : négativement liés au sentiment d'efficacité personnelle, aux efforts, au traitement en profondeur de l'information, à l'emploi de stratégies d'autorégulation et au niveau de réussite (Pekrun et al., 2011, Perry et al., 2001)

Proposition de classification des principaux facteurs individuels d'adaptation à l'enseignement supérieur (De Clerck, Roland, Dangoisse & Frenay, 2023)



# Proposition de classification des principaux facteurs individuels d'adaptation à l'enseignement supérieur (De Clerck, Roland, Dangoisse & Frenay, 2023)



**La motivation extrinsèque** → volonté de réaliser une tâche, non pas pour la tâche elle-même, mais pour les conséquences externes qui en découlent (Deci et Ryan, 2008)

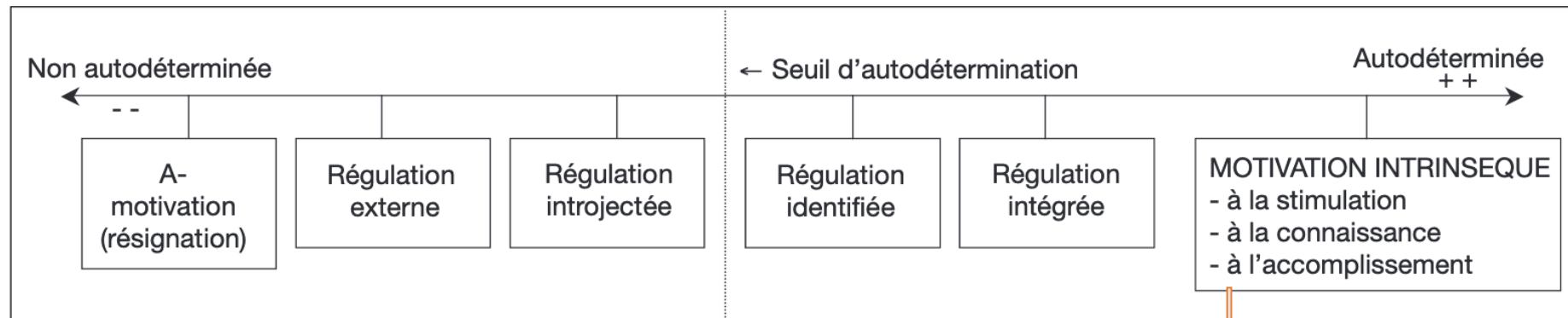
## **La motivation intrinsèque**

→ volonté de terminer une tâche pour l'intérêt qu'elle constitue en elle-même + la perception qu'a l'étudiant d'être autonome et autodéterminé (Pintrich, 2003).

→ associée à l'engagement comportemental (Fredricks *et al.*, 2004), à l'approche en profondeur (Van Nuland *et al.*, 2010), à la réussite dans l'ES (Pintrich et De Groot, 1990).

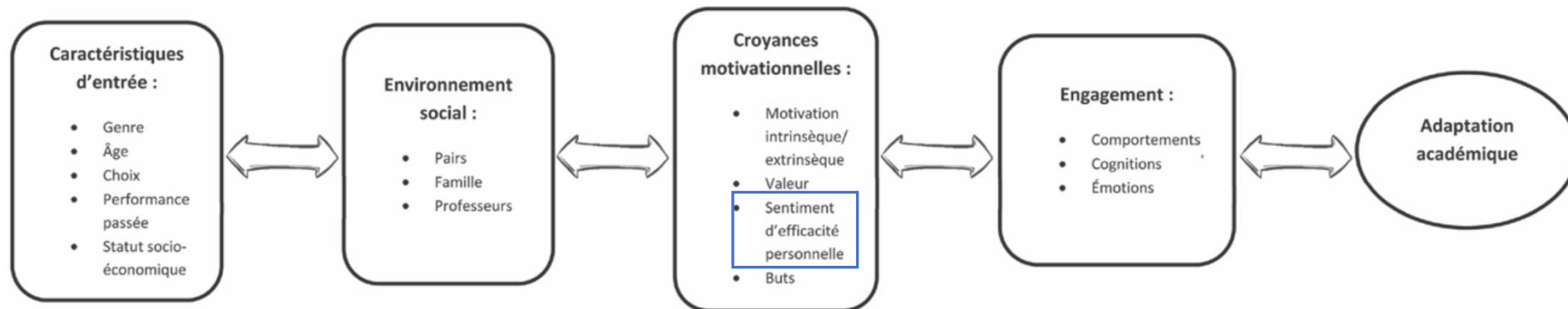
# Théorie de l'auto-détermination (Ryan & Deci, 2000)

## Résumé des différents types de motivation mis en évidence dans la TAD, et ordonnés en fonction de leur degré d'autodétermination



Pour le plaisir ressenti (« aux sensations »)  
Pour la satisfaction d'apprendre quelque chose de nouveau  
Pour le sentiment de maîtrise qu'ils en retirent

# Proposition de classification des principaux facteurs individuels d'adaptation à l'enseignement supérieur (De Clerck, Roland, Dangoisse & Frenay, 2023)

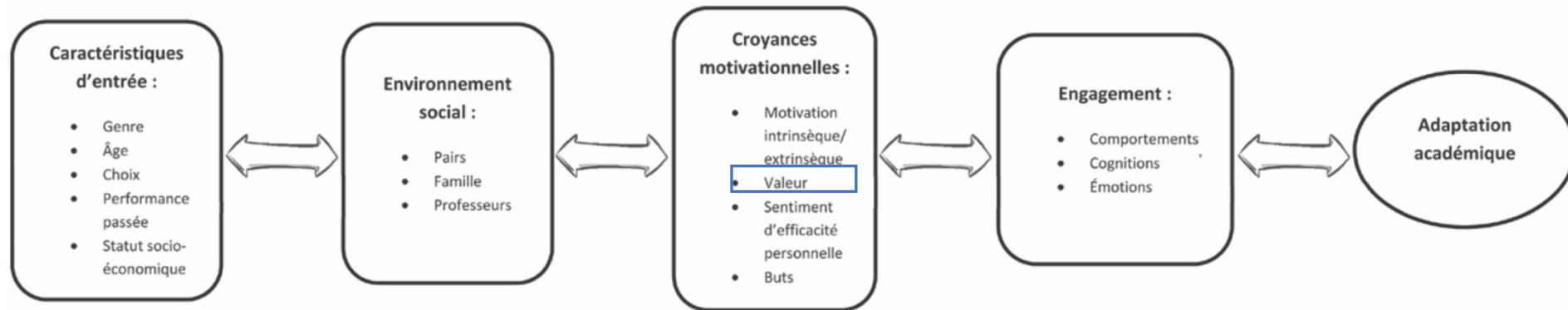


**Le sentiment d'efficacité personnelle** : confiance qu'a un apprenant dans sa capacité à organiser et exécuter une action en vue de résoudre un problème / accomplir une tâche

→ explique jusqu'à 22% de la réussite (Elias & MacDonald, 2007 ; Richardson *et al.*, 2012)

→ l'effet d'un trop fort sentiment d'efficacité personnelle à relativiser (Roland *et al.*, 2016) ...« Trop de confiance en a trompé plus d'un » (Bandura *et al.*, 2003)

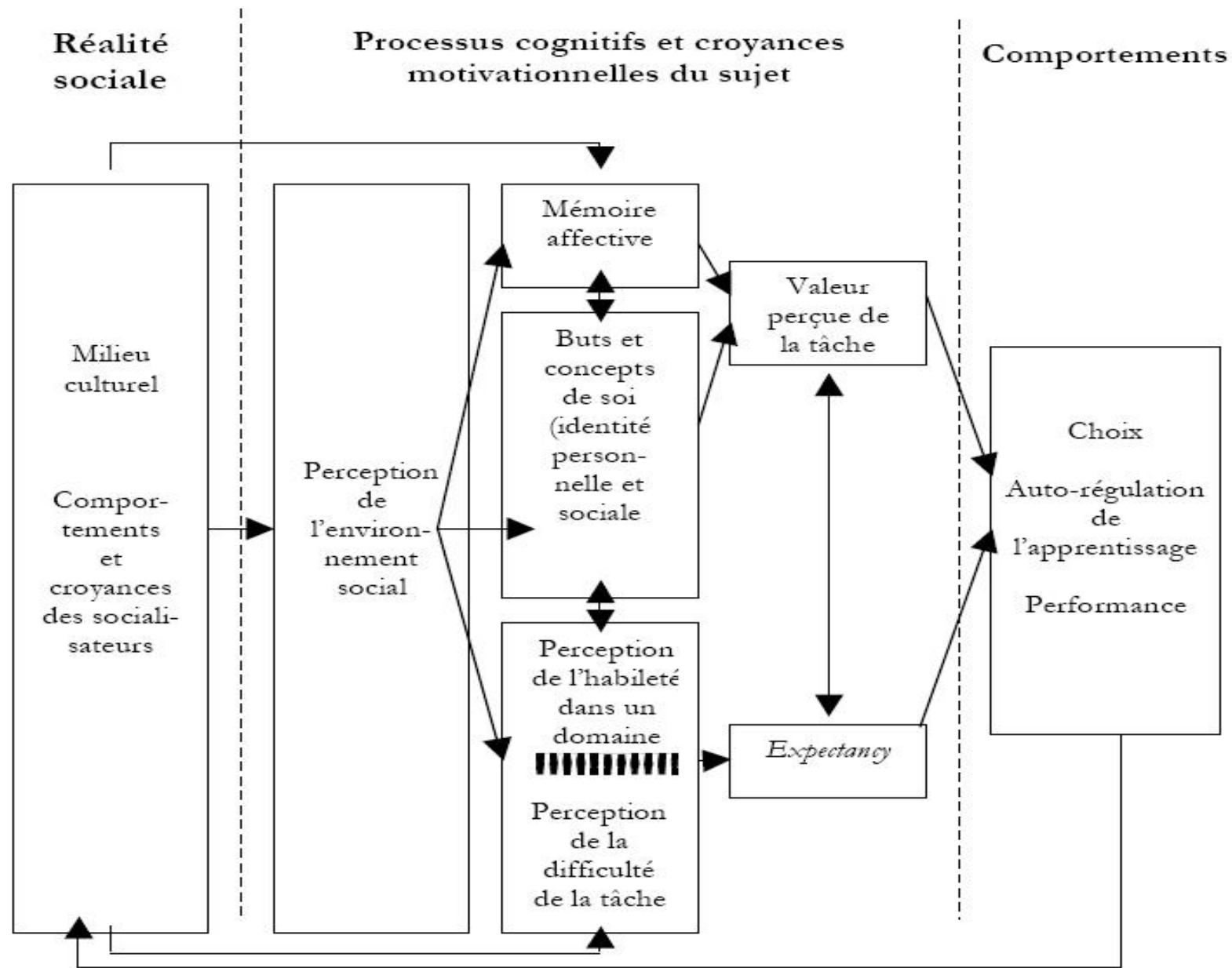
# Proposition de classification des principaux facteurs individuels d'adaptation à l'enseignement supérieur (De Clerck, Roland, Dangoisse & Frenay, 2023)



La **valeur** : composée de quatre éléments (Eccles, 2005)

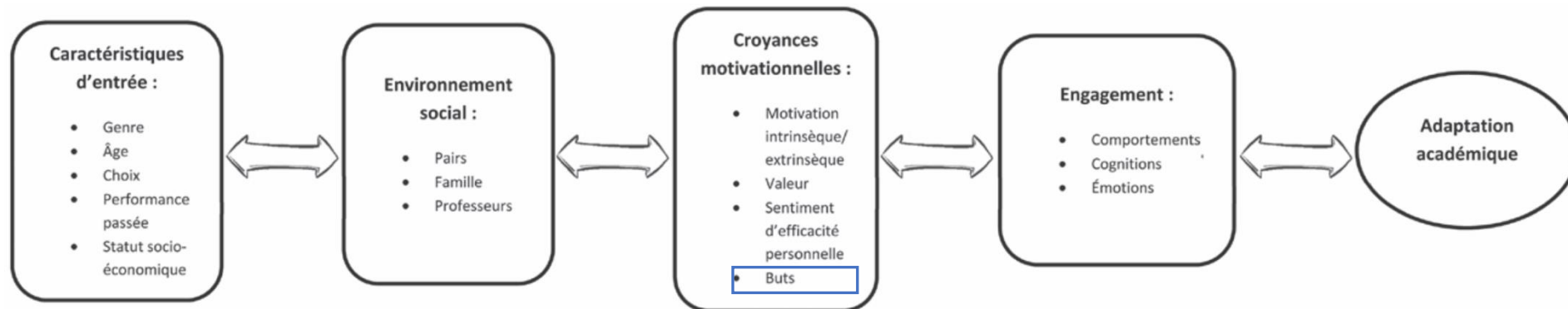
- la valeur intrinsèque ou l'intérêt
- la valeur d'importance
- la valeur d'utilité
- le coût

→ La valeur de la tâche est un important prédicteur de la réussite. (Robbins *et al.*, 2004)



Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual review of psychology*, 53(1), 109-132.

# Proposition de classification des principaux facteurs individuels d'adaptation à l'enseignement supérieur (De Clerck, Roland, Dangoisse & Frenay, 2023)



Ceux qui poursuivent des **buts de performance** (approche/d'évitement) essaient de démontrer leur capacité, d'obtenir de la reconnaissance, de protéger leur ego et d'être supérieurs aux autres (Pintrich, 2003)

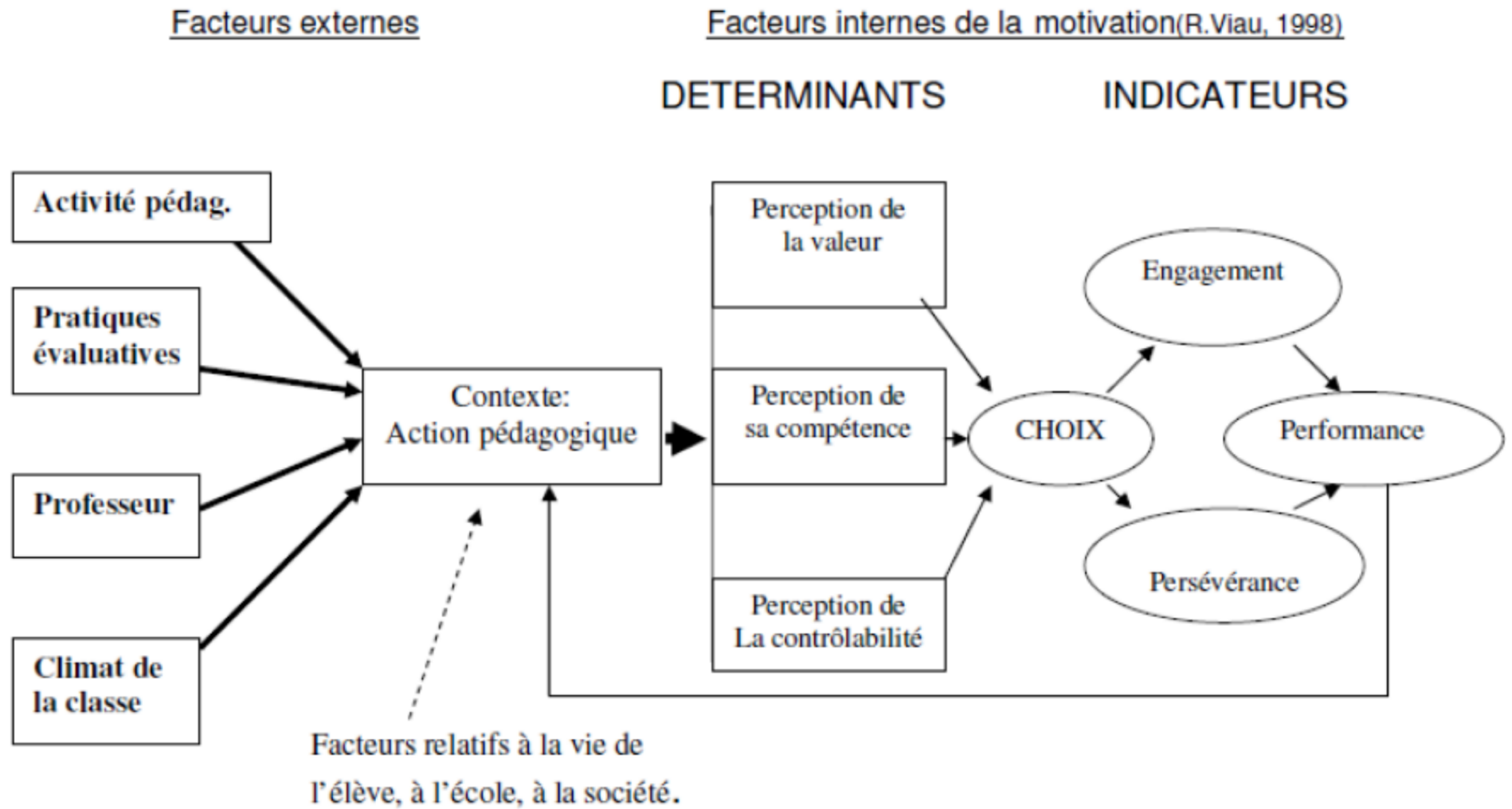
Ceux qui poursuivent des **buts de maîtrise** visent à s'améliorer par rapport à des référents personnels (Galand et Philippot, 2002).

→ associés à des comportements, cognitions et émotions plus propices à une bonne performance scolaire (Anderman et Patrick, 2012 ; Dweck et Leggett, 1988) et à la réussite dans l'ES (Bong, 2005 ; Simons *et al.*, 2004).

## Conséquences de la conception des buts poursuivis par l'enseignant (Tardif, 1992)

	<b>Buts d'apprentissage</b>	<b>Buts d'évaluation</b>
<b>Critères de réussite</b>	critères personnels	norme de groupe
<b>Choix des activités</b>	présentant des défis	présentant un minimum de risques
<b>Pouvoir sur la réalisation de la tâche</b>	sous le pouvoir de la personne	aléatoire
<b>Degré de participation</b>	maximale	dépendant du jugement probable sur la performance
<b>Causes de la performance</b>	sous la responsabilité de l'élève	causes externes

# Modèle de la dynamique motivationnelle (Viau, 2005)



## 10 conditions à respecter pour qu'une activité pédagogique puisse susciter et maintenir la motivation des étudiants 1/2 (Viau, 2006)

- **Être signifiante aux yeux de l'étudiant**

(correspond à ses intérêts, s'harmonise avec ses projets personnels et répond à ses préoccupations)

- **Être diversifiée et s'intégrer aux autres activités**

(plus d'une seule tâche, non répétition d'une même activité jour après jour, s'inscrire dans une séquence logique)

- **Représenter un défi pour l'étudiant**

(ni trop facile, ni trop difficile)

- **Être authentique**

(mener à une réalisation, un produit qui ressemble à ceux que l'étudiant trouvera dans sa future vie professionnelle)

- **Exiger un engagement cognitif de la part de l'étudiant**

(lorsqu'il utilise des stratégies d'apprentissage qui l'aident à comprendre, à faire des liens, à réorganiser l'information, etc.)

## 10 conditions à respecter pour qu'une activité pédagogique puisse susciter et maintenir la motivation des étudiants 2/2 (Viau, 2006)

- **Le responsabiliser en lui permettant de faire des choix**

(une activité démotivante exige de tous qu'ils accomplissent les mêmes tâches, au même moment et de la même façon).

- **Lui permettre d'interagir et de collaborer avec les autres**

(porter à travailler ensemble vers un but commun : atmosphère de collaboration vs compétition qui ne motive que les plus forts)

- **Avoir un caractère interdisciplinaire**

(apprentissage tenant compte de la matière des autres cours : perception de savoirs profitables à l'ensemble de sa formation)

- **Comporter des consignes claires**

(L'étudiant doit savoir ce que l'enseignant attend de lui; des consignes claires contribuent à réduire l'anxiété et le doute)

- **Se dérouler pendant une période de temps suffisante**

(devrait correspondre au temps réel qu'une tâche équivalente requiert dans la vie professionnelle)

## Des pratiques pour soutenir l'engagement des étudiants (Bédard, 2020)

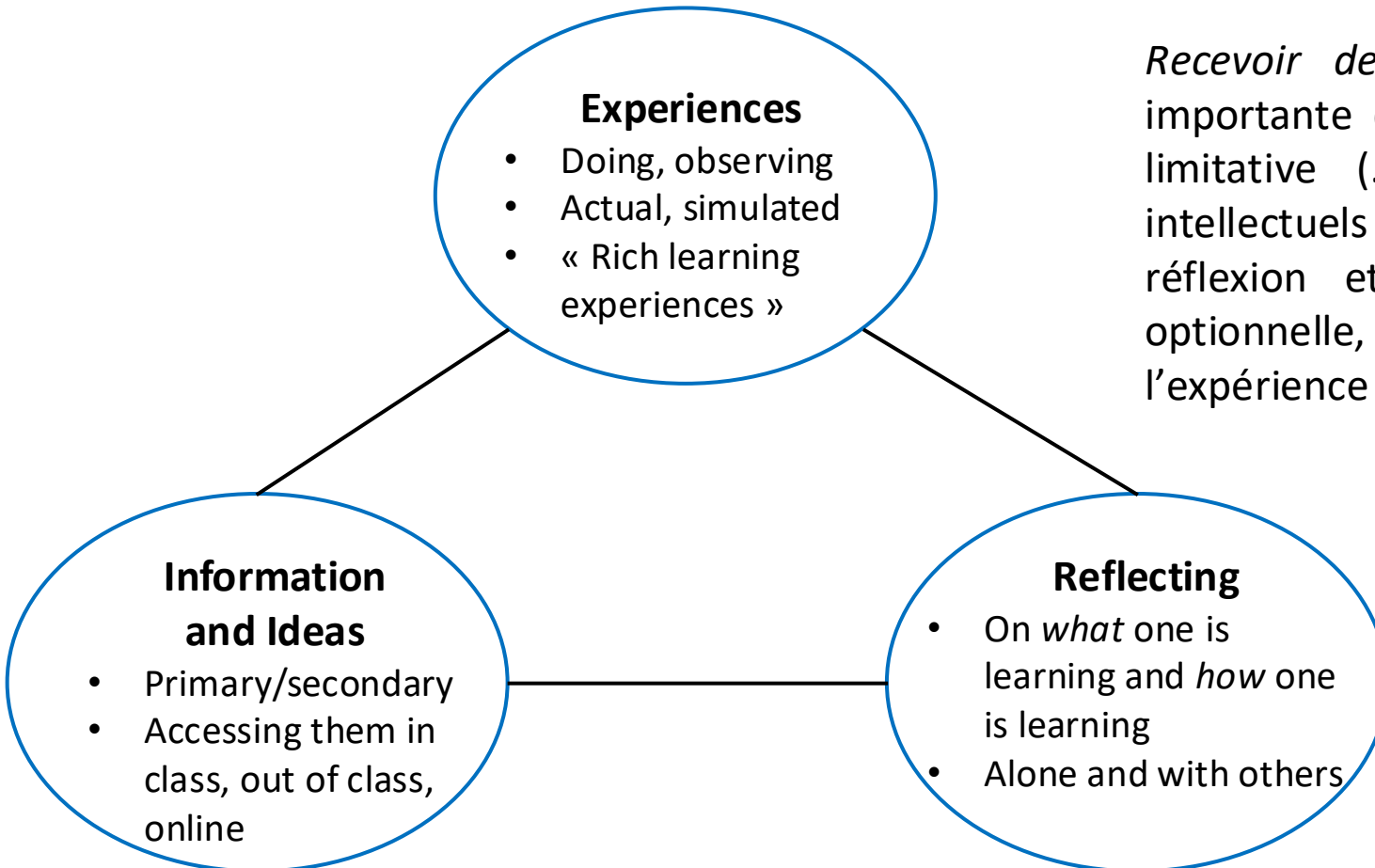
- **Maintenir la motivation initiale** plus que de « motiver » à l'entrée de la formation/d'un cours
- **Rendre cohérentes les mesures de maintien de la motivation du début à la fin d'un cours** ou d'un programme.
- **Mettre en place des pédagogies innovantes et actives** qui invitent davantage les étudiants à « **apprendre par la mise en pratique** » (perception de sa compétence). Ex : classes inversées
- Proposer des activités d'apprentissage qui favorisent **l'ancrage des apprentissages dans un contexte professionnel** ou pratique afin d'augmenter la motivation des étudiants (perception de la valeur de ce qu'ils apprennent).
- Aider les étudiants à **voir et à comprendre pourquoi le contenu du cours est important.**
- **Offrir des choix** (perception de contrôlabilité) aux étudiants : les laisser choisir, en partie, le ou les travaux qui seront évalués, les laisser choisir le sujet du travail, les laisser choisir une ou des questions à l'examen.
- Rehausser les **possibilités de contrôle** sur les activités offertes pour développer une perception positive de sa compétence.
- Proposer **des tâches correspondant au niveau d'habiletés des étudiants**, de l'avancement du cours, du développement des apprentissages ou des compétences des étudiants.
- Fournir **des grilles d'autoévaluation** pour permettre aux étudiants d'apprécier leurs propres performances et ainsi favoriser le développement de leur autonomie.

L'apprentissage actif

## Valeur de l'apprentissage actif (pendant les cours ) (Svinicki & McKeachie, 2011)

- Consensus sur la valeur de **l'implication de l'apprenant dans le traitement actif des informations**
  - une grande différence entre **entendre et apprendre**
  - une différence entre **entendre et écouter attentivement**
  - un apprenant n'a pas vraiment stocké de nouvelles informations dans la mémoire à long terme **jusqu'à ce qu'il fasse quelque chose avec ces informations**
  - Quel que soit l'acte de traitement, une certaine forme d'apprentissage actif est nécessaire.
- L'apprentissage actif aide à **éliminer « l'illusion de la compréhension »**
  - Cette merveilleuse expérience que nous avons tous vécue en écoutant un expert décrire un processus et en pensant le comprendre... pour découvrir que nous ne pouvons pas le reproduire lorsque nous essayons de le faire nous-mêmes.
  - **Nous avons l'impression de comprendre** quelque chose simplement parce que nous l'avons **vu, entendu ou lu**. Il nous faut essayer d'**appliquer l'information** (pour nous prouver que nous ne la comprenons pas encore).
  - **L'apprentissage actif pendant les cours** interrompt ce cycle plutôt que d'attendre l'examen pour indiquer aux étudiants qu'ils n'ont pas vraiment compris.

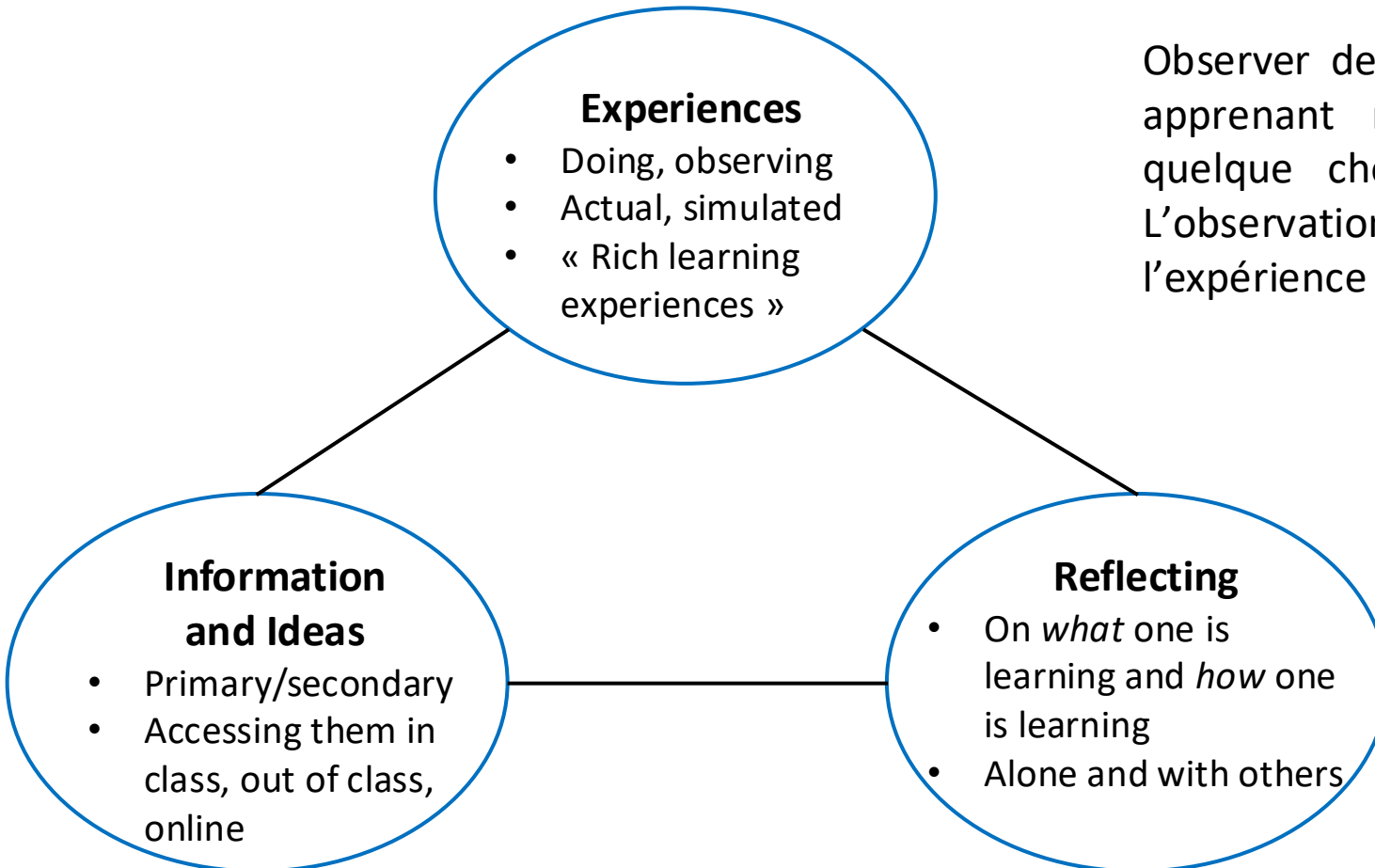
## Une vue holistique de l'apprentissage actif (Fink, 2013)



*Recevoir des Informations et des Idées* - ...une partie importante de l'apprentissage, mais en soi, très limitée et limitative (...) bien qu'il soit vrai que les étudiants intellectuels par nature peuvent/vont faire leur propre réflexion et établir des liens, il s'agit d'une activité optionnelle, non d'une activité que l'enseignant a intégrée à l'expérience d'apprentissage.

*Faire des Expériences* - ...toute activité d'apprentissage dans laquelle les apprenants font effectivement ce que nous voulons qu'ils apprennent à faire : mener une expérience, critiquer un écrit, faire une présentation orale...

## Une vue holistique de l'apprentissage actif (Fink, 2013)

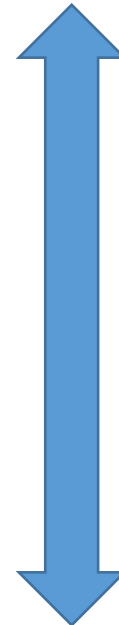


Observer des *Expériences* - ...se produit chaque fois qu'un apprenant regarde ou écoute quelqu'un d'autre faire quelque chose en rapport avec ce qu'il apprend (...) L'observation donne aux apprenants l'occasion de faire l'expérience de la réalité des phénomènes qu'ils étudient.

*Reflection and the Making of Meaning* - ...lorsque nous remontons nos significations premières au niveau conscient et réfléchissons à la signification que nous voulons leur donner. Ce n'est qu'alors que nous devenons des êtres créateurs de sens plutôt que de simples êtres recevant du sens. L'un des objectifs de l'enseignement est d'aider les élèves à devenir plus aptes à créer du sens, ce qui signifie qu'ils doivent passer du temps à réfléchir sur le sens des expériences et des nouvelles idées qu'ils acquièrent.

# Trois zones de méthodes d'enseignement récurrentes à l'université

- Les méthodes reposant sur **diverses formes d'exposés magistraux**
- Les méthodes **interactives** (discussion, questionnement et travail en équipe)
- Les méthodes fondées sur **l'apprentissage individuel**



- Centrées sur les actions de l'enseignant
- Contrôle de la situation

- Centrées sur l'activité de l'étudiant
- Liberté dans l'activité

Exposés formels	<ul style="list-style-type: none"> <li>• « Conférence » par un seul professeur</li> <li>• « Conférences » successives de plusieurs professeurs</li> </ul>
Exposés informels	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exposé magistral informel</li> <li>• Exposé-démonstration</li> <li>• Exposé-présentation de cas</li> <li>• Exposé présenté par les étudiants</li> </ul>
Séminaires	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Séminaire classique</li> <li>• Débat</li> </ul>
Etude de cas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Méthode de Harvard</li> <li>• Cas dramatisé</li> <li>• Rédaction de cas par les étudiants</li> </ul>
Enseignement par les pairs	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Projet</li> <li>• APP</li> <li>• Travail dirigé</li> <li>• Jeu de rôles</li> </ul>
Autres	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Simulation</li> <li>• Séances de laboratoires</li> <li>• Micro-enseignement</li> <li>• Team-teaching</li> </ul>
Supervision cheminement de l'étudiant	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Programme de lectures</li> <li>• Stage</li> <li>• Enseignement à distance</li> <li>• Recherche/approfondissement/Projet personnel</li> <li>• Réflexivité</li> </ul>

Quelques focales sur certaines  
méthodes associées aux *lectures* et  
aux *flipped classrooms*

# Gérer l'attention et l'apprentissage durant les cours magistraux (1)

## « Avantages » quantitatifs :

- Permettent de transmettre de nombreuses informations en peu de temps
- Adaptés aux grands groupes

## Temps de concentration

- Des capacités d'absorptions diverses et limitées, surtout assis
- Chute des niveaux d'attention après 20 minutes (Newble & Cannon, 1995), voire 15 (Penner, 1984)
- Pas plus de 90 minutes sur deux heures

## Instiller des activités pédagogiques promouvant l'apprentissage actif

- Plutôt qu'un cours magistral de 90', 4 ou 5 exposés magistraux de 15', entrecoupés de petites activités de « ré-enclenchement » : question posée, démos, anecdote, vidéo/extrait de film, photos
- *Ecoutes actives* (Jenkins & Pepper, 1988) → des exposés magistraux entrecoupés d'activités aidant à relever les niveaux d'attention
- Un bon cours inclut des breaks réguliers pour des discussions et des activités de petits groupes, brainstormings, débats, jeux de rôles, séances plénières, résolutions de problèmes, présentations de travaux... n'importe quoi qui fasse que les étudiants s'impliquent (Revell & Wainwright, 2009, p.214)

## Gérer l'attention et l'apprentissage durant les cours magistraux (2)

### Répondre à une question

- la répéter / reformuler;
- remercier;
- ne pas humilier;
- s'attribuer la responsabilité du défaut de compréhension ;
- différer une réponse qu'on ignore;
- répondre avec précision/concision ;
- vérifier la satisfaction de la réponse.

# Structurer ses cours magistraux (1)

- **Une bonne structure** permet aux étudiants :
    - de **prioriser** l'information,
    - d'apprendre les choses "**par petits morceaux**" (*in bite-sized chunks*),
    - et d'intégrer ces morceaux de sorte à voir "**l'image globale**"  
(Revell & Wainwright, 2009, p.216)
  - **Créer des associations mentales** (Brauer, 2011, p.83)
    - Une info est plus susceptible d'être mémorisée si elle est associée à d'autres
    - Plus une info est associée à d'autres, plus on peut espérer la récupérer en mémoire
- **Quelques moyens de créer des réseaux associatifs**
- Donner des **exemples concrets**  
(qui illustrent l'application d'une info abstraite ou le fonctionnement observable d'une relation causale)
    - 7 gammes d'impacts de l'exemple : cognitif, motivationnel, identitaire, émotionnel, identitaire, socio-relationnel, illustrateur (Fossion & Faulx, 2020)
  - Recourir à des **analogies** et des **métaphores**  
qui rendent le discours plus mémorable (les choisir vivants, en écho à la vie quotidienne des étudiants)
    - Usage pédagogique des analogies dans l'enseignement supérieur (Naud, Sander & Benetos, 2023)
  - **Hiérarchiser** des informations  
Là aussi, il est plus facile de mémoriser du matériel qui est structuré hiérarchiquement

## Structurer ses cours magistraux (2)

### Gérer l'encadrement

- Soigner ses « **entrées en matières** » (Prégent, 1990)
  - S'installer
  - Capter l'attention des étudiants
  - Faire un rappel
  - Annoncer le plan de l'exposé
  - Rendre l'exposé significatif aux yeux des étudiants
  - Donner aux étudiants les directives utiles pour qu'ils suivent le cours
- **Bien terminer** chaque cours (Brauer, 2011)
  - 10 minutes pour
    - questions-réponses
    - « take home message »
    - donner de quoi réfléchir et des directives dans la perspective du prochain cours

# Améliorer l'interactivité (UNIGE)

## Faire voter

Le vote en cours favorise une interaction entre vous et votre public, et ce même en grand groupe. Il peut également être utilisé pour initier des interactions entre les personnes apprenantes. L'anonymat des réponses est souvent le facteur déterminant pour inciter les étudiantes et étudiants à produire une réponse sans peur du jugement.

Anciennement réalisé avec des boîtiers spéciaux, il s'effectue de nos jours avec l'équipement personnel (smartphone, tablette, ordinateur) via des logiciels et des plateformes en ligne.

Le **vote interactif**, suivant le mode que vous utilisez, vous permet de développer plusieurs compétences:

- interagir spontanément (engagement, réflexivité, prise d'initiative)
- donner son opinion sur un nouveau sujet (engagement, réflexivité, compréhension)
- vérifier sa compréhension (engagement, réflexivité, esprit d'analyse, compréhension)
- réagir à une présentation des pairs (engagement, réflexivité, esprit d'analyse, compréhension)
- donner et recevoir du feedback (engagement, réflexivité, esprit d'analyse, compréhension, gestion des feedbacks).

Voici quelques exemples d'outils et plateformes.

### **MENTIMETER**

Application web permettant de choisir parmi un vaste panel de type de questions (QCM, nuage de mot, questions visuelles...). La version gratuite est limitée.

### **WOOLAP**

Application web permettant de choisir parmi un vaste panel de type de questions (QCM, nuage de mot, questions visuelles...). La version gratuite est limitée.

### **VOTAMATIC**

Application web développée à l'Université de Genève permettant de créer des sondages (QCM, vrai-faux).

### **PINGO**

Application web permettant de créer des sondages (QCM, vrai-faux), mais aussi de poser des questions ouvertes et d'organiser les réponses sous forme de nuages de mots-clés.

# Améliorer l'interactivité (UNIGE)



UNIVERSITÉ  
DE GENÈVE

SOUTIEN À  
L'ENSEIGNEMENT ET  
L'APPRENTISSAGE

UNIVERSITÉ

FACULTÉS

ÉTUDES

COLLABORATEURS

SERVICES

ALUMNI

Accueil

Apprentissage

Doctorat

Enseignement

Programmes

À propos

## Faire collaborer

Les cours peuvent être l'occasion d'initier des activités de travail collaboratif entre les étudiantes et étudiants. Les activités que vous proposez peuvent être plus ou moins cadrées en termes d'objectifs, de consignes et d'outils mis à disposition.

Ces moments de collaboration vont vous permettre de développer un apprentissage entre les personnes qui vont être mobilisées tant d'un point de vue cognitif, motivationnel et relationnel. Le fait de mettre les étudiantes et étudiants en groupe engendre une diversité de connaissances et de compétences. Cette diversité favorise l'apprentissage (perspective socioconstructiviste) par le biais des explications données par chaque personne et par la mise en commun de celles-ci. Chaque étudiant ou étudiante devient une ressource pédagogique et expliquer un concept à un pair est aussi une excellente façon d'apprendre.

Pour vous, tout l'enjeu pédagogique tient dans le fait d'arriver à créer des conditions favorables aux échanges entre les personnes pour les faire travailler ensemble de manière efficace avec un objectif commun.

### **PADLET**

Plateforme collaborative permettant de partager différents types de contenu multimédia et de les structurer. Une [licence institutionnelle est disponible](#).

### **BEEKEE**

Plateforme de type réseau social qui permet dans une perspective constructiviste de la connaissance de suivre l'apprentissage des étudiantes et étudiants en favorisant les interactions.

### **DES PROJETS INNOVANTS**

Découvrez comment vos collègues font collaborer les étudiantes et étudiants à travers des projets d'innovations pédagogiques.

# Améliorer l'interactivité (UNIGE)



SOUTIEN À  
L'ENSEIGNEMENT ET  
L'APPRENTISSAGE

UNIVERSITÉ

FACULTÉS

ÉTUDES

COLLABORATEURS

SERVICES

ALUMNI

Accueil

Apprentissage

Doctorat

Enseignement

Programmes

À propos

## Donner la parole

Pour rendre votre public plus actif pendant vos cours, donnez l'opportunité aux personnes de s'exprimer. Pour vous qui enseignez, il y a souvent cette appréhension de faire une pause pendant le cours pour attendre des questions qui n'arrivent jamais.

De manière générale, plus les étudiantes et étudiants vont se sentir impliqués dans votre cours, plus ils vont participer et poser des questions. Au lieu de faire cette pause de questions pendant votre cours magistral (une phase souvent passive de l'apprentissage), il est plutôt conseillé de mobiliser les personnes dans une activité préalable pour les rendre actives, puis de recueillir les questions, remarques ou idées qui vont émerger.

Au lieu d'aménager des pauses de questions pendant lesquelles vous attendez les questions, vous avez la possibilité d'utiliser des plateformes interactives qui permettent de recueillir en direct les réactions ou questions de l'audience (en particulier si vous avez un grand effectif). Vous pouvez alors décider à tout moment pendant votre cours de faire une pause pour répondre à l'ensemble des questions.

### **SPEAKUP**

Plateforme permettant aux étudiantes et étudiants de poser des questions de façon anonyme. Possibilité d'enlever l'anonymat avec l'intégration sur Moodle.

### **SMART NOTEBOOK**

Logiciel de présentation déjà installé dans un grand nombre d'auditoires et de salles de séminaires de l'*UNIGE* pouvant être utilisé comme une plateforme interactive. Offre un large panel de fonctionnalités et d'activités pédagogiques. [Télécharger la version de base](#) pour l'installer sur votre poste de travail.

### **DES PROJETS INNOVANTS**

Découvrez comment vos collègues donnent la parole aux étudiantes et étudiants à travers des projets d'innovations pédagogiques.

## Les classes inversées (Guibault & Viau-Guay, 2017)

- **1<sup>ère</sup> approche de la classe inversée** : tout ce qui est traditionnellement fait en classe, l'est à la maison, tandis que ce qui est fait à la maison, l'est en classe (Lage, Platt & Treglia, 2000).
  - dans la proposition de la classe inversée, **la classe doit devenir un lieu où les étudiants confrontent et soulèvent leur compréhension de la matière**, grâce à des exercices d'apprentissage actif, principalement réalisés en groupe.
  - Pour ce faire, **ils se préparent avant le cours** en faisant, par exemple, des lectures, ou en écoutant des vidéos, sur la matière qui sera travaillée en classe.
- **Définition de la classe inversée** : les contenus de cours sont livrés au moyen de ressources consultables en ligne – le plus souvent des capsules vidéo – et le temps de classe est exclusivement consacré à des projets d'équipe, à des échanges avec l'enseignant et entre pairs, à des exercices pratiques et autres activités de collaboration (Université de Sherbrooke, 2011).
- La classe inversée suggère finalement d'**exploiter la présence en classe de façon optimale**, en y accordant un maximum de temps pour l'interaction et les apprentissages actifs.
- Partie **hors classe** : l'accès aux TIC permet la **désincarnation des activités de transmission des informations**, lesquelles ne requièrent pas nécessairement la présence en classe, l'implication immédiate de l'enseignant ou celle des autres étudiants (Bishop & Verleger, 2013)

## Les classes inversées (Gerard & Ayala Rubio, 2020)

- Dans la classe inversée, **la relation pédagogique enseignant-enseigné et le rôle de chacun évolue**. On attend de **l'étudiant** qu'il adopte une posture plus active et proactive dans son apprentissage. **L'enseignant**, quant à lui, se positionne davantage comme un accompagnateur ou un facilitateur (Gerard & Ayala Rubio, 2020)
- Le rôle de **l'enseignant** est alors davantage **d'accompagner et de répondre aux questions complexes**, survenant lors des activités en classe, pour combler les besoins spécifiques d'un étudiant, ou d'un groupe d'étudiants (Sherbino, Chan & Schiff, 2013)
- « Inverser la classe » peut être considéré comme **un moyen d'accroître l'engagement et l'attention des étudiants en classe** en remplaçant l'approche enseignant-apprenant à l'ancienne, qui est la plus courante dans les salles de classe de l'enseignement supérieur, en particulier dans les grandes classes (Buechele, 2020)
- Classe inversée et **qualité de l'engagement** (McLaughlin et al., 2013)
  - les activités en classe et les exercices d'apprentissage actif ont contribué à **améliorer l'engagement en classe**.
  - **effets positifs d'une classe inversée sur les activités et l'attention au cours** (McNally et al., 2017)
  - les classes inversées **augmentent l'assistance au cours et les notes des élèves** (McLaughlin et al, 2014).

## Des planifications pédagogiques propres à soutenir la *Reading Compliance* (1)

- Des **taux bas de *Reading Compliance* : 20 à 30 %** de lectures effectuées par jour et devoir (Hobson, 2004 ; Burchfield & Sappington, 2000; Self, 1987 ; Marshall, 1974)
- Des **constats** et des **recommandations**
  - tendance des étudiants à **lire juste avant l'examen** plutôt que de manière régulière en suivant la planification (Sharma et al., 2013; Johnson & Kiviniemi, 2009) : prôner une lecture répartie sur des périodes hebdomadaires, sur l'ensemble du terme (Marshall, 1974) ou *close to use date* (Hobson, 2004)
  - risque d'un **manque de lien perçu entre lectures et réussite** par les étudiants (Lowman, 1995) : concentrer l'attention sur la sens de l'expression « lecture obligatoire » ; éviter les charges de travail irréalistes
  - **les étudiants plus susceptibles de lire lorsque** les textes assignés sont plus courts (Bradley, 2007), pas trop difficiles à comprendre (Hobson, 2004 ; Lowman 1995), et hors manuels (Howard, 2004)
  - prévoir **des consignes détaillées** (Yamane, 2006)
  - **annoncer que les examens portent aussi** sur la lecture obligatoire (Brauer, 2011)

## Des planifications pédagogiques propres à soutenir la *Reading Compliance* (2)

- Des **méthodes et techniques porteuses** dans la littérature
  - les **activités obligatoires et/ou annoncées** - quiz annoncés, guides de lecture, questions et devoirs d'écriture obligatoires - perçues par les étudiants comme plus efficaces pour les motiver à effectuer les devoirs de lecture (Hatteberg & Steffy, 2013)
  - le **recours aux quiz** portant sur des lectures notamment en ligne et **préalables aux cours** associé à des niveaux de réalisation des lectures (Connor-Greene, 2000), d'engagement dans des discussions de classe (Marcell, 2008), de satisfaction et de performances (Coulter & Smith, 2012) plus élevés
- **Mais risque** que les quizz ne nuisent à l'adoption par l'étudiant d'une *approche en profondeur*
  - les quiz contredisent en fait les buts d'apprentissage en profondeur en **récompensant l'apprentissage de surface** (Roberts, 2011)
  - d'où **l'intérêt de faire intervenir d'autres travaux/devoirs écrits** de préparation aux cours (Yamane, 2006) et des **méthodes variées** (Zul, 2006)

## Obtenir des étudiant(e)s qu'ils(elles) réalisent les lectures obligatoires : 14 conseils (Hobson, 2004)

- *Tip 1: Not every course is served by requiring a textbook*
- *Tip 2: "Less is more" applies to course reading*
- *Tip 3: Aim reading material at "marginally-skilled" students*
- *Tip 4: Use syllabus as a teaching tool*
- *Tip 5: Explain reading assignments' relevance*
- *Tip 6: Assign reading close to use date*
- *Tip 7: Preview the reading*
- *Tip 8: Use class activities that increase compliance & effectiveness*
- *Tip 9: Use class time*
- *Tip 10: Require prior reading*
- *Tip 11: Test over reading material*
- *Tip 12: Teach reading strategies overtly*
- *Tip 13: Use CATs to assess compliance*
- *Tip 14: Get assistance where/when needed*

Merci pour votre attention.  
*Avez-vous des questions ?*