

Analyse de l'effet des pratiques enseignantes sur la réussite des étudiants universitaires

Justine Jacquemart – Mikaël De Clercq – Benoît Galand

COLLOQUE 2024

11e

COLLOQUE
INTERNATIONAL
EN ÉDUCATION

10 mai 2024

1. INTRODUCTION
2. OBJECTIFS
3. MÉTHODOLOGIE
4. RÉSULTATS
5. DISCUSSION

1. INTRODUCTION



La réussite des étudiant·es à l'université :

- Taux de redoublement, de réorientation et d'abandon élevés
- Nombreuses recherches sur la question de la réussite



Recherches sur la question de la réussite :

- Beaucoup de facteurs de réussite ont été étudiés
- Une part importante du processus de réussite dans l'ES semblerait être fonction du contexte d'enseignement



Variables contextuelles dans la question de la réussite :

- Peu d'études empiriques dans le contexte de l'ES
- Les études d'observation font le plus défaut dans ce contexte.

1. INTRODUCTION

- 1.1. Dispositifs ou pratiques enseignantes : positionnement théorique
- 1.2. Cadre de référence des pratiques enseignantes
- 1.3. Rôle des pratiques enseignantes sur la réussite

1.1. Dispositifs ou pratiques enseignantes : positionnement théorique

Analyse des effets de différents dispositifs pédagogique :

- méthode d'enseignement par cas (Bi et al., 2019)
- enseignement basé sur des tâches (Chen et Wang, 2019)
- classe inversée (Erhardt et Lim, 2020)
- etc (Alfieri et al., 2011; Freeman et al., 2014; Galand et al., 2008; Lukose et Mammen, 2018; Miles, 2019)

= combinaison de comportements, d'outils et de supports

→ **implications éducatives globales** (Rey, 2017)

1. INTRODUCTION

1.1. Dispositifs ou pratiques enseignantes : positionnement théorique

1.2. Cadre de référence des pratiques enseignantes

1.3. Rôle des pratiques enseignantes sur la réussite

1.1. Dispositifs ou pratiques enseignantes : positionnement théorique

Approche par les pratiques enseignantes :

= comportements détaillés

→ fournir des leviers plus précis et spécifique (Rey, 2017)

→ capturer la diversité des pratiques en classe (Katamba Muamba et al., 2024)

→ discriminer finement les ≠ entre les enseignants (Katamba Muamba et al., 2024)

Définition des **pratiques enseignantes** : « l'ensemble des actions mises en œuvre par l'enseignant (consciemment ou non) en interaction synchrone avec les étudiants. C'est-à-dire, l'ensemble des comportements observables manifestés par l'enseignant durant le cours, en présence (physique ou virtuelle) des étudiants » (Jacquemart et al., 2023).

1. INTRODUCTION

1.1. Dispositifs ou pratiques enseignantes : positionnement théorique

1.2. Cadre de référence des pratiques enseignantes

1.3. Rôle des pratiques enseignantes sur la réussite

1.2. Cadre de référence des pratiques enseignantes

Protocole **Just Teach** (Jacquemart et al., 2023) :

Gestion de la classe	Communication (1)	Stimuler l'intérêt et la motivation des étudiant-es en utilisant un discours expressif. Donner cours de façon à ce les étudiant-es ne peuvent pas s'empêcher d'écouter, ne perdent pas le fil, etc.
	Productivité (2)	Utiliser le temps de façon productive et maximale. Ne pas perdre de temps sans pour autant avoir un rythme inadéquat.
Soutien socio-affectif	Climat positif (3)	Promouvoir la qualité des relations interpersonnelles en adoptant un style d'enseignement tourné vers l'investissement interpersonnel et la promotion du sentiment d'appartenance.
	Climat négatif (4)	Être plutôt froid et distant ou adopter un style d'enseignement hostile caractérisé par le rejet ou la négligence. Établit un climat négatif, compétitif et/ou stressant.
Structuration de l'apprentissage	Provision de structure (5)	Indique clairement ce qu'il est attendu des étudiants et souligner l'importance de la matière.
	Soutien pédagogique (6)	Faire un réel effort pour comprendre les difficultés que les étudiant-es peuvent avoir et soutenir efficacement la compréhension de tous les étudiant-es en tenant compte de leurs différences.
Activation cognitive	Engagement cognitif (7)	Développer tout au long de la séquence des moyens pour engager cognitivement l'ensemble des étudiant-es dans l'apprentissage.
	Réflexion et analyse (8)	Impliquer les étudiant-es dans des processus de réflexion tout au long de la séquence.

1. INTRODUCTION

- 1.1. Dispositifs ou pratiques enseignantes : positionnement théorique
- 1.2. Cadre de référence des pratiques enseignantes
- 1.3. Rôle des pratiques enseignantes sur la réussite

1.3. Rôle des pratiques enseignantes sur la réussite

Approche selon les perceptions individuelles des étudiants (Haghgoo et al., 2019; Lizzio et al., 2002; Sun & Richardson, 2016 ; Yin et al., 2022)



Importance des pratiques dans l'explication de la réussite (De Clercq et al., 2021 ; Jacquemart et al., 2024 ; Schneider & Preckel, 2017)

Limites des mesures auto-rapportées (Bressoux et al., 1999 ; Esterhazy & Gijbels, 2021 ; Luoto et al., 2023)

Observation des pratiques enseignantes (Duguet, 2015)

PLAN DE LA PRÉSENTATION

1. INTRODUCTION
2. OBJECTIFS
3. MÉTHODOLOGIE
4. RÉSULTATS
5. DISCUSSION

2. OBJECTIF, QUESTION ET HYPOTHÈSES



Analyser le **rôle des pratiques enseignantes** sur la **réussite étudiante** au moyen d'**observations** systématiques.

Existe-t-il un lien entre les **pratiques enseignantes observées** et la **performance**, la **persévérance** et la **réussite** des étudiants dans l'enseignement supérieur ?



- (H1)** Le contexte de cours aura un pouvoir explicatif supérieur à 10% sur la réussite et la performance étudiante.
- (H2)** Les dimensions de 5, 6, 7 et 8 auront davantage un effet sur la performance et la réussite.
- (H3)** Les dimensions de 1, 2, 3 et 4 auront davantage un effet sur la persévérance.

PLAN DE LA PRÉSENTATION

1. INTRODUCTION
2. OBJECTIFS
3. MÉTHODOLOGIE
4. RÉSULTATS
5. DISCUSSION

3. MÉTHODOLOGIE

3.1. Participants

3.2. Mesures

3.3. Procédure d'analyse

3.1. Participants



11 640 étudiants

9570 ont participé à l'examen



40 enseignants

*65% d'homme
23 enseignants en statistique
17 enseignant en philosophie
81% de réponse
51% de réponse positive*



3 universités en FW-B

plusieurs facultés : psychologie et sciences de l'éducation ; gestion ; sciences ; droit ; sciences économiques, sociales, politiques et de communication ; informatique ; sciences de la motricité ; sciences biomédicales et pharmaceutiques ; philosophie ; médecine ; sciences appliquées

3. MÉTHODOLOGIE

3.1. Participants

3.2. Mesures

3.3. Procédure d'analyse

3.2. Mesures

- **Caractéristique du cours**

- Contenu du cours
- Nombre d'étudiants inscrits
- Nombre de crédits
- Bloc annuel

- **Dimensions des pratiques**

- Communication
- Productivité
- Climat positif
- Climat négatif
- Provision de structure
- Soutien pédagogique
- Engagement cognitif
- Réflexion et analyse

- **Performance** (note obtenue à l'examen sur 20)
- **Réussite** (participation ou non à l'examen)
- **Persévérance** (validation ou non du cours en fonction de la note obtenue)

3. MÉTHODOLOGIE

- 3.1. Participants
- 3.2. Mesures
- 3.3. Procédure d'analyse

REC

- 1 séance de 2h de cours
- 3 séquences de 20 minutes
- Scores agrégés

Communication

Productivité

Climat positif

**Réflexion et
analyse**

8 dimensions
28 items

Climat négatif

**Engagement
cognitif**

**Soutien
pédagogique**

**Provision de
structure**

Grille d'observation Just Teach (Jacquemart et al., 2023)

Analyses de régression multiniveaux (**Mplus**) :

Procédure en 3 étapes :

- M0 → Modèle vide
- M1 → M0 + Caractéristique du cours (niveau 2)
- M2 → M1 + Dimensions des pratiques (niveau 2)

PLAN DE LA PRÉSENTATION

1. INTRODUCTION
2. OBJECTIFS
3. MÉTHODOLOGIE
4. RÉSULTATS
5. DISCUSSION

4. RÉSULTATS

4.1. Modèles multi-niveaux résultats pour la performance

4.2. Modèles multi-niveaux résultats pour la réussite

4.3. Modèles multi-niveaux résultats pour la persévérance

4.1. Modèles multi-niveaux résultats pour la performance

M0 → ICC = 0,217

	MODÈLE 1	MODÈLE 2
Δ variance intercours	27,6%	23,1%
Total de la variance intercours expliquée	27,6%	51,7%
Δ variance intracours	0%	0%
Total de la variance intracours expliquée	0%	0%
Δ variance totale	6%	11,2%

MODÈLE 2	
Paramètres	Coefficients
Intercept	4.998
1. Caractéristique du cours	
Contenu du cours	-0.386*
Nombre d'étudiants inscrits	-0.204
Nombre de crédits	-0.083
Bloc annuel	0.268
2. Dimensions des pratiques	
Gestion de la classe	
Communication	-0.034
Productivité	0.020
Soutien socio-affectif	
Climat positif	-0.030
Climat négatif	-0.421**
Structuration des apprentissages	
Provision de structure	0.084
Soutien pédagogique	-0.369*
Activation cognitive	
Engagement cognitif	0.437**
Réflexion et analyse	0.086

4. RÉSULTATS

4.1. Modèles multi-niveaux résultats pour la performance

4.2. Modèles multi-niveaux résultats pour la réussite

4.3. Modèles multi-niveaux résultats pour la persévérance

4.2. Modèles multi-niveaux résultats pour la réussite

M0 → ICC = 0,257

	MODÈLE 1	MODÈLE 2
Δ variance intercours	24,1%	18,3%
Total de la variance intercours expliquée	24,1%	42,4%
Δ variance intracours	0%	0%
Total de la variance intracours expliquée	0%	0%
Δ variance totale	6,2%	10,9%

MODÈLE 2		
Paramètres	Coefficient	Odds ratio
1. Caractéristique du cours		
Contenu du cours	-1.012*	0.364
Nombre d'étudiants inscrits	-0.194	0.824
Nombre de crédits	-0.095	0.909
Bloc annuel	0.476^t	1.610
2. Dimensions des pratiques		
Gestion de la classe		
Communication	-0.069	0.934
Productivité	-0.091	0.913
Soutien socio-affectif		
Climat positif	-0.035	0.966
Climat négatif	-0.333*	0.717
Structuration des apprentissages		
Provision de structure	0.105	1.111
Soutien pédagogique	-0.343	0.710
Activation cognitive		
Engagement cognitif	0.436*	1.546
Réflexion et analyse	0.050	1.051

4. RÉSULTATS

4.1. Modèles multi-niveaux résultats pour la performance

4.2. Modèles multi-niveaux résultats pour la réussite

4.3. Modèles multi-niveaux résultats pour la persévérance

4.3. Modèles multi-niveaux résultats pour la persévérance

M0 → ICC = 0,262

	MODÈLE 1	MODÈLE 2
Δ variance intercours	9,2%	13,7%
Total de la variance intercours expliquée	9,2%	22,9%
Δ variance intracours	0%	0%
Total de la variance intracours expliquée	0%	0%
Δ variance totale	2,4%	6%

MODÈLE 2

Paramètres	Coefficient	Odds ratio
1. Caractéristique du cours		
Contenu du cours	-0.494	0.610
Nombre d'étudiants inscrits	-0.031	0.969
Nombre de crédits	-0.146	0.864
Bloc annuel	0.676	1.966
2. Dimensions des pratiques		
Gestion de la classe		
Communication	0.104	1.110
Productivité	0.238	1.268
Soutien socio-affectif		
Climat positif	0.079	1.082
Climat négatif	-0.145	0.865
Structuration des apprentissages		
Provision de structure	-0.298^t	0.742
Soutien pédagogique	-0.502^t	0.605
Activation cognitive		
Engagement cognitif	0.012	1.012
Réflexion et analyse	0.099	1.105

PLAN DE LA PRÉSENTATION

1. INTRODUCTION
2. OBJECTIFS
3. MÉTHODOLOGIE
4. RÉSULTATS
5. DISCUSSION

Conclusion

Le contexte du cours explique **11,2%** de la variance totale de la performance et **10,9%** de la réussite.



(Jacquemart et al., sous presse)

La **provision de structure** et le **soutien pédagogique** sont négativement associés à la persévérance.

Le **climat négatif** et le **soutien pédagogique** sont négativement associés à la performance et à la réussite tandis que l'**engagement cognitif** est positivement lié à la performance et à la réussite.

Limites et perspectives futures

- Participation au cours non obligatoire

→ Contrôler pour l'**assiduité au cours**

- Effets surprenants de la provision de structure et du soutien pédagogique

→ Contrôler pour les **facteurs individuels des étudiants**

RÉFÉRENCES

- Alfieri, L., Brooks, P. J., Aldrich, N. J., & Tenenbaum, H. R. (2011). Does discovery-based instruction enhance learning? *Journal of educational psychology*, 103(1), 1.
- Allen, J., Gregory, A., Mikami, A., Lun, J., Hamre, B., & Pianta, R. (2013). Observations of Effective Teacher-Student Interactions in Secondary School Classrooms: Predicting Student Achievement With the Classroom Assessment Scoring System-Secondary. *School Psych Rev*, 42(1), 76-98.
- Bi, M., Zhao, Z., Yang, J., & Wang, Y. (2019). Comparison of case-based learning and traditional method in teaching postgraduate students of medical oncology. *Medical Teacher*, 41(10), 1124-1128. <https://doi.org/10.1080/0142159X.2019.1617414>
- Bressoux, P., Bru, M., Altet, M., & Leconte-Lambert, C. (1999). Diversité des pratiques d'enseignement à l'école élémentaire. *Revue française de pédagogie*, 97-110.
- Chen, S., & Wang, J. (2019). Effects of Task-Based Language Teaching (TBLT) Approach and Language Assessment on Students' Competences in Intensive Reading Course. *English Language Teaching*, 12(3), 119-138.
- De Clercq, M. (2017). L'étudiant face à la transition universitaire: approche multidimensionnelle et dynamique du processus de réussite académique Université Catholique de Louvain-la-Neuve].
- De Clercq, M., & Perret, C. (2020). Étude exploratoire des obstacles à la transition universitaire selon le vécu d'étudiants français et belges. *Éducation et socialisation. Les Cahiers du CERFEE*(58).
- De Clercq, M., Galand, B., Hospel, V., & Frenay, M. (2021). Bridging Contextual and Individual Factors of Academic Achievement: A Multi-Level Analysis of Diversity in the Transition to Higher Education. *Frontline Learning Research*, 9(2), 96-120.
- Duguet, A. (2015). Les pratiques pédagogiques à l'université en France: quels effets sur la réussite en première année? Le cas du cours magistral. *Recherche et formation*(79), 9-26.
- Erhardt, E. B., & Lim, W. (2020). Effects of a GAISE-based teaching method on students' learning in introductory statistics. *Communications for Statistical Applications and Methods*, 27(3), 269-284, Article 269. <https://doi.org/10.29220/CSAM.2020.27.3.269>
- Esterhazy, R., & Gijbels, D. (2021). Widening the Methodological Lens on the Investigation of Diversity in the Transition to Higher Education: A Discussion. *Frontline Learning Research*, 9(2), 179-185.
- Freeman, S., Eddy, S. L., McDonough, M., Smith, M. K., Okoroafor, N., Jordt, H., & Wenderoth, M. P. (2014). Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics. *Proceedings of the national academy of sciences*, 111(23), 8410-8415. <https://doi.org/10.1073/pnas.1319030111>
- Galand, B., Bourgeois, E., Frenay, M., & Bentein, K. (2008). Apprentissage par problème et apprentissage coopératif: vers une intégration fructueuse. *Vers des apprentissages en coopération: rencontres et perspectives*, 139-163.
- Gale, T., & Parker, S. (2014). Navigating change: a typology of student transition in higher education. *Studies in higher education*, 39(5), 734-753.
- Haghighi, A., Asady, H., Armoon, B., & Bayat, A.-H. (2019). The relationship between course experience and academic engagement in medical students: A descriptive-correlational study.
- Jacquemart, J., De Clercq, M., & Galand, B. (2024). The black box revelation of instructional practices: a mixed study of the transition to HE. *European Journal of Higher Education*, 1-22.
- Jacquemart, J., De Clercq, M. & Galand, B. (2023). Mieux comprendre les pratiques enseignantes en classe dans l'enseignement supérieur : proposition d'un cadre de référence. *Formation et Profession*. Vol. 31 (3). p.1-19.
- Katamba Muamba, M., Frenay, M., & Mukendi Wa Mpoyi, P. (2024). Observer les pratiques d'enseignement au supérieur: adaptation et validation d'une grille d'observation des dimensions de l'enseignement en contexte congolais. *Evaluer-Journal international de recherche en éducation et formation*, 9, 123.
- Lipowsky, F., Rakoczy, K., Pauli, C., Drollinger-Vetter, B., Klieme, E., & Reusser, K. (2009). Quality of geometry instruction and its short-term impact on students' understanding of the Pythagorean Theorem. *Learning and instruction*, 19(6), 527-537.
- Lizzio, A., Wilson, K., & Simons, R. (2002). University students' perceptions of the learning environment and academic outcomes: implications for theory and practice. *Studies in higher education*, 27(1), 27-52.
- Lukose, J., & Mammen, K. J. (2018). Enhancing academic achievement in an introductory computer programming course through the implementation of guided inquiry-based learning and teaching. *Asia-Pacific Forum on Science Learning and Teaching*, 19(2), Article 16.
- Luoto, J., Klette, K., & Blikstad-Balas, M. (2023). Possible biases in observation systems when applied across contexts: conceptualizing, operationalizing, and sequencing instructional quality. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 35(1), 105-128.
- Miles, P. J. (2019). Traditional versus interactive teaching: Out with the old, in with the new? *Psychology Teaching Review*, 25(2), 108-113.
- Rodriguez-Hernandez, C. F., Cascallar, E., & Kyndt, E. (2020). Socio-economic status and academic performance in higher education: A systematic review. *Educational Research Review*, 29, 100305.
- Rey, O. (2017). Étiqueter les méthodes ou parler des pratiques réelles? *Cahiers Pédagogiques*, 72(541), 7-7.
- Schneider, M., & Preckel, F. (2017). Variables associated with achievement in higher education: A systematic review of meta-analyses. *Psychological bulletin*, 143(6), 565-600. <https://doi.org/10.1037/bul0000098>
- Sun, H., & Richardson, J. T. (2016). Students' perceptions of the academic environment and approaches to studying in British postgraduate business education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 41(3), 384-399.
- Yin, H., Lu, G., & Meng, X. (2022). Online course experiences matter: adapting and applying the CEQ to the online teaching context during COVID-19 in China. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 47(8), 1374-1387.



Analyse de l'effet des pratiques enseignantes sur la réussite des étudiants universitaires

Justine Jacquemart – justine.jacquemart@uclouvain.be

COLLOQUE 2024

11e

COLLOQUE
INTERNATIONAL
EN ÉDUCATION

10 mai 2024