

JOURNÉE DE RENTRÉE DES RELAIS SAR DE LA HELHA

Rôle des pratiques enseignantes observées sur la réussite scolaire des étudiant·es de bachelier à l'université

Justine Jacquemart

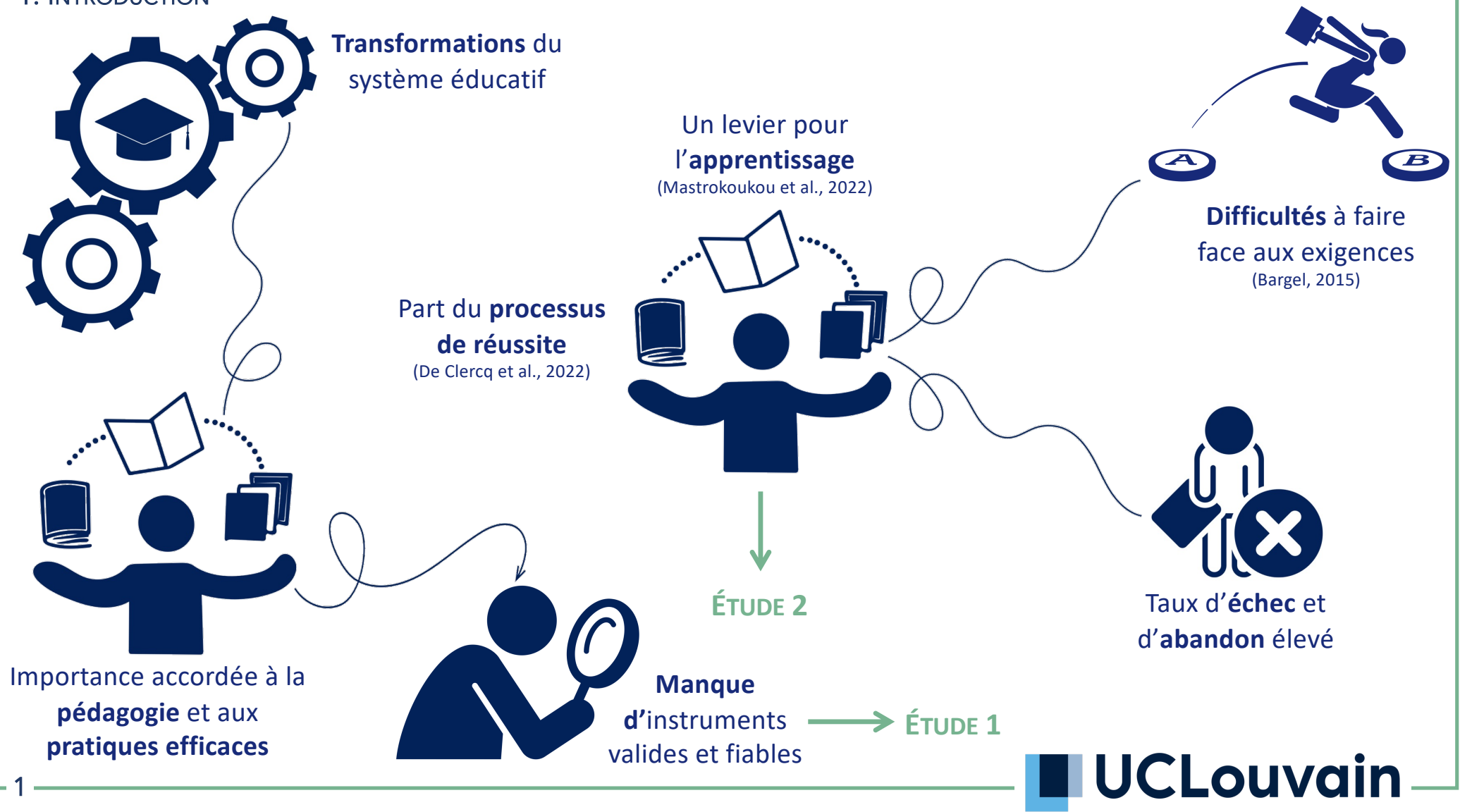
Mikaël De Clercq

Benoît Galand

22 août 2024

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

1. INTRODUCTION



1. INTRODUCTION

- 1.1. Réussir dans l'enseignement supérieur
- 1.2. Pratiques enseignantes en classe : positionnement théorique
- 1.3. Cadre de référence des pratiques enseignantes
- 1.4. Plus-value des observations systématiques des pratiques enseignantes
- 1.5. Rôle des pratiques enseignantes sur la réussite

1.1. Réussir dans l'enseignement supérieur

- Le concept de réussite est **complexe, polysémique** ou encore **multidimensionnel** (Romainville, 2015).
- En Belgique francophone, la réussite est définie comme étant « *la satisfaction d'un étudiant aux critères minimaux de maîtrise des compétences relatives à son cursus [...]* » (Roland et al., 2015, p.9).
- Vision qui manque de nuance (Guterman, 2020 ; Paivandi, 2016).
- L'utilisation des notes obtenues aux examens est une manière courante de définir la réussite (Alshurafat et al., 2020; De Clercq et al., 2020; Fokkens-Bruinsma et al., 2021; Lu et al., 2022; Marley et Wilcox, 2022).
- **réussite scolaire = évaluation des performances académiques de l'étudiant**

1. INTRODUCTION

- 1.1. Réussir dans l'enseignement supérieur
- 1.2. Pratiques enseignantes en classe : positionnement théorique
- 1.3. Cadre de référence des pratiques enseignantes
- 1.4. Plus-value des observations systématiques des pratiques enseignantes
- 1.5. Rôle des pratiques enseignantes sur la réussite

1.2. Pratiques enseignantes en classe : positionnement théorique

Définition des **pratiques enseignantes en classe** : « *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).

= 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)

1. INTRODUCTION

- 1.1. Réussir dans l'enseignement supérieur
- 1.2. Pratiques enseignantes en classe : positionnement théorique
- 1.3. Cadre de référence des pratiques enseignantes
- 1.4. Plus-value des observations systématiques des pratiques enseignantes
- 1.5. Rôle des pratiques enseignantes sur la réussite

1.3. Cadre de référence des pratiques enseignantes

Projet de recherche dans l'enseignement obligatoire (1/2) :

Classroom Assessment Scoring System

(CLASS ; Hamre & Pianta, 2007)

Soutien émotionnel

Organisation de la classe

Soutien pédagogique

- Programme de recherche national
- Études à grande échelle
- Observations de terrain
- Instrument CLASS™
- Échantillon de 4000 classes

1. INTRODUCTION

- 1.1. Réussir dans l'enseignement supérieur
- 1.2. Pratiques enseignantes en classe : positionnement théorique
- 1.3. Cadre de référence des pratiques enseignantes
- 1.4. Plus-value des observations systématiques des pratiques enseignantes
- 1.5. Rôle des pratiques enseignantes sur la réussite

1.3. Cadre de référence des pratiques enseignantes

Projet de recherche dans l'enseignement obligatoire (2/2) :

Three Basic Dimensions

(TBD ; Klieme et al., 2001)

Soutien aux apprenants

Gestion de la classe

Activation cognitive

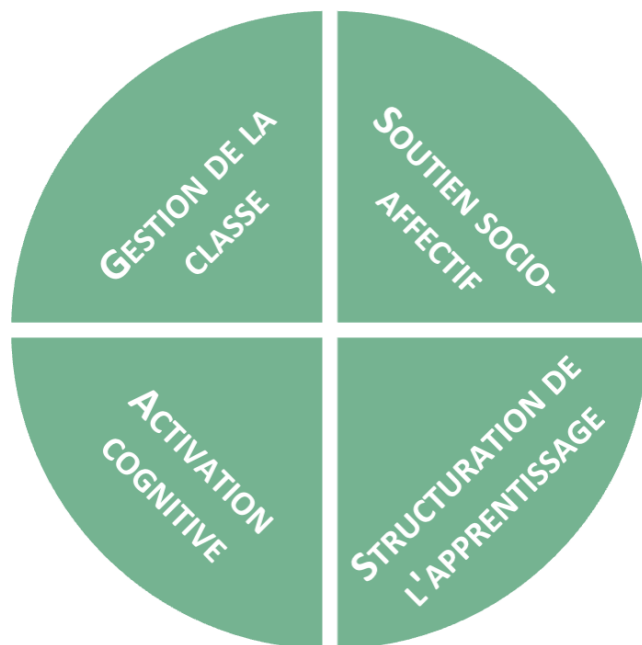
- Étude vidéo TIMSS
- Comparaison des méthodes d'enseignement en mathématique
- TBD framework
- Échantillon de 500 classes

1. INTRODUCTION

- 1.1. Réussir dans l'enseignement supérieur
- 1.2. Pratiques enseignantes en classe : positionnement théorique
- 1.3. Cadre de référence des pratiques enseignantes
- 1.4. Plus-value des observations systématiques des pratiques enseignantes
- 1.5. Rôle des pratiques enseignantes sur la réussite

1.3. Cadre de référence des pratiques enseignantes

Quatre catégories clefs des pratiques enseignantes en classe dans l'ES:



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: Revue scientifique internationale en éducation*, 31, 1.

1. INTRODUCTION

- 1.1. Réussir dans l'enseignement supérieur
- 1.2. Pratiques enseignantes en classe : positionnement théorique
- 1.3. Cadre de référence des pratiques enseignantes
- 1.4. Plus-value des observations systématiques des pratiques enseignantes
- 1.5. Rôle des pratiques enseignantes sur la réussite

1.4. Plus-value des observations systématiques des pratiques enseignantes

+

- Éviter certains **biais de mesures** relevant des pratiques *déclarées* (Bressoux et al., 1999)
- **Décalages** entre pratiques *déclarées* et *observées* (Bressoux, 2001; Bru, 2002; Clanet et Talbot, 2012)
- Garantir une **validité écologique accrue** (Hilberg et al., 2004)
- Visionner plusieurs fois l'enregistrement et **ajuster la mesure** (Albero & Thievenaz, 2022)

-

- **Chronophage** (Charron, 2004)
- Nécessite des **ressources humaines** importantes (Charron, 2004)

1. INTRODUCTION

- 1.1. Réussir dans l'enseignement supérieur
- 1.2. Pratiques enseignantes en classe : positionnement théorique
- 1.3. Cadre de référence des pratiques enseignantes
- 1.4. Plus-value des observations systématiques des pratiques enseignantes
- 1.5. Rôle des pratiques enseignantes sur la réussite

1.5. Rôle des pratiques enseignantes sur la réussite

Relation positive entre perception des étudiants de leur environnement d'apprentissage comme un bon enseignement et réussite (Haghighi et al., 2019; Lizzio et al., 2002).

Rôle du soutien pédagogique perçu et de la prise en compte du point de vue (Jacquemart et al., 2024)



Relations sig. entre l'expérience de cours perçue et l'efficacité académique des étudiants (Yin et al., 2022).

Attitude des enseignants observées à un rôle significatif dans l'explication de la réussite (Duguet, 2015).

PLAN DE LA PRÉSENTATION

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

2. OBJECTIF



Développer et valider un **protocole d'observation** systématique **valide et fiable** permettant de mesurer les pratiques enseignantes à l'université.

Dans quelle mesure est-il possible de rendre compte des pratiques enseignantes en classe dans l'enseignement supérieur via un protocole d'observation **valide** et **fiable** ?

ÉTUDE 1

ÉTUDE 2

Déterminer dans quelle mesure les **pratiques enseignantes observées** des enseignants sont liées à des variations de performance, participation à l'examen et réussite des études.



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

PLAN DE LA PRÉSENTATION

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

3. MÉTHODOLOGIE

3.1. Participants

3.2. Démarche de validation

3.1. Participants



6 universités

*francophones en
Belgique*



Diverses facultés

*(psychologie et des
sciences de l'éducation ;
philosophie, droit,
sciences, etc.)*



96 enseignants

*71% d'homme
51% de réponse positive*



Observations

*du 26/09 au 5/12/2022 et
du 23/02 au 28/04/2023*

3.2. Démarche de validation

Processus en huit étapes



PLAN DE LA PRÉSENTATION

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

4. RÉSULTATS

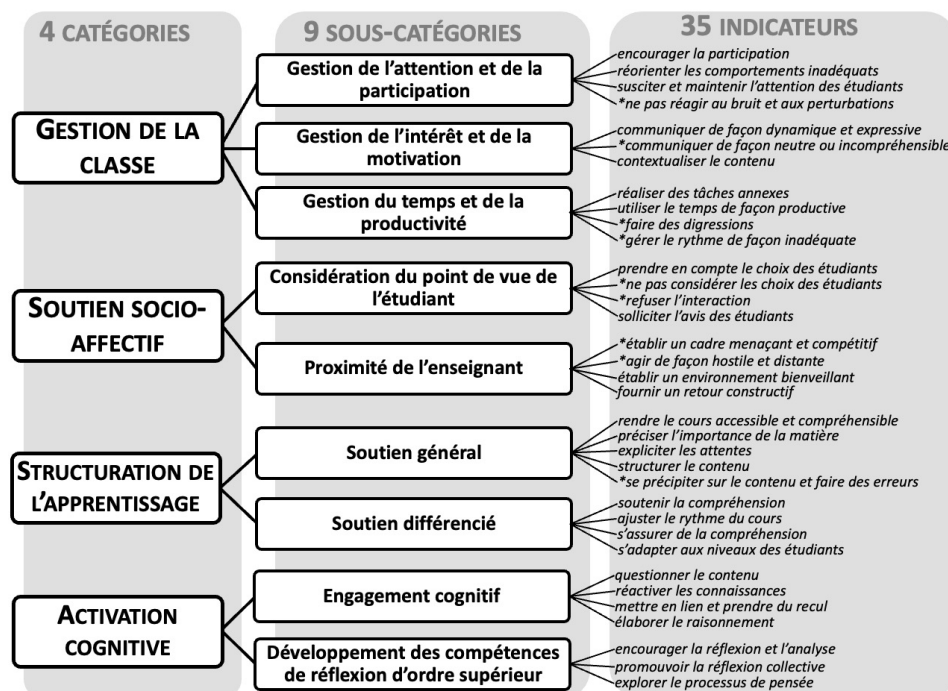
4.1. Analyses en composantes principales

4.2. Analyse de fidélité et concordance avec les sous-catégories initiales

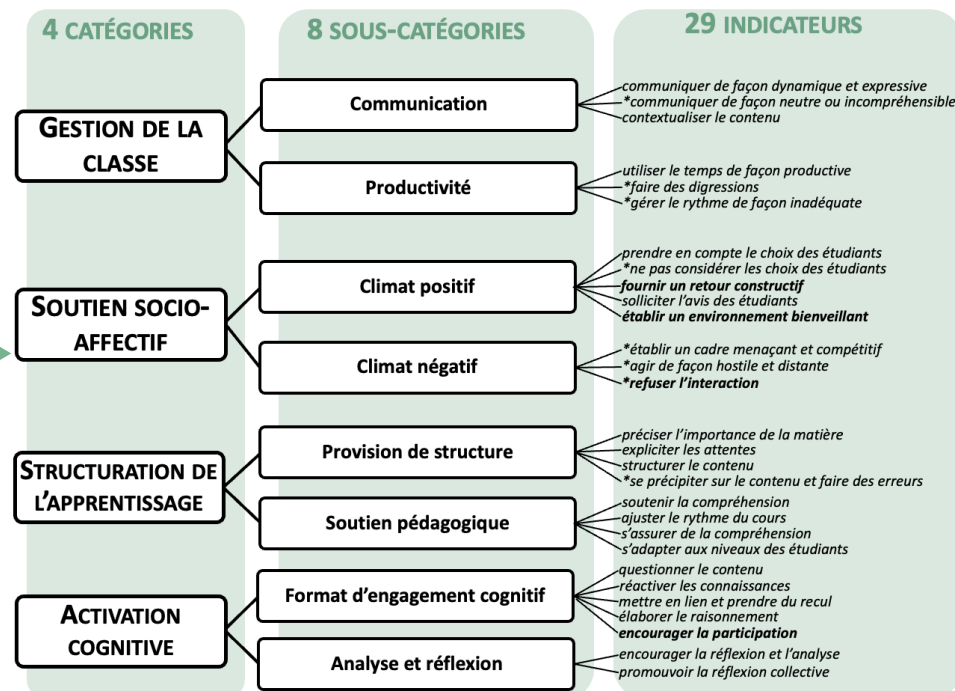
4.3. Analyse de fiabilité inter-juges de l'outil et fidélité test-retest

4.4. Comment se caractérisent les pratiques enseignantes de notre échantillon ?

4.1. Analyses en composantes principales



STRUCTURE THÉORIQUE INITIALE



GRILLE D'OBSERVATION FINALE

4. RÉSULTATS

4.1. Analyses en composantes principales

4.2. Analyse de fidélité et concordance avec les sous-catégories initiales

4.3. Analyse de fiabilité inter-juges de l'outil et fidélité test-retest

4.4. Comment se caractérisent les pratiques enseignantes de notre échantillon ?

4.2. Analyse de fidélité et concordance avec les sous-catégories initiales

Tableau 1. Résultats analyses de fidélité

Sous-catégorie	Nombre d'indicateurs	Coefficient de fidélité
Communication	3	$\omega = .570$
Productivité	3	$\omega = .786$
Climat positif	5	$\omega = .665$
Climat négatif	3	$\omega = .728$
Provision de structure	4	$\omega = .614$
Soutien pédagogique	4	$\omega = .735$
Engagement cognitif	5	$\omega = .863$
Réflexion et analyse	2	$r = .798$

4. RÉSULTATS

4.1. Analyses en composantes principales

4.2. Analyse de fidélité et concordance avec les sous-catégories initiales

4.3. Analyse de fiabilité inter-juges de l'outil et fidélité test-retest

4.4. Comment se caractérisent les pratiques enseignantes de notre échantillon ?

4.2. Analyse de fidélité et concordance avec les sous-catégories initiales

Tableau 2. *Corrélations entre les nouvelles sous-catégories et les sous-catégories initiales*

	Gestion de l'intérêt et de la motivation	Gestion du temps/de la productivité	Gestion de l'attention et de la participation	Considération du point de vue de l'étudiant·e	Proximité de l'enseignant·e	Soutien général	Soutien différencié	Engagement cognitif	Développer des compétences de réflexion
Communication	,896**				,320**	,419**		,260*	
Productivité		,937**		-,388**		,365**			
Climat positif		-,279*	,487**	,847**	,751**		,448**		
Climat négatif					-,365**				
Provision de structure	,387**	,241*				,724**			
Soutien pédagogique			,384**	,303*	,387**		,964**	,364**	,453**
Engagement cognitif			,821**		,456**		,486**	,908**	,276*
Réflexion et analyse	-,246*		,388**	,772**	,451**	-,268*	,401**		,968**

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

4. RÉSULTATS

- 4.1. Analyses en composantes principales
- 4.2. Analyse de fidélité et concordance avec les sous-catégories initiales
- 4.3. Analyse de fiabilité inter-juges de l'outil et fidélité test-retest
- 4.4. Comment se caractérisent les pratiques enseignantes de notre échantillon ?

4.3. Analyse de fiabilité inter-juges de l'outil et fidélité test-retest

Fiabilité pour le double codage des indicateurs :

- Kappa pondéré alternatif de Cohen (κ)
- **$\kappa = 0,77$**
- Accord substantiel

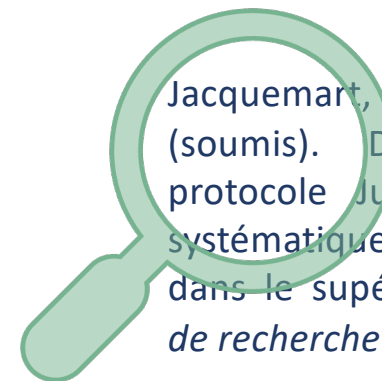
Fiabilité pour les scores agrégés des sous-catégories :

- Coefficient de corrélation intra-classe (ICC)
- **ICC = .904**, $p < .001$
- Fiabilité excellente

13% de l'ensemble des données a été évalué de manière indépendante par deux observateurs.

Protocole **Just Teach** :

Gestion de la classe	Communication	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	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	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	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	Indique clairement ce qu'il est attendu des étudiants et souligner l'importance de la matière.
	Soutien pédagogique	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	Développer tout au long de la séquence des moyens pour engager cognitivement l'ensemble des étudiant-es dans l'apprentissage.
	Réflexion et analyse	Impliquer les étudiant-es dans des processus de réflexion tout au long de la séquence.



Jacquemart, J., De Clercq, M., & Galand, B. (soumis). Développement et validation du protocole Just Teach : Un outil d'observation systématique des pratiques enseignantes en classe dans le supérieur. *Évaluer - Journal international de recherche en éducation et formation*, 10, 3.

4. RÉSULTATS

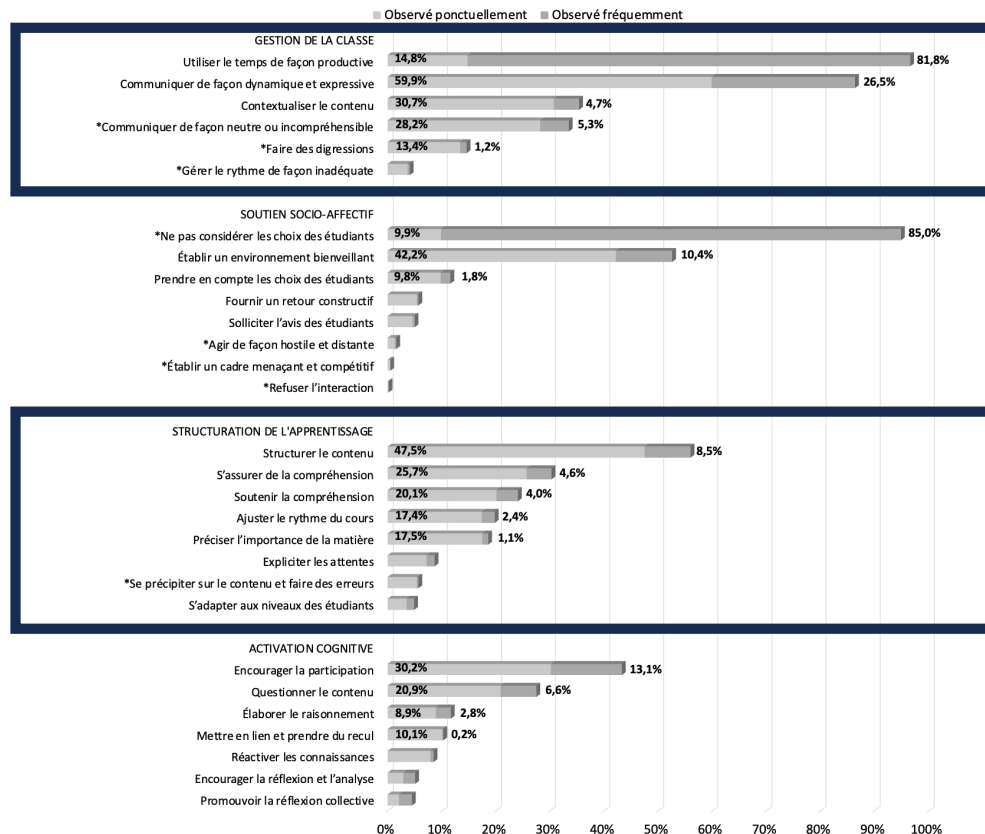
4.1. Analyses en composantes principales

4.2. Analyse de fidélité et concordance avec les sous-catégories initiales

4.3. Analyse de fiabilité inter-juges de l'outil et fidélité test-retest

4.4. Comment se caractérisent les pratiques enseignantes de notre échantillon ?

4.4. Comment se caractérisent les pratiques enseignantes de notre échantillon ?



2678 intervalles de temps codés sur un total de 7011

2068 intervalles de temps codés sur un total de 7011

4. RÉSULTATS

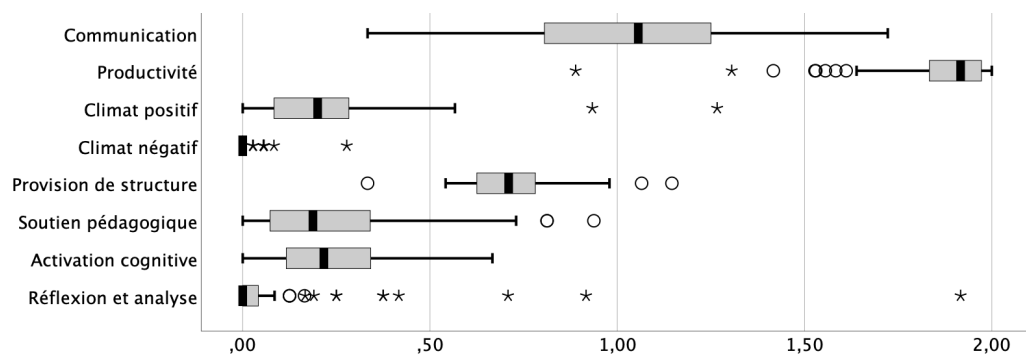
4.1. Analyses en composantes principales

4.2. Analyse de fidélité et concordance avec les sous-catégories initiales

4.3. Analyse de fiabilité inter-juges de l'outil et fidélité test-retest

4.4. Comment se caractérisent les pratiques enseignantes de notre échantillon ?

4.4. Comment se caractérisent les pratiques enseignantes de notre échantillon ?



	Moyenne	Écart-type
GESTION DE LA CLASSE		
Communication	1,0473	0,31017
Productivité	1,8596	0,16885
SOUTIEN SOCIO-AFFECTIF		
Climat positif	0,2166	0,18456
Climat négatif	0,0087	0,03262
STRUCTURATION DES APPRENTISSAGES		
Provision de structure	0,7224	0,12016
Soutien pédagogique	0,2286	0,20275
ACTIVATION COGNITIVE		
Engagement cognitif	0,2505	0,17854
Réflexion et analyse	0,071	0,23598

PLAN DE LA PRÉSENTATION

1. INTRODUCTION
2. OBJECTIFS
3. MÉTHODOLOGIE ÉTUDE 2
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



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 (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 ÉTUDE 2
5. DISCUSSION

4. RÉSULTATS

4.1. Modèles multi-niveaux résultats pour la performance

4.2. Modèles multi-niveaux résultats pour la réussite

4.3. Résultats complémentaires

4.1. Modèles multi-niveaux résultats pour la performance

Performance

$MO \rightarrow ICC = 0,217$

-0.421**

-0.369*

0.437**

Communication

Productivité

Climat positif

Climat négatif

Provision de structure

Soutien pédagogique

Engagement cognitif

Réflexion et analyse

	MODÈLE 2
Total de la variance intercoures expliquée	51,7%
Total de la variance intracours expliquée	0%
Δ variance totale	11,2%

4. RÉSULTATS

4.1. Modèles multi-niveaux résultats pour la performance

4.2. Modèles multi-niveaux résultats pour la réussite

4.3. Résultats complémentaires

4.2. Modèles multi-niveaux résultats pour la réussite

Réussite

$MO \rightarrow ICC = 0,257$

0.717 (-)

1.546 (+)

Communication

Productivité

Climat positif

Climat négatif

Provision de structure

Soutien pédagogique

Engagement cognitif

Réflexion et analyse

	MODÈLE 2
Total de la variance intercours expliquée	42,4%
Total de la variance intracours expliquée	0%
Δ variance totale	10,9%

4. RÉSULTATS

4.1. Modèles multi-niveaux résultats pour la performance

4.2. Modèles multi-niveaux résultats pour la réussite

4.3. Résultats complémentaires

4.3. Résultats complémentaires

	PRÉSENCE AU COURS	PARTICIPATION PENDANT LE COURS	PERFORMANCE	RÉUSSITE	ÉMOTIONS POSITIVES	ANXIÉTÉ	APPRENTISSAGE EN SURFACE	APPRENTISSAGE EN PROFONDEUR
COMMUNICATION	+							
PRODUCTIVITÉ	+							
CLIMAT POSITIF						-		
CLIMAT NÉGATIF			-	-			+	
PROVISION DE STRUCTURE					+	-		+
SOUTIEN PÉDAGOGIQUE			-		+			
ENGAGEMENT COGNITIF		+	+	+				
RÉFLEXION ET ANALYSE		-			-	+		

PLAN DE LA PRÉSENTATION

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

5. DISCUSSION

5.1. Discussion étude 1 - Validité et fidélité du protocole d'observation Just Teach

5.2. Discussion étude 1 - Vers de futures perspectives d'analyse des pratiques enseignantes

5.3. Discussion étude 2 - Rôle des dimensions des pratiques en classe sur la réussite scolaire

5.4. Discussion étude 2 – Retour enseignant

5.1. Discussion étude 1 - Validité et fidélité du protocole d'observation Just Teach

- Le processus de validation en huit étapes (Artino Jr et al., 2014; Bostic et al., 2019; Smith et al., 2013) a permis de vérifier la **validité de contenu** et la **validité de construit**.
- **Accord inter-juge**, supérieur au taux recommandé par les études utilisant des échelles similaires (Downer et al., 2012; Hafen et al., 2015; Hamre et Pianta, 2007).
- Fiabilité des scores démontre une **compréhension communes des concepts mobilisés** (Gitomer et al., 2014).
- Plus-value de **conjuguer approche méthodologique empirique** (étape 7) et **théorique** (étape 1), ainsi que de **consulter des experts** du sujet d'étude (étape 2 et 5) pour élaborer un outil précis, valide et fiable (Guikas et al. (2016).

5. DISCUSSION

5.1. Discussion étude 1 - Validité et fidélité du protocole d'observation Just Teach

5.2. Discussion étude 1 - Vers de futures perspectives d'analyse des pratiques enseignantes

5.3. Discussion étude 2 - Rôle des dimensions des pratiques en classe sur la réussite scolaire

5.4. Discussion étude 2 – Retour enseignant

5.2. Discussion étude 1 - Vers de futures perspectives d'analyse des pratiques enseignantes

3 limites principales :

- (1) Trois sous-catégories avec des indices de fidélité faible
- (2) Participation volontaire des enseignants
- (3) Séances de travaux pratiques

Conclusion : Le protocole d'observation Just Teach est un outil d'observation aux mesures précises, valides et fiables. Il peut être pris en main suite à une formation courte de trois heures ce qui est bien inférieur à d'autres outils internationaux. De plus, il fournit à ses utilisateurs formés un langage commun pour renseigner les pratiques enseignantes dans l'enseignement supérieur.



5. DISCUSSION

- 5.1. Discussion étude 1 - Validité et fidélité du protocole d'observation Just Teach
- 5.2. Discussion étude 1 - Vers de futures perspectives d'analyse des pratiques enseignantes
- 5.3. Discussion étude 2 - Rôle des dimensions des pratiques en classe sur la réussite scolaire
- 5.4. Discussion étude 2 – Retour enseignant

5.3. Discussion étude 2 - Rôle des dimensions des pratiques en classe sur la réussite scolaire

3 points d'attention :

- (1) Surestimation des variances
- (2) Démarche non-expérimentale
- (3) Contexte particulier de l'enseignement en Belgique francophone

Conclusion :

- Le contexte du cours explique entre **40 et 50%** de la variance entre les cours de la réussite scolaire.
- Le **climat négatif** est négativement associés à la réussite scolaire tandis que l'**engagement cognitif** est positivement lié à la réussite scolaire.

5. DISCUSSION

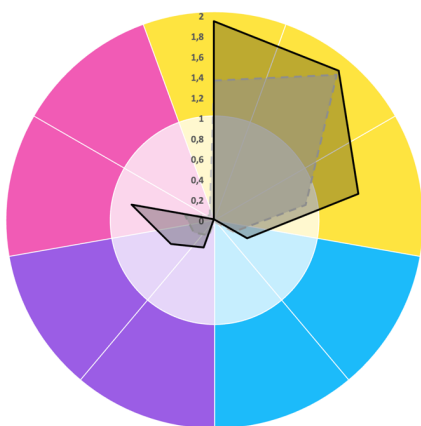
5.1. Discussion étude 1 - Validité et fidélité du protocole d'observation Just Teach

5.2. Discussion étude 1 - Vers de futures perspectives d'analyse des pratiques enseignantes

5.3. Discussion étude 2 - Rôle des dimensions des pratiques en classe sur la réussite scolaire

5.4. Discussion étude 2 – Retour enseignant

5.4. Discussion étude 2 – Retour enseignant



(1) Profil de pratiques observées lors d'une séance

	0	1	2
Communication	L'enseignant-e donne cours de façon à ce que les étudiant-es doivent parfois faire un effort pour l'écouter. Il-Elle utilise un discours neutre ou incompréhensible. Si les étudiant-es ne se focalisent pas sur ce que l'enseignant-e dit, il-elle-s ne suivent plus le déroulement du cours.		L'enseignant-e stimule l'intérêt et le motivation des étudiant-es en utilisant un discours expressif. Il-Elle donne cours de façon à ce que les étudiant-es ne peuvent pas s'empêcher de l'écouter, ne perdent pas le fil, trouvent l'enseignant-e passionnant et le cours intéressant.
Productivité	L'enseignant-e n'avance pas dans la matière (car il-elle réalise des tâches extra cours et/ou utilise un discours extra cours) ou il-elle a un rythme inadéquat. Il-Elle n'utilise pas le temps de façon productive.		L'enseignant-e utilise le temps de façon productive et maximale. Il-Elle ne perd pas de temps sans pour autant avoir un rythme inadéquat.
Gestion des comportements	L'enseignant-e ne maintient pas l'ordre et la discipline (il y a du bruit et/ou des perturbations dans la salle) et/ou attache peu d'importance au fait que les étudiant-es écoutent le cours.		L'enseignant-e maintient l'ordre et la discipline et s'assure que beaucoup d'étudiant-es sont attentifs.
Climat positif	L'enseignant-e ne montre pas d'intérêt pour ce que les étudiant-es ont à dire et n'offre pas d'opportunité de choix. Il-Elle adopte un style d'enseignement contrôlant.		L'enseignant-e promeut la qualité des relations interpersonnelles en adoptant un style d'enseignement tourné vers l'investissement interpersonnel et la promotion du sentiment d'appartenance. L'enseignant-e soutient leur autonomie.
Climat négatif	L'enseignant-e a une relation neutre avec les étudiant-es. Il-Elle ne contribue pas à générer un climat négatif.		L'enseignant-e est plutôt froid et distant ou adopte un style d'enseignement hostile caractérisé par le rejet ou la négligence. Il-Elle établit un climat négatif, compétitif et/ou stressant.
Provision de structure	L'enseignant-e ne communique pas des attentes claires et ne met pas l'accent sur les points centraux du cours.		L'enseignant-e indique clairement ce qu'il-elle attend des étudiants et souligne l'importance de la matière.
Soutien pédagogique	L'enseignant-e donne cours sans tenir compte des difficultés des étudiant-es, de leurs différences. La leçon est pensée comme s'il-elles avaient le même niveau et l'enseignant-e ne s'efforce pas d'ajuster son enseignement au niveau des étudiant-es.		L'enseignant-e fait un réel effort pour comprendre les difficultés que les étudiant-es peuvent avoir avec leur travail et soutien efficacement la compréhension de tous les étudiant-es en tenant compte de leurs différences/difficultés spécifiques.
Activation cognitive et participation	L'enseignant-e ne développe pas de moyen pour engager cognitivement les étudiant-es dans l'apprentissage.		L'enseignant-e développe tout au long de la séquence des moyens pour engager cognitivement l'ensemble des étudiant-es dans l'apprentissage.
Réflexion et analyse	L'enseignant-e n'implique pas les étudiant-es dans des processus de réflexion (analyse, recherche, métacognition, ...).		L'enseignant-e implique les étudiant-es dans des processus de réflexion tout au long de la séquence.

(2) Descriptions pour chaque niveau de l'échelle

Questionner le contenu

- Poser des questions (fermées, ouvertes, à choix multiples) via un système de vote interactif ou un vote à main levée.
- Poser des questions oralement (individuellement ou au groupe) qui stimulent la réflexion.
- Encourager les étudiant-es à se poser des questions.
- Utiliser délibérément le dialogue – des questions et discussions structurées et cumulatives pour guider et inciter les étudiant-es à s'engager dans l'apprentissage.

Réactiver les connaissances

- Évoquer les connaissances antérieures des étudiant-es ou les interroger sur leurs connaissances antérieures.
- Faire des liens entre les contenus et les connaissances antérieures des étudiant-es.

Mettre en lien et prendre du recul

- Mettre en relation les déclarations des étudiant-es entre elles.
- Provoquer des confrontations entre des concepts/ aspects différents ou contradictoires ou amener un point de vue critique sur un contenu (auteur, théorie, résultat...) présenté précédemment.
- Souligner les limites de la discipline, des connaissances scientifiques disponibles et expliciter les questions en suspens.
- Aider les étudiant-es à faire des liens entre des éléments (différents aspects d'un problème, des questions de natures différentes, ...).

(3) Illustrations de quelques pratiques concrètes à mettre en place

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.

JOURNÉE DE RENTRÉE DES RELAIS SAR DE LA HELHA

Rôle des pratiques enseignantes sur la performance, la réussite et la persévérance des étudiant·es de bachelier à l'université

Justine Jacquemart – justine.jacquemart@uclouvain.be

22 août 2024