

Impact des scénarisations pédagogiques différenciées sur l'engagement et la participation des étudiants

Élodie Clayette, Claudine Piau-Toffolon

▶ **To cite this version:**

Élodie Clayette, Claudine Piau-Toffolon. Impact des scénarisations pédagogiques différenciées sur l'engagement et la participation des étudiants. LUDOVIA, Apr 2022, Yverdon-les-Bains, Suisse. hal-03745144

HAL Id: hal-03745144

https://univ-lemans.hal.science/hal-03745144

Submitted on 3 Aug 2022

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Impact des scénarisations pédagogiques différenciées sur l'engagement et la participation des étudiants

Elodie Clayette, Claudine Piau-Toffolon
LINE, Université Côte d'Azur
LIUM, Le Mans Université
elodie.clayette@univ-cotedazur.fr
claudine.piau-toffolon@univ-lemans.fr

Résumé. Dans le contexte du projet écri+ dédié à la mise en place de services en ligne pour le renforcement des compétences en écrit académique, une activité d'analyse d'impact est menée qui vise en particulier à mesurer l'impact du dispostif selon les préoccupations des différents partenaires du projet. Dans ce contexte nous avons étudié la scénarisation et l'instrumentation des enseignements mis en place sur la plateforme Moodle de notre établissement et les conséquences sur l'engagement des étudiants dans leurs activités d'apprentissage. Il apparaît que les espaces cours où les enseignants ont le plus développé d'activités et de ressources ne sont pas ceux pour lesquels les étudiants se sont le plus engagés comme on pourrait s'y attendre.

Mots-clés. écri+, instrumentation, scénarisation, littéracie numérique, engagement.

1 Introduction

La présente étude se propose d'analyser la mise en place d'enseignements en lien avec l'amélioration des compétences écrites en contexte universitaire dans lesquels les enseignants utilisent la plateforme d'apprentissage de type Moodle. Le Mans Université a mis en place dès 2013 des dispositifs de « renforcement en français » et a intégré le projet écri+ à la rentrée 2018. Ce projet, d'envergure nationale, a pour objectif de proposer aux établissements publics de l'enseignement supérieur des outils permettant aux étudiants d'être formés et d'obtenir une certification de leurs compétences écrites en français. Ce service en ligne, de qualité universitaire et conçu collaborativement par les universités partenaires est utilisé différemment en fonction des établissements. Les ressources proposées sont communes à toutes les universités, mais chacune d'entre elles possède ses propres formations.
L'objectif du travail de recherche présenté est d'étudier plus généralement la scénarisation mise en place par les enseignants et leurs pratiques en termes d'utilisation des ressources et des activités auxquelles ils ont accès. Nous cherchons à montrer comment la scénarisation et l'instrumentation de Moodle permet aux étudiants de s'engager dans leurs apprentissages. Quels sont les facteurs liés à l'instrumentation numérique permettant cet engagement ?

2 Contexte et ancrages théoriques

Depuis la rentrée 2018, dans le cadre des licences à fort effectif, les enseignants de communication partagent un espace commun sur la plateforme de formation et d'apprentissage de type Moodle. Chaque enseignant possède sa propre section, mais l'intégralité de l'équipe a accès aux ressources déposées par ses collègues. L'usage des outils numériques s'est généralisé au cours de ces deux dernières années en raison du contexte sanitaire, certains enseignants n'utilisaient que très peu, voire pas du tout, la plateforme lors des premières années. Contraints de le faire suite au passage des enseignements à distance, tous les enseignants s'en sont servis à la rentrée 2020-2021. L'usage n'est toutefois pas le même selon les enseignants. Certains ont réellement instrumenté leur cours avec de nombreux outils et activités tandis que d'autres ont simplement utilisé la plateforme pour déposer ou donner accès à des ressources et récupérer les travaux des étudiants.
Notre recherche s'insère dans le champ des littéracies universitaires et numériques. L'écrit, au cœur de notre intérêt a vu ses pratiques évoluer avec l'essor du numérique. L'OCDE définit la littéracie numérique comme *l'aptitude à comprendre et à utiliser le numérique dans la vie courante, à la maison, au travail et dans la collectivité en vue d'atteindre des buts personnels et d'étendre ses compétences et capacités.* L'ensemble des individus, enseignants comme étudiants possède un degré de maitrise en littéracie numérique différent. Dans ce cadre nous nous intéressons à la scénarisation pédagogique et à son instrumentation comme facteur d'engagement des apprenants. Selon la genèse instrumentale, on distingue deux dimensions :

l'instrumentalisation relative à l'artefact et l'instrumentation relative au sujet lui-même (Beguin et Rabardel 2000). Le processus d'instrumentalisation correspond au processus de personnalisation de l'artefact, où chaque usager peut le mettre à sa main, le faire évoluer en fonction de ses propriétés physiques tandis que l'instrumentation est le processus par lequel les contraintes et les potentialités d'un artefact vont conditionner durablement l'action d'un sujet pour résoudre un problème donné (Trouche 2005). L'instrumentation des scénarios pédagogiques s'appuie sur des ressources, objets réels et/ou virtuels, technologies et activités pédagogiques (Paquette 2007). Nous étudions dans quelle mesure la scénarisation pédagogique choisie dans les dispositifs va avoir une influence sur les apprentissages des étudiants et par conséquent sur l'amélioration de leurs compétences écrites.

Newmann, Wehlage et Lambourn (1992) définissent l'engagement comme l'investissement psychologique et l'effort dirigés vers l'apprentissage, la compréhension, la maîtrise des connaissances, le développement des compétences ou des habiletés qui sont attendues. L'engagement va au delà de la motivation qui constitue davantage un état psychologique, il est relié aux actes d'un individu. On distingue l'engagement comportemental et cognitif (Prégent, Bernard et Kozantis, 2009). Dans nos travaux nous nous sommes intéressé à l'engagement comportemental associé à des aspects mesurables et observables relatifs à la conduite de l'étudiant tel que la présence en cours, la participation en classe ou la remise de travaux (Gerard et Rubio 2020).

L'impact du numérique sur l'apprentissage, tel qu'un plus fort engagement de la part des apprenants, ne fait toujours pas consensus. Dans la lignée des travaux de Russell (1999) évoquant « the no significant difference phenomenon » pour parler de l'utilisation des technologies en éducation, les travaux de Lebrun montrent que les perceptions des enseignants et des étudiants sur les impacts positifs des TIC sur l'apprentissage restent modestes (de l'ordre de 40%). Les résultats sont encore à nuancer en fonction des dispositifs et en particulier des outils proposés et des usages effectifs. L'efficacité pédagogique n'est pas garantie par le numérique seul (Heutte, Lameul et Bertrand, 2010, p. 2). Les technologies nécessitent d'être encadrées par des dispositifs pédagogiques basées sur des méthodes plus incitatives et interactives, soutenus par de nouveaux rôles des acteurs, enseignants et étudiants (Lebrun 2011).

Amadieu et Tricot (2020) parlent quant à eux de mythes liés aux effets du numérique sur les apprentissages. Lors d'un apprentissage à distance via le numérique, la question de l'autonomie de l'apprenant interroge. Cette notion n'est pas sans lien avec l'engagement et la motivation de l'apprenant. Ils identifient un second mythe, permettant de nuancer l'idée selon laquelle les étudiants des nouvelles générations maitrisent bien et mieux les outils numériques.

3 Méthodologie

A la rentrée 2020-2021, 367 étudiants en droit inscrits en première année ont participé au cours « projet individuel en langue française ». Ils ont été répartis en quatorze groupes et suivis par huit enseignants. Dans cet enseignement, l'ensemble des enseignants s'est vu attribuer un espace cours partagé sur la plateforme de formation Moodle de l'université. Les enseignements dispensés au cours de cette année universitaire se sont déroulés à distance et de manière asynchrone : les enseignants ne pouvaient pas placer leurs heures dans l'emploi du temps, mais avaient la possibilité de proposer des classes virtuelles facultatives. Cette contrainte liée à la situation sanitaire de la COVID-19 a donc accentué l'utilisation du numérique par ailleurs rendue obligatoire.

Le responsable de cours a fourni en début d'année des consignes sur les objectifs et l'organisation à tous les enseignants qui disposaient tous, au sein de l'espace partagé, de leurs propres rubriques. Ils pouvaient ensuite intégrer des activités et des ressources de leur choix dans une section propre pour leur groupe tout en ayant accès aux espaces des autres enseignants.

Nous avons mené deux types d'analyses, la comparaison de l'utilisation des étudiants par type de ressources (prise en compte de tous les enseignants) et la comparaison pour un même espace enseignant des différentes ressources ou activités proposées. Notre recherche se veut mixte, puisque deux versants la compose ; un premier versant qualitatif, … et un second quantitatif.

Nous avons exporté l'intégralité des journaux disponible sur Moodle par enseignant et par groupe de TD. La première catégorie correspond aux activités « toutes sortes d'outils pédagogiques destinés à faciliter l'apprentissage et vérifier l'acquisition des connaissances des apprenants » et la seconde aux différentes ressources, qui « constituent la base du cours à proprement parler » (Deschamps, 2021). La différence entre les

activités et les ressources réside dans le caractère interactif des premières alors que les étudiants ne peuvent que consulter les secondes (tableau 1).
Nos données sont donc issues de 256 activités ou ressources, utilisées par 545 étudiants et mises en place par 8 enseignants.
Parmi ces activités, nous retrouvons chez sept des huit enseignants le carnet de bord. Cette activité a été utilisée de la même manière par ces enseignants qui ont proposé chaque semaine un exercice d'écriture qu'ils ont pensé en collaboration en début de semestre.

Tableau 1. Liste des ressources et des activités analysées

Catégories	Outils numériques
Activités	Ateliers, carnets de bord, chats, choix de groupe, devoirs, forums, glossaires, journaux, leçons, paquetages SCORM, présences, sondages, tests, Via, Wiki.
Ressources	Dossier, étiquettes, fichiers, galeries d'images, pages, URL

4 Résultats et discussion

Nous nous sommes intéressés à la scénarisation pédagogique dans les espaces cours mis à disposition des enseignants et à la disparité existante dans leurs usages des activités et des ressources, et à l'influence qu'elle exerce sur la motivation et l'engagement des étudiants. En particulier, nous avons étudié l'engagement des étudiants selon les activités et les ressources mises en ligne à travers les taux de participation et les types d'activités en ligne les plus travaillées par les étudiants. Ces outils numériques, parfois au service du travail collaboratif, placent l'apprenant dans une situation où son engagement se manifeste au sein du groupe de travail.

Les directives générales ont laissé une liberté pédagogique aux enseignants et à leur utilisation du numérique dans leur enseignement. Cependant, la part du numérique a été importante puisque diverses activités et ressources pédagogiques en ligne ont été proposées. Le fait que le cours était en distanciel pour tous les groupes y ayant contribué fortement. Des choix d'instrumentation et des scénarios pédagogiques différents entre les enseignants ont été constatés. L'appropriation des ressources et des activités disponibles n'a pas été la même pour tous les enseignants. Certains enseignants ont eu un profil de faible utilisation des outils proposés, dans le sens où ils offraient une faible diversité de ressources ou d'activités à leurs étudiants.

On observe une baisse de participation et une baisse d'engagement quasi systématique dès lors qu'une même activité ou une même ressource est utilisée plusieurs fois dans une même séance (Clayette, 2022). À l'échelle de l'ensemble des séances, une perte constante s'observe de la première à la dernière séance, sauf pour un enseignant en droit. Il s'avère que cet enseignant, qui a utilisé le moins de ressources et d'activités, est celui pour qui les étudiants ont participé de manière plus constante. Ces résultats peuvent s'expliquer par le fait qu'une infobésité empêche l'étudiant de se retrouver sur la plateforme. Par ailleurs, il se peut que cet enseignant se soit rendu plus disponible pour interagir avec les étudiants à travers d'autres moyens (messagerie par exemple). Cependant, nous n'avons pas eu accès aux échanges en dehors de la plateforme.

Nous avons également identifié des contenus de séances entrainant une participation plus ou moins importante des étudiants. Pour n'en citer que deux : les corrigés de cours sont les documents les moins consultés par les étudiants et les fichiers portant sur les activités d'écriture en droit ont suscité un fort intérêt des étudiants. Par ailleurs, les enseignants n'ont pas interagit de la même façon avec les étudiants. Certains étaient plus réactifs que d'autres en offrant une correction des productions écrites de leurs étudiants dans les jours qui suivaient l'envoi. Ces écarts pourraient expliquer la plus ou moins grande implication/ participation des étudiants aux activités proposées – faisant référence à un contrat pédagogique entre l'enseignant et l'étudiant tenant à la nature

du scénario pédagogique. Le processus d'écriture de l'étudiant se situant sur un continuum qui est supposé le mener à une histoire cohérente basée sur différents moments de la vie de son avatar. Le fait de ne pas recevoir de retours de la part de l'enseignant aux différentes étapes peut déstabiliser l'étudiant et le rendre moins engagé dans cette tâche d'écriture.

Lorsque la décision de suivre ce module à distance a été prise par les instances, ces dernières ont décidé de ne pas rendre les séances en ligne obligatoires. En choisissant les cours à suivi asynchrone, les étudiants ont eu le choix d'assister ou non aux cours en visioconférence. L'enseignement asynchrone et l'opportunité laissée à l'étudiant de ne pas assister aux classes virtuelles ont eu un effet sur les enseignants également. Un unique enseignant a proposé des classes virtuelles (avec un taux de participation des étudiants très faible). Nos résultats ne rejoignent pas ceux de Barnard et al. (2009) qui ont montré que les outils asynchrones utilisés dans le cadre de l'enseignement à distance faciliteraient les interactions et par conséquent l'engagement cognitif de l'apprenant.

5 Conclusion

L'objectif de ce travail visait à étudier les facteurs liés à l'instrumentation favorisant l'engagement des étudiants dans leurs apprentissages dans le contexte du projet écri+. Pour ce faire, nous avons analysé les espaces de cours de la plateforme de formation Moodle utilisée pour des enseignements de licence à Le Mans Université au cours de l'année 2020-21 qui se sont déroulés essentiellement à distance. Ce contexte a obligé les enseignants à s'approprier la plateforme et développer des activités et des ressources en ligne.

Reprenant les travaux de Lebrun (2011) et le mythe proposé par Amadieu et Tricot (2020) « la nouvelle génération sait utiliser efficacement le numérique » et les attentes concernant la maitrise « supposée » des technologies par les étudiants actuels, qui sont nés avec le numérique, on observe des décalages dans notre corpus enseignant. Les entretiens auprès des étudiants et des enseignants mettent en lumière les limites du numérique et de son utilisation accentuée par la situation sanitaire. Les étudiants font référence à des problèmes liés à la distance et à l'usage de la plateforme (problème d'autonomie, difficultés d'ordre organisationnels, activités difficiles à mettre en oeuvre,...). Les étudiants n'ont pas nécessairement les compétences leur permettant d'utiliser plus activement les outils numériques mis à leur disposition (comprendre en profondeur, produire, partager, etc.). Du côté des enseignants, même si tous n'avaient pas le même niveau de maîtrise de la plateforme, les principaux problèmes lors de la mise en oeuvre de nouveaux outils (pour mettre en place une nouvelle activité ou une nouvelle ressource) étaient davantage d'ordre technique.

Nos résultats montrent que les cours où les enseignants ont le plus instrumenté leur espace de cours ne sont pas ceux où les étudiants se sont le plus engagés (vu dans notre contexte à travers le taux de participation aux activités de test, messages dans le carnet de bord, dépôt de devoir, consultation de ressources de cours) montrant d'une part que les efforts de scénarisation et d'instrumentation seule ne suffit pas et nécessite un soutien méthodologique plus incitatif (tel que des activités plus interactives ou plus généralement une formation pour « apprendre avec les technologies » (Lebrun 2011) et d'autre part que la compétence de littéracie numérique n'est pas acquise par tous les étudiants.

Remerciements. Le projet écri+ bénéficie d'un soutien financier de l'Agence Nationale de la Recherche (ANR), sous le n°ANR-17-NCUN-0015

Références

Amadieu, F., Tricot A. (2020*). Apprendre avec le numérique*. Ed. Retz, 2020.

Barnard, L., Lan, W. Y., To, Y. M., Paton, V. O. et Lai, S. L. (2009). *Measuring self-regulation in online and blended learning environments*. The internet and higher education, *12*(1), 1-6.

Beguin P., Rabardel P. (2000). Concevoir pour les activités instrumentées, PUF, ISBN 978-2-13-0637 45-5.

Clayette, E. (2022). Dispositif d'accompagnement pour l'amélioration des compétences écrites en contexte universitaire: enjeux et impact sur les représentations et les pratiques : l'exemple du projet écri+. [Thèse de doctorat]. https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-03537222/document

Deschamps, X. (2021). Dispensez vos formations en ligne : avec Moodle. Lille : D-BookeR éditions, DL 2021.

Heutte, J., Lameul, G. et Bertrand, C. (2010). *Dispositifs de formation et d'accompagnement des enseignants du supérieur : point de situation et perspectives française concernant le développement de la pédagogie universitaire numérique*.

7e Colloque Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement, Univ. de Lorraine, 6-8 dec. 2010.

Gerard, L. et Rubio, A.A (2020). *Sources d'influence de l'engagement des étudiants dans un dispositif de classe inversée à l'université : le cas de PedagInnov*. https://journals.openedition.org/ripes/2212

Lebrun M. (2011). *Impacts des TIC sur la qualité des apprentissages des étudiants et le développement professionnel des enseignants: vers une approche systématique*. STICEF, Vol. 18, 2011, ISSN : 1764-7223.

Micaëlli , J-P, Forest J,(2003), *Artificialisme : Introduction à une théorie de la conception*. PPUR presses Polytechniques. ISBN 978-2-88074-5-540-0. *In* Mercier, C. (2021). *Fracture numérique chez les enseignants dans l'hybridation des enseignements à l'Université*. In L'expérience, moteur d'innovation pédagogique: Vol. Tome 1. Université de Sfax. https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-03511254

Newmann, F. M., Wehlage, G. G. et Lambourn, S. (1992). *The significance and sources of student engagement*. Dans F. M. Newmann (dir.), Student engagement and achievement in the American secondary schools (p. 11-39). New York, NY : Teachers College Press.

Paquette 2007 *L'instrumentation de la scénarisation pédagogique*. International Journal of Technologies in Higher Education, 4(2) *www.profetic.org/revue*

Prégent, R., Bernard, H. et Kozanitis, A. (2009). *Enseigner à l'université dans une approche-programme*. Québec, Canada : Presses internationales Polytechnique. In https://journals.openedition.org/ripes/2212

Rabardel, P. (1995). *Les hommes et les technologies, approche cognitive des instruments contemporains*. Armand Colin : Paris.

Russel, T.L. (1999). *The no significant difference phenomenon: A comparative research annotated bibliography on technology for distance education: As reported in 355 research reports, summaries and papers*. North Carolina State University.

Trouche, L. (2005). *Des artefacts aux instruments, une approche pour guider et intégrer les usages des outils de calcul dans l'enseignement des mathématiques*. Actes de l'Université d'été de Saint-Flour. [Site Web]. Accès : http://www3.ac-clermont.fr/pedago/maths/pages/site_math_universite/CD-UE/Texte_16.doc