

Pratiques enseignantes en première année d'université: quel impact sur les apprentissages des étudiants?

Stéphanie Bridoux

Université de Mons – LDAR



1^{er} mars 2024

Introduction (1/3)



Introduction (2/3)

Que reste-t-il après une séance de cours en amphi ?

Du côté des étudiants

Qu'est-ce qu'ils ont retenu ? Qu'est-ce qu'ils ont appris ?

Du côté de l'enseignant

Quelle conformité entre ce qu'il a prévu et le déroulement du cours ?

Introduction (3/3)

L'enseignement universitaire est un objet de recherche, à l'échelle internationale, souvent étudié dans le domaine des sciences humaines et sociales (sciences de l'éducation, sociologie,...).

Introduction (3/3)

L'enseignement universitaire est un objet de recherche, à l'échelle internationale, souvent étudié dans le domaine des sciences humaines et sociales (sciences de l'éducation, sociologie,...).

⇒ Les spécificités disciplinaires des espaces et des acteurs/actrices visés sont peu prises en compte.

Introduction (3/3)

L'enseignement universitaire est un objet de recherche, à l'échelle internationale, souvent étudié dans le domaine des sciences humaines et sociales (sciences de l'éducation, sociologie,...).

⇒ Les spécificités disciplinaires des espaces et des acteurs/actrices visés sont peu prises en compte.

Objectif

Étudier les liens entre « ce qui s'enseigne » et « ce qui s'apprend » avec une entrée disciplinaire :

- Comment étudier les pratiques enseignantes pour caractériser les choix des enseignants lorsqu'ils enseignent ?
- Comment confronter ces choix aux apprentissages des étudiants ?

Plan

- 1 Identité professionnelle des enseignants-chercheurs
- 2 Pratiques in situ et vécu des étudiants
- 3 Bilan

Plan

1 Identité professionnelle des enseignants-chercheurs

2 Pratiques in situ et vécu des étudiants

3 Bilan

Identité professionnelle

Identité professionnelle (IP) : notion issue de la sociologie du travail (Blin, 1997) qui renvoie au sentiment d'appartenance d'un travailleur à son groupe professionnel.

IP enseignante (Cattonar, 2001)

« ce sont les caractéristiques qui l'identifient en tant qu'enseignant et que l'enseignant partage, qu'il a en commun avec d'autres enseignants du fait d'appartenir au même groupe professionnel ».

Identité professionnelle

Identité professionnelle (IP) : notion issue de la sociologie du travail (Blin, 1997) qui renvoie au sentiment d'appartenance d'un travailleur à son groupe professionnel.

IP enseignante (Cattonar, 2001)

« ce sont les caractéristiques qui l'identifient en tant qu'enseignant et que l'enseignant partage, qu'il a en commun avec d'autres enseignants du fait d'appartenir au même groupe professionnel ».

⇒ IP des enseignants-chercheurs ?

- La discipline apparaît comme un élément essentiel des pratiques des enseignants universitaires (Becher, 1994).
- Les enseignants-chercheurs (EC) sont avant tout des chercheurs (van Lankveld et al., 2017).

Identité professionnelle des EC

Dimensions retenues pour étudier l'IP des EC en physique dans leur travail d'enseignant (de Hosson et al., 2015) :

- les **normes** assignées au métier : organisation des enseignements, manière d'évaluer les étudiants, quel type de savoir est-il nécessaire de connaître à un niveau d'enseignement,...
- les **qualités** nécessaires à l'exercice du métier : qualités pédagogiques (être à l'écoute des étudiants), qualités disciplinaires (maîtriser les savoirs qu'on enseigne, faire de la recherche),...
- les **valeurs** : ce qu'on apprécie particulièrement dans son métier, ce qu'on ne veut pas déléguer,...

Groupe Enseignants du supérieur – LDAR



JOURNÉE D'ÉTUDE

Lundi 1^{er} avril

2019

LA PÉDAGOGIE UNIVERSITAIRE :

UN TERRAIN POUR LES RECHERCHES

EN DIDACTIQUE DES DISCIPLINES

ESPE de l'académie de Rouen - Amphi 250



Informations et inscriptions : <https://purdd.sciencesconf.org/>

Journée d'étude (Rouen, 2019) :
les points de vue des sciences de
l'éducation, de la sociologie du
travail et de la didactique.

Groupe Enseignants du supérieur – LDAR



Bridoux S., Grenier-Boley N., de Hosson C., Khanfour-Armalé R., Lebrun N., Leininger-Frézal C., Mesnil Z., Nihoul C. et De Vleeschouwer M. (2023), *Territoire académique et identité professionnelle : vers une différenciation des pratiques enseignantes à l'université.*

Identité professionnelle des EC

Recherche pluridisciplinaire visant à étudier l'IP (normes, qualités, valeurs) des EC : chimie, mathématique, physique (Bridoux et al., 2018) et géographie (Bridoux et al., 2023).

Identité professionnelle des EC

Recherche pluridisciplinaire visant à étudier l'IP (normes, qualités, valeurs) des EC : chimie, mathématique, physique (Bridoux et al., 2018) et géographie (Bridoux et al., 2023).

Hypothèse

La double dimension du métier d'EC, l'enseignement et la recherche, confère aux EC d'un groupe disciplinaire des éléments d'identité professionnelle (IP) spécifiques et parfois différents des autres enseignants.

Identité professionnelle des EC

Recherche pluridisciplinaire visant à étudier l'IP (normes, qualités, valeurs) des EC : chimie, mathématique, physique (Bridoux et al., 2018) et géographie (Bridoux et al., 2023).

Hypothèse

La double dimension du métier d'EC, l'enseignement et la recherche, confère aux EC d'un groupe disciplinaire des éléments d'identité professionnelle (IP) spécifiques et parfois différents des autres enseignants.

L'IP des EC spécifiée au regard du rapport que les EC entretiennent avec :

- la discipline dont ils sont issus (**rapport** « épistémologique ») : ce que sont les mathématiques ou la physique, la manière dont les savoirs s'élaborent dans les labos de recherche.
- la manière dont cette discipline doit s'enseigner (**rapport** « pédagogique »).

Pratiques déclarées des EC (1/2)

- Entretiens avec 38 EC : 9 en chimie, 9 en géographie, 12 en mathématiques et 8 en physique.
⇒ étude du discours sur les pratiques.
- Protocole d'entretien (de Hosson et al., 2015), adapté pour être opératoire pour une discipline donnée.

Pratiques déclarées des EC (2/2)

- Normes : quel est l'objectif d'un cours ? Comment vous assurez-vous qu'il est atteint ?
- Qualités : qu'est-ce qui vous semble difficile dans votre métier d'enseignant ?
- Valeurs : Que seriez-vous prêt à déléguer dans votre métier d'enseignant ?
- Discipline : Quelles sont les difficultés des étudiants ? Qu'est-ce qu'un bon cours ?

Pratiques déclarées des EC (2/2)

- Normes : quel est l'objectif d'un cours ? Comment vous assurez-vous qu'il est atteint ?
- Qualités : qu'est-ce qui vous semble difficile dans votre métier d'enseignant ?
- Valeurs : Que seriez-vous prêt à déléguer dans votre métier d'enseignant ?
- **Discipline : Quelles sont les difficultés des étudiants ? Qu'est-ce qu'un bon cours ?**

Qu'est-ce qu'un bon cours ?

Un bon cours donne envie aux étudiants de se questionner et il permet de montrer la beauté de la discipline.

Qu'est-ce qu'un bon cours ?

Un bon cours donne envie aux étudiants de se questionner et il permet de montrer la beauté de la discipline.

P1 *Il y a un aspect théâtral là-dedans qui t'emmène dans quelque chose qui après te **donne envie** de faire de la physique.*

M10 *Il y a la **beauté** des maths pour elles-mêmes, disons qu'un étudiant en maths, j'espère, va découvrir, apprécier, aimer les maths pour ce qu'elles apportent en elles-mêmes en fait.*

M6 *Réussir à leur donner une **intuition** beaucoup plus précise des objets et puis une **définition rigoureuse** de tout ça et qu'ils soient capables après de **raisonner** par eux-mêmes sur les objets.*

G3 *Pour moi, le plus important quand mes étudiants sortent c'est que je l'ai ai fait **voyager**.*

Les difficultés des étudiants (1/3)

Les enseignements ne se déroulent pas forcément comme les EC le voudraient.

Les EC sont conscients des difficultés du public actuel :

- les attentes universitaires (manque de travail, méthode de travail non appropriée) ;
- la non-maîtrise des mathématiques enseignées au lycée, sauf chez les EC de géographie.

Les difficultés des étudiants (2/3)

M1 *En première année, je pense qu'il y a d'abord une première difficulté qui est une **difficulté d'adaptation à nos exigences**. Donc qui n'est pas nécessairement liée à la matière proprement dite mais qui est liée à ceci : quand on définit un concept, qu'est-ce que ça signifie comprendre un concept ?*

P1 *Quand on les regarde, on a l'impression que l'on a juste un catalogue de vente par correspondance, si je caricature un peu. Les choses ne sont **pas structurées ou mal structurées** comme devrait être un enseignement universitaire.*

C7 *C'est vraiment les **lacunes en maths**, t'écris l'intégrale, ils ont la bouche ouverte, une dérivée ils ont la bouche ouverte, enfin tu ne dois pas passer du temps sur ça et tu te dis « je ne suis pas mathématicienne, je suis chimiste »...*

Les difficultés des étudiants (3/3)

Il y a des variabilités en fonction des disciplines sur les lacunes en mathématiques.

- En chimie et en physique : les difficultés sont liées aux savoirs mathématiques en tant qu'outils pour la discipline.
- En mathématiques : des difficultés supplémentaires liées aux spécificités épistémologiques (activité de démonstration, rigueur logique,...).

M4 *Moi ça m'est déjà arrivé en L1... je mets l'énoncé du théorème, puis je commence la démonstration et je me fais interrompre en disant « mais qu'est-ce que vous faites Monsieur ? », « ben je démontre le théorème »... une démonstration ils ne comprenaient pas le concept.*

Le cas de la géographie

Les ruptures entre le lycée et l'université sont moins présentes que dans les autres disciplines.

- Les EC semblent mal connaître les programmes du lycée et la connaissance de ce qui a été fait avant par les élèves ne semble pas être un prérequis nécessaire pour faire de la géographie à l'université (Leininger-Frézal, 2016).

G1 ... *je me suis rarement posé la question de ce qu'ils avaient vu avant au lycée.*

- Il y a néanmoins des décalages entre les deux institutions, notamment au niveau des attentes théoriques.

G3 ... *le vocabulaire que je peux employer par rapport à un vocabulaire qui n'est pas totalement compris, où la nuance n'est pas totalement comprise.*

L'impact du métier de chercheur sur le métier d'enseignant

La recherche est un réservoir d'exemples. C'est au niveau du master que l'impact de la recherche est plus visible dans les enseignements.

C7 ... j'essaie de faire passer surtout ma passion en leur faisant des liens entre ce que je raconte et *des exemples que je prends dans ma recherche* pour leur montrer. En général, ça anime, ça les intéresse.

M12 Je sais que *ma recherche m'aide beaucoup pour mon enseignement*, surtout que j'ai des cours un peu dans ma recherche, donc j'ai tendance souvent à un peu m'évader..., je leur montre un peu, en pratique, *à quoi ça sert.*

P5 Parce qu'en recherche on apprend aussi un certain nombre de choses et certaines attitudes vis-à-vis des problèmes, donc on peut aussi leur inculquer ça ou *les amener à mettre en place ces attitudes* directement dans leur pratique quotidienne.

Bilan de la recherche

Marqueurs caractérisent l'IP des EC

- Les spécificités épistémologiques des disciplines des EC influencent leurs pratiques (déclarées) : ils ont des conceptions sur la discipline et les objets à enseigner.
- Les EC essaient de s'adapter au public étudiants : la place des prérequis, la prise en compte des difficultés des étudiants.
- Le métier de chercheur impacte le métier d'enseignant : mise en valeur d'aspects méthodologiques liés à la recherche, importance de présenter des exemples (issus du domaine de recherche ou pas), modalités d'enseignements liées à la démarche de recherche.
- Dans toutes les disciplines, les EC ont des difficultés à enseigner comme ils le voudraient et cela induit des tensions dans la manière d'évaluer les étudiants.

Bilan de la recherche

Marqueurs caractérisent l'IP des EC

- Les spécificités épistémologiques des disciplines des EC influencent leurs pratiques (déclarées) : ils ont des conceptions sur la discipline et les objets à enseigner.
- Les EC essaient de s'adapter au public étudiants : la place des prérequis, la prise en compte des difficultés des étudiants.
- Le métier de chercheur impacte le métier d'enseignant : mise en valeur d'aspects méthodologiques liés à la recherche, importance de présenter des exemples (issus du domaine de recherche ou pas), modalités d'enseignements liées à la démarche de recherche.
- Dans toutes les disciplines, les EC ont des difficultés à enseigner comme ils le voudraient et cela induit des tensions dans la manière d'évaluer les étudiants.

Les pratiques déclarées des EC vont avoir des conséquences sur l'organisation des enseignements et sur ce qu'ils projettent sur les étudiants.

Plan

1 Identité professionnelle des enseignants-chercheurs

2 Pratiques in situ et vécu des étudiants

3 Bilan

Creuser les liens entre ce qui s'enseigne et ce qui s'apprend

Objectif : caractériser les choix des EC lorsqu'ils enseignent et les confronter au vécu des étudiants (Bridoux, Grenier-Boley et Lebrun, à paraître).

Creuser les liens entre ce qui s'enseigne et ce qui s'apprend

Objectif : caractériser les choix des EC lorsqu'ils enseignent et les confronter au vécu des étudiants (Bridoux, Grenier-Boley et Lebrun, à paraître).

Hypothèses

- la manière dont un EC expose les connaissances à ses étudiants est portée par un ensemble de convictions sur ce qui soit être su et sur la façon dont cela doit être enseigné.
- Une bonne adéquation entre les intentions qui portent les pratiques des EC et la manière dont celles-ci sont reçues par les étudiants peut être un moteur de la réussite étudiante.

Méthodologie

- 5 EC (4 en physique et 1 en maths) et leurs étudiants.
- 5 cours magistraux : cinématique, lois de Newton, forces, théorème de Gauss, équations différentielles.
- Entretiens avant le cours avec chaque EC : sujet du cours, objectifs, difficultés pressenties chez les étudiants,...
- Observations in situ du cours magistral.
- Questionnaires étudiants à l'issue d'une séance : difficultés rencontrées, compréhension du cours, dessins, exemples,...

Les objectifs du cours (1/2)

Tous les enseignants mettent en avant la liste des notions qu'ils vont introduire pour expliciter les objectifs de leur cours.

EC 4 ... *je commence par le système fermé, parce que par exemple la loi de Newton, le bilan de quantité de mouvement dp/dt dans un référentiel galiléen est égal à la résultante des forces extérieures.*

EC 1 ... *ça sera vraiment présenter la méthode de résolution des EDO linéaires à coefficients constants ... les classes de solutions, c'est-à-dire qu'on a le noyau et on prend une solution particulière et on ajoute le noyau*
...

Les objectifs du cours (2/2)

Les propos des EC contiennent des allusions à l'épistémologie de leur discipline.

- L'EC 1 (maths) a besoin de « formaliser les notions mathématiques pour les définir rigoureusement », de démontrer et de relier les connaissances entre elles (aspect cumulatif des maths).
- Les EC de physique mettent l'accent sur la modélisation de phénomènes naturels, sur l'usage de modèles prenant la forme de lois.

L'adaptation au public étudiants

Tous les EC évoquent la non-maîtrise des prérequis en mathématiques mais les EC de physique acceptent de laisser certaines difficultés de côté ou d'être moins rigoureux.

EC 3 *Il y a les difficultés mathématiques mais là je les oublie un petit peu parce que si on parle de physique c'est plutôt la séparation et le lien entre ces concepts (force, vitesse, accélération). Les difficultés mathématiques sont des fois nombreuses mais on les oublie : intégrer, dériver.*

Les interactions avec les étudiants sont importantes.

EC 5 *Je fais tout au tableau... Je le fais de manière interactive et on construit tout pas à pas. C'est fait en fonction de l'auditoire. Je pourrais peut-être avoir des questions auxquelles je dois répondre.*

Les exemples aident les étudiants à mieux comprendre.

EC 2 *... donner des exemples concrets ... ça leur permet un petit peu de mieux situer et de mieux cerner les problèmes.*

Vécu des étudiants (1/2)

Questionnaire à l'issue de la séance

L'enseignant a donné des exemples ?

%	Oui	Non
EC 1 (49 E)	100	0
EC 2 (51 E)	96	4
EC 3 (90 E)	100	0
EC 4 (84 E)	100	0
EC 5 (100 E)	100	0

Vécu des étudiants (2/2)

Questionnaire à l'issue de la séance

Ces exemples t'ont-ils aidé à comprendre le cours ?

%	Beaucoup	Un peu	Pas vraiment	Pas du tout
EC 1 (49 E)	13	64	21	2
EC 2 (51 E)	62	34	4	0
EC 3 (90 E)	42	55	3	0
EC 4 (84 E)	70	30	0	0
EC 5 (100 E)	60	38	2	0

Vécu des étudiants (2/2)

Questionnaire à l'issue de la séance

Ces exemples t'ont-ils aidé à comprendre le cours ?

%	Beaucoup	Un peu	Pas vraiment	Pas du tout
EC 1 (49 E)	13	64	21	2
EC 2 (51 E)	62	34	4	0
EC 3 (90 E)	42	55	3	0
EC 4 (84 E)	70	30	0	0
EC 5 (100 E)	60	38	2	0

Vécu des étudiants (2/2)

Questionnaire à l'issue de la séance

Ces exemples t'ont-ils aidé à comprendre le cours ?

%	Beaucoup	Un peu	Pas vraiment	Pas du tout
EC 1 (49 E)	13	64	21	2
EC 2 (51 E)	62	34	4	0
EC 3 (90 E)	42	55	3	0
EC 4 (84 E)	70	30	0	0
EC 5 (100 E)	60	38	2	0

Les EC 1 et 4 ont en partie les mêmes étudiants.

⇒ étude approfondie des déroulements en amphis (Bridoux, de Hosson et Nihoul, 2020).

Identité professionnelle de l'EC 4

- Nouveau chapitre : flux électrique et théorème de Gauss (2^e semestre).
- L'EC 4 est très soucieux des difficultés des étudiants.
- Compréhension visée : préparer les étudiants à l'évaluation et introduire des méthodes que les étudiants pourront retenir.
- Il sait que le sujet du cours est difficile pour les étudiants, il va démarrer avec des exemples.
- Les mathématiques sont un outil mal maîtrisé par les étudiants.

... j'essaie de mettre les balises en leur disant attention c'est pas très propre d'un point de vue mathématique.

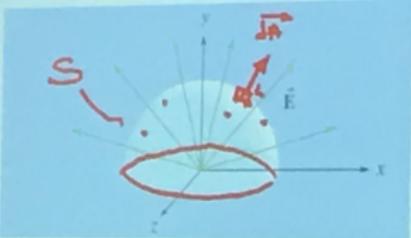
Le cours de EC 4 (1/2)

Objectifs du cours :

Donc le cours de demain, on commence avec le théorème de Gauss, donc ça c'est la partie principale, montrer comment pour des raisons de symétrie on peut simplifier les calculs de champ électrique et à partir de cela euh... espérer qu'ils sachent faire la distinction entre un calcul de flux et l'application du théorème de Gauss qui sont deux choses qui sont en général ils font une soupe pas possible entre... entre les deux. Donc les exemples sont des exemples classiques hein le plan chargé, le... euh... le fil infini, la sphère conductrice, ce genre de choses.

Le cours de EC 4 (1/2)

Exemple



Demi-sphère de rayon a
Champ électrique $E = C/r^2$ où C
est une constante ↑

Flux qui traverse la surface ?

Symétrie: $1/r^2 \rightarrow$ radial $\rightarrow r = (x^2 + y^2 + z^2)^{1/2}$
 $d\vec{A} \parallel \vec{E} \rightarrow \theta = 0$

$$d\phi_E = E dA \underbrace{\cos\theta}_1 = \underbrace{E(a)}_{\text{constante}} dA$$

Le vécu des étudiants de EC 4

- Les étudiants apprécient les séances de cours avec cet enseignant.
- Il y a adéquation entre les intentions de l'EC et le vécu des étudiants.

Les exemples permettent de concrétiser le cours.

Le professeur détaille énormément et prend le temps de nous réexpliquer.

L'identité professionnelle de l'EC 1

- Nouveau chapitre : équations différentielles ordinaires (2^e semestre).
- Selon EC 1, le cours ne devrait pas poser de difficulté aux étudiants.
- **Compréhension visée** : acquérir une certaine **profondeur**, donner du **sens** aux notions, être capable de **détailler** les raisonnements, les calculs,...

... un cours de maths a priori ça doit être différent avant et après ... ta manière de raisonner, ton intuition doit avoir évolué dans la pratique.

Le cours de l'EC 1 (1/5)

Objectifs du cours :

Ce que je vais faire c'est d'abord ... c'est présenter quelques exemples d'équations en essayant de lier avec le cours de physique, si possible, parce que la vérité c'est ... le concept d'équation différentielle ne ressort pas. Ils ressortent du cours de mécanique sans savoir que $F = ma$ est une équation différentielle.

Mon idée c'est ... peut-être que je ferai le pendule... alors ça ils l'auront pas vu mais je vais le vendre avec du blabla... donc tout simplement la dérivée de u égale αu avec la décroissance de la radioactivité et puis un bête système dynamique, je pense faire celui avec le ressort.

... ce que je voudrais vraiment faire ... les classes de solutions... on a le noyau et on prend une solution particulière et on ajoute le noyau.

Le cours de EC 1 (2/5)

Équations différentielles ordinaires (EDO)

$$\vec{F} = m\vec{a} \text{ s'écrit } m \frac{d^2 \alpha(t)}{dt^2} = F(t, \alpha(t), \frac{d\alpha(t)}{dt})$$

Ressort : $\forall t, -k\alpha(t) = m \frac{d^2 \alpha(t)}{dt^2}$

Radioactivité : $\frac{d\alpha(t)}{dt} = -\lambda\alpha(t)$

Pendule : $\frac{d^2 (\alpha, y)(t)}{dt^2} = (0, -mg) + R$

Une EDO est une équation de la forme

$$\frac{d^m \alpha(t)}{dt^m} = f(t, \alpha(t), \frac{d\alpha(t)}{dt}, \dots, \frac{d^{m-1} \alpha(t)}{dt^{m-1}})$$

Le cours de EC 1 (3/5)

À propos de la notion de solution d'une EDO :

Mathématiquement c'est pas une nouvelle notion de solution. Simplement les objets sont différents, la notion basique de solution c'est je remets le machin dans l'équation et j'ai égalité... vous mettez la fonction x dans l'équation, ici vous avez sa dérivée seconde. Et l'égalité doit être vérifiée. Mais c'est une égalité en termes de fonctions.

Le cours de EC 1 (4/5)

À propos de la construction de l'équation qui modélise le mouvement du pendule :

On a une masse à deux dimensions. Donc pour repérer la masse a priori c'est $(x(t), y(t))$. Donc j'aurai la position à deux dimensions... cette masse va se déplacer sur un cercle. Pourquoi ? Parce que précisément la tige de rappel ici elle va exercer une force. Je la mets comme ça mais on s'attend à ce que le fil empêche la masse de foutre le camp peu importe la direction de la force.

Alors comment vous faites ça ? Vous appliquez la loi de Newton, c'est-à-dire la masse fois la dérivée seconde de (x, y) . Et donc qu'est-ce que c'est ? C'est le bilan des forces. Donc il y a deux forces qui s'expriment... d'abord la gravitation et puis la force de rappel de la tige. C'est bien gentil mais comment je fais pour dire que je reste sur le cercle et que je peux tout dériver en fonction de θ ? Alors c'est quoi la force de rappel ? Je vais mettre la norme de la tige c'est égal à l quel que soit t ...

Le cours de EC 1 (5/5)

- EC 1 considère que les étudiants ont le bagage physique nécessaire pour comprendre les exemples.
- Il donne tous les détails mathématiques mais les explications sont orales et pas écrites.
- Les traces écrites sont des symboles mathématiques, des graphiques,...
- Il n'y a pas d'interactions avec les étudiants.

Le vécu des étudiants de EC 1

- Les étudiants apprécient peu les séances de cours avec cet enseignant.
- Il y a des malentendus entre les intentions de l'EC et le vécu des étudiants.

Le professeur a tellement pris d'exemples que je me suis perdu, j'aurais préféré qu'il en prenne moins mais qu'il passe plus de temps à les expliquer.

La vitesse à laquelle les notions sont présentées. Les exemples d'initiation n'étant pas clairs, la formalisation qui a suivi était très dure.

À part le fait qu'on utilise les différentielles en physique, ces exemples ne m'ont servi à rien.

54% des étudiants pensent que l'enseignant a résolu des exercices.

Deux profils d'EC parmi EC 1, 2, 3, 4, 5

Profil 1

- Des pratiques qui ne semblent pas adaptées au public étudiants : rigueur, compréhension, manque d'interactions,...
- Malentendu entre les intentions de l'enseignant et le vécu des étudiants.

EC 1 a ce profil.

Profil 2

- Des pratiques qui semblent adaptées au public étudiants : interactions, faire le deuil de certains détails.
- Meilleure conformité entre les intentions de l'enseignant et la manière dont elles sont reçues par les étudiants.

EC 4 a ce profil.

Plan

1 Identité professionnelle des enseignants-chercheurs

2 Pratiques in situ et vécu des étudiants

3 Bilan

Pratiques des EC et vécu des étudiants

- Les pratiques des EC sont variées mais elles s'organisent en fonction de certaines dimensions de leur IP : leur représentation de leur discipline (normes), la compréhension visée chez les étudiants (valeurs) et des qualités comme la présentation et le traitement des exemples.
- Les cours magistraux ne sont pas que transmissifs et ils n'induisent pas que de la passivité chez les étudiants.
- L'identité professionnelle d'un EC impacte le vécu des étudiants : entre l'enseignant qui s'adresse à un étudiant modèle qui n'est pas l'étudiant réel et un enseignant qui vise l'acquisition de méthodes pour être proche des étudiants...
- Le traitement des exemples a un impact sur le ressenti des étudiants.
- Importance des recherches en didactique pour étudier les pratiques enseignantes et les apprentissages des étudiants...