

Le coin pédagogique

Stéphan Reeb
Département de biologie
Université de Moncton, Canada
© 2017

J'ai rédigé les « coins pédagogiques » ci-dessous alors que j'étais directeur du Département de biologie (2003-2006). Je les distribuais aux membres enseignants du département, au taux approximatif de un coin pédagogique par semaine, chacun étant précédé de la préface suivante.

« Le “coin pédagogique” se veut un outil pour permettre aux professeur.es d'améliorer ou développer leurs techniques et philosophie d'enseignement, et les sensibiliser à l'importance de donner un enseignement de qualité. Le “coin pédagogique” peut prendre la forme d'un forum, et donc les membres sont encouragés à donner leur rétroaction, émettre leurs opinions, ou lancer des débats sur certaines questions. »

Coin pédagogique # 1:

Les examens constituent un moment stressant pour les étudiants, et représentent souvent une source de mécontentement ou de frustration (dans les évaluations étudiantes des professeur.es, les questions ayant trait aux examens reçoivent souvent les pires notes). Il convient donc de viser à offrir aux étudiant.es les meilleures conditions environnementales lors des examens. Une source de dérangement évident est le bruit et mouvement des gens qui quittent la salle à tout moment. Pour diminuer ce dérangement, on peut annoncer au début d'un examen qu'on ne laissera sortir les étudiant.es qu'à des moments pré-établis, lors de “vagues” de sortie qui ne prennent place, par exemple, qu'à toutes les 15 minutes après la première demi-heure. De la sorte, un dérangement d'une minute (la durée d'une vague) est garant d'un calme relatif d'au moins 14 minutes par la suite.

Coin pédagogique # 2:

Toujours sous le volet “examen”: les pédagogues préconisent que les étudiant.es aient la chance de se familiariser à l'avance au style de questions que comporteront les futurs examens. On peut faire ceci sous forme de devoirs qui ne comptent pas pour des points mais que les étudiant.es seront probablement quand même motivés à compléter, puisqu'il s'agit d'une préparation directe à l'examen. Un corrigé peut être fourni quelques jours après avoir donné le devoir pour que les étudiant.es puissent comparer leurs réponses avec celles qui auraient été considérées comme “idéales” dans un examen. Il convient alors d'encourager les étudiant.es à essayer de répondre aux questions par eux-mêmes avant de consulter le corrigé. Et il importe, bien sur, de

faire en sorte que tous les styles de questions qui apparaîtront aux examens soient couverts par ces devoirs.

Ce principe est aussi relié à une question de justice. Il est plutôt injuste de poser une question de synthèse, ou d'intégration, ou de solution de problème à l'examen si on n'a pas montré aux étudiant.es, pendant le cours, comment utiliser la matière dans un contexte de synthèse, d'intégration, ou de solution de problème. Nos examens devraient seulement porter sur ce qu'on a pratiqué en classe.

Coin pédagogique # 3:

Deux conseils tirés du livre de Richard Prigent ("La préparation d'un cours") pour ceux et celles d'entre nous qui sont appelés à donner de nouveaux cours cette année, ou qui désirent améliorer et reformuler leur cours:

"Premier conseil: Ne pas essayer de tout faire à la première édition d'un nouveau cours.

Il est préférable de prévoir la mise au point d'un cours en deux années, voire trois années, et de déterminer ainsi d'abord ce qui est essentiel pour une première édition: contenu, méthodes et moyens. Ceci ne veut pas dire pour autant que la première édition d'un nouveau cours ne doive pas être la plus complète possible, bien au contraire! Toutefois, il est utopique de penser créer, en quelques mois et de façon exhaustive, toutes les ressources qu'on souhaiterait utiliser pour un nouveau cours.

(...)

Second conseil. Ne pas oublier qu'un cours doit être préparé et conçu en fonction des étudiants qui apprennent et non en fonction du professeur qui enseigne.

Pour le professeur dont le seul souci est d'enseigner aux étudiants, préparer un nouveau cours revient à préparer des exposés et des examens. Par contre, pour le professeur dont le souci est d'aider les étudiants à apprendre, ce travail comporte, outre la préparation d'exposés et d'examens, la préparation d'une foule d'autres activités pédagogiques destinées aux étudiants. Certaines activités leur donneront l'occasion de vérifier, en classe ou ailleurs, leur compréhension de la matière; d'autres leur permettront de mettre en application ce qu'ils pensent avoir compris, d'autres encore les aideront à aiguïser leur sens de l'analyse, de la synthèse et du jugement critique en ce qui concerne la matière du cours."

Coin pédagogique # 4:

Un autre extrait du livre de Richard Prigent ("La préparation d'un cours"), celui-ci portant sur la fraude lors des examens:

"Même s'il est déplaisant d'admettre que certains étudiants trichent, le copiage ou la tricherie sont hélas des réalités. Pour s'opposer à ce fléau, le professeur doit:

- Lors de la lecture des directives, expliquer aux étudiants, avec clarté et fermeté, quels sont les comportements qu'on associe au copiage ou à la tricherie, ainsi que les sanctions qui les punissent; habituellement, cette unique intervention explicite décourage les tricheurs potentiels;
- Surveiller activement les étudiants durant toute la durée de l'examen; pour ce faire:
 - Éviter de lire un journal ou autre, ou de vaquer à une occupation quelconque (ce qui constitue un encouragement à peine voilé au copiage ou à la tricherie),
 - S'il y a deux surveillants, synchroniser les déplacements (pour surveiller simultanément l'avant et l'arrière de la salle, par exemple) et ne pas répondre en même temps aux questions de deux étudiants (car le groupe alors est sans surveillance)."

J'ajouterais qu'on peut faire tout ceci de manière et avec un ton qui montre qu'on ne désire pas être antagoniste et méfiant vis-à-vis des étudiant.es (l'étudiant perçu comme une "ennemi"), mais qu'on veut tout simplement être juste et faire en sorte que tous les étudiant.es jouent sur le même tableau.

Coin pédagogique # 5:

Les psychologues qui sont payés pour étudier ce genre de chose nous disent que les projections à l'écran (que ce soit transparents, diapositives, ou page powerpoint) ne devraient pas comprendre plus de 15 lignes de texte, avec au maximum 42 lettres par ligne, pour faciliter la compréhension et ne pas apparaître trop rébarbatives. De plus, on ne devrait pas en montrer plus d'une quinzaine par cours. (Donc, un chiffre important à retenir est 15!). Les lettres devraient bien sur être aussi grosses que possible, et bien lisibles si écrites à la main. Et on ne devrait pas faire référence à certaines parties de la page projetée en la pointant du doigt de loin. Il convient de toucher l'écran avec une baguette, ou la surface du rétroprojecteur avec un objet pointu, pour bien montrer de quelle partie de la page on parle.

Coin pédagogique # 6:

Les syllabus remis aux étudiant.es au début d'un cours sont souvent trop courts. Il est préférable de donner plus d'information que moins dans un syllabus. Un bon syllabus devrait comprendre:

- Le nom du cours, son sigle, le semestre et l'année;
- Les jours et heures de la semaine où le cours est donné, et le local où il est donné;
- Le nom du ou des professeur.es, leurs coordonnées (numéro de bureau, numéro de téléphone au bureau, adresse de courriel), et leurs heures de consultation;
- Une description de la clientèle typique visée par le cours;
- Une mention des cours concomitants, s'il y en a (ex.: laboratoire), incluant le nom et coordonnées du responsable de ces cours concomitants;

- La liste des objectifs du cours, si possible phrasée en termes des actions que l'étudiant.e sera capable de faire à la fin du cours (par exemple: "A la fin du cours, l'étudiant.e sera en mesure de (1) définir les termes relatifs à ...; (2) élaborer des hypothèses sur des questions de ...; (3) appliquer ses connaissances à ...");
- La liste du matériel pédagogique utilisé par le professeur ou la professeure. Dans le cas de matériel que l'étudiant.e doit obtenir lui-même (ex.: manuel), inclure les instructions pour ce faire (ex.: Où l'obtenir? Prix?);
- De l'information sur les épreuves d'évaluations (Combien? Quand? Sous quelle forme? Cumulatif ou non? Comptant pour quel pourcentage de la note finale?), incluant peut-être un exhortation de relire l'article 10.9.3 dans le répertoire des études de 1^{er} cycle (c'est l'article qui porte sur la fraude);
- Le barème uniformisé du département pour l'équivalence entre note finale (en chiffre sur 100) et la lettre qui apparaîtra au relevé de notes;
- Une liste assez complète et détaillée de la matière qui sera couverte dans le cours. On peut même la décrire pour chacune des 24 (ou quelque) périodes de contact en classe. N'oubliez pas que les syllabus sont utilisés par les autres départements ou les autres universités pour établir les équivalences de cours et de crédits, et qu'il convient donc de bien décrire la matière entière couverte par le cours.

Un syllabus bien écrit demande plus de travail la première fois, mais ne requièrent que quelques modifications dans les années qui suivent, et donc ce travail est un bon investissement.

Coin pédagogique # 7:

Les étudiant.es apprécient énormément, et sont impressionnées par le dévouement du professeur.e, lorsque ce dernier ou cette dernière fait suite à une question posée en classe par une recherche personnelle de l'information pertinente à la fin du cours, information qui est présentée au début du cours suivant, complétant la réponse peut-être préliminaire donnée originellement.

Coin pédagogique # 8:

Les apparences sont importantes. La réputation d'une université et des professeur.es qui la constituent est basée en partie sur des apparences. Il convient donc que la présentation de notre matériel pédagogique soit soignée. Que ce soit pour une diapositive ou un transparent projeté à l'écran, un polycopié remis en classe, des notes de cours mises en vente à la Librairie Acadienne, etc., il faut s'assurer qu'il n'y ait pas de fautes de français (faisons relire notre matériel par des collègues, s'il le faut), que la matière apparaisse dans un ordre logique, que le texte soit bien espacé et bien aligné, que les sections soient bien identifiées, etc. Si une faute ou une erreur est détectée au cours de l'année, il faut la corriger immédiatement sur la copie originale (sinon, on oublie et la faute apparaît de nouveau l'année suivante!).

Coin pédagogique # 9:

Pour s'assurer que l'on parle suffisamment fort en classe, on peut concentrer son regard sur les étudiant.es qui sont assis au fond de la classe. Inconsciemment notre voix s'élèvera car on aura l'impression de s'adresser à quelqu'un qui est éloigné. Malheureusement, il convient aussi de faire varier son ton de voix, pour ne pas endormir les étudiant.es, et c'est un art difficilement maîtrisable (mais qu'il vaut la peine d'essayer de cultiver) de parler avec une intonation flexible mais toujours assez forte.

Coin pédagogique # 10:

Tous les pédagogues s'entendent pour dire qu'il est bon de poser des questions aux étudiant.es en classe. Mais trop souvent, bien sur, nos questions ne sont répondues que par des regards muets, ce qui nous décourage et nous mène à arrêter de poser des questions pour éviter ces situations gênantes. Une solution possible est de planifier nos questions à l'avance (choisissant des questions qui sont plus susceptibles d'intéresser des étudiants, ou choisissant un moment qui suit un aspect particulièrement intéressant de la matière) et de planifier aussi notre comportement dans toutes les éventualités de réponse (s'il n'y a pas de réponse, s'il y a une fausse réponse, s'il y a une réponse de nature inattendue). Une possibilité est de prévoir une série d'indices qui mettraient les étudiant.es sur la voie de la meilleure réponse. Une autre solution est de créer une situation plus décontractée qui encourage le dialogue (ex.: professeur assis sur un bureau près des étudiant.es plutôt que planté en avant loin des étudiant.es).

Coin pédagogique # 11:

Les étudiant.es devraient-ils vouvoyer ou tutoyer les professeur.es? Personnellement, je préfère que les étudiant.es me tutoient, mais je ne veux pas forcer aucun étudiant.e à le faire (certains se sentiraient peut-être mal à l'aise de me tutoyer). Une façon de procéder pourrait être d'aborder le sujet directement lors du premier cours. Dans mon cas, je pourrais dire "oh, soit dit en passant, tout au long de l'année vous pouvez me tutoyer ou me vouvoyer, selon votre préférence, ça ne me dérange pas; j'ai une préférence pour le tutoiement, mais vous pouvez faire comme vous voulez". Pour une raison que je ne saurais expliquer, jusqu'à maintenant j'ai procédé de manière beaucoup plus détournée. Dans mes premiers cours du semestre, je glisse des phrases du genre "Mais là vous allez m'dire: Stéphan, tu peux pas dire ça, à cause de ..." ou bien "J'me rappelle qu'un étudiant est venu m'voir l'année passée et m'a demandé: Stéphan, penses-tu que ...". C'est une façon subtile de les encourager à me tutoyer.

Un courant de pensée existe selon lequel un professeur est plus écouté s'il est respecté, et que le tutoiement diminue ce sentiment de respect. C'est une notion à laquelle je ne souscris pas. Souvent, ce sont les amis qui sont plus écoutés (et respectés), et on tutoie ses amis. Personnellement, les professeurs qui m'ont le plus influencé lors de mon bacc (et tous de façon positive) étaient ceux qui m'avaient permis ou encouragé à les tutoyer.

Coin pédagogique # 12:

Certains étudiant.es font parfois des choses ... comment dirais-je ... pas très brillantes. Ils vont donner des réponses pour le moins farfelues à des questions qu'on pose; ils vont poser une question qui démontre clairement qu'ils n'ont pas écouté un mot de ce qu'on vient de dire dans les 5 dernières minutes; ils vont poser des questions qui ne sont pas du tout reliées à la matière. Une réaction bien humaine face à des situations de ce genre est d'être impatient, ou même d'être méprisant (comme par exemple, de rire plus ou moins subtilement des étudiant.es en faisant un petit commentaire "pointu"). Il est important d'essayer de se maîtriser et de jamais insulter ou mépriser les étudiant.es (certainement jamais personnellement, et probablement ni anonymement). Il convient de se voir comme un vieux sage doté d'une patience infinie, ou comme un diplomate distingué (ce qui n'empêche pas, je présume, de gentiment reprocher à l'étudiant son manque d'attention ou d'effort, l'emphase étant ici sur le mot « gentiment »). On peut très bien inviter gentiment les étudiant.es moins brillants à poursuivre la discussion après le cours ou pendant les heures de consultation – on fait ceci afin de ne pas retarder indûment le progrès du reste de la classe, mais on ne le dit pas, car ça gênerait l'étudiant.e visé. À la rigueur, on peut tout simplement répéter l'information qu'on vient tout juste de donner, dans des mots différents (une tactique qui ne fait jamais de tort, même quand tous les étudiant.es semblent comprendre). Et il vaut mieux ne pas faire de farce dont les étudiants sont le sujet (on peut peut-être soupirer et désespérer, mais pas rire; c'est ici une situation où il vaut mieux en pleurer qu'en rire, contrairement au proverbe). C'est une question de respect du professeur envers tous ses étudiant.es.

Coin pédagogique # 13:

On ne saurait trop insister sur le bien-fondé d'inclure des exemples de la vie de tous les jours dans nos cours. Il peut s'agir d'expériences personnelles, de référence à des animaux domestiques ou des matériaux bien connus, de dictons de grand-mère, d'explication de phénomènes physiologiques qu'on vit soi-même régulièrement, ou de liens avec l'actualité. Personnellement, j'essaie de donner un exemple relié à la vie de tous les jours à toutes les 10 minutes en moyenne pendant un cours (en d'autres mots, 7-8 exemples par période de cours théorique). Je vous parie que si les étudiant.es vous disent qu'ils apprécient vos cours, la grande présence d'exemples de la vie de tous les jours dans les cours serait l'une des premières raisons qu'ils vous donneraient pour justifier leur sentiment.

Coin pédagogique # 14 :

Les examens cumulatifs (examen de fin de semestre portant sur toute la matière du semestre) : les étudiant.es ne les aiment pas, en général, tandis que les professeurs les voient d'un meilleur œil. Le bien-fondé d'exiger un examen cumulatif dépend en fait de la raison ultime –philosophique, pourrait-on dire– pour laquelle on donne des examens. Si la raison de donner un examen est de simplement valider la présence aux cours et l'obtention éventuelle du diplôme basé sur un travail minimum, l'examen cumulatif n'est pas nécessaire. Si la raison est de tester la permanence de l'acquisition

des connaissances, l'examen cumulatif est justifié (bien qu'il ne faut pas se leurrer : même après un examen cumulatif, les chances sont bonnes que l'étudiant oubliera la majeure partie de la matière dans les quelques semaines qui suivront). Si la raison est d'assigner à l'étudiant un score afin que la société, les parents, ou les futurs employeurs puissent juger de l'assiduité au travail, de la capacité de s'exprimer clairement, et de la capacité de comprendre une explication, et pas nécessairement l'état des connaissances que l'étudiant gardera pour le restant de ses jours (une de mes raisons préférées de donner un examen), l'examen cumulatif ne se justifie que si l'on veut hausser la barre pour bien étaler les scores, ou séparer les adultes des enfants pour ainsi dire (réussir un examen cumulatif demande une meilleure assiduité au travail que réussir un examen partiel). Si la raison de donner un examen est de se servir de l'examen comme un outil pour forcer l'étudiant à bien réviser ses notes et ainsi augmenter les chances que l'étudiant assimilera de façon plus permanente la matière (sans garantie, d'après moi, bien qu'il s'agisse ici aussi d'une de mes raisons philosophiques préférées de donner un examen), alors l'examen cumulatif est très justifié.

Dans mes cours de première année, je ne donne pas d'examen cumulatif (mes taux d'échec sont déjà assez élevés, souvent aux alentours de 20%). Dans mon cours de troisième année, un-tiers de mon examen final est cumulatif.

Réponse au coin # 14 (par Marc-André Villard) :

« Même la probabilité (relativement faible, oui, mais bien réelle!) que les étudiants retiennent mieux et plus longtemps l'ESSENCE de ce qu'on leur enseigne dans un cours est une excellente raison de privilégier des examens partiellement cumulatifs. Bien sûr, les étudiants qui ne sont pas "à leur place" (pour toutes sortes de raisons) ne retiendront peut-être pas grand chose du cours, de toute façon. Plusieurs vont aussi rouspéter... Par contre, les étudiants qui ont un intérêt pour la biologie et un niveau minimal de maturité verront dans cette révision une occasion de revoir certains points dans leurs notes sans tout relire de A à Z. Car le but n'est pas d'aller chercher de petites chinoïseries qu'on a vu à 100 milles à l'heure il y a 10 semaines... On reprend plutôt des notions majeures qui n'ont pas été revues explicitement dans la deuxième moitié du semestre et on amène l'étudiant(e) à intégrer celles-ci dans le contexte plus global des connaissances acquises dans l'ensemble du semestre. Autre avantage, le fait de relire ses notes permet aussi de mieux saisir l'importance d'une bonne... prise de notes. L'étudiant se dit: ouais... je devrai faire mieux la prochaine fois!

Un examen oral est aussi un moyen méconnu et sous-utilisé qui permet d'amener les étudiants à sortir du confort du "par-coeur" et à mieux intégrer l'essence de ce qu'on veut leur enseigner. »

Coin pédagogique # 15

(Écrit par Marc-André Villard)

Le travail de professeur n'a rien d'un concours de popularité; la qualité de ce travail se mesure à long terme par le nombre d'étudiantes et étudiants qu'on aura "allumés", inspirés, voire même confirmés dans leurs aspirations, qu'elles soient reliées ou non à

la biologie. Bien sûr, elle se mesure aussi par la compétence générale des étudiantes et étudiants qui auront choisi de poursuivre une carrière en biologie. Trop souvent, nos supérieurs découragent les approches pédagogiques plus exigeantes (et moins populaires) qui forcent les étudiantes et étudiants à faire face à leurs responsabilités et à retrousser leurs manches. Plus tard, les plus sérieux vous remercieront de les avoir encouragé(e)s à se dépasser. Quant aux "rouspéteurs", vous les aiderez à se rendre compte plus rapidement que les études universitaires et le type d'emplois auxquels elles mènent sont incompatibles avec la paresse mentale.

Coin pédagogique # 16

Voici quelques points importants qui ont ressorti lors de l'atelier donné par Louise Arsenault lundi le 23 août 2004 au Pavillon Jeanne-de-Valois (atelier organisé par le Service d'animation et de soutien à l'enseignement). Le sujet portait sur les examens.

- 1) Les questions d'examen doivent être congruentes avec les objectifs spécifiés dans le syllabus. Par exemple, si on pose une question qui teste la compréhension, il faut que le syllabus dise que la compréhension était un des objectifs du cours. Même chose pour la résolution de problèmes, la connaissance du vocabulaire, la capacité d'expliquer des choses, etc. De plus, le nombre de points accordés aux différentes questions devrait être congruent avec l'importance relative de chaque objectif spécifique donné dans le syllabus.
- 2) Si on pose une question à développement, il convient de bien situer les étudiants quant à nos attentes. Par exemple, il est bon de spécifier dans la question la longueur approximative de la réponse à laquelle on s'attend (en nombre de mots, ou lignes, ou phrases, etc.), de même que la nature générale des éléments de réponse recherchés. Par exemple, il convient de dire aux étudiants si on s'attend à ce qu'ils donnent un exemple, à ce qu'ils donnent toutes les étapes d'un mécanisme, à ce qu'ils identifient bien les variables, qu'un schéma est acceptable mais qu'il doit s'accompagner d'un texte descriptif, que des points seront enlevés si la réponse inclut des notions qui n'ont pas rapport à la question, que des points seront enlevés si l'ordre de présentation est illogique, etc.
- 3) Pour les questions à développement, il faut se faire un corrigé (la réponse « idéale ») auquel on se réfère pour juger de la qualité des réponses des étudiants, et qu'on peut avantageusement remettre aux étudiants suite à l'examen pour qu'ils puissent apprendre ce qu'est une bonne réponse de question à développement.
- 4) C'est une très bonne idée de donner aux étudiants, en classe ou comme devoir avant l'examen, des exercices à faire qui utilisent le même genre de questions que celles qui seront posées à l'examen. Une question qui teste la compréhension peut non seulement être un outil d'évaluation à l'examen, mais aussi un outil d'apprentissage en classe (les étudiants apprennent beaucoup mieux s'ils peuvent appliquer et manipuler leurs connaissances plutôt que de simplement les apprendre par cœur). De plus, cela empêche l'enseignant de

tester l'étudiant sur des capacités qu'il n'a pas eu la chance de développer dans le cours.

- 5) Correction de l'examen : il vaut mieux corriger question par question plutôt que copie par copie (c'est plus facile pour le correcteur et plus juste pour les étudiants). Il faut faire attention à la variation intra-correcteur : arrêtez de corriger si vous devenez fatigué, frustré, déconcentré, etc. et reprenez-vous plus tard. Attention aussi au contraste : ne corrigez pas par rapport à la copie précédente mais plutôt par rapport à un corrigé établi à l'avance ou par rapport à une grille de correction (grille = environ 5 catégories qui définissent différents degrés de succès ; ex. : A = ..., B = ..., etc.).
- 6) Si des assistants à la correction sont employés, il convient de bien les entraîner et les superviser.

Coin pédagogique # 17 :

Une façon de valoriser l'enseignement en milieu universitaire est d'inclure (et d'accorder beaucoup d'espace) à une section « enseignement » dans nos curriculum vitae. Une telle section peut comprendre des énoncés de philosophie d'enseignement incluant les méthodes que l'on privilégie, une liste d'ateliers auxquels on a assisté, une liste de prix ou de témoignages reçus pour reconnaître l'enseignement donné, un tableau des résultats des évaluations du professeur par les étudiants, ou une liste des étudiants supervisés et (possiblement) de leur emploi actuel. Je vous encourage à venir emprunter à mon bureau le document (malheureusement en anglais) « Recording teaching accomplishment : a Dalhousie guide to the teaching dossier ».

Coin pédagogique # 18 :

Quand nous (les professeur.es) allons à la Bibliothèque Champlain, nous nous dirigeons habituellement vers les livres ou les périodiques de biologie (aux alentours des cotes QH à QP). Mais peut-être aurions avantage parfois, en tant qu'enseignant.es, de jeter un coup d'œil à la section Éducation. Pour ce qui est des livres, je vous recommande tout particulièrement les cotes LB 2331 et LB 1738, portant sur la pédagogie universitaire. Si vous insistez pour aller dans la section biologie, explorez au moins la section QH 315 à QH 316, laquelle contient des livres (peu nombreux et pas trop récents, malheureusement, mais il y a quelques exceptions intéressantes) sur l'enseignement de la biologie. Pour ce qui est des périodiques, feuillotez la revue « American Biology Teacher » (dans la section des périodiques de biologie). Cette revue est plutôt orientée vers l'école secondaire, mais elle comporte quand même des articles intéressants pour le milieu universitaire.

Ça serait un bel objectif pour un.e prof d'université de lire au moins un livre sur l'enseignement universitaire cette année ... source d'inspiration et de motivation, sinon de nouveaux trucs.

Coin pédagogique # 19 :

Le printemps passé (2004), j'ai siégé au comité qui a étudié les candidatures pour le prix facultaire d'excellence en enseignement. Le prix a été remporté par Alan Fraser, mais tous les 4 dossiers à l'étude étaient excellents. Voici les qualités d'enseignant qui revenaient souvent dans ces dossiers. (Beaucoup de ces qualités étaient mentionnées par les répondants étudiants.)

- Connaît bien sa matière.
- Inspirant; a influencé le choix de carrière de l'étudiant.
- Le matériel fourni et/ou utilisé (que ce soit notes de cours, présentation power point, pages web, photocopiés, etc.) était bien organisé.
- La personne elle-même était bien organisée : se retrouvait bien dans son matériel, savait où on en était rendu dans le cours, faisait un suivi lorsque nécessaire, etc.
- La personne était facile à entendre et à comprendre (voix assez forte, explications claires sans être trop simplistes mais sans être par-dessus la tête des étudiants non plus).
- Rend le cours intéressant (dynamisme, exemples pertinents, humour).
- Passe beaucoup de temps sur des initiatives reliées à la pédagogie (par exemple : développement de pages web ou de nouveau matériel, présentations dans les écoles secondaires, vulgarisation).
(Personnellement, j'ai trouvé que les bons enseignants qui sont aussi des chercheurs chevronnés ont été plutôt désavantagés sous ce point, car ils ou elles manquent de temps pour tout faire.)

Coin pédagogique # 20

Est-il approprié de faire de l'humour dans les cours? Faut-il aller aussi loin que de chercher à faire de l'humour dans les cours ?

L'humour présente plusieurs avantages : il rend le cours plus intéressant, il réveille les étudiant.es qui n'écoutaient pas et qui se demandent pourquoi tout le monde rient, et il peut aider l'étudiant.e à inscrire la matière dans sa mémoire. Mais c'est la dose qui fait le poison : trop d'humour peut être néfaste, alors que les étudiants commencent à poursuivre les blagues entre eux et n'écoutent plus le ou la professeure, ou qu'ils cessent de prendre le cours au sérieux. Quand même, en fin de compte, je ne peux concevoir que rire deux ou trois fois en 75 minutes soit exagéré.

Certains gags peuvent revenir année après année, mais il faut être un peu acteur pour bien exposer ces blagues non-spontanées. Et il ne faut pas se décourager si le gag n'a pas l'effet hilarant escompté (bien qu'on puisse, à ce moment-là, se poser la question si l'audience est attentive ou non). Et attention : il ne faut pas que l'humour se fasse aux dépens d'un étudiant.

Coin pédagogique # 21 :

Le coin pédagogique vous provient cette semaine courtoisie de Gilles Miron, qui a attiré mon attention sur le site web indiqué dans le message ci-dessous, et qui m'a refilé le message en question.

"Do you find yourself teaching to a room full of zombies? The class seems enthusiastic at first, but their attention inevitably wanes. And the apathy is contagious. Even you lose interest. Here are 10 proven steps that can bring you and your class back to life."

* * * * *
TOMORROW'S PROFESSOR(SM) MAILING LIST
desk-top faculty development one hundred times a year

Over 21,250 subscribers
Over 600 postings
Over 600 academic institutions
Over 100 countries

Sponsored by
THE STANFORD UNIVERSITY CENTER FOR TEACHING AND LEARNING
<http://ctl.stanford.edu>

An archive of all past postings (with a two week delay) can be found at:
<http://ctl.stanford.edu/Tomprof/index.shtml>

* * * * *

Folks:

The posting below gives ten simple suggestions on maintaining student interest in the classroom. While written with engineering classes in mind, much of it is relevant to all areas. It is by Phillip Wankat and Frank Oreovicz from the September, 2004 issues of ASEE Prism, Volume 14, Number 1. <<http://www.asee.org/prism/>>. Copyright © 2004 ASEE, all rights reserved. Reprinted with permission.

Regards,

Rick Reis
reis@stanford.edu
UP NEXT: Problem-Based Learning in the Information Age

Tomorrow's Teaching and Learning

----- 482 words -----

A PERFECT 10 -YOU CAN SCORE BIG WITH YOUR ENGINEERING STUDENTS BY USING THESE TEACHING TIPS.

By Phillip Wankat and Frank Oreovicz

Do you find yourself teaching to a room full of zombies? The class seems enthusiastic at first, but their attention inevitably wanes. And the apathy is contagious. Even you lose interest. Here are 10 proven steps that can bring you and your class back to life.

1. Prepare a list of educational objectives. They will help students know what to study and what they'll be able to do after completing the class. Studies show that students learn more when provided with this information. Use the well-known Bloom's Taxonomy to develop objectives.

2. Teach inductively. Undergraduates generally learn new material best when it's introduced with simple, specific examples. Once these are mastered, more difficult ones can be presented and a general procedure developed.

3. Avoid MEGO ("my eyes glaze over") by dividing lectures into segments separated by activity breaks. The maximum attention span of most students seems to be about 15 minutes.

4. Practice active learning during the activity breaks. Ask small groups of students to undertake activities such as brainstorming, developing questions for the instructor, or solving a problem. This activity will energize students for the next lecture segment.

5. Be enthusiastic. The reason most of us became professors is because we love the material we teach. Share that enthusiasm and explain why the material is important. Enthusiastic professors have enthusiastic students.

6. Learn students' names. Knowing the names of students is absolutely necessary for developing a rapport with them. By doing so, you'll reduce discipline problems and cheating.

7. Come early and stay late. Coming early allows you time to set up the classroom and sends the message that you want to be there. Staying late is the best way to answer questions.

8. Increase student work time. Students who study more learn more. Encourage study groups for homework and projects. Have one question on the test that is closely related to homework so that its benefits are obvious.

9. Reduce or eliminate time pressure on tests. The purpose of a test is to distinguish between students who know the material and those who don't. Students need time to show what they know. Reduce the length of tests or provide more time.

10. After the first test, ask students how you can help them learn. Give them five minutes to fill out 3" x 5" cards. You will get a number of useful responses. But for this to work, you must follow up on some of them. In large classes we're usually asked to tell students to shut up. By reading such requests out loud, it makes it OK to ask students to be quiet.

Phillip Wankat is head of interdisciplinary engineering and the Clifton L. Lovell Distinguished Professor of Chemical Engineering at Purdue University. Frank Oreovicz is an education communications specialist at Purdue's chemical engineering school. They can be reached by e-mail at purdue@asee.org.

* * * * *
NOTE: Anyone can SUBSCRIBE to the Tomorrows-Professor Mailing List by addressing an e-mail message to:
<Majordomo@lists.stanford.edu>

Do NOT put anything in the SUBJECT line but in the body of the message type:

subscribe tomorrows-professor

To UNSUBSCRIBE to the Tomorrows-Professor send the following e-mail message
to: <Majordomo@lists.stanford.edu>

unsubscribe tomorrows-professor
--

Coin pédagogique # 22 :

Notre collègue Ronald Leblanc, lors de son atelier tenu mardi passé sur l'enseignement aux grands groupes, a donné les références suivantes :

- 1) Lawson-Smith, Cecily. *The Lecture - A Vital component of University Life: A Guide to Assist Faculty*. Educational Development Series. Office of Educational Development, McGill University. 1978. (23 pages).
- 2) McCarthy, Nick. *Concerning Teachers and Teaching: A Fragment of a Letter to a Friend*. The College Quarterly. Volume 1: Number Two. Winter, 1993. (pp. 12-14)
- 3) Wilson, Ed. *True colors in the Classroom*. The College Quarterly. Volume 1: Number Two. Winter 1993. (pp. 22-23)

Il a aussi présenté l'information suivante, tiré de: Harris, Robert. Some Ideas for Motivating Students. <http://www.virtualsalt.com/motivate.htm>

Les problèmes de motivation des grands groupes :

Des étudiantes et étudiants motivés sont un élément clef pour prévenir les comportements disruptifs.

Le comportement disruptif peut être le produit d'un manque d'intérêt (cours obligatoire; cours qui entre dans son horaire), d'ennui (connaît déjà la matière), d'insatisfaction avec l'enseignement (approche pédagogique, préparation de la professeure ou du professeur) ou d'immaturation.

Solutions :

- Adresser directement le problème en classe sur la question de la discipline et leur responsabilité envers leurs collègues.
- Inviter les étudiantes et étudiants à suggérer des moyens pour redresser un problème de discipline et certes adopter certaines de ces suggestions.
- Varier les méthodes de présentation de la matière, tenant compte de ce qui est possible et confortable pour la professeure ou le professeur.

- = présentations magistrales;
- = exercices en classe
- = lectures à faire
- = périodes de discussion
- = démontrer des applications, aspects pratiques ou exemples du contenu
- = inviter les étudiantes et étudiants à proposer des sujets pertinents
- = introduire des tests surprises

Quelques suggestions pour motiver les étudiantes et étudiants.

1. Expliquer précisément ce qui est voulu des exercices et activités demandées.

Le plus souvent les étudiantes et étudiants n'ont pas bien compris ce qui leur ait demandé.

2. Récompenser (selon les moyens) est une forme de motivation extrinsèque bien reconnue.

La reconnaissance des accomplissements renforce ces types de comportement.

3. S'intéresser et se soucier des étudiantes et étudiants.

Les étudiantes et étudiants sont plus disposés à apprendre lorsque les relations professeur/étudiante sont personnalisées.

4. Assurer la participation des étudiantes et étudiants.

Les étudiantes et étudiants sont plus susceptibles d'apprendre s'ils sont activement impliqués dans les activités pédagogiques.

5. Enseigner par induction.

Commencer par présenter un exemple ou une question d'abord et engager les étudiantes et étudiants dans la recherche d'une explication, solution ou généralisation.

6. Répondez aux besoins des étudiantes et étudiants.

Développer des activités qui satisfont aux besoins des étudiantes et étudiants (besoins fondamentaux identifiés: survie, amour, pouvoir, plaisir et liberté)

7. Rendre visuelles les connaissances.

Utiliser des dessins, des diagrammes, des photos, des schémas et même des objets tri dimensions pour ancrer une image du concept.

8. Utiliser des émotions positives.

À l'occasion, introduire de l'imprévu qui frappe, étonne ou surprend les étudiantes et étudiants au plan affectif.

9. Se rappeler que l'énergie et l'enthousiasme vendent.

Être énergétique dans son enseignement est en soi un facteur de motivation.

Coin pédagogique # 23 :

Tout comme le coin pédagogique # 21, celui de cette semaine vous provient courtoisie de Gilles Miron, qui a attiré de nouveau mon attention sur le site web indiqué dans le message ci-dessous, et qui m'a refile le message en question.

"Faculty often pressure their deans to make every classroom a "smart classroom," and those fuddy-duddy faculty too slow to embrace this quickly-emerging technology are considered Luddites, resisters to change, out of step with modern student expectations. Technology can be a boon to pedagogy, but it is not without its perils. Before jumping headlong into the rushing tide of PowerPoint presentations, consider these cautions and criticisms about this popular teaching tool:"

* * * * *
TOMORROW'S PROFESSOR(SM) MAILING LIST
desk-top faculty development one hundred times a year

Over 24,250 subscribers
Over 650 postings
Over 650 academic institutions
Over 100 countries

Sponsored by
THE STANFORD UNIVERSITY CENTER FOR TEACHING AND LEARNING
<http://ctl.stanford.edu>

An archive of all past postings (with a two week delay) can be found at:
<http://ctl.stanford.edu/Tomprof/index.shtml>

* * * * *

Folks:

The posting below looks at the many problems one finds with classroom PowerPoint presentations. It is by Thomas R. McDaniel, Converse College, and Kathryn N. McDaniel, Marietta College number 29 in a series of selected excerpts from the National Teaching and Learning Forum newsletter reproduced here as part of our "Shared Mission Partnership." NT&LF has a wealth of information on all aspects of teaching and learning. If you are not already a subscriber, you can check it out at [<http://www.ntlf.com/>] The on-line edition of the Forum--like the printed version - offers subscribers insight from colleagues eager to share new ways of helping students reach the highest levels of learning. National Teaching and Learning Forum Newsletter, Volume 14, Number 34 © Copyright 1996-2005. Published by James Rhem & Associates, Inc. All rights reserved worldwide. Reprinted with permission.

Regards,

Rick Reis
reis@stanford.edu
UP NEXT: Communication Skills for Department Chairs

----- 991 words -----

THE PERILS OF POWERPOINT

Thomas R. McDaniel, Converse College, and Kathryn N. McDaniel, Marietta College

College professors everywhere are incorporating PowerPoint presentations into their classroom lectures. Faculty often pressure their deans to make every classroom a "smart classroom," and those fuddy-duddy faculty too slow to embrace this quickly-emerging technology are considered Luddites, resisters to change, out of step with modern student expectations. Technology can be a boon to pedagogy, but it is not without its perils. Before jumping headlong into the rushing tide of PowerPoint presentations, consider these cautions and criticisms about this popular teaching tool:

1) It's Inflexible.

When you use PowerPoint to convey information and ideas, it limits not only the content you can convey, but also the pace at which you present. If a student has a question (which the format of PowerPoint discourages anyway), the presenter may lose the flow of the PowerPoint in trying to answer it. If the student's question requires a quick jump ahead to a later point, the presenter will (if the program will allow it) have to scroll through upcoming points to address it. This can lead to confusion and a sense of disorder for both the presenter and the students. If the presenter has included too much information on the slides, students may delay the presentation by insisting that they "haven't finished" copying everything down. If you find out that your audience has a different level of knowledge than you expected (for example, if they didn't do the reading they were supposed to), the presentation cannot easily be adapted to fit the new situation. What all of these "ifs" demonstrate is that there's insufficient flexibility in the presentation form to allow for any surprises--those wonderful "teachable moments" that energize a lesson.

2) It's Risky.

How many times have you seen a PowerPoint presentation where some technical difficulty

- a) made it impossible to start the presentation on time?
- b) caused the presenter to lose the presentation entirely and end up fumbling halfheartedly through the presentation?
- c) made it difficult to change the "slides," making every transition a long or clumsy process?
- d) created a problem with the sequencing of points such that the presenter lost his or her place?
- e) all of the above?

Technology is a wonderful thing, but its use also opens up all kinds of possible delays and technical difficulties. The real trouble with PowerPoint technology is that the presenter becomes too dependent on it and often cannot simply abandon the technological "enhancement" to perform the lesson anyway when technical difficulties arise, as they invariably do.

3) It's a Crutch.

PowerPoint often serves as a crutch that prevents academics from developing real teaching skills. This is particularly a problem for academics who have spent most of their training in relatively isolated activities (researching in labs and

libraries and then writing up their research) and who often have introverted tendencies. Instead of having to develop a pedagogy that engages the class at some level, instead of having to learn to communicate ideas to the individuals within the class, the professor can spend hours laying out a PowerPoint presentation that resembles a scholarly publication more than a lesson and that presents the information in a way that stifles communication between teacher and students. This is "presentation," not teaching.

4) It's Boring.

One of our students talks about PowerPoint classes as a "Zone-Out Zone." Not only is it easy for students to zone out during a presentation, it's often actually difficult for them to stay focused and attentive. This occurs for several reasons. First, a PowerPoint presentation seems to signal to students that they will not be necessary for the next 50 minutes or so, that their presence is purely as an audience, and as a result many students automatically disengage even at the very outset. (Having the lights out provides a cue.)

Second, presenters often put all of the salient points of the presentation on the slides, bullet-pointed for clarity-and sometimes they even distribute a handout of the information on each slide. Why does a student need to listen to the presenter read through each of these, even if there is a longer explanation? The pacing seems to slow down painfully; the students never have to figure out for themselves what the key ideas or points are; they have become merely scribes, copying down information. No matter how many "cool graphics" you have, if they don't relate to the material (and are just "frills"), students will tune out everything of substance.

5) It's Style without Substance.

The stylish presentation that PowerPoint offers often occurs at the expense of substance. Instead of spending time researching and studying the content, the presenter spends hours figuring out how to have the bullet points "fly" in. Examples end up watered down because of technological limitations or the lack of an appropriate graphic. Complex ideas are reduced to bullet points and clever images which don't allow for nuance, multiple perspectives or definitions, or points of contention. Excessive stylish features slow the pace of the lesson and reduce the amount of material that can be conveyed effectively.

Even the best PowerPoint presentation is impressive not because of the insights and ideas conveyed, but because of the skilled use of technology it represents. In thinking about whether or not a PowerPoint presentation was effective, people will often focus on the technologies used, the frills and graphics, the smoothness with which the technology functioned. This is the last thing you want students to be getting out of your lesson-that you, the teacher, are good with technology.

Like Any Tool . . .

While PowerPoint can be a great addition to a teacher's pedagogical repertoire, it is no magic bullet guaranteed to make professors better (and more impressive) teachers. Like any tool, it can be misused or abused, and when that happens teaching effectiveness may be undermined instead of enriched. Effective pedagogy means knowing the benefits of any given teaching tool. Those who know the "perils of PowerPoint" are most likely to avoid its pitfalls.

Contact:

Thomas R. McDaniel
Senior Vice President
Acting Dean of Graduate Studies
Converse College
Spartanburg, South Carolina
E-Mail: Tom.McDaniel@Converse.edu

Kathryn N. McDaniel
Assistant Professor of History
Marietta College - Ohio
E-Mail: McDaniek@Marietta.edu

© Copyright 1996-2005. Published by James Rhem & Associates, Inc.
(ISSN 1057-2880) All rights reserved worldwide.
Web Weaving By InfoStreet, Inc.
Email the webmaster

Coin pédagogique # 24:

À l'atelier pédagogique de mai 2006 préparé par le Service d'Aide et de Soutien à l'Enseignement, un des conférenciers invités était Claude Carrier, gagnant du Prix Universitaire d'Excellence en Enseignement de l'Université de Moncton en 2005. Il

est professeur en Éducation au campus d'Edmunston, et il a présenté les résultats d'interviews qu'il a effectué auprès de plusieurs étudiant.es dans le but de répondre à la question : un bon professeur, c'est quoi? Voici un résumé de ces résultats.

Être un bon professeur ou une bonne professeure, c'est :

- Être passionné du savoir, aimer apprendre et aimer communiquer ce qu'on a appris;
- Être motivé et motivant;
- Être enthousiaste;
- Être bien préparé;
- Être interactif;
- Être capable d'activer les étudiant.es;
- Poser des questions qui interpellent les étudiant.es;
- Favoriser la discussion, le choc des idées;
- Encourager les questions de la part des étudiant.es;
- Inciter les étudiant.es à bien se préparer aux cours (ex. : lectures à résumer, quizz);
- Inviter les étudiant.es à évaluer le prof;
- Attacher de l'importance à la relation prof-étudiant;
- Être compréhensible mais exigeant;
- Combattre l'ignorance plutôt que viser la popularité.