

Proposition de symposium

Titre : Dispositifs de formations hybrides en licence Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives (STAPS)

Coordinateur(s) du symposium (2 maximum) :

*CAROFF Charleyne, Université de Bretagne Occidentale (UBO),
charleyne.caroff@univ-brest.fr*

Mots-clés (3 à 6) : *formation hybride, licence STAPS, étudiants, engagement, formation continue, anatomie*

Présentation du symposium

1. Le contexte

Depuis les années 2000, l'enseignement supérieur fait face à une massification croissante des étudiants (Paquelin, 2020). En France, il y a 2 500 000 étudiants en 2017, et 400 000 étudiants de plus sont attendus en 2037 (Pène, 2017). Par ailleurs, le profil des étudiants a changé (Paquelin, 2020). Les termes « atypiques » ou « non traditionnels », sont utilisés pour caractériser les étudiants qui sont plus âgés, travailleurs à temps plein, chefs de famille monoparentale et en reprise d'études (Kasworm, 2018). Ces étudiants manifestent des besoins différents de ceux des étudiants traditionnels et seraient plus réceptifs à la proposition de nouvelles pratiques pédagogiques (Paquelin, 2020).

2. La problématique

Dans un objectif de faire réussir tous les étudiants et de proposer une formation adaptée à tous, des appels à projets sont lancés en France par le ministère de l'Enseignement Supérieur, visant à soutenir le développement des pratiques pédagogiques et numériques des enseignants (Paquelin et Chantal, 2019). Pène (2017) souligne la nécessité de réfléchir à la mise en place d'enseignements en format hybride grâce aux technologies pour permettre à tous d'accéder à la formation. Un dispositif de formation est considéré comme hybride lorsqu'il présente des dimensions innovantes liées à la mise à distance et qu'il suppose l'utilisation d'un environnement techno pédagogique qui « repose sur des formes complexes de médiatisation et de médiation » (Charlier et al., 2006, p.481).

Dans un but de répondre à la fois à la massification, à la démocratisation de l'enseignement supérieur et aux besoins des étudiants, le projet SHIFT (STAPS [Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives] Hybride Interuniversitaire Flexible Tutorée), lauréat à l'appel à projet « Parcours Flexible en Licence » du Ministère de l'Enseignement Supérieur de la recherche et de l'innovation, en 2020, se saisit des outils technologiques et propose un cursus de licences STAPS mutualisées entre 19 universités françaises afin de permettre « une formation en licence STAPS partout, pour tous et au bon moment ». Basée sur une ingénierie pédagogique hybride alternant cours numériques à distance, et travaux pratiques (TP)

et travaux dirigés (TD) en présentiel, cette licence cherche à donner accès aux étudiants à une formation modulaire, flexible, hybride et personnalisée.

3. Le cadre théorique

Les recherches sur les dispositifs de formation hybrides diffusent un message prudent et optimiste sur ces dispositifs. Ces dispositifs de formation hybrides ont des avantages organisationnels et pédagogiques (Raes et al., 2020). Toutefois, Müller et Mildemberger (2021) relèvent peu de différences entre l'apprentissage en formation classique (en présentiel) et l'apprentissage en formation hybride (en présentiel et en distanciel), et notamment des résultats d'apprentissage équivalents entre les deux dispositifs.

Une étude longitudinale entre 2017 et 2021 a été réalisée sur les effets de la comodalité en anatomie en licence STAPS sur les résultats universitaires des étudiants. Une recherche mixte (qualitative et quantitative) sur l'engagement d'étudiants inscrits en licence hybride STAPS va être réalisée sur deux terrains distincts. Ce travail se basera sur les travaux sur l'engagement des étudiants inscrits dans un cours hybride de Heilporn et al. (2024).

4. L'apport complémentaire des différentes communications

Ce symposium propose de revenir sur les raisons et les objectifs de la mise en place d'une licence STAPS hybride, flexible et mutualisée au niveau national. Une deuxième communication porte sur les effets de la comodalité sur l'apprentissage en anatomie des étudiants en STAPS. Une troisième communication porte sur l'étude mise en place pour identifier l'engagement des étudiants inscrits dans une licence STAPS hybride et flexible à l'Université de Hautes Alsace (UHA) de Mulhouse et l'Université de Grenoble-Alpes (UGA).

Références

Charlier, B., Deschryver, N. et Peraya, D. (2006). Apprendre en présence et à distance : une définition des dispositifs hybrides. *Distances et Savoirs*, 4(4), 469-496. DOI : 10.3166/ds.4.469-496

Kasworm, C.-E. (2018). Adult students : A confusing world in undergraduate higher education. *The Journal of Continuing Higher Education*, 66(2), 77-87. DOI : <https://doi.org/10.1080/07377363.2018.1469077>

Müller, C. et Mildemberger, T. (2021). Facilitating flexible learning by replacing classroom time with an online learning environment : a systematic review of blended learning in higher education. *Educational Research Review*, 34. DOI : <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2021.100394>

Paquelin, D. (2020). Innovation dans l'enseignement supérieur : des modèles aux pratiques, quels principes retenir? *Enjeux et société*, 7 (2), 10-41. DOI : <https://doi.org/10.7202/1073359ar>

Paquelin, D. et Chantal, M. (2019). Enseignement supérieur et numérique : un changement paradigmatique. *Éducation permanente*, 219, 71-81. DOI : 10.3917/edpe.219.0071

Pène, S. (2017). Postface. La pédagogie universitaire, cœur de la transition numérique. Dans L. Massou et al., *Enseigner à l'Université avec le numérique* (pp.251-264). De Boeck Supérieur.

Raes, A., Detienne, L., Windey, I., Depaepe, F. (2020). A systematic literature review on synchronous hybrid learning: Gaps identified. *Learning Environments Research*, 23 (3), 269 -290.

Communication n°1

Titre : Naissance d'une licence hybride, flexible et mutualisée au niveau national

Auteurs (5 maximum) :

Henri Benoit, Université Grenoble Alpes, henri.benoit@univ-grenoble-alpes.fr

Mots-clés (3 à 6) : *formation hybride, licence mutualisée, licence flexible*

Type de texte soumis (au choix)

- Texte court (500 mots, hors références)
- Texte long (2000 mots, hors références)

Type de communication

- Présentation d'une recherche
- Présentation d'un dispositif
- Retour d'expérience sur une initiative

Présentation

1. Le contexte et la problématique

À la suite de la démocratisation et de la massification des étudiants dans l'enseignement supérieur, un constat est fait en STAPS : "L'amphi va craquer!". Mille à mille cinq cents étudiants étaient inscrits en Licence 1 STAPS à l'université de Grenoble-Alpes. L'université n'arrivait plus à accueillir les étudiants dans les locaux.

Dès 2014, l'université de Grenoble-Alpes a mis en place des classes inversées afin de permettre à tous d'accéder à la formation. La mise en place de ces classes inversées a nécessité la production de nombreuses ressources numériques à mettre en ligne et de demander aux étudiants de les consulter avant de participer à des séances en petits groupes. Ces séances, nommées "régulations petits groupes" (RPG), permettent à l'enseignant de répondre aux difficultés rencontrées par les apprenants.

Ce projet a fonctionné et surtout a attiré des publics empêchés tels que des sportifs de haut niveau (SHN) de toute la France, qui ne pouvaient pas suivre 100% en présentiel la formation. De ce constat, les universités de Grenoble-Alpes, de St-Etienne et Mulhouse sont réunies autour de la mise en place du projet LICenSE, afin de mettre en place une licence STAPS hybride et flexible à destination notamment des SHN. Ce projet a été financé par le ministère de l'Enseignement et de la Recherche. Le projet LICenSE était la première licence hybride flexible en France.

Les objectifs de l'hybridation et de la flexibilité des parcours sont : d'améliorer le taux de réussite, de faire face à la massification, de proposer des parcours flexibles (pour les publics empêchés), c'est-à-dire de permettre la personnalisation des parcours par les apprenants en hybridant, rendant flexible les parcours, etc.

Ce modèle pédagogique et économique (puisque permettant d'atteindre un plus grand nombre d'étudiants) basé sur la licence flexible STAPS proposé à l'université de Grenoble-Alpes a permis au Ministère de monter un projet FTAP (fonds de transformations de l'action public) et de proposer le projet SHIFT (STAPS Hybride Interuniversitaire Flexible Tutorée). Ce projet a été lauréat au concours interministériel et a permis ensuite de répondre à l'appel à projet « Parcours Flexible en Licence » du ministère de l'Enseignement Supérieur de la Recherche et de l'Innovation, désigné également lauréat en 2020.

2. Les caractéristiques principales

Le projet SHIFT propose un cursus de licences STAPS mutualisées entre 19 universités françaises afin de permettre « une formation en licence STAPS partout, pour tous et au bon moment ». Basée sur une ingénierie pédagogique hybride alternant cours numériques à distance, et travaux pratiques (TP) et travaux dirigés (TD) en présentiel, cette licence cherche à donner accès aux étudiants à une formation modulaire, flexible, hybride et personnalisée. Le modèle SHIFT repose sur la transformation des activités pédagogiques à faible niveau cognitif, telles que les cours magistraux sans interaction, en ressources numériques mutualisées de haute qualité. Cela permet ainsi aux établissements de consacrer davantage de temps aux activités en présentiel à haut niveau cognitif, comme l'apprentissage par la pratique.

3. Le bilan critique

Plusieurs acteurs sont engagés dans le projet : des enseignants, enseignants-chercheurs, ingénieurs pédagogiques, illustrateurs, développeurs web, etc. afin de concevoir, modéliser et mutualiser les ressources créées pour cette licence dans le but de proposer une expertise dans tous les domaines, de prendre en compte la diversité du public étudiant et de proposer des parcours flexibles à tous les étudiants.

Pour permettre ce travail collectif des conférences de consensus ont été mises en place pendant la phase de conception de la licence SHIFT. Ces conférences de consensus ont permis de regrouper l'ensemble des acteurs et initier les collaborations et les coopérations pour concevoir, modéliser et mutualiser les ressources pédagogiques.

Le projet vise à généraliser l'adoption d'un dispositif hybride cocréé, conçu pour proposer des parcours de Licence flexibles basés sur une approche par compétence. Cette approche implique un investissement initial limité dans le temps, une maîtrise des coûts récurrents, une mutualisation des ressources produites, ainsi qu'une promotion de la recherche dans le cadre du projet. Ces mesures contribuent à garantir la pérennité pédagogique et économique de SHIFT.

4. Les conditions de transfert

La co-construction des ressources pédagogiques se profile comme un enjeu majeur pour la conception d'une formation moderne, dynamique et adaptée aux besoins variés des apprenants. En exploitant les différentes perspectives, compétences et expériences, nous ajoutons une réelle plus-value aux établissements, les rendant ainsi plus inclusifs.

Cette approche collaborative vise à enrichir tant la qualité que la pertinence des ressources éducatives, créant ainsi un environnement d'apprentissage qui reflète la diversité des apprenants et favorise leur engagement actif dans le processus éducatif.

Communication n°2

Titre : Comparaison des effets de la comodalité et de la continuité pédagogique sur l'apprentissage de l'anatomie en STAPS : une étude longitudinale entre 2017 et 2021

Auteurs (5 maximum) :

Nady Hoyek¹, Mélanie Gallot¹, Christian Collet¹, Rawad Chaker²

¹ *Université Claude Bernard, Lyon 1. Laboratoire Interuniversitaire de Biologie de la Motricité (LIBM - EA 7424), Villeurbanne Cedex 69622, France*

² *Université Lumière Lyon 2, ISPEF, ECP, Lyon Cedex 07, France*

Mots-clés (3 à 6) : *Anatomie, comodalité, enseignement en ligne, hybridation*

Type de texte soumis (au choix)

- Texte court (500 mots, hors références)
- Texte long (2000 mots, hors références)

Type de communication

- Présentation d'une recherche
- Présentation d'un dispositif
- Retour d'expérience sur une initiative

1. Introduction

L'UFR STAPS de l'Université Claude Bernard Lyon 1 est partenaire du projet SHIFT. Bien avant le projet SHIFT, la collaboration a débuté entre Lyon 1 et l'Université Grenoble-Alpes dans le cadre du projet LICenSE. En effet l'ensemble des ressources 3D du projet Anatomie 3D Lyon 1 (<http://anatomie3d.univ-lyon1.fr/>) a été mise à disposition du projet LICenSE. Les activités de recherche sur la pédagogie universitaire autour du projet Anatomie 3D Lyon 1 ont été récompensées deux fois (Prix PEPS 2017 du Ministère de l'Enseignement Supérieur de la Recherche et de l'Innovation ; Prix de la Communauté Européenne 2020 *Special Award : Distance and E-Learning*) et ont fait l'objet de nombreuses publications scientifiques démontrant l'efficacité de la 3D dans l'apprentissage de l'anatomie (exemple : Hoyek et al. 2009 , 2014 ; Berney et al. 2015 ; Chaker et al. 2021 ; Rabattu et al. 2022). Les ressources 3D déjà produites et couvrant l'ensemble du programme d'anatomie de la licence STAPS ont facilité la continuité pédagogique durant la crise sanitaire et ont surtout facilité la mise en place d'une comodalité les années suivantes. À ce jour, aucune étude scientifique n'a comparé les effets de la comodalité, de l'enseignement à distance en urgence (EDU) et du présentiel sur la réussite aux évaluations en anatomie. De plus, aucune étude scientifique ne s'est penchée sur les interactions entre les modalités d'enseignement (Présentiel Vs EDU Vs Comodalité) et les facteurs de réussite aux évaluations en anatomie.

2. Méthode

L'ensemble des ressources 3D accompagnées par leurs supports de cours écrits et par les exercices des TD sont mis à disposition des étudiants via la plateforme LMS de l'établissement et ceci depuis 2005. Jusqu'en 2019 les cours (CM et TD) étaient dispensés à 100% en présentiel et les évaluations étaient sur un support papier et avaient lieu en présentiel. Le passage à l'enseignement à distance en urgence (EDU) des cours d'anatomie à Lyon 1 pendant la pandémie de la COVID-19 a permis, comme partout en France, de garantir la continuité pédagogique. Cela nous a conduit à sonoriser nos ressources 3D, à numériser nos évaluations et à dispenser nos cours 100% en ligne en mode synchrone et asynchrone. Durant l'année universitaire 2020-2021, une comodalité a été mise en place. En plus des capsules sonorisées et les supports de cours consultés en asynchrone par les étudiants, les CM et les TD étaient dispensés en synchrone à la fois en présentiel et en distanciel.

Dans le contexte de cette étude, nous avons comparé les résultats en anatomie (notes aux examens finaux) du deuxième semestre de 4 promotions d'étudiants : 2017-2018 (100% en présentiel ; N= 523) ; 2018-2019 (100% en présentiel ; N=590) ; 2019-2020 (EDU ; N=593) et 2020-2021 (comodalité ; N=591).

3. Résultats

Aucune différence significative ($p > .05$) n'a été trouvée entre les promotions de 2017-2018 (100% en présentiel), 2018-2019 (100% en présentiel) et 2019-2020 (EDU). En revanche, nos résultats mettent en évidence un avantage net en faveur de la comodalité (2020-2021) par rapport aux trois promotions précédentes ($p = .001$). (Figure 1)

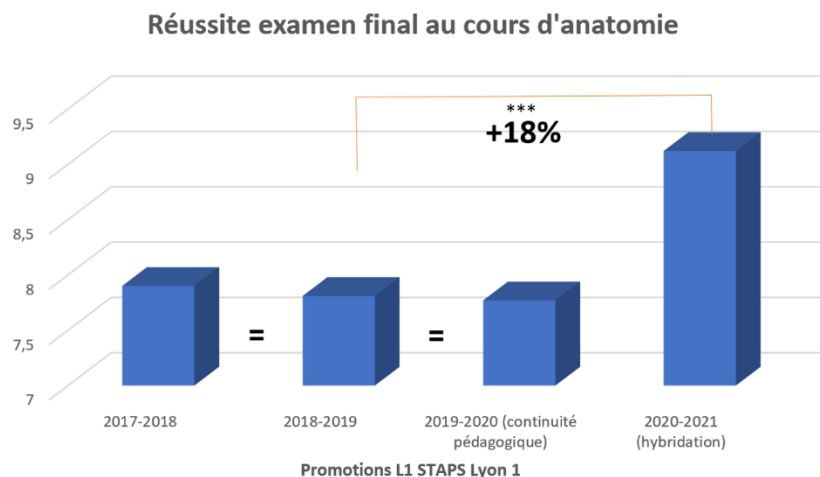


Figure 1: comparaison des résultats en anatomie lors d'un enseignement en présentiel (2017-2018 et 2018-2019) de l'EDU (2019-2020) et de la comodalité (2020-2021)

Les figures 2 et 3 ci-dessous montrent les différentes interactions entre: i) la charge cognitive (mesurée grâce au NASA TLX), ii) l'appel à la cognition incarnée ou *embodiment* (ex : exécution des mouvements anatomiques durant les révisions et les évaluations) et iii) la fréquence de visionnage des animations 3D sur les résultats en

anatomie et ceci pour les deux promotions de 2019-2020 (EDU) et de 2020-2021 (comodalité).

Pour la promotion 2019-2020 (EDU), la frustration (un des items du NASA TLX) et le recours à des mouvements non congruents (ayant aucun rapport avec l'anatomie) lors des évaluations en ligne non surveillées (Embod_Exam: item extrait du questionnaire sur l'embodiment) ont un impact négatif sur les résultats en anatomie. En revanche, l'effort fourni (un des items du NASA TLX), la fréquence de visionnage des animations 3D et le recours à des mouvements congruents (en lien avec l'anatomie) lors des révisions ont un impact positif sur les résultats en anatomie.

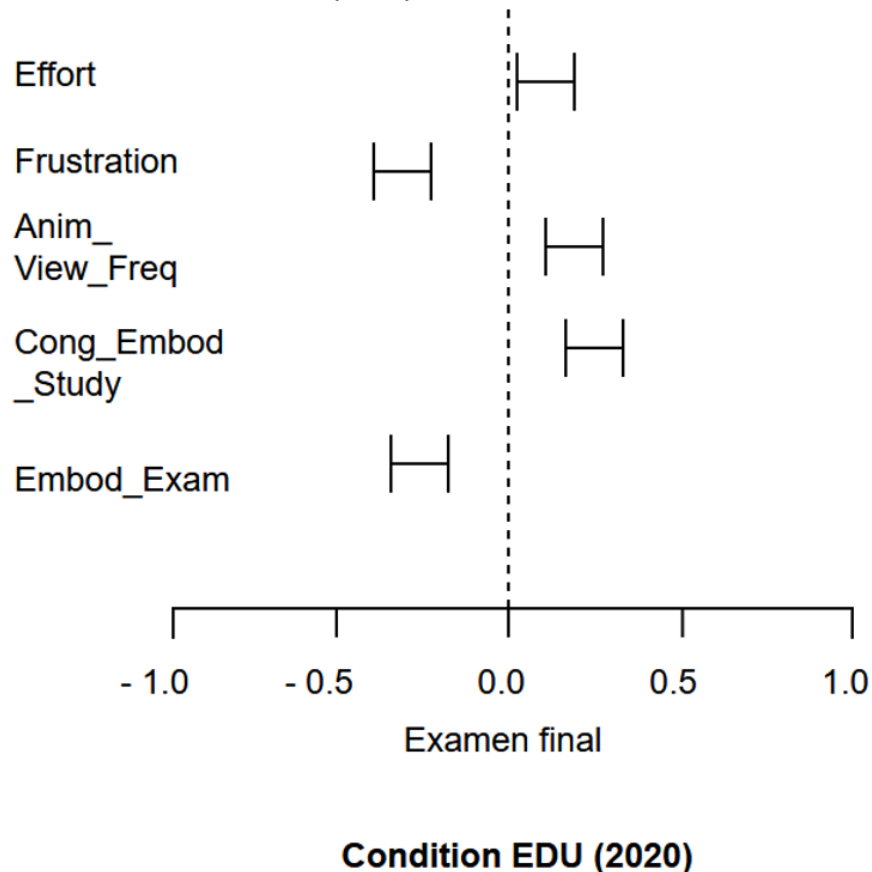


Figure 2: interactions entre la charge cognitive, l'embodiment, la fréquence de visionnage des animations 3D sur les résultats en anatomie de la promotion EDU

Pour la promotion 2020-2021 (comodalité), la charge temporelle (un des items du NASA TLX) a un impact négatif sur les résultats en anatomie. En revanche, la performance (un des items du NASA TLX) et le recours à des mouvements congruents (en lien avec l'anatomie) lors des évaluations surveillées en amphithéâtre ont un impact positif sur les résultats en anatomie.

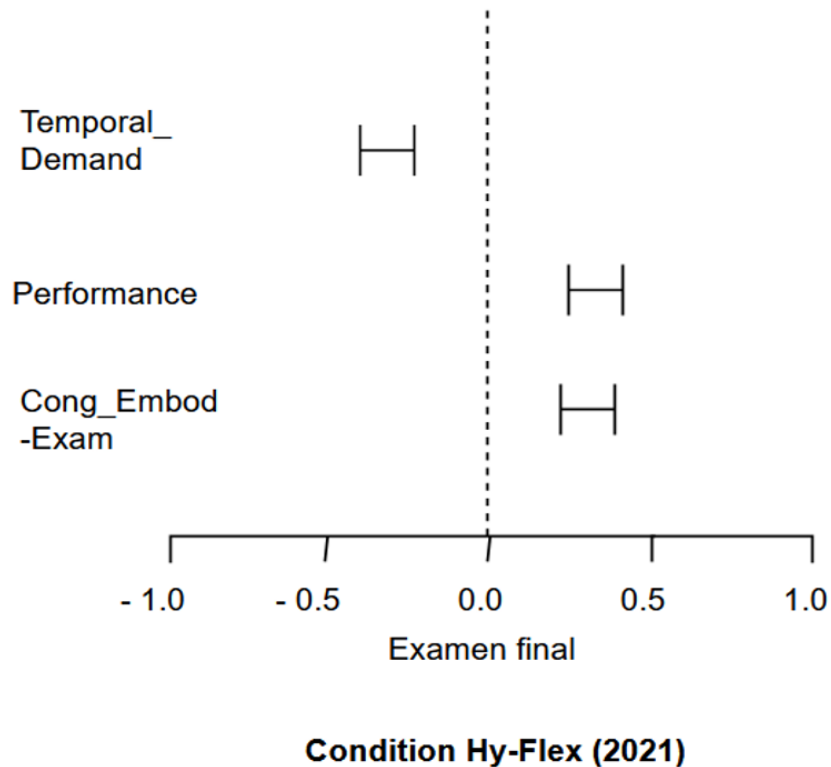


Figure 3: interactions entre la charge cognitive et l'embodiment sur les résultats en anatomie de la promotion EDU

4. Discussion

La comodalité a des effets positifs dans le cadre de l'apprentissage de l'anatomie à condition de respecter l'alignement pédagogique et de bien penser les modalités d'évaluation. L'absence de détérioration de la performance en anatomie lors de l'EDU peut être expliquée par une augmentation de l'effort fourni par les apprenants, une hausse de la fréquence de leur visionnage des animations 3D et d'un recours à un *embodiment* congruent durant la période de révision. En revanche, pour cette promotion, le recours au mouvement durant les évaluations en ligne avait un impact négatif sur la performance en anatomie. Ceci peut être expliqué par un recours à une *embodiment* non congruent - c'est-à-dire : recours à des mouvements sans lien direct avec le contenu anatomique de l'évaluation - du fait que cette année-là, à cause du confinement, les évaluations n'étaient pas surveillées. L'amélioration des résultats en anatomie en 2021 (comodalité) s'explique par une forte confiance en soi exprimée par les étudiants (dimension "performance" du NASA TLX) et ceci malgré une charge temporelle perçue comme importante durant les évaluations. Enfin, durant cette même année l'épreuve était surveillée. Ceci a conduit naturellement les étudiants à ne faire appel qu'à un *embodiment* focalisé sur le mouvement, autrement dit un *embodiment* congruent, ce qui explique la nette amélioration de la performance aux évaluations d'anatomie en 2021.

Références

Berney, S., Bétrancourt, M., Molinari, G., Hoyek, N. (2015) How spatial abilities and dynamic visualizations interplay when learning functional anatomy with 3D anatomical models. *Anatomical Sciences Education*, 8(5), 452-462. DOI 10.1002/ase.1524

Chaker, R., Gallot, M., Binay, M., Hoyek, N. (2021) User Experience of a 3D Interactive Human Anatomy Learning Tool. *Educational Technology and Society*, 24 (2), 136–150. URL : <https://www.jstor.org/stable/27004937>

Hoyek, N., Collet, C., Di Rienzo, F., De Almeida M., Guillot, A. (2014) Effectiveness of Three-Dimensional Digital Animation in Teaching Human Anatomy in an Authentic Classroom Context. *Anatomical Sciences Education*, 7(6), 430-437. DOI 10.1002/ase.1446.

Hoyek, N., Collet, C., Rastello, O., Fargier, P., Thiriet, P., Guillot, A. (2009) Enhancement of Mental Rotation Abilities and its Effect on Anatomy Learning. *Teaching and Learning in Medicine*; 21(3), 201-206. DOI : 10.1080/10401330903014178

Rabattu, P.Y., Debarnot, U., Hoyek, N. (2022) Exploring the impact of interactive movement-based anatomy learning in real classroom setting among kinesiology students. *Anatomical Sciences Education*, 16 (1), 148-156. DOI: 10.1002/ase.2172

Communication n°3

Titre : Etude de l'engagement d'étudiants inscrits en formation hybride STAPS

Auteurs (5 maximum) :

*Charleyne Caroff, Université de Bretagne Occidentale (UBO),
charleyne.caroff@univ-brest.fr*

Jérôme Guérin, Université de Bretagne Occidentale (UBO), jerome.guerin@univ-brest.fr

Mots-clés (3 à 6) : *Engagement, formation hybride, étude comparative, EMEECH*

Type de texte soumis (au choix)

- Texte court (500 mots, hors références)
- Texte long (2000 mots, hors références)

Type de communication

- Présentation d'une recherche
- Présentation d'un dispositif
- Retour d'expérience sur une initiative

Présentation

1. Introduction

La terminologie utilisée pour parler de l'hybridation est multiple que ce soit en français ou en anglais (Peltier et Séguin, 2021) : « dispositifs hybrides » (Valdès, 1995 ; Perriault, 1996), « dispositifs hybrides de formation » (Charlier et al., 2006 ; Deschryver et Charlier, 2012), « *hybrid courses* » (McCray, 2000), « *blended learning* » (Osguthorpe et Graham, 2003), etc. Au-delà de cette terminologie hétérogène, il existe une absence de consensus sur une définition de l'hybridation. Peltier et Séguin (2021) ont ainsi identifié quatre catégories de définitions des dispositifs hybrides de formation dans la recension des écrits. Une première catégorie regroupe les dispositifs hybrides qui se centrent sur les modalités d'organisation de la formation et l'usage des technologies alternant présentiel et distanciel (Graham, 2013 ; Meyer et al., 2020). Une deuxième catégorie distingue l'hybridation centrée sur le processus d'ingénierie et les choix techno pédagogiques (Mirriahi et al., 2015). Une troisième catégorie regroupe l'hybridation concernant une des dimensions du processus d'enseignement/apprentissage (Helms, 2014). Enfin, une quatrième catégorie considère les dispositifs hybrides de formation comme un paradigme pédagogique

propre suscitant des effets sur des dimensions d'apprentissage et comportementales des apprenants (Charlier et al., 2006 ; Peraya et Peltier, 2012).

Les recherches sur les dispositifs de formation hybrides diffusent un message prudent ou optimiste sur ces dispositifs. Les résultats mettent ainsi en évidence des avantages organisationnels (donner accès à tous les étudiant.e.s à la formation en tout temps et en tous lieux, offrir une formation plus inclusive, permettre la réussite de tous.te.s, etc.) et pédagogiques (offrir un environnement d'apprentissage flexible, modulaire et stimulant, permettre aux étudiants d'accéder à une expertise à l'extérieur de son établissement, etc.) (Raes et al., 2020). Müller et Mildemberger (2021) relèvent peu de différences entre l'apprentissage en formation classique (en présentiel) et l'apprentissage en formation hybride (en présentiel et en distanciel). Ces auteurs pointent des résultats d'apprentissage équivalents entre les deux dispositifs.

Cependant, ces recherches ne disent rien du lien entre l'engagement des étudiants et les résultats d'apprentissage des étudiants. Or, plusieurs auteurs ont montré que l'engagement des étudiants influence leur persévérance, l'apprentissage en profondeur, la satisfaction et la réussite scolaire (Halverson et Graham, 2019 ; Kahu et Nelson, 2018). C'est pourquoi, dans le cadre de la mise en place de la licence hybride et flexible en STAPS de l'université de Grenoble-Alpes (UGA) et de l'université de Haute Alsace (UHA) de Mulhouse, la présente recherche questionne l'engagement des étudiants inscrits dans les licences hybrides (UHA) et flexible (UGA) et d'analyser les effets en termes d'apprentissage et *in fine* de réussite scolaire.

2. Méthode

Elle s'inscrit dans les *mixed method* et comprend à la fois une étude quantitative et une étude qualitative auprès d'un groupe d'individus (Creswell et Plano Clark, 2018).

Dans un premier temps, une étude quantitative sera menée auprès des étudiants inscrits dans deux licences hybrides STAPS : UGA et UHA. Plus précisément, l'engagement émotionnel, cognitif, social, comportemental et agentique des étudiants inscrits dans la formation hybride STAPS est mesuré en référence à l'*échelle multidimensionnelle d'engagement des étudiants dans des modalités de cours hybrides* (EMEECH) (Heilporn et al., 2024) qui a été adaptée au contexte d'une formation hybride en France grâce à une validité de contenu.

Dans un deuxième temps, une étude qualitative sera réalisée auprès d'un public empêché avec différents profils d'étudiants ayant été identifiés dans le cadre de l'enquête quantitative, avec une entrée analyse de l'activité (Theureau, 2015), afin de revenir sur l'activité des étudiants et leur organisation du travail, de clarifier la nature de l'engagement des étudiants et d'analyser les effets de ce dispositif hybride sur la réussite de leur(s) projet(s) (personnel, sportif, universitaire, etc.). L'objectif est d'identifier les éléments de l'environnement qui influencent positivement l'engagement des étudiants en formation hybride.

Cette recherche a obtenu une approbation éthique de l'Alliance universitaires de Bretagne (AUB).

3. Résultats

Nous sommes actuellement dans la phase de collecte des données. Les résultats de l'étude seront présentés à leur stade d'avancement.

4. Discussion

Les résultats de l'engagement des étudiants inscrits en licence hybride (UHA) et en licence hybride et flexible (UGA) vont être comparés au regard des caractéristiques individuelles des étudiants et de leurs résultats universitaires afin de pouvoir discuter le cas échéant des différences entre ces deux groupes d'étudiants.

Cette étude scientifique va permettre, dans le cadre du projet SHIFT, de rendre compte aux différents acteurs de l'institution de l'engagement des étudiants inscrits dans une licence hybride et flexible, et des facteurs influençant positivement l'engagement de ces étudiants, dans l'optique d'adapter la formation aux besoins des étudiants.

Références

Charlier, B., Deschryver, N. et Peraya, D. (2006). Apprendre en présence et à distance : une définition des dispositifs hybrides. *Distances et Savoirs*, 4(4), 469-496. DOI : [10.3166/ds.4.469-496](https://doi.org/10.3166/ds.4.469-496)

Creswell, JW et Plano Clark, VL (2018). *Concevoir et mener des recherches sur des méthodes mixtes* (3e éd.). SAGE.

Deschryver, N. et Charlier, B. (dir.) (2012). *Dispositifs hybrides, nouvelle perspective pour une pédagogie renouvelée de l'enseignement supérieur. Rapport final*. URL : <http://archive-ouverte.unige.ch/unige:23102>

Graham, C. R. (2013). Emerging practice and research in blended learning. Dans M. G. Moore (dir.), *Handbook of Distance education*. Routledge.

Halverson, L. R. et Graham, C. R. (2019). Learner engagement in blended learning Environments : A conceptual framework. *Online Learning*, 23(2). DOI : <https://doi.org/10.24059/olj.v23i2.1481>

Heilporn, G., Raynault, A. Et Frenette, E. (2024). Student engagement in a higher education course : a multidimensional scale for different course modalities. *Social Sciences & Humanities Open*, 9, 1-11. URL : www.sciencedirect.com/journal/social-sciences-and-humanities-open

Helms, S. A. (2014). Blended/hybrid courses a review of the literature and recommendations for instructional designers and educators. *Interactive Learning Environments*, 22(6), 804-810.

Kahu, E. R., & Nelson, K. (2018). Student engagement in the educational interface: Understanding the mechanisms of student success. *Higher Education Research and Development*, 37(1), 58–71. DOI : <https://doi.org/10.1080/07294360.2017.1344197>

McCray, G.E. (2000) The hybrid course : Merging on-line instruction and the traditional classroom. *Information Technology and Management*, 1(4), 307-327.

Meyer, F. Verquin Savarieau, B., Petit, M. et Bourque, C. (2020). Le numérique pour une hybridation de qualité. *Médiations et médiatisations*, 2020(4). DOI : [10.52358/mm.vi4.180](https://doi.org/10.52358/mm.vi4.180)

Mirriahi, N., Alonzo, D. et Fox, B. (2015). A blended learning framework for curriculum design and professional development. *Research in Learning Technology*, 2015(23). DOI : [10.3402/rlt.v23.28451](https://doi.org/10.3402/rlt.v23.28451)

Müller, C. et Mildenerger, T. (2021). Facilitating flexible learning by replacing classroom time with an online learning environment : a systematic review of blended learning in higher education. *Educational Reserach Review*, 34. DOI : <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2021.100394>

Osguthorpe, R. T. et Graham, C. R. (2003). Blendend learning environments: definitions and directions. *Quarterly review of distance*, 4(3).

Peltier, C., et Séguin, C. (2021). Hybridation et dispositifs hybrides de formation dans l'enseignement supérieur : revue de la littérature 2012-2020. *Distance et médiation des savoirs* [En ligne], 35, | 2021, mis en ligne le 21 octobre 2021, consulté le 08 janvier 2024. URL : <http://journals.openedition.org/dms/6414>. DOI : <https://doi.org/10.4000/dms.6414>

Peraya et Peltier (2012). Typologie des dispositifs hybrides : configurations et types. Dans N. Deschryver et B. Charlier (dir.). *Dispositifs hybrides, nouvelle perspective pour une pédagogie renouvelée de l'enseignement supérieur. Rapport final*. [s.l.]: [s.n.], 2012. p. 54-86. <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:23091>

Raes, A., Detienne, L., Windey, I., Depaepe, F. (2020). A systematic literature review on synchronous hybrid learning: Gaps identified. *Learning Environments Research*, 23 (3), 269 -290.

Theureau, J. (2015). *Le cours d'action : l'enaction et l'expérience*. Octarès.

3, 4 & 5 avril 2024

Diversité et réussite[s]

dans l'enseignement supérieur

Dispositifs de formation hybrides en licence STAPS

Henri Benoit, Université de Grenoble Alpes (UGA)

Charleyne Caroff, Université Bretagne Occidentale (UBO)

Nady El Hoyek, Université Lyon 1

Jérôme Guérin, Université Bretagne Occidentale (UBO)

Introduction du symposium : L'hybridation dans l'enseignement supérieur

Charleyne Caroff, Université Bretagne Occidentale

Nady El Hoyek, Université Lyon 1

1 - Qu'entendez-vous par « hybridation » dans l'enseignement?

<https://app.wooclap.com/KEFSRX?from=event-page>

Code pour accéder au Wooclap : KEFSRX

Sondage

2 – Si vous meniez une étude autour des effets de l’hybridation, dans quel champ disciplinaire scientifique s’inscrirait votre recherche ?

<https://app.wooclap.com/KEFSRX?from=event-page>

Code pour accéder au Wooclap : KEFSRX

Sondage

3 – Si vous deviez mener une étude sur les effets de l’hybridation, quels seraient les indicateurs que vous cherchiez à étudier ?

<https://app.wooclap.com/KEFSRX?from=event-page>

Code pour accéder au Wooclap : KEFSRX

Définition(s)

« dispositifs hybrides de formation »

« dispositifs hybrides »

« formations hybrides »

« dispositifs de formations hybrides »

« *hybrid courses* »

« *blended learning* »

« hybridation »

...

(Peltier et Séguin, 2021)

Définition(s)

- Absence de consensus sur une seule définition de l'hybridation
- Différentes typologies de dispositifs de formations hybrides :

- 1) ceux centrés sur l'enseignement et l'acquisition de connaissances,
- 2) ceux centrés sur l'enseignement qui met à disposition des ressources multimédias,
- 3) ceux centrés sur l'enseignement qui met à disposition des outils d'interaction,
- 4) ceux centrés sur l'enseignement tendant vers le support à l'apprentissage,
- 5) ceux ouverts centrés sur l'apprentissage,
- 6) ceux ouverts centrés sur l'apprentissage soutenu par un environnement riche et varié (Burton et al., 2011)

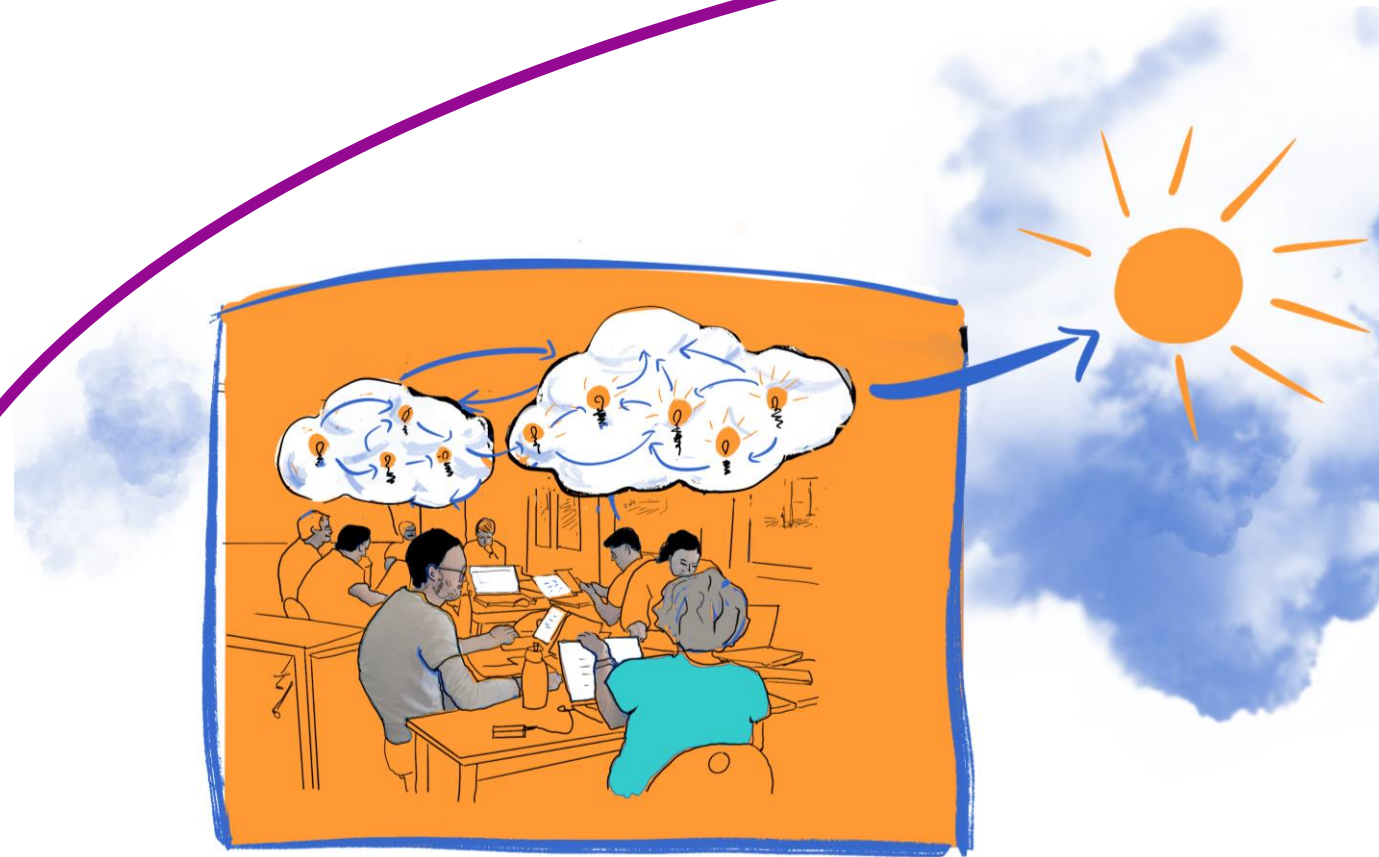
- 1) ceux qui se centrent sur les modalités d'organisation de la formation et l'usage des technologies alternant présentiel et distanciel,
- 2) Ceux qui se centrent sur le processus d'ingénierie et les choix techno-pédagogiques,
- 3) Ceux qui relèvent que l'hybridation concerne une des dimensions du processus d'enseignement/apprentissage,
- 4) Ceux qui considèrent les dispositifs hybrides de formation comme un paradigme pédagogique propre suscitant des effets sur des dimensions d'apprentissage et comportementales des apprenants (Peltier et Séguin, 2021)

Définition de l'enseignement à distance

Enseignement à distance



Définition de l'hybridation



Cours en présentiel

Cours en distanciel



(Adinda et Marquet, 2017 ;
Deschryver et Charlier, 2014)

Définition de l'hybridation

« Un dispositif de formation hybride se caractérise par la présence dans un dispositif de formation de dimensions innovantes liées à la mise à distance. Le dispositif hybride, parce qu'il suppose l'utilisation d'un environnement techno-pédagogique, repose sur des formes complexes de médiatisation et de médiation »

(Charlier, Deschryver et Peraya, 2006, p.481)

Définition de l'hybridation

« Un dispositif de formation hybride se caractérise par la présence dans un dispositif de formation de **dimensions innovantes** liées à la mise à distance. Le dispositif hybride, parce qu'il suppose l'utilisation d'un environnement techno-pédagogique, repose sur des formes complexes de médiatisation et de médiation »

(Charlier, Deschryver et Peraya, 2006, p.481)

L'innovation est dépendante d'un contexte et des représentations de ses parties prenantes!

Définition de l'hybridation

« Un dispositif de formation hybride se caractérise par la présence dans un dispositif de formation de dimensions innovantes liées à la mise à distance. Le dispositif hybride, parce qu'il suppose l'utilisation d'un environnement techno-pédagogique, repose **sur des formes complexes de médiatisation et de médiation** »

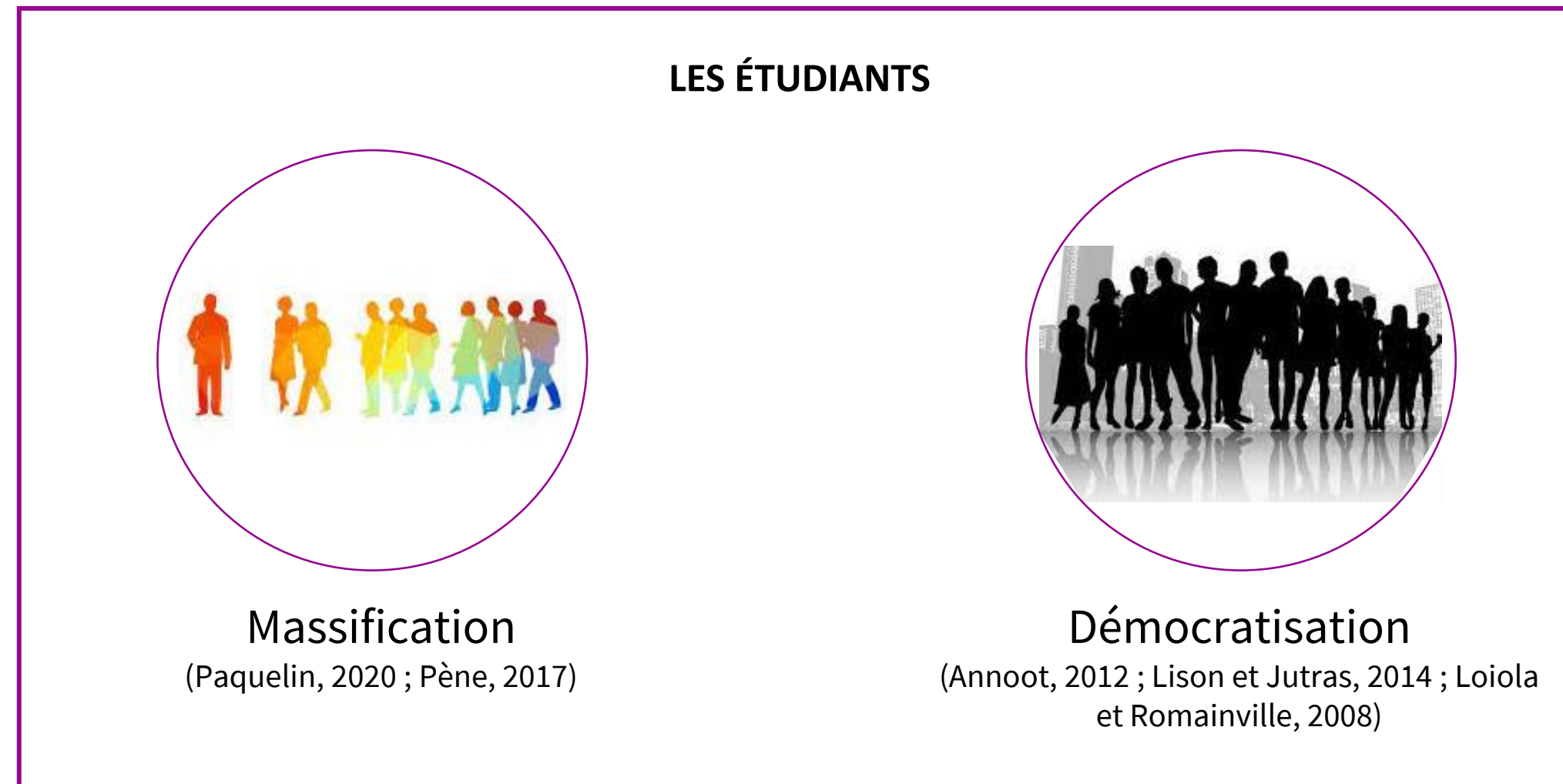
(Charlier, Deschryver et Peraya, 2006, p.481)

Médiatisation = choix techno-pédagogiques (ex: forum pour l'interaction; wiki pour la production; etc.)

Médiation = effets (escomptés et/ou constatés) de l'activité médiatisée (ex: les connaissances; la réflexivité, les pratiques etc.)

Evolution de l'enseignement supérieur

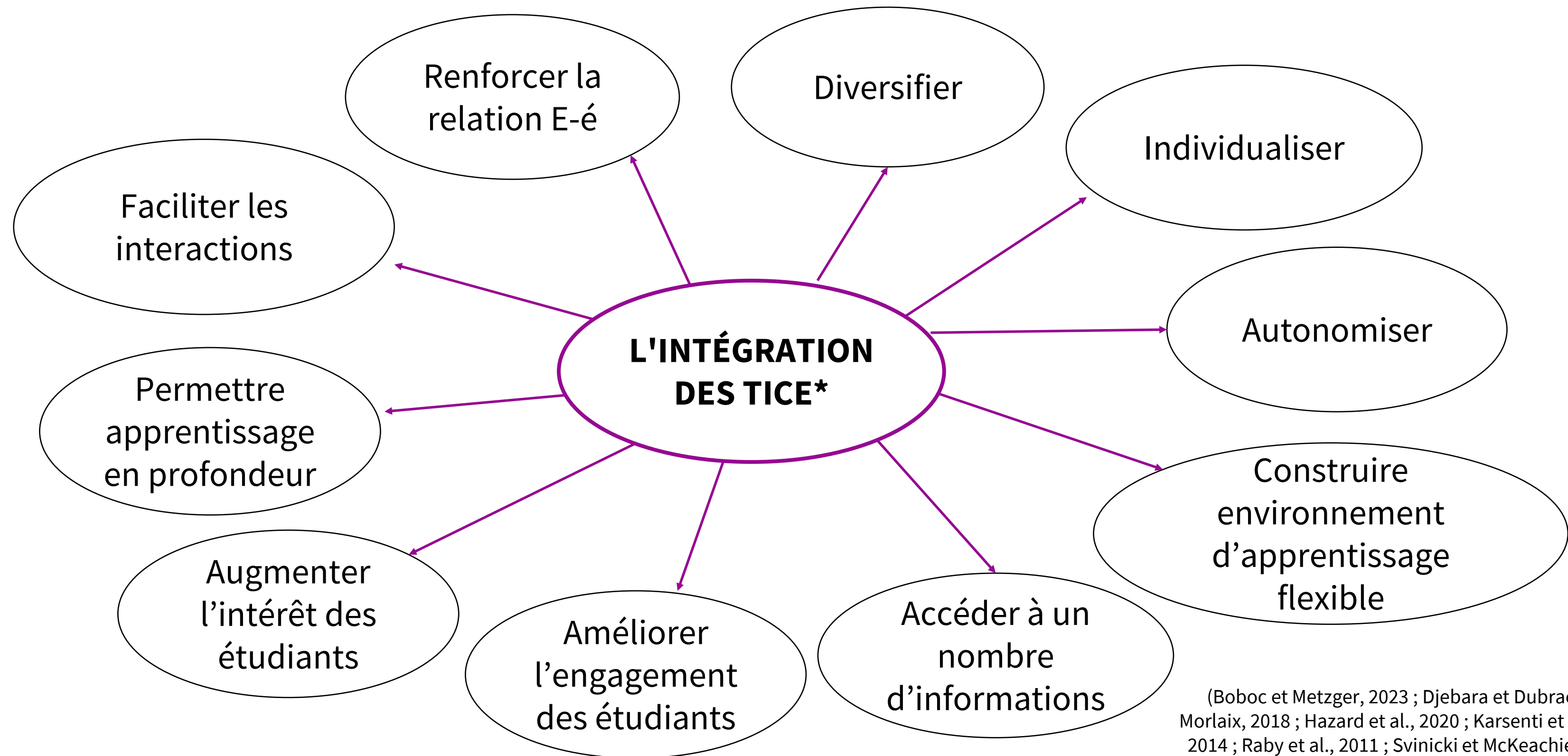
➤ Evolution du public étudiant



Evolution de l'enseignement supérieur

- Evolution du public étudiant : massification (Paquelin, 2020) et démocratisation (SHN, formation continue, etc.) (Annoot, 2012 ; Lison et Jutras, 2014 ; Loiola et Romainville, 2008)
- Intégration des TICE : impulser une nouvelle dynamique (Poteaux, 2013), contribuer à la rénovation des pratiques (Albéro, 2011 ; Duguet et Morlaix, 2018)

Evolution de l'enseignement supérieur



(Boboc et Metzger, 2023 ; Djebara et Dubrac, 2015 ; Duguet et Morlaix, 2018 ; Hazard et al., 2020 ; Karsenti et al., 2001 ; McKeachie, 2014 ; Raby et al., 2011 ; Svinicki et McKeachie, 2014 ; Wang, 2007)

Evolution de l'enseignement supérieur

- Evolution du public étudiant : massification (Paquelin, 2020) et démocratisation (SHN, formation continue, etc.) (Annoot, 2012 ; Lison et Jutras, 2014)
- Intégration des TICE : impulser une nouvelle dynamique (Poteaux, 2013), contribuer à la rénovation des pratiques (Albéro, 2011 ; Duguet et Morlaix, 2018)
- Evolution des objectifs de l'ES : flexibilisation de la formation et individualisation des parcours de formation (Boboc et Metzger, 2023)

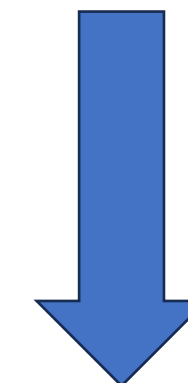
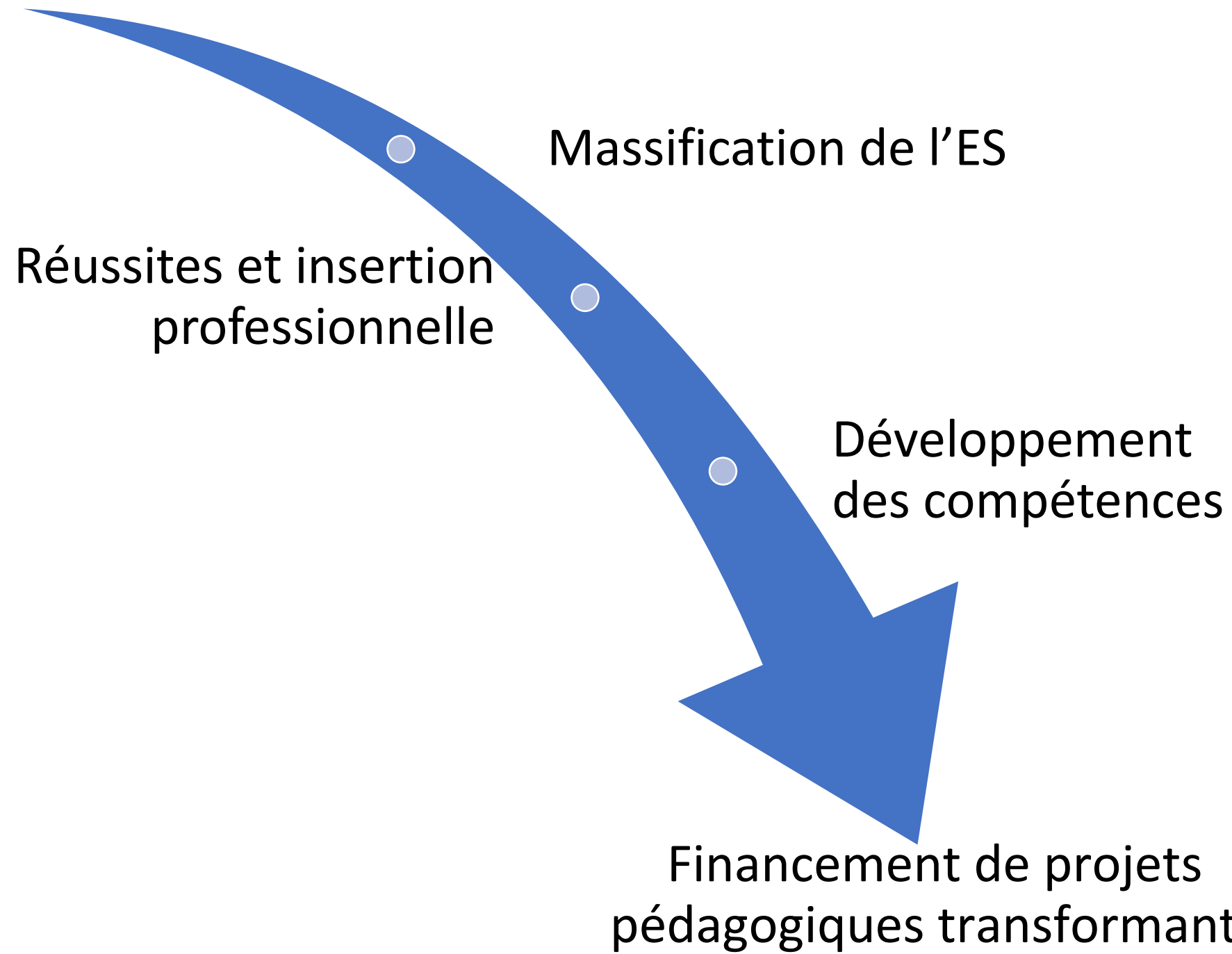
Aperçu historique



MINISTÈRE
DE L'ENSEIGNEMENT
SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Ouverture de l'ES



Un engagement qui a plus de 20 ans!

Aperçu historique

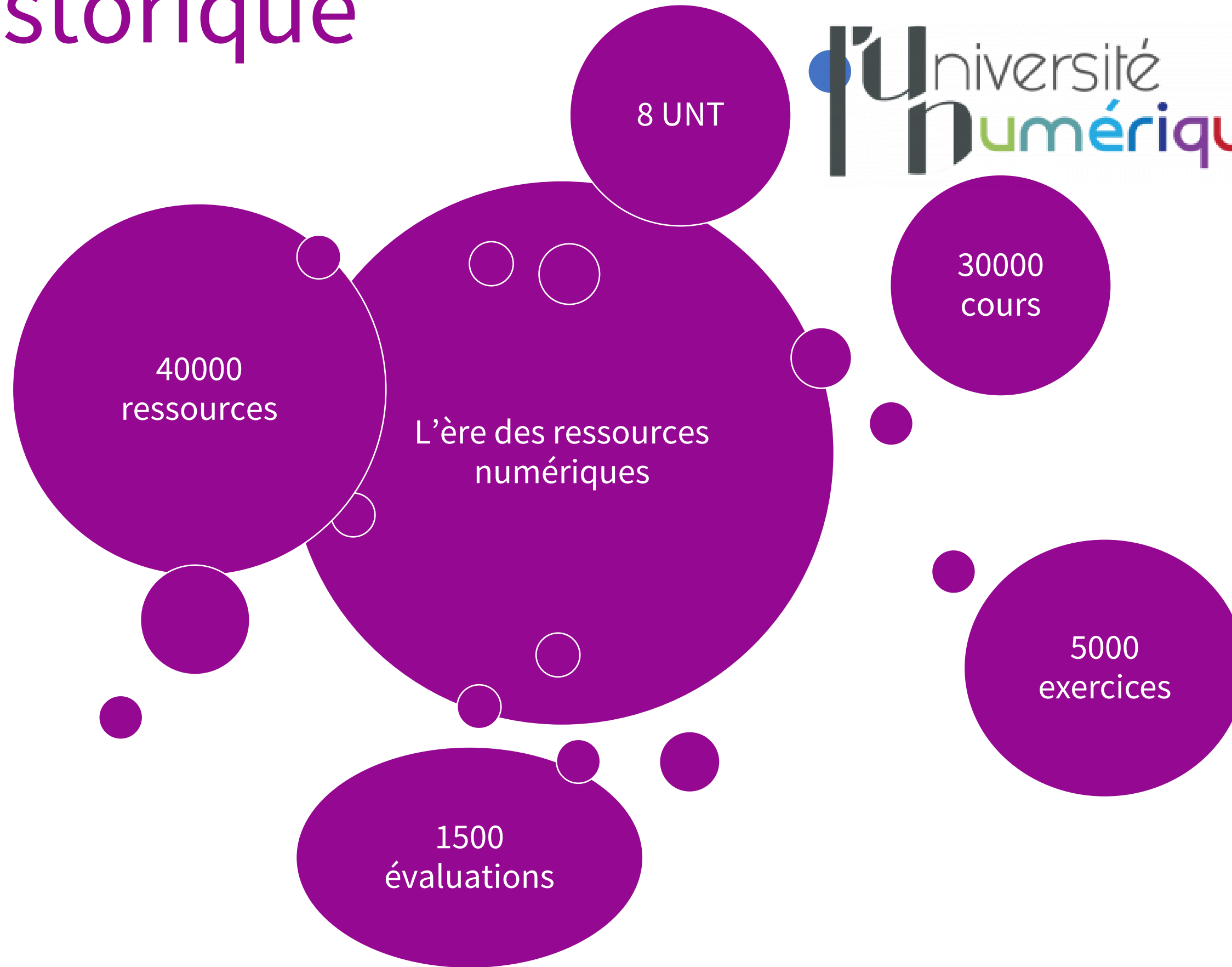


MINISTÈRE
DE L'ENSEIGNEMENT
SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

université
numérique

Les années 2000



Aperçu historique



Self-assessment platforms

- Test your own language skills and competences
- 4 languages

Certif' Langues

L'ère des MOOC et des plateformes d'évaluations

Pix



FUN MOOC



FIED

Faq 2 Sciences

Self-assessment platforms

- Is science the appropriate study field for you?
- Faq2Sciences is a self assessment tool to help you find your own path in the University
- Check your level!
- Improve your knowledge in science



Les années 2010

Financement et encouragement



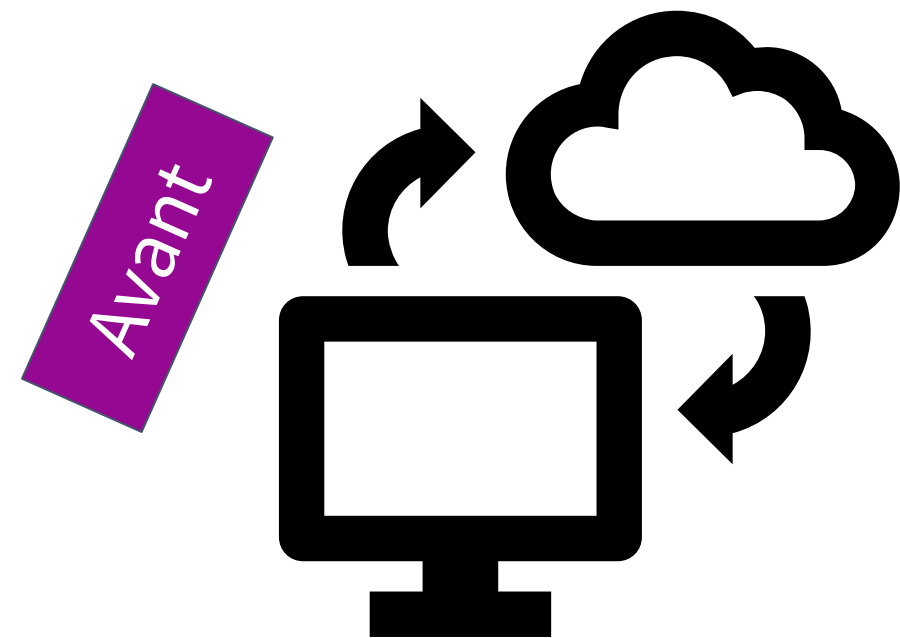
Modèle financier

AAP ou AMI nationaux:

PIA 1,2,3,4, Plan de Relance, France 2030.

Ex: IDEFI, IDEFI-N, NCU, Hybridation, PFL, DemoES ...

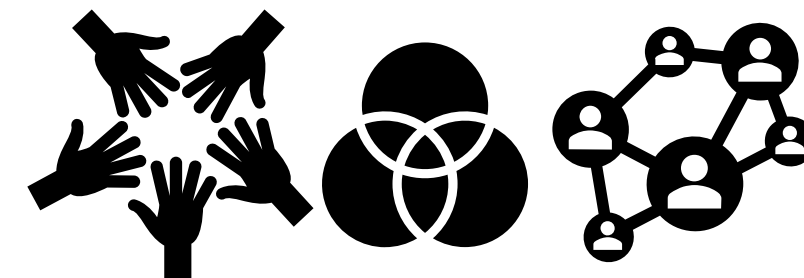
AAP ou AMI à l'échelle des établissements



Limites

- Usage des ressources
- Mise à jour des ressources
- Évaluation de la qualité des ressources
- Manque de lien entre initiatives
 - Difficulté à mutualiser
- Liens entre ressources et parcours de formation

Production de ressources numériques



Travailler en consortium/Production de ressources communes /Mutualisation

Zoom sur l'hybridation et la flexibilité



MINISTÈRE
DE L'ENSEIGNEMENT
SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE

*Liberté
Égalité
Fraternité*



- Objectifs

- ✓ Améliorer le taux de réussite
- ✓ Faire face à la massification
- ✓ Parcours flexibles → atteindre un public diversifié (ex: empêchés)

- Permettre la personnalisation des parcours par les apprenants :

- ✓ Flexibilité
- ✓ Hybridation
- ✓ Consortium
- ✓ APC
- ✓ Monitorat et accompagnement



34 projets lauréats de l'AAP « hybridation des formations de l'ES » → contexte COVID!

Continuité Pédagogique



Hybridation



Financé par
l'Union européenne
NextGenerationEU

Revue de littérature sur l'hybridation

Optimisme...

L'hybridation dans l'enseignement supérieur permet :

- Atteindre une plus grande base d'étudiants potentiels (Raes et al., 2020)
- Éducation plus inclusive et égalité des résultats d'apprentissage (Raes et al., 2020 ; Rasheed et al., 2020)
- Une plus grande flexibilité en temps, en espace et en rythme d'apprentissage (Heilporn et al., 2020)
- Un meilleur contrôle sur les apprentissages grâce aux activités asynchrones (Boelens et al., 2017 ; Taylor et al., 2018)
- Améliorer la réussite académique des étudiants (Siemens et al., 2015 ; Spanjers et al., 2015)

Revue de littérature sur l'hybridation

... Prudent!

Côté enseignant:

- L'hybridation nécessite la mise en place de nouvelles configurations pour maintenir des normes d'apprentissage comparables
- Les enseignants doivent apprendre activement à travailler avec la technologie
- Les enseignants doivent expérimenter en permanence de nouveaux dispositifs et d'évaluer leurs pertinences sur la base de preuves
- Défi dans la réalisation de ressources numériques de qualité: trop de temps et d'efforts
- Scepticisme quant à l'efficacité des activités en ligne pour améliorer l'apprentissage

Références: Raes et al., 2020; Rasheed et al., 2020; Vallée et al., 2020; Muller & Mildemberger, 2021

Revue de littérature sur l'hybridation

... Prudent!

Côté étudiant:

- Ils sont essentiellement tenus d'autoréguler leurs activités d'apprentissage et d'être autonome notamment lors des activités en ligne
- Littératie et compétences numériques
- Risque d'isolement

Références: Raes et al., 2020; Rasheed et al., 2020; Vallée et al., 2020; Muller & Mildemberger, 2021

Revue de littérature sur l'hybridation

... Prudent!

Côté institution:

- Coût élevé de production de contenus numériques
- Coût des technologies d'apprentissage en ligne
- Défi de la formation des enseignants à l'utilisation du numérique et aux approches efficaces pour l'utilisation autonome des technologies en ligne pour l'enseignement

Références: Raes et al., 2020; Rasheed et al., 2020; Vallée et al., 2020; Muller & Mildemberger, 2021

Sondage

4 – Quelles sont les freins selon vous pour la mise en place de formation hybride dans l'enseignement supérieur ?

<https://app.wooclap.com/KEFSRX?from=event-page>

Code pour accéder au Wooclap : KEFSRX

Sondage

5 – Quelles sont à votre avis les actions à mettre en place afin de lever les freins précédemment évoqués ?

<https://app.wooclap.com/KEFSRX?from=event-page>

Code pour accéder au Wooclap : KEFSRX

Plan

- Communication 1 - « Naissance d'une licence hybride, flexible et mutualisée au niveau national », Henri Benoit (UGA)
- *Temps de questions*
- Communication 2 - « Comparaison des effets de la comodalité et de la continuité pédagogique sur l'apprentissage de l'anatomie en STAPS : une étude longitudinale entre 2017 et 2021 », Nady El Hoyek (Université Lyon 1)
- *Temps de questions*
- Communication 3 - « Etude de l'engagement d'étudiants inscrits en formation hybride STAPS », Charleyne Caroff (UBO)
- *Temps de questions*
- Conclusion et perspectives, Jérôme Guérin (UBO)
- *Temps d'échanges*

Références bibliographiques

- Albéro, B. (2011). Le couplage entre pédagogie et technologies à l'Université : cultures d'action et paradigmes de recherche. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire (Ritpu)*, 8(1-2), 11-21. DOI : <https://doi.org/10.7202/1005779ar>
- Amadiou, F., et Tricot, A. (2014). *Apprendre avec le numérique : mythes et réalités*. Retz.
- Annoot, E. (2012). La réussite à l'Université : du tutorat au plan licence. De Boeck Supérieur.
- Boboc, A, et Metzger J.-L. (2023). La formation professionnelle entre injonction à la numérisation et impératif de sobriété. *Distances et médiations des savoirs* [En ligne], 43 | 2023, mis en ligne le 13 octobre 2023, consulté le 08 novembre 2023. URL : <http://journals.openedition.org/dms/9219> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/dms.9219>
- Boelens, R., De Wever, B. et Voet, M. (2017). Four key challenges to the design of blended learning: A systematic literature review. *Educational Research Review*, 22 (Supplément C), 1-18. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2017.06.001>
- Burton, R., Borruat, S., Charlier, B., Coltice, N., Deschryver, N., Docq, F., Eneau, J., Gueudet, G., Lameul, G., Lebrun, M., Lietart, A., Nagels, M., Rossier, A., Renneboog, E., et Villiot-Leclercq, E. (2011). Vers une typologie des dispositifs hybrides de formation en enseignement supérieur, *Distances et savoirs*, 1(9), 69-96. URL : <https://www.cairn.info/revue-distances-et-savoirs-2011-1-page-69.htm>
- Charlier, B., Deschryver, N. et Peraya, D. (2006). Apprendre en présence et à distance : une définition des dispositifs hybrides. *Distances et Savoirs*, 4(4), 469-496. DOI : [10.3166/ds.4.469-496](https://doi.org/10.3166/ds.4.469-496)
- Deschryver, N. et Charlier, B. (dir.) (2012). *Dispositifs hybrides, nouvelle perspective pour une pédagogie renouvelée de l'enseignement supérieur. Rapport final*. URL : <http://archive-ouverte.unige.ch/unige:23102>
- Djebara, A, et Dubrac, D. (2015). *La pédagogie numérique : un défi pour l'enseignement supérieur*. Avis. Conseil économique, social et environnemental. URL : chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.lecese.fr/sites/default/files/pdf/Avis/2015/2015_06_pedagogie_numerique.pdf
- Duguet, A., et Morlaix, S. (2018). Le numérique à l'Université : facteur explicatif des méthodes pédagogiques ? *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 34(3), 1-18. URL : <http://journals.openedition.org/ripes/1682>
- Hazard, B., Cavallès, J.-A., Carroué, L., Gaubert-Macon, C., Loeffel, L., Mathias, P., et Schmitt, J.-M. (2020). *Les usages pédagogiques du numérique au service de la réussite des élèves*. Rapport au ministre de l'Éducation nationale, de la jeunesse et du sport. URL : <file:///C:/Users/charl/Downloads/igesr-rapport-2020-133-usages-pedagogiques-numerique-reussite-eleves-pdf-73925.pdf>
- Heilporn, G., Lakhal, S., Bélisle, M. & St-Onge, C. (2020). Engagement des étudiants : une échelle de mesure multidimensionnelle appliquée à des modalités de cours hybrides universitaires. *Mesure et évaluation en éducation*, 43(2), 1-34. DOI : <https://doi.org/10.7202/1081043ar>
- Lameul, G. et Loisy C. (2014). *La pédagogie universitaire à l'heure du numérique. Questionnement et éclairage de la recherche*. De Boeck.
- Lison, C., et Jutras, F. (2014). Innover à l'Université : penser les situations d'enseignement pour soutenir l'apprentissage. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 30(1), 1-8. URL : <http://journals.openedition.org/ripes/769>
- Loiola, F.A., et Romainville, M. (2008). La recherche sur la pédagogie de l'enseignement supérieur. Où en sommes-nous ? *Revue des sciences de l'éducation*, 34(3), 529-535. DOI : <https://doi.org/10.7202/029507ar>
- Meyer, F. Verquin Savarieau, B., Petit, M. et Bourque, C. (2020). Le numérique pour une hybridation de qualité. *Médiations et médiatisations*, 2020(4). DOI : [10.52358/mm.vi4.180](https://doi.org/10.52358/mm.vi4.180)
- Müller, C. et Mildenerger, T. (2021). Facilitating flexible learning by replacing classroom time with an online learning environment : a systematic review of blended learning in higher education. *Educational Research Review*, 34. DOI : <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2021.100394>
- Paquelin, D. (2020). Innovation dans l'enseignement supérieur : des modèles aux pratiques, quels principes retenir? *Enjeux et société*, 7 (2), 10-41. DOI : <https://doi.org/10.7202/1073359ar>
- Paquelin, D. et Chantal, M. (2019). Enseignement supérieur et numérique : un changement paradigmatique. *Éducation permanente*, 219, 71-81. DOI : 10.3917/edpe.219.0071
- Peltier, C., et Séguin, C. (2021). Hybridation et dispositifs hybrides de formation dans l'enseignement supérieur : revue de la littérature 2012-2020. *Distance et médiation des savoirs* [En ligne], 35, | 2021, mis en ligne le 21 octobre 2021, consulté le 08 janvier 2024. URL : <http://journals.openedition.org/dms/6414>. DOI : <https://doi.org/10.4000/dms.6414>
- Pène, S. (2017). Postface. La pédagogie universitaire, cœur de la transition numérique. Dans L. Massou et al., *Enseigner à l'Université avec le numérique* (pp.251-264). De Boeck Supérieur.
- Raes, A., Detienne, L., Windey, I., Depaepe, F. (2020). A systematic literature review on synchronous hybrid learning: Gaps identified. *Learning Environments Research*, 23 (3), 269 -290.
- Rasheed, RA, Kamsin, A. et Abdullah, NA (2020). Défis de la composante en ligne de l'apprentissage mixte : une revue systématique. *Ordinateurs et éducation*, 144 , 103701.
- Saunders, G. et Klemming, F. (2003). Integrating technology into a traditional learning environment. Reasons and risks of success. *Active Learning in Higher Education*, 4(1), 74-86. DOI :10.1177/14697 87403004001862
- Siemens, G., Gašević, D. et Dawson, S. (2015). Preparing for the digital university: A review of the history and current state of distance, blended, and online learning. Repéré à <http://linkresearchlab.org/PreparingDigitalUniversity.pdf>
- Spanjers, I. A. E., Könings, K. D., Leppink, J., Verstegen, D. M. L., de Jong, N., Czabanowska, K. et van Merriënboer, J. J. G. (2015). The promised land of blended learning: Quizzes as a moderator. *Educational Research Review*, 15, 59-74. <https://www.doi.org/10.1016/j.edurev.2015.05.001>
- Svinicki, M.-D. et McKeachie, W.-J. (2014). Technology and teaching. Dans M.-D. Svinicki et W.-J. McKeachie (dir.), *Teaching Tips* (p. 232-264). Wadsworth, Cengage Learning
- Raby, C., Karsenti, T., Meunier, H., et Villeneuve, S. (2011). Usage des TIC en pédagogie universitaire : point de vue des étudiants. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 8 (3), 6-19. URL : <https://id.erudit.org/iderudit/1006396ar>
- Taylor, M., Vaughan, N., Ghani, S. K., Atas, S. et Fairbrother, M. (2018). Looking back and looking forward: A glimpse of blended learning in higher education from 2007- 2017. *International Journal of Adult Vocational Education and Technology*, 9(1), 1-14. <https://doi.org/10.4018/IJAVET.2018010101>
- Vallée, A., Blacher, J., Cariou, A., & Sorbets, E. (2020). Blended Learning Compared to Traditional Learning in Medical Education: Systematic Review and Meta-Analysis. *Journal of medical Internet research*, 22(8), e16504. <https://doi.org/10.2196/16504>

Merci pour votre écoute

Charleyne Caroff, Université de Bretagne Occidentale (CREAD),
charleyne.caroff@univ-brest.fr

Nady El Hoyek, Université Lyon 1 (LIBM), nady.hoyek@univ-lyon1.fr

Naissance d'une licence hybride, flexible et mutualisée au niveau national

Henri Benoit, Université Grenoble Alpes

FIED (Fédération Interuniversitaire de l'Enseignement à Distance)

Dispositif STAPS

1 université

2-3 universités

19 universités



Dispositif Numérique depuis 2014
« Amphi inversé »

UNIVERSITÉ Grenoble Alpes

LICenSE septembre 2018
Licence Inter Universitaire Coopérative
Expérimentale Numérique STAPS pour publics Empêchés
Université Saint Etienne
Université Grenoble Alpes
Enseignants associés : Perpignan, Clermont-Ferrand, Lyon...

Licence **Shift**
Staps Hybride Interuniversitaire Flexible Tutorée

Transformation pédagogique

AMI MESRI (2016)

PFL (2020)

Modèle économique

Référentiel

Indicateur coût

Présentiel transformé

H/E

ECTS

H/E

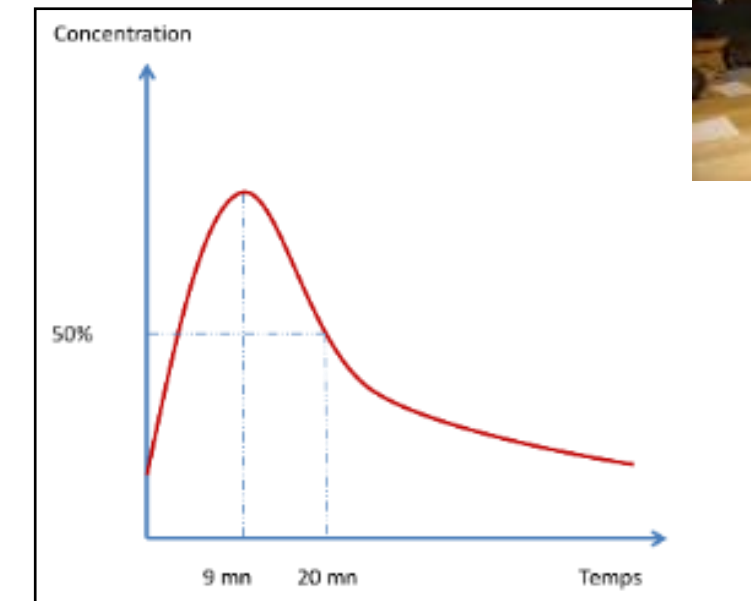
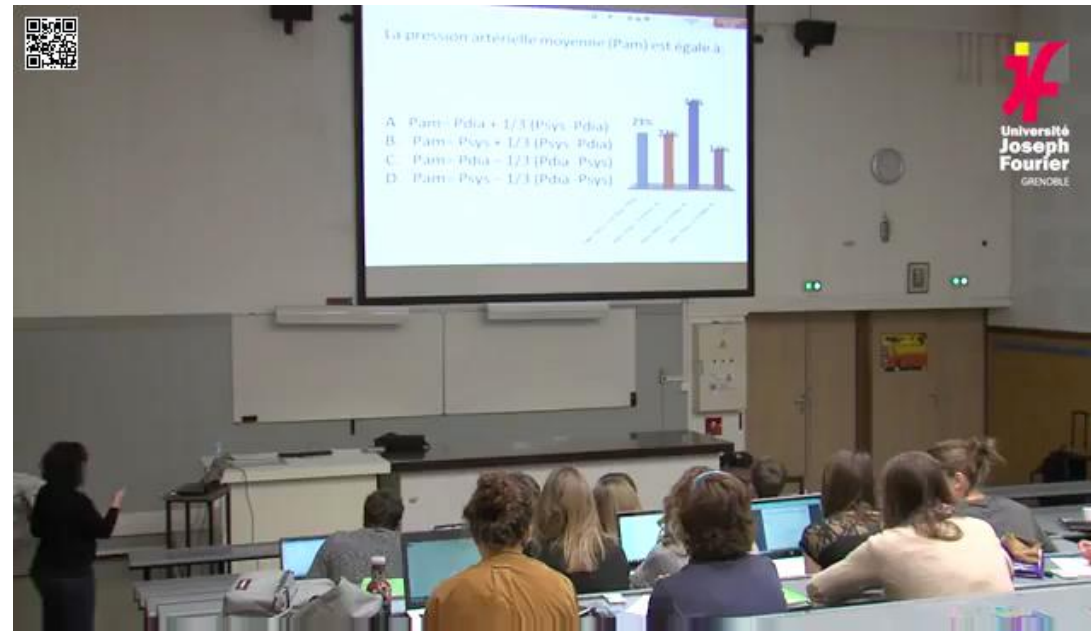
ECTS

H/R

Les constats

☹️ **Taux de décrocheur important en cours Magistral** quantifiable par :

- % d'étudiants présent en CM
- Suivi par Boîtiers Electroniques de vote



la concentration d'un apprenant

☹️ **Faible travail personnel d'apprentissage**

(68% des étudiants travaillent – de 1h /UE /semaine)

→ **Faible rentabilité des séances en présentiel**

Objectif => Redonner du sens à la présence (M Lebrun)

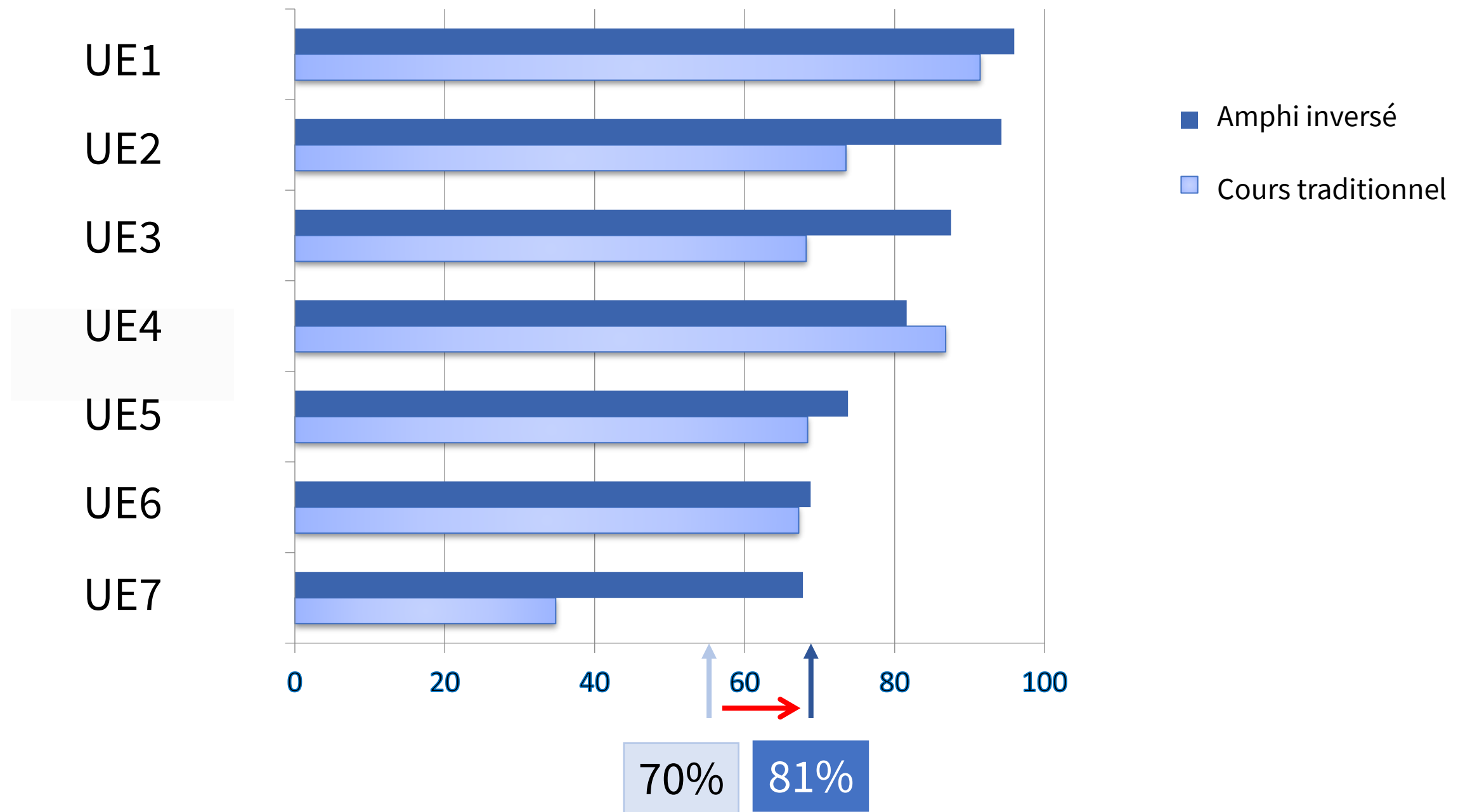
Dispositif Numérique depuis 2014 : « *Amphi inversé* »



Dispositif Numérique depuis 2014 : « *Amphi inversé* »

Evaluation du dispositif

Les ressources mises à disposition et l'encadrement par les enseignants me permettent de progresser



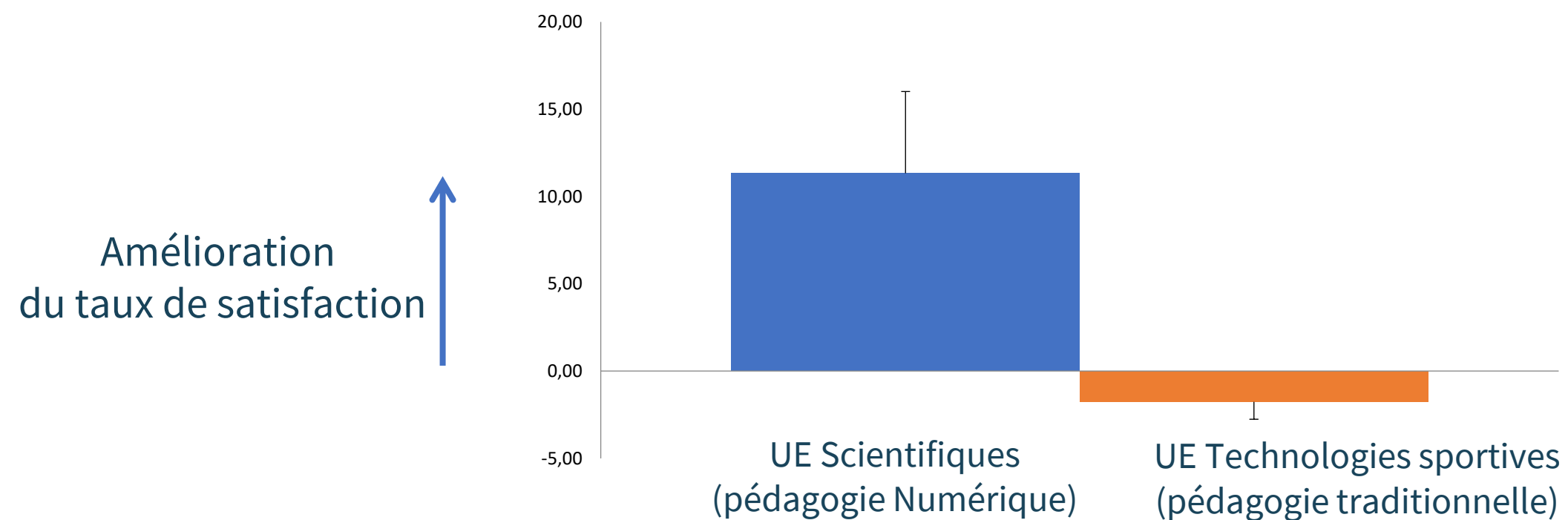
Dispositif Numérique depuis 2014 : « *Amphi inversé* »

Evaluation du dispositif

Détecteur de fumée

Les ressources mises à disposition et l'encadrement par les enseignants me permettent de progresser

Variation du taux de satisfaction (%) Amphi inversé(30 ECTS) versus control (30 ECTS)



Dispositif Numérique depuis 2014 : « *Amphi inversé* »

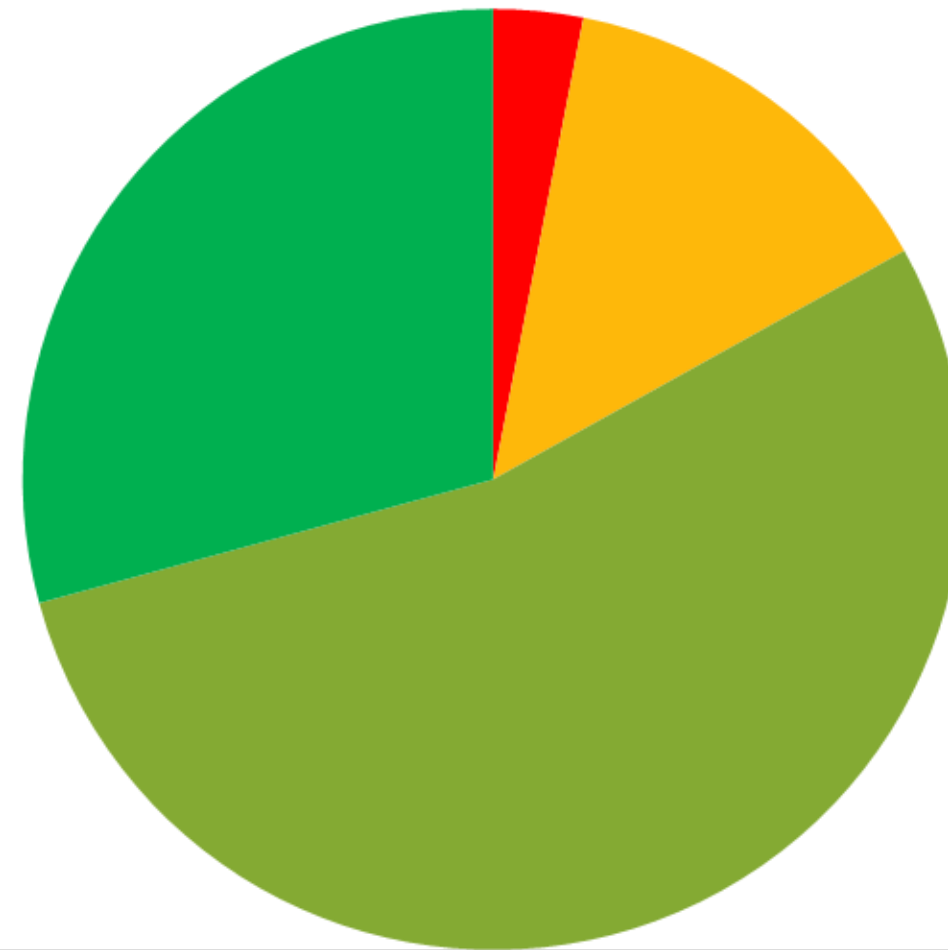
Evaluation du dispositif

Question Redoublants (65)

Détecteur de fumée

**Je préfère le système mis en place cette année,
comparé à l'année dernière**

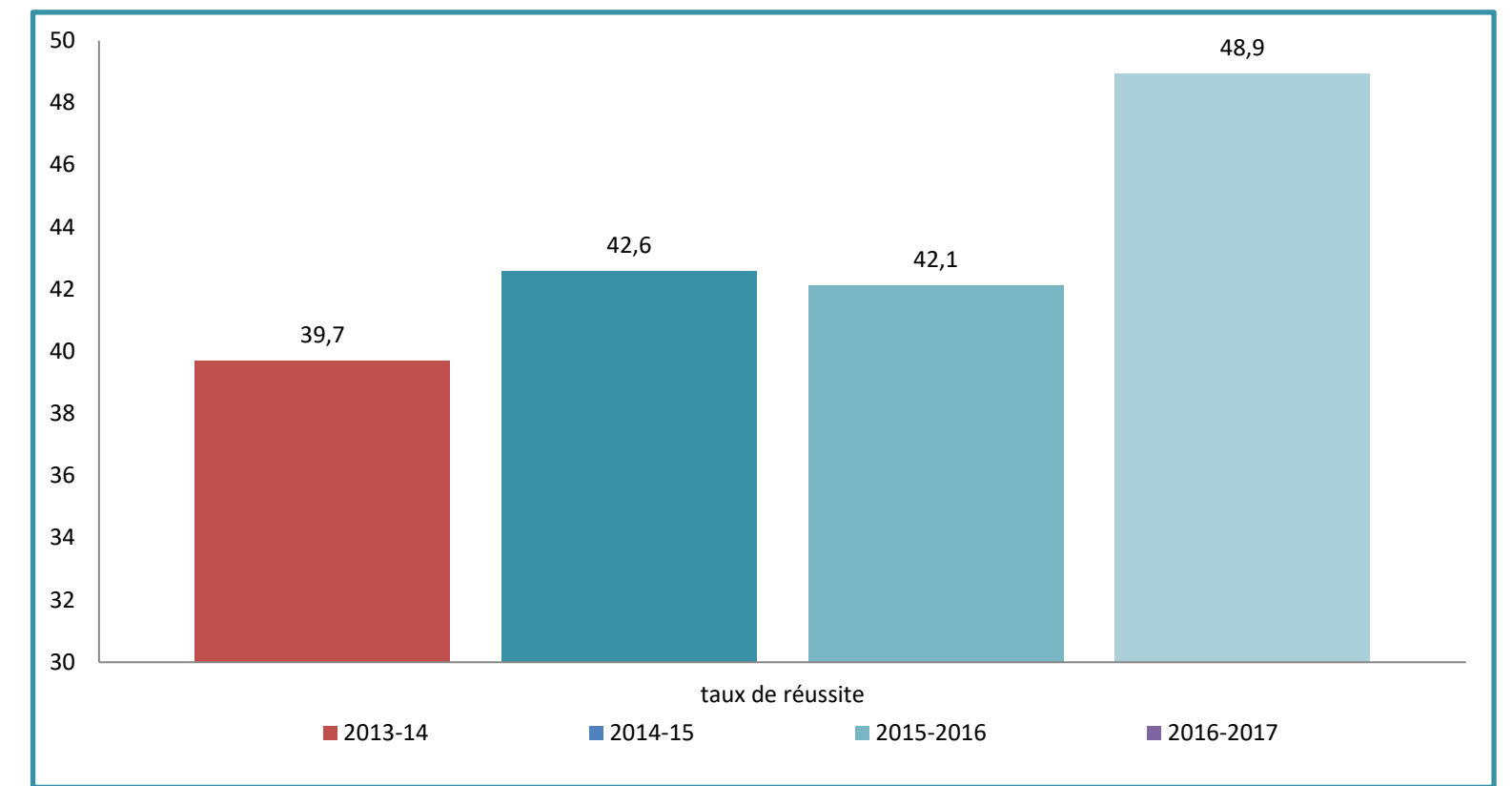
■ Pas du tout d'accord ■ Plutôt pas d'accord ■ Plutôt d'accord ■ Tout à fait d'accord



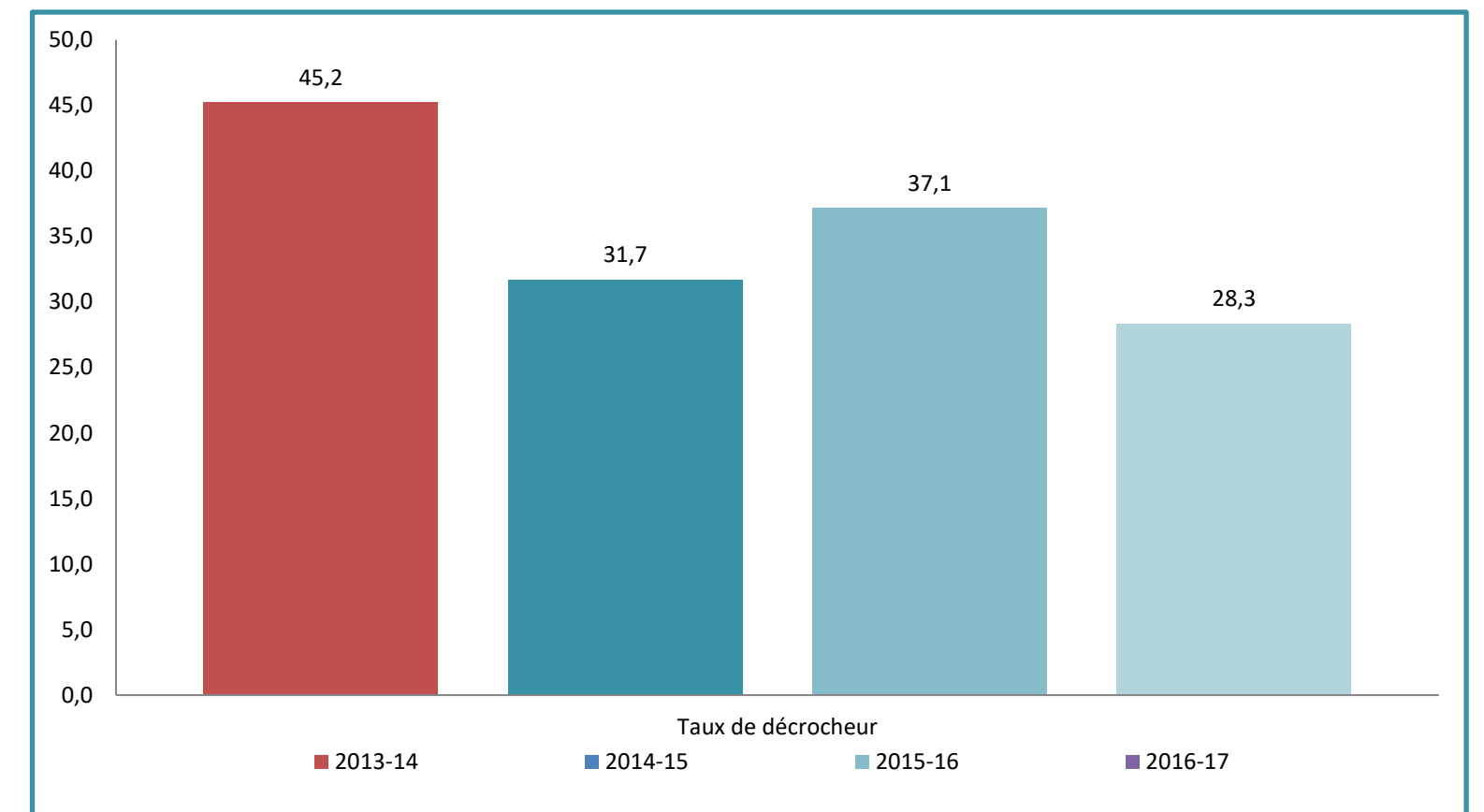
Taux de réussite/décrocheurs

Evaluation du dispositif

Taux de réussite (%)



Taux de décrocheurs (%)



↑
Dispositif Numérique →

Transformation pédagogique

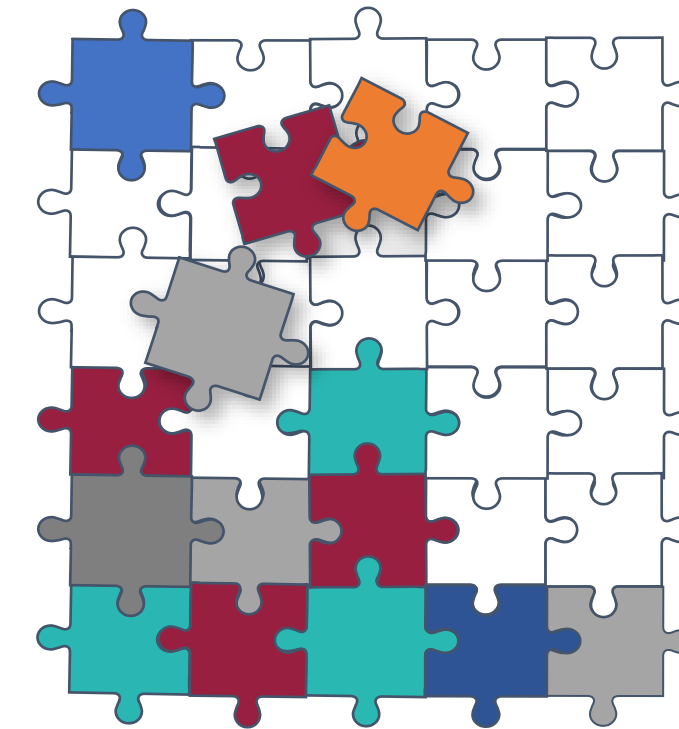
Formation	Formation Classique	Amphi inversé	Licence hybride modulaire et flexible
Modalités	CM/TD/TP	CN /cours de régulation Tutorats pour certain module	CN /cours de régulation Tutorats Pour tous les modules
Formation de série vs sur mesure	De série	Partiellement sur mesure => Ciblé sur les difficultés des étudiants	Sur mesure => Flexible => Modulaire => Personnalisée
Tx réussite	faible	amélioré	optimal (hypothèse)
Tx décrochage	fort	faible	faible(hypothèse)
Besoins immobilier	Forts	moyens	faibles
Besoins SI	standard	élevés	élevés
Cout (H/E)*	+++	++	+

Licence **Shift**
Staps Hybride Interuniversitaire Flexible Tutorée

Le sur mesure accessible à tous

Objectifs

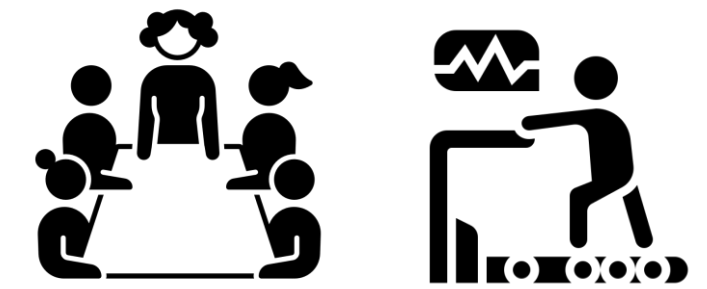
- Proposer un cursus de licence mutualisée à l'échelle nationale :
 - Formation accessible à tous
 - Modulaire (capitalise des blocs de compétences)
 - Personnalisée (parcours et examens à la carte)
 - Flexible (licence sur 2-3-4-... ans)



Licence 180 ECTS

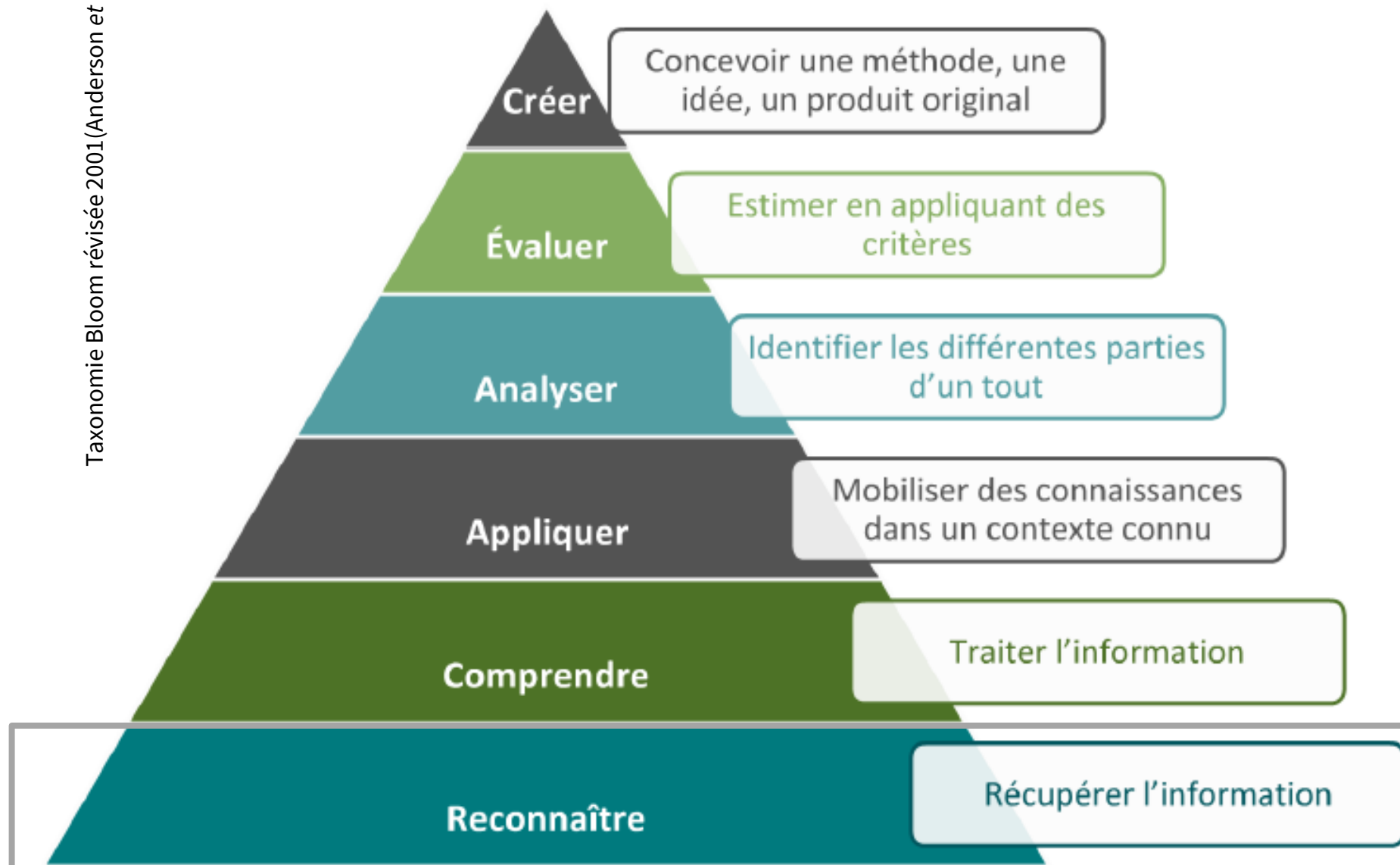


Principe du modèle SHIFT



Haut niveau cognitif
des activités pédagogiques

Taxonomie Bloom révisée 2001 (Anderson et al. 2000)



“Shift”
des services
des enseignants
chercheurs

Cours magistraux

$$E = mc^2$$

Présentiel à haute intensité
pédagogique
sous forme TP/TD/Tutorat



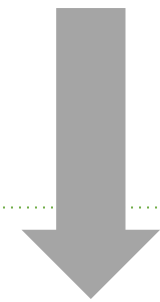
Ressources Numérique
mutualisées :
Conférences de consensus

Charges étudiantes vs référentiel enseignant

Formation classique

Charge étudiants (1 ECTS) = 25h

CM/TD/TP
9H présentiel
dont 5H CM



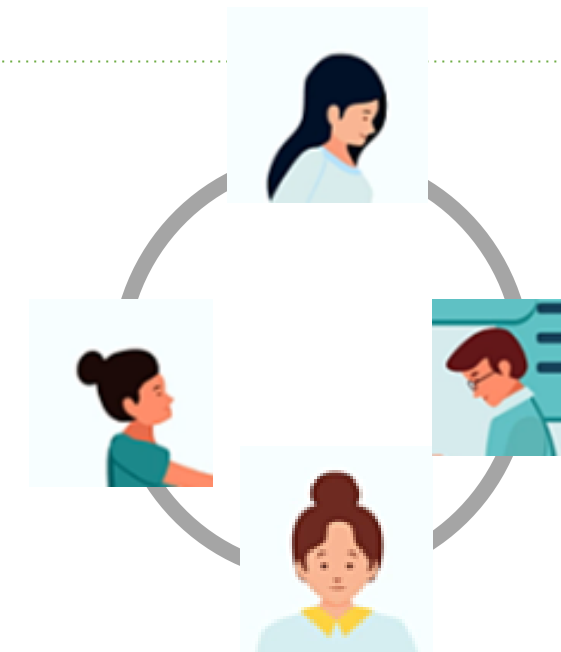
3H max de visionnage
= 9H appropriation de la ressource
+ TD/TP/travail personnel

SHIFT

Référentiel enseignant : 1 ECTS



$5H\text{ CM} * 1,5 = 7,5H$
+
heures TD / heures TP

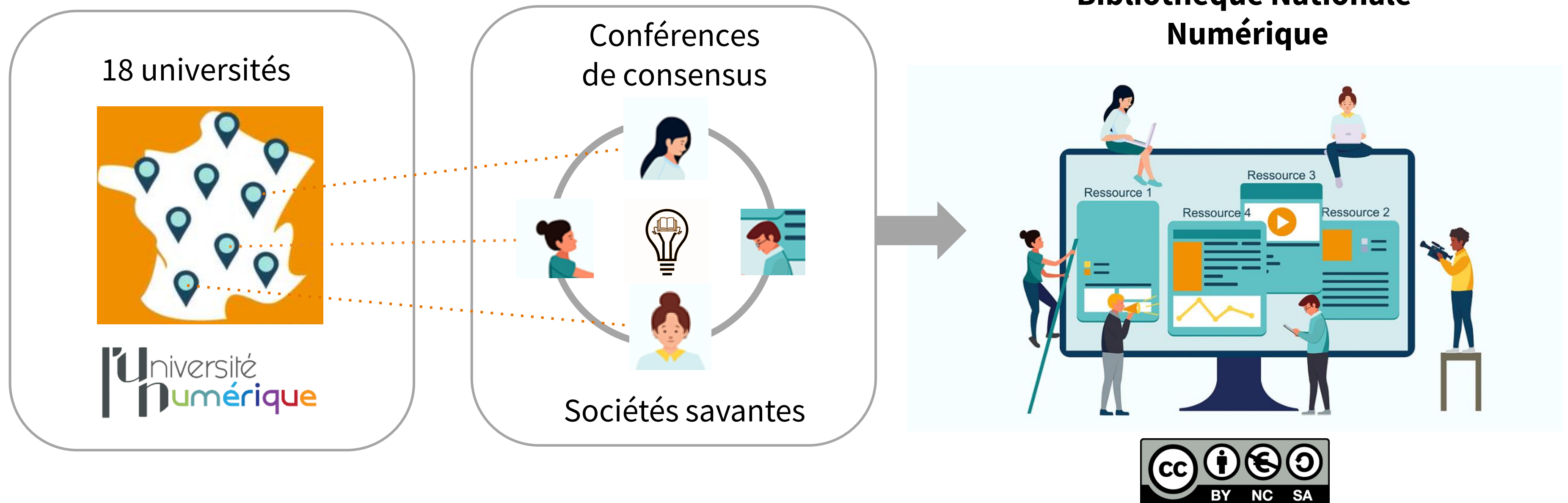


10H- 30H/ contributeurs

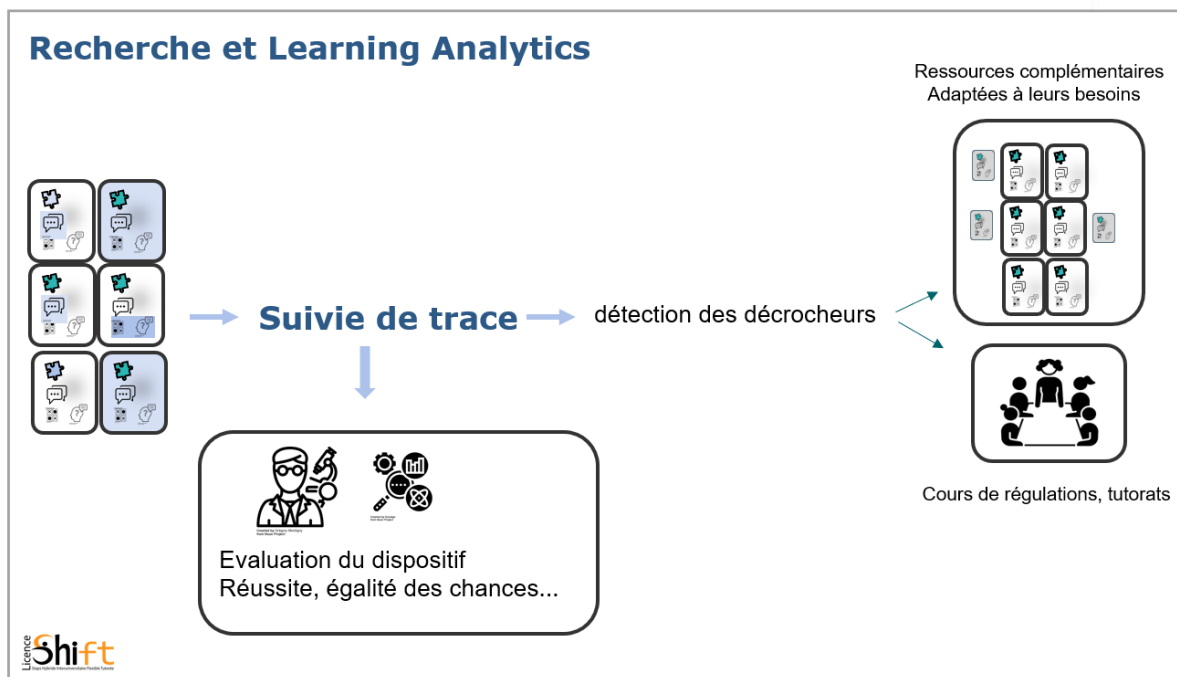
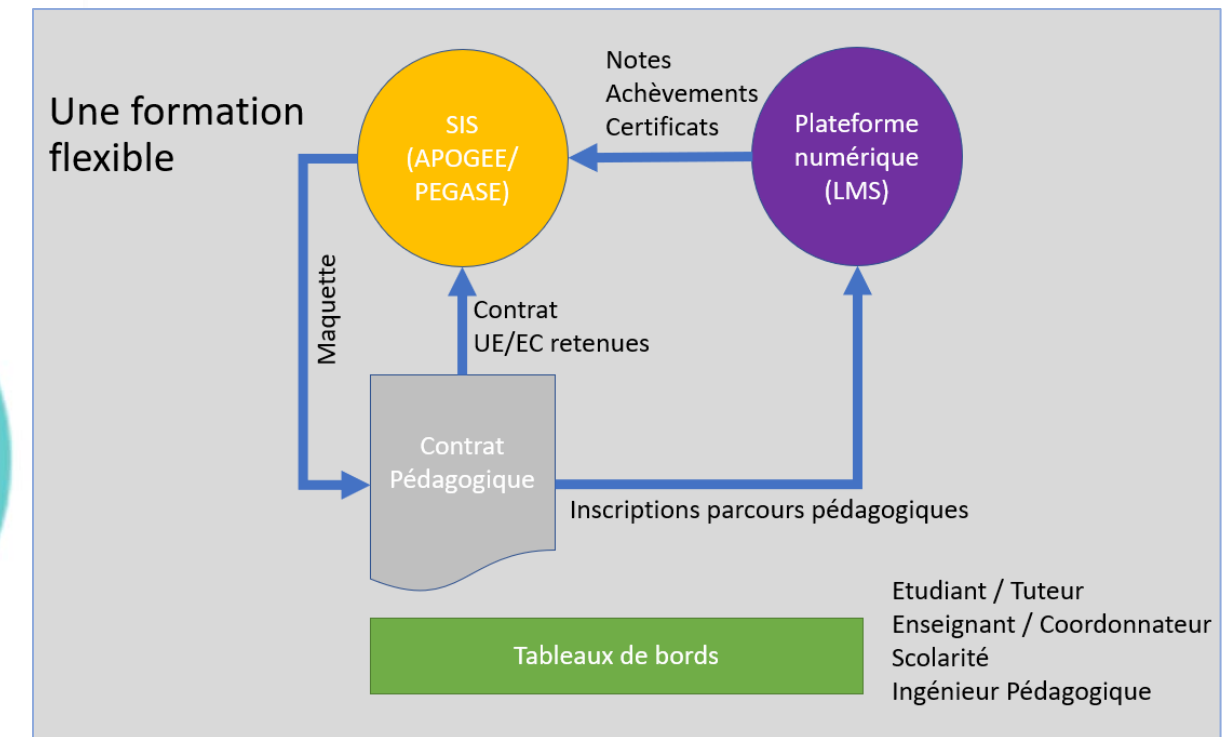
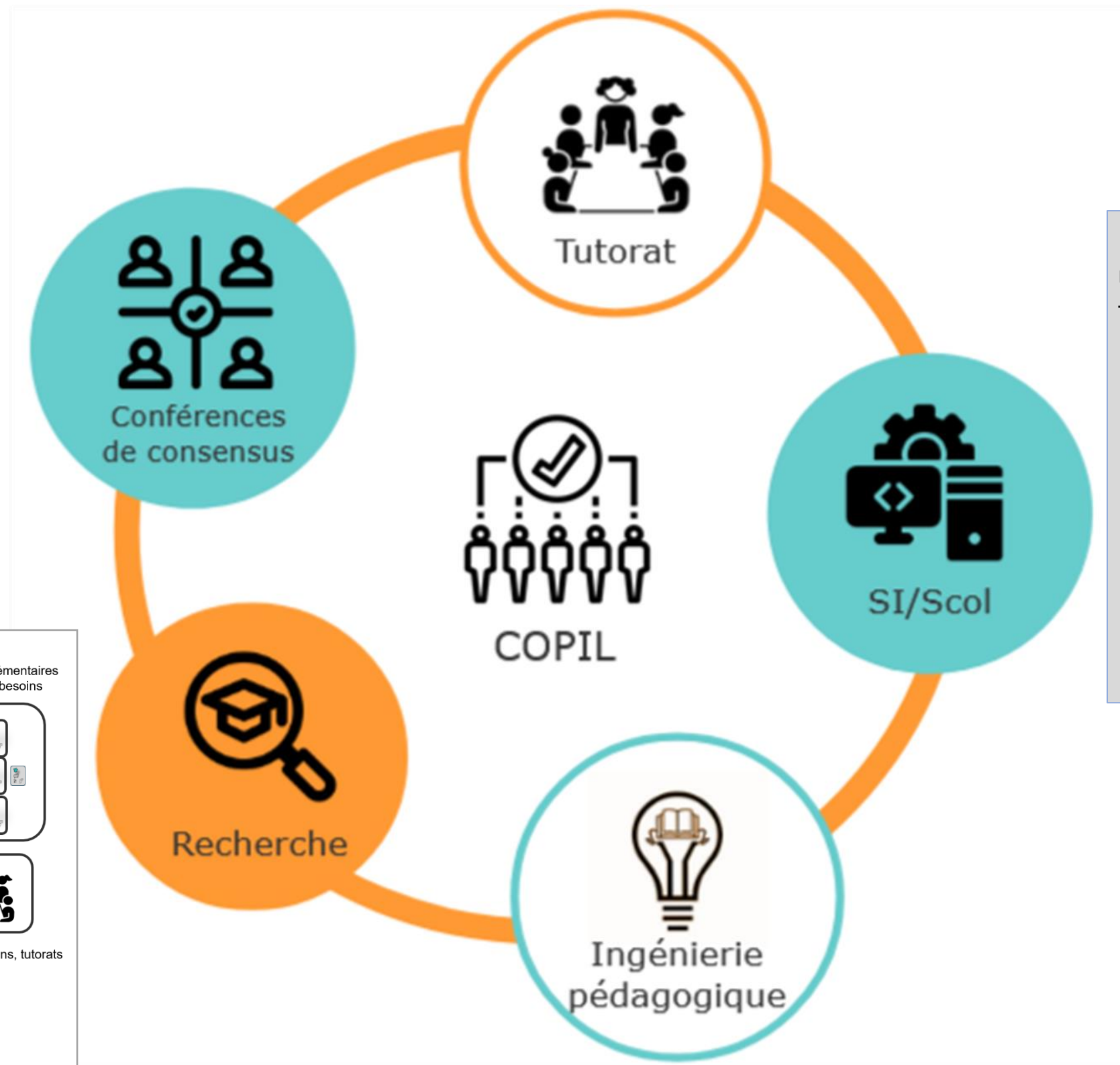
+
heures TD / heures TP

Création d'une Bibliothèque Numérique

Co-production et mutualisation des ressources pédagogique avec signature collective :
Garant de la **qualité** de la ressource et de la **réappropriation** par la communauté

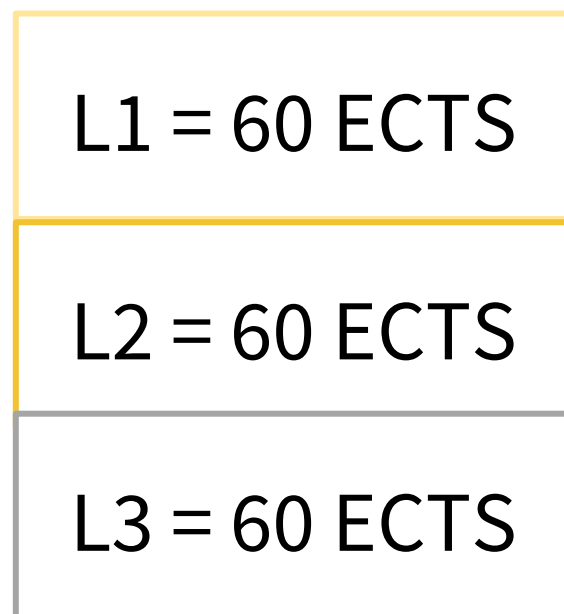


Approche systémique de SHIFT

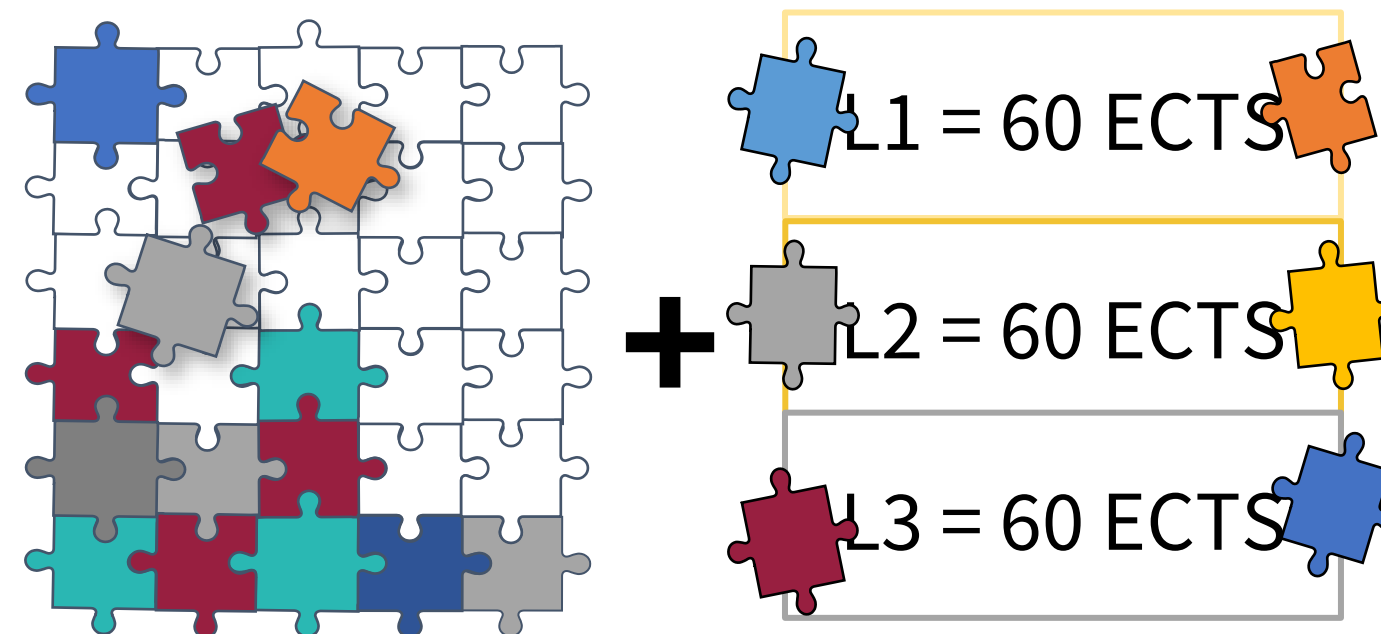


Déploiement de SHIFT dans les établissements

Parcours classique



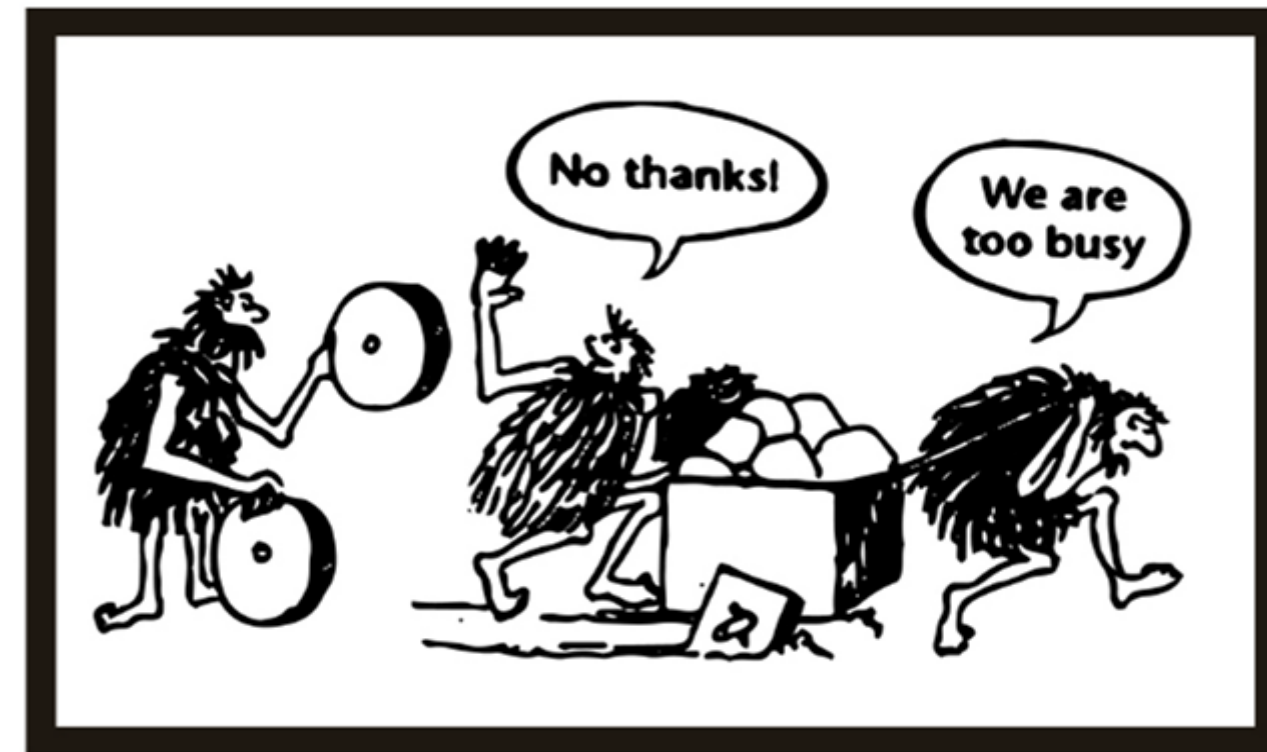
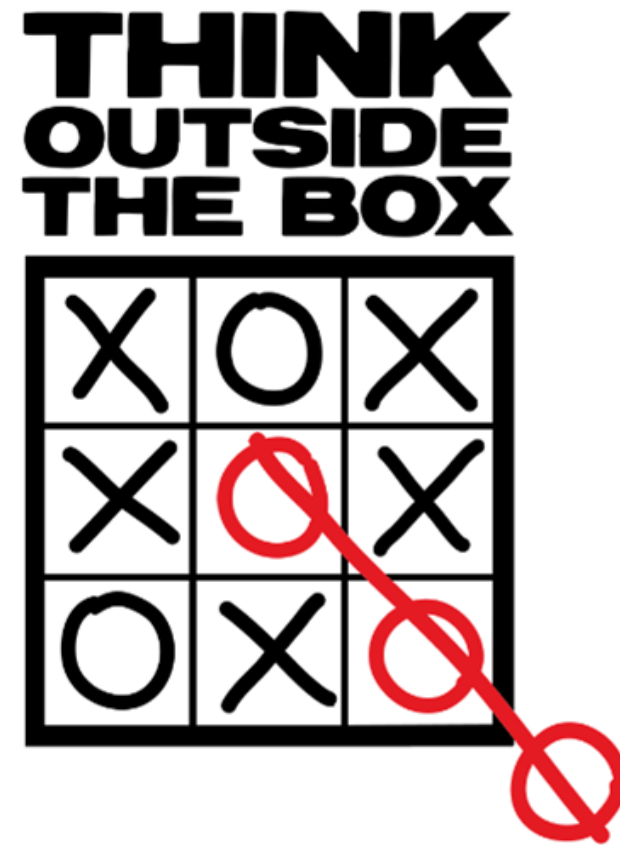
parcours flexible + parcours classique



- X groupe de 30 étudiants empêchés
- Même mention accréditée mais modalités d'enseignement spécifiques
- Ressources SHIFT de 10 à 100 %

Cocréation

- Difficultés



« Tout seul on va plus vite, ensemble, on va plus loin »

Conférence de consensus

Garant de la Pérennité du modèle économique et pédagogique

Références bibliographiques

- Anderson, L.W., Krathwohl, D.R., Airasian, P.W., Cruikshank, K.A., Mayer, R.E., Pintrich, P.R., Raths, J., Wittrock, M.C. (Eds.). (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. New York, NY: Longman.

Merci pour votre écoute

Henri Benoit, Université de Grenoble Alpes (HP2), henri.benoit@univ-grenoble-alpes.fr

Naissance d'une licence hybride, flexible et mutualisée au niveau national

Henri Benoit, Université Grenoble Alpes

Temps de questions

Comparaison des effets de la comodalité et de la continuité pédagogique sur l'apprentissage de l'anatomie en STAPS : une étude longitudinale entre 2017 et 2021

Nady El Hoyek, Université Lyon 1

Mélanie Gallot, Université Lyon 1

Christian Collet, Université Lyon 1

Rawad Chaker, Université Lyon 2

Etude des effets de...

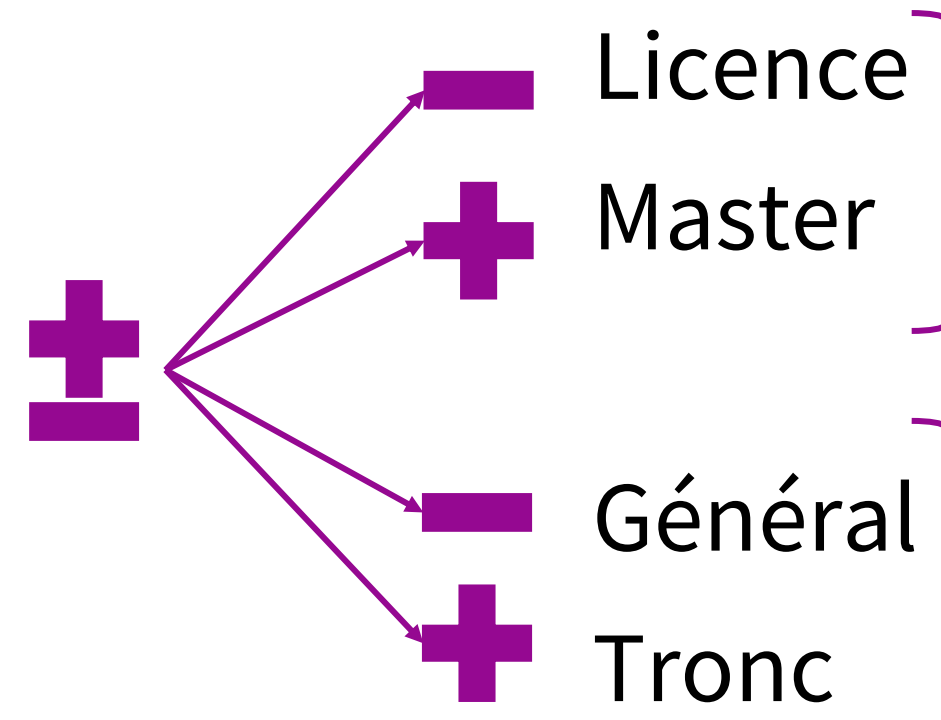
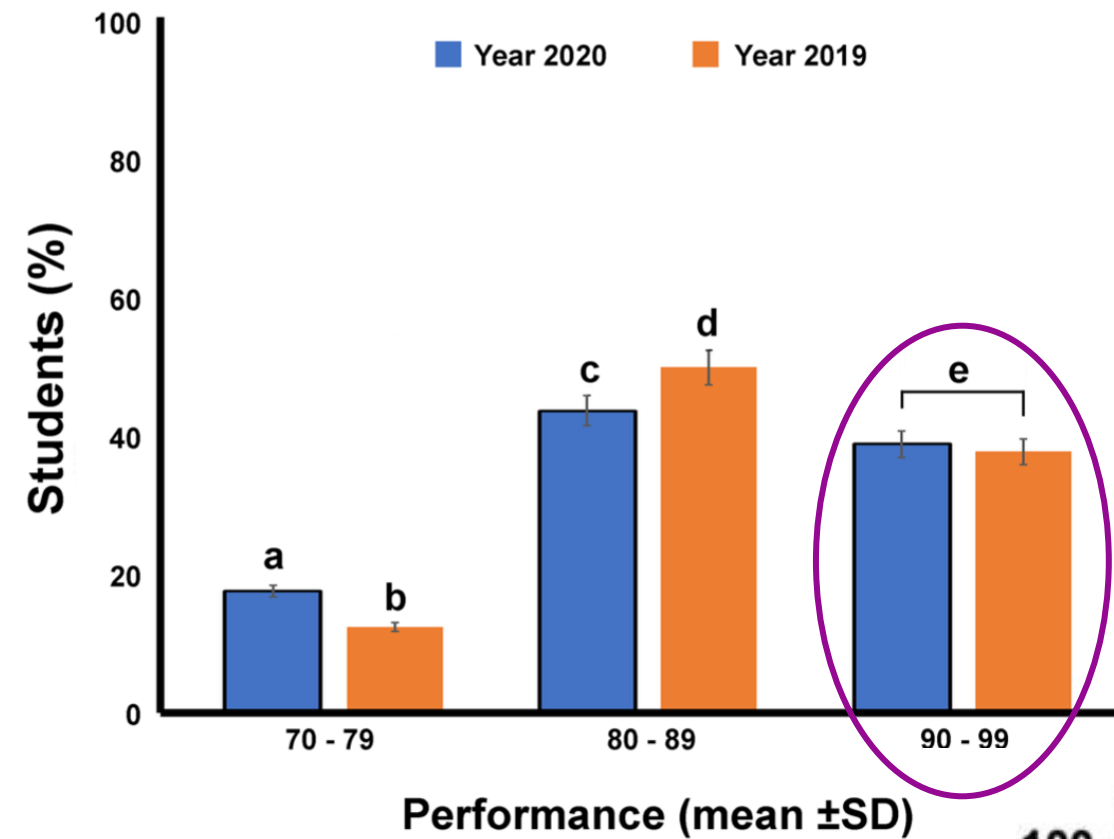
- I) la continuité pédagogique ou Enseignement à Distance en Urgence (EDU / ERT)...
- II) la comodalité ou Hy-Flex...

...sur l'apprentissage de l'anatomie

Effets pédagogiques nuancés et résultats divergents

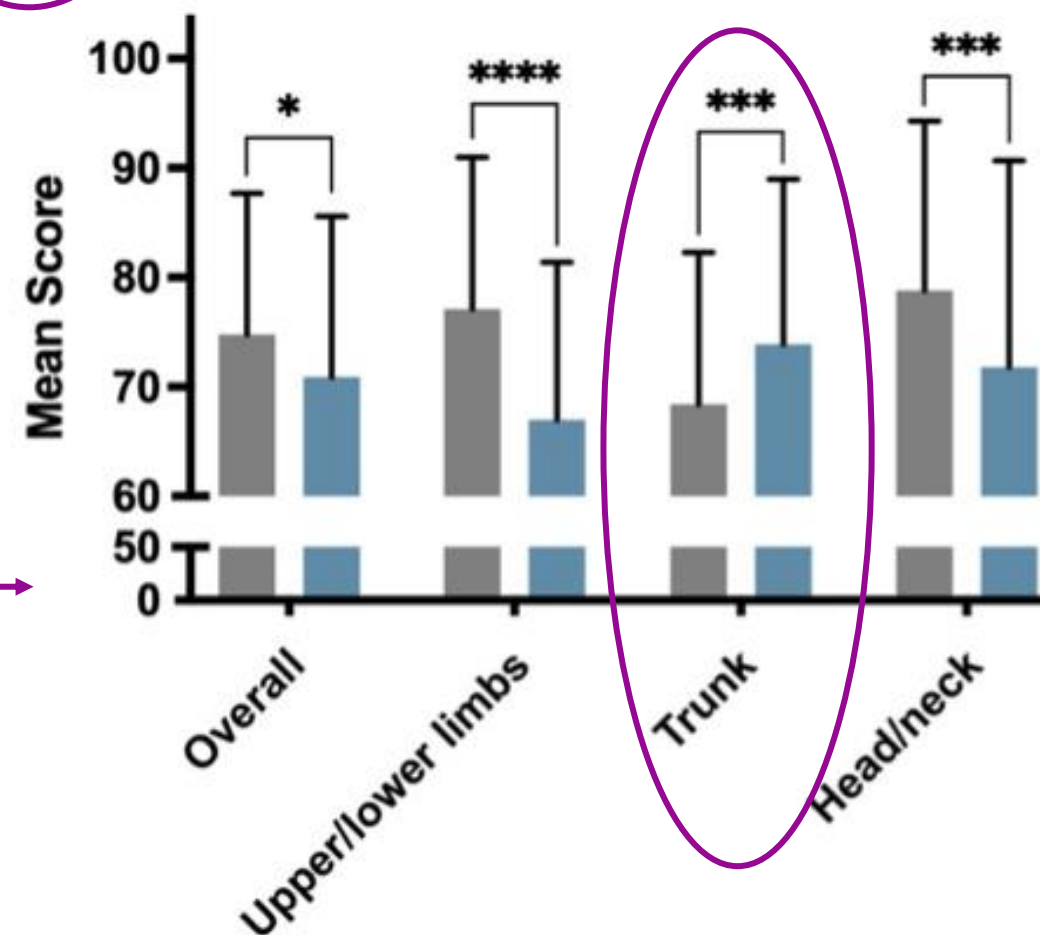
Détérioration des résultats (Inpanbutr et al. 2022)

Aucune différence
(Nathaniel et al. 2021)



Diong et al. 2022

Hyun Yun et al. 2022



Application 3D
+
Comodalité

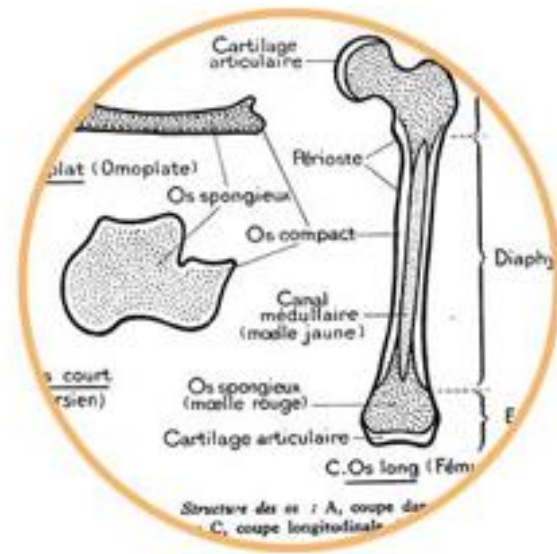
La littérature scientifique ne dit pas tout...

- I. Pas d'études scientifiques comparant les effets de la comodalité, de l'enseignement à distance en urgence (EDU) et du présentiel sur la réussite aux évaluations en anatomie

- II. Pas d'études sur les interactions entre les modalités d'enseignement (Présentiel Vs EDU Vs Comodalité) et les facteurs de réussites aux évaluations en anatomie

Facteurs de réussites en anatomie ???

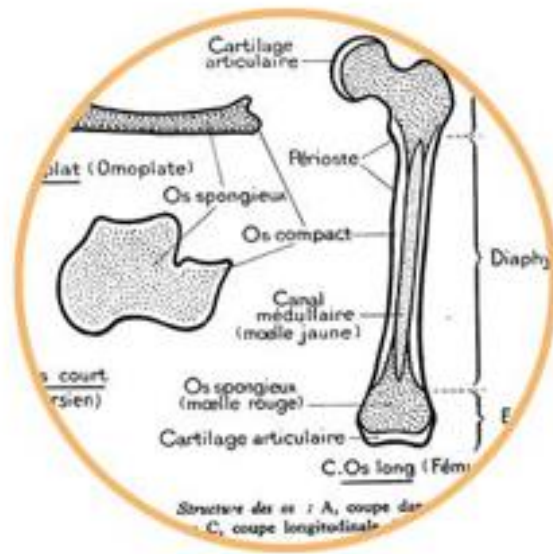
Difficultés intrinsèques à l'apprentissage de l'anatomie et difficultés intrinsèques à l'anatomie



"Le petit trochanter est un gros tubercule situé à l'angle postéro-médial et inférieur du grand trochanter."

(Smith et al., 2014)

Difficultés intrinsèques à l'apprentissage de l'anatomie et difficultés intrinsèques à l'anatomie



"Le petit trochanter est un gros tubercule situé à l'angle postéro-médial et inférieur du grand trochanter."

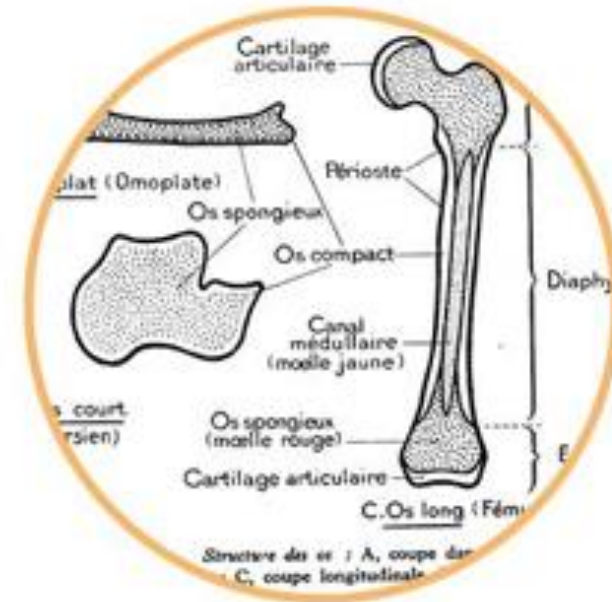
(Smith et al., 2014)



"Durant la flexion de l'épaule la scapula effectue une élévation, une sonnette latérale et un tilt postérieur."

(Dutton et al., 2011)

Difficultés intrinsèques à l'apprentissage de l'anatomie et difficultés intrinsèques à l'anatomie



"Le petit trochanter est un gros tubercule situé à l'angle postéro-médial et inférieur du grand trochanter."

(Smith et al., 2014)

Charge cognitive importante



(Smith et al., 2014)



"Durant la flexion de l'épaule la scapula effectue une élévation, une sonnette latérale et un tilt postérieur."

(Dutton et al., 2011)

Difficultés intrinsèques à l'apprentissage de l'anatomie et difficultés intrinsèques à l'anatomie



"Le petit trochanter est un gros tubercule situé à l'angle postéro-médial et inférieur du grand trochanter."

(Smith et al., 2014)

Charge cognitive importante



(Smith et al., 2014)

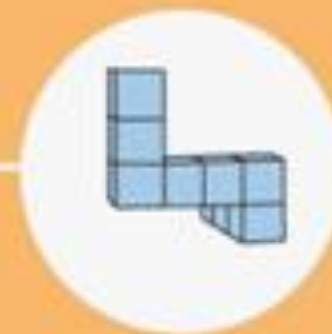


"Durant la flexion de l'épaule la scapula effectue une élévation, une sonnette latérale et un tilt postérieur."

(Dutton et al., 2011)

Apprendre l'anatomie requiert de bonnes capacités spatiales et d'imagerie motrice

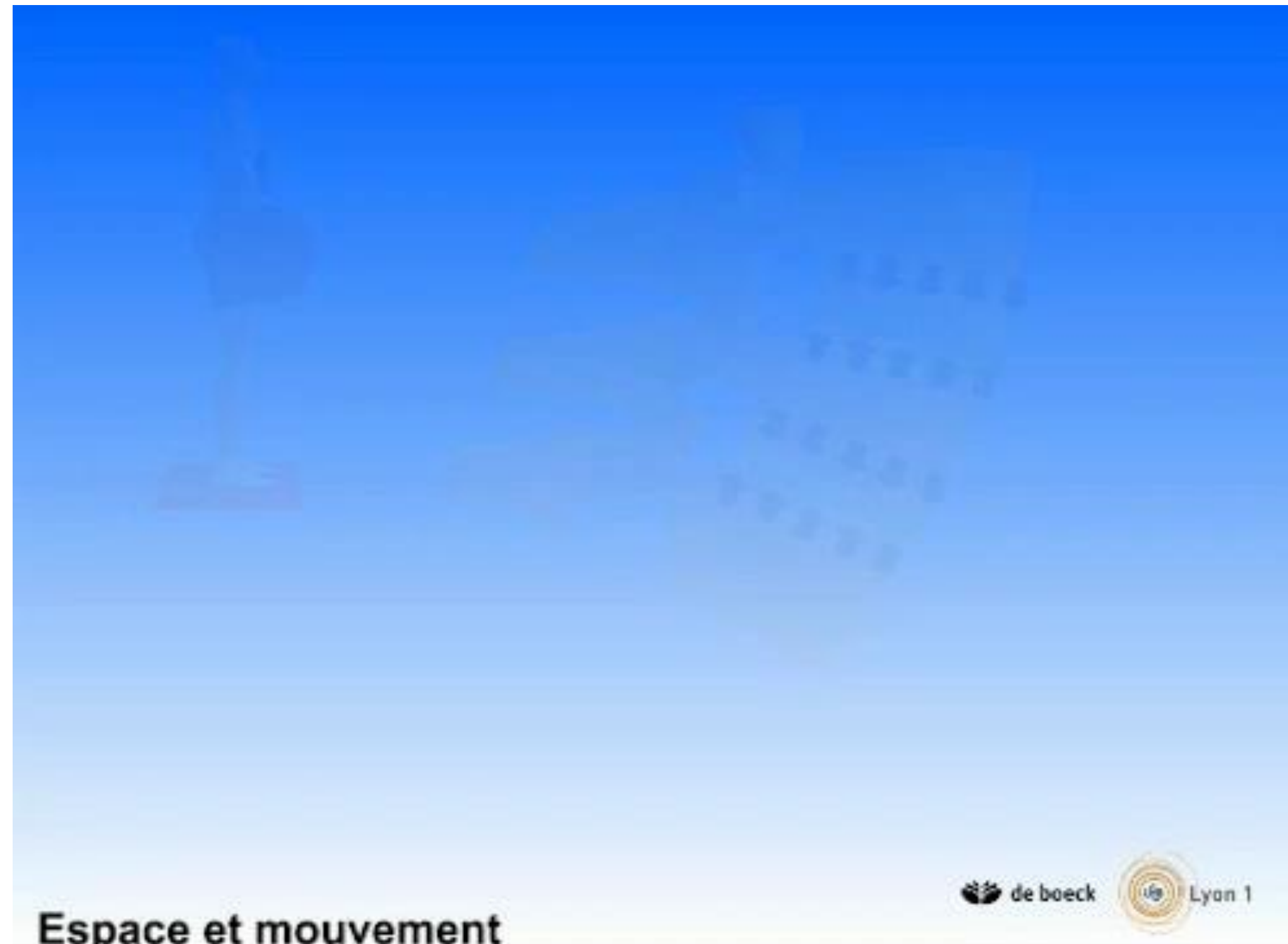
(Guillot et al., 2006)



Entraîner ses capacités spatiales permet de mieux réussir en anatomie (Hoyek et al., 2009)

Application à l'apprentissage de l'anatomie

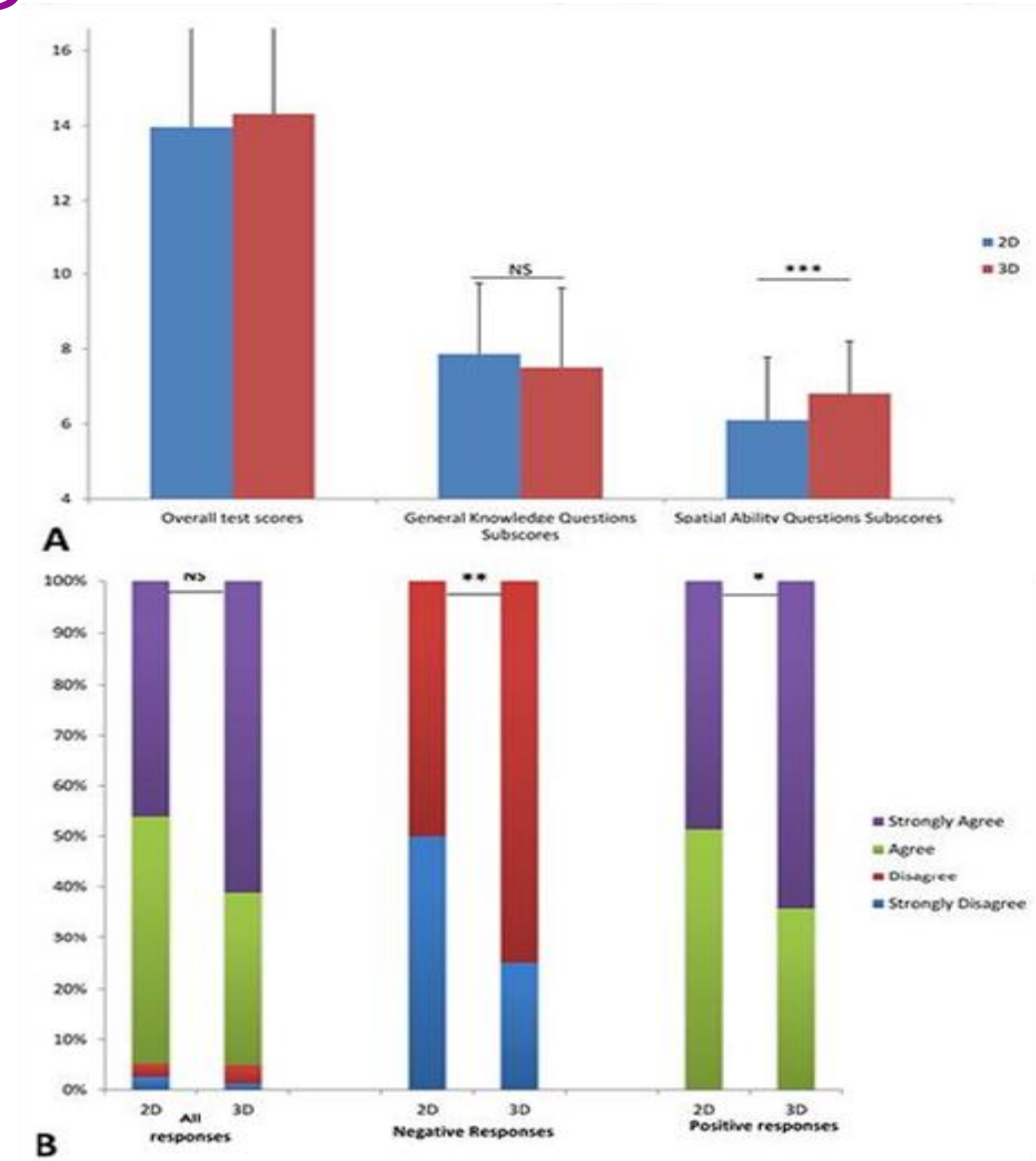
L'enseignement de l'anatomie à l'université de Lyon 1 depuis 2005



Application à l'apprentissage de l'anatomie

L'enseignement de l'anatomie à l'université de Lyon 1 depuis 2005

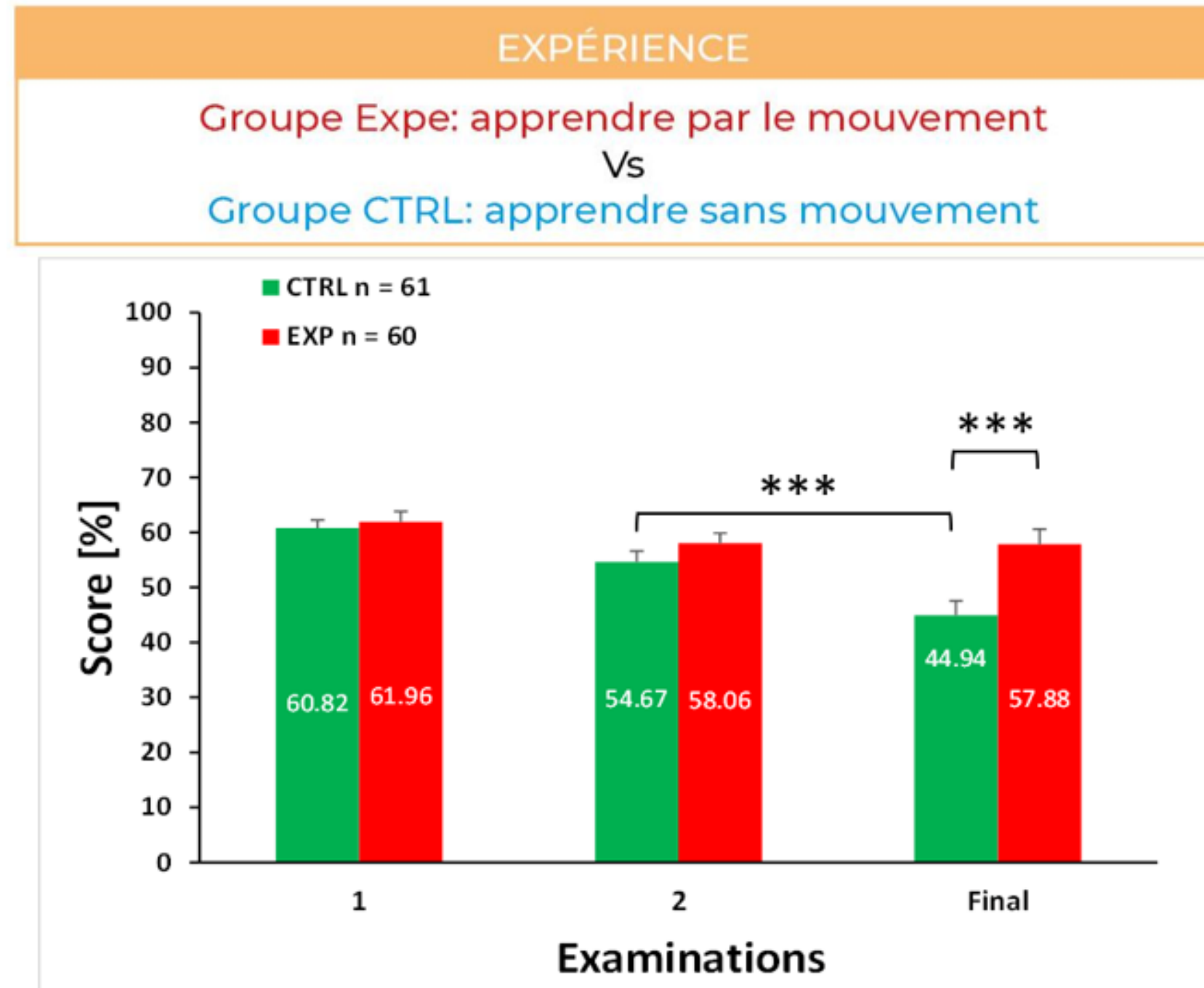
- = (A) Meilleurs résultats en anatomie (Hoyek et al. 2015)
- = (B) Étudiants satisfaits (Hoyek et al. 2015)



Besoin de plus d'interactions

Nos animations 3D ne sont pas interactives

Nous avons comparé les résultats de deux groupes d'étudiants :



(Rabattu et al. 2022)

Objectifs de cette étude longitudinale

- I. Comparer les effets de la comodalité, de l'EDU et du 100% présentiel sur l'apprentissage de l'anatomie

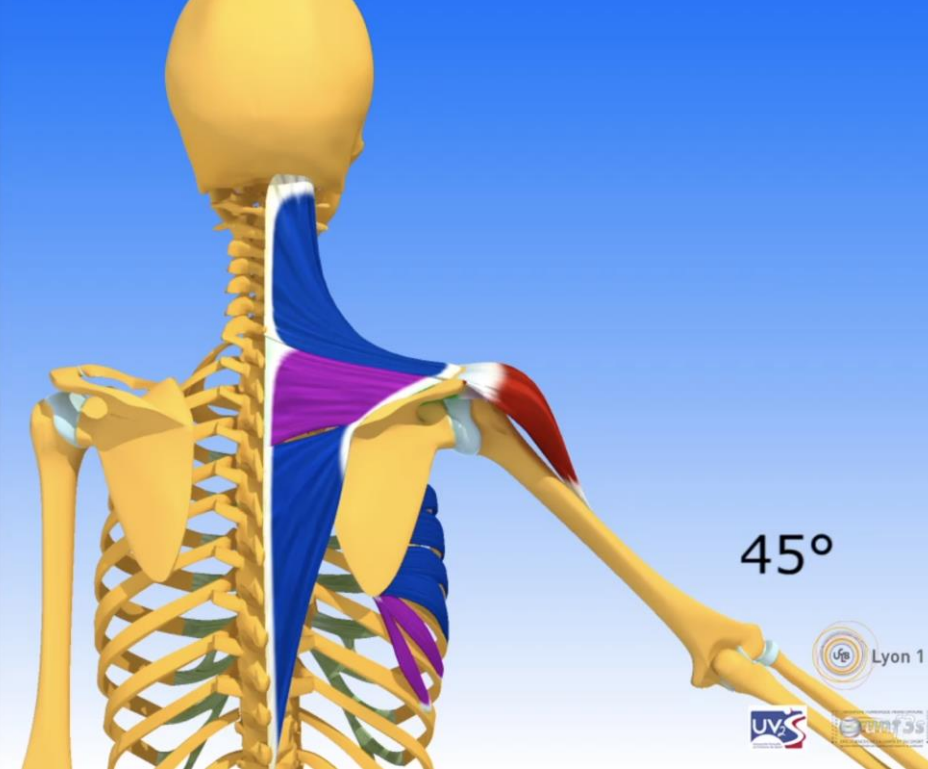
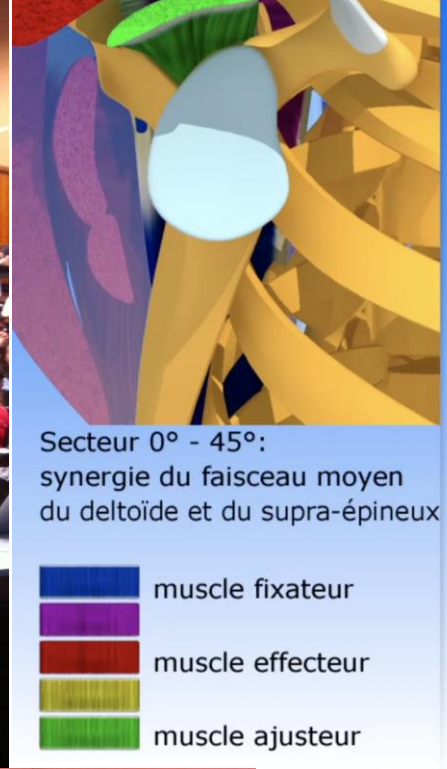
- II. Analyser les interactions entre les modalités d'enseignement et les facteurs de réussite en anatomie: la charge cognitive, l'embodiment, la 3D

- III. Valider une ingénierie pédagogique pour l'évaluation à distance

Méthode

CM

Avant 2020



Évaluations

NUM ETU :
0
1
2
3
4
5
6
7
8
9

NOM :

PRENOM :

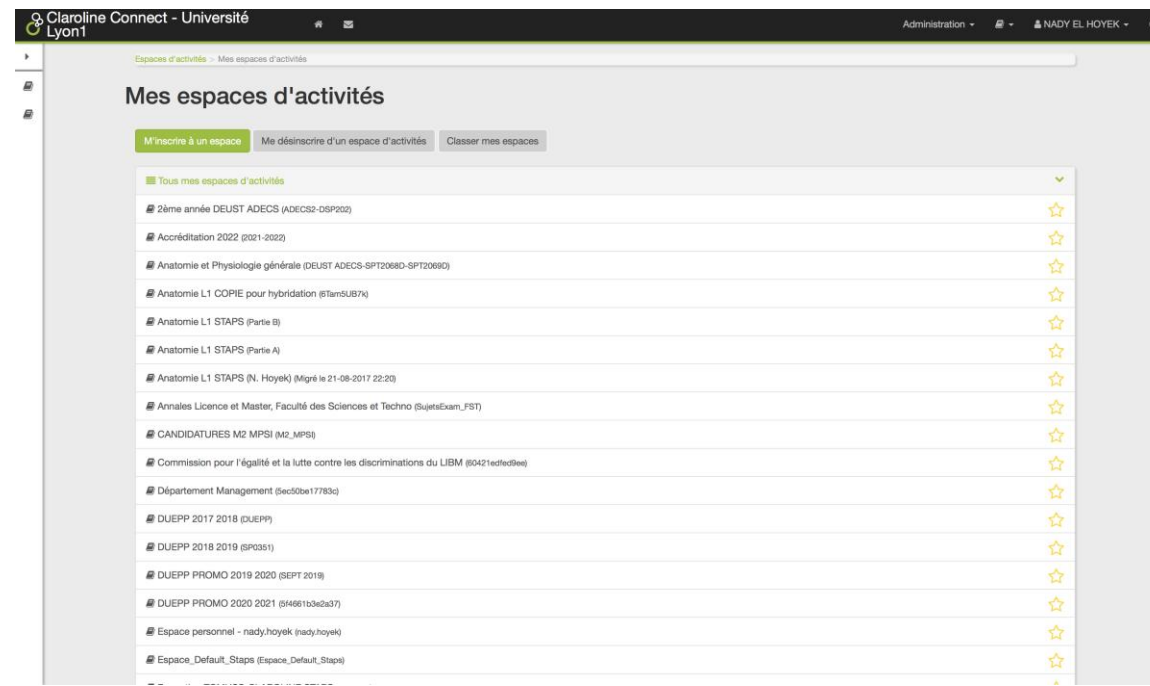
Noircir les cases au crayon de papier

	V	F	NSP		V	F	NSP
1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	51	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	52	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	53	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	54	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	55	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	56	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	57	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	58	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	59	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	60	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	61	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	62	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	63	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	64	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	65	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	66	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	67	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	68	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	69	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	70	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	71	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	72	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	73	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	74	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	75	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	76	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	77	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	78	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	79	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	80	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	81	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	82	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	83	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	84	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	85	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	86	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	87	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	88	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	89	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	90	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
41	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	91	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
42	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	92	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
43	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	93	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
44	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	94	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
45	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	95	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
46	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	96	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
47	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	97	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
48	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	98	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
49	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	99	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
50	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	100	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

TD



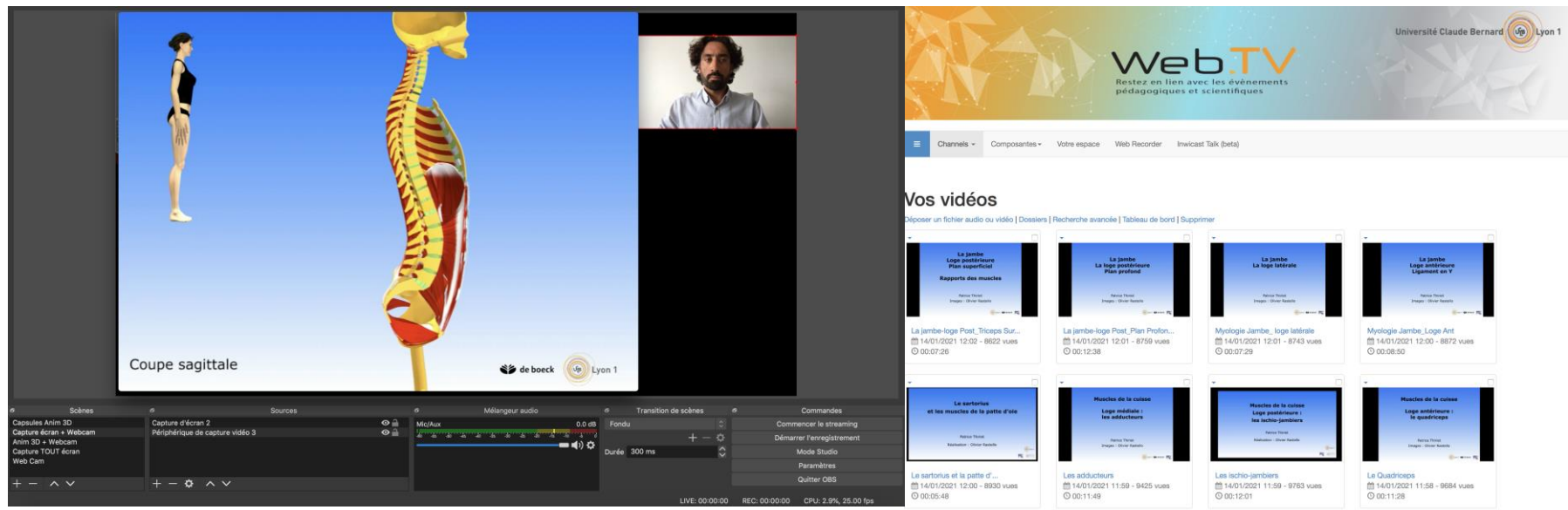
LMS



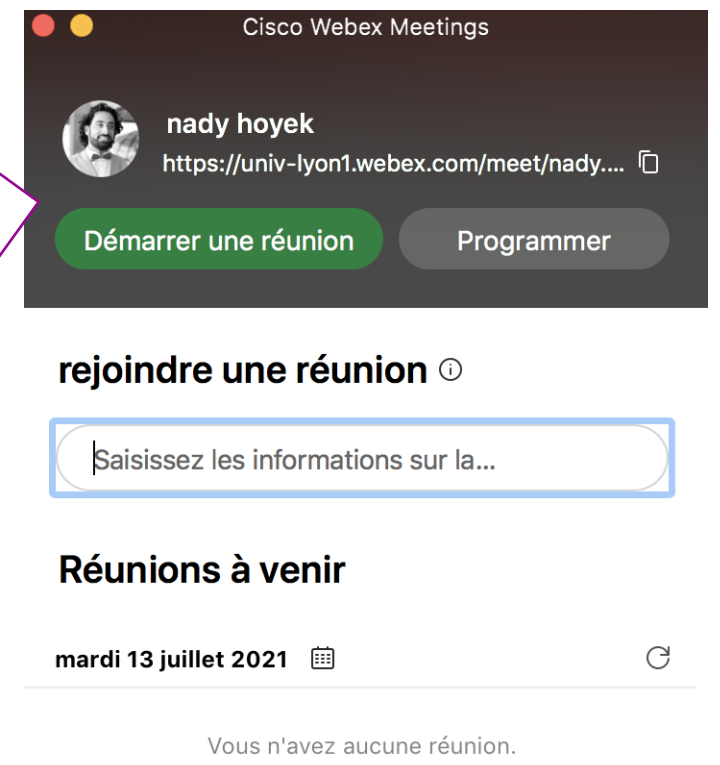
Méthode

S2 2019/2020: EDU

Sonorisation et mise en ligne des vidéos 3D



CM et TD 100% à distance



Évaluation 100% en ligne: pré-test + feedback + calcul du temps nécessaire un QCM en ligne + implémentation

1 / 1 point

Nous-nous intéressons uniquement aux mouvements des hanches et des genoux.
Il s'agit du passage de A à B.

Le mouvement combine une extension de la hanche et du genou.

Votre réponse

VRAI

FAUX

NE SAIS PAS

-1 / 1 point

A cross-body mountain climber B

Nous-nous intéressons uniquement aux mouvements du membre inférieur droit. Il s'agit de mouvements exécutés avec force et rapidité.

Lors du passage de B à A, le quadriceps se contractent excentriquement.

Votre réponse

FAUX

VRAI

NE SAIS PAS

1 / 1 point

La flèche 9 montre le faisceau inférieur du ligament gléno-huméral.

Votre réponse

VRAI

FAUX

NE SAIS PAS

Connexion à un périphérique

Méthode

2020/2021: comodalité ou Hy-Flex

Forum

Quizz

Wiki

Nouvelle scénarisation de l'UE

The screenshot displays a multi-tabbed interface for an anatomy course. The main content area is divided into several sections: 'Notre Contrat Pédagogique' with detailed course rules, 'Le Forum' with a post about hip muscle contraction, 'Arthrologie de la Hanche', 'Arthrologie du Genou', and 'Arthrologie de la Cheville', each featuring a video thumbnail. Below these are 'Support écrit du CM1' and 'Livret du TD1'. A sidebar on the left lists the course team members: Nady El Hoyek (UE responsible), Alexandre Fouré (course coordinator), Lisa Fleury (TD coordinator), Mélanie Gallot (TD coordinator), and Robin Chaveroit (TD coordinator).

Sujet	Réponses	Dernier message
contraction flexion extension hanche	1	Robin CHAVEROT 02/06/2021 17:22
Rotation antérieure ou postérieure de la clavicule	1	Robin CHAVEROT 28/04/2021 11:09
Flexion avant bras/bras	1	Melanie Gallot 02/04/2021 10:38
Bâillement antérieur ou postérieur	1	Robin CHAVEROT 29/03/2021 13:25
Fléchisseur de l'hallux	1	Melanie Gallot 22/03/2021 11:46
Dentelé antérieur	1	Robin CHAVEROT 19/03/2021 16:26
CCF1.2	1	Melanie Gallot 19/03/2021 09:54
CCF1.1	1	Lisa Fleury 15/02/2021 09:51
Quiz TD 2	2	LORIE LABALME 11/02/2021 10:45
Question CM+TD	1	NADY EL HOYEK 11/02/2021 10:28
Question vocabulaire	1	Robin CHAVEROT 10/02/2021 10:12
Question CM1 partie B	1	Robin CHAVEROT 08/02/2021 13:35
question vocabulaire	1	NADY EL HOYEK 03/02/2021 17:33
QUESTION CM7	2	GAETAN DIEREMAN 28/01/2021 11:11
Erreur Capsule Vidéo Cheville	0	NADY EL HOYEK 27/01/2021 12:21

The 'Ressources' page shows a grid of 12 red icons, each representing a different student group from L1A - Groupe A1 to L1A - Groupe A12. The page includes a search bar and navigation options.

The 'Quizz' section displays a grid of quiz questions. Each question is associated with a status icon (green checkmark or red X) and a count. The questions are: 'Quizz TD 1', 'Quizz TD 2', 'Quizz TD 4', and 'Quizz TD 6'.

Méthode

2020/2021: comodalité

CM de régulation hybrides:
synchrone/asynchrone; Youtube Live

TD hybrides (synchrone;
Webex)

The screenshot shows the YouTube Studio interface for the channel 'Nady Hoyek'. The main content area displays a list of video uploads under the heading 'Contenu de la chaîne'. The table below summarizes the video entries:

Vidéo	Visibilité	Restrictions	Date ↓	Vues	Commentaires	% "J'aime"
Promo A : CM2	Non répertoriée	Aucune	9 févr. 2021	0	0	-
PromoB: CM2	Non répertoriée	Aucune	3 févr. 2021	1	0	-
Promo A: CM1	Non répertoriée	Aucune	26 janv. 2021	0	0	-
Promo B: CM1	Non répertoriée	Aucune	20 janv. 2021	0	0	-
Promo B : MAV3	Non répertoriée	Aucune	15 janv. 2021	0	0	-
Promo A : MAV3	Non répertoriée	Aucune	14 janv. 2021	1	0	-
Promo A : MAV2	Non répertoriée	Aucune	13 janv. 2021	0	0	-
Promo B : MAV2	Non répertoriée	Aucune	13 janv. 2021	0	0	-
Promo A : MAV1	Non répertoriée	Aucune	12 janv. 2021	0	0	-

The screenshot shows the Cisco Webex Meetings interface for a meeting hosted by 'nady hoyek'. The meeting URL is <https://univ-lyon1.webex.com/meet/nady...>. There are two main buttons: 'Démarrer une réunion' (Start a meeting) and 'Programmer' (Schedule).

rejoindre une réunion ⓘ

Saisissez les informations sur la...

Réunions à venir

mardi 13 juillet 2021

Vous n'avez aucune réunion.

Connexion à un périphérique

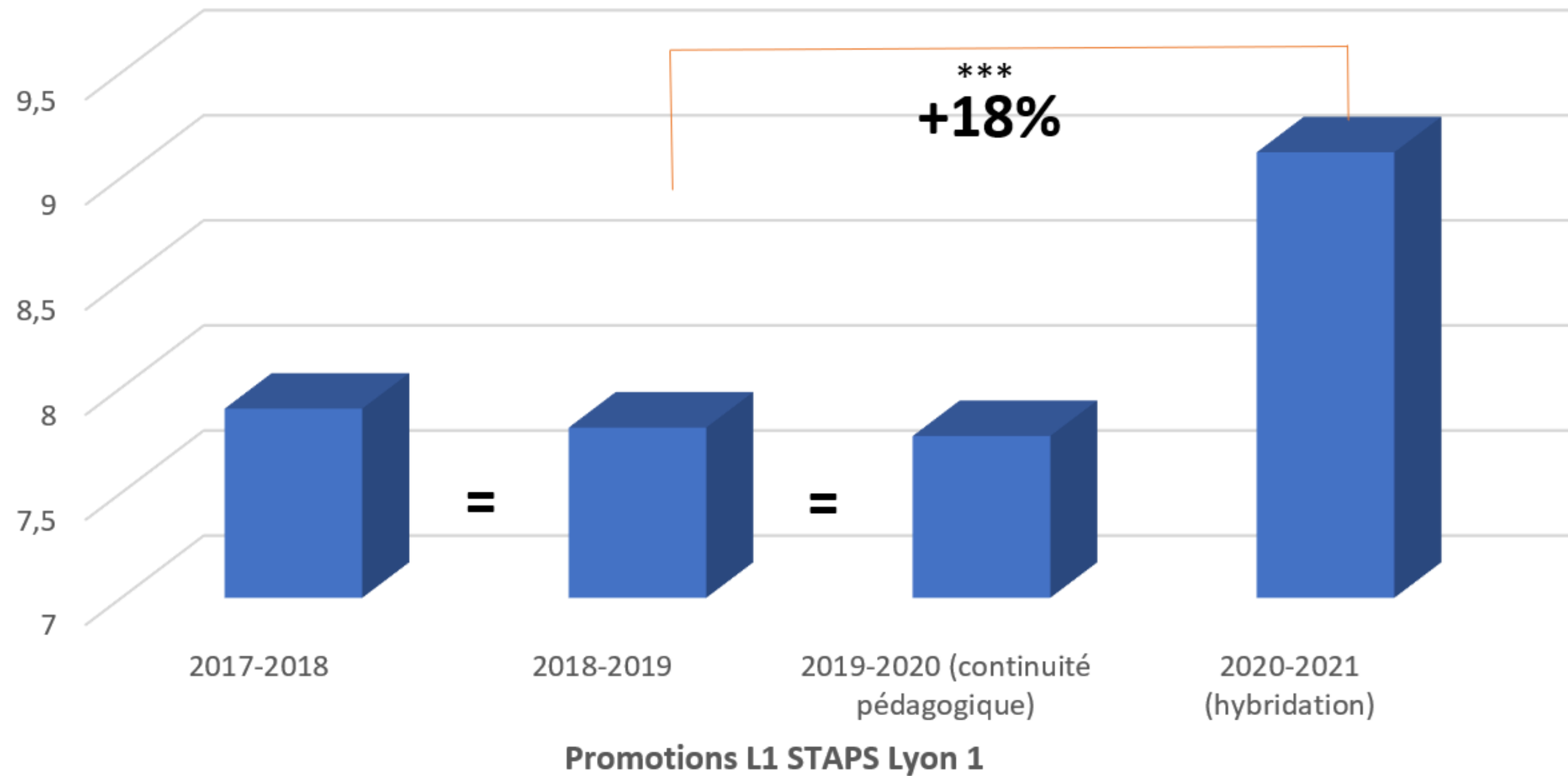
Méthode

- ✓ Même programme
- ✓ Mêmes enseignants
- ✓ Même QCM
- ✓ N= 590 étudiants par promotion
- ✓ Variables étudiées: notes en anatomie + charge cognitive + fréquences de visionnage 3D + embodiment (congruent & non congruent)

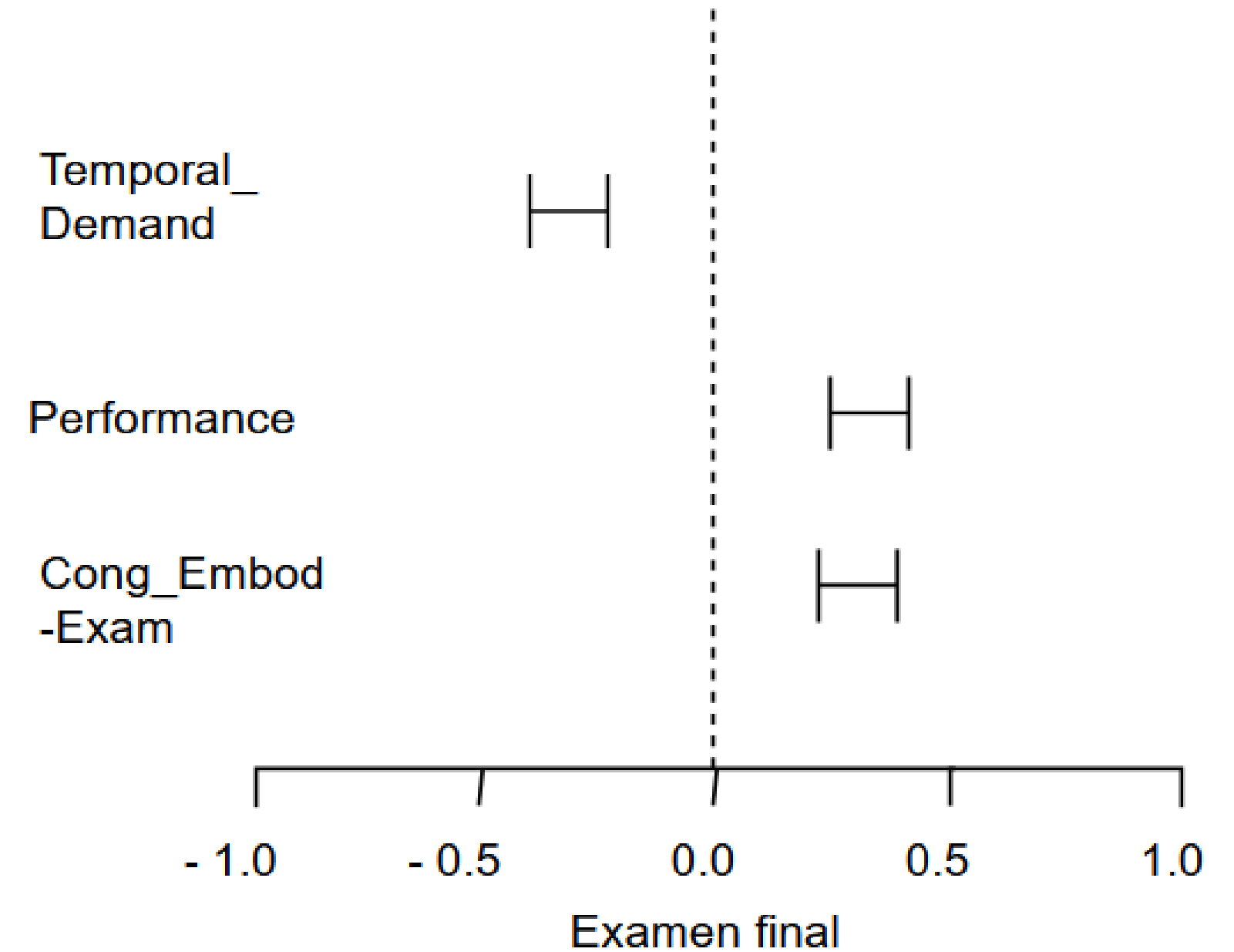
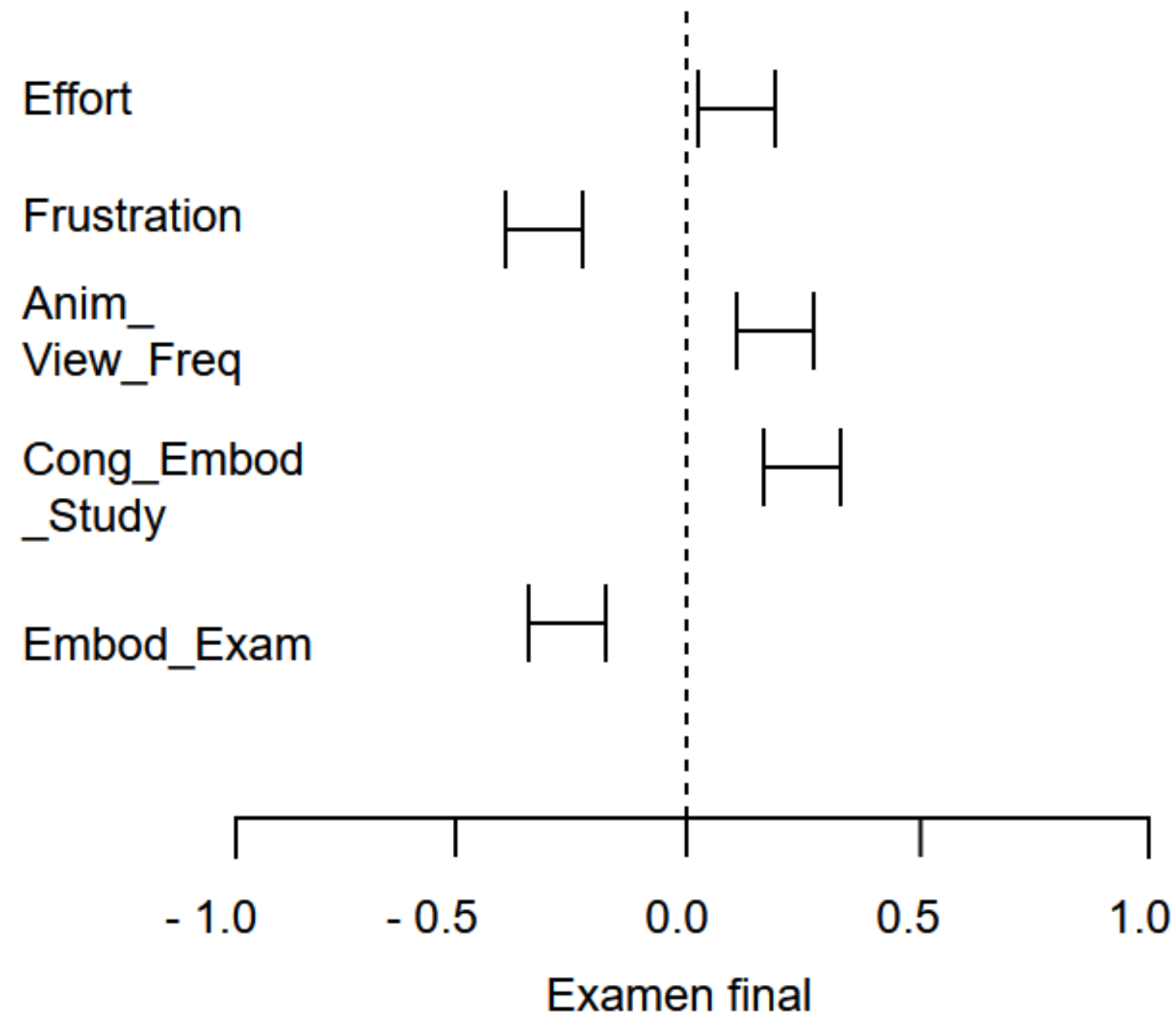
L'unique changement important est la modalité d'enseignement!

Résultats

Réussite examen final au cours d'anatomie



Résultats



Condition EDU (2020)

Condition Hy-Flex (2021)

Discussion

- ✓ La comodité a des effets positifs à condition de respecter l'alignement pédagogique et de bien penser les modalités d'évaluation.
- ✓ Pas de détérioration de la performance lors de l'EDU: + effort fourni + visionnage 3D, embodiment durant la révision.
- ✓ EDU: l'appel à un embodiment « non surveillé » durant les évaluations = non congruent = baisse performance aux évaluations d'anatomie.
- ✓ Comodité: malgré une charge temporelle importante, une forte confiance en soi = + performance aux évaluations d'anatomie.
- ✓ Comodité + épreuve surveillée: embodiment focalisé sur le mouvement = congruent = + performance aux évaluations d'anatomie.

Références bibliographiques

- Diong J, Lee H, Reed D. 2023. The effect of face-to-face versus online learning on student performance in anatomy: an observational study using a causal inference approach. *Disc Edu* 2(1): 3.
- Dutton JJ. Atlas of clinical and surgical orbital anatomy. 2nd ed. Philadelphia, PA: Elsevier Inc./Saunders; 2011. 280 p.
- Guillot A, Champely S, Batier X, Thiriet P, Collet C. Relationship between spatial abilities, mental rotation and functional anatomy learning. *Adv Health Sci Educ Theory Pract.* 2007;12:491–507.
- Hoyek N, Collet C, Di Rienzo F, De Almeida M, Guillot A. Effectiveness of three-dimensional digital animation in teaching human anatomy in an authentic classroom context. *Anat Sci Educ.* 2014;7:430–7.
- Hoyek N, Collet C, Rastello O, Fargier P, Thiriet P, Guillot A. Enhancement of mental rotation abilities and its effect on anatomy learning. *Teach Learn Med.* 2009;21:201–6.
- Yun YH, Jo DH, Jeon SK, Kwon HY, Jeon YM, Shin DH, Choi HJ. 2022. The impact of the modified schedules of anatomy education on students' performance and satisfaction: Responding to COVID-19 pandemic in South Korea. *PLoS ONE*, 17(4): e0266426
- Nathaniel TI, Goodwin RL, Fowler L, McPhail B, Black Jr AC. 2021. An adaptive blended learning model for the implementation of an integrated medical neuroscience course during the Covid-19 pandemic. *Anat Scie Edu*, 14(6): 699-710.
- Smith CF, Martinez-Alvarez C, McHanwell S. The context of learning anatomy: does it make a difference? *J Anat.* 2014;224:270–8.
- Rabattu PY, Debarnot U, Hoyek N. Exploring the impact of interactive movement-based anatomy learning in real classroom setting among kinesiology students. *Anat Sci Educ.* 2022;16:148–56

Merci pour votre écoute

Nady El Hoyek, Université Lyon 1 (LIBM), nady.hoyek@univ-lyon1.fr

Mélanie Gallot, Université Lyon 1 (LIBM), melanie.gallot@univ-lyon1.fr

Christian Collet, Université Lyon 1 (LIBM), christian.collet@univ-lyon1.fr

Ayodele Madi, Université Lyon 1 (LIBM), ayodele.madi@univ-lyon1.fr

Rawad Chaker, Université Lyon 2 (ISPEF), Rawad.Chaker@univ-lyon2.fr

Comparaison des effets de la comodalité et de la continuité pédagogique sur l'apprentissage de l'anatomie en STAPS : une étude longitudinale entre 2017 et 2021

Nady El Hoyek, Université Lyon 1

Temps de questions

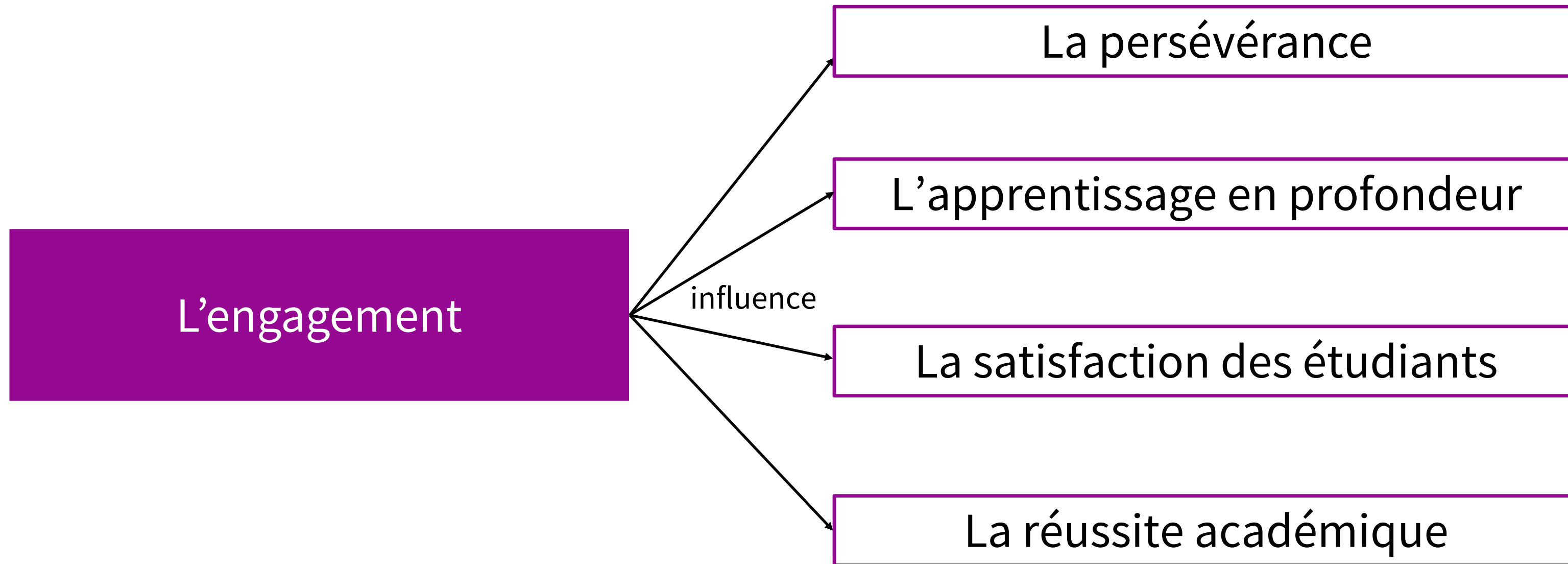
Etude de l'engagement d'étudiants inscrits en formation hybride STAPS

Charleyne Caroff, Université de Bretagne Occidentale

Jérôme Guérin, Université de Bretagne Occidentale

Revue de littérature...

... sur l'engagement des étudiants



(Christenson, Reschly et Wylie, 2012 ; Kahu, 2013 ; Halverson et Graham, 2019 ; Mandernach, 2015 ; Manwaring, Larsen, Graham, Henrie et Halverson, 2017)

Revue de littérature...

... sur l'engagement des étudiants

- Prédicteur de l'apprentissage des étudiants, de leur réussite et de leur persévérance (Skinner et Pitzer, 2012).
- Résulte des interactions de l'individu avec son environnement (Christenson et al., 2012)
- Influencé par les conditions pédagogiques de l'enseignant (Christenson et al., 2012; Kahu, 2013; Lawson et Lawson, 2013)

⇒ **Peu d'études sur l'engagement des étudiants dans un dispositif de formation hybride... pourtant encouragés dans de nombreux travaux!!!**

(Drysdale, Graham, Spring et Halverson, 2013 ; Halverson, Graham, Spring, Drysdale et Henrie, 2014 ; Henrie, Bodily, Manwaring et Graham, 2015 ; Manwaring et al., 2017 ; Siemens, Gašević et Dawson, 2015 ; Taylor, Vaughan, Ghani, Atas et Fairbrother, 2018)

Objet d'étude

- Etudier l'engagement des étudiants relatif à leur activité et à leur expérience dans cet environnement de formation hybride

Objectifs de la recherche

- Répondre à des enjeux scientifiques et praxéologiques sur les effets des dispositifs de formation hybrides : construire des matériaux à propos de la pratique des étudiants inscrits en Licence hybride STAPS et contribuer à l'amélioration des situations d'enseignement-apprentissage
- Réaliser une enquête scientifique durant l'année universitaire 2023-2024 sur les effets de l'hybridation et de la flexibilité de la formation sur l'engagement des étudiants inscrits en licence hybride STAPS

Définition(s)

L'engagement

Perspective multidimensionnelle

Dimension comportementale

Dimension émotionnelle

Dimension cognitive

(Fredricks, Blumenfeld et Paris, 2004)

Définition(s)

L'engagement

Perspective multidimensionnelle

Dimension comportementale

Dimension émotionnelle

Dimension cognitive

Dimension sociale

Dimension agentique

(Heilporn, Raynault et Frenette 2024)

Définition(s)

L'activité

- **L'activité** est considérée « comme une totalité, un tout organique, une unité insécable qui ne peut être comprise par une étude séparant les constituants qui la co-produisent (environnement, sujets, objets, moment, situation, etc.) » (Albero et al., 2019)
- **L'activité** « étudiée comme un processus, un flux dans et par lequel est impliqué le sujet en interaction avec son environnement (naturel, culturel, technique, social) qu'il transforme et qui le transforme. » (Albero et al., 2019)

Questions de recherche

- Quel est le niveau d'engagement de l'activité des étudiants inscrits en formation hybride STAPS tout au long de la Licence ?
- Quelles sont les différences entre le niveau d'engagement des étudiants en fonction de leur année d'inscription/de Licence 1, 2 et 3 ?
- Quelles sont les différences entre le niveau d'engagement des étudiants et la modalité du dispositif de formation (hybride et flexible ou juste hybride) ?
- Quelles sont les caractéristiques de l'environnement qui instrumentent l'activité et l'apprentissage des étudiants ?

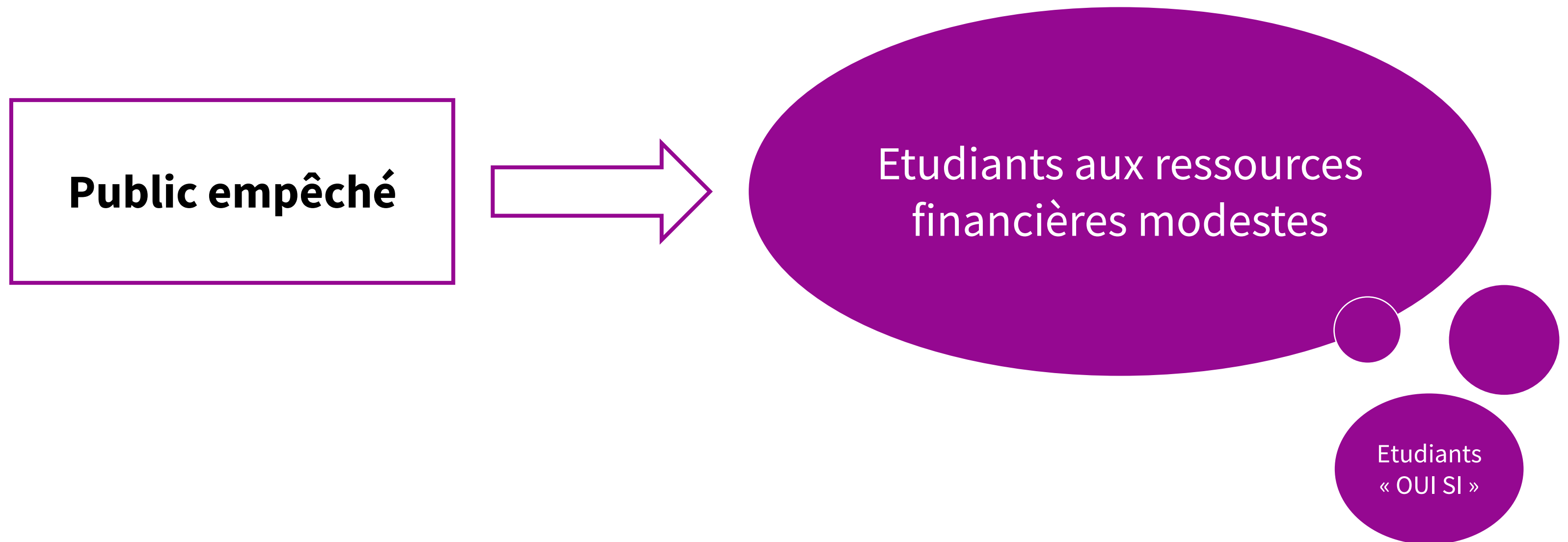
Terrain(s) d'étude

Deux terrains d'étude différents :

- Licence hybride STAPS de l'Université de Haute-Alsace (UHA) à Mulhouse, auprès de l'ensemble des étudiants (L1, L2 et L3)
- Licence hybride et flexible STAPS de l'Université Grenoble-Alpes (UGA) à Grenoble, auprès de l'ensemble des étudiants

Terrain(s) d'étude

La Licence hybride STAPS de l'Université de Haute-Alsace (UHA)



Terrain(s) d'étude

La Licence hybride STAPS de l'Université de Haute-Alsace (UHA)

Organisation de la Licence

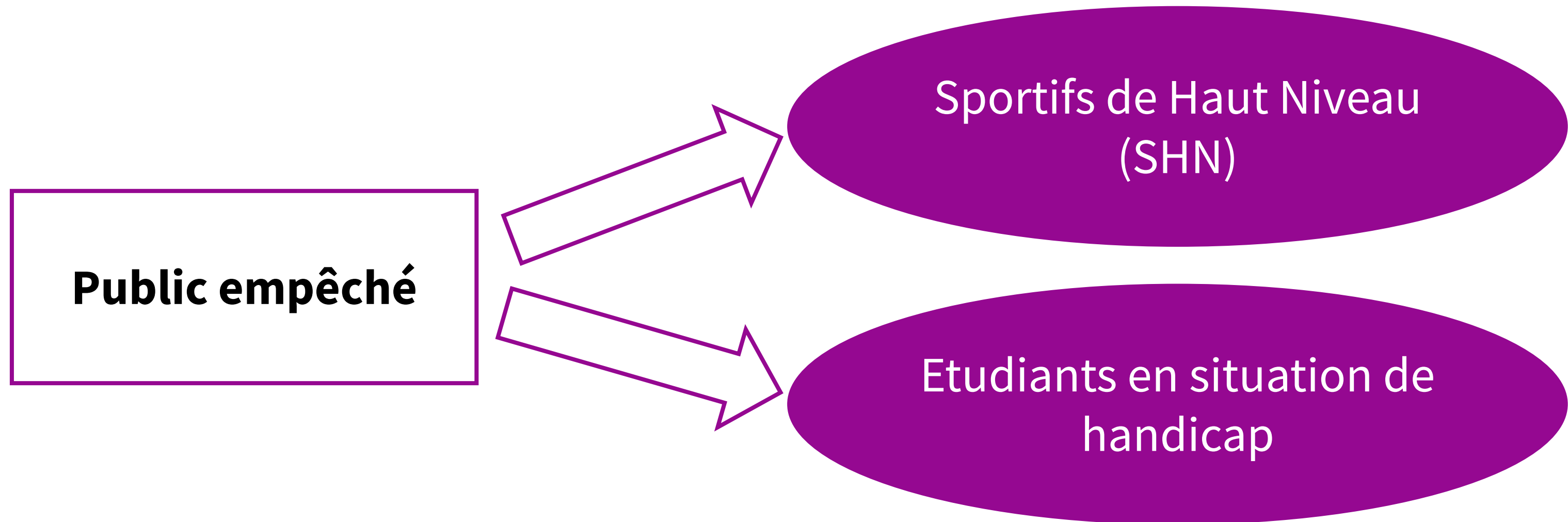
Parcours traditionnel



- 60 ECTS par année
- L1/L2/L3
- Rentrée universitaire en septembre
- 2 semestres/année universitaire
- Tous les CM en distanciel (asynchrone principalement)

Terrain(s) d'étude

La Licence hybride et flexible STAPS de l'Université Grenoble-Alpes



Terrain(s) d'étude

La Licence hybride et flexible STAPS de l'Université Grenoble-Alpes

Organisation de la Licence

Parcours flexible

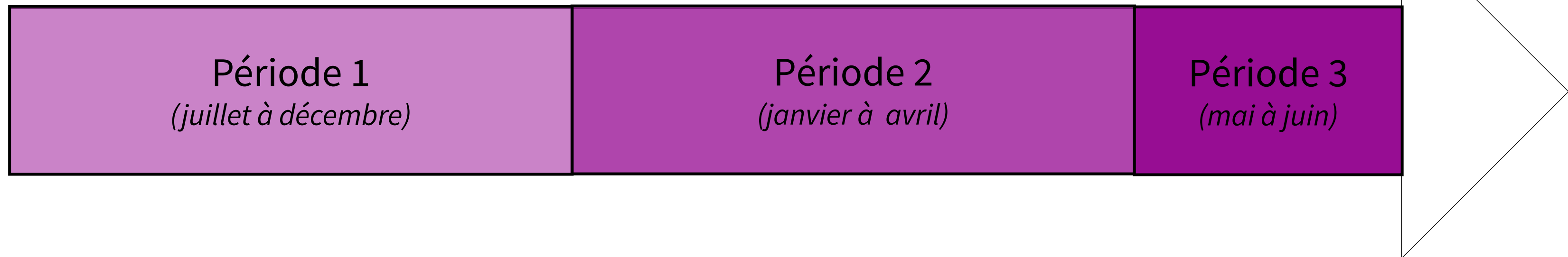


- Adapté et personnalisé à chacun.e
- Pas de nombre minimum d'ECTS à valider par année
- Rentrée universitaire en juillet
- 3 périodes universitaires

Terrain(s) d'étude

La Licence hybride et flexible STAPS de l'Université Grenoble-Alpes

Organisation de la Licence



Méthode mixte

- Enquête quantitative : échelle EMEECH adaptée au contexte français
- Etude qualitative : entretien de remise en situation (type cours de vie)

Enquête quantitative

Objectifs :

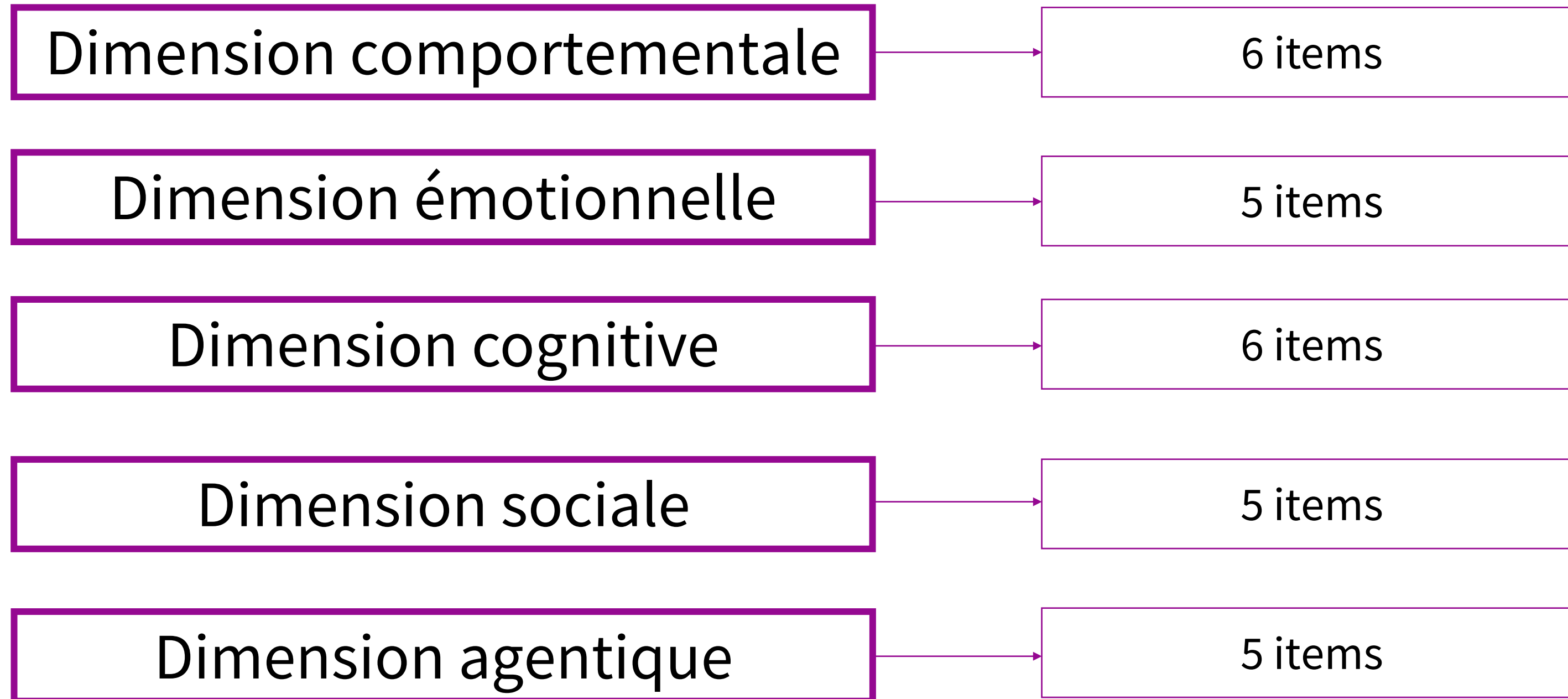
- Identifier le niveau d'engagement des étudiants inscrits en formation hybride STAPS tout au long de la Licence
- Identifier les différences et les similitudes de niveaux d'engagement des étudiants en fonction de leur année d'inscription / de Licence 1, 2 et en L3
- Identifier les différences entre le niveau d'engagement des étudiants et la modalité du dispositif de formation : hybride et flexible ou hybride

Enquête quantitative et méthode

- Passation d'un questionnaire (Heilporn et al., 2024) en format numérique (via Limesurvey)...
- ... en présentiel à Mulhouse et à Grenoble
- À tous les étudiants de Licence
- Participation libre et volontaire
- Réponses anonymisées
- Possibilité de laisser leurs coordonnées personnelles pour participer à l'étude qualitative

Questionnaire

L'échelle multidimensionnelle d'engagement des étudiants dans des modalités de cours hybrides



(Heilporn et al., 2024)

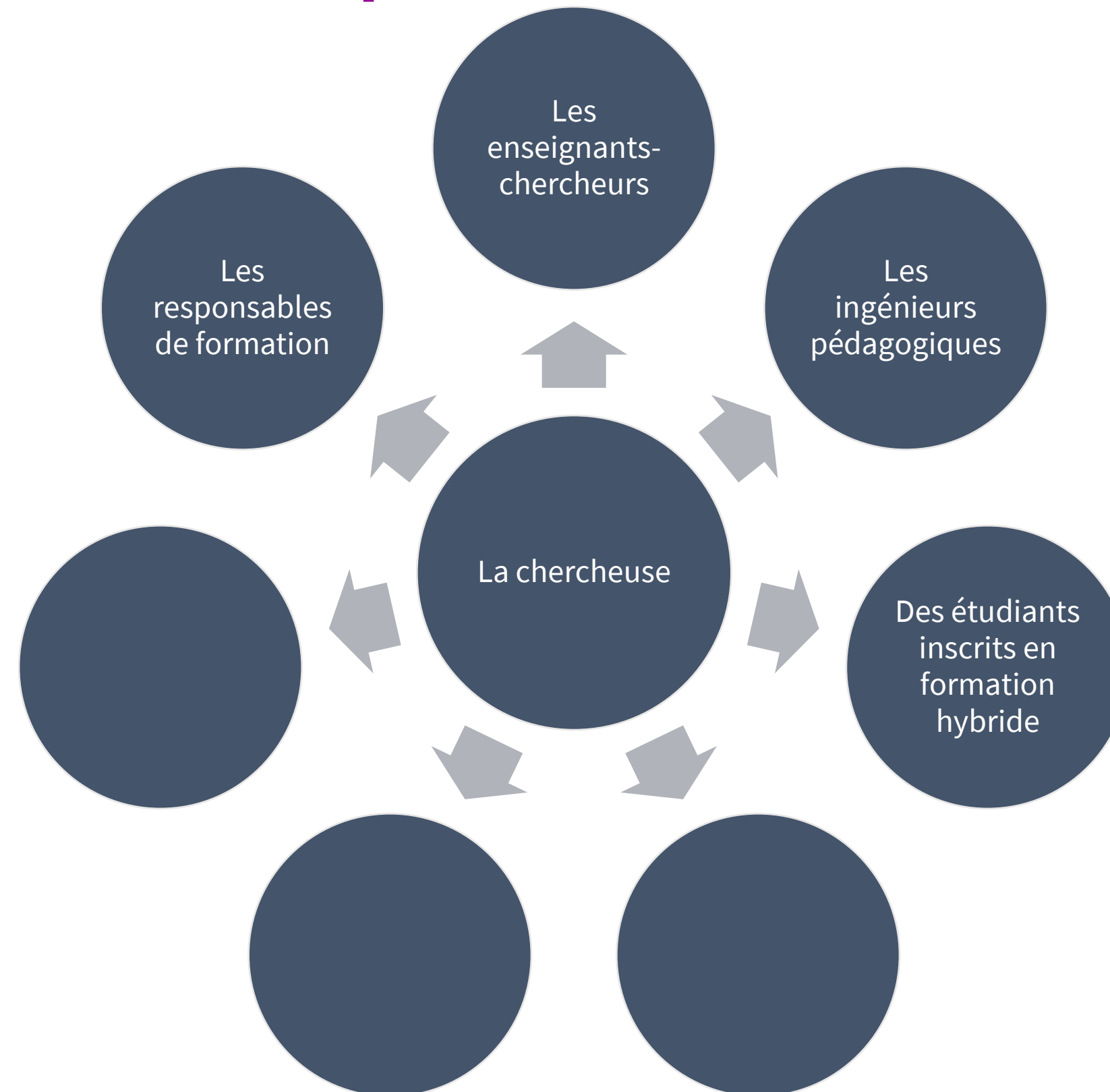
Adaptation de l'enquête au contexte français...

Travail itératif



Adaptation de l'enquête au contexte français...

Travail itératif



Adaptation de l'enquête au contexte français...

Exemples de modifications

(Heilporn et al., 2024)

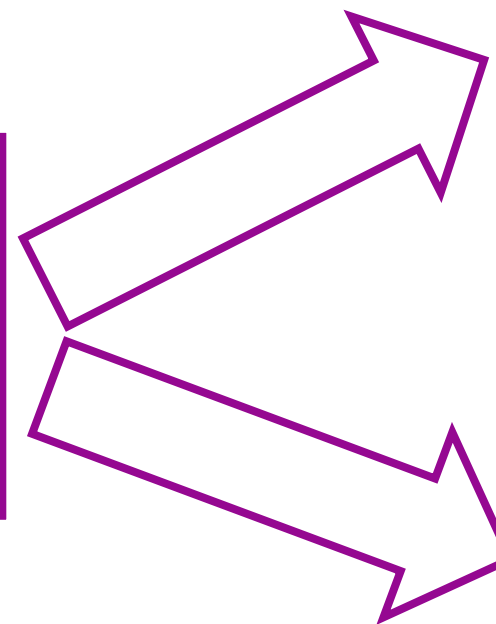
« J'ai été attentif dans ce cours »



« J'ai été attentif dans les cours »

(Heilporn et al., 2024)

« Si j'ai besoin de quelque chose dans ce cours, je le demande au professeur ou à un pair »

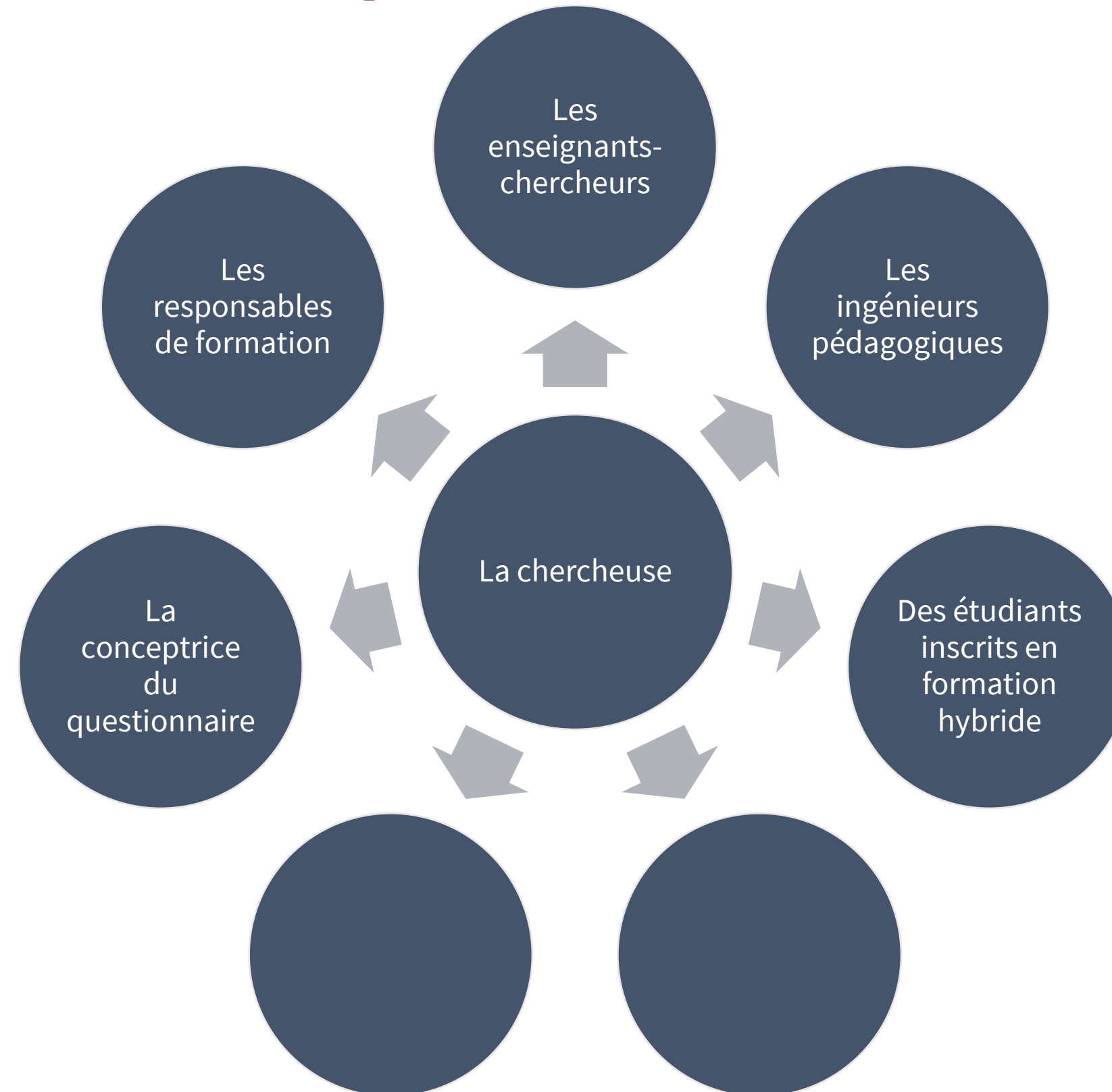


« Si j'ai besoin de quelque chose dans les cours, je le demande aux enseignants »

« Si j'ai besoin de quelque chose dans les cours, je le demande aux autres étudiants (pairs) »

Adaptation de l'enquête au contexte français...

Travail itératif



Adaptation de l'enquête au contexte français...

Travail itératif



Enquête quantitative et méthode

- Passation d'un questionnaire (Heilporn et al., 2024) en format numérique (via Limesurvey)...
- ... en présentiel à Mulhouse et à Grenoble
- À tous les étudiants de Licence
- Participation libre et volontaire
- Réponses anonymisées
- Possibilité de laisser leurs coordonnées personnelles pour participer à l'étude qualitative

Enquête quantitative et méthode

- Passation d'un questionnaire (Heilporn et al., 2024) en format numérique (via Limesurvey)...
- ... en présentiel à Mulhouse et à Grenoble
- À tous les étudiants de Licence
- Participation libre et volontaire
- Réponses anonymisées
- Possibilité de laisser leurs coordonnées personnelles pour participer à l'étude qualitative

Enquête quantitative et méthode

- Passation d'un questionnaire (Heilporn et al., 2024) en format numérique (via Limesurvey)...
- ... en présentiel à Mulhouse et à Grenoble
- À tous les étudiants de Licence
- Participation libre et volontaire
- Réponses anonymisées
- Possibilité de laisser leurs coordonnées personnelles pour participer à l'étude qualitative

Enquête quantitative et méthode

- Passation d'un questionnaire (Heilporn et al., 2024) en format numérique (via Limesurvey)...
- ... en présentiel à Mulhouse et à Grenoble
- À tous les étudiants de Licence
- Participation libre et volontaire
- Réponses anonymisées
- Possibilité de laisser leurs coordonnées personnelles pour participer à l'étude qualitative

Enquête quantitative et méthode

- Passation d'un questionnaire (Heilporn et al., 2024) en format numérique (via Limesurvey)...
- ... en présentiel à Mulhouse et à Grenoble
- À tous les étudiants de Licence
- Participation libre et volontaire
- Réponses anonymisées
- Possibilité de laisser leurs coordonnées personnelles pour participer à l'étude qualitative

Enquête qualitative

Objectif :

- Identifier les caractéristiques de l'environnement de formation participant à l'engagement dans l'activité des étudiants

Enquête qualitative et méthode

- Entretien semi-directif...
- ...avec les étudiants volontaires
- Selon une approche compréhensive de l'activité

Enquête qualitative et méthode

- Entretien semi-directif...
- ...avec les étudiants volontaires
- Selon une approche compréhensive de l'activité

Enquête qualitative et méthode

- Entretien semi-directif...
- ...avec les étudiants volontaires
- Selon une approche compréhensive de l'activité

Entretien semi-directif



Conclusion

Etudier l'engagement des étudiants relatif à leur activité et à leur expérience dans cet environnement de formation hybride



Conclusion

Etudier l'engagement des étudiants relatif à leur activité et à leur expérience dans cet environnement de formation hybride



Méthode mixte

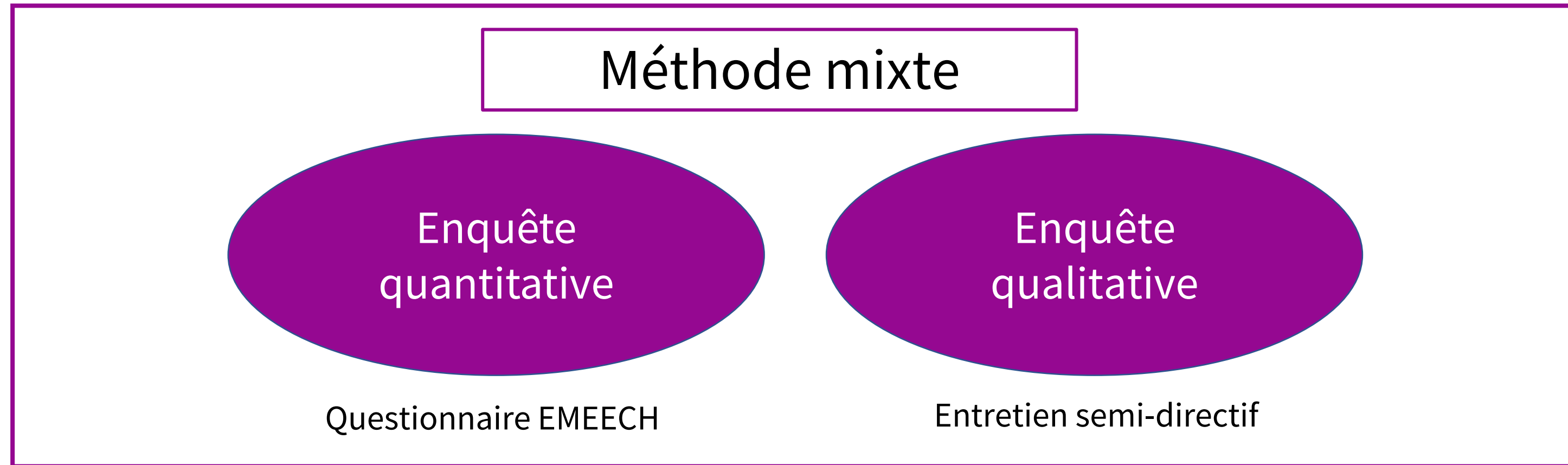
Enquête
quantitative

Questionnaire EMEECH

Enquête
qualitative

Entretien semi-directif

Conclusion



- Identifier le niveau d'engagement des étudiants inscrits en formation hybride STAPS tout au long de la Licence
- Identifier les différences et les similitudes de niveaux d'engagement des étudiants en fonction de leur année d'inscription / de L1, L2 et en L3
- Identifier les différences entre le niveau d'engagement des étudiants et la modalité du dispositif de formation : hybride et flexible ou hybride
- Identifier les caractéristiques de l'environnement de formation participant à l'engagement dans l'activité des étudiants

Merci pour votre écoute

Charleyne Caroff, Université de Bretagne Occidentale (CREAD),
charleyne.caroff@univ-brest.fr

Jérôme Guérin, Université de Bretagne Occidentale (CREAD),
jerome.guerin@univ-brest.fr

Références bibliographiques

- Albéro, B. (2011). Le couplage entre pédagogie et technologies à l'Université : cultures d'action et paradigmes de recherche. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire (Ritpu)*, 8(1-2), 11-21. DOI: <https://doi.org/10.7202/1005779ar>
- Albero, B., Guérin, J. & Watteau, B. (2019). Comprendre la relation entre influences de l'environnement et activité : questionnements théoriques et enjeux praxéologiques. *Savoirs*, 49, 103-124. DOI : <https://doi.org/10.3917/savo.049.0103>
- Annot, E. (2012). *La réussite à l'Université : du tutorat au plan licence*. De Boeck Supérieur.
- Boboc, A & Metzger J.-L. (2023). La formation professionnelle entre injonction à la numérisation et impératif de sobriété. *Distances et médiations des savoirs* [En ligne], 43 | 2023, mis en ligne le 13 octobre 2023, consulté le 08 novembre 2023. URL : <http://journals.openedition.org/dms/9219>. DOI : <https://doi.org/10.4000/dms.9219>
- Christenson, S. L., Reschly, A. L., & Wylie, C. (Eds.). (2012). *Handbook of Research on Student Engagement*. Springer US. DOI : <https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7>
- Drysdale, J. S., Graham, C. R., Spring, K. J., & Halverson, L. R. (2013). An analysis of research trends in dissertations and theses studying blended learning. *The Internet and Higher Education*, 17, 90–100. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2012.11.003>
- Duguet, A., et Morlaix, S. (2018). Le numérique à l'Université : facteur explicatif des méthodes pédagogiques ? *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 34(3), 1-18. URL : <http://journals.openedition.org/ripes/1682>
- Fredricks, J., Blumenfeld, P., and Paris, A. (2004). School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59-109. URL : <http://www.jstor.org/stable/3516061>
- Halverson, L. R., & Graham, C. R. (2019). Learner Engagement in Blended Learning Environments: A Conceptual Framework. *Online Learning*, 23(2), 145–178. DOI : <https://doi.org/10.24059/olj.v23i2.1481>
- Halverson, L. R., Graham, C. R., Spring, K. J., Drysdale, J. S., & Henrie, C. R. (2014). A thematic analysis of the most highly cited scholarship in the first decade of blended learning research. *The Internet and Higher Education*, 20, 20–34. DOI : <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2013.09.004>
- Heilporn, G., Raynault, A. Et Frenette, E. (2024). Student engagement in a higher education course : a multidimensional scale for different course modalities. *Social Sciences & Humanities Open*, 9, 1-11. URL : www.sciencedirect.com/journal/social-sciences-and-humanities-open
- Henrie, C. R., Bodily, R., Manwaring, K. C., & Graham, C. R. (2015). Exploring Intensive Longitudinal Measures of Student Engagement in Blended Learning. *International Review of Research in Open & Distance Learning*, 16(3), 131–155.
- Kahu, E. R. (2013). Framing student engagement in higher education. *Studies in Higher Education*, 38(5), 758–773. DOI : <https://doi.org/10.1080/03075079.2011.598505>
- Lawson, M. A., & Lawson, H. A. (2013). New conceptual frameworks for student engagement research, policy, and practice. *Review of Educational Research*, 83(3), 432–479. <https://doi.org/10.3102/0034654313480891>
- Lison, C., et Jutras, F. (2014). Innover à l'Université : penser les situations d'enseignement pour soutenir l'apprentissage. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 30(1), 1-8. URL : <http://journals.openedition.org/ripes/769>
- Mandernach, B. J. (2015). Assessment of Student Engagement in Higher Education: A Synthesis of Literature and Assessment Tools. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 12(2), 1-14.
- Manwaring, K. C., Larsen, R., Graham, C. R., Henrie, C. R., & Halverson, L. R. (2017). Investigating student engagement in blended learning settings using experience sampling and structural equation modeling. *The Internet and Higher Education*, 35(Supplement C), 21–33. DOI : <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2017.06.002>
- Paquelin, D. (2020). Innovation dans l'enseignement supérieur : des modèles aux pratiques, quels principes retenir? *Enjeux et société*, 7 (2), 10-41. DOI : <https://doi.org/10.7202/1073359ar>
- Pourtois, J.-P. et Desmet, H. (2007). *Epistémologie et instrumentation en sciences humaines (3ème éd)*. MARGANA.
- Siemens, G., Gašević, D., & Dawson, S. (2015). Preparing for the digital university: A review of the history and current state of distance, blended, and online learning. URL : <http://linkresearchlab.org/PreparingDigitalUniversity.pdf>
- Skinner, E. A., & Pitzer, J. R. (2012). Developmental Dynamics of Student Engagement, Coping, and Everyday Resilience. In S. L. Christenson, A. L. Reschly, & C. Wylie (Eds.), *Handbook of Research on Student Engagement* (pp. 21–44). Springer US. DOI : https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7_2
- Taylor, M., Vaughan, N., Ghani, S. K., Atas, S., & Fairbrother, M. (2018). Looking Back and Looking Forward: A Glimpse of Blended Learning in Higher Education From 2007-2017. *International Journal of Adult Vocational Education and Technology (IJAVET)*, 9(1), 1–14. DOI : <https://doi.org/10.4018/IJAVET.2018010101>

Etude de l'engagement d'étudiants inscrits en formation hybride STAPS

Charleyne Caroff, Université de Bretagne Occidentale

Jérôme Guérin, Université de Bretagne Occidentale

Temps de questions

Conclusion du symposium

Jérôme Guérin, Université de Bretagne Occidentale



Démarche itérative et développementale entre recherche et formation

- Concevoir – analyser l'activité humaine – concevoir

Saisir la complexité de se former en combinant différentes échelles d'analyse

- documenter l'engagement en formation et les habitudes de vie d'étudiants

Penser la conception dans le cadre d'une communauté de pratiques

- Conférences de consensus, collaboration E/EC/IGE

Mobiliser les connaissances scientifiques relatives à l'apprentissage

- Conception enactée, incorporée, située de la cognition (4^E) – agir et apprendre par et avec le corps

Merci pour votre écoute

Jérôme Guérin, Université de Bretagne Occidentale (CREAD),
jerome.guerin@univ-brest.fr

Dispositifs de formation hybrides en licence STAPS

Henri Benoit, Université de Grenoble Alpes (UGA)

Charleyne Caroff, Université de Bretagne Occidentale (UBO)

Nady El Hoyek, Université Lyon 1

Jérôme Guérin, Université de Bretagne Occidentale (UBO)

Temps d'échanges

IN

U