

PÉDAGOGIES INNOVANTES ET CLASSE INVERSÉE : UN LEVIER POUR FAVORISER L'ENGAGEMENT DES ÉTUDIANTS AU SUPÉRIEUR ?

*Innovative pedagogies and flipped classroom: a lever to promote student engagement
in higher education?*

JIHANE SBOUSSA

ENS de Meknès, Maroc

Email : j.sboussa@edu.umi.ac.ma

iD ORCID : <https://orcid.org/0000-0001-7349-4994>

RÉSUMÉ

L'évolution des pédagogies innovantes et l'engagement de l'apprenant est un sujet d'intérêt mondial, et le Maroc ne fait pas exception. Contrairement à la méthode classique, l'apprentissage actif encourage l'implication des étudiants, ce qui incite les enseignants à repenser leurs méthodes. Basé sur une approche dynamique, il favorise le travail en groupe et les démarches individuelles, mettant l'accent sur l'interaction et le soutien actif de l'enseignant. L'objectif de cette étude est de s'assurer du déploiement des pédagogies innovantes par le système universitaire marocain et les dispositifs de formation proposés pour favoriser l'engagement des étudiants. Dans ce contexte, notre contribution se propose d'exposer et de discuter les résultats d'une enquête auprès des étudiants de l'Université Hassan II de Casablanca. Le but est d'examiner l'impact des méthodes pédagogiques innovantes comme la classe inversée, le travail d'équipe ou l'apprentissage par résolution des problèmes.

MOTS-CLÉ: Pédagogie innovante; classe inversée ; enseignant ; étudiant.

ABSTRACT

The development of innovative teaching methods and learner engagement is a subject of worldwide interest, and Morocco is no exception. Unlike the traditional method, active learning encourages student involvement, prompting teachers to rethink their methods. Based on a dynamic approach, it favours group work and individual approaches, emphasising interaction and active support from the teacher. The aim of this study is to ensure that the Moroccan university system deploys innovative pedagogies and the training systems proposed to encourage student involvement. In this context, our contribution sets out to present and discuss the results of a survey of students at Hassan II University in Casablanca. The aim is to examine the impact of innovative teaching methods such as the flipped classroom, teamwork and problem-based learning.

KEYWORDS: Innovative teaching methods; flipped classroom; teacher; student.

Introduction

L'éducation telle que nous la connaissons implique généralement une interaction entre l'enseignant, qui transmet des connaissances, et les apprenants, qui les assimilent. Cependant, le passage d'une approche centrée sur l'enseignant à une approche centrée sur l'apprenant entraîne une redéfinition des rôles de ces deux acteurs. Désormais, les enseignants doivent concevoir des activités visant à encourager activement les étudiants à participer à leur propre processus d'apprentissage. D'après Rogers (1976), l'apprentissage expérientiel requiert l'engagement total de l'apprenant, à la fois sur le plan cognitif et affectif. L'apprenant doit être convaincu que c'est à lui de prendre l'initiative d'apprendre, et il doit donner du sens à ce processus en le liant à ses propres expériences personnelles. De plus, il est le premier à évaluer s'il a atteint ou non ses objectifs d'apprentissage. Souvent, les enseignants remettent en question leurs méthodes pédagogiques habituelles lorsqu'ils cherchent à s'impliquer davantage dans l'enseignement, se demandant en quoi l'apprentissage actif diffère de l'enseignement traditionnel dans le contexte de l'enseignement supérieur au Maroc (CSEFRS, 2023).

L'apprentissage actif repose sur une approche pédagogique qui engage activement l'étudiant dans son propre processus d'apprentissage. Pour atteindre cet objectif, l'enseignant crée des situations d'apprentissages dynamiques, que ce soit en favorisant le travail en groupe en classe ou en encourageant des démarches individuelles. Les méthodes d'enseignement actif se distinguent notamment par l'importance accordée à l'accompagnement de l'enseignant et à l'interaction entre les étudiants. L'objectif de cette approche pédagogique est de libérer les apprenants en les encourageant à analyser, apprendre, collaborer, partager, construire et donner du sens à leurs connaissances préexistantes. Comme l'a souligné Narcy-Combes, il est crucial de réfléchir à la nécessité de promouvoir la responsabilité et le rôle des apprenants dans la construction de leurs connaissances, afin de les orienter vers un apprentissage autonome (2005, p. 8). Nous allons essayer à travers cette intervention de répondre à la problématique suivante : En quoi les pédagogies innovantes et notamment la classe inversée pourraient contribuer à l'autonomisation des étudiants et leur permettre de développer leurs compétences ?

1. La pédagogie inversée : vers une responsabilisation de l'apprenant

Dans le domaine académique, le cours magistral persiste malgré l'émergence d'outils technologiques. Bertrand remet en question la prédominance du cours magistral, plaidant en faveur d'approches telles que la pédagogie inversée pour répondre aux besoins éducatifs spécifiques (2014, p. 16). Face aux limites fréquemment soulevées de la pédagogie frontale et à la nécessité de satisfaire des besoins pédagogiques plus ciblés, la classe inversée suscite un intérêt croissant dans

l'enseignement supérieur. Selon Lebrun, les classes inversées réorganisent les espaces-temps traditionnels de l'enseignement et de l'apprentissage (2005, p. 75).

L'émergence de la classe inversée dans le contexte universitaire remonte en quelque sorte à 1990, lorsque Mazur, professeur de physique à Harvard University aux États-Unis, a proposé la méthode interactive appelée « Peer instruction » (Mazur, 1997). Cette approche, axée sur le repositionnement des cours magistraux dans les dispositifs de formation, favorise l'autoapprentissage suivi de séances de co-construction de connaissances guidées par des équipes de pairs. Les étudiants, placés dans des groupes d'hétérogénéité contrôlée, sont encouragés à effectuer des lectures et des tâches préalables. La Peer Instruction, qui repose sur des principes tels que le partage des connaissances, la régulation des apprentissages par les pairs, la remise en question du monopole de transmission des connaissances par l'enseignant et l'introduction de l'interactivité dans l'espace d'apprentissage, présente les prémises d'un dispositif structuré que l'on retrouve plus tard dans la classe inversée. En résumé, la classe inversée repose sur l'idée de doubles facettes (en classe et hors classe) (Bishop, 2013 ; Lage, Platt & Treglia, 2000), impliquant une redistribution des rôles au sein de ces espaces d'apprentissage. Eid et al soulignent la nécessité de bien connaître les outils disponibles en classe et dans l'établissement pour mettre en œuvre la classe inversée via le numérique et des capsules vidéo (2019, p. 80). Il est important de noter que tous les apprenants ne disposent pas nécessairement des outils technologiques requis, et la réussite de cette nouvelle méthode ne se réalise pas instantanément. Berthet (2020) conseille de démarrer progressivement, par exemple en testant la classe inversée avec une seule classe ou sur une seule leçon, avant d'élargir l'expérience à d'autres classes et leçons si les résultats sont concluants.

1.1. L'intégration des TIC pour le succès de la classe inversée

D'ailleurs, les technologies de l'information et de la communication, les TIC, nous ont libérés des contraintes liées à l'espace et au temps, ouvrant ainsi l'accès à une source ouverte de connaissances. Au-delà de la conception traditionnelle de la salle de classe et de l'amphithéâtre, les TIC nous permettent d'accéder à des savoirs largement distribués, avec un potentiel en accompagnement pédagogique assuré par une communauté étendue. Cependant, Dufour souligne que la mise en œuvre d'une classe inversée ne requiert pas nécessairement de technologie spécifique. La préparation du travail en classe peut naturellement se faire à partir de manuels ou de photocopies (2014, p. 46).

En effet, même si le cours traditionnel est dispensé à distance avant la session en présentiel par le biais de supports technologiques tels que des textes ou des vidéos, il précède toujours la séance d'exercices, d'applications et de travaux pratiques. Nous continuons de travailler de manière déductive, privilégiant la théorie avant la pratique. La question fréquemment posée est de savoir comment les étudiants

peuvent résoudre des problèmes s'ils n'ont pas préalablement « appris la théorie ». Le système éducatif fonctionne apparemment à l'envers de la société. Dans cette optique, la démarche inductive, au cœur de nombreuses méthodes pédagogiques innovantes, est souvent invoquée. Kharchi souligne que « l'enseignant doit mettre à la disposition des apprenants des méthodes de travail, des stratégies et des démarches d'apprentissage leur permettant d'apprendre à apprendre » (2017, p. 146). En outre, l'enseignant joue un rôle crucial dans l'autonomisation de ses apprenants à travers une planification pédagogique réussie.

2. L'élaboration et l'administration d'une enquête ad-hoc

Les éléments théoriques développés dans les précédents paragraphes ont été pris en compte dans l'élaboration d'un questionnaire intitulé « L'apport de la classe inversée et des pédagogies innovantes dans l'autonomisation des étudiants ». Le sondage qui s'articulait autour de questions souvent fermées et à choix multiple, visent à récolter des données directes sur la contribution de la classe inversée pour la montée en compétence et l'autonomisation des étudiants, et ce, à travers des retours d'expérience et une étude comparative entre l'enseignement frontal et les pédagogies innovantes.

2.1. Protocole méthodologique

Notre méthodologie se veut descriptive, et chercher à mesurer l'impact du travail avec les méthodes actives et innovantes dans le cycle universitaire. Elle a aussi pour but la vérification de nos hypothèses concernant l'autonomisation des étudiants par le biais des pédagogies innovantes. Le questionnaire que nous avons élaboré auprès des étudiants s'inscrit dans une approche quantitative, car les résultats visent à vérifier l'efficacité ou non de l'enseignement par les méthodes actives devant un enseignement frontal qui garde sa place.

2.2. Population de l'étude et échantillonnage

L'enquête a ciblé 90 étudiantes et étudiants issus de l'université Hassan II de Casablanca. Les enquêtés, inscrits en licence fondamentale de l'année 2023, avaient équitablement deux parcours distincts : filières scientifiques confondues et filières littéraires ainsi confondues. L'échantillonnage était fait en fonction des disciplines littéraires et scientifiques, et vise une étude plutôt quantitative. Le questionnaire composé de douze questions était conçu en ligne dans la plateforme Microsoft Forms, et a été diffusé dans les différents réseaux sociaux (WhatsApp, Facebook, Instagram et Telegram).

3. Résultats

Figure 1

Discipline des enquêtés

1. Appartenez-vous à une filière littéraire ou scientifique ?

[Plus de détails](#)

 Aperçus

	Littéraire	45
	Scientifique	45



Source : *Données d'enquête de terrain*

L'enquête a touché équitablement 45 étudiants des deux parcours confondus scientifiques et littéraires (soit 50 % pour chaque filière). Le hic étant de voir le retour des étudiants sur la classe inversée par rapport à des disciplines aussi bien littéraires que scientifiques.

Figure 2

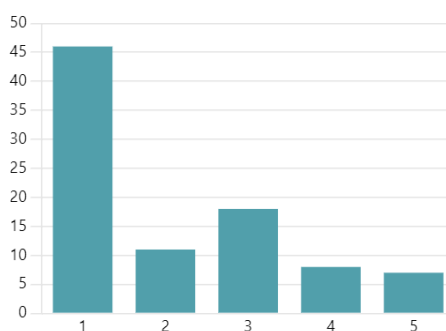
Les méthodes frontales vues par les étudiants

2. Pensez-vous que le cours magistral auquel vous assistez vous permet de développer vos compétences ?

[Plus de détails](#)

 Aperçus

2.10
Évaluation moyenne



Source : *Données d'enquête de terrain*

Pour le 2^{ème} histogramme, 51 % des étudiants sont parfaitement convaincus, que le cours magistral ne leur permet pas de développer leurs compétences, en plus de 40 % d'enquêtés qui sont peu convaincus du bénéfice qu'offre le cours magistral

dans leur apprentissage. Il nous reste donc que 10% d'étudiants convaincus à 100 % que l'enseignement traditionnel pourrait développer leur compétence et autonomie.

Figure 3

Les bienfaits du travail en groupe

3. Lorsque le formateur vous fait travailler dans des groupes, quelle est votre impression ?

[Plus de détails](#)

 Aperçus

- J'aime bien collaborer avec mes ... 85
- Je préfère travailler seul 5



Source : Données d'enquête de terrain

94% des enquêtés aiment collaborer et coopérer avec leurs pairs (Peer instruction déjà évoqué), et trouvent du plaisir à le faire. Ceci dit, la dimension sociale que ce soit hors classe ou en classe favorise l'autonomisation des apprenants qui se détachent progressivement de l'enseignant (principal médiateur du savoir auparavant) et coconstruisent collectivement le savoir. (Synergie du groupe 1+1=3 et intelligence collective).

Figure 4

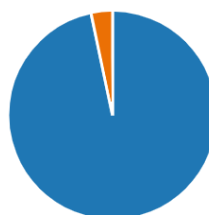
De l'implication vers l'autonomie

4. Vous sentez-vous efficace lorsque le formateur vous envoie des capsules vidéos à voir et des tâches à réaliser avant de venir en cours ?

[Plus de détails](#)

 Aperçus

- Oui 87
- Non 3



Source : Données d'enquête de terrain

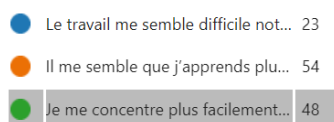
Même analyse pour la 4 -ème figure, 97 % des étudiants apprécient l'acquisition de connaissances à leur propre rythme chez eux, à travers les capsules vidéo, les documents les MOOC, avant de venir en cours, espace de véritable construction de connaissances par les apprenants (espace de transfert et de développement plutôt de savoir-faire et savoir-être au lieu du savoir).

Figure 5

L'autoformation et l'apprentissage autonome

5. Parvenez-vous à assimiler le contenu de la capsule vidéo notamment en l'absence du formateur ?

[Plus de détails](#)



Source : *Données d'enquête de terrain*

Dans le 5-ème graphique, 54 étudiants, affirment apprendre et acquérir plus d'informations lors du travail hors classe, 48 étudiants ajoutent en plus qu'ils se concentrent parfaitement dans le travail asynchrone, et apprennent à leur propre rythme sans distraction. En revanche, 23 personnes soulignent la difficulté de compréhension et d'acquisition de connaissances notamment s'il s'agit d'un support écrit.

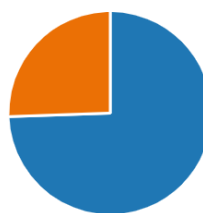
Figure 6

Problèmes d'infrastructure

6. Avez-vous une connexion fiable qui vous permet d'accéder au contenu envoyé par le formateur et de réaliser ce que vous lui avez demandé ?

[Plus de détails](#)

[Aperçus](#)



Source : *Données d'enquête de terrain*

Ainsi, 74% d'apprenants, confirment avoir une connexion fiable leur permettant d'accéder au contenu par le formateur et de réaliser ce qui leur est demandé. Cet item relatif à l'infrastructure est fondamental pour être réaliste et identique au contexte qui s'impose mais aussi pour s'assurer à travers le résultat obtenu que le matériel ou encore le canal ne se présente plus comme obstacle ou de moins en moins pour adopter la classe inversée comme méthode d'apprentissage.

Figure 7

Ressources externes

7. Avez-vous accès à un ordinateur qui répond à vos besoins et vous permet de rendre vos travaux ?

[Plus de détails](#)

[Aperçus](#)

● Oui	75
● Non	15



Source : Données d'enquête de terrain

Restons attachés au matériel, 83 % d'enquêtés assurent qu'ils disposent d'ordinateurs pour visualiser les contenus et rendre les travaux à temps. Dans ce sens, même le téléphone pourra faire l'affaire et l'aider à apprendre chez lui.

Figure 8

La pratique vient avant la théorie

8. En arrivant en classe, je préfère que mon professeur m'engage dans des situations problèmes et des cas similaires à mon vécu pour trouver le sens de mon apprentissage ?

[Plus de détails](#)

[Aperçus](#)

● Oui	86
● Non	4



Source : Données d'enquête de terrain

Par rapport à la responsabilisation des étudiants, 96% apprécient leur implication et engagement actif en classe surtout lorsqu'ils sont face à des situations problèmes et des cas réels relevant de leur vécu. Ceci les aide à contextualiser les acquis et développer de manière efficace leurs compétences (savoir-faire et savoir-être dans la résolution des problèmes, l'engagement actif, l'autonomie, la prise de décisions, l'intelligence collective et l'esprit d'équipe sans pour autant oublier la gestion efficace des temps, espace et stress).

Figure 9

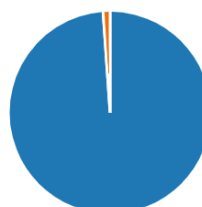
La montée en compétence des apprenants

9. J'ai le sentiment que mon professeur croit en mes capacités à progresser meme en commettant des erreurs

[Plus de détails](#)

[Aperçus](#)

● Oui	89
● Non	1



Source : *Données d'enquête de terrain*

De surcroit, le rôle de l'enseignant est crucial dans les méthodes innovantes, et dépasse la posture d'un simple transmetteur du savoir vers un catalyseur de l'apprentissage à travers l'exploitation implicite de son expertise dans la proposition des situations d'apprentissages engageantes et enrichissantes. Son statut devient désormais celui d'un facilitateur, d'encadrant, et de coach qui s'appuie essentiellement sur son caractère empathique mais qui détient plus de Soft Skills pour amener l'apprenant à développer ses compétences en toute autonomie.

Figure 10

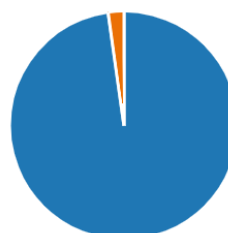
L'apprentissage par les pairs

10. Je préfère qu'on me propose un travail difficile, tâtonner et collaborer avec mes pairs pour le réaliser au lieu d'être passif et ne fournir aucun effort.

[Plus de détails](#)

[Aperçus](#)

● Oui	88
● Non	2



Source : *Données d'enquête de terrain*

Notre intention, à travers cet item était de voir l'avis des étudiants sur les activités engageantes et leur efficacité dans l'atteinte des objectifs. Le résultat est tout à fait normal, vu que 98% sont pour leur implication active dans un processus d'investigation et de tâtonnement et constatent qu'ils progressent réellement au lieu d'être passif et de recevoir l'information de façon spéculative simpliste.

Figure 11

Un véritable développement du savoir-être

11. Lors de la présentation de mon travail en classe, je me sens valorisé, confiant et utile et je me projette déjà dans ma carrière professionnelle.

[Plus de détails](#)

[Aperçus](#)

● Oui 90
● Non 0



Source : Données d'enquête de terrain

Ce qui est impressionnant, c'est que 100% d'enquêtés se sentent valorisés lors de la présentation d'un travail fait par eux-mêmes, mais se sentent aussi autonomes, compétents et capables de réussir.

Figure 12

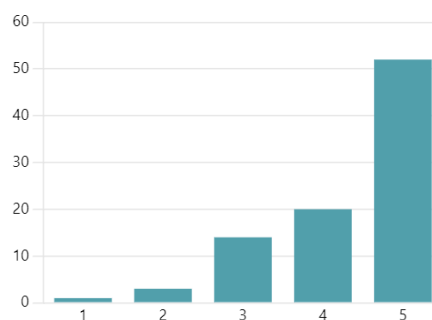
Un intérêt de plus en plus accru

12. Par rapport au développement de vos compétences, et à la progression dans l'apprentissage, comment vous évaluez la classe inversée et les situations problèmes en classe ?

[Plus de détails](#)

[Aperçus](#)

4.32
Évaluation moyenne



Source : Données d'enquête de terrain

Pour la dernière question, 80% de personnes trouvent que la classe inversée et les situations problèmes en classe sont des méthodes efficaces pour elles et leur permettent de développer leurs compétences et autonomies.

4. Discussion des résultats

Les résultats de l'enquête mettent en lumière plusieurs conclusions importantes concernant l'adoption de la classe inversée dans les parcours scientifiques et littéraires. Tout d'abord, il est clair que la majorité des étudiants, quelle que soit

leur filière, perçoivent le cours magistral comme peu efficace pour le développement de leurs compétences. Cette perception est significative car elle suggère que les étudiants ressentent un besoin d'approches pédagogiques plus interactives et engagées pour favoriser leur apprentissage. L'appréciation générale de la collaboration avec leurs pairs est également un point saillant. La forte préférence pour travailler ensemble, que ce soit en classe ou en dehors, indique que les étudiants valorisent les interactions sociales dans leur processus d'apprentissage. Cela suggère que la dimension sociale joue un rôle crucial dans leur développement académique et personnel, en favorisant l'autonomie et l'engagement. Enfin, l'implication active des étudiants dans des activités d'investigation et de résolution de problèmes semble être une méthode particulièrement efficace. Les étudiants se sentent valorisés et autonomes lorsqu'ils sont responsables de leur propre travail, ce qui peut contribuer à renforcer leur confiance en eux et leur motivation pour apprendre.

5. Conclusion

À lumière des résultats trouvés dans l'enquête, nous pouvons clairement souligner l'apport des pédagogies innovantes, entre autres la classe inversée, dans le développement des compétences de l'étudiant, aussi bien transférables que transversales, mais aussi concourt à l'autonomisation des apprenants. Contrairement à la passivité constatée dans les pédagogies frontales, les étudiants dans la classe inversée sont plus impliqués dans l'action pédagogique, et assument la responsabilité de leurs acquis. En effet, la classe inversée et les approches pédagogiques centrées sur l'interaction, la collaboration et l'autonomie sont bien perçues par les étudiants. Ces approches semblent favoriser un apprentissage plus engagé, où les étudiants sont actifs dans la construction de leur savoir et de leurs compétences, avec un soutien approprié de la part des enseignants qui agissent comme facilitateurs et guides dans ce processus. Si le cours magistral prend encore le dessus sur les méthodes actives, cela peut être dû à l'insuffisance des ressources didactiques mises à la disposition des acteurs : enseignant-étudiant. Un travail colossal devra se faire au niveau du ministère de tutelle (équipement digital, supports multimodaux, et espaces de travail collaboratif) pour disposer le terrain propice du travail basé sur l'échange et l'interaction fructueuse.

Références bibliographiques

- Berthet, F. (2020). *Classe inversée*. Classe inversée. <https://www.classeinversee.com/> (Consulté le 16 décembre 2023)
- Brown, G & Atkins, M. (1988). *Effective teaching in higher education*. Routledge.
- Kharchi, L. (2017). *Didactique des langues étrangères et TIC*. Office des Publications Universitaires, Algérie.

- Lage, M. J., Platt, G.J. & Treglia, M., (2000). Inverting the Classroom: A Gateway to Creating an Inclusive Learning Environment. *The Journal of Economic Education*, 31(1), 30-43.
- Lebrun, M. (2005). E-learning pour enseigner et apprendre. Librairie Eyrolles.
- Mazur, E. (1997). Peer Instruction: A user's Manual. Prentice Hall.
- Narcy-Combes, J-P. (2005). Didactique des langues et TIC- Pour une recherche-action responsable. Ophrys.
- Rogers, C. (1976). Liberté pour apprendre. Dunod.