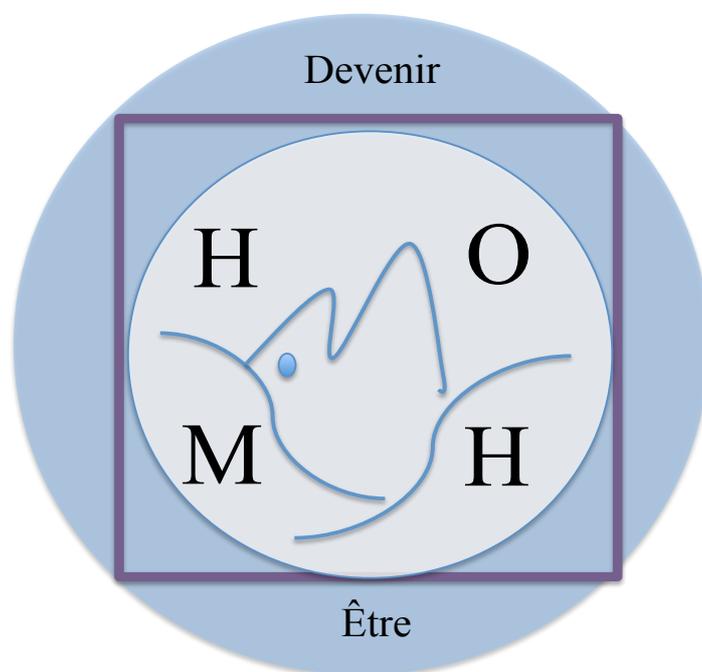


# Enseigner

## Au sein de l'école HOMH



## Guide 2024

# Le mot de l'Ecole

Former des étudiants déjà inscrits dans le monde professionnel n'est pas un simple défi : **ce doit être un plaisir partagé !**



Les apprenants doivent apprendre puis pratiquer, puis encore réapprendre et encore pratiquer. Il faut qu'à l'issue de leur session de formation, ils puissent directement transposer en pratique leurs enseignements. Les apprenants doivent continuer également à adhérer au projet et nous enrichir de leurs expériences le plus longtemps possible.

Pour cela, la pédagogie pour les adultes au sein de HOMH constitue une vraie science avec des outils de recherche validés comme ceux utilisés pour la recherche scientifique : **l'andragogie**. De nombreuses facultés de médecine européennes et nord-américaines ont développé des départements de recherche en pédagogie médicale qui permettent de former les enseignants à cette discipline et de promouvoir des projets de recherche en pédagogie. Dans ces pays, la pédagogie médicale est structurée et est pleinement acceptée par les enseignants qui sont imbibés très tôt par cette culture. Nous les reprenons à notre compte au sein de l'école HOMH.

Aussi, au sein de HOMH, nous demandons à nos enseignants de se cultiver en andragogie, cette science de la pédagogie des adultes. Un mot d'ordre pour tous enseignants : **continuer quotidiennement à développer sa culture pédagogique, parallèlement à son propre domaine d'excellence.**

Il convient à tous **Enseignant/Enseigné de rester dans une attitude enseignable !**

Puissions continuer à progresser tous ensemble !



Le directeur de l'Ecole HOMH

Dr JOLY Yves

# Hohm et l'andragogie

Sommaire

## 1. L'enseignant

## 2. Un environnement favorisant l'apprentissage des étudiants

- 2.1. Pourquoi définir des objectifs d'apprentissage
- 2.2. Comment rédiger des objectifs d'apprentissage
- 2.3. Les ressources et supports d'apprentissage
  - 2.3.1. Les supports d'enseignement
  - 2.3.2. Supports d'apprentissage :

## 3. Rendre actifs les étudiants en cours

- 3.1. Pourquoi rendre actifs les étudiants ?
- 3.2. Quelles stratégies ?
- 3.3. Mise en place des stratégies

## 4. Evaluer les apprentissages

- 4.1. Mettre en place une évaluation au service des apprentissages
  - 4.1.1. Mise en place des évaluations
  - 4.1.2.) L'interprétation de ces évaluations
  - 4.1.3. La qualité de l'évaluation

## 5. Évaluation des enseignements — démarche amélioration continue

## 6. Conclusion

## 7. Bibliographie

## 1. L'enseignant

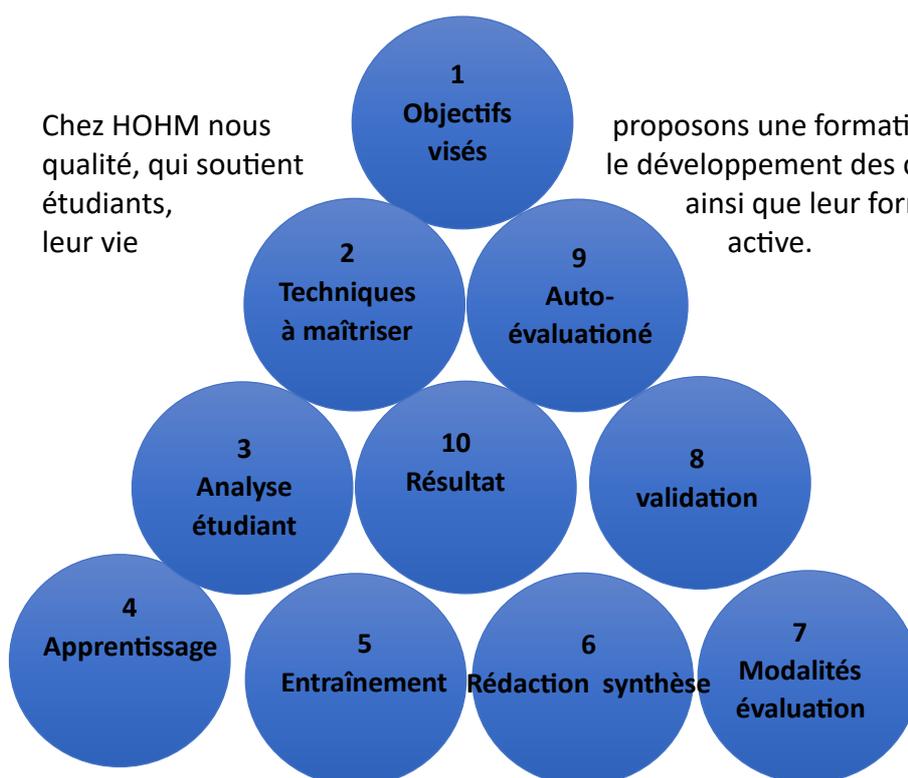
Le rapport au savoir du corps professoral doit changer radicalement. Au lieu de se centrer sur la transmission de connaissances, les professeurs doivent s'inscrire dans une nouvelle perspective : jouer un rôle de facilitateur, de médiateur ou de coach auprès des étudiants. Leur responsabilité n'est pas simplement de transmettre des connaissances, mais aussi de soutenir la compréhension, la construction et l'intégration des savoirs par les étudiants.



Nous avons repris dans ce guide de HOMH l'essentiel des compétences requises, inspiré en cela du catalogue des compétences Can- MEDS développé par le Collège royal des médecins et chirurgiens du Canada et du guide édité par la faculté de Lyon à l'usage de ses enseignants.

Le modèle retenu présente six qualités, rôles que tout thérapeute doit maîtriser

indépendamment de sa Spécialité : l'Expert Médical, le Communicateur, le Collaborateur, l'ingénieur, l'Érudit et le Professionnel.



Chez HOHM nous proposons une formation professionnalisante de qualité, qui soutient le développement des compétences chez les étudiants, ainsi que leur formation tout au long de leur vie active.

proposons une formation professionnalisante de le développement des compétences chez les ainsi que leur formation tout au long de active.

Ce guide de HOMH repose sur quelques grands principes

en pédagogie de l'enseignement supérieur. Nous avons pris comme cadre de référence l'alignement constructiviste de Biggs qui préconise la cohérence entre les objectifs

d'apprentissage visés par l'enseignement, les méthodes d'enseignements mises en place et les ressources sur lesquelles elles s'appuient.

L'évaluation des apprentissages permet à la fois de certifier de l'acquisition des nouvelles connaissances et développement de compétences, et le contexte dans lequel se fait l'enseignement.

Un focus sur l'enseignement magistral/interactif et sur les ressources d'apprentissage qui peuvent être proposées pour favoriser l'apprentissage des étudiants est également initié dans ce guide.

## **2. Un environnement favorisant l'apprentissage des étudiants**

L'apprentissage est un processus complexe au cours duquel les savoirs sont construits et reçus. L'enseignement ne se réduit pas à une simple situation de communication. Il procède d'un ensemble cohérent de stratégies, de ressources, d'outils, de méthodes mis en œuvre pendant un dialogue enseignant/enseigné. Il n'y a qu'une finalité : donner l'envie aux étudiants d'apprendre, aux enseignants d'enseigner !

### **2.1. Pourquoi définir des objectifs d'apprentissage**

Pour l'enseignant, définir des objectifs d'apprentissage permet 3 points :

- + S'assurer de la **cohérence du cours** en vérifiant que les méthodes d'enseignement et d'apprentissage mises en place permettent l'atteinte de ces objectifs.

- + **Sélectionner les éléments essentiels** de contenu et éliminer les éléments superflus, qui pourraient ne pas être en lien avec les objectifs d'apprentissage.

- + **Évaluer uniquement les objectifs définis** et énoncés.

Enoncer les objectifs aux étudiants permet 3 points

- + **Clarifier les apprentissages** visés

- + **Mieux comprendre** le fond et le pourquoi de l'enseignement.

- + **Faciliter l'auto-évaluation** et l'autorégulation des apprentissages.

### **2.2. Comment rédiger des objectifs d'apprentissage**

**Les objectifs doivent être observables, mesurables et réalisables.** Ils doivent permettre à l'étudiant d'apporter une preuve de son apprentissage et d'éviter la subjectivité lors de (l'auto-)évaluation.

La rédaction des documents d'enseignement doit pour cela **utiliser des verbes d'actions**, centrés sur l'activité des étudiants. « À la fin du cours, les étudiants seront capables de + Verbe ACTION infinitif ou impératif ». (ex résoudre un problème)

Les documents se doivent d'**être clairs et concis**, faciles à appréhender par les étudiants. Ils seront Peu nombreux, et portés sur les éléments essentiels. Une bibliographie détaillée va renvoyer à la documentation pour approfondir, en fin de document.

Des modèles pédagogiques décrivent, classifient et hiérarchisent les objectifs d'apprentissage. Ces modèles, appelés taxonomies, peuvent vous aider dans la rédaction des objectifs et dans la planification de votre cours (cf bibliographie).

Afin de correspondre aux mieux à l'enseignement et favoriser au mieux l'apprentissage en profondeur des étudiants, les documents pédagogiques sont relus par le comité scientifique de HOMH. Ainsi, nous portons garantie que l'ensemble des objectifs couvrent tout l'enseignement, que les objectifs d'apprentissage peu nombreux et portent sur les éléments essentiels.

### **2.3. Les ressources et supports d'apprentissage**

Rédiger des objectifs d'apprentissage permet au couple Enseignant/enseigné le choix des ressources et des supports d'apprentissage dans le but de faciliter l'atteinte de ces objectifs. **La cohérence du module d'enseignement tient au fait que les contenus de cours doivent être directement reliés aux objectifs du cours.**

#### **2.3.1. Les supports d'enseignement**

##### Concernant les supports d'enseignement :

- + Ils sont pensés pour se focaliser sur l'efficacité de l'apprentissage des étudiants.
- + Ils s'appuient sur les résultats des recherches en sciences de l'éducation.
- + Ils outiennent le discours oral lors du cours magistral, et n'ont pas vocation à être exhaustif ni à remplacer le cours magistral.

##### Concernant les diaporamas

- + Ils soutiennent le cours sans le remplacer
- + Ne reprennent pas l'intégralité de la présentation orale

Afin d'améliorer la compréhension de la structure du cours, un type de structure du canevas PowerPoint ou Desk est suggéré :

##### 1) Une diapositive « Présentation »

Chaque support d'enseignement doit comporter le titre de la présentation, l'intervenant, la discipline, et la date de l'enseignement et un numéro de rang pour faciliter l'organisation et la révision des étudiants.

##### 2) Une diapositive « Objectifs pédagogiques »

Rappeler les objectifs de la séance et la place de la séance par rapport à l'ensemble de l'enseignement permet à chaque étudiant de mieux aborder le cours magistral et de savoir ce dont il est question.

### 3) Une diapositive « Plan »

Énoncer le plan de la séance permet aux étudiants de connaître le déroulement de la séance et de comprendre l'articulation des notions les unes par rapport aux autres, dans le plan de la session.

### 4) Une diapositive « Connaissances antérieures »

La construction de l'apprenant se réalise à partir des connaissances antérieures. L'acte d'apprendre passe par une modification de ce qui est déjà-là dans la tête de l'apprenant. Apprendre consiste alors à construire de nouvelles connaissances en traitant activement des informations ou à faire évoluer des conceptions.

Réactiver les connaissances antérieures des étudiants c'est leur permettre d'identifier les connaissances sur lesquelles ils pourront s'appuyer pour leur apprentissage.

Procéder au listing des connaissances des apprenants.

### 5. Des diapositives « Contenu »

Garder en tête (des enseignants et enseignés) les objectifs d'apprentissage qui ont été définis tout au long du diaporama.

Concevoir des diapositives de contenu lisibles de loin (par exemple, lettres de taille > à 30 pour le titre et > à 22 pour le corps du texte).

#### Une présentation type est suggérée :

- + Insérer un rappel de l'arborescence du plan du cours (« fil d'ariane ») dans les diapositives de contenu,
- + Privilégier la clarté de la diapositive
- + éviter la surcharge d'informations sur une diapositive
- + limiter chaque diapositive à une idée ou exemple
- + laisser du vide sur chaque page
- + Faire correspondre le discours oral au support écrit de la diapositive
- + Choisir une iconographie pour contextualiser et exemplifier la présentation : il en résulte une meilleure compréhension et appropriation des connaissances.
- + Guider l'attention des étudiants vers les éléments importants à l'aide de signaux visuels
- + Faire ressortir les idées fortes, en illustrant les opposés : images pathologiques et non pathologiques, etc.
- + Référencer et légèrer les illustrations et iconographies

### 6. Une diapositive « A retenir » (FCE)

Le but de cette dia est de soutenir l'organisation des connaissances, favoriser l'apprentissage des étudiants. Les diapositives de « Plan » et « à retenir » doivent être pensées dans cette optique.

### 7. Une diapositive « Références bibliographique »

Cette dia dresse une liste des ressources de références de l'enseignement (références, recommandations de collègue, HAS, etc.) pour permettre aux étudiants qui le souhaitent d'aller plus loin, et d'approfondir certaines notions.

### 8. Une diapositive « Fin »

Proposer aux étudiants de poser des questions encore en suspens à la fin de l'enseignement et rappeler les informations pour contacter l'enseignant.

### Le support de référence:

Le diaporama doit être complété par un support de référence sur lequel s'appuie l'enseignement. Ce document correspond à un cours classique, à un chapitre de livre, à un polycopié rédigé par les enseignants d'une discipline, à des extraits ou à la totalité.

## **2.3.2. Supports d'apprentissage :**

Ils sont extrêmement nombreux, mais nous en avons retenu 2 essentiellement : les fiches de connaissances essentielles (diapos ou pas) et les polycopiés.

**Les Fiches de Connaissances Essentielles (FCE)** ont deux objectifs :

- + proposer une aide pédagogique par le couple Enseignant/Enseigné
- + laisser la liberté à l'enseignant de faire évoluer le contenu de son cours.

**Les polycopiés** permettent :

+ aux élèves:

- de mieux gérer leur temps de travail et planifier leur apprentissage.
- d'être plus actifs en cours et mieux préparés

+ aux professeurs :

- de dispenser des cours de manière plus interactive (classes inversées par exemple)
- de cibler les points clés et les points sujets à difficultés.
- de ne pas dispenser l'intégralité du cours en présentiel.
- d'innover à la condition d'exposer et d'expliquer clairement les objectifs

## **3. Rendre actifs les étudiants en cours**

Envisager d'aller au-delà du seul exposé transmissif des contenus d'enseignement et d'apprentissages, en sollicitant au mieux les acteurs.

### **3.1. Pourquoi rendre actifs les étudiants ?**

La qualité des apprentissages effectués peut atteindre un niveau plus élevé grâce à une implication active des étudiants en cours. L'attention et la motivation des étudiants est une des clés. Il est donc suggéré de :

- + Mettre en place des méthodes pédagogiques actives variées
- + utiliser différents outils
- + prendre en compte la diversité des styles d'apprentissage des étudiants

+ favoriser l'apprentissage du plus grand nombre.

En conséquence, proposer aux étudiants des occasions de manipuler les concepts, de tester et d'organiser leurs connaissances, d'interagir entre eux ou avec les enseignants à travers la mise en place de situations d'apprentissage permet aux étudiants d'être acteurs de leurs apprentissages et de favoriser le développement des compétences visées par la formation (notamment les compétences Érudit et Communicateur).

### 3.2. Quelles stratégies ?

De très nombreuses méthodes peuvent être mises en place en grands groupes (>15 élèves) avec les étudiants et quelques éléments à prendre en compte pour la mise en place de ces stratégies d'enseignement. Nous vous renvoyons à la lecture des ouvrages de VANPEE, HAMMER ou Lise Saint Pierre (cf bibliographie).

Ainsi, valoriser les points de vue, évaluer la compréhension, favoriser la coopération, avoir recours aux modalités différentes (Activité individuelle vs groupe ; temporalité ; utilisation des technologies ; etc.) peuvent permettre la participation active des étudiants en cours.

Ce paragraphe n'a pas pour ambition d'être exhaustif, il vise plus une découverte de stratégies pour l'activité et l'interactivité des étudiants en cours. Il existe plusieurs stratégies répondant à des intentions pédagogiques différentes : relancer l'attention des étudiants, confronter les points de vue...

#### Pour relancer l'attention des étudiants.

Proposer une pause de quelques minutes après des moments clés du cours, pour permettre aux étudiants de relire leurs notes, de clarifier les éléments qui pourraient les questionner et d'organiser leurs connaissances.

Proposer aux étudiants d'écrire sur un petit papier à la fin du cours les questions en suspens.

Faire la synthèse de toutes les questions récupérées, ou en sélectionner quelques-unes et débiter la séance suivante par un temps de clarification et réponses aux questions soulevées.

#### Pour confronter les points de vue des étudiants.

+ Poser une question et demander aux étudiants d'y réfléchir de manière individuelle **PENSER** pendant un court laps de temps.

+ Leur demander d'écrire leur réponse pour leur **permettre de la FORMALISER**.

+ Demander aux étudiants de confronter leur réponse avec un voisin ou un petit groupe (**COMPARER**) et de se mettre d'accord sur une réponse commune.

- + Questionner en grand groupe des binômes sur leurs solutions communes (PARTAGER).
- + Demander à des volontaires de s'exprimer ou en identifiant des binômes au hasard.

#### + la classe inversée

Cette démarche d'apprentissage s'appuie sur un travail d'apprentissage préparatoire à la séance en présentiel par les étudiants, avec notamment des interactions entre pairs et avec l'enseignant pendant la séance en présentiel. Il s'agit de favoriser l'activité des étudiants en cours, la réponse aux questions que les étudiants se posent, et les échanges étudiants.

#### + Ce type de stratégie permet :

- à chaque étudiant de s'exprimer, et de diminuer le stress de devoir s'exprimer en public car les étudiants commencent par une phase individuelle, suivi d'une phase en petit groupe, avant la mise en commun générale où ils présentent une réflexion globale, coconstruite avec le groupe.
- à l'enseignant d'obtenir des réponses plus précises et davantage élaborées et d'avoir un retour global du degré de compréhension de la classe.

#### + Pour évaluer la compréhension des étudiants

L'enseignant peut questionner les étudiants à différents moments : à la volée, suite à une question étudiante, qu'il retourne à l'ensemble des étudiants ; en ayant planifié une question sur un concept que l'enseignant connaît comme clé et/ou difficile avec ou sans technologies (boitiers...)

Il est recommandé de demander aux étudiants de prendre un temps de réflexion individuel, voire d'écrire sa réponse avant de discuter en petit ou grand groupe des réponses, afin de permettre à chacun d'avoir eu le temps de réfléchir et de formuler sa réponse. Selon le pourcentage d'étudiants ayant choisi la bonne réponse, l'enseignant a la possibilité de revenir sur la notion abordée, d'engager une discussion avec les étudiants (ou entre les étudiants) autour de la question, ou de passer de son directement à la suite exposé.

### **3.3. Mise en place des stratégies**

+ Plusieurs stratégies et méthodes peuvent librement être adaptées selon les besoins, contraintes, publics et intentions pédagogiques.

+ Varier les types d'activité permet de soutenir engagement et motivation des élèves.

## **4. Evaluer les apprentissages**

La question de l'évaluation fait entièrement partie du processus d'enseignement / apprentissage des étudiants. En effet, les modalités d'évaluation retenues ont un impact sur les stratégies des étudiants, leur méthode d'apprentissage et donc au final sur leurs connaissances.

Proposer une évaluation cohérente avec les objectifs d'apprentissage, adapté au contenu de l'enseignement, permet de favoriser la qualité de l'apprentissage.

On peut distinguer deux fonctions différentes de l'évaluation :

+ La fonction certificative (ou sommative) qui permet de porter un jugement sur l'apprentissage au terme de cet apprentissage.

+ La fonction formative qui permet aux étudiants d'améliorer leurs apprentissages pendant le processus d'apprentissage, à travers la mise en place de situations leurs permettant de s'entraîner et de s'auto-évaluer. Il en résulte un bénéfice par le feedback de l'enseignant pour situer leur progression, voire de ressources complémentaires pour pallier aux difficultés identifiées.

Bien que les buts visés par ces évaluations puissent être différents, ils peuvent être complémentaires.

### **4.1. Mettre en place une évaluation au service des apprentissages**

#### **4.1.1. Mise en place des évaluations**

Pour clarifier des apprentissages et les évaluer :

- + se demander
- ce que l'on souhaite évaluer,
- ce sur quoi va porter l'évaluation

L'enseignant doit vérifier que :

+ les objectifs d'apprentissage visés par l'enseignement et énoncés aux étudiants sont évalués au moins une fois.

+ l'évaluation ne comporte pas d'élément non rattaché aux objectifs d'apprentissage.

+ l'évaluation porte sur les éléments les plus représentatifs de l'apprentissage

L'enseignant et le comité d'examen de HOMH doit définir comment évaluer ces apprentissages :

+ Le contexte d'enseignement (le public, le nombre d'étudiants, le nombre de correcteurs, etc.)

+ La fonction (certificative/formative) visée par l'évaluation

+ le choix des méthodes, des outils et du moment de l'évaluation.

Dans les références bibliographiques citées à la fin du document, se trouvent des listes d'instruments d'évaluation existants, des exemples et des conseils pour choisir les outils les plus adaptés.

#### **4.1.2. L'interprétation de ces évaluations**

L'interprétation des productions étudiantes doit permettre à l'enseignant de juger des apprentissages visés et de l'atteinte par l'étudiant, des objectifs d'apprentissage et du développement des compétences. L'enseignant doit garantir que la méthodologie adoptée permet réellement et objectivement de porter ce jugement

De plus, l'évaluation doit le plus souvent possible donner lieu à une note.

Pour éviter que la phase d'interprétation des productions étudiantes soit sujette à une trop grande variabilité susceptible d'être qualifiée d'arbitraire, on peut recourir à des outils qui réduisent la subjectivité dans l'appréciation (grilles d'évaluation, notation critériée).

La phase notation des productions peut se faire en présence des étudiants et par les étudiants sollicités comme examinateurs, aux côtés des professeurs.

#### **4.1.3. La qualité de l'évaluation**

Le choix des apprentissages à évaluer, des outils constituant preuve de ces apprentissages et permettant d'interpréter ces preuves doit respecter des critères de la validité, d'objectivité, de transparence et de fiabilité de l'évaluation.

Quatre critères sont à prendre en considération dans l'élaboration d'une évaluation des apprentissages :

##### **+ Critère de validité :**

- L'évaluation évalue bien ce que l'on cherche à évaluer
- Les outils employés sont adaptés à ce que l'on cherche à mesurer
- L'évaluation porte vraiment sur les objectifs d'apprentissage énoncés aux étudiants
- Le poids et la fréquence des éléments et objectifs évalués sont adaptés à l'importance que l'on souhaite donner à ces éléments

##### **+ Critère de fiabilité :**

- L'instrument d'évaluation choisi permet d'évaluer avec précision et objectivité les apprentissages visés
- Les résultats obtenus sont stables quel que soit le correcteur, ou le moment de l'évaluation
- Les consignes ou questions énoncées sont suffisamment claires
- Les critères d'évaluation sont partagés avec les enseignants et les enseignés
- Les questions à choix multiples manquent de fiabilité.
- La rédaction des consignes, est claire, sans ambiguïté dans la question,

+ Critère de transparence :

- Les étudiants ont connaissance de la manière dont ils sont évalués
- L'évaluation est cohérente avec les objectifs d'apprentissages énoncés et les méthodes pédagogiques mises en place
- Les étudiants ont été suffisamment préparés à la complexité de l'épreuve proposée

+ Critère de réalisme :

- L'évaluation proposée est raisonnable pour l'étudiant
- La difficulté de l'épreuve est-elle adaptée au niveau de compétence visé par l'enseignement
- L'épreuve proposée est réalisable dans le temps imparti

Il est également fréquent de rencontrer des difficultés dans la rédaction des outils d'évaluation :

- + L'enseignant a des difficultés à sélectionner les éléments à évaluer
  - + L'évaluation couvre une trop grande quantité de contenu
  - + L'évaluation s'attache à des éléments de détails
- Le temps de réponse est sous-estimé.

Afin de réduire ces biais, il est demandé au collège scientifique de HOMH de tester l'épreuve d'évaluation et le temps mis pour y répondre en prévoyant d'augmenter ce temps de réponse pour des personnes qui ne seront pas expertes du domaine.

Prendre en considération les réponses étudiantes des épreuves des années précédentes peut également permettre d'adapter la longueur et la complexité des épreuves.

## **5. Évaluation des enseignements — démarche amélioration continue**

Au sein de l'École HOMH, pour obtenir un feedback concernant les enseignements en vue d'identifier des pistes d'évolution de l'enseignement, il est prévu :

- + La mise en place d'une évaluation de votre enseignement,
- + L'observations de cours, et l'analyse factuelle de ceux ci
- + Des entretiens avec des étudiants

Il est évident que toute analyse de l'enseignement vous garantit la confidentialité de la démarche.

## **6. Conclusion**

A travers ce guide, nous espérons que vous aurez trouvé quelques pistes de réflexion et conseils pour enseigner chez HOMH, et pour comprendre la méthodologie appliquée. Conçu autour de l'alignement constructiviste de Biggs, il survole à peine les éléments constitutifs de ce modèle et donne quelques pistes pour aiguiller dans leur mise en œuvre.

Puissent les enseignants y trouver une harmonie, un esprit de l'école HOMH.

Puissent les enseignés y trouver matière à réflexion sur leurs attentes.

« Plus que jamais l'école doit s'ouvrir au monde » Cédric Villani.

## BIBLIOGRAPHIE

1. Berthiaume, N, D, Daele; A (2013). Chapitre 4.  
Comment clarifier les apprentissages visés par un enseignement. P55-71.
2. Rege-Colet et Berthiaume (2013) <sup>15</sup> proposent trois étapes pour mettre en place une évaluation au service des apprentissages des étudiants.
3. Berthiaume, N, D. & Rege Colet-Johnson, N (2013).  
La pédagogie de l'enseignement supérieur.  
Repères théoriques et applications pratiques.
4. Biggs, J. (1996).  
Enhancing teaching through constructive alignment.  
Higher Education, (32), 347—364.
5. Demougeot-Lebel, J, Lanarès; J (2013). Chapitre 13.  
Comment utiliser un diaporama pour favoriser les apprentissages des étudiants.  
P196.
6. Daele, A, Sylvestre, E. (2013). Chapitre 10.  
Comment dynamiser un enseignement avec des grands effectifs.
7. Hamer, L, O (2000).  
The additive effects of semistructured classroom activities on student learning: An application of classroom-based experiential learning techniques. Journal of Marketing Education.10
8. Lang. Mémo IPM : Définir des objectifs d'apprentissage.
9. P.Lang. Vanpee, D ; Godin, V ; Lebrun, M (2008).  
Améliorer l'enseignement en grands groupes à la lumière de quelques principes de pédagogie active. Pédagogie médicale, vol. 9, num 1
10. P.Lang. St-Pierre, Lise ; Bédard, Denis ; and Lefebvre, Nathalie (2012).  
Enseigner dans un programme universitaire innovant : de nouveaux rôles à apprivoiser, des actes pédagogiques à diversifier, The Canadian Journal for the Scholarship of Teaching and Learning: Vol. 3: ISS. 1, Article 6
11. Lebrun, M. (2012). Blog en ligne. <http://lebrunremy.be/WordPress/?p=612>
12. Lison, C, Jutras, F (2014).  
Innové à l'université : penser les situations d'enseignement pour soutenir l'apprentissage. Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur.  
En ligne, 30-11-2014, mis en ligne le 07 avril 2014. URL : <http://ripes.revues.org/769>
13. Mager, R, F. (2005).  
Comment définir des objectifs pédagogiques.

14. Prigent, R. (1990).  
La préparation d'un cours. Éditions de l'École Polytechnique de Montréal.
15. Rège-Colet, N. Berthiaume, D. (2013). Chapitre 16.  
Comment choisir des méthodes d'évaluation adaptées un enseignement avec des  
grands effectifs.
16. St-Pierre, Lise; Bédard, Denis; and Lefebvre, Nathalie (2012).  
Enseigner dans un programme universitaire innovant : de nouveaux rôles à  
apprivoiser, des actes pédagogiques à diversifier, The Canadian  
Journal for the  
Scholarship of Teaching and Learning: Vol. 3: ISS. 1, Article 6.11 c
17. Svinicki, M. D. (1999a).  
Evaluating and grading students. In Teachers and students: A sourcebook for UT  
Austin faculty (pp. 1-14). Austin, TX: Center for Teaching Effectiveness, University of  
Texas at Austin
18. Svinicki, M. D., & McKeachie, W. J. (2011).  
McKeachie's teaching tips: strategies, research, and theory for college and university  
teachers (13th ed.). Belmont, CA : Wadsworth, Cengage Learning. Chapitre 18.
19. Vanpee, D; Godin, V; Lebrun, M (2008).  
Améliorer l'enseignement en grands groupes à la lumière de quelques principes de  
pédagogie active. Pédagogie médicale, vol. 9, num 1.

Mémo IPM : Comment dynamiser un cours magistral. En ligne :  
<http://www.uclouvain.be/97784.html>