



Ouvroir de Pédagogie Potentielle



L'amphithéâtre : entre statut, fonction, symbole et espace de vie

Mercredi 24 février 2016

L'équipe OuPéPo

Nathalie ISSENMANN
Marianne BEGIN
Marine BRISWALTER

Jean-Louis CHARPILLE
Kévin HALTER
Jean-Charles HOUPIER

Léa-Océane LALLEMANT
Alexandre MEYER
Corinne MORÈLE

Samuel NOWAKOWSKI
Dominique PETITJEAN

Rédacteur principal : Marine BRISWALTER

Table des matières

Les principes de l'OuPéPo	p.5
L'amphithéâtre : entre statut, fonction, symbole et espace de vie	p.6
Découverte de l'amphithéâtre : sa remise en question	p.7
Remise en question	p.7
Si controversé ?	p.8
Des pratiques revisitées en amphithéâtre.....	p.9
L'expérience OuPéPo	p.10
Les éléments du débat.....	p.11
Amphithéâtre, lieu d'efficacité pédagogique	p.11
Amphithéâtre, lieu d'inefficacité pédagogique.....	p.11
Pour finir	p.12
Tableau récapitulatif des arguments.....	p.13
Bibliographie	p.14
Retour d'ambiance... ce que les participants ont apprécié.....	p.16

Dans une université en transformation, la nécessité d'échanger autour des thématiques en lien avec la pédagogie universitaire se fait fortement ressentir chez les enseignants. Dans le cadre de sa mission de sensibilisation à la pédagogie universitaire, le **Service Universitaire d'Ingénierie et d'Innovation Pédagogique (SU2IP)**, en collaboration avec quatre enseignants, deux étudiants et cinq personnels ingénieurs, administratifs, techniques, sociaux et de santé et des bibliothèques (BIATSS) de l'Université de Lorraine, a imaginé un concept visant à renouveler la forme du débat, favoriser l'expression collective, la controverse et l'émergence d'idées. Ce concept s'appelle l'**Ouvroir de Pédagogie Potentielle (OuPéPo)**.



François Le Lionnais

L'OuPéPo tient son origine de l'**Ouvroir de Littérature Potentielle (OuLiPo)**, groupe de recherche en littérature expérimentale fondé en 1960 par Raymond Queneau et François Le Lionnais.

Ainsi, c'est par ce qu'il n'est pas que l'OuPéPo se définit : il n'est pas un groupe de travail, il n'est pas une formation, il n'est pas un conseil et ne vise en aucun cas à être stratégique !



Raymond Queneau

Mais alors, qu'est-ce donc ? Il est l'observation de la pédagogie en train de s'inventer, par la confrontation d'individus volontaires avec des espaces, des pratiques et des idées.

Il consiste alors en l'expérimentation de contraintes pédagogiques nouvelles. Ces contraintes sont imposées dans le but d'ouvrir à la créativité pédagogique.

COMMENT AVONS-NOUS IMAGINÉ LA MISE EN ŒUVRE DE CE CONCEPT ?

1) L'OuPéPo innovation team (OuPéPo-IT)

Nous avons tout d'abord constitué un groupe nommé OuPéPo-IT (OuPéPo Innovation Team). C'est lors de cet OuPéPo-IT que l'équipe OuPéPo s'immerge dans des lieux différents de l'Université de Lorraine. Les lieux sont choisis pour leur singularité ou par les questions pédagogiques qu'ils suscitent, ou bien tout simplement parce qu'ils sont des lieux à vocations pédagogiques. C'est dans ce cadre que l'équipe imagine des usages potentiels, identifie des questions, des problématiques, des situations ... Il agit, comme son nom l'indique, en tant qu'Ouvroir de Pédagogie Potentielle et laisse de ce fait place aux idées, à l'imagination, aux réflexions, aux échanges, à l'expérience. Toutes ces idées servent de matière première aux OuPéPo.

2) Les OuPéPo

Sur la base des productions de l'OuPéPo-IT, les OuPéPo travaillent à la remise en pratique des idées. Cette remise en pratique se fait dans un lieu qui suscite des interrogations en matière de pédagogie, lieu ouvert à tous : étudiants, collègues enseignants ou non enseignants.

En somme, l'OuPéPo est un tout qui vise à construire un tiers lieu dédié aux échanges d'idées, de réflexions ainsi qu'à la capitalisation de pratiques pédagogiques.

L'équipe OuPéPo

Nathalie ISSENMANN
Marianne BEGIN
Marine BRISWALTER

Jean-Louis CHARPILLE
Kévin HALTER
Jean-Charles HOUPIER

Léa-Océane LALLEMANT
Alexandre MEYER
Corinne MORÈLE

Samuel NOWAKOWSKI
Dominique PETITJEAN

L'AMPHITHÉÂTRE :

ENTRE STATUT, FONCTION, SYMBOLE ET ESPACE DE VIE



Où ?

Le premier OuPéPo s'est déroulé le **mercredi 24 février 2016 de 9h à 12h** et a été consacré au thème de l'amphithéâtre.

Monsieur Bernard Vitoux, directeur de l'Ecole Nationale Supérieure des Industries Chimiques (ENSIC), est venu soutenir l'initiative en soulignant l'importance de la transformation pédagogique, notamment au sein de l'ENSIC.



N. ISSENMANN & B. VITOUX

Quand ?

Déroulement de la matinée :

- 09h00 à 09h45: accueil des participants et introduction du concept par l'équipe OuPéPo
- 09h45 à 10h45 : travail de réflexion des participants en groupe
- 10h45 à 12h00 : restitution des arguments par groupe suivie d'un débat

Comment ?

Afin de faire naître la controverse et nourrir le débat, les participants ont travaillé sur deux points de vue opposés : "**l'amphithéâtre, lieu d'efficacité pédagogique**" et "**l'amphithéâtre, lieu d'inefficacité pédagogique**". L'amphithéâtre a été divisé en deux groupes, chacun travaillant sur l'une des deux affirmations. Les participants disposaient d'une heure pour réfléchir au minimum à sept arguments concernant leur affirmation. Un calepin en ligne par groupe a été mis à disposition pour y écrire les différents arguments. Il est à noter la participation d'étudiants qui se sont intégrés aux différents groupes pour échanger et partager leur réflexion. Un rapporteur par groupe s'est alors chargé d'explicitier les arguments de son groupe. S'en est suivi un débat, animé par Jean-Louis Charpille et l'ensemble de l'équipe OuPéPo-IT.



Equipe OuPéPo-IT



Travail de groupe lors de l'OuPéPo

DÉCOUVERTE DE L'AMPHITHÉÂTRE : SA REMISE EN QUESTION

Du grec *Amphitheatrum* qui signifie « théâtre (siège des spectateurs) des deux côtés », l'amphithéâtre était autrefois un lieu dédié aux combats (époque romaine). Aujourd'hui, dans l'université, il est utilisé pour les enseignements de masse.

Traditionnellement aménagé en forme d'hémicycle, son espace large et sa grande capacité d'accueil font de l'amphithéâtre un lieu emblématique de l'université qui, dans l'imaginaire collectif, représente l'excellence de la transmission du savoir universitaire.

Cet espace architectural spécifique induit de ce fait une centration sur l'enseignant qui, afin d'être vu et entendu par des auditeurs en attente d'un savoir, doit se mettre en scène. Le cours délivré, nommé communément cours magistral, tient ainsi presque tout entier dans la seule parole de l'enseignant.

En France, le cours magistral en amphithéâtre est devenu à la fin du XIX^{ème} siècle la principale façon d'enseigner (Papi & Glikman, 2015). A ce jour, le modèle transmissif est remis en question, jugé inefficace pour les étudiants. La littérature montre cependant que l'amphithéâtre répond à des besoins considérables et qu'il n'est peut-être pas aussi dérangeant que l'on pourrait le penser pour les étudiants. Nous profiterons de ce récit OuPéPo pour mettre en avant les auteurs favorables à l'introduction d'interactivité dans l'amphithéâtre.

Remise en question

La massification des années 60 a considérablement modifié le contexte universitaire. En effet, les effectifs dans l'enseignement supérieur français ayant été multipliés par huit en cinquante ans en raison de la forte croissance démographique de l'après-guerre et de l'élargissement de l'accès au baccalauréat, le public étudiant n'a jamais été aussi hétérogène d'un point de vue social, culturel, d'âge ou encore de nationalité (Endrizzi, Sibut, 2015). L'usage de l'amphithéâtre apparaît alors comme un moyen économique d'enseigner au plus grand nombre mais suscite toutefois une remise en question, et ce, parce qu'il ne peut prendre en compte la diversité des caractéristiques des étudiants.

Comment font les enseignants pour enseigner en amphithéâtre ? Lors de la conférence de Denis Berthiaume à l'Université de Lorraine intitulée « Pourquoi et comment enseigner de façon interactive en amphi ? » (2011), celui-ci a démontré les liens étroits entre la conception et l'approche de l'enseignement des enseignants. En effet, la conception correspondant à notre vision des choses (notre philosophie, nos représentations, notre système de valeurs), et l'approche à notre façon de faire les choses (les stratégies, les méthodes, les préférences techniques), la conception des enseignants-chercheurs de leurs enseignements va influencer sur leur approche.

N'ayant pas ou peu de formation en pédagogie et leur conception de l'enseignement étant principalement forgée à partir de leurs propres expériences et souvenirs, des idéaux véhiculés par les médias ou encore des discussions entre pairs, les enseignants vont donc reproduire le schéma qui a fonctionné pour eux, et le plus souvent il s'appuiera sur la méthode transmissive. Cependant, il est à noter que seulement 3% des étudiants en première année de licence sont susceptibles de devenir des enseignants-chercheurs.

Le cours magistral serait donc élitiste : « il privilégie, dans son fonctionnement le plus quotidien, ceux qui comprennent tout de suite et ceux qui savent s'organiser pour comprendre » (Houssaye, p. 61, 2014).

En comparant les historiens et les sociologues, Boyer et Coridian (2002) montrent que les postures enseignantes varient toutefois selon les disciplines. Ainsi, les enseignants en histoire, « plus attachés au formalisme traditionnel de l'enseignement magistral à l'Université » se montrent plus distants que ceux en sociologie, « moins soucieux du respect des règles formelles et plus préoccupés de leur auditoire ». Il y aurait donc une culture pédagogique en fonction des disciplines. Par ailleurs, les travaux de Bligh (1998) ont montré

que la conception de l'enseignant sur l'enseignement agit sur l'apprentissage des étudiants. En France, le manque de formation des enseignants en matière de pédagogie les oblige donc à s'improviser pédagogues. Il est toutefois évident que ces enseignants rencontrent des difficultés à capter l'attention des étudiants lors des cours magistraux en amphithéâtre.

Dans *Enseigner à l'université, conseils pratiques, astuces, méthodes pédagogiques* (2015), Markus Brauer rappelle que l'attention des étudiants commence à diminuer dix minutes après le début du cours magistral. Seulement 12% des étudiants écoutent attentivement lors de la seconde moitié du cours. Mais que font les autres ? Ils « *révassent, bavardent, dessinent, consultent et envoient des mails ou des SMS, organisent leur soirée, ou dorment tout simplement* » (p.69).

De plus, le mode pédagogique basé sur le monologue de l'enseignant laissant peu de place aux échanges et aux questions suscite démotivation et absentéisme de la part des étudiants (Mercier, David, Chalou, Berthet, 2004).



« Pris sur le vif » Photo S. NOWAKOWSKI

La centration de l'enseignement sur les contenus et non sur les apprentissages fait ainsi passer le cours magistral pour désuet et inefficace : « *De fait, les conditions d'efficacité du discours professoral devant un grand auditoire impliquent de s'adresser à un public homogène, formant une communauté intellectuelle prête à recevoir une parole magistrale, dans un véritable rapport d'autorité-croyance* » (Bourdieu, 1980, cité par Boyer et Coridian, 2002).

Mais est-ce pour autant que l'amphithéâtre doit être supprimé ? N'y a-t-il pas d'autres usages possibles de l'amphithéâtre ?

Si controversé ?

Dans un premier temps, il s'avère que l'amphithéâtre est le lieu représentant le passage du secondaire au supérieur : « *Le cours magistral en amphithéâtre symbolise la rupture entre l'enseignement au lycée et la formation universitaire. Il paraît donc fondé de progresser dans la connaissance des pratiques liées aux enseignements magistraux, éléments importants du processus d'acculturation universitaire en même temps que première forme de contacts, pour les bacheliers, avec les savoirs disciplinaires enseignés* » (Boyer, Coridian, 2002). Ainsi, ce lieu est souvent investi par les étudiants comme « *lieu de retrouvailles avec leurs pairs* » (Garcia, 2010, cité par Endrizzi et Sibut, 2015) et contribue au sentiment d'appartenance à une identité collective.

Dans un deuxième temps, nous nous rendons compte par le biais de certaines études que les étudiants adhèrent globalement au modèle transmissif car finalement il est celui qu'ils ont connu durant toute leur scolarité (Pedro, 2012, cité par Endrizzi et Sibut, 2015).

Selon la typologie de Tournier (1978), l'exposé magistral correspond à une formule non médiatisée avec l'absence d'intermédiaires, la progression est alors à l'initiative de l'étudiant. Ainsi, la capacité de l'enseignant à intéresser son auditoire est également mise en avant par les étudiants qui apprécient la « *parole incarnée et adressée* » de celui-ci (Loizon et Mayen, 2015, cités par Endrizzi et Sibut, 2015). Dans leur enquête, Cathia Papi et Viviane Glikman (2015) montrent également que le cours magistral (« *Exposé de l'enseignant/prise de notes de l'étudiant* ») est finalement apprécié, voire très apprécié, par près des trois quarts des répondants (73,4 %). Seulement deux autres formes pédagogiques (potentiellement liées au cours magistral) sont plus attractives : le travail individuel accompagné par l'enseignant (75,7 % d'avis favorables ou très favorables) et surtout les échanges entre enseignants et étudiants (90,5 %).

Concernant les enseignements aux grands groupes, « certaines études ont en fait démontré qu'ils peuvent être tout aussi efficaces que les petits groupes lorsque les objectifs sont d'apprendre et de comprendre une information factuelle et lorsque des méthodes d'évaluation traditionnelles sont employées pour évaluer l'apprentissage. Ils ne sont cependant pas aussi efficaces si l'objectif est de permettre aux étudiants de développer de plus fortes compétences cognitives, telles que l'analyse, la synthèse et la mise en application » (Kristensen, 2007).

Le cours en amphithéâtre est donc une modalité d'apprentissage possible afin de transmettre une information à un grand groupe. Toutefois, n'y a-t-il pas d'autres usages possibles de celui-ci ?

Des pratiques revisitées en amphithéâtre



Photo issue du site

<http://educ6040fall10.wikispaces.com/Clicker>

Plusieurs auteurs mettent en avant la nécessité de développer des scénarios d'enseignement interactif par le biais de pédagogies actives (classe inversée, pédagogie par projet, par problème, travaux en groupe, etc.) ainsi que de nouveaux outils (supports technologiques, supports de cours multimédias, Boîtiers de Vote Électronique (BVE), Bring Your Own Device (BYOD) ...) : « Augmenter la participation, permettre à l'enseignant de s'assurer de la maîtrise des prérequis, de vérifier la compréhension, d'identifier les points obscurs, de se rendre compte de la vitesse d'avancement perçue par les étudiants, de déjouer ou contourner la timidité de certains étudiants en leur permettant de s'exprimer de façon anonyme et par écrit, constituent des axes principaux de nos préoccupations » (Mercier, David, Chalon, Berthet, 2004).

On parle ainsi d'interactivité : étudiants/étudiants et étudiants/professeurs. Selon Berthiaume (2011), si l'objectif de l'enseignant est de transmettre des savoirs, sans aucune forme de discussion ou d'interactivité, les étudiants vont alors être dans un mode de rétention de ceux-ci et se contenteront de les répéter simplement, ce qui correspond à un apprentissage en surface.

A contrario, si l'objectif de l'enseignant est que ses étudiants atteignent des compétences cognitives de haut niveau (résolution, diagnostic) et favorise l'interactivité avec eux, il va être possible pour eux de réutiliser les savoirs et de les transférer. On parle alors d'apprentissages en profondeur.

La question du numérique est au centre et apparaît comme une alternative possible afin de dynamiser les cours en amphithéâtre : « sont alors promus aussi bien l'utilisation d'outils de sondage (boîtiers de vote électronique) utilisables en amphithéâtre afin de rendre le cours plus interactif (Mayer et al. 2009, Kang et al, 2012) que l'enrichissement des cours allant de la mise à disposition en ligne de ressources complémentaires à la classe inversée » (Berrett, 2012, in Papi & Glikman, 2015).

L'introduction des outils doit faire écho à un besoin pédagogique : les outils sont donc au service de la pédagogie et non une finalité en soi.

L'EXPÉRIENCE OUPÉPO

27 participants dont



15 enseignants
5 étudiants
7 BIATSS

Travail de groupe lors de l'OuPéPo

2 affirmations à défendre :

- L'amphithéâtre, lieu d'efficacité pédagogique
- L'amphithéâtre, lieu d'inefficacité pédagogique

7 arguments à trouver



Travail de groupe lors de l'OuPéPo

LES ÉLÉMENTS DU DÉBAT

1. Amphithéâtre, lieu d'efficacité pédagogique

Le fait que l'enseignant soit l'acteur principal lors de cet événement pédagogique est vu ici d'un bon œil. Pourquoi ? D'une part, la mission d'animer un cours en amphithéâtre est déterminée comme étant un « challenge pédagogique ». Par son jeu d'acteur, son expression théâtrale, l'objectif d'emporter son public lui est conféré. Il se doit alors de structurer, planifier, scénariser son cours de manière rigoureuse en vue de donner un enseignement efficace.

D'autre part, cette modalité pédagogique permet à l'enseignant de se rendre compte de la manière dont son cours est reçu par l'ensemble de son auditoire, d'avoir un retour direct sur la réception de sa pratique pédagogique. Il permet un réajustement immédiat et/ou une remédiation d'une notion in situ s'il s'aperçoit qu'elle n'est pas comprise.

Cet argument venant d'être explicité, celui-ci renvoie au fait que tous les étudiants aient accès aux mêmes contenus d'informations (notion d'égalité). Ainsi, l'amphithéâtre favorise la transmission à un grand groupe du savoir élémentaire, du socle commun à avoir dans sa discipline.



N. ISSENMANN & J-L. CHARPILLE

Dans l'amphithéâtre, la parole de l'enseignant étant généralement le seul canal transmettant le savoir, les mécanismes cognitifs de l'attention de l'étudiant sont activés pendant le cours. Il doit ainsi s'adapter au discours et mettre en œuvre des compétences d'écoute, d'attention et de prise de notes pour structurer sa pensée et s'approprier au mieux les contenus transmis.

En somme, ce lieu nécessite à l'étudiant de devenir responsable et autonome dans son apprentissage. Ce passage au statut étudiant marquerait l'affirmation de son autonomie.

Comme l'ont souligné Boyer et Coridian (2002), l'amphithéâtre est par ailleurs le lieu représentant le passage du secondaire au supérieur, argument mis en avant par le groupe. Il participe ainsi à la construction identitaire des étudiants dans leur « métier d'étudiant » et leur permet de s'identifier comme appartenant à un groupe avec lequel il peut échanger. Toutefois, l'amphithéâtre peut être mal investi et ainsi devenir un lieu d'inefficacité pédagogique.

2. Amphithéâtre, lieu d'inefficacité pédagogique

La majorité des arguments mis en avant dans ce groupe est centrée sur la difficulté de l'enseignant à enseigner. Plusieurs composantes sont discutées : le surinvestissement de l'enseignant pendant le cours car il est le seul à parler, la gestion de grands groupes qui ne permet pas la prise en compte de l'hétérogénéité du public étudiant et de l'individualité de chacun d'entre eux, le manque de clarté dans les objectifs ... Les conditions matérielles dues au lieu est l'argument qui vient à l'esprit lorsqu'il s'agit de discuter de l'amphithéâtre en tant que lieu d'inefficacité pédagogique.

Ce lieu contraignant par sa disposition et l'accueil d'un trop grand nombre d'étudiants ne permet pas à l'enseignant un réel accompagnement de ses étudiants car il ne peut prendre en compte la diversité des caractéristiques de ceux-ci. La relation est de ce fait impersonnelle, ce qui ne constitue pas un facteur motivationnel que ce soit pour l'étudiant ou l'enseignant. Il ne permet pas non plus de mettre en œuvre des pratiques pédagogiques relevant des pédagogies actives pour ainsi rendre les étudiants acteurs dans leurs apprentissages. En somme, il ne permet pas une pédagogie différenciée qui s'adapterait à l'étudiant et qui contribuerait à l'équité.

Le seul acteur serait donc l'enseignant ! Ce lieu serait de ce fait plus centré sur l'enseignant que l'étudiant. Etant seul face à un grand groupe, sa position jugée « désagréable » est source de « tension » et de « fatigue » : il y aurait une sur-responsabilisation de l'enseignant qui le met dans une position d'insécurité ! Ce sentiment est lié au manque de formation en pédagogie ainsi qu'aux caractéristiques propres à l'enseignant.

La transmission unilatérale des connaissances n'induit pas d'interactivité et de dynamique au sein des classes, la relation éducative est amoindrie.

Ainsi, ce lieu infère inévitablement une « déresponsabilisation » des étudiants qui restent passifs face à l'enseignement délivré, le cours reposant essentiellement sur la seule parole de l'enseignant. Comme le relève la littérature, cette modalité pédagogique ne favoriserait donc pas l'apprentissage en profondeur mais plus celui en surface¹. Le manque de travail sur les compétences est alors souligné : il ne permet pas aux étudiants de manipuler pour mieux comprendre et ainsi donner du sens au savoir qui leur est transmis. En effet, la méthode transmissive essentiellement utilisée en amphithéâtre paraît désuète pédagogiquement au regard des mutations sociologiques et technologiques. Les pratiques étudiantes ayant changé avec l'avènement des Technologies de l'Information de la Communication (TIC), l'instantanéité de l'information permet aux étudiants l'accès direct et infini au savoir. Ainsi, l'enseignant n'apparaît plus comme détenteur légitime du savoir, celui-ci étant accessible à tous : « *on n'apprend plus uniquement du professeur et du livre. Internet est maintenant pour plusieurs la première source d'accès à la connaissance : il transforme de façon durable les manières de penser, d'enseigner et de communiquer avec les étudiants* » (Karsenti et al., 2007, p. 4 in Papi & Glikman, 2015). Cela nécessite alors de penser autrement son cours que de manière transmissive...

Pour finir ...

Le cours en amphithéâtre, lieu emblématique de la valorisation du savoir scientifique, est un événement d'apprentissage parmi d'autres événements, en complémentarité avec ceux-ci (Travaux Dirigés, Travaux Pratiques, etc.). Il peut être un lieu de transmission de savoirs efficace à condition que soient pensés, le moment auquel il intervient, ainsi que la manière dont il va être mis en œuvre : Quand ? Comment ? Et à quelle fin pédagogique ?

En plus du cours magistral traditionnel, l'amphithéâtre accueille aujourd'hui de nouvelles pratiques pédagogiques visant à stimuler la participation des étudiants. Il est un lieu dans lequel peuvent être entendues d'autres voix que celle de l'enseignant.

L'interaction avec les étudiants, la mise en place de pédagogies actives et l'introduction de nouveaux outils permettent d'investir d'autres potentialités de ce lieu. Accroître la diversité des situations pédagogiques à l'université pourrait avoir comme incidence l'amélioration de l'attention des étudiants. Il ne s'agit donc pas de supprimer l'amphithéâtre mais bel et bien d'y introduire de nouvelles pratiques.

¹ Lorsque l'on parle d'apprentissage en surface ou en profondeur, cela se réfère aux niveaux d'apprentissage définis par Bloom, Anderson et Krathwohl (2001). Si vous souhaitez consacrer dix minutes pour comprendre ces notions, nous vous invitons à regarder cette vidéo : <https://www.youtube.com/watch?v=RBPJBxBvPh0&feature=youtu.be>*

Tableau récapitulatif des arguments

	Groupe 1 L'amphithéâtre, lieu d'efficacité pédagogique	Groupe 2 L'amphithéâtre, lieu d'inefficacité pédagogique
Argument 1	Obligation à la structuration/appropriation des contenus. Au sens de l'enseignement magistral, la structuration est essentielle pour pallier a priori les difficultés d'ajustement in situ. Côté étudiant, la prise de note au sens de la structuration écrite du discours oblige à une compétence de captation favorisant l'appropriation des contenus.	Condition matérielle de transmission sonore souvent fatigante, désagréable qui est antinomique avec le fonctionnement de l'attention (durée, conditions matérielles) et implique pour l'enseignant une posture théâtrale source de tension et de fatigue pour laquelle l'enseignant n'est pas formé (voix, posture).
Argument 2	Par sa forme, l'amphithéâtre est propice à la scénarisation de l'acte d'enseignement Oblige à exister seul devant un vaste collectif : amener le collectif à soi, essayer de l'emporter ! Un défi pédagogique...	Induction d'une logique de déresponsabilisation et de démotivation de l'étudiant et de l'enseignant en raison de la distance, du nombre du public et de la difficulté du feed-back.
Argument 3	Lieu de rassemblement contribuant à la construction de l'identité collective et du sentiment d'appartenance. Permet la prise de conscience que chaque étudiant a sa place dans le collectif / rend lisible. Permet des échanges entre l'ensemble des pairs.	La disposition et l'arrangement matériel de l'amphithéâtre rend plus difficile des formes diverses d'organisation de l'espace, conditions de pertinence pédagogique.
Argument 4	Par le modèle magistral qu'il implique, il participe à une posture d'écoute attendue par l'étudiant.	Difficulté pour gérer la diversité des étudiants, qui peuvent avoir besoin de rythmes différents (problématique de la différenciation pédagogique) et de conditions spécifiques (notamment problèmes matériels liés aux étudiants en situation de handicap).
Argument 5	Lieu permettant un accès égalitaire au contenu : par l'aménagement de la salle, la même temporalité.	Amphithéâtre qui n'est plus pertinent au regard des conditions de diffusion du savoir (possibilité de dispositifs autres, MOOC, que l'élève peut maîtriser) et du rapport au savoir (comme relevant d'un choix).
Argument 6	Lieu symbolique et emblématique du passage à l'enseignement supérieur. Forme de rite de passage vers l'autonomie.	Le contrat didactique relatif à l'objectif des cours en amphithéâtre et au travail de l'étudiant n'est pas clair (prérequis, travail personnel).
Argument 7	Représentativité globale et immédiate qui permet un feed-back de l'enseignant.	L'amphithéâtre est antinomique à la formation par compétences, dans la mesure où cette dernière implique une appropriation active et pratique directe par l'étudiant.

POUR ALLER PLUS LOIN ...

Ce que nous dit la recherche...

Tel qu'indiqué dans le bulletin [Repenser l'utilisation de l'exposé magistral](#), l'exposé magistral est de loin la formule pédagogique la plus utilisée. Les chercheurs Jean-François Desbiens, Anastassis Kozanitis et Sèverine Lanoue ont constaté une utilisation plus marginale d'autres formules pédagogiques comme les discussions en classe, l'approche problème, l'enseignement par les pairs et le travail d'équipes.

DESBIENS, J.F., KOZANITIS, A., LANOUE, S., 2015. Repenser l'utilisation de l'exposé magistral. [en ligne] Le tableau, vol. 4, n° 7. Disponible à l'adresse :

http://pedagogie.quebec.ca/portail/system/files/documents/membres/letableau_vol4-no7_2015-3.pdf

- BERTHIAUME, D., 2011. Pourquoi et comment enseigner de façon interactive en amphi ? [vidéo en ligne]. 8 avril 2013. [Consulté le 21 avril 2016]. Disponible à l'adresse : <http://sup.univ-lorraine.fr/conference-pourquoi-et-comment-rendre-un-amphi-interactif/>
- BOYER, R., CORIDIAN, C., 2002. Transmission des savoirs disciplinaires dans l'enseignement universitaire. Une comparaison histoire/sociologie. *Sociétés contemporaines*, n° 48, p. 41-61. [en ligne] Disponible à l'adresse : www.cairn.info/revue-societes-contemporaines-2002-4-page-41.htm.
- BRAUER, M., 2014. Enseigner à l'université, conseils pratiques, astuces, méthodes pédagogiques. Paris : Armand Colin. ISBN : 9782200254582
- BUTER, A., 2008. Le cours magistral comme objet d'histoire. *Histoire de l'éducation*. [en ligne] Disponible à l'adresse : <http://histoire-education.revues.org/1829>
- ENDRIZZI, L., SIBUT, F., 2015. Les nouveaux étudiants, d'hier à aujourd'hui. Dossier de veille de l'IFE, n°106, Décembre. [en ligne] Disponible à l'adresse : <https://docs.google.com/viewerng/viewer?url=http://laure-endrizzi.net/wp-content/uploads/2015/12/DV-Endrizzi-106-decembre-2015-etudiants.pdf&hl=fr>
- ÉQUIPE APO, 2011. La taxonomie d'Anderson et de Krathwohl. [vidéo en ligne] 14 avril 2011. [Consulté le 20 avril 2016]. Disponible à l'adresse : <https://www.youtube.com/watch?v=RBPJBxBvPh0&feature=youtu.be>
- HOTTIN, C., 1999. Un lieu d'enseignement : l'amphithéâtre, espace du cours magistral. Universités et grandes écoles à Paris, Les palais de la Science, p. 45-52. [en ligne] Disponible à l'adresse : <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00089205/document>
- HOUSSAYE, J., 2014. Le triangle pédagogique. Les différentes facettes de la pédagogie. Paris : ESF éditeur. ISBN : 978-2-7101-2672-0

- KRISTENSEN, E., 2007. Un guide des professeurs et assistants à l'enseignement. Cinquième édition, révisée. [en ligne] Disponible à l'adresse : http://sante.uottawa.ca/pdf/g_prof1.pdf.
- LOIZON, A., MAYEN, P., 2015. Le cours magistral en amphithéâtre : une situation d'enseignement perturbée par les instruments. *Distances et médiations des savoirs*. [en ligne] Disponible à l'adresse: <http://dms.revues.org/1004>
- MERCIER, F., DAVID, B., CHALON, R., BERTHET, J-P., 2004. Amphithéâtres interactifs dans l'enseignement supérieur. In Université de Technologie de Compiègne, p. 400–6. [en ligne] Disponible à l'adresse: <https://edutice.archives-ouvertes.fr/edutice-00000728/document>
- MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE, DGESIP, 2015. Campus d'avenir: concevoir des espaces de formation à l'heure du numérique. [en ligne] Disponible à l'adresse : http://cache.media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/2015/57/7/guide_campus-2015_401577.pdf
- PAPI, C., GLIKMAN, V., 2015. Les étudiants entre cours magistraux et usage des TIC. *Distances et médiations des savoirs*. [en ligne] Disponible à l'adresse : <http://dms.revues.org/1012>
- VANPEE, D., GODIN, V., 2008. Améliorer l'enseignement en grands groupes à la lumière de quelques principes de pédagogie active. *Pédagogie médicale*, vol. 9, n° 1, p. 32-41. [en ligne] Disponible à l'adresse : http://www.researchgate.net/profile/Marcel_Lebrun/publication/235430682_pmed20089p32/links/0fcfd51192dafd4106000000.pdf

RETOUR D'AMBIANCE ...

Ce que les participants ont apprécié ...



*« Repenser autrement :
construire une argumentation
qui va parfois à l'encontre de
nos propres représentations. »*

*« Avoir l'occasion de
redonner du sens à
l'amphithéâtre. »*



*« Le caractère innovant et
expérimental de l'OuPéPo. »*



*« L'échange entre différents
acteurs de l'Université:
enseignants-étudiants-
personnels pour mieux
comprendre les attentes de
chacun et trouver des
consensus pour enseigner
avec plus d'efficacité. »*

