

UNIVERSITE DE LILLE

FACULTE DE CHIRURGIE DENTAIRE

Année de soutenance : 2024

N° :

THESE POUR LE

DIPLOME D'ETAT DE DOCTEUR EN CHIRURGIE DENTAIRE

Présentée et soutenue publiquement le 18 décembre 2024

Par Clara ALLEXANDRE

Née le 03 avril 1998 à Lille

Evaluation des attendus des étudiants concernant l'enseignement de l'odontologie pédiatrique au sein de l'UFR3S odontologie de l'Université de Lille.

JURY

Président :

Madame le Professeur Caroline DELFOSSE

Assesseurs :

Monsieur le Docteur Thomas TRENTESAUX

Monsieur le Docteur Thomas MARQUILLIER

Madame le Docteur Amandine TERNISIEN

Président de l'Université :	Pr. R. BORDET
Directrice Générale des Services de l'Université : FABRE	A.V. CHIRIS
Doyen UFR3S :	Pr. D. LACROIX
Directrice des Services d'Appui UFR3S :	A PACAUD
Vice doyen département facultaire UFR3S-Odontologie :	Pr. C. DELFOSSE
Responsable des Services :	L. KORAÏCHI
Responsable de la Scolarité :	V MAURIAUCOURT

PERSONNEL ENSEIGNANT DE LA FACULTE

PROFESSEUR DES UNIVERSITES EMERITE

E DEVEAUX	Département de Dentisterie Restauratrice Endodontie
-----------	--

PROFESSEURS DES UNIVERSITES

K. AGOSSA	Parodontologie
P. BOITELLE	Responsable du département de Prothèse
T. COLARD	Fonction-Dysfonction, Imagerie, Biomatériaux
C. DELFOSSE	Responsable du département d'Orthopédie dento-faciale
L ROBBERECHT	Responsable du Département de Dentisterie Restauratrice Endodontie

MAITRES DE CONFERENCES DES UNIVERSITES

T. BECAVIN	Fonction-Dysfonction, Imagerie, Biomatériaux
A. BLAIZOT	Prévention, Epidémiologie, Economie de la Santé, Odontologie Légale
F. BOSCHIN	Parodontologie
C. CATTEAU	Responsable du Département de Prévention, Epidémiologie, Economie de la Santé, Odontologie Légale
X. COUTEL	Biologie Orale
A. de BROUCKER	Fonction-Dysfonction, Imagerie, Biomatériaux
M. DEHURTEVENT	Prothèses
C. DENIS	Prothèses
F. DESCAMP	Prothèses
M. DUBAR	Responsable du Département de Parodontologie
A. GAMBIEZ	Dentisterie Restauratrice Endodontie
F. GRAUX	Prothèses
M. LINEZ	Dentisterie Restauratrice Endodontie
T. MARQUILLIER	Odontologie Pédiatrique
G. MAYER	Prothèses
L. NAWROCKI	Responsable du Département de Chirurgie Orale Chef du Service d'Odontologie A. Caumartin - CHU Lille
C. OLEJNIK	Responsable du Département de Biologie Orale
H. PERSOON	Dentisterie Restauratrice Endodontie (maître de conférences des Universités associé)
P. ROCHER	Fonction-Dysfonction, Imagerie, Biomatériaux
M. SAVIGNAT	Responsable du Département de Fonction-Dysfonction, Imagerie, Biomatériaux

T. TRENTESAUX

**Responsable du Département d'Odontologie
Pédiatrique**

J. VANDOMME

Prothèses

R. WAKAM KOUAM

Prothèses

PRATICIEN HOSPITALIER et UNIVERSITAIRE

M Bedez

Biologie Orale

Réglementation de présentation du mémoire de Thèse

Par délibération en date du 29 octobre 1998, le Conseil de la Faculté de Chirurgie Dentaire de l'Université de Lille a décidé que les opinions émises dans le contenu et les dédicaces des mémoires soutenus devant jury doivent être considérées comme propres à leurs auteurs, et qu'ainsi aucune approbation, ni improbation ne leur est donnée.

Remerciements

Aux membres du jury,

Madame la Professeure Caroline DELFOSSE

Professeure des Universités – Praticien Hospitalier

Section Développement, Croissance et Prévention

Département Odontologie Pédiatrique

Docteur en Chirurgie Dentaire

Doctorat de l'Université de Lille 2 (mention Odontologie)

Habilitation à Diriger des Recherches (Université Clermont Auvergne)

Diplôme d'Etudes Approfondies Génie Biologie & Médical - option Biomatériaux

Maîtrise de Sciences Biologiques et Médicales

Diplôme d'Université « Sédation consciente pour les soins bucco-dentaires »

Diplôme d'Université « Gestion du stress et de l'anxiété »

Diplôme d'Université « Compétences cliniques en sédation pour les soins dentaires » Diplôme Inter Universitaire « Pédagogie en sciences de la santé »

Formation Certifiante en Education Thérapeutique du Patient

Doyen du Département « faculté d'odontologie » de l'UFR3S - Lille

Merci de m'avoir fait l'honneur de présider ce jury.

Je vous suis reconnaissante pour la qualité de vos enseignements que vous nous avez apportées durant notre cursus hospitalo-universitaire.

Veillez trouver par ce travail l'expression de mon respect le plus sincère.

Monsieur le Docteur Thomas TRENTESAUX

Maître de Conférences des Universités – Praticien Hospitalier

Section Développement, Croissance et Prévention

Département Odontologie Pédiatrique

Docteur en Chirurgie Dentaire

Docteur en Ethique et Droit Médical de l'Université Paris Descartes (Paris V)

Certificat d'Etudes Supérieures de Pédodontie et Prévention – Paris Descartes (Paris V)

Diplôme d'Université « Soins Dentaires sous Sédation » (Aix-Marseille II)

Master 2 Ethique Médicale et Bioéthique Paris Descartes (Paris V)

Formation certifiante « Concevoir et évaluer un programme éducatif adapté au contexte de vie d'un patient »

Vice-président de la Société Française d'Odontologie Pédiatrique

Responsable du département d'Odontologie Pédiatrique

Vous me faites l'honneur de siéger au sein de ce jury et je vous en remercie.

Je tiens également à vous remercier pour la qualité de votre enseignement,
votre pédagogie, et vos conseils.

Veuillez trouver par ce travail l'expression de mon respect le plus sincère.

Monsieur le Docteur Thomas MARQUILLIER

Maître de Conférences des Universités – Praticien Hospitalier

Section 56 - Développement, croissance et prévention

Sous-section 56-01 - Odontologie pédiatrique & Orthopédie dento-faciale

Département d'Odontologie Pédiatrique

Docteur en Chirurgie Dentaire

Docteur en Santé Publique Spécialiste Qualifié en Médecine Bucco-Dentaire

Certificat d'Etudes Supérieures Odontologie Pédiatrique et Prévention

Attestation Universitaire soins dentaires sous sédation consciente au MEOPA

Diplôme Universitaire Dermato-vénérologie de la muqueuse buccale

Master 1 Biologie Santé – mention Ethique et Droit de la Santé

Master 2 Santé Publique – spécialité Education thérapeutique et éducations en santé

Formation Certifiante en Education Thérapeutique du Patient

Diplôme du Centre d'Enseignement des Thérapeutiques Orthodontiques, orthopédiques et fonctionnelles

Lauréat du Prix Elmex® de la Société Française d'Odontologie Pédiatrique

Lauréat de l'Académie Nationale de Chirurgie Dentaire

Responsable de l'Unité Fonctionnelle d'Odontologie Pédiatrique – CHU de Lille

Vous me faites l'honneur de siéger au sein de ce jury et je vous en remercie.

J'ai eu la chance de pouvoir être à vos côtés durant les vacations de sédation consciente. Votre exemplarité, et le dévouement que vous portez à votre travail sont inspirants.

Veillez trouver dans ce travail le témoignage de mon profond respect.

Madame le Docteur Amandine TERNISIEN

Chef de Clinique des Universités – Assistant Hospitalier des CSERD

Section Développement, Croissance et Prévention

Département Odontologie Pédiatrique

Docteur en Chirurgie Dentaire

Certificat d'Etudes Supérieures Odontologie Pédiatrique et Prévention (Paris Descartes)

Attestation Universitaire Soins Dentaires sous sédation consciente au MEOPA (Lille)

Je vous remercie profondément de l'attention que vous avez porté à mon travail. Je suis consciente de la chance que j'ai eue de pouvoir travailler à vos côtés. Merci pour votre disponibilité, votre écoute et votre patiente.

J'espère que notre travail commun vous apportera satisfaction à hauteur de votre investissement.

Veillez trouver dans ce travail l'expression de mon estime et de ma plus profonde reconnaissance à votre égard.

Table des abréviations

ED : Enseignement dirigé

TP : Travaux pratiques

CM : Cours magistral

TABLE DES MATIERES

1	INTRODUCTION.....	15
1.1	Avant-propos.....	15
1.2	Contexte.....	16
1.2.1	Historique	16
1.3	L'appropriation du savoir par les étudiants.....	18
1.4	Définition et description des différents types d'enseignements.....	21
1.4.1	Cours magistraux	21
1.4.2	Enseignements dirigés	22
1.4.3	E-learning.....	23
1.4.4	Travaux pratiques.....	25
1.5	Les différents types de mémoires	26
1.6	Le déroulement des enseignements en odontologie pédiatrique au département facultaire d'odontologie de l'Université de Lille	28
1.6.1	Notions enseignées en troisième année.....	28
1.6.2	Notions enseignées en quatrième année	29
1.6.3	Notions enseignées en cinquième année.....	30
1.6.4	Notions enseignées en sixième année.....	30
1.7	Les préférences des méthodes d'enseignement dans la littérature	31
1.8	Constat de la fréquentation des lieux d'enseignements	35
2	MATERIEL ET METHODES.....	37
2.1	Objectifs de l'étude.....	37
2.2	Type d'étude	38
2.3	Démarche réglementaire.....	39
2.4	Guide d'entretien.....	39
2.5	Recueil des données.....	48
2.5.1	Outils de recueil.....	48
2.5.2	Déroulement.....	48

2.6	Méthodologie d'analyse et traitement des données	48
2.6.1	Analyse qualitative.....	48
3	Résultats.....	49
3.1	Analyse qualitative des résultats grâce aux verbatims	49
3.1.1	Profils des étudiants interrogés	49
3.1.2	Distance géographique.....	50
3.1.3	Emploi étudiant.....	52
3.1.4	A propos des cours magistraux	53
3.1.5	A propos de l'e-learning.....	60
3.1.6	A propos des enseignements dirigés.....	64
3.1.7	A propos des travaux pratiques	67
3.1.8	Propositions, perspectives et solutions.....	69
4	DISCUSSION	77
4.1	Les limites de l'étude.....	77
4.2	L'absence des étudiants en cours magistraux	78
4.3	Types de mémoires.....	78
4.4	Les interactions.....	79
4.5	La question de l'obligation.....	80
4.6	La réduction des cours magistraux	80
5	CONCLUSION.....	82
6	BIBLIOGRAPHIE	83
7	SITOGRAFIE	86
8	ANNEXES	89

1 INTRODUCTION

1.1 AVANT-PROPOS

Les enseignants prennent à cœur leur rôle et s'enquêtent de la formation délivrée aux étudiants. Le corps enseignant du département facultaire d'odontologie de l'Université de Lille ne fait pas exception.

Il existe de nombreux ouvrages concernant la pédagogie, la transmission du savoir, la façon de captiver l'attention des étudiants, ou bien encore avoir une nouvelle forme d'enseignement depuis l'arrivée du numérique. Cependant il existe peu d'ouvrages à propos des attentes réelles des étudiants concernant toutes les formes d'enseignements qui leur sont proposées.

C'est de ce constat qu'est née l'idée de cette thèse visant à éclairer les enseignants en odontologie pédiatrique du département facultaire d'odontologie de l'Université de Lille quant aux attendus réels des étudiants auxquels ils délivrent leurs enseignements. Avec ce travail, nous chercherons dans un premier temps à étudier les différents types d'enseignements, dans l'histoire et au sein du département facultaire d'odontologie de l'Université de Lille en odontologie pédiatrique, ainsi que les mécanismes d'appropriation du savoir par les étudiants afin de mieux appréhender l'impact de ces différents types d'enseignements sur la réussite universitaire des étudiants (1).

Les enseignants en odontologie pédiatrique du département facultaire d'odontologie de l'Université de Lille ont un sentiment global de désintérêt face à certains types d'enseignements. Une analyse de la littérature nous permettra donc de confirmer ou d'infirmer ce ressenti ainsi que d'étudier la fréquentation des salles de cours ailleurs dans le monde.

Puis, un tour d'horizon des notions enseignées de la troisième à la sixième année de chirurgie dentaire à Lille nous permettra de voir les notions abordées ainsi que chaque format utilisé selon le thème traité.

Dans un second temps, nous chercherons à définir les attentes et besoins des étudiants concernant leur enseignement d'odontologie pédiatrique. Des entretiens individuels seront effectués afin de mieux comprendre les préférences et la pertinence des différents types d'enseignements selon les notions abordées. Les réponses à ces entretiens serviront de support à une seconde thèse dont le but final sera la réalisation d'un questionnaire diffusé plus largement auprès des étudiants de toutes les promotions concernées. Le but étant d'étudier et mettre en avant les potentiels changements à effectuer dans la manière de distribuer les savoirs et les enseignements.

1.2 CONTEXTE

1.2.1 HISTORIQUE

Les études révèlent une augmentation considérable du nombre d'étudiants à l'université. En effet, d'après le ministère de l'Enseignement supérieur et de la recherche, le nombre d'étudiants français dans l'enseignement supérieur est en augmentation de 2,2% depuis huit ans (2). Plus spécifiquement au département facultaire d'odontologie de Lille, les promotions sont passées de 70 étudiants en 2005 à plus de 150 étudiants en 2024. Cet accès élargi aux études supérieures a de nombreux avantages dont une grande diversification des profils d'étudiants (3).

L'enseignement le plus ancien appliqué aux étudiants est le cours magistral. Il ne s'est imposé qu'avec les réformes opérées au tournant des XIX^{ème} et XX^{ème} siècles (4).

Dans cette thèse, avec pour sujet principal l'enseignement, il est d'autant plus crucial de préciser davantage la signification du terme "cours", car le langage de l'éducation est sujet à des évolutions constantes, et les mêmes expressions peuvent demeurer en usage pendant de nombreuses années tout en subissant des modifications ou en s'étendant dans leur compréhension.

Le dictionnaire français Jean Nicot de 1606 définit le cours comme étant « le progrès depuis les premiers éléments jusqu'au sommet d'une science ».

Un tel parcours n'est concevable qu'au niveau supérieur des études, comme l'indique cette définition même.

La définition du Larousse d'aujourd'hui a évolué pour le définir comme « un ensemble de leçons, de conférences données par un professeur et formant un enseignement ».

Continuant la tradition d'une sociabilité où les interactions en face à face jouent un rôle significatif, le cours se présente comme un moyen crucial de rendre accessible des connaissances et des compétences aux étudiants, à notre époque où l'on reconnaît l'importance d'une "intensification des médiations entre science et société" (5). Plus précisément cela veut dire que les processus et efforts pour connecter et faciliter l'échange d'informations et d'idées entre le monde scientifique et la société en général sont augmentés.

En effet, ces dernières années, l'enseignement supérieur a connu des changements importants, notamment avec l'augmentation du nombre d'étudiants dans un contexte de massification de l'enseignement (2).

Les modalités de production et d'accès aux connaissances ont également évolué en grande partie grâce au développement des technologies numériques. Cela représente une rupture avec la simple transmission des savoirs, favorisant un apprentissage ouvert et diversifié, exploitant toutes les opportunités d'accès à l'information et l'interaction.

Le champ d'intérêt actuel se concentre sur la qualité des apprentissages, les innovations pédagogiques et les usages des technologies. Le numérique occupe une place importante dans ce domaine, il s'inscrit dans une dynamique en harmonie avec l'évolution des pratiques sociales, en particulier celles des étudiants qui l'utilisent dans leur quotidien (applications de visioconférence, échange de fichiers, utilisation de messageries etc.).

Le numérique encourage l'exploration de nouvelles formes d'apprentissages et favorise la promotion de modèles pédagogiques axés sur l'étudiant. Il ouvre la voie à de nouvelles possibilités pour structurer les parcours éducatifs, offrant une flexibilité accrue en termes de temps et d'espace d'apprentissage.

De plus, il permet l'émergence de nouvelles façons d'interagir entre les parties prenantes (étudiants, enseignants, autres intervenants), transformant ainsi leurs rôles au sein de communautés d'apprentissage (6).

Le numérique permet aujourd'hui d'avoir des cours sous forme d'e-learning c'est-à-dire des cours donnés par visioconférence de façon synchrone ou asynchrone à un public. Celui-ci permet également d'échanger des documents avec un grand nombre de personnes simultanément ou bien encore de donner des références à consulter telles que des articles, ouvrages, publications.

Nous retiendrons qu'un tel parcours du champ du savoir est réservé à des auditeurs suffisamment formés pour le suivre, c'est-à-dire principalement à des étudiants de l'enseignement supérieur, et s'étend nécessairement sur un certain nombre de leçons (7).

1.3 L'APPROPRIATION DU SAVOIR PAR LES ETUDIANTS

On ne peut sérieusement penser la pédagogie universitaire sans interroger les manières d'étudier des étudiants, l'apprentissage et les modalités selon lesquelles ils pensent s'approprier les contenus et les savoirs enseignés.

Il est essentiel d'explorer les méthodes d'apprentissage des étudiants, leur travail académique, et leur façon d'acquérir les connaissances dispensées pour considérer véritablement l'éducation universitaire (8). On entend par manière d'étudier, le comportement adopté par l'étudiant c'est-à-dire la façon dont l'étudiant réalise son travail personnel, cela dans deux types de situations différentes qui sont le temps libre dont dispose l'étudiant, mais également les heures de cours (9).

Dans les filières générales, les étudiants ont souvent le choix d'assister ou non aux cours. Le temps consacré à l'apprentissage et aux méthodes d'évaluation ne suit pas de normes strictes.

L'éducation scolaire, tout comme les professions axées sur l'interaction avec autrui, se distingue par le fait qu'elle nécessite une implication mutuelle de l'enseignant et de l'apprenant. En d'autres termes, le succès de l'enseignement dépend de la façon dont les apprenants participent activement et s'engagent dans le processus d'apprentissage (10). Cependant, à l'université, cette collaboration dans la construction des connaissances prend une forme particulière : les étudiants sont censés avoir une certaine liberté qui favorise l'autoformation.

Les théories de l'apprentissage peuvent être catégorisées en deux grandes tendances : l'école comportementaliste et l'école cognitive.

Les comportementalistes soutiennent que l'apprentissage est façonné par des réponses à des stimulus suivis de récompenses. Les diverses incitations pouvant motiver l'apprentissage et la récompense pour les apprenants peuvent résider dans la perception que ce qu'ils acquièrent sera bénéfique, telle que la réussite d'un examen, l'obtention d'un diplôme ou d'une qualification, ou encore l'accès à une profession.

D'un autre côté, l'école cognitive affirme que l'apprentissage découle de l'expérience pratique et que cette acquisition de connaissances s'intègre dans notre compréhension existante. En d'autres termes, selon cette perspective, l'apprentissage provient de l'expérience directe et contribue à enrichir nos connaissances préexistantes (11). Les théories de l'apprentissage sont alors multiples et doivent paraître pertinentes pour certains étudiants en fonction de leur personnalité et environnement.

Au-delà des théories d'apprentissage, lorsque l'on parle de techniques de mémorisation, une étude d'Albert Boulet en 2011 démontre que lorsqu'ils lisent, la grande majorité des étudiants ont tendance à extraire les essentiels des textes et une bonne partie d'entre eux reviennent sur ce qu'ils ont lu, déterminant de leur performance académique ou de leur domaine d'études. Lorsqu'ils s'engagent dans une étude régulière, la plupart des étudiants répètent plusieurs fois les informations à apprendre, mémorisent des éléments spécifiques tels que des termes et des formules, les recopient et les organisent en listes. Environ la moitié des étudiants déclare prendre des notes mot à mot pendant les cours (12).

Ce type de stratégie d'apprentissage s'appelle « stratégies cognitives de répétitions » et est fort utilisé par les étudiants.

En ce qui concerne la situation éducative, Weil (1993) soutient que nous ne sommes pas simplement des cerveaux, mais des êtres humains, et que même dans nos réflexions les plus abstraites, le sensoriel et le sensible jouent un rôle. D'après une étude réalisée en 2010 à l'Université de Lorraine en France sur 33 009 étudiants inscrits dans différentes filières de l'enseignement supérieur, l'attitude des étudiants vis-à-vis des études a tendance à évoluer en fonction du contexte de l'établissement et de la filière d'étude. Ainsi, cette étude met en évidence une corrélation entre le dispositif pédagogique, la qualité pédagogique et le contexte humain. Le contexte humain étant les interactions sociales dans l'environnement d'études comprenant les relations entre étudiants, enseignants, personnels administratifs, groupe de pairs et dispositif pédagogique. En d'autres termes, ce que l'étudiant apprend et comprend est inséparable de comment il vit, comprend et organise l'acte d'apprendre (13).

L'environnement d'apprentissage contribue à susciter chez l'étudiant le désir d'apprendre et le sentiment d'apprendre de manière pertinente. Inversement, il peut également devenir un obstacle à l'apprentissage. L'expérience étudiante se construit donc en interaction avec le contexte social et pédagogique de son lieu d'études. Les recherches sur l'apprentissage des étudiants mettent l'accent sur les effets simultanés de la structure et de l'expérience universitaire sur leur socialisation et leurs performances académiques.

Selon Frenay (1998), l'une des conditions importantes pour favoriser un apprentissage approfondi réside dans la pertinence de la situation pour l'étudiant et dans sa perception du contexte dans lequel l'apprentissage se déroule. Il est donc crucial d'interroger les étudiants à ce sujet (13).

1.4 DEFINITION ET DESCRIPTION DES DIFFERENTS TYPES D'ENSEIGNEMENTS

Afin de bien comprendre les attendus des étudiants concernant les enseignements en odontologie pédiatrique à la Faculté de Chirurgie Dentaire de Lille, voyons quelles formes d'enseignements leur sont proposées actuellement, leurs définitions et leurs intérêts au niveau pédagogique.

1.4.1 COURS MAGISTRAUX

Ce sont des monologues expositifs qui informent, citent et donnent des références bibliographiques. Ils retracent des recherches reconnues par la communauté scientifique ou très récentes et proposent des synthèses personnelles. De plus, ils intègrent les toutes dernières recherches ou connaissances publiées et présentent une recherche spécifique transmettant des savoirs rationnels et synthétisés personnellement par l'enseignant-chercheur qui les dispense. Cette transmission de savoirs « originaux » est faite sans échanges véritables avec les étudiants (14).

De nos jours, le terme "cours magistral" est généralement utilisé pour désigner une forme d'enseignement où le professeur transmet verbalement le savoir devant les étudiants qui sont sensés l'assimiler. Cette méthode est souvent qualifiée de "frontale" ou "transmissive", en opposition à une approche pédagogique dans laquelle les étudiants sont encouragés à "construire" leurs propres connaissances par exemple lors des enseignements dirigés avec une lecture de bibliographie en amont. Le cours magistral est critiqué à une époque où les progrès des techniques de stockage et de communication du savoir semblent ouvrir de nouvelles possibilités d'enseignement, rendant cette méthode obsolète et dépassée (4).

Dans une certaine mesure, l'enseignement est considéré comme un métier artisanal, car la création et la transmission ne sont pas séparées : l'enseignant prépare un produit - le cours - qu'il présente lui-même devant son auditoire (5).

La critique du cours magistral n'est pas récente. Elle s'est intensifiée avec l'émergence d'alternatives crédibles adaptées au contexte universitaire, caractérisées par un grand nombre d'étudiants et des enseignants-chercheurs devant transmettre un volume important de connaissances en peu de temps. Déjà en 1981, les arguments en faveur du cours magistral en tant que seule méthode d'enseignement étaient remis en question (15).

Les cours magistraux permettent d'introduire des thématiques, d'approfondir les méthodes de travail, de fixer un cadre par l'enseignant avec des objectifs à atteindre pour les étudiants.

1.4.2 ENSEIGNEMENTS DIRIGES

L'enseignement dirigé (ED) suit le format d'un cours magistral, mais contrairement à ce dernier qui concerne toute la promotion, il se déroule généralement en groupes d'étudiants permettant à l'enseignant de fournir un encadrement plus personnalisé. Sa forme de petits groupes dans un espace de type « salle de classe » favorise les échanges avec l'enseignant. L'enseignement y est interactif et les étudiants sont encouragés à participer activement.

L'enseignement dirigé permet soit d'appliquer les notions transmises pendant le cours magistral en rapport, soit d'aborder un nouveau sujet dans le domaine correspondant, de susciter un travail en autonomie, ou de réaliser un éclairage particulier. Une lecture bibliographique peut être demandée avant la participation à l'enseignement. Lors de ce moment privilégié, en petit comité, l'enseignement prend une nouvelle dimension. L'enseignant-chercheur reconnaissant son rôle pédagogique se voit comme quelqu'un chargé, grâce à son niveau de compétence et à son intérêt marqué pour la pédagogie, d'accueillir, conseiller et accompagner les étudiants pendant leur formation (14).

C'est en cela que l'enseignement dirigé complète le cours magistral car durant ce moment les étudiants peuvent se rapprocher plus facilement de l'enseignant s'ils le souhaitent, et peuvent poser des questions à propos des enseignements magistraux délivrés en amont.

Dans le département d'odontologie pédiatrique de Lille, la présence aux ED est obligatoire et lors du déroulement de ceux-ci, des cas cliniques peuvent être présentés et une réflexion est demandée aux étudiants avant leurs corrections. Souvent mises en place également, des évaluations ponctuelles entre chaque ED permettent de consolider le savoir des étudiants.

1.4.3 E-LEARNING

La définition de l'e-learning ou apprentissage électronique adoptée par l'Union européenne est la suivante : « Toute action d'apprentissage utilisant les technologies de l'information et de la communication (TIC) ». Il s'agit d'une méthode de formation et d'éducation qui permet théoriquement de s'affranchir de la présence physique d'un enseignant à proximité.

Derrière ce mot issu de l'anglais sont regroupées plusieurs notions : toutes sont basées sur l'accès à des ressources formatives via les nouvelles technologies proposées par Internet. L'e-learning, c'est la possibilité de suivre un programme de formation à distance, en autoformation ou accompagné, de manière individuelle ou collective. Il s'appuie sur Internet et les outils multimédias pour offrir des modules de formation courts, progressifs, adaptés aux niveaux et aux besoins des apprenants (16).

Il existe deux types d'enseignement à distance : le mode synchrone et le mode asynchrone.

- Lorsque le cours a lieu en direct, on parle de formation synchrone : c'est le cas de la classe virtuelle, voire du e-teaching : l'enseignant est face à ses étudiants, simultanément.
- Lorsqu'un délai existe entre une question et sa réponse, on parle d'outil asynchrone. Un cours en « décalé » (enregistré) ou un module prévu en autoformation sera une formation asynchrone (16).

Selon une enquête menée entre 2012 et 2014, parmi 1 640 nouveaux entrants à l'Université Jules Verne en Picardie, les cours entièrement en ligne ont été préférés aux cours en présentiel ou hybrides car jugés "plus pratiques et confortables", "flexibles", "agréables" et surtout "plus rapides" (17).

Cette vitesse est l'argument le plus couramment avancé pour l'enseignement hybride, et elle semble être liée au fait que le temps n'est pas perdu sur des éléments connus, donc le travail demandé peut être fait plus rapidement. Pour de nombreux répondants, l'utilité de ces formations vient aussi de leur capacité à faciliter la gestion des horaires et à éviter les déplacements multiples.

De plus, pour certains, le fait de pouvoir effectuer les activités demandées à la maison semble améliorer le confort et la concentration en permettant spécifiquement un travail silencieux. Aussi, il y en a d'autres, mais ce ne sont pas les plus nombreux, qui évoquent la possibilité d'obtenir le soutien dont ils ont besoin en ligne (en questionnant le professeur par mail ou sur un forum), prétendant exercer l'autonomie nécessaire à l'enseignement à distance, et le mettent en avant depuis longtemps (17).

La réflexivité est une démarche méthodologique en sciences sociales consistant à appliquer les outils de l'analyse à son propre travail ou à sa propre réflexion (18). Elle est considérée par de nombreux auteurs comme étant une composante essentielle du professionnalisme et de l'identité professionnelle (19). L'utilisation d'outils comme l'e-learning a notamment pour objectif de développer la posture réflexive des étudiants en sciences de la santé. L'e-learning encourage à planifier ses activités d'apprentissage à partir des tâches professionnelles authentiques auxquelles l'étudiant est exposé et à s'autoévaluer dans une démarche de pratique critique et réflexive (20).

L'e-learning permet de disposer de l'exposé sous forme enregistrée et permet donc à l'étudiant, selon sa propre temporalité, de revenir sur les passages difficiles. De façon complémentaire, des séances de questions et réponses en présence de l'enseignant permettent de vérifier la compréhension pour éventuellement revenir sur le cours enregistré (21). Cette forme d'enseignement est utilisée au sein du département facultaire d'odontologie de l'Université de Lille.

1.4.4 TRAVAUX PRATIQUES

Les travaux pratiques (TP) constituent un type d'enseignement fondé sur l'apprentissage pratique permettant de vérifier et compléter les connaissances dispensées dans les cours théoriques. Ils mobilisent à la fois la réflexion intellectuelle et les capacités d'action de l'étudiant. Ils sont particulièrement intéressants dans le domaine de l'apprentissage de la chirurgie dentaire. En effet, les TP sont au cœur de la formation pré-clinique car ils permettent aux étudiants une initiation aux actes techniques dentaires, la découverte de son instrumentation, ainsi que l'assimilation des positions de travail nécessaires avant l'accès en clinique (22).

L'expérience joue un rôle déterminant dans le développement professionnel des étudiants. Il s'agit, lors des travaux pratiques, de perfectionner les enjeux techniques, les connaissances ou encore le raisonnement clinique. Les TP consistent à réaliser un acte de façon répétée et précise dans le but d'améliorer ses performances (23).

Ceux-ci se passent dans des salles spécifiques de la faculté. Il existe plusieurs types de TP. En fonction de la notion abordée, seront utilisées soit les salles de simulation, équipées de simulateurs constitués d'un torse et d'une mâchoire et de tout l'équipement nécessaire à la pratique odontologique en cabinet de ville ou hospitalier soit les salles polyvalentes, équipées de tables de manipulations et de tout le nécessaire à la pratique des laboratoires dentaires (24).

Dans notre département facultaire d'odontologie de l'Université de Lille, des évaluations ponctuelles sont mises en place lors de ces TP en fonction du programme défini par l'enseignant.

1.5 LES DIFFERENTS TYPES DE MEMOIRES

Au 19^{ème} siècle, le neurologue Jean-Martin Charcot évoque pour la première fois la mémoire sensorielle. Il sera dit ensuite qu'il en existe trois types que sont la mémoire visuelle, auditive et kinesthésique (28).

Cependant, ces 3 formes d'apprentissages viennent du modèle de profil d'apprentissage de Mills et Fleming (1992) complété par l'apprentissage et la mémorisation par la lecture. On parle alors du modèle VAK- R avec le V pour visuel, le A pour auditif, le K pour kinesthésique et enfin le « R » pour « reading » en anglais (25). Avec l'avancée des recherches en science de l'apprentissage ce modèle est dit être un neuromythe, c'est-à-dire une croyance erronée sur le fonctionnement du cerveau (26).

En effet, il est maintenant préféré la notion de profils d'apprentissages. Un profil d'apprentissage serait constitué d'un profil de compréhension, ajouté à un profil de motivation ainsi qu'un profil d'identité. C'est parmi les profils de compréhension que se trouvent les profils visuels, auditifs et kinesthésiques. Ce serait grâce à ces sens que nous pourrions comprendre les informations mais non les mémoriser sur du long terme (27).

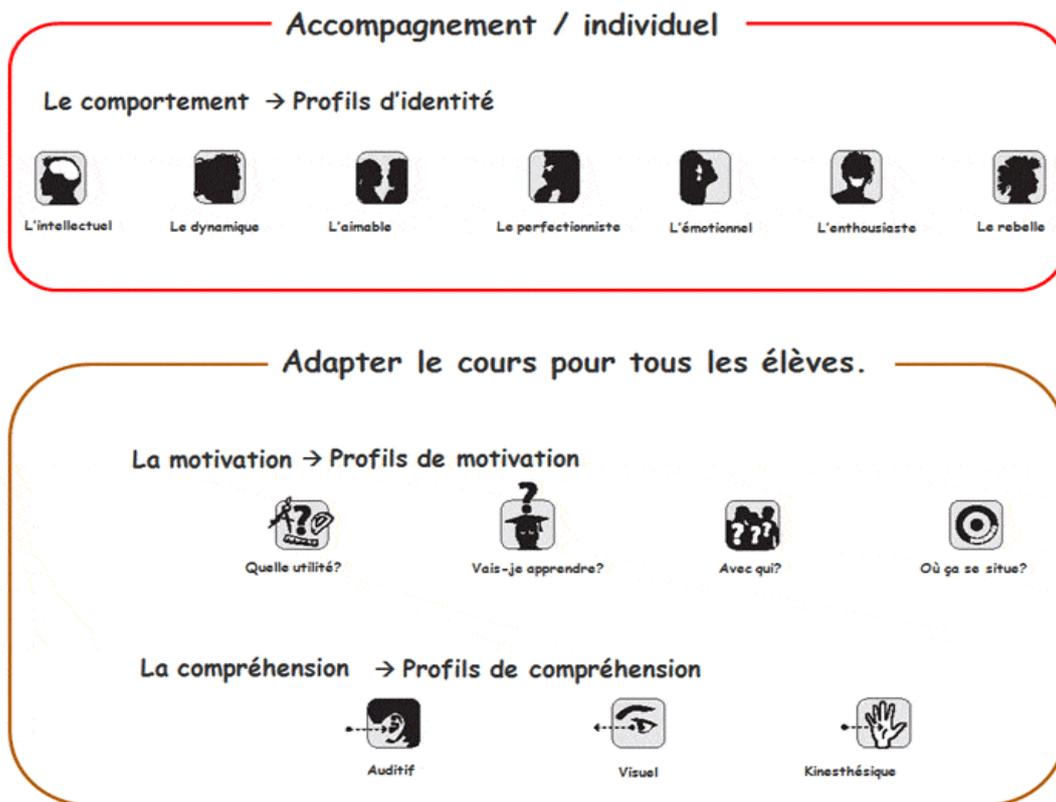


Figure 1. Les profils d'apprentissage publié par Jean-Francois MICHEL(27)

Selon les différents type d'enseignements, différents profils de compréhension sont sollicités.

La mémoire visuelle représente 80 % de la totalité des informations transmises au cerveau. La mémoire iconique est son sous-système, utilisée pour l'encodage, la première étape du processus de mémorisation. Elle permet notamment d'intégrer et de retenir des informations visuelles, telles que les couleurs, les images, les visages mais aussi les symboles et l'environnement de manière générale (28). Nous pouvons dire que nous utilisons ce profil de compréhension pour tous les types d'enseignements car même en cours magistral des supports visuels sont utilisés.

Comme la mémoire visuelle, la mémoire auditive appartient au groupe des mémoires perceptives. Elle permet de décrypter et stocker des informations de nature auditive : des sons, des bruits, des voix, des notes de musique, des paroles, etc.

Elle est constamment sollicitée par notre mémoire à court terme pour retenir et réutiliser les informations sonores du quotidien pendant un laps de temps très bref (28). Le profil auditif est également utilisé dans tous les types d'enseignements.

Lors des TP, nous faisons appel au profil de compréhension kinesthésique en associant les informations à des gestes. La qualité de l'encodage des informations dépend largement de l'activité de l'apprenant et de sa capacité à les traiter. Son attention se focalise naturellement sur ce qui est nouveau et le relie aux connaissances préexistantes. La phase de stockage des informations est facilitée par une pratique régulière des activités et par une évaluation immédiate des performances par un individu compétent (22).

C'est par ces différents sens que nous allons pouvoir comprendre les informations transmises durant les différents types de cours.

1.6 LE DEROULEMENT DES ENSEIGNEMENTS EN ODONTOLOGIE PEDIATRIQUE AU DEPARTEMENT FACULTAIRE D'ODONTOLOGIE DE L'UNIVERSITE DE LILLE

1.6.1 NOTIONS ENSEIGNEES EN TROISIEME ANNEE

Les enseignements sur l'odontologie pédiatrique sont inculqués à partir de la troisième année au département facultaire d'odontologie de l'Université de Lille. Lors de celle-ci, beaucoup de notions concernant l'enseignement théorique sont abordées.

Lors du premier semestre de l'année, les premières notions sont abordées dans un certain ordre chronologique. Tout abord, les premiers enseignements concernent l'enfant en lui-même avec les cours sur la sémiologie de l'enfant suivis de l'abord psychologique de l'enfant. Ensuite sont enseignées des notions concernant la denture de l'enfant comme le cours sur les cycles d'évolutions de la dent temporaire et son approche globale ou encore la mise en occlusion des dents temporaires et leurs conséquences cliniques. En fin de premier semestre, des notions concernant la cariologie spécifique à l'enfant sont données comme le cours sur la classification des altérations carieuses et le gradient thérapeutique en odontologie pédiatrique.

En deuxième partie d'année seront abordés tout d'abord les thèmes tels que la prise en charge de la femme enceinte mais aussi la première consultation chez l'enfant et l'alimentation. Comme au premier semestre, seront abordés en seconde partie les cours plus spécifiques à la denture de l'enfant tels que les thérapeutiques restauratrices sur dents temporaires et dents permanentes.

La communication en santé est une compétence déterminante dans la relation médecin-patient et le soin, nécessitant un apprentissage. Cette compétence est d'autant plus présente en odontologie pédiatrique. L'approche de l'enfant est cruciale pour le bon déroulement de la séance de soin. Cet apprentissage de la communication se fait lors des enseignements dirigés. En effet, durant ceux-ci, il est plus facile d'aborder des sujets tels que la sémiologie de l'enfant, les prescriptions en odontologie pédiatrique, la préparation de la séance clinique et les biomatériaux ou bien encore l'abord psychologique de l'enfant avec des exercices de mises en situation. Tout cela permet d'avoir un point de vue cette fois relationnel et non plus purement théorique avec la présentation de vidéos.

1.6.2 NOTIONS ENSEIGNEES EN QUATRIEME ANNEE

Après avoir étudié les thèmes généraux autour de l'enfant, son abord et ses premières prises en charge au fauteuil tel que la cariologie, des thèmes un peu plus poussés sont traités lors de la quatrième année. Les cours théoriques donnés sont les thérapeutiques chirurgicales et les thérapeutiques endodontiques de la dent temporaire. Le cours sur les anesthésies chez les enfants sont sous un format virtuel avec un support vidéo.

Ces cours théoriques sont amenés à être pratiqués lors des TP car ils concernent des actes techniques qui sont vus couramment en pratique clinique avec les patients. Afin que tout cela se passe dans les meilleures conditions possibles il est important de s'entraîner et d'acquérir de l'expérience auparavant. Des travaux pratiques sont alors proposés et obligatoires afin d'avoir des gestes maîtrisés lors de situations réelles. En quatrième année, certaines notions doivent donc être développées lors de ces TP pour améliorer la pratique des actes évoqués de manière théorique.

Les thèmes des travaux pratiques abordés sont par exemple les portes empreintes individuels pour les enfants, la pose de digue, la biopulpotomie, la biopulpectomie et bien d'autres encore.

1.6.3 NOTIONS ENSEIGNEES EN CINQUIEME ANNEE

Lors de la cinquième année, il est important que les étudiants se perfectionnent dans leur raisonnement clinique. Afin d'aider les étudiants à avoir cette démarche, les enseignants mettent en place des stratégies propices à ce développement. Afin qu'ils apprennent à développer des capacités à raisonner, il est conseillé de les confronter à des situations cliniques un maximum de fois. Ces situations doivent être concrètes, complexes et variées (29). Pour cela le type d'enseignement choisi a été l'e-learning pour traiter la traumatologie dans sa globalité c'est-à-dire les actes d'urgence et de suivi chez l'enfant. En effet, ce contexte est l'un des plus compliqués à gérer au cabinet avec les enfants.

En cinquième année les étudiants ont déjà une base importante de connaissances acquises les années précédentes. Il s'agit d'approfondir celles-ci et de nuancer l'ensemble des apprentissages en les adaptant aux diverses pathologies dont l'enfant peut être porteur. Ces pathologies étant, entre autres, l'asthme et l'allergie chez l'enfant, les cardiopathies congénitales, les enfants épileptiques, les enfants diabétiques, les anomalies dentaires, la prise en charge de l'enfant porteur de handicap et les soins sous MEOPA. Pour aller un peu plus loin dans l'enseignement, un cours sur l'hypnose et l'odontologie pédiatrique est donné.

1.6.4 NOTIONS ENSEIGNEES EN SIXIEME ANNEE

En sixième année se sont des pathologies plus complexes liées à l'enfant qui sont abordées telles que l'hypophosphatémie héréditaire, la prise en charge précoce des soins dentaires et des précautions chez les patients porteurs de trisomie 21, de l'autisme et la prise en charge chez les patients atteint d'hypo minéralisation molaire et incisive (MIH). Ces thèmes sont abordés sous forme de cours magistraux en amphithéâtre.

1.7 LES PREFERENCES DES METHODES D'ENSEIGNEMENT DANS LA LITTERATURE

Maintenant que nous avons énuméré chaque type d'enseignement utilisé dans le département facultaire d'odontologie de l'Université de Lille et vu chaque notion abordée, intéressons-nous à la perception que les étudiants ont de ces différents types d'enseignements, de manière générale, et surtout au sein des études de santé.

Selon Entwistle (1998), les étudiants qui participent à un apprentissage actif et coopératif indiquent être davantage engagés dans une approche d'apprentissage en profondeur. (13)

Pour rappel, il existe jusqu'à maintenant quatre types de formations principaux : la formation en présence, à distance, hybride et comodale.

Selon l'Office québécois de la langue française, la comodalité désigne un enseignement ou une formation qui combine simultanément des modes en présentiel et à distance. Les deux modes se déroulent en même temps et les étudiants à distance ont la possibilité d'interagir en direct avec l'enseignant et les autres étudiants (30). L'enseignant gère de façon simultanée une classe physique, une classe virtuelle synchrone et une classe en ligne asynchrone. L'étudiant choisit en fonction de ses besoins et de ses préférences. Il n'a pas à annoncer ou à justifier son choix (31).

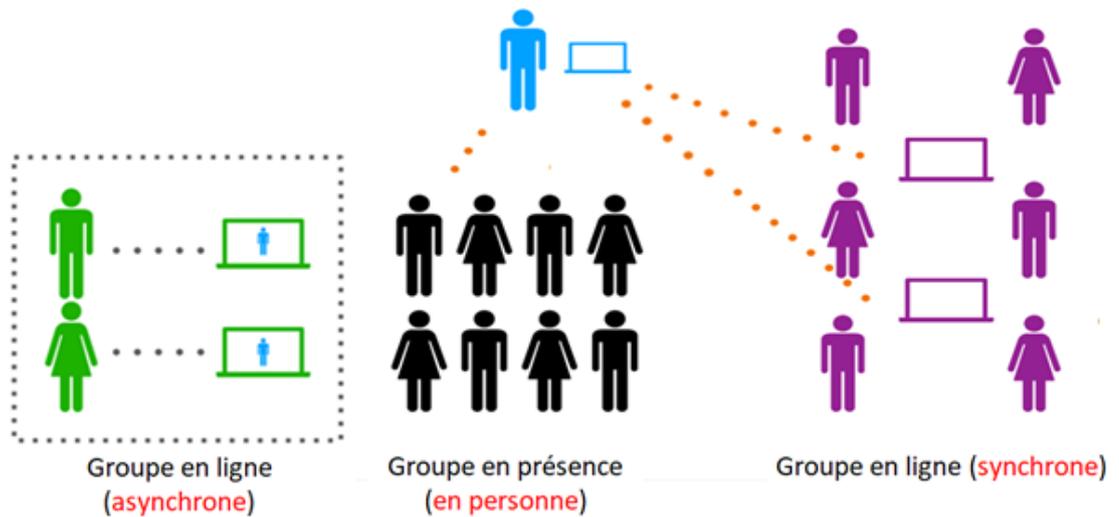


Figure 2 : schéma du modèle d'enseignement comodal publié par K. B. Franklin, pour l'Université Clemson (32).

La formation hybride est une réflexion pédagogique quant au meilleur mode de diffusion du contenu de chaque séance (en classe ou en ligne). La séquence classe ou en ligne est proposée par l'enseignant de façon uniforme à tous les étudiants. Puisque tous les étudiants sont présents en classe et en ligne selon une séquence proposée par l'enseignant, il encadre tous les étudiants dans les deux modalités (31). L'enseignement en traumatologie dispensé en cinquième année suit ce mode de formation.

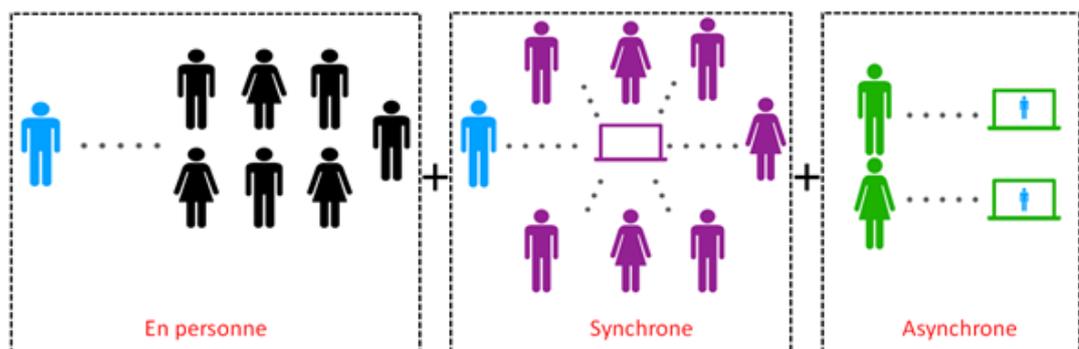


Figure 3 : schéma du modèle d'enseignement hybride publié par B. Franklin, pour l'Université Clemson. (32)

Depuis la rentrée 2022 à la faculté de médecine de l'Université de Genève, il a été estimé par plusieurs enseignants qu'après quelques semaines de cours, seulement 100 à 150 étudiants sur les 600 à 800 attendus en première année assistent aux cours magistraux. Cette tendance se retrouve également en deuxième et troisième année, provoquant l'insatisfaction de nombreux enseignants, dont certains vont jusqu'à remettre en cause la motivation et l'engagement des étudiants dans leur parcours académique (33).

Il convient de noter que cette tendance est bien documentée dans la littérature depuis un certain temps, il est constaté par Paivandi en 2012 que les étudiants en médecine ont traditionnellement tendance à se procurer les supports de cours sans y aller, et à faire un travail personnel intensif en dehors des situations pédagogiques (34).

Cependant, bien que les étudiants déclarent effectivement fréquenter moins les salles de cours, cela ne signifie pas nécessairement que leur engagement dans leurs études soit moindre. Un examen sélectif des traces liées à la consultation des cours enregistrés révèle en effet des pics de visionnement le jour même du cours (33).

Les raisons déclarées des étudiants pour lesquelles ils préfèrent le système distanciel asynchrone concernent la « gestion de l'emploi du temps », le souhait de pouvoir moduler la vitesse d'écoute, mais aussi la difficulté à se « concentrer en amphithéâtre ». Les maladies ponctuelles, les contraintes familiales ou professionnelles sont des raisons moins fréquemment avancées par les étudiants pour ne pas assister aux cours en présentiel (33).

D'après un article d'une université au Québec de Nancy Brassard, la meilleure méthode pour toucher le plus d'étudiants est la variation d'approches pédagogiques. Grâce à cette méthode, l'un des avantages qui ressort de cette variation d'approches pédagogiques est que la rétention de l'information augmente considérablement lorsque l'enseignant varie ses méthodes pédagogiques.

Il est dit aussi que varier ses approches permet de respecter les différentes caractéristiques des étudiants et de solliciter le développement de leurs différents potentiels. En effet, lorsque les étudiants se sentent interpellés, il y a un impact direct sur leur motivation et sur l'effort fourni pour leur apprentissage. Les professions demandent différents types d'intelligences, caractéristiques et traits de personnalité et les enseignants peuvent guider l'étudiant dans le développement de ceux-ci (35).

Lorsque nous parlons de différentes approches pédagogiques, nous parlons par exemple d'accompagner les enseignements par des supports visuels, de prévoir des réflexions individuelles et en équipe, proposer des cours à réécouter ou à revoir à disposition ou encore utiliser des modes d'échanges comme les wikis (35). Un wiki étant un site web qui permet aux utilisateurs de créer, modifier et organiser collaborativement le contenu directement depuis leur navigateur web. Ils sont idéaux pour des projets collaboratifs et la gestion collective de l'information.

Toujours au Québec, un article a été écrit à propos d'un enseignant universitaire qui utilise plusieurs stratégies pédagogiques dans son enseignement telles que des jeux pédagogiques, des exposés magistraux, des présentations vidéo, des travaux d'équipe, des jeux de rôles, des débats, du travail individuel en classe. Les résultats de cette étude de cas, menée à l'aide d'un entretien avec le professeur, de 12 heures d'observation en classe, d'un questionnaire sur la motivation administré à trois reprises à tous les étudiants du groupe et d'entretiens menés avec dix d'entre eux, démontrent entre autres que l'enseignement dispensé par cet enseignant, en plus d'être diversifié, est motivant pour les étudiants (36).

En effet, les données détaillées confirment que les nombreuses stratégies pédagogiques employées contribuent de manière significative au maintien d'un haut niveau de motivation parmi les étudiants de son cours. L'enseignant crée des situations pédagogiques qui stimulent activement la réflexion des étudiants, ce qui contraste avec la pratique courante où la plupart des enseignants maintiennent les étudiants dans un rôle beaucoup moins actif lors de leur apprentissage. Ce choix a un impact significatif sur le degré de participation et de collaboration des étudiants en classe.

Ces résultats confirment les conclusions de l'étude d'Halawah en 2011 concernant les facteurs influençant la motivation des étudiants universitaires. Cette étude souligne l'importance de la diversité des stratégies pédagogiques pour les étudiants, indiquant que l'enseignement magistral ou interactif ne devraient pas être les seules approches privilégiées (36).

1.8 CONSTAT DE LA FREQUENTATION DES LIEUX D'ENSEIGNEMENTS

Il y a un constat d'échec massif des étudiants dans les premières années de l'enseignement supérieur qui a incité à se pencher sur les méthodes des enseignants mais également sur les arguments propres aux étudiants qui peuvent décrocher pour des raisons personnelles. Ces raisons peuvent être le fait d'avoir un emploi étudiant trop chronophage, ou bien un investissement insuffisant pour un travail en autonomie, etc... Ces dernières années ont vu apparaître des études sociologiques, linguistiques ou pédagogiques, qui s'efforcent d'analyser les facteurs de cet échec. Dans ces études, le constat étant que le cours magistral figure souvent au banc des accusés (5). Le cours magistral est un mode de transmission qualifié « d'orolographique », parce qu'il met un enseignant orateur face à des étudiants scripteurs (37). La décadence des universités européennes à l'époque moderne est bien documentée : elle s'est manifestée par une diminution, absolue ou relative, du nombre d'étudiants en cours. Les universités françaises ne font que refléter un phénomène plus répandu, qui se retrouve dans d'autres pays européens : les enseignants ont souvent l'impression de parler dans le vide (5).

La diminution de la participation aux cours en présentiel semble gagner de l'ampleur au profit de l'utilisation d'enregistrements de cours. Bien que ce phénomène, appelé "lecture attendance crisis" (crise de la fréquentation des cours magistraux) dans la littérature anglo-saxonne ne soit pas nouveau, il suscite actuellement des inquiétudes au sein de nombreuses institutions d'enseignement supérieur, tant du côté des responsables institutionnels que des enseignants. Cette situation semble principalement toucher les cours magistraux, que l'on peut supposer n'ayant pas un caractère interactif très marqué.

Une enquête menée à la fin de l'année 2022 auprès d'étudiants de première, deuxième et troisième année de médecine par l'Association des étudiants de médecine de Genève (AEMG), montre en effet que près d'un tiers des étudiants de deuxième et troisième année de médecine disent ne jamais assister aux cours présentiels et préfèrent les suivre sous leur forme enregistrée (33). Voici le diagramme qui illustre cette étude.

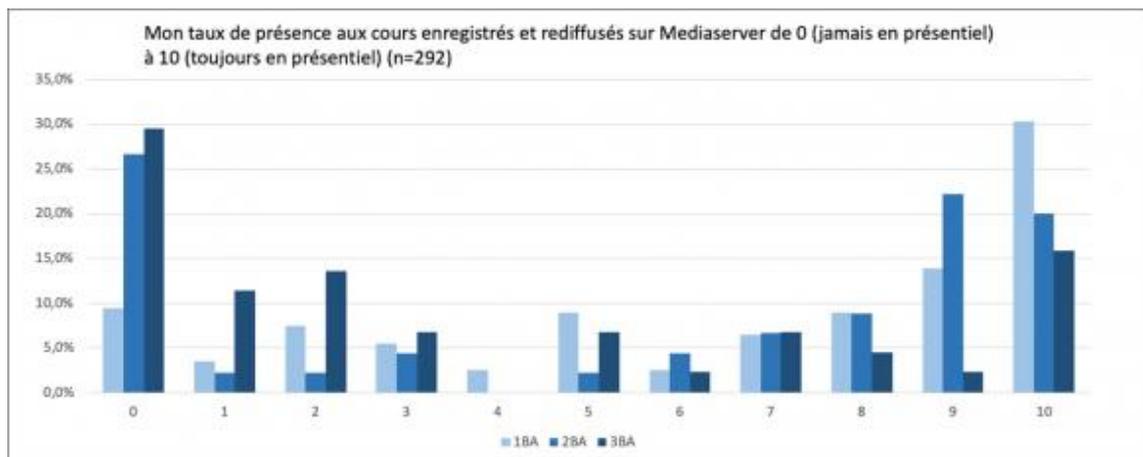


Figure 4 : taux de présence à Genève aux cours enregistrés et rediffusés sur Mediaserve de 0 (jamais en présentiel) à 10 (toujours en présentiel)(33)

2 MATERIEL ET METHODES

2.1 OBJECTIFS DE L'ETUDE

Délivrer un enseignement au plus grand nombre et de la manière la plus efficiente possible est un défi de taille. Il est crucial pour les universitaires d'interroger leurs pratiques pédagogiques et notamment de se poser la question des objectifs recherchés. Ainsi, la conception des cours et la manière dont ils sont dispensés doivent être analysées régulièrement pour limiter autant que possible les échecs et abandons (14).

L'affaiblissement des universités européennes à l'époque moderne se manifeste par une diminution du nombre d'étudiants et un taux élevé d'absentéisme aux cours. Ce qui se déroule dans notre département facultaire n'est qu'un exemple d'un phénomène plus répandu, observable dans d'autres pays européens (38).

Les conseillers pédagogiques partagent des principes communs tels que l'autonomie des enseignants, la promotion de la diversité des méthodes d'enseignement, l'approche diagnostique des évaluations et l'engagement actif des apprenants. Cependant, leurs activités de soutien aux enseignants les amènent fréquemment à se pencher sur la question du "comment". En effet, bien que les enseignants se préoccupent généralement de l'apprentissage de leurs étudiants, ils se retrouvent souvent désarmés lorsqu'il s'agit de déterminer les moyens à mettre en place pour optimiser cet apprentissage (39).

L'objectif de l'étude est de définir les attentes et besoins des étudiants concernant leur enseignement d'odontologie pédiatrique dans le département facultaire d'odontologie de l'Université de Lille. Cela amènera ensuite à comparer les différents types d'enseignement et leurs préférences auprès des étudiants.

La baisse de la participation aux cours en présentiel découle en réalité d'un phénomène complexe qui peut être examiné à travers divers facteurs : des facteurs individuels tels que les profils des étudiants et leurs contraintes personnelles, des facteurs pédagogiques liés aux caractéristiques objectives et subjectives des cours, ainsi que des facteurs institutionnels impliquant

l'organisation des cours dans le programme d'études. Afin d'obtenir davantage d'informations sur les préférences et les méthodes d'apprentissage des étudiants, un questionnaire sera élaboré.

Cependant, en vue d'étoffer et de préciser les réponses proposées dans ce questionnaire, des entretiens individuels semi-dirigés ont été réalisés auprès de 13 étudiants de la troisième à la sixième année. L'objectif est de dresser un tableau nuancé et le plus complet possible de la situation actuelle, afin de fonder le dialogue sur des bases objectives. Cela permettra d'orienter la prise de décision collective quant aux mesures à mettre en place pour trouver un équilibre entre les besoins et les attentes des différents acteurs.

Le nombre de 13 étudiants est justifié par des études menées sur la saturation et la variabilité des données au cours des entretiens thématiques. Sur une étude comprenant 60 entretiens approfondis, les chercheurs ont constaté que la saturation se produisait au cours des 13 premiers entretiens (40).

2.2 TYPE D'ETUDE

L'étude qui a lieu dans cette thèse est une étude qualitative car le but de celle-ci est de développer des concepts qui nous aident à comprendre les phénomènes sociaux dans des contextes naturels (plutôt qu'expérimentaux), en mettant l'accent sur les significations, les expériences et les points de vue des étudiants répondant à l'entretien. Elle vise à comprendre les attitudes, les comportements et les besoins des étudiants. C'est pourquoi les questions laissent les participants libres de s'exprimer et de donner des détails complexes (41).

L'objectif n'est pas d'obtenir une quantité importante de données, mais d'obtenir des données de fond et de qualité afin de préparer le futur questionnaire qui sera lui une étude quantitative (42).

Afin de réaliser cette étude qualitative, des entretiens semi directifs se composent d'une série d'interrogations ouvertes. Le but étant de récolter des informations sur le phénomène étudié (32).

2.3 DEMARCHE REGLEMENTAIRE

Une demande d'autorisation afin d'effectuer les entretiens semi-dirigés a été faite auprès du délégué à la protection des données (DPO) de l'Université de Lille. Le dossier de cette demande est disponible en annexe.

2.4 GUIDE D'ENTRETIEN

En vue de préparer au mieux le futur questionnaire, nous avons construit un guide d'entretien semi-directif permettant de poser les questions jugées nécessaires à l'évaluation des attentes des étudiants concernant l'enseignement de l'odontologie pédiatrique.

Comme nous l'avons vu précédemment, nous allons évaluer l'attente des étudiants concernant leurs enseignements d'odontologie pédiatrique au cours de leur cursus.

Les personnes interrogées sont donc les étudiants du département facultaire d'odontologie allant de la troisième année d'étude à la sixième. Ces étudiants sont recrutés grâce à un appel à entretiens par le biais des pages facebook des promotions concernées.

	<p>Avez-vous un job étudiant ?</p>	<p><i>Les transports en commun desservent-ils votre logement ?</i></p> <p><i>Les horaires de ces transports vous permettent-ils de vous rendre à tous les créneaux d'enseignement ?</i></p> <p><i>Disposez-vous d'un moyen de transport personnel ?</i></p> <p><i>Combien d'heures hebdomadaires ce job représente-il ?</i></p> <p><i>Celui-ci coïncide-t-il parfois avec des horaires d'enseignement ?</i></p>	
--	------------------------------------	---	--

	<p>Si non ou si pas souvent, quelles sont les raisons qui justifient votre absence ?</p>	<p><i>Votre motivation influence-t-elle vos absences ?</i></p> <p><i>Si vous en avez un, votre job étudiant est-il compatible avec votre présence aux cours ?</i></p> <p><i>Votre absence aux cours magistraux a-t-elle un lien avec votre mémoire (visuelle/auditive) ?</i></p>	
<p>Différents formats d'enseignements proposés à la faculté</p>	<p>Que pensez-vous de l'e-learning ?</p>	<p><i>Ce format d'enseignement vous semble-t-il pertinent pour votre apprentissage et pourquoi ?</i></p>	<p><i>Le fait de pouvoir visionner le cours quand vous voulez vous semble-t-il plus pertinent pour votre mode de fonctionnement ?</i></p>

		<p><i>Etes-vous dans les conditions optimales et concentré lorsque vous participez à ces enseignements ?</i></p> <p><i>Le format hybride avec une partie en présentiel et une partie à distance vous plaît-il ?</i></p> <p><i>Participez-vous lors des forums de discussion proposés ?</i></p>	<p><i>Le fait de travailler à votre rythme vous semble-t-il vous faire gagner en autonomie ?</i></p> <p><i>Les auto-évaluations proposées à la fin vous servent-elles dans votre apprentissage ?</i></p>
	<p>Que pensez-vous des enseignements dirigés ?</p>	<p><i>Ce format d'enseignement vous semble-t-il pertinent pour votre apprentissage et pourquoi ?</i></p>	<p><i>La proximité enseignant/étudiant est-elle préférable pour vous lors des ED ?</i></p> <p><i>Les groupes restreints vous permettent-ils de vous sentir à l'aise pour interagir et poser vos questions ?</i></p>

		<p><i>Quel est votre temps de concentration lors de ces enseignements ?</i></p>	<p><i>Les réflexions en groupe sur des cas cliniques vous aident-elles plus dans votre compréhension ?</i></p>
	<p><i>Que pensez-vous des travaux pratiques ?</i></p>	<p><i>Ce format d'enseignement vous semble-t-il pertinent pour votre apprentissage et pourquoi ?</i></p> <p><i>La temporalité entre les notions abordées en cours magistral ou enseignement dirigé et leur application en travaux pratiques vous semble-t-elle cohérente ?</i></p>	<p><i>Votre rythme d'apprentissage correspond-t-il à cet enchaînement de notions ?</i></p> <p><i>Avez-vous le temps de réviser les notions théoriques avant de vous rendre en travaux pratiques ?</i></p>

Propositions, perspectives et solutions	<p>Quelles solutions proposeriez-vous pour améliorer l'enseignement en odontologie pédiatrique qui vous est dispensé ?</p>	<p><i>Préféreriez-vous que les cours magistraux soient dispensés en e-learning pour une meilleure gestion et une optimisation de votre temps d'apprentissage ?</i></p> <p><i>L'absence d'interaction en présentiel serait-elle un frein à votre apprentissage ?</i></p>	<p><i>Pensez-vous que le créneau sur lequel est dispensé l'enseignement importe sur votre apprentissage (matin/après-midi) ?</i></p> <p><i>Pensez-vous que la réduction du nombre de cours magistraux serait préjudiciable à votre formation ?</i></p>
	<p>Qu'est ce qui pourrait vous attirer à vous rendre davantage en cours magistral ?</p>	<p><i>Est-ce qu'une préparation en amont des notions abordées avec la transmission d'une bibliographie à étudier vous semblerait utile ?</i></p>	<p><i>Auriez-vous le temps pour ce genre de préparation en amont ?</i></p> <p><i>Cela vous permettrait-il de gagner en autonomie selon vous ?</i></p>

		<p><i>Percevriez-vous bien l'obligation à vous rendre en cours magistral ?</i></p> <p><i>Une évaluation en contrôle continu de ces enseignements magistraux vous motiverait-elle davantage ?</i></p> <p><i>Le type de support visuel utilisé (questionnaire interactif (Wooclap)/PowerPoint...) influence-t-il votre intérêt pour l'enseignement ?</i></p>	
--	--	--	--

2.5 RECUEIL DES DONNEES

2.5.1 OUTILS DE RECUEIL

Ce guide d'entretien a été réalisé à partir de la littérature et comporte les notions à aborder. Celui-ci débute avec des questions ouvertes puis si les réponses sont trop imprécises, que l'interrogé ne va pas dans la bonne direction ou n'étoffe pas suffisamment son propos, des questions de relance guident les étudiants. Enfin, des questions de clarification viennent affiner les réponses attendues.

2.5.2 DEROULEMENT

Ces entretiens ont été réalisés lors d'entretiens téléphoniques du 13 septembre 2024 au 23 septembre 2024.

Le consentement éclairé ainsi que l'autorisation d'enregistrement ont été demandés au début de chaque entretien individuel. L'enregistrement de l'entretien s'est fait à l'aide d'un dictaphone et a ensuite été retranscrit sur un document word sécurisé par un mot de passe uniquement accessible par les coordinateurs de la recherche.

La retranscription des enregistrements a été effectuée en notant le plus fidèlement possible mot à mot tout ce qui a été dit lors de l'entretien, sans modification, interprétation ou abréviation du texte afin d'en extraire par la suite, les verbatims.

2.6 METHODOLOGIE D'ANALYSE ET TRAITEMENT DES DONNEES

2.6.1 ANALYSE QUALITATIVE

Après regroupement des réponses pour chaque question sous forme de verbatims, chaque contenu a été analysé manuellement sur le plan qualitatif à l'aide d'une démarche par thématisation continue (44).

Une première lecture de toutes les retranscriptions d'entretiens a permis de s'approprier les corpus de texte, surligner les passages, les idées et expériences de l'enquête ainsi qu'une vue d'ensemble sur la totalité à analyser.

3 RESULTATS

3.1 ANALYSE QUALITATIVE DES RESULTATS GRACE AUX VERBATIMS

3.1.1 PROFILS DES ETUDIANTS INTERROGES

Une relation entre l'âge, le sexe et la promotion de l'étudiant a été faite afin de présenter la variabilité des profils.

Parmi les treize étudiants interrogés, il y avait huit femmes et cinq hommes.

Parmi les étudiants, trois étaient des étudiants de troisième année, quatre des étudiants de quatrième année, trois des étudiants de cinquième année et enfin trois étaient des étudiants de sixième année.

Les entretiens ayant eu lieu en septembre, il s'agit là de leur promotion pour l'année universitaire écoulée l'année précédente.

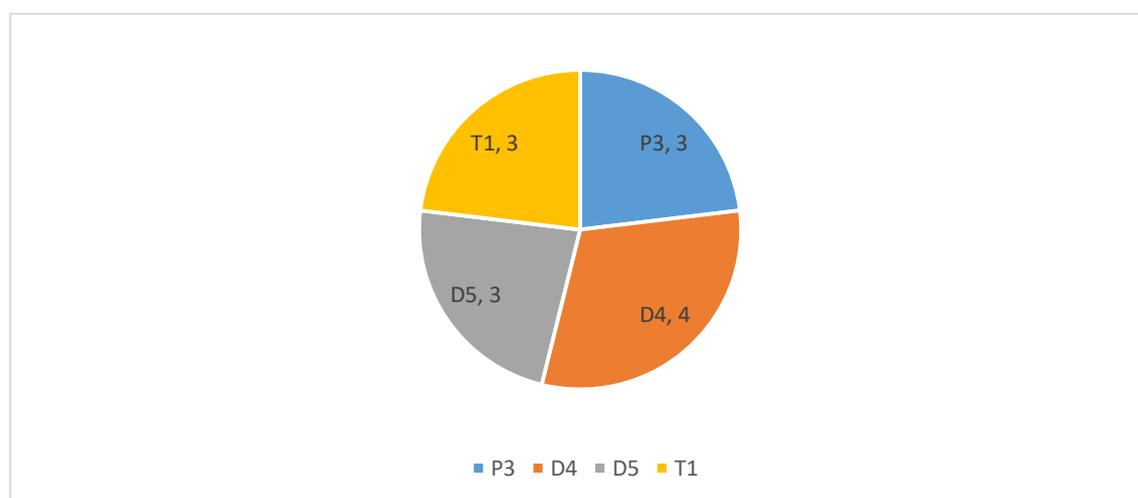


Figure 6. Répartition par promotion des étudiants interrogés.

Sur les treize entretiens, l'âge des étudiants interrogés allait de 21 à 26 ans.

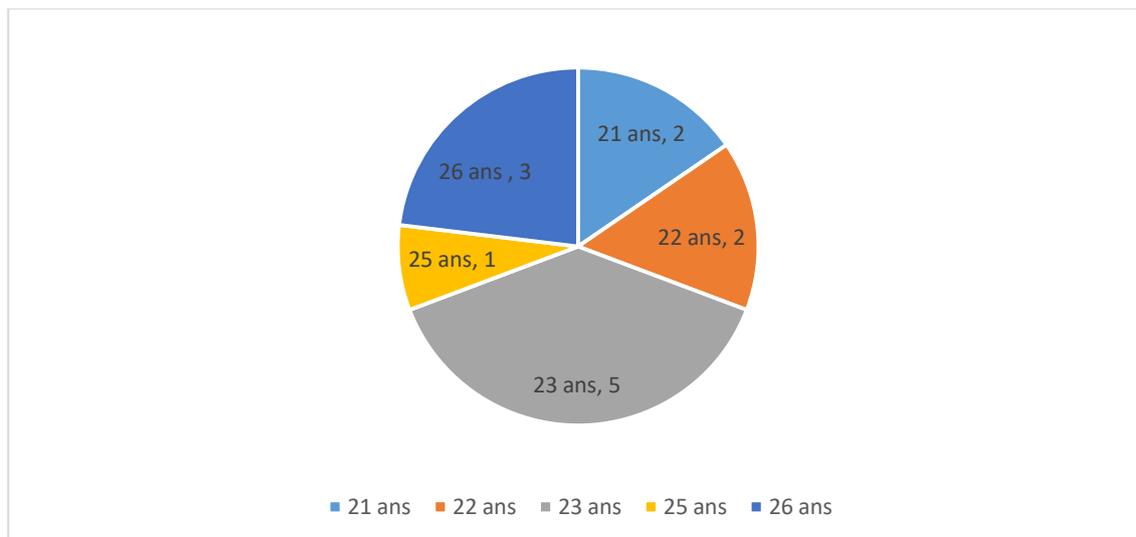


Figure 7. Age des étudiants interrogés

3.1.2 DISTANCE GEOGRAPHIQUE

Dans cette étude de treize étudiants au total :

- Quatre étudiants se situent environ à cinq kilomètres de la faculté et mettent entre dix et quinze minutes à se rendre sur le site d'enseignement.
- Cinq étudiants se situent entre sept et dix kilomètres de la faculté et mettent entre quinze et vingt minutes à se rendre sur le site d'enseignement.
- Quatre étudiants se situent entre quinze et vingt kilomètres et mettent entre vingt et quarante minutes à se rendre sur le site d'enseignement.

Concernant la domiciliation des étudiants, neuf étudiants disposent d'un logement étudiant ou bien de leur propre appartement et quatre font le trajet depuis leur domicile familial.

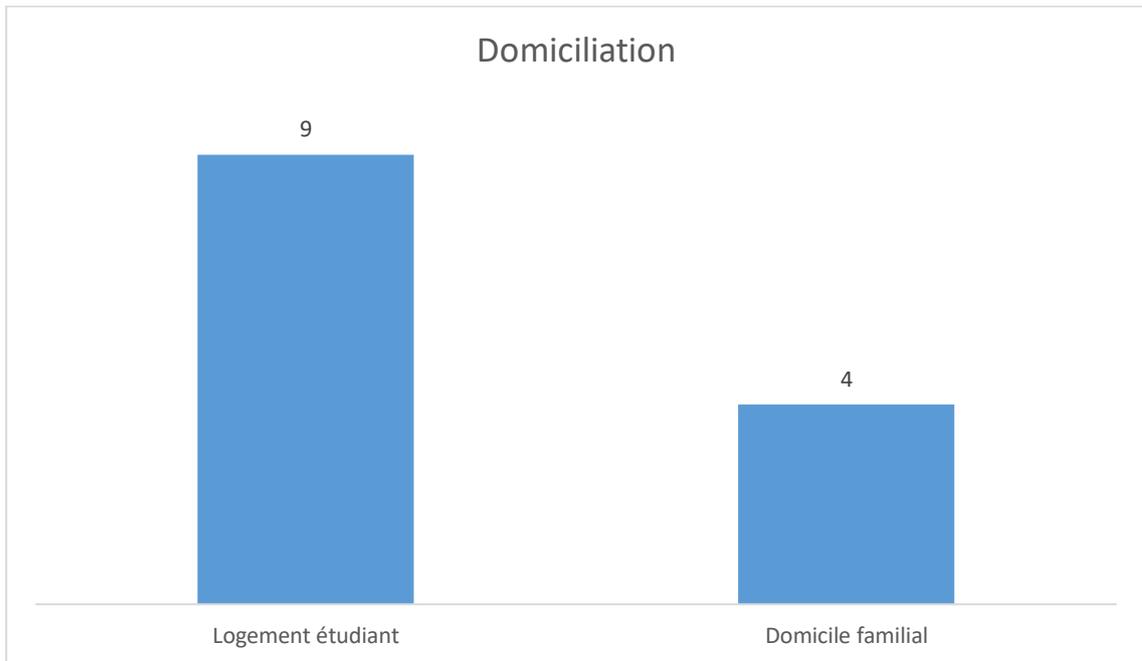


Figure 8. Domiciliation des étudiants interrogés

Dix étudiants déclarent prendre les transports en commun. Neuf disent pouvoir se rendre à tous les créneaux d'enseignements. Cependant, un étudiant déclare avoir des difficultés à pouvoir se rendre à la totalité des cours par exemple si un cours en distanciel est suivi d'un cours en présentiel.

Pour neuf étudiants les transports desservent bien leur logement et un doit faire quinze minutes de trajet en voiture avant de les atteindre.

Neuf étudiants disposent de leur propre moyen de transport et sont tributaires de la densité du trafic qu'ils déclarent plus intense le matin. Cependant quatre étudiants ont leur propre moyen de transport mais préfèrent prendre les transports en commun et trois alternent en fonction des créneaux de cours.

3.1.3 EMPLOI ETUDIANT

Concernant l'emploi étudiant, neuf étudiants sur treize en ont un durant leur cursus universitaire. Six étudiants ont un emploi représentant entre dix à quinze heures par semaine. Pour deux étudiants cet emploi représente entre quatre à cinq heures par semaine alors que pour un étudiant celui-ci représente un nombre plus conséquent de quinze à vingt heures par semaine.

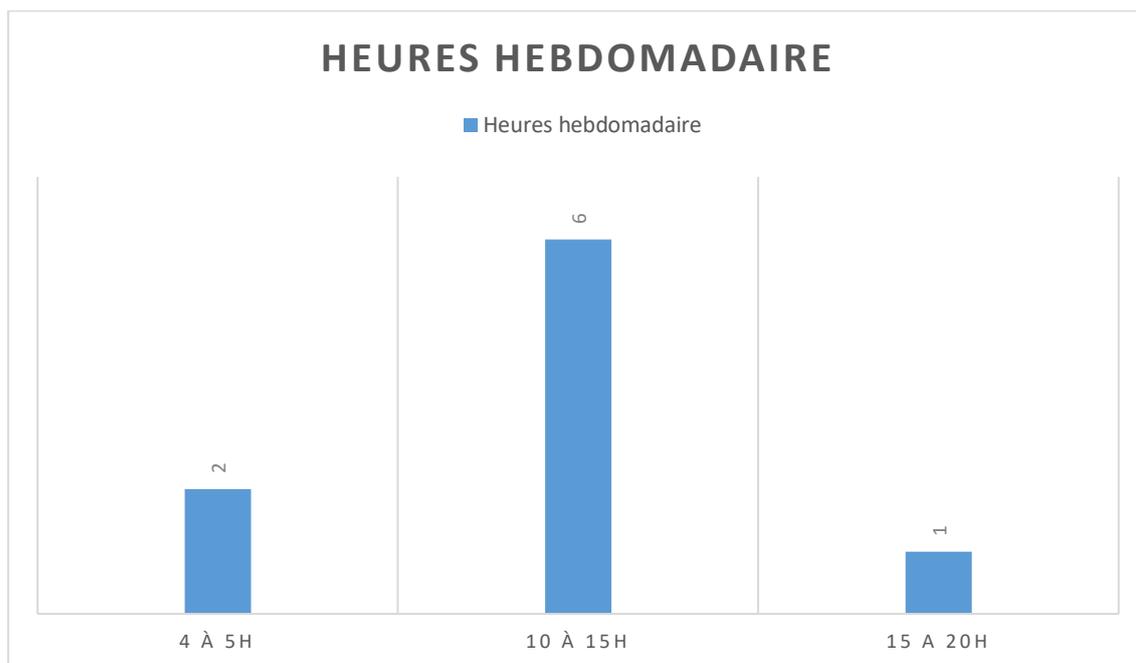


Figure 9. Emploi étudiant

Cet emploi étudiant coïncide parfois avec les horaires d'enseignement pour cinq étudiants contrairement aux quatre autres qui n'ont un emploi seulement en dehors du temps universitaire soit les week-ends.

3.1.4 A PROPOS DES COURS MAGISTRAUX

Un code couleur a été mis en place afin de faciliter la lecture et l'analyse des différentes réponses obtenues lors des entretiens. Ce système permet de catégoriser les réponses en fonction de leur orientation et de leur degré de divergence.

Le vert est attribué aux réponses qui vont dans un sens clairement défini, sans que cela implique nécessairement une connotation positive ou négative. Il s'agit simplement de réponses qui expriment une position cohérente sur un sujet donné.

Le jaune correspond aux réponses mitigées, qui, tout en partageant certains aspects des réponses "vertes", présentent des nuances ou des réserves. Ces réponses ne s'inscrivent donc pas pleinement dans la même dynamique que les réponses vertes.

Le violet est utilisé pour les réponses qui vont dans un sens opposé à celui des réponses vertes, indiquant ainsi une divergence nette sur le sujet.

Enfin, j'ai introduit d'autres couleurs pour représenter des avis encore différents ou plus nuancés, lorsque des perspectives singulières émergent des entretiens. Ce code couleur permet ainsi de visualiser rapidement les orientations des réponses tout en offrant une meilleure structuration de l'analyse qualitative.

Tous les étudiants, de la troisième année à la sixième année, ont des cours magistraux et tous ont pu répondre à cette partie du questionnaire.

EXTRAITS DES VERBATIMS	ANALYSE
<p><i>Que pensez-vous des cours magistraux ?</i></p> <p><i>J'ai l'impression de perdre mon temps car j'apprends en autonomie grâce à la ronéo donc je n'y vais pas.</i></p> <p><i>Je ne vais pas à tous les CM mais plutôt à ceux qui recensent des cas cliniques.</i></p> <p><i>Je trouve que la pédo est une des matières où les CM servent le plus car ils montrent beaucoup de vidéos sur comment se comporter avec les enfants car la prise en charge est différente. Ce qui est mieux qu'en ronéo papier.</i></p>	<p>De nombreux étudiants ont déclaré ne pas aller en cours et apprendre en autonomie.</p> <p>Quelques étudiants ont révélé sélectionner les CM auxquels ils assistent en fonction de la thématique. Pour beaucoup ce sont les cas cliniques qui les attirent en CM.</p> <p>Très peu d'étudiants vont à tous les cours et apprécient la façon dont ils sont transmis.</p>

Trouvez-vous que le cours magistral propose une possibilité d'interaction suffisante entre enseignant et étudiant ?

Lors des cours auxquels je me suis rendu les professeurs étaient ouverts et répondaient facilement aux questions.

Oui, le prof n'hésite pas à stopper son cours pour répondre à un étudiant ce qui est très agréable.

Cette question d'interaction vous semble-t-elle essentielle pour votre motivation ?

Oui, lorsque les profs ne font que réciter un cours nous avons encore moins envie d'y aller.

Oui, c'est toujours plus intéressant d'aller en cours si on a des interactions avec le professeur.

Pas forcément essentiel, mais je trouve plus que c'est plus intéressant et que c'est plus facile de se concentrer et de retenir les informations lors d'un cours si il y a de l'interaction.

Concernant les possibilités d'interactions, tous les étudiants sans exception ont déclaré pouvoir interpeler facilement les enseignants en CM et sont satisfaits de l'interaction durant le cours. Cela étant évidemment pour les étudiants étant présents lors des CM.

Pour tous les étudiants également il est essentiel ou intéressant d'avoir des interactions durant leur CM afin de les tenir concentrés et attentifs.

<p>Quel est votre temps de concentration en cours ?</p> <p><i>Au-delà de quarante-cinq minutes sur une heure sans interaction c'est compliqué. Plus le cours est long moins je suis concentré longtemps.</i></p> <p><i>Sur une durée de une heure je le suis une heure. C'est une durée raisonnable.</i></p> <p><i>Si j'y vais sans avoir l'obligation de prendre le cours je le suis vingt minutes maximum.</i></p> <p><i>Je peux l'être une heure trente je pense.</i></p> <p>Pensez-vous que les thèmes abordés lors des cours magistraux sont adaptés à ce format d'enseignement ?</p> <p><i>Oui.</i></p> <p><i>Oui les thèmes théoriques sont vus en CM et les thèmes plus pratiques sont vus en CM puis revus en ED et TP.</i></p>	<p>Les estimations varient selon les étudiants.</p> <p>Quelques-uns arrivent à se concentrer durant toute l'heure de cours, d'autres durant quarante-cinq minutes. Cependant tous déclarent que plus le cours est long et moins leur concentration l'est.</p> <p>D'autres déclarent également avoir une faible concentration et ne peuvent se concentrer plus de dix ou vingt minutes.</p> <p>Une minorité a déclaré une heure trente mais ceux-ci n'allant pas en cours, leur estimation ne semble pas pertinente.</p> <p>Tous les étudiants sont en accord avec les thèmes abordés en CM.</p>
---	--

Êtes-vous présents lors des cours magistraux ?

Pas ou peu.

Oui, sauf empêchement exceptionnel.

La durée des cours étant souvent de une heure je m'y rendais.

Votre motivation influence-t-elle vos absences ?

Oui, c'est surtout l'utilité du cours. Pour une heure de cours je perds quarante minutes de transport alors que si je le lis chez moi cela me fait gagner du temps.

Oui, c'est surtout le temps que cela prend dans la semaine. Si je me rends à tous les cours je n'ai pas le temps pour réviser, gérer mon contrat étudiant le week-end et voir ma famille.

Oui, j'ai toujours réussi en apprenant sur les cours papier je ne suis pas motivé à aller à un cours auquel je ne serais pas concentré.

Des étudiants ont déclaré être présents aux cours contrairement à d'autres qui disent l'être peu ou pas du tout.

Pour la presque totalité des étudiants c'est leur motivation qui influence leurs absences mais leurs raisons sont différentes.

Pour certains il est question d'un long temps de transport. Pour d'autres c'est l'organisation générale avec leur job étudiant.

D'autres encore déclarent que leur concentration étant trop faible il n'est pas pertinent pour eux d'assister au cours et préfèrent réviser sur papier directement.

<p><i>Oui, les seules fois où je n'étais pas présente c'était à cause de l'horaire trop matinal.</i></p> <p><i>Non, c'est mon job étudiant qui coïncide parfois.</i></p>	<p>Pour d'autres étudiants il n'est pas question de motivation mais d'impératif tel que leur emploi étudiant ou inconfort personnel.</p>
<p>Si non ou si pas souvent, quelles sont les raisons qui justifient votre absence ?</p> <p><i>Non, c'est ma capacité de concentration.</i></p> <p><i>Je pense être hyper actif et je n'ai pas une bonne concentration.</i></p> <p><i>C'est plutôt un effet de groupe, je travaille plutôt sur les ronéos.</i></p> <p><i>J'ai envie de dire que c'est plus un effet de groupe. Globalement, depuis la P2, je n'y vais pas beaucoup.</i></p> <p>Si vous en avez un, votre job étudiant est-il compatible avec votre présence aux cours ?</p> <p><i>Oui il est le week-end.</i></p> <p><i>Non, il se passe en semaine donc parfois il coïncide avec les cours.</i></p>	<p>Pour beaucoup d'étudiant n'allant pas aux cours, ceux-ci indiquent leur faible capacité de concentration lors des CM. La plupart se contente de la ronéo qu'ils voient chez eux.</p> <p>Une partie des étudiants déclare faire partie d'un effet de groupe qui ne va pas en cours et qui est devenue une habitude qui ne les motive pas à s'y rendre.</p> <p>Pour une grande partie des étudiants ayant un emploi étudiant ceux-ci arrivent à l'exercer le week-end.</p> <p>Cependant dès que le nombre d'heures augmente il est rapidement incompatible avec la présence en CM. En effet, les emplois étudiants ne peuvent être positionnés sur les heures</p>

<p>Votre absence aux cours magistraux a-t-elle un lien avec votre mémoire (visuelle/auditive) ?</p> <p><i>Oui j'ai une mémoire visuelle et j'ai besoin de beaucoup revoir mes cours à l'écrit. Je n'ai pas l'impression d'avoir le temps d'aller en cours et de réviser autant que j'en ai besoin.</i></p> <p><i>Oui j'ai une mémoire visuelle et c'est pour cela que les supports sont importants pour moi ainsi que les interactions.</i></p> <p><i>Pas du tout.</i></p> <p><i>Oui totalement et étant auditif quand je me rends en cours je ne note rien mais je suis concentré sur ce que le prof dit.</i></p>	<p>de présence obligatoire par l'employeur. Les CM ne l'étant pas, l'emploi et l'horaire du CM peuvent se chevaucher.</p> <p>Une grande majorité d'étudiants a indiqué avoir une mémoire visuelle et certifient que cela a un lien avec leur absence en CM car ils n'arrivent pas à intégrer les informations dites à l'oral.</p> <p>Une minorité dit que cela n'a aucun impact mais ce sont des étudiants n'assistant à aucun cours.</p> <p>Un seul étudiant a une mémoire auditive et se rend à tous les cours sans prendre de note pour se concentrer sur les informations.</p>
---	--

3.1.5 A PROPOS DE L'E-LEARNING

L'e-learning commence en quatrième année. Les réponses de cette partie de questionnaire sont donc basées sur les réponses des étudiants allant de la cinquième année à la sixième.

EXTRAITS DES VERBATIMS	ANALYSE
<p>Que pensez-vous de l'e-learning ? Ce format d'enseignement vous semble-t-il pertinent pour votre apprentissage et pourquoi ?</p> <p><i>Je trouve ça mieux pour ma façon de travailler car ça me permet de regarder les cours en soirée et les réviser efficacement en journée. Je choisis quand c'est le bon moment.</i></p> <p><i>J'aime bien car on a du temps pour le faire et on peut l'adapter à notre emploi du temps.</i></p> <p><i>Non, j'ai peu d'intérêt et de motivation pour ce genre de format.</i></p>	<p>Un étudiant a indiqué ne pas avoir d'intérêt pour le format. Le reste des étudiants est unanime, déclarant que ce format leur est très utile pour leur permettre d'apprendre leur cours en fonction de leur emploi du temps ou bien de leur façon de travailler.</p>

<p>Le fait de pouvoir visionner le cours quand vous voulez vous semble-t-il plus pertinent pour votre mode de fonctionnement ?</p> <p><i>Tout a fait, depuis la PACES je travaille seul et cela me convient. J'aime gérer mon emploi du temps comme je le souhaite.</i></p> <p><i>Oui, je sais quand je suis le plus efficace et j'aime gérer mon emploi du temps et mes révisions comme je veux.</i></p> <p><i>Oui et j'aime surtout le fait de pouvoir voire le cours autant de fois que je veux.</i></p> <p><i>J'aimerais bien que les cours magistraux soient filmés puis mis à disposition sur moodle pour pouvoir les visionner quand je le souhaite.</i></p>	<p>Les étudiant ont appris à travailler seul et ce format leur permet de continuer leur apprentissage en fonction de leurs besoins. Pour beaucoup, cela leur semble pertinent.</p> <p>De plus, ils aiment aussi le fait de pouvoir visionner le cours autant de fois qu'ils le veulent.</p>
<p>Etes-vous dans les conditions optimales et concentré lorsque vous participez à ces enseignements ?</p> <p><i>Non à distance je suis moins concentré.</i></p> <p><i>Oui, quand je sens que je ne suis plus concentré je peux faire une pause et je reprends plus tard.</i></p>	<p>Il y a des étudiants pour qui il est plus compliqué de se concentrer à distance chez eux.</p> <p>D'autres affirment être dans les conditions optimales et concentré.</p>

<p>Le fait de travailler à votre rythme vous semble-t-il vous faire gagner en autonomie ?</p> <p><i>Oui, c'est important de savoir s'écouter et quand nous sommes efficaces.</i></p> <p><i>Oui, en autonomie et en temps.</i></p> <p><i>Non je préfère assister aux cours en direct.</i></p>	<p>Nous avons ici des avis divergents en fonction des méthodes de travail différentes des étudiants. Le plus grand nombre de réponses étant que ce format les fasse gagner en autonomie et en temps.</p>
<p>Le format hybride avec une partie en présentiel et une partie à distance vous plaît-il ?</p> <p><i>Oui cela réduit la charge de travail et le besoin d'être tout le temps présent alors qu'on n'a pas forcément le temps.</i></p> <p><i>Oui mais une interaction sur zoom à distance me suffit.</i></p> <p><i>Oui surtout que l'on a des ED et TP en présentiel. Nous avons déjà dû préparer des cas cliniques avant de venir à l'ED et je trouve cela pertinent surtout si on a eu les cours en amont grâce à l'e-learning.</i></p> <p><i>Non, je préfère que du présentiel et rien à distance.</i></p>	<p>Pour un seul étudiant ce format ne lui plaît pas mais pour les autres ils aiment le fait d'avoir la théorie à distance et des séances d'interactions par la suite avec les cas cliniques en ED et en TP.</p>

Participez-vous lors des forums de discussions proposés ?

Non.

Je ne suis pas au courant que ça existe.

Oui lorsque j'ai des questions à poser.

Les auto-évaluations proposées à la fin vous servent-t-elles dans votre apprentissage ?

Oui mais ça serait bien d'en avoir plus par partie.

Oui car c'est des cas cliniques donc ça nous stimule mais c'est dommage que ça soit noté cela pousse à la triche.

Oui, mais j'aimerais pouvoir les consulter plus tard lorsque je révise pour savoir où j'en suis dans mes connaissances.

Non pour moi ça n'est pas nécessaire ça ne me sert pas. Ca me met plus de pression qu'autre chose..

Les forums de discussions proposés ne rencontrent pas beaucoup de succès car la moitié des étudiants n'y participe pas et préfère poser leurs questions par mail ou bien lorsqu'ils croisent l'enseignant. L'autre moitié n'était pas au courant de leur existence. Un seul étudiant signale s'y rendre si il a des questions.

Les auto-évaluations sont globalement appréciées mais plusieurs recommandations sont évoquées par les étudiants. Certains préféreraient qu'ils ne soient pas notés, d'autres voudraient les consulter à volonté ou en avoir plus.

Pour un étudiant ces évaluations ne lui semblent pas nécessaires pour son apprentissage.

3.1.6 A PROPOS DES ENSEIGNEMENTS DIRIGES

Les enseignements dirigés sont prodigués à partir de la troisième année. Les étudiants de cinquième et sixième année n'ont plus d'ED mais ont su tout de même répondre quant à leur ressenti à propos de ce format d'enseignement. Les treize étudiants ont donc répondu à cette partie.

EXTRAITS DES VERBATIMS	ANALYSE
<p>Que pensez-vous des enseignements dirigés ? Ce format d'enseignement vous semble-t-il pertinent pour votre apprentissage et pourquoi ?</p> <p><i>Oui je pense que c'est le meilleur format dans le cursus de pédo car c'est interactif donc tout le monde reste concentré et participe. Si on a des questions les profs nous répondent, on voit des cas cliniques ce qui est très intéressant ainsi que beaucoup de vidéos concernant la clinique.</i></p> <p><i>Je préfère largement, on participe plus, c'est plus interactif et je pense qu'on apprend plus.</i></p> <p><i>Oui, de plus il y a des interrogations à chaque début d'ED ce qui permet de réviser au fur et à mesure de l'année et d'être à l'aise plus tard en clinique. Les sujets sont vraiment intéressants.</i></p>	<p>A l'unanimité les ED sont les enseignements préférés des étudiants interrogés. L'interactivité du format plait à tous les étudiants. Le point qui est beaucoup revenu également sont les interrogations au début des EDs qui permettent aux étudiants de réviser le sujet de celui-ci avant d'y participer et leur permet d'être régulier dans leurs révisions, ce qu'ils estiment être un avantage lorsqu'ils révisent leur partiels semestriels.</p> <p>L'argument revenu lors de beaucoup d'entretiens semblablement sont les cas cliniques abordés.</p>

<p>La proximité enseignant/étudiant est-elle préférable pour vous lors des ED ?</p> <p><i>Oui mais ça dépend de la salle utilisée. Quand les ED sont en amphi c'est plus compliqué d'avoir de l'interaction.</i></p> <p><i>Oui, je pense qu'on ose plus poser nos questions en ED car on a déjà eu un cours sur le sujet en CM.</i></p> <p>Les groupes restreints vous permettent-ils de vous sentir à l'aise pour interagir et poser vos questions ?</p> <p><i>Je suis à l'aise autant en ED qu'en CM.</i></p> <p><i>Oui je me sens plus à l'aise en petit groupe.</i></p> <p><i>Oui car on est avec des personnes que l'on connaît mieux que les autres groupes car nous gardons les mêmes groupes au cours des années.</i></p>	<p>Pareillement, tous les étudiants préfèrent la proximité lors des EDs et pour beaucoup d'entre eux la salle utilisée a son importance.</p> <p>Le fait d'arriver à un cours en sachant déjà le sujet et de quoi il parle rassure beaucoup d'étudiants, ils se sentent moins perdus.</p> <p>Certains étudiants sont à l'aise à l'oral et leur intervention en amphithéâtre ou bien en petit groupe leur est égal.</p> <p>D'autres préfèrent un environnement restreint et des personnes qu'ils connaissent pour se sentir à l'aise.</p>
---	---

Les réflexions en groupe sur des cas cliniques vous aident-elles plus dans votre compréhension ?

Oui ça permet de mettre en application et de voir si on a vraiment compris le cours. Si on n'y arrive pas les profs sont là pour nous aider.

Oui car quand j'ai un cas similaire en clinique ce sont les discussions lors des ED dont je me souviens.

Oui tout à fait c'est ce qui m'a beaucoup aidé dans mon apprentissage le fait de discuter des cas cliniques et d'entendre également les autres idées me marque plus qu'un cours dispensé. Le fait d'échanger avec les autres, attire plus mon attention.

Chacun pose ses questions et des fois ça permet de soulever des questions que nous on s 'était peut -être pas posées mais qu 'un camarade s 'était posé donc je trouve que c 'est intéressant.

Les réflexions de groupes sont importantes pour les treize étudiants.

Il y a différents avantages selon les différents profils d'étudiants.

Cependant, un grand nombre déclare se souvenir plus facilement de leurs échanges sur des cas cliniques en ED lorsqu'ils sont en situation clinique réelles.

<p>Quel est votre temps de concentration lors de ces enseignements ?</p> <p><i>Je suis plus concentrée qu'en CM car le fait de parler des cas cliniques le temps passe plus vite et nous sommes en groupe et concentré.</i></p> <p><i>J'arrive à rester facilement concentré toute la durée de l'ED car il y a beaucoup d'interactions et de réflexions à avoir.</i></p> <p><i>Puisque nous sommes amené à participer je suis concentré la totalité du cours.</i></p>	<p>A l'unanimité également, tous les étudiants interrogés affirment être concentré plus longtemps et plus facilement lors des ED notamment grâce à l'interaction du format.</p>
--	---

3.1.7 A PROPOS DES TRAVAUX PRATIQUES

Les travaux pratiques sont dispensés en quatrième année. Les étudiants de cinquième et sixième année ont su répondre sur leur ressenti. Quelques-uns, notamment les sixièmes années n'avaient plus de souvenir précis, leur réponse n'étant pas prises en compte pour plus de réalisme.

EXTRAITS DES VERBATIMS	ANALYSE
<p>Que pensez-vous des travaux pratiques ? Ce format d'enseignement vous semble-t-il pertinent pour votre apprentissage et pourquoi ?</p>	

<p><i>Je trouve qu'on a globalement tout vu et les profs ne nous mettaient pas la pression donc j'apprenais facilement car ça n'était pas pour une évaluation mais pour ma pratique future.</i></p> <p><i>J'aime beaucoup car on pratique, nous sommes acteurs de notre apprentissage et cela rend les enseignements plus concrets.</i></p> <p><i>Je trouve qu'ils sont pertinents seulement si l'on retrouve les actes en clinique.</i></p> <p><i>Pas tous, je trouve qu'il y a des TP qui ne nous serviront jamais et qui ne sont pas pertinents comme l'ED sur les PEI.</i></p>	<p>Les TPs sont des formats globalement appréciés par la plupart des étudiants. Ces enseignements leur permettent de se sentir au plus proche de leur pratique future et ils s'investissent facilement.</p> <p>Pour certains étudiants, il y a de l'incompréhension quant aux TPs qu'ils ne pensent pas retrouver en situation clinique réelle.</p>
<p>La temporalité entre les notions abordées en cours magistral ou enseignement dirigé et leur application en travaux pratiques vous semble-t-elle cohérente ?</p> <p><i>Oui, de plus avant les TP il y avait toujours des rappels disponibles sur Moodle qui permettaient de réviser le TP. De plus, les interrogations justes avant permettaient de bien préparer le TP.</i></p>	<p>La temporalité entre les notions abordées semble cohérente à tous les étudiants. Aucun ne s'en est plaint ou n'avait de remarques négatives à ce sujet.</p>

<p><i>Oui je vois tout de suite les cours quand ils ont été donnés. De plus on a un délai suffisant entre chaque type de cours pour bien assimiler les notions.</i></p> <p>Votre rythme d'apprentissage correspond-t-il à cet enchaînement de notions ? Avez-vous le temps de réviser les notions théoriques avant de vous rendre en travaux pratiques ?</p> <p><i>Oui, de plus il y a des interros au début de chaque TP, cela paraît contraignant mais au final cela me permet de réviser toute l'année et cela me convient.</i></p> <p><i>Oui nous avons tout le temps des délais raisonnables entre les CM, ED et TP.</i></p> <p><i>Oui, j'aurai peut-être vu le cours plus tard si le TP ne m'imposait pas le thème. Ça me permet d'être régulier.</i></p>	<p>Aucun étudiant ne s'est senti lésé ou perdu par l'enchaînement et la temporalité imposée entre la divulgation des CM, l'organisation des ED et la réalisation des TPs. Ils déclarent tous avoir le temps de réviser leurs cours avant chaque format.</p>
--	---

3.1.8 PROPOSITIONS, PERSPECTIVES ET SOLUTIONS

EXTRAITS DES VERBATIMS	ANALYSE
<p>Quelles solutions proposeriez-vous pour améliorer l'enseignement en odontologie pédiatrique qui vous est dispensé ?</p>	

<p><i>Je trouve que la formation de pédo a la fac de Lille est assez complète. Pour plus de concentration pour tout le monde je pense qu'il faudrait plus privilégier les EDs et rajouter encore plus de cas cliniques.</i></p> <p><i>Je trouve qu'en pédo on a beaucoup d'ED et d'interro ce qui est bien. De plus, les profs sont assez faciles d'accès.</i></p> <p><i>La seule chose qui m'a marqué est la lecture de diapo au début des ED qui est à mon gout trop monotone. Nous pourrions faire une lecture rapide seul de ce diapo.</i></p> <p><i>Parfois on aurait aimé avoir des TPs sur certains sujets plus tôt dans l'année.</i></p> <p><i>Eviter les cours le midi.</i></p> <p><i>Je pense que le problème est la RONEO, donc peut être essayer de changer la méthode d'évaluation en mettant une partie du présentiel de l'étudiant dans la note finale.</i></p>	<p>Globalement les étudiants déclarent être satisfaits de leurs enseignement en odontologie pédiatrique. Ils la trouvent complète, abordable, progressive.</p> <p>Beaucoup apprécient la formation reçue en ED et en TP.</p> <p>Certaines remarquent sont faites à propos de la lecture des diaporamas au début des EDs mais également lors des CM qu'ils préféreraient aborder seul.</p> <p>Une moitié des étudiants a avoué vouloir les TPs plus tôt dans l'année ou bien une promotion avant pour avoir exercé ces notions avant leur entrée en clinique.</p> <p>Le créneau des CM est également un point revenu souvent.</p> <p>Un étudiant propose une évaluation dans la note finale du présentisme de l'étudiant au cours des CM.</p>
--	--

Préféreriez-vous que les cours magistraux soient dispensés en e-learning pour une meilleure gestion et une optimisation de votre temps d'apprentissage ?

Oui je consulterai beaucoup plus les cours si je pouvais les avoir en distanciel asynchrone.

Moi oui car j'aime travailler seul donc je ne vais pas en cours.

Oui, je pense que ça serait une bonne idée à la place des cours dispensés trop tôt le matin ou à des horaires trop compliqués pour les parties purement théoriques.

Non, pour moi ça serait pire car je regarderai dans mon lit sans être concentré.

Pensez-vous que le créneau sur lequel est dispensé l'enseignement importe sur votre apprentissage (matin/après-midi) ?

Oui cela joue beaucoup, s'ils sont sur le midi ou bien tard après la clinique je n'ai pas envie d'y aller et de m'impliquer dans un cours. J'ai plutôt envie d'aller manger.

De nombreux étudiants disent préférer que les cours purement théoriques soient dispensés en e-learning. Ils pensent même les regarder plus facilement que des cours magistraux en présentiel car ils peuvent les effectuer quand ils le veulent et le peuvent.

Certains étudiants à l'inverse déclarent être plus concentré en présence et ce changement les pénaliserait.

Pour presque tous les étudiants, l'heure à laquelle est dispensé le cours est très importante. Beaucoup disent ne pas aller en cours car ceux-ci sont sur l'heure du midi ou bien tard le soir. Ils ont du mal à les articuler avec la clinique et un repas au restaurant universitaire.

<p><i>Non ça ne change rien pour moi.</i></p>	<p>D'autres, qui ne vont jamais en cours disent que l'heure leur est égale.</p>
<p>L'absence d'interaction en présentiel serait-elle un frein à votre apprentissage ?</p> <p><i>Ça n'est pas un frein mais je ne suis pas contre un peu plus d'interactions.</i></p> <p><i>Oui car un cours non interactif est moins entraînant et donne moins envie de suivre.</i></p> <p><i>Non, s'il y a toujours les ED ça n'est pas un inconvénient pour moi.</i></p> <p>Pensez-vous que la réduction du nombre de cours magistraux serait préjudiciable à votre formation ?</p> <p><i>Non, je pense même que cela serait mieux. L'e-learning me sert autant qu'un cours magistral.</i></p> <p><i>Non, s'ils sont remplacés par une autre forme il n'y a pas de soucis.</i></p> <p><i>S'ils sont remplacés par des ED non mais si c'est remplacé par se l'e-learning oui.</i></p>	<p>Les interactions semblent être très importantes pour l'apprentissage des étudiants. Les formats auxquels ils sont le plus attachés sont les EDs et les TPs.</p> <p>Dans le même sens que la question précédente, les étudiants accordent de l'importance aux interactions en ED et TP. Le remplacement des CM, auxquels peu participent, par d'autres formats ne leur semble pas préjudiciable.</p> <p>Certains préfèrent cependant leur remplacement par des formats ED que e-learning.</p>

<p>Qu'est ce qui pourrait vous attirer à vous rendre davantage en cours magistral ?</p> <p><i>Je n'ai pas vraiment d'idées.</i></p> <p><i>Les rendre obligatoires.</i></p> <p><i>Le fait d'avoir des cas cliniques, beaucoup de photos.</i></p> <p><i>Le fait que notre présence compte dans une partie de la note finale.</i></p>	<p>La plupart des étudiants ne savait pas quoi répondre mais quelques-uns on fait quelques propositions. Certains disent ne s'y rendre que s'ils deviennent obligatoires. D'autres proposent de mettre plus de cas cliniques et de photos, vidéos. Un étudiant propose également une note de participation dans la note finale des examens.</p>
<p>Est-ce qu'une préparation en amont des notions abordées avec la transmission d'une bibliographie à étudier vous semblerait utile ?</p> <p><i>D'abord devoir rechercher et comprendre un nouveau thème soi-même puis devoir aller en cours cela me paraît une trop grosse charge de travail et je ne le ferais pas surtout si la bibliographie est conséquente.</i></p> <p><i>Ça pourrait être utile mais je n'en aurais pas vraiment envie. Cependant, je trouve c'est toujours plus intéressant d'arriver en cours et de savoir le sujet du cours.</i></p>	<p>Les avis divergent à propos de la bibliographie.</p> <p>Des étudiants pensent que cela serait une trop grosse charge de travail.</p> <p>D'autres trouvent cela intéressant et utile mais ne s'en sent pas capable au niveau de la charge de travail rajouté.</p>

<p><i>Oui surtout si le cours est un peu plus compliqué et qu'il est réexpliqué après par le prof. Mais seulement si la taille de la biblio est raisonnable.</i></p> <p>Auriez-vous le temps pour ce genre de préparation en amont ?</p> <p><i>Si elle n'est pas trop grande oui.</i></p> <p><i>Non, en tout cas pas si tout le monde se met à faire ça.</i></p> <p><i>Je ne pense pas avec mon job étudiant à devoir gérer en même temps ça me paraît compliqué.</i></p> <p>Cela vous permettrait-il de gagner en autonomie selon vous ?</p> <p><i>Oui mais je n'ai pas le temps de le faire.</i></p> <p><i>Oui je pense.</i></p> <p><i>Pas forcément.</i></p>	<p>D'autres encore trouvent cela pertinent si le cours est un peu compliqué afin d'avoir une approche par eux même avant d'écouter le cours et de poser leurs éventuelles questions.</p> <p>De nombreux étudiants pensent avoir le temps de préparer ce travail à condition que la bibliographie ne fasse que quelques pages.</p> <p>Les autres ne pensent pas avoir le temps. La cause de l'emploi étudiant est revenu plusieurs fois.</p> <p>Beaucoup pensent que cela les ferait gagner en autonomie.</p>
---	--

<p>Percevriez-vous bien l'obligation à vous rendre en cours magistral ?</p> <p><i>Non, cela me ferait un emploi du temps surchargé.</i></p> <p><i>Pas du tout, je ne pourrai pas avoir de job étudiant et cela serait compliqué pour moi.</i></p> <p><i>Non, je ne pense pas qu'un enseignement obligatoire soit pertinent car ça serait nous forcer à avoir une méthode d'apprentissage qui n'est pas forcément la nôtre.</i></p> <p><i>D'un côté c'est toujours une contrainte mais d'un autre coté je suis contente lorsque j'ai assisté à un cours.</i></p> <p><i>Oui, ça ne me dérange pas car j'y vais déjà.</i></p>	<p>Pour la presque totalité des étudiants l'obligation à se rendre en CM n'est pas bien perçue pour plusieurs raisons propres à chacun.</p> <p>Pour certains étudiants cela ne leur permettrait pas d'avoir un emploi étudiant qui leur permet de vivre durant leurs études.</p> <p>Pour d'autres cela ne leur semble pas pertinent par rapport à leur façon de travailler, leur concentration et leur mémoire visuelle.</p> <p>Pour un étudiant cela lui permettrait d'être obligé d'être régulier et en ressens une satisfaction.</p> <p>Pour les étudiants allant déjà en cours cela ne les dérange pas plus que ça.</p>
<p>Une évaluation en contrôle continu de ces enseignements magistraux vous motiverait-elle davantage ?</p> <p><i>Non je préfère réviser chez moi quand je veux.</i></p> <p><i>Non ça me stress de trop.</i></p>	<p>Pour un petit nombre d'étudiant le contrôle continu est trop stressant et ils préfèrent réviser à leur rythme.</p>

<p><i>Oui, c'est une motivation autant qu'un stress mais c'est une régularité qui est récompensé au moment des examens. Tant que le contrôle continu reste accessible.</i></p> <p><i>Oui je trouve cela intéressant mais cela rendra les CM obligatoires et cela ne me plait pas.</i></p>	<p>Pour certains, le contrôle continu est stressant mais représente tout de même une motivation à se présenter aux CM et une régularité récompensée au moment des examens.</p> <p>Un tiers des étudiants ne veulent pas que ce contrôle continu rende les CM obligatoire.</p>
<p>Le type de support visuel utilisé (questionnaire interactif (Wooclap)/PowerPoint...) influence-t-il votre intérêt pour l'enseignement ?</p> <p><i>Oui totalement, je trouve que ça stimule et ça tient concentré.</i></p> <p><i>Oui surtout les Wooclap qui sont anonymes et qui permettent de participer sans avoir peur de se tromper.</i></p> <p><i>Non ça n'a pas d'importance pour moi.</i></p>	<p>Pour la majorité, le type de support utilisé est important pour l'intérêt qu'ils apportent à l'enseignement. Beaucoup aiment les Wooclaps qui les tiennent intéressés et leur permettent de participer sans avoir peur de se tromper.</p> <p>Un seul étudiant n'y prête pas d'importance.</p>

4 DISCUSSION

Grâce à ces entretiens et ces analyses nous sommes plus en mesure de déterminer quelles questions seront pertinentes à garder et à poser lors de la finalisation du questionnaire qui sera effectué à la suite de cette thèse dans le but d'avoir un recul sur l'ensemble des étudiants allant de la troisième année à la sixième année de chirurgie dentaire.

En effet, de ces analyses en découle qu'il y a une majorité d'étudiant qui ne se rendent pas en cours magistral. Cependant leurs raisons sont presque propres à chacun. Il est donc crucial d'étendre ces questions à l'ensemble des étudiants recevant les enseignements d'odontologie pédiatrique à l'UFR d'odontologie afin d'avoir plus de recul et de mettre en relation les paramètres.

4.1 LES LIMITES DE L'ETUDE

La limite principale de cette étude réside dans le nombre d'étudiants interrogés qui ne représente qu'un petit échantillon des étudiants de la faculté de chirurgie dentaire. Cependant, s'agissant d'une étude qualitative préliminaire qui n'a pas pour but de généraliser mais de comprendre certains comportements et phénomènes pour proposer des pistes d'amélioration dans l'enseignement des étudiants, cela reste donc cohérent. Malgré le faible nombre d'étudiants interrogés, on observe une certaine saturation de certains arguments qui sont revenus de manière unanime ou presque.

Il est essentiel de ne pas négliger la possibilité de biais de réponse, qui peut altérer la validité des données collectées en raison de l'influence de facteurs externes sur les réponses, plutôt que de la sincérité ou de l'exactitude des participants. Le biais d'acquiescement, en particulier, mérite une attention particulière dans cette étude, car de nombreuses réponses affirmatives ont été données par des individus qui n'avaient éventuellement pas de position clairement définie sur le sujet (45).

4.2 L'ABSENCE DES ETUDIANTS EN COURS MAGISTRAUX

La majorité des étudiants interrogés dans cette étude affirme ne pas assister aux cours magistraux. La question de la motivation leur a été posée ce à quoi il y a eu beaucoup de réponse affirmative même si les justifications étaient diverses.

Il serait pertinent d'analyser l'absentéisme en fonction du sexe des étudiants, de leur promotion, ainsi que de leur situation professionnelle, notamment s'ils occupent un emploi, le nombre d'heures travaillées par semaine, la distance géographique entre leur domicile et l'université, et leur mode de transport. Il est également crucial de prendre en compte l'absence qu'ils associent souvent au type de mémoire qu'ils utilisent dans leur apprentissage. Ces différents paramètres pourraient ensuite être croisés pour identifier lesquels influencent le plus leur assiduité.

Selon les entretiens réalisés l'emploi étudiant n'apparaît pas nécessairement comme un obstacle majeur à la participation aux cours, mais il contribue à réduire le temps libre des étudiants. Ce manque de temps les amène parfois à prioriser la récupération ou d'autres activités, ce qui peut les inciter à manquer certains cours. Une autre cause abordée aussi est que la nécessité de se déplacer pour assister à un seul cours dans la journée constitue un facteur de démotivation important pour certains étudiants.

4.3 TYPES DE MEMOIRES

Les modèles de mémoire visuelle, auditive et kinesthésique sont désormais considérés comme des croyances dépassées, car les méthodes d'apprentissage sont bien plus complexes et varient d'une personne à l'autre. Pour rappel nous parlons plutôt de profil d'apprentissage qui serait l'association d'un profil de compréhension, d'un profil de motivation et d'un profil d'identité (46).

Dans cette étude, les étudiants ont été interrogés sur leur style de compréhension visuel, auditif et kinesthésique. Bien que beaucoup semblent privilégier un style visuel pour l'apprentissage théorique, ils ont majoritairement exprimé une opinion positive à l'égard des enseignements dirigés, qui, bien que principalement auditifs, génèrent un taux de participation nettement plus élevé que les cours magistraux.

Il en va de même à propos des travaux pratiques qui recueillent cette fois un profil de compréhension kinesthésique. Il semble que les étudiants adoptent probablement plusieurs styles de compréhension dans leurs méthodes d'apprentissage.

4.4 LES INTERACTIONS

De nombreuses fois, la question de l'interaction est revenue lors des entretiens. En effet, un aspect semble relier les étudiants: ce sont les interactions, qu'elles soient entre étudiants et professeurs ou bien entre étudiants autour d'un cas clinique. Les interactions les maintiennent concentrés et impliqués et apparaissent comme un facteur essentiel, selon les réponses recueillies.

Les interactions font partie du profil de motivation dans le profil d'apprentissage. Il sera donc crucial de conserver dans le futur questionnaire les questions portant sur l'importance des interactions dans les différents formats d'enseignement.

Effectivement, les résultats de cette étude montrent que, pour les informations purement théoriques qui ne nécessitent pas forcément d'interactions pour leur compréhension et mémorisation, la majorité des étudiants interrogés préfère étudier seuls. En revanche, pour les applications cliniques et pratiques, ils privilégient les formats déjà proposés par l'équipe enseignante, tels que les enseignements dirigés en petits groupes et les travaux pratiques.

4.5 LA QUESTION DE L'OBLIGATION

Globalement les étudiants expriment leur désaccord face à l'obligation d'assister aux cours, invoquant diverses raisons. Certains estiment que la présence en classe constitue une perte de temps, en raison de difficultés à maintenir leur concentration, ou bien parce qu'écouter un discours ne correspond pas à leur méthode d'apprentissage préférée. Par ailleurs, même les étudiants assidus et réguliers rejettent l'idée d'une contrainte, préférant préserver leur liberté de choisir, sans craindre de sanctions en cas d'absence, notamment pour des raisons personnelles. Toutefois, une partie des étudiants reconnaît que l'obligation est parfois la seule motivation qui les pousse à assister aux cours.

La lecture de la bibliographie préalable aux cours ainsi que l'évaluation continue semblent globalement bien perçues par les étudiants, à condition que le volume de la bibliographie reste raisonnable.

Lorsqu'on les interroge sur la faisabilité de cette démarche et leur disposition à l'accepter, ils répondent favorablement. Toutefois, cela pourrait impliquer une obligation indirecte d'assister aux cours. Il serait pertinent de croiser ces réponses avec celles relatives à l'obligation de présence en cours afin de fournir aux enseignants une meilleure compréhension des attentes des étudiants.

4.6 LA REDUCTION DES COURS MAGISTRAUX

Lorsqu'il est question de remplacer les cours magistraux par des dispositifs d'e-learning, les étudiants y sont globalement favorables. Ceux qui ne fréquentent pas les cours y voient une opportunité de participer à leur rythme, en fonction de leur emploi du temps. Ils affirment que cela les motiverait davantage et qu'ils suivraient les cours en ligne, contrairement à leur manque d'intérêt pour la présence physique. En effet, certains expliquent avoir des difficultés à se concentrer en étant entourés de leurs amis ou lorsque les horaires ne leur conviennent pas, alors qu'à domicile, ils peuvent choisir le moment le plus propice à leur efficacité et à leur concentration.

Certains craignent une diminution de la proximité avec les enseignants, ce qui pourrait rendre plus difficile la possibilité de poser des questions, justifiant ainsi l'importance de maintenir un lien en présentiel. En effet, les forums en ligne, bien qu'existants, rencontrent un succès limité : les étudiants ne les consultent pas systématiquement et sont parfois réticents à poser des questions en public.

Quant aux étudiants qui assistent régulièrement aux cours en présentiel, ils ne sont pas opposés à l'idée de réserver la théorie pure à un apprentissage en autonomie chez eux, tout en maintenant des sessions en présentiel pour approfondir et clarifier les notions abordées.

Tous sont unanimes quant à l'importance de maintenir, voire d'augmenter, les séances d'enseignement dirigés, car ils considèrent ces interactions pédagogiques comme leur mode d'apprentissage préféré. Ils disent pour la totalité être facilement concentré durant toute la durée du cours contrairement aux cours magistraux où la plupart des étudiants déclarent leur temps de concentration fortement réduit. Ils reconnaissent cependant que ces échanges interactifs nécessitent une bonne maîtrise préalable du cours. On constate une contradiction entre le fait que les étudiants disent ne pas avoir assez de temps pour se déplacer sur le site d'enseignement et le fait qu'à la fois ils semblent demandeurs de plus d'ED qui imposent d'être présents. La motivation de l'enseignement dispensé est donc un facteur essentiel car elle peut les faire changer d'avis sur la notion de présence.

De plus, en enseignement dirigé, le fait de se retrouver avec une partie de leur promotion, à laquelle ils sont habitués depuis la deuxième année, permet aux étudiants de se sentir globalement plus à l'aise. Cette dynamique de groupe, construite au fil des années, favorise un environnement rassurant. En somme, si les étudiants soulignent l'importance des interactions en ED, ils sont majoritairement d'accord pour suivre la théorie pure via un format d'e-learning.

5 CONCLUSION

En résumé, bien que le cours magistral persiste dans de nombreux contextes éducatifs, il existe une prise de conscience croissante de la nécessité d'explorer des approches pédagogiques plus dynamiques et adaptées à l'évolution des besoins des apprenants à l'ère du numérique (8).

Les étudiants interrogés dans le cadre de cette thèse se déclarent globalement satisfaits de l'enseignement qu'ils reçoivent en odontologie pédiatrique et n'expriment que peu de critiques à son égard. Toutefois, ils se montrent ouverts à des réformes et à une réorganisation des formats pédagogiques, dans le but d'optimiser davantage leur apprentissage en vue de leur future pratique professionnelle.

6 BIBLIOGRAPHIE

1. Duguet A, Morlaix S. Les pratiques pédagogiques des enseignants universitaires : Quelle variété pour quelle efficacité ? *Quest Vives Rech En Éducation*. 2012;(Vol.6 n°18):93-110.
4. Bruter A. Le cours magistral dans l'enseignement secondaire. Nature, histoire, représentations (1802-1902). *Histoire@Politique*. 2013;21(3):22-38.
5. Bruter A. Le cours magistral comme objet d'histoire. *Hist L'éducation*. 2008;(120):5-32.
6. Bertrand C. Soutenir la transformation pédagogique dans l'enseignement supérieur. 2014
7. Bruter A. Les cadres de la parole enseignante. *Hist L'éducation*. 2011;(130):5-29.
8. Jellab A. La socialisation universitaire des étudiants. *Rech Sociol Anthropol*. 2011;42(2):115-42.
10. Calan C de. M. Lallement. Le travail. Une sociologie contemporaine. *Oriental Sc Prof*. 2009;(38/3):385-8.
11. Wood EJ. Problem-Based Learning: Exploiting Knowledge of how People Learn to Promote Effective Learning. *Biosci Educ*. 2004;3(1):1-12.
13. Paivandi S. L'appréciation de l'environnement d'études et la manière d'étudier des étudiants. *Mes Éval En Éducation*. 2014;35(3):145-73.
14. Altet M. Le cours magistral universitaire : un discours scientifico-pédagogique sans articulation enseignement-apprentissage. *Rech Form*. 1994;15(1):35-44.
18. Bertucci MM. Place de la réflexivité dans les sciences humaines et sociales : quelques jalons. *Cah Socioling*. 2009;14(1):43-55.

19. Onaisi R, Severac F, Lorenzo M. Évaluer la réflexivité à travers les traces écrites d'apprentissage des étudiants en santé : traduction et adaptation interculturelle de la grille REFLECT. *Pédagogie Médicale*. 2021;22(1):15-26.
20. Naccache N, Samson L, Jouquan J. Le portfolio en éducation des sciences de la santé : un outil d'apprentissage, de développement professionnel et d'évaluation. *Pédagogie Médicale*. 2006;7(2):110-27.
22. Robbes B. Apprendre avec les pédagogies coopératives démarches et outils pour l'école, Sylvain Connac, 2009. *Spirale - Rev Rech En Éducation*. 2010;45(1):183-9.
23. Pelaccia T. Comment mieux superviser les étudiants en sciences de la santé dans leurs stages et dans leurs activités de recherche ? De Boeck Supérieur; 2018. 387 p.
25. Fleming ND, Mills C. Not Another Inventory, Rather a Catalyst for Reflection. *Improve Acad*.1992
27. L'utilisation des 7 profils d'apprentissage | apprendreaapprendre.com [Internet]. 2016 [cité 2024].
29. Pelaccia T. Comment mieux former et évaluer les étudiants en médecine et en sciences de la santé ? De Boeck Supérieur; 2023. 500 p.
34. Paivandi S. L'appréciation de l'environnement d'études et la manière d'étudier des étudiants. *Mes Éval En Éducation*. 2014;35(3):145-73.
37. Dufour S, Parpette C. Le cours magistral : interrogations didactiques et analyse de discours. *Carnets Cediscor Publ Cent Rech Sur Didact Discours Ordin*. 2017;(13):61-72.
40. Guest G, Bunce A, Johnson L. How Many Interviews Are Enough?: An Experiment with Data Saturation and Variability. *Field Methods*. 2006;18(1):59-82.

43. Imbert G. L'entretien semi-directif : à la frontière de la santé publique et de l'anthropologie. Rech Soins Infirm. 2010;102(3):23-34.
46. Michel JF. Les sept profils d'apprentissage: Pour former et enseigner. Editions Eyrolles; 2019. 237 p.

7 SITOGRAPHIE

2. enseignementsup-recherche.gouv.fr [Internet]. 2022 [cité le 30.04.2024]. Les effectifs d'étudiants dans le supérieur continuent leur progression en 2021-2022. Disponible sur: <https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/fr/les-effectifs-d-etudiants-dans-le-superieur-continuent-leur-progression-en-2021-2022-88609>
3. Boutillier B. Remede.org. [cité le 06.05.2024]. Numerus clausus Odontologie. Disponible sur: <http://www.remede.org/odontologie/numerus-clausus.html>
9. Duguet A. Effet des pratiques enseignantes sur les manières d'étudier en première année universitaire : une approche comparative entre différentes composantes. Éducation Social Cah CERFEE [Internet]. 2018 [cité le 27.10.2023];(47). Disponible sur: <https://journals.openedition.org/edso/2807>
12. Boulet A, Savoie-Zajc L. Les stratégies d'apprentissage à l'université [Internet]. Presses de l'Université du Québec; 2011 [cité le 01.11.2023]. Disponible sur: https://muse.jhu.edu/pub/228/oa_monograph/book/16220
15. Roberge A. Pourquoi le cours magistral existe-t-il encore ? [Internet]. [cité le 07.02.2023]. Disponible sur: <https://cursus.edu/fr/8475/pourquoi-le-cours-magistral-existe-t-il-encore>
16. Rouault F, Angles J. Le e-learning : Ce qu'il faut savoir sur la formation distancielle [Internet]. AFNOR; 2021 [cité 15.04.2023]. Disponible sur: <https://univ-scholarvox-com.ressources-electroniques.univ-lille.fr/book/88926030#>
17. Papi C, Glikman V. Les étudiants entre cours magistraux et usage des TIC. Distances Médiations Savoirs Distance Mediat Knowl [Internet]. 2015 [cité le 30.06.2023];3(9). Disponible sur: <https://journals.openedition.org/dms/1012#tocto2n8>

21. urfistinfo. E-learning et cours magistral [Internet]. UrfistInfo. 2008 [cité le 28.01.2023]. Disponible sur: <https://urfistinfo.hypotheses.org/62>
24. Organisation des études [Internet]. Union Nationale des Étudiants en Chirurgie Dentaire. [cité le 02.03.2024]. Disponible sur: <https://www.unecd.com/schema-des-etudes/>
26. Comprendre le cerveau: Vers une nouvelle science de l'apprentissage [Internet]. [cité le 29.09.2024]. Disponible sur: https://www.oecd-ilibrary.org/education/comprendre-le-cerveau_9789264274983-fr
28. Sébastien Martinez [Internet]. [cité le 29.09.2024]. Mémoire perceptive : mémoire automatique liées aux 5 sens. Disponible sur: <https://www.sebastien-martinez.com/differents-types-de-memoire/la-memoire-perceptive/>
30. La comodalité : apprendre à combiner présence et distance - École branchée [Internet]. 2022 [cité le 25.02.2024]. Disponible sur: <https://ecolebranchee.com/la-comodalite-apprendre-a-combiner-presence-et-distance/>
31. Enseigner à l'Université Laval [Internet]. 2021 [cité le 25.02.2024]. Enseignement comodal. Disponible sur: <https://www.enseigner.ulaval.ca/ressources-pedagogiques/enseignement-comodal>
32. Différents modèles d'enseignement: en présentiel, à distance, comodal et hybride - Éductive [Internet]. 2020 [cité le 10.06.2024]. Disponible sur: <https://eductive.ca/ressource/differents-modeles-denseignement-en-presentiel-a-distance-comodal-et-hybride/>
33. Peltier C. Présence, distance et absence. Diversité des représentations liées à la baisse de fréquentation des cours présentiels et des usages des cours enregistrés. Distances Médiations Savoirs Distance Mediat Knowl [Internet]. 2023 [cité le 25.02.2024];(43). Disponible sur: <https://journals.openedition.org/dms/9535>

35. Pourquoi varier les approches pédagogiques? | Pédagogie [Internet]. 2013 [cité le 08.11.2023]. Disponible sur: <https://pedagogie.uquebec.ca/le-tableau/pourquoi-varier-les-approches-pedagogiques>
36. Tremblay-Wragg É, Raby C, Ménard L. En quoi la diversité des stratégies pédagogiques participe-t-elle à la motivation à apprendre des étudiants ? Etude d'un cas particulier. Rev Int Pédagogie L'enseignement Supér [Internet]. 2018 [cité 08.11.2023];34(1). Disponible sur: <https://journals.openedition.org/ripes/1288>
38. Petit L. Éditorial. Distances Médiations Savoirs Distance Mediat Knowl [Internet]. 2015 [cité 28.01.2023];3(9). Disponible sur: <https://journals.openedition.org/dms/961>
39. Poumay M. Six leviers pour améliorer l'apprentissage des étudiants du supérieur. Rev Int Pédagogie L'enseignement Supér [Internet]. 2014 [cité le 08.11.2023];30(1). Disponible sur: <https://journals.openedition.org/ripes/778#tocto2n1>
41. Gauthier M. Étude qualitative : définition, avantages et méthode (avec exemples) [Internet]. [cité le 18.11.2023]. Disponible sur: <https://blog.hubspot.fr/marketing/etude-qualitative>
42. Claude G. Scribbr. 2019 [cité le 18.11.2023]. Étude qualitative : définition, techniques, étapes et analyse. Disponible sur: <https://www.scribbr.fr/methodologie/etude-qualitative/>
44. Paillé P, Mucchielli A. L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales Ed. 5 [Internet]. Armand Colin; 2021 [cité le 10.09.2024]. Disponible sur: <https://univ-scholarvox-com.ressources-electroniques.univ-lille.fr/book/88950450>
45. Butori R, Parguel B. Les biais de réponse - Impact du mode de collecte des données et de l'attractivité de l'enquêteur. In 2010 [cité le 29.09.2024]. Disponible sur: <https://shs.hal.science/halshs-00636228>

8 ANNEXES

RÉCÉPISSÉ ATTESTATION DE DÉCLARATION

Délégué à la protection des données (DPO) Jean-Luc TESSIER

Responsable administrative Yasmine GUEMRA

La délivrance de ce récépissé atteste que vous avez transmis au délégué à la protection des données un dossier de déclaration formellement complet. Vous pouvez désormais mettre en œuvre votre traitement dans le strict respect des mesures qui ont été élaborées avec le DPO et qui figurent sur votre déclaration.

Toute modification doit être signalée dans les plus brefs délais: dpo@univ-lille.fr

Responsable du traitement

Nom : Université de Lille	SIREN : 130 029 754 00012
Adresse : 42 Rue Paul Duez 590000 - LILLE	Code NAF : 8542Z Tél. : +33 (0) 3 62 26 90 00

Traitement déclaré

Intitulé : Evaluation des attendus des étudiants concernant l'enseignement de l'odontologie pédiatrique à l'UFR d'odontologie de l'université de Lille
Référence Registre DPO : 2024-157
Responsable scientifique : Mme Amandine TERNISIEN Interlocuteur (s) : Mme Clara ALLEXANDRE

Fait à Lille,

Le 13 septembre 2024

Jean-Luc TESSIER

Délégué à la Protection des Données



Evaluation des attendus des étudiants concernant l'enseignement de l'odontologie pédiatrique à l'UFR d'odontologie de l'Université de Lille. /

Clara ALLEXANDRE. - p.91 : ill.8 ; réf.46.

Domaine : ODONTOLOGIE PEDIATRIQUE, PEDAGOGIE

Mots clés Libres : Pédagogie, enseignement, étudiants, attendus, format d'enseignement

Les enseignants en odontologie pédiatrique ont pu remarquer une baisse de la présence des étudiants lors de leurs dispenses de cours magistraux. Il existe de nombreux ouvrages concernant la pédagogie, la transmission du savoir, la façon de captiver l'attention des étudiants, ou bien encore à propos d'une nouvelle forme d'enseignement depuis l'arrivée du numérique. Cependant, il existe peu d'ouvrages à propos des attentes réelles des étudiants concernant toutes les formes d'enseignements qui leur sont proposées. C'est de ce constat qu'est née l'idée de cette thèse visant à éclairer les enseignants du département facultaire de Chirurgie Dentaire de Lille quant aux attendus réels des étudiants auxquels ils délivrent leurs enseignements. Des entretiens ont été menés grâce à un questionnaire établi à partir de la littérature. L'étude a inclus 13 étudiants du département facultaire d'odontologie de l'Université de Lille allant de la 3^{ème} à la 6^{ème} année d'étude. Ces entretiens ont été enregistrés, retranscrits et analysés afin d'avoir une vision plus précise de ce que pensent les étudiants. Cette étude préliminaire va permettre de créer un questionnaire pertinent, lors d'une seconde thèse, qui sera distribué cette fois à l'entière des étudiants de la 3^{ème} à la 6^{ème} année. Ce travail a permis d'éclairer les enseignants concernant les attentes des étudiants en odontologie pédiatrique.

JURY :

Président : Madame le Professeure DELFOSSE Caroline

Assesseurs : Monsieur le Docteur TRENTSAUX Thomas

Monsieur le Docteur MARQUILLIER Thomas

Madame le Docteur TERNISIEN Amandine