

Université de Fribourg, Suisse  
Service de Didactique Universitaire et Compétences Numériques

Ni trop ni pas assez : Comment équilibrer au mieux la  
présentation orale et le support écrit dans l'enseignement  
universitaire ?

Travail de fin d'étude en vue de l'obtention du Certificat en Enseignement  
Supérieur et Technologie de l'Éducation

Sous la direction de Marie LAMBERT, PhD

Marianne RICHTER, PhD  
Département de Psychologie | Université de Fribourg  
2026



## **Déclaration sur l'honneur**

Je déclare sur mon honneur que mon travail de fin d'étude est une œuvre personnelle, composée sans concours extérieur non autorisé.

Marianne Richter

# Table des matières

|  |           |
|--|-----------|
| <b>Introduction</b> .....  | <b>2</b>  |
| <b>Partie I : Historique et suggestions de la littérature sur l'utilisation des slides</b> ..... | <b>4</b>  |
| <i>L'introduction des slides dans l'enseignement universitaire</i> .....                         | 4         |
| <i>L'utilisation des slides vue par les étudiants·tes et les enseignants·tes</i> .....           | 4         |
| <i>Avantages et inconvénients liés à l'utilisation de slides</i> .....                           | 5         |
| <b>Partie II : Exploration des mécanismes en jeu entre discours oral et support écrit</b> .....  | <b>8</b>  |
| <i>Mécanismes présents chez les étudiants·tes</i> .....  | 8         |
| <i>Mécanismes centrés sur les enseignants·tes</i> .....  | 9         |
| <i>Mon expérience personnelle d'étudiante et d'enseignante universitaire</i> .....               | 10        |
| <b>Partie III : Discussion</b> .....   | <b>13</b> |
| <i>Forme et présentation des slides</i> .....  | 13        |
| <i>Tout écrire ou ne laisser que des mots-clés ?</i> .....                                       | 13        |
| <i>Savoir se questionner</i> .....   | 14        |
| <i>Un équilibre à différents niveaux</i> .....   | 15        |
| <i>Un peu de bienveillance envers soi et les autres</i> .....                                    | 16        |
| <b>Conclusion</b> .....  | <b>17</b> |
| <b>Références</b> .....  | <b>19</b> |
| <b>Annexe A</b> .....  | <b>21</b> |

## Introduction

Au cours de mon parcours académique, lors de conférences, puis quand j'ai commencé à enseigner, la question de l'équilibre entre la présentation orale et le support écrit de la présentation m'est régulièrement venue à l'esprit. Existe-il un équilibre « parfait » ? En enseignant plus régulièrement en parallèle du début de la formation en vue de l'obtention d'un Certificate of Advanced Studies (CAS), j'ai compris petit à petit qu'il y avait plus que seulement ces deux aspects de support écrit et d'oral. Les différents modules proposés lors du CAS m'ont permis d'élargir ma compréhension de l'enseignement, de prendre en considération des éléments importants, tels que l'enseignant·e et l'étudiant·e dans toute leur complexité, ainsi que les aspects matériels et l'environnement, pour ne citer que de grandes catégories.

Actuellement assistante-docteure au Département de psychologie, j'enseigne au niveau master, dans le module général du programme de psychologie. Mon enseignement est en anglais et porte sur les émotions dans différents types d'interactions et de relations sociales. J'ai à cœur de proposer aux étudiants·tes d'une part, un enseignement de qualité, qui leur amène de nouvelles connaissances et les encourage dans le développement d'une réflexion critique sur ce sujet. D'autre part, je souhaite que l'enseignement soit agréable à suivre, suscite de la motivation et une participation active. En parallèle, il est important que je me sente aussi à l'aise dans la présentation des informations et dans l'utilisation des slides. De ce fait, j'ai décidé, pour mon travail de fin d'étude, de me pencher sur cette question d'équilibre dans l'enseignement universitaire magistral. Plus spécifiquement, mon questionnement personnel est le suivant : comment équilibrer au mieux le discours oral et le support écrit dans l'enseignement universitaire ? Je suis consciente qu'il n'y a pas d'équilibre parfait car la question est plus complexe qu'il n'y paraît. Il y a en effet de nombreux paramètres à prendre en compte. De ce fait, le but de ce travail est de plonger dans la littérature et dans mon expérience personnelle pour apporter quelques pistes afin d'intégrer ensemble discours oral et support écrit de manière optimale. Cela permettrait, selon moi, des enseignements universitaires plus agréables et pertinents tant pour l'enseignant·e que pour l'étudiant·e.

Ce travail prendra ainsi sa source dans la littérature ainsi que dans mon expérience personnelle. La première partie de ce travail s'introduira avec un bref historique de l'enseignement universitaire, incluant les visions respectives des enseignants·tes et des étudiants·tes, pour ensuite présenter quelques recommandations et suggestions proposées dans

la littérature sur l'utilisation des slides<sup>1</sup> dans l'enseignement universitaire. Je me focaliserai principalement sur l'enseignement d'un cours magistral. Dans la deuxième partie, je concentrerai mon attention sur les rôles respectifs de l'enseignant·e et de l'étudiant·e, en présentant brièvement quelques études sur des mécanismes sous-jacents à l'utilisation des slides lors de présentations orales. Je souhaite développer l'importance de la prise en compte de chacun de ces acteurs·atrices pour bien comprendre comment jongler entre présentation orale et support écrit avec justesse. Je développerai également dans cette partie mon expérience en tant qu'étudiante, ainsi que ma vision personnelle en tant qu'enseignante. Enfin, la troisième partie de ce travail reliera les deux premières parties pour discuter de suggestions afin d'équilibrer le discours oral avec le support écrit de manière optimale.

---

<sup>1</sup> Tout au long de ce travail, j'utiliserai majoritairement les appellations « diaporamas », « slides » ou « PowerPoint (PPT) », de manière interchangeable.

## Partie I : Historique et suggestions de la littérature sur l'utilisation des slides

### *L'introduction des slides dans l'enseignement universitaire*

Au cours des deux dernières décennies, les exigences demandées et attendues dans l'enseignement supérieur, sur la formation et le contenu qualitatifs proposés par les enseignants·tes, ont significativement évolué avec les avancées technologiques. Je me réfère notamment à l'évolution des pratiques dans l'utilisation de support écrit pour soutenir la présentation orale d'un enseignement (Levasseur & Sawyer, 2006). D'une part, l'utilisation de supports écrits dans les cours magistraux est apparue dans l'idée de faciliter l'accès aux cours, notamment pour les personnes non natives (Dufour & Parpette, 2017). D'autre part, les facultés et institutions ont activement encouragé l'utilisation de support multimédia. Désormais, la majorité des auditoriums universitaires est équipée de matériel permettant la projection de diaporamas comme support de cours (Levasseur & Sawyer, 2006). Ainsi, l'enseignement universitaire s'est transformé, pour passer d'une transmission uniquement orale à l'utilisation d'un tableau noir, puis de photocopié projeté à l'utilisation de diaporamas (Bouchard & Parpette, 2012). Alors que l'enseignement originaire impliquait une "superposition" ou une synchronie entre la production orale de l'enseignant·e et la production écrite de l'étudiant·e, l'utilisation de diaporamas permettent dès lors de "donner de l'épaisseur au discours oral et d'en réduire la fugacité" (Bouchard & Parpette, 2012, p.196). En d'autres termes, le support de cours permet de rendre l'énoncé oral plus tangible et quasi permanent, les étudiants·tes ayant le choix de revenir aux diaporamas, disponibles en tout temps. L'utilisation de diaporamas visant à soutenir le discours oral est devenu une condition *sine qua non* dans les universités (Gabriel, 2008) et tant les étudiants·tes que les enseignants·tes s'y sont habitué·e·s.

### *L'utilisation des slides vue par les étudiants·tes et les enseignants·tes*

La mise en avant de l'utilisation de slides comme appui du discours oral a permis d'ouvrir de nouvelles perspectives, tant pour les étudiants·tes que les enseignants·tes. La mise à disposition de diaporamas provoquent chez les étudiants·tes une réaction plutôt positive. Lorsque ils·elles ont des slides à disposition<sup>2</sup>, ils·elles ont plus de probabilité de venir au cours, rapportent une facilitation de la prise de note, de la préparation aux examens, et rapportent que l'utilisation de diaporamas améliore la clarté et aide au rappel des informations (Arden et al.,

---

<sup>2</sup> Pour autant que les étudiants·es y aient accès. Cet aspect a été bien développé dans la littérature et amène une autre dimension intéressante et pertinente à la question. Cependant, il n'est pas abordé dans ce travail.

2024). De plus, la possibilité d'imprimer les diaporamas, et plus récemment encore, d'utiliser des ordinateurs portables ou des tablettes permet une prise de notes directe sur les slides (Arden et al., 2024; Craig & Amernic, 2006). En définitive, les étudiants·tes ont pris l'habitude de ce type de soutien à l'enseignement oral, et s'attendent généralement à son utilisation par les enseignants·tes et à y avoir un accès en ligne facilité (Gabriel, 2008).

Du côté des enseignants·tes, l'usage de slides pour appuyer le discours oral et leur fonction n'ont pas été introduites avec un protocole établi spécifique, et la manière de les utiliser est relativement critiquée (Hallewell & Crook, 2020). Si certains·nes enseignants·tes y voient une aide à la structure du contenu présenté, d'autres auraient tendance à les utiliser comme leurs notes personnelles (et lisent donc simplement leurs slides), rendant ainsi le cours plutôt ennuyeux pour les étudiants·tes (Hallewell & Crook, 2020; Knight, 2015). Il semble donc que chaque enseignant·e développe sa manière d'utiliser des slides pour appuyer partiellement ou totalement le discours oral. Cela peut être plus ou moins efficace pour l'apprentissage des étudiants·tes.

Ainsi, si l'utilisation de slides paraît être plutôt acceptée de manière générale, la question de son utilisation comme outil pédagogique demeure toutefois encore une question ouverte.

### *Avantages et inconvénients liés à l'utilisation de slides*

Plusieurs études mettent en avant les avantages et les désavantages dans l'utilisation des slides, ainsi que les manières les plus optimales de les utiliser. Ici, je mentionne quelques articles qui proposent soit des études empiriques soit une réflexion sur le sujet, et que j'ai trouvés intéressants pour nourrir ma pensée.

Pour commencer, dans son article, Jones (2003) présente une revue des avantages et inconvénients très concrets du PowerPoint et suggère des approches pédagogiques, qu'il serait bon de considérer comme "bonnes pratiques" pour l'enseignement. On retrouve par exemple l'idée de ne pas trop charger la slide avec du matériel et des effets d'animation ou de transition, car cela pourrait encourager les étudiants·tes à être plus passifs·ves, et les enseignants·tes pourraient être trop rapides dans leur présentation. À la place, il suggère de donner la structure générale, pour que les étudiants·tes prennent tout de même quelques notes; cela rendrait le cours plus interactif. Cependant, selon moi, certaines propositions demeurent relativement vagues, telles que ne pas présenter trop de matériel, parler à un rythme normal, être minimaliste, ne pas mettre trop de détails, etc. Et je me questionne alors sur ce qu'est un rythme "normal",



a-t-on tous et toutes la même notion du minimalisme (non), qu'est-ce que "trop"? Certains points proposés sont tout de même importants selon moi, notamment au niveau de la consistance de la présentation. Par exemple, il propose de standardiser la position des éléments et les couleurs utilisées. Cela me paraît pertinent pour fournir aux étudiants·tes un code de présentation sur lequel ils·elles peuvent se baser et pour faciliter les allers-retours entre slides et discours oral. Le PowerPoint étant très modulable, il y a une infinité de possibilités de présentation. La revue de Jones est intéressante car elle met en avant une grande variété pour moduler sa présentation PowerPoint. Cependant, si cela peut être une force, il y a également un risque de s'y perdre en tant qu'enseignant·e.

En regardant de plus près cette question de l'équilibre, je constate que c'est un véritable dilemme pour nous tous·tes enseignants·tes. Wecker (2012) suggère d'utiliser des slides concises, qui contiennent uniquement les informations absolument nécessaires. Cependant et à nouveau, là où pour moi tout est nécessaire à être mis à l'écrit, pour un·e autre enseignant·e, tout ne le sera pas forcément. Wecker indique qu'écrire toutes les informations dites à l'oral donne de l'assurance à l'étudiant·e, mais peut fortement diminuer son attention. Il conclut en soulignant que la fonction des slides reste celle de soutien au discours oral et qu'il faut mettre ce dernier en avant, plus que ce qui est projeté. Un autre risque auquel je pense est la présence des étudiants·es au cours (Worthington & Levasseur, 2015). Fournir les slides avec toutes les informations importantes est certes rassurant, mais on peut dès lors se questionner sur la nécessité d'aller au cours. Les résultats de Worthington et Levasseur ont cependant montré que cela n'influe pas sur la présence des étudiants·tes. Je trouve cela rassurant en tant qu'enseignant·e, et peut-être que les personnes présentes sont celles véritablement intéressées à venir au cours, à écouter et à participer.

De l'autre côté de la balance, il y a un risque d'aller dans la sur-simplification, c'est-à-dire de trop diluer informations et explications (Hill et al., 2012). En effet, découper l'information de manière excessive, surtout pour des théories et des concepts complexes, comporte un risque de diminuer le niveau de difficulté et intellectuel du contenu. Cela peut créer de la frustration tant chez les étudiants·tes que chez les enseignants·tes. Une autre bonne pratique proposée est de mettre des point-clés (à différencier des mots-clés) sur les slides, car cela guide suffisamment les étudiants·tes dans leur prise de note (Dukhan et al., 2019). Néanmoins, encore une fois, tout reste très subjectif.

Enfin, certains auteurs suggèrent de synchroniser le contenu écrit avec le discours, de manière à ce que l'étudiant·e puisse négocier le contenu de la slide avec le contenu verbal en temps réel (Hallewell & Crook, 2020). Cela rendrait le cours plus simple à suivre. Ils·elles

terminent cependant en soulignant que d'être trop "généreux·se" en informations écrite est problématique. Il semble que cette conclusion se retrouve dans de nombreux articles et recherches.

Pour conclure, cette partie se focalise sur un petit nombre d'articles, certes, mais ces derniers mettent déjà en avant plusieurs problématiques en lien avec l'équilibre discours-support écrit, auxquelles je n'avais pas nécessairement pensé auparavant. Chaque auteur·trice propose ses "best practices" pour préparer un enseignement avec l'utilisation des diaporamas, mais je note toute de même que beaucoup d'aspects demeurent subjectifs, ce qui peut rendre la mise en pratique moins simple que prévue.

## Partie II : Exploration des mécanismes en jeu entre discours oral et support écrit

Avec les suggestions de la littérature présentées ci-dessus, nous avons abordé quelques problématiques et questionnements en lien avec l'utilisation de slides et son équilibre avec le discours oral. Je souhaite maintenant considérer les caractéristiques de l'étudiant·e et de l'enseignant·e dans cette problématique, en abordant les possibles mécanismes ou processus sous-jacents dans ce lien discours-support. J'élaborerais en dernière partie sur mon expérience personnelle.

Plusieurs chercheurs·ses se sont penché·e·s sur les méthodes les plus optimales pour utiliser des slides dans l'enseignement, tout en essayant de comprendre quels mécanismes pouvaient expliquer l'efficacité de ces méthodes. Cette partie présente quelques articles ayant contribué à approfondir ma réflexion personnelle sur ce sujet. Trois articles se concentrent sur les processus cognitifs des étudiants·tes, deux articles se focalisent sur ceux chez les enseignants·tes.

### *Mécanismes présents chez les étudiants·tes*

Tout d'abord, Wecker (2012) s'est penché sur le rappel d'information avec des slides ou avec la présentation orale, et le potentiel rôle du processus cognitif sous-jacent. Il souligne tout d'abord que les étudiants·tes peuvent suivre, comprendre et se souvenir d'un contenu plus facilement avec des slides que s'il n'y en a pas. Néanmoins, il semblerait que les étudiants·tes se focalisent et se rappellent plutôt de ce qui est *écrit* dans les slides, et non pas ce qui est *dit* à l'oral. En d'autres termes, les slides pourraient supprimer le discours oral. Deux explications sont données: la première concerne l'effet de redondance. Le chevauchement des informations présentées dans les slides et dans le discours oral amènerait une charge cognitive excessive, empêchant les étudiants·tes de se souvenir de toutes les informations. Le deuxième aspect est l'attention allouée : certaines personnes mettraient la priorité sur les slides car elles les penseraient plus importantes ou permanentes. Le discours oral serait dès lors négligé.

Similairement, Levasseur & Sawyer (2006) suggère que l'usage de slides dans les cours pourraient produire plus de stimulations sensorielles, passant d'un état statique à dynamique et permettant l'activation de différents systèmes d'apprentissage (par exemple : verbal, visuel, kinesthésique, etc.). Ces changements ont l'avantage de convenir aux préférences personnelles des étudiants·tes en matière d'apprentissage. Cependant, ce types de slides demandent une

capacité cognitive plus élevée pour traiter les informations présentées. Dans ce cas-là, il devient fort probable que les étudiants·tes traitent des informations moins importantes (comme les aspects dynamiques ou visuels), au détriment du message principal.

Kim (2018) s'est penchée sur la question de la prise de note et a fait la différence entre fournir des slides complètes (incluant tous les points importants), partielles (manque intentionnel de certaines informations importantes), ou ne pas fournir de slides. La prise de notes en lien avec ces slides s'appuierait sur deux processus. *L'encodage* se réfère à l'effet direct de la prise de note sur l'apprentissage, et le *stockage interne* aux avantages à revoir les notes après un cours. Ses résultats ont montré que l'accès à des slides complètes permettaient de meilleurs produits d'apprentissages (vs. pas de slides). De plus, l'accès aux slides partielles permettrait un apprentissage graduel mais persistant, et les slides complètes auraient un effet initial plus élevé sur l'apprentissage, mais moins persistant. Enfin, l'autrice suggère que si les étudiants·tes prennent trop de notes, cela pourrait interférer dans l'encodage, car cela nécessite plus d'effort cognitif et bloque la capacité à comprendre le contenu du cours.

#### *Mécanismes centrés sur les enseignants·tes*

Hallewell et Crook (2020) ont examiné comment et dans quelle mesure les enseignants·tes intégraient ensemble le texte des diaporamas et leur discours oral. Comme il n'y a pas de protocole précis sur la fonction du texte dans les slides, les manières de les utiliser sont souvent critiquées. Leur étude suggère que faire correspondre le discours oral avec le contenu de la slide est important ; l'orateur·trice doit pouvoir synchroniser les commentaires verbaux avec les slides. Les slides auraient deux fonctions : *référente*, caractérisée par l'enseignant·e qui fournit une explication du texte (ex : souligner l'importance, questionner), et *échafaudage*, où l'enseignant·e mélange et traduit le texte dans le discours oral (ex : combiner). Dans la première fonction, le discours et le texte sont distincts, et dans la deuxième, les deux se combinent pour former un seul message. Laquelle des fonctions serait la plus optimale reste encore à être évaluée, cependant.

Finalement, Dukhan et al. (2019) se sont intéressées à la manière de construire les slides en fonction des attentes et intentions des enseignants·tes. Elles différencient trois catégories d'enseignants·tes : centrée sur les étudiants·tes, dirigée sur les étudiants·tes et centrée sur l'enseignant·e. Dans la première catégorie, l'enseignant·e souhaite jouer un rôle actif dans le développement cognitif des étudiants·tes et ne donnerait donc pas toutes les informations sur les slides. La deuxième catégorie inclut des enseignants·tes proposant de nombreuses

informations sur les slides pour rendre les concepts accessibles aux étudiants·tes. L'engagement des étudiants·tes est donc moins attendu. La troisième catégorie inclut les enseignants·tes souhaitant suivre le syllabus du cours et ne montrant pas forcément d'intérêt à savoir si les étudiants·tes ont tout compris. Leurs résultats montrent qu'en effet, les attentes des enseignants·tes vis-à-vis de leur rôle et de celui des étudiants·tes impactent leur manière d'enseigner.

En conclusion, ces quelques études proposent des explications et des implications à cet équilibre entre l'écrit et l'oral, avec leurs aléas et leurs critiques. Au travers de ces différents mécanismes et points de vue, l'usage de slides et leurs contenus me semblent être plus modulables qu'initialement pensée. Ils interagissent avec des concepts et mécanismes qui suggèrent que ce n'est pas qu'une simple question de nombre de mots présenté sur une slide ou présenté oralement.

#### *Mon expérience personnelle d'étudiante et d'enseignante universitaire*

Pour ma part, la création des slides a été un véritable casse-tête. Ma manière de voir les choses en tant qu'enseignante est fortement teintée de la manière dont je perçois les enseignants·tes. En tant qu'étudiante de Bachelor et de Master, je n'étais pleinement satisfaite d'aucune manière de présenter les informations. Si pour un enseignement les slides contenaient peu d'informations, la prise de note pouvait s'avérer fastidieuse, notamment si l'enseignant·e parlait trop vite. Paradoxalement, des slides contenant trop de texte pouvaient rendre le cours fortement ennuyeux, surtout si l'enseignant·e lisait le contenu sans en expliquer grand-chose. Ma présence au cours tenait dès lors plus à ma conscienciosité qu'à un intérêt véritable pour l'enseignement. Parfois je m'y perdais dans le fil de la logique car l'enseignant·e restait trop longtemps sur une slide. D'autres détails m'ont frappé, tels que les diaporamas ayant un titre similaire mais un contenu différent. Cela pouvait facilement m'induire en erreur et me faire penser que l'enseignant·e parlait de la même chose alors que certains aspects n'étaient pas forcément les mêmes. Certaines slides contenaient une phrase, mais sans les mots-clés importants. En fait, chaque enseignant·e, n'ayant probablement pas reçu une formation poussée dans l'utilisation de slides comme support de cours, les créait et les utilisait de manière personnelle, ce qui pouvait rendre la compréhension du cours plus ou moins facile. Selon moi, cela amène une vraie problématique pour les étudiants·tes, qui se retrouvent à jongler entre différents types de présentations et utilisations de slides propres à chaque enseignant·e. Cela peut s'avérer relativement fatigant en terme cognitif.

A présent, en tant qu'enseignante impliquée dans ce sujet, j'ai demandé aux étudiants·tes qui suivent mon enseignement quelles étaient les forces et limitations de mes slides. Brièvement, voici ce qui est ressorti : les forces incluaient l'aide à la structure et à l'organisation de la présentation, la facilitation de la compréhension et de l'engagement, et l'aide à la prise de notes, les slides étant une bonne « base » pour cela. Du côté des limites, on retrouvait le risque d'être passif·ve et moins attentif·ve, due à la division de l'attention entre l'écrit et l'oral, ainsi que la trop grande dépendance aux slides. En effet, si on se repose trop sur l'écrit, on manque des informations importantes pour la compréhension. Force m'a été de constater que certains points se contredisaient, et c'est là toute la difficulté à trouver une manière optimale d'utiliser des slides. D'autres points se retrouvent également dans les articles présentés ci-dessus, suggérant que le problème est bien universel et conscientisé tant chez les enseignants·tes que les étudiants·tes.

En étant enseignant·e, j'ai pris conscience de nombreux aspects qui peuvent aider à la compréhension. Je pense notamment à la manière de présenter les mots-clés (sous forme de *bullet points*) dans un PowerPoint et à leurs animations. En effet, faire apparaître un point après l'autre sur la slide peut faciliter la prise de note et l'attention des étudiants·tes. Comme vu plus haut, j'essaie de rester consistante dans ma présentation, notamment pour les études empiriques, par exemple, afin que les étudiants·tes s'y retrouvent plus facilement dans les slides et les informations à traiter. De plus, en précisant au début du semestre l'importance du contenu dit oralement pour l'examen, j'ai remarqué que cela stressait beaucoup les étudiants·tes et les amenait à douter de leur prise de notes. Je relève donc que les attentes des étudiants·tes sont modulées par ce qui est attendu à l'examen. Ces attentes à leur tour, modulent leur manière de prendre des notes. C'est en partie ce qu'on retrouve dans l'article de Dukhan et al. (2019). J'ai également compris aussi que je parlais trop rapidement et ne répétais pas assez les informations importantes, notamment là où seuls des mots-clés étaient présentés. Les questions des étudiants·tes portent ainsi souvent sur des demandes de répétition pour prendre des notes, plus que pour de la compréhension. Cela m'amène à me questionner sur le degré de compréhension des étudiants·tes pendant le cours : mettre moins d'informations sur les slides pour encourager la prise des notes et leur participation diviserait cependant leur attention, au détriment de la compréhension du contenu présenté. Je tente dès lors de me positionner sur mes attentes, comme proposé par Dukhan et al., (2019) et de combiner le discours écrit et oral, proposé par Hallewell et Crook (2020). Je me considérerais donc entre étant centrée et dirigée sur les étudiants·tes. En effet, un de mes objectifs est d'amener au développement d'une réflexion personnelle sur des sujets variés qui touchent le quotidien et les relations

interpersonnelles. En parallèle, j'essaie autant que possible de proposer des exemples de la vie quotidienne pour les inciter à développer cette réflexion et leur donner une clé de compréhension pour certains concepts plus difficiles à comprendre. Il se peut cependant que mes attentes et les leurs ne correspondent pas.

Pour conclure, si selon moi, cette manière de faire me paraît(-ssait) en accord avec mes objectifs, la prise en compte de l'étudiant·e, d'une année à une autre, doit être considérée attentivement. Je note en effet que comparer à l'année précédente, les étudiants·tes sont moins satisfait·e·s et plus stressé·e·s par l'examen, ce qui se reflète dans leur motivation à prendre des notes et possiblement dans leur compréhension du cours.

## Partie III : Discussion

Les chercheurs·ses concluent unanimement que trop de texte est délétère pour l'apprentissage, mais trop peu l'est également à différents égards. Cela amène de la frustration car malheureusement, il n'y a pas d'équilibre parfait. Cependant, en combinant différents aspects pris des études et des expériences personnelles de chacun·e, il y a, selon moi, matière à développer des pratiques d'enseignement incluant des slides fonctionnelles et agréables tant pour les étudiants·tes que pour les enseignants·tes. Cette partie vise à mettre en lien les différentes études présentées avec mon expérience personnelle afin de proposer de potentielles suggestions pour optimiser l'équilibre entre présentation orale et support écrit dans l'enseignement universitaire.

### *Forme et présentation des slides*

Tout d'abord, de nombreuses études proposent des “best practices” pour un emploi optimal de diaporamas. D'une part, les nombreuses possibilités de modulations des slides peuvent s'avérer très utiles pour guider les étudiants·tes dans leur processus d'apprentissage en direct. Les slides sont pratiques pour poser du contenu à l'aide de points-clés, il faut cependant que ces derniers visent à aider l'étudiant·e et non pas l'enseignant·e. L'utilisation des animations peut faciliter la prise de notes en direct et donc motiver les étudiants·tes à être actifs·ves dans ce processus. Mettre des couleurs ou des formes tout en restant consistant·e d'un cours à un autre me semble primordial. En annexe, je propose un exemple de présentation de slides, qui selon moi, permet d'encourager les étudiants·tes à être attentifs·ves en reconnaissant certaines slides via leur présentation (annexe A). Il est également important de veiller à ce que les slides ne soient pas trop chargées, car cela peut augmenter la charge cognitive des étudiants·tes et les amener à se concentrer plus sur la forme que le contenu. Ceci dit, ces aspects étant très subjectifs, les enseignants·tes pourraient brièvement réviser ou discuter de leurs slides avec un·e collègue afin d'avoir un avis extérieur et indépendant et permettre une prise de distance sur leur forme et leur contenu.

### *Tout écrire ou ne laisser que des mots-clés ?*

En se plongeant maintenant dans ce lien discours oral – support écrit, si les étudiants·tes ont accès à des slides partielles, contenant quelques mots-clés et phrases-clés, cela pourrait leur permettre une assimilation des informations plus graduelle mais persistante dans le temps, car



ils·elles prennent le temps de 1) prendre des notes au cours et 2) réviser leurs notes après le cours. En outre, il est important de lier les mots-clés présentés avec le discours oral, en se référant directement à la slide. J'entends par là de combiner ou synchroniser les deux contenus, afin que les étudiants·tes sachent à quoi nous nous référons quand nous présentons un point important. Cette notion *d'échafaudage* me semble pertinente, car elle permet non seulement aux étudiants·tes d'avoir un fil rouge entre discours et écrit, mais aussi aux enseignants·tes de se servir des slides comme support pour leur discours. Par exemple, je me rends compte, en liant ma pratique et la recherche présentée, que j'ai tendance à expliquer oralement des points importants sans me référer à ce qui est écrit. Les étudiants·tes prennent donc des notes sur une slide sans savoir si ces notes se réfèrent au premier, deuxième ou dernier mot-clé de la slide. Sur le long terme et à force de répétition, l'étudiant·e peut donc facilement se perdre ou se démotiver. De plus, je trouve que l'utilisation exclusive de points-clés peut également mener l'enseignant·e à parler trop vite ou à ne pas répéter assez. Ma suggestion en tant qu'enseignant·e, serait de guider l'étudiant·e d'une part en combinant clairement oral et écrit de manière consistante, mais également en précisant au début du semestre, comment on utilise nos slides, leurs objectifs, et nos attentes vis-à-vis des étudiants·tes. Ces derniers·ères ne lisent pas nos pensées, ne savent pas ce qu'on attend d'eux·elles, ni comment aborder la fonction des slides. Enfin, pour potentiellement pallier un discours trop rapide, une suggestion faite par Jones (2003) me plaît : "Expliquez-leur ce que vous allez dire, expliquez-leur, puis expliquez ce que vous leur avez dit"<sup>3</sup>.

### *Savoir se questionner*

En tant qu'enseignant·e, il me semble également primordial de mettre à jour nos attentes et nos objectifs, d'un enseignement à un autre, d'une année à une autre. En faisant cela, on se questionne forcément sur le contenu des slides et notre discours. Parfois, il me semble que par manque de temps, par habitude ou simplement par confort, les enseignants·tes ne mettent que peu à jour leurs PowerPoint. De mon côté, je note que sur deux années consécutives du même enseignement, les étudiants·tes réagissent différemment à des slides assez similaires (en termes de concepts présentés) et à un cours qui est donné de manière relativement similaire (selon moi). Comme relevé précédemment, cette année il m'a semblé que les étudiants·tes de mon cours étaient plus stressé·e·s concernant les informations dites à l'oral uniquement, qui

---

<sup>3</sup> « Tell them what you are going to tell them, tell them, then tell them what you have told them »; Traduction personnelle.

seraient à l'examen. Cela n'était pas le cas l'année passée. Mais alors qu'est-ce qui a changé ? Mon discours est peut-être plus rapide, je ne répète peut-être pas autant que l'année passée. Ai-je rajouté plus d'informations à l'oral ? Bien que le questionnement soit un exercice souvent fastidieux, ces questions me semblent pertinentes pour améliorer au mieux la qualité du cours pour les prochaines fois. Du côté des étudiants·tes, leur manière de prendre des notes est peut-être différente de leurs collègues précédents·tes, leur capacité d'attention également. Il y a beaucoup d'aspects qui sont difficiles à clarifier et donc à résoudre dans les deux camps. La question n'est pas de mettre la faute sur l'un ou l'autre, mais d'optimiser au mieux en se questionnant sur nos propres intentions et objectifs en tant qu'enseignant·e, et en les explicitant aux étudiants·tes. C'est, il me semble, une manière relativement pratique et bienveillante pour préparer tout le monde à un enseignement. Selon moi, que l'on soit centré·e ou dirigé·e sur l'étudiant·e, ou centré·e sur l'enseignement, il est important de préciser les intentions et objectifs en début de semestre. Par exemple, si un·e enseignant·e a pour but de présenter tout le syllabus en un temps record, cela peut être fait, à condition que le but soit explicité aux étudiants·tes afin qu'ils·elles savent dès lors comment appréhender les slides et le discours oral.

### *Un équilibre à différents niveaux*

Par ailleurs, je souhaite nuancer cette notion d'équilibre. Si j'ai débuté ce travail avec une idée précise d'équilibre entre l'oral et l'écrit, il me semble néanmoins que l'on peut en jouer à différents niveaux. En effet, proposer des slides génériques avec uniquement des mots-clés ou concepts-clés à expliciter à l'oral peut certes, si bien imbriquées avec le discours, contribuer à un bon équilibre, mais répéter la même structure de slides en continu peut également impacter les étudiants·tes dans leur participation ou leur intérêt. Selon moi, jouer sur la durée, le rythme et le contenu des slides présentées pourrait aussi servir à (réa)activer l'attention des étudiants·tes et des enseignants·tes et à rendre le cours plus dynamique. Par exemple, rester un long moment sur une slide (avec uniquement des mots-clés) puis varier en passant moins de temps sur une autre (avec une slide complète) pourrait contribuer à dynamiser le cours. En reprenant les deux fonctions *référente* et *échafaudage* de Hallewell et Crook (2020), cela pourrait être pertinent d'examiner si ce sont les effets d'interactions entre les deux qui sont plus pertinents ou leurs effets respectifs indépendants. De ce fait, cela m'amène à suggérer le point suivant : plutôt que de chercher à savoir quelle méthode spécifique contribue au mieux à rendre un cours agréable et motivant pour tout le monde, l'effet d'interaction entre différentes méthodes y contribuerait peut-être plus.

### *Un peu de bienveillance envers soi et les autres*

Pour terminer, il est important également de mettre en avant les limites à vouloir à tout prix trouver un équilibre entre discours oral et support écrit. Nous avons vu qu'il y a une grande diversité de possibilités dans l'enseignement, ce qui en fait une force, mais également une faiblesse. En tant qu'enseignant·te, il nous faut prendre en considération les caractéristiques des étudiants·tes : il y a une grande variabilité interindividuelle à tous les niveaux, dans la manière d'apprendre, d'écouter, de prendre des notes, etc. Il nous faut donc proposer un enseignement attractif, intéressant, motivant, suscitant de l'intérêt, ou encore ajuster le niveau à des étudiants·tes de niveau Bachelor ou Master. Tout cela peut amener beaucoup de pression et demande du temps de réflexion et de préparation. Avec seulement deux années d'enseignement à mon actif, je me rends compte que je ne peux pas plaire à tout le monde. Si pour certains·es il y a trop de texte sur mes slides, pour d'autres il n'y en a pas assez, je parle aussi trop vite mais aussi trop lentement, et ainsi de suite. En tant qu'étudiant·e, le cours qui m'avait vraiment plu et fait grande impression était mené par quelqu'un qui avait du plaisir à enseigner et qui montrait de l'intérêt et de l'enthousiasme pour la matière. Ces deux aspects sont contagieux. Selon moi, ce sont des caractéristiques nécessaires pour rendre un cours motivant, intéressant et participatif, et ce, au-delà de se débattre pour trouver un équilibre entre discours oral et support écrit.

## Conclusion

Ce travail avait pour but de répondre, autant que faire se peut, au questionnement personnel suivant : comment équilibrer au mieux le discours oral et le support écrit dans l'enseignement universitaire ? J'ai élaboré ce travail en combinant quelques recherches empiriques et des revues de littérature portant sur l'utilisation de slides avec mon expérience personnelle.

Pour reprendre les termes de Melinda Knight dans son éditorial, le PowerPoint est là pour rester, et le mieux qu'on puisse faire en tant qu'enseignant·e est de comprendre comment l'utiliser de manière effective (Knight, 2015). Si c'est un outil bien accepté par les étudiants·tes et les enseignants·tes, le PowerPoint oscille désormais entre servant de support de cours pour les étudiants·tes et de support de notes pour les enseignants·tes. Il représente un véritable casse-tête dans son utilisation et son implication pour l'apprentissage des étudiants·tes. Nous avons vu que la manière de présenter les slides, tant dans la forme que le contenu, peut impacter les étudiants·tes dans leur participation, leur niveau d'activation, leur capacité cognitive, avec un risque de les surcharger, ou encore dans leur prise de notes et de révisions. Pour les enseignants·tes, leurs intentions et attentes influent sur la manière de présenter les slides et de combiner le discours oral avec le support écrit. Mon expérience personnelle met également en avant de nombreuses caractéristiques qui peuvent jouer sur l'intérêt et le degré de participation des étudiants·tes. Malheureusement, mon constat est qu'il n'est pas possible de répondre aux besoins de tout le monde.

Ce travail de fin d'étude m'a été bénéfique car il apporte une tentative de réponse à une question très présente depuis mes débuts dans le milieu académique. Il m'a principalement permis d'élargir ma palette d'outils servant à questionner et remodeler ma manière d'enseigner, via l'utilisation des slides et du discours oral. Au fil de mes lectures, de mes réflexions et de la mise en lien entre la littérature et mon expérience personnelle, j'ai pris conscience des divers aspects modulables entre slides et discours. De plus, j'ai relevé des points pertinents qui pourraient être mis en place pour mes prochaines années d'enseignement, ou même être appliqués à des présentations orales lors de conférences. Il y a aussi plusieurs aspects qui n'ont pas été abordé dans ce travail mais qui mériteraient d'être approfondis en amont, comme l'accès et l'utilisation des slides chez les étudiants·tes.

Pour conclure, cette tentative de trouver un équilibre entre ces deux modes d'écrit et d'oral est bien plus complexe qu'imaginée initialement. À ce jour, ma proposition est d'une part de choisir quelques modalités de présentations orales et écrites, et de les associer de manière consistante et cohérente, afin de proposer suffisamment de variabilité pour les étudiants·tes. D'autre part, spécifier les intentions et la fonction des slides et du discours oral en début de semestre est primordial afin d'éviter des attentes faussées chez les étudiants·tes. Les slides devraient également être agréables à présenter pour les enseignants·tes, ce qui permettrait de transmettre la matière de l'enseignant·e à l'étudiant·e via un véritable enthousiasme contagieux. Finalement, je recommande de tester, encore et encore, en se remettant en question régulièrement lors de la préparation de l'enseignement avant le début du semestre académique, tout en gardant en tête que cela ne satisfera pas tout le monde et que c'est tout à fait normal. En somme, c'est une question d'équilibre, mais plutôt entre ce qui nous satisfait et nous aide en tant qu'enseignant·e et ce qui contribue à l'apprentissage et à la participation des étudiants·tes.

## Références

- Arden, B., Norris, J., Cole, S., & Gamble, S. C. (2024). Digital notetaking in lectures: How students adapt to a multi-faceted university learning environment. *Cogent Education*, *11*(1), 2373552. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2373552>
- Bouchard, R., & Parpette, C. (2012). Littéracie universitaire et orolographisme: Le cours magistral, entre écrit et oral. *Pratiques. Linguistique, Littérature, Didactique*, *153–154*, 195–210.
- Craig, R. J., & Amernic, J. H. (2006). PowerPoint Presentation Technology and the Dynamics of Teaching. *Innovative Higher Education*, *31*(3), 147–160. <https://doi.org/10.1007/s10755-006-9017-5>
- Dufour, S., & Parpette, C. (2017). Le cours magistral: Interrogations didactiques et analyse de discours. *Les Carnets Du Cediscor. Publication Du Centre de Recherches Sur La Didacticité Des Discours Ordinaires*, *13*, 61–72.
- Dukhan, S., Brenner, E., & Cameron, A. (2019). The Influence of Lecturers' Expectations of Students' Role in Meaning Making on the Nature of their Powerpoint slides and the Quality of Students' Note-making: A First-year Biology Class Context. *African Journal of Research in Mathematics, Science and Technology Education*, *23*(1), 100–110. <https://doi.org/10.1080/18117295.2019.1598625>
- Gabriel, Y. (2008). Against the Tyranny of PowerPoint: Technology-in-Use and Technology Abuse. *Organization Studies*, *29*(2), 255–276. <https://doi.org/10.1177/0170840607079536>
- Hallewell, M. J., & Crook, C. (2020). Performing PowerPoint lectures: Examining the extent of slide-text integration into lecturers' spoken expositions. *Journal of Further and Higher Education*, *44*(4), 467–482. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2019.1579895>

- Hill, A., Arford, T., Lubitow, A., & Smollin, L. M. (2012). "I'm Ambivalent about It": The Dilemmas of PowerPoint. *Teaching Sociology*, 40(3), 242–256.  
<https://doi.org/10.1177/0092055X12444071>
- Jones, A. M. (2003). The use and abuse of PowerPoint in Teaching and Learning in the Life Sciences: A Personal Overview. *Bioscience Education*, 2(1), 1–13.  
<https://doi.org/10.3108/beej.2003.02000004>
- Kim, H. (2018). Impact of slide-based lectures on undergraduate students' learning: Mixed effects of accessibility to slides, differences in note-taking, and memory term. *Computers & Education*, 123, 13–25. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.04.004>
- Knight, M. (2015). The Ubiquitousness of PowerPoint. *Business and Professional Communication Quarterly*, 78(3), 271–272.  
<https://doi.org/10.1177/2329490615600840>
- Levasseur, D. G., & Sawyer, J. K. (2006). Pedagogy Meets PowerPoint: A Research Review of the Effects of Computer-Generated Slides in the Classroom. *Review of Communication*, 6(1–2), 101–123. <https://doi.org/10.1080/15358590600763383>
- Wecker, C. (2012). Slide presentations as speech suppressors: When and why learners miss oral information. *Computers & Education*, 59(2), 260–273.
- Worthington, D. L., & Levasseur, D. G. (2015). To provide or not to provide course PowerPoint slides? The impact of instructor-provided slides upon student attendance and performance. *Computers & Education*, 85, 14–22.  
<https://doi.org/10.1016/j.compedu.2015.02.002>

## Annexe A

### Exemple de présentation de slides dans mon enseignement de Master en psychologie « Emotions in Social Interactions »

Un des aspects de mon enseignement est la présentation d'études empiriques afin d'appuyer les théories présentées. Par soucis d'espace, je mets à disposition, pour chaque étude présentée, une slide contenant le but de l'étude et un encadré avec les points-clés en lien avec les méthodes. J'essaie de rester consistante dans cette présentation afin d'aider les étudiants·tes dans leur apprentissage.

Ils·elles peuvent savoir rapidement que telle ou telle slide se réfère à la présentation du but et des méthodes de l'étude. Ils·elles intègrent que lorsqu'une de ces slides apparaît, il est nécessaire de prendre des notes, notamment pour les méthodes, qui ne peuvent pas être toutes détaillées à l'écrit.

### Kim et al. 2018: Jealousy, touch and attachment style

*Goal: Investigate whether touch can reduce the experience of jealousy in anxious individuals.*

- Cover story of sensory acuity
- Three conditions:
  - Touch: the partner maintains physical contact with the other for the entire activity
  - Security-priming manipulations: photos and words related to security
  - Control: no touch or security priming manipulations

University of Fribourg | Master course | SA 2025

Marianne Richter, PhD | Emotions in Social Interactions

17



## Butler et al. 2003: The social consequences of expressive suppression

- *Aim: investigate whether expressive suppression disrupt communication and increase stress levels in both interacting partners.*

- 1-Dyads watched an upsetting film and one was asked to either:
  - Suppress their emotional reactions
  - Reappraise the film to control their emotions
  - No instruction given (control)
- 2-Discussion with the interacting partner
- 3-Completion of self report questionnaires



## Hicks & Diamond (2008): How was your day?

- *Goal: investigate associations between daily disclosure of positive events and affective changes for both partners.*

- Mixed-gender couples cohabiting
- Paper-and-pencil diary study
- Description of the “most positive experience they had today”, and whether they told their partner about it.