



LIVRET DES RÉSUMÉS

ÉVALUATION ET ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

23^e colloque de l'ADMEE-Europe

<http://www.admee2011.fr>

12, 13 et 14 janvier 2011

PARIS

Université Paris Descartes

Centre universitaire des Saints-Pères

TABLE DES MATIÈRES

CONFÉRENCES1

TABLES RONDES5

SYMPOSIUMS8

COMMUNICATIONS26

INDEX DES AUTEURS96

COMITÉ SCIENTIFIQUE

Président : Marc Romainville

Matthis Behrens (IRDP Neuchâtel – Suisse)
Réginald Burton (Université du Luxembourg – Luxembourg)
Vincent Carette (Université libre de Bruxelles – Belgique)
Pierre-François Coen (Haute école pédagogique de Fribourg – Suisse)
Antoine Derobertmasure (Université de Mons-Hainaut – Belgique)
Christophe Dierendonck (Université du Luxembourg – Luxembourg)
Nathalie Droyer (ENESAD Dijon – France)
Vincent Dupriez (Université catholique de Louvain – Belgique)
Marie-Françoise Fave-Bonnet (Université Paris-Ouest Nanterre la Défense – France)
Gérard Figari (Université Pierre Mendès France Grenoble – France)
Rémi Goasdoué (Université Paris Descartes – France)
Claude Houssemand (Université du Luxembourg – Luxembourg)
Anne Jorro (Université de Toulouse II - Le Mirail – France)
André Machado (Université du Minho – Portugal)
Lucie Mottier Lopez (Université de Genève – Suisse)
Solange Ramond (Université Paris-Ouest Nanterre la Défense – France)
Walther Tessaro (Université de Genève – Suisse)
Marc Vantourout (Université Paris Descartes – France)
Nathalie Younes (Université d'Auvergne – France)

COMITÉ DE LECTURE

Constitué de l'ensemble des membres du comité scientifique et de :

Catherine Agulhon (Université Paris Descartes – France) • Hamadi Akrim (Université de Casablanca – Maroc) • Linda Allal (Université de Genève - Suisse) • Palmira Alves (Université du Minho – Portugal) • Georges-Louis Baron (Université Paris Descartes – France) • Anne Barrère (Université Paris Descartes – France) • Denis Berthiaume (Université de Lausanne – Suisse) • Jean-Guy Blais (Université de Montréal – Canada) • Alain Bouvier (Université de Poitiers – France) • Philippe Chartier (Cnam-Inetop – France) • Elisabeth Chatel (INRP – France) • Loïc Clavier (Université de Nantes – France) • Marie-Claire Dauvisis (ENFA Toulouse – France) • Jean-Marie De Ketele (Université catholique de Louvain – Belgique) • Nathalie Droyer (ENESAD Dijon – France) • Jean-Louis Dufays (Université catholique de Louvain – Belgique) • Ariane Dumont (Haute Ecole Spécialisée de Suisse – Suisse) • Marie Duru-Bellat (SciencesPo, Paris – France) • Georges Félouzis (Université de Genève – Suisse) • Mariane Frenay (Université catholique de Louvain – Belgique) • Dany Laveault (Université d'Ottawa – Canada) • Joël Lebeaume (Université Paris Descartes – France) • Dieudonné Leclercq (Université de Liège – Belgique) • Olivier Martin (Université Paris-Descartes – France) • Sylvette Maury (Université Paris Descartes – France) • Christophe Michaut (Université de Nantes – France) • Christine (Musselin SciencesPo, Paris – France) • Léopold Paquay (Université catholique de Louvain – Belgique) • Bernard Pechberty (Université Paris Descartes - France) • Emmanuelle Picard (INRP – France) • Liliane Portelance (Université du Québec à Trois-Rivières – Canada) • Nadine Postiaux (Université libre de Bruxelles – Belgique) • Marie-Christine Presse (Université Lille 1 – France) • Nicole Rege Colet (Université de Genève – Suisse) • Pedro Rodriguez (Université de Lisbonne – Portugal) • Alice Salcin (Université catholique de Louvain – Belgique) • Bruno Suchaut (Université de Bourgogne – France) • Mohammed Talbi (Université Hassan II Mohammedia – Maroc) • Catherine Van Nieuwenhoven (Université catholique de Louvain – Belgique)

COMITÉ D'ORGANISATION

Marc Vantourout Université Paris Descartes
Rémi Goasdoué Université Paris Descartes
Sylvette Maury Université Paris Descartes
Lucie Mottier-Lopez Université de Genève
Diane Bedoin Université Paris Descartes
Eric Roditi Université Paris Descartes

Conception et réalisation graphique : Vanessa Maupomé, chargée de communication et web
Faculté SHS - Sorbonne - Paris Descartes

CONFÉRENCES

Christine Musselin - Évaluer : comment, par qui et pour quoi faire?

L'évaluation semble avoir récemment envahi l'enseignement supérieur. Évaluation de la recherche, évaluation de l'enseignement, évaluation des institutions, évaluation des départements et des laboratoires, évaluation des enseignants-chercheurs... Le mot revient comme un leitmotiv et est souvent présenté comme un phénomène d'une grande nouveauté.

Mais qu'y a-t-il de neuf finalement ? A la fois peu et beaucoup.

Peu, car l'évaluation est une activité constitutive du métier d'universitaire. La lecture des travaux des étudiants, les jurys de thèse, la sélection des articles à publier dans les revues, les décisions de recrutement et de promotion : toutes ces épreuves récurrentes sollicitent l'exercice du jugement. Mais ce dernier se pratique aussi à beaucoup d'autres occasions et au quotidien, en dehors de toute procédure formalisée : une intervention lors d'une conférence, une discussion autour d'un café, un projet d'article, des échanges quotidiens. Le regard des pairs s'exerce continuellement et pas seulement lors des épreuves institutionnalisées.

Ce n'est donc pas tant l'évaluation qui est nouvelle que la manière dont elle se développe et sur ce point il y a en revanche beaucoup de changements. D'abord parce que cette évaluation « traditionnelle », par et entre pairs, a connu plusieurs transformations qui en modifient les formes. Elle repose sur des procédures qui ont été progressivement plus formalisées et standardisées et qui s'imposent là où prévalaient les jugements informels. Elle recourt bien plus qu'avant à des techniques, et notamment à des techniques de quantification comme la scientométrie ou la bibliométrie, qui facilitent la comparaison, la mise en catégorie et les classements entre les personnes, les institutions et les pays. Ses résultats deviennent de ce fait plus faciles à publiciser et à communiquer et ce mouvement est de surcroît légitimé par le fait que l'on demande aux universitaires de rendre des comptes sur l'utilisation qu'ils font des ressources publiques qu'ils reçoivent. L'évaluation ex-post des outcomes et des outputs tend ainsi à se substituer à l'évaluation ex-ante des inputs. Enfin, les résultats de ces évaluations sont bien plus que par le passé associés à l'allocation des ressources et à la rétribution monétaire des performances, tandis que les productions scientifiques s'imposent comme l'un des principaux indicateurs d'activité.

Beaucoup de changements aussi car à l'évaluation « traditionnelle » sont venus se greffer des mécanismes qui en changent la nature. Si les pairs restent les pièces maîtresse des évolutions présentées plus haut, – voire si certains d'entre eux (membres de comités de rédaction, experts sollicités par l'AERES, etc.) voient leur influence croître à la faveur de ces évolutions – leur monopole est doublement contesté. D'un côté, la « société » a son mot à dire soit à travers l'apparition des parties prenantes (partenaires économiques, citoyens, etc.) dans des instances jusque là réservées aux seuls pairs, soit par l'introduction de critères tels que la « pertinence sociale » des recherches. De l'autre, les institutions d'enseignement supérieur développent des procédures d'évaluation dites « managériales » qui viennent s'ajouter et parfois concurrencer l'évaluation par les pairs.

Il s'agira donc dans cette intervention de décrire ces évolutions, mais aussi d'identifier les acteurs qui les suscitent comme ceux qui y participent, ainsi que l'utilisation qui en est faite afin de, plus largement, s'interroger sur leurs conséquences.



Biographie :

Christine Musselin est directrice de recherche au CNRS et dirige le Centre de Sociologie des Organisations, unité mixte de Sciences Po et du CNRS. Elle mène un programme de recherche comparatif qui porte sur le gouvernement des universités, les politiques d'enseignement supérieur et de recherche aux niveaux national et européen, et les marchés du travail académiques. Elle a notamment publié *La longue marche des universités françaises* (P.U.F, 2001, édité par Routledge en 2004), *Le marché des universitaires : France, Allemagne, Etats-Unis* (Presses de Sciences Po, 2005, édité par Routledge en 2009) et *Les universitaires* (La Découverte, Col. Repères, 2008). Boursière du DAAD en 1984-1985 puis Fulbright et Harvard fellow en 1998-1999, elle est aussi membre du comité de rédaction de plusieurs revues, dont *Sociologie du travail* depuis 1991.

christine.musselin@sciences-po.org

Yves Gingras - La sur-évaluation de la recherche universitaire

Depuis une vingtaine d'années, on parle beaucoup de l'importance de l'évaluation de la recherche académique. On oublie souvent qu'en fait l'évaluation des chercheurs se fait depuis des siècles à plusieurs niveaux. La question véritable n'est donc pas celle de l'évaluation mais de la raison de la sur-évaluation des chercheurs et des coûts astronomiques cachés de telles évaluations récurrentes. Cet exposé rappellera les différents niveaux d'évaluation de la recherche dans lesquels les chercheurs sont impliqués d'une façon ou d'une autre. La question de l'évaluation cours en effet du 17e siècle, pour ce qui est de l'évaluation des publications, jusqu'à la fin du 20e siècle avec l'émergence de l'évaluation des programmes, des enseignements, des départements, des unités de recherche et des universités.



Biographie :

Yves Gingras est professeur à l'Université du Québec à Montréal (UQAM) depuis 1986. Il fut d'abord rattaché au département de sociologie, puis au Département d'histoire, où il enseigne depuis 1989. En 1997, il cofonde l'Observatoire des sciences et des technologies, dont il est le directeur scientifique. L'OST est un organisme dédié à la mesure de la science, de la technologie et de l'innovation, qui est rattaché au Centre interuniversitaire de recherche sur la science et la technologie (CIRST). En 2001 il en devient le directeur. Quatre années plus tard, il quitte la direction du centre afin de pouvoir se consacrer entièrement à sa Chaire de recherche du Canada en histoire et sociologie des sciences dont le premier mandat prendra fin en 2011.

Ses recherches portent sur l'histoire et la sociologie des sciences de même que sur l'évaluation de la recherche et la transformation des universités. À son actif, il a près d'une dizaine de monographies en tant qu'auteur, coauteur ou éditeur, une centaine d'articles et près de deux cents conférences. Plusieurs prix ont souligné l'excellence de son travail, parmi lesquels le Ivan Slade Prize 2001 de la British Society for the History of Science qui couronne la meilleure contribution critique en histoire des sciences pour son essai « The Social and Epistemological Consequences of the Mathematization of Physics ». En 2005, il s'est mérité le prix Gérard-Parizeau « en reconnaissance de son œuvre exceptionnelle et de son engagement social dans l'ouverture du vaste et difficile champ de l'histoire des sciences ». En 2007, l'Association francophone pour le savoir (ACFAS) lui a remis son prix Jacques-Rousseau, octroyé à un scientifique dont les réalisations ont largement dépassé sa discipline ou son domaine de spécialisation et qui a établi des ponts novateurs entre différentes disciplines.

Linda Allal - L'évaluation - un pont entre l'enseignement et l'apprentissage dans le contexte universitaire

Pour les enseignants universitaires, l'évaluation des acquis des étudiants est une tâche plutôt « mal aimée ». Nous tenterons cependant de montrer en quoi l'évaluation peut constituer un pont dynamique entre l'activité d'enseignement et les apprentissages réalisés par les étudiants. Nous passerons d'abord en revue huit transformations intervenues dans les conceptions et les pratiques de l'évaluation à l'université depuis une vingtaine d'années. Ces transformations concernent : (1) la formulation et la communication des objectifs d'enseignement/apprentissage aux étudiants ; (2) la conception de situations d'évaluation dites « authentiques » ; (3) l'introduction d'évaluations formatives avant les échéances de l'évaluation certificative ; (4) la régulation de l'enseignement et de l'apprentissage par l'évaluation ; (5) la conception de l'évaluation comme une situation d'apprentissage ; (6) l'utilisation de l'évaluation pour favoriser la réflexion métacognitive des étudiants ; (7) l'insertion de l'évaluation dans une dynamique d'échange entre expert et novice ; (8) la création d'évaluations qui renforcent le sens d'identité de l'étudiant dans le cadre d'une discipline ou d'une profession. Afin d'illustrer les transformations, nous présenterons des exemples concrets de pratiques d'évaluation provenant de quatre facultés de l'Université de Genève. Il s'agit des pratiques suivantes : (1) Faculté de médecine : mise en place de « stations d'évaluation formative » portant sur les compétences cliniques des étudiants au moyen de simulations de consultations médicales avec des patients « standardisés » ; (2) Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation : démarches d'entretiens de coévaluation entre l'enseignant et l'étudiant sur la base d'un portfolio établi par l'étudiant pendant ses stages de formation à l'école primaire ; (3) Faculté des sciences économiques et sociales : évaluation écrite dans le cadre d'un cours de gestion en entreprise à travers une étude de cas « Le restaurant de vrai bonheur » ; (4) Faculté des lettres : évaluation orale dans un cours d'archéologie classique au moyen d'une simulation d'entretien avec un antiquaire basé sur de vrais artefacts d'objets antiques. En conclusion, nous relèverons plusieurs facteurs qui expliquent que les transformations évoquées restent encore marginales, mais s'étendent néanmoins chaque année dans le contexte universitaire.



Biographie

Docteur en psychologie de l'éducation de Michigan State University, Linda Allal a occupé un poste de professeur en sciences de l'éducation à la Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation de l'Université de Genève pendant plus de 30 ans ; elle est professeur honoraire (émérite) depuis 2006. Elle a assumé la fonction de présidente de l'ADMEE-Europe de 1987 à 1991, ainsi que celle de rédactrice européenne de la revue *Mesure et évaluation en éducation* à deux reprises (1986-1994, et 2006-2009). Ses recherches portent sur les processus d'apprentissage en situation scolaire, notamment dans le domaine de la langue écrite, et sur le rôle de l'évaluation dans la régulation des apprentissages et dans le pilotage des dispositifs de formation. Parmi ses publications récentes, on peut citer l'ouvrage *Jugement professionnel en évaluation : pratiques enseignantes au Québec et à Genève* (coédité avec L. Lafortune, Presses de l'Université du Québec, 2008).

Marc Romainville - Évaluation et enseignement supérieur : un couple maudit

Des pratiques d'évaluation ont bien sûr cours dans l'enseignement supérieur depuis sa création, comme en attestent le rituel des examens pour le passage d'année et l'obtention du diplôme (en ce qui concerne l'évaluation des acquis des étudiants) et l'appréciation par les pairs des publications (en ce qui concerne l'évaluation de la production de recherche). Mais l'on pourrait dire que les enseignants du supérieur pratiquaient l'évaluation comme Monsieur Jourdain faisait de la prose, sans formaliser leurs pratiques et sur la base de coutumes et d'habitudes pour l'essentiel informelles. Le caractère diffus et implicite des procédures d'évaluation participait au maintien des structures de pouvoir au sein de l'enseignement supérieur, que ce soit vis-à-vis des étudiants ou des collègues, comme l'a très bien montré Bourdieu dans *Homo academicus*.

Ce système d'évaluation, informel et peu transparent mais générateur de prérogatives importantes, a été bouleversé sous la pression des nombreuses évolutions que l'enseignement supérieur a connues dans les quarante dernières années du 20^{ème} siècle, période à partir de laquelle l'évaluation et l'enseignement supérieur n'ont plus jamais fait véritablement bon ménage.

La massification de la population étudiante et la constitution en « problème » de l'échec socialement injuste ont rendu nécessaire une réflexion en profondeur sur les pratiques d'évaluation des acquis et en particulier sur ces fameux « systèmes d'exigences diffuses et implicites », en partie responsables de l'absence d'ouverture démocratique de l'enseignement supérieur. L'augmentation considérable de la population étudiante a par ailleurs contribué à soulever de nouveaux problèmes de fidélité et de validité des évaluations et a encouragé le développement de procédures technologiques innovantes telles que les QCM corrigés par lecture optique, l'évaluation en ligne ou les plateformes de testing. De plus, l'approche par compétences a nécessité l'élaboration de nouveaux dispositifs « alignés » d'évaluation qui lui soient compatibles, les examens traditionnels ponctuels et restitutifs n'étant pas en mesure de rendre compte de la complexité du développement de compétence : évaluation continue et formative, portfolio, évaluation en situation authentique ou semi-authentique....

Par ailleurs, la mondialisation de l'enseignement supérieur a placé chaque établissement dans une situation nouvelle de concurrence au sein d'un grand marché où sa position est objectivée à l'aide d'indicateurs quantifiables, plus ou moins fiables. Ces indicateurs sont censés permettre des comparaisons entre établissements et donc l'élaboration de classements et de palmarès. Il en va parfois de même pour les départements et laboratoires, eux aussi classés sur le plan national.

4

Enfin, la crise des finances publiques, l'exigence adressée aux établissements de « rendre des comptes » de l'usage de leur financement et la tendance, dans certains pays du moins, à lier ce financement à l'efficacité de l'établissement ou des départements et laboratoires ont abouti à la création de toute une série d'évaluations institutionnelles supplémentaires et standardisées : évaluation de la qualité ; évaluation des filières de formation, des enseignements et des programmes ; évaluation des laboratoires... Cette inflation des procédures d'évaluation qui relèvent, aux yeux de la plupart des acteurs, plus de la fonction de contrôle que d'un réel souci de promotion de la qualité a été très sévèrement critiquée par ces acteurs notamment parce qu'ils redoutaient d'y perdre leur autonomie, ces procédures étant de plus en plus décidées et gérées de l'extérieur (par des agences « qualité », voire par des organismes publics ou privés indépendants comme c'est le cas pour certains classements des universités). C'est dans ce contexte et pour ces raisons que la question de la légitimité des acteurs de l'évaluation est apparue sur le devant de la scène.

Après avoir dressé un panorama rapide de ce nouveau paysage au sein duquel les pratiques d'évaluation prennent désormais place dans l'enseignement supérieur, l'objectif de la conférence de clôture sera de proposer un inventaire de synthèse, sur la base des conférences et des communications présentées au colloque, des questions vives qui se posent dans chaque domaine où est pratiquée une forme d'évaluation et des pistes qui sont actuellement explorées pour produire du savoir sur ces questions et pour tenter de les résoudre. Les domaines considérés seront les suivants :

- l'évaluation des acquis des étudiants ;
- l'évaluation des enseignements (notamment par les étudiants), des programmes et des filières ;
- l'évaluation des innovations et des dispositifs innovants ;
- l'évaluation de la recherche ;
- l'évaluation des départements et des laboratoires et des établissements (dont les « palmarès internationaux »).



Biographie

Marc Romainville est professeur aux Facultés universitaires de Namur, en Belgique. Il y est responsable du Service de Pédagogie Universitaire : <http://www.det.fundp.ac.be/spu/> et Directeur du Département Éducation & Technologie.

En matière d'évaluation et d'enseignement supérieur, ses publications suivantes sont représentatives de ses domaines d'intérêt et de recherche :

- *L'échec dans l'université de masse*. Paris : L'Harmattan, décembre 2000.
- *L'évaluation des acquis des étudiants dans l'enseignement universitaire*. Paris : Rapport établi à la demande du Haut Conseil de l'évaluation de l'école. (2002), disponible sur le site : <http://cisad.adc.education.fr/hcee/publications-2003.html>
- Du bon usage de PISA, *La Revue Nouvelle*, 115 (3-4), 2002, disponible sur le site : http://www.fundp.ac.be/recherche/publications/page_view/40051/
- *L'évaluation de l'enseignement par les étudiants. Approches critiques et pratiques innovantes* (éditeur avec C. Coggi). Bruxelles : De Boeck, 2009.
- Vers des pratiques d'évaluation instituée de l'enseignement par les étudiants, in Fave-Bonnet M.-F. (sous la direction de), *L'évaluation dans l'enseignement supérieur en questions*. Paris : L'Harmattan, 2010, pp. 143-153.
- *L'évaluation des acquis des étudiants*. Actes du colloque « Évaluer l'évaluation » organisé par l'Iréa. Paris : les Éditions du manuscrit, 2009, pp. 119-127.

TABLES RONDES

L'évaluation de la recherche et des chercheurs

Coordinateur : Vincent Dupriez (Université catholique de Louvain)

Participants :

- Jean-Richard Cytermann, Inspecteur général de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche. Professeur associé à l'EHESS ;
- Jean-Marie De Ketele, professeur émérite à l'Université catholique de Louvain et à la Chaire UNESCO en Sciences de l'Éducation de Dakar.

Si l'évaluation des chercheurs, de leurs projets et de leur production est une composante traditionnelle de la vie académique, il faut toutefois acter la place grandissante, et parfois envahissante, aujourd'hui d'une telle préoccupation, le recours de plus en plus notoire à des instruments standardisés d'évaluation et le glissement d'une évaluation des personnes vers une évaluation des équipes, des centres, voire des universités.

Cette évolution repose le plus souvent sur un discours managérial, technocratique et se présentant comme « value free » : l'évaluation et la mesure de la productivité scientifique seraient au service d'une amélioration du travail scientifique et permettraient d'optimiser le rendement des investissements dans la recherche et la science. Qu'en est-il ?

En fonction de leur expérience et de leur expertise, les participants à cette table ronde tenteront d'apporter quelques éléments de réponse, dans ce domaine très peu investi par les chercheurs et dans lequel on ne peut s'aventurer qu'avec prudence, en privilégiant les éléments d'analyse suivants :

- Quels sont les instruments et dispositifs utilisés pour mesurer et/ou évaluer la recherche ?
- Que mesurent réellement ces instruments ? Que ne mesurent-ils pas ?
- Quels sont les effets directs et indirects des dispositifs mis en place ?
- Cette intensification du recours à l'évaluation produit-elle des changements de nature professionnelle (identité des chercheurs, contenu du travail, compétences valorisées, stratégies de carrière, etc.) ?
- Cette intensification du recours à l'évaluation produit-elle des changements de nature organisationnelle et institutionnelle (nouveaux acteurs, rapports entre évaluateurs et évalués, rapports entre pairs, renouvellement des croyances et des valeurs, etc.) ?

5

Évaluer la professionnalité émergente en formation

Coordinatrice : Anne Jorro (Université de Toulouse)

Participants :

- Renée Brocal, Ecole supérieure d'action sociale, Liège ;
- Anne Jorro, Université de Toulouse, UMR-EFTS ;
- Marc Nagels, Université de Rennes, CREAD ;
- Nadine Postiaux, Ecole polytechnique, Université de Bruxelles.

La thématique de la professionnalité construite en cours de formation fera l'objet de cette table ronde et sera questionnée à partir de différents champs de la formation (santé, travail social, enseignement et formation, école d'ingénieurs). Présentée comme la résultante d'une expertise et d'une déontologie (Aballéa, 1992), la professionnalité sera étudiée dans ses processus constitutifs. Le cheminement qui consiste en l'appropriation des règles du métier, l'incorporation des savoirs d'action, l'intentionnalité éthique conduit à préparer les acteurs aux exigences du monde du travail. Le professionnel se forme dans le jeu des dynamiques identitaires sur la durée de la formation. L'éthos professionnel de l'acteur, son sentiment d'efficacité se construisent dans l'alternance terrain professionnel – lieu de formation.

La mise au jour et le partage des repères autour de la professionnalité émergente constituent un enjeu des formations professionnalisantes. Ces repères sont-ils spécifiques à chaque champ professionnel ? Font-ils l'objet d'un travail précis en formation ? Dans cette perspective, quelle place prennent les démarches d'évaluation ? Sur quels aspects de la professionnalité portent les réflexions critiques ? Avec quels critères, quels indicateurs ? Quelle articulation entre contrôle et évaluation ? Peut-on introduire des processus de reconnaissance professionnelle en formation ?

Ces différents questionnements constituent autant de points de discussion sur lesquels les contributeurs tenteront d'apporter des éclairages. La table ronde permettra de revenir sur :

- la ou les conceptions de la professionnalité émergente avec une présentation des dispositifs qui permettent de l'observer, de l'analyser dans les différents champs concernés,
- la question des traces de professionnalité qu'un formateur peut prendre en compte dans l'accompagnement des stagiaires, ce qui suppose une articulation entre l'analyse et l'évaluation de la professionnalité en cours de construction,
- l'importance de la reconnaissance professionnelle dès les premiers pas dans le métier.

La part des étudiants dans les dispositifs d'évaluation des enseignements et formations du supérieur

Coordinatrice : Nathalie Younes (Université Blaise Pascal, Clermont Ferrand, France)

Participants :

- Nicole Rege Colet - SUPSI-DFA, Locarno, Suisse ;
- Pascal Detroz - Université de Liège, Belgique;
- Emmanuel Sylvestre, Université Claude Bernard, Lyon, France.

Toutes les universités sont aujourd'hui confrontées à la nécessité de se positionner sur un marché de la formation de plus en plus concurrentiel. Améliorer la qualité des formations proposées pour les rendre plus attractives devient un objectif prioritaire. C'est dans ce contexte que les démarches d'évaluation de l'enseignement se développent progressivement depuis une dizaine d'années et parmi celles-ci l'évaluation de l'enseignement par les étudiants.

Bien que ce type d'évaluation se soit heurté à des résistances liées au doute quant à la légitimité du point de vue des étudiants et quant à l'intrusion qu'il représente dans les activités d'enseignement jusque là placées sous le signe de la liberté académique, il se révèle désormais incontournable du fait de l'injonction institutionnelle liée au processus de Bologne. Dans ce domaine, les pays du sud de l'Europe ont un retard qui se comble.

Les nombreuses recherches menées sur l'évaluation de l'enseignement par les étudiants dans les pays anglo-saxons montrent son utilité en termes de source d'information sur l'enseignement. Mais sa mise en place ne va pas de soi. Le risque est d'aboutir à une formalité de peu d'effets sur la qualité de l'enseignement ou d'en faire le seul outil d'évaluation.

Une évaluation à visée de régulation des activités d'enseignement et de formation requiert un certain nombre de conditions aux niveaux institutionnels, collectifs et personnels des responsables, des enseignants et des étudiants en termes de connaissance, de reconnaissance, de réflexivité et d'engagement.

La recherche met en évidence plusieurs tendances quant à l'évaluation des enseignements et formations dans le supérieur :

- Le primat du quantitatif. Dans une société à la fois hyper bureaucratique et hyper compétitive, les systèmes de classement des établissements d'enseignement supérieur vont croissants. Ces systèmes de classement se fondent en particulier sur la mesure de résultats, que ce soit en termes de qualité du corps professoral en matière de recherche (classement de Shanghai, classement des laboratoires par l'AERES), de réussite professionnelle des étudiants (classement de l'École des mines) ou encore à partir d'autres critères tels que la satisfaction des étudiants, la notoriété des établissements, les compétences des étudiants etc.
- La pression d'un contexte de contrôle. La volonté institutionnelle d'obtenir des indicateurs quantitatifs ainsi que la tentation de contrôler le système de formation se sont progressivement imposées.
- L'importance première de la culture de l'évaluation formative souvent encore peu développée aussi bien chez les responsables, les enseignants que les étudiants.
- L'impact des conditions de milieu et de sens. On peut souligner que l'intersubjectivité et le milieu spécifique apparaissent comme des éléments déterminants alors même qu'ils restent minorés dans la plupart des dispositifs d'évaluation actuels ; comme l'est également la part accordée à la signification des situations formatives au niveau individuel.

Dans ce contexte, priorité sera donnée dans cette table ronde aux échanges des diversités d'expérience en Europe. Trois questionnements structureront plus particulièrement cette table ronde :

1. Quelle est la part de l'évaluation formative et des étudiants dans les dispositifs d'évaluation et quelles en sont les conditions ? Y a-t-il des documents réalisés dans ce sens ?
2. Comment s'articulent le quantitatif et le qualitatif ?
3. Comment sont pris en compte dans les modèles et les méthodologies les conditions de milieu et les points de vue singuliers ?

Les technologies d'évaluation à l'université : réalité virtuelle ou virtualité réelle ?

Coordinateur : Réginald Burton (Université du Luxembourg)

Participants :

- Jean-Guy Blais, Université de Montréal, Canada;
- Jean-Luc Gilles, Haute Ecole Pédagogique de Lausanne, Suisse;
- Marcel Lebrun, Université Catholique de Louvain, Belgique.

Alors qu'au sein des laboratoires de technologie se prépare la quatrième génération d'évaluation assistée par ordinateur qualifiée de mesure intelligente en essayant d'automatiser les mesures de régulation et de correction, alors que se développent les dispositifs d'évaluation en ligne et les plateformes de testing adaptatif, quels usages concrets en fait-on au sein des universités et des établissements d'enseignement supérieur ? S'agit-il d'une réalité virtuelle ou virtualité (alternative) réelle ?

La table ronde « Les technologies d'évaluation à l'université : réalité virtuelle ou virtualité réelle ? » organisée dans le cadre du 23e colloque de l'ADMEE-Europe tentera de répondre à cette question principale en structurant les interventions des participants autour de trois problématiques particulières. Chaque problématique sera abordée tant au niveau de l'évaluation des enseignements que de l'évaluation des apprentissages.

La problématique de la transposition des technologies de l'évaluation :

- Dans quelle mesure la transposition des technologies de l'évaluation (conçues dans les laboratoires) vers les établissements d'enseignement supérieur et les universités a-t-elle été réussie ?
- A quelles contraintes (technologiques, institutionnelles, matérielles) cette transposition se heurte-t-elle ?
- La technicité des outils permet-elle une approche raisonnée et contrôlée de l'évaluation pour les acteurs de terrain ?

La problématique de la valeur ajoutée des technologies de l'évaluation :

- La simple substitution de « l'écran et du clavier » au « papier et au crayon » permet-elle d'augmenter la validité écologique des mesures réalisées ?
- Le recours aux technologies de l'information permet-il d'évaluer des aspects (ex : compétences complexes) impossibles à appréhender avec les outils traditionnels ?
- Le recours aux technologies de l'information permet-il de penser les dispositifs d'évaluation autrement ?

La problématique des effets des technologies de l'évaluation :

- Quels sont les effets des technologies de l'évaluation sur la mobilité des étudiants et des enseignants ?
- Quels sont les effets des technologies de l'évaluation sur les enseignements et les apprentissages ?
- Quels sont les effets des technologies de l'évaluation sur le développement professionnel des enseignants ?

Approches comparées en évaluation : quels critères ? Quelles finalités ?

Animation : Catherine Agulhon (Université Paris Descartes)

Les comparaisons internationales en évaluation nécessitent, comme toute évaluation, une réflexion sur les critères de comparaison, les finalités qui les animent et l'usage qui en est fait. Bruno Curvale, en tant qu'ancien membre du secrétariat général du Comité National d'Évaluation (CNE), puis délégué aux affaires internationales de l'Agence d'Évaluation de la Recherche et de l'Enseignement Supérieur (AERES), et ancien président de l'ENQA (European Association for Quality Assurance in Higher Education) pourra montrer la diversité des finalités de la garantie de la qualité et de l'information des publics de l'enseignement supérieur tant au niveau national qu'euro péen.

Le classement de Shanghai préoccupe les responsables universitaires dans le monde et influence les réformes en cours. Yves Gingras, professeur d'histoire et de socio-politique des sciences à l'Université de Montréal montrera pourtant que ce fameux classement des universités n'est pas scientifique, car il n'utilise pas d'indicateurs fiables et pertinents.

Enfin, Marie-Françoise Fave-Bonnet, professeur à l'Université Paris Ouest Nanterre, qui a coordonné cette table-ronde, tentera de dégager, à partir de plusieurs expériences, quels sont les critères indispensables pour mener des recherches comparatives en évaluation.

SYMPOSIUMS

Burton Réginald (reginald.burton@uni.lu)
Université du Luxembourg
Route de Diekirch BP2 - 7201 Walferdange - Luxembourg

SYMPOSIUM

L'évaluation des dispositifs de formation hybrides dans l'enseignement supérieur

Burton Réginald, Université du Luxembourg

Dispositif de formation hybride, typologie, évaluation

8

Avec la mise en place de la réforme de Bologne, l'enseignement supérieur vit aujourd'hui des mutations curriculaires importantes. La valorisation des acquis de l'expérience, la modularisation, l'usage des TICE favorisent l'accès des universités à un public plus large et diversifié. Pour faire face à ces mutations, les universités cherchent depuis plus de vingt ans à développer des usages des TIC (enseignement sur mesure, à distance, campus virtuel). Des plateformes d'enseignement à distance ont été adoptées très largement par les universités et les instituts d'enseignement supérieur et ont permis d'offrir aux apprenants et aux enseignants des dispositifs dits « hybrides ». Ces dispositifs articulent à des degrés divers des phases de formation en présence et à distance. Malgré leur nombre croissant, à part des enquêtes de satisfaction auprès des apprenants, aucune recherche ne répond aux questions centrales : Quelles sont les caractéristiques des dispositifs mis en place ? Quelle est leur diversité ? En articulant « présence » et « distance », dans quelle mesure créent-ils les conditions d'un apprentissage tout au long de la vie ? Comment contribuent-ils à renouveler l'enseignement supérieur et à améliorer sa qualité ? Quels rôles jouent les TIC dans ces processus ? Dans quelle mesure ces dispositifs peuvent-ils augmenter l'accessibilité à l'enseignement supérieur et favoriser les collaborations inter-institutionnelles ? Il est dès lors nécessaire de mettre au point des outils d'évaluation de ces dispositifs qui nous permettront de cerner leurs effets non seulement sur la satisfaction des utilisateurs mais aussi sur les processus et produits d'enseignement ainsi que sur les changements institutionnels qu'ils engendrent. Dans cette perspective, le présent symposium s'attachera à présenter les processus de développement d'une méthodologie (pour ne pas dire dispositif) d'évaluation des dispositifs hybrides au niveau européen. Constitué de quatre communications (Belgique, Luxembourg, France et Suisse), le symposium sera ponctué à la fois par des questions qui touchent l'élaboration de modèles d'évaluation, les effets sur les acteurs, les dispositifs et les institutions. Ainsi, la première communication, « Quel cadre de référence pour l'évaluation des dispositifs de formation hybrides ? », proposera d'élaborer un modèle d'évaluation des dispositifs hybrides en dégagant de la littérature de recherche les variables pertinentes et leurs relations. Le modèle envisagé tentera de modéliser l'évaluation des dispositifs hybrides par les notions de variables contextuelles, d'articulation des phases d'enseignement en présence et d'activité à distance, de médiatisation, de médiation, d'accompagnement humain, d'ouverture et d'effets des dispositifs. La deuxième communication « Elaboration et validation d'un questionnaire pour l'évaluation des dispositifs hybrides de formation » s'attachera, quant à elle, à présenter un outil d'évaluation des dispositifs hybrides mis au point dans le cadre d'un projet européen intitulé Hy-sup. Elle détaillera la nature des différents construits mesurés par l'outil ainsi que la qualité psychométrique des instruments utilisés tant au niveau de la validité que de la fidélité. Elle procèdera ensuite à une évaluation du processus de collaboration à distance entre chercheurs. La troisième communication « Typologie pour dispositifs de formation hybrides » concernera l'élaboration d'une typologie des dispositifs hybrides de formation nécessaire pour en étudier les effets. Elle montrera, au départ de données empiriques, comment nous pouvons catégoriser les différents dispositifs hybrides de formation à des fins d'évaluation selon leurs caractéristiques pédagogiques, organisationnelles et matérielles. Enfin, la quatrième communication, « Effets des dispositifs de formation hybrides », présentera les diverses composantes que l'on rencontre dans l'évaluation des effets des dispositifs hybrides de formation et tentera de montrer comment les mesurer. Les effets seront envisagés aux niveaux des processus et des produits d'enseignement ainsi que sur les changements institutionnels qu'ils engendrent. Trois discutants, experts en la matière, sont prévus pour animer la discussion après les quatre communications.

Première communication

Quel cadre de référence pour l'évaluation des dispositifs de formation hybrides ?

Deschryver Nathalie, Université de Genève ; Lameul Geneviève, Université de Rennes 2 ; Peraya Daniel, Université de Genève ; Villiot-Leclercq Emmanuelle, Université de Genève

Dispositif de formation hybride, innovation, environnement technopédagogique

Suite à des stratégies institutionnelles incitatives pour l'intégration des technologies dans l'enseignement, l'usage des plateformes d'enseignement à distance se répand largement dans les universités européennes et suisses depuis une dizaine d'années. Cette introduction des technologies suscite une transformation des dispositifs de formation traditionnels vers de nouvelles formes que nous qualifions de « dispositifs hybrides » de formation. Ceux-ci font intervenir des phases d'enseignement « en présence » et des phases d'activités « à distance » en utilisant des « plateformes », c'est-à-dire des environnements technopédagogiques qui impliquent des formes particulières de médiatisation et de médiation. Une équipe de chercheurs tente de proposer, dans le cadre du projet européen Hy-Sup, une typologie des dispositifs hybrides et d'analyser leurs effets sur certaines variables de l'enseignement et de l'apprentissage. Pour décrire les dispositifs hybrides et en proposer une typologie, les chercheurs ont dans un premier temps élaboré un cadre descriptif et définitoire de ces dispositifs. La communication a pour objectif de présenter et de définir les différentes dimensions qui constituent ce cadre : mise à distance et modalités d'articulation des phases présentes et distantes, approches pédagogiques, accompagnement humain, formes particulières de médiatisation et de médiation liées à l'utilisation d'un environnement technopédagogique. Ce cadre s'appuie sur un travail antérieur (Charlier, Deschryver et Peraya, 2006). Le travail de réélaboration commune au sein du projet a permis d'enrichir ce cadre initial notamment par les concepts d'ouverture du dispositif et de degré de liberté de l'apprenant par rapport aux situations d'apprentissage. Nous posons l'hypothèse que nous aboutirons, en croisant ces dimensions sur la base d'une large enquête par questionnaire, à identifier quelques configurations particulières de dispositifs pour lesquelles nous pourrions analyser des effets spécifiques sur un certain nombre de variables de l'enseignement et de l'apprentissage.

Deuxième communication

Élaboration et validation d'un questionnaire pour l'évaluation des dispositifs hybrides de formation

Monney Nicole, Rossier Annick, Charlier Bernadette, Université de Fribourg

Évaluation, collaboration à distance, pédagogie universitaire

Cette communication présente l'évaluation du déroulement de la première étape du projet Hy-SUP mené par des chercheurs provenant de différents pays européens (France, Suisse, Belgique, Luxembourg). Cette étape consistait en la création d'un questionnaire commun permettant de proposer une typologie des dispositifs hybrides et d'analyser les effets de ces dispositifs hybrides. Le premier volet de la communication porte sur le rôle de l'équipe d'évaluation du projet, les différentes démarches entourant la création du questionnaire, le processus d'élaboration d'un cadre théorique commun à tous les chercheurs du projet, et finalement, la description du cadre théorique tel que retenu par l'équipe de chercheurs. Le deuxième volet contient les résultats de l'évaluation sur le déroulement de cette étape et plus particulièrement, sur la gestion du projet et le processus de collaboration. Le troisième volet porte un regard critique sur la validité scientifique du questionnaire. La communication se termine en mettant en évidence la richesse d'un tel projet pour des chercheurs provenant de différents horizons, mais également les conditions qui peuvent soutenir ce type de collaboration à distance. En conclusion, la place de l'évaluation du projet est discutée.

Troisième communication

Typologie pour dispositifs de formation hybrides

Burton Réginald, Université du Luxembourg ; Renneboog Ellen, Université du Luxembourg ; Coltice Nicolas, Université Claude Bernard Lyon 1

Dispositif de formation hybride, typologie, cluster

L'évaluation des effets des dispositifs hybrides au sein des établissements d'enseignement supérieur serait sans grand intérêt s'il n'était pas possible d'en étudier les effets différenciés en fonction de leurs caractéristiques. Par caractéristiques, nous entendons diverses dimensions pédagogiques, matérielles et organisationnelles telles que les formes de médiatisation et de médiation qui interviennent dans le dispositif, les schémas d'articulation des phases d'enseignement en présence et d'activités à distance, l'accompagnement humain en support de l'environnement technopédagogique, le degré d'ouverture du dispositif ou encore les aspects contextuels (type de formation, nombre d'étudiants, pratiques pédagogiques, ...). En 2010, une enquête européenne a été lancée auprès des enseignants de plusieurs instituts d'enseignement supérieur et universités. Son objectif était de récolter les caractéristiques d'un ensemble de dispositifs hybrides de formation en Europe pour créer ensuite une typologie de ces dispositifs à des fins d'évaluation. Les données ont été récoltées sur la base d'un questionnaire en ligne auprès de 170 enseignants répartis en Belgique, en France, au Luxembourg et en Suisse. Sur la base de variables extraites du questionnaire par analyse factorielle exploratoire, une analyse de clusters a été menée pour construire une typologie des dispositifs hybrides de formation. Selon les premiers résultats, nous avons pu identifier une solution en cinq clusters correspondant à cinq types de dispositifs hybrides.

Quatrième communication

Effets des dispositifs de formation hybrides

Docq Françoise, Lebrun Marcel et Lietart Armand, Université Catholique de Louvain

Dispositif de formation hybride, innovation, analyse d'impact, développement professionnel des enseignants

Dans le même cadre général que les autres communications de ce symposium, cette dernière intervention s'attachera à présenter des questionnements, des hypothèses et des méthodologies d'études sur les effets des dispositifs hybrides. Ces effets seront observés sur trois acteurs principaux et leurs variables associées : les étudiants et leurs apprentissages, les enseignants du supérieur et leur développement professionnel, ainsi que les institutions d'enseignement et leur capacité à intégrer l'innovation. Concernant les étudiants, nous cherchons à observer et à objectiver les apprentissages spécifiques engendrés par les dispositifs hybrides. Les dispositifs hybrides seraient particulièrement adaptés pour préparer les étudiants à une insertion réussie dans une vie personnelle et professionnelle de plus en plus déterminée par la « société de l'information ». Quelles sont les compétences concernées ? Comment en observer le développement ? Concernant les enseignants, nous émettons l'hypothèse que l'usage des environnements numériques d'apprentissage accélérerait leur développement professionnel : ils modifieraient leurs pratiques pédagogiques et évolueraient d'une posture centrée sur les contenus à enseigner vers une posture centrée sur l'apprentissage des étudiants. Qu'en est-il avec notre échantillon d'enseignants ? Concernant les institutions d'enseignement supérieur, nous nous interrogeons sur leur capacité à accueillir l'innovation que représente un dispositif hybride. Ces dispositifs ouvrent des opportunités d'adaptation à un public étudiant différent, digital native, plus fréquemment adulte ainsi qu'aux besoins en flexibilité accrus... Les institutions les saisissent-elles ? Les enseignants et étudiants bénéficient-ils de davantage de mobilité grâce aux dispositifs hybrides ? Les collaborations entre institutions sont-elles favorisées ? Globalement, nous chercherons à conceptualiser un « indice d'effets », prenant en considération la balance entre les effets bénéfiques des dispositifs hybrides aux trois niveaux décrits, et les obstacles à surmonter pour les mettre en œuvre.

SYMPOSIUM

Masters des métiers de l'enseignement et de la formation (MEF) en France - Tensions autour de l'évaluation au niveau des acteurs, des dispositifs et des institutions

Clavier Loïc, Université de Nantes

Certification, ingénierie, formation, capitalisation, référentiels, compétences

Ce symposium entend comparer, de façon critique, les ingénieries et conceptions de l'évaluation dans les IUFM/ENFA en France et les HEP en Suisse. Les réformes amènent des bouleversements et une concurrence entre pratiques et modèles d'évaluation. Elles imposent aussi un pilotage par les résultats. D'où en France des concours intégrés dans un parcours de professionnalisation. Trois objectifs vont donc coexister : - une préparation à un concours avec une base disciplinaire ; - une formation professionnalisante ; - une initiation à la recherche. Trois dimensions nous paraissent essentielles pour le dispositif d'évaluation : - le pilotage par les résultats : combien de titulaires de master, combien de lauréats et... combien d'étudiants employés ? - l'articulation entre les enseignements et les compétences professionnelles attendues ; - les effets de l'évaluation sur les stratégies des étudiants. L'évaluation professionnalisante portée par l'ancien modèle de formation des enseignants rencontre des modèles évaluatifs antagonistes. Les institutions de formation sont confrontées à un changement de culture, voire à une universitarisation rapide. Notre symposium tentera d'anticiper sur leurs effets à travers trois axes : - sens et influence des outils et dispositifs sur les acteurs ; - médiations possibles entre préparation à un concours et préparation au monde du travail au sein de dispositifs importés (ECTS, compensation, etc.) ; - retentissements des enjeux de l'évaluation sur les institutions concernées. Les membres du symposium s'interrogeront sur la capacité des acteurs et des institutions à travailler formes et fonctions de l'évaluation en formation des enseignants. L'énergie se focalise souvent sur la répartition des rôles et des volumes horaires. La question de l'évaluation émerge avec des formes traditionnelles (contrôle continu, examen terminal) au sein d'un calendrier complexe et tendu. Acteurs et institutions ont encore du mal à se situer dans la perspective du développement professionnel. D'évidentes difficultés d'articulation apparaissent autour des enjeux que nous avons identifiés. L'évaluation par les résultats et celle du développement professionnel ne sont que les conflits les plus visibles entre savoirs et compétences. Dans une logique professionnalisante, l'universitarisation des institutions de formation et la mise en place de masters ne risquent-elles pas d'aspérer les étudiants vers des filières d'accès rapide à des emplois contractuels, privilégiant le versant fonctionnel du savoir au détriment de sa dimension culturelle ? La rencontre du savoir scolaire (didactique et pédagogique) et du savoir scientifique dans le cadre d'une injonction à l'efficacité pourrait devenir le lieu de la vulgarisation des savoirs et de la promotion de l'expression de l'élève au détriment de sa réflexion. L'évaluation se fait par concurrence entre trois niveaux : - au niveau des institutions, le pilotage par les sorties risque de favoriser une sélection allant dans le sens de ce qui valorise l'institution concernée ; - au niveau des dispositifs, l'évaluation durcit la relation entre enseignement et milieu professionnel en adaptant les étudiants à un univers scolaire réduit à un rôle strict de transmission des savoirs ; - au niveau des acteurs, le couplage entre évaluation concurrentielle, certificative et professionnelle renforce les stratégies utilitaristes des étudiants et provoque la perte de la dimension critique chez l'évaluateur. Notre hypothèse est que l'évaluation aura pour effet principal de faire gagner en efficacité ce qui aura été perdu en efficacité. D'où le crépuscule d'un savoir à la structure bicéphale (fonctionnalité et culture) et le retour à la mesure de l'efficacité et de l'utilité. Les équipes réunies dans ce symposium échangeront sur les outils, dispositifs et stratégies qui, en termes d'ingénierie de formation, leur paraissent susceptibles de déjouer le piège qui leur est tendu.

11

Première communication

Autour des masters « Education et Formation » : formation professionnelle diplômante, ou diplôme universitaire professionnalisant ?

Baillat Gilles, Université de Reims Champagne Ardenne ; Jourdain Christine, URCA ; Brau-Antony Stéphane, URCA

Formation professionnelle, diplôme universitaire, master, formation à l'enseignement

La réforme dite de la masterisation de la formation des enseignants a généré, dans de nombreuses universités, l'élaboration de nouveaux masters destinés à accueillir les étudiants visant les carrières enseignantes. Cette élaboration a été soumise d'emblée à des contraintes spécifiques, liées en particulier aux différentes fonctions assignées à ces masters : préparation au diplôme, formation professionnelle, préparation à un concours, formation à la recherche, diversité des débouchés professionnels possibles. L'ensemble de ces contraintes inscrit la conception de ces diplômes dans une tension fondamentale entre, d'une part, la logique d'une formation professionnelle amenée à se situer dans le cadre du diplôme et, d'autre part, la nécessité pour un diplôme universitaire d'assumer un projet de professionnalisation. Cette tension se reflète non seulement dans la conception du diplôme, mais aussi dans sa mise en œuvre, dans la mobilisation des acteurs en charge de sa réalisation, dans les paradigmes de recherche mobilisés pour adosser les diplômes. Cette tension se reflète surtout dans les logiques d'évaluation qui affectent les différentes dimensions du master, dont l'impact sur l'évolution des stratégies étudiantes n'est pas encore établi. Cette contribution visera plus précisément à interroger les fondements des diplômes qui se mettent en place aujourd'hui, en étudiant plus particulièrement l'exemple des masters conçus au sein de l'Université de Reims Champagne Ardenne.

Deuxième communication

Recherche sur les évaluations des UE du Master Métiers de l'Éducation et de la Formation de l'IUFM Université Montpellier 2

Jean Alain et Etienne Richard, Université Montpellier III LIRDEF

Pratiques d'évaluation, analyse du travail

Cette communication propose de présenter une recherche qui va débiter en octobre 2010 sur l'évaluation des UE du master MEF de l'IUFM de l'Académie de Montpellier. Les structures de notre IUFM, de notre Master et des enseignements, comme celles d'autres IUFM, risquent entraîner un éclatement des conceptions des évaluations au travers de modalités et de pratiques relatives aux divers types d'UE (1° degré, 2° degré, de tronc commun, disciplinaires, d'initiation à la recherche, de diversification...), mais également au travers des éloignements géographiques de notre académie. Les cadres conceptuels de notre recherche se réclament de l'ergonomie, de l'analyse du travail et de la didactique professionnelle. Nous proposons de présenter la méthodologie et de mettre en discussion les résultats qui seront publiables les 12, 13 et 14 janvier. Le but de cette recherche doit être vu plus dans un but de régulation et d'harmonisation des pratiques d'évaluation que dans une visée d'uniformisation. Des dispositifs de formation de formateurs seront très certainement conçus dans cette optique.

Troisième communication

Analyse critique de la conception, de la mise en place et de l'évaluation du master « Enseignement et formation pour l'enseignement agricole et le développement rural » à l'ENFA de Toulouse

Marcel Jean-François (UMR EFTS) et Ducamp Christine (UMR EDB), ENFA, Université de Toulouse

Enseignement agricole, évaluation, master d'enseignement

Cette communication fait état des problématiques développées dans le cadre de l'ENFA qui a pour mission de former l'ensemble des professeurs de l'Enseignement agricole public français. Avec la mise en place de la mastérisation, le Ministère de tutelle a demandé à l'ENFA de s'inscrire dans l'offre de master en ne ciblant que les disciplines techniques spécifiques de l'Enseignement agricole. Après une présentation des étapes qui ont amenées la mise en place de ces masters, ce travail proposera une réflexion sur les dimensions de l'évaluation tant au niveau des dispositifs, des institutions et des acteurs en concordance avec les thématiques proposées dans le symposium.

Quatrième communication

L'évaluation au sein des « master enseignants » : quelles rationalités à l'œuvre ?

Clavier Loïc (CREN), Université de Nantes

Rationalité, certification, compétences, évaluation managériale

Trois enseignements vont donc coexister dans les master MEF : une préparation à un concours, une formation professionnalisante dans le cadre de l'enseignement supérieur en université et une formation à la recherche. Une telle concurrence, que ce soit au niveau des étudiants, des dispositifs ou des institutions, ne manquera pas de poser la question de l'évaluation. Formes et fonctions de l'évaluation seront sollicitées en rapport aux enjeux liant chacun des acteurs et des institutions. Une telle controverse risque de se focaliser sur le seul niveau de la valeur de l'évaluation. D'autant plus facilement qu'on y cherchera une adéquation entre valeurs et enjeux. Une telle question pourrait bien arbitrer le modèle évaluatif qui l'emportera au sein de ce type de formation. Afin de sortir de ce débat qui ne peut aboutir qu'au constat d'antagonismes dans les objectifs de l'évaluation (régulation des apprentissages, valorisation des dispositifs, sélection des masters les plus concurrentiels, etc.), nous proposons d'analyser les données dont nous disposons en fonction des rationalités de l'évaluation à l'œuvre et d'en déterminer ainsi les modes d'intrication déplaçant l'argument économique et concurrentiel vers le pédagogique, le politique et le social. La question pourrait, dès lors, s'orienter vers : Quelle évaluation pour quelle formation des enseignants en université ?

Cinquième communication

L'évaluation des candidat-es à l'enseignement en fin de formation : sens de la mesure. L'exemple de la HEP-VS (Suisse)

Danièle Périsset, Haute école pédagogique du Valais et Université de Genève (Suisse)

Formation à l'enseignement, compétences professionnelles, évaluation certificative, portfolio, pratique professionnelle

Le fédéralisme suisse permet aux instituts de formation de procéder isolément, dans le cadre de règles édictées par la Conférence des directeurs de l'Instruction publique (CDIP). Les procédures d'évaluation certificative des candidat-es à l'enseignement à la fin de leur formation sont donc diverses, mais il s'agit toujours de répondre à la fois aux exigences professionnalisantes portées par les intentions de formation (formation de haut niveau intégrant des savoirs scientifiques partagés par la profession et permettant une action efficace) et aux exigences politiques posées par les décideurs (répondre aux demandes régionales tout en obtenant, pour ces mêmes régions, une efficacité prouvée par les résultats aux évaluations standardisées de type PISA et HarmoS pour la Suisse). Cette double exigence n'est pas dénuée de paradoxes, et c'est ceux-ci que notre contribution souhaite interroger. A partir du paysage des pratiques des cinq instituts de formation de Suisse romande (HEP : VD, BEJUNE, FR, VS, Université Genève) en matière d'évaluation certificative, nous nous arrêterons plus particulièrement sur le dispositif de la HEP VS. Le dispositif d'évaluation certificative des compétences professionnelles développées, outre la réussite aux cours, comporte: la soutenance d'un mémoire de fin d'études et la présentation de ses compétences professionnelles à partir du portfolio de formation. Un troisième dispositif est spécifique au Valais : l'évaluation sur le terrain. Cette observation in situ, suivie d'un entretien, effectuée par trois acteurs issus : du terrain, de la formation et de l'administration, valide les compétences professionnelles telles qu'observées, ce qui permet de les confronter avec celles que le candidat-es déclare lors de la soutenance critique de son portfolio. La conjonction de ces trois volets semble garantir à la fois la distance critique nécessaire (ce qui n'est pas naturel chez l'étudiant-e) pour tout développement professionnel et l'adéquation au terrain et à ses exigences que valorise le politique.

SYMPOSIUM

Former et évaluer des compétences transversales dans l'enseignement supérieur : vers une approche programme ?

Letor Caroline, Université catholique de Louvain

Compétences transversales, approche programme, enseignement supérieur, formation, évaluation

Il est possible de trouver, pour chaque niveau et orientation d'enseignement, des référentiels de compétences, des situations pour les développer et des grilles de critères pour les évaluer. Malgré quelques expériences prometteuses dans l'enseignement supérieur, de telles démarches restent isolées et difficiles (De Graaf et Kolmos, 2007, Proulx, 2002). Pourtant les arguments ne manquent pas : autant les instances politiques, économiques ou académiques vantent leur apport dans le cadre de la massification de l'enseignement et des transformations du monde professionnel. Dans ce contexte, les établissements d'enseignement supérieur sont invités à développer des savoir-agir en situation qui mettent à profit des compétences dites transversales ou génériques (Raucent et al., 2010, Bédart et Béchart, 2009). En tant que mobilisation opportune de savoirs, savoir-faire et savoir-être de manière à répondre à une situation-problème, faire preuve de compétences suppose l'intégration et le transfert d'apprentissages réalisés dans d'autres contextes. Une compétence est transversale lorsqu'on la retrouve dans des situations variées (Fourez, 1994). Dans l'enseignement supérieur, il est possible de distinguer deux types de compétences transversales : - Les compétences à visée académique faisant référence à un ensemble de savoirs et de savoir-faire ainsi que des habitudes pré-requises, développées et utilisées au cours de ses études supérieures ; - et des compétences à visée professionnelle faisant référence à celles que les futurs diplômés auront à mobiliser dans leur vie professionnelle. Dans l'enseignement où le découpage disciplinaire persiste, l'approche des compétences transversales remet en question l'organisation par disciplines juxtaposées. Une compétence transversale n'est pas spécifique à une seule discipline (Rey, 1996) mais la transcende (Legendre, 2001). De ce fait, s'ouvre la question d'une perspective programme, c'est-à-dire de coordonner les enseignements de manière à former ces compétences de manière continue et concertée dans un programme de cours. Pour répondre aux questions que posent leur formation et leur évaluation, une réflexion sur les enjeux mais aussi sur les outils disponibles ou à construire est importante. Ce symposium a pour objet, la formation des compétences transversales, en donnant une priorité aux compétences transversales professionnelles. Les objectifs sont : - établir l'inventaire des compétences transversales qu'il est souhaité voir développer et celles qui sont développées dans le cadre de cours et de programmes (communications 1 et 3) ; - repérer les besoins des enseignants en termes d'accompagnement pédagogique individuel pour mettre en place des dispositifs effectifs et cohérents de ces compétences (communications 2 et 3) ; - repérer les conditions organisationnelles facilitant la mise en place effective de dispositifs visant ces compétences, afin de développer des outils d'accompagnement pour les initiatives dans une perspective programme. Cet objectif, au cœur de ce symposium, est traité essentiellement dans l'analyse de cas (Communication 4) Bibliographie : Bédart, D. et Béchart, J.-P. (2009). *Innover dans l'enseignement supérieur*. Paris : PUF. De Graaf, E. Kolmos, A. (2007). *Management of change, implementation of problem based and project based learning in engineering*. Rotterdam, Sense Publishers. Fourez, G. (1994). Enseignement- Les socles de compétences. *La revue Nouvelle*, IC(3), 12-15. Lega, J. et Lebrun, M. (2000). Comment mettre en évidence et développer chez l'apprenant les compétences transversales requises pour le préparer à l'accès à l'enseignement supérieur ? *Le Point sur la Recherche en Education*, n°16. Legendre, M.-F. (2001). Favoriser l'émergence de changements en matière d'évaluation, *Vie Pédagogique*, 15-19. Proulx, D. (2002). Une nouvelle formation par compétence en génie mécanique à l'université de Sherbrooke. *Colloque de l'AIPU*, Montréal 21 mars 2002. Raucent, B., Verzat, C. et Villeneuve, L. (dir). *Accompagner les étudiants*. Bruxelles : De Boeck. Rey, B. (1996). *Les compétences transversales*. Paris : ESF.

13

Première communication

Balises pour former et évaluer des compétences transversales : de quoi parle-t-on ?

Letor Caroline et Lebrun Marcel, Institut de pédagogie universitaire, Université catholique de Louvain

Compétences transversales, approche programme, organisation, interdisciplinarité, représentations sociales

Les autorités institutionnelles, politiques, nationales et européennes, annoncent explicitement que nos étudiants, à la sortie de leurs études supérieures, devraient être capables d'analyser, de synthétiser, de développer leur jugement critique, de communiquer efficacement et de travailler en équipe, de s'adapter à des situations complexes et pluridisciplinaires et de faire preuve de créativité. Mentionnons également l'apparition plus récente et l'amplification des précédentes compétences dans le cadre des TIC et de la culture numérique (Unesco, 2008). Quant au monde professionnel, s'il recherche toujours chez les jeunes diplômés des compétences liées à leur spécialisation, il exige de leur part la maîtrise de compétences d'insertion dans une organisation et de développement professionnel. Dans l'enseignement supérieur, deux types de compétences transversales se dégagent : celles qui conditionnent la réussite académique des étudiants et celles qui les préparent à la vie socioprofessionnelle. S'il est difficile de définir ces « wicked competences » (Knight, 2007), il n'est pas plus facile de les instrumenter en terme de formation et de surcroît de les évaluer. Pour répondre aux questions que posent la formation et l'évaluation de compétences transversales, cette communication établit un état de la question à partir de différents discours et points de vue : celui des politiques, des experts pédagogiques, d'enseignants intéressés par une approche de ces compétences et les programmes de cours de notre université (UCL, Belgique). A partir de ces sources de données, nous analysons et comparons quelles compétences sont identifiées et valorisées ainsi que les dispositifs envisagés pour leur formation et leur évaluation.

Deuxième communication

Développement progressif de compétences transversales dans une approche programme. Exemple d'implémentation en premier cycle : 3 projets interdisciplinaires

Warnier Leticia, Sobieski Piotr, Ducarme Delphine et Raucant Benoît, Université catholique de Louvain, Belgique

Apprentissage par projet, intégration verticale et longitudinale, approche collégiale et collaborative, compétences

Cette communication explicite la progressivité dans le développement de compétences transversales à travers trois projets interdisciplinaires consécutifs du premier cycle du curriculum des étudiants ingénieurs de l'Ecole Polytechnique de Louvain-la-Neuve et cela en regard d'un référentiel de compétences cibles. Les dispositifs pédagogiques de formation et d'évaluation ainsi que les dispositifs organisationnels y sont discutés.

Troisième communication

Accompagner des équipes à la mise en œuvre d'un curriculum par compétences : une proposition d'outil graphique et d'évaluation de programmes

Parent, ULB ; Defonseca et Devuyt, Haute Ecole Léonard de Vinci ; Dushimaniyet et Romanus, Haute Ecole Libre de Bruxelles Ilya Prigogine ; Van Loon, Haute Ecole P.H. Spaak ; De Ketele, Professeur émérite UCL, Chaire de pédagogie Unesco

Complexité, organisation, compétences transversales

C'est dans une démarche d'innovation à partir de terrains de recherche action dans le secteur de la santé que la conception d'un logiciel graphique d'aide à l'élaboration, l'évaluation et l'accompagnement des équipes/enseignants dans la mise en œuvre de curriculum par compétences, inscrit dans une visée d'approche programme participative, a émergé. Cet outil devait répondre à plusieurs conditions propres à une approche par compétences intégrée, dont la clarification globale des liens entre savoirs et composantes du référentiel de compétences est favorable à une vision 'programme' interdisciplinaire des contenus et compétences. L'outil a été développé dans le cadre d'un stage et d'un mémoire d'étudiant de l'ECAM (HELV) et réalisé d'une part à l'ESP-ULB et d'autre part au sein de l'association ARE@ Santé qui œuvre en faveur d'un renforcement de la formation dans le secteur de la santé. La solution informatique consiste en une application orientée Web qui fait appel à des technologies libres. Concrètement, il s'agit d'un concept LAMP secondé par une application FLEX qui apporte la dimension graphique à l'ensemble. Le logiciel que nous présentons lors du symposium vise d'une part, à renforcer la démarche méthodologique d'élaboration d'un curriculum par compétences et à faciliter l'organisation d'un travail collégial par l'usage d'un outil ayant un rôle de coordination visuelle des données et d'autre part, à développer un support pour programmer, évaluer et réguler un curriculum par compétences dans une visée intégrative. L'application de l'outil est à sa phase pilote et de nombreuses hypothèses sont émises, tant sur le plan du processus, que des méthodes ou du produit, notamment la question de la réunification des savoirs et l'interdisciplinarité qui pose un grand débat en termes d'impact sur les systèmes et la systémique. Elles seront soumises à la discussion lors du symposium.

Quatrième communication

Accompagnement de dynamiques collégiales de régulation des programmes d'enseignement universitaire : analyse d'expériences

Letor C., Warnier L. et Warnier P., UCL, Belgique ; Kozanitis A., Université Montréal, Canada ; D'Hoop E., Haute Ecole de Vinci, Belgique ; Delobbe N., Godin V., Guiderdoni A., Leloup G., Sobieski P. et Wertz V., UCL, Belgique

Approche-programme, référentiel de compétences, Learning outcomes, apprentissage organisationnel

Actuellement, les conseillers pédagogiques sont davantage sollicités dans des processus d'accompagnement de programmes au sein desquels des enseignants s'engagent dans une réflexion collective de définition de référentiels de compétences et/ou de Learning outcomes (Roegiers, 2010, Warnier et al., 2010). Ce travail d'articulation et de coordination contribuerait à améliorer la cohérence d'un ensemble d'activités d'enseignement, dans une « approche programme » (Prégent, Bernard, et Kozanitis, 2009). Pour ces auteurs, cette approche collégiale qui exige transparence, interactions et une amélioration régulière de l'offre de formation, contribue à la qualité du programme d'études. Pour cerner cette approche, nous avons choisi de mobiliser le concept d'apprentissage organisationnel (Schön et Argyris, 2002, Nonaka et Takeushi, 1997) que nous définissons comme un processus collectif et – organisé – d'acquisition de compétences permettant d'agir de façon plus appropriée et durable au regard des objectifs de l'organisation et des transformations de son environnement (Bonami, Letor, Garant, 2010). A partir de ce cadre conceptuel, nous nous interrogeons dans ce mini colloque, sur les dimensions socio-organisationnelles et pédagogiques qui permettent l'émergence et le développement au sein de certains programmes d'enseignement de « dynamiques collectives durables » impliquant des modes partagés d'analyse et de compréhension de situations et des modes partagés d'action, de préparation et d'évaluation de celle-ci. Afin de mettre en évidence des leviers de coordination et d'accompagnement de telles dynamiques, nous proposons d'analyser de manière transversale un ensemble de cas contrastés.

SYMPOSIUM

Évaluation des apprentissages des étudiants dans l'enseignement supérieur. Analyses de pratiques dans des cours universitaires, des stages et formations professionnalisantes

Mottier Lopez Lucie, Université de Genève

Évaluations des étudiants, évaluations authentiques, autoévaluation

De plus en plus de recherches s'intéressent aux pratiques d'évaluation des étudiants dans le contexte de l'enseignement supérieur. Les enjeux sont forts : soutien à la régulation des apprentissages des étudiants, lutte contre le décrochage des étudiants, développement professionnel des enseignants et formateurs, regard critique sur les contenus des plans d'études et des référentiels d'évaluation et, plus généralement, amélioration des dispositifs et des programmes de formation universitaire. Dans une approche systémique, s'intéresser à l'évaluation dans l'enseignement supérieur incite à mettre en perspective plusieurs champs : le champ de l'acteur, de la profession, de l'institution/organisation, le champ politico-économique. Chacun de ces champs porte des pratiques d'évaluation spécifiques mais néanmoins inter-reliées, toutes étant susceptibles de contribuer à un développement professionnel tant au plan individuel que collectif et institutionnel. Ce symposium se centre sur l'analyse de pratiques d'enseignants-formateurs dans différents contextes. Les deux premières communications concernent des cours universitaires : la communication de Bélaïr et Peters s'intéresse à l'évaluation des compétences langagières des étudiants dans différents cours universitaires, considérant que cette compétence représente un facteur de réussite important. Un des intérêts de cette communication est d'exposer un répertoire de pratiques d'évaluation de 11 professeurs de 3 universités québécoises qui ont été analysées dans une modalité de recherche collaborative. La communication de Mottier Lopez et Tessaro analyse de façon critique une pratique d'évaluation d'un cours portant sur « l'évaluation et la régulation des apprentissages » dans le programme de baccalauréat en Sciences de l'éducation à l'Université de Genève. Le principe d'homologie est mis à l'épreuve dans le cadre d'une évaluation authentique destinée à plus d'une centaine d'étudiants. Le point de vue des étudiants relativement aux processus d'autoévaluation et de régulation formative expérimentés en amont de la certification est examiné. Les trois autres communications s'intéressent plus spécialement à des pratiques dans le cadre de stages et de supervisions en formation à l'enseignement. La communication de Lebel et Bélaïr examine les pratiques d'évaluation des stages dans le cadre du débat actuel sur l'émergence des programmes d'études formulés en termes de compétences. L'accent est mis sur le rapport que les superviseurs entretiennent face à l'évaluation, ainsi que sur le point de vue des stagiaires ayant réussi leur parcours de formation. Cette communication s'inscrit dans le cadre d'un programme de recherche d'une durée de 5 ans et proposera une mise en perspective des résultats obtenus. La communication de Buysse s'appuie sur l'analyse d'écrits réflexifs d'étudiants dans des portfolios en formation initiale à l'enseignement en Suisse et propose une réflexion critique sur les cadres de référence et critères d'évaluation utilisés au regard des processus de régulation et de réflexivité. L'auteur proposera un outil, pouvant s'appliquer à des écrits et à des entretiens réflexifs, qui vise à limiter les biais constatés dans les pratiques d'évaluation par portfolio. Enfin, la dernière contribution de Gervais élargit le thème du symposium en s'intéressant aux compétences des superviseurs universitaires. A travers un questionnaire élaboré dans une approche participative, l'objectif est d'amener les superviseurs à identifier leurs forces et leurs besoins. La démarche d'autoévaluation de ses propres compétences professionnelles a pour but de fournir des informations utiles à l'élaboration d'activités de perfectionnement en formation continue et, en retour, à améliorer les pratiques auprès des étudiants.

15

Première communication

Pratiques d'évaluation des compétences langagières déclarées par des professeurs en formation à l'enseignement

Louise Bélaïr, UQTR ; Martine Peters, Université du Québec en Outaouais

Compétences langagières, répertoire de pratiques évaluatives, cours universitaires

Il est généralement admis que la compétence langagière est un facteur de réussite des études supérieures. La compétence langagière est peu enseignée et peu évaluée dans le cadre des cours disciplinaires. Nous nous sommes intéressées aux caractéristiques de la compétence langagière selon le modèle de Lado et repris par le Cadre européen Commun de référence pour les langues (2001), dans des programmes professionnels en éducation. Notre objectif de recherche est de caractériser, à titre exploratoire, les activités d'évaluation de la compétence langagière. Nous avons effectués 4 groupes de discussion avec 11 professeurs de 3 universités québécoises. L'analyse de domaine visait à comprendre comment les acteurs se représentent un domaine quelconque et de quelle manière ils hiérarchisent et expliquent les manifestations du phénomène en question (Bourassa, Chevalier & Pillion, 2010). Les résultats montrent qu'il semble plus facile d'évaluer la composante linguistique que la composante communicative de la compétence langagière. Les activités d'évaluation les plus fréquentes sont donc les travaux écrits, les examens et les quiz. Les seules activités d'évaluations orales qui s'avèrent assez fréquentes sont les présentations orales. Les participants privilégient la composante communicative dans un contexte formatif, mais mettent l'accent sur la composante linguistique lorsque vient le temps de certifier la compétence langagière. Aucune activité répertoriée ne relève de la compréhension écrite et/ou orale. De nouvelles activités d'évaluation voient le jour, soit le portfolio, ou encore les analyses critiques ou réflexives qui encouragent les étudiants à réfléchir sur leurs compétences. Ce répertoire rapidement exploré permet certes d'avoir un regard plus réaliste sur l'utilisation de certains outils. Il contribue en ce sens à la poursuite de la réflexion en matière d'évaluation de la compétence langagière à l'université. La discussion se poursuivra lors de la communication.

Deuxième communication

Évaluations formative et certificative des apprentissages des étudiants : analyse critique d'une pratique d'évaluation et des commentaires d'autoévaluation par les étudiants

Lucie Mottier Lopez, Laure Di Matteo et Walther Tessaro, Université de Genève

Articulation entre évaluation formative et certificative, évaluation authentique, autoévaluation

Dans le contexte universitaire, les fonctions formative et certificative de l'évaluation des apprentissages sont souvent disjointes. Des voix s'élèvent cependant pour une pédagogie universitaire qui examine avec attention les conditions mêmes de l'évaluation des apprentissages et des acquis des étudiants, considérant que, dans l'enseignement supérieur, l'évaluation représente un moteur puissant à la mise en activité des étudiants et au développement de leurs connaissances et compétences (Romainville, 2006). Une conceptualisation et une « ingénierie didactique » de l'évaluation visant à construire des relations de cohérence entre des démarches d'évaluation formative et certificative représentent un enjeu crucial, tout en considérant les contraintes propres à l'enseignement supérieur : contenus à enseigner/apprendre/évaluer, caractéristiques des apprenants, périodicité des cours, nombre d'étudiants, liberté académique, notamment. La communication présentera, d'une part, les caractéristiques d'une pratique d'évaluation articulant (1) l'usage d'une grille d'évaluation critériée par les étudiants, (2) des entretiens en petits groupes à des fins de régulation formative et (3) l'attribution de la note certificative selon le système de crédits ECTS de Bologne. Cette pratique concerne un cours dont le contenu porte sur l'évaluation et la régulation des apprentissages, destiné à plus d'une centaine d'étudiants dans le programme de baccalauréat en Sciences de l'éducation à l'Université de Genève. Les notions d'évaluation dite « authentique » (Bélair, 1999 ; Wiggins, 1990), d'autoévaluation au sens large (Allal, 1999) et de grille d'évaluation critériée (ou rubrics) (Reddy & Andrade, 2010) seront exploitées dans une perspective critique. Le principe d'homologie pédagogique sera mis en avant entre les contenus du cours et les expériences d'évaluation réalisées par les étudiants. La communication présentera, d'autre part, les premiers résultats d'une analyse de contenu portant sur des commentaires d'autoévaluation rédigés par chaque étudiant individuellement puis par petits groupes, à propos de chaque composante de l'évaluation expérimentée. Les points forts et les faiblesses du dispositif d'évaluation seront discutés.

16

Troisième communication

Pratiques plurielles de superviseurs face à l'évaluation des stages en enseignement

Christine Lebel et Louise Bélair, UQTR

Évaluation des stages, superviseurs, pratiques

L'approche par compétences a fait son entrée dans les universités par le biais des programmes professionnels dont, entre autres, la formation à l'enseignement. Après l'introduction de référentiels de compétences, les professeurs des diverses institutions de formation de part et d'autre de l'Atlantique ont été appelés à se coltiner à la tâche complexe qu'est la certification des dites compétences. Or, l'activité évaluative étant de par nature plurielle parce qu'inscrite dans des imaginaires éducatifs tributaires de systèmes de valeurs différents (Jorro, 2006), les évaluateurs privilégient des logiques d'intervention en fonction des enjeux, contradictions et obstacles propres à l'acte évaluatif. Ces situations peuvent ainsi s'apparenter à des crispations sur des démarches allant d'une mise en œuvre technique au sein de laquelle « la méthode prend le pas sur l'esprit de la démarche » (Jorro, 2009, p. 13) jusqu'à une absence de souplesse dans l'interprétation et la compréhension des gestes posés par un praticien dans une situation professionnelle. Les multiples travaux dans le domaine de l'évaluation et de la formation à l'enseignement démontrent d'ailleurs un intérêt croissant pour la reconnaissance professionnelle, les postures de l'évaluateur et le caractère éthique liés à l'acte évaluatif. Cette communication met donc l'accent sur la pratique au quotidien et sur le rapport que les superviseurs entretiennent face à l'évaluation des stages dans une approche par compétences. Plutôt axée sur les regards que portent les superviseurs sur les référentiels et les outils d'accompagnement, cette communication analyse aussi le point de vue de stagiaires ayant réussi leur parcours dans les temps impartis. Vécue comme une forme d'autorégulation du dispositif d'évaluation et de certification des stages à l'enseignement à l'UQTR, cette communication permet d'établir des pistes de travail permettant non seulement de revoir ce dispositif, mais aussi de reconsidérer les orientations prises voilà cinq ans.

Quatrième communication

Évaluer la réflexivité et les régulations dans les textes réflexifs : ébauche de méthode

Alexandre A. et Buysse J., Haute école pédagogique du Valais & Université de Genève

Portfolio, évaluation, réflexivité

Ayant analysé les écrits liés à deux dispositifs de certification de la formation des enseignants basés sur des portfolios (Buysse, sous presse), nous proposons un outil d'évaluation basés sur l'analyse de la réflexivité et des régulations. L'instrument fondamental privilégié des portfolios d'apprentissage est l'écriture « réflexive » sur les différentes insertions dans le portfolio. De plus, ils prévoient souvent la production d'un texte final de synthèse (Vanhulle, 2005, 2009). Ces divers textes réflexifs, qu'ils soient ponctuels ou de synthèse, semblent contribuer au développement professionnel (Buysse & Vanhulle, 2009). Nos recherches antérieures révèlent toutefois également les tensions entre l'écriture réflexive et les dispositifs certificatifs de fin d'étude, quand les critères d'évaluation sont basés sur l'atteinte de compétences professionnelles (Buysse, sous presse). Nous proposons une méthode d'évaluation pouvant s'appliquer aux textes et entretiens réflexifs. L'étudiant dispose de consignes suffisamment larges, exigeant principalement une synthèse à partir du portfolio, qui requièrent une interprétation personnelle. L'évaluation elle-même repose sur l'analyse de contenu en fonction des systèmes de régulation et des empan réflexifs (Buysse, 2010). Les systèmes de régulation décrits par l'étudiant peuvent porter sur l'action, les conceptions ou les sous-jacents. Les empan réflexifs pris en considération par l'étudiant peuvent s'étendre aux aspects égocentriques, techniques, contextuels ou critiques. La matrice ainsi obtenue fait ressortir les différentes concentrations de l'étudiant dans son écriture réflexive. Certains profils de régulation/réflexivité peuvent être attendus d'un enseignant en fin de formation. Ceci semble se confirmer dans les premiers résultats d'une étude portant sur l'insertion professionnelle des enseignants (Broyon, en soumission). Contrairement aux grilles critériées entourant les bilans de compétence, notre outil semble éviter l'écueil de devenir un guide d'écriture et de présentation pour le candidat. Il permettrait ainsi de s'approcher d'une évaluation certificative relevant à la fois de l'autoévaluation et de l'évaluation authentique.

Cinquième communication

Un instrument d'autoévaluation des compétences de superviseurs universitaires de stage

Colette Gervais, Université de Montréal

Autoévaluation, compétence, supervision

À la suite de la conception, au Québec, d'un cadre de référence pour les formateurs de stagiaires (Portelance, Gervais, Lessard et Beaulieu, 2008), nous avons élaboré un questionnaire d'autoévaluation des compétences des superviseurs universitaires. Des études ont montré les limites des formules traditionnelles de formation continue où un savoir est transmis aux praticiens (Little, 2001). Nous avons privilégié une approche basée sur l'identification par les superviseurs de leurs forces et besoins.

L'élaboration de l'instrument résulte d'une démarche menée avec des superviseurs de notre université : groupe de discussion avec 11 superviseurs afin de dégager des composantes des neuf compétences du cadre, élaboration du questionnaire, validation auprès de 6 experts du domaine, révision et mise au point d'une version comportant 50 items, avec une échelle à 4 niveaux, versée en ligne (logiciel SurveyMonkey). Des 60 superviseurs invités, 38 ont répondu au questionnaire, représentant une gamme étendue d'expérience en supervision.

Dans l'ensemble, les superviseurs s'autoévaluent positivement. Le groupe des moins de trois ans d'expérience se distingue de leurs collègues plus expérimentés en notant plusieurs items pour lesquels ils ne sont pas à l'aise ou sont plus ou moins à l'aise. Chez les superviseurs plus expérimentés, certaines composantes sont problématiques : ils n'ont pas une bonne connaissance du programme de formation dans lequel ils interviennent, ne connaissent pas vraiment les savoirs formels qui y sont traités et ne sont donc pas en mesure de faire des liens avec les expériences de stage ni de faire réaliser ces liens par les stagiaires, ni de communiquer ces informations aux enseignants avec qui ils travaillent. De plus, ils ne connaissent pas bien le programme de formation des élèves. Ces connaissances ne peuvent donc constituer une ressource pour eux dans leur fonction de superviseur. Ils se sentent insuffisamment outillés pour certaines de leurs pratiques.

SYMPOSIUM

La VAE dans le supérieur : quelles perspectives pour l'évaluation ?

Presse Marie-Christine, Université de Lille 1 (Trigone) ; Triby Emmanuel, Université de Strasbourg (LISEC, EA2310)

Acquis de l'expérience, évaluation, validation

Après une petite dizaine d'années d'existence, la validation des acquis de l'expérience (VAE) commence à produire ses effets au-delà même du domaine étroit de sa pratique à l'université et dans toutes les institutions susceptibles de délivrer des titres et des diplômes. Ce dispositif s'avère porteur de changements dont il est possible aujourd'hui d'analyser la portée réelle ou potentielle. En ce qui concerne spécifiquement l'enseignement supérieur, la VAE nous paraît poser notamment trois séries de questions. Une première série de questions porte sur le lien entre formation et certification. Cette relation acquiert aujourd'hui une résonance et une prégnance nouvelles, avec le développement actuel de la certification au niveau européen. Cette dernière bénéficie actuellement d'un effort d'instrumentation visant à lui donner une plus grande valeur. Une deuxième série de questions interroge la relation entre les savoirs en situation professionnelle et les savoirs académiques, universitaires ou scientifiques. La dualité de démarche – valider l'acquisition de savoirs par l'expérience et accéder à des diplômes par la formation – soulève des questions de nature épistémologique mais aussi économique et politique dans un contexte de désinstitutionnalisation et de professionnalisation de l'université. Une troisième série de questions renvoie à la nature même de la validation, particulièrement à l'université, et son rapport à l'évaluation. L'acte de validation est un acte de certification, une opération de démonstration d'une correspondance entre deux univers de production de savoirs ; l'acte d'évaluation est à la fois une mesure, une sanction et un jugement de valeurs. Ce symposium sera l'occasion d'exposer des travaux et des recherches abordant ces questions sous des angles variés et forcément singuliers. Les différentes contributions devraient permettre d'éclairer trois thématiques particulièrement bien inscrites dans ce colloque de l'ADMEE Europe : - éclairer les liens possibles, dans l'enseignement supérieur, entre le contenu de la formation et les savoirs mis en œuvre dans l'activité ; - prendre une plus juste mesure des enjeux d'une montée en puissance de la certification, sur les territoires de l'université et des grandes écoles, dans l'économie globalisée et la supranationalité européenne ; - apprécier plus nettement la diversification des rôles des enseignants-chercheurs du fait de nouvelles modalités d'accès aux diplômes de l'enseignement supérieur et de leur impact possible sur les pratiques d'évaluation... Pour apporter quelques éclairages à ces différentes problématiques, cinq communications sont proposées à partir des questions suivantes : 1. Les pratiques de VAE : quels enseignements pour la professionnalisation des formateurs, notamment à l'université (communication de C. Cavaco, université de Lisbonne) ? 2. La prise en compte de l'expérience dans la certification à l'université : dans quels sens et avec quels risques cela oriente les pratiques d'évaluation (communication de MC. Presse, université de Lille 1) ? 3. Les démarches de validation à l'université : quelles proximités réelles avec les démarches d'évaluation (communication de E. Triby, université de Strasbourg) ? Quelles démarches réellement mises en œuvre et pour évaluer quel objet (communication de P. Nkeng, université de Strasbourg et F. Uebersfeld, université Pierre et Marie Curie de Paris VI) ? 4. Le développement de la certification dans l'enseignement supérieur au niveau européen : quelle résonance sur la VAE, sa signification et ses perspectives (communication de B. Chakroun, Eduter, AgroSup, Dijon) ?

18

Première communication

Reconnaissance, validation et certification des acquis expérientiels – Mutations de l'activité professionnelle du formateur d'adultes

Cavaco Carmen, Université de Lisbonne

Validation, acquis, formateurs

Cette communication vise à analyser l'influence de la spécificité des pratiques de reconnaissance, validation et certification des acquis expérientiels sur les fonctions et compétences qui sont exigées aux formateurs participant à ce processus, orienté vers les adultes peu scolarisés. La problématisation que nous présentons ici résulte d'une recherche de doctorat en sciences de l'éducation/éducation des adultes et elle est basée sur une étude de cas, réalisée dans trois Centres de reconnaissance, validation et certification des compétences au Portugal. Cette recherche, inscrite dans la tradition de la recherche qualitative, a essentiellement été influencée sur le plan épistémologique par les perspectives phénoménologique et critique. En termes théoriques, ce travail s'appuie sur un vaste ensemble de contributions des sciences sociales et, en particulier, des sciences de l'éducation. Pour comprendre les spécificités et les conséquences des pratiques de reconnaissance et de validation des acquis expérientiels, nous avons axé nos recherches, du point de vue théorique, sur les questions de la formation expérientielle, du modèle scolaire et des processus d'évaluation. Dans cette communication, au-delà d'une analyse des fonctions et des compétences qui sont exigées des professionnels travaillant au sein des équipes des centres étudiés, nous examinons les problèmes et les enjeux auxquels ils sont confrontés dans leurs pratiques professionnelles, lesquels résultent dans une large mesure de la spécificité du processus et du type d'évaluation en cours. Les données recueillies nous permettent d'affirmer que les pratiques de reconnaissance, de validation et de certification des acquis expérientiels sont à l'origine d'un changement substantiel des fonctions et des compétences exigées des formateurs d'adultes.

Deuxième communication

La prise en compte de l'expérience dans un dispositif de formation : innovation ou contrôle ?

Presse Marie-Christine, Université de Lille 1 (Trigonne)

Expérience, valeurs, formation diplômante

La valorisation et la reconnaissance de l'expérience se développent dans le monde sous différentes formes ouvrant, notamment en France, une nouvelle voie d'accès pour l'obtention d'une certification. Cette voie d'accès qui s'appuie essentiellement sur la valeur accordée aux acquis des expériences et repose sur la capacité des candidats à en rendre compte rend difficile l'accès aux diplômes pour les personnes initialement non diplômées. Les différents travaux de recherche effectués depuis 2002 ont permis d'identifier des obstacles auxquels sont confrontés les candidats mais également les limites et les paradoxes de cette procédure. En partant de ces résultats et afin de contourner ces difficultés, un dispositif de formation a été mis en place, l'engagement des personnes est soutenue par l'entreprise. Mais cette organisation d'un plan de formation autour de la valorisation de l'expérience pose des questions, n'y a-t-il pas risque d'un retour en arrière qui privilégierait la formation sur le tas ?

Troisième communication

Évaluation ou validation des acquis à l'université ?

Triby Emmanuel, Université de Strasbourg (LISEC, EA2310)

Acquis de l'expérience, évaluation, validation

Dans l'orientation du symposium RVAE, nous proposons de développer une interrogation sur la nature de l'acte de validation à l'université, au regard des travaux et des analyses de l'activité d'évaluation. Alors que les deux termes comportent une proximité évidente, notre hypothèse est que la validation à l'université ne peut être considérée comme une activité d'évaluation. Pour développer et discuter cette hypothèse, nous nous basons sur trois travaux de recherche récents portant sur la mise en œuvre de la VAE à l'université, dans des contextes variés, réalisés seul ou en collaboration. Comme en retour, c'est l'occasion d'interroger la pratique de l'évaluation à l'université et d'envisager les conditions de son évolution.

19

Quatrième communication

L'évaluation universitaire dans le cadre de la Validation des Acquis de l'Expérience (VAE)

Nkeng Paul, Université de Strasbourg (LISEC1) ; Uebersfeld France, Université Pierre et Marie Curie - Paris VI (SFC)

Vae, évaluation, expérience

La procédure de validation des acquis de l'expérience (VAE) à l'Université implique une vérification, une évaluation et une attestation des connaissances, des aptitudes et des compétences inhérentes à une activité salariée, non salariée ou bénévole. Ce qui est sensé être évalué se fonde sur l'expérience du candidat et est annoncé comme étant les acquis de cette expérience. L'hypothèse est donc que l'on n'évaluerait pas directement l'expérience d'un candidat mais ce qu'elle produirait et qui serait approprié par le candidat pour que cela soit considéré comme acquis. Cette communication visera à montrer et à analyser comment se réalise concrètement la démarche d'évaluation des acquis par les jurys VAE universitaires. Le matériau de cette étude se fonde sur l'analyse des pratiques des jurys de l'université de Strasbourg et de ceux de Paris 6.

SYMPOSIUM

L'enseignement supérieur musical : cursus diplômants et reconnaissance de l'expérience

Regnard Françoise, CEFEDM Ile de France

Enseignement supérieur, certification, mobilité

Pratiquer un art est le développement de savoirs d'expérience sur un temps généralement long et signifie l'acceptation de la modification de ses propres acquis au cours de la vie puisque, de façon intrinsèque, chaque expérience artistique amène à reconsidérer, à repenser sa pratique. Les pratiques artistiques s'acquièrent à partir de situations d'apprentissage diverses qui vont de situations non formalisées à des situations non seulement formalisées, mais encore institutionnalisées. L'harmonisation visée par le processus de Bologne a changé la structuration et les procédures d'attribution des diplômes au sein des enseignements supérieurs y compris des enseignements artistiques. Dans le même temps, le processus de reconnaissance des acquis et de la formation tout au long de la vie a introduit des nouvelles modalités de certification des compétences. Même si ces deux processus sont récents dans les domaines de la culture, de nombreux constats nous amènent à penser que la reconnaissance des acquis (quelle que soit sa forme : reconnaissance de l'expérience utile, valorisation de l'expérience, validation des acquis de l'expérience - VAE) réinterroge de façon singulière les mécanismes de certification des enseignements supérieurs musicaux. Ce symposium analysera spécifiquement la rencontre des deux processus pour la Belgique et la France à partir de pratiques d'évaluation dans le domaine musical. L'intérêt de croiser les situations des deux pays est que de plus en plus d'étudiants fréquentent successivement et/ou concomitamment les institutions supérieures musicales françaises et belges et doivent appréhender des structurations à plusieurs vitesses, tant de l'enseignement supérieur que des mécanismes de reconnaissance. La visée de lisibilité des systèmes au plan intrinsèque rencontre la visée de lisibilité des systèmes au niveau européen, ce qui concourt à une rapide démultiplication des problématiques tant au plan individuel qu'institutionnel. En 2004, lors de la synthèse du colloque de l'ADMEE1, Jean-Marie de Ketele soulignait la distinction entre le concept de validation, appliqué surtout aux expériences françaises, et celui de valorisation, inhérent au contexte belge, distinction actuellement valable dans le domaine musical : quelle « lecture » ont de ces distinctions les étudiants qui, aujourd'hui, prétendent à la mobilité ? Les objectifs du symposium sont : mettre en regard les modalités d'évaluation (épreuves, entretiens, dossiers, etc.) tant à l'issue des cursus de formation qu'à l'occasion des différents dispositifs de reconnaissance ; mettre en évidence les concordances et les divergences des modalités entre les pays voisins ; dégager les tâches et les contraintes dévolues aux évaluateurs ; évoquer, par l'analyse de certains retours, les effets des différentes modalités de l'évaluation sur les acteurs de la profession musicale (artistes, enseignants, employeurs, etc.) ; évaluer la place et le rôle de l'« accompagnateur ». L'organisation proposée est : 1) « Introduction et problématiques » : Françoise Regnard. 2) « Concepts et dispositifs : les pièges de la terminologie » : Francis Danvers. 3) « Diversité des dispositifs d'évaluation » : Pierre Kolp. 4) « Les compétences implicites et explicites dans le dispositif de la VAE « Enseignant de la musique » (France) : problématiques et retours » : Alain Lammé. 5) « L'accompagnement VAE en Communauté française de Belgique : vers un coaching individualisé ? » : Renaud Maes, Cécile Sztalberg et Michel Sylin. Nous espérons répondre à l'exigence de logique d'articulation en partant des concepts véhiculés dans tous les domaines de formation (Danvers) pour ensuite cibler les éléments propres à l'enseignement supérieur musical en Belgique et en France (Kolp, Lammé) pour revenir à des questions générales (Maes) et ouvrir les discussions.

Première communication

Introduction et problématiques

Regnard Françoise, CEFEDM Ile de France

Enseignement supérieur, certification, mobilité

L'harmonisation visée par le processus de Bologne a changé la structuration et les procédures d'attribution des diplômes au sein des enseignements supérieurs y compris des enseignements artistiques. Dans le même temps, le processus de reconnaissance des acquis et de la formation tout au long de la vie a introduit des nouvelles modalités de certification des compétences. Les étudiants belges et français sont de plus en plus nombreux à fréquenter les conservatoires supérieurs des deux pays. Notre connaissance des parcours d'études et les retours des étudiants mettent en évidence, d'une part, que la mise en place du processus de Bologne se déroule à des vitesses sensiblement différentes et, d'autre part, que la reconnaissance des acquis recèle des acceptations assez éloignées, comme ce que décrivait en 2004 Jean-Marie de Ketele lors de la synthèse du colloque de l'ADMEE à Lisbonne : le concept de validation est appliqué surtout aux expériences françaises et celui de valorisation est inhérent au contexte belge. Les problématiques sont nombreuses et peuvent se décliner en trois axes. Au plan individuel : quelle lisibilité ont les étudiants des systèmes mis en place ? (conditions de recrutement, cycles d'enseignement supérieur, modalités de certification et reconnaissance des acquis ou de l'expérience). Au plan institutionnel : quels sont les mécanismes de reconnaissance des cursus d'enseignement supérieur effectués dans les deux pays ? Au plan social : en France, en 2007, la mise en place de la Validation des Acquis de l'Expérience pour le diplôme d'Etat de professeur de musique a montré que ce mécanisme de certification réinterroge de façon singulière les mécanismes de certification des enseignements supérieurs artistiques. En effet, intrinsèquement, la pratique d'un art est le développement de savoirs d'expérience et, historiquement, les pratiques artistiques sont issues de situations d'apprentissage éloignées des cursus institutionnels actuels.

Deuxième communication

Concepts et dispositifs

Danvers Francis, Université de Lille 3

Anthropologie de la formation, lexique de la validation des acquis de l'expérience (VAE), orientation à tout âge

Notre communication s'appuie sur deux aspects : 1. Une expérience de jurys de VAE à l'université de Lille 3, où nous avons siégé (2003-2009), en qualité de directeur d'un Service Commun Universitaire d'accueil, d'Information, de conseil en Orientation, et d'aide à l'Insertion Professionnelle ; 2. Des « considérations réflexives » capitalisées dans un Dictionnaire de sciences humaines et sociales (500 entrées) intitulé : *S'Orienter dans la vie : une valeur suprême ? Essai d'anthropologie de la formation*. Villeneuve d'Ascq : Septentrion. 656 p. Après avoir défini, notamment avec Foucault, 1994, la notion de « dispositif », appliqué à la VAE (2002), nous rappelons les concepts de base qui constituent la « rhétorique » des acteurs impliqués dans ce dispositif. Jean-Pierre Boutinet (Dir. 2009) en a fait un ABCédaire : 80 mots-clefs, base de données stimulantes pour la compréhension de la VAE et de ses enjeux. Nous voudrions problématiser la question de la VAE au regard d'une conception anthropologique de l'orientation à tous les âges de la vie qui mobilise une conception de l'homme et une vision de la société. La validation des « acquis » de l'expérience (pas toujours positifs, ni définitifs) élargit le champ traditionnel de l'orientation professionnelle : intégrer le projet de vie personnel et professionnel, mobiliser la dimension biographique du sujet. Entrer dans une démarche de VAE, c'est beaucoup plus que de satisfaire à un processus bureaucratique de certification d'un parcours. Au-delà de la validation, se joue un processus de reconnaissance sociale de la personne, que l'on peut interpréter au travers d'une « philosophie de l'existence » (Ricoeur, 2004).

Troisième communication

Diversité des dispositifs d'évaluation

Kolp Pierre, Institut Jaques Dalcroze de Belgique

Musique, certification, diversification

Approche et analyse des évaluations de la formation initiale en comparaison aux certifications de la diversité des expériences professionnelles au sein d'une discipline artistique. Face à la grandissante mobilité des élèves français et belges au niveau des institutions de formation musicale, nous développons notre propos – européen, transfrontalier et national selon deux éclairages : 1. comme directeur d'institution formant des enseignants en musique, en relation avec ses partenaires européens ; 2. en tant qu'employeur, membre de l'union européenne des écoles de musique. Des discordances profondes apparaissent rapidement. Les formations musicales belges sont uniformisées selon le processus de Bologne. Les structures françaises sont beaucoup plus diverses et un grand nombre de formations initiales ne sont toujours pas intégrées au premier grade de qualification européen bien que ces structures forment à un niveau de qualification approprié pour l'insertion sur le marché du travail français. A l'inverse, depuis 2007, la France développe sous l'impulsion d'une loi les mécanismes de validation de l'expérience y compris au niveau des formations musicales, alors qu'en Communauté française de Belgique, aucun système n'est actuellement mis en place au niveau des Ecoles supérieures des Arts. Ces vitesses de réalisation des objectifs professionnels font que la Belgique attire pour ses formations donnant des équivalences européennes et que la France attire pour ses validations totales. Vu du regard de l'employeur, c'est-à-dire au niveau des ressources humaines professionnelles potentielles, un troisième système existe en musique : l'accès à la profession par valorisation de l'expérience puis, plus finement encore, par la reconnaissance de notoriété. Ainsi se pose l'examen de la diversité des systèmes d'évaluation et de certification des formations initiales en musique, de la valorisation de l'expérience utile, de la validation de l'expérience acquise et dans une moindre mesure de la reconnaissance de notoriété.

Quatrième communication

Les compétences implicites et explicites dans le dispositif de la VAE « enseignant de la musique » (France) : problématiques et retours

Lamme Alain, Université Libre de Bruxelles et Centre de Formation des Enseignants de la Musique

Valorisation des acquis d'expérience, compétence, enseignement de la musique

La mise en place de la validation des acquis de l'expérience (VAE) en France dans le domaine des métiers de l'enseignement de la musique est récente (2005-2006). Par ailleurs, le cursus de la formation pédagogique initiale correspondante tend à s'inscrire dans le paysage européen de l'enseignement supérieur. Le premier référentiel de compétences professionnelles instauré n'a pas fourni aux premiers jurys de VAE les niveaux d'exigence associés à ce référentiel. Ils ont cependant attribué tant des validations partielles que des validations complètes. Des opérateurs de formation continue reconnus ont créé des modules de préparation à la VAE correspondant aux champs du référentiel. L'animation d'un de ces modules a permis d'observer la situation d'un échantillon de candidats à la VAE et d'examiner avec eux les compétences qu'ils sont amenés à prouver et à mobiliser. Des questions posées, des écrits produits par les participants, des entretiens menés avec eux, ressortent deux constats liés. Les parcours des candidats sont très divers. Par ailleurs, outre les compétences énoncées par le référentiel, d'autres aussi, plus larges et implicites, sont requises par les épreuves. A l'instar des VAE organisées dans d'autres domaines (Barbier, 2006), l'évaluation des habiletés que supposent ces compétences interfère avec celles des compétences du référentiel. Les candidats sont ainsi confrontés à des obstacles parfois inattendus. Dans ce cas, les soutiens prévus (l'accompagnement) ou organisés en marge (les préparations) auront à en tenir compte pour pouvoir alimenter la réflexion et les pratiques des différents acteurs (candidats, accompagnateurs, jurys, formateurs). Le référentiel de compétences devrait être davantage précisé et communicable aux acteurs. Mais comment déterminer les indicateurs et niveaux d'exigence dans un domaine d'enseignement artistique ? Les soutiens proposés doivent pouvoir s'adapter à la diversité des situations des candidats. Les propositions méthodologiques disponibles (Exemples : Figari, 1994 ; Vial & Caparros-Mencacci, 2007) sont-elles praticables ?

SYMPOSIUM

De l'évaluation de la maîtrise de la langue à l'université à l'identification et à l'étayage des pratiques langagières académiques

Scheepers Caroline, Université catholique de Louvain ; Pollet Marie-Christine, Université libre de Bruxelles

Pratiques langagières académiques, évaluation, étayage

Si la recherche a mis du temps avant d'envisager les pratiques discursives des étudiants universitaires, cette problématique suscite désormais de nombreuses publications : *Lidil* 17 (1998), Fintz (1998), *Le français aujourd'hui* 125 (1999), Pollet (2001), *Lidil* 24 (2001), *Spirale* 29 (2002), *Enjeux* 53 et 54 (2002), *Pratiques* 121-122 (2004), *Lidil* 34 (2006), Donahue (2008), Scheepers (2009), *Diptyque* 18 (2010), *Lidil* 41 (2010)... Ces travaux ne traitent pas toujours spécifiquement de l'évaluation en tant que telle des compétences langagières dont font montre les étudiants, mais cette question s'avère néanmoins transversale. Il semble qu'en quelques années, un glissement se soit opéré dans les pratiques évaluatives relatives aux dimensions langagières mobilisées et construites par les étudiants. Ainsi, les travaux de Bourdieu et Passeron (1964, 1970) ont pu notamment contribuer à mettre en lumière l'idée selon laquelle les attentes professorales en matière langagière n'allaient pas de soi pour tous les étudiants. Ils défendaient un enseignement explicite des habiletés requises par l'institution s'agissant non cette fois des savoirs, mais de leurs modes de réception et de production à l'université, étant entendu que ces habiletés sont socialement inégalement partagées. D'emblée, ces mêmes auteurs, suivis de Forquin (1990) et Bachman (1993), ont dénoncé les dispositifs dits de remédiation qui ne faisaient en fait que contribuer à creuser encore un peu plus le fossé entre ceux qui savent et les autres, à légitimer et à déculpabiliser le système en place. En fait, il était alors question de maîtrise langagière à l'université : il fallait entendre par là l'évaluation teintée d'hyper-normativité académique de micro-habiletés cloisonnées. Ces démarches allaient généralement de pair avec un discours litanique sur la prétendue baisse de niveau et avec un enseignement reposant sur le drill. Ces pratiques ont perduré assez longtemps et persistent encore dans certaines institutions. Pourquoi ? Sans doute, parce qu'elles permettent à peu de frais de montrer que l'enseignement supérieur se préoccupe de sa démocratisation et parce qu'elles sont conformes aux doxas véhiculées par l'opinion publique. Les travaux cités précédemment promeuvent en réalité une tout autre approche : ils s'inscrivent dans ce qu'on appelle désormais « la littéracie universitaire ». Est visé un processus d'acculturation aux pratiques langagières académiques, cette acculturation nécessitant une approche non transversale, mais une approche discursive fortement contextualisée et, pourrait-on dire, disciplinarisée. Pour ce faire, les modalités évaluatives jouent un rôle certain, mais les pratiques évaluatives, elles aussi, ont changé. Une hypothèse forte serait notamment que si les remédiations axées sur des savoir-faire cloisonnés s'avèrent très peu efficaces, c'est en partie parce que le diagnostic sur lequel elles s'appuient est peu satisfaisant. En effet, se met alors en place une évaluation binaire des productions des étudiants : c'est réussi, ça ne l'est pas, les évaluateurs prenant en compte moins les pratiques effectives des apprentis-homo academicus que les pratiques promues par l'institution. Par conséquent, il est difficile de percevoir ce qui pose réellement problème chez les étudiants et ce qui pourrait concrètement contribuer à lever les résistances mises au jour. C'est pourquoi les recherches inscrites dans le champ des pratiques langagières, initié par Bautier (1995), laquelle inscrit ses travaux dans une approche sociolinguistique telle que promue par Bernstein, conduisent à dépasser une lecture normative pour privilégier une lecture descriptive, compréhensive : le principe est d'examiner les tentatives empiriques des sujets pour identifier le mode très spécifique selon lequel ils se sont emparés de la tâche prescrite. Les travaux présentés dans ce symposium reposent sur ce postulat : une lecture compréhensive des conduites discursives des étudiants conduit à une meilleure perception de ce qui se joue pour le sujet dans l'activité langagière académique et à la mise au jour de dispositifs d'acculturation plus adéquats.

Première communication

Les pratiques langagières des apprentis-chercheurs

Scheepers Caroline, Haute Ecole Lucia de Brouckère & UCL

Pratiques langagières académiques, évaluation-régulation, portfolio

Comment évaluer les pratiques langagières scientifiques d'étudiants de première année de Master en langues et lettres romanes ? Comment étayer ces mêmes pratiques ou, autrement dit, comment favoriser ou renforcer l'acculturation des étudiants aux discours scientifiques, tant en mode de réception que de production ? Je m'attacherai à des données sollicitées dans le cadre du cours « Communication écrite d'un savoir scientifique ». La finalité du cours est notamment d'aider les étudiants à amorcer le processus d'élaboration de leur mémoire de Master. L'un des principes didactiques forts est l'interaction soutenue posée entre la lecture et l'écriture. Une bonne partie du cours est centrée sur l'identification d'indicateurs discursifs de scientificité dans de brefs articles scientifiques. Ces indicateurs devront être présents dans l'épreuve formative, puis sommative, au cours de laquelle les sujets devront rendre compte de deux articles présentant des points de vue divergents. Au fil du cours, les étudiants élaboreront un portfolio dans lequel ils archiveront diverses traces sémiotiques. Seront problématisés et interprétés les portfolios. Peut-on établir une corrélation entre les réponses au questionnaire sur les parcours lecture-scripturaux et les résultats aux épreuves évaluées ? Peut-on observer un progrès entre l'épreuve formative et l'épreuve certificative ? Les copies des étudiants feront l'objet d'une double lecture : d'une part, une évaluation classique dans le sens où elles déboucheront sur une note établie en fonction d'une grille critériée de type binaire, d'autre part, une lecture descriptive, compréhensive, visant à mettre au jour les logiques scripturales mobilisées par les sujets. Les indicateurs de scientificité mis au jour au cours s'avéreront alors constituer des éléments possiblement discriminants de la façon dont les étudiants ont négocié la tâche imposée. Des constellations idéal-typiques pourraient être établies en dégagant des modes d'écrire similaires.

Deuxième communication

24

Évaluer pour donner du sens ... : développer des compétences langagières en contexte vs constater des lacunes en langue

Pollet Marie-Christine, Université libre de Bruxelles

Compétences langagières, problématisation, réflexion métalinguistique

La légitimation institutionnelle de cours visant à développer les compétences langagières des étudiants témoigne non seulement de la reconnaissance d'un apprentissage contextualisé des discours universitaires mais aussi d'un changement notable dans la conception de la maîtrise de la langue et de son évaluation. En effet, il s'agit d'acculturer les étudiants aux pratiques discursives de leur discipline, et l'évaluation, dans ce cas, ne peut être que diagnostique et formative, de manière à construire des enseignements adéquats et efficaces. Ma contribution rendra compte d'un dispositif mis en place dans deux cours de première année dont je suis titulaire : « Analyse et maîtrise de l'écriture scientifique » en Langues et littératures romanes ; « Exercices sur la construction des savoirs historiques » en Histoire. Mon objectif pédagogique et mon intérêt scientifique visent plus particulièrement un point central de la discursivité scientifique : la problématisation d'un objet de recherche. Après une première séance consacrée à faire émerger les représentations au sujet de l'écriture scientifique, sont proposés aux étudiants des articles, qui, s'ils diffèrent par leur champ disciplinaire, présentent des similitudes quant à la construction de la problématique. Lors de la séance suivante, après une première lecture de l'article, les étudiants sont invités à produire un texte énonçant la thématique et son inscription dans le champ de la recherche. Mon but est de percevoir les différentes manières dont les étudiants s'approprient le mouvement de problématisation et les traces discursives, linguistiques et textuelles de celui-ci, dans une perspective comparative puisqu'il s'agit de deux publics et de deux supports différents. Outre la construction d'enseignements adéquats, dans un esprit de formation, permise par ce type d'évaluation initiale, j'insisterai sur deux bénéfices majeurs : le développement d'une réflexion métalinguistique chez les étudiants et l'introduction, sans violence cognitive, de notions didactiquement opératoires d'Analyse du discours.

Troisième communication

Concevoir une analyse filmique : des postures différenciées

Hertay Alain, Haute Ecole de la Province de Liège

Apprentissage à la recherche, classe-puzzle, analyse filmique

Les données empiriques qui seront discutées dans le cadre de cette contribution sont issues du cours intitulé « Cinéma » (30h), dispensé à de futurs bacheliers en Communication. Une classe-puzzle est mise en route : chaque groupe doit analyser une séquence d'un film emblématique d'une thématique commune. Les étudiants doivent notamment élaborer un bref article à caractère scientifique : le principe est d'apprendre à problématiser, à conceptualiser, à négocier la polyphonie discursive, à analyser des données empiriques. L'exercice se veut préparatoire au travail de fin d'études. Tous ces éléments constituent en fait des indices fortement différenciateurs du mode spécifique selon lequel les groupes ont négocié la tâche imposée. Ainsi, ce n'est pas une évaluation classique, normative, qui sera appliquée aux traces recueillies. En fonction d'indicateurs censément révélateurs de pratiques langagières différenciées, je tâcherai d'établir une lecture descriptive et compréhensive des données (Bautier). Cette lecture conduit, en effet, à dégager des conduites langagières hétérogènes, qui ne se valent pas sur le plan des attentes académiques. Nous retrouvons la dichotomie (Bautier) entre les étudiants qui s'inscrivent dans une logique de la tâche ou dans une logique de l'apprentissage. Il semble bien que la dimension culturelle puisse expliquer partiellement les postures adoptées par les sujets : tandis que certains convoquent et tissent des référents intertextuels ou inter-iconiques inattendus, pertinents et heuristiques, d'autres ne mobilisent pas grand-chose. Un second niveau d'analyse consistera à établir une éventuelle corrélation entre les constats posés à propos des articles scientifiques écrits dans le cadre du cours et les TFE finalement déposées par les étudiants. Les mêmes indicateurs seront-ils négociés sur un mode identique, de l'article au TFE ? Des postures identiques ou différenciées seront-elles repérables d'un discours à l'autre ?

Quatrième communication

De l'évaluation de la maîtrise de la langue à l'université à l'identification et à l'étayage des pratiques langagières académiques

Ronveaux Christophe, Université de Genève

Notre questionnement s'inscrit dans la problématique des « savoirs objectivés » (Hofstetter & Schneuwly, 2009) de la formation universitaire à l'enseignement. Il partage l'hypothèse posée dans ce symposium que l'acculturation des étudiants aux pratiques langagières académiques doit se penser dans une perspective disciplinaire. Dans le cas de la formation à l'enseignement, les disciplines universitaires didactiques, qui comprennent des savoirs spécifiques de la profession (savoirs à enseigner et savoirs pour enseigner), se sont construites à partir de ces formes de l'école, historiquement constituées, que sont les disciplines scolaires. Nous nous centrons sur la didactique du français dans le champ de la formation des enseignants du secondaire 1 et 2, à Genève. L'examen du dispositif de formation et des travaux écrits réalisés par les étudiants de ce dispositif est un analyseur fécond pour distinguer la nature des objets de formation et les parts spécifiques que prennent les savoirs à enseigner et les savoirs pour enseigner dans le processus d'acculturation. Nous posons deux questions : quels sont les savoirs objectivés dans les traces écrites des étudiants stagiaires ? Dans ces traces écrites, quelles formes prennent les pratiques discursives des enseignants stagiaires évaluant les copies des élèves et comment s'articulent ces pratiques évaluatives avec les pratiques discursives académiques attendues ? Nous contextualisons le dispositif genevois de formation à l'enseignement du français, identique pour les enseignants du secondaire 1 et 2, puis analysons les productions langagières écrites des étudiants, réalisées pour la validation de l'unité de formation didactique. L'analyse qualitative de contenu se focalise sur l'appareil notionnel mis en texte et ses effets sur les diagnostics posés par les étudiants sur les copies des élèves. Hofstetter, R. & Schneuwly, B. (Éd.) (2009). *Savoirs en (trans)formation. Au cœur des professions de l'enseignement et de la formation, Raisons éducatives*, pp. 7-40, Bruxelles : De Boeck.

COMMUNICATIONS

Abernot Yvan (yvan.abernot@univ-provence.fr)
Université de Provence
1 av de Verdun - 13 410 Lambesc - France

Évaluation et évolution de l'enseignant universitaire

Abernot Yvan, Université de Provence (UMR ADEF)

Questionnaire Multilatéral, progrès

Les situations d'enseignement universitaire sont complexes. Il peut donc sembler restreint de les analyser selon une seule latéralité, qu'il s'agisse de l'avis de l'enseignant lui-même (auto-évaluation), de celui des étudiants (plus ou moins unanimes) ou d'une personnalité extérieure, dotée d'outils de mesure ou d'appréciation, par exemple. Pour pallier en partie cette unicité de point de vue, nous avons proposé le Questionnaire d'Évaluation à Norme Fluctuante (Abernot, 1981) à un millier d'étudiants et à leurs enseignants pour auto-évaluation. Grâce au QENF, nous avons établi un certain nombre de constats communiqués et publiés (Abernot, 1982, 1983). En particulier, nous retenons que les idéaux des étudiants sont beaucoup moins dispersés que les évaluations sur des enseignants concrets, que ceux des étudiants et des enseignants sont très proches (alors que leurs regards respectifs divergent souvent sur l'enseignant concret), que les récriminations des étudiants concernent en premier lieu les aspects relationnels et la variété des moyens didactiques mais, très rarement, la compétence. En 2009/2010, nous avons construit un QENF réduit à 12 items, reproposés à chaque fin de trimestre à une cohorte d'étudiants et à un enseignant volontaire pour une évaluation formative. L'hypothèse porte donc, cette fois, sur l'évolution de l'enseignant (et celle du regard des étudiants). Résultats : - comme établi il y a 30 ans, la compétence de l'enseignant n'est pas remise en question ; - en revanche, les aspects didactiques, concernant en particulier la variété des modes de travail, sont toujours critiqués par une majorité d'étudiants mais dans le cas de cet enseignant, la forme didactique a progressé en variété ; - pour finir, les aspects relationnels, eux aussi appelés à évoluer vers plus de proximité, ne font pas l'objet de grands déplacements entre le début et la fin de l'année.

26

Alem Jaouad (jalem@laurentienne.ca)
Université Laurentienne
Chemin du Lac Ramsey - P3E 2C6 Sudbury - Canada

L'évaluation des compétences professionnelles des stagiaires en enseignement

Alem Jaouad, Université Laurentienne ; Petrovici Constantin, Université de Lasi ; Hamrouni Saber, Université de Tunis ; Loizon Denis, Université de Bourgogne

Mesure, compétences professionnelles en enseignement, stagiaires

Cette recherche a pour but de démontrer les qualités métriques d'un questionnaire composé de 9 items évalués avec une échelle de Lickert en 10 points qui évalue les compétences professionnelles des stagiaires francophones en enseignement. Trois échantillons composés de 111 stagiaires tunisiens en éducation physique et sportive, de 84 stagiaires roumains en enseignement au préscolaire et au primaire et de 20 enseignants débutants en éducation physique et sportive en France ont été évalués par leurs superviseurs de stage en octobre 2009. La variable critère est le dernier item du questionnaire, c'est un score holistique qui représente le niveau de satisfaction de la prestation générale de l'enseignant-stagiaire et qui prédit bien le succès initial en enseignement (Alem, 2003 ; Bujold, 1991 ; Byrnes et al., 2000). Les évaluations sont en général plus élevées que la moyenne. Les items sont bien reliés entre eux pour les deux échantillons (α de Cronbach = .95) La régression des huit premiers items du questionnaire pour prédire le dernier item est significative ce qui démontre la validité concomitante du questionnaire. L'analyse de régression séquentielle révèle que le questionnaire original peut être épuré d'un item déviant, l'item 3 : le (la) stagiaire se comporte de façon professionnelle (par exemple, vêtements, autonomie, politesse). En conclusion, les qualités métriques du questionnaire sont démontrées en termes de consistance interne des items et de validité concomitante. Nous disposons désormais d'un outil plus simple et plus valide pour évaluer les compétences professionnelles des stagiaires francophones en enseignement.

Alves Palmira (palves@ie.uminho.pt)
Universidade do Minho
Campus Gualtar - 4710-057 Braga - Portugal

Les politiques en matière d'évaluation des enseignants dans l'enseignement supérieur : quelle place pour l'enseignement ?

Alves Palmira, Universidade do Minho ; Morgado José Carlos, Universidade do Minho ; Machado Eusébio André, Universidade Portucalense

Enseignement supérieur, politiques d'évaluation, évaluation des professeurs

Dans cet article, nous analysons les politiques d'évaluation des professeurs de l'enseignement supérieur qui, au Portugal, ont fait l'objet d'un règlement récent. Ces politiques ne peuvent pas être analysées en dehors du processus de Bologne, qui demande aux universités de se réorganiser sur la base d'un modèle éducatif axé sur l'apprentissage et sur la production des réponses aux besoins du monde du travail. En effet, à l'actualité, la fonction majeure de l'université, celle de la production des connaissances, est menacée, une fois que l'université doit elle-même s'assumer une institution qui produit des services. La modification de ces fonctions se reflète, inévitablement, dans les performances qui sont exigées aux professeurs, désormais obligés de développer de nouvelles compétences. L'accent sur la performance professionnelle n'est plus exclusivement axé sur le volet de la recherche et inclut, à la fois, le volet de l'enseignement et le volet de l'extension universitaire (l'interaction avec l'environnement). Dans ce processus de changement des missions, l'évaluation des professeurs deviendra, soit le « levier » du développement professionnel, soit le « levier » du contrôle. Dans ce contexte, le Ministère de la science, la technologie et de l'enseignement supérieur (MCES) a réglementé l'évaluation des professeurs dans l'enseignement supérieur, en laissant à chaque université, la possibilité de construire le modèle le mieux adapté à ses missions. Les documents produits, dans deux universités portugaises, ont été analysés, à partir la technique de l'analyse de contenu (Bardin, 1996). Les résultats, que nous présentons et discutons, montrent que le travail du professeur deviendra mesuré dans tous les volets, dont le volet de l'enseignement et surtout la dimension pédagogique sont méprisés. Alors, l'évaluation des professeurs deviendra plutôt un instrument de contrôle pour chaque institution.

27

Amara Marie-Emmanuelle (marie.amara@uni.lu)
Université du Luxembourg
route de Diekirch - BP2 - L-7220 Walferdange - Luxembourg

SQALES, Student's Quality of Life and Employability Skills : l'évaluation-conseil au service de l'Université

Amara Marie-Emmanuelle et Baumann Michèle, Université du Luxembourg

Évaluation-conseil, démarche compréhensive, indicateurs de perception

Sous l'impulsion du processus de Bologne, les établissements de l'Espace Européen de l'Enseignement Supérieur mettent en place des systèmes Qualité. Des référentiels d'évaluation communs et des guides visent, au nom du processus d'harmonisation, à diffuser les « bonnes pratiques » dans tous les pays participants. Les universités sont sommées d'être productives et d'adopter une gestion rationnelle de l'ensemble de leurs ressources. Ainsi, les programmes sont généralement évalués a posteriori à l'aide d'indicateurs de performance comme les taux de réussite aux examens ou d'insertion professionnelle des diplômés, et la pratique généralisée du benchmarking tend à favoriser l'utilisation de ces statistiques descriptives pour effectuer des comparaisons puis des classements nationaux et internationaux (Shanghai, Times Higher Education). Cependant, certains enseignants et chercheurs souhaitent, dans une perspective holistique, considérer également le bien-être et le développement personnel des étudiants. Le dispositif SQALES, testé auprès d'un échantillon de 282 étudiants belges, luxembourgeois et roumains, propose une approche de l'évaluation novatrice reposant sur de la perception qu'ont les étudiants de leurs compétences relatives à l'employabilité (échelle CRE), de leur santé psychologique (GHQ12) et de leur sentiment d'appartenance à la vie étudiante (échelle d'Identité Sociale d'Etudiant, ISE). Cette évaluation-conseil s'appuie sur une démarche compréhensive qui tient compte du contexte local et implique les bénéficiaires en tant que partenaires du processus décisionnel. Réalisée en cours de cursus, elle permet de prendre en compte « en temps réel » les difficultés rencontrées par les apprenants et d'adapter les curricula à leurs besoins, lesquels évoluent au fil de la formation, en fonction de leur construction identitaire. L'évaluateur n'agit pas en juge, mais encourage la réflexivité des acteurs et des institutions. La recherche d'un consensus concernant les ajustements à réaliser permet de réduire l'écart entre les besoins ressentis et les dispositions prises, décisions dont elle permet d'obtenir une meilleure tolérance et une mise en œuvre facilitée.

André Bernard (berandre@gmail.com)
Haute école pédagogique Vaud
Av. de Cour 33 - 1014 Lausanne - Suisse

Évaluation et travail de la subjectivité dans la formation pratique des enseignants

André Bernard, Haute école pédagogique Vaud

Formation pratique, subjectivité, évaluation

La subjectivation croissante du travail enseignant a de profondes répercussions tant sur la formation des nouveaux enseignants que sur l'évaluation de leur compétence à enseigner. Par subjectivation, nous entendons la sollicitation de la « personne » de l'enseignant, de son histoire, de ses affects, de ses projets, de ses valeurs, pour en citer quelques aspects. Nous tenterons donc, au travers des lignes qui suivent, de contribuer au débat sur la formation et l'évaluation des futurs enseignants, à partir de cette subjectivation que nous circonscrivons au travers de divers travaux permettant une compréhension du travail, qu'il soit enseignant ou autre. Nos réflexions s'enracinent dans deux sources distinctes. D'une part, une recherche sur l'investissement subjectif d'enseignants dans leur travail (André, 2009), d'autre part de nombreuses interventions dans la formation de ce que l'on appelle dans le canton de Vaud les praticiennes formatrices et praticiens formateurs, qui sont les enseignants accueillant dans leur classe les étudiants se formant à la Haute école pédagogique du canton de Vaud, et participant à leur formation pratique. En particulier, l'animation de séminaires d'analyse de pratiques professionnelles de praticiens formateurs et la lecture de nombreux bilans de formation suivis d'entretiens avec leurs auteurs, ont nourri ces réflexions. Après avoir explicité quelques enjeux de la subjectivation du travail, nous examinerons les conséquences de cette subjectivation pour la formation pratique et l'évaluation des enseignants en formation, en faisant référence, notamment, aux travaux d'Habermas (1987)

28

Annot Emmanuelle (emmanuelle.annoot@univ-lehavre.fr)
Université du Havre
1 rue Marcel Ducarteron - 76600 Le Havre - France

Les enseignants chercheurs entre logique de la performance et pratique réflexive : quel rôle dans l'auto-évaluation des formations universitaires ?

Annot Emmanuelle, Université du Havre

Enseignants-chercheurs, auto-évaluation des formations, professionnalisation

Depuis 2000, l'université française a fait l'objet de réformes qui modifient profondément ses modes d'organisation du travail. Les formations se sont transformées laissant une place importante à l'initiative des acteurs. Le processus d'autonomie des universités est aujourd'hui encouragé à travers une politique tournée vers une culture du résultat. L'auto-évaluation des formations s'inscrit alors dans un champ plus vaste : c'est le fonctionnement de l'établissement qui est interrogé dans sa globalité. Ainsi, dans l'hypothèse où ils s'engagent volontairement ou contraints dans ces démarches, les enseignants-chercheurs ne sont pas les seuls concernés par l'auto-évaluation des formations. D'autres acteurs entrent en jeu, auprès des enseignants, pour participer à l'élaboration d'un diagnostic de la qualité des enseignements et des formations, sans pourtant être en contact direct avec les étudiants. Une des hypothèses qui fonde notre analyse est que l'introduction progressive d'une culture de l'évaluation dans les systèmes universitaires met à jour l'existence d'un processus dynamique de décomposition/recomposition et de déplacement des polarités organisatrices de l'activité des enseignants-chercheurs. Quelles représentations ont-ils de ces changements récents ? Pensent-ils exercer un rôle dans l'auto-évaluation des formations et comment le décrivent-ils ? Existe-t-il des différences de pratiques selon les domaines, les filières ? Ont-ils conscience de ne pas être les seuls acteurs engagés dans cette démarche ? L'introduction de nouveaux acteurs dans l'évaluation des formations et des enseignements a-t-elle un impact sur leur activité et leur rapport au métier ? Bien que les travaux sur l'évaluation des enseignements et des formations à l'université existent, ces mesures semblent trop récentes en France pour que les effets de la culture d'évaluation sur le métier d'enseignant-chercheur soient connus. L'analyse institutionnelle de ces changements à l'université constitue un socle sur lequel s'adosseront différentes recherches sur la professionnalisation des enseignants-chercheurs à partir de l'analyse de leurs représentations et de leurs pratiques.

Artus Frédérique (frederique.artus@umons.ac.be)
Université de Mons - Institut d'administration scolaire
Place du Parc, 18 - B-7000 Mons - Belgique

Évaluer la compétence écrite en français des étudiants non-francophones en situation académique

Artus Frédéricque et Demeuse Marc, Université de Mons (Institut d'administration scolaire) ; Marechal Marielle, Université de Liège (Institut supérieur des langues vivantes) ; Casanova Dominique, Crendal Alexandra, Desroches Franck et Holle Alexandre, Chambre de commerce et d'industrie de Paris (Centre de langue française)

Expression écrite, français académique, validation empirique

La mobilité croissante des étudiants pose la question des compétences dans la langue d'enseignement de la part des étudiants non-francophones arrivant dans les universités françaises et francophones. Il existe actuellement peu de tests dans le domaine du français langue étrangère académique, du moins au sens accordé à ce terme par les psychométriciens. L'étude que nous proposons de présenter concerne la création d'une épreuve d'expression écrite académique du Test d'évaluation de français (TEF) développé par la Chambre de commerce et d'industrie de Paris (CCIP) et reconnu par des instances françaises et internationales. Cette épreuve permet, au moyen d'une tâche représentative des exigences universitaires, d'évaluer les compétences acquises en regard de celles attendues en français académique en vue d'une inscription dans un cursus d'enseignement supérieur. Tout comme les épreuves générales du TEF, cette épreuve est à la fois définie par les domaines qu'elle recouvre et par les points de césure entre les niveaux sur un continuum de compétence. Elle consiste en la production d'un résumé de texte de nature scientifique (sciences exactes ou sciences humaines). La validation empirique a porté sur la lisibilité des textes servant de support à l'épreuve et sur la grille utilisée pour la correction. L'analyse des résultats permet de dégager deux constats. Le premier est qu'il semble qu'une telle épreuve mobilise des compétences plus spécifiques qu'une épreuve d'expression écrite portant sur des sujets généraux dans des situations de la vie quotidienne. Le deuxième constat met en évidence l'importance de la pertinence des critères d'évaluation de communication en vue d'évaluer la production de manière précise. Cette recherche met en lumière la nécessité, pour le monde universitaire, de recourir à des tests d'évaluation en langue qui tiennent compte des tâches à accomplir dans le contexte spécifique de l'enseignement supérieur afin de cibler les compétences langagières requises.

29

Baudouin Jean-Michel (Jean-Michel.Baudouin@unige.ch)
Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation
Boulevard du Pont d'Arve, 40 - 1211 Gen Genève - Suisse

Recherche biographique et retentissement subjectif de l'évaluation dans l'enseignement supérieur

Baudouin Jean-Michel, Université de Genève ; Vanini De Carlo Katja, Haute Ecole Pédagogique – Vaud

Biographie évaluative, épreuve, retentissement subjectif

Notre communication vise à construire un concept de biographie évaluative et propose l'analyse de matériaux biographiques - des récits de vie et des portfolios biographiques notamment - où des adultes racontent des épisodes d'évaluation qu'ils ont vécus avec un retentissement subjectif remarquable sur leur parcours personnel et professionnel. La contribution présente trois dimensions : (i) une analyse dans le corpus des récits de vie et des portfolios biographiques des séquences narratives portant sur des souvenirs d'évaluation sommative à l'université, dans la perspective de dresser une première esquisse typologique de l'évaluation comme épreuve subjective ; (ii) une première détermination de l'impact ultérieur pour le sujet de ces évaluations, aussi bien au plan du rapport à soi-même que des choix ultérieurs d'études ou de profession ; (iii) une ébauche de conceptualisation en terme de biographie évaluative. Ce dernier aspect sera le cœur de notre communication : le concept de biographie évaluative fait l'hypothèse que chacun est porteur d'une biographie évaluative, que l'on peut en première approximation définir comme la totalisation des épisodes d'évaluation vécus comme significatifs par le sujet. Nous avons toujours été interrogés par le peu de recherches portant sur le retentissement subjectif de l'évaluation, qui apparaît dès lors comme une sorte de *terra incognita* de la recherche évaluative qui par ailleurs est d'un dynamisme enviable et foisonnant.

Bedin Véronique (bedin@univ-tlse2.fr)
université de Toulouse II - Le Mirail
5 allées Antonio Machado - 31058 Toulouse Cedex 9 - France

Analyse critique d'un dispositif de co-évaluation expérimenté par les étudiants d'un master

Bedin Véronique et Brousal Dominique, Université de Toulouse II

Co-évaluation, régulation, master universitaire

Cette communication a pour objet l'analyse d'un dispositif de co-évaluation expérimenté dans le cadre d'un deuxième cycle universitaire (master). Elle s'inscrit délibérément dans un champ encore peu travaillé et politiquement sensible, celui de l'évaluation à l'Université. Le dispositif étudié recouvre deux niveaux évaluatifs : il s'agit d'abord d'une évaluation mutuelle dans laquelle les étudiants évaluent les travaux de leurs pairs, puis ensuite d'une confrontation à l'évaluation produite par les enseignants-chercheurs. L'enquête de terrain s'est déroulée en mai 2010 auprès des 30 étudiants ayant suivi cette unité d'enseignement dans le cadre d'un master de sciences de l'éducation (France). Les répondants ont, par écrit, donné leur avis sur l'intérêt perçu, les difficultés rencontrées, les apprentissages réalisés, l'appréciation du rôle des pairs et des valeurs en jeu dans l'« exercice » évaluatif effectué ainsi que les améliorations à y apporter. Privilégiant une approche pragmatique, la recherche s'est intéressée aux difficultés de mise en œuvre d'une telle évaluation. A rebours des discours souvent tenus sur la fonction positive de la co-évaluation, elle s'est efforcée de repérer ce qui, au-delà des dysfonctionnements contextuels, pourrait relever d'effets paradoxaux liés à la conception du processus, à la culture évaluative elle-même, à l'inexpérience des étudiants... Si l'analyse distanciée que les étudiants produisent du dispositif pointe un grand nombre de potentialités formatives, évaluatives, éthiques et politiques, le regard qu'ils portent dans le même temps sur l'expérience à laquelle ils ont participé se révèle critique. L'interprétation des éléments d'appréciation et du contraste évoqué permettra d'interroger les conditions d'un « réglage » du dispositif.

30

Bedoin Diane (diane.bedoin@parisdescartes.fr)
Université Paris Descartes
45 rue des Saints Pères - 75006 PARIS - France

Étudiants en Licence et en Master Sciences de l'éducation de l'Université Paris Descartes : évaluation de leur réussite universitaire en fonction de leur profil

Bedoin Diane et Henri Gaële, Université Paris Descartes

Université, réussite, profils étudiants

En février 2010, nous avons administré un questionnaire aux étudiants du département de Sciences de l'éducation de l'Université Paris Descartes (inscrits en Licence et en Master). La passation ayant eu lieu dans la plupart des cours proposés lors du second semestre, les données recueillies portent sur une population importante (N=307). Cette communication vise à présenter les principaux résultats de cette enquête. Les données recueillies fournissent, en effet, des pistes d'analyse concernant l'un des versants de l'évaluation universitaire : la question de la réussite et de l'échec à l'Université. Dans un premier temps, nous dresserons le profil de la population enquêtée tant sous l'angle du parcours scolaire et universitaire antérieur, des conditions actuelles d'études, que des projets professionnels (concours et métiers envisagés). A partir de certaines caractéristiques, nous mesurerons les changements intervenus dans la composition sociodémographique du public de ce même département (en termes d'âge notamment) grâce à de précédentes enquêtes (menées en 1997 et en 2007). La seconde partie de notre communication pointera les principales variables jouant sur la réussite universitaire (mesurée à partir de la moyenne déclarée au semestre précédent l'enquête). Nous traiterons notamment du type de parcours dans lesquels les étudiants sont inscrits (général ou professionnalisant), de celui qu'ils ont connu auparavant (type de baccalauréat, filière du diplôme précédent), de leurs manières d'étudier (qualité et quantité de travail fourni, présence ou non en cours, etc.) ou encore de l'exercice d'un métier ou d'un emploi étudiant à côté des études. Ainsi verrons nous, par exemple, que si le fait de travailler à côté de ses études va de pair avec une probabilité moins forte d'obtenir une moyenne supérieure à 12 sur 20, le type d'occupation professionnelle est à prendre en compte : certains métiers, relevant du domaine de l'éducation et de la formation, sont associés aux meilleures notes.

Bélanger Claire (claire.belanger@umontreal.ca)
Université de Montréal
645 McEachran - H2V 3C6 Montréal - Canada

Analyse de pratiques d'évaluation formative de l'enseignement en cours de session

Bélanger Claire et Raymond Diane, Université de Montréal

Évaluation formative de l'enseignement, modélisation, approche inductive

L'évaluation formative de l'enseignement (EFE) consiste en l'ensemble des actions et des activités initiées par l'enseignant afin de recueillir des informations pour améliorer un cours. Les nombreux travaux sur l'EFE ont cherché avant tout à proposer ou à prescrire une démarche et à mettre en évidence ses effets positifs. À l'Université de Montréal, l'évaluation des enseignements en fin de session est bien établie. Quant à l'EFE en cours de session, elle est une pratique valorisée par les textes officiels et par l'offre d'ateliers de formation. Considérant le caractère informel de cette démarche, il demeure difficile d'établir l'importance de son utilisation par le personnel enseignant et les modalités de sa mise en œuvre. À titre de représentants des services de soutien pédagogique aux enseignants, nous nous sommes posé un certain nombre de questions sur l'EFE afin de mieux en faire la promotion : - Comment les professeurs mettent-ils en œuvre, vivent-ils et traduisent-ils en leurs mots le processus de l'EFE en cours de session ? - Est-il possible de modéliser ce processus pour se doter d'un cadre de référence que l'on puisse partager avec d'autres enseignants ? Pour cette étude exploratoire, nous avons voulu documenter des pratiques sur le terrain. Notre approche s'inscrit dans une démarche inductive. Celle-ci consiste à faire émerger, à partir des données recueillies, des concepts, des thèmes dominants, voire des modèles, en fonction des objectifs de la recherche. Pour ce faire, nous avons choisi de mener notre étude par le biais d'entrevues semi-dirigées avec 6 professeurs reconnus pour conduire de l'EFE et 3 de leurs étudiants. Notre analyse des pratiques de rétroaction illustre les enjeux de ce type d'évaluation ainsi que les choix qu'elle implique. Elle met aussi en évidence les valeurs et attitudes implicites des enseignants à la base de cette démarche.

31

Bélanger Claire (claire.belanger@umontreal.ca)
Université de Montréal
3744 Jean-Brillant, local 450-27 - H3T 1P1 Montréal - Canada

Comment soutenir et évaluer la pratique réflexive des étudiants durant leur formation

Bélanger Claire et Routhier Marie, Université de Montréal

Pratique réflexive, évaluation, échelle développementale

L'importance de la pratique réflexive dans les programmes de formation universitaire professionnalisante est maintenant reconnue, particulièrement dans la perspective d'un développement continu des compétences. Son évaluation, qu'elle soit réalisée à des fins formatives pour soutenir son développement ou à des fins certificatives pour attester du niveau de maîtrise de la démarche et de la qualité de la réflexion, pose des défis tant pour les enseignants que pour les étudiants. La pratique réflexive constitue une cible de formation au cœur des stages réalisés dans le programme de baccalauréat en sciences infirmières de l'Université de Montréal. La préoccupation de son développement et de son évaluation a amené la Faculté des sciences infirmières à élaborer deux instruments d'évaluation, un à des fins formatives et l'autre à des fins certificatives. Le premier est une échelle développementale conçue pour remplir une fonction de régulation de l'apprentissage des étudiantes du processus réflexif durant leur parcours de formation. Cette échelle développementale établit une progression des apprentissages pour chaque année du programme. Le second est une grille d'évaluation descriptive pour l'évaluation certificative des apprentissages de l'étudiante au regard de la pratique réflexive à la fin de son programme de formation. Cette instrumentation reflète un modèle en cycle du processus de réflexion (Levett-Jones, 2007) ainsi qu'une approche développementale à la pratique réflexive. Les deux outils feront l'objet d'une évaluation continue tout au long de leur implantation. Une collecte d'information systématique est prévue auprès des étudiantes, des superviseuses et des coordonnatrices de stage en 2012.

Belisson Christian (christian.belisson@val-de-marne.gouv.fr)
Université de Rouen
6, rue Damrémont - 75018 PARIS - France

Les critères implicites des référentiels de compétences

Belisson Christian, Université de Rouen (Laboratoire CIVIC)

Référentiels, critères implicites, compétence

La communication qui est proposée ici présente des travaux à travers lesquels on cherche à identifier les critères implicites des examinateurs à partir de l'analyse de leurs discours. Le concept de « critère » a ainsi été défini, à partir d'une étude de la littérature sur ce sujet (Ardoino, Barbier, Hadji, Bonniol, De Ketele, etc.), mais aussi des méthodes d'analyse discursive qui en permettent l'observation systématique à travers l'expression des acteurs : les traitements sémantiques (analyses de contenu, statistiques lexicales) pour identifier le concept-référent, les analyses syntaxiques (AAD - Pêcheux - ou sémiolinguistique - Charaudeau -) pour interroger la construction logique du raisonnement, les analyses pragmatiques de la situation d'énonciation pour inférer les présupposés, les sous-entendus implicites (Kerbrat Orrechioni) et les conditions de félicité (Goffman), c'est-à-dire les éléments qui interviennent lors de l'interaction évaluatrice. On propose ici d'appliquer ces méthodes à un double corpus : sur le premier, de façon comparative (quelques référentiels prescrits de diplômes du RNCP - Répertoire national des certifications professionnelles) et sur le second de façon ponctuelle (quelques passages d'interviews d'acteurs). On observe ainsi le différentiel entre le prescrit et le réel. On analyse ainsi l'adaptation de la conception de la « compétence » aux pratiques des jurys, hypothèse bien plus crédible que l'intégration par ces dernières de l'évaluation de compétences. La communication exposera donc brièvement quelques problématiques et discussions autour de la compétence (Montmollin, Le Boterf, Michel, Stroobants, Barbier, etc.), présentera succinctement la méthode d'analyse, abordera le cadre historique de quelques diplômes avec leur récente évolution vers la « compétence », puis exposera quelques traitements d'analyse discursive appliqués aux référentiels et aux entretiens. L'intention de cette communication se bornera, à partir de quelques contradictions, à ouvrir le débat.

32

Bernatchez Jean (Jean_Bernatchez@uqar.qc.ca)
Université du Québec à Rimouski
300, allée des Ursulines - G5L 3A1 Rimouski - Canada

La valorisation commerciale de la recherche au Québec : impacts sur l'évaluation des professeurs

Bernatchez Jean, Université du Québec à Rimouski

Valorisation commerciale de la recherche, évaluation de la recherche, évaluation des professeurs

L'objectif de notre communication est de rendre compte des impacts du phénomène de valorisation commerciale de la recherche universitaire sur les principes (le pourquoi) et les modalités (le comment) de l'évaluation de la recherche et de l'évaluation des professeurs. Cela est fait par le biais de l'analyse des politiques publiques de la valorisation commerciale de la recherche universitaire au Québec, en mettant au jour leurs référentiels (les visions du monde sous-jacentes) et leurs dynamiques (le jeu des acteurs qui conditionne leur réalisation). Cette méthode s'inspire de l'approche cognitive et normative des politiques publiques et de la gouvernétique. La récolte des matériaux fait appel aux techniques d'analyse documentaire, d'enquête auprès des personnes associées aux politiques et d'observation participante. L'environnement dans lequel évoluent les acteurs universitaires se caractérise maintenant par le référentiel sectoriel de l'économie du savoir. Les économies fondées sur le savoir reposent sur la production, la diffusion et l'utilisation du savoir. Dans ce contexte, les investissements dans la recherche et la formation universitaires sont fondamentaux. Des disciplines nouvelles apparaissent. La montée du consumérisme incite les professeurs à devenir des experts. Cela réduit la capacité des universités de maintenir une distance critique suffisante et de soutenir leurs propres structures éthiques. En ce qui a trait aux « visions du monde » liées à la valorisation commerciale de la recherche universitaire au Québec, deux tendances se démarquent. La tendance dominante présente le phénomène comme une nécessité. Ses médiateurs participent à sa promotion et à sa traduction dans les politiques gouvernementales et institutionnelles. Il existe aussi une tendance radicalement critique du phénomène, portée principalement par quelques universitaires. Ce phénomène et les conflits inhérents ont un impact considérable sur l'évaluation de la recherche et des professeurs. C'est ce que nous allons démontrer dans notre communication, dans le cadre des paramètres qui nous seront impartis.

Blondeau Marc (marc.blondeau@galilee.be)
Haute école Galilée ISPG
rue Wattimez-Bas, 4 - 6210 REVES - Belgique

L'épreuve intégrée, une modalité d'évaluation authentique

Blondeau Marc, Bregentzer Laurence et Van Keirsbilck Bernard, Haute école Galilée

Évaluation authentique, développement de compétences, pluridisciplinarité

Ce projet de communication propose l'analyse d'une forme d'évaluation (l'épreuve intégrée) en fonction de modèles issus de la recherche. En Communauté française de Belgique, depuis le décret de décembre 2000 organisant la formation initiale des enseignants, un nouveau type de cours est apparu : les ATELIERS DE FORMATION PROFESSIONNELLE, conçus et mis en œuvre par une équipe pluridisciplinaire. Au sein de la Haute école Galilée, l'équipe en charge de la première année de formation initiale des instituteurs primaires a choisi de mettre en place un système d'alternance intégrative destiné à (1) réfléchir sur le vécu en immersion, (2) concevoir, tester, évaluer et réguler des dispositifs, (3) préparer les stages pratiques. L'évaluation de ces ateliers se veut authentique (complexe, contextualisée et signifiante). Ce dispositif a connu des modifications successives. Une étude du dispositif, présentée au colloque de l'Admée Canada à Trois-Rivières, a mis en évidence les forces et les faiblesses du dispositif de l'époque ainsi que plusieurs pistes d'amélioration et de réflexion. Des régulations ont ensuite été opérées tant aux AFP qu'à leur évaluation. Nous chercherons à déterminer le degré d'authenticité de l'épreuve par une enquête en deux volets. Des questionnaires seront soumis aux étudiants (cohorte 2010) pour déterminer leur niveau de perception de la complexité, de la contextualisation et de la signification de l'épreuve. En parallèle, nous interrogerons des focus groupes d'étudiants lors d'entretiens semi-dirigés pour déterminer en quoi les AFP les ont préparés aux stages pratiques. Ceci permettra de définir de nouvelles pistes d'amélioration du dispositif et de proposer de nouvelles régulations. Cependant, il importe de garder à l'esprit d'inévitables tensions qui sont liées à l'évaluation comme, par exemple, la difficulté de conserver un caractère authentique et global malgré la présence de nombreux critères et indicateurs pourtant nécessaires à la précision de la tâche.

33

Boéchat-Heer Stéphanie (stephanie.boechat-heer@hep-bejune.ch)
Haute Ecole Pédagogique BEJUNE
Chemin de la Ciblerie 45 - 2503 Bienne - Suisse

Évaluation d'une formation sur le développement de compétences pédagogiques et didactiques en Médias, Images et Technologies de l'Information et de la Communication (MITIC)

Boéchat-Heer Stéphanie, Haute Ecole Pédagogique BEJUNE

Intégration des MITIC, formation, sentiment d'auto-efficacité

Cette communication souhaite présenter les résultats d'une recherche qui consiste à évaluer les effets d'un dispositif de formation sur le développement de compétences pédagogiques et didactiques (stratégies d'autorégulation), en lien avec l'utilisation des MITIC dans des pratiques d'enseignement. Ce dispositif est basé sur l'observation de pratiques impliquant les MITIC, la construction et l'application de scénarios en classe. Nous exposerons ainsi le parcours individuel de neuf enseignants de la formation à la pratique à travers l'évolution de leur niveau d'intégration, des compétences acquises et des perceptions individuelles (sentiment d'auto-efficacité).

Boéchat-Heer Stéphanie (stephanie.boechat-heer@hep-bejune.ch)
Haute Ecole Pédagogique BEJUNE
Adresse: Chemin de la Cible 45 - 2503 Bienne - Suisse

Évaluation de la formation des enseignants et développement d'un sentiment de compétence professionnelle

Boéchat-Heer Stéphanie et Wentzel Bernard, Haute Ecole Pédagogique BEJUNE

Formation des enseignants, évaluation, sentiment de compétence

Cette communication présente les résultats d'une recherche sur l'évaluation des programmes de formation des enseignants préscolaires / primaires mis en place dans une Haute école pédagogique en Suisse. Elle expose dans une première partie le contexte de l'étude, les enjeux de l'évaluation des programmes de formation et de la professionnalisation. Ensuite, elle décrit précisément l'enquête par questionnaire comme outil d'évaluation pour conclure avec une discussion autour des premiers résultats.

Brau-Antony Stéphane (stephane.brau-antony@wanadoo.fr)
URCA/IUFM Champagne Ardenne
11, Rue Gabriel Voisin - 51 100 REIMS - France

Évaluation de la formation initiale par des enseignants stagiaires et régulation de la formation

Brau-Antony Stéphane et Jourdain Christine, URCA/IUFM Champagne Ardenne

Évaluation de la formation, référentiel de compétences, régulation

Les travaux de recherches sur l'évaluation des enseignements par les étudiants soulignent que la question de la régulation des enseignements et/ou des formations dans l'enseignement supérieur reste assez peu étudiée en tant qu'objet de recherche. L'objectif de notre communication est double : présenter d'une part un dispositif interne d'évaluation de la formation initiale par des enseignants stagiaires au sein d'un IUFM et d'autre part pointer les effets produits par cette évaluation au niveau de la régulation de la formation. Dans un premier temps, nous décrivons le dispositif d'évaluation qui se présente sous la forme d'une enquête par questionnaire en ligne. Cette évaluation mobilise sur le plan théorique l'approche par compétences. Le but est d'identifier le point de vue que portent les enseignants stagiaires (entre 400 et 550 selon les années) sur la qualité de la formation qui leur est dispensée en répondant à la question suivante : en quoi les dispositifs de formation ont-ils ou pas contribué à la construction d'un certain nombre de compétences professionnelles ? Dans un second temps, nous mettrons en évidence trois types d'effets produits par cette évaluation à des fins de régulation de la formation. Le premier renvoie à la vérification ou la mise en cohérence entre objectifs de formation et moyens permettant de les atteindre. Il s'agira notamment de montrer comment certains dispositifs remplissent effectivement leur rôle formatif ou comment d'autres ont dû évoluer pour répondre aux objectifs qu'ils affichent. Le second type d'effet témoigne de l'impact de l'utilisation de l'approche par compétences au travers des rapports de visite des stagiaires ou de l'utilisation d'un portfolio numérique. Enfin, nous aborderons le rôle de l'évaluation en termes de pilotage de l'institut de formation. La discussion portera sur les conditions pour qu'une évaluation interne de la formation par les enseignants stagiaires puisse véritablement réguler le système de formation.

Breithaupt Sandrine (sandrine.foti@hepl.ch)
HEP Vaud
33, av. de Cours - 1014 Lausanne - Suisse

En quoi consiste le travail d'évaluateur au sein d'un module de formation initiale à l'enseignement ?

Breithaupt Sandrine, HEP Vaud

Évaluation, formation à l'enseignement, travail prescrit, travail réel

Pour les ergonomes, travailler c'est mettre en débat une diversité de prescriptions, terme indiquant une injonction émise par une autorité, principalement hiérarchique. Les prescriptions sont de ce point de vue considérées comme descendantes. Or, Leplat et Six montrent que les prescriptions peuvent prendre source en aval de l'activité, sur le terrain, dans les pratiques réelles. Nous retenons quatre sources possibles de ce type de prescriptions, dites ascendantes: celles provenant des lois de la physique, celles issues du travail d'équipe, celles émanant des valeurs propres aux individus, enfin, celles provenant des cadres théoriques utilisés par les personnes. Dans la formation à l'enseignement, une partie du travail des professeurs consiste à évaluer les compétences des futurs professionnels. Pour Allal et Mottier Lopez, l'évaluation est un acte de positionnement, qui se construit et qui est liée à des attentes et des valeurs, impliquant un jugement interprétatif. En quoi consiste le travail de l'évaluateur au sein d'un module de formation à l'enseignement ? C'est la question que nous traitons au travers d'une analyse de contenu d'entretiens menés avec cinq professeurs. Nous visons ainsi une compréhension du travail réel de l'évaluation certificative, en tâchant d'en saisir les prescriptions remondantes.

Burk Peter (p.burk@neoptec.com)
NEOPTEC
350 rue Alfred Nobel - 34000 Montpellier - France

De l'évaluation assistée par ordinateur à la dématérialisation : quels avantages et quelles contributions à la qualité des évaluations ?

Burk Peter, NEOPTEC

Évaluation assistée par ordinateur, dématérialisation, méta-évaluation

Dans un contexte où le « e-Learning » constitue désormais une réalité, l'évaluation assistée par ordinateur, permettant aux étudiants de passer une épreuve directement sur ordinateur, reste encore peu pratiquée, réservée aux évaluations formatives et/ou uniquement sous forme de QCM. Pourtant, même dans ce champ restreint, nous entrevoyons déjà l'apport de telles technologies en termes de feedback pour les étudiants et de retour d'informations pour les enseignants. L'évaluation assistée par ordinateur pourrait contribuer également à la valorisation des compétences des étudiants dans le monde professionnel. Faisant suite à la communication de Jean-Luc Gilles lors du 19^{ème} colloque international de l'ADMEE, cette communication propose d'examiner les opportunités nouvelles offertes par la dématérialisation des évaluations. La plateforme de dématérialisation VIATIQUE, adaptable à toute situation pédagogique, comprend deux solutions : la première consiste à numériser les copies papier après l'épreuve afin de pouvoir les corriger sur un module dédié par internet ; la seconde consiste à concevoir et faire passer tout type d'épreuve aux étudiants sur ordinateur et de les corriger par les mêmes moyens. Une telle solution déjoue l'opposition binaire entre évaluation sur papier / évaluation sur ordinateur. Ancien universitaire (PhD de l'Université de Princeton, Etats-Unis) et responsable des projets d'implémentation de VIATIQUE au sein de la société NEOPTEC, je dispose d'une expérience auprès des institutions qui requiert ce type de solution technologique. Ma contribution proposera de présenter les spécificités de la plateforme de dématérialisation avant d'examiner les avantages organisationnels et pédagogiques qu'elle permet. Nous verrons comment l'outil favorise une approche harmonisée de la correction des copies et en quoi il facilite une méta-évaluation. Ces pistes de réflexion permettront d'ouvrir la discussion sur la pertinence et la praticabilité de la méta-évaluation et de la mutualisation des meilleures pratiques en matière d'évaluation dans l'enseignement supérieur.

35

Cabezas Francisca (fca.cabezas@gmail.com)
Université Paris Ouest Nanterre La Défense
200, avenue de la République - F-92 001 Nanterre Cedex - France

Outils d'évaluation des universités : comparaison France - Chili

Cabezas Francisca et Florea Monica, Université Paris Ouest Nanterre La Défense

Évaluation des institutions, critères, assurance de la qualité

Dans le contexte de développement de l'harmonisation de procédures d'assurance de la qualité, l'évaluation des établissements d'enseignement supérieur est un domaine d'un intérêt toujours porteur non seulement pour la France, qui se retrouve totalement dans le modèle d'évaluation européen, mais aussi pour d'autres Etats. C'est le cas du Chili qui peut trouver un exemple dans le modèle européen ou lui-même en procurer une source d'amélioration. Pour montrer la convergence entre le système européen d'évaluation des établissements repris par la France et par le Chili, nous proposons une comparaison des outils d'évaluation développés par chacune des parties. Le Référentiel qualité (AERES, 2009) français est comparé en son contenu et sa spécificité avec les références chiliennes, *Terminos de referencia para las areas contempladas en el proceso de acreditacion institucional* (CNAP/ CONAP, 2004). Si le Référentiel de l'AERES se veut un document qui facilitera l'entrée des établissements dans l'espace européen de l'enseignement supérieur, l'outil chilien reconnaît l'importance de l'autonomie des établissements et des agences à l'intérieur de son système national. Les deux référentiels donnent à l'établissement le choix des arguments et rejettent une approche étroite, normative et trop structurée des références. Ainsi, les listes de critères proposées dans le Référentiel de l'AERES ne sont ni normatives, ni exhaustives. L'AERES souhaite que les établissements constituent un corpus de critères qui leur soit adapté : possibilité d'addition ou de suppression argumenté / discuté / critiqué avec l'AERES. De la même façon, l'approche générique des *Terminos de referencia para las areas contempladas en el proceso de acreditacion institucional* porte davantage sur ce qui devrait être fait que sur la manière de faire.

Capacchi Françoise Maria (capacchifr@netscape.net)
AGERS-Proféor-Cirel
719, Route de Mons - 7130 Bray - Belgique

Attentes et motivations des enseignants en formation continuée

Capacchi Françoise Maria, AGERS-proféor-CIREL

Motivation, formation continuée, dimension personnelle

En Communauté française de Belgique, depuis la parution du Décret Missions de 1997, les textes et les initiatives se précisent en faveur des contenus des formations initiales et de la formation continuée. La création d'un Institut de la Formation en Cours de Carrière a concrétisé la volonté d'offrir un cadre institutionnel pour assumer les intentions préconisées dans le prescrit et présentant la formation continuée comme un droit et un devoir pour tout enseignant. Il nous a paru important d'appréhender la formation continuée sous l'angle des attentes et motivations des enseignants en les interrogeant par questionnaire, en les observant et en procédant à des entretiens semi-directifs. Dans cette communication nous présenterons quelques facettes d'une recherche action conduite auprès de 248 enseignants de l'enseignement fondamental. La formation continuée s'y trouve sous les feux d'une évaluation qui vise à faire émerger les motivations et attentes des professionnels et leur degré de satisfaction par rapport aux formations suivies au cours des cinq dernières années. Nous exposerons principalement les analyses réalisées et résultats obtenus après le traitement des réponses à deux groupes de questions gravitant autour de la problématique posée : « Quelles fonctionnalités pour une formation continuée et pour quels aspirants ? » Ce travail a aussi conduit à l'élaboration d'une typologie comportementale des enseignants selon les motivations développées face à la formation continuée. Des fonctionnalités concernant le désir d'accomplissement et de croissance personnelle ont ainsi émergé et un profil d'aspirants réflexifs s'est dégagé. Il a également été permis de préciser que les aspirants mus par une motivation intrinsèque expriment le souhait de croissance personnelle à travers des requêtes consuméristes et pragmatiques visant à obtenir des apports transférables dans la pratique professionnelle. Les aspirants mus par des motivations extrinsèques révèlent davantage un désir d'accomplissement personnel à travers la quête d'un statut supérieur.

36

Capacchi Françoise Maria (capacchifr@netscape.net)
AGERS-Proféor-Cirel
719, Route de Mons - 7130 Bray - Belgique

Apports cognitifs et relationnels de l'évaluation de pratiques enseignantes au sein d'un groupe de recherche collaborative

Capacchi Françoise Maria, AGERS-Proféor-Cirel ; Covez Corinne, Université Lille 3 et Paris X ; Moreaux Michèle, ISPN

Savoirs co-construits, observation participante, collaboration

La recherche collaborative telle que conçue par ses représentants de l'Institut supérieur de pédagogie de Namur (ISPN) a basé son approche sur la notion de coaction (J. Mikulovic, G. Vanlerbergue, G. Bui-Xuân 2010). Tout d'abord considéré sous l'angle de vue de l'individu, le groupe initialement constitué de deux formateurs et de huit enseignants a peu à peu élargi son acception vers une ampleur collective. Dans ce groupe, tant au niveau des jeunes auxquels enseigner qu'à celui du groupe d'enseignants eux-mêmes, il s'agit de mobiliser les personnes de manière à ce qu'elles agissent, en l'occurrence, s'emparent des séances de recherche collaborative. La réflexivité des acteurs de la recherche collaborative s'y trouve présentée comme une exigence de fonctionnement du groupe afin de pouvoir dépasser la posture de « simple apprenant » pour en arriver à endosser celle qui paraît irréaliste ou prétentieuse de « d'apprenant-cochercheur ». La réflexivité à la fois individuelle et collective est mise en œuvre dans le but à la fois de construire un projet de mémoire personnel et les axes partagés par le groupe (D.A. Schön 1996) et (P. Bourdieu 2001). La posture des participants et leur capacité à évoluer d'une démarche individuelle à un comportement coopératif y sont étudiées. Dans cette contribution, nous envisagerons les apports généraux qu'un partage des pratiques professionnelles exposées aux feux de l'évaluation collective a suscités. Ainsi, après une première année de fonctionnement sur les trois assignées au groupe de recherche collaborative de l'ISPN, les premiers apports identifiés et reliés au domaine des compétences relationnelles et de manières « autres » d'apprendre ensemble, en particulier en tenant compte des émotions, seront exposés et illustrés.

Capelle Camille (camille.capelle@gmail.com)
Université Montpellier 3, PRAXILING UMR5267
17 rue Abbé de l'Épée - 34090 Montpellier - France

Dématérialisation des corrections : quels changements dans la conception d'une épreuve d'évaluation ?

Capelle Camille, Université Montpellier 3

Paramétrage d'une épreuve, correction dématérialisée, ethnométhodologie

Notre contribution concerne l'intégration de technologies de dématérialisation de copies d'examen dans les pratiques de correction à l'Université. Ces technologies consistent à numériser les copies après une épreuve pour permettre une correction instrumentée sur une plateforme web dédiée. Doctorante CIFRE au sein de la société NEOPTec, conceptrice de la solution de dématérialisation des copies, je participe à la réalisation d'expérimentations de corrections dématérialisées avec des enseignants. Cette approche par l'observation participante me permet de collecter, au moyen d'enregistrements audiovisuels en situation, des discours et pratiques formelles portant sur la mise en oeuvre concrète de la correction dématérialisée d'une épreuve. Dans le cadre des travaux d'ethnographie (Latour 1989, Bonu et Charnet 2006), d'Analyse de Conversation d'inspiration ethnométhodologique (Garfinkel 1967), des Workplaces Studies et de la théorie de l'Action Située (Suchman 1987), nous nous intéressons à la manière dont les participants à l'expérimentation définissent ensemble le paramétrage de la plateforme pour la dématérialisation des corrections. L'analyse descriptive de ces interactions en situation montrera en quoi l'introduction des technologies implique, pour les participants, de redéfinir le cadre de l'évaluation et leurs pratiques de correction. Nous verrons plus précisément le rôle joué par l'artefact dans la reconstruction du sens et de l'ordre de leurs pratiques habituelles afin de légitimer leur rôle et les notes qu'ils attribuent.

Carnus Marie-France (marie-france.carnus@toulouse.iufm.fr)
IUFM Midi-Pyrénées, école interne de l'Université de Toulouse 2 Le Mirail
Adresse: 5 avenue de l'URSS - 31078 Toulouse Cedex 4 - France

Former des enseignants à l'évaluation ? Oui mais comment ?

Carnus Marie-France, IUFM Midi-Pyrénées Ecole interne de l'Université de Toulouse 2 Le Mirail

Pratiques évaluatives des enseignants, ingénierie de formation, analyse didactique comparée

Malgré les difficultés récurrentes rencontrées par les enseignants débutants et expérimentés en matière d'évaluation et de notation, ce domaine reste peu investigué en formation initiale et continue comme en attestent les plans de formation. Pourtant, la compétence à évaluer est une compétence révélatrice de la professionnalité des enseignants. Un grand nombre de travaux en ont montré la complexité au travers de l'analyse de pratiques évaluatives souvent opaques, faites « d'arrangements », de « bricolage », de « compromis » ou encore de « conciliation » (Hadji, 1997 ; David, 2003 ; Carnus & Terrisse, 2006). Ancrée sur un certain nombre de recherches dans le domaine de l'évaluation et à partir de l'analyse didactique comparée de pratiques évaluatives d'enseignants expérimentés et débutants dans différentes disciplines, cette communication rend compte de la phase exploratoire d'une opération de recherche qui se propose d'analyser les problèmes liés à la conception et à la mise en oeuvre d'ingénieries de formation à l'évaluation des compétences des élèves. Cette recherche associe des enseignants-chercheurs de l'ERT 64, des formateurs permanents ou associés exerçant à l'IUFM-Midi-Pyrénées et des enseignants exerçant en établissement scolaire. A partir d'entretiens réalisés auprès de quatre enseignants dans quatre disciplines différentes (les mathématiques, le français, les sciences physiques et l'EPS) et de questionnaires passés auprès de 165 enseignants des quatre disciplines (50 débutants et 115 expérimentés), nous parvenons à identifier des problématiques didactiques génériques en lien avec l'évaluation et les pratiques qui en découlent. Ces résultats sont de nature à élaborer des axes stratégiques pour l'élaboration d'ingénierie de formation des enseignants à l'évaluation afin de pallier un « déficit » en formation professionnelle désormais soumise à la maîtrise (Mathéron, 2010).

Chakib Abdellatif (chakib_abd@yahoo.fr)
Faculté des Sciences Ben M'Sik, établissement membre de l'Université Hassan II Casablanca-Mohammedia
Faculté des Sciences Ben M'Sik, Bd Idriss El Harti, BP : 7955, Sidi Othmane, Casablanca, Maroc

Évaluation des connaissances, obstacles liés à l'enseignement-apprentissage des Sciences de la Terre et perspectives de remédiation. Cas de la filière SVTU (Fac. Sc. Ben M'Sik, Casablanca, Maroc)

Chakib A. (Laboratoire « LIRADE-TIE »), Zahour G. (Laboratoire de Géochimie, Géologie Appliquée et Environnement), Ghal-loudi J. (Laboratoire « LIRADE-TIE ») et Talbi M. (Laboratoire « LIRADE-TIE »), Faculté des Sciences Ben M'Sik

Évaluation, filière SVTU, TIC

Dans le cadre des grandes orientations de la charte nationale de l'éducation et de la formation, l'Université Marocaine a appliqué une réforme en 2003 pour améliorer la qualité de l'enseignement et développer le rendement du système de formation. Ensuite, vient en 2009, le programme d'urgence, étalé sur une période trois ans, qui se fixe comme objectifs une meilleure concrétisation et solidification de la réforme universitaire. Afin de répondre aux exigences de ces réformes en matière de suivi et d'évaluation, ce travail se propose comme objectif de soulever les difficultés rencontrées par les étudiants dans le cadre de l'enseignement des Sciences de la Terre (STU) au niveau des établissements supérieurs. Dans ce cadre, nous avons choisi de mener une étude à travers un questionnaire auprès des étudiants scientifiques, de première année universitaire qui sont inscrits dans la filière des Sciences de la Vie et de la Terre et l'Univers « SVTU » de la Faculté des Sciences Ben M'Sik, établissement membre de l'Université Hassan II Casablanca-Mohammedia (Maroc). Ensuite, nous avons procédé à une étude relative à l'évaluation de l'enseignement de certains concepts géologiques (magma, minéraux, roches...) programmés dans les semestres S1 et S2 de la filière SVTU, afin d'identifier les contraintes et les difficultés qu'affrontent les apprenants, ainsi que les représentations envers les concepts enseignés. En effet, l'enquête révèle, entre autres, que les étudiants sont confrontés aux difficultés suivantes par ordre d'importance décroissante : difficultés d'ordre linguistique, aides didactiques, transposition didactique, contrat didactique, représentations et obstacles épistémologiques et évaluation pédagogique adoptée. Les différents résultats obtenus nous incitent à proposer dans cette note, comme l'une des solutions alternatives, l'élaboration d'un support didactique sur le concept « roches » par l'application des TIC conformément aux orientations de la Charte (levier 10, articles 119 et 121) ; une telle solution permettra vraisemblablement de surmonter les difficultés d'apprentissage des Sciences de la Terre et d'améliorer la qualité de l'enseignement de cette filière.

38

Clipa Otilia (otiliac@usv.ro)
Universite « Stefan cel Mare »
Rue Universite, nr. 13 - 720229 SUCEAVA - Roumanie

L'autoévaluation dans la formation initiale des professeurs. Rôle, possibilités d'utilisation, précision...

Clipa Otilia, Universite « Stefan cel Mare » ; Stanciu Mihai, Universite USASMV IASI

Autoévaluation, motivation pour la performance, formation initiale des professeurs

Ces dernières années, on observe un essai pour développer le niveau de responsabilité des étudiants dans le système universitaire. Le passage des formes externes de l'évaluation (évaluation faite par le professeur, par le tuteur) aux formes dont le sujet de l'éducation va être le même que le sujet de l'évaluation, réalise ce désir de responsabiliser les étudiants vis-à-vis de leur propre formation. L'autoévaluation joue un rôle signifiant dans le procès didactique universitaire, surtout dans la formation de futurs cadres didactiques qui sont conscients de leurs propres habilités et qui vont les développer proprement. Cette forme d'évaluation est importante car elle donne la mesure dont les étudiants ont formé leurs acquisitions académiques, scientifiques, didactiques et de recherche. Mon travail réalise une recherche descriptive sur les modalités dont on peut utiliser l'évaluation dans la formation initiale des professeurs pour le cycle primaire et préscolaire en Roumanie. L'échantillon de la recherche est de 92 étudiants qui ont finalisé leur première année d'étude à la Faculté des Sciences de l'Education de l'Université « Ștefan cel Mare » Suceava, spécialisation « Pédagogie de l'Enseignement Primaire et Préscolaire ». Le but de cette recherche est de constater l'existence ou l'inexistence des interdépendances entre la capacité d'autoévaluation et les échelles de la motivation pour la performance et quelles sont les variables qui vont influencer l'autoévaluation. On a utilisé les instruments suivants : un questionnaire pour établir le niveau des compétences (développé dans la recherche soutenue et financée par le gouvernement roumain dans le cadre du programme de partenariats CNMP, 2008-2010, http://www.univagro-iasi.ro/DPPD/METACOGNITIE_92-106/) et l'inventaire de Motivation de la Performance construit par les auteurs Schuler, H, Thornton III, C & Frintrup, A. Les résultats de la recherche, jugés intéressants et signifiants, seront présentés dans ce travail.

Coen Pierre-François (coenp@edufr.ch)
Haute école pédagogique de Fribourg
Rue de Morat 36 - 1700 Fribourg - Suisse

Quand plusieurs correcteurs évaluent les mêmes tâches complexes : regards sur la concordance inter-juges et point de vue des évaluateurs

Coen Pierre-François et Pineiro Claudina, HEP Fribourg

Évaluation des compétences, concordance inter-juges, point de vue de l'évaluateur, tâches complexes

La plupart des Hautes écoles pédagogiques (HEP) de Suisse romande ont embrassé des logiques de formation à partir de référentiels de compétences. Outre les changements curriculaires et structurels que cette approche nécessite, les institutions ont dû intégrer de nouvelles formes d'évaluation notamment l'évaluation de compétences par tâches complexes. Cette recherche s'attache à la manière dont les formateurs produisent leur jugement sur ces tâches et examine les quatre questions suivantes :

- 1) Quelle variabilité y a-t-il entre les examinateurs et à quoi est-elle due ?
- 2) Quelle est l'importance qu'ils accordent aux différents critères utilisés ?
- 3) Quelle est la confiance qu'ils accordent à leur jugement ?
- 4) Quelle procédure mettent-ils en place pour le produire ?

Dans une perspective exploratoire, cette étude se penche sur deux tâches complexes dispensées dans la HEP de Fribourg et soumises au regard de huit correcteurs issus de deux groupes de formateurs : des professeurs de l'institution et des formateurs praticiens (enseignants titulaires engagés à temps partiel par l'institution et associés à l'évaluation des tâches complexes). Les résultats nous permettront de voir dans quelle mesure apparaissent des différences entre les deux types de correcteurs et nous donneront également l'occasion de faire des hypothèses en lien avec le niveau d'expertise des examinateurs et le niveau de confiance qu'ils accordent à leur jugement.

39

David Julie (davidj@encbw.be)
Haute Ecole Léonard de Vinci
voie Cardijn - 1348 Louvain-La-Neuve - Belgique

Impacts de l'évaluation de la qualité sur le département préscolaire de la haute Ecole Léonard de Vinci

David Julie, Haute Ecole Leonard de Vinci

Qualité, cohérence, visibilité, reconnaissance

Contexte : Suite à une recommandation du Conseil de l'Europe, le parlement de la Communauté française de Belgique vote un décret créant l'AEQES. C'est dans ce cadre que l'évaluation du préscolaire a commencé. Les étapes de l'évaluation ont été les suivantes : • Évaluation interne (rédaction du rapport d'autoévaluation) • Evaluation externe (visite d'experts) • Suivi (mise en place d'un plan de suivi). Méthodologie : L'évaluation interne a débouché sur un rapport d'autoévaluation. Une visite des experts a eu pour but d'objectiver les données de ce rapport. Le comité d'experts a ensuite rédigé un rapport préliminaire. Celui-ci a ensuite été publié sur le site de l'Agence. Chaque établissement concerné a ensuite réalisé un plan de suivi des recommandations du Comité des experts. Impacts sur le département préscolaire : Dès l'évaluation interne, l'équipe d'enseignants s'est engagée dans une réflexion autour du socle multidimensionnel sur lequel les apprentissages fondamentaux pourront s'édifier. Pendant le processus d'évaluation externe, l'équipe s'est directement mobilisée afin d'optimiser au mieux les retombées de cette évaluation. Nous pouvons dès aujourd'hui mesurer les impacts de ce processus au travers de conséquences directes sur la formation des étudiants, sur l'institut de formation ainsi que sur la Haute École. Ces conséquences seront articulées en différentes catégories : dimension sociale (• identité professionnelle des instituteurs préscolaire • visibilités interne et externe), dimension pédagogique (• mise en œuvre des recommandations • cohérence de la formation) et dimension affective (• reconnaissance de la légitimité de la formation • reconnaissance des compétences des membres de l'équipe).

Dayer Caroline (Caroline.Dayer@unige.ch)
Université de Genève
40, bd du Pont-d'Arve - 1211 Genève 4 - Suisse

L'évaluation de la recherche : effets, critiques, perspectives

Dayer Caroline, Université de Genève (FPSE)

Évaluation, recherche, université

Cette communication questionne, d'une part, les critères d'évaluation de la recherche au niveau universitaire et, d'autre part, la façon dont les chercheurs et chercheuses (comprenant les enseignants-chercheurs et enseignantes-chercheuses) appréhendent les différentes évaluations auxquelles ils sont soumis et les effets de ces dernières. Ce questionnement est étayé de ressources diverses (presse écrite, littérature scientifique, données empiriques) issues d'une recherche récente (Dayer, sous presse) portant sur la construction et la transformation d'une posture de recherche ainsi que sur les tensions rencontrées dans le monde universitaire. Ancrée dans une démarche compréhensive, cette recherche se base sur l'analyse d'entretiens semi-directifs réalisés auprès de chercheurs et chercheuses en sciences socio-humaines et en sciences naturelles dont le statut s'étend du titre de doctorant-e à celui de professeur-e, en passant par des postes intermédiaires plus ou moins stabilisés. La thématique de l'évaluation constitue une des principales tensions développées spontanément par les chercheurs et chercheuses. Les critères de l'évaluation de la recherche représentent une préoccupation grandissante et récurrente engendrant une modification des pratiques et provoquant des sentiments d'insatisfaction. Les questions de la transparence de l'évaluation, de la publication, de l'injonction à la productivité sont particulièrement saillantes. La problématique de la politique de la science est discutée ainsi que l'imposition de critères d'évaluation que les personnes concernées jugent inadaptés à leurs activités professionnelles. Ces éléments ouvrent la discussion sur la construction des critères d'évaluation, sur leur adéquation et validité ainsi que sur la façon dont ils sont imposés. Ils invitent à la création d'espaces de débat et à se demander si c'est bien la recherche qui est évaluée ou autre chose...

40

de Landsheere Viviane (viviane.delandsheere@ulg.ac.be)
Université de Liège
boulevard du rectorat, 5, - 4000 Liège - Belgique

Vers plus de validité des examens dans l'enseignement supérieur

De Landsheere Viviane, Université de Liège

Examens, seuil de réussite, experts

Comment améliorer la fixation du seuil de réussite d'un examen dans l'enseignement supérieur ? La formation en fonction des compétences attendues, l'exigence de compétences minimales à certains moments du cursus éducatif, reposent sur une notion commune : on suppose qu'il est possible de spécifier objectivement, pour une tâche donnée, un minimum de performance acceptable. Dans les sciences de l'homme, désigner ce point avec une précision mathématique n'est, sauf rares exceptions, qu'une vue de l'esprit. Les nouvelles règles de réussite d'une année (Bologne) imposent le seuil de 10/20 pour chacune des activités d'enseignement qui ont fait l'objet d'une évaluation. Aucune justification objective de ce seuil n'est fournie, pas plus d'ailleurs que les raisons de placer tous les cours sur le même pied. Comment dès lors augmenter, même partiellement, l'objectivité de la décision ? Comment améliorer l'expertise des enseignants-évaluateurs ? Des techniques - qui ne sont guère récentes, mais toujours d'actualité - permettent d'aider les enseignants dans la façon de fixer le seuil de réussite à une épreuve, à eux ensuite de traduire ce seuil en note académique. Ces méthodes font appel à des jugements d'experts. Les méthodes de fixation de la note de coupure diffèrent selon que la réflexion porte directement sur le contenu et la forme des questions posées, sur la difficulté des questions appréciée d'après les résultats observés lors d'épreuves antérieures, sur des jugements appuyés sur un critère externe (comment répondent aux mêmes questions des personnes reconnues académiquement compétentes), sur l'évaluation des conséquences des erreurs de classification. Nous envisagerons quelques méthodes basées sur les jugements de questions ouvertes et à choix multiple.

Dehon Arnaud (arnaud.dehon@umons.ac.be)
Université de Mons - Inas
18, Place du Parc - 7000 Mons - Belgique

Évaluer le développement professionnel, la réflexivité et l'identité professionnelle des enseignants

Dehon Arnaud et Derobertmeasure Antoine, Université de Mons (Inas)

Évaluation, professionnalisation, dispositif de formation initiale

Les notions de développement professionnel, de réflexivité et d'identité professionnelle ont conduit les décideurs politiques, en Communauté française de Belgique, à tracer les grandes orientations de la formation initiale des enseignants. Si ces intentions peuvent être louables, elles posent toutefois la question de définir ces notions et encore plus de les évaluer. L'Institut d'Administration Scolaire de l'Université de Mons, à travers deux recherches, tente d'appréhender ces trois notions en construisant des outils méthodologiques permettant de les mesurer, si pas dans leur globalité au moins en partie. La présente communication expose les méthodes et premiers résultats de ces deux recherches pluriannuelles. Il ne s'agit pas de les présenter dans leur globalité, ni successivement, mais bien de voir comment chacune, avec leurs spécificités et leur complémentarité, apporte un éclairage sur la problématique : quelles références théoriques communes, quelles démarches méthodologiques, quelles évolutions au cours de la formation et en milieu professionnel... ? Ainsi, seront présentés : un modèle théorique d'analyse de la pratique enseignante, deux méthodes d'analyse de contenu, un questionnaire portant sur les représentations du métier enseignant et de soi dans le métier... l'ensemble contribuant à étudier isolément chaque notion centrale mais aussi à les envisager comme indicateur pour réguler le dispositif pédagogique mis en place. Finalement, les limites et perspectives sont proposées dans la perspective de mettre en évidence les éléments d'une formation qui concourent à augmenter son efficacité.

41

Delwiche Cybèle (cybele.delwiche@isei.be)
Haute Ecole Léonard de Vinci - Institut Supérieur d'Enseignement Infirmier
Clos Chapelle aux Champs, 41 bte 3960 - 1200 Bruxelles - Belgique

Application des outils TRIS et PROSE dans le cadre du processus d'autoévaluation à l'ISEI

Delwiche Cybèle et Breedstraet Sophie, HE Vinci-ISEI

Formation, autoévaluation, plan stratégique

Depuis 2002, l'ISEI a libéré des moyens en vue du processus d'autoévaluation exigé par la Communauté française de Belgique. Dans ce contexte, une commission d'évaluation interne a été créée afin de répondre aux exigences. L'objectif de cette autoévaluation a consisté à analyser les dispositifs mis en place afin de mettre en évidence les forces et faiblesses et les menaces et opportunités de chaque formation. Ce diagnostic devrait permettre l'élaboration d'un plan stratégique. La taille importante de l'institut et le grand nombre d'étudiants ont exigé l'utilisation et la création d'outils variés. Notre communication abordera les différents outils et méthodologies utilisés dans ce processus. Les outils TRIS et PROSE, traduits du néerlandais, sont basés sur le modèle EFQM et adaptés à l'enseignement supérieur. Ils permettent aux instituts de formation de s'auto évaluer pour mettre en évidence les points forts et/ou à améliorer et établir des objectifs et des plans d'actions pertinents. Ceux-ci sont adaptés en fonction des différents publics cibles (étudiants, enseignants, personnel administratif, ...). En effet, l'évaluation concerne l'enseignement mais également le contexte dans lequel s'insèrent les formations.

Demonty Isabelle (isabelle.demonty@ulg.ac.be)
Université de Liège - Unité d'analyse des systèmes et des pratiques des enseignants
Boulevard du Rectorat, n°6 - Bâtiment B32 - 4020 Liège - Belgique

Évaluation et régulation dans le supérieur : le point de vue des enseignants - Etude de cas

Demonty Isabelle et Crepin Françoise, Université de Liège

Évaluation formative, prise de note, expertise des enseignants

En Communauté française, le phénomène de l'échec dans l'enseignement supérieur, et tout particulièrement en première année, interpelle à la fois par sa stabilité et par son ampleur. De nombreuses études se sont penchées sur cette situation : des données quantitatives sont disponibles, des éléments d'explication sont avancés, les difficultés rencontrées par les étudiants sont analysées... Toutefois, force est de constater la très grande stabilité dans le temps des taux d'échec (Droesbeke, Hecquet et Wattelaer, 2001). En 2008-2009, un projet de recherche-action s'est centré sur la conception et la mise en œuvre de dispositifs concrets susceptibles d'accompagner efficacement les élèves dans la construction de leur projet d'études ou professionnel, de les préparer au mieux à faire face aux attentes et aux exigences propres aux études ou à la formation qu'ils s'approprient à entamer. La communication se propose de présenter et de discuter l'une des actions entreprises dans le cadre de ce projet. Réunissant des partenaires de l'enseignement secondaire et supérieur, cette action visait l'appropriation par les enseignants et l'utilisation par les étudiants d'un outil destiné à évaluer la qualité des prises de notes. Lors de la communication, nous nous proposons d'analyser le dispositif ainsi mis en place du point de vue des huit enseignants impliqués dans le dispositif en envisageant trois problématiques : - Comment se sont-ils appropriés un outil diagnostic de la qualité de prise de note ? - Quelle part de responsabilité pensent-ils avoir dans l'amélioration de la qualité de la prise de note dans leur domaine d'expertise (français ou chimie) ? - Quels types d'actions ont-ils envisagé suite à la mise en évidence de problèmes relatifs à la prise de note ?

42

Docq Françoise (francoise.docq@uclouvain.be)
Université catholique de Louvain - Institut de pédagogie universitaire et des multimédias
Grand-Rue, 54 - 1348 Louvain-la-Neuve - Belgique

Les effets d'évaluations multiples sur le pilotage d'un programme : analyse de cas avec le CVG

Docq Françoise, Université catholique de Louvain

Pilotage de programme, formation pour adultes, régulation de l'innovation, eLearning

Cette communication analysera les démarches d'évaluation mises en œuvre dans un nouveau programme de formation continue (pour adultes) et leurs effets. Cette formation en blended Learning, de 60 crédits, est innovante à plusieurs titres, et différentes modalités de recueil d'information ont été planifiées pour réguler et améliorer le programme dès ses premiers jours d'existence. Entre les intentions poursuivies, les démarches effectivement réalisées, et les effets que celles-ci produisent, les écarts sont parfois surprenants. Nous nous attacherons à détailler certains de ces effets sur les étudiants, les enseignants, les conseillers pédagogiques accompagnant la mise en ligne des cours et sur le pilotage du programme. Cette analyse ouvrira des discussions au sujet : - Des buts de l'évaluation : développement professionnel des enseignants ou pilotage de la qualité (et du succès à court terme), deux buts qui ont engendré des conflits de loyauté au sein des conseillers pédagogiques ; - De la manière de rendre compte des suivis des évaluations aux étudiants, en particulier quant il s'agit d'étudiants adultes ayant payé pour une formation continue envers laquelle ils ont des attentes importantes. Que peuvent-ils raisonnablement attendre comme améliorations à court terme ? - Du suivi à apporter aux évaluations, autrement dit, des changements qui s'avèrent nécessaires dans les dispositifs pédagogiques en vue de les améliorer rapidement. Qui prend la responsabilité de demander ces changements aux enseignants concernés ? Comment assurer une régulation effective des dispositifs tout en respectant la culture d'autonomie des enseignants ? ; - de la limite entre l'étudiant-partenaire de l'amélioration des dispositifs et l'étudiant-client-roi. Comment canaliser les expressions individuelles et collectives ? Comment aider chaque acteur, étudiant, enseignant et comité académique, à prendre sa juste place autour de la table de la co-responsabilité ?

Dony Marielle (marielle.dony@fundp.ac.be)
FUNDP
61, Rue de Bruxelles - 5000 Namur - Belgique

Un dispositif d'évaluation des compétences méthodologiques et métacognitives des étudiants de bac 1

Dony Marielle et Pondeville Sophie, FUNDP

Métacognition, méthodologie, évaluation

Depuis deux ans, un Cours de Méthodologie du Travail Universitaire est organisé par la Faculté de Sciences Economiques, Sociales et de Gestion des Facultés universitaire de Namur (Communauté Française de Belgique) à destination des étudiants de première année suivant la filière de Sciences Politiques et de Communication. Ce cours se structure en deux axes. Le premier est dédié aux méthodes de travail et a pour but de permettre à l'étudiant d'analyser sa méthode de travail de manière critique et critériée, d'identifier ses forces et faiblesses méthodologiques et *in fine* d'améliorer ou perfectionner ses méthodes de travail suite à cette analyse. Le deuxième axe est, quant à lui, principalement consacré à une réflexion sur l'engagement personnel, l'affiliation et la motivation de l'étudiant. Après une présentation de la structure et du contenu du cours, nous nous attarderons plus spécifiquement sur le dispositif d'évaluation. Ce dispositif présente la particularité d'avoir des fins autant formatives que certificatives. En effet, il a pour ambition de mesurer les compétences métacognitives de l'étudiant ainsi que sa compréhension des différents concepts théoriques enseignés et sa maîtrise de différents outils méthodologiques pertinents pour lui-même (objectif certificatif). En outre, tout en encourageant la participation de l'étudiant au cours, ce dispositif amène ce dernier à mettre en œuvre ses compétences métacognitives en effectuant une pause métacognitive (Marc Romainville, 2007) ainsi qu'à la formaliser lors de la rédaction des travaux intermédiaires et finaux (objectif principalement formatif). Les avantages et limites de ce dispositif à double visée seront présentés et discutés.

43

Dony Sylvie (sylvie.dony@ichec.be)
HE ICHEC - I SC St Louis - ISFSC
Bld Brand Whitlock 2 - B - 1150 Bruxelles - Belgique

L'impact d'une autoévaluation précoce sur la participation des étudiants aux dispositifs d'aide à la

Dony Sylvie, ICHEC

Autoévaluation, aide à la réussite, en ligne

L'impact d'une autoévaluation précoce sur la participation des étudiants aux dispositifs d'aide à la réussite en première année d'enseignement supérieur. Dans cette communication, nous analyserons l'impact de tests d'autoévaluation sur les comportements des étudiants de première année vis-à-vis des dispositifs d'aide proposés par le Service d'Aide à la Réussite de la Haute Ecole ICHEC - St Louis - ISFSC, catégorie économique (Bruxelles). Ces autoévaluations étant organisées précocement via une plate-forme de formation à distance. Cette analyse fait partie intégrante d'une recherche-action menée dans le cadre de notre participation au Master complémentaire en pédagogie universitaire et de l'enseignement supérieur à l'Académie Louvain. Confrontés aux constats contradictoires des lourds taux d'échec en première année de l'enseignement supérieur et d'une participation limitée des étudiants aux dispositifs d'aide à la réussite, nous avons souhaité investiguer plusieurs pistes stimulant les étudiants à participer davantage à ces dispositifs. Une de ces pistes est la mise à leur disposition de tests d'autoévaluation en ligne, via la plate-forme de formation à distance et de travail collaboratif Claroline. Chaque test, proposé dès les premières semaines de la rentrée suivant un calendrier précis, serait lié à un dispositif de remédiation (tutorat, ateliers...). Nous nous proposons de comparer la participation des étudiants lors du premier quadrimestre de l'année académique 2010-2011 avec celle de l'année académique 2009-2010 et ce en termes de volume et de fréquence. Des interviews seront également réalisées auprès d'étudiants participant aux divers dispositifs afin de mesurer le rôle des auto-évaluations dans leur décision de s'y inscrire. Nous clôturerons notre exposé par une brève présentation des autres pistes mises en place cette année académique ainsi que par une analyse critique du fonctionnement de ce premier quadrimestre, plus particulièrement au niveau de l'auto-évaluation.

Droyer Nathalie (n.droyer@agrosupdijon.fr)
Agrosup Dijon
26 bd du docteur Petitjean - 21079 Dijon - France

Où en est-on de l'évaluation des enseignements après 5 ans d'existence dans une école d'ingénieurs ?

Droyer Nathalie, Agrosup Dijon

Évaluation des enseignements, amélioration de la formation

L'évaluation des enseignements par les étudiants (EEE), malgré des textes réglementaires qui l'imposent, est très récente en France. Elle a été mise en place en 2004 dans une école d'ingénieurs à partir notamment d'une injonction de la commission des titres d'ingénieurs (commission donnant en France l'habilitation aux écoles d'ingénieurs de délivrer leurs diplômes). L'objectif affiché est d'améliorer les pratiques enseignantes et la formation des étudiants. Mais le dispositif, tel qu'il a été prévu, ne répond pas à cet objectif même lorsque des opportunités telles que la refonte des cursus scolaires issue de la fusion de cette école avec un institut de l'Université apparaissent. Les étudiants sont très lucides quant à l'objectif annoncé et la réalité. Qu'en est-il du point de vue des enseignants ? Cette étude vise à croiser les différents points de vue des étudiants et des enseignants pour permettre au dispositif actuellement mis en place d'évoluer et ainsi de remplir véritablement l'objectif affiché à savoir l'amélioration de la formation.

Duykaerts Caty (caty.duykaerts@aeqes.be)
Agence pour l'Évaluation de la Qualité de l'Enseignement Supérieur
Rue Adolphe Lavallée - B-1080 Bruxelles

44

Proposition de communication AEQES et OBS (Communauté française de Belgique)

Caty DUYKAERTS et N. Jauniaux, Agence pour l'Évaluation de la Qualité de l'Enseignement Supérieur

L'Agence pour l'évaluation de la qualité de l'enseignement supérieur (AEQES) est une agence de service public, indépendante, qui pratique une évaluation formative basée sur le dialogue entre toutes les parties prenantes au sein de la Communauté française. Pour ce faire, elle : - planifie l'évaluation de la qualité des Bacheliers et Masters des institutions habilitées ; - établit un calendrier décennal des évaluations en veillant au regroupement approprié des cursus afin d'encourager la clarification des profils et des objectifs des formations et de susciter l'échange des bonnes pratiques et les synergies ; - organise les procédures d'évaluation et de suivi dans le respect de ses règles déontologiques ; - choisit les experts, les informe de leur mission et de son contexte, s'assure qu'ils œuvrent en toute indépendance ; - rend compte de la qualité de l'enseignement supérieur en publiant sur son site internet les rapports finaux de synthèse, les analyses transversales, les rapports de suivi et un relevé des bonnes pratiques ; - formule aux responsables des institutions évaluées et au Gouvernement des propositions en vue d'améliorer la qualité de l'enseignement. Ainsi, l'AEQES vise le développement, au sein des institutions, d'une culture intégrée de la qualité, proactive et valorisante. L'Agence privilégie les valeurs garantes de la richesse de l'offre d'enseignement, plutôt que le contrôle ou le respect de normes. En effet, l'accent mis sur le processus d'autoévaluation et le dialogue mené avec les experts pairs a pour but de favoriser la créativité plutôt que le formalisme. Une double question se pose : l'évaluation transversale de programmes est-elle le meilleur moyen de promouvoir cette culture authentique et intégrée de la qualité ? Enfin, dans un contexte international où accréditations, labels et classements foisonnent, le choix méthodologique (évaluation sans décision-sanction telle que l'octroi ou non d'une accréditation, ni classement d'établissements) permettra-t-il à l'AEQES d'atteindre ses objectifs ?

Dumitriu Constanta (dumitriucosta@yahoo.com)
Université « Vasile Alecsandri » de Bacau
157, Rue Marasesti - 600115 Bacau - Roumanie

Pratiques de gestion du portfolio dans la formation initiale et continue des enseignants

Dumitriu Constanta et Dumitriu Gheorghe, Université « Vasile Alecsandri » de Bacau

Modèle évaluatif, portfolio, compétences professionnelles

Ce travail constitue une synthèse de nos démarches entreprises pendant les deux dernières décennies concernant le perfectionnement des stratégies d'évaluation dans l'enseignement supérieur. La complexité de la problématique soumise à l'approfondissement et à la recherche, la multitude et la diversité des variables à étudier ont déterminé la structuration de notre démarche en deux parties distinctes, mais articulées d'une manière optimale par la nature intrinsèque du domaine de la recherche. La première partie comprend des arguments de nature théorique concernant les coordonnées de la professionnalisation pour la carrière didactique, les implications sur le processus évaluatif, mais aussi les progrès contemporains dans le domaine de la théorie et de la pratique de l'évaluation et surtout des stratégies alternatives d'évaluation. Dans la seconde partie de notre travail, on présente les résultats de nos propres recherches concernant la gestion du portfolio dans le programme de formation initiale des futurs enseignants, mais également dans l'évaluation des compétences des enseignants débutants, comme il suit : a) un modèle

futurs enseignants, mais également dans l'évaluation des compétences des enseignants débutants, comme il suit : a) un modèle d'évaluation formative et sommative centré sur le portfolio – conçu comme une stratégie alternative intégratrice utilisée dans le recueil, l'analyse et l'évaluation systématique des produits de l'activité de l'étudiant. À la suite de l'expérimentation psychopédagogique réalisée, le portfolio s'est avéré une procédure plus pertinente (par rapport aux méthodes traditionnelles d'évaluation) pour la surveillance et l'évaluation des progrès professionnels des étudiants pendant la formation initiale ; b) un modèle d'attestation des études et d'appréciation des compétences des diplômés à la fin du programme de formation initiale ; c) pratiques de gestion du portfolio pour l'évaluation des compétences des enseignants débutants dans des moments différents de leur évolution professionnelle. Les recherches présentées dans cette étude font partie du projet MODECOMP – Modèle opérationnel de développement des compétences professionnelles des enseignants débutants, financé par UEFISCSU, code 496, 834/2009.

Dumont Ariane (ariane.dumont@heig-vd.ch)
HEIG-VD
route de Cheseaux 1 - 1400 Yverdon-les-bains - Suisse

Éthique et évaluation des enseignements par les étudiants

Dumont Ariane, HEIG-VD

Éthique, évaluation, tension, déontologie

Dans les Hautes Ecoles de Suisse, l'évaluation des enseignements par les étudiants est obligatoire. Nous exposerons ici une analyse sur la base d'un corpus de dix années de pratique d'évaluation des enseignements avec plus de 70 000 questionnaires remplis par les étudiants. L'aspect que nous développerons portera sur la posture de l'évaluateur et la tension inévitable entre contrôle managérial et accompagnement pédagogique. L'obligation d'évaluation selon les dispositions légales suisses entre en conflit avec la dimension éthique d'une démarche pédagogique institutionnelle. En effet, le devoir d'évaluer pour les institutions conduit presque obligatoirement vers une posture de contrôle et de jugement alors que la visée pédagogique recherche la valorisation professionnelle, à l'abri d'un risque de précarisation. Comment dans ce contexte contradictoire conduire éthiquement une démarche pédagogique tout en observant les contraintes administratives liées à l'obligation d'évaluation ? Quelle légitimité pour les évaluateurs et quelle formation ? Comment superviser le travail des évaluateurs tout en reconnaissant la difficulté et la complexité de leur tâche ? Il s'agit donc de trouver les leviers pour passer d'une conscience encore liée par l'autorité politique externe à une conscience institutionnelle libre acceptant par conviction d'obéir à l'exigence éthique (Fuchs 1996). La première étape dans le cas qui nous intéresse a été de faire comprendre et de distinguer la différence entre un dispositif d'évaluation qui met en priorité des standards universels uniformes et un dispositif d'évaluation situé, contextualisé où les acteurs sont reconnus comme des sujets différenciés et visibles pour eux-mêmes et pour le système dans lequel ils travaillent (de Ketele 2010). Comment définir et mesurer les enjeux d'une déontologie d'évaluation qui permette d'un point de vue socio-éthique d'identifier les pratiques douteuses pour ne retenir que celles qui méritent d'être appliquées ? Une déontologie de l'évaluation impose une mise en lumière des responsabilités et des devoirs qui accompagnent cette fonction. Dans cet article, nous nous tenterons d'inventorier concrètement les obligations des évaluateurs qui reposent selon nous sur trois devoirs fondamentaux : le devoir de confidentialité, le devoir de transparence et le devoir d'accompagnement.

Dupont Virginie (virginie.dupont@ulg.ac.be)
Université de Liège
Boulevard du Rectorat, 5 (B32) - 4000 Liège - Belgique

Choisir des études universitaires : l'effet médiateur du sentiment de compétences et de la valeur accordée aux études supérieures par le jeune et ses parents

Dupont Virginie, Université de Liège

Transition, université, sentiment de compétence, valeur

Comme le montrent les indicateurs de l'enseignement de la Communauté Française de Belgique (2008), une grande partie des étudiants terminant leurs études secondaires prolongent celles-ci en s'inscrivant dans l'enseignement supérieur. Pourtant, il semble subsister des inégalités d'accès, principalement à l'université. Les inégalités sociales d'accès et celles liées au parcours scolaire antérieur ne peuvent-elles pas trouver certains éléments d'explication dans les différences de motivation ? Inspiré de la théorie de l'expectancy-value (Eccles & Wigfield, 2002), nous proposons un modèle ayant pour objectif de tester l'effet médiateur de variables motivationnelles telles que la valeur et le sentiment de compétences. Si nous connaissons l'impact du statut socio-économique et de la filière fréquentée en fin d'enseignement secondaire sur le choix d'études supérieures, la motivation permet-elle de comprendre une partie de celui-ci ? Ce modèle prend en compte le regard du jeune par rapport à ses propres représentations mais également le regard du jeune sur les représentations de ses parents au niveau de ses compétences et de l'importance accordée aux études supérieures. Pour mener à bien cette recherche, un questionnaire a été soumis à 2147 élèves de 6^e secondaire de l'enseignement organisé ou subventionné par la Communauté Française de Belgique. Les données récoltées grâce à ce questionnaire portent sur les aspirations d'avenir du jeune, sur son parcours scolaire antérieur, sa motivation, le statut socio-économique et culturel de sa famille ou encore les représentations de ses parents par rapport à l'enseignement supérieur. Ces données ont été traitées avec le logiciel LISREL et ce afin de mettre en évidence le rôle de la motivation dans le choix d'étude des jeunes.

Dupuy Elodie (elodie.dupuy@univ-pau.fr)
Université de Pau et des Pays de l'Adour
51 bis, chemin Soubacq - 64110 Jurançon - France

Enjeux et perspectives de la mise en œuvre du Balanced Scorecard dans une organisation publique : le cas des universités françaises

Dupuy Elodie et Carassus David, Université de Pau et des Pays de l'Adour

universités françaises, Balanced Scorecard, pilotage, contrôle de gestion

Actuellement, les universités françaises ne disposent pas véritablement d'outils de gestion leur permettant de répondre à leurs nouveaux enjeux et insuffisances dus à leur passage à l'autonomie. Nous étudions alors ici la mise œuvre du Balanced Score-Card (BSC), outil rencontrant depuis quelques années un franc succès dans les organisations privées, et depuis peu, dans celles publiques. Cette communication propose donc, dans un premier temps, d'analyser les apports du BSC face aux besoins des universités françaises. Puis, dans un second temps, nous mettons en lumière ses limites générales et propres aux établissements examinés, que certains auteurs ont déjà tenté d'amoindrir par diverses propositions. Ainsi, ces mises en évidences nous permettront de déterminer si le BSC peut s'avérer être l'outil de gestion répondant à la situation actuelle des universités françaises.

Durand Micheline-Joanne (mj.durand@umontreal.ca)
Université de Montréal
C.P.6128, succ Centre-ville - H3C 3J7 Montréal - Canada

Évaluer les futurs enseignants évaluateurs : le portfolio à l'Université de Montréal

Durand Micheline-Joanne et Dumitrescu Andreea (doctorante), Université de Montréal

Formation initiale, pratiques évaluatives, portfolio

Le changement du paradigme d'enseignement vers un paradigme d'apprentissage, dans les années 90, a mis en exergue de nouvelles réalités éducatives, telles que l'importance d'un apprentissage significatif, l'intégration de l'évaluation dans l'apprentissage, la construction du savoir par l'apprenant lui-même à partir de ses connaissances antérieures, ainsi que l'engagement actif et réflexif de l'apprenant dans son propre cheminement, basé sur la connaissance par celui-ci de ses modes d'apprentissage (UQTR, 2005). Ces nouvelles réalités éducatives rendent nécessaire l'adaptation des pratiques enseignantes déjà existantes, l'introduction de nouvelles méthodes d'apprentissage et d'évaluation, mais aussi l'adaptation de la formation des maîtres aux nouvelles tendances de la profession enseignante, définie par l'autoformation, l'autoévaluation et le développement professionnel. Selon Lévesque et Boisvert (2001), le portfolio en formation des maîtres, avec ses composantes – la réflexion, la coopération entre les pairs et le tutorat – offre aux futurs enseignants des conditions propices à l'autoformation et à la production de sens, à l'autoévaluation de leur compétence, à la mise en rapport de la théorie et de la pratique, et au développement professionnel, d'où l'importance de la construction d'un portfolio par les étudiants durant leur formation initiale à l'enseignement. La pratique de leur propre portfolio en formation des maîtres permet aux futurs enseignants de développer les compétences nécessaires à la réussite de l'évaluation de leurs futurs élèves. Cette communication vise à présenter la pratique du portfolio en formation des maîtres comme une occasion de prise de conscience par rapport à la formation professionnelle, et d'engagement actif et réflexif dans l'apprentissage et l'évaluation, servant à la formation de nouveaux enseignants à la compétence 5 du référentiel des compétences professionnelles du Québec, soit évaluer la progression des apprentissages et le degré d'acquisition des compétences des élèves pour le contenu à faire apprendre.

Durat Laurence (laurence.durat@estvideo.fr)
Université de Haute-Alsace - LISEC
21 rue du Robach - 68790 Morschwiller Le Bas - France

Evaluation d'une formation professionnalisante au regard de ses effets sur les "stagiaires". Le cas du cycle supérieur de management de l'INET

Durat Laurence et Dauphin Florian, Université de Haute Alsace (LISEC EA 2310)

Formation professionnelle (ou professionnalisante), évaluation, apprentissage, management

Cette communication porte sur la mise en perspective d'un dispositif d'évaluation d'une formation au management de l'Institut National des Etudes Territoriales, organisme dédié à la formation de l'encadrement supérieur de la fonction publique territoriale française. Pour maintenir et renforcer sa place au sein de l'offre de formation continue spécifique aux cadres territoriaux, l'établissement s'est orienté vers une évaluation externe (menée par des chercheurs universitaires) des effets de sa formation auprès des anciens stagiaires, sur une longue période (dix promotions étudiées) afin d'identifier les leviers d'action pour améliorer la formation et clarifier son positionnement. Les objectifs de l'Institut sont avant tout la professionnalisation des managers territoriaux. En effet, ces derniers ayant exercé dans la fonction publique territoriale semblent parfois éprouver des difficultés à évaluer leur efficacité professionnelle et manquer de réflexivité sur leur pratique. Du point de vue de la formation, l'absence de diplôme semble poser une limite tant en termes d'accès au vivier de recrutement qu'à la reconnaissance de la formation, qui se déroule pourtant sur près d'une année. Nous présenterons les cadres méthodologiques (qualitatif et quantitatif) et conceptuels pour procéder à cette évaluation et soulèverons les différentes problématiques que pose l'évaluation. Enfin, nous discuterons les résultats obtenus, leur portée et leurs limites au regard du projet initial de l'Institut.

47

El Bousaadani Amina (elbousaadaniamina@yahoo.fr)
Faculté des Sciences Ben Msik
Boulevard Cdt Driss Harti, BP : 7955, Ben M'Sik Casablanca Maroc - 20000 Casablanca - Maroc

Biais psychosociologiques de l'évaluation par les acteurs de la mise en place d'une réforme : Cas des étudiants dans la Faculté des Sciences Ben M'sik (Maroc)

El Bousaadani Amina, FSB ; El Jamali Said, ORDIPU ; Radid Mohamed, ORDIPU ; Talbi Mohamed, ORDIPU

Évaluation, biais, étudiants

Dans le contexte des vastes réformes que connaît le monde entier, l'université marocaine vit depuis la rentrée universitaire 2003-2004 sous le rythme d'une réforme globale qui a touché tous les aspects de la vie universitaire : structurel, organisationnel, pédagogique. Après sept ans d'entrée en vigueur de cette réforme, nous avons effectué une évaluation par les acteurs (enseignants, étudiants, personnel administratif et technique) de sa mise en place. Dans cet article, nous exposerons, d'abord les opinions des étudiants, à travers un questionnaire administré aux étudiants de la faculté de sciences Ben M'sik à Casablanca. Ensuite, nous expliciterons les biais psychosociologiques qui peuvent atteindre les résultats de cette évaluation. Il ressort donc de cette étude que la mise en place de cette réforme n'était pas suffisamment accompagnée, ce qui a provoqué une déception et une démotivation. Il a été constaté que cette démotivation engendre des biais qui influent sur les jugements des étudiants et qu'il faudrait en tenir compte chaque fois qu'une telle évaluation est effectuée.

El Bousaadani Abdellah (elbousaadani@gmail.com)
CHU Ibn Rochd, Faculté de Médecine et de Pharmacie (FMPC)
Jamila 7 Rue 1 N°101 Cité Djamaa Casablanca - 20450 Casablanca - Maroc

Formation hospitalière des internes : enquête nationale de satisfaction

El Bousaadani Abdellah, CHU Ibn Rochd ; Khaleq Khalid, CHU Ibn Rochd ; Serhier Zineb, FMPC ; Bennani Othmani Mohammed, FMPC ; Louardi Lhoucine, FMPC

Maroc, satisfaction, stage hospitalier

La formation des internes du Centre Hospitalier Universitaire (CHU) au Maroc suscite un intérêt particulier. Après 45 ans, l'auto-évaluation du système d'internat s'avère actuellement une nécessité. L'objectif est d'évaluer la satisfaction des internes marocains quant à leur formation hospitalière, d'élucider les points forts et les points faibles et proposer des solutions aux insuffisances. Nous avons mené une étude transversale descriptive, au niveau des quatre CHUs du Maroc entre août 2009 et juillet 2010. Tous les internes de 1^{ère} et de 2^{ème} année (Nt=385) ont reçu un auto-questionnaire anonyme. Ont été exclus les internes en congé. Le questionnaire a été pré-testé auprès d'un échantillon de 20 internes. Il a été validé à l'unité de biostatistique et modélisation du Laboratoire d'Informatique Médicale. Les variables à l'étude sont regroupées en 33 items sur les différents aspects du stage hospitalier. Nous avons abordé, entre autres, les objectifs du stage, les droits et les obligations, l'encadrement, les outils pédagogiques et les relations humaines au cours du stage hospitalier. L'analyse est réalisée grâce au logiciel Epi-Info. Le questionnaire a été récupéré à 78% (306 internes). Nous en avons retenu 70% (269 internes). Il s'agit de 57% de femmes et 43% d'hommes. La moyenne d'âge est de 25,17 ans (écart type : 0,94). La compétence professionnelle est la raison de choix de l'internat dans 83,97% des cas. 65,73% des interrogés ont retrouvé leurs attentes. L'encadrement est effectif dans 65,07% des cas. Les moyens de formation utilisés sont surtout les visites (71,79%) et les staffs (69,37%). La relation humaine interne-enseignant est satisfaisante pour 57,59 % d'entre eux. Les outils pédagogiques sont adaptés dans 67,66% des cas. La formation médicale continue (séminaires, formation dans le centre de simulation) ne dépasse pas 3%. Les auteurs insistent sur la nécessité d'une actualisation des moyens de formation, un encadrement continu et surtout une discussion entre tous les concernés.

El-Nabbout Marie (elnabboutm1@southernct.edu)
Southern Connecticut State University
501 01 Crescent Street - 06515 New Haven - Connecticut - USA

Comportement d'enseignants de terminales face à des réponses intuitives en probabilité

El-Nabbout Marie, Southern Connecticut State University

Intuition, conformité des résultats, profil évaluatif

Dans une étude visant à étudier les représentations et les pratiques des enseignants de terminales en probabilité, nous avons étudié leur correction et évaluation de problèmes de probabilité. Cette étude nous a permis d'identifier la position d'enseignants vis-à-vis des réponses intuitives ainsi que de pouvoir identifier leurs représentations de certaines connaissances probabilistes. Nos résultats montrent que les réponses intuitives – nouvelles dans la majorité des cas pour l'évaluateur – produisent un conflit cognitif interne chez l'évaluateur et affecte son modèle de référence. Face à une situation conflictuelle, l'évaluateur aura une attitude plus sévère vis-à-vis des réponses intuitives mais son jugement évaluatif peut diverger de sa notation de cette même copie. Par ailleurs, le profil évaluatif que nous avons construit pour chacun des évaluateurs, nous a permis de mieux expliquer les divergences observées entre notations et jugements évaluatifs d'une même copie, non seulement entre évaluateurs mais chez le même évaluateur.

Favaro Laurent (laurent.favaro@univ-cezanne.fr)
Université Paul Cézanne
avenue escadrille Normandie Niemen boîte D52 - 13397 Marseille - France

Description d'un nouvel outil d'analyse des évaluations de l'enseignement supérieur par les étudiants

Favaro Laurent et Pouliquen Isabelle, Université Paul Cézanne

Méthodes statistiques, normalisation, évaluation des enseignements

Cette communication décrit un processus mathématique original construit pour mettre en exergue une opinion collective moyenne à partir de mesures de satisfaction individuelle d'usagers. Le processus proposé est basé sur une série de quatre opérations mathématiques (normalisation de la moyenne arithmétique des valeurs attribuées par un individu, normalisation de l'écart-type des valeurs attribuées par un individu, moyenne géométrique des valeurs normalisées pour chaque objet de l'étude, application d'une fonction logarithmique) afin de permettre la prise en compte équivalente de chacune des opinions malgré l'hétérogénéité des échelles de valeurs lors de l'expression des opinions individuelles. Seule la position relative des opinions est prise en compte, ce qui permet de focaliser le processus d'amélioration sur les tâches les plus utiles, mais les valeurs finales obtenues ne pourront donc pas être comparées avec d'autres campagnes de mesure. Les données d'une enquête de satisfaction réalisée auprès d'une promotion d'étudiants du Master Qualité de l'université Paul Cézanne ont ainsi été traitées, et ont permis une étude comparative entre ce nouveau processus d'exploitation des données et la méthode classique basée sur l'utilisation de la moyenne arithmétique des valeurs relevées. Nous montrons qu'à condition de normaliser la moyenne arithmétique et l'écart-type, il est alors possible de prendre en compte chaque individu avec un poids égal dans l'étude. Enfin, nous montrons que l'utilisation de la moyenne géométrique des opinions relatives normalisées ainsi que de la fonction logarithmique permet de faciliter le positionnement des objectifs et valeurs limites de l'indicateur et en conséquence l'exploitation des résultats.

49

Folny Vincent (vincentfolny@yahoo.fr)
CIEP
20-24 rue de la plaine - 75020 Paris - France

Analyse du jugement des panélistes ayant participé aux séminaires de définition des scores de passage du Test de connaissance du français

Folny Vincent, CIEP

Standard setting, Bookmark, TCF

Au printemps 2010, la cellule qualité et expertise (CQE) du Centre international d'études pédagogiques (CIEP) a réuni une trentaine d'experts afin de procéder à la révision des scores de passage du TCF (Test de Connaissance du Français) en fonction des niveaux du Cadre Européen Commun de Référence des Langues (CECRL). L'objectif était de vérifier l'adéquation entre les scores de passage du test et les échelles du CECRL.

Afin d'identifier le niveau des candidats à partir des résultats au TCF et parce que les enjeux autour de ce test sont critiques, il convenait de choisir : 1) une méthode éprouvée ; 2) des experts reconnus et compétents ; 3) des modes opératoires rigoureux et raisonnés.

La méthodologie des « marque-pages » (Bookmark) étant relativement méconnue en France (hors des cercles spécialisés) des journées de formation ont été proposées aux experts. Ils ont ainsi pu mieux appréhender les principes sous-tendant l'identification des scores de passages dans un examen et la méthodologie choisie pour le TCF.

A été réuni un groupe d'une trentaine d'experts comprenant des Français, des Belges, des Luxembourgeois, des Suisses, des maîtres de conférence, des responsables de filière universitaire à l'étranger, des enseignants, des chargés de programme, des responsables du CIEP et, enfin, des correcteurs des épreuves d'expression du TCF.

La connaissance du cadre de référence utilisé pour évaluer le niveau des scores de passages (CECR), et la qualité et la consistance des jugements portés par les panélistes ont été vérifiés.

Les résultats montrent que si les panélistes connaissent le CECR, si les jugements de la plupart des panélistes sont consistants, les informations recueillies sur les experts sont indispensables. Par ailleurs, les jugements pour les scores de passage pour la partie portant sur les structures de la langue sont de moins bonne qualité que ceux des autres parties du test. Les analyses font ressortir que le travail de définition des scores de passage doit s'inscrire dans la durée et doit être accompagné d'un argumentaire expliquant comment ces scores sont établis, et comment on peut les utiliser.

Galand Benoit (benoit.galand@uclouvain.be)
Université catholique de Louvain
10 Place C. Mercier - 1348 Louvain-la-Neuve - Belgique

Quels profils d'étudiants sont-ils (dé)favorisés par le travail de fin d'études comme dispositif d'évaluation, et à quelles conditions ?

Galand Benoit, Université catholique de Louvain ; Nils Frédéric, Facultés universitaires Saint Louis ; Dupont Serge, Facultés universitaires Saint Louis

Travail de fin d'études, engagement, inégalités sociales

Outre la réussite des examens, un grand nombre de programmes d'études supérieures conditionnent l'octroi du diplôme à la réussite d'un travail de fin d'études (TFE). Cependant, un certain nombre d'étudiants – bien qu'ayant réussi leurs examens – postposent la remise de leur TFE, voire ne le remettent jamais. Face à ce phénomène, l'objectif de cette présentation est d'examiner si le TFE comme dispositif spécifique d'évaluation des compétences (dé)favorisent certains profils d'étudiants, et si oui dans quelles conditions. Au moins deux grandes catégories d'hypothèses peuvent être avancées à cet égard : (a) La réalisation du TFE demanderait un niveau plus élevé de motivation et d'engagement que beaucoup d'autres éléments du cursus de formation ; (b) De par sa nature (travail autonome, durée, ampleur, ...), le TFE sollicite des ressources et des enjeux particuliers, partiellement distincts de ce qui est sollicité dans le reste du programme d'études. De manière complémentaire, on peut penser que ces ressources sont inégalement réparties selon les caractéristiques socio-démographiques des étudiants. Dans ce cas, il est possible que les modalités d'organisation de réalisation du TFE au sein des programmes d'études modulent l'effet des ces inégalités sur le moment de dépôt du TFE. Pour tester ces hypothèses, plus de 300 étudiants de différents programmes ont complété un questionnaire portant sur leurs caractéristiques socio-démographiques, leur préparation au TFE, le type de supervision dont ils bénéficient, leur support social perçu, leurs projets professionnels, leur gestion du temps, leur motivation et leur engagement vis-à-vis du TFE, ainsi que leur intention concernant la remise du TFE. Les résultats préliminaires indiquent que la motivation et l'engagement médiatisent en partie l'effet des ressources personnelles sur l'intention de dépôt du TFE. De plus, il semble que les conditions d'encadrement mise en place au sein des programmes modèrent l'effet de certaines caractéristiques socio-démographiques.

50

Galland Aline (aline.galland@hepl.ch)
HEP Vaud
av. de cour 33 - 1014 Lausanne - Suisse

Évaluer un module sur l'évaluation

Galland Aline et Bünzli Luc-Olivier, HEP Vaud

Évaluation de compétences, grille critériée, interdisciplinarité

Dans le cadre de la HEP Vaud, nous avons conçu une grille d'évaluation d'un module interdisciplinaire portant sur le sujet de l'évaluation de compétences. Ce module de 4 crédits ECTS conjugue plusieurs compétences du référentiel de l'institution. Il s'agit des compétences suivantes : Compétence n°5 : Evaluer la progression des apprentissages et le degré d'acquisition des connaissances et des compétences des élèves ; Compétence n°7 : Adapter ses interventions aux besoins et aux caractéristiques des élèves présentant des difficultés d'apprentissage, d'adaptation ou un handicap ; Compétences n°4 et 5 : Evaluer la progression des apprentissages et le degré d'acquisition des connaissances et des compétences des élèves. Concevoir et animer des situations d'enseignement et d'apprentissage en fonction des élèves et du plan d'études. Au moment de la création de ce module, les formateurs tenaient à ce que ce module ait du sens pour les étudiants malgré le fait que les unités de formation soient hétérogènes (une UF : Unité d'enseignement des mathématiques, une UF : Unité d'enseignement spécialisé, deux UF : Unité d'enseignement-apprentissage-évaluation). Un gros travail de communication des contenus et des démarches organisées dans chaque UF a été fait entre les formateurs. Le mode d'évaluation du module a été voulu sous une forme d'évaluation interdisciplinaire. Une grille critériée, qui s'inspire des travaux de Roegiers 2004 et Gérard 2008, a été conçue de manière à permettre une évaluation à trois reprises de chaque critère. Chaque responsable d'une unité de formation (trois formateurs) a défini les indicateurs pour chacun des critères et cela en lien avec la compétence évaluée. Il porte ainsi un regard sur la maîtrise de la compétence qu'il a travaillée avec les étudiants. Nous avons réalisé une évaluation commune (un seul examen pour tout le module) portant sur la maîtrise de trois compétences à l'aide d'une grille critériée interdisciplinaire.

Gangloff-Ziegler Christine (christine.gangloff@uha.fr)
LISEC UNIVERSITE DE HAUTE-ALSACE
34 rue du grillenbreit - 68008 Colmar - France

Évaluation des formations par les étudiants et construction d'un questionnaire de satisfaction

Gangloff-Ziegler Christine et Weisser Marc, LISEC UHA

Qualité, formation, évaluation

Pour mettre en place un système de management interne de la qualité et instaurer un système d'évaluation des enseignements et des formations, l'Université de Haute-Alsace a fait le choix original de recourir à un laboratoire de recherche en sciences de l'éducation. En se basant sur le référentiel 1 de l'ENQA, correspondant à une analyse critériée interne, ce laboratoire s'est penché sur le nécessaire retour d'appréciation des étudiants vers les enseignants et vers les responsables pédagogiques, sur la qualité de leurs activités de formation. Ayant retenu la méthode du questionnaire, la démarche a consisté à associer les étudiants à la construction même de ce dispositif d'évaluation. En effet, de nombreuses enquêtes sont conçues par les équipes pédagogiques, voire administratives des établissements, celles-ci projetant leurs propres représentations des critères de satisfaction des étudiants dans les questionnaires proposés. Une pré-enquête, de type qualitatif, a ainsi été menée auprès de groupes restreints d'étudiants choisis à différents niveaux de formation et au sein de l'ensemble des Unités de Formation et de Recherche de l'Université de Haute-Alsace. Les interviews se sont déroulées en utilisant la méthodologie du « focus group » dans le but d'identifier les critères de qualité tels que les étudiants se les représentent. Elle a permis de caractériser les principaux indicateurs permettant une estimation de la qualité de la formation du point de vue des étudiants et, à partir de ceux-là, de proposer un questionnaire en phase avec leurs attentes.

Gautier Gildas (gildas.gautier@wanadoo.fr)
EVAL CONSEIL
17 allée du Vercors - 26800 Etoile Sur Rhone - France

L'évaluation d'une politique régionale de mobilité internationale des étudiants

Gautier Gildas, EVALCONSEIL

Référentialisation, évaluation de programme, politique publique

Les activités internationales des établissements d'enseignement supérieur (universités, grandes écoles) sont aujourd'hui l'objet de politiques publiques d'éducation, notamment des conseils régionaux pour soutenir la mobilité internationale des étudiants. Ces politiques régionales se traduisent par la mise en place de dispositifs ou de programmes, contractualisés avec les établissements, qui sont soumis à évaluation, et en constituent ainsi des objets spécifiques. Le sujet de la communication proposée se rapporte à l'expérience comme praticien consultant de la réalisation récente d'une évaluation de politique régionale de soutien à la mobilité internationale des étudiants. La communication vise à interroger l'objet de l'évaluation réalisée sous l'angle d'une évaluation de programme et à analyser la pratique de référentialisation mise en œuvre pour la conduire. L'évaluation de cette politique régionale d'enseignement supérieur peut être considérée comme une évaluation de programme défini comme un ensemble organisé d'éléments mis en œuvre pour répondre à des besoins ciblés d'une population prédéterminée, sur lequel la collecte et l'analyse d'informations conduit à porter un jugement. Orienté vers l'atteinte de finalités collectives partagées par les principales parties prenantes de la politique de mobilité internationale étudiante (Conseil Régional, Etablissements d'enseignement supérieur), le « programme-dispositif » des bourses considérées relève d'une logique de transaction institutionnelle ou autrement dit de contractualisation entre ces deux catégories d'acteurs. La référentialisation mise en œuvre a permis à la fois de modéliser cette évaluation de programme en identifiant les référents essentiels, parmi lesquels la commande même du Conseil Régional, pour formuler des questions évaluatives correspondant à cette commande mais permettant de la dépasser. La production, à partir de ces référents, de critères et d'indicateurs précis et pertinents a conduit les évaluateurs à disposer d'un protocole opératoire pour le recueil, l'analyse et l'interprétation des données. Cette communication rendra ainsi compte d'une pratique évaluative de politique d'enseignement supérieur en cherchant à mettre en évidence les intérêts et les limites à considérer celle-ci comme une évaluation de programme, notamment en examinant le type d'enseignements produits pour que celle-ci remplisse la fonction attendue d'éclairage de la décision publique.

Genoud Philippe A. (philippe.genoud@unifr.ch)
Université de Fribourg
Rue Faucigny 2 - 1700 Fribourg - Suisse

Postures d'accompagnement en formation des enseignants : quel effet sur la motivation du stagiaire ?

Genoud Philippe A. et Piller Michel, Université de Fribourg

Postures d'accompagnement, stage, motivation

Conçues généralement de manière duale, les formations initiales des enseignants alternent périodes de cours et stages dans des classes. Notre recherche se base tout particulièrement sur ce second volet et allie deux objectifs, à savoir : (1) la validation d'un questionnaire permettant l'évaluation des postures (styles) d'accompagnement perçues chez le maître de stage et (2) la mise en évidence des liens entre la présence plus ou moins forte des différentes postures d'accompagnement et la motivation du stagiaire (par le biais d'un outil auto-évaluatif passé auprès de 126 étudiants d'une Haute école pédagogique). Nos résultats indiquent que le questionnaire possède de bonnes caractéristiques psychométriques. En ce qui concerne les liens avec la motivation, alors que nous pouvions nous attendre à des corrélations différenciées selon la posture d'accompagnement perçue, il s'avère que les stagiaires les plus motivés sont ceux qui perçoivent chez leur mentor la présence conjointe de différentes postures. Les divers résultats offrent des opportunités pour discuter la causalité entre l'accompagnement du stagiaire et sa motivation et, sur un autre plan, pour suggérer des pistes permettant d'aménager au mieux la formation des enseignants accueillant les stagiaires dans leur classe.

Gerard Laetitia (gerard.laetitia@gmail.com)
Université Nancy 2
1 place godefroy de bouillon - 54000 Nancy - France

52

La soutenance de mémoire en Master: enjeux et conséquences d'une nouvelle situation d'évaluation

Gerard Laetitia, Université Nancy 2

Pédagogie universitaire, direction de mémoire, soutenance

A l'entrée en Master, l'étudiant est amené à prendre en charge un sujet de recherche. Il a acquis le droit d'être évalué sur le sujet qu'il choisit puisque c'est son sujet de recherche qui devient son sujet d'évaluation. La soutenance orale, qui est une partie de cette évaluation, représente une épreuve nouvelle pour l'étudiant, qui doit apprendre à prendre en charge cette évaluation, sa préparation et son déroulement. Durant la soutenance, l'étudiant doit défendre son travail de recherche devant son directeur de mémoire et le jury, qui se compose en général d'enseignants-chercheurs du département. Le directeur de mémoire possède un double rôle : celui de l'accompagnateur qui accompagne le travail de recherche de l'étudiant tout au long de l'année, et en est donc un participant dans une certaine mesure, et celui de l'évaluateur qui évalue le mémoire en fin d'année lors de l'épreuve orale, et qui adopte donc un regard critique. Nous nous sommes interrogés sur la perception par l'étudiant de ce double rôle : parvient-il à différencier le rôle d'accompagnateur du rôle d'évaluateur de son directeur ? Comment l'étudiant perçoit-il les critiques de son directeur qui peuvent lui être faites lors de la soutenance orale de son travail de recherche ? Pour mener cette recherche, nous avons recueilli le témoignage de 26 directeurs de mémoire et de 27 étudiants de Master 2 Recherche (dont 20 binômes), ceci dans le domaine des sciences humaines et sociales (Psychologie, Sociologie et Sciences de l'éducation) et dans 8 universités Françaises différentes. Les résultats montrent que la soutenance de mémoire est un exercice qui comporte une grande part d'implicite, difficile à découvrir par les étudiants en formation initiale et qui concerne notamment le rôle de chacun, les règles de la soutenance et des limites à ne pas franchir.

Giet Didier (d.giet@ulg.ac.be)
Université de Liège
avenue de l'Hôpital, 1 CHU Sart Tilman - 4000 Liège - Belgique

Évaluation sanctionnante d'étudiants dans un dispositif suscitant la réflexivité en 2e cycle d'études médicales dans un cours de « Médecine Palliative et de Fin de Vie » dont les moyens utilisés sont le portfolio électronique, le tutorat et des cours théoriques

Giet Didier, Massart Valérie, Deum Mélanie, Duchesnes Christiane et Brichant Jean-François, Université de Liège

Évaluation, portfolio électronique, réflexivité

Le cours de Médecine Palliative et de Fin de Vie a pour objectif de sensibiliser et faire réfléchir les étudiants aux questions médicales, éthiques, socio-économiques que suscitent ces domaines de la médecine, à un stade de leurs études où ils n'ont pas encore à gérer de telles situations. L'objectif est de permettre aux étudiants d'adopter une posture réflexive. Le cours antérieur, multidisciplinaire, ex cathedra et non évalué, a été remplacé cette année par un dispositif original sanctionné par une note : sur base d'une vignette évolutive en 5 épisodes successifs, les étudiants interagissent avec un tuteur médecin généraliste ou hospitalier au travers d'un portfolio électronique. Cet outil permet un accompagnement individuel de leur première analyse de la situation clinique et un recueil de leurs questions et besoins d'apprentissage. Chaque séquence interactive à distance est suivie par la dispensation de cours théoriques multidisciplinaires adaptés aux besoins exprimés par les étudiants dans leurs portfolios. Avant de recevoir l'épisode suivant du cas clinique, l'étudiant réfléchit et explicite, dans son portfolio, ses acquis et ce qu'il souhaite encore apprendre. Les tuteurs n'évaluent pas les portfolios mais encouragent et soutiennent l'apprentissage et la réflexion des étudiants tout au long du processus. L'évaluation des étudiants par les deux enseignants responsables du cours est réalisée, au terme du dispositif, sur base de critères et d'indicateurs connus de l'ensemble des acteurs. Au travers des rubriques complétées par les étudiants dans les portfolios électroniques, c'est leur engagement dans la tâche qui est évalué mais surtout leur capacité réflexive (trois facettes : analyse, jugement, régulation) et la qualité de leur autoévaluation.

53

Giorgio Ostinelli (giorgio.ostinelli@ti.ch)
Université de Bologne - DFP Breganzona
via Vergio' 18 - 6932 Breganzona - Suisse

Développement de formes partagées et interactives d'évaluation entre élèves et enseignants

Ostinelli Giorgio, Université de Bologne

Évaluation de l'enseignement, évaluation autobiographique, meilleure compréhension des liens entre enseignement et apprentissage

Si on sait que le changement des pratiques d'évaluation utilisées par les enseignants sont plutôt lentes et laborieuses – face aux résultats positifs issus de la recherche, relatifs aux formes innovatrices en matière d'évaluation – on reste toutefois surpris de constater comment, dans les mêmes facultés de sciences l'éducation, plusieurs enseignants continuent à évaluer les élèves d'une façon très traditionnelle, par exemple en s'appuyant sur des entretiens ou en imposant des tests. Les étudiantes et les étudiants de niveau universitaire disposent, en général, d'une base de maturité et de compétences aptes à les mettre, sans doute, dans les conditions de jouer un rôle significatif et surtout actif au cours de leur expérience académique. C'est à partir de ce constat que j'ai structuré mon cours, permettant ainsi à ces étudiantes et étudiants d'y prendre part interactivement, et de participer à relever les meilleurs aspects que comportent l'enseignement et l'apprentissage. L'idée principale est celle de créer un flux d'informations entre enseignants et élèves, de façon à garantir une fonction formative aux pratiques évaluatives. En particulier, chaque leçon et le cours même font l'objet d'une évaluation faite par les élèves au moyen d'un questionnaire dont les données sont élaborées et mises en ligne sur Internet ; ces données sont ensuite passées au crible via des discussions dans la première partie de la leçon suivante. Cette démarche m'a permis de mieux structurer mes cours d'une manière interactive. L'apprentissage des étudiantes et des étudiants est aussi évalué d'une façon particulière. Dès la première leçon, je mets à leur disposition toutes les indications qui leur informent qu'ils doivent s'administrer une auto-évaluation partiellement structurée, qui allie des éléments autobiographiques avec les contenus qui dérivent des cours suivis : je reste à leur disposition, soit à l'université, soit dans le Web, pour tout renseignement ou conseil qui leur seraient utiles.

Giret Jean-François (jean-francois.giret@u-bourgogne.fr)
IREDU-Cnrs, Université de Bourgogne
Pôle AAFE-Esplanade Erasme, BP 26513 - 21065 Di Dijon - France

Peut-on évaluer les établissements d'enseignement supérieur en fonction de l'insertion professionnelle de leurs diplômés ?

Giret Jean-François, Université de Bourgogne (IREDU) ; Goudard Mathieu, Aix Marseille Université (GREQAM)

Insertion, effet établissement, salaires, analyse multi-niveaux

Notre recherche a pour objectif de mesurer l'impact que peuvent avoir les établissements d'enseignement supérieur sur l'insertion de leurs diplômés. Il s'agit plus précisément de savoir si, en dehors des caractéristiques individuelles des diplômés et en dehors des différences de marché du travail, certaines caractéristiques des établissements (leur budget, leurs ressources humaines, leur mode de sélection...) leur permettent d'être plus performants en matière d'insertion. Ce travail s'inscrit dans le prolongement de plusieurs recherches visant à essayer de déterminer le poids d'un effet propre des établissements scolaires et universitaires sur la rémunération de leurs diplômés. Nous exploitons les données de l'enquête Génération 2004 du Céreq, que nous comparons avec des données sur les établissements d'enseignement supérieur (écoles d'ingénieurs, universités et ses différentes composantes, IUT seulement), ce qui nous permet d'utiliser des modélisations multi-niveaux. Nos résultats pour les trois types d'établissement d'enseignement supérieur montrent tout d'abord que cet effet propre est en général faible et parfois non significatif : la plus grande partie de la variance des salaires, quel que soit l'établissement, est expliquée par des caractéristiques individuelles des diplômés et par la conjoncture sur le marché régional du travail où la majorité d'entre eux s'insère. Quelques variables liées aux établissements ont cependant un effet positif sur la rémunération de leurs diplômés : le niveau de sélection à l'entrée pour les écoles d'ingénieur, la part d'enseignants-chercheurs pour les IUT ou la part d'autofinancement pour les universités. De plus, pour les universités, la part des boursiers sur critères sociaux a toujours un effet significatif et négatif sur l'insertion, ce qui montre l'importance pour les établissements de créer du capital social lorsque leurs diplômés n'en disposent pas. De manière générale, ces résultats conduisent à s'interroger sur le principe de l'évaluation des établissements d'enseignement supérieur en fonction de l'insertion de leurs diplômés.

54

Giroux Dominique (dominique.giroux@rea.ulaval.ca)
Université Laval
1050 avenue de la Médecine - G1V 0A6 Québec - Canada

Un outil innovateur pour évaluer les compétences du programme d'ergothérapie de l'Université Laval

Giroux Dominique, Marcoux Chantale, Latulippe Karine, Gaudet Isabelle et Turpin Daniel, Université Laval

Compétences, évaluation, logiciel

Le programme d'ergothérapie de l'Université Laval (Québec) a modifié son programme d'études de manière à permettre à ses étudiantes et étudiants de développer cinq compétences. La démarche clinique étant au centre de la profession d'ergothérapeute, il était essentiel de s'assurer que les étudiants puissent voir et entendre régulièrement des ergothérapeutes en situation professionnelle. Bien que les stages permettent d'exposer les étudiants à ce genre de situation, comment s'assurer que les étudiants voient une diversité de situations ? Comment donner une rétroaction efficace à chacun de ces étudiants ? Comment évaluer équitablement chacun des étudiants et sur les mêmes bases ? Quels sont les outils mis en œuvre pour évaluer adéquatement les compétences développées dans le programme d'étude ? Quelle place est réservée à l'autoévaluation de l'étudiant ? Les enseignantes de cinq cours différents se sont unies pour collaborer au développement d'un outil d'évaluation, le logiciel IDEO, servant à évaluer les compétences des étudiants quant à la démarche clinique. Ce logiciel permet d'apprendre à utiliser efficacement le dossier du client, permet d'établir des liens pertinents entre différents cours et à consolider une meilleure intégration des notions apprises. Il y a donc développement d'une vision-programme pour évaluer conjointement les étudiants sur fond d'innovation. Grâce à ce logiciel, la démarche clinique est apprise et évaluée à partir de dossiers médicaux réels et à l'aide de vidéos dans lesquelles des acteurs intègrent les notions à apprendre, mettant ainsi en lumière les différentes étapes et concepts illustrés en classe. La création de vidéos de clients joués par des acteurs permet ainsi d'ajouter un caractère plus authentique à l'apprentissage en situation simulée. Cette communication vous permettra de vous familiariser avec l'outil IDEO, de visualiser l'impact positif de ce nouvel outil innovateur sur les apprenants et sur l'évaluation des compétences des étudiants à la fois formative et certificative. Les limites de conception et d'utilisation de l'outil seront également abordées.

Grémion Christophe (gremionc@edufr.ch)
HEP Fribourg
Rue de Morat 36 - 1700 Fribourg (Suisse)

Influence de l'autoévaluation et de l'accompagnement sur la posture réflexive des futurs enseignants

Grémion Christophe, HEP Fribourg

Réflexivité, autoévaluation, praticien réflexif

Cette recherche, menée auprès de futurs enseignants en formation initiale dans la Haute Ecole Pédagogique fribourgeoise (Suisse), propose d'abord une description de la construction de la réflexivité telle qu'elle peut être observée dans leurs dossiers d'apprentissages. Elle s'appuie pour cela sur les seuils de réflexivité mis en évidence par Anne Jorro. Dans un deuxième temps, elle s'intéresse à l'influence que peut avoir l'utilisation de l'autoévaluation sur ces seuils (Saussez & Allal), et plus spécifiquement aux effets d'une échelle d'autoévaluation des compétences (ANPUC), inspirée des travaux de Hall et Hord. Enfin, elle tente de comprendre en quoi la posture de l'accompagnateur ainsi que le type d'entretiens qu'il mène (Niggli) peuvent représenter des biais de l'autoévaluation socialisée. A l'aide d'une méthode de recherche mixte utilisant entre autres une analyse catégorielle et une cartographie des textes analysés, nous tentons d'identifier les différentes variables influençant la réflexivité dans les écritures en situation professionnelle (Cros). Ce travail nous conduit enfin à nous questionner sur la possible dialectique que peuvent représenter autonomie et autoévaluation, sur l'importance d'ouvrir le référentiel de compétences aux réels besoins des étudiants et sur la pertinence d'élever la réflexivité comme pierre philosophale de la formation des enseignants.

Grin Isabelle (isabelle.grin@unige.ch)
IUFE, Université Genève
3 avenue Trembley - 1209 Genève - Suisse

55

Les évaluateurs évalués : l'évaluation des enseignants en formation initiale, une épreuve singulière

Grin Isabelle, Université de Genève (IUFE)

Jugement professionnel, dispositifs isomorphes, « mise en abyme évaluative »

L'objectif de la contribution est d'analyser les effets de l'évaluation en formation des enseignants du secondaire et de s'interroger sur la structure isomorphe de l'évaluation. Comment le contexte, les attentes et les valeurs en jeu (Mottier Lopez, 2008) viennent-ils complexifier le « jugement professionnel » (Lafortune & Allal, 2008) des formateurs ? Comment les enseignants en formation rendus attentifs à la « démythification de l'évaluation » (Hadji, 1997) acceptent-ils les règles d'un jeu dont ils ne sont pas les instigateurs ? L'analyse qualitative s'appuie sur des questionnaires complétés par les enseignants en formation au sujet des modalités de leur évaluation dans une unité de formation transversale. Les textes de référence propres à l'Institut de formation compléteront cette étude. Cette recherche s'inscrit dans un cadre plus large qui relève de « l'évaluation de l'enseignement par les étudiants » (Romainville & Coggi, 2009). A partir de là, on se demandera si la « professionnalisation des formateurs » (Hofstetter & Schneuwly, 2009) passe par un défi supplémentaire : la construction d'une évaluation responsable et circonstanciée (Legendre, 2001, citée par Mottier Lopez & Cattafi, 2008). Le processus de mise en abyme d'un évaluateur (enseignant en formation) évalué, la structure même de la formation mimant la forme scolaire provoque un faux-semblant scolaire et peut inciter les enseignants en formation à endosser l'habit du cancre et à exercer leur métier d'élève avec efficacité - quand bien même ils accusent souvent la formation de les infantiliser - alors qu'ils sont en recherche de « reconnaissance professionnelle » (Jorro, 2009)... comme leurs formateurs, souvent issus de l'enseignement. Nous espérons ainsi, par cet angle d'approche, mettre en lumière une source de tensions importante dans les instituts de formation et permettre d'ouvrir la réflexion sur l'évaluation en formation d'enseignants comme objet à la fois de savoirs « à enseigner » et « pour enseigner » ainsi que de controverses.

Hébert Marie-Hélène (marie-helene_hebert@uqar.qc.ca)
Université du Québec à Rimouski
300, allée des Ursulines c.p. 3300 succ. A - G5L 3A1 Rimouski - Canada

Perceptions de futurs enseignants et de futures enseignantes à l'égard d'un dispositif de coévaluation

Hébert Marie-Hélène, Université du Québec à Rimouski

Dispositif d'évaluation, coévaluation, enseignement supérieur

Dans le cadre d'un cours universitaire de formation à l'évaluation des apprentissages, nous avons expérimenté un dispositif de coévaluation pour rendre compte du niveau de développement de deux compétences chez des futur(e)s enseignant(e)s : « Évaluer la progression des apprentissages et le degré d'acquisition des compétences des élèves » et « Communiquer dans la langue d'enseignement ». Plus spécifiquement, les futur(e)s enseignant(e)s ont eu à exposer oralement, devant leur professeure et les autres futur(e)s enseignant(e)s inscrit(e)s au cours, une démarche d'évaluation formative qu'ils avaient eu à expérimenter dans leurs milieux respectifs de stage. Notre recherche porte sur les perceptions des futur(e)s enseignant(e)s (n = 40) vis-à-vis ce dispositif de coévaluation. Au moyen d'une enquête par questionnaire, nous avons sondé leurs perceptions à partir de deux points de vue différents : 1) les futur(e)s enseignant(e)s en tant qu'évalué(e)s : « Ont-ils fait confiance au jugement de leur professeure et de leurs pairs sur la valeur de leur exposé oral ? Ont-ils considéré le jugement de leur professeure comme étant le seul valide ? Ont-ils vécu positivement l'implication de leurs pairs dans leur propre processus évaluatif ? » ; 2) les futur(e)s enseignant(e)s en tant qu'évaluateur(trices) : « Ont-ils été en mesure d'éviter tout jugement arbitraire sur la qualité de leur exposé oral et ceux de leurs pairs ? Ont-ils eu tendance à nuancer leur jugement au profit de l'amitié ou de l'antipathie qu'ils éprouvent à l'égard d'un pair ? Ont-ils jugé trop généreusement sachant que leur appréciation aurait une incidence sur leur propre réussite au cours ? ». Au-delà de l'analyse des réponses à ces questions, notre communication portera un regard critique sur l'emploi de ce type de dispositif d'appréciation des compétences dans un contexte de certification.

56

Hermann Hélène (helene.hermann@uha.fr)
Université de Haute Alsace - I.U.T.
34 rue du Grillenbreit - 68000 Colmar - France

L'enseignement supérieur : retour d'expériences à partir d'un dispositif particulier des projets tuteurés.

Hermann Hélène, Université de Haute Alsace (I.U.T.) ; Bennaghmouch Saloua, Université de Haute Alsace (U.F.R Peps)

Évaluation de l'enseignement, questionnaire de satisfaction, projet tuteuré

La recherche menée à l'Université de Haute Alsace et consacrée à la construction d'un questionnaire de satisfaction à partir de représentations étudiantes a rappelé, entre autres, le scepticisme des apprenants quant à l'impact effectif d'une telle démarche d'évaluation. En effet, « les étudiants interrogés estiment à 95% qu'ils sont incontournables lorsqu'il s'agit d'évaluer la qualité des enseignements ; mais il faut remarquer qu'ils ne sont plus que 84% à penser que cela est susceptible d'aider un enseignant donné à améliorer la qualité de ses interventions personnelles ». Aussi, dans le cadre de l'évaluation des enseignements, nous nous sommes intéressées à la manière dont la parole des étudiants recueillie grâce à la diffusion d'un questionnaire de satisfaction peut être concrètement prise en compte pour améliorer la qualité de l'enseignement et plus largement optimiser le dispositif pédagogique. Nous avons choisi de porter notre recherche sur le dispositif des projets tuteurés puisque, jusqu'à présent, aucune étude du dispositif n'a associé l'ensemble des étudiants concernés.

Heutte Jean (jean.heutte@lille.iufm.fr)
IUFM Nord-Pas de Calais, Université d'Artois
365 bis rue Jules Guesde BP 50458 - 59658 Villeneuve d'Ascq Cedex - France

Interrogations concernant le pilotage de l'innovation induites par le programme de recherche et développement EMaEval.

Heutte Jean, IUFM Nord-Pas de Calais, Université d'Artois (Centre de recherche éducation formation - Cref - EA 1589), Paris Ouest-Nanterre-La Défense (Université Paris X) ; Jullien Jean-Michel IUFM de Lyon, Université Claude Bernard Lyon 1 (LIR-MEF - CRIS EA 647)

Évaluation, certification, compétences, innovation, pilotage

À la lumière des retours d'expériences liées au programme de recherche et développement EMaEval, ce projet de communication souhaite éclairer l'importance de la clarification des modes de pilotage des innovations, notamment dans le contexte de l'amélioration des modalités de mise en œuvre des conditions d'évaluation des compétences des étudiants, ainsi que de la qualité des formations. Après une distinction des différents types d'innovations (institutionnelle, pédagogique, technologique), nous suggérons un « détour » par la psychologie, la sociologie et les sciences de gestion pour aborder scientifiquement la question de ces trois types d'innovation, dans l'objectif de produire des savoirs transversaux répliquables, réfutables et surtout actionnables (Avenier & Schmitt, 2007 ; David & Hatchuel, 2007) dans un contexte de pilotage stratégique (ou opérationnel) de l'innovation.

Heutte Jean (jean.heutte@lille.iufm.fr)
IUFM Nord-Pas de Calais, Université d'Artois
365 bis rue Jules Guesde BP 50458 - 59658 Villeneuve d'Ascq Cedex - France

57

Piloter l'innovation de l'intérieur

Heutte Jean IUFM Nord-Pas de Calais, Université d'Artois (Centre de recherche éducation formation - Cref - EA 1589), Paris Ouest-Nanterre-La Défense (Université Paris X)

Évaluation, innovation, pilotage

Cette présentation est le modeste fruit d'une réflexion initiée suite à près d'une vingtaine d'années parsemées de nombreux échecs et de quelques réussites de l'auteur concernant la conception et le pilotage de projets destinés à « transformer » les pratiques professionnelles de ses collègues à l'aide des technologies numériques. Cette communication expose quelques points de repère et quelques remarques impertinentes qui nous ont semblé utiles pour des porteurs de projets innovants au sein de l'organisation dans laquelle ils travaillent, plus particulièrement dans les services publics : il s'agit d'un focus sur quelques aspects notables concernant la posture à adopter et les méthodes à appliquer pour survivre, en tant que porteur de projet, dans sa propre organisation.

Hurteau Marthe (Hurteau.Marthe@uqam.ca)
Université du Québec à Montréal
Département d'éducation et pédagogie, C.P. 8888, Succ. Centre-ville - H3C 3P8 Montréal - Canada

Le jugement crédible en évaluation de programme

Hurteau Marthe, UQAM ; Valois Pierre, Université du Luxembourg

Jugement crédible, évaluation de programme, jugement professionnel

L'évaluation de programme consiste à porter un jugement sur la qualité d'un programme. De plus en plus, il est reconnu au sein de la communauté scientifique que ce jugement devrait être aussi crédible que valide. Par jugement crédible, nous entendons un jugement perçu comme « satisfaisant et acceptable » aux yeux des détenteurs d'enjeux (stakeholders). Or, au cours des trente dernières années, la qualité des jugements émis dans le cadre d'évaluation de programme a fait l'objet de critiques récurrentes, ce qui constitue le talon d'Achille de ce domaine. À ce jour, les recherches réalisées, ainsi que les réflexions des théoriciens, ont permis de générer des modélisations décrivant le processus menant à la production d'un jugement, mais elles s'avèrent peu ou pas utiles. Ce constat a amené l'équipe de chercheurs à vouloir se pencher sur la façon dont s'articule l'argumentation sous-tendant un jugement professionnel crédible. Ils ont eu recours à une approche originale, parce que jamais utilisée, en questionnant au moyen d'entrevues semi-structurées, 21 professionnels issus de divers horizons professionnels et qui sont appelés à porter un jugement crédible dans le cadre de l'exercice de leurs fonctions. L'analyse de contenu a permis de peaufiner la définition d'un jugement crédible et d'induire la modélisation expliquant comment s'articule l'argumentation sous-tendant sa production. Par la suite, cette modélisation a été soumise à des évaluateurs chevronnés, dans le cadre de groupes de discussion, afin de valider sa transférabilité, en totalité ou en partie, au contexte spécifique de l'évaluation de programme. La présentation fait état des résultats, tout en soulignant leur impact sur l'amélioration de la fonction d'évaluation de programme. De plus, elle propose de nouvelles avenues de recherche en lien avec le concept de jugement crédible.

58

Hussein Ebtehal A. M. M. (ebtehal.hussein@umontreal.ca)
Université de Montréal
2450, Édouard-Montpetit # 83 - H3T 1J4 Montréal - Canada

Développement d'un référentiel des standards de performance des futurs enseignants de FLE : questions méthodologiques

Hussein Ebtehal A. M. M. , Université de Montréal (Canada) et Université d'Alexandrie (Égypte)

Référentiels de standards, formation initiale, élaboration des référentiels

La formation des enseignants et le développement professionnel des enseignants sont devenus des sujets très présents dans les écrits scientifiques récents en éducation (Paquay et al, 1998; Brodeur et al, 2005). D'ailleurs, beaucoup de recherches ont essayé d'identifier le profil attendu d'un futur enseignant à la fin de sa formation initiale et d'autres de développer les compétences de ceux qui sont en cours de carrière. Par conséquent, on voit apparaître les référentiels de compétences/standards qui cherchent à identifier les compétences nécessaires à un enseignant performant. En Égypte, étant donné que la formation des futurs enseignants relève de 26 facultés de pédagogie, la qualité de la formation des enseignants diffère d'une faculté à l'autre. Dans le cadre de notre recherche actuelle, nous visons la conception et l'élaboration d'un référentiel des standards de performance dont le but est l'harmonisation des programmes de formation des enseignants de FLE. Ce référentiel servira, d'une part, comme cadre de référence pour le corps professoral lors du choix de contenu des cours et, d'autre part, comme outil d'autoévaluation pour les futurs enseignants. Le but de notre communication est d'exposer la méthodologie suivie pour cueillir les données permettant le développement de notre référentiel. Nous allons aborder le contexte de la recherche et, ensuite, présenter la démarche générale et finalement décrire, brièvement, les trois outils auxquels nous avons eu recours, à savoir l'entrevue, le focus-group et le questionnaire. Références : Brodeur, M. , Deaudelin, C., & Bru, M. (2005). *Le développement professionnel des enseignants : apprendre à enseigner pour soutenir l'apprentissage des élèves*. Revue des sciences de l'éducation, 31(1), 5-14. *National Standards in Foreign Language Education Project*. (1999). *Standards for foreign language learning in the 21st century. USA: National Standards in Foreign Language Education Project*. Paquay, L., Altet, M., & Perrenoud, P. (1998). *Former des enseignants professionnels : trois ensembles de questions*. In L. Paquay, M. Altet, & P. Perrenoud (Eds.), *Former des enseignants professionnels : Quelles stratégies ? Quelles compétences?* (pp.13- 26). Bruxelles : De Boeck.

Jakubowski Sebastien (sebjakubowski@aol.com)
AgroSup Dijon / Eduter recherche
26 bld Petit Jean - 21000 Dijon - France

Les conséquences de la professionnalisation des enseignements au sein de l'Université française sur les représentations, pratiques professionnelles et carrières des enseignants-chercheurs

Jakubowski Sébastien, AgroSup Dijon / Eduter Recherche

Professionnalisation, institution, enseignants-chercheurs

Cette proposition de communication s'appuie sur une recherche empirique (ANR) menée dans l'académie du Nord auprès de 50 responsables pédagogiques de licences et de masters professionnels. Si la professionnalisation de l'offre de formation à l'université n'est pas récente, elle a pris, ces dernières années, un nouveau visage avec les réformes successives (processus de Bologne, LRU, plan campus, ...). Cette forme « d'injonction politique à la professionnalisation des enseignements » pousse à la création de formations professionnalisées. Cependant, les conditions institutionnelles qui conduisent à ces créations ont changé si on les compare à celles qui prévalaient au moment de ce que nous appelons « l'âge d'or des DESS », par exemple. Les logiques néo-bureaucratiques d'évaluation (des individus et des collectifs par les agences) qui semblent s'imposer modifient les rapports entre universitaires et institution universitaire. En effet, les universitaires rencontrés considèrent que s'occuper de la professionnalisation à l'université, c'est prendre le risque d'une stigmatisation négative, qui peut se traduire par un retard de carrière. Car la gestion des formations professionnelles est exigeante et les enseignants-chercheurs ont le sentiment de ne pouvoir être suffisamment productifs. Comment expliquer, dès lors, la construction de ces logiques représentationnelles ? Notre postulat est que les enseignants-chercheurs sont au croisement de deux logiques qui coexistent au sein de l'université : une logique institutionnelle « académique » et une logique professionnelle « marchande ». Ces logiques renvoient à deux types de rationalité qui contrastent le groupe professionnel des enseignants-chercheurs entre ceux qui entretiennent un sentiment de dette sociale à l'encontre de l'institution et ceux qui n'acceptent pas la déprofessionnalisation des universitaires.

59

Jebbah Hassan (jebbahas@yahoo.fr)
Centre Internationale De Pédagogie Et De De Gestion Universitaire (Cipegu) - Faculte des Sciences de l'éducation - Universite Mohamed V
Souissi

Contribution à l'élaboration et l'expérimentation d'un cadre de référence d'analyse et d'évaluation des dispositifs de formation professionnalisants

Jebbah Hassan, chercheur au CIPEGU (Centre Internationale de Pédagogie et de Gestion Universitaire), Université Mohamed V - Souissi, Faculté des Sciences de l'Education, Rabat ; Chiadli Abdellatif, Professeur de l'Enseignement Supérieur et Directeur du CIPEGU, Faculté des Sciences de l'Education, Université Mohamed V - Souissi, Rabat ; Bardai Samir, Professeur agrégé, Ministère de l'Education Nationale - Rabat ; Dali Mohamed, Professeur universitaire, Ministère de l'Education Nationale - Rabat ; Ghailane Rachida, Professeur de l'Enseignement Supérieur, Faculté des Sciences, Université Ibn Tofaïl - Kenitra

Formation initiale des enseignants, dispositif professionnalisant, professionnalisation

La question qui nous interpelle dans cette étude est à situer dans notre approche pour élaborer, valider et expérimenter un cadre de référence d'analyse et d'évaluation des dispositifs de formation professionnalisants. L'objet de l'étude est un nouveau dispositif de formation initiale des enseignants du primaire du Maroc, mis en œuvre en 2008 suite à une nouvelle réforme du système de formation des enseignants. Ce dispositif s'inspire des apports de la recherche et des tendances internationales actuelles en matière de professionnalisation des enseignants. La présente étude vise à investiguer les aspects professionnalisants dudit dispositif à travers les conceptions et les perceptions des formateurs et des stagiaires. Au niveau méthodologique, un Q-sort et un entretien semi-directif ont ciblé un échantillon de 95 formateurs des différents centres de formation du Maroc (sur une population de 717 formateurs) alors qu'une analyse de besoins en formation a concerné un échantillon de 208 formateurs. Les données recueillies nous ont permis, d'une part, d'analyser les conceptions des formateurs eu égard à ce nouveau dispositif, et d'autre part, d'identifier les réactions suscitées par ce changement et les contraintes inhérentes à la mise en œuvre de ce nouveau dispositif. L'analyse des besoins en formation a permis de prioriser les actions d'accompagnement et de formation continue de ces formateurs, adaptées à leurs besoins réels et qui tiennent compte de leurs conceptions. L'étude a ciblé également les stagiaires en fin de formation par un questionnaire visant l'évaluation du degré d'acquisition des compétences du référentiel de formation. Notre échantillon est constitué de 252 stagiaires sur une population de 897 futurs enseignants (cohorte de 2009). Les résultats obtenus par une Analyse factorielle en Composante Principale nous ont permis de dégager des renseignements essentiels sur l'écart entre les finalités du dispositif de formation et le degré réel du développement des compétences chez les stagiaires.

Kaaouachi Abdelali (akaouachi@hotmail.com)
Université Mohamed Premier (Oujda)
EST-UMP Complexe universitaire – cité Al Qods – BP 473 – 60000 Oujda – Maroc

L'évaluation de la recherche au Maroc : Etat des lieux et perspectives

Kaaouachi Abdelali, Université Mohamed Premier ; Jaouad Alem, Université Laurentienne

Accréditation, bibliométrie, évaluation de la recherche

Aujourd'hui, l'évaluation est reconnue comme la condition essentielle de la qualité et de l'efficacité de toutes les activités de la recherche. Dans la réglementation de l'enseignement supérieur au Maroc, un intérêt important a été accordé à l'évaluation de la recherche. Ainsi, la charte nationale d'éducation et de formation stipule dans la matière 127 la nécessité d'instaurer l'évaluation interne et externe de la recherche scientifique et technique. Aussi, la loi 01-00 recommande dans l'article 77 une évaluation régulière touchant, entre autres, tous les aspects de la recherche. Par ailleurs, la pratique d'évaluation de la recherche au Maroc a fait l'objet de plusieurs activités : - en 1993, l'accréditation des unités de formation à la recherche suite à la réforme des études de 3ème cycle ; - en 2003, l'évaluation du système national de recherche en sciences exactes, sciences de la vie et sciences de l'ingénieur ; - en 2008, l'évaluation du système national de recherche en sciences humaines et sociales ; - en 2006, l'évaluation et l'accréditation des structures de recherche nouvellement créées suite à la restructuration du système national de la recherche ; - en 2010, les auto-évaluations, par les chercheurs eux-mêmes, et les évaluations internes à des fins de renouvellement des accréditations. Dans ce travail, nous présentons d'abord un aperçu sur l'ensemble des activités d'évaluation de la recherche au Maroc, particulièrement nous faisons le point sur les objectifs visés, les méthodologies poursuivies et les résultats établis. Ensuite, nous décrivons les points forts et les insuffisances des démarches d'évaluation. Enfin, nous proposons une série de recommandations pouvant induire des pistes de refonte du système d'évaluation de la recherche.

60

Kalboussi Bali Wahiba (wahibakalboussi@yahoo.fr)
ISET de Rades
Rades El Medina Bp172 - 2098 Rades - Tunisie

L'évaluation de l'efficacité d'un dispositif de formation : cas de la licence coconstruite en management des rayons en grande distribution

Wahiba Bali Kalboussi, ISET de Rades ; Jaouad Alem, Ph.D., Université Laurentienne, Sudbury, Canada

Compétences professionnelles, formation par alternance, managers des rayons

La licence tunisienne coconstruite en management des rayons est assurée à travers une formation par alternance dispensée par l'Institut Supérieur des Etudes Technologiques de Rades (Tunisie). Cette alternance repose sur l'idée que l'articulation qui est aménagée entre les périodes de formation à l'établissement universitaire et les périodes de formation en enseignes permet de dépasser la seule production de savoirs pour permettre le développement de compétences en lien avec l'exercice réel de l'activité professionnelle. Quelles sont ces compétences professionnelles ? Quel rôle joue la formation par alternance dans la production de celles-ci ? Comment est-ce qu'elles se développent et se produisent au sein d'une combinaison complexe constituée de l'environnement et du système relationnel dans lesquelles sont placés les acteurs ? C'est à ces questions que l'article tente d'apporter quelques éléments de réponse. Pour les besoins de l'étude, nous avons eu recours à deux méthodes de collecte d'informations : 1- un questionnaire auto-rapporté distribué en mai 2010 à deux cohortes de managers afin d'évaluer leur compétences acquises suite à leur formation professionnelle ; 2- un entretien auprès des tuteurs professionnels afin d'évaluer les managers lauréats de la formation et d'apprécier leurs degré de motivation et de confiance en soi. Des analyses de régression ont été effectuées pour estimer la valeur prédictive des six modules d'enseignement et déterminer ce qui soutient la mobilisation des connaissances sur le milieu de travail. Les résultats montrent que même si le dispositif d'enseignement favorise globalement le développement des aptitudes managériales de ces futurs managers, d'autres aptitudes clés pour le poste d'un manager de rayon sont favorisées par l'environnement et sont largement influencées par les interactions de l'individu avec son milieu professionnel. Cette étude a permis finalement de suggérer à certains enseignants de réviser leur enseignement et de reformuler leurs objectifs pédagogiques en fonction des compétences professionnelles visées.

Kouame Kouassi (kouassi.kouame@2ie-edu.org)
Institut international d'ingénierie de l'eau et de l'environnement
1, rue de la science Ouagadougou - 01 BP 59 Ouagadougou - Burkina Faso

Incidence de l'évaluation des enseignements par les élèves sur le management de la qualité des formations dans une école d'ingénieurs en Afrique

Kouame Kouassi, 2iE

Évaluation des enseignements par les élèves, qualité, questionnaire

Depuis 2008, l'Institut International d'Ingénierie de l'Eau et de l'environnement (2iE) de Ouagadougou au Burkina Faso a mis en place une politique d'amélioration de la qualité de la formation à travers un certain nombre de démarches dont, chaque semestre, l'évaluation des enseignements par les élèves par le biais de questionnaires approuvés en début d'année académique par le conseil des professeurs. L'objectif de ces questionnaires est de vérifier, suite à la réforme des cursus, la cohérence des unités d'enseignements (UE) et mesurer la perception qu'ont les élèves de la qualité des enseignements. Cette démarche s'inscrit dans la politique de l'établissement qui a été accréditée en 2009 par la Commission des Titres d'Ingénieurs (CTI). Cette communication porte sur l'évaluation de 22 des 29 unités d'enseignement du premier semestre 2009-2010 toutes les filières confondues. Les résultats représentés dans un tableau avec des codes de couleur permettent une visualisation du taux de satisfaction par unité d'enseignement et par item. Une restitution individuelle est faite aux enseignants, suivie d'une restitution collective à chaque promotion d'élèves qui permet d'apporter des éléments de réponse aux besoins exprimés. Deux types de problèmes apparaissent. Les premiers sont relatifs à la structuration des enseignements et à la ventilation cours magistraux, travaux dirigés, travaux pratiques. D'autres sont spécifiques à certaines unités d'enseignements, en particulier les unités d'ouverture du cycle Bachelor jugées éloignées des « préoccupations techniques » des élèves et celles orientées vers la modélisation en cycle master jugées trop abstraites. De ces évaluations, il ressort qu'un effort devra être fait pour justifier l'intérêt de ces UE et que les questionnaires doivent évoluer pour apprécier le niveau des enseignements par rapport aux pré-requis, la part du travail personnel et gagner en pertinence pour permettre d'identifier, à l'intérieur d'une UE, l'apport des différents éléments constitutifs dans l'atteinte ou non des objectifs.

61

La Marca Alessandra (alamarca@unipa.it)
Université de Palerme
Viale delle Scienze - 90100 Palerme - Italie

Le développement de l'autorégulation chez les étudiants en apprentissage hybride

La Marca Alessandra, Université de Palerme

Métacognition, auto-évaluation, formation à distance

Le travail de recherche veut documenter les interventions pédagogiques qui favorisent le développement de l'autorégulation chez les étudiants qui se préparent pour l'enseignement. La présente étude, à travers de l'expérience des cours en apprentissage hybride (« blended learning ») que nous avons menée à l'Université de Palerme, montre le type de autorégulation que l'observation et l'adaptation stratégique du propre comportement individuel impliquent. Nous avons voulu promouvoir une sorte d'évaluation « authentique » dont les caractéristiques principales sont les suivantes : placer l'étudiant dans des situations éducatives ; développer un processus itératif favorable à une (auto)évaluation de la progression des compétences professionnelles en construction, à l'émergence de son identité professionnelle ; récolter des traces issues de différentes communautés de pratique (articulation/intégration des savoirs à la fois théoriques et de ceux issus de l'expérience) ; intégration des plans cognitifs, méta-cognitifs, affectifs et sociaux par l'évaluation. L'étude a porté sur les différents éléments des processus sollicités et des dispositifs mis en oeuvre ainsi que sur les contenus traités. La présente recherche analyse les pratiques d'autoévaluation de 102 étudiants en premier cycle universitaire engagés en 27 activités d'apprentissage-enseignement autorégulé. Nous avons analysé un ensemble de 1988 protocoles. En général, les techniques d'évaluation utilisées ont été un instrument précieux de développement pour des étudiants compétents sur le plan de la métacognition. Les résultats de l'étude montrent qu'il est possible, avec une intervention appropriée, d'influencer positivement les manières d'apprendre des étudiants dans le sens d'une plus grande autonomie, et qu'ils peuvent en constater les effets tant sur la qualité de leurs apprentissages que sur leur motivation, leur sentiment de compétence, leurs habiletés à planifier les activités d'étude, à traiter de l'information, à résoudre des problèmes et à communiquer.

Labeuu Marc (marc.labeuu@galilee.be)
Haute Ecole Galilée - Institut Supérieur de Pédagogie Galilée
Rue Timmermans 47 - 1190 Bruxelles - Belgique

Dispositif visant la promotion de la réussite d'étudiants de Bac 1 à un cours de psychologie de l'apprentissage en HE Pédagogique

Labeuu Marc et Zuanon Eveline, Haute Ecole Galilée (Institut Supérieur de Pédagogie)

Réussite, alignement, affiliation, trépied pédagogique

La formation des enseignants dans l'enseignement supérieur de la Communauté française de Belgique comprend, depuis le décret Dupuis (12/12/2000), des cours généraux dits « cours A » : les étudiants des différentes sections (préscolaire, primaire, enseignement secondaire inférieur) sont regroupés dans de mêmes auditoriums pour des cours généraux. Co-titulaires du cours de psychologie de l'apprentissage donné aux étudiants de Bac 1, nous avons observé les résultats à nos examens de juin dernier des étudiants des différentes sections. Nous décelons une certaine corrélation entre niveau de réussite et section. Ainsi, les étudiants de bac préscolaire semblent-ils être plus nombreux à éprouver des difficultés pour ce type d'examen. Le récent décret Réussite (18/07/2008) amène à prendre en considération les difficultés des étudiants de première génération du supérieur. Il nous a semblé intéressant de mettre à profit les recherches et communications organisées en vue de favoriser la réussite pour questionner nos pratiques pédagogiques et cibler, dans notre cours, les étudiants qui auraient un profil plus fragile. Ceci afin de pouvoir réguler notre pratique d'apprentissage mais également, et surtout, notre démarche évaluative. Nous présentons ici le nouveau dispositif mis en place. (Le cours devant commencer la semaine prochaine, nous serons heureux de profiter des interventions du public pour effectuer des ajustements).

62

Lakhall Sawssen (Sawssen.Lakhall@fsa.ulaval.ca)
Université Laval
Pavillon Palasis-Prince, local 0519 - G1K 7P4 Québec - Canada

L'opinion des étudiants par rapport aux méthodes d'évaluation utilisées dans leurs cours

Lakhall Sawssen, Sévigny Serge et Frenette Éric, Université Laval

Attrait, perception d'efficacité, méthode d'évaluation

Depuis les dix dernières années, des réformes majeures ont été entreprises dans les programmes universitaires en sciences de l'administration au Québec. Ces réformes sont dictées par les organismes internationaux d'agrément dont « the Association to Advance Collegiate Schools of Business (AACSB) ». L'AACSB incite fortement à la mise en place de l'approche-programme, par le biais de l'« Assurance of Learning ». Ce concept stipule que les facultés d'administration des affaires doivent s'assurer qu'un apprentissage a lieu pour chacun des buts du programme préalablement mis en place. Pour ce faire, les facultés doivent mesurer le degré d'atteinte des apprentissages en utilisant des méthodes d'évaluation appropriées. Conséquemment, on assiste à l'utilisation accrue de l'essai, de l'examen oral, de l'étude de cas, de la simulation, du travail en équipe, de la dissertation, du réseau de concept, du rapport, du portfolio, du laboratoire, du stage et du projet pour évaluer les apprentissages des étudiants dans les cours. Aucune étude toutefois n'a porté sur l'opinion des étudiants en sciences de l'administration face à l'utilisation de ces méthodes d'évaluation. Cette étude vient pallier cette lacune. Un échantillon de 169 étudiants de premier cycle a répondu à un questionnaire en ligne. L'analyse des résultats indique que les étudiants préfèrent être évalués par le biais des travaux pratiques et du test à choix multiples plus que toute autre méthode. Les étudiants perçoivent les travaux pratiques comme étant la méthode d'évaluation la plus efficace pour évaluer les apprentissages, suivie de l'étude de cas, du projet et de la simulation. Le travail en équipe et l'examen oral sont les méthodes d'évaluation pour lesquelles l'attrait est le moins élevé et sont perçues comme étant les moins efficaces. La discussion porte sur l'importance d'utiliser certaines méthodes d'évaluation pour répondre aux standards de l'AACSB.

Larouche Catherine (catherine_larouche@uqac.ca)
Université du Québec à Chicoutimi
555 boulevard de l'Université - G7H 2B1 Chicoutimi (Québec) - Canada

La validation d'une typologie des conceptions des universités en vue d'évaluer leur performance

Larouche Catherine, Université du Québec à Chicoutimi ; Savard Denis et Héon, Lucie Université Laval

Mesure et évaluation, évaluation institutionnelle, enseignement supérieur

La présente proposition vise la présentation des résultats d'une thèse de doctorat qui s'intitule « La validation d'une typologie des conceptions des universités en vue d'évaluer leur performance ». La recherche pose la question à savoir quel (ou quels) référentiel(s) utiliser pour évaluer la performance des universités en tenant compte de leur complexité et de leur spécificité. À partir d'une revue de littérature sur les conceptions des universités et sur les théories organisationnelles, une typologie préliminaire des conceptions des universités a été élaborée comportant sept types (service public, marché, académique, apprenante, politique, entrepreneuriale et milieu de vie) pouvant servir d'assises à l'évaluation de la performance des établissements universitaires. Pour chaque type, sont décrits : un type de gouvernance, des valeurs et principes, des stratégies organisationnelles, des moyens d'enseignement, des moyens de recherche et des façons spécifiques d'évaluer la performance. Chaque type privilégie des critères de mesure de performance distincts. La typologie préliminaire a fait l'objet d'une étude pilote qui a conduit à l'élaboration d'un prototype qui a été validé empiriquement. La méthodologie de validation (Sauvé, 1992, p. 27) a consisté à la soumission du prototype au jugement critique d'experts du domaine en fonction de six critères (la clarté, la consistance logique, l'exhaustivité, l'économie, l'utilité et l'acceptabilité par les usagers). Onze experts ont ainsi été rencontrés dans le cadre d'un entretien semi-structuré jusqu'à saturation des données. Les modifications proposées au prototype ont été analysées par un comité de validation en vue de leur intégration, ou non, à la typologie. La recherche conduit à une typologie optimale originale des conceptions des universités qui comporte les éléments propres au développement de modèles d'évaluation de la performance de ces établissements dans le respect de leur complexité et de leur spécificité.

63

Laupper Bertrand Ellen (ellen.laupper@ehb-schweiz.ch)
Institut fédéral des hautes études en formation professionnelle (IFFP)
Kirchlindachstr. 89 - 3052 Zollikofen - Suisse

Évaluation online ou offline de la formation continue dans les hautes écoles: Le choix du support influe-t-il sur la qualité des données ?

Laupper Bertrand Ellen, Schnoz-Schmid Tanja et Balzer Lars, IFFP

Évaluation de la formation continue dans les hautes écoles, questionnaire en ligne, effets de la méthode

Le service d'évaluation de l'IFFP est responsable de l'évaluation interne de l'ensemble des offres de formation et de formation continue de l'Institut. Dans le cadre de la phase pilote visant à mettre en place l'évaluation au sein de la formation continue, nous avons vérifié dans des conditions de formation réelles si le taux de retour et la qualité des données variaient selon que le même questionnaire d'évaluation était distribué aux participant-e-s directement sur papier durant le cours ou était rempli en ligne à la maison à l'issue de la formation. Pendant un semestre, les cours de formation continue, généralement d'une durée d'une journée, ont été soumis à une évaluation online ou à une évaluation offline, en tenant compte de diverses variables de contrôle. Les praticiens de l'évaluation souhaitent découvrir s'il est possible d'employer la variante en ligne, plus économique, du point de vue de la qualité des données d'évaluation. Dans le cadre de l'évaluation offline, les participant-e-s aux cours ont rempli le questionnaire sur place, directement à la fin du cours. Dans le cadre de l'évaluation online, les participant-e-s aux cours ont reçu, le dernier jour de cours, un courriel les invitant à prendre part à l'évaluation au moyen des indications fournies et d'un lien vers le questionnaire en ligne. Dix jours après, un courriel de rappel leur a été adressé. D'après les premiers résultats d'un échantillon encore incomplet, il semblerait que ce protocole quasi-expérimental ait permis de maintenir les facteurs perturbateurs constants au sein des deux échantillons partiels. Par ailleurs, le taux de retour moyen pour l'évaluation en ligne est relativement élevé (84 %). La comparaison des moyennes pour chaque item révèle que les cours évalués en ligne ont été jugés de manière plus critique. Des analyses supplémentaires sur l'échantillon définitif devraient montrer si ces résultats peuvent être confirmés et expliqués.

Lebel Christine (christine.lebel@uqtr.ca)
Université du Québec à Trois-Rivières
800 boul. Iberville - J5Y1A3 Repentigny - Canada

Pratiques plurielles de superviseurs face à l'évaluation des stages en enseignement

Lebel Christine et Belair Louise, UQTR

Évaluation des stages, superviseurs, pratiques

L'approche par compétences a fait son entrée dans les universités par le biais des programmes professionnels dont, entre autres, la formation à l'enseignement. Après l'introduction de référentiels de compétences, les professeurs des diverses institutions de formation de part et d'autre de l'Atlantique ont été appelés à se coltiner à la tâche complexe qu'est la certification des dites compétences. Or, l'activité évaluative étant de par nature plurielle parce qu'inscrite dans des imaginaires éducatifs tributaires de systèmes de valeurs différents (Jorro, 2006), les évaluateurs privilégient des logiques d'intervention en fonction des enjeux, contradictions et obstacles propres à l'acte évaluatif. Ces situations peuvent ainsi s'apparenter à des crispations sur des démarches allant d'une mise en œuvre technique au sein de laquelle « la méthode prend le pas sur l'esprit de la démarche » (Jorro, 2009, p. 13) jusqu'à une absence de souplesse où l'interprétation et la compréhension des gestes posés par un praticien dans une situation professionnelle. Les multiples travaux dans le domaine de l'évaluation et de la formation à l'enseignement démontrent d'ailleurs un intérêt croissant pour la reconnaissance professionnelle, les postures de l'évaluateur et le caractère éthique liés à l'acte évaluatif. Cette communication met donc l'accent sur la pratique au quotidien et sur le rapport que les superviseurs entretiennent face à l'évaluation des stages dans une approche par compétences. Plutôt axée sur les regards que portent les superviseurs sur les référentiels et les outils d'accompagnement, cette communication analyse aussi le point de vue de stagiaires ayant réussi leur parcours dans les temps impartis. Vécue comme une forme d'autorégulation du dispositif d'évaluation et de certification des stages à l'enseignement à l'UQTR, cette communication permet d'établir des pistes de travail permettant non seulement de revoir ce dispositif, mais aussi de reconsidérer les orientations prises voilà cinq ans.

64

Leclerc Gilles (gilles.leclerc@umontreal.ca)
Université de Montréal
2900 Edouard Monpetit - H3T 1J4 Montréal - Canada

La validité de l'évaluation des compétences transversales en contexte universitaire : processus, résultats et regard critique

Leclerc Gilles, Crevier Françoise, Laurier Claudine, Binette Marie-Caude, Université de Montréal

Compétences transversales, évaluation, validité

En 2002, la Faculté de pharmacie de l'Université de Montréal décidait de remplacer son Baccalauréat (B.Pharm.) par un nouveau programme de premier cycle : un Doctorat en pharmacie conçu selon l'approche par compétences. Plus précisément, ce dernier devait s'articuler autour du développement de trois compétences spécifiques à la profession et de six compétences transversales. Afin que les étudiants s'impliquent activement dans le développement de leurs compétences transversales et qu'ils y accordent toute l'importance souhaitée, nous avons considéré que notre principal argument résidait dans la mise en place d'un mécanisme systématique d'évaluation. Plusieurs enjeux ont aussitôt fait surface : la difficulté liée à l'obtention de données fiables et significatives, la difficulté d'interpréter les résultats des étudiants et de porter un jugement, la nécessité de faire des suivis individualisés et de proposer des activités de remédiation pertinentes et efficaces, la nécessité d'intervenir sur une base individuelle pour solutionner certains problèmes, parfois complexes. Un autre enjeu de taille, logistique celui-là, avait trait à la gestion, sur une base individuelle, de 600 profils de compétences. Cet article fait état des mécanismes que nous avons mis en place pour atteindre nos objectifs : promouvoir, encadrer et évaluer le développement des compétences transversales en milieu universitaire. En s'appuyant sur les recherches et les écrits de Messick, Kane et Borsboom, il pose également un regard critique sur la validité des résultats. Cette critique se manifeste par un challenge systématique de plusieurs éléments : les résultats, les concepts, les arguments et inférences avancés pour justifier la sélection des processus opérationnels et décisionnels, les impacts sur le cheminement académique des étudiants et l'amélioration continue des processus. L'outil développé pour la gestion des profils de compétences est sommairement présenté, car l'expérience serait sans doute impossible sans ce support informatique.

Leclerc Gilles (gilles.leclerc@umontreal.ca)
Université de Montréal
2900 Édouard Montpetit - H3T 1J4 Montréal - Canada

L'application du modèle de Rasch pour l'évaluation des compétences en stage

Leclerc Gilles, Ferreira Ema et Mallet Louise, Université de Montréal

Variable latente, évaluation en stage, compétence

L'évaluation des compétences représentent un enjeu de taille pour les programmes professionnels universitaires. Quant aux stages professionnels, ceux-ci en constituent, dans de nombreux programmes, le contexte d'évaluation désigné. À cet effet, de nouvelles approches évaluatives ont été développées, la majorité reposant sur la cotation des performances observées. Ces approches évaluatives conservent, pour la plupart, des méthodes d'interprétation centrées sur la théorie classique des tests. La présente étude cherche à comparer, dans un premier temps, les modes d'interprétation appliqués lors des stages de première et deuxième année en pharmacie (agrégation, réussite / échec) avec, dans un deuxième temps, ceux d'une approche plus probabiliste d'interprétation basée sur la théorie des variables latentes. Qu'en est-il de la validité de chacune de ces méthodes d'interprétation ? La comparaison s'effectuera à partir des données recueillies, entre mai 2008 et juin 2010, dans le cadre de l'évaluation des stages obligatoires en fin de première et deuxième année du programme de doctorat professionnel en pharmacie complétés par près de six cents (600) étudiants admis au programme à la faculté de pharmacie de l'Université de Montréal. La modélisation de Rasch sera appliquée aux données des évaluations de stage recueillies durant cette période. Les règles d'application (monotonie, unidimensionnalité, indépendance locale) de ce modèle seront validées puis les paramètres estimés serviront de valeurs de comparaison. Nous croyons que l'étude nous permettra d'évaluer si l'application du modèle de Rasch apporte des précisions additionnelles sur de possibles influences d'erreurs systématiques, de biais inter genres, interculturels et inter juges ? Si ces approches favorisent une différenciation significative des performances des étudiants en stage ? Si ces approches permettent de représenter le développement différencié des compétences chez les étudiants en pharmacie ? Si les décisions prises (réussite/échec) s'avèrent justifiées en regard à une approche alternative centrée sur la théorie des variables latentes.

65

Leduc Diane (leduc.diane@uqam.ca)
Université du Québec à Montréal et Université de Montréal
C.P. 8888, succursale Centre-Ville - H3C 3P8 Montréal, Qc - Canada

Les pratiques d'évaluation des apprentissages en arts à l'enseignement supérieur au Québec

Leduc Diane, Université du Québec à Montréal ; Blais Jean-Guy, Université de Montréal ; Raïche Gilles, Université du Québec à Montréal

Arts, enseignement supérieur, évaluation

Dans le cadre d'une recherche postdoctorale, l'intégration des pratiques d'évaluation des apprentissages aux pratiques pédagogiques est étudiée en ciblant les professeurs d'arts plastiques et de danse contemporaine de niveau collégial. À travers les Politiques d'évaluation des apprentissages en vigueur, qu'elles soient gouvernementales, institutionnelles ou départementales, à travers les plans de cours et les documents d'évaluation, cette intégration des pratiques évaluatives est examinée selon trois aspects principaux : les modalités intégrées à l'enseignement, les modalités intégrées les unes aux autres et les modalités intégrées au programme d'études. La communication aura donc pour but de présenter le contexte de réalisation de cette recherche et les analyses préliminaires effectuées à ce jour.

Leroy Charlène (charlene.leroy@ulg.ac.be)
Université de Liège
Boulevard du Rectorat, 5 - 4000 Liège - Belgique

L'entretien d'autoconfrontation comme outil d'accompagnement et d'évaluation formative d'enseignants novices : mise au point d'une méthodologie et premiers résultats

Leroy Charlène et Beckers Jacqueline, Université de Liège

Autoconfrontation, concepts pragmatiques, évaluation formative

La communication porte sur les outils d'évaluation formative et certificative d'un dispositif de formation destiné à de futurs enseignants (FE) du secondaire supérieur en psychologie et sciences de l'éducation visant à amorcer le développement de leurs compétences professionnelles et de leur construction identitaire comme enseignant. Les dispositifs retenus sont le portfolio non évalué, le parcours de formation, les grilles d'auto-évaluation et les entretiens d'autoconfrontation. Elle sera plus particulièrement centrée sur des préoccupations d'ordre méthodologique liées à la mise en place de moments d'autoconfrontations des FE aux traces vidéoscopées de leurs pratiques enseignantes susceptibles de développer leur réflexivité et en particulier des concepts pragmatiques. Le corpus analysé est constitué des enregistrements vidéo de dix FE à deux ou trois reprises (lors des stages) ainsi que des enregistrements audio des entretiens d'autoconfrontation.

Leunus Colette (cleunus@yahoo.fr)
HELMO
61 rue Hors Chateau - 4000 Liège - Belgique

66

Mieux collaborer entre acteurs de la formation initiale des enseignants pour mieux (se) former

Leunus Colette et Herion Julie, HELMO

Évaluation de stages, critères et indicateurs d'évaluation, évaluation certificative

La formation initiale des enseignants en Communauté Française de Belgique a évolué progressivement sous la pression d'un Décret « Devenir enseignant : Le métier change, la formation aussi ». Pour implémenter ce Décret dans les pratiques de formation, de nombreux travaux ont été réalisés, nous en reprenons quelques-uns ainsi que les outils auxquels ces travaux ont abouti : 1) Clarifier les processus de formation et d'évaluation des axes de formation durant les stages pour chacune des trois années de formation initiale des enseignants du secondaire ; 2) Identifier les rôles respectifs des intervenants dans la formation ; 3) Analyser les bonnes pratiques en matière d'évaluation de stage au service du processus de formation et du processus d'évaluation. Les travaux sont en cours d'élaboration et les documents produits finalisés pour la fin de l'année 2010.

████████████████████
Limbach-Reich Arthur (Arthur.Limbach@uni.lu) -- tel :
Université du Luxembourg (Recherche Groupe INSIDE)
Université du Luxembourg, Campus Walferdange, BP 2 - L-7201 Walferdange - Luxembourg

Évaluation des compétences et employabilité de la formation du BA en sciences sociales et éducatives

Limbach-Reich Arthur, Engelberg Elisabeth, Schroeder Yasmine et Peters Ulla, Université du Luxembourg

L'employabilité perçue par soi-même, la compétence perçue par soi-même

Suite au lancement de l'université du Luxembourg en 2003, l'étude présentée ici avait comme but d'évaluer la perception des étudiants dans le domaine du travail socio-éducatif, sur leur « employabilité », ou leurs chances sur le marché du travail, ainsi que sur leur état de préparation d'exercer la profession. Les étudiants du second semestre et du sixième semestre ont rempli un questionnaire lors d'un des derniers cours du semestre de printemps 2009 et 2010. Le questionnaire consistait en : (a) une échelle dénommée « employabilité perçue par soi-même », laquelle a été conçue par Rothwell et collègues [4] et (b) une liste de différentes compétences pertinentes au travail socio-éducatif. L'analyse de la relation entre la mesure d'employabilité et chacune des treize catégories de compétences a révélé des résultats significatifs pour le groupe du sixième semestre uniquement. Dans ce groupe, les corrélations étaient significatives pour douze des treize catégories de compétences, $p < .01$, ce qui laisse supposer que les connaissances acquises font partie intégrale de l'employabilité perçue par ce groupe d'étudiants. Les diplômés du programme BSSE ont en outre été examinés quant au taux d'occupation et du niveau réel de leur compétence comme évalué par les employeurs chez lesquels ils ont trouvé du travail. Quarante-trois des diplômés, ou bien 93%, ont soit trouvé un emploi endéans trois mois, soit opté pour une formation continue. Leurs compétences professionnelles étant d'un niveau moyen d'après l'évaluation des employeurs. Du point de vue l'université, il devait y avoir un intérêt de savoir comment les étudiants jugent la valeur des différentes connaissances pour être à la hauteur de la concurrence sur le marché d'emploi. Examiné en synthèse de l'information récoltée auprès des employeurs, ce genre de données pourrait servir à mieux faire comprendre les mesures à prendre pour adapter un programme aux besoins des pratiques qui évoluent au fil du temps.

67

████████████████████
Loye Nathalie (nathalie.loye@umontreal.ca)
Université de Montréal
Sciences de l'éducation AFE C.P. 6128 succ. Centre-Ville - H3C 3J7 Montréal Qc - Canada

Évaluer les futurs enseignants évaluateurs : le travail de session à l'Université de Montréal

Loye Nathalie, Université de Montréal

Formation initiale en évaluation, pratiques évaluatives universitaires, SAE

Au Québec, la formation initiale des maîtres dure quatre ans et vise le développement de douze compétences (MELS, 2001). À l'Université de Montréal, un seul cours est spécifiquement dédié au développement de la compétence libellée « Évaluer la progression des apprentissages et le degré d'acquisition des compétences des élèves pour les contenus à faire apprendre ». L'enjeu est donc double puisqu'il consiste à former les futurs enseignants à piloter des situations d'apprentissage et d'évaluation dans un laps de temps relativement court, tout en initiant chez eux une nouvelle culture de l'évaluation axée sur le jugement professionnel. Pour relever ce défi, la mise en place d'un portfolio est un atout important puisqu'elle offre à la fois de l'aborder comme outil d'évaluation à étudier tout en amenant les étudiants à expérimenter l'utilisation pour leur propre évaluation. Le portfolio permet notamment de tirer profit de diverses modalités d'évaluation telles que la réflexion critique ou encore l'étude de cas. Il offre également un lieu privilégié pour expérimenter la visée de l'évaluation comme aide à l'apprentissage et aider les étudiants à développer leur compétence. C'est dans cet esprit que nous avons mis en place un travail de session qui se développe dans le cadre du portfolio avant de devenir une partie importante de la note finale de l'étudiant. Cette situation d'évaluation a un degré de complexité élevé afin d'amener chaque étudiant à mobiliser un ensemble de ressources pour faire état de son niveau de compétence selon ce qui est prescrit dans la littérature (Par exemple : Laurier, et al., 2005 ; Scallon 2004). Cette communication vise donc à présenter et à illustrer les situations d'évaluation utilisées par notre équipe de professeurs dans le cadre de nos travaux de session. Les deux visées de l'évaluation que sont l'aide à l'apprentissage et la reconnaissance des acquis sont décrites.

Loye Nathalie (nathalie.loye@umontreal.ca)
Université de Montréal
Sciences de l'éducation AFE C.P. 6128 - H3C 3J7 Montréal Qc - Canada

L'évaluation des programmes universitaires au Québec

Loye Nathalie, Université de Montréal

Évaluation de programmes, protocole d'évaluation, critères d'évaluation

Le processus d'évaluation des programmes universitaires permet de contrôler notamment leur validité, leur efficacité et leur compétitivité. Toutefois, la seule mise en place d'un processus évaluatif ne garantit pas une haute qualité des programmes. Il est en effet indispensable que l'évaluation se fasse selon une procédure rigoureuse et ensuite que les résultats de l'évaluation débouchent sur des actions correctives initiées par les autorités concernées. Cette communication en deux parties vise à décrire et à illustrer le processus d'évaluation des programmes universitaires dans le contexte québécois en prenant pour exemple l'évaluation des microprogrammes et DESS de la Faculté des Sciences de l'Éducation (FSE) de l'Université de Montréal. La première partie de cette communication présente les balises qui guident les universités québécoises dans la démarche d'évaluation de leurs programmes. La deuxième partie de cette communication présente le protocole mis en place à l'Université de Montréal ainsi que son application à l'évaluation des microprogrammes et DESS de la Faculté des Sciences de l'éducation (FSE). La conclusion aborde les avantages et difficultés inhérentes à l'approche de l'Université de Montréal selon l'expérience vécue à la FSE, de même que les retombées anticipées du processus d'évaluation de ses programmes.

68

Macarie Florea Monica Roxana (macariemonica@yahoo.com)
Université Paris Ouest Nanterre La Défense
245, Bd. Raspail - 75014 Paris - France

Investissement des responsables d'établissements dans l'évaluation : effets sur les institutions

Macarie Florea Monica, Université Paris Ouest Nanterre La Défense

Évaluation institutionnelle, effets, gouvernance

L'ancienne instance d'évaluation française, le Comité National d'Évaluation, proposait aux établissements une démarche d'évaluation en deux temps : une évaluation interne (à partir du Livre des références) et une étape externe (visite des experts, rédaction du rapport d'établissement). Partant d'une problématique qui cherchait à découvrir les apports pour les établissements d'enseignement supérieur de ces évaluations institutionnelles, les questions de notre recherche se sont centrées autour des effets de l'évaluation interne. Cette étape aurait dû aider les responsables d'universités à saisir les points forts, les atouts, les spécificités de leurs établissements et les aider en tirer profit au niveau stratégique et organisationnel. Une étude de terrain, à base d'entretiens auprès de 37 responsables de 17 établissements d'enseignement supérieur évalués par cette procédure, examine les effets obtenus. Les responsables d'établissements ont exprimé librement ce qu'ils ont vécu pendant et après ces évaluations, quels en ont été les effets, quelle est leur position concernant la procédure et le guide d'évaluation utilisé. Les résultats obtenus soulignent que l'implication dans l'évaluation des équipes de direction est fondamentale pour l'obtention d'effets, pour connaître réellement son établissement, pour créer une stratégie de gouvernance, pour créer ou développer une culture d'évaluation à l'interne. A l'heure où des réformes sont mises en place (dont fait partie la création de l'AERES par le fusionnement des anciennes instances évaluatives CNE, CNER et MSTP pour former l'actuel AERES), nous constatons que malgré la bonne qualité des procédures et/ou des outils d'évaluation proposés, les effets ne s'obtiennent seulement si les responsables veulent réellement assumer cette procédure, s'ils veulent s'impliquer et améliorer ce qui ne va pas et renforcer ce qui va bien. Ni les méthodologies, ni les instruments d'évaluation ne peuvent engendrer d'effets sans l'investissement des équipes dirigeantes. Les responsables sont les acteurs les plus importants.

Maes Renaud (rmaes@ulb.ac.be)
Université libre de Bruxelles
Av. Franklin D. Roosevelt, 50 CP122 - 1050 Bruxelles - Belgique

Mise en œuvre de dispositifs de VAE en Communauté française de Belgique : premiers constats et esquisse de perspectives

Maes Renaud, Benaïssa Amal, Sztalberg Cécile et Michel Sylin, Université libre de Bruxelles

Valorisation des acquis de l'expérience, adulte en reprise d'études, reproduction des inégalités

La valorisation des acquis de l'expérience telle qu'elle fut implémentée en Communauté française de Belgique (CFB) est présentée comme une mesure à caractère social, contribuant à accroître l'accessibilité de l'enseignement supérieur et à mieux adapter les curricula aux attentes et besoins spécifiques des populations « diversifiées » d'étudiants. Or l'enseignement supérieur de la CFB est l'un des plus inégalitaires d'Europe. En particulier, l'université reste l'apanage de milieux plus favorisés en termes d'orientation et de probabilité de réussite. Le dispositif de VAE de la CFB contribue-t-il réellement à améliorer l'accessibilité de l'enseignement supérieur pour des personnes issues de milieux défavorisés d'un point de vue social, économique et culturel ? Sur base de l'analyse d'un corpus constitué de 74 dossiers de VAE et de 14 entretiens avec des ex-candidats VAE de l'Université libre de Bruxelles, nous proposons quelques pistes de réponse. Nous portons l'investigation sur la manière dont certaines caractéristiques sociologiques de la population étudiée impactent les types et hiérarchie de motivations pour la reprise d'étude, l'issue du processus (abandon, échec, réussite) et le curriculum des étudiants admis via la VAE. En nous fondant sur les témoignages des ex-candidats et en liant les catégories de motivations, le résultat du processus et les caractéristiques sociologiques des candidats, nous mettons en évidence quelques mécanismes intrinsèques et extrinsèques au dispositif de VAE qui expliquent ces impacts. En conclusion, nous suggérons que la notion « d'adulte en reprise d'études » utilisée dans la littérature est inadéquate pour recouvrir la multiplicité des profils des candidats VAE. Nous montrons également que, si le dispositif VAE peut être effectivement décrit comme une mesure s'inscrivant dans l'émergence d'un « social de la seconde chance », la multiplicité des réalités des candidats démontre le caractère lacunaire de cette description.

Marra Donata (donata.marra@upmc.fr)
Faculté de Médecine de l'Université Pierre et Marie Curie
91 boulevard de l'Hôpital - 75013 Paris - France

Place du bien-être et des stratégies d'apprentissage dans les facteurs de réussite des étudiants du second cycle des études de médecine, définitions, évaluations, enjeux

Marra Donata, Faculté de Médecine Pierre et Marie Curie ; Cartier Sylvie, Faculté des Sciences de l'Éducation, Université de Montréal ; Leblond Véronique, Faculté de Médecine Pierre et Marie Curie ; Diquet Bertrand, Faculté de Médecine d'Angers ; Jolivet Martine, Faculté de médecine de l'Université de Montréal ; Fourcadet Olivier, ESSEC-PARIS-Grande Ecole ; Richard Isabelle, Faculté de Médecine d'Angers ; Duguet Alexandre, Faculté de Médecine Pierre et Marie Curie ; Uzan Serge, Faculté de Médecine Pierre et Marie Curie ; Rouby Jean-Jacques, Faculté de Médecine Pierre et Marie Curie

Réussite, stress, stratégies d'apprentissage

Les études de médecine sont parmi les plus contraignantes de l'enseignement supérieur. La mise en place d'une structure de soutien pédagogique à la faculté de médecine Pierre et Marie Curie, le Bureau-Interface-Professeurs-Etudiants, a confirmé l'existence d'étudiants en difficultés pédagogiques au delà de la première année de médecine. Ces étudiants utilisaient des stratégies d'apprentissage inadaptées, avaient des capacités limitées d'autorégulation de l'apprentissage et des difficultés d'adaptation au cursus universitaire. D'autres présentaient un état de stress perturbant leur cursus, voire des troubles anxiodépressifs parfois associés aux troubles d'apprentissage. A partir de l'expertise développée, divers soutiens pédagogiques ont été proposés. Afin d'avoir un portrait plus exhaustif des difficultés vécues par certains étudiants, des facteurs de réussite personnels et de valider la pertinence de l'offre de soutiens pédagogiques offerts, des collaborations ont été développées avec l'Université de Montréal, la Faculté de médecine d'Angers et l'ESSEC aboutissant à la mise en place d'une étude internationale sur la place du bien-être et des stratégies d'apprentissage dans les facteurs de réussite des étudiants en médecine du second cycle. Cette étude a suscité une réflexion sur la place et l'évaluation des facteurs de réussite personnels et de leur intrication dans les différents cursus, ainsi que sur les modalités d'accompagnement à mettre en place pour ces étudiants.

Martel Christian (christian.martel@univ-savoie.fr)
Université de Savoie
Campus Scientifique - 73370 Le Bourget-du-Lac - France

La scénarisation de l'évaluation : une réponse technique à la diversité des pratiques

Martel Christian, Vignollet Laurence et Jullien Jean-Michel, Université de Savoie

Scénarisation de l'évaluation, dispositif pédagogique et technique, environnement malléable

La généralisation de l'approche par compétences a conduit les IUFMs à unir leurs efforts au sein du consortium, EvalComp, pour développer un outil informatique adaptable permettant la gestion de ces évaluations à grande échelle et leur personnalisation aux besoins des établissements, des composantes ou des enseignants et des étudiants. Ce dispositif technique et pédagogique, organisé autour de la plate-forme EMaEval, permet aux différents acteurs de concevoir, d'opérationnaliser et d'exécuter des scénarios d'évaluation très divers : autoévaluation, évaluation par les pairs, évaluation continue, rendu de travaux personnels encadrés ou non, par validation des acquis de l'expérience, etc. Ces scénarios permettent en particulier de baser les évaluations sur des référentiels de compétences comme les C2i[®] niveau 2. Sur un plan pratique, EMaEval offre à chaque responsable pédagogique impliqué dans l'évaluation la possibilité d'organiser les campagnes d'évaluation. Il assure aux étudiants et aux enseignants chargés de les évaluer un suivi efficace de leurs travaux et permet de mener des évaluations sur des périodes s'étalant de quelques jours à plusieurs années, en couvrant le processus complet de certification, depuis l'organisation des campagnes d'évaluation, la validation de ces évaluations par les services de scolarité jusqu'à la délivrance des certificats par les jurys habilités. L'approche par Scénario offre la possibilité d'une véritable autonomie des acteurs chargés d'organiser les évaluations et de véritablement paramétrer le dispositif. Aujourd'hui, EMaEval est expérimenté dans plusieurs établissements d'enseignement supérieur français, partenaires d'EvalComp (<http://iufm.univ-lyon1.fr/EmaEval/>), et étrangers, partenaires du projet TICÉVAL (<http://ticeval.univ-savoie.fr>), projet soutenu par l'Organisation Internationale pour la Francophonie. Une première évaluation des usages semble confirmer la pertinence de l'approche et son appropriation par les acteurs concernés. Plus globalement, l'évaluation des expérimentations en cours a permis de montrer que l'outil contribue à faire évoluer les dispositifs d'une manière globale en particulier en favorisant l'articulation avec les diplômes.

70

Masseys-Bertoneche Carole (carole.bertoneche@u-bordeaux4.fr)
Université Montesquieu-Bordeaux IV
Adresse: 13 Place Stalingrad - 33100 Bordeaux - France

Remise en cause du modèle privé d'évaluation des universités américaines: l'exemplarité européenne

Masseys-Bertoneche Carole, Université Montesquieu Bordeaux IV

Évaluation, Université, Etats-Unis, processus de Bologne

L'évaluation des institutions d'enseignement supérieur aux Etats-Unis est réalisée par des organismes d'accréditation privés à but non lucratif. Cette mainmise du privé sur l'évaluation des universités remonte au début du 20^e siècle quand Rockefeller et Carnegie, avec le soutien des présidents d'universités de l'époque, ont imposé aux institutions qui souhaitaient bénéficier de l'argent de leurs fondations d'adopter des critères de fonctionnement identiques à ceux des universités d'élite privées. La faiblesse du pouvoir fédéral a alors permis à tout un système d'organisation à but non lucratif de se mettre en place pour évaluer, réglementer et harmoniser l'enseignement supérieur américain. Le renforcement du pouvoir fédéral et la place de plus en plus grande qu'il a pris dans le financement des institutions d'enseignement supérieur, par le biais de l'aide aux étudiants et du financement de la recherche, après la Seconde Guerre mondiale, et surtout à la fin des années 1950, ont fait émerger la possibilité d'un contre-pouvoir public à ces organismes d'accréditation privés. Depuis 1972, avec l'amendement de la loi sur l'enseignement supérieur (The 1972 Higher Education Act), et plus particulièrement depuis le début des années 1990, avec la tentative de mise en place d'entités gouvernementales de contrôle des institutions d'enseignement supérieur (The State Postsecondary Review Entities ou SPREs), l'efficacité des organisations d'évaluation privées est de plus en plus contestée. L'exemple d'harmonisation des systèmes d'enseignement supérieur européens à travers le processus de Bologne a encore accentué cette remise en cause en mettant en avant les carences du système américain, notamment au niveau des structures de qualifications, et en proposant un nouveau modèle de fonctionnement. Ma communication se propose donc d'étudier les pratiques d'évaluation des institutions d'enseignement supérieur existant aux Etats-Unis et de voir comment elles ont évolué ces dernières années sous la double influence, d'abord, d'une montée du pouvoir fédéral et, ensuite, de la concurrence d'un nouveau modèle européen.

Medina Caroline (caroline.medina@helha.be)
HELHa
avenue Gounod 44 - 1070 Bruxelles - Belgique

La construction d'une Charte de l'évaluation des compétences des étudiants en baccalauréat soins infirmiers

Medina Caroline, Bosman Christiane, Mahieu Christiane, Desscheemaeker Nathalie et Mariscal Sophie, HELHa

Réforme curriculaire, approche par compétences, charte de l'évaluation

Le paysage de l'offre de formation dans l'enseignement supérieur en Communauté Française de Belgique est en pleine mutation. Dans un contexte incitant au développement de synergies et aux regroupements entre entités, les 3 Hautes Ecoles (HE) Libres de la province du Hainaut ont fusionné et donné naissance en septembre 2009 à la HE Louvain en Hainaut (HELHa). Dès lors, le département Soins Infirmiers de la nouvelle HE a entrepris une révision du cursus visant à proposer un curriculum commun aux quatre implantations et basé sur une approche par compétences. Un dispositif original de recherche-action a été mis en place afin de produire un référentiel de compétences commun à l'ensemble du baccalauréat en soins infirmiers. Il a été introduit dès la rentrée 2009 pour l'ensemble des étudiants de 1ère année de la HELHa. Lors de cette construction, l'étape de l'évaluation des compétences n'a évidemment pu être ignorée. C'est ainsi qu'une Charte de l'évaluation des compétences des étudiants en soins infirmiers de la HELHa a vu le jour. Cette Charte est à la fois le fruit de partages de pratiques, de lectures et de réflexions communes. Elle est destinée à l'ensemble des acteurs de la relation pédagogique et reprend les principes fondateurs des pratiques d'évaluations cohérentes avec la modification curriculaire introduite. Son objectif est, dans un premier temps, de proposer un cadre commun dans lequel les enseignants puissent inscrire l'ensemble de leurs pratiques d'évaluation (l'évaluation en général, les types de décisions visées par l'évaluation et la problématique de l'évaluation des compétences) et vise à plus long terme une évolution de ces pratiques, voire une évolution des enseignements.

71

Meunier Hélène (meunier.h@uqam.ca)
Université du Québec à Montréal
C.P. 8888, succ. Centre-ville - H3C 3P8 Montréal, QC - Canada

L'impact des activités d'encadrement et de formation pédagogique des nouveaux enseignants au collégial sur la motivation et l'apprentissage des étudiants

Meunier Hélène, Ménard Louise et Legault Frédéric, UQAM

Formation à l'enseignement, motivation, stratégies d'apprentissage

Dans un contexte de renouvellement du personnel enseignant, les cégeps doivent assurer l'insertion professionnelle de nombreux enseignants et voir à ce qu'ils adoptent des pratiques favorisant l'apprentissage et la réussite scolaire. Néanmoins, force est d'admettre que la plupart des nouveaux enseignants ne sont pas formés pour enseigner. Pour soutenir ce développement professionnel, les cégeps misent sur la formation et l'encadrement pédagogique. Toutefois, très peu de recherches empiriques ont vérifié jusqu'à maintenant leur impact sur la motivation et la réussite des étudiants. Dans un premier temps, ce projet de recherche vise à mesurer cet impact à l'aide d'un instrument de mesure : le Motivated Strategies for Learning Questionnaire. La communication a donc comme objectif de présenter cette échelle de mesure ainsi que l'analyse des résultats obtenus lors de la validation de la traduction française, réalisée au printemps 2010 auprès de 373 étudiants au collégial.

Meunier Hélène (meunier.h@uqam.ca)
Université du Québec à Montréal
C.P. 8888, succ. Centre-ville - H3C 3P8 Montréal, QC - Canada

Un portrait des pratiques évaluatives à l'enseignement supérieur dans un contexte d'approche par compétences

Meunier Hélène, Raïche Gilles, Leduc Diane, et Talbot Nadine, UQAM

Pratiques évaluatives, principes de l'évaluation des apprentissages, échelle de mesure

Dans un contexte d'approche par compétences, les pratiques évaluatives et les modalités d'évaluation demeurent une préoccupation constante pour les praticiens et les théoriciens. Mais qu'en est-il de la réalité en salle de classe ? Le passage du paradigme de l'enseignement au paradigme de l'apprentissage a suscité et suscite encore de nombreux questionnements. Il importe donc d'avoir un portrait global des pratiques évaluatives afin d'identifier et d'analyser leur structure et leur évolution, donc d'obtenir une meilleure connaissance des pratiques d'évaluation. À cet effet, ce projet de recherche a comme un de ses objectifs spécifiques l'élaboration d'une échelle de mesure pour étudier les dimensions propres à l'évaluation des apprentissages, telles qu'identifiées par Raïche, Cantin et Lalonde (2005, 2006), soit l'authenticité, l'équité, l'intégration, l'apprentissage et la planification. Ainsi, un instrument de mesure pour les étudiants a été construit à partir d'une banque de plus de 189 items. La passation est réalisée auprès d'une clientèle cible de près de 800 participants à l'aide de iPods touch au niveau de l'enseignement collégial. La communication a donc pour objectif premier de présenter l'instrument de mesure élaboré à partir de la banque d'items. Puis, dans un deuxième temps, nous présenterons des analyses préliminaires des résultats obtenus lors de cette collecte de données.

72

Michaud Christian (christian.michaud@iufm.univ-lyon1.fr)
IUFM-Université Claude Bernard Lyon 1
Le Coget - 73100 Trevignin - France

Les effets du portfolio pour montrer l'acquisition des compétences parmi les autres dispositifs d'évaluation à l'IUFM Lyon1.

Michaud Christian et Alin Christian, IUFM-Université Claude Bernard Lyon 1

Évaluation, portfolio, stagiaire

Suite à l'introduction en France de dix compétences professionnelles définies dans le cahier des charges de la formation de maîtres, l'IUFM Lyon 1 a introduit le portfolio dans son plan de formation en 2007. L'évaluation de cette année de stage s'appuie sur différents dispositifs dont les stagiaires cherchent à comprendre l'intérêt et la finalité. Le nombre de dispositifs d'évaluation des stagiaires est important et les acteurs qui y participent ne se connaissent peu ou pas. Nos questions de recherche s'intéressent à la cohérence de l'ensemble des dispositifs d'évaluation et notamment à l'impact de l'arrivée de l'extrait du portfolio sur la validation des stagiaires. Quelles évaluations parmi celles réalisées plébiscitent-ils ? Et pourquoi ? Quels sont les dispositifs qui permettent de mieux faire la preuve de l'acquisition des dix compétences ? Y a-t-il d'autres formes d'évaluations possibles ? Nos données sont extraites d'un questionnaire (n=33) portant sur la cohérence globale des objets d'évaluation et sur l'introduction de l'extrait du portfolio dans le dossier de validation. Les résultats sont analysés suivant les dimensions anthropologiques, ergonomiques et sémiotiques. Le cadre théorique du portfolio (socioconstructivisme) est celui du dossier progressif (Bélaïr, 1999). Les résultats obtenus donnent la position des stagiaires sur les différents dispositifs d'évaluation et l'intégration du processus portfolio dans le dossier de validation. Une synthèse est proposée dans un cadre d'analyse fourni par l'expérimentation. Elle permet de comparer les différents dispositifs en vue de l'acquisition de compétences. Des propositions sont mises au jour pour une évolution de l'évaluation afin de la rendre plus juste, plus transparente pour les stagiaires et les acteurs de la formation.

Molina Yvette (yvette.molina@ehess.fr)
Doctorante en sociologie à l'EHESS-Centre Maurice Halbwachs -PRO
ENS 48 bd Jourdan - 75014 Paris - France

Stages, évaluations et professionnalisations dans les formations à l'intervention sociale

Molina Yvette, EHESS (CMH-PRO) ; Fourdrignier Marc, Université de Reims (LERP)

Alternance, évaluation, professionnalisation

Les formations à l'intervention sociale relèvent, pour la plupart, de l'enseignement supérieur. Elles sont organisées aujourd'hui dans deux filières parallèles : l'une des formations au travail social dans le cadre de centres de formation, en lien avec le ministère de la cohésion sociale ; l'autre de formations à l'intervention sociale au sein des universités. Cela se traduit par la délivrance de diplômes d'Etat, d'un côté, et de licences professionnelles ou de masters, de l'autre. Dans les deux cas, le recours au stage est important, il s'inscrit dans un processus d'alternance avec une visée de professionnalisation. L'objectif de cette communication est de présenter une analyse comparative des pratiques d'évaluation des stages dans ces deux cursus. La comparaison devrait permettre d'éclairer la variété des pratiques d'évaluation entre deux filières de l'enseignement supérieur et ainsi en mesurer les enjeux dans les processus de professionnalisation mis en œuvre. La communication se structure en trois temps. D'abord, il s'agit d'explicitier le cadre de ces deux filières. Pour nourrir cette réflexion, nous prenons appui sur la formation préparatoire au diplôme d'Etat d'assistant de service social et sur une licence professionnelle intervention sociale centrée sur les métiers de l'insertion et de l'accompagnement social. Les cadres respectifs de ces formations sont brièvement présentés en lien avec les évolutions récentes, notamment la généralisation des référentiels de compétences, le processus de Bologne, le développement de pratiques d'alternance partenariale. Ensuite, une présentation et une analyse des pratiques d'évaluation dans les deux filières de formation sont réalisées en se focalisant notamment sur la construction du stage, l'usage ou le non usage des référentiels de compétence, les modalités d'évaluation, les modalités de certification. Enfin, une synthèse de cette comparaison permet de conclure sur les intérêts et les limites de ces deux processus d'évaluation, notamment au regard de la professionnalisation.

73

Molina Yvette (yvette.molina@ehess.fr)
EHESS-CMH-(PRO) UMR 8097
ENS 48 bd Jourdan - 75 014 Paris - France

L'autoévaluation du parcours de professionnalisation dans la formation des assistants sociaux

Molina Yvette, EHESS-CMH-(PRO) UMR 8097

Autoévaluation, professionnalisation, psychologisation

Cette communication s'intéressera particulièrement à la formation des assistants sociaux inscrite dans le cadre de l'enseignement supérieur dans des écoles ou instituts de formation spécialisés. La dernière réforme des études d'assistant de service social mise en place en 2004, a introduit un nouvel outil : « l'autoévaluation du parcours de professionnalisation ». Nous examinerons à travers cette communication en quoi la mise en place d'un nouvel outil « autoévaluation du parcours de professionnalisation » dans le champ de la formation aux professions sociales, en l'occurrence, chez les assistants sociaux, participe d'un modèle dominant de la culture d'un groupe professionnel. A cette fin, nous présenterons, dans un premier temps, le contexte de la réforme du diplôme d'Etat d'assistant de service social et comment elle s'est construite via les différents référentiels (de compétences, de certification et de formation). Nous aborderons, dans un second temps, quels sont les différents acteurs impliqués dans cette autoévaluation. Nous pouvons notamment nous interroger sur comment les formateurs se sont appropriés cet outil en termes d'implication, intégration des savoirs, intégration des savoirs pratiques issus des stages. Quel rôle joue l'étudiant dans sa propre évaluation de son parcours de professionnalisation ? Notre regard se portera également sur un troisième acteur que sont les pairs en situation de jury d'examen dans le processus de professionnalisation. Ces derniers se situent dans l'évaluation finale de la certification. Le troisième temps de la communication s'attachera à formuler une hypothèse articulant la question de cet outil autoévaluation à ses finalités implicites. En effet, nous verrons en quoi l'outil autoévaluation, traversant la formation, participe d'une culture professionnelle dominante qu'est la psychologisation des rapports sociaux. Sur un autre registre, pourrions-nous avancer que le modèle de compétence renvoie à la responsabilité individuelle. L'étudiant à l'instar du professionnel se voit assigné au cœur du processus d'évaluation de ses apprentissages en situation de professionnalisation via la formation.

Monnard Isabelle (monnardi@eduf.fr.ch)
Haute Ecole pédagogique
Rue de Morat 36 - 1700 Fribourg - Suisse

Comment de futurs enseignants en formation perçoivent-ils les critères utilisés dans l'évaluation par tâches complexes ?

Monnard Isabelle et Luisoni Marc, HEP Fribourg

Situation complexe, évaluation des compétences, critères d'évaluation, point de vue de l'évalué

Les dispositifs de formation des enseignants mis en place dans les HEP ont modifié profondément les procédures d'évaluation. Dans une logique de compétences, il ne s'agit en effet plus d'évaluer des savoirs et savoir-faire disparates, mais bien leur mobilisation pour résoudre des tâches significatives. Construire de telles tâches et garantir la fiabilité du jugement produit par les évaluateurs n'est pas chose aisée. En effet, les formateurs doivent évaluer en s'appuyant sur des référentiels multiples. Pour permettre un jugement valide au vu d'une telle complexité, le recours à une évaluation critériée est essentiel. A la HEP Fribourg, les formateurs ont choisi un nombre limité de critères indépendants et identiques pour toutes les tâches complexes soumises aux étudiants. Les quatre critères choisis ont été opérationnalisés à l'aide d'indicateurs plus ou moins détaillés et contextualisés en fonction des tâches. Après plusieurs travaux menés sur la question de la validité des tâches complexes dans cette institution, cette recherche se focalise sur l'évalué et la perception qu'il a des critères d'évaluation proposés par l'institution. La question de recherche est la suivante : Comment les étudiants perçoivent-ils les critères utilisés dans l'évaluation des tâches complexes ? Il s'agit de questionner, d'abord de manière générale, la compréhension des critères et, dans un deuxième temps, de confronter cette compréhension à l'évaluation par l'institution d'une tâche réalisée par l'étudiant. Cette recherche s'appuie sur une méthodologie qualitative et s'inscrit dans une visée exploratoire. Les données sont récoltées dans le cadre d'une dizaine d'entretiens de type compréhensif réalisés auprès d'étudiants de deuxième et de troisième année en formation initiale d'enseignants de classes enfantines et primaires. Les résultats nous permettent de mettre en évidence chez les évalués les éléments de compréhension des différents critères utilisés dans le cadre de l'évaluation par tâches complexes. Dans cette communication, nous illustrerons, à partir du discours des sujets interrogés, les correspondances et divergences entre l'autoévaluation de leur tâche et celle de l'institution.

74

Morlaix Sophie (sophie.morlaix@u-bourgogne.fr)
IREDU/université de Bourgogne
Pôle AAFE. Espalade Erasme. BP 26513-21065 Dijon cedex - 21000 Dijon - France

Évaluer les déterminants de la réussite en première année universitaire

Morlaix Sophie, Université de Bourgogne (IREDU)

Évaluation, réussite universitaire, politique éducative

La communication proposée porte sur l'évaluation des déterminants de la réussite en première année universitaire. Elle se limitera à la présentation d'une recherche menée à l'heure actuelle à l'université de Bourgogne, aux hypothèses formulées, ainsi qu'aux résultats envisageables et à leur implication en matière de politique éducative dans le supérieur. Une particularité de ce projet sur le plan scientifique est d'associer des mesures complémentaires des résultats des étudiants permettant d'identifier une structure relationnelle des acquisitions réalisées au cours de la première année universitaire. Ainsi, en plus des notes obtenues et du degré de réussite aux examens, une mesure des performances académiques et des capacités cognitives pourra éclairer plus précisément les déterminants de la réussite ou de l'échec à l'Université. Sur le plan plus général de la politique éducative, le fait de disposer d'informations précises sur les mécanismes qui influencent la réussite universitaire, en faisant la part de ce qui revient au bagage scolaire, au capital culturel, aux conditions des études et aux aptitudes personnelles des étudiants, peut nourrir la réflexion sur des aspects importants, comme les modalités d'accès aux études supérieures et le choix des parcours universitaires. Cette recherche, très novatrice car pluri-disciplinaire, associant des sociologues et des psychologues de l'éducation, serait la première de ce type à être menée en France. Ses résultats portant sur l'université bourguignonne serviront à la planification d'une politique éducative permettant de réduire efficacement l'échec en première année universitaire.

Morrisette Joëlle (joelle.morrisette@umontreal.ca)
Université de Montréal
90, avenue Vincent d'Indy, bureau C-514 - H2V 2S9 Montréal (Québec) - Canada

Vers une cohérence entre les pratiques évaluatives universitaires et la formation des évaluateurs

Morrisette Joëlle, Université de Montréal

Formation initiale en évaluation, pratiques évaluatives universitaires, culture de l'évaluation

La reformulation des programmes québécois de formation en termes de compétences à développer (Gouvernement du Québec, 2001) conduit à une mise en question des formes traditionnelles d'évaluation. En effet, comme l'avance Scallon (2007), aux considérations liées à l'exactitude de la mesure et du produit fini s'ajoute maintenant celle encore plus prépondérante des progressions mêmes des élèves. Le regard se porte donc vers de nouvelles modalités d'évaluation susceptibles de soutenir le développement des compétences, telles que le portfolio ou l'entrevue. L'enjeu principal au cœur des changements souhaités est celui de la formation des évaluateurs, les futurs enseignants, à une nouvelle culture de l'évaluation centrée sur le jugement professionnel. Cependant, pour que s'opère un pareil changement de culture, s'agit-il seulement, pour nous qui les formons en milieu universitaire, de leur présenter ces nouvelles modalités d'évaluation ? Il nous semble que le renouveau souhaité commence par un souci de cohérence entre les contenus de formation pour les futurs enseignants-évaluateurs et les pratiques évaluatives universitaires qui permettent d'encadrer et d'attester de leur compétence en cette matière. Globalement, les pratiques évaluatives universitaires relèvent encore de formes traditionnelles d'évaluation, les examens à choix multiples constituant la modalité privilégiée (Blais et al., 1997 ; Messick, 1999 ; Romainville, 2006). Dans le cadre de cette contribution, je présenterai les modalités d'évaluation récemment mises en place par notre équipe de professeurs (5) pour juger de l'une des 12 compétences professionnelles liées à la formation initiale à l'enseignement chez nos étudiants, soit « Évaluer la progression des apprentissages et le degré d'acquisition des compétences des élèves pour les contenus à faire apprendre ». Plus particulièrement, je présenterai deux de ces modalités, soit la réflexion critique et l'étude de cas qui rejoignent la dimension métacognitive de la compétence (Legendre, 2001) et renseignent sur le rapport à l'évaluation des futurs enseignants.

75

Moulin Benoît (moulin.b@hotmail.com)
Haute Ecole Léonard de Vinci
Voie Cardijn - 1348 Louvain-La-Neuve - Belgique

Le portfolio au centre de l'articulation théorie-pratique

Moulin Benoît et Van Ooteghem Laurence, Haute Ecole Léonard de Vinci

Portfolio, psychologie des apprentissages, réflexivité

Le dispositif présenté se situe dans le cadre des cours de psychologie des apprentissages. Ces heures de formation vont amener l'étudiant à se préparer pour les stages et être le point de départ d'un long travail réflexif de l'étudiant sur ses pratiques pédagogiques. Il s'articule autour d'heures de cours théoriques, d'heures d'ateliers pratiques, ainsi que de journées de stage. L'accompagnement de l'étudiant se situe tant au niveau théorique qu'au niveau pratique. Chaque concept abordé est articulé en trois temps : un travail sur les représentations et la transmission d'éléments théoriques, des ateliers plaçant les étudiants en situation et enfin des expérimentations en stage. Le dispositif met l'accent sur le « praticien réflexif » du futur enseignant. L'outil d'évaluation est un portfolio que l'étudiant construit dès sa première année de formation et qui fera l'objet d'entretiens planifiés. Les évaluations s'appuient sur la présentation d'un portfolio, outil permettant d'observer l'évolution des étudiants et de pratiquer une évaluation dans l'esprit de la construction des savoirs. Cet outil permet d'associer les étudiants à l'évaluation de leurs apprentissages et de leurs productions au travers de rencontres lors des préparations de stage, lors des visites de stage et après les stages. Lors de ces échanges, nous proposons des aides, des outils, etc. de manière à ce qu'ils puissent réguler leurs démarches d'apprentissage. Nous pensons que pratiquer une telle évaluation permet le transfert de cette pratique dans le projet professionnel des étudiants.

Nagels Marc (marc.nagels@17-mars-conseil.fr)
17 Mars Conseil, CREAD Université Rennes 2
3 rue des Rosiers - 44110 Chateaubriant - France

Les infirmiers seront-ils compétents ? Méthode et outils d'évaluation des compétences pour accompagner la réforme de la formation infirmière

Nagels Marc, Université Rennes 2 (CREAD) ; Alglave Nathalie, Université Paris Ouest Nanterre la Défense (CREF)

Formation en soins infirmiers, didactique professionnelle, évaluation des compétences

La réforme de la formation en soins infirmiers par « l'approche compétences » s'applique depuis septembre 2009 avec des évolutions notoires : validation de compétences, vae, articulation avec les « sciences contributives », grade licence délivré à la fin des études, etc. Les évaluations du dispositif de formation, annoncées par le ministère, s'intéresseront au processus d'ingénierie dans le but d'harmoniser les organisations pédagogiques. Notre voie, complémentaire, consiste à évaluer l'effectivité des compétences acquises. L'IFSI de Châteaubriant a initié une recherche-action pour déterminer les facteurs de construction longitudinale et d'évaluation des compétences. Préalablement, nous avons formé les formateurs à la didactique professionnelle (PASTRÉ P., 2006) et à l'analyse des déterminants cognitifs de la compétence, notamment de l'auto-efficacité (BANDURA A., 2003). Cette approche amène à construire des outils de formation et d'évaluation sur deux dimensions : l'appréciation de la formation par les étudiants, rare en IFSI, et la mesure de l'acquisition de compétences en formation. Quatre variables sont testées pendant les trois années du cursus : la compréhension des tâches et des prescriptions médicales orientant l'activité infirmière, l'approche stratégique en milieu professionnel pour faire reconnaître ses performances, l'organisation cognitive de l'activité de soins efficace et, enfin, le développement du sujet social apprenant. L'évaluation est efficiente : la plupart des indicateurs sont extraits des productions étudiantes attendues par le référentiel de formation. Une échelle d'auto-efficacité au transfert des apprentissages a été spécifiquement élaborée. Ces outils d'évaluation permettent de répondre à la question « L'approche par les compétences forme-t-elle effectivement les compétences en soins infirmiers ? ». De plus, les régulations introduites par ces outils améliorent les feedbacks sur les apprentissages, rendent possible le pilotage transversal des formations par les compétences des aides-soignants et infirmiers et autorisent une comparaison pertinente au sein des politiques nationales désormais cohérentes avec la réforme des cursus européens.

76

Nagels Marc (marc.nagels@17-mars-conseil.fr)
17 Mars Conseil, CREAD Université Rennes 2
3 rue des Rosiers - 44110 Chateaubriant - France

Un modèle empirique de l'évaluation régulatrice du développement des compétences

Nagels Marc, Université Rennes 2 (CREAD)

Boucle comparaison / régulation, conceptualisation dans l'action, compétence

L'une des missions des écoles de santé publique est de former les compétences des cadres et des dirigeants de la santé publique. Les besoins de santé sur les territoires doivent être couverts efficacement et avec efficacité. Favoriser le développement de compétences suppose que les enseignants soient sensibilisés aux effets de la conceptualisation dans l'action (PASTRÉ P., MAYEN P., VERGNAUD G., 2006) et de l'agentivité (BANDURA A., 2001) appliquée aux milieux professionnels. Récemment, plusieurs recherches ont été conduites pour faire converger ces deux ensembles théoriques et construire des modèles pragmatiques d'intervention. Cette communication rend compte de résultats portant sur l'articulation du développement de compétences, largement autoformatif (CARRÉ P., CHARBONNIER O. (Dir.), 2003) avec la fonction de régulation des apprentissages inhérente à l'évaluation formative. Notre hypothèse était que l'évaluation des apprentissages, ici des compétences critiques (VERGNAUD G., 1998) en management hospitalier, pouvait fonctionner comme une boucle comparaison / régulation et était de nature à provoquer des réajustements à destination d'un ou plusieurs acteurs de la formation. Au sein d'une recherche qui a montré que l'analyse de l'activité de compétences critiques augmentait le niveau d'auto-efficacité au travail (NAGELS M., 2008) nous avons constaté que les participants du groupe test (18 élèves directeurs des soins) développaient des compétences très rapidement. Leurs compétences initiales étaient comparées à des référentiels explicites. L'écart entre performances attendues et constats était traité par un processus de régulation suscitant des actions correctives dont ils s'emparaient dans un deuxième temps avant une nouvelle évaluation formative. L'interprétation de ces données empiriques a permis de formuler la boucle comparaison / régulation qui est détaillée dans cette communication. Elle constitue un outil désormais accessible aux enseignants pour accompagner ces processus de développement et réguler, pour eux-mêmes cette fois, leurs modes d'intervention à des fins de personnalisation de la formation.

Njiale Pierre Marie (pnmjiale@yahoo.fr)
Université de Yaoundé 1
464 Yaoundé - 237 Yaoundé - Cameroun

Une évaluation du climat social d'études en milieu universitaire africain

Njiale Pierre Marie, Université de Yaoundé 1 ; Emtcheu André, Université de Douala

Évaluation, perception, climat ou environnement d'études

L'inventaire du climat social des études, par le biais de l'exploration des perceptions des étudiants, constitue depuis près de trois décennies, particulièrement en Europe et en Amérique, un axe de recherche ayant accroché de façon significative l'attention des chercheurs. Ainsi, une telle perspective est devenue très courante dans les Universités du Nord aux fins de la mise en place de nombreuses innovations pédagogiques. Souhaitant étendre la nature des facteurs pris en considération dans l'évaluation des conditions de la réussite étudiante, la recherche, ici proposée, a été conduite exclusivement en milieu universitaire africain avec pour but de mieux comprendre le type de relation existant entre le climat d'études, tel que perçu par les étudiants, et quelques variables socioculturelles et différentielles au niveau individuel de l'étudiant. Sur le plan opératoire, la recherche a été menée auprès d'un échantillon de 637 étudiant(e)s de 2e et 3e années à travers une version adaptée du questionnaire « Climat relationnel des études à l'Université » élaboré par Genoud (2008). Le recours à un tel outil a donné lieu, pour les besoins de validité, à une analyse en composante principale et une analyse confirmatoire. De plus, les paramètres psychométriques du questionnaire ont été établis ainsi que la mesure des statistiques descriptives et inférencielles des données collectées. Notre communication consiste à présenter et à échanger sur les résultats obtenus. Ceux-ci dégagent chez les répondants des différences et des convergences quant à la perception du climat d'études. Par ailleurs, ils indiquent des pistes de réflexion sur l'appropriation des effets de la perception du climat d'études dans l'amélioration de la formation.

77

Ntibashirakandi Libérat (Liberat.Ntibashirakandi@ulb.ac.be)
Université Libre de Bruxelles
Avenue F.D. Roosevelt, 50, CP 160/26 - B-1050 Bruxelles - Belgique

Un dispositif TICE de support à l'évaluation: une opportunité d'approcher les pratiques des enseignants et de mieux cibler le conseil pédagogique ?

Ntibashirakandi Libérat, Hellenbosch Julie et Lamme Alain, Université Libre de Bruxelles (Cellule PRAC-TICE du CTE)

Support à l'enseignant, correction automatisée, pratiques évaluatives

De plus grands effectifs, des réglementations diverses, une austérité budgétaire contraignante, mènent de nombreux enseignants des universités belges francophones à assumer une charge allourdie d'évaluation des étudiants tout en maintenant un enseignement de qualité. Dans ce contexte, l'Université Libre de Bruxelles a instauré une Cellule « Pédagogie, Recherche-Actions & TICE (PRAC-TICE) » en charge de veille techno-pédagogique et d'accompagnement des enseignants dans leur mission pédagogique. Cette Cellule gère notamment depuis peu un dispositif de lecture automatisée de formulaires (TELEFORM) et offre un support gratuit d'aide à la correction d'épreuves de forme QCM aux enseignants qui le souhaitent. Les conseillers (techno-) pédagogiques, chargés de ce service depuis 2009, ont voulu en savoir davantage sur les pratiques évaluatives des 18 enseignants utilisateurs et sur le type d'impacts du recours au support offert ; une première enquête a été menée auprès de ces personnes. Les questions abordaient la charge de la tâche d'évaluation (principalement l'aide dont les enseignants disposent pour la correction), des renseignements d'ordre général concernant les épreuves (composition, adéquation, usage des résultats) et la qualité du support offert. Dans quelle mesure le recours accompagné à l'usage de TELEFORM conduit-il les enseignants à changer leurs pratiques ? Quels sont les gains ? Comment favoriser davantage de cohérence entre évaluation et visées d'apprentissage annoncées ou souhaitées à l'Université ? Comment exploiter les opportunités que représente un tel service ? Une charte institutionnelle orientant la qualité des pratiques évaluatives est-elle indispensable ? La communication tentera, au regard de modèles déjà anciens ou émergents, d'esquisser des éléments de réponses à ces questions. Quelques pistes de réflexion portant sur le rôle attendu du conseiller et les orientations de son exercice seront proposées.

Paindorge Martine (martine.paindorge@lorraine.iufm.fr)
IUFM de Lorraine
1 Place de l'École Normale - 55000 Bar Le Duc - France

Évaluer les enseignements et les formations dans une perspective de qualité

Paindorge Martine et Scheurer Edith, IUFM de Lorraine

Qualité, évaluation enseignement, évaluation formation

Obligation légale depuis une quinzaine d'années, l'évaluation des enseignements et des formations constitue actuellement une condition d'habilitation des diplômes universitaires et un critère d'évaluation des établissements d'enseignement supérieur. Les pratiques de l'Institut Universitaire de Formation des Maîtres (IUFM) de Lorraine en matière d'évaluation des formations, présentées et analysées dans la communication, s'inscrivent et se développent dans ce contexte. L'Institut a depuis dix ans mis en place des outils et instances pour l'évaluation des formations, il s'agit maintenant d'évaluer les enseignements. Alors que l'établissement a été intégré récemment à l'Université, se posent les questions d'articulation avec un autre système existant et de la prise en compte de l'expérience acquise. Le concept de qualité, comprise ici comme l'aptitude d'un produit à satisfaire les besoins de l'utilisateur ou client, est mobilisé pour analyser les pratiques existantes. Différentes dimensions de ce concept sont utilisées : l'assurance qualité qui concerne davantage le produit et engage l'organisme fournisseur à tendre vers la conformité à un référentiel, le processus d'amélioration continue de la qualité dans une perspective de qualité totale. La visée de qualité totale, concernant tous les services et supposant la mise en place d'un management de la qualité est également une dimension utilisée pour la discussion. L'analyse montre que les outils et dispositifs existants peuvent s'appréhender dans une perspective de démarche qualité. Ce paradigme permet également de faire évoluer les pratiques pour répondre aux nouvelles demandes, dans un nouvel environnement, sans pour autant viser une certification.

78

Papadimitriou Pascalina (pascalina.papadimitriou@uclouvain.be)
UCL
Place Cardinal MERCIER, 10 - 1348 Louvain-la-Neuve - Belgique

Dans un dispositif d'accompagnement de stages, l'évaluation formative de certaines rubriques du rapport de stage favorise-t-elle la croissance professionnelle du stagiaire futur enseignant ?

Papadimitriou Pascalina et Rahier Nicole, UCL

Croissance professionnelle, formation initiale des enseignants, facette personne

En Belgique, le programme d'agrégation de notre faculté (30 crédits), consécutif à un master en sciences psychologiques ou en sciences de l'éducation, met l'accent sur le modèle du praticien réflexif, clé de voûte de l'identité professionnelle de l'enseignant (ALTET, 2000 ; ALTET, PAQUAY et PERRENOUD, 2002 ; DONNAY et CHARLIER, 2006 ; SAUSSEZ et ALLAL, 2007). Cette pratique réflexive s'articule autour de six axes distincts et complémentaires : la personne, le maître-instruit, le praticien, le pédagogue, l'acteur-social et le chercheur (PAQUAY, 2001). Dans le cadre de cette communication, nous souhaitons engager une réflexion sur le dispositif d'accompagnement des étudiants en stage, et plus particulièrement sur cette dimension "personne" et la manière dont elle s'intègre dans un projet de croissance professionnelle. En tant que superviseurs, la réflexion que nous proposons autour de ce dispositif est liée à une série d'enjeux pratiques et théoriques qui relèvent de tensions : - une profession n'est pas qu'une construction sociale. Elle est aussi une construction subjective (PARADEISE, 2003) ; - la formation des enseignants met traditionnellement l'accent sur l'apprentissage de modèles désirables. L'image ainsi idéalisée nuit au soi authentique de l'enseignant (ABRAHAM, 1972) ; - la posture de superviseur et d'évaluateur dans l'accompagnement des stages peut constituer des freins à la croissance professionnelle (JORRO, 2010). L'analyse des contenus de la partie "portfolio" des dossiers de 15 étudiants-stagiaires de la cohorte 2009-2010 est en cours. Elle cherche à cibler ces tensions dans notre dispositif et à les analyser plus finement, notamment en fonction des caractéristiques individuelles, des consignes et du moment dans la formation. Au-delà de la présentation synthétique des résultats et de leur illustration par l'un ou l'autre extrait significatif, la communication présentera quelques pistes à explorer pour favoriser une évaluation « levier » de croissance professionnelle (JORRO, 2010).

Pascot Daniel (Daniel.Pascot@sio.ulaval.ca)
Université Laval
Pavillon Palasis-Prince, bureau 2507 - G1V 0A6 Québec - Canada

Effet de l'évaluation alternative sur les notes finales des étudiants universitaires dans un cours de premier cycle en sciences de l'administration

Pascot Daniel et Lakhal Sawsen, Faculté des sciences de l'administration, Université Laval

Évaluation alternative, évaluation traditionnelle, inflation des notes

La nouvelle tendance en matière d'évaluation des apprentissages est de favoriser les méthodes centrées sur l'étudiant (Tara, 2002), dénommées méthodes d'évaluation alternatives, méthodes d'évaluation authentiques, méthodes d'évaluation directes ou encore méthodes centrées sur la performance (Wiggins, 1989, 1992 ; Baker, O'Neil et Linn, 1993 ; Linn, 1994). Les méthodes d'évaluation alternatives ont été implantées à tous les niveaux de l'éducation poussées par les nouvelles théories de l'apprentissage telles que le cognitivisme (Garcia et Pearson, 1994; Baker et al., 1993; Shepard, 1991). Selon cette théorie, l'étudiant doit être actif dans ses apprentissage et l'évaluation doit porter non seulement sur les connaissances, mais aussi sur les stratégies cognitives et métacognitives utilisées (Tardif, 1999). Une variété de méthodes d'évaluation est utilisée pour évaluer les apprentissages des étudiants universitaires en sciences de l'administration (Michlitsch et Sidle, 2002 ; Martell, 2007 ; Holmgren, 2008). Plusieurs de ces méthodes découlent de l'évaluation alternative, même si l'évaluation traditionnelle demeure d'actualité. Dans le cas particulier des facultés de gestion, les changements dans les pratiques évaluatives sont dictés par les organismes internationaux d'agrément tels the European Foundation for Management Development (EFMD) et the Association to Advance Collegiate Schools of Business (AACSB, 2010). Afin de vérifier l'effet de l'utilisation de l'évaluation alternative sur les notes finales des étudiants, nous avons colligé les données des évaluations dans un cours de premier cycle en sciences de l'administration auquel 391 étudiants étaient inscrits. Les résultats ont montré que l'adoption de l'évaluation alternative a engendré un effet sur les notes finales des étudiants. Il semblerait qu'en moyenne les étudiants présentent une meilleure performance lors de l'évaluation alternative plutôt que lors de l'évaluation traditionnelle. Plus précisément, l'évaluation alternative a engendré une certaine inflation au niveau des notes finales des étudiants.

79

Perret Cathy (cathy.perret@u-bourgogne.fr)
CIPE/IREDU/Université Bourgogne
Esplanade Erasme Bp 26513 - 21065 Dijon - France

L'évaluation-conseil peut-elle s'appuyer sur un dispositif d'évaluation des enseignements par les étudiants ?

Perret Cathy et Demougeot-Lebel Joelle, Université de Bourgogne (CIPE/IREDU)

Évaluation des enseignements par les étudiants, évaluation-conseil, analyse de dispositif, enseignants du supérieur

Au sein de l'université de Bourgogne, le CIPE s'attache à développer l'évaluation des enseignements par les étudiants (EEE) et à promouvoir et accompagner le développement professionnel des enseignants en proposant formations et accompagnements personnalisés en termes de pédagogie universitaire. Cette communication propose une évaluation de son dispositif d'EEE, en analysant les choix des équipes pédagogiques de l'université de Bourgogne dans leur construction de dispositifs d'EEE à travers une analyse exploratoire des questionnaires utilisés. Les questionnaires conçus par les équipes pédagogiques seront ainsi étudiés en utilisant une grille permettant de répartir les questions dans trois principales catégories : celles qui relèvent de l'enseignant (sur lesquelles l'enseignant peut agir) ; celles qui relèvent de l'étudiant (sur lesquelles il peut agir) ; et enfin celles qui relèvent plutôt de l'organisation générale de la formation. Détaillées par grands thèmes, ces différentes catégories étant ensuite étudiées à l'aide des outils statistiques pour l'ensemble des formations de L3 de notre établissement. Cette étude est menée pour étudier la place possible de l'évaluation-conseil à l'issue de l'EEE. En effet, dans cette perspective pour que l'évaluation-conseil puisse exister, encore faut-il que les questionnements posés aux étudiants permettent aux enseignants comme aux professionnels de l'accompagnement des enseignants du supérieur de s'inscrire dans une telle logique. Les résultats de cette étude permettront de dresser un diagnostic sur la nature des questionnements des enseignants concernant leurs enseignements. Mais plus encore, ces résultats devraient enrichir les deux axes du CIPE. D'une part, ils devraient permettre de proposer des aménagements des dispositifs d'EEE existants pour les recentrer sur des évaluations formatives permettant une meilleure mise en place de l'évaluation-conseil. Et d'autre part, ils permettront de proposer des pistes de réflexion pour accompagner le développement professionnel des enseignants de l'établissement en termes de formations pédagogiques et d'accompagnements personnalisés proposés.

Petignat Pierre (pierre.petignat@hep-bejune.ch)
HEP-BEJUNE
la Ciblerie 45 - 2503 Bienne - Suisse

L'évaluation formative des futurs enseignants dans l'accompagnement dans le terrain

Pierre Petignat, HEP-BEJUNE

Stages, évaluation formative, accompagnement, formation des enseignants

Les formateurs en établissements (FEE) de la HEP-BEJUNE, les maîtres de stages, ont pour mission l'accompagnement des futurs enseignants, dans leur découverte de la pratique du métier dans la formation en alternance proposée. Les stagiaires doivent, pour répondre aux injonctions institutionnelles, construire des préparations de séquences d'enseignement, imaginer des planifications, animer des moments de classe, assurer la prise en charge globale de la classe, en fonction de leur développement professionnel. Pour assurer cette formation dans le terrain, les formateurs ont une palette relativement large d'outils d'intervention dans l'accompagnement : ils peuvent assurer une analyse a priori, proposer un travail par essai et erreur, se mettre en jeu pour montrer à l'étudiants comment faire, développer la prise de distance et l'auto-évaluation ou encore assurer une analyse a posteriori, entre autres. A l'observation sur la classe, on constate que les formateurs de terrain utilisent relativement peu de stratégies différentes pour assurer la formation du futur collègue. Ces observations sont d'ailleurs confirmées par les acteurs eux-mêmes quand ils signalent utiliser prioritairement une ou deux stratégies, malgré le fait que l'institution propose d'autres modes d'intervention. Dans le cadre de ce colloque consacré à l'évaluation et l'enseignement supérieur, j'entends montrer quelles stratégies sont privilégiées par les formateurs d'enseignants dans une perspective d'évaluation formative et je tenterai d'analyser les raisons de ce choix très restrictif. Mon intervention sera basée sur deux recherches menées dans le cadre de notre institution, l'une dans le cadre de ma thèse, l'autre auprès de formateurs en établissement (FEE). Au plan théorique, je me suis basé sur les écrits de Paquay (1994, 1998, 2001), Le Boterf (2003) Bouvier et Obin (1998), Charlier (1998, 2001), Altet (1994, 2002, 2004), Bélaïr (2007) ou Perrenoud (1994, 1998, 2001, 2004), entre autres, concernant la formation en alternance, le rapport au terrain, la valeur formatrice des stages ou encore l'habitus professionnel ou les théories subjectives des formateurs.

80

Petrovici Constantin (iasi_ticu@yahoo.com)
Université Alexandru Ioan Cuza Iasi, Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation
Str. Vascauteanu - 700462 Iasi - Roumanie

Évaluer l'efficacité des stages de pratique pédagogique dans la formation initiale des professeurs des écoles

Petrovici Constantin et Masari Gianina-Ana, Université Alexandru Ioan Cuza, Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation

Professeurs des écoles, pratique pédagogique, évaluation des stages

Nous voulons analyser l'efficacité des stages de pratique pédagogique dans la formation initiale des professeurs des écoles conformément aux opinions des sujets impliqués dans ce processus. On envisage l'analyse et l'interprétation des réponses obtenues aux questionnaires, qui contiennent 17 questions, appliqués à 118 étudiants, à 21 enseignants de notre faculté, impliqués dans la formation initiale des professeurs des écoles et à 41 enseignants tuteurs de l'enseignement préuniversitaire. Les questionnaires relèvent quatre directions de recherche : (a) l'analyse des plans d'enseignement suivant la perspective des trois catégories de sujets (les questions 1-6) ; (b) les observations et les suggestions concernant le déroulement de la pratique pédagogique au niveau préscolaire et primaire : la relation étudiant-enseignant (de l'enseignement universitaire et préuniversitaire), coordonnateur de pratique pédagogique ; le matériel didactique nécessaire pour les activités avec les enfants, au niveau préscolaire et primaire ; aspects positifs et négatifs identifiés dans l'organisation de la pratique pédagogique ; proposition de mesures amélioratrices qui visent le rapport théorie-pratique dans la formation des enseignants pour l'enseignement préscolaire et primaire (les questions 6-11) ; (c) l'identification, par une démarche comparative, des aspects positifs et négatifs de la formation initiale dans les Collèges Universitaires d'Instituteurs et à la Faculté des Sciences de l'Éducation, spécialisation « Pédagogie de l'enseignement primaire et préscolaire » (les questions 12-13) ; (d) la création d'un master spécialisation « Pédagogie de l'enseignement primaire et préscolaire » (les questions 14-17). Ici, on va s'arrêter sur l'analyse des deux premières catégories de réponses. Nous voulons ainsi mettre en évidence une série de perspectives communes sur l'organisation, le déroulement et l'efficacité des stages de pratique pédagogique au niveau préscolaire et primaire.

Pigeonnat Yvan (yvan.pigeonnat@grenoble-inp.fr)
Institut Polytechnique de Grenoble - PerForm
701, rue de la piscine - 38400 St-Martin d'Hères - France

Évaluation des enseignements : comment éviter la dérive bureaucratique ?

Pigeonnat Yvan, Institut Polytechnique de Grenoble

Évaluation des enseignements

En matière d'évaluation des enseignements, c'est bien souvent le même outil qui sert à la fois à rendre des comptes aux tutelles et à la politique d'amélioration continue : les enseignants reçoivent en général directement le résultat de questionnaires remplis par leurs étudiants. Malheureusement, cette démarche a peu d'effet sur la qualité des enseignements pour les raisons suivantes : - la plupart des enseignants s'acquittent déjà de leur tâche d'enseignement du mieux qu'ils pensent pouvoir le faire ; - les enseignants peuvent se focaliser sur quelques remarques qui vont les toucher et ils risquent de se concentrer sur des problèmes accessoires ; - les étudiants, constatant le peu d'effet de cette démarche, se désengagent progressivement. Le but de cette communication est de présenter comment l'institut Polytechnique de Grenoble a évité ce risque de dérive bureaucratique de l'évaluation des enseignements. L'idée directrice retenue consiste à utiliser, d'une part, un outil très léger d'évaluation systématique de tous les enseignements qui joue le rôle de détecteur de fumée (en aucun cas on ne cherche à établir de diagnostic) et, d'autre part, à proposer un service d'analyse approfondie confidentiel des situations pédagogiques faite par un conseiller pédagogique à la demande des enseignants. L'articulation entre ces deux outils est la suivante : l'institution, qui porte la politique visant à l'amélioration continue des enseignements, incite les responsables d'enseignements qui ont « déclenché » le détecteur de fumée à demander aux conseillers pédagogiques la mise en place d'une analyse approfondie de leur situation pédagogique. La communication se terminera par un bilan après trois années d'utilisation de ces outils, en mettant l'accent sur les points sensibles et les écueils rencontrés lors de la mise en place de ce dispositif.

81

Piot Thierry (piot.thierry@orange.fr)
Université de Caen Basse-Normandie
Esplanade de la Paix - 14032 CAEN Cedex 5 - France

Le rapport des enseignants-chercheurs à l'évaluation des formations universitaires: une révolution en marche

Piot Thierry, Université de Caen Basse-Normandie (CERSE)

Évaluation, formation, enseignant-chercheur, instrument, évolution

L'objectif est de caractériser l'évolution du rapport des enseignants-chercheurs à l'évaluation de l'offre de formation de l'enseignement supérieur. Le contexte actuel, marqué par les changements sociaux et économiques accélérés, est en rupture forte avec le contexte classique dans lequel le monde universitaire bénéficiait d'une aura particulière. L'obligation de reddition de compte est désormais incontournable pour le système universitaire qui fonctionne en lien étroit avec la demande sociale et les contraintes économiques ; la loi impose une logique de « managérialisation » de l'université. La didactique professionnelle, qui s'intéresse à la genèse et au développement des apprentissages et des compétences, a servi de cadre théorique aux travaux de Rabardel (1995) sur la place des instruments dans l'activité. Nous mobilisons cette théorie instrumentale en tenant les outils d'évaluation des formations universitaires proposés par l'AERES pour des instruments dont l'usage peut servir d'analyseur afin de caractériser le rapport des enseignants chercheurs à l'évaluation des formations. L'hypothèse est que la logique d'évaluation de formations universitaires, en rupture avec la période classique, s'impose dans les représentations et les pratiques, mais de manière différenciée en fonction des types de formation (professionnelle vs scientifique) et des domaines de formation (sciences dures vs sciences humaines). Nous avons analysé 18 dossiers d'habilitations de mentions de Master d'une université pluridisciplinaire, complétés par des entretiens semi-directifs de responsables de formation. Les résultats confirment notre hypothèse : une évolution historique s'opère dans le monde universitaire, qui accepte progressivement dans ses représentations le principe d'une reddition de compte (évaluation par les étudiants ; suivi du devenir des étudiants) et dans ses pratiques des transformations issues de l'enseignement obligatoire, comme l'accompagnement pédagogique individualisé. Mais des modulations importantes existent en fonction des formations et des évaluations sur les effets à long terme des formations universitaires font encore défaut.

Plumat Jim (jim.plumat@helha.be)
Haute Ecole Louvain en Hainaut - Catégorie technique
18A, rue de l'Hôpital - 7000 Mons - Belgique

La prise en compte du sentiment d'efficacité personnelle pour la détermination de groupes à risque

Plumat Jim, Haute Ecole de Louvain en Hainaut

Efficacité - efficacité personnelle, échec scolaire

Le sentiment d'efficacité personnelle perçue semble être un facteur explicatif essentiel dans la persévérance et la réussite académique des étudiants en première année de l'enseignement universitaire. L'efficacité perçue contribuerait ainsi à la performance intellectuelle et augmenterait l'intérêt et les attitudes positives envers un contenu disciplinaire donné. Mais qu'en est-il de ces croyances d'efficacité chez les étudiants de première année dans l'enseignement technique supérieur ? Contrairement à l'université, le public qui accède à ce type d'enseignement est beaucoup plus diversifié et nombreux qu'à l'université. Ce sentiment de compétence est-il lié à un public particulier ? De plus, les services d'aide à la réussite semblent assez peu efficaces, du moins pour cette catégorie d'étudiants. Enfin, du fait des moyens limités des Hautes Ecoles tant financiers qu'en ressources humaines ne devrait-on pas mieux cibler les étudiants qui en ont réellement besoin ? L'analyse d'une enquête et des résultats obtenus auprès des étudiants nous apprend que l'efficacité personnelle perçue s'avère peu corrélée avec la performance réelle des étudiants et ne permet pas de distinguer ceux qui, inconscients des enjeux scolaires, s'investissent peu ou mal et pourtant espèrent beaucoup. Nous avons dès lors introduit le concept d'efficacité personnelle, comme le rapport entre la performance attendue et l'efficacité personnelle perçue par l'étudiant. En croisant ce sentiment d'efficacité personnelle des étudiants avec leurs performances réellement obtenues, nous avons pu identifier que les étudiants en échec se distinguent en deux groupes dont l'un est qualifié « à risque », car constitué par des étudiants peu efficaces mais qui se surestiment largement sur le plan académique. Cette approche devrait nous permettre, à l'avenir, de plus vite cerner ce public particulièrement vulnérable afin de lui permettre de « reconstruire » par rétroaction son sentiment d'efficacité personnelle ici particulièrement mal évalué.

82

Poncelet Débora (debora.poncelet@uni.lu)
Université du Luxembourg
route de Diekirch - L-7220 Walferdange - Luxembourg

Becoming a Teacher : un portfolio au service du processus de développement d'une identité professionnelle

Poncelet Débora, Bourg Viviane, Brendel Michelle et Reuter Bob, Université du Luxembourg

Portfolios, Process, Practice, Pre-service teacher, Professional Development

Le monde dans lequel nous vivons aujourd'hui génère des changements de plus en plus rapides que chaque citoyen est amené à décoder, à interpréter et auxquels il doit s'adapter. Si nous ne dotons pas aujourd'hui les enfants de clés de compréhension de l'environnement dans lequel ils vivent, il est clair qu'ils éprouveront d'importantes difficultés à trouver une place dans ce nouveau contexte de société. Des leçons sont dès lors nécessairement à tirer pour la formation des enseignants. Face à ces transformations sociétales, il semble inévitable que l'école change, qu'elle progresse elle aussi. En ce sens, la professionnalisation de l'enseignant est au cœur des débats et le développement des compétences de réflexivité, d'innovation et de coopération en sont ses corollaires. Dès la formation initiale, il est possible de pourvoir les enseignants d'habiletés réflexives en regard de leur future profession, des contenus-matières, de la méthodologie qu'ils adoptent pour faire réussir au mieux les élèves de leur classe et de façon plus générale, des valeurs et des missions assignées à l'enseignement. Pour toutes ces raisons, suite à la loi portant réforme de l'enseignement supérieur au Luxembourg mais aussi parce que la nouvelle loi scolaire de 2010 qui régit les écoles fondamentales luxembourgeoises a opté pour le portfolio comme outil privilégié d'accompagnement et d'évaluation des apprentissages de ses élèves, le bachelier en Sciences de l'Éducation de l'Université de Luxembourg mise sur le « portfolio » comme outil de développement professionnel. Il semble, en effet, que ce type de portfolio, de par ses caractéristiques intrinsèques en relation avec le suivi formatif et l'évaluation des apprentissages, rencontre pleinement les finalités que la formation s'est fixées. Notre communication tentera de mettre en lumière les éléments efficaces de notre organisation mais aussi les faiblesses auxquelles il nous faudra encore remédier. Elle reposera sur des allers-retours entre ce que la littérature de recherche démontre sur le sujet et la pratique de terrain que nous avons expérimentée.

Quintin Jacques (Jacques.quintin@USherbrooke.ca)
Université de Sherbrooke
580, rue Bowen Sud - J1G 2E8 Sherbrooke - Canada

Sur la possibilité d'une évaluation objective d'un phénomène subjectif

Quintin Jacques, Université de Sherbrooke

Jugement, évaluation, éthique, subjectivité, objectivité

Dans le contexte de l'enseignement de l'éthique à des futurs médecins, où une grande place est accordée aux compétences et à la professionnalisation, des difficultés se rencontrent autant pour les étudiants que pour les professeurs. Comment porter un jugement objectif sur un phénomène subjectif qu'est l'exercice du jugement moral ? Je me servirai de la pensée d'Aristote suite à sa taxinomie de la connaissance qui se répartit en trois parties : l'*épistémè* qui relève de la connaissance théorique ou des connaissances déclaratives, la *technè* qui est tributaire des connaissances pratiques ou des connaissances procédurales et enfin la *phronesis* que l'on traduit par l'exercice du jugement lié à la sagesse ou à une réalité qui échappe à toute objectivation. C'est une réflexion herméneutique, à l'aide de la pensée de Hans-Georg Gadamer, sur le concept de *phronesis* qui me permettra de proposer des pistes de solution devant l'incertitude et le caractère subjectif de tout jugement moral. Ce faisant, je montrerai que tout ce que l'on peut évaluer de manière objective, c'est le chemin parcouru pour parvenir à un jugement éclairé sans, toutefois, que le chemin parcouru ne préjuge de la qualité du jugement. Ce que l'on peut enseigner et évaluer ce sont les conditions de possibilité qui rendent possible un jugement. Ces conditions de possibilité se réduisent à un ensemble de questions qui permettront d'obtenir une meilleure compréhension de la situation problématique. Il est certain que nous ne pouvons pas exiger des médecins de devenir tous des philosophes. Mais s'approprier des outils de réflexion est un acte accessible à tous. Et ces outils sont faciles à identifier objectivement, donc faciles à évaluer sans qu'il soit nécessaire pour les professeurs d'être à leur tour des philosophes.

83

Ribeiro Valle Ione (ionevalle@ced.ufsc.br)
Universidade Federal de Santa Catarina - Brésil
Rua Duarte Schutel, 233 apto 601-I 88015-64 Florianópolis Santa Catarina - Brésil

La post-graduation stricto sensu au Brésil : l'évaluation au devant de la scène

Ribeiro Valle Ione et Bianchetti Lucídio, Universidade Federal de Santa Catarina, Brésil

Enseignement supérieur, post-graduation, évaluation

L'histoire de la post-graduation (PG) stricto sensu au Brésil est assez récente, comme l'est l'université brésilienne – celle de São Paulo (USP), parue en 1934, a été la première de l'Amérique portugaise. La PG débute avec la création de la Coordination de Perfectionnement du Personnel de Niveau Supérieur (CAPES) en 1951. Toutefois elle ne commence à fonctionner comme responsable de la formation, de l'évaluation et du financement des PG qu'à partir du coup d'État (1964-1985). En 1975, il a été élaboré le premier Plan National de Post-Graduation, en établissant des objectifs très audacieux à l'égard de la PG et du rôle qu'elle jouerait dans le développement du Brésil. Dans l'éducation, le premier cours de post-graduation – le mestrado en éducation – a été créé en 1965 et seulement 11 ans plus tard apparaissent les deux premiers cours de doctorat. Après environ 60 ans de création du premier cours de post-graduation, le Brésil dispose de 98 cours/programmes. Dans cette longue période, on peut registrer de nombreuses conquêtes ainsi que des difficultés. S'appuyant sur une base de données empiriques relevées lors d'une étude réalisée avec 74 coordinateurs de PG et directeurs de recherche, nous analysons le modèle d'évaluation et de suivi de la CAPES, cherchant à mettre en évidence certains effets sur la vie et le travail de ces professionnels. Nous avons observé des changements importants dans la dynamique de la PG, concernant la réduction du temps de préparation des dissertations de mestrado et des thèses de doctorat ; la soumission de tous les domaines de la connaissance et de toutes les régions du pays à un seul modèle d'évaluation ; la soumission du financement aux résultats des évaluations effectuées tous les trois ans ; la transition d'une politique de formation de professeurs à une politique de formation de chercheurs.

Riolacci Cécile (riolacci@univ-corse.fr)

université de Corse

service commun de la formation continue - campus grimaldi - bâtiment pozzo di borgo - université de Corse - BP 52 - 20250 corte - France

Validation des acquis de l'expérience en master professionnalisant : renversements de perspectives, expériences et questionnements

Riolacci Cécile, Université de Corse

VAE, dispositifs, expérience formatrice

Les parcours de VAE font 'la navette' entre dimensions individuelles et collectives, entre confrontation aux normes et singularités. Ce sont les 'expériences VAE' visant à l'obtention de Masters Professionnalisants à l'université de Corse qui sont revues dans cette proposition de contribution ; de cette revue nous tentons de faire émerger la singularité des liens à construire et à formaliser entre : 1) un parcours d'expérience antérieur à l'entrée en procédure VAE ; 2) un diplôme habilité ; 3) un parcours de construction dans la procédure VAE ; et 4) les évolutions de représentations et de pratiques qui s'y associent pour les différentes catégories des acteurs et des organisations concernés. De notre point de vue (et nous nous plaçons dans le lot des acteurs dont l'expérience est questionnée), les procédures VAE constituent a minima une expérience formative et ceci nous mène aux questionnements suivants : - Comment situer les parcours de VAE en termes de dispositifs institutionnels ? ; - Quels sont les retours sur les compétences dont la construction est visée par les dispositifs de formation pédagogiques 'classiques' que permettent les 'expériences VAE' ? ; - Avons-nous à nous questionner sur les 'amonts' d'une démarche VAE ? Pour argumenter sur ces propositions et nourrir les questionnements associés, nous prendrons appui sur des ressources extraites des expériences VAE menées au Service Commun de la Formation Continue de l'université de Corse depuis 2003 : documents contractuels et documents de travail produits aux acteurs de la VAE à l'université de Corse, suivi des validations totales de Masters Professionnalisants à l'université de Corse, éléments d'une évaluation externe réalisée auprès d'un petit nombre de candidats en 2010 (option de master professionnalisant en sciences humaines).

84

Rochat Jean-Moïse (jean-moise.rochat@unil.ch)

Université de Lausanne, Suisse

CSE - Unicentre - 1015 Lau Lausanne - Suisse

Comparaison de trois systèmes d'évaluation des enseignements par les étudiants et leurs effets sur le développement professionnel des enseignants

Rochat Jean-Moïse, Université de Lausanne (Suisse) ; Berthiaume Denis, Université de Lausanne (Suisse) ; Jacqmot Christine, Université catholique de Louvain (Belgique) ; Perret Cathy, Université de Bourgogne (France)

Approche comparative, EEE, développement professionnel

L'Université Catholique de Louvain (UCL, Belgique), l'Université de Lausanne (UNIL, Suisse) et l'université de Bourgogne (UB, France) ont toutes trois mis en place un processus d'évaluation de l'enseignement par les étudiants (EEE). Ces différentes institutions se différencient par leurs politiques et leurs pratiques en matière d'EEE ; elles s'accordent toutefois lorsqu'il s'agit d'affirmer qu'en matière d'évaluation, la logique formative, privilégiant le soutien pédagogique, est plus favorable au développement professionnel des enseignants et à l'amélioration de la qualité des enseignements qu'une logique administrative, visant d'abord à contrôler les prestations en matière d'enseignement. Partant des recherches sur l'évaluation, de leurs réflexions et de leurs propres expériences au sujet des EEE, les acteurs en charge de l'évaluation à l'UNIL ont dégagé quatre principes fondamentaux permettant de préserver l'intégrité d'une approche centrée sur le développement : la confidentialité, la responsabilité, l'adaptabilité et la réflexivité. Nous aborderons d'abord le cadre théorique soutenant le postulat qu'une évaluation centrée sur le soutien est plus profitable pour le développement professionnel des enseignants qu'une démarche de contrôle ; puis nous détaillerons les quatre principes fondamentaux soutenant une telle démarche et exemplifierons leur mise en œuvre au sein des trois institutions. Ensuite, nous nous efforcerons d'illustrer et de comparer les effets possibles des systèmes d'EEE sur le développement professionnel des enseignants appartenant aux différentes institutions. Le second temps de cette présentation aura pour objectif de confronter les résultats issus de la réflexion théorique avec des données empiriques cherchant à mesurer l'impact du système d'EEE. Celui-ci sera mesuré de différentes manières dans chaque institution en s'appuyant sur des mesures liées au développement professionnel des enseignants, à l'accompagnement des enseignants et sur des mesures relatives à la qualité de l'enseignement. Dans la conclusion, nous tenterons de dégager les points forts et les faiblesses des différentes démarches, ainsi que de possibles développements futurs.

Roditi Éric (eric.roditi@parisdescartes.fr)
Université Paris Descartes
45 rue des Saints Pères - 75006 Paris - France

Le calcul de doses dans la formation en soins infirmiers

Roditi Éric, Université Paris Descartes

Calcul de doses, didactique des mathématiques, recherche collaborative

Le calcul de doses est une activité que l'infirmier réalise pour administrer une prescription médicale à un patient. Une erreur de calcul peut nuire à la qualité du soin, soit parce que la pathologie n'est pas suffisamment traitée, soit parce que le principe actif est toxique en trop grande quantité. Si le calcul de doses apparaît d'abord comme une activité mathématique au cours de laquelle l'infirmier résout des problèmes de proportionnalité, une forte imbrication avec des habitudes professionnelles apparaît dès les premières analyses. Cela soulève de nombreuses questions quant à l'activité, à la formation et à l'évaluation. Une recherche est en cours pour étudier ces questions ; elle est menée en partenariat avec un institut de formation en soins infirmiers. Du point de vue théorique, des références issues de trois champs de recherche apparaissent nécessaires : la didactique des mathématiques, la psychologie du travail et l'évaluation. La recherche débute seulement. Du point de vue méthodologique, des entretiens semi-directifs ont été réalisés avec l'équipe des formateurs. Un premier état des lieux concernant leurs choix et les difficultés d'apprentissage a été réalisé en analysant trois sujets d'évaluation et les réponses d'une centaine d'étudiants par sujet. Des premiers résultats ont été obtenus qui concernent des décalages entre problèmes scolaires vs problèmes professionnels, et entre épreuves écrites vs épreuves pratiques, ainsi que les difficultés majeures rencontrées par les étudiants. L'analyse des productions des étudiants montre des différences interindividuelles quant aux méthodes utilisées ainsi que des difficultés liées à la complexité des situations à traiter, d'une part, et à un défaut de conceptualisation des grandeurs quotients (masse volumique, concentration, débit, etc.), d'autre part. Une opposition entre deux approches théorique et professionnelle du calcul de doses apparaît, elle n'est pas sans conséquences sur l'évaluation d'une pratique qui pose un problème crucial de santé publique.

85

Rodrigues Pedro (pedro.rodrigues@ie.ul.pt)
Instituto de Educação da Universidade de Lisboa
Alameda da Universidade - 1649-013 Lisboa - Portugal

Qualité et impact de l'évaluation de l'apprentissage : point de vue des étudiants de l'Université de Lisbonne

Rodrigues Pedro, Peralta Maria Helena et Nunes Cely, Instituto da Educação da Universidade de Lisboa

Évaluation de l'apprentissage, enseignement supérieur, point de vue des étudiants

Dans l'enseignement, comme dans toute intervention humaine et sociale, tout est le résultat d'un effort commun, interactif, négocié, collaboratif. Partant, même les pratiques d'évaluation sont co-construites avec les étudiants. La définition de la situation n'est pas uniquement entre les mains du professeur (ni dans son esprit, ni dans son discours). La prise en considération du point de vue des étudiants apparaît donc comme un impératif incontournable. Cette communication présente l'analyse des réponses des étudiants de la Licence en Sciences de l'Éducation, de l'Institut d'Éducation de l'Université de Lisbonne, à un questionnaire ouvert destiné à connaître leur point de vue sur l'évaluation dont ils ont fait l'objet durant leur formation. Il s'agissait d'identifier les pratiques d'évaluation rencontrées et d'appréhender leur impact sur les étudiants, de leur point de vue. Les résultats montrent que les étudiants reconnaissent le potentiel formatif des travaux pratiques, de l'évaluation continue, de l'utilisation systématique du feedback et des travaux de groupe, ainsi que les limitations des examens finaux. Cependant, leur discours laisse percevoir une préoccupation dominante concernant les notes et la discrimination entre étudiants, sous le signe de l'idéologie méritocratique et de l'individualisme compétitif, qui attribue à l'éducation une valeur instrumentale dans la lutte pour une place au soleil. La raison sommative montre une force qui semble subjuguer et pouvoir subvertir la logique formative, d'autant que le jeu de la présentation de soi, pour sa promotion personnelle, se greffe sur le jeu de l'apprentissage (et entre en conflit avec lui).

Roger Lucie (lucie.roger@usherbrooke.ca)
Université de Sherbrooke
2500 boul de l'Université - J1K 2R1 Sherbrooke - Canada

Le concept d'*assessment* en formation à l'enseignement : la visée d'une conciliation entre formation et évaluation

Roger Lucie et Maubant Philippe, Université de Sherbrooke

Assessment, formation à l'enseignement, professionnalisation

L'assessment est un concept de plus en plus utilisé dans la formation à l'enseignement aux Etats-Unis. Bien plus qu'une évaluation traditionnelle, l'assessment cherche à prendre en compte les comportements et les attitudes professionnelles et à mesurer l'effet et l'efficacité des interventions éducatives sur les futurs professionnels, tout en cherchant également à réduire les frontières entre la formation et l'évaluation. L'assessment concerne tout autant le processus formatif dans sa triple dimension (les finalités, l'organisation, les situations didactico-pédagogiques) que les processus d'apprentissage. Or, au Québec, la formation à l'enseignement peine à modifier ses pratiques évaluatives malgré l'implantation de la réforme de 2001, ayant une visée professionnalisante. L'assessment nous semble présenter des attraits intéressants pour la formation à l'enseignement et autres formations professionnalisantes, mais qu'en est-il au juste de ce concept ? Quelles sont les caractéristiques de l'assessment ? Pourquoi ce concept gagne-t-il en popularité aux Etats-Unis dans les formations à l'enseignement ? Définir le concept d'assessment et comprendre ses apports pour l'évaluation des compétences dans la formation des maîtres, là est tout l'enjeu de cette communication.

Romanus Catherine (catherine.romanus@helb-prigogine.be) -- tel :
Haute Ecole Libre de Bruxelles Ilya Prigogine
Campus Erasme- Bât. P.- route de Lennik, 808 - B-1070 Bruxelles - Belgique

86

Du Référentiel de Métier aux Référentiels de formation et d'évaluation : une première étape, le portfolio

Romanus Catherine, Parmentier Patrick et Wardavoir Helyett, HELB-IP

Référentiel de compétences, portfolio, évaluation

Les Hautes Ecoles de l'enseignement supérieur belge adaptent progressivement leurs enseignements en fonction de Référentiels de Compétences. Les formations dispensées, selon une pédagogie centrée sur l'étudiant, s'ancrent davantage dans un contexte professionnalisant. Depuis deux ans, la section kinésithérapie de la Haute Ecole Libre de Bruxelles Ilya Prigogine s'est engagée dans l'élaboration d'un Référentiel de Compétences intégré (RCi) en kinésithérapie. La première étape de ce travail rigoureux s'est soldée par l'élaboration d'un Référentiel de Métier (RM). Le travail pédagogique qui se poursuit actuellement consiste en la transposition didactique du RM au cursus même du Master en kinésithérapie. Nous avons choisi, comme première porte d'entrée, les stages de pratique professionnelle en tant que lien entre formation et profession. Le portfolio est un outil dynamique de développement des compétences. Il répond tout particulièrement au paradigme socioconstructiviste dans lequel nous avons décidé d'inscrire notre formation. De plus, il représente une éventuelle solution à la problématique rencontrée jusqu'alors au sein des stages à savoir : le manque d'implication des acteurs concernés et le problème de subjectivité et de « sur-cotation » de l'évaluation. Il nous importe donc de repenser la fonction formatrice des stages sous l'angle d'une approche par compétences. Ainsi, en adoptant ce nouvel outil, cela nous permettrait de : - développer des dispositifs dits « actifs » en lien avec le portfolio et ainsi sensibiliser et impliquer les acteurs clés ; - redéfinir l'évaluation des stages en faisant davantage intervenir la dimension « formative » et laissant place à l'évaluation partagée et à l'auto-évaluation. Nous avons donc élaboré un nouveau projet mettant en place le RCi comme cadre de référence et le portfolio et le « groupe d'enseignement clinique ou GEC » comme outils de développement des compétences et ce, avec une nouvelle dimension octroyée à l'évaluation. Le projet démarrera en septembre 2010.

Edmée Runtz-Christan (edmee.runtz-christan@unifr.ch)
MER didactique - Sciences éducatives. CERF - Université de Fribourg
2 rue de Faucigny - CH 1700 Fribourg

Effets de l'usage d'un portfolio de compétences pour évaluation d'un cours-séminaire

Edmée Runtz-Christan, Université de Fribourg

Outil d'évaluation, portfolio de compétences

Cette contribution, s'inscrivant dans la partie « Formes, outils et modèles d'évaluation », fait part d'une réflexion menée en trois temps à l'Université de Fribourg en Suisse, auprès d'une centaine d'étudiant-e-s et quelques enseignants. Elle met en évidence les apports de l'usage d'un portfolio de compétences comme outil d'évaluation d'un cours universitaire. A deux reprises, notre recherche a mesuré l'impact d'une évaluation d'un cours universitaire de didactique à partir d'un portfolio de compétences. 110 étudiants ont répondu à un questionnaire concernant les apprentissages qu'ils estimaient avoir effectués grâce à cet outil. Ces recherches ont souligné l'évolution des attitudes des étudiant-e-s-stagiaires face au nouveau moyen d'évaluation. Si dès l'abord les étudiant-e-s ont constaté que le portfolio de compétences permettait entre autres de laisser des traces d'un apprentissage, d'établir des liens entre la théorie et la pratique et de pouvoir réfléchir à son métier, il apparaît aujourd'hui que les nouveaux stagiaires soulignent, en plus, l'apprentissage d'une pratique par référence à la littérature. Ils n'hésitent pas à chercher des informations chez les spécialistes des sciences humaines pour résoudre les problèmes de gestion de classe ou de méthodologie, davantage conscients qu'ils sont des enjeux de la relation pédagogique. Dans un troisième temps nous avons voulu vérifier la formule de Kurt Lewin : « There is nothing so practical as a good theory », partant de l'hypothèse que plus les savoirs issus de la recherche en éducation ont constitué une bonne théorie pour les stagiaires, plus ils s'y référeront après avoir enseigné quelques années. Par une analyse qualitative, nous avons commencé à mesurer les effets a posteriori du portfolio d'évaluation. Les premiers constats montrent que l'objectif caché de l'outil, à savoir faire expérimenter une nouvelle forme d'évaluation pour que les enseignants l'utilisent avec leurs propres élèves, semblent être atteint.

87

Sabiron Sierra Fernando (fsabiron@unizar.es)
Universidad De Zaragoza
San Juan Bosco, 7 - 50009 Zaragoza - Espagne

Le portefeuille d'évaluation, un dispositif d'apprentissage : esquisse d'un décalogue de bonnes pratiques

Sabiron Sierra Fernando et Arraiz Perez Ana, Universidad de Zaragoza

Évaluation authentique, portefeuille d'évaluation, bonnes pratiques

La réalisation d'un projet d'innovation éducative pendant huit ans à l'Université de Saragosse (Espagne) sur l'accréditation de compétences dans la formation universitaire de conseillers éducatifs et professionnels, nous a permis de développer une conception contrastée du portefeuille d'évaluation. Les référents "authentiques" impliquent un sens socioconstructiviste du processus d'enseignement-apprentissage de quatre compétences professionnelles complexes (pensée dialectique, comportement dialogique, stratégies de conflit et stratégies d'autodétermination). Le portefeuille d'évaluation nous a permis de rendre opérationnel le processus, en accompagnant nos étudiants tant sur leur apprentissage que sur la qualification finale de la maîtrise des compétences. À partir de cette année scolaire (2010-2011), nous expérimentons une deuxième phase à deux voies : d'un côté, la diffusion externe de l'expérience et l'institutionnalisation interne de l'innovation à travers un réseau international sur l'évaluation alternative à l'université (<http://socioconstructivismo.unizar.es>) ; de l'autre, le développement d'un décalogue de "bonnes pratiques" en évaluation alternative et authentique. La proposition de communication présente une première esquisse du décalogue formulé sur les conclusions de la première phase du projet (2003-2009). Le sens du décalogue est de promouvoir l'évaluation en tant que dispositif d'apprentissage des étudiants sur les mêmes compétences complexes énoncées, en partant de dix caractéristiques de l'évaluation à retenir : I) Le sens conflictuel de l'évaluation ; II) La multirréférentialité des processus d'évaluation ; III) L'attitude intersubjective évaluateur-évalué ; IV) La discussion des résultats, produits et évidences de l'évaluation finale. V) L'accompagnement de l'étudiant tout au long du processus d'évaluation ; VI) Les instruments d'évaluation adéquats à la compétence à évaluer ; VII) L'adéquation de l'évaluation au contexte institutionnel et personnel ; VIII) L'appropriation des stratégies de succès ; IX) La relation de l'évaluation avec le projet professionnel ; X) La considération des conséquences éthiques des pratiques d'évaluation.

Salcin Alice (asalcin@ulb.ac.be)
Université libre de Bruxelles
Avenue F. D. Roosevelt, 50 - 1050 Bruxelles - Belgique

Enseignant-chercheur à l'Université Libre de Bruxelles, exploration d'une profession polymorphe

Salcin Alice et Wery France, Université libre de Bruxelles

Représentations, mission d'enseignement, évaluation de l'enseignement

Dans le cadre d'un séminaire au vert de trois jours initié en janvier 2009 par le Vice-recteur pour la politique académique et pour la promotion de la réussite de l'Université libre de Bruxelles (ULB), des enseignants et des personnes-ressources en matière de pédagogie et de didactique de cette université ont été invités à se rencontrer et à échanger dans le but d'effectuer des suggestions de projets innovants communs à l'Université destinés à l'amélioration de l'enseignement. Suite à ce séminaire, une Taskforce a été constituée par la Coordination des Actions pédagogiques (CAP) de l'ULB. Deux principaux chantiers ont été proposés : d'une part, la création d'un centre d'apprentissage, Learning center, s'adressant tant aux étudiants qu'aux enseignants de l'ULB et, d'autre part, l'élaboration d'une enquête ayant pour objectif principal d'identifier les représentations que se font les enseignants-chercheurs quant à leur mission d'enseignement. Chacun des chantiers a été pris en charge par un groupe de travail. L'enquête a été menée principalement par les auteurs de cette communication, mais elle a été supervisée par un groupe de travail, ainsi que par le Vice-recteur lui-même et par le Conseiller du Recteur pour les questions d'apprentissage. Dans cette communication, nous proposons dès lors de présenter les principaux résultats de cette enquête adressée à l'ensemble des académiques de l'ULB.

Schnoz-Schmied Tanja P. (tanja.schnoz@iffp-suisse.ch)
Institut Fédéral des Hautes Études en Formation Professionnelle (IFFP)
Kirchlindachstrasse 79 - 3052 Zollikofen - Suisse

Différents facteurs d'influence n'expliquent guère le développement des compétences auto-évalué

Schnoz-Schmied Tanja Patrizia, Laupper Bertrand Ellen et Balzer Lars, IFFP

Critères cibles d'une formation de qualité, satisfaction, développement des compétences auto-évalué

L'évaluation à l'Institut fédéral des hautes études en formation professionnelle (IFFP; <http://www.iffp-suisse.ch/fr>) a pour but de promouvoir la qualité et le développement de l'offre de formation de l'Institut. Outre l'équipe d'enseignement, les étudiantes et étudiants sont également questionnés quant à leur motivation, leur engagement et leur gestion du temps. Par ailleurs, l'ambiance du module, l'organisation, la structure et le contenu du module sont évalués en tant que facteurs influant sur la qualité de l'enseignement. La base d'éléments utilisée a été compilée à partir des instruments existants (par ex. Rheinberg, Vollmeyer & Burns, 2001; Gollwitzer & Schlotz, 2003; Rindermann, 2009) et développée avec la collaboration des enseignant-e-s et étudiant-e-s. Les échelles sont construites et/ou vérifiées d'après les principes de la théorie des tests. Traditionnellement, la satisfaction globale est considérée comme un critère cible pour l'appréciation de la qualité d'une formation. Rindermann (2009) et Braun & Leidner (2009) assentissent à ajouter ce critère cible par le développement des compétences. En conséquence, nos étudiant-e-s procèdent à une autoévaluation de leurs compétences spécialisées par rapport au début et à la fin du module. Nous comprenons le changement des compétences par rapport aux objectifs du module comme développement des compétences. Dans cet article, nous répondons à la question dans quelle mesure les deux critères cibles sont reliés entre eux et si l'on peut facilement les expliquer par les facteurs d'influence potentiels susmentionnés. Nous constatons que la satisfaction n'est corrélée avec le développement des compétences que dans une moindre mesure ($r = .22, p < .01, df = 164$). Cette constatation rejoint celle de Braun & Leidner (2009). Par ailleurs, la satisfaction peut très bien s'expliquer par les facteurs d'influence ($R^2 = .77$), tandis que le développement des compétences ne l'est que de manière négligeable ($R^2 = .06$). Dans le cadre de la discussion, nous tâcherons d'expliquer pourquoi le développement des compétences, contrairement à la satisfaction, ne peut guère s'expliquer par les différents facteurs d'influence considérés.

Simard Catherine (catherine_simard@uqar.qc.ca)
Université du Québec à Rimouski
58, De L'église Nord - G5L 6K4 Rimouski - Canada

Développement et validation d'un outil d'évaluation des croyances et des connaissances sur le vivant

Simard, Catherine, UQAR ; Harvey Léon, UQAR ; Samson Ghislain, UQTR

Questionnaire, croyance, connaissance, vivant, biologie, TRI

Cette étude a pour objectif la construction et la validation de nouveaux outils de croyances sur le vivant (QCV) et de connaissances du vivant (QCoV). Ces outils ont été validés auprès de 200 étudiants universitaires en biologie et en enseignement fréquentant l'Université du Québec à Rimouski (Canada). Ces deux questionnaires ont été analysés à l'aide de modèles associés à la théorie de réponses aux items (TRI). Dans un premier temps, un ensemble d'analyses sur le QCV a permis de déterminer si un modèle à crédit partiel modélise mieux qu'un modèle gradué (rating scale). Dans un deuxième temps, des tests d'unidimensionnalité vérifient la présence de dimensions associées aux courants épistémologiques du vivant, tels que l'animisme, le vitalisme, le finalisme, le mécanisme, le fixisme, le transformisme, le réductionnisme, le darwinisme, le déterminisme et l'interactionnisme. En parallèle, l'analyse du QCoV est réalisée à partir d'un modèle logistique simple. Dans un troisième temps, une analyse différenciée des items de ces deux outils permet de distinguer les individus s'étant approprié une culture scientifique en biologie de niveau universitaire des individus n'ayant pas eu accès à ce savoir dans leur formation. Finalement, dans un dernier temps, les interrelations entre le QCoV et le QCV sont investiguées à l'aide de modèles multidimensionnels afin d'identifier l'influence des connaissances sur l'acceptation de croyances. Dans cette étude, nous présenterons donc le construit des questionnaires, notre démarche d'analyses et certains résultats préliminaires. Cette étude rejoint des travaux européens récents portant sur les conceptions de l'évolution et le déterminisme génétique qui ont porté sur les conceptions de différentes populations estudiantines et d'enseignants de divers pays occidentaux, du Moyen-Orient et de l'Afrique. Elle suggère qu'il existe une diversité de croyances sur le vivant dans la population et qu'une formation universitaire en biologie est efficace pour transformer l'ensemble de ces croyances.

89

Smidts Denis (denis.smidts@uclouvain.be)
IPM (Institut de Pédagogie universitaire et des Multimédias) , UCL (Université catholique de Louvain)
Grand rue, 54 - 1348 Louvain-la-Neuve - Belgique

Évaluer les programmes : quelle méthode de recueil des données pour quel pilotage de la qualité de la formation ?

Smidts Denis, UCL

Pilotage de programme de formation, recueil de données par évaluation de programme et d'enseignement

Le Secteur des Sciences de la Santé de l'Université catholique de Louvain (UCL) est le premier Secteur à s'être doté d'un Conseil Facultaire de Gestion de l'Enseignement (CFGE). Présidé par un Doyen à l'enseignement, cet organe décisionnel et exécutif rassemble les représentants des différentes Facultés du Secteur et de corps divers, ainsi que des acteurs pédagogiques clés. A la demande du CFGE, l'Institut de Pédagogie universitaire et des Multimédias (IPM) de l'UCL a été amené à analyser la qualité des programmes de troisième baccalauréat. Des questionnaires « standards », exploités à l'UCL dans le cadre de l'Évaluation des Enseignements par les Étudiants (EEE), ont été administrés en avril 2009. L'originalité de cette démarche réside dans le fait que la qualité du programme et les dynamiques internes sont interrogées à partir de la qualité des enseignements qui le composent. Ce faisant, nous optons une approche originale, présentant des points communs avec celle présentée par Forest (2009) et se différenciant de celle décrite dans Prigent & coll. (2009), dans laquelle c'est l'approche programme qui redéfinit la façon d'enseigner et non l'inverse. Cette méthode d'analyse de la qualité d'un programme par une agrégation de résultats de l'EEE nous permet de porter un regard critique quant à la définition même du rapport réciproque nécessaire, décrit par Rogiers (1997), entre la gestion du curriculum et le développement professionnel des acteurs de la formation.

Sumputh Malini (m.sumputh@free.fr)
Université Paris 8/Collège Coopératif de Paris
27 rue du Docteur Potain - 75019 Paris - France

L'enjeu de l'accompagnement à la validation des acquis d'expérience dans le processus d'évaluation

Sumputh Malini, Université Paris 8/Collège Coopératif de Paris

Accompagnement, savoir d'expérience, reconnaissance

A l'heure actuelle, les adultes en phase de questionnement doivent initier des réflexions mais aussi avoir des réflexes innovants pour être pris en considération et s'adapter dans un environnement qui exige de solides savoirs et compétences. Dans cette perspective, l'accompagnement dans la clarification et la formalisation de sa motivation, de son parcours de formation, de son expérience professionnelle et/ou bénévole devient un outil précieux dans l'analyse et l'évaluation de savoirs, savoir-faire, savoir-être. Ainsi, l'organisation de l'accompagnement doit-elle s'articuler autour d'une écoute à la fois globale et spécifique de l'adulte. L'accompagnement consiste, en effet, à aider l'apprenant à analyser, à observer, à écouter à la fois ses manières de faire dans un processus d'apprentissage, mais également à repérer le type de rapport au savoir qu'il entretient avec le monde pour donner sens et valeur à sa pratique, à ses fonctions et missions. Ainsi, nous pouvons nous demander en quoi la posture de l'accompagnateur et la maîtrise des techniques d'accompagnement participent au processus d'évaluation d'un parcours de professionnalisation. Afin d'étayer cette réflexion et pour poser d'une manière transversale la question du rapport entre la diversité des formes, outils et modèles d'évaluation et leurs finalités, nous nous proposons d'analyser le dispositif d'accompagnement à la validation des acquis d'expérience mis en place par le Collège Coopératif de Paris, organisme de formation supérieure pour adultes. Le champ de la reconnaissance et la validation des acquis ainsi que l'apprentissage transformateur seront notre cadre théorique. Une observation participante menée depuis 2003 posera le cadre méthodologique.

90

Tourmen Claire (claire.tourmen@educagri.fr)
AgroSup Dijon
26 Bd du Dr Petit Jean - 21000 Dijon - France

Une méthode pour analyser et outiller les jurys d'évaluation : le cas d'un jury de recrutement d'allocataires de recherche

Tourmen Claire et Nathalie Droyer, AgroSup Dijon

Jury, critères, référentiel implicite

Une recherche nous a amenées à nous questionner sur ce qui se passe dans une forme d'évaluation collective de type jury. Quels critères sont examinés par les membres du jury et quels critères font la différence entre les candidats ? Comment sont construites les notes finales ? Nous avons observé le fonctionnement d'un jury d'attribution de bourses doctorales afin d'identifier les critères effectivement mobilisés dans l'évaluation des candidats, dans une démarche de « référentialisation » (Figari, 1994) à l'envers qui a permis, comme nous allons le montrer, de révéler les référents implicites du jury et de les soumettre à discussion.

Triby Emmanuel (triby@unistra.fr)
Université de Strasbourg
7 rue de l'université - 67000 Strasbourg - France

L'évaluation en fiches (RNCP) à l'université

Triby Emmanuel, Université de Strasbourg ; Cherqui-Houot Isabelle, Université de Nancy

Certification, évaluation, fiches RNCP, université

Confrontée à diverses formes de concurrence et à la nécessité de rationaliser son fonctionnement, l'université est tentée par une sorte de management par la certification qui combinerait les effets de la gestion des flux par l'aval et l'inscription de ses diplômes dans un espace de valorisation plus étendu (sa "professionnalisation"). Par ailleurs, l'injonction faite aux universités de se préoccuper de l'insertion de leurs étudiants leur impose de penser ses liens avec les marchés du travail accessibles à ces étudiants. Dans ce contexte, les fiches RNCP (Répertoire national de la certification professionnelle) présentant les objectifs, les compétences et les emplois visés par ses diplômes pourraient devenir l'outil de base pour concevoir l'évaluation des étudiants et par conséquent l'organisation de la formation. Dans cette communication, est développé un projet de recherche en cours concernant le contenu de ces fiches tant du point de vue des objectifs, des compétences que des emplois visés. L'analyse de contenu de ces fiches (n=250) ainsi que des entretiens complémentaires permettent de mettre au jour la conception de la formation et des compétences mobilisées pour leur élaboration ; de même est repéré le lien, ténu, que les responsables de diplôme établissent entre la définition des objectifs et les conditions de l'évaluation des étudiants. La logique de certification domine très largement une logique de formation par les compétences dans un univers professionnel fondé, paradoxalement, sur une représentation académique du savoir et non sur sa construction. Dans cette perspective, l'évaluation est avant tout un instrument au service de la certification plutôt qu'une démarche de structuration des apprentissages des étudiants.

91

Trudel Mycalle (mycalle_@hotmail.com)
Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue
450 Place Saint-Pierre - J9X 6K4 Rouyn-Noranda, Québec - Canada

Les réactions des participants à une formation et leur intention d'utiliser leurs acquis de formation : simple lubie ou véritables déterminants de l'efficacité ?

Trudel Mycalle, UQAT

Formation, évaluation, transfert

La formation est désormais reconnue comme un instrument majeur du développement des nouvelles compétences requises des individus, dont dépend la performance de leur organisation. L'évaluation des résultats de la formation est capitale afin de s'assurer de la pertinence de l'investissement et des efforts déployés en formation. Dans ce contexte, la gestion du transfert des compétences qui se situe au cœur de l'évaluation y devient plus que jamais un enjeu déterminant. La communication que nous allons présenter se situe dans l'angle du développement de modèles et d'outils d'évaluation de l'efficacité de la formation offerts à des titulaires de diplômes d'études universitaires de deuxième cycle. Nos sujets ont suivi une formation d'actualisation de leurs compétences en aval de leur formation initiale, c'est-à-dire une fois en exercice dans leur pratique professionnelle afin de leur permettre d'exercer de nouveaux rôles professionnels. Cette recherche, menée à partir d'un devis longitudinal, invoque l'interdisciplinarité (sciences de gestion, de l'éducation et du droit). Nous avons appréhendé notre étude du transfert à travers un processus d'évaluation de la formation à l'aide de trois questionnaires que nous avons développés et administrés selon un devis longitudinal auprès d'un échantillon de départ de 311 notaires québécois. Nous avons validé nos instruments de mesure. Nous présenterons la démarche d'élaboration et d'essai des critères d'évaluation choisis, les échelles de mesure sur lesquelles les sujets avaient à se positionner et quelques résultats obtenus.

Turpin Daniel (daniel.turpin@fmed.ulaval.ca)
Université Laval
Faculté de médecine, Pavillon Vandry local2217-A - G1V 0A6 Québec - Canada

Stratégies pour évaluer-certifier des compétences dans un programme de médecine (Université Laval)

Daniel Tupin, Louise Arsenault, Norma Bélanger, Lucie Rochefort, Caroline Plante et Michel Rousseau, Université Laval

Évaluation, compétences, certification

Implanté en 2007, le programme révisé de doctorat en médecine de l'Université Laval est un programme hybride visant le développement de cinq compétences : expertise clinique, communication, collaboration, apprentissage autonome et professionnalisme. Il s'agit d'un programme hybride ; il est structuré de façon à assurer l'agencement de deux catégories de cours, les cours visant l'acquisition de connaissances et les cours favorisant le développement de compétences. Ce programme constitue une innovation pédagogique dans le sens où l'approche programme se conjugue avec une réflexion en profondeur au plan de l'évaluation des apprentissages. Des moyens d'évaluation des compétences ont été ajoutés aux modalités existantes dans les cours et aussi à plusieurs moments-clés de la formation. Les « stratégies programme » d'évaluation des compétences sont sous la gouverne de l'équipe de direction du programme en collaboration avec des conseillers en mesure et évaluation. Cette communication vise principalement à : • partager l'expérience acquise au cours du premier cycle d'implantation du programme révisé (2007-10) au plan de l'évaluation de compétences et de leur certification, • présenter le processus d'évaluation et les outils utilisés en y intégrant les défis associés, • entendre votre expérience, vos commentaires, vos suggestions... afin de nous améliorer ! Un programme par compétences doit modifier ses méthodes d'enseignement, mais aussi ses méthodes d'évaluation. À ce propos, des questions nous apparaissent en rétrospective incontournables ; elles serviront de cadre à la communication : - Quelles stratégies d'évaluation permettent le mieux d'évaluer des compétences dans un programme ? ; - Comment suivre l'évolution de chaque étudiant au plan du développement de leurs compétences en cours de formation ? ; - Quels changements devons-nous apporter à nos pratiques d'évaluation ? ; - Qu'en est-il maintenant de la certification des compétences ? À quelles conditions doit-on attribuer le diplôme ? La réussite des cours et / ou la réussite dans les épreuves programme ? Quels sont les défis en perspective ? ; - L'implication des étudiants est-elle souhaitable ?

92

Vacher Yann (yann.vacher@gmail.com)
IUFM/Université de Corse
fuminale d'aiti - 20236 Omessa - France

De l'évaluation normative à l'évaluation formatrice en IUFM : des résistances au changement

Vacher Yann, Université de Corse

Évaluation formatrice, professionnalisation, changement, enseignant stagiaire

La communication repose sur une recherche menée pendant trois ans dans le champ de la formation des enseignants stagiaires. Ce travail porte sur l'évaluation de l'usage d'un modèle de rapport de visite (rédigé par un formateur à l'issue de l'observation d'un stagiaire en situation d'exercice) en « rupture » avec les pratiques en cours dans l'IUFM terrain de la recherche. Nous présenterons dans cette communication les principes de conception de notre outil ainsi que l'usage qu'en ont fait les formateurs. En nous fondant sur une approche constructiviste et systémique de l'acte d'enseignement et de la formation, nous avons tenté de concevoir un modèle de rapport qui permette la transformation des pratiques du formateur lorsqu'il observe, évalue et accompagne le professeur stagiaire. Cependant nous constatons que la conception d'un modèle ouvert, permettant l'intégration des fonctions formatrice et formative de l'évaluation, n'a pas permis la transformation des pratiques de suivi. Les résultats que nous obtenons nous montrent que, face à la remise en cause du paradigme de l'expertise (conseil, prescription) à laquelle le nouveau rapport aboutit, les formateurs s'orientent vers une stratégie de neutralité. Pour un tiers des formateurs, cela se traduit par un remplissage à minima qui ne permet qu'un usage certificatif alors que pour une autre moitié, le suivi se matérialise par la juxtaposition de constats qui fournissent une base neutre d'accompagnement c'est-à-dire n'orientant pas ce dernier. Les logiques de prescription ou de conseil, qui prédominaient jusque-là, ne correspondent plus qu'à 10% des modes de remplissages alors que le paradigme de l'incertitude (hypothèse de compréhension, questionnement) n'apparaît que dans 3% des cas. Ces résultats interrogent plusieurs dimensions de notre travail. La compréhension de l'outil, les compétences et engagements des formateurs ou encore la résistance au changement de paradigme constituent les trois hypothèses d'explication de nos résultats.

Van Loon Karin (vanloonk@skynet.be)
Haute Ecole P.H. Spaak, section kinésithérapie
avenue Schaller 91 - 1160 Bruxelles - Belgique

Conception de grilles d'évaluation pour le mémoire de fin d'études (Master Thesis) en kinésithérapie

Van Loon Karin, Haute Ecole P.H. Spaak, Bruxelles, Belgique ; Hotton Roland, CHU Saint-Pierre, Bruxelles, Belgique/HELB I. Prigogine, Bruxelles, Belgique ; Peeters Dominique, Haute Ecole P.H. Spaak, Bruxelles, Belgique ; Parent Florence, Ecole de Santé publique, Université Libre de Bruxelles (ULB), Bruxelles, Belgique / Are@santé, Bruxelles, Belgique

Évaluation, 'Master Thesis', compétences

Dans le cadre d'un processus de réforme de curriculum et de la construction du Référentiel de Compétences intégré (RCi) en kinésithérapie (juin 2010), la question d'une révision des pratiques d'évaluation s'est rapidement posée et particulièrement l'évaluation du mémoire de fin d'études (Master Thesis). Ce mémoire prend la forme d'un essai ou d'un article scientifique qui témoigne des compétences de l'étudiant dans le domaine de la recherche scientifique. Jusqu'il y a peu, l'évaluation certificative était assurée uniquement en fin de parcours, sans grille d'analyse. Elle se référait aux exigences des revues en matière de publication et se focalisait sur le produit/résultat négligeant le processus de développement de compétences de l'étudiant. Engagés dans ce changement pédagogique, il est apparu essentiel de construire des outils d'évaluation en cohérence avec le RCi, privilégiant l'évaluation comme porte d'entrée au changement et reconnaissant la fonction formative de l'évaluation. La problématique se pose en ces termes : Comment envisager l'évaluation comme un facteur de renforcement pour faire du mémoire un tremplin d'intégration professionnelle avec l'attente d'une production à visée métacognitive et comment concilier évaluation certificative finale et évaluation formative en amont de la certification tout en renforçant la cohérence avec le RCi ? Les nouvelles grilles d'évaluation du mémoire de fin d'études tiennent compte de : - la mise en situation particulière d'un travail complexe qu'est le mémoire ; - l'identification des compétences, capacités développées tenant compte du contexte ; - la multiplicité des ressources de nature différente à mobiliser ; - les aspects formatifs d'une évaluation critériée offrant un feed-back à l'étudiant, lui permettant une amélioration dans sa progression et un regard éclairant sur ses stratégies cognitives ; - la place privilégiée du promoteur. Cette communication vise à présenter le développement de ces outils d'évaluation originaux adaptés à la situation particulière du mémoire de fin d'études en kinésithérapie.

93

Vialle Franck (franck.vialle@unic-pau.fr)
Université de Pau et des Pays de l'Adour
10 Rue Du 8 Mai 1945 - 31830 Plaisance Du Touch - France

Le feu vert de soutenance : l'évaluation avant l'évaluation

Vialle Franck, Université de Pau et des Pays de l'Adour

Autorité, légitimité, évaluation

Les aménagements successifs de l'enseignement supérieur, dans un décor de standardisation européenne, ont conduit au développement quantitatif des évaluations dans les cycles universitaires. Du point de vue qualitatif, il est demandé aussi aux enseignants de faire preuve de plus de transparence dans leurs pratiques évaluatives. Au-delà du législateur, ce sont aussi les étudiants qui demandent des justifications mais aussi à être traités à égalité de droit. La multiplication des recours administratifs montrent encore que les étudiants d'aujourd'hui n'hésitent pas à contester la parole des universitaires. Or, paradoxalement, ce désir de désacralisation se couple aussi avec un phénomène inverse, celui du désir d'une certaine forme « d'adoubement » par ces derniers. Dans nos pratiques professionnelles, nous en repérons une illustration dans ce que nous appelons l'autorisation de soutenance ou plus familièrement « le feu vert ». Cet usage consiste à autoriser à soutenance des mémoires dont le niveau d'exigence du diplôme est atteint et de refuser ceux pour qui ce n'est pas le cas. Bien sûr, légalement personne ne peut interdire la soutenance d'un mémoire à un étudiant. Ce qui se joue donc ici, dans la relation étudiant-enseignant, n'est pas lié à une problématique de l'expression de la légalité et du pouvoir mais plus subtilement à celle de la reconnaissance de la légitimité et de l'autorité de l'enseignant. Au travers d'une analyse de nos pratiques et le développement de certains cas particuliers, nous montrons, d'une part, que l'attribution de « feux rouges » ou de « feux verts » est un point nodal tant dans les pratiques d'accompagnement et d'évaluation de l'enseignement que dans la construction de l'autorité de l'enseignant et que, d'autre part, pour l'étudiant, cette attribution est parfois plus signifiante que les notes obtenues aux différentes unités d'enseignement et à la soutenance de son mémoire.

Vieillevoye Sandrine (sandrine.vieillevoye@fundp.ac.be)
Académie Louvain
rue de Bruxelles, 61 - 5000 Namur - Belgique

Évaluation formative des compétences prérequis à l'entrée de l'université

Vieillevoye Sandrine et Wathelet Valérie, Académie Louvain

Évaluation formative, compétences, étudiants universitaires

Le projet de recherche-action « Passeports pour le bac » a été initié sur base d'un double objectif. D'une part, il vise à promouvoir et à démocratiser la réussite des étudiants de première année universitaire. D'autre part, il permet de récolter des données significatives sur le bagage de connaissances et de compétences des étudiants à l'entrée de l'enseignement supérieur ainsi que de repérer les prérequis cruciaux dans la réussite universitaire et d'identifier les mécanismes par lesquels ceux-ci opèrent. Les étudiants entrant à l'université se voient proposer une évaluation formative (questionnaires appelés « Passeports ») de leur maîtrise des compétences prérequis. Cette évaluation leur permet de cerner précocement leurs points forts et leurs lacunes et de se situer par rapport aux prérequis attendus par leurs professeurs. Cette évaluation précoce et ponctuelle a pour objectif une prise de conscience des étudiants des exigences de la filière d'étude qu'ils ont choisie. Les étudiants sont évalués et informés suffisamment tôt pour pouvoir agir efficacement. Les résultats qu'ils reçoivent ne se limitent pas à une note chiffrée mais détaillent le degré d'acquisition des différentes compétences testées. Les étudiants sont ensuite incités à remédier à leurs difficultés notamment en participant aux modules de remédiation qui sont articulés aux mesures. Les analyses présentées dans la communication visent à cerner quelles sont les relations entre les compétences évaluées par les Passeports et la réussite académique ainsi qu'entre les caractéristiques (parcours scolaire et niveau socio-économique) des étudiants et les résultats aux différentes compétences évaluées par les Passeports.

94

Warnier Leticia (leticia.warnier@uclouvain.be)
UCL, Université catholique de Louvain
Place des doyens, 1 (LSM) - 1348 Louvain-la-Neuve - Belgique

Vers une approche intégrée du suivi et du pilotage de la qualité des programmes de gestion et de management

Warnier Leticia, Delobbe Nathalie et Jacqmot Christine, UCL

Approche-programme, projet de formation, référentiel de compétences, gestion intégrée, évaluation

La Louvain School of Management de l'Université catholique de Louvain (UCL) est accréditée par le label européen de qualité Equis. Il n'en est pas de même pour les autres entités d'une nouvelle alliance stratégique réunissant les Ecoles de gestion et management des trois autres universités membres de l'Académie Louvain ; cette alliance doit donc se préparer en vue d'obtenir prochainement et globalement ce label. L'approche adoptée pour relever ce défi s'apparente à l'approche-programme et au projet de formation d'un programme d'étude présenté dans Prégent (2009). L'article présente deux facettes intégrées du projet, à savoir la définition d'un référentiel de compétences et l'évaluation globale du programme par les étudiants qui, en complément à d'autres informations collectées, permet de recueillir la perception des étudiants par rapport à un certain nombre de facteurs liés à la qualité de la formation, dont l'atteinte des acquis visés par le référentiel. Ces deux éléments complémentaires et parfaitement intégrés sont communs à l'ensemble des partenaires du projet. Les techniques de gestion de la qualité (comme le PDCA) sont donc mobilisées ici pour atteindre une gestion intégrée d'amélioration de la qualité d'un projet de formation collectif et transversal aux Ecoles de l'alliance.

Wentzel Bernard (bernard.wentzel@hep-bejune.ch)
Haute Ecole Pédagogique BEJUNE
Chemin de la Ciblerie 45 - 2504 Bienne - Suisse

Vers une évaluation de la recherche dans une institution tertiaire de formation des enseignants

Wentzel Bernard, HEP-BEJUNE

Évaluation de la recherche, Haute école pédagogique, formation professionnelle

La création des Hautes Écoles Pédagogiques (HEP) a constitué, au début des années 2000, une étape importante du processus de professionnalisation de la formation des enseignants en Suisse. Selon les recommandations de la Conférence des Directeurs de l'Instruction Publique (CDIP), l'essor de la recherche dans ces jeunes institutions constituait un des enjeux majeurs de la tertiarisation. Nous nous centrons dans cette contribution sur la mise en œuvre d'une politique, d'équipes, projets et pratiques de recherche en éducation et formation en HEP. Nous avons construit puis mobilisé des outils d'évaluation, au service d'une lecture critique de ce que nous nommons identité de la recherche dans une institution tertiaire de formation professionnelle des enseignants. Nous confrontons ensuite nos premières analyses aux recommandations émises par la COHEP visant à garantir et à promouvoir la qualité de la recherche au sein des hautes écoles pédagogiques. Ces recommandations élargissent nos analyses tout en constituant elles-mêmes un objet de discussion.

Wouters Pascale (pascale.wouters@uclouvain.be)
Université Catholique de Louvain
10, Place Cardinal Mercier - 1348 Louvain-la-Neuve - Belgique

Évaluer des dossiers d'enseignement : pratiques évaluatives et perceptions des acteurs

Wouters Pascale, Frenay Mariane et Laloux Auguste, UCL

Carrière des 'enseignants-chercheurs', valorisation de l'enseignement, évaluation institutionnelle

Pour valoriser l'engagement pédagogique des 'enseignants-chercheurs', de nombreuses universités ont opté pour la constitution de dossiers d'enseignement ('teaching dossier', 'teaching portfolio'). Ce dossier d'enseignement – à la fois moyen de formation et de mise en valeur du parcours de l'enseignant universitaire mais aussi exigence de l'institution – s'inscrit dans une logique de développement professionnel et est généralement d'application dans le cadre des procédures de nomination et de promotion des enseignants. Si ces dossiers d'enseignement deviennent des pratiques courantes dans les universités, il n'en va pas de même de leur évaluation et de leur exploitation institutionnelle. Ainsi, ces politiques relevant de la qualité de l'enseignement et de la formation interrogent l'institution quant à la prise en compte et à la valorisation des compétences pédagogiques des enseignants dans la carrière de l'enseignant-chercheur et quant aux procédures et aux modalités d'évaluation de ces dossiers. Face à cette problématique, l'objectif de ce travail de recherche est double. Il s'agit, d'une part, d'inventorier les procédures et pratiques d'évaluation des membres des commissions de nomination, confirmation et promotion à l'égard des dossiers d'enseignement et, d'autre part, d'examiner les effets perçus de ces pratiques par les présidents de ces commissions d'évaluation. Pour rencontrer cet objectif, un recueil d'informations a été réalisé auprès des dix présidents de commission chargés de l'évaluation des dossiers sous la forme d'interviews semi-structurées. L'exploitation de ce recueil d'informations original permettra de discuter des différentes pratiques évaluatives inventoriées, d'explorer les représentations des présidents de commission à l'égard de l'évaluation des dossiers d'enseignement et de leur prise en compte dans la carrière de l'enseignant-chercheur ainsi que de soulever les questions des garanties institutionnelles quant à la mise en œuvre de ce processus évaluatif.

INDEX DES AUTEURS

A

Yvan ABERNOT	26
Catherine AGULHON	7
Jaouad ALEM	26, 60
ALEXANDRE A.	17
Nathalie ALGLAVE	76
Christian ALIN	72
Linda ALLAL	3
Palmira ALVES	27
Marie-Emmanuelle AMARA	27
Bernard ANDRÉ	28
Emmanuelle ANNOOT	28
Ana ARRAIZ PEREZ	90
Louise ARSENAULT	94
Frédérique ARTUS	29

B

Gilles BAILLAT	11
Lars BALZER	63
Samir BARDAI	59
Jean-Michel BAUDOIN	29
Michèle BAUMANN	27
Jacqueline BECKERS	66
Véronique BEDIN	30
Diane BEDOIN	30
Louise BÉLAIR	15, 16, 64
Claire BÉLANGER	31
Norma BÉLANGER	94
Christian BELISSON	32
Amal BENAÏSSA	69
Saloua BENNAGHMOUCH	57
Mohammed BENNANI OTHMANI	48
Jean BERNATCHEZ	32
Denis BERTHIAUME	85
Lucídio BIANCHETTI	84
Marie-Caude BINETTE	64
Jean-Guy BLAIS	7, 65
Marc BLONDEAU	33
Stéphanie BOÉCHAT-HEER	33, 34
Christiane BOSMAN	71
Viviane BOURG	82
Stéphane BRAU-ANTONY	11, 34
Sophie BREEDSTRAET	42
Laurence BREGENTZER	33
Sandrine BREITHAUPT	34
Michelle BRENDEL	83
Jean-François BRICHANT	53
Renée BROCAL	5
Dominique BROUSSAL	30
Luc-Olivier BÜNZLI	51
Peter BURK	35
Réginald BURTON	7, 8, 9
BUYSSSE J.	17

C

Francisca CABEZAS	35
Françoise Maria CAPACCHI	36
Camille CAPELLE	37
David CARASSUS	46
Marie-France CARNUS	38
Sylvie CARTIER	69
Dominique CASANOVA	29
Carmen CAVACO	18
Abdellatif CHAKIB	38
ROSSIER CHARLIER	9
Isabelle CHERQUI-HOUOT	93
Abdellatif CHIADLI	59
Loïc CLAVIER	11,12
Otilia CLIPA	39
Pierre-François COEN	39
Nicolas COLTICE	9
Corinne COVEZ	36
Alexandra CRENDAL	29
Françoise CREPIN	42
Françoise CREVIER	64
Jean-Richard CYTERMANN	5

D

Mohamed DALI	59
Francis DANVERS	21
Florian DAUPHIN	47
Julie DAVID	40
Caroline DAYER	40
DEFONSECA	14
Arnaud DEHON	41
Jean-Marie DE KETELE	5, 14, 32
Viviane DE LANDSHEERE	41
Nathalie DELOBBE	97
DELOBBE N.	14
Cybèle DELWICHE	42
Marc DEMEUSE	29
Isabelle DEMONTY	42
Joelle DEMOUGEOT-LEBEL	80
Antoine DEROBERTMASURE	41
Nathalie DESCHRYVER	9
Franck DESROCHES	29
Nathalie DESSCHEEMAEKER	71
Pascal DETROZ	6
Mélanie DEUM	53
DEVUYST	14
D'HOOP E.	14
Bertrand DIQUET	69
Laure DI MATTEO	16
Françoise DOCQ	10, 43
Marielle DONY	43
Sylvie DONY	44
Nathalie DROYER	44, 93
Christine DUCAMP	12
Delphine DUCARME	14
Christiane DUCHESNES	53-
Alexandre DUGUET	69-
Andreea DUMITRESCU	47
Constanta DUMITRIU	45
Gheorghe DUMITRIU	45

Ariane DUMONT	45
Serge DUPONT	50
Virginie DUPONT	46
Vincent DUPRIEZ	5
Elodie DUPUY	46
Micheline-Joanne DURAND	47
Laurence DURAT	47
DUSHIMANIET	14

E

Amina EL BOUSAADANI	48
Abdellah EL BOUSAADANI	48
Said EL JAMALI	48
Marie EL-NABBOUT	49
André EMTCHEU	77
Elisabeth ENGELBERG	67
Richard ETIENNE	12

F

98

Laurent FAVARO	49
Ema FERREIRA	65
Monica FLOREA	35, 68
Vincent FOLNY	50
Olivier FOURCADET	69
Marc FOURDRIGNIER	73
Mariane FRENAY	95
Éric FRENETTE	62

G

Benoit GALAND	50
Aline GALLAND	51
Christine GANGLOFF-ZIEGLER	51
Isabelle GAUDET	55
Gildas GAUTIER	52
Philippe GENOUD	52
Laetitia GERARD	53
Colette GERVAIS.....	17
J. GHALLOUDI	38
Rachida GHAILANE	59
Didier GIET	53
Jean-Luc GILLES	7, 35
Yves GINGRAS	2
Jean-François GIRET	54
Dominique GIROUX	55
GODIN V.	14
Mathieu GOUDARD	54
Christophe GRÉMION.....	55
Isabelle GRIN	56
GUIDERDONI A.	14

H

Saber HAMROUNI	26
Léon HARVEY	89
Marie-Hélène HÉBERT	56
Julie HELLENBOSCH	78
Gaële HENRI	30
Lucie HÉON	63
Julie HERION	66
Hélène HERMANN	57
Alain HERTAY	25
Jean HEUTTE	57
Alexandre HOLLE	29
Roland HOTTON	95
Marthe HURTEAU	58
Ebtehal HUSSEIN	58

J

Christine JACQMOT	97
Christine JACQMOT	85
Sebastien JAKUBOWSKI	59
Alain JEAN	12
Hassan JEBBAH	59
Martine JOLIVET	69
Anne JORRO	5
Christine JOURDAIN	11, 34
Jean-Michel JULLIEN	57, 70

K

Abdelali KAAOUACHI	60
Wahiba KALBOUSSI BALI	60
Khalid KHALEQ	48
Pierre KOLP	21
Kouassi KOUAME	61
KOZANITIS A.	14

L

Marc LABEEU	62
Sawsen LAKHAL	62
Auguste LALOUX	95
Alessandra LA MARCA	61
Geneviève LAMEUL	9
Alain LAMME	22, 78
Viviane DE LANDSHEERE	41
Catherine LAROUCHE	63
Karine LATULIPPE	55
Ellen LAUPPER BERTRAND	63, 91
Claudine LAURIER	6, 64
Christine LEBEL	16, 64
Véronique LEBLOND	69
Marcel LEBRUN	7, 10, 13
Gilles LECLERC	64, 65
Diane LEDUC	65, 72

Frédéric LEGAULT	71
LELOUP G.	14
Charlène LEROY	66
Caroline LETOR	13, 14
Colette LEUNUS	66
Armand LIETART	10
Arthur LIMBACH-REICH	67
Denis LOIZON	26
Lhoucine LOUARDI	48
Nathalie LOYE	67, 68
Marc LUISONI	74

M

Renaud MAES	69
Christiane MAHIEU	71
Louise MALLET	65
Jean-François MARCEL	12
Eusébio André MACHADO	27
Chantale MARCOUX	55
Marielle MARECHAL.....	29
Sophie MARISCAL	71
Donata MARRA	69
Christian MARTEL	70
Gianina-Ana MASARI	81
Valérie MASSART	53
Carole MASSEYS-BERTONECHE	70
Philippe MAUBANT	86
Caroline MEDINA	71
Louise MÉNARD	71
Hélène MEUNIER	71, 72
Christian MICHAUD	72
Yvette MOLINA	73
Isabelle MONNARD	74
Nicole MONNEY	9
Michèle MOREAUX	36
José Carlos MORGADO	27
Sophie MORLAIX	74
Joëlle MORRISSETTE	75
Lucie MOTTIER LOPEZ	15, 16
Benoît MOULIN	76
Christine MUSSELIN	1

N

Marc NAGELS	5, 76, 77
Pierre Marie NJIALE	77
Frédéric NILS	50
Paul NKENG	19
Libérat NTIBASHIRAKANDI	78
Cely NUNES	86

O

Giorgio OSTINELLI	54
-------------------------	----

P

Martine PAINDORGE	78
Pascalie PAPADIMITRIOU	79
Florence PARENT	14, 95
Patrick PARMENTIER	87
Daniel PASCOT	79
Dominique PEETERS	95
Maria Helena PERALTA	86
Daniel PERAYA	9
Cathy PERRET	80, 85
Martine PETERS	15
Ulla PETERS	67
Pierre PETIGNAT	80
Constantin Iasi PETROVICI	26, 81
Yvan PIGEONNAT	81
Michel PILLER	52
Claudina PINEIRO	39
Thierry PIOT	82
Caroline PLANTE	94
Jim PLUMAT	82
Marie-Christine POLLET	23, 24
Débora PONCELET	83
Sophie PONDEVILLE	43
Nadine POSTIAUX	5
Isabelle POULIQUEN	49

Q

Jacques QUINTIN	83
-----------------------	----

R

Mohamed RADID	48
Nicole RAHIER	79
Gilles RAÏCHE	65, 72
Benoît RAUCENT	14
Diane RAYMOND	31
Nicole REGE COLET	6
Françoise REGNARD	20
Ellen RENNEBOOG	9
Bob REUTER	83
Ione RIBEIRO VALLE	84
Etienne RICHARD	12
Isabelle RICHARD	69
Cécile RIOLACCI	84
Jean-Moïse ROCHAT	85
Lucie ROCHEFORT	92
Eric RODITI	85
Pedro RODRIGUES	86
Lucie ROGER	86
Marc ROMAINVILLE	4
ROMANUS	14, 87
Christophe RONVEAUX	25, 88
Annick ROSSIER	9
Jean-Jacques ROUBY	69
Michel ROUSSEAU	94
Marie ROUTHIER	31

S

Sierra Fernando SABIRON	90
Alice SALCIN	90
Ghislain SAMSON.....	89
Denis SAVARD	63
Lakhal SAWSEN	62, 79
Caroline SCHEEPERS	23, 24
Edith SCHEURER	78
Tanja SCHNOZ-SCHMID	63
Tanja SCHNOZ-SCHMIED	91
Yasmine SCHROEDER	67
Zineb SERHIER	48
Serge SÉVIGNY.....	62
Catherine SIMARD	89
Denis SMIDTS	92
Piotr SOBIESKI	14
Mihai STANCIU	39
Malini SUMPUTH	92
Michel SYLIN	69
Emmanuel SYLVESTRE	6
Cécile SZTALBERG	69

102

T

Mohamed TALBI	38, 48
Nadine TALBOT	72
Walther TESSARO	16
Claire TOURMEN	93
Emmanuel TRIBY	18, 19, 93
Trudel MYCALLE	94
Daniel TURPIN	55, 94

U

France UEBERSFELD	19
Serge UZAN	69

V

Yann VACHER	95
Pierre VALOIS	58
Katja VANINI DE CARLO	29
Bernard VAN KEIRSBILCK.....	33
Van LOON	14, 95
Laurence VAN OOTEGHEM	76
Franck VIALLE	96
Sandrine VIEILLEVOYE	96
Laurence VIGNOLLET	70
Emmanuelle VILLIOT-LECLERCQ	9

W

Helyett WARDAVOIR	87
Léticia WARNIER	14, 97
Valérie WATHELET	96
Marc WEISSER	51
Bernard WENTZEL	34, 97
WERTZ V.	14
France WERY	90
Pascale WOUTERS	98

Y & Z

Nathalie YOUNES	6
G . ZAHOUR.....	38
Eveline ZUANON	62