



REPARTITION DES RESUMES PAR AXES/RESEAUX

Axe 1 - L'évaluation : levier pour le développement des systèmes d'enseignement et de formation et les politiques éducatives	p. 1
Axe 2 - L'évaluation : levier pour la (ré)ingénierie des formations	p. 14
Axe 3 - L'évaluation : levier pour le travail des enseignants et des formateurs	p. 18
Axe 4 - L'évaluation : levier pour le développement professionnel et les apprentissages	p. 37
Réseau thématique : Valorisation et Validation des Acquis de l'Expérience (VVAE)	p. 72
Réseau thématique : Recherches Collaboratives sur les Pratiques Evaluatives (RCPE)	p. 79
Réseau thématique : Evaluation et Enseignement Supérieur (EES)	p. 89
Réseau thématique : Evaluations et Didactiques (EVADIDA)	p. 91
Réseau thématique : Apprentissages Scolaires et Evaluations Externes (ASEE)	p. 97

Axe 1 - L'évaluation : levier pour le développement des systèmes d'enseignement et de formation et les politiques éducatives

Session 1 - Atelier 1.4

Mercredi 25 janvier 2017 – 11h00-12h30

L'évaluation de la perception et des pratiques d'enseignement numériques des enseignants universitaires : Quels apports pour le pilotage du système universitaire ?

Amélie Duguet, William Pérez, Sophie Morlaix

En France, la pédagogie universitaire est largement remise en question depuis plusieurs dizaines d'années (Bourdieu et Passeron, 1964 ; Bireaud, 1990 ; Felouzis, 2003 ; Bertrand, 2014). Différents auteurs évoquent d'ailleurs la nécessité de rénover cette dernière, cela en vue d'améliorer la qualité des formations et de favoriser la réussite étudiante (Raby, 2011 ; Paivandi, 2012 ; Bertrand, 2014). En conséquence, le gouvernement actuel ambitionne de rénover les pratiques pédagogiques en misant sur le numérique. Néanmoins, face à cette volonté de promouvoir le numérique, il est important de noter que la carrière des enseignants et leur reconnaissance par leurs pairs reposent principalement sur leurs activités de recherche. Ils se voient en outre confier une multiplicité de missions, liées à la recherche, à l'enseignement et aux tâches administratives. On peut alors se demander quelles en sont les répercussions sur leurs activités d'enseignement, et notamment sur leur investissement en matière de pratiques numériques pour enseigner. De ce fait, l'ambition de notre recherche est d'évaluer d'une part la perception des outils numériques par les enseignants et d'autre part les pratiques numériques mises en œuvre pour enseigner. Mais surtout, nous souhaitons montrer en quoi les résultats de cette évaluation peuvent constituer un outil pertinent de pilotage du système. Pour cela, nous avons réalisé une enquête par questionnaires, diffusée *via* internet, auprès de l'ensemble de la communauté d'une université française. Notre échantillon est constitué de 248 individus, soit un peu plus de 15% de la population visée initialement. De premiers résultats descriptifs, en lien avec cette enquête, seront présentés et mis en regard avec de précédents travaux parus dans la littérature scientifique, tels ceux de Trestini (2012). Par ailleurs, nous montrerons en quoi cette évaluation peut constituer un outil de réflexion en matière de politique éducative.

Mots clés : pratiques d'enseignement numériques, université, politique éducative

Quel lien entre la personnalité de l'enseignant et ses compétences émotionnelles ?

Mohamed Boumahmaza, El Hassan Zine Eddine

De récentes recherches en éducation argumentent l'intérêt de développer l'intelligence émotionnelle de l'enseignant. Cependant, d'autres recherches ont fait émerger des divergences quant au concept d'intelligence émotionnelle (IE). Il existe encore aujourd'hui deux approches majeures à ce sujet : l'IE habileté et l'IE trait. Afin de sortir de ces débats théoriques, certains chercheurs proposent d'envisager les compétences émotionnelles (CE) en trois niveaux différents : connaissances, habiletés et traits. Ainsi, dans cette nouvelle approche intégrative, nous cherchons dans quelle mesure la personnalité prédit la compétence émotionnelle. L'étude de la nature du lien entre ces deux concepts s'est appuyée, après une revue de littérature, sur une démarche quantitative basée sur deux tests psychométriques (Personnalité, CE), validés scientifiquement. Sur le plan opérationnel, 98 étudiants enseignants de l'ENS ont été testés. Ainsi, après avoir étudié la fiabilité des questionnaires (coefficients de cronbach)), des tests statistiques ont été menés afin de clarifier les points suivants : 1- Existe-t-il un lien entre les variables? La question de la Signification ; 2- Ce lien est-il important? La question de la force ; 3- Que veut dire ce lien en termes concrets? La question du sens (ou de la nature de la relation). Les analyses statistiques et leurs interprétations ont permis de relever des résultats principaux : 1. le facteur genre prend son poids dans le

profil des compétences émotionnelles interpersonnelles au profit des étudiantes futures enseignantes. Le style féminin et masculin réfère moins à des impératifs biologiques qu'à des comportements tacites et appris, orientés par des variables et des construits sociaux et culturels (Rosenthal 2000) ; 2. le facteur cursus a un impact sur le développement des compétences émotionnelles des futurs enseignants ; 3. l'interaction des facteurs cursus avec le genre (Cursus X Genre) prend son effet sur la trajectoire du développement de compétences émotionnelles. Cela signifie que l'effet du niveau d'études sur le profil des compétences émotionnelles varie en fonction du genre des étudiants; 4. toutes les cinq dimensions de la personnalité ont des liens corrélatifs avec toutes les cinq dimensions de la compétence émotionnelle ; 5. les variables de la personnalité permettent d'expliquer 55 % de la variance de la compétence émotionnelle ; 6. La dimension « Névrosisme » de la personnalité permet d'expliquer 30 % de la variance de la compétence émotionnelle.

Mots clés : personnalité, traits, émotions, compétences émotionnelles

L'évaluation des enseignements universitaires par les enseignants. Cas du contexte universitaire algérien

Houa Belhocine

L'éducation, en général, et l'enseignement supérieur, en particulier, apparaissent comme des facteurs de croissance économique, de création d'emplois, de compétitivité sur le marché mondial, de revitalisation socioculturelle et d'amélioration du niveau de vie des populations. Donc, l'investissement dans la formation des ressources humaines en particulier dans la formation supérieure est capital. L'Algérie a investi dans l'enseignement supérieur et adopté le système LMD depuis 2003 pour s'adapter au contexte mondial. Nous avons réalisé une enquête auprès des enseignants et étudiants des deux grandes universités d'Alger à savoir : l'université d'Alger et l'USTHB, pour savoir comment ces acteurs principaux de l'université appréhendent ce système. Aujourd'hui dix ans de mise en œuvre de ce système, les appréhensions des acteurs de l'université Algérienne étaient-elles fondées ? Ou alors, étaient-elles dues aux simples considérations de conservatisme des universitaires ? Aujourd'hui, dix ans après l'application de ce système, avec notre expérience de terrain, nous avons d'autres questionnements. Le talon d'Achille de cette réforme ne serait-il pas lié au fondement même de ce système, à savoir «les contenus des enseignements et leur mode d'évaluation»? En effet, à trop se focaliser sur les détails de forme et d'emballage: définition, architecture, crédits, unités, ...etc.; qu'on a d'ailleurs importé selon le procédé «copier-coller », on a tendance à oublier le fond: quelle LMD pour quel contexte ? Quels contenus pour quelle formation? Quels pré requis pour quels étudiants?, Quelle évaluation pour quels objectifs? Poser la charrue avant les bœufs, mènera certainement droit à la stagnation. Avait-on formé et sensibilisé les enseignants pour accompagner la mise en place de ce système ? Avait-on suivi les étapes d'ingénierie pédagogique, pour diagnostiquer l'état des lieux des prérequis des étudiants et surtout des enseignants pour pouvoir tracer les objectifs des formations pour chaque unité d'enseignement? Il nous semble que l'évaluation est le nerf de la formation dans le cadre du système LMD.

Mots clés : Algérie, enseignants, évaluation, formation et université

Session 2 - Atelier 2.4

Mercredi 25 janvier 2017 – 14h00-15h30

L'évaluation partenariale comme condition d'efficacité de l'évaluation

Georges Solaux, Jean Marc Huguenin

Sur la base d'évaluations de l'enseignement primaire du canton de Genève qui se sont déroulées de

septembre 2008 à décembre 2012, il est possible de dégager quelques caractéristiques de l'évaluation partenariale. Les contextes : Entre fin 2005 et juin 2008 le canton de Genève conçoit un nouveau fonctionnement de l'enseignement primaire. Il est prévu qu'un Observatoire du nouveau fonctionnement de l'enseignement primaire opérera de 2008 à 2012. Les résultats des évaluations sont communiqués à la Commission de fonctionnement qui propose à la direction générale de l'enseignement primaire (DGEP) des évolutions d'organisation. Une relation partenariale s'est ainsi installée entre les différents acteurs. Une définition partenariale et démocratique des normes de l'évaluation : Chaque action est évaluée à l'aune des critères d'autonomie, d'efficacité, d'efficience, d'équité, d'encadrement hiérarchique et de concertation. Il s'agissait d'évaluer les objets à l'aune de ce que des acteurs sociaux avaient jugé comme bon pour ce système. La transparence des objets, méthodes et résultats de l'évaluation : Les objets à évaluer étaient définis par les partenaires, les méthodes d'évaluation leur étaient communiquées avant l'évaluation proprement dite, et les résultats des évaluations leur étaient présentés et discutés en Commission. Le partage des savoirs et la formation réciproque des partenaires : La nécessité d'expliquer, en les rendant opérationnelles dans le processus de décision, les méthodes et techniques d'évaluation, fit progresser les partenaires qui ont bénéficié de ces informations qui s'apparentent à de réelles formations. Conclusion et remarques finales. Toutefois, la démarche partenariale connaît des limites, car la lassitude et le stress exprimés par les enseignants les plus anciens dans le métier lors des enquêtes montrent que le système connaît une marge de flexibilité et d'adaptation qui va s'amenuisant avec l'empilement des réformes, et il faut permettre aux acteurs d'assimiler et de s'approprier le sens commun des réformes entreprises.

Mots clés : partenariat, acceptabilité, efficacité

Evaluation des Nouvelles Activités Périscolaires (NAP) à Nancy : Quelle réussite éducative pour les élèves ?

Gaëlle Espinosa, Véronique Barthelemy, Benoit Dejaiffe

Dans un souci politique et social de lutte contre l'échec scolaire à l'école primaire, le Ministère de l'Education nationale a décidé en 2013 la mise en œuvre de différents dispositifs dont celui de la modification des rythmes scolaires visant la réussite des élèves par une meilleure articulation des temps scolaires et périscolaires (MEN, 2013). L'objectif de cette communication est de présenter les résultats de notre recherche relative à l'évaluation du dispositif des Nouvelles Activités Périscolaires (NAP) commanditée par la Mairie de Nancy, suite à la mise en œuvre de son Projet Educatif Territorial (PEDT) et à la demande de réécriture de ce projet pour 2017. L'évaluation est ici envisagée comme outil de pilotage des systèmes éducatifs. Inscrivant notre recherche dans le domaine de l'évaluation des politiques éducatives (Pons, 2011), l'objectif est d'évaluer si ce nouvel aménagement du temps permet la réussite « éducative » (Glassman, 2007) des élèves. Pour la mesurer, nous nous appuyons sur un outil, le socle commun de connaissances et de compétences et de culture (2016), texte définissant une réussite éducative tant les savoirs scolaires interrogés et organisés contribuent à la formation d'un individu (Kus, 2010). Nous inscrivons notre posture de recherche dans une socio-anthropologie de l'enfant (Sirota 1998, 1999 ; Danic, Delalande & Rayou, 2006) et un paradigme compréhensif (Bergonnier-Dupuy, 2005). La méthodologie est constituée de l'analyse de documents officiels, d'un questionnaire administré à 809 élèves de cycles 2 et 3 et d'entretiens semi-directifs réalisés auprès de 26 élèves de ces mêmes cycles. Les données ont été recueillies dans 8 écoles élémentaires (4 favorisées et 4 défavorisées). Nous analyserons nos données au regard de l'expérience des élèves. Les résultats apporteront des données relatives aux choix des activités ainsi qu'aux apports de ces activités en NAP et en classe pour les cinq compétences du socle.

Mots clés : évaluation des politiques éducatives, nouvelles activités pédagogiques, réussite éducative

Mesurer et améliorer l'efficacité des écoles : une étude longitudinale sur l'utilisation d'indicateurs de valeur ajoutée

Liliana Silva, Alessandra Rosa, Maria Lucia Giovannini

Évaluer l'efficacité des systèmes d'éducation, des écoles et des enseignants est un sujet brûlant dans le débat international sur la responsabilité en matière d'éducation. Cette recherche empirique nous permet de vérifier le modèle de valeur ajoutée comme valide et juste mesure de l'efficacité de l'école, ce qui permet non seulement de répondre aux rapports requis par le système scolaire, mais aussi d'aider à améliorer les pratiques d'apprentissage/d'enseignement. La conception longitudinale de l'étude, qui a examiné les trois années de l'enseignement secondaire portant sur plus de 700 étudiants, a permis de confirmer certaines conclusions de la littérature internationale, montrant par exemple comment, en référence aux indicateurs de valeur ajoutée, le concept de «l'école efficace» trouve peu de soutien dans les données: il semble que ce soit la classe qui fait la différence faire une différence, en remettant en question la portée utile et informative des mesures calculées au niveau de l'école. L'analyse longitudinale des indicateurs a également montré, en particulier au niveau de la classe, le développement discontinu, avec des fluctuations notables des valeurs observées au cours des trois années sous revue. Les questions abordées par la recherche s'inscrivent dans un débat qui a pris une importance croissante au niveau international, pour lequel les résultats de l'enquête et les lacunes alimentent la réflexion. En ce qui concerne en particulier la question actuelle et controversée de l'utilisation de mesures d'efficacité, ce qui a un impact important sur le plan politique et culturel, il semble qu'ils soutiennent le point de vue que nous avons partagé: une utilisation à l'appui de l'amélioration des écoles et les processus éducatifs, mettant en évidence les risques associés à l'utilisation des données pour évaluer et classer les écoles et les enseignants.

Mots clés : efficacité des écoles et des enseignants; valeur ajoutée; la responsabilisation et l'amélioration

Session 3 - Atelier 3.4

Jeudi 26 janvier 2017 – 08h30-10h00

Les inégalités sociales au sein du système éducatif : quels apports des évaluations PISA?

Marielle Le Mener, Denis Meuret, Sophie Morlaix

L'ampleur considérable des inégalités sociales de performances scolaires interroge fortement l'équité de l'école. Nous cherchons dans ce travail à mettre en lumière les facteurs de l'accroissement récent de ces inégalités par le biais d'indicateurs disponibles dans les données des enquêtes PISA. En particulier, ce travail porte sur les facteurs de l'accroissement des inégalités sociales qui affectent les compétences en mathématiques entre 2003 et 2012, telles que PISA les mesure. Les mathématiques étant le domaine évalué de façon prédominante ces années-là, la mesure de l'évolution des performances entre ces deux dates repose en effet sur des bases plus robustes dans ce domaine que dans les deux autres. Nous présentons d'abord la façon dont est mesurée l'influence du milieu social sur la performance dans l'enquête PISA, puis l'accroissement de cette influence entre 2003 et 2012. Nous nous interrogeons ensuite sur la façon dont on peut expliquer cet accroissement, d'abord en nous demandant s'il a été plus fort pour certaines catégories d'élèves (Qui ?) puis en nous demandant quelles caractéristiques de la scolarité des élèves ou de leur milieu social pourraient en être responsables (Quoi ?). Au regard des évaluations PISA, nous interrogeons les mesures politiques à privilégier pour améliorer l'équité du système éducatif français. Sont mobilisés des facteurs externes à l'école et des facteurs internes. Notre analyse souligne la responsabilité de l'école dans l'accroissement des inégalités scolaires dans le sens où l'école convertit, davantage qu'auparavant, des inégalités sociales qui, elles, ont peu évolué, en inégalités d'apprentissage. En témoignent, entre autres, le rôle de la ségrégation entre établissements ou encore, de

facteurs culturels, en particulier l'importance de la possession de livres au domicile familial.

Recherche en éducation et pilotage des systèmes éducatifs

Bernard Wentzel, Romina Ferrari

Au cours des dernières décennies, la recherche en éducation a connu un processus de disciplinarisation, se construisant sous différentes formes selon les contextes et les enjeux scientifiques. Ces évolutions ont eu notamment pour intérêt de mettre en évidence une pluralité de postures et de pratiques de recherche, en référence à des disciplines "fondatrices", à des postures épistémologiques, à des orientations méthodologiques, aux rapports entretenus avec le terrain de recherche ou encore avec la gouvernance des politiques éducatives. Les entrées possibles sont donc nombreuses pour catégoriser la recherche en éducation, ses champs d'intervention et ses fonctions sociales. Cette communication s'inscrit dans le cadre d'un projet *Gouvernance, recherche et monitoring en éducation*, en cours de réalisation, visant notamment à mettre en discussion certaines fonctions sociales de la recherche en éducation, particulièrement dans ses rapports avec la gouvernance des systèmes éducatifs. Nous nous centrons ici sur le monitoring et l'évaluation en lien avec le pilotage des systèmes éducatifs. Après avoir questionné et précisé un cadre conceptuel mettant en évidence l'articulation entre différents objets (pilotage, régulation, monitoring, indicateurs, évaluation, etc.), nous présentons un dispositif d'analyse comparée entre deux contextes nationaux de pilotage des systèmes éducatifs. L'objectif scientifique de notre contribution est donc de mettre en évidence et d'analyser différentes fonctions occupées par la recherche en éducation dans le cadre du pilotage des systèmes éducatifs. Nous avons retenu deux contextes : la France et la Suisse.

Quelle évaluation pour la réforme LMD ?

Siham Sefiani

Etant tout à la fois institution, organisation et administration, l'Université marocaine s'est dotée à son tour du terme évaluation. Malgré les avancées de la loi 01-00 et du plan d'urgence, portant organisation de l'enseignement supérieur, la complexité de ce dernier handicape sa schématisation et sa modélisation de façon simple. Comme tous les grands systèmes, il est composé d'unités, facultés, écoles ou instituts, ayant chacune son histoire particulière, ses singularités locales, et présentant des différences considérables de taille, structure, statut, vocation et moyens. Il y a entre des éléments de nature dissemblable, notamment des entités physiques : constructions, équipements, produits consommables ; des hommes : formateurs, chercheurs, administrateurs, étudiants ; de la matière grise : connaissances, programmes, savoir-faire, pédagogie information. Cette analyse s'appuie sur les investigations et études menées par les différents auteurs, organismes nationaux et internationaux. Elle se base également sur les tendances dégagées, d'une part, par les débats dans le cadre des Forums sur l'évaluation universitaire, les bilans d'étape et d'autre part, à travers les réflexions et les opinions exprimées dans la presse nationale durant cette période. Les tendances générales qui se dégagent à travers ces investigations témoignent à la fois de fortes attentes à l'égard de la réforme et de décalages de perception par rapport aux réalisations effectives.

Mots clés : évaluation, réforme, université

Des spécificités pour l'évaluation dans les masters en alternance universitaires

Cédric Godfrin, Diana Diovisalvi, Michel Sylin

En Belgique francophone, la formation en alternance débuta en 1984 dans l'enseignement secondaire qualifiant et se retrouve à présent dans l'offre d'enseignement supérieur des hautes écoles et des universités depuis quelques années. Ces masters en alternance universitaires (niveau 7 du cadre européen des certifications) s'appuient sur un apprentissage expérientiel se structurant à partir des formations en entreprise prévues pendant le cycle d'études. Cet apprentissage s'entend comme un processus continu selon lequel la connaissance se crée par transformation de l'expérience (Kolb, 1984), et s'apparente à une transaction entre un individu et son environnement au cours de laquelle une signification se détache (Bell, 1995). Comment évaluer ce type d'apprentissage où, en première analyse, chaque apprenant est le demiurge de sa connaissance ? En considérant les éléments contextuels de l'organisation des études, il ressort que l'évaluation se fixe comme véritable enjeu : de mesurer la performance du/de la stagiaire en définissant des instruments et des critères d'évaluation, d'accompagner méthodologiquement les différents acteurs, de déterminer et circonscrire les rôles pédagogiques, ainsi que de juger du développement de compétences professionnelles au cours d'un processus formatif inscrit dans une dynamique de production en entreprise. Ces considérations pédagogiques ont fait l'objet d'applications pratiques dans le cadre de la création d'un master en sciences du travail en alternance lancé par l'Université libre de Bruxelles et destiné, a priori, à des demandeurs d'emploi inoccupés (DEI). Concrètement, il semble aussi opportun de s'interroger sur la pertinence de l'apprentissage expérientiel comme instrument d'évaluation et d'émancipation pour accompagner les DEI dans leur recherche d'emploi. En ce sens, nous pouvons caractériser la pédagogie de l'alternance comme l'émergence de modalités d'évaluation permettant de paver le cheminement intellectuel de l'apprenant, et dont le mémoire de fin d'études représente la pierre angulaire du processus d'apprentissage.

Mots clés : alternance, évaluation, apprentissage expérientiel

Caractéristiques socio-écologiques des résidences universitaires, réussite aux études et formation de l'amitié

Halim Bennacer

De par leur importance dans la vie estudiantine, la résidence universitaire et son environnement ont beaucoup suscité l'intérêt des chercheurs (e.g. Blackburn, 2003 ; Eckert, 2012 ; Genoud, 2008 ; Kelly, 2015, Rahimi, 2015). A ce propos, force est de constater que les investigations demeurent presque inexplorées en France et sont rares dans les pays francophones. Nous étudions dans ce travail, auprès de 260 étudiants, les effets des caractéristiques socio-écologiques des résidences universitaires sur la réussite et la formation de l'amitié. Un modèle théorique fut développé. Il comporte quatre types de *caractéristiques physico-environnementales (d'ordre distal)* : *architecturales* représentées dans l'étude par le type de résidence (traditionnelle, conventionnée), *contextuelles* à l'aide de l'emplacement (en dehors du centre-ville, à l'intérieur), *organisationnelles* à travers la taille de l'établissement et *collectives*. Celles-ci concernent les pourcentages de filles et d'étudiants issus de familles favorisées, moyennes et défavorisées. Ce modèle porte aussi sur le climat social de la résidence (composante intermédiaire) évalué par six mesures : Cohésion, Concurrence, Intellectualité, Organisation, Respect et Ouverture d'esprit (*Echelle de l'environnement social de la résidence universitaire*, EESRU, Bennacer, 2005). La formation de l'amitié et la réussite aux études furent estimées, respectivement, par le nombre d'amis et le degré de réussite aux études (en échec, rattrapage, réussite). Nous avons analysé les résultats à l'aide du coefficient rBP, et

appliqué ensuite une analyse en pistes causales (sur une partie des variables). Un modèle structural est obtenu sur les déterminants socio-écologiques de la réussite aux études et la formation de l'amitié. Il permet d'expliquer, respectivement, 81 % et 45 % de la variance. Les caractéristiques physico-environnementales de la résidence agissent directement sur les critères, et indirectement à travers les dimensions du climat social qui jouent un rôle intermédiaire important. La formation de l'amitié, dans la résidence universitaire, inhibe la réussite aux études.

Formation initiale des maîtres : quelle professionnalisation selon les étudiants ? Comparaison des modèles français de formation simultanée et séquentiel

Magali Danner, Cathy Perret

Cette communication propose une réflexion sur la professionnalisation des étudiants se destinant au professorat des écoles. Elle s'appuie sur les points de vue étudiants recueillis dans des enquêtes réalisées en Bourgogne en 2012 et 2016 lors de l'évaluation de la formation et des enseignements de master 2. Les premiers ayant bénéficié d'une formation avec les ex-IUFM et les seconds avec les actuels ESPE, la confrontation des informations permet ainsi une comparaison des modèles de formation intégrée et simultanée via une analyse des représentations étudiantes sur la qualité de la formation. Après avoir présenté l'évolution de l'offre de formation entre ces deux générations d'étudiants se préparant au métier d'enseignant en école primaire, l'étude pointe deux principaux résultats constants entre les deux générations d'étudiants. En montrant la cohérence du cursus choisi par les étudiants avec leur projet professionnel et leur engagement important dans la formation, l'étude souligne aussi les logiques différenciées selon la génération et le modèle de formation considérés. Alors même que nombre d'indicateurs sur la qualité de la formation sont largement positifs, elle révèle également des formes récurrentes d'insatisfaction des étudiants de ces deux générations sur la professionnalisation attendue, à l'image d'un constant récurrent et massif en France. L'analyse des discours des étudiants souligne que, comme leurs aînés de l'IUFM, les étudiants de l'ESPE restent focalisés dans leurs représentations sur une dualité entre les enseignements universitaires et la pratique de terrain. Dans les représentations étudiantes, la professionnalisation se limite ainsi à l'expérience d'une situation concrète et non, comme le souhaiteraient les réformes institutionnelles, à l'acquisition d'une autonomie professionnelle dont les stages ne sont qu'un élément constitutif.

Mots Clés : professorat des écoles, modèle de formation simultanée et séquentiel, professionnalisation

Session 5 - Atelier 5.4

Jeudi 26 janvier 2017 – 13h30-15h00

La formation à une logique de construction qu'à une logique de prédiction : cas du programme nouvelle chance à l'ISSET de Charguia

Narjess Hedhili, Sonia Mbarki

Les modèles classiques de l'entrepreneuriat correspondent mal au contexte des jeunes diplômés tunisiens, dont les ressources sont limitées, les motivations sont faibles, les ressources et le réseau sont faibles et les capacités entrepreneuriales sont peu développées par définition. Il nous a donc paru intéressant de s'orienter vers une vision alternative et récente de l'entrepreneuriat proposant des perspectives théoriques plus adaptées à ce contexte précisément l'approche effectuale (Sarasvathy S., 2001 ; Wiltbank R. et al., 2006 ; Read S. et al., 2009). Notre recherche évaluative invite à s'interroger sur la pertinence de l'enseignement des principes effectuels et aborde la question suivante : dans quelle mesure cette logique effectuale impacte les jeunes diplômés chômeurs dans leur intentionnalité et agir entrepreneurial. Nous avons entrepris un travail empirique de catégorisation de leurs attentes avant et après la prise de

connaissance des principes de l'effectuation pour analyser leur comportement et attitude face à l'agir entrepreneurial et ce, en se basant sur l'approche qualitative CEM : Conception à l'Ecoute du Marché de Shoji Shiba (1995). Notre contribution offre un apport au développement d'un champ de recherche relatif à l'impact de l'enseignement de l'effectuation sur le comportement de jeunes diplômés chômeurs ayant pris connaissance de l'efficacité de la logique d'action effectuale de l'entrepreneur. Elle permet également d'adresser des recommandations aux accompagnateurs et aux enseignants de la culture entrepreneuriale afin de les aider à pointer sur les insuffisances de l'approche traditionnelle. Nous souhaitons les inviter non seulement à un changement d'approche et d'outils d'aide mais également à améliorer les modules d'enseignement de l'entrepreneuriat et des programmes d'accompagnement afin de déterminer les logiques à l'œuvre. La présente communication est structurée en cinq sections : l'ancrage théorique, le cas étudié, la méthodologie de collecte et d'analyse des données, les résultats et enfin, les conclusions et recommandations.

Mots clés : effectuation, méthodes CEM et KANO, étude d'impact, agir entrepreneurial, intentionnalité

Quels effets du passage en RASED sur le parcours scolaire des élèves ?

Claire Bonnard, Jean-François Giret, Céline Sauvageot

Depuis leur création en 1990, les Réseaux d'Aides Spécialisées aux Élèves en Difficultés (Rased) ont fait l'objet de très peu d'étude alors que leur efficacité a souvent été questionnée dans le débat public. Dans cette communication, nous proposons d'essayer d'évaluer l'impact du passage en Rased en CP sur la réussite scolaire de ces élèves. Les données utilisées sont issues du Panel primaire 1997 réalisé par la DEPP interrogeant une cohorte de 10000 élèves rentrés en CP en septembre 1997. Nous soulignons, tout d'abord, un certain flou dans les critères d'orientation au sein des Rased. Ce ne sont pas toujours les élèves en plus grande difficulté scolaire et comportementale qui bénéficient de ce dispositif. Par ailleurs, utilisant une méthode d'appariement, nos résultats révèlent un effet négatif du passage en Rased sur la réussite scolaire des élèves. À caractéristiques comparables, les élèves ayant bénéficié du Rased en CP ont une probabilité plus forte de redoubler leur CP et obtiennent des résultats significativement plus faibles aux évaluations de CE2 par rapport aux élèves non passés par ce dispositif. Nous montrons également que l'impact du Rased est particulièrement négatif pour les élèves qui présentaient à l'entrée en CP des difficultés scolaires et comportementales moindres. Notre étude montre l'intérêt de l'évaluation de ces dispositifs d'aides spécialisées dans le cadre des politiques éducatives de lutte contre l'échec scolaire.

Mots clés : Rased, Réussite scolaire, méthode d'appariement

Quelles normes, principes, croyances, valeurs, prescriptions, savoirs sont-ils évoqués et traités lors des entretiens d'évaluation formative en stage ? Etude en contexte de formation initiale à l'enseignement spécialisé.

Coralie Delorme

Cette communication vise à décrire et analyser *les différentes normes, principes, croyances prescriptions, valeurs, savoirs* sur lesquels portent les rétroactions entre formateurs et stagiaires durant les entretiens bipartites de stage (étudiants-stagiaires et formateurs de terrain) réalisés en classes et institutions spécialisées accueillant des élèves désignés à besoins éducatifs particuliers. Elle s'inscrit dans le cadre de notre recherche doctorale portant sur l'analyse de l'activité d'étudiants de maîtrise universitaire en enseignement spécialisé durant les stages de formation. Elle contribue à enrichir une réflexion déjà entamée dans le cadre d'une recherche exploratoire sur les entretiens de stages en contexte d'appui à l'intégration scolaire et à confirmer certains résultats déjà obtenus. Des données d'observations filmées portant sur 30 entretiens de rétroaction entre enseignants spécialisés-formateurs de terrain et étudiants-

stagiaires ont été recueillies lors de « carrotages » réalisés en début et en fin des 4 stages de formation. Dans un premier temps, les données d'entretiens de stage sont soumises à une analyse thématique actuellement en cours. Cette première étape permet de repérer et de catégoriser les objets traités et abordés par chacun des stagiaires d'un stage à l'autre au fil des 4 stages. Les résultats de cette analyse thématique longitudinale seront présentés et discutés lors de la communication.

Mots clés : évaluation formative, stages en enseignement spécialisé, culture propre, entretiens de stage

Session 6 - Atelier 6.4

Vendredi 27 janvier 2017 – 08h30-10h00

Élaboration de tests pour évaluer la motivation, l'utilisation de stratégies et la performance en lecture d'adolescents francophones

Erick Falardeau, Pierre Valois, Frédéric Guay, Daisy Pelletier

Pour évaluer l'impact d'une démarche d'enseignement explicite des stratégies de lecture, nous avons dû construire des outils d'évaluation qui soient adaptés à des adolescents francophones du secondaire (12 à 17 ans) et spécifiques à l'activité de lecture, pour tous les concepts que nous souhaitions mesurer : l'utilisation de stratégies de lecture, la motivation, la performance en lecture. Nous décrirons chacun de ces outils d'évaluation pour montrer en conclusion de quelle façon ils nous permettent d'obtenir des données fiables quant aux variables étudiées. Pour mesurer la motivation des élèves, nous avons adapté à l'activité de lecture les travaux de Ryan & Connell (1989) et de Vallerand, Blais, Brière & Pelletier (1989) qui nous étudient les cinq construits de la motivation autodéterminée. Les élèves se prononçaient sur leur motivation par rapport à la lecture en général, à partir de l'énoncé suivant : « Pourquoi lis-tu ? » Pour la perception d'efficacité personnelle, nous avons adapté les tests de Bandura (2006) pour l'activité de lecture. Les élèves devaient indiquer à quel point ils étaient confiants de pouvoir faire chacun des énoncés du questionnaire. Pour la perception de compétence, quatre items inspirés du questionnaire de Vallerand (1991) invitaient les élèves à se prononcer sur leur compétence en lecture. Les stratégies de lecture sont inspirées des outils d'enseignement de la lecture que nous avons créés (Falardeau, Guay, & Valois, 2014) et du *Metacognitive Awareness of Reading Strategies Inventory* de Mokhtari & Reichard (2002). Nous avons mesuré les performances des élèves en lecture à l'aide d'un test adapté à leur niveau d'études. Les classes de 1re, 2e et 3e secondaire (12 à 15 ans) ont lu un texte narratif bref. Les élèves plus âgés de 4e et 5e secondaire (16 et 17 ans) devaient lire un texte argumentatif.

Mots clés : évaluation de la lecture ; motivation ; stratégies de lecture

Évaluation comparative de la méta-synthèse et de la statistique textuelle dans le contexte de l'articulation de l'enseignement de la grammaire et de l'écriture

François Vincent, François Larose

Les programmes de formation du Québec sont bâtis par compétences, et l'enseignement de la grammaire est articulé à celui de l'écriture. Or, si les assises théoriques sont fortes pour soutenir une telle articulation, la recherche empirique peut aussi apporter certaines informations. Nous avons mené une synthèse des connaissances quant aux recherches empiriques cherchant d'une part à modéliser l'interaction en français entre l'enseignement/apprentissage de la grammaire et celui de l'écriture chez les élèves du primaire et du secondaire par l'entremise des résultats probants, d'autre part à mettre en évidence les conditions qui favorisent la mobilisation des savoirs grammaticaux en situation de compétences. Nous avons procédé à une synthèse interprétative des résultats afin de faire émerger des connaissances provenant de recherches aux méthodologies différentes, en cherchant à obtenir un portrait le plus fidèle possible de la réalité en

permettant de mettre en évidence les constats, les contradictions et les orientations à définir. Afin de valider notre démarche, dans un deuxième temps, nous avons procédé à une analyse statistique textuelle des résumés des articles, afin d'en comparer les résultats à ceux obtenus préalablement par la méta-synthèse. Pour ce faire, nous appliquons un modèle d'analyse factorielle des correspondances à un double tableau de contingence, le premier croisant les unités lexicales et les individus, le second tenant compte de la nature contextuelle du discours, croisant les segments répétés issus des fragments de texte avec les mêmes individus. Nous présenterons donc les résultats comparés des deux méthodologies, afin d'en évaluer les apports et limites. Cinq principales catégories ont émergé de la synthèse interprétative, et l'analyse statistique textuelle a permis de nuancer ces résultats. Nous discuterons de l'influence du choix des outils méthodologiques pour l'évaluation de concepts didactiques – comme ici l'articulation – ces derniers étant inhérents à l'élaboration des programmes éducatifs.

Session 7 - Atelier 7.3

Vendredi 27 janvier 2017 – 10h30-12h00

La connaissance de la note d'examen influence-t-elle les réponses des étudiants à l'évaluation des enseignements par les étudiants ?

Nathalie Schmit, Frédéric Robert, Philippe Emplit, Eric Uyttebrouck

De nombreux enseignants s'interrogent sur la pertinence de soumettre aux étudiants un questionnaire d'évaluation des enseignements par les étudiants (EEE) après les examens. Certains enseignants craignent que sous l'effet de la connaissance de leur note d'examen et de l'éventuelle déception qui peut en résulter, les étudiants répondent plus négativement aux questions qui leur sont soumises. Afin d'étudier l'impact de la connaissance de la note d'examen sur les résultats de l'EEE à l'Université libre de Bruxelles (ULB), nous avons réparti les réponses des étudiants (N=39.174) au questionnaire EEE en deux groupes : réponses des étudiants formulées avant la date de publication de la note d'examen (G1) et réponses des étudiants formulées après la date de publication de la note d'examen (G2). Nous avons étudié les réponses exprimées aux trois items globaux portant sur l'organisation de l'enseignement, le déroulement de l'enseignement et l'examen. Nos résultats indiquent que la connaissance de la note d'examen n'amène pas les étudiants à émettre des réponses davantage négatives dans le système d'EEE mis en place à l'ULB. En effet, les distributions des réponses sont quasiment identiques pour les deux groupes, à l'exception de la question globale 'L'évaluation est globalement adéquate', où les réponses « sans objet » se reportent, après connaissance de la note d'examen, sur les réponses « tout à fait d'accord » et « d'accord ». Par ailleurs, nous avons complété ces résultats avec une analyse en termes relatifs. Nous constatons, à l'inverse de l'hypothèse initialement posée, une légère augmentation (de 1,5 point de pourcentage à 2,5 pp) du taux d'accord des étudiants une fois la note d'examen publiée.

Mots clés : évaluation des enseignements, évaluation des apprentissages, note d'examen

Qualité des enseignements selon les étudiants au regard des relations entre des équipes pédagogiques et un centre de soutien à l'enseignement : le cas de l'université de Bourgogne

Cathy Perret, Alexandre Emorine

Dans le cadre des réflexions sur le développement des centres de soutien à l'enseignement, cette communication s'intéresse aux relations administratives entre les équipes pédagogiques et un tel centre (le CIPE à l'université de Bourgogne) durant les évaluations obligatoires et systématiques d'EEE qui relèvent de ses missions. L'objectif est d'étudier les résultats de l'EEE au regard des relations administratives en intégrant des informations sur les équipes pédagogiques concernées et la nature du dispositif d'EEE choisi paires. Plus précisément, cette étude est née d'une conception des personnels du

CIPE selon laquelle lorsque des difficultés administratives existent avec une formation, ces difficultés se cumulent durant l'année et on peut s'attendre à des résultats en termes d'EEE moins favorables pour cette formation. L'analyse est réalisée pour 84 formations de Licence et DUT pour lesquelles l'EEE était obligatoire et systématique en 2015-16, à partir d'une série d'indicateurs sur 1) les relations administratives entre le CIPE et les formations, 2) les formations, 3) la nature de l'EEE choisie par le responsable de formation et 4) les résultats de l'EEE. Elle mobilise les réponses de plus de 2500 étudiants pour plus de 1600 enseignements. Les résultats de cette communication fourniront ainsi des éléments de réflexion sur l'implantation de l'EEE et pourront alimenter les débats sur 1) les désorganisations administratives et pédagogiques dans certaines formations et 2) les oppositions à l'égard de l'EEE largement documentées par ailleurs en explorant une dimension originale, à savoir celle du refus de l'évaluation en raison d'une perception négative des enseignements par les étudiants souvent connue par les équipes pédagogiques par d'autres canaux que des enquêtes auprès des étudiants.

Mots clés : évaluation des enseignements par les étudiants, centre de soutien à l'enseignement, gestion administrative, qualité des enseignements

Impact de la perception des étudiants sur les pratiques enseignantes : Cas d'une filière d'ingénieurs au Maroc

Zinab Aalaoui

Dans une démarche d'amélioration continue, l'enseignement supérieur et particulièrement la formation des ingénieurs faisant l'objet de cette publication doit conquérir une panoplie de variables contextuelles. Par conséquent, promouvoir la qualité de l'enseignement revient à réorienter le modèle pédagogique classique de transmission des savoirs vers l'acquisition des compétences tout en incitant sur : - la diversification des approches pédagogiques et leur adaptation aux différentes situations d'enseignement, - la relation pédagogique sur l'interaction avec les apprenants et entre eux ; - l'encouragement de l'initiative et l'innovation, de l'effort et de l'autonomie pédagogique ; - la révision des programmes et des méthodes pédagogiques dans le sens du développement de la pensée critique de l'apprenant; - la focalisation sur l'apprenant comme finalité de l'acte pédagogique et son encouragement à développer la culture de la curiosité intellectuelle et la prise de l'initiative ; - l'intégration de l'apprenant comme véritable partenaire dans le travail d'équipe, en lui confiant des tâches de recherche, d'innovation et de gestion et en développant enfin chez lui le sens de l'appartenance à l'établissement et le sens du devoir ; Ce qui suppose une rationalisation du processus de l'enseignement. Tenant compte de la singularité de l'acte pédagogique, l'étude menée a pour but d'évaluer le niveau de satisfaction des étudiants d'une filière d'ingénieurs par rapport à la qualité de la formation perçue. Néanmoins, l'élaboration d'un cadre référentiel de la pratique enseignante sera davantage organisationnel afin d'harmoniser les principes du processus d'enseignement plutôt que d'uniformiser les pratiques Cet article présente les résultats d'une étude de satisfaction des étudiants d'une filière d'ingénieurs par rapport à la qualité de la formation reçue. L'objectif étant d'évaluer le système existant et de proposer une approche qualitative orientant les pratiques enseignantes vers une meilleure réponse aux attentes des différentes parties prenantes. En tant qu'indicateur de performance du processus de l'enseignement, une analyse statistique descriptive sur le niveau de satisfaction des étudiants évalué selon un questionnaire permettra de confirmer l'utilité du cadre conceptuel proposé afin d'améliorer la qualité de la formation.

Mots clés : pratique enseignante, enseignement supérieur, qualité

L'impact des pratiques évaluatives des enseignants sur les inégalités de chances dans l'orientation scolaire

Karine Benghali Daepfen, Ladislav Ntamakiliro

Dans le canton de Vaud, l'enseignement au secondaire I est sélectif, les élèves sont répartis en voies et niveaux en fonction de leurs niveaux de compétences. L'orientation en fin d'école primaire revêt, par conséquent, une grande importance puisqu'elle détermine l'avenir scolaire et professionnel des élèves. Elle se base exclusivement sur des critères académiques, à savoir les moyennes annuelles dans toutes les disciplines et les résultats aux épreuves externes. Le choix d'une sélection basée sur les notes relève d'une volonté d'en standardiser le processus en définissant des critères qui soient identiques pour tous les élèves, toutes les classes et tous les établissements du canton. Notre communication portera sur la question de l'équité de cette procédure d'orientation. Elle s'appuie sur les données d'une cohorte complète de 7068 élèves fréquentant la dernière année d'école primaire en 2013-14. Les résultats montrent une variation du taux d'orientation dans la voie pré-gymnasiale (la seule menant au baccalauréat) de 29 à 63% selon les établissements. D'après une modélisation logistique, à caractéristiques individuelles et à niveau de compétences égal, les élèves des établissements défavorisés ont plus de chances d'accéder à cette voie pré-gymnasiale que leurs camarades des établissements les plus favorisés. Cet effet de l'établissement fréquenté sur les inégalités de chances dans l'orientation scolaire s'explique, en partie, par les pratiques d'évaluation des enseignants que ces derniers adaptent à leur public majoritaire. Ainsi, la notation est d'autant plus indulgente que l'établissement a affaire à un public faible ; inversement on note plus sévèrement les élèves de bon niveau scolaire. L'environnement social et économique des établissements a un impact sur la notation des enseignants ; par conséquent, la décision d'orientation dépend également du statut socioéconomique de l'établissement fréquenté.

L'éducation à la citoyenneté en classe : prescriptions officielles et analyse des pratiques éducatives des enseignants

Wael Zamo, Halim Bennacer

Depuis trois décennies, le rôle de l'école en matière de l'éducation à la citoyenneté fait l'objet de débats sociopolitiques en France (André, 2014 ; Fillion, 2012; Piema Mikobi, 2014 ; Vitiello, 2008). Ces débats se sont intensifiés davantage avec les récents événements tragiques, relatifs au terrorisme, qui ont profondément touché la communauté nationale. Pourtant, l'importance accordée à l'éducation à la citoyenneté a suscité peu d'études, et encore moins de recherches empiriques (Bozec, 2016). Ce travail examine les prescriptions officielles, relatives à l'éducation à la citoyenneté en classe, Il vise à déterminer la mesure selon laquelle les pratiques éducatives, déclarées par les professeurs, répondent à ce propos aux recommandations du ministère de l'Education nationale. Il permet, aussi, d'identifier les déterminants des dites pratiques citoyennes. L'échantillon porte sur 107 professeurs. L'examen des textes officiels et l'exploitation des 13 entretiens ont permis de retenir sept facteurs, qui ont fait l'objet d'une élaboration d'échelles à l'issue de la passation du questionnaire (Alpha de Cronbach variant entre .48 et .75). Cinq facteurs ou échelles portent sur les pratiques éducatives relatives à la discussion (6 items), la coopération (3 items), la solidarité (3 items), la responsabilisation (3 items) et la gestion des problèmes scolaires (3 items). Deux autres échelles concernent les difficultés de mise en œuvre des dites pratiques, relatives au contexte organisationnel (5 items) et au non-respect d'autrui (4 items). L'analyse descriptive des facteurs montre que seule environ la moitié des enseignants s'oriente vers les pratiques prescrites officiellement. Le principal déterminant de chacune de ces dernières se rapporte aux difficultés organisationnelles. Ces pratiques dépendent également des caractéristiques socioprofessionnelles des enseignants et sociogéographiques

de l'école. La présente recherche constitue un premier essai d'instrumentalisation des pratiques éducatives "citoyennes", sous forme d'outils pouvant servir à l'évaluation et l'autoévaluation des enseignants.

Mots clés : Education à la citoyenneté, pratiques éducatives, école élémentaire

Axe 2 - L'évaluation : levier pour la (ré)ingénierie des formations

Session 2 - Atelier 2.5

Mercredi 25 janvier – 14h00-15h30

Concevoir une cartographie des programmes universitaires de formation en fonction de leur qualité perçue et de leur réalité organisationnelle : un outil de pilotage pour améliorer les dispositifs de formation

Jean-Marc Braibant

L'évaluation des programmes est une pratique répandue à l'UCL. Le service d'appui à la qualité des programmes (QOPA) met à la disposition des responsables académiques un questionnaire qui permet de recueillir la perception des étudiants à propos de la qualité de leur formation universitaire. Un autre service de l'UCL, le Service d'études (SET) rassemble, de son côté, différents indicateurs objectifs caractérisant l'organisation des programmes comme par exemple le nombre de cours offerts aux étudiants, la taille moyenne des amphithéâtres, la charge horaire moyenne de l'étudiant, le taux d'encadrement, le taux d'échecs, etc. La collaboration des deux services a permis de croiser les deux banques de données et de répondre à la question suivante : existe-t-il un lien entre la qualité perçue des programmes de 1^{er} cycle universitaire par les étudiants et ces indicateurs objectifs ? Dans cette étude, nous avons retenu 7 indicateurs pour caractériser les 29 programmes de BAC évalués ces 5 dernières années par les étudiants. Les résultats montrent qu'il existe des différences importantes entre les programmes en termes de qualité perçue, de ressources, de contraintes et d'organisation pédagogique. L'analyse de Ward a permis de dégager quatre grands clusters de programmes en fonction de ces critères. Deux types de programmes sont appréciés par les étudiants alors qu'ils présentent des caractéristiques organisationnelles et pédagogiques très différentes. Les deux types de programmes pour lesquels la qualité perçue est plus faible présentent également des profils différents. En conclusion, cette étude permet de dessiner une cartographie des programmes de formation universitaire en fonction de leur qualité perçue et de leur réalité objective. Cet outil de pilotage montre que des marges de manœuvre existent en termes de choix organisationnels et pédagogiques pour optimiser les dispositifs de formation.

L'évaluation du Plan Régional de Formation du réseau de l'Agence pour l'Enseignement Français à l'Étranger au Liban : quelles modalités pour un dispositif efficace ?

Rana Challah

L'évaluation des dispositifs de formation permet aux décideurs d'améliorer l'offre de formation (Barbier, 1985 ; Barbier, J.-M., Chaix, M.-L., Demailly, L. 1994 ; Sainsaulieu, 1999 ; Dennerly, 1997, 2001). En vue de vérifier la cohérence des actions de formation avec les objectifs énoncés dans le vade-mecum de la formation continue, élaboré par son service pédagogique, l'Agence pour l'Enseignement Français à l'Étranger évalue, par le biais d'un questionnaire, l'impact du Plan Régional de Formation (PRF). Le PRF regroupe un catalogue annuel de l'AEFE, dans lequel sont proposés des stages qui peuvent avoir lieu dans toutes les zones du réseau mondial, ainsi que des stages spécifiques à chaque zone. Nous nous intéressons particulièrement au réseau de l'AEFE au Liban. En effet, selon le vade-mecum du service pédagogique de l'AEFE (2013), l'évaluation de la formation continue doit rendre compte de « la traçabilité du parcours de

formation des enseignants et de l'évolution des pratiques professionnelles» (AEFE, 2013, p. 2). L'objectif de notre communication est de questionner les modalités d'évaluation du PRF au sein du réseau de l'AEFE au Liban et l'impact de ce dispositif sur les pratiques professionnelles des enseignants. Dans le cadre de notre recherche doctorale, nous avons élaboré un questionnaire que nous avons adressé aux coordonnateurs de discipline et aux enseignants afin d'étudier leurs représentations quant au dispositif du PRF. Par ailleurs, nous avons effectué une analyse de contenu du formulaire d'évaluation proposé par l'AEFE, afin de faire ressortir les éléments évalués, pour vérifier si ces derniers correspondaient bien aux objectifs annoncés par l'Agence. L'examen des résultats permet de constater une contradiction dans les réponses des enseignants. Les résultats montrent aussi que les modalités ainsi que les contenus de l'évaluation ne correspondent pas aux objectifs annoncés par l'AEFE. Comment penser l'évaluation du PRF ? Quel(s) modèle(s) d'évaluation pourraient garantir la qualité et l'efficacité de ce dispositif de formation ?

Mots clés : évaluation, dispositif du PRF, AEFE

Comprendre les niveaux de complexité des situations évaluatives utilisées pour évaluer : un levier indispensable de l'ingénierie de formation

Chantal Roussel

Actuellement, la cohérence demeure au centre des préoccupations pédagogiques des équipes chargées de concevoir ou de dispenser des formations professionnelles, car elle se fonde sur l'organisation des compétences à développer. En lien avec la structure des programmes, l'évaluation tient une place centrale pour rendre compte des niveaux de développement atteints par les apprenants à différentes étapes de leur formation. La recherche que nous avons menée durant notre doctorat nous a conduites à examiner les niveaux de complexité des situations évaluatives (SÉ) d'un programme d'études de la formation professionnelle au secondaire. Nous avons alors pris appui sur des éléments théoriques présentés par Roegiers (2007) et Roegiers *et al.* (2010) permettant de baliser l'interprétation des situations évaluatives analysées. Dans la première année du programme de *Santé, assistance et soins infirmiers* (SASI), des niveaux de complexité touchant *l'exploration, l'appropriation, l'application procédurale* et *l'intégration partielle* ont été mis au jour. À la suite de cette recherche doctorale, nous avons poursuivi l'examen des SÉ de la seconde année du programme SASI, afin d'en analyser les autres compétences et d'interpréter leurs niveaux de complexité. On y retrouve des niveaux similaires à ceux de la première année, dont l'évaluation de l'appropriation et de l'application procédurale. En rapport avec le niveau d'intégration partielle, il se matérialise par des SÉ utilisées en contexte simulé et en contexte réel. Cependant, les résultats de cette recherche montrent que le niveau d'intégration complète des apprentissages ne semble pas entièrement utilisé. Des questions visant à éclairer ce constat ont été posées aux enseignants chargés de cette formation pour en comprendre les subtilités. Leurs réponses entraînent diverses interrogations, car un écart demeure entre le niveau atteint en fin de formation et celui exigé par le milieu professionnel.

Mots clés : situations évaluatives, compétences, niveaux de complexité

Session 3 - Atelier 3.5

Jeudi 26 janvier 2017 – 08h30-10h00

Développer ses compétences sociales : l'exemple de la formation dispensée par TalentCampus

Catherine Archieri, Marlène Manach, Marianne Elies, Melanie Souhait

Les compétences sociales et la capacité à contribuer à la construction d'une intelligence collective sont des atouts fortement plébiscités aujourd'hui. C'est pourquoi les institutions s'emploient à mettre en place des

dispositifs de formation propices à encourager le développement de ce type de compétences. Afin de rendre compte des incidences de ces environnements de formation sur les participants, des procédures d'évaluation, internes ou externes, sont mises en place. Cette communication présente une étude exploratoire menée dans le cadre du CREAD. Il s'agit d'une enquête menée à partir d'entretiens (étude de type qualitative) croisée avec l'analyse de questionnaires en ligne (approche quantitative) réalisée par l'IDEFI1 TalentCampus, organisateur du dispositif de formation concerné. L'objectif de l'étude est de rendre compte des effets d'une formation aux compétences sociales sur le développement de participants. Pour ce faire, nous avons procédé à une analyse croisée de l'activité de participants et d'un formateur engagés dans la formation. L'analyse des entretiens menés nous a permis de proposer des pistes d'évolution de la formation en question.

Mots clés : compétences sociales, pédagogie active, analyse de l'activité humaine

Evaluation d'un plan d'études sous l'angle de la relation formation-emploi

Olivier Delevaux

L'amélioration de la qualité des formations à l'enseignement vise une meilleure employabilité des diplômés ainsi qu'une optimisation de l'adéquation de leur formation aux exigences professionnelles. Dans cette perspective, l'accès à un maximum d'indicateurs et d'informations, tant internes qu'externes constitue un enjeu stratégique pour le développement et le pilotage des formations proposées. Constatant un manque de données qualitatives formalisées en provenance du milieu professionnel, en particulier des personnes récemment diplômées et de leurs employeurs, nous avons choisi d'aborder la question des apports de la formation en regard des besoins professionnels des diplômés et donc de privilégier le questionnement de la relation formation-emploi. Notre recherche vise à évaluer la qualité d'un dispositif de formation, le Master en enseignement spécialisé de la HEP Vaud. La récolte de données fait essentiellement appel aux perceptions des personnes interrogées. Nous nous sommes intéressé prioritairement à deux indicateurs : l'équilibre, interrogé au travers de la capacité du dispositif de formation à permettre le développement de l'ensemble des compétences de son référentiel, et l'efficacité externe considérée sous l'angle de la préparation par la formation à travailler dans deux contextes distincts de l'enseignement spécialisé (inclusif et séparatif). Les données recueillies montrent l'adéquation du référentiel de compétences en regard des défis professionnels, mais également la perception de lacunes de la formation pour les deux dimensions interrogées. Les résultats mettent également en évidence l'influence de facteurs extérieurs au dispositif de formation sur la perception de son efficacité externe et de son équilibre. Dans une perspective de ré-ingénierie de la formation, les résultats permettent de formuler des pistes d'amélioration tant au niveau des contenus qu'à celui du dispositif de formation.

Développement et implantation d'un programme par compétences en Kinésiologie : enjeux pédagogiques, évaluation et perspectives

Adrien Cantat, Francis Lalime, Philippe Corbeil, Geneviève Charland, Daniel Turpin

Le programme de Kinésiologie de l'Université Laval a entamé son « Renouveau pédagogique » en 2013 suite à l'évaluation périodique du programme. Celui-ci a ainsi décidé de repenser complètement le design pédagogique du cursus en mettant l'accent sur l'approche programme et le développement de compétences. De fait, un programme articulé autour de six compétences à développer est en cours d'implantation depuis la session d'automne 2016. Le développement d'un programme par compétences nécessite une refonte des méthodes d'enseignement et d'évaluation (Scallon, 2004) et exige également une réflexion profonde sur le profil souhaité de l'étudiant diplômé. Aucun ordre professionnel n'existant au Québec en Kinésiologie, la première étape fut l'élaboration d'un référentiel de compétences visant à identifier les compétences nécessaires à acquérir par l'étudiant pour exercer la profession de kinésologue

à l'issue du cursus universitaire (Paquay, 1994). Ce référentiel a initié l'instauration d'une approche programme permettant la consolidation des liens logiques entre les cours tout en favorisant la cohérence du programme par l'intégration progressive des apprentissages chez les étudiants (Sylvestre & Berthiaume, 2013). Des modifications dans l'architecture pédagogique du programme ont donc été entreprises afin de privilégier le développement et l'évaluation des compétences des étudiants. De nouveaux cours longitudinaux dits « intégrateurs », répartis sur l'ensemble du cursus, sont en cours de création. Ils visent la mobilisation des différentes ressources (Tardif, 2006) abordées dans les cours à travers des situations reflétant la réalité clinique. Des méthodes d'évaluation différentes, comme des ECOS, des vignettes cliniques, des études de cas, sont aussi en cours d'élaboration. Elles permettront de documenter formellement le développement des compétences des étudiants en alimentant une plateforme numérique de suivi intitulée « Suivi du développement des compétences ». Cette communication aura pour objectif de présenter la démarche de développement du programme par compétences et d'évoquer ses impacts sur le design pédagogique.

Mots clés : évaluation, compétence, enseignement supérieur

Session 4 - Atelier 4.5

Jeudi 26 janvier 2017 – 10h30-12h00

Evaluation d'une plateforme internet d'apprentissage à l'écriture-lecture par des enseignants suivant une formation à son utilisation

Stéphanie Boéchat-Heer, Esther González-Martínez

Cette communication présente les résultats d'une étude consacrée à l'évaluation que des enseignants font d'une plateforme d'échange pour favoriser l'écriture et la lecture ainsi que de la formation continue les préparant à son utilisation. Cette étude suit une démarche compréhensive de type qualitative et s'appuie sur la constitution et l'analyse d'un corpus d'entretiens semi-directifs auprès d'enseignants en français qui utilisent la plateforme avec des élèves âgés de 9 à 12 ans. Les résultats de l'étude montrent l'importance du rapport entre la satisfaction des enseignants envers la plateforme et le déploiement de pratiques d'appropriation de celle-ci, par les enseignants et les élèves, en adéquation avec leurs attentes, rythmes d'apprentissage, et niveaux de connaissances. Ces résultats vont susciter la réflexion sur le dispositif même d'évaluation et la manière de l'adapter pour qu'il informe au mieux le processus même de développement de la plateforme et de la formation continue qui lui est consacrée.

Mots-clés : plateforme d'apprentissage ; lecture-écriture ; formation des enseignants

Recyclage de questions à choix multiples d'épreuves certificatives de physique en items de tests formatifs en ligne

Pierre-Xavier Marique, Jean-François Van De Poël, Maryse Hoebeke

Depuis septembre 2012, en Fédération Wallonie-Bruxelles de Belgique, les étudiants inscrits en première année de bachelier en médecine sont interrogés sous forme de questions à choix multiples lors des épreuves certificatives des cours scientifiques donnés au premier quadrimestre de leurs études. Au Département de Physique de l'Université de Liège, les questions des examens antérieurs sont répertoriées, et éventuellement améliorées, afin d'être réutilisées dans le cadre d'un outil d'entraînement en ligne, appelé « simulateur d'examens » (Marique, 2015). Cet outil est destiné à améliorer des connaissances directement en lien avec une stimulation constante de la mémoire des étudiants à l'aide de QCM. Les questions sont analysées de 2 façons différentes : d'une part sur base des résultats des étudiants lors de l'examen (indice de facilité P et P' et indice de discrimination D) et d'autre part, par une évaluation

effectuée par les membres de l'équipe pédagogique. Ceux-ci attribuent un niveau de difficulté à chaque question en fonction de 4 critères empiriques : abstraction, réflexion, mixité, mathématiques. Chaque évaluateur attribue une note de 1 à 3 à chacun des critères. La somme obtenue indiquera le niveau de difficulté total de la question selon une règle simple. A l'avenir, dans une perspective d'amélioration du classement par niveau des questions disponibles dans le simulateur d'examens, la concordance entre l'indice P' et le niveau de difficulté qui lui a été attribué par l'équipe pédagogique, sera étudiée. L'impact de ce système sur l'apprentissage des étudiants fait actuellement l'objet d'un suivi particulier et précis. Toutes les tentatives des étudiants et leurs résultats sont enregistrés systématiquement en prévision d'une analyse des effets de ce système.

Exploration du développement de la compétence à évaluer des enseignants par la passation d'un test de jugement

Jennifer Smith, Eric Dionne

Les approches contemporaines de l'éducation doivent faire face « à un monde en transformation rapide » et répondre à des tensions suscitées par les changements technologiques, sociaux et économiques. Les questionnements qui en découlent ont justifié le passage d'une pédagogie axée sur l'acquisition de connaissances vers l'une favorisant plutôt l'implantation de programmes reformulés par compétences. Ce changement de paradigme a impliqué des réajustements sur le plan de l'évaluation des apprentissages, notamment celui de devoir concevoir des situations d'évaluation authentiques et d'évaluer des construits complexes (Baker, 1997 ; Hogan et Murphy, 2007 ; Scallon, 2004 et Solano-Flores, Shavelson et Schneider, 2001). À la lumière de ces réalités, il est devenu impératif de se pencher sur les dispositifs de formation au jugement évaluatif des enseignants afin d'en avoir une meilleure compréhension et ultimement d'arriver à les bonifier. Inspirés par de nombreux points de convergence entre le développement du jugement clinique des futurs médecins et celui du jugement en évaluation, Dionne et Forte (2012) ont développé un instrument intitulé le test de jugement professionnel en évaluation des apprentissages (TJPEA). L'instrument composé de situations authentiques vise à mesurer le niveau de jugement en évaluation des étudiants inscrits à la formation des maîtres en contexte formatif. Afin d'y arriver, l'organisation de leurs connaissances est comparée à celle d'un groupe d'experts. Dans le cadre de cette présentation, nous comptons discuter des résultats obtenus dans le cadre d'une expérimentation plus complète du TJPEA auprès de novices (n=4), de praticiens (n=4) et d'experts (n=4). Au final, les vignettes présentées permettent-elles de rendre compte du jugement en évaluation? A-t-il été possible de démontrer des différences entre le jugement en évaluation des différents groupes interrogés? Enfin, la communication fera état des premiers constats issus des entrevues d'explicitation et mettra en évidence la valeur d'un tel instrument de formation.

Axe 3 - L'évaluation : levier pour le travail des enseignants et des formateurs

Session 1 - Atelier 1.5

Mercredi 25 janvier 2017 – 11h00-12h30

Le CCF, outil de compréhension du travail enseignant. L'exemple des enseignants d'EPS en LP

Sabine Coste

La généralisation du Contrôle en cours de formation (CCF) dans la voie professionnelle a foncièrement questionné le travail des enseignants. Ses épreuves d'évaluation, disséminées tout au long de l'année, perturbent le déroulement ordinaire des séquences d'apprentissages alors qu'elles revêtent une

dimension « extraordinaire » puisqu'elles contribuent à la certification de fin de scolarité et à l'attribution du diplôme. Désormais communément en usage dans la certification en lycée professionnel, le CCF, toujours sujet aux controverses professionnelles, fait l'objet de mises en œuvre très variées. Notre communication présente les résultats d'une recherche montrant comment des enseignants d'Education physique et sportive (EPS) mobilisent des dynamiques professionnelles différentes lorsqu'ils sont confrontés à de nouvelles modalités de CCF pour faire preuve de justice avec des élèves souvent en (ré)apprentissage de la forme scolaire (Vincent, 1994). Cette étude repose sur une démarche qualitative qui croise une approche sociologique, à partir des logiques d'action des acteurs (Boltanski & Thévenot, 1991) mobilisées dans le monde scolaire (Derouet, 1992), avec les outils de la clinique de l'activité (Clot, 1999). A partir d'enquêtes ethnographiques et d'entretiens d'analyse de l'activité à posteriori réalisés avec des enseignants ayant une ancienneté différente et des entrants dans le métier, l'analyse montre que selon leur expérience et leur formation initiale les professeurs d'EPS mobilisent des dynamiques différentes pour s'emparer de la prescription et la mettre en œuvre. Ainsi les résultats révèlent que selon les logiques mobilisées, trois éléments différencient des « générations » d'enseignants : la construction de la « bonne distance », une posture professionnelle et l'extériorisation des règles du travail scolaire. Alors que les « nouveaux enseignants » (Rayou, van Zanten, 2004) abordent l'épreuve de CCF comme une nouvelle situation de travail, les expérimentés, quant à eux, le ressentent comme une épreuve, et enfin, les pédagogues comme un moment de questionnement. Chaque génération opte pour une mise en œuvre du CCF différente pour faire réussir ses élèves.

Mots clés : contrôle en cours de formation, lycée professionnel, travail enseignant

Les prescriptions dans les pratiques d'évaluation sommative : construction et validation d'une échelle de mesure

Isabelle Monnard, Marc Luisoni

La Haute Ecole pédagogique de Fribourg en Suisse assure la formation initiale d'enseignants primaires. La formation à l'évaluation scolaire vise une maîtrise des concepts et leur mise en pratique adéquate. Lors des débuts dans l'enseignement, le choc avec la réalité représente une source de tensions importante pour les novices, ils peinent à concilier leur pratique réelle avec celle idéalisée durant leur formation. Notre projet de recherche s'intéresse aux pratiques d'évaluation sommatives d'enseignants novices. Nous cherchons à comprendre les mécanismes en jeu dans l'acte d'évaluer sommativement ses élèves lorsqu'on est un enseignant en début de carrière et en particulier la manière dont ces enseignants interprètent les prescriptions qui leur sont adressées. Une première étude qualitative a mis en évidence les diverses sources de tensions lors de la création d'évaluations. L'analyse de ces tensions au regard du concept de prescription a permis de modéliser divers champs thématiques sous forme de pyramide. Dans le prolongement de la première recherche, l'objectif est de tester la modélisation proposée avec un outil utilisable dans une approche quantitative nous donnant une vision plus large de notre problématique. Cette communication présente la validation de cet outil destiné à identifier les profils d'enseignants au regard de l'influence des prescriptions mises au jour dans l'étude exploratoire. Les items ont été constitués sur la base des propos des enseignants interrogés regroupés autour des cinq dimensions correspondant aux sommets de la pyramide. Pour chaque item, les personnes interrogées s'expriment au moyen d'une échelle de Likert à 7 niveaux sur la fréquence des faits proposés. Le questionnaire ainsi constitué a été proposé par voie électronique à plus d'une centaine d'enseignants novices ayant de zéro à trois ans d'expérience professionnelle. Une analyse factorielle permet ensuite de tester la validité de la constitution de l'échelle, la pertinence des items ainsi que la consistance interne des diverses dimensions.

Mots clés : évaluation sommative, enseignant novice, prescription, échelle de mesure

Parmi les nombreuses fonctions de l'évaluation mises en évidence depuis les années quatre-vingt (de Ketele, 1986 ; Hadji, 1997 ; Perrenoud, 1998), il en existe une, généralement passée sous silence et rarement analysée, qui évalue l'enseignement à travers l'évaluation des élèves. Entre les enquêtes nationales ou internationales qui visent le pilotage du système éducatif et dont les traditions sont très différentes selon les pays (Broadfoot, 2000), et le travail d'évaluation des apprentissages de l'enseignant dans sa classe (Allal & Mottier, 2007), la réflexion de cette contribution se penche sur les effets collatéraux de la certification institutionnelle des élèves sur l'enseignement (Mottier Lopez & al. , 2012 ; Yerly, 2014). En effet, à l'approche des évaluations certificatives externes à la classe, l'enseignement a tendance à se concentrer sur les thèmes qui apparaissent le plus fréquemment dans les énoncés des examens, dans un désir légitime de maximiser les chances de réussite de tous les élèves. Cette façon de faire se justifie d'autant plus que l'apparition plus fréquente de certains thèmes est liée à leur importance dans le programme. On parle alors de « bachotage » avec une connotation plutôt négative. A partir de l'étude de cas de deux exemples suisses, l'un concernant l'enseignement des mathématiques au Cycle d'orientation genevois (équivalent du collège français, élèves de 13 à 15 ans) et l'autre centré sur la maturité fédérale (examen équivalent du baccalauréat ouvrant la porte de l'université), cette contribution interroge cette fonction de l'évaluation. Le constat qui peut être tiré des analyses de ces deux situations est que cette fonction est difficile à assurer et que, si on n'y prend pas garde, elle risque de s'exercer aux dépens de l'enseignement et de la certification des élèves.

Session 2 - Atelier 2.6

Mercredi 25 janvier 2017 – 14h00-15h30

Les conséquences de changements curriculaires sur les pratiques évaluatives des enseignants : l'exemple de la géographie à l'école primaire

Walther Tessaro, Philippe Jenni, Véronique Pamm Wakley

Ces dernières années, les réformes des curricula se sont succédé à un rythme soutenu dans de nombreux pays. Dans les nouveaux plans d'études, la composante évaluative n'est pas toujours spécifiée. Il revient alors aux enseignants de concevoir des instruments qui sont en cohérence avec les objectifs d'apprentissage définis. Cette situation, qui peut être interprétée comme un écueil ou une opportunité, a assurément pour conséquence de leur attribuer la responsabilité de la cohérence interne dans la transposition curriculaire. Dans une recherche menée dans le canton de Genève, nous avons souhaité approfondir la connaissance des pratiques d'évaluation certificative des enseignants en géographie à la suite du changement du plan d'études et de l'introduction de nouveaux manuels. Plus précisément, nous avons tenté d'identifier d'une part les liens entre les contenus retenus pour l'évaluation, ceux qui ont été enseignés et les objectifs d'apprentissage définis dans le plan d'études, d'autre part les enjeux liés à l'élaboration et la correction des tâches complexes. Des entretiens individuels ont été menés avec une dizaine d'enseignants de l'école primaire, au cours desquels ils ont corrigé plusieurs copies d'élèves considérés comme susceptibles de rencontrer des difficultés dans la situation d'évaluation, tout en verbalisant les interprétations et raisonnements émergeant en cours de correction. Outre les copies des élèves, les outils d'évaluation certificative élaborés par les enseignants ont été recueillis. Par ailleurs, des informations ont été prises à propos des séquences d'enseignement menées en amont, des objectifs d'apprentissage évalués, du choix des items et du barème. Les résultats des analyses en cours devraient nous permettre d'identifier dans la discipline retenue, mais aussi de façon plus générale, certaines

caractéristiques de l'évaluation dans le contexte de l'école primaire genevoise.

Mots clés : évaluation des apprentissages, changements curriculaires, tâches complexes

L'évaluation de la progression conceptuelle pour guider l'investigation en science

François Lombard, Marie Merminod, Vincent Widmer, Daniel Schneider

Comprendre les cheminements conceptuels des élèves est crucial pour la régulation des apprentissages et la conception de dispositifs, mais notoirement difficile. Les classiques pré-tests et post-tests ne documentent pas les multiples étapes que les élèves pourraient avoir parcourues ni où se situent les difficultés dans leur progression. Nous avons étudié la progression conceptuelle de 8 cohortes d'étudiants en biologie au secondaire supérieur en analysant les enregistrements de leurs productions durant les investigations dans un espace d'écriture partagée (wiki). Nous avons reporté les concepts et les liens identifiés dans les versions successives de ces textes sur une carte conceptuelle du modèle explicatif que nous souhaitons institutionnaliser. Nous n'avons pas trouvé de cheminement linéaire dans la progression des élèves, mais des *sauts* complétant par touches une mosaïque de petites chaînes causales qui sont progressivement réunies. La nature itérative et mosaïque de ces progressions a d'importantes implications pour l'enseignement. Elle remet notamment en question la linéarité implicite que l'on trouve dans de très nombreux dispositifs. La consolidation des progressions des 8 cohortes nous a permis d'établir des indices de prévalence identifiant les concepts et liens qui apparaissent tard. Ces indices ne permettent pas de distinguer la *nature* de la difficulté (obstacles ou dépendances conceptuelles, faiblesses du dispositif) mais ils permettent de baser la discussion de ces « points durs » sur des données empiriques. Ils révèlent des concepts et causalités nécessitant plus particulièrement l'attention et peuvent guider l'élaboration de dispositifs et d'activités adaptés. Nos résultats soulignent l'importance de l'engagement cognitif des élèves de manière itérative dans des activités qui les aident à prendre conscience et à dépasser les lacunes dans leurs modèles explicatifs et de les guider vers un approfondissement conceptuel.

Mots clés : méthode d'évaluation, dispositif d'investigation, changement conceptuel

Dans la tête du philosophe : un inventaire des habiletés cognitives liées à l'apprentissage de la philosophie

Guillaume Loignon, Nathalie Loye

Dans le système collégial québécois, la formation générale commune obligatoire inclut trois cours de philosophie. Puisque le taux d'échec de ces cours est très élevé, différents tests de dépistage exigent afin d'orienter les élèves vers des mesures d'aide à la réussite. Ces tests ne sont cependant pas basés sur des données probantes, et leur démarche de validation est souvent minimale ou inexistante. Notre démarche vise donc à remplacer ces tests « maison » en développant un test qui aurait une véritable portée diagnostique. Nous présentons l'état actuel de cette démarche de développement. Le test en construction utilise un modèle de mesure de la famille des Modèles de Diagnostic Cognitif (MDC). Une caractéristique intéressante des MDC est l'utilisation de la matrice Q, une matrice booléenne qui permet de relier les items aux attributs du test en indiquant quels attributs sont requis pour chaque item. Un test utilisant un MDC requiert d'abord de définir les attributs pertinents du domaine et qui seront mesurés par les items. Nous présentons d'abord un inventaire des attributs possiblement liés aux cours de philosophie de niveau collégial à partir de trois sources 1) les tests « maison » mentionnés précédemment 2) le contenu de tests américains mesurant l'aptitude à la pensée critique (*critical thinking skills*) 3) le curriculum des cours de philosophie. Les attributs identifiés ont été analysés à la lumière du modèle de compréhension de texte de Kintsch et van Dijk. Nous présentons les résultats de cette analyse et proposons finalement une matrice Q regroupant les attributs sélectionnés.

La capacité de discrimination d'un examen QCM est-elle améliorée par le recours à la pénalisation des mauvaises réponses ?

Isabelle Lecroart, Jean-Marc Braibant

A l'Université catholique de Louvain, le logiciel *Contest (Consilium)*, outil de conception et de correction automatisées d'examens QCM, a permis de constituer une banque de données de plus de 700 cours évalués par QCM, soit 146.800 copies d'examen. L'analyse de ce corpus indique, d'une part, que 68,6% des examens recourent à un barème de pénalisation en cas de mauvaise réponse et, d'autre part, que le taux de réussite moyen pour ces examens est inférieur de 10% aux examens qui ne pénalisent pas les réponses erronées. Ce constat a conduit à étudier l'existence d'un lien entre la pénalisation des mauvaises réponses et la capacité de discrimination d'un test. Les résultats montrent que les examens qui recourent à la pénalisation ne discriminent pas mieux les étudiants que ceux qui n'y font pas appel. L'analyse réalisée ensuite sur les examens répartis selon leur degré de pénalisation (-1.00, -0.50, -0.25 -0.20, -0.25) montre qu'une faible pénalité de type « -0,20 » est davantage discriminante. Ce dernier résultat suggère que le recours à des pénalités plus élevées inciterait les étudiants à la prudence voire à la paralysie. Ceci se caractérise par une augmentation du nombre d'abstentions en fonction du degré de pénalité. Cette observation semble rejoindre les considérations de plusieurs auteurs qui soulignent que la pénalisation en situation d'examen fait intervenir des variables personnelles non pertinentes pour la mesure des connaissances. En conclusion, le barème pour pénalisation devrait être abandonné si la taille du test est suffisante. Lorsque l'enseignant n'a pas la possibilité d'augmenter le nombre de questions ou d'options de réponses, il lui est conseillé d'introduire de faibles pénalités car celles-ci donnent davantage la possibilité aux étudiants de démontrer leur niveau réel de connaissances de la matière. Ces deux recommandations constituent des outils concrets d'aide à la réussite des étudiants.

Mots clés : question à choix multiple, pénalisation, discrimination, aide à la réussite

L'évaluation en situation d'enseignement-apprentissage. Comment améliorer son efficacité. Les rapports de la recherche

Victoria Prokofieva, Pascale Brandt-Pomares, Jean-Luc Velay, Jean-François Hérold, Svetlana Kostromina

L'évaluation scolaire a des objectifs multiples. Elle a pour but d'«*estimer les connaissances et compétences des élèves, diagnostiquer leurs difficultés, mesurer ce qu'ils ont appris à la fin d'une phase de formation, accompagner leur progression, certifier l'acquisition de connaissances et de compétences*» (Conférence nationale sur l'évaluation des élèves, Ministère de l'Education Nationale, 2014). De ce fait l'évaluation a pour but de soutenir l'apprentissage, et l'importance de sa fonction dans sa forme sommative, ou formative est incontestable *dans et pour* l'apprentissage. Cependant, l'évaluation à l'école n'est pas neutre du point de vue émotionnel en ce qui concerne les élèves car toute pratique évaluative est située «*dans un contexte socialement et culturellement marqué*» (Mottier Lopez & Crahay, 2009). En effet, la *nature profondément sociale de l'évaluation* (Merle, 2012) est l'une des sources d'apparition des multiples tensions autour des pratiques évaluatives (Dierendonck et al., 2014 ; Lopez, 2012 ; Hadji, 2012). La question qui se pose alors : dans quelles conditions les évaluations peuvent produire des effets négatifs sur la performance lors de la restitution des connaissances et comment les éviter ? Nous nous sommes intéressés à l'un des effets négatifs des évaluations sommatives connu sous le terme d'anxiété ou de stress

d'évaluation (Viau, 1995 ; Putwain, 2008). Nous avons mené une recherche dans le but d'apporter des éléments de compréhension sur les questions suivantes : sous quelle forme l'évaluation contribuerait-elle à soutenir et faciliter l'apprentissage ? Comment éviter les impacts négatifs de l'évaluation et envisager en conséquence son amélioration ? Notre étude expérimentale a été réalisée en contexte scolaire. Deux expériences concernant un nombre total de 128 élèves âgés de 11-12 ans ont été menées. Notre protocole expérimental porte sur une tâche de catégorisation entre objets techniques et objets naturels. Cette catégorisation relève de connaissances issue des programmes d'enseignement en éducation technologique. Les mesures de «stress réactions», grâce à l'analyse spectrale des enregistrements de la VRC (*Variabilité de la fréquence cardiaque*) prises sans fil, et pendant l'exécution par les élèves de tests notés et non notés, nous a permis de dégager plusieurs pistes intéressantes en ce qui concerne l'efficacité ou non de l'évaluation en tant qu'outil de mesure des acquisitions des connaissances scolaires. Nous avons pu observer les facteurs qui sont susceptibles de biaiser la performance montrée par les élèves.

De l'évaluation formative à l'évaluation dynamique : changer le rapport à l'erreur des apprenants avec un Système d'Interrogation Synchrone d'une Audience Médiatisée par les Ordinateurs (clickers)

Emmanuel Zilberberg

Les Système d'Interrogation Synchrone d'une Audience Médiatisée par Ordinateurs (SISAMO) (*Audience Response System*) permettent de poser des questions, de collecter et décompter les réponses d'une audience. Véritable ardoise 2.0, ils permettent à l'enseignant(e) de pratiquer une évaluation formative en mesurant l'état instantané de la compréhension collective et de mettre en œuvre un enseignement agile. Retourner les résultats compilés de l'ardoise vers les apprenants fait passer l'évaluation formative destinée à l'enseignant(e) à une évaluation dynamique (*dynamic assessment*) pour l'apprenant(e) combinant enseignement et évaluation (Poehner, 2008). Elliot souligne (2003) qu'elle réunit enseignement et rétroaction. Elle s'appuie sur les concepts développés par Vygotsky pour qui l'individu pourrait améliorer sa performance sous la guidance d'un adulte, d'un pair plus avancé ou d'un ordinateur. Shabani (2012) souligne la nécessité de remplacer la médiation humaine par une médiation électronique pour s'adresser à de vastes publics et générer des rapports écrits pour chaque apprenant créant un « *assessment-centered classroom environment* » (Bransford et al.,2000). Notre dispositif pédagogique offre deux formes d'évaluation dynamiques, combinant coopération et collaboration. Pour la première, nous proposons sur une question unique un travail coopératif individuel, permettant de construire une image de la compréhension collective. Nous suscitons des discussions entre pairs en cas de conflit sociocognitif qui précèdent un second vote issu du travail collaboratif, permettant de vérifier s'il induit une progression. Nous proposons également des séquences de questions, progression sans retour en arrière autorisé où la question N+1 apporte une information indicative non contrôlante, donnant un signal pour (in)valider la réponse à la question N, et une signalisation vers la (bonne) réponse. L'évaluation dynamique place l'erreur au cœur de l'apprentissage faisant écho à Bachelard quand il écrit : « psychologiquement, pas de vérité sans erreur rectifiée Des rapports (Excel) sont mis en ligne permettant un travail d'auto-remédiation différée, rétroactif, individuel et collectif, qui complète celui effectué en classe de manière interactive et synchrone.

Evaluer pour individualiser des parcours de sensibilisation aux TIC de demandeurs d'emploi wallons

Maud Jacquet, François Georges, Marianne Poumay

Le " Plan Mobilisateur TIC ", né en 2002 de l'initiative de la Ministre Wallonne de l'Emploi et de la Formation, est destiné à sensibiliser et à former aux TIC, le public des demandeurs d'emploi en Région wallonne. Dans ce cadre, des parcours individualisés de formation d'une durée maximale de 48h doivent être proposés aux bénéficiaires par les formateurs. La construction de ces parcours est à charge des formateurs, avec une liberté quant aux outils choisis. Afin de les aider à respecter cette exigence pédagogique, en tant que coordinateur pédagogique du projet, nous proposons un environnement d'apprentissage ponctué d'évaluations favorisant un accompagnement individualisé des bénéficiaires par les formateurs. Cet environnement comprend 1) une évaluation diagnostique à réaliser en début de formation permettant d'identifier les attentes et les niveaux des bénéficiaires et de proposer un programme de formation adapté, 2) des évaluations formatives en cours de formation visant à mesurer les acquis et à adapter la trajectoire de formation le cas échéant, 3) des évaluations de fin de formation visant à estimer si le bénéficiaire est capable de mobiliser les acquis de formation dans une tâche semi-complexe pour en attester le cas échéant. Des outils en ligne sont proposés pour chacune de ces étapes. À travers l'analyse de déclarations de formateurs quant à leur pratique liée à l'individualisation des apprentissages, de l'utilisation des outils en ligne et des questionnaires de satisfaction à remplir par les bénéficiaires en fin de formation, nous établissons le rôle essentiel que joue l'évaluation dans la mise en place de parcours individualisé, adapté aux besoins des bénéficiaires.

Mots clés : individualisation, évaluation, insertion, TIC

Élaboration et évaluation des rapports à visée diagnostique des résultats du test PIRLS 2011

Dan Thanh Duong Thi, Nathalie Loye

L'approche diagnostique cognitive permet de décomposer la compétence en lecture des tests à grande échelle en un ensemble de connaissances et d'habiletés possibles à diagnostiquer grâce à des modélisations psychométriques (Jang, 2005; Leighton et Gierl, 2007). Ainsi, sa finalité est de fournir aux apprenants des rétroactions formatives sur leurs forces et leurs faiblesses à travers des rapports diagnostiques compréhensibles et interprétables (Roberts et Gierl, 2010), ce qui peut exercer des influences positives sur l'enseignement et l'apprentissage en lecture. Toutefois, à la différence des rapports issus des tests à grande échelle qui communiquent seulement les scores totaux ou des rangs percentiles, le défi des rapports diagnostiques réside dans l'intégration des informations substantives et techniques correspondant aux besoins du public visé et des informations sophistiquées provenant des modélisations de l'approche diagnostique cognitive (Roberts et Gierl, 2010). Malgré le rôle important des rapports dans le processus d'évaluation, la revue de littérature sur le sujet montre qu'il existe très peu de recherches empiriques sur l'élaboration et l'évaluation de ces rapports diagnostiques. Notre recherche vise donc à combler cette lacune et s'intéresse à élaborer et évaluer des rapports diagnostiques issus des modélisations du test PIRLS 2011. Ainsi, nous présenterons, premièrement, les cadres de références d'élaboration et d'évaluation des rapports organisés en quatre étapes principales. Deuxièmement, nous proposerons un état des lieux des recherches sur l'élaboration et l'évaluation des rapports avec un accent sur la méthode utilisée, les instruments d'évaluation et leurs dimensions ainsi que les résultats obtenus. Troisièmement, nous décrirons notre processus de développer des rapports diagnostiques réalisés avec un panel d'experts. Finalement, nous présenterons les résultats de notre recherche sous forme de trois

formats de rapport diagnostique que nous avons élaborés avec le panel d'experts et le questionnaire conçu pour évaluer ces rapports diagnostiques.

Mots clés : approche diagnostique cognitive, rapports diagnostiques, PIRLS

Le diagnostic didactique en tant qu'outil d'apprentissage, d'enseignement et de formation professionnalisante. Enjeux majeurs d'un programme de recherche conduit dans des Hautes Ecoles de musique de Suisse

Isabelle Mili, Stefan Bodea

Cette contribution est consacrée à l'analyse didactique de (i) l'agir évaluatif des étudiants des Grandes Ecoles de musique de Suisse et (ii) du processus de professionnalisation des pratiques d'évaluation mobilisées en formation initiale à l'enseignement musical. Comment l'étudiant apprend-il à évaluer ? Comment articule-t-il dans ses acquis professionnels les différents diagnostics portés sur ses prestations (en cours d'instrument et/ou en cours de didactique et/ou sur le terrain ?) Comment évalue-t-il ses élèves eu égard à sa culture d'évaluation construite en formation initiale ? Quelles fonctions assument les diagnostics mobilisés dans les différents niveaux d'enseignement/formation ? En nous proposant de modéliser l'agir évaluatif (au sens de Mottier Lopez, 2015a et 2015c), tel qu'il fonctionne actuellement dans les HEM, Conservatoires et respectivement HEP en Suisse, nous entendons ouvrir, dans une perspective résolument comparatiste, le dialogue avec d'autres didactiques disciplinaires. Le diagnostic didactique est ici analysé sur deux axes spécifiques relevant du domaine des enseignements artistiques : 1. la performance de l'élève au sens de corporéité spécialisée engagée notamment dans l'interprétation d'œuvres musicales ; 2. les savoirs de nature artistique (c'est-à-dire culturels) et les savoirs de nature interprétative (au sens restreint du terme). *Performance* et *interprétation* sont donc liées dans le processus d'évaluation (des élèves par leurs professeurs), ce qui constitue une vraie spécificité disciplinaire de l'agir évaluatif. Notre projet survient à un moment où « les recherches sur la question de l'évaluation disent surtout «ce qui devrait se passer » [...], mais peu « ce qui se passe » sur le terrain de la pratique enseignante » (Morrisette, 2010, p. 8., cité par Luisonni & Monnard & Coen, 2015), et où, « au niveau romand, [...] il n'y a pas [...] de réflexion approfondie sur le contenu des tâches utilisées pour évaluer, ni sur la manière d'évaluer et les critères de validation » (Roth, 2015).

Mots clés : professionnalisation, évaluation, diagnostic didactique

Session 5 - Atelier 5.6

Jeudi 26 janvier 2017 – 13h30-15h00

Adaptation et validation francophone en contexte québécois du Perceptions of Teaching Questionnaire

Jean-François Desbiens, Carlo Spallanzani, François Vandercleyen, Sylvie Beaudoin

Le stage est l'activité de formation la plus signifiante pour les candidats à l'enseignement. Cette expérience peut être toutefois perçue comme stressante. L'évaluation du stage, la charge de travail, les conflits interpersonnels et l'indiscipline des élèves figurent parmi les principaux stressseurs. À notre connaissance, il n'existe pas d'outil valide pour apprécier les préoccupations et le stress des stagiaires en éducation physique et à la santé (ÉPS). Les objectifs de cette communication sont de : 1. Déterminer les qualités psychométriques d'une version adaptée et traduite du *Perceptions of Teaching Questionnaire* (PTQ) administrée à des stagiaires québécois en ÉPS; 2. Comparer les solutions factorielles obtenues avec ce questionnaire auprès de stagiaires en ÉPS tunisiens. Le PTQ a été traduit puis adapté à l'ÉPS afin de le

rendre plus sensible à cette réalité. 180 stagiaires québécois ont répondu au questionnaire composé de 48 items. Un protocole combinant une analyse factorielle exploratoire par itérations et une analyse de cohérence interne a été mené afin d'établir les qualités psychométriques de l'outil. Les résultats préliminaires montrent que la solution factorielle obtenue compte 19 items répartis en trois facteurs présentant une consistance interne satisfaisante (α Cronbach = ,761 à ,883). La faible valeur du déterminant ($9,24 \times 10^{-5}$), la proportion modérée (25 %) de résidus non redondants ainsi que la précision du classement de certains items sont des aspects préoccupants qui nous incitent à renouveler l'expérience en augmentant la taille de l'échantillon. La solution factorielle obtenue auprès des stagiaires québécois se démarque de celle obtenue auprès des 349 stagiaires finissants tunisiens et suggère que les stagiaires des deux pays ont des préoccupations semblables face au stage mais définies sur des bases différentes en fonction de chacun des contextes. Une version validée du questionnaire permettra d'améliorer la qualité de l'accompagnement offert aux stagiaires.

Mots clés : validation d'un questionnaire, stagiaires en enseignement de l'éducation physique et à la santé, préoccupations et stress

Traces d'activités et activités sur les traces : apports des terminaux numériques dans le processus d'(auto)évaluation d'enseignants en formation

Pierre-François Coen

Cette communication présente une recherche dont l'enjeu est le recours aux traces produites par des terminaux numériques dans la formation des enseignants. L'étude - conduite auprès de 9 étudiants de la Haute école pédagogique de Fribourg (Suisse) - vise deux objectifs : 1) identifier les stratégies de collecte et d'exploitation de traces par l'étudiant.e et son accompagnateur et 2) observer l'impact de ces traces sur la réflexivité des étudiants et leurs aptitudes autoévaluatives. Les résultats ont permis de modéliser un processus en trois niveaux allant de la collecte de traces d'activités aux activités sur les traces elles-mêmes. Le premier niveau concerne les modalités de capture des traces (par l'étudiant et/ou ses accompagnants - formateurs de terrain et mentors -), le second niveau s'attache aux traitements des traces (dans une logique d'autoévaluation et d'évaluation formative), enfin, le troisième niveau concerne l'intégration des traces dans un écrit réflexif. Les résultats questionnent en outre les rôles que jouent les accompagnants dans le dispositif de formation à la fois lorsqu'il s'agit de collecter des traces, mais aussi lorsqu'il s'agit d'évaluer le développement des compétences des étudiants en formation.

Mots clés : formation des enseignants, analyse de traces, autoévaluation

L'activité de rétroaction vidéo dans le cadre de la formation des enseignants : impact des modalités pédagogiques

Marie Bocquillon, Antoine Derobertmasure

L'analyse des programmes de formation à l'enseignement, quel que soit le niveau concerné, fait apparaître, de manière incontournable, que le développement de la compétence réflexive doit être considéré comme central dans les dispositifs de formation. Dans ce cadre, l'impact des activités de formation doit être questionné. Dans le cadre de cette communication, s'intéressant à la formation des agrégés de l'enseignement secondaire supérieur dans une université belge francophone, le focus sera posé sur l'entretien de rétroaction (Tochon, 1996). Cette activité pédagogique, au sein de ce dispositif, est basée sur une première prestation d'enseignement réalisée en micro enseignement. L'analyse de cette activité repose sur des données récoltées durant 3 années académiques, le but étant de comparer 3 modalités de mises en œuvre de ce moment d'échange entre un superviseur et un futur enseignant. La modalité de l'année 1 se basait sur un visionnement exhaustif de l'ensemble de la prestation du futur enseignant (40

min.). La modification introduite l'année 2 consistait à demander préalablement à l'étudiant la sélection de deux extraits de 5 minutes qu'il tenait à discuter avec son superviseur dans le cadre de la rétroaction. Finalement, l'année 3, reprenant ce système de sélection d'extraits par le futur enseignant, y ajoute une spécificité : en amont de la séance de rétroaction, le futur enseignant reçoit un compte-rendu d'observation de sa séance de cours en micro enseignement (exemples d'indicateurs fournis : nombre d'interventions de l'enseignant versus nombre d'interventions des élèves, nombre de questions posées, nombre de feedback formulés, nombre d'interventions visant à vérifier la compréhension des élèves, etc.), la question étant alors de savoir si ces informations « objectives » concernant sa pratique sont abordées, d'une manière ou d'une autre, par le futur enseignant durant l'entretien de rétroaction.

Mots clés: rétroaction, réflexivité, formation à l'enseignement

Session 5 - Atelier 5.8

Jeudi 26 janvier 2017 – 13h30-15h00

L'autoévaluation de la gestion scolaire comme outil de motivation au développement des performances de l'établissement scolaire

Kaoutara Elomari

Cette proposition vise à aborder une conception différente dans l'évaluation de la performance des établissements scolaires et qui porte sur l'importance d'apprécier le système de gestion instauré par le directeur en se basant sur des pratiques d'autoévaluation. Il s'agit de compléter la vision de la décentralisation du système éducatif par une décentralisation de l'acte de l'évaluation et donc par l'instauration d'une politique d'évaluation interne concrétisée par les chefs des établissements. La question traitée est : quel est l'apport apporté par les pratiques d'évaluation interne aux programmes d'évaluation menés par le système éducatif et quel est l'impact de cette autoévaluation sur la motivation des directeurs scolaires ? La communication présente dans cet objectif les résultats d'une étude empirique ayant comme objet l'expérimentation de l'effet de l'usage d'un tableau de bord de pilotage contenant des indicateurs de mesure de performance élaborés par les directeurs des établissements scolaires enquêtés. L'étude a montré que les modes d'évaluation externe adoptés par le système éducatif sont considérés par les directeurs comme inefficaces car elles ne prennent pas en considération les particularités des établissements. Elles constituent parfois un facteur de démotivation et de résistance des acteurs au changement. Ces directeurs ont jugé que suite à l'expérimentation d'une évaluation personnalisée, ils sont plus motivés à fixer des objectifs de développement des performances des établissements. Le travail à l'échelle « macro » se voit toutefois nécessaire, pour exploiter les mesures faites à l'interne et doter les directeurs d'indicateurs de comparaison pour se positionner dans le système et mieux déterminer les objectifs de progrès.

Mots clés : autoévaluation, gestion scolaire, indicateurs de performance

L'autorégulation, une clef pour une transformation du système éducatif ? Etude expérimentale des effets d'une formation sur le terrain des REP+

Sophie Pinazo, Christine Poplimont

Cette communication s'inscrit dans le système complexe de la formation en alternance des adultes avec une initiation à l'autorégulation. Quels sont les éléments qui participeraient aux changements initiés par la loi de Refondation de 2013 pour pallier les inégalités scolaires constatées lors des diverses enquêtes PISA, CEDRE ? Dans ce contexte, hors de l'école en REP1, des dispositifs d'accompagnement à la scolarité se développent avec pour objectif institutionnel le développement de l'autonomie. Notre objet d'étude est le

CELEM (Club Lecture Ecriture Mathématiques) qui prend en charge des enfants de 7 ans en difficulté scolaire. Bien que des études s'intéressent à l'impact de différents facteurs sur la réussite des enfants, les recherches qui permettent la validation des modèles d'évaluation formatrice sont rares. Nous proposons d'améliorer la formation des intervenants pour développer leur autonomie et celle des enfants. Pour cela nous organisons une initiation à l'autorégulation. Ce processus est propice au développement de l'autonomie car il crée un jeu de boucles de régulations qui interagissent et permettent le réajustement des produits, des procédures et des processus au service du projet du formé. L'intervenant et l'enfant sont alors capables d'anticipation. Notre méthodologie a pour objectif de tester les effets d'une formation par et à l'autorégulation sur les intervenants, pour cela nous mesurons s'il y a évolution ou pas de leur représentation de leur mission. Notre méthode est expérimentale, comparative, prospective en quasi double aveugle. Deux groupes d'intervenants ont été constitués par randomisation. Les cartes associatives réalisées ont permis de suivre l'évolution des représentations avant et après la formation. Les résultats obtenus par les adultes ont été corroborés par les résultats des enfants. On a constaté des modifications statistiquement significatives qui permettent d'affirmer que l'initiation à l'autorégulation des intervenants a entraîné des modifications de leurs représentations et l'amélioration des résultats des enfants.

Evaluation de l'impact de l'introduction d'un nouveau « cours » sur les pratiques pédagogiques des enseignants

Patrick Bichel

Pas de résumé court

Session 6 - Symposium 6.1

Vendredi 27 janvier 2017 – 08h30-10h00

1ère plage horaire (1/2)

Session 7 - Symposium 7.1

Vendredi 27 janvier 2017 – 10h30-12h00

2ème plage horaire (2/2)

Évaluation et didactique : conditions pour permettre une évaluation au service des apprentissages des élèves en mathématiques

Discutants : Julia Pilet, Julie Horoks

Texte de cadrage

Le symposium se propose de mettre en commun nos approches didactiques pour envisager plusieurs axes de réflexion sur les conditions à mettre en place pour que l'évaluation soit au service des apprentissages des élèves, pour l'enseignant de mathématiques ou le formateur. Ce nouveau symposium se situe dans le prolongement de ceux des deux derniers colloques de l'ADMEE, qui avaient pour objectif de travailler sur la prise en compte des questions d'évaluation dans la recherche actuelle en didactique des mathématiques, mais en nous tournant davantage cette fois-ci sur les effets, non seulement sur les élèves mais aussi sur les enseignants, de la mise en place de dispositifs centrés sur l'évaluation des apprentissages mathématiques. Le premier axe de réflexion concerne l'évaluation comme levier pour faire apprendre les mathématiques aux élèves. Nous nous intéressons aux moyens que peut se donner l'enseignant pour faire de l'évaluation un outil favorisant les apprentissages des élèves, que ces moyens soient proposés en classe ordinaire ou introduits en classe à l'occasion d'un travail de l'enseignant avec des chercheurs, en prenant en compte les conditions de ce travail, à un niveau scolaire donné. Nous cherchons dans la mesure du possible à évaluer les effets de ces pratiques évaluatives sur les performances des élèves en

mathématiques. La mise en parallèle des différents travaux au sein de ce symposium permettra d'approfondir la question des effets de l'évaluation sur les apprentissages des élèves, selon : les différentes formes qu'elle peut prendre (qu'elles soient formelles ou informelles) ; les acteurs et leurs responsabilités (évaluation par l'enseignant, par le ou les élèves) ; les différentes temporalités dans la séquence d'enseignement (diagnostique, sommative, formative) et le projet global de l'enseignant ; à différents niveaux scolaires (de l'école élémentaire au collège) ; et sur différents thèmes mathématiques (nombres, opérations, algèbre) et à différents moments de l'étude (activité de découverte, entraînement, recherche). La comparaison de nos outils d'analyse, ainsi que de nos résultats, devrait nous permettre de relever des pistes communes de réponses et de nouvelles réflexions, en dépit de spécificités fortement liées aux contenus et aux pratiques des enseignants à un niveau scolaire donné. Le second axe de réflexion concerne l'évaluation comme levier pour la formation des enseignants, et nous nous intéressons alors aux pratiques d'évaluation des enseignants en mathématiques, et à la façon pour nous, chercheurs et formateurs, de les enrichir, et de faire évoluer le regard que portent les enseignants sur cette composante incontournable de leur métier. L'appartenance à des dispositifs de recherche en collaboration avec des enseignants, nous permettant de travailler avec eux sur un temps long, et avec des allers-retours fréquents entre théorie et pratique, est un point commun des intervenants à ce symposium. Il nous semble intéressant de l'exploiter pour discuter de la pertinence d'une entrée par l'évaluation pour faire évoluer les pratiques enseignantes. Nous questionnerons donc les effets, potentiels ou avérés, de ces dispositifs collaboratifs centrés sur le thème de l'évaluation, sur l'évolution des pratiques des enseignants, en ce qui concerne en particulier l'évaluation de leurs élèves en mathématiques, pour tenter de clarifier les moyens et les conditions à mettre en place pour rendre cette évolution possible.

Intégrer des évaluations entre pairs dans les séances de mathématiques : un exemple en algèbre au collège

Sylvie Coppe, Sophie Roubin

Notre travail fait suite à celui réalisé dans le cadre du projet européen de recherche ASSIST ME (Assess Inquiry in Science, Technology and Mathematics Education) dont l'objectif était d'une part d'analyser l'influence sur les apprentissages et les pratiques enseignantes de nouveaux dispositifs d'évaluations formatives dans le cadre de démarches d'investigation, et d'autre part, de concevoir et de diffuser des méthodes d'évaluations formatives. Nous proposons d'analyser un dispositif expérimenté dans des classes de collèges en France au niveau 4e et 3e (élèves de 13 à 15 ans) dans lequel il s'agit, pour les élèves de pratiquer l'évaluation entre pairs et pour le professeur, d'intégrer à son enseignement, lors de résolution de problèmes en algèbre, des phases d'évaluation formative basées sur ces évaluations entre pairs et sur un débat sur la validité des réponses. A partir de l'expérimentation réalisée courant 2015, sur une séquence de mathématiques portant sur la résolution d'un problème complexe dans laquelle des outils d'évaluation formative étaient proposés - évaluation entre pairs et débat argumentatif sur les réponses de la classe- nous avons tiré les conclusions suivantes. Si nous avons constaté une évolution importante des types d'arguments utilisés par les élèves pour justifier leur positionnement, il n'en était pas de même pour le positionnement en vrai/faux sur les réponses. Celui-ci évoluait peu (y compris pour des réponses simples) ou pas toujours dans le bon sens malgré des débats qui pouvaient le laisser penser (Coppé, Moulin & Roubin, à paraître, Coppé & Moulin, soumis). Nous utilisons la même méthodologie de recueil des données pour analyser une séquence d'algèbre proposée dans le cadre de pratiques plus ordinaires en nous centrant sur deux activités dans lesquelles sont introduits les mêmes outils d'évaluation formative. Nous contribuerons à éclairer les questions posées dans le premier axe de ce symposium « l'évaluation comme levier pour faire apprendre les mathématiques aux élèves ».

Mots clés : évaluation entre pairs, algèbre, débat argumentatif

Débat et institutionnalisation à deux niveaux : deux outils d'évaluation formative

Michèle Gandit

Cette étude se situe dans le cadre du LéA EvaCoDICE (Evaluation par compétences dans les démarches d'investigation au collège et à l'école) qui regroupe des enseignants en école primaire et collège et une équipe de recherche pluridisciplinaire. Ce LéA tient lieu de terrain d'expérimentation à Grenoble du projet de recherche européen ASSIST-ME (Assess Inquiry in Science, Technology and Mathematics Education). L'équipe de mathématiques est constituée de deux enseignants en CM1-CM2 (élèves de 9-10 ans), quatre en 6ème (élèves de 11 ans) et un chercheur en didactique des mathématiques. Nous faisons l'hypothèse que, dans le contexte de travail coopératif, développé dans le LéA, favorisant l'intégration de l'évaluation pour la formation, les pratiques enseignantes peuvent évoluer vers un Enseignement de Mathématiques fondé sur l'Investigation - EMI, dans la suite - de manière à favoriser la pratique scientifique des élèves, et ainsi leur faire apprendre des mathématiques. Divers outils d'évaluation ont été élaborés et testés au cours de cette recherche, destinés à aider les enseignants, à faire vivre un EMI, et, par suite, favoriser les apprentissages mathématiques. Ils sont mis en œuvre dans le cadre d'une séquence de mathématiques, Le. Parc, [http://jjwebcom.upmf-grenoble.fr/jsciedujevacodicejpage7 Maths.html](http://jjwebcom.upmf-grenoble.fr/jsciedujevacodicejpage7%20Maths.html), destinée à faire comprendre aux élèves qu'un nombre peut avoir différentes écritures, à partir d'une question sur l'aire d'une surface. Parmi ces outils, dont l'utilisation est explicitement intégrée à l'analyse a priori, nous nous centrerons, d'une part, sur les séances de débat scientifique, d'autre part, sur la séance finale d'institutionnalisation, mises en œuvre par plusieurs enseignants. Nos résultats porteront particulièrement sur les interactions didactiques au cours de ces deux types de séances. On y relève des indices de connaissances des élèves relatives, d'une part, à la pratique scientifique, d'autre part, à la compréhension qu'un nombre a de multiples écritures.

Mots clés : débat scientifique, évaluation formative en mathématiques, explicitation des apprentissages

Un dispositif organisé à partir de l'identification des besoins d'apprentissage des élèves (14-15 ans) pour réguler l'enseignement en algèbre élémentaire

Brigitte Grigeon-Allys

Nous présentons une recherche visant à étudier l'impact d'un dispositif d'enseignement pour réguler les apprentissages en algèbre élémentaire (élèves de 14 à 15 ans). Contrairement à de nombreux dispositifs qui organisent la prise en compte des difficultés des élèves en fin d'enseignement via des dispositifs de remédiation, nous faisons l'hypothèse qu'un dispositif de régulation (Allal & Mottier-Lopez, 2007) organisé dès le début d'une séquence d'enseignement, en appui sur l'exploitation d'une évaluation diagnostique des connaissances apprises, va favoriser la reprise des concepts en cours d'étude (Larguier, 2013). Ce dispositif est fondé sur une étude épistémologique et didactique du domaine algébrique (Grigeon, 1997 ; Kieran, 2007 ; Bosch et Gascon, 2005), et s'appuie sur une évaluation diagnostique automatisée des compétences des élèves en algèbre élémentaire et à des parcours d'enseignement différencié (Pilet, 2012, 2015) sur des plateformes numériques. Le dispositif d'enseignement permet d'articuler les différentes fonctions de l'évaluation au service des apprentissages des élèves. Il vise à favoriser la reconnaissance et la prise en compte par les enseignants des techniques et des raisonnements sous-jacents des élèves, en organisant des phases de formulation et de validation lors d'épisodes de recherche ou de mise en commun et à adapter en conséquence la nature des feedbacks et des aides à apporter aux élèves. Nous rendons compte des évolutions de l'activité algébrique d'élèves de cinq classes ayant suivi cet enseignement pendant un an, plus particulièrement, l'évolution des modes de calcul, de l'usage de l'outil algébrique pour résoudre des problèmes et de leurs niveaux de raisonnement.

Mots clés : évaluation diagnostique, régulation, algèbre

Former les professeurs des écoles par l'évaluation : exemple d'un travail collaboratif en mathématiques sur l'enseignement de nombre à l'école

Aline Blanchouin, Nadine Grapin, Eric Mounier, Nathalie Sayac

Des recherches menées sur l'enseignement des mathématiques à l'école primaire en France témoignent de pratiques d'évaluation hétérogènes davantage orientées vers la mise en œuvre de bilans sommatifs (Sayac 2016). Or, les injonctions ministérielles en vigueur en 2016 (nouveaux programmes de la maternelle au collège, nouveau socle commun de compétences des élèves français, décret et circulaire à propos du livret scolaire.), récemment promulguées, invitent les enseignants à considérer l'évaluation des apprentissages de leurs élèves comme une activité s'inscrivant dans la progressivité des apprentissages (au cours du cycle, de l'année) et donc de leur enseignement au quotidien. Ces constats nous ont amenés à développer, depuis la rentrée 2016, une recherche collaborative avec des enseignants de cycle 2 (grade 1 à 3, élèves âgés de 6 à 9 ans) sur l'évaluation des connaissances numériques de leurs élèves. Notre projet de recherche-formation, mené dans l'Académie de Créteil, repose sur trois collectifs de travail de Professeurs des Écoles (PE) de cycle 2, chacun permettant de répondre à une problématique singulière : 1- étudier les pratiques évaluatives des PE dans la réalité quotidienne de leur classe et œuvrer, à travers le dispositif collaboratif établi, à leur évolution et au développement professionnel de chacun, 2- analyser le développement des connaissances des élèves de Cycle 2 à travers la conception d'outils d'évaluation et au filtre de l'analyse de la mise en œuvre d'une ressource spécifique (Mounier 2010) dans les classes de CP (grade 1, élèves âgés de 6 à 7 ans), 3- étudier les compromis opératoires que l'enseignant polyvalent trouve pour évaluer ses élèves dans les apprentissages visés par les différentes disciplines. Dans notre communication, nous préciserons les assises théoriques (didactique, ergonomique, sociologique) de notre recherche, nous exposerons la méthodologie adoptée et nous montrerons l'intérêt d'articuler nos regards sur les pratiques pour mieux les comprendre et les enrichir.

Mots clés : pratiques d'évaluation, recherche collaborative, connaissance du nombre

Analyser les pratiques d'évaluation des enseignants dans un dispositif collaboratif entre enseignants et chercheurs

Julie Horoks, Julia Pilet

Dans le cadre du projet ANR Néopraéval nous construisons un cadre d'analyse des pratiques des enseignants du 2nd degré en mathématiques (Robert et Rogalski, 2002) en ce qui concerne l'évaluation des élèves, et plus particulièrement l'évaluation pour faire apprendre. Nous prenons en compte à la fois les spécificités des contenus enseignés, ici l'algèbre élémentaire du collège (Grugeon & al., 2012), et les activités de l'enseignant en classe et plus spécialement la manière dont ils impliquent les élèves dans leurs apprentissages. Ce travail s'effectuant en grande partie au sein d'un Léa, dispositif de travail collaboratif entre enseignants et chercheurs, nous interrogeons également les conditions à mettre en place dans ce dispositif pour que la réflexion sur l'évaluation soit vectrice de développement professionnel des enseignants et d'enrichissement de leurs pratiques. Nous présenterons notre méthodologie de recherche pour caractériser les pratiques d'évaluation des enseignants et développerons des résultats sur les effets du dispositif Léa sur les pratiques d'évaluation à travers notamment le suivi des apprentissages de leurs élèves.

Mots clés : pratiques enseignantes, évaluation, algèbre

La posture d'évaluateur formé à l'université, une praxis

Jean Yves Beroud, Christine Poplimont

Cette contribution propose de problématiser la posture de l'évaluateur formé à l'université au sein d'un continuum de l'agir professionnel. Au sein des diplômes de licences troisième année de sciences de l'éducation et formation de l'université AMU, une unité d'enseignement est consacrée à l'évaluation. En début d'année, les allants de soi et les craintes sont grandes tant la pratique sociale de l'évaluation est confrontée aux représentations (Abric, 2011), aux expériences, aux affects des sujets. Le travail réalisé tout au long de l'année vise non seulement à rendre compte des modélisations de l'évaluation d'un point de vue épistémologique mais aussi à mettre en travail la posture des futurs professionnels. Parler de posture, relève d'une dimension de l'agir professionnel, non pas simplement reliée à la déontologie, aux référentiels ni aux bonnes pratiques, mais à la singularité du sujet et à son éthique (Paul, 2004, p.153). La posture demande une articulation de sorte à s'adapter à la personne (Jorro, 2000, p. 34). De plus, d'un point de vue paradigmatique (Vial, 2012) l'évaluateur se positionne dans un continuum dialogique. Dans la perspective mécaniciste, l'évaluateur se situe dans le stable, le prouvé pour la rationalisation des actions, le contrôle du faisable et le retour à la règle, à la norme. A contrario, dans la perspective biologiste, l'évaluateur dispose d'une approche conjonctive où la dynamique, l'imprévu et l'opacité ont toutes leurs places. Le sujet pourrait ainsi réorienter sa visée et se situer dans une praxis c'est-à-dire son « art de faire » (De Certeau, 1987). La posture d'évaluateur que joue le professionnel renvoie à une dynamique mouvante à partir d'une vision complexe de l'agir professionnel, elle « *est un travail de l'instant, elle est le fruit d'une réflexion sur soi qui s'inscrit dans la durée* » (Paul, 2016, p.89).

Mots clés: posture, praxis, agir professionnel

L'évaluation entre formation et notation : Quelles pratiques et quelles représentations ?

Randa Naboulsi, Ilham Hoteit

Constat : « Est-ce que c'est noté ? » cette question est souvent posée par nos étudiants ; ces derniers ne s'engagent pas et ne font pas d'effort si la note n'est pas prise en considération. Nos étudiants travaillent pour la note, une matière qui n'a pas de note ne sera pas prise au sérieux. La note devient ainsi, le seul stimulus chez les apprenants, sans note pas de motivation, ni d'intérêt porté au contenu. Nous supposons qu'il existe une relation étroite entre d'un côté l'évaluation dans le scolaire, ses pratiques de classe et ses différentes représentations dans l'enseignement/apprentissage dans le supérieur, à savoir Evaluation = notation, jugement...sans qu'il ait d'intérêt particulier au niveau de la formation personnelle de l'apprenant. Nous pensons que la composante formatrice de l'évaluation doit se travailler très tôt avec nos apprenants pour leur donner beaucoup d'autonomie et de motivation dans leur enseignement/apprentissage. Nos questions sont : Comment l'évaluation est pratiquée dans le scolaire ? Quelles sont les différentes activités de l'évaluation dispensées sur le terrain ? Quelles sont les conséquences de ces pratiques sur les résultats de nos apprenants qui travaillent pour la note et ne s'intéressent pas aux autres aspects de l'évaluation ? Dans quelle mesure ces pratiques évaluatives peuvent-elles figer les représentations de l'évaluation dans le parcours universitaire ? Que représentent les pratiques de l'évaluation pour les enseignants ?

Mots Clés : dispositif de formation, évaluation formatrice, régulation, coévaluation, autoévaluation, compétences

Caractériser la collaboration « chirurgien-ingénieur » en supervision et évaluation de mémoires de fin d'études. Une étude de cas pilote sur les représentations de professeurs chirurgiens et ingénieurs

Olivier Cartiaux, Pascale Wouters, Olivier Cornu, Mariane Frenay

Avec l'essor des nouvelles technologies numériques, les chirurgiens sont amenés à travailler étroitement avec les ingénieurs pour répondre à leurs besoins cliniques en constante évolution. Cette étude de cas pilote caractérise les représentations de professeurs chirurgiens et ingénieurs sur leur pratique de supervision et d'évaluation de mémoires de fin d'études dans le domaine de la chirurgie orthopédique assistée par ordinateur, et une situation de coopération potentielle entre les étudiants ingénieurs et les résidents orthopédiques durant la réalisation d'un projet de recherche commun. L'étude s'appuie sur des entretiens semi-structurés menés avec quatre professeurs chirurgiens et trois professeurs ingénieurs. Les données collectées sur les pratiques actuelles de supervision et d'évaluation de mémoires et sur la situation de coopération potentielle entre mémorants chirurgiens et ingénieurs ont été recueillies selon un modèle de recherche collaborative. Les participants identifient des freins à une formation efficace à la recherche en chirurgie orthopédique assistée par ordinateur : l'absence de plus-value scientifique et/ou chirurgicale, la difficulté d'offrir aux mémorants l'accompagnement rapproché nécessaire, et la tendance inutile à former une simple relation client-producteur entre chirurgiens et ingénieurs. Les participants identifient des conditions à satisfaire avant de démarrer un projet de recherche commun entre étudiants ingénieurs et résidents orthopédiques : atteindre un consensus sur les objectifs de recherche et formation, assurer une interdépendance positive entre mémorants, garantir l'engagement des superviseurs, et démontrer scientifiquement les bénéfices potentiels d'une coopération entre mémorants chirurgiens et ingénieurs durant la réalisation de leur mémoire. Les résultats constituent en soi une évaluation du dispositif mis en place et sont à exploiter pour initier une démarche de recherche-action collaborative et développer des premiers critères d'un cadre opérationnel de coopération chirurgien-ingénieur pour la formation à la recherche, l'encadrement et l'évaluation des étudiants ingénieurs et résidents orthopédiques qui seront à l'origine des prochaines innovations chirurgicales.

Mots Clés : chirurgien-ingénieur; supervision de mémorants; recherche collaborative

La charge de travail des étudiants, le cas de la filière d'ostéopathie de la HES-SO

Hervé Barras, Pierre Frachon, Sandro Fossetti

L'ostéopathie a institutionnalisé sa formation de base en Suisse depuis la rentrée académique 2014. Cette formation s'inscrit dans le domaine de la Santé de la Haute Ecole Spécialisée de Suisse Occidentale. La construction du cursus de formation s'accompagne d'une logique d'amélioration en continue. Une première enquête menée auprès des étudiants de la filière a permis de dégager quelques pistes d'amélioration. Un des résultats de cette enquête indique que les étudiants expriment une charge de travail importante dans leur cursus de formation (Fossetti, Frachon, & Barras, 2016). L'objectif de cette communication est de déterminer la charge de travail des étudiants et leur manière d'étudier. La charge de travail des étudiants est la conséquence de l'enseignement mais aussi de besoins externes à la formation comme des activités sociales et ou professionnelles. En matière d'apprentissage, les étudiants en enseignement supérieur peuvent se positionner sur un continuum allant d'un apprentissage de surface à un apprentissage profond. Ce positionnement aura des conséquences sur leurs façons d'aborder leur apprentissage. Nous nous demandons dans quelle mesure la charge de travail déclarée par les étudiants influence leurs manières d'aborder l'apprentissage. Nous avons construit un questionnaire sur la charge de

travail des étudiants. Il permet d'évaluer leur charge de travail et leur manière d'apprendre. Nous présenterons les données récoltées auprès des étudiants afin d'établir différents profils d'apprenant. Cette image des étudiants permettra d'envisager des régulations pour les étudiants que pour l'enseignement.

Mots clés: charge de travail, apprentissage, évaluation de programme

L'évaluation cognitive des rapports étudiants/directeur de recherche : les effets de démobilisation et de motivation

Zineb Haroun

La relation étudiant/directeur de recherche relève parmi les facteurs ayant une influence notable sur l'élaboration d'un mémoire universitaire. Elle s'affiche même comme une variable pouvant être à l'origine de la poursuite ou de l'abandon des études supérieures. L'ampleur que prend ce phénomène dans plusieurs universités dans le monde incite à porter un regard sur cette relation en contexte de l'enseignement supérieur algérien en l'absence de recherches empiriques et de statistiques sur la question. Ainsi, une attention toute particulière est accordée à la relation que peuvent entretenir des étudiants inscrits en master au département de lettres et langue française avec leurs encadrants dans le cadre de la réalisation de leur mémoire. Ce nouveau rapport pour ces étudiants suscite l'intérêt sur le plan de leurs émotions suite à leur mise en relation avec un directeur de recherche et sur le plan de leurs motivations ou de leurs démotivations en tant que réactions émotionnelles. Ce double objectif se donne pour toile de fond les théories de l'évaluation des émotions et plus particulièrement celles qui assistent à une interaction entre la composante de l'évaluation cognitive et la composante motivationnelle dans le cadre d'un processus plus large unissant l'individu et son environnement en tant que stimulus des émotions. Suite à cet arrière-plan théorique, il est supposable que la situation de recherche comparativement aux situations vécues dans les cycles précédant le cycle universitaire se présente comme une situation pénible pour ces jeunes. Au regard de cette représentation de la situation de recherche, le rapport à la situation d'encadrement est perçu comme une contrainte institutionnelle ou une obligation plutôt qu'une occasion d'apprentissage. À l'issue de cette évaluation de la situation de manière générale, il est possible d'admettre que l'encadrant est source de méfiance au regard des préjugés avec lesquels arrivent les étudiants à l'université. Pour étayer ces suppositions, il est fait appel à une enquête par questionnaire regroupant trois variables avec lesquelles les étudiants peuvent entrer en relation. Il s'agit du rapport des étudiants à la situation de recherche, de leur rapport à la situation d'encadrement et de leur rapport à l'encadrant. Chaque variable est associée au moyen d'échelles sémantiques différenciatrices à des concepts positifs et négatifs et à des questions ouvertes élaborées à partir des critères de l'évaluation cognitive (caractère inédit de la situation, sa valence et le degré de contrôle) susceptibles de permettre de recueillir des données sur les émotions des étudiants indicateurs de leur motivation ou de leur démotivation quant au rapport à un directeur de recherche.

Mots clés : évaluation cognitive, relation, encadrant, étudiant, motivation-démotivation

Session 7 - Atelier 7.5

Vendredi 27 janvier 2017 – 10h30-12h00

Les enseignants au cœur d'un processus d'évaluation transversale de cours hybrides : construction d'une méthodologie participative

Emilie Malcourant, Julie Lecoq, Léticia Warnier, Dominique François

A l'Université de Louvain, dans un contexte de mise en œuvre de plusieurs cours hybrides(34 enseignants

impliqués et 2200 étudiants encadrés) et de souhait de réappropriation par les enseignants des évaluations d'enseignement (EEE), l'Institut des Langues vivantes (ILV) a fait appel au Louvain Learning Lab (LLL - anciennement IPM) pour développer un projet. Deux problématiques émergentes ont été initiatrice de cette journée : (1) « L'évaluation des cours » : Pourquoi ? Comment ? Avec quels suivis et effets ? ; (2) Les cours hybrides¹ "Learning On Line" (LOL) mis en place depuis la rentrée académique 2015 : Quel bilan global ? Quelles améliorations ? L'approche adoptée pour relever ce défi a consisté à co-construire (direction, responsables de département, titulaires des cours et conseillers pédagogiques) une évaluation transversale des cours hybrides, via la méthode des "focus groups" (Blanchet & Gotman, 1992; Krueger & Casey, 2000), comme point d'amorce d'une réflexion plus large sur l'EEE lors d'une demi-journée collégiale de réflexions pédagogiques destinée à tous les enseignants de l'institut. Afin de renforcer le sens et l'appropriation par les enseignants, la méthodologie s'est voulue participative. Par ailleurs, elle visait à rendre les acteurs plus autonomes dans le processus d'évaluation (création, réalisation, exploitation et amélioration). L'article présente la méthodologie d'évaluation transversale de cours hybrides selon une approche collégiale mise en œuvre dans le cadre de ce projet. Une lecture plus approfondie y est réalisée en mobilisant la littérature sur la prise de décision et la gestion du changement (Bareil, 2009 ; Bérard, 2014 ; d'Herbemont & César, 2004 ; Elbanna, 2006 ; Nutt, 1999) afin de mieux comprendre les caractéristiques et les effets observés du projet co-construit.

Mots clés : évaluation transversale de cours hybrides, approche collégiale et participative, gestion du changement

Quelles conceptions des évaluations communes chez les enseignants du secondaire

Philippe A. Genoud, Gabriel Kappeler

Le souci croissant de disposer d'informations pour le pilotage des systèmes éducatifs a amené, depuis quelques années, à une intensification des évaluations externes standardisées des élèves (Pons, 2011). En parallèle, l'harmonisation des systèmes de formation poussent de plus en plus les enseignants à collaborer pour atteindre une meilleure homogénéité dans les apports scolaires et en particulier dans l'évaluation de leurs élèves (Armi & Pagnossin, 2012). Tant lors de la construction de l'épreuve que dans la discussion relative aux critères de notation, les bénéfices des échanges entre enseignants sont nombreux : compétences dans leur pratique, développement de la réflexivité, confiance en eux face à leur classe, investissement dans leur enseignement, etc. (Lessard, Kamanzi & Laroche, 2009). Toutefois, les enseignants en restent parfois à une simple collaboration sans entrer dans une réelle coopération nécessitant une implication personnelle et des ajustements négociés avec les collègues (Marcel, Dupriez & Périsset Bagnoud, 2007). Par cette recherche, nous visons en particulier deux objectifs : (1) examiner les pratiques d'évaluation communes chez les enseignants du secondaire I ainsi que leurs conceptions de l'évaluation scolaire en général, et (2) analyser de quelle manière ils appréhendent la démarche d'évaluation commune. Les analyses effectuées sur les données récoltées (auprès de 90 sujets) permettent de dégager une typologie d'enseignants constituée de trois groupes qui se distinguent par rapport aux effets supposés de l'évaluation commune sur leur pratique et sur les apprentissages de leurs élèves. La discussion des résultats abordera, outre la mise en évidence des limites et biais de notre recherche, les avantages et écueils liés à la construction et à la gestion commune des évaluations entre enseignants d'une même discipline tout en amenant des pistes de réflexion quant aux conditions optimales permettant la coopération des enseignants dans un climat serein.

Mots clés : Evaluation par les enseignants, coopération, représentations

Évaluer l'inévaluable : traçabilité des dynamiques générées lors de la mise en œuvre de Situations d'Apprentissage et d'Évaluation (SAE) en perspectives collaboratives

François Larose, François Vincent, Vincent Grenon, Sébastien Béland

Au Québec, comme dans plusieurs systèmes d'éducation réformés des pays francophones industrialisés, le recours aux situations d'apprentissage et d'évaluation (SAÉ), est prescrit dans le cadre des curricula d'études préscolaires, primaires et secondaires (Gouvernement du Québec, 2003). La SAE est composée d'un contexte associé à une problématique et d'un ensemble de tâches complexes et d'activités d'apprentissage liées aux connaissances (Gouvernement du Québec, 2007). Dans la pratique, les SAÉ sont peu utilisées par le personnel scolaire bien qu'elles soient étroitement associées à la logique d'enseignement situé qui soutenait la rénovation du curriculum. Souvent perçue comme représentant un surcroît de travail de la part des personnels enseignant (Lafontaine et Messier, 2009), elles se développent de façon aléatoire, particulièrement variable selon les disciplines scolaires et les ordres d'enseignement. Pourtant la documentation scientifique décrit la SAE comme contexte privilégié de structuration d'environnements authentiques d'enseignement (Duval et Pagé, 2013). Dans le cadre de programmes de recherche subventionnés par le FRQ-SC (2009-2010; 2011-2014) nous avons réalisé deux recherches-action-formation collaboratives, d'abord avec des enseignants de mathématique, puis avec des enseignants de français au secondaire. Dans cette communication, après avoir fait état du processus de coconstruction et de mise en œuvre expérimentale des SAE produites, nous présenterons les spécificités d'une démarche séquentielle d'évaluation des interactions enseignants-élèves recourant aux méthodes mixtes, tenant compte des dimensions didactiques et pédagogiques du cadre créé (Larose, Grenon, Bourque et Bédard, 2011). Nous ferons ensuite état des résultats d'analyse de plus de 140 heures d'observations vidéoscopiques en nous centrant sur les interactions formelles et informelles pouvant être considérées en tant pratiques plus ou moins formalisées d'évaluation formative. Nous terminerons notre propos en soumettant quelques pistes de démarches de formation continue mettant en valeur les contextes authentiques que représentent les SAE en tant qu'environnement de systématisation et de formalisation des pratiques évaluatives des personnels enseignants.

Session 7 - Atelier 7.6

Vendredi 27 janvier 2017 – 10h30-12h00

Élaboration d'échelles descriptives pour l'évaluation des stages : état des débats

Bernard André, Méliné Zinguinian

Dans l'institution de formation des enseignants sur laquelle porte cette recherche, une révision des instruments de l'évaluation des stages est en cours. Pour cela, un groupe de travail, composé de représentants des différentes catégories d'acteurs chargés d'évaluer les stages, a été mis sur pied afin d'élaborer des échelles descriptives pour faire face à un certain nombre d'obstacles (André, 2013). Une échelle est dite descriptive, car elle décrit les observables pour l'obtention de chacune des notes que compte l'échelle. L'analyse : des séances de travail de ce groupe auxquelles nous avons participé et que nous avons enregistrées à l'aide d'un dictaphone ; des procès-verbaux des séances et des différentes versions des échelles construites permettra d'explorer la possibilité de trouver un consensus large à un niveau local sur un instrument d'évaluation des pratiques enseignantes. Le consensus est dit large, car il unit les différents acteurs de l'évaluation des stages et local parce qu'il n'est visé que pour le canton étudié. Si les articles sur le sujet montrent qu'il n'existe pas un tel consensus valable partout et en tout temps (André, 2013), nous postulons qu'il est atteignable à un niveau local. L'analyse montre que finalement les points de désaccord qui revenaient de manière récurrente dans les débats ne touchaient pas aux pratiques à évaluer, mais à ce qui définissait une « bonne évaluation », notamment à la manière

d'évaluer des « bonnes pratiques » somme toute assez partagées.

Mots clés : formation en alternance, stage, évaluation

Mode d'entrée par Evaluation vecteur de vitalisation des compétences socioprofessionnelles des enseignants en formation en alternance : cas de l'école normale supérieure Casablanca
Mustapha Bassiri, Malika Tridane, Abderahim Khyati, Said Belouaad, Mohamed Radid

L'objectif de cette recherche descriptive et exploratoire est d'aborder la question de l'impact et les effets de la formation des enseignants d'EPS dans l'ingénierie de l'évaluation sur la construction et le développement d'une professionnalité intelligible et éclairée. Notre hypothèse générale suppose que la formation par Mode d'entrée à l'évaluation permet le développement des compétences d'évaluation et de l'efficacité de l'action pédagogique. La recherche mettait l'accent sur L'analyse des enjeux de l'évaluation (Formation – Dynamique – Sens – Certificative ou Sommative), des objets d'évaluation (Connaissances : conceptuelles ou procédurales ou comportementales), la typologie des situations d'évaluation et d'intégration, les démarches et les outils d'évaluations. Nous avons opté pour une méthodologie opératoire pour confirmer ou infirmer notre hypothèse de base. Au cours de cette expérimentation, nous avons accompagné et observé directement les enseignants stagiaires d'EPS dans la situation de mise en stage professionnel (évaluation à chaud) et pendant la période de requalification socio-professionnelle « les 18 premiers Mois d'intégration socioprofessionnelle ». Cette approche longitudinale s'est complétée par l'analyse des rapports de l'inspection centrale et les entretiens semi-directifs des enseignants stagiaires, permettant d'identifier leurs représentations structurelles et leurs significations de l'acte d'évaluation. Les résultats d'analyse confirment que le Mode d'entrée par évaluation constitue un puissant levier de vitalisation des compétences professionnelles attendu du référentiel Métier d'enseignant D'EPS.

Mots clés : évaluation en alternance, identité professionnelle, référentialisation, famille de situation problème professionnalisante

Comment évaluer de façon formative lors des entretiens de stage ?
Edyta Tominska, Dominika Dobrowolska, Kristine Balslev, Anne Perréard Vité

Cette proposition s'intéresse à la manière dont les formateurs évaluent les stagiaires (enseignants en formation initiale à l'enseignement primaire ou EF) dans le contexte des entretiens tripartites de stage. Nous étudions les interventions verbales et les rôles des formateurs lors de entretiens formatifs afin d'y déceler les fonctions et intentions des deux formateurs. Comment interviennent les formateurs lors des entretiens de stage formatifs ? Quelles préoccupations sont évoquées par les EF et comment sont-elles traitées par les formateurs ? Quelle est la fonction des interventions des formateurs ? (explication, validation, précision d'un élément évoqué par EF, ses régulations, valorisation de sa préoccupation, sa reformulation, etc.) ? Nous proposons une analyse discursive et interactionnelle de deux entretiens formatifs de deux EF accompagnés respectivement par deux formatrices de terrain (T) et une superviseure universitaire (S). Notre but est d'identifier les intentions des formateurs lors d'un entretien formatif : Ces intentions sont-elles réalisées ? Correspondent-elles aux objectifs prescrits de l'entretien ? Quels rôles jouent les formateurs et en particulier la S ? Aident-ils les EF à formaliser leurs préoccupations et à en proposer les régulations ?

Mots clés : entretien de stage, évaluation formative, formation des enseignants, rôles des formateurs, analyse discursive

Axe 4 - L'évaluation : levier pour le développement professionnel et les apprentissages

Session 1 - Symposium 1.1

Mercredi 25 janvier 2017 – 11h00-12h30

1ère plage horaire (1/3)

Session 2 - Symposium 2.1

Mercredi 25 janvier 2017 – 14h00-15h30

2ème plage horaire (2/3)

Session 3 - Symposium 3.1

Jeudi 26 janvier 2017 – 08h30-10h00

3ème plage horaire (3/3)

Quelles compétences pour évaluer des compétences ? Regards de didactique professionnelle

Discutants : Patrick Mayen, Joris Thievenaz, Lucie Mottier Lopez

Texte de cadrage

L'évaluation des compétences – comme support de la professionnalisation - est en plein développement depuis les années 2000 dans les univers de l'éducation et de la formation des adultes (De Ketele, 2001, Figari et Achouche, 2001). Cela ne s'est pas fait sans controverses : Crahay soulignait ainsi, en 2006, la confusion conceptuelle qui entoure cette « caverne d'Ali Baba conceptuelle » dans un certain « vide théorique » (p. 101). Si l'on commence à mieux savoir définir les compétences en lien étroit avec les situations de travail (Loarer et Pignault, 2010, Roegiers, 2014, Mayen, Métral et Tourmen, 2010, Tourmen, 2015) et s'il est de plus en plus acquis qu'évaluer des compétences peut agir comme un véritable levier pour la formation professionnelle, des questions demeurent, qui feront l'objet de ce symposium : 1. Quel levier active-t-on, dans quel contexte et pour quoi faire ? On se demandera notamment : quels enjeux spécifiques l'évaluation des compétences pose-t-elle (communication 2, communication 7) ? A quoi les évaluateurs doivent-ils être attentifs ? Quels en sont les dangers ? Quels effets positifs mais aussi négatifs peuvent-ils en attendre (communication 1) ? 2. Comment active-t-on ce levier ? On se demandera notamment comment s'y prendre pour évaluer des compétences (communication 1, communication 2, communication 4) ? Quels critères et indicateurs retenir (communication 5) ? Quelles épreuves et/ou techniques de recueil de données privilégier ? Quels biais éviter, et comment (communication 2, communication 5) ? 3. Finalement, qui peut activer ce levier ? On se demandera notamment quels acteurs sont les plus à même d'évaluer des compétences, selon quelles configurations, et quelles compétences les évaluateurs doivent-ils manifester eux-mêmes pour bien évaluer des compétences (communication 3, communication 6, communication 7, communication 8) ? Comment les y former (communication 5, communication 6, communication 7, communication 8) ? Les chercheurs en didactique professionnelle (Pastré, 2011), parce qu'ils s'intéressent au développement des compétences sur les lieux de travail et qu'ils ont parfois pu observer l'activité d'évaluateurs (formateurs, enseignants, superviseurs etc.) en situation réelle, tenteront d'éclairer ces questions sur différents terrains (formation professionnelle initiale et continue, lieux de travail, évaluation de programmes et dispositifs éducatifs...). Ils tenteront de mieux comprendre ce qu'est une compétence et comment on peut tenter de l'évaluer au mieux. Ils convoqueront notamment des théories de l'activité compétente et de son apprentissage afin d'éclairer les rôles que l'évaluation peut jouer dans ces processus et d'éclairer aussi ce qui est attendu des évaluateurs dans ces contextes. Ce symposium réunira des chercheurs de France, de Suisse et du Canada et de plusieurs institutions.

Le travail de feed-back et d'évaluation formative dans des formations en situation de travail

Patrick Mayen

Cette communication examine l'activité de feed-back et d'évaluation formative de compagnons-formateurs d'une entreprise pour des formations en situations de travail. Il s'agit, dans une perspective de didactique professionnelle, de rendre compte des compétences et du développement des compétences que des formateurs peuvent développer pour agir sur les processus d'apprentissage des apprenants, par le moyen des feed-back, élaborés ainsi comme actes d'évaluation formative au service des processus d'apprentissage.

Mots clés : feed-back, formations en situations de travail, évaluation formative, compétences

Evaluer les compétences à tenir un métier qui évolue

Paul Olry, Sophie Duhamel

Les règles de mise en culture sont aujourd'hui cadrées par une législation favorisant l'agro-écologie. Ajoutée aux attentes sociales de produits de consommation « propres », la durabilité des exploitations devient un enjeu majeur pour les agriculteurs et ceux qui les conseillent. Une façon nouvelle de conseiller appelle des compétences recomposées pour accompagner les agriculteurs et les groupes d'exploitants dans cette transition vers des pratiques « durables ». Ces compétences de conseil n'ont pas de référentiel de formation. Leur « cahier des charges » est de renouveler les façons de faire des professionnels sur trois plans : agronomique, car cultiver dans une visée de durabilité implique d'autres formes de raisonnements, notamment systémiques des agriculteurs ; économique, car la durabilité impose de prendre en compte des facteurs multiples dans la production d'une décision ; sociale, car la durabilité repose sur des interdépendances à l'échelle d'un territoire. Pour les conseillers, cela signifie provoquer chez les agriculteurs plus de raisonnement, plus d'argumentation et plus d'information à maîtriser sur le territoire. Sans référentiel de formation, et pour partie sans référence que se constituent tout à la fois des références et une évaluation des actions de métier. Le terrain de recherche est celui d'un dispositif d'échange entre pairs, au sein duquel sont discutées des situations professionnelles (courantes ou critiques) rapportées par 10 participants deux ans durant. Le recueil de données croise des enregistrements audios, vidéos, des traces iconographiques et photographiques. Le traitement des données recoure au cadre de la référentialisation (Figari, 1994) et de l'analyse thématique de contenu. Les résultats montrent deux domaines principaux de compétences permettant d'évaluer les pratiques des pairs : une compétence à l'enquête et au questionnement, une compétence discursive à mener en collectif des investigations dans les parcelles ; une compétence à formuler et représenter les arguments techniques et pratiques à acquérir ; une compétence à distinguer conseil, contrôle et mesures.

Mots clés : conseil agricole, évaluation de compétences, échanges entre pairs

Evaluer les compétences professionnelles des élèves en lycée agricole : étude d'un dispositif de préparation aux épreuves d'évaluation du BEPA

Dominique Guidoni-Stoltz

Depuis la rénovation de la voie professionnelle, la pression certificative sous la forme de contrôles en cours de formation a beaucoup augmenté et les acteurs sont parfois démunis pour évaluer les compétences de leurs élèves. Dans cette communication, nous rendons compte d'une forme d'ingénierie de formation en lycée professionnel qui vise à préparer les élèves à des épreuves d'évaluation des compétences professionnelles. Avec les outils conceptuels de la didactique professionnelle, nous montrons comment le

dispositif, par les tâches prescrites aux élèves, les outils didactiques, les interactions des formateurs avec et entre les élèves permet non seulement aux élèves d'apprendre des situations de travail en formation professionnelle mais favorise aussi une conceptualisation, marque de développement des compétences et en l'espèce, une attente implicite des examinateurs des épreuves certificatives. Nous mettons la focale sur les processus en jeu et notamment sur l'activité des formateurs : ce à quoi ils sont attentifs, ce qu'ils retiennent (au regard de ce qu'ils pensent attendu des jurys) comme critères et indicateurs pertinents de la compétence, c'est-à-dire de l'organisation de l'activité professionnelle vécue et analysée par les élèves ; comment ils accompagnent ces derniers pour conscientiser, objectiver, raisonner et analyser l'activité, sémiotiser les savoirs-faire et mobiliser des savoirs académiques, conceptualiser les situations professionnelles vécues et finalement s'engager dans un processus de secondarisation de l'activité professionnelle ; comment finalement ils les préparent à exploiter au mieux leur futur stage professionnel dans une visée d'évaluation des compétences et de développement du potentiel professionnel.

Mots clés : formation professionnelle initiale, conceptualisation, situation, activité

L'enquête comme modélisation des interventions à visée régulatrice de l'enseignant

Lionel Dechamboux

Cette contribution se propose de présenter une modélisation de l'activité de trois enseignantes expérimentées lorsqu'elles interagissent avec trois de leurs élèves, vus comme en difficulté. Ces interactions ont eu lieu lors de six séances de production écrite en France au cours d'une année scolaire au CP. Nous envisageons, dans le cadre de ce symposium, ces interventions à visée régulatrice (Mottier Lopez, 2012) comme une modalité d'évaluation d'une compétence relative à la production écrite. Dès lors, les enseignantes mettent en œuvre une compétence à évaluer cette dernière compétence. C'est justement cette compétence professionnelle des enseignantes que nous cherchons à modéliser en croisant les cadres de l'évaluation dans une approche située (Mottier Lopez, 2008) et du cours d'action (Theureau, 2006) au travers de deux concepts appartenant à la pensée de Dewey : la valuation (Dewey, 2011) et l'enquête (Dewey, 1993). Le point de vue des enseignantes est recueilli par le biais d'entretiens d'autoconfrontation et des observations du chercheur lors des séances de production écrite. Ce dispositif conduit à représenter l'activité de l'enseignant comme une succession de signes, les valuations, au service d'une enquête particulière. Au cours de celle-ci, l'enseignante problématise l'arrêt de l'activité d'un élève pour mettre en œuvre des moyens dont la visée est justement de permettre à cet élève de reprendre sa production écrite. Ce processus d'enquête mobilise un référentiel qui s'actualise d'instant en instant, ce qui apporte une confirmation à l'hypothèse de la multi-référentialité en évaluation (Mottier Lopez & Allal, 2008) et ce qui pourrait faire écho avec les théorèmes-en-acte conceptualisés en didactique professionnelle (Vernaud, 2001).

Mots clés : valuation, enquête, régulation

Quels critères et indicateurs pour évaluer des compétences ? Tentative de synthèse

Claire Tourmen

Evaluer des compétences relève souvent d'une énigme pour les scientifiques, et le concept reste flou voire décrié. Or, des professionnels tentent de mesurer et d'évaluer des compétences tous les jours ! Que peut-on dire de leurs pratiques ? Des recherches récentes, basées sur l'observation d'évaluateurs au travail, permettent d'avancer. Nous nous attarderons sur la question technique, méthodologique mais aussi théorique des critères et indicateurs de compétences qui peuvent être utilisés pour évaluer. Nous pointerons puis discuterons ces critères et indicateurs. Ceci nous amènera à tenter de stabiliser des descripteurs des compétences : ceux qui sont utilisés lors d'évaluations directes (par l'observation de

personnes en activité), ceux qui sont utilisés lors d'évaluations indirectes (par l'analyse du récit des personnes sur leurs activités passées).

Mots clés : critères, indicateurs, compétences, évaluation

L'apport de la didactique professionnelle sur la construction d'un dispositif d'évaluation certificative : impact sur les pratiques évaluative et formative des formateurs

Eric Gilly, Estelle Veuillerot

Une expérimentation a été engagée en partenariat avec un Centre de Formation Professionnelle de Promotion Agricole (CFPPA) pour tenter de développer une ingénierie de l'évaluation (action). En parallèle, l'écriture des nouveaux référentiels de certification s'est appuyée sur la notion de situation développée par la didactique professionnelle. Ces référentiels sont aujourd'hui produits à partir d'analyse de situations de travail repérées comme « significatives » du métier. Ils présentent une liste de capacités à certifier, la capacité étant considérée comme un potentiel d'agir, construites à partir des situations analysées. Cette notion de capacité nous a engagés dans une remise en cause totale des conceptions sur lesquelles s'appuyait la construction des référentiels de diplôme. Au-delà c'est le dispositif d'évaluation certificative qu'il a fallu repenser. L'évaluation certificative ne porte alors plus sur le résultat seulement mais sur les raisonnements et ce qu'ils mobilisent, sur le développement des capacités. On ne s'intéresse plus alors à la conformité d'un trajet mais à la trajectoire construite (Ardoino, 2000). L'évaluation doit alors se repositionner au sein de la formation. Il ne s'agit pas de ne plus distinguer la fonction de contrôle, fonction de la certification, de la fonction de « progrès » de l'évaluation (Abernot, 2013), d'« accompagnement » (Vial, 2012) ou du « reste » comme le précisait déjà Ardoino et Berger (1986), mais d'articuler « ces deux contraires sans les rejeter » (Vial, 2012). Ce mode d'évaluation bouleverse les positionnements et les postures des acteurs. Probablement facteur de développement pour les formateurs évaluateurs, cette nouvelle approche de l'évaluation amène un certain nombre d'écueils, notamment pour garantir l'équité de traitement des candidats. Ces difficultés nous interrogent sur le dispositif de formation de formateurs à mettre en place pour répondre aux exigences de la certification dans une formation professionnelle prônant l'évaluation des compétences.

Mots clés : situations, professionnelles, expérimentation, certification

Reconnaissance des acquis de métier pour les enseignants de la formation professionnelle : les regards évaluatifs de la préparation à la validation

Otilia Hogado

Cette communication porte sur le « portfolio de compétences de métier » en tant qu'objet de l'évaluation menant à la reconnaissance des acquis et de compétences (MELS, 2005) des anciens travailleurs de l'industrie devenus enseignants de la formation professionnelle au Québec. Épreuve obligatoire du programme de formation universitaire qui mène à l'obtention de l'autorisation permanente d'enseigner, la rédaction du portfolio de compétences est aussi l'épreuve la plus redoutée par les candidats. D'abord parce qu'ils se considèrent « pas bon en écriture », ensuite parce qu'étant construit sur des récits d'expérience, le portfolio demande un genre d'écriture (Bronckart, 2004) peu familier aux « gars de métier » et enfin, parce que les candidats n'accordent pas aux ressources humaines engagées dans le processus la légitimité nécessaire au bon déroulement de la démarche. Face à ces constats, un travail de recherche a été engagé pour comprendre le double regard formatif-évaluatif posé sur le portfolio par les deux catégories d'intervenants dans le processus : les chargés de cours universitaires, qui accompagnent les candidats dans la préparation du portfolio et les experts de métier, extérieurs à l'université, qui assurent l'évaluation et participent à la reconnaissance – totale ou partielle – des acquis de métier. Mené

initialement dans l'objectif de rendre le processus plus transparent pour les candidats, ce travail a mis en évidence la nécessité de renforcer la formation des candidats, des accompagnateurs et des experts de métier et conduira à la conception de nouveaux dispositifs de formation pour les trois catégories de personnes.

Mots clés : portfolio, reconnaissance des acquis de métier, schèmes d'action

De l'enseignant-chercheur à l'enseignant évaluateur. Le potentiel d'apprentissage d'une formation en question

Anaïs Loizon

Dans la lignée des travaux en didactique professionnelle (Pastré, Mayen et Vergnaud, 2006) cette communication examine l'activité d'évaluation d'enseignants-chercheurs novices et sa transformation durant un cycle de formation à la pédagogie. Les analyses effectuées s'appuient sur deux catégories de données empiriques recueillies lors de cette formation : des propos échangés de façon spontanée lors de la formation entre enseignants au sujet de l'évaluation : questionnements, difficultés, manière de faire, embarras... ; des projets pédagogiques présentés individuellement par les enseignants, lors de la dernière semaine de formation, dans lesquels ils sont amenés à faire un diagnostic de l'état actuel de leur enseignement et à proposer des pistes d'amélioration en s'appuyant sur les outils méthodologiques et conceptuels apportés durant la formation. En nous appuyant sur les catégories du schème telle que les définit Vergnaud (1996) nous avons classifié les propos (théorèmes en acte, règles d'action, buts, etc.) et montrer les transformations dans les manières de penser et d'agir des enseignants au sujet de l'évaluation suite à leur rencontre avec la situation de formation. Les résultats de ces analyses mettent tout d'abord en évidence les écarts importants entre l'activité d'évaluation telle qu'elle est vécue et perçue par les enseignants au quotidien et ce qu'elle devrait être au regard des textes à valeur de prescription. Ils montrent toutefois le fort potentiel d'apprentissage du concept d' « alignement pédagogique » tel qu'il est théorisé par J. Biggs (2003) dans la réélaboration des schèmes d'action des enseignants. L'évaluation n'est plus pensée comme la toute fin d'un processus mais comme une activité organisatrice et structurante de l'activité d'enseignement.

Mots clés : évaluation, enseignement supérieur, conceptualisation

Session 1 - Symposium 1.2

Mercredi 25 janvier 2017 – 11h00-12h30

1ère plage horaire (1/2)

Session 2 - Symposium 2.2

Mercredi 25 janvier 2017 – 14h00-15h30

2ème plage horaire (2/2)

L'évaluation : rôle de synchroniseur des multiples temporalités dans les formations en régime numérique ?

Discutants : Christophe Gremion, François Larose

Texte de cadrage

Les technologies de l'information et de la communication prennent de plus en plus de place dans notre société, changeant notre rapport à l'espace ainsi qu'au temps et modifiant considérablement les rythmes de travail et de collaboration des acteurs. Les formations en régime numérique utilisent les nombreuses

possibilités offertes par ces innovations technologiques pour (ré)inventer des ingénieries (Cottier & Lanéelle, 2016). En effet, avec la numérisation des outils pédagogiques et l'essor des cours à distance, blended learning ou autre classe inversée, avec la multiplication des outils de communication synchrones et asynchrones, le temps ne se conçoit plus de la même manière dans les nombreuses formes de dispositifs hybrides (Lebrun, Peltier, Peraya, Burton, & Mancuso, 2014). Il est ainsi possible de s'inscrire et de démarrer à n'importe quel moment certaines formations à distance, de valider un cours lorsque cela semble le plus opportun à l'apprenant, de s'octroyer du temps supplémentaire pour certains apprentissages ou certaines tâches ou encore de rendre un travail voire de recevoir un feedback hors des temporalités habituelles. Mais bien que pouvant potentiellement offrir plus de liberté et de flexibilité, il arrive également que ces dispositifs représentent des occasions de se perdre ou d'abandonner comme il est fréquemment constaté dans les MOOC, que l'ingénierie n'offre que peu de choix à l'apprenant ou encore qu'elle lui impose une temporalité très contraignante. Dans ces cas, la dimension chronophage de l'appropriation des technologies nécessaires au suivi de certains cours (Audet, 2012) ajoutent encore une difficulté. Ce symposium s'intéresse au rôle que jouent les modalités d'évaluation dans ces dispositifs de formation en régime numérique ainsi qu'à l'influence qu'elle a sur les diverses temporalités, particulièrement entre le mésotemporel institutionnel du dispositif de formation et le microtemporel propre à chaque individu (Roquet, 2013, p. 14). Souvent avancé comme une plus-value des dispositifs hybrides, les dimensions spatiales et temporelles plus souples peuvent faciliter l'individualisation des parcours de formation. Mais cette individualisation est-elle compatible avec une certaine standardisation des temps et des formes d'évaluation ? Comment la temporalité propre à l'évaluation permet-elle l'exploitation par les acteurs de ces instants bachelardiens qui nourrissent leur connaissance en développement (Roger, 2013, p. 168) ? Quel effet l'évaluation sous toutes ses formes produit-elle en terme d'apprentissage dans ces dispositifs ? Dans quelle mesure fait-elle plutôt partie du temps qui s'impose, du temps enfermant ou au contraire du temps qui orchestre et permet de combiner les temps pluriels (Grossin, 1996) ? Parce que nous le voyons bien, entre le temps de la formation, le temps de l'apprentissage, le temps de l'évaluation, le temps de l'institution, le temps privé, difficile de permettre à l'apprenant de rester maître de son temps, difficile de lui éviter la schizo-chronie qui le guette. (Pineau, 2000) La première communication nous invitera à changer notre manière de penser les temporalités en considérant celle de l'apprentissage-transformateur comme centrale dans les parcours de formation. Les cinq communications suivantes présenteront des dispositifs de formation en régime numérique et interrogeront le rôle de la temporalité de l'évaluation sur 1) les ingénieries de formations (axe 2) ainsi que sur 2) le développement professionnel et les apprentissages des personnes en formations (axe 4). A travers ces six interventions, une tension entre les temporalités de l'évaluation institutionnelle et celles du processus formatif est également mise en évidence.

Mots clés : formation en régime numérique, temporalités, modalités d'évaluation

L'évaluation comme analyseur de la fonction des temporalités dans les parcours de professionnalisation

Philippe Maubant, Lucie Roger

Le développement de parcours de professionnalisation dans un contexte de formation professionnelle est intimement lié à la question des temps et des espaces (Roger, 2015). Des recherches scientifiques (Durand, 2012) et des formations de formateurs (Boudjaoui et Leclerc, 2014) ont proposé de mettre à jour le meilleur usage pédagogique des temps et des espaces, en particulier en formation des adultes. Or, force est de constater que ces réalisations heuristiques et pédagogiques se heurtent à une conception linéaire et continue des temps sociaux. Dès lors, les temporalités de la formation sont pensées comme des marqueurs d'un parcours de vie, au même titre que les temporalités scolaires ou les temporalités du travail ou de l'activité. Nous proposons une autre approche des temporalités en inscrivant celles-ci dans le paradigme de l'apprentissage-transformateur (Alhadeff-Jones, 2014). En effet, recourir à ce paradigme nous conduit à

souligner les distinctions entre temps sociaux, temps culturels et temps vécus. Considérer l'apprentissage-transformateur comme finalité des parcours de professionnalisation nous invite à penser autrement les temporalités de la formation, notamment en considérant que les temps évaluatifs constituent des occasions à débattre de l'usage des temps culturels, des temps sociaux et des temps vécus à des fins de transformation du formé. De plus, en raison du développement des formations à distance, les pratiques évaluatives sont interrogées dans leurs capacités à rendre compte des usages formatifs des différentes situations expérimentées du sujet à des fins d'apprentissage-transformateur. Cette communication vise à répondre aux questions suivantes : 1. Quels statuts et quelles fonctions accordés aux temporalités dans l'accompagnement de parcours de professionnalisation ? 2. À quelles conditions considérer les pratiques évaluatives comme des occasions de débattre des différentes temporalités pensées et/ou vécues en formation ? 3. Comment faire de l'évaluation des situations de mise en dialogue des différents temps et des différents espaces ?

Mots clés : Temps culturel, temps vécu, évaluation, alternance

Formation clinique et évaluation dans un dispositif en e-learning, quel compromis ?

Brigitte Charrier, Laure Lafage

Notre communication s'intéressera aux questions que pose l'évaluation d'un enseignement clinique dans un dispositif de formation universitaire en e-learning. La temporalité formative ne coïncidant pas avec la temporalité institutionnelle, comment l'enseignant compose-t-il avec ces différentes exigences ? Qu'évalue-t-il et comment ? Nous sommes deux enseignantes qui avons dispensé, à des périodes différentes, le même enseignement, à savoir l'approche clinique de la relation éducative auprès d'étudiants de L3 en Sciences de l'éducation, à l'université de Paris Ouest Nanterre la Défense, chacune dans un premier temps en présentiel, puis en e-learning. Ce changement de cadre nous a conduites à proposer des modalités d'évaluation différentes, à les faire évoluer au cours des années, et à nous interroger sur ce qui les fonde. La particularité de cet enseignement de l'approche clinique est qu'il ne propose pas seulement d'acquérir des connaissances théoriques et méthodologiques, mais il demande aussi, à l'étudiant, un travail d'élaboration de son rapport au savoir, à l'acte éducatif et/ou de sa future posture professionnelle, dont l'appréciation mobilise, pour l'enseignant, la prise en compte d'éléments relatifs au processus de l'apprentissage. En ce sens, notre réflexion nous semble pouvoir concerner tout formateur qui s'intéresse à la temporalité du processus formatif et se trouve confronté à la nécessité de l'évaluation. La situation d'enseignement à distance nous semble être un bon analyseur de cette difficulté, nous dirons en quoi. Nous faisons l'hypothèse que la nécessité d'évaluer le travail des étudiants mobilise, du côté de l'enseignant, une posture que nous qualifions « d'attente », terme que nous expliciterons, à partir de nos expériences de l'évaluation dans ce contexte, en nous référant à quelques travaux d'orientation psychanalytique. Au plan méthodologique, notre réflexion s'appuiera, sur l'analyse, selon une approche clinique, de nos évaluations de quelques travaux d'étudiants ayant suivi notre enseignement en e-learning.

Mots clés : évaluation, approche clinique, e-learning

La temporalité « molle » et la gestion des interactions dans le cadre des cours de Lectures dirigées aux cycles supérieurs. Piège pour l'étudiant, pour l'enseignant ou pour les deux ?

François Larose, Vincent Grenon, Johanne Bédard, Charles Allard-Martin

Les programmes de deuxième et de troisième cycle offerts par les universités du réseau francophone québécois intègrent une proportion variable d'unités de "travaux dirigés" ou de "lectures dirigées". Ces formations se fondent généralement sur l'adoption d'un plan de cours individualisé, le démarrage de

l'activité pouvant se réaliser au moment jugé opportun par l'étudiant et sa direction. Dans certains cas, comme ce l'est dans le cadre du programme de doctorat (Ph.D.) en éducation de l'Université de Sherbrooke, la contrainte de durée maximale peut s'étaler sur deux semestres (huit mois). On peut se questionner sur la qualité des apprentissages qui s'y réalisent tout comme sur l'impact d'une temporalité variable, voire incertaine, qui caractérise ce type de trajectoire de "formation". Dans le cas où ces formations demeurent essentiellement marquées au sceau de l'interaction virtuelle, le maintien de la motivation du formé est souvent marqué par l'évidence du lien perçu entre l'objet du cours et le thème de la recherche de l'étudiant. La documentation scientifique souligne qu'en contexte de formation à distance (FAD) aux études supérieures, la qualité des apprentissages réalisés est étroitement associée à celle des interactions personnalisées entre formateur et formé ainsi qu'à leur fréquence (Jaggars et Xu, 2016). Le choix de la méthode, de la forme et du rythme des "retours évaluatifs" associé à la personnalisation des modes d'interaction affecte directement la rétention, la persévérance et le succès des étudiants engagés dans ce type de formation (Hall, 2015). La capacité de maintenir des structures d'interaction variées et soutenues simultanément entre pairs et entre formateurs et formés joue un rôle équivalent lorsque les structures de cours en contexte virtuel sont plus classiques (Aghaee et Keller, 2016 ; Poe et Stassen, 2002 ; Schunk, 2012). En fait, peu importe le format de la formation médiée, la forme évaluative soutient et structure l'interaction entre formateur et formé alors que la régularité et la nature dialogique de l'interaction est considérée à la fois en tant que condition de réalisation des apprentissages, de maintien de la motivation et de contexte favorisant la construction de compétences situées chez l'étudiant (Ekwunife-Orakwue et Teng, 2014 ; Hall, 2015). On peut considérer que ces éléments structurent la temporalité à l'intérieur d'une formation de type mentorale comme c'est le cas ici (travaux dirigés) et qu'ils jouent un rôle important dans la formation d'une continuité dialogique ou, au contraire de séquences discontinues, aléatoires de l'interaction entre formateur et formé. Dans cette communication, nous ferons état des communalités des représentations d'un échantillon de convenance de 25 étudiants de 2^{ième} et de 3^{ième} cycles à l'égard des finalités, de la forme et des écueils rencontrés lors de la réalisation de travaux dirigés où les interactions se sont réalisées essentiellement en format virtuel. Le rythme des interactions, leur nature, leur format (par courriel ou via certains médias tels Skype), la qualité et la complétude de la rétroaction en contexte d'évaluation en forment la dimension principale. L'impact de ces rétroactions sur la représentation d'une temporalité molle et la capacité d'acquisition d'une forme d'autonomie dans l'organisation du travail de l'apprenant y sera souligné.

Mots clés : temporalité « molle », évaluation formative, marchandisation de la formation

Les temporalités vécues dans une formation hybride. Entre liberté et contrainte, où se trouvent les moments d'apprentissage ?

Christophe Gremion, Marjorie Troxler

L'institut fédéral des hautes études en formation professionnelle (IFFP) forme les enseignants pour les écoles professionnelles de Suisse. Comme dans de nombreuses institutions, cette formation vise la professionnalisation des individus et du métier. Pour atteindre cet objectif, le pari est fait sur l'alternance et le développement de la posture réflexive (Roquet, 2012). Mais les différentes formes de l'alternance (brouillage, clivage ou alliage) n'offrent pas les mêmes opportunités d'exploiter les occasions d'apprendre de l'expérience (Lambelet, 2010; Pineau, 2000, p. 155-158), et entre les temps pluriels collectifs ou individuels, ces temps qui enferment ou qui orchestrent, l'acteur pourra-t-il exploiter les occasions d'apprendre ? Quels synchroniseurs utiliser et comment orchestrer les temps pour favoriser l'apprentissage et la professionnalisation (Maubant, 2013; Pineau, 2000) ? Ces questions sont au centre de cette communication. Sur la base d'interviews menés auprès de participants à des formations hybrides, nous tentons de comprendre l'articulation entre les rythmes institutionnels de la formation et de l'évaluation d'une part et les rythmes de vie, de travail et surtout d'apprentissage de ces adultes en formation en cours d'emploi d'autre part. A travers une vingtaine d'entretiens d'explicitation, nous

cherchons notamment à répondre aux questions suivantes : Les libertés temporelles offertes dans ces cours sont-elles vécues comme des opportunités de respecter ses propres temps pluriels ou se vivent-elles comme du temps enfermant et déstabilisant par manque de cadre temporel institutionnel ? Quelles modalités spatio-temporelles semblent provoquer le plus de ces instants. féconds source d'apprentissages professionnels (Maubant, 2013) ? -Quelles conditions proposer pour favoriser la transformation de l'expérience en situation professionnalisante ? Quel rôle joue l'évaluation dans ce dispositif, facilite-t-elle l'auto-organisation ou, au contraire, ajoute-t-elle à l'hétéro-organisation d'un système d'alternance par trop hétéro-rythmé (Pineau, 2000) ?

Mots clés : alternance, temporalités, apprentissage

Évaluation sur mesure dans un parcours individualisé à distance : temporalités éclatées et multiplicité des possibles

Caroline Brassard

l'apprenant de développer des compétences professionnelles significatives, de choisir les meilleures stratégies d'apprentissage en plus de s'approprier les savoirs de façon autonome. Plus encore, dans une perspective de savoir-devenir, l'apprenant peut également se projeter, choisir son parcours, imaginer les possibles et ainsi planifier la construction de ses savoirs. De par son modèle unique, la TÉLUQ propose d'emblée des temporalités ouvertes et une grande flexibilité. Dans le cadre du cours de 2e cycle « Soutien à l'apprentissage à distance », le dispositif va encore plus loin en permettant à l'apprenant de sélectionner les éléments de contenu pertinents à sa démarche de formation, d'opter pour une ou plusieurs démarches s'inscrivant dans trois postures de recherche différentes et de choisir les moments, le nombre et la nature de ses évaluations. Cette communication présentera à la fois les caractéristiques innovantes de ce dispositif et le parcours des étudiants à travers celui-ci, à partir des choix qu'ils ont effectués depuis la mise en place de ce cours. Les temporalités seront mises en lumière et l'articulation des évaluations adaptées à la multiplicité des choix sera décrite. Sommairement, à travers un dispositif d'enseignement en ligne entièrement à distance, ce cours propose un parcours individualisé invitant l'étudiant à adopter une démarche de praticien chercheur à travers une posture analytique, réflexive ou dans l'action. Ce dernier doit donc s'engager, dès le début du cours, dans une démarche active où il devra à la fois explorer les possibilités, planifier son parcours, s'approprier des connaissances et poser un regard rétrospectif sur son parcours. Une fois le ou les sujets choisis, ce cours propose une dizaine de démarches déclinant les trois postures qui mènent à des évaluations différentes, tant par le nombre que par leur nature.

Mots clés : formation à distance, individualisation, enseignement supérieur

L'évaluation : un régulateur de l'activité des étudiants ou un synchronisateur des temps pluriels ?

Najoua Mohib

L'idée que l'évaluation contribue à l'amélioration des systèmes et au développement des personnes est aujourd'hui largement répandue et tout particulièrement dans le monde de l'éducation et de la formation. Certes, cette idée ne fait pas l'unanimité et la littérature regorge de textes qui dénoncent les dangers voire les dérives que l'évaluation peut engendrer. Cependant, un consensus semble désormais se dégager sur le fait que, sous certaines conditions, l'évaluation présente un intérêt réel pour les personnes en situation d'apprentissage. C'est dans cet état d'esprit que nous avons conçu un dispositif de développement des compétences en gestion de projet à l'Université de Strasbourg intégrant deux modules distincts tant au niveau des parcours pédagogiques que des modalités de l'évaluation. L'objectif de cette communication est de présenter les résultats d'une étude en cours concernant les effets de ce dispositif sur le sentiment

de compétence en gestion de projet chez les étudiants. Il s'agit plus précisément de montrer comment l'évaluation impacte leurs manières de travailler et de s'organiser. Dans un premier temps, les étudiants doivent suivre individuellement un MOOC et sont soumis à une forte pression liée notamment au rythme de l'évaluation. Dans un second temps, les étudiants doivent réaliser collectivement un projet pour le compte d'un commanditaire en respectant des échéances également imposées. Les premiers résultats montrent que l'évaluation liée aux usages du numérique favorise le développement de stratégies efficaces pour réussir. Lorsque les étudiants sont en situation d'enseignement classique, la recherche de l'efficacité n'est plus leur priorité. Il s'agit avant tout d'aligner leurs manières de faire sur celles de leurs collègues. Si les deux situations (avec et sans le recours au numérique) imposent une gestion de la pluralité des temps (institutionnel, collectif, individuel), notre étude révèle que c'est le dispositif le moins « efficient » qui est le mieux vécu par les étudiants.

Mots clés : Mooc, temps individuel et collectif, activité

Session 1 - Atelier 1.6

Mercredi 25 janvier 2017 – 11h00-12h30

La co-évaluation, levier de formation ? Le cas de la lecture oralisée en classe de CE1

Fadila Achir-Dormoy, Mathilde Musard

Les recherches sur l'évaluation sont souvent éloignées de la réalité des classes et privilégient la dimension certificative au détriment de la dimension formative. Pour Marcel (2011), l'évaluation « n'est plus au service de la formation mais elle devient l'objectif de la formation » (p. 9). Il semble alors urgent de questionner l'évaluation formative en tant que levier pour la formation, en considérant les processus évaluatifs en lien avec les processus curriculaires. Plus particulièrement, nous avons suivi différents moments de co-évaluation (Talbot, 2009) dans une classe ordinaire de CE1 lors d'un cycle de 10 séances, portant sur la lecture oralisée. Le travail porte sur l'apprentissage d'une analyse critériée de la lecture orale afin de questionner cet habitus enseignant, qui évalue sommativement la lecture sans faire passer les élèves par l'analyse (Goigoux, 2007). Le corpus de l'étude est constitué des enregistrements de 2 à 5 minutes de co-évaluation, de la séance 7 à 10. La grille d'analyse de discours, construite a posteriori à partir des actes de langage (Searle, 1972) permet de caractériser les productions de 6 élèves différents (3 forts/3 faibles) et de suivre leurs évolutions au fur et à mesure des séances. Les résultats mettent en exergue des progressions chez les élèves, qui ont de plus en plus recours aux descriptions, aux explications et aux suggestions, et moins aux jugements et aux injonctions. Ils n'hésitent pas à exprimer leur point de vue personnel, à adopter une position empathique pour comprendre les difficultés de leurs pairs, voire même les encourager. Néanmoins, il est nécessaire d'installer ce dispositif dans la durée afin de pouvoir identifier des progrès. Cette étude montre que l'évaluation formative peut constituer un outil puissant pour développer des apprentissages et viser une formation plus globale de l'élève, articulant contenus disciplinaires et valeurs éducatives. La discussion portera sur les conditions permettant une réelle interaction entre processus évaluatifs et processus curriculaires et débouchera sur des perspectives en matière de formation des enseignants.

Mots clés : évaluation formative, curriculum, lecture oralisée

La correction collective : des gestes professionnels à la professionnalité émergente

Yann Mercier-Brunel, Hélène Crocé-Spinelli

La correction collective est une pratique caractéristique au collège. Mais la recherche s'est peu penchée sur l'évaluation-régulation interactive dans des dynamiques collectives (Mottier Lopez, 2015). Nous

proposons alors d'étudier un moment de correction collective lors d'un cours de mathématiques, suivant trois niveaux : celui des effets produits sur les élèves en ce qui concerne la régulation de leurs performances (Mercier-Brunel, 2016), celui des gestes professionnels de l'enseignant (Crocé-Spinelli, 2014) et celui de son développement professionnel (Jorro, 2010). Notre présentation consistera à mettre en évidence la façon dont ces trois niveaux sont indissociables pour comprendre ce qui se joue durant cette séance sur le plan de la professionnalité enseignante et de ses effets sur les élèves. Si l'organisation de la séance de correction collective est au départ bien pensée et montre des savoirs faire en actes qui peuvent constituer des ressources, le soutien à la régulation des apprentissages s'observe à la marge. Certes on observe une forte prise en compte de la diversité des élèves et une pluralité de dispositifs ritualisés, mais un contrôle de la parole, suivant une gestion « en étoile » des interactions entrave un possible développement de la dynamique d'interaction collective. La cohérence du système de gestes professionnels témoigne d'une séance qui facilite la progression séquentielle de la correction vers le déroulement programmé d'un « corrigé type », en ciblant davantage l'intégration par les élèves de schèmes de résolution de problème qu'une ouverture à la diversité des cheminements cognitifs des élèves. L'enseignante mobilise avec aisance des dispositifs qui facilitent la diversification des étayages et des adaptations pédagogiques mais sans rompre avec le genre professionnel de pratiques transmises de corrigés types. On peut se poser la question des ressources personnelles et professionnelles qui lui permettront d'ouvrir son mode de questionnements et de relances.

Une évaluation mutuelle pour soutenir les processus d'apprentissage et transformer les pratiques d'enseignement : ce qu'en disent les enseignants du secondaire

Annick Fagnant, Christelle Goffin

Dans une étude qui s'intéressait aux conceptions de futurs enseignants du secondaire (Goffin & Fagnant, 2016), nous avons notamment montré que ces derniers témoignent d'expériences très limitées en matière d'évaluation formative : leur vécu en tant qu'élève fait davantage état de pratiques d'auto-notations (Rey & Feyfant, 2014) que de réelle autoévaluation. Sur la base de ce constat, nous leur avons fait vivre une expérience d'évaluation mutuelle (Bourgeois & Laveault, 2015) dans le cadre d'un cours de pédagogie générale. Cette communication présentera le dispositif mis en place, tout en y portant un regard critique documenté par plusieurs sources d'informations. En préparation de la séance-cible, les étudiants étaient invités à analyser une de leurs séquences à l'aide de la grille CompAS (Parmentier & Paquay, 2002). Ils devaient rédiger un texte présentant cette analyse et étaient prévenus que cette première ébauche serait évaluée par un autre étudiant en vue d'être retravaillée pour figurer dans leur rapport final. Après avoir pris connaissance et discuté de l'évaluation réalisée par un autre étudiant, ils ont pu affiner et poursuivre le travail initialement demandé, notamment en développant des pistes touchant aux différentes formes d'évaluation qu'ils pourraient pratiquer en classe avec leurs élèves dans le cadre de cette séquence de cours. Quelques exemples, issus des 231 travaux réflexifs recueillis en fin d'année, permettront d'illustrer leur compréhension de la perspective élargie de l'évaluation formative (Allal & Mottier Lopez, 2005). Une analyse des commentaires rédigés par les étudiants suite à l'expérience d'évaluation mutuelle vécue permettra également de pointer les avantages et les limites qu'ils perçoivent à ce dispositif et les retombées qu'ils envisagent pour leurs pratiques de classes. Outre quelques limites relevées, les résultats sont globalement positifs et montrent que cette expérience a ainsi pu, dans une certaine mesure, nourrir leurs processus d'apprentissage et leur développement professionnel.

Mots clés : évaluation formative, évaluation mutuelle, autoévaluation, formation d'enseignants

L'évaluation située, un modèle d'accompagnement à la professionnalisation

Frédérique Goralczyk Cenni

Les modèles de l'évaluation les plus présents dans les pratiques professionnelles s'inscrivent généralement dans une logique de résolution de problèmes qui correspond à un mode de pensée mécaniciste et une conception du sujet qui s'y rattache. Or, tous les problèmes n'ont pas vocations à être résolus par des programmes, des protocoles ou des réformes, de surcroît dans les métiers de l'éducation et de la formation dans lesquels la dimension de l'inconnu et de l'étonnement revêt une part importante du quotidien parfois inconfortable confrontant les professionnels à une forme de sidération et d'impuissance. L'évaluation contrôle trouve ici ses limites pour expliciter et rendre intelligible certains processus dont la compréhension favorise la prise de distance, « *le détachement travaillé* » (Vial, 1997). En effet, si ces problèmes ne peuvent trouver une solution, ils peuvent se problématiser, c'est-à-dire se questionner pour établir des liens entre les différentes dimensions qui cohabitent. La recherche et la construction de sens devient une quête permanente pour ne pas réduire les situations complexes à un problème compliqué qui pourrait se résoudre en le décortiquant. Apprendre des situations devient un véritable projet de connaissance, une production de savoir professionnel. Seulement, problématiser ne va de soi car il nécessite de travailler sur soi, c'est-à-dire de prendre en considération la dimension de l'implication (que la logique de contrôle exclut) mais les entraves à la problématisation sont nombreuses et ont désormais été identifiées (Goloubieff, 2013). Cette communication, fruit d'une thèse en cours, s'intéresse aux leviers de l'apprentissage de la problématisation dans un dispositif d'analyse des pratiques professionnelles dans la formation initiale des travailleurs sociaux. Il s'agit d'une recherche impliquée, dans laquelle, le praticien chercheur, habite une posture d'accompagnement, posture spécifique relevant de l'évaluation située dont la visée est d'accélérer le processus de professionnalisation des étudiants déjà en cours.

Mots clés : problématisation, autoévaluation, posture d'accompagnement

Évaluer en continu les correcteurs d'une épreuve à forts enjeux pour mieux les accompagner

Dominique Casanova, Marc Demeuse, Alban Mommée

Le Test d'évaluation de français - TEF (Noël-Jothy et Sampsonis, 2006, pp. 74-75) est un test à forts enjeux utilisés par des ministères français et canadiens pour l'accès au territoire et à la citoyenneté. Des garanties doivent donc être apportées sur la qualité du dispositif d'évaluation, notamment pour les épreuves recourant à un jugement humain, où de nombreux paramètres interviennent dans l'acte d'évaluation (Eckes, 2011). Les épreuves d'expression écrite et d'expression orale du TEF ont déjà fait l'objet d'analyses (Artus & Demeuse, 2008, Casanova & Demeuse, 2011), mais principalement dans une perspective d'amélioration de la fidélité des résultats. Depuis peu, l'analyse des données d'évaluation de ces épreuves cherche à préciser les profils individuels des évaluateurs pour améliorer leur accompagnement (Casanova & Demeuse, 2015, Casanova et al., 2016). Dans cette communication, nous rendrons compte d'une étude longitudinale portant sur la stabilité des profils de sévérité des correcteurs de l'épreuve d'expression écrite du TEF et de la possibilité de les regrouper en profils-types. Nous nous basons pour cela sur l'historique des évaluations des copies d'expression écrite depuis le 1er janvier 2015. L'objectif de ces regroupements est de trouver un intermédiaire adéquat entre des formations s'adressant à l'ensemble des correcteurs, dont l'efficacité peut être questionnée, et un accompagnement individuel souvent chronophage. Les profils de sévérités sont établis au moyen d'une méthode issue de la théorie classique des tests donnant des résultats concordants avec une analyse Rasch multifacettes et les regroupements par profils-types sont réalisés au moyen d'analyses par clusters (Béland, 2015).

Pour une amélioration continue des évaluations en ligne : présentation de l'outil technopédagogique d'analyse de la qualité des examens objectifs

Sarah-Caroline Poitras, Sandrine Poirier

L'évaluation des apprentissages constitue une étape cruciale de l'enseignement : elle permet à l'enseignant d'identifier les apprentissages réalisés par les étudiants et de certifier leurs acquis pour la réussite du cours. Elle a donc une grande influence sur l'avenir des étudiants. Toutefois, sachant que les enseignants ne sont pas familiers avec l'analyse des indices statistiques permettant l'amélioration continue de leurs examens objectifs, comment assurer la qualité de ces derniers ? La Direction des technologies de l'information (DTI) de l'Université Laval, en collaboration avec un conseiller en mesure et évaluation, a développé un outil informatique permettant aux enseignants d'analyser la qualité de leurs examens objectifs réalisés en ligne. L'outil « Statistiques et analyse de la qualité », remplit quatre fonctions : (1) calculer les indices statistiques pour l'ensemble du questionnaire, par question et pour chaque choix de réponse, à partir des résultats que les étudiants ont obtenus (alpha de Cronbach, erreur de mesure, indice de discrimination, etc.) ; (2) donner une définition de chaque indice calculé ; (3) cibler, à l'aide d'icônes de couleur, les questions présentant des indices en dehors de la norme attendue ; (4) offrir des pistes de réflexion à l'enseignant, lui permettant d'interpréter les indices et de prendre une décision quant à la modification, au retrait ou à la surveillance de la question ou du choix de réponse ciblé. Depuis sa mise en ligne à l'été 2014, l'outil suscite l'intérêt des enseignants et, encore plus, des conseillers pédagogiques qui sont maintenant en mesure d'accompagner les enseignants dans l'analyse des résultats de leurs examens. Plus spécifiquement, cette communication vise à : (1) présenter le contexte d'élaboration de l'outil, (2) présenter l'outil et ses composantes, (3) illustrer l'utilisation de l'outil à l'aide de données réelles, (4) discuter de l'apport pédagogique de l'outil et de ses limites d'utilisation.

Mots clés : examen objectif, fidélité, développement d'outil technopédagogique

Démarche d'évaluation et intégration des TIC : pratiques pédagogiques d'une enseignante au préscolaire

Amal Jouni, Micheline Joanne Durand

L'éducation préscolaire au Québec a emboîté le pas des changements inspirés de l'approche par compétences, du constructivisme et de l'intégration des technologies qui ont eu des répercussions particulières dans le domaine de l'évaluation en amenant l'enfant à participer plus activement à son évaluation. Bien que l'intégration des TIC (Larose et al, 2001) et l'évaluation (Boily, 2008), soient des défis au préscolaire peu d'études traitent de ces changements dans la pratique enseignante. Dans ce contexte, nous avons proposé un dispositif de formation visant à accompagner une enseignante du préscolaire dans la mise en œuvre de pratiques évaluatives au service de l'apprentissage qui exploitent les tablettes numériques. Ce dispositif a répondu à des problématiques vécues en classe, soutenu l'enrichissement et l'analyse des pratiques de l'enseignante. Notre but était de documenter l'intégration des technologies mobiles et des dispositifs d'évaluation dans les pratiques quotidiennes d'une enseignante au préscolaire à l'aide des outils suivants: questionnaire sur les pratiques évaluatives, enregistrement vidéo des cercles pédagogiques et des pratiques en classe et groupe de discussion. Les cinq dimensions du développement professionnel de Shulman et Shulman, (2004) ont été considéré pour analyser les changements dans les pratiques au cours et à la fin du dispositif de formation, à savoir la vision, la motivation, la compréhension, les pratiques, la réflexion et le partage communautaire. Les résultats ont révélé un certain nombre de

changements plus ou moins prononcés en regard des pratiques de régulation et de différenciation pédagogique ainsi qu'envers l'instrumentation, que ce soit les grilles descriptives analytiques ou l'autoévaluation. En ce qui concerne l'intégration de la tablette numérique, les résultats ont montré des changements plus clairs car son utilisation avait favorisé certaines étapes de la démarche d'évaluation comme la collecte des données, le jugement et la communication. Finalement, l'accompagnement par le biais de cercles pédagogiques s'est révélé bénéfique.

Mots clés : pratiques évaluatives, éducation préscolaire, technologie mobile (tablette numérique), développement professionnel

L'usage des cartes heuristiques numériques : un support d'évaluation de la compréhension de l'écrit

Mireille Riachi

Ce travail présente une proposition d'utilisation de la carte heuristique numérique comme outil d'évaluation de la compréhension de l'écrit dans un contexte scolaire libanais. L'objectif est de montrer comment la carte heuristique numérique comme outil d'évaluation pourrait aider l'apprenant dans la planification et l'amélioration de ses performances dans la compréhension de l'écrit. Pour répondre à cet objectif, nous proposerons des exemples de séquences didactiques de compréhension de l'écrit intégrant des cartes heuristiques numériques en classe.

Mots clés : cartes heuristiques, évaluation, stratégies de lecture

Session 3 - Atelier 3.7

Jeudi 26 janvier 2017 – 08h30-10h00

L'élève, acteur de l'évaluation. Investigation de la conscience évaluative des élèves-évalués dans les disciplines scientifiques du collège, aspects méthodologiques

Dominique Raulin, Joël Lebeaume

L'approche interactionniste de l'évaluation (Allal, 1978) est reconnue par la communauté scientifique. Différents travaux ont étudié le professeur-évaluateur (Noizet-Caverni, 1978 ; Jorro, 2000) et les objets de l'évaluation (Sayac, 2013 ; Vantourout, 2014). En revanche, il n'existe pas de travaux spécifiques sur la façon dont les élèves du secondaire abordent, appréhendent et comprennent les intentions évaluatives de leurs professeurs. Comme le professeur a un comportement évaluatif (Noizet&Caverni, 1978), nous avons posé le postulat que face à une situation d'évaluation formelle, un élève a un comportement qui ne relève pas du hasard mais résulte de sa conscience évaluative, concept heuristique dans cette recherche. Issue d'une recherche doctorale en cours, centrée sur l'« investigation des liens entre les intentions évaluatives du professeur et la conscience évaluative de l'élève-évalué dans les disciplines scientifiques du collège », cette communication s'attache à montrer la méthodologie utilisée pour étudier l'existence de la conscience évaluative d'un élève-évalué, et différentes caractéristiques de celle-ci. Après avoir exposé la problématique, le corpus des données recueillies auprès d'élèves de collèges sera présenté : sa composition, ses outils, son exploitation et les premiers résultats obtenus. Enfin, sont envisagées en conclusion, différentes possibilités d'extension du concept de conscience évaluative à d'autres disciplines et à d'autres niveaux d'enseignement.

L'autoscopie au service de l'autoévaluation pour des futurs enseignants du secondaire supérieur en psychologie et sciences de l'éducation

Nathalie Francois, Stéphanie Noël, Florence Pirard

Cette communication exposera le dispositif mis en place dans le cadre d'une formation d'enseignants du secondaire supérieur en psychologie et sciences de l'éducation pour amener les étudiants à s'autoévaluer sur la base d'une autoscopie. Ces futurs agrégés effectuent des stages dans l'enseignement général ainsi que dans l'enseignement professionnalisant. Au-delà de la préparation et de la phase active de la pratique enseignante, il est indispensable pour les futurs enseignants (FE) de prendre du recul et d'évaluer leurs pratiques lors d'une phase post active. Afin de les soutenir dans cette démarche exigeante et non intuitive, les formatrices proposent un dispositif aux FE (Inspiré d'un dispositif organisé par l'équipe de Hindryckx M-N. dans le cadre de la formation initiale des futurs enseignants du secondaire supérieur en biologie à l'Université de Liège). Celui-ci se décline en plusieurs phases soutenues par différents outils. Lors de deux des trois stages d'enseignement effectués, les futurs enseignants (FE) doivent se filmer en action lors d'une leçon de leur choix (avec l'appui logistique de leur « maître de stage »). En effet, l'autoscopie, qui correspond à la démarche au cours de laquelle les FE se confrontent aux traces vidéoscopées de leur pratique (Beckers et Leroy, 2011), permet de poursuivre plusieurs objectifs : se (perce) voir en action pour prendre conscience de soi ; analyser et évaluer son propre comportement ; se transformer pour parvenir à une plus grande efficacité et satisfaction de soi (Peraya, 1990). Suite à la leçon filmée, les FE sont invités à procéder à une autoévaluation de leur pratique en plusieurs étapes (« retour à chaud », visionnage de la vidéo et analyse d'un moment de l'action soutenue par une démarche structurée et utilisation d'une grille d'autoévaluation des compétences d'enseignant pour permettre une généralisation). L'ensemble de ce processus individuel sera communiqué aux formatrices par le biais des rapports de stage et fera l'objet d'une évaluation et d'un feedback formatif.

Mots clés : formation d'enseignants, autoévaluation, autoscopie

L'efficacité perçue par les étudiants de la phase de préparation d'un stage : ressources exploitées et autoévaluation des démarches

Agnès Deprit, Catherine Van Nieuwenhoven

En Belgique francophone, le décret 2000 définissant la formation initiale des instituteurs et des régents prévoit 780 heures d'activités d'enseignement afin d'amener l'étudiant à la maîtrise et à la mobilisation de connaissances disciplinaires, interdisciplinaires et didactiques lui permettant de développer le savoir-faire nécessaire à tout futur enseignant. Cependant, les formateurs et les maîtres de stage semblent manifester une inquiétude lorsqu'ils accompagnent des stagiaires, ne percevant pas, dans leur travail de préparation, le réinvestissement des apports de la formation initiale et s'étonnant d'une propension à privilégier les supports issus d'Internet. Force est de constater que les étudiants semblent privilégier un travail solitaire, ne faisant appel aux pairs que s'ils se trouvent dans une impasse (Paquelin, 2016). Ils visent avant tout la réussite, ce qui les amène à reproduire la manière de travailler qu'ils ont connue jusqu'alors sans comprendre les exigences et les enjeux de la formation (Beaupère, Boudesseul & Macaire, 2009). Acteurs stratégiques opérant des choix en fonction des buts poursuivis et de leurs intérêts (Crozier & Friedeberg, 2014), ils se construisent progressivement une connaissance ouvragée faite d'un mélange de croyances et de connaissances qui guidera leur action pédagogique (Vause, 2011). La recherche exploratoire qualitative menée a pour but d'identifier les stratégies mises en place par les étudiants dans la phase de préparation de leur stage et d'analyser comment ils autoévaluent leur démarche. Une visée non déficitaire (Malo, 2005) a été choisie afin d'identifier les ressources qu'ils favorisent. Les traces ont été récoltées auprès de 4 étudiants bacheliers instituteurs primaires invités à compléter quotidiennement un carnet de bord et à participer à un entretien semi-directif. L'analyse, sur base de catégories émergentes, a été réalisée par

triangulation des sources et souligne, au niveau des résultats préliminaires, l'importance que les étudiants accordent aux pratiques concrètes qui fonctionnent et qu'ils valorisent prioritairement.

Mots clés : préparation de stage, étudiants, autoévaluation

Session 3 - Atelier 3.8

Jeudi 26 janvier 2017 – 08h30-10h00

Apprendre à faire la classe : évaluation du développement professionnel des enseignants stagiaires en formation initiale dans une approche « activité »

Marc Blondeau

En Fédération Wallonie-Bruxelles de Belgique, la formation initiale des instituteurs primaires prévoit par décret quinze semaines de stage. Pour beaucoup d'étudiants, les stages représentent le principal lieu de développement professionnel (Rayou, 2008). Ils y exercent en effet leur futur métier. Cependant, les étudiants stagiaires en formation initiale (ESFI) se retrouvent devant un paradoxe : faire la classe sans l'avoir appris. La littérature définit généralement « en creux » les compétences de l'enseignant novice par rapport à celles de l'expert (Ria, 2001 ; Saujat, 2004). Dans cette optique, la formation vise à fournir aux novices les outils qui leur manquent pour devenir des experts (Derobertmasure, 2012 ; Serres, 2006). Cependant, suivant la logique de l'analyse du travail (Clot, 1999 ; Durand, 1996), des études ont caractérisé l'activité des enseignants novices (Ria & Leblanc, 2011 ; Ria & Saujat, 2008). Elles mettent en évidence l'apparition de ressources intermédiaires (Durand, 2009 ; Saujat, 2004 ; Serres 2006) qui permettent de faire la classe sans nécessairement en avoir la compétence. Notre communication s'inscrit dans le cadre d'une recherche longitudinale qui tente d'évaluer le développement professionnel des ESFI dans une perspective non-déficitaire (Malo, 2012). En effet, nous suivrons douze futurs instituteurs pendant les trois années de leur formation. Chaque année, un moment de stage sera filmé et des extraits illustratifs des processus de conduite de classe significatifs (Bourbao, 2010) seront proposés en autoconfrontation (Theureau, 2002, 2004 ; Vermersch, 2010) pour être analysés en référence à la théorie du cours d'action (Theureau, 2002, 2004). Les résultats présentés porteront sur quelques études de cas réalisés lors des stages de la première année de formation. Nous tenterons de mettre en évidence les lignes de forces de l'activité d'ESFI de première année pour envisager des pistes qui permettraient d'améliorer l'évaluation et le développement professionnel au cours des stages.

Mots clés : stagiaire, activité, autoconfrontation, développement professionnel

Évaluer et réguler les pratiques d'enseignement pour des activités d'apprentissage efficaces dans la classe de sixième

Norma Zakaria

Cette communication s'assigne pour objectif de mettre en exergue la régulation qui accompagne l'évaluation, considérée comme un levier pour le développement efficace des activités d'enseignement et d'apprentissage. La régulation prend son point de départ des visées évaluatives des formateurs, se développe relativement à la démarche de ces derniers, se déploie chez les enseignants par la mise en œuvre de leurs stratégies d'enseignement dans les pratiques de classe et se répercute sur les apprenants dans l'accomplissement des tâches. Nous précisons alors les rôles de l'évaluateur des enseignants et ses différentes postures, ainsi que l'influence de son évaluation sur les gestes professionnels de ces derniers et, évidemment, sur les activités d'apprentissage des élèves. Une étude empirique menée dans un contexte scolaire libanais ciblera l'objectif pour dégager le lien entre les trois composantes de la recherche, à savoir l'évaluateur, les enseignants évalués et les apprenants. Le niveau de la classe de 6ème a été choisi

pour l'expérimentation, parce que c'est une classe où plusieurs activités d'apprentissage sont déjà développées. Cette recherche permettra de même de voir les modalités de l'évaluation utilisées par l'évaluateur sous l'angle de l'intervention pédagogique et de l'accompagnement, ainsi que les aspects de l'autoévaluation faite par les enseignants, sous une forme réflexive, et considérée comme un vecteur de régulation dans la formation continue. Ceci suppose l'existence implicite d'un effet de changement mélioratif et formatif. Les processus d'enseignement et d'apprentissage sont donc évoqués par la relation entre ces deux concepts, dont les composantes se regroupent à deux niveaux de régulation : le niveau de l'enseignement impliquant l'exécution de tâches, la systématisation des contenus, la précision des objectifs, la gestion de la classe, et le niveau de l'apprentissage qui relève non seulement de l'acquisition des savoirs par l'apprenant mais surtout de l'implication de celui-ci dans son apprentissage pour développer ses compétences.

Mots clés : régulation, gestes professionnels, activités d'apprentissage

Diversité de culture évaluative dans la formation des futurs enseignants au secondaire : quelles conséquences pour la construction de leurs savoirs professionnels ?

Isabelle Nizet

Les nombreuses modifications de prescriptions relatives à l'encadrement des pratiques évaluatives des enseignants du secondaire au cours des huit dernières années ont généré au Québec l'émergence d'une culture plurielle en évaluation (Laurier, 2014; Nizet, 2013). Alors que la diversité des sources de savoirs s'avère être une condition favorable pour la construction de savoirs professionnels en contexte de stage (Vanhulle, Merhan & Ronveaux, 2007), nous émettons l'hypothèse que cette hétérogénéité n'est pas forcément bénéfique pour le stagiaire en enseignement. L'objectif de la recherche est de décrire comment et pourquoi les savoirs véhiculés durant la formation initiale en évaluation, obligatoirement suivie par les stagiaires de 3^e année, sont en continuité ou en rupture avec les savoirs de formation abordés dans le cadre de leur stage. Suite à la passation d'un questionnaire inspiré du Assessment Literacy Inventory de Mertler & Campbell (2005) avant et après leur formation, des entretiens semi-structurés ont été menés auprès d'une quinzaine de stagiaires après leur 3^e stage. La typologie des modèles d'évaluation de Vial (2012) a été utilisée pour caractériser les savoirs de formation véhiculés durant le cours en évaluation, d'une part et les savoirs mobilisés par le stagiaire ou transmis par son enseignant associé, dans le cadre du stage, d'autre part. Le repérage de marques réflexivo cognitives (Vanhulle, 2013) dans le discours des stagiaires montre que leur capacité de résolution de problèmes propres à l'évaluation des apprentissages en cours de stage est conditionnée par la divergence des modèles évaluatifs mobilisés par les différents protagonistes.

Mots clés : formation des enseignants, culture évaluative, savoirs professionnels

Session 4 - Symposium 4.1

Jeudi 26 janvier 2017 – 10h30-12h00

1ère plage horaire (1/2)

Session 5 - Symposium 5.1

Jeudi 26 janvier 2017 – 13h30-15h00

2ème plage horaire (2/2)

Évaluation pour les apprentissages : collaboration et changements épistémologiques chez les acteurs

Discutant : Isabelle Nizet

Texte de cadrage

Ce symposium met l'accent sur la compréhension des changements épistémologiques qui caractérisent le travail de collaboration entre membres de communautés différentes ou référant à des expériences différentes engagés dans des recherches autour de pratiques évaluatives favorisant l'apprentissage. Les recherches collaboratives portant sur le développement de gestes professionnels en évaluation pour l'apprentissage sont menées dans plusieurs contextes nationaux et internationaux (Wiliam, 2011). Ces pratiques revêtent actuellement pour les milieux éducatifs une importance renouvelée. En effet, les tendances curriculaires placent l'apprentissage des élèves au cœur des enjeux de réussite et de performance des systèmes éducatifs (OCDE, 2013), accentuant la responsabilisation des directions d'écoles, des parents et des enseignants en ce qui concerne l'obligation d'amélioration des acquis des élèves. Dans une perspective d'évaluation systémique, l'imputabilité collective de la réussite pour tous est au cœur des préoccupations (OCDE, 2015). Ces tendances mettent une pression nouvelle sur le développement de pratiques d'évaluation en soutien à l'apprentissage plus efficaces, plus transparentes, plus intelligibles et surtout réellement partagées avec les élèves ou les autres apprenants adultes. Dans cette perspective, plusieurs enseignants et chercheurs sont impliqués dans des projets de recherche action, de recherche collaborative ou de design based research ancrés dans des terrains variés tels que les écoles et les universités, encadrés par des contrats collaboratifs de nature diversifiée (Sanchez & Monod Ansaldi, 2013). Des cadres théoriques et méthodologiques sont mis en œuvre pour garantir un fonctionnement optimal du contrat collaboratif inhérent à ce type de recherches qui se déroulent parfois sur de longues durées. Les apports de ces recherches mettent l'accent sur l'atteinte d'objectifs en termes de bénéfices mutuels et mutualisables, par exemple en termes de praxéologies partagées ou de savoirs co-construits et elles explicitent dans quelle mesure ces cadres soutiennent ou ne soutiennent pas une démarche collaborative productive pour les différentes parties. Cependant, il nous semble que tout ce qui relève de la compréhension des mécanismes par lesquels les participants issus de différentes communautés interagissent pour définir et générer ces bénéfices reste une dimension relativement peu étudiée et peu explicitée. Nous pensons qu'il devient essentiel de se saisir de la question de la nature épistémologique du travail collaboratif et de l'engagement qu'il requiert de la part des différents collaborateurs ou acteurs. Il nous semble nécessaire de mieux comprendre comment ces différents cadres permettent d'appréhender la réalité du métissage des productions au sein de processus de collaboration, afin de pouvoir dégager des conditions qui le facilitent, le freinent ou l'entravent. Le symposium que nous proposons a pour objectif de présenter des pistes innovantes relativement à la dimension collaborative abordée à travers les « produits » de la collaboration, leur valeur aux yeux des communautés qui interagissent et les cadres qui permettent de mieux comprendre comment les savoirs se métissent, se transforment et évoluent dans un parcours de collaboration. Les questions suivantes seront abordées : Comment se vivent les divergences mécanismes d'attribution de valeur aux savoirs (Avenier, 2011) ou aux autres productions collectives ? Comment le discours des participants traduit-il ces enjeux axiologiques ?

Dans quelle mesure certaines personnes jouent-elles un rôle en matière de « courtage cognitif » (Hargadon, 1998 ; Rasmussen, Zandieh, & Wawro, 2009) au sein du travail et de la recherche collaboratifs ? Comment ce rôle émerge-t-il, comment évolue-t-il ? Certains objets en lien avec l'évaluation pour l'apprentissage ont-ils, au sein du processus de collaboration, un statut fédérateur tandis que d'autres le seraient moins ? Pour quelles raisons ? Quelles dimensions de l'évaluation pour l'apprentissage sont objet de co-développement ? Comment cette compréhension fine des mécanismes d'interaction et de leur contenu peut-elle influencer une compréhension du développement professionnel pour tous et par tous ?

Mots clés : recherche collaborative, évaluation en soutien à l'apprentissage, développement professionnel

La genèse de praxéologies partagées entre enseignants et chercheurs dans un cadre d'évaluation formative

Gilles Aldon, Monica Panero

Dans cette communication nous nous intéresserons aux interactions entre enseignants et chercheurs dans le projet européen FaSMEd1 (Formative Assessment in Science and Mathematics Education) traitant des apports des technologies dans le processus d'évaluation formative. Nous nous appuyons sur le cadre théorique de la transposition méta-didactique pour étudier la genèse de praxéologies partagées entre la communauté des enseignants et celle des chercheurs dans le cadre de la construction de séquences d'enseignement fondées sur les principes de l'évaluation formative. Notre communication cible les questions du "courtage cognitif" et des objets ayant un statut fédérateur au sein du processus de collaboration. Plus précisément, ces objets frontières concernent les stratégies d'évaluation formative que les enseignants veulent utiliser dans leurs pratiques et que les chercheurs souhaitent valoriser dans un ensemble de ressources pour la classe et de modules de développement professionnel. Un rôle particulier dans ces interactions est joué par le "broker" qui est capable de mettre en communication les praxéologies des deux communautés liées aux objets frontières étudiés. Nous étudions ces interactions à partir de l'analyse de transcriptions des rencontres entre les chercheurs et des enseignants d'une école primaire impliqués dans le projet. En particulier, nous nous intéressons à l'action du broker, qui peut être successivement un chercheur ou un enseignant, pour favoriser les confrontations entre les dialectiques didactiques et méta-didactiques. C'est à l'intersection de ces niveaux didactique et méta-didactique et à travers leurs confrontations que la praxéologie partagée trouve sa niche.

Mots clés : praxéologie partagée, broker, transposition méta-didactique

Une recherche collaborative pour élaborer des instruments d'évaluation formative des compétences C2i2e

Catherine Loisy

Cette contribution prend appui sur la collaboration entre chercheurs et formateurs d'enseignants dans les ESPE (Ecoles supérieures du professorat et de l'éducation) en France, pour étudier une thématique liée à la problématique de l'évaluation formative des compétences informatique et Internet des enseignants en formation initiale et continue. La recherche se déroule dans un LÉA (Lieu d'éducation associé à l'Institut français de l'éducation), le Pôle e-TICE chargé du développement du numérique à l'ESPE de Lorraine. La recherche collaborative part d'interrogations des acteurs de ce terrain sur les difficultés de candidats à la validation du C2i2e (Certificat informatique et Internet de niveau 2 'enseignants') relatives à l'expression des compétences qu'ils ont mobilisées et/ou construites en situation de mise en œuvre pédagogique avec le numérique. La collaboration entre praticiens et chercheurs s'appuie sur le modèle classique de la recherche : questionnements initiaux ; mobilisation de cadres théoriques ; élaboration d'une problématique ; recueil de données ; analyse des données. Cependant, la particularité est qu'à chacune de

ces étapes, une collaboration est mise en place, ce qui conduit à de nombreuses boucles de réitération. De plus, il s'agit d'une 'recherche orientée par la conception' dont l'objectif est de produire des outils pour la formation. De ce fait, l'analyse du contexte participe de la construction de la problématique. Cette analyse est également réalisée conjointement. La recherche collaborative permet de pointer les limites de certains modèles théoriques de la compétence souvent mobilisés en éducation et formation. Elle conduit à élaborer une problématique commune en prenant en compte d'autres éléments que l'expression de compétences effectivement mobilisées. Une méthodologie de simulation de la tâche doublée d'une analyse de l'activité apparaît comme un levier pour l'approche curriculaire. Il apparaît aussi nécessaire d'appréhender la formation, l'évaluation et la validation des compétences comme un système.

Mots clés : compétences des enseignants, évaluation des compétences, recherche collaborative

Quel développement professionnel pour les différents sujets engagés dans un dispositif collaboratif de recherche-formation ? Étude à partir du cadre de la théorie de l'activité, revu par Engelström

Nathalie Sayac

Le LéA (Lieu d'Education associé) est un dispositif de l'Ifé (Institut Français de l'éducation) permettant de faire travailler ensemble des chercheurs et des praticiens autour d'une problématique commune de recherche et de formation. Un des axes du LéA EvalNumC2 est centré sur l'étude et le développement des pratiques évaluatives en mathématiques de professeurs enseignant au cycle 2 (grade1 à 3). Pour analyser le développement professionnel des différents acteurs de ce projet, le cadre de la théorie de l'activité et son prolongement proposé par Engelström (2001) nous paraît approprié à la fois vis-à-vis de l'approche didactique que nous adoptons relativement à l'évaluation des apprentissages en mathématiques (Sayac, en cours) et à la fois pour identifier la nature des évolutions produites par et dans le cadre du travail collaboratif du LéA. Le développement professionnel des différents sujets (Professeurs des écoles, Formateurs, Enseignants-chercheurs) sera donc étudié dans le cadre d'un dispositif collaboratif de recherche-formation qui le favorise (Jaworski, 2006), à partir des objets principaux de leur activité propre et de l'évolution des éléments qui la définit. Pour les professeurs des écoles, l'évolution de leur pratique d'évaluation en mathématiques sera étudiée à partir du cadre didactique que nous avons établi (Sayac, en cours) et qui prend en compte : les différents épisodes évaluatifs, la logique de conception des évaluations proposées, leur jugement professionnel en évaluation ainsi que la notation qu'ils adoptent. Les documents évaluatifs (Gueudet, Trouche 2010) des professeurs des écoles seront également étudiés pour identifier l'évolution des tâches proposées. Pour le formateur « terrain », il s'agira de relever des traces d'évolution dans les formations qu'il dispense ainsi que dans ses conceptions personnelles et professionnelles relatives à la formation. Pour le formateur-chercheur, l'objet de son activité étant double, ce sera à travers l'évolution de ses deux activités que son développement professionnel sera étudié.

Mots clés : pratiques évaluatives, mathématiques, dispositif collaboratif

« Je ne suis pas d'accord avec ce que tu dis, mais j'en ai besoin pour progresser ». Et si la controverse professionnelle permettait aux enseignants de penser l'évaluation sommative comme un soutien à l'apprentissage ?

Lucie Mottier Lopez, Raphaël Pasquini

La communication présente deux recherches collaboratives dont le but est de soutenir le développement professionnel des enseignants à propos de leurs pratiques d'évaluation sommative. La première recherche a incité les enseignants à confronter leurs pratiques dans des modérations sociales sans apports préalables du formateur. La seconde a engagé les enseignants à confronter leurs pratiques en référence au modèle

théorique de l'alignement curriculaire avec l'aide d'un formateur. La communication examine plus spécialement le rôle des controverses professionnelles dans les confrontations de pratiques, avec l'hypothèse qu'elles contribuent à la réflexivité des enseignants et à la transformation de leurs pratiques d'évaluation. Tout en poursuivant un même but de développement professionnel, en s'appuyant sur des échanges de confrontations de pratiques issues du terrain, les dispositifs de recherche ont cependant fait des choix différents quant à la place et au rôle des références actuelles, institutionnelles et scientifiques dans les confrontations et analyses conjointes des pratiques. Dans une approche exploratoire, la communication donne à voir la dynamique des controverses professionnelles telles qu'elles se sont développées dans chacune des deux recherches collaboratives. Les analyses qualitatives détaillées montrent la façon dont les participants ont co-construit des compréhensions communes et débattu des difficultés, dilemmes ou interrogations persistantes. Ce faisant, il est apparu qu'un des enjeux majeurs pour les enseignants était de penser leurs évaluations sommatives dans une perspective d'évaluation pour apprendre, mais de façon différente en fonction de la structuration de chacune des deux recherches collaboratives. La communication présentera les référents qui ont fondé l'argumentation dans les controverses professionnelles par rapport à ces différentes façons et les enjeux épistémiques qui y sont liés.

Mots clés : controverse professionnelle, évaluation sommative, mathématiques

Entre recherche et accompagnement : la recherche collaborative comme un espace privilégié pour envisager une diversité de possibles en matière de développement professionnel

Julie Lecoq, Pascale Wouters

La pratique enseignante évolue à l'université, sous diverses impulsions, notamment celle de la préoccupation croissante vouée à la qualité de l'enseignement. La recherche collaborative qui fait l'objet de cette communication est l'une des initiatives supportées par l'un des leviers stratégiques consacré à la qualité à l'UCL, le fond de développement pédagogique. L'analyse de pratiques proposée ici porte sur l'animation d'une communauté d'apprentissage et de recherche sur un instrument d'évaluation « pour l'apprentissage » : le portfolio. Elle propose d'explorer les tensions entre logique individuelle (renforcée par la culture académique) et dynamique collaborative en convoquant deux cadres d'analyse spécifiques du développement professionnel de l'enseignant universitaire et de l'accompagnement : le cadran fonctionnel de Paul (2016) et les stades du continuum de développement proposé dans le cadre du SoTL (Weston et McAlpine, 2001). Plus particulièrement, il s'agit d'examiner comment, partant d'une situation de désengagement dans la dynamique collective de la communauté d'apprentissage, le recours à un accompagnement plus personnalisé a permis, d'une part, de réinvestir d'autres dimensions de l'accompagnement : la posture (la manière de jouer son rôle) et la relation (le lien d'influence et d'engagement réciproque). D'autre part, nous verrons que cette modalité de suivi a permis une individualisation de chacun des praticiens à travers une prise en compte de leur propre stade de développement professionnel. Les productions ont alors sensiblement varié allant d'une publication dans une revue scientifique à un article de presse, d'un scénario d'une formation à une discussion stratégique en vue d'amener une réflexion pédagogique chez des collègues. Ce résultat tend à soutenir le scénario d'un accompagnement différencié – au moins en partie – dans les activités proposées aux enseignants. Par ailleurs, il est permis de faire l'hypothèse que ces avancées individuelles viendront à leur tour revitaliser la dynamique communautaire et les retombées collectives attendues et souhaitées par l'institution.

Mots clés : accompagnement, recherche collaborative, développement professionnel

Une recherche collaborative pour accompagner le changement de perspectives sur la fonction de l'évaluation des apprentissages d'enseignantes formées à l'étranger qui s'intègrent dans les écoles montréalaises

Joëlle Morrisette, Serigie Ben M. Diédhiou

Le Québec accueille un grand nombre d'immigrants, et plusieurs d'entre eux s'intègrent comme enseignants dans les écoles, principalement à Montréal. Sélectionnés entre autres parce qu'ils parlent français, ils proviennent souvent du Maghreb et ont donc exercé leur métier dans un système scolaire qui s'est fortement inspiré du modèle français. Dans ce cadre, c'est la fonction de sanction et de sélection sociale qui a guidé et consolidé leurs manières d'évaluer les apprentissages de leurs élèves. Dans le cadre d'une recherche financée par le CRSH (2015-2017), nous avons accompagné un groupe d'enseignantes formées à l'étranger récemment intégrées aux écoles montréalaises dans une réflexion commune au sujet du choc culturel qu'elles éprouvaient relatif à la conception de l'évaluation des apprentissages qui domine au Québec. Au fil des entretiens de groupe conçus comme des espaces interprétatifs qui mettaient également à contribution certains de leurs partenaires professionnels (ex : conseillers pédagogiques), les enseignantes s'engagent dans un processus de transformation de leurs conceptions de la fonction de l'évaluation et de leurs manières de faire, découvrant graduellement l'intérêt d'une évaluation pour les apprentissages. Comme on le verra, elles en viennent à valoriser d'autres critères d'évaluation, à reconnaître d'autres potentialités et à élaborer différentes modalités pour apprécier les apprentissages de leurs élèves montréalais. Ce changement de perspective est si important que des indices de transformation identitaire émergent de la démarche collaborative.

Mots clés : enseignants formés à l'étranger, conception de l'évaluation des apprentissages, transformation identitaire

Session 4 - Symposium 4.2

Jeudi 26 janvier 2017 – 10h30-12h00

1ère plage horaire (1/2)

Session 5 - Symposium 5.2

Jeudi 26 janvier 2017 – 13h30-15h00

2ème plage horaire (2/2)

L'évaluation dans la formation des enseignants : défi pour le développement professionnel

Discutant : Stéphane Martineau

Texte de cadrage

Depuis plus de deux décennies, la formation des enseignants, partout en occident, a connu des changements majeurs (Tardif, 2013). Au nombre de ceux-ci figurent les dispositifs de formation, qui ont posé des défis considérables aux institutions, lesquelles ont été appelées à restructurer leurs programmes de fond en comble afin de passer d'un paradigme académique axé sur l'enseignement de connaissances, à un paradigme socioprofessionnel axé sur l'approche par compétence (Roegiers, 2012). Il va sans dire que cette situation a apporté son lot de complexité pour les formateurs. Ceux-ci doivent conjuguer dans leurs interventions une certaine transmission des connaissances (laquelle ne peut être totalement évacuée) doublée du développement de compétences pour l'agir professionnel (Jorro, 2012). Cela requiert une attention soutenue et constante du processus d'apprentissage chez les étudiants tout au long de leur cursus universitaire. Que ce soit en Belgique, en France ou au Québec, les institutions de formation ont

souvent dû agir dans l'urgence afin de répondre aux attentes des instances politiques, ce qui n'a pas toujours été favorable à une réflexion approfondie sur les moyens mis en place. On comprend alors qu'il s'avère important de s'arrêter afin de réfléchir sur les limites et les possibilités des dispositifs et des outils d'évaluation en formation des enseignants dans différents contextes internationaux. Cette réflexion doit se faire non seulement en vue d'apprécier la qualité de ces dispositifs et de ces outils, mais aussi, et peut-être surtout, en vue de déterminer dans quelle mesure ceux-ci ont permis de relever le défi du développement professionnel, défi inscrit en creux dans toutes les réformes de la formation des enseignants. Par exemple, quels sont les fondements épistémologiques de ces dispositifs et de ses outils? Quelle est leur articulation avec l'ensemble du curriculum de formation? Quelles difficultés l'usage de ces dispositifs et de ces outils posent-elles aux formateurs? En outre, comment contribuent-ils au développement professionnel des futurs enseignants? Autant de questions qui, bien qu'elles ont été souvent posées, sont toujours en attente de réponses. À cet égard, à l'évidence, il ne saurait y avoir une réponse unique et univoque, chaque réponse s'inscrivant dans un contexte institutionnel précis. Ce symposium sera le lieu d'une réflexion minutieuse sur ces questions afin de partager les multiples expertises des participants. Nous serons donc en mesure, nous l'espérons, de mettre en évidence les points de convergence ainsi que les différences selon les contextes nationaux ou institutionnels. Cette mise en commun permettra de dégager une synthèse des idées et des pratiques d'évaluation en formation des enseignants en vue du développement professionnel. Nous serons également en mesure d'identifier les défis à relever pour améliorer les pratiques évaluatives en vue d'une formation professionnalisante des enseignants.

Evaluation du développement de l'identité professionnelle dans la formation initiale

Nancy Goyette, Stéphane Martineau

Au Québec, la formation initiale doit contribuer au développement de l'identité professionnelle des futurs enseignants (Goyette, 2014). Il s'agit d'un objectif complexe et pour lequel les formateurs ne sont pas nécessairement bien préparés et outillés. Or, nous vivons actuellement une période où, aux dires de plusieurs les professions traversent une crise majeure (Dubet, 2002). Dans le cas de l'enseignement, cette crise se vit en même temps qu'un vaste mouvement de réforme des programmes scolaires et de formation initiale qui a notamment remis à l'ordre du jour la question de la professionnalisation de l'enseignement. Ce que nous venons de dire laisse entrevoir que l'identité professionnelle ne peut plus compter sur des bases institutionnelles solides et permanentes pour se construire. La crise des systèmes éducatifs et, partant, de la profession enseignante s'est donc traduite par une crise de l'identité professionnelle des enseignants (Martineau et Presseau, 2012). Dans ces conditions, former de nouveaux enseignants et développer une identité professionnelle positive est devenu un défi des plus difficiles. Au Québec, les départements et facultés d'éducation sur la base d'un référentiel de compétence, doivent assurer ce développement. Or, non seulement le concept d'identité professionnelle n'est pas univoque, mais qui plus est, des outils d'évaluation de son développement restent à parfaire quant à leur précision et à leur utilisation. Comment réussir à évaluer ce développement ? Sur la base de quels critères ? En prenant appui sur quels outils ? Quelles sont les pratiques évaluatives les plus utilisées? Ce sont ces questions auxquelles nous apportons des réponses. Ces dernières se basent sur une recension d'écrits portant sur les outils et les approches qui permettent d'évaluer le développement de l'identité professionnelle. Plus spécifiquement, nous analyserons les recherches et les expériences de formation réalisées ces 15 dernières années au Québec et dans les pays anglo-saxons.

Mots clés: identité professionnelle; formation initiale; évaluation

Impact des outils d'évaluation et des échelles descriptives sur le développement professionnel des stagiaires

Olivia Monfette, Christine Lebel

Le groupe de recherche collaborative REÉVES poursuit depuis 4 ans son étude des pratiques de jugement d'évaluation des enseignants associés (formateurs de terrain) par le biais de différents chantiers de travail. L'un des chantiers porte sur l'analyse de l'efficacité, de l'efficacé et de la pertinence des outils d'évaluation et des échelles descriptives sur la prise de décision des formateurs de terrain (FT) quant au niveau de compétence développé par le stagiaire (Bélair et al., sous presse). Les résultats de cette recherche évaluative ont soulevé des réflexions sur l'impact de tels choix d'outils et d'échelles sur l'équité envers le stagiaire et sur les répercussions qu'ils peuvent avoir sur leur développement professionnel ainsi que sur la persévérance dans leurs études (Lebel, Bélair et Goyette, 2012). Cette présentation a donc pour but d'analyser l'impact potentiel sur le développement professionnel des stagiaires que peuvent induire les outils d'évaluation et les échelles descriptives. À partir des guides de stage élaborés par différentes universités québécoises et les verbatim des FT ayant participé à ce chantier, l'équipe a analysé les iniquités possibles envers les stagiaires dus aux conceptions éducatives sous-jacentes aux outils prescrits et les contextes particuliers d'utilisation en stage par les FT. Les résultats indiquent que dépendamment des fondements épistémologiques sur lesquels s'appuient les outils d'évaluation, un stagiaire pourrait réussir son stage ou se retrouver en situation d'échec. De plus, certains FT choisissent d'utiliser l'outil d'évaluation qu'ils jugent le plus facile pour évaluer leurs stagiaires, même si cet outil n'est pas celui prescrit par l'université où est suivi la formation. Enfin, certains FT indiquent qu'il est difficile de faire échouer un stagiaire et de lui annoncer, ce qui influence la note donnée, tandis que d'autres considèrent qu'il est impossible d'attribuer un A+ lors des stages.

Mots clés : jugement d'évaluation, outils, formation pratique

L'observation professionnelle en formation initiale des enseignants du secondaire

Jean-Marc Vifquin, Mariane Frenay

La capacité à observer des situations professionnelles contribue, chez les futurs enseignants, à forger leurs compétences à agir en situations. Or, prendre ce « regard » professionnel et être attentifs à tous les éléments d'une situation nécessitent un apprentissage qui repose notamment sur le développement de la capacité d'attention sélective et de raisonnement (Flandin & Gaudin, 2014). Les formations initiales d'enseignants recourent souvent à ces dispositifs de formation, basés sur l'analyse de situations d'enseignement sur vidéo, que ces situations impliquent l'étudiant lui-même, des pairs ou encore des enseignants expérimentés. En quoi ces dispositifs contribuent-ils au développement professionnel de ces futurs enseignants ? Cette recherche prend appui sur le cadre théorique de Sherin et Van Es (2002) qui détermine, au-delà de la capacité d'attention sélective susmentionnée, différents stades de développement du raisonnement (van Es & Sherin, 2008 ; Seidel & al, 2011 ; Gaudin, 2015), suite à l'observation de situations d'enseignement par l'intermédiaire de la vidéo. Cette étude vise à identifier et catégoriser ce sur quoi se focalise réellement l'attention sélective des étudiants en formation initiale d'enseignants lors de l'observation de situations d'enseignement sur vidéo. Les données collectées pour cette étude ont été recueillies auprès de 15 étudiants, terminant leur programme de formation initiale d'enseignants du secondaire inférieur organisée par une Haute école de la Fédération Wallonie Bruxelles. En croisant les catégories issues du cadre théorique (Van Es & Sherin, 2008, notamment) et d'une autre recherche (Minarikova, Pířová, Janik, & Ulicna, 2015), nous analyserons les éléments que les étudiants jugent pertinents de retenir lors de l'observation et le type de raisonnement qu'ils adoptent, comme témoins du développement professionnel, mobilisé par ces futurs enseignants. Nous discuterons des limites et des perspectives de cette recherche, tant au niveau des suites à donner à celle-ci que de ses

implications pratiques.

Mots clés : observation, raisonnement, vidéo

Part de l'hétérorégulation dans l'efficacité d'une formation par compétences, exemple en formation spécialisée pour améliorer l'identité professionnelle et le sentiment de compétence des étudiants/professeurs d'école spécialisés

Agnès Desbiens

L'approche « par compétence » en formation d'adulte est pointée comme plus motivante, soutenant la pensée critique, favorisant le transfert des compétences en abordant les situations d'apprentissage comme des situations problèmes, autant d'éléments présentés déficitaires dans l'approche « par objectif », opposée, et plus longtemps pratiquée (Tardif, 2013). Cette première approche serait efficace pour développer des compétences professionnelles à plusieurs conditions (ibid) : la pratique (problématisation pratique) doit précéder la théorie (et même être conçue dans un va et vient pratique/théorie/pratique, cf Houpert, 2005), il faut créer des liens entre les disciplines plutôt que de les présenter cloisonnées, les compétences doivent être abordées pendant la formation, *en temps réflexif*, et pas seulement en stage, les apprentissages visés doivent avoir une finalité authentique et permettre un déséquilibre cognitif (le sujet doit percevoir un écart entre ses compétences actuelles et celles à atteindre). Connaissant l'importance de l'autorégulation/ hétérorégulation dans l'apprentissage déjà chez la personne avec déficience intellectuelle et dans le développement en général (Nader-Grosbois, 2007), j'ai voulu mesurer l'importance d'ateliers réflexifs de pratique pédagogique dans deux groupes de stagiaires/étudiants en formation d'enseignants spécialisés, les uns bénéficiant de l'ensemble des conditions de l'approche « par compétence », les autres étant privés « seulement » des ateliers réflexifs, c'est-à-dire des feed-back réguliers des formateurs suite à la présentation problématisée de situations pédagogiques rapportées du contexte de classe. Les résultats montrent que le groupe d'étudiants sans ateliers réflexifs s'approprie moins bien son identité professionnelle et s'autoévalue moins compétent que le groupe qui bénéficie de l'ensemble des conditions de l'approche par compétences. L'hétérorégulation semble bien un levier important dans la construction identitaire des enseignants et dans le développement de leurs compétences perçues.

Mots clés : hétérorégulation, analyse de pratiques, formation d'enseignants spécialisés

Analyse des situations et des processus d'auto-formation des enseignants du primaire dans un contexte de professionnalisation des parcours de formation continue

Philippe Maubant, Pedro Puig Calvo

La communication que nous soumettons dans le cadre de ce symposium s'appuie sur les résultats d'une recherche financée par l'Agence universitaire de la Francophonie en 2015-2016. Elle s'inscrit dans un programme scientifique visant à évaluer l'efficacité d'un dispositif de formation continue dédié aux enseignants du primaire dans des pays du Sud : Bénin, Comores, Côte d'Ivoire, Haïti et Liban. Les objectifs de cette recherche étaient les suivants : identifier, décrire et analyser les situations et les processus d'auto-formation en jeu en contexte spécifique de formation continue chez des enseignants du primaire. Notre recherche visait à répondre aux questions suivantes : quelle est la part d'auto-formation dans l'apprentissage, par le professionnel, de cette pratique d'enseignement ? Quelles sont les différentes situations expérimentées, formatives, potentiellement formatives, formelles ou informelles que l'enseignant convoque ? Comment les mobilise-t-il pour apprendre à enseigner ? Quels savoirs professionnels sont appris dans le cadre de situations et de processus d'auto-formation ? Comment caractériser ces processus d'auto-apprentissage et d'auto-formation sur le plan de ses finalités, de ses objets et des stratégies socio-cognitives qu'ils supposent ? Quelles sont les conditions pour que ces

situations et ces processus d'auto-formation puissent être identifiés et mobilisés par les formateurs d'enseignants en contexte de formation continue ? Notre communication présentera quelques éléments de résultats et proposera de répondre à ces questions.

Mots clés : alternance, auto-formation, auto-apprentissage, professionnalisation

Session 4 - Atelier 4.7

Jeudi 26 janvier 2017 – 10h30-12h00

Etudier et travailler tout au long de ses études universitaires en France

Georges Solaux, Julien Berthaud, Jean-François Giret, Catherine Béduwé

Une enquête en ligne et des interviews ciblés menés tous les ans pendant trois ans permettent d'étudier la relation complexe existant entre activité rémunérée et poursuite d'études. L'enquête en ligne est réalisée sur un panel de 9341 étudiants composé d'étudiants de L1, L2, L3 et Licence professionnelle représentatif de la population française parente. Ce panel est issu de l'enquête Conditions De Vie (CDV) de l'Observatoire national de la Vie étudiante (OVE) 2013 et est interrogé successivement en 2014 (4619 réponses), 2015 (3049 réponses) et 2016 (2693 réponses). Chaque vague de réponses est pondérée de façon à limiter les biais dus aux non réponses. L'exploitation des données 2014 et 2015 est disponible, celle de 2016 est en cours. Les points suivants seront exposés sur la base de projections de tableaux pptx : 18% des étudiants exercent une activité rémunérée de façon récurrente (14% depuis trois ans, 4% depuis deux ans). 5% sont salariés récents, 14% intermittents occasionnels, 23% intermittents fréquents. 41% n'ont jamais travaillé. Les aménagements d'horaires existant peu, les étudiants sont amenés à manquer des cours ou des TD, y compris obligatoires, ou encore à diminuer leur temps d'études. Des analyses toutes choses égales par ailleurs (modèles type Probit) permettent d'analyser les effets nets de l'activité rémunérée pour les salariés récurrents : Impact négatif sur les résultats, isolement, stress ; Les avantages : Expérience professionnelle et sociale, CV étoffé, acquisition de compétences organisationnelles ; Les entretiens semi-directifs permettent de confirmer que l'association études – activité rémunérée est d'autant plus difficile à gérer que l'étudiant dispose de peu ou d'aucune aide ; Des abandons d'études se produisent alors mais également des retours en formation notamment sous la forme de l'apprentissage ou de l'alternance (avec rémunération associée). L'activité rémunérée agit en sus comme un déclencheur ou un révélateur de tensions : tensions d'ordre budgétaire découlant des besoins financiers ; tensions d'ordre vocationnel découlant du rapport à la formation et à l'emploi des étudiants

Mots clés : activités rémunérée, étudiants

La réussite académique en fonction de la personnalité de l'étudiant

Pascal Vekeman

La recherche a évalué deux instruments de personnalité - le HPJI (Halin-Prémont Jungian Indicator) et le HPEI (Halin-Prémont Enneagram Indicator) - afin de vérifier les validités intrinsèques des instruments ainsi que leur valeur prédictive pour la réussite dans une première année bachelier dans l'institut de formation supérieur social et de communication à Bruxelles. Un troisième instrument visant à mesurer les méthodes de travail pour discerner comment la personnalité des étudiants influence leurs choix de stratégies d'apprentissage. Les chercheurs ont d'abord vérifié la validité de chaque instrument et fait une comparaison avec les tests et les groupes. Ensuite, nous avons examiné l'existence de corrélations entre les instruments ainsi que de chaque instrument avec les résultats et les corrélations entre les instruments ont été calculées. La validation de ces trois instruments - et leur corrélation avec la réalité académique - est un préalable qui permet de déceler rapidement en début de cursus chez les étudiants les profils de

personnalité susceptibles de recevoir une intervention et une remédiation ciblées en vue d'un accompagnement individualisé ou collectif par la suite.

Mots Clés : validation, typologie de personnalité, stratégies d'apprentissage

Les compétences sociales des élèves sont-elles évaluées par les enseignants ?

Agathe Fanchini

Les compétences sociales, désormais intégrées au Socle commun en France et dont la place est réaffirmée dans le nouveau Socle commun de connaissances, de compétences et de culture, semblent influencer les parcours scolaires et professionnels des individus et exercer un effet sur la transmission et la définition des savoirs scolaires (Gendron, 2007 ; Heckman et Kautz, 2012 ; OCDE, 2015 ; Duru-Bellat, 2015). Etudier les parcours des individus et les facteurs de réussite peut commencer dès l'école primaire, niveau de scolarité qui intéresse cette recherche, et pour lequel la réussite est sanctionnée principalement par la notation et le jugement des enseignants. Bien que ce jugement ne soit pas uniquement fondé sur les seules performances scolaires des élèves, il reste néanmoins relativement conforme à la valeur scolaire des élèves, tout en reposant également sur la « valeur sociale » des élèves (Bressoux, 2003). Les indicateurs de cette « valeur sociale » des élèves jugée par les enseignants comprennent ainsi des caractéristiques intrinsèques aux élèves, relevant de leur profil sociodémographique et scolaire mais également de leurs comportements. Nous pouvons alors nous demander si l'évaluation faite par les enseignants tient compte de ces compétences sociales qui se traduisant en termes de comportements interindividuels et intra-individuels. Concernant le protocole d'enquête mené pour cette recherche, une évaluation générale du niveau académique en début d'année scolaire ainsi qu'une appréciation chiffrée en début et en fin d'année, ont été données par les enseignants de 855 élèves de l'ancien cycle III (CE2/CM1/CM2) composant notre échantillon. Ces mêmes élèves ont été interrogés en début et en fin d'année scolaire à l'aide d'un questionnaire d'auto-évaluation de différentes compétences sociales et comportements qualifiés, d'après la littérature, d'intra-individuels et d'interindividuels. Les analyses présentées renseignent sur la prise en compte par les enseignants, des compétences sociales et autres comportements, dans l'évaluation du niveau scolaire de leurs élèves. Ce travail permet ainsi d'apporter des éléments de compréhension aux facteurs d'évaluation des enseignants.

Mots clés : Jugement des enseignants, compétences sociales, auto-évaluation

Session 4 - Atelier 4.8

Jeudi 26 janvier 2017 – 10h30-12h00

Psychologue et enseignant - entre rupture et équilibre des identités : ce qui est en je(u)

Véronique Leroy, Pascalia Papadimitriou

Face aux multiples évolutions du système scolaire belge, l'enseignant doit plus que jamais questionner son identité professionnelle. Les étudiants inscrits au programme de l'agrégation en sciences psychologiques et de l'éducation doivent, en outre, trouver un équilibre face à quatre tensions spécifiques à leur discipline (Ghyssels et Wagner, 2014) : (1) trouver une place dans le programme malgré la jeunesse de la discipline, (2) aborder le contenu de la matière avec nuances (le comportement humain) en étant soucieux de l'écho qu'il peut avoir sur le vécu de l'enseignant et de ses élèves, (3) trouver l'équilibre entre la posture du psychologue (ex. : le cadre thérapeutique) et la fonction de professeur de psychologie (ex. : la nécessaire discipline en classe) et (4) permettre à des élèves en cours de développement d'acquiescer un regard scientifique sur le comportement des individus. Comme ces tensions deviennent de réelles préoccupations pour les étudiants à l'agrégation au fil des stages, le dispositif de formation du programme

de l'agrégation doit les accompagner dans la recherche d'un équilibre délicat à trouver dans la construction de leur identité professionnelle enseignante. Dès lors, Il est nécessaire de saisir les enjeux qui traversent les dispositifs d'accompagnement proposés aux étudiants et de les évaluer afin de tenter de répondre à différentes questions : accompagnent-ils la transformation identitaire des étudiants ? Répondent-ils aux besoins, attentes, des étudiants, du métier et de la réalité ? L'analyse des données (en cours) cherchera à cibler des éléments témoignant d'une transformation identitaire (ou pas) et des espaces dans notre formation qui les favorisent (ou les inhibent) et à les analyser plus finement. 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).

Mots clés : identité personnelle et professionnelle, accompagnement, formation initiale des enseignants

Parcours d'élèves québécois ayant des difficultés adaptation ou d'apprentissage en enseignement secondaire

Philippe Tremblay

Pas de résumé court

Activité formatrice des stagiaires lors de l'analyse d'entretiens de stages entre enseignants spécialisés, formateurs et étudiants stagiaires

Coralie Delorme, Greta Pelgrims

Cette communication s'inscrit dans le domaine de la formation à l'enseignement spécialisé et s'intéresse à l'articulation entre la recherche et les dispositifs de formation à l'enseignement spécialisé. Elle vise à décrire et comprendre l'activité suscitée par un dispositif de recherche portant sur l'analyse des traces d'enregistrement vidéo d'entretiens bipartites de stage entre formateurs de terrain et étudiants-stagiaires. Cette activité suscitée est analysée sous l'angle des types de situations convoquées, des niveaux de traitement et des objets de savoirs professionnels traités par les étudiants-stagiaires. Elle prend appui sur le traitement de données d'observations filmées en situation d'entretiens bipartite de stage, couplées aux données filmées de verbalisations, monstrations ou mimes par le stagiaire, recueillies lors d'entretiens d'auto-confrontation guidés par un chercheur. Les résultats obtenus illustrent l'activité régulatrice et formatrice déployée en situation d'autoconfrontation. Ils contribuent à mettre en évidence les exigences de clarté des intentions et des objectifs de formation auquel le dispositif de recherche est supposé contribuer. Par ailleurs, les résultats révèlent des indices de l'hétérogénéité des conditions de formation et d'évaluation formative pour les étudiants-stagiaires dans le cadre des entretiens bipartites des stages en contextes d'enseignement spécialisé.

Mots clés : Entretiens de stage, formation des enseignements spécialisés, activité formatrice, autoconfrontations

Session 5 - Atelier 5.7

Jeudi 26 janvier 2017 – 13h30-15h00

Une ingénierie de formation initiale à l'évaluation des compétences des élèves

Marie-France Carnus, Patricia Mothes, Pierre Pédèches

En France, depuis la création des Ecoles Supérieures du Professorat et de l'éducation (ESPE), de nouveaux

dispositifs sont à penser afin de répondre au plus près à l'hétérogénéité des formés dans un contexte institutionnel scolaire mouvant marqué – entre autre – par l'injonction d'une approche par compétence en enseignement – apprentissage. Dans ce contexte politique et institutionnel, l'objet de cette contribution est de présenter un dispositif de formation initiale innovant. Cette ingénierie s'adresse à des enseignants stagiaires, lauréats d'un concours de recrutement du premier degré ou du second degré, déjà titulaires d'un master et inscrits dans des parcours de formation professionnelle adaptée pour approfondir certains domaines de leur choix. Dans le cadre de la mise en place de ces parcours adaptés, une équipe de formateurs – chercheurs a proposé sous forme optionnelle une ingénierie de formation intitulée « approche par compétence et évaluation des acquisitions des élèves ». Ce module de formation, d'une durée de 24 heures se nourrit des apports de la recherche. Il a pour objectif d'outiller les futurs enseignants dans le domaine de l'évaluation en proposant de clarifier les objets de l'évaluation par compétences, d'appréhender les différentes formes de compétences, d'analyser et construire des outils d'aide à l'évaluation par compétence et faire de l'évaluation un levier pour la mise en œuvre des apprentissages. Après avoir présenté le contexte, les options théoriques et conceptuelles ainsi que les compétences visées et l'architecture globale de l'ingénierie de formation, nous procéderons à des analyses *a priori* et *a posteriori* des enjeux d'enseignement – apprentissage - développement en lien avec les outils et environnements numériques dans lesquels les étudiants se les approprient et en font de véritables instruments au service de leur projet de formation (Rabardel, 1995). Nous développerons également le dispositif d'évaluation dont l'aspect novateur, particulièrement éloigné des pratiques « ordinaires » entre en tension avec l'habitus professionnel dans l'enseignement supérieur. Pour cela, nous présenterons des productions d'étudiants stagiaires réalisés en fin d'année. Pour conclure, nous rendrons compte de la difficulté à diffuser ce type d'innovation au sein de l'université et aborderons les limites d'une telle entreprise.

Mots clés : enseignement, évaluation, formation initiale des enseignants, ingénierie de formation, didactique clinique, compétences

Les tables de discussion : une pratique d'évaluation formative par les pairs mise en place pour des étudiants de Master en Sciences de l'Éducation

Aurore Michel, Ariane Baye

Cette communication exposera une pratique d'évaluation formative mutuelle proposée dans le cadre d'un cours sur les dispositifs pédagogiques de lutte contre le décrochage et l'exclusion adressé aux étudiants de Master. Cette pratique vise à accompagner les étudiants dans la réalisation d'un travail de groupe ayant pour tâche d'analyser un dispositif pédagogique de lutte contre le décrochage. Pour les aider dans la réalisation, deux moments clés structurent l'accompagnement : une rencontre avec les encadrantes pour discuter et valider la démarche envisagée et des « tables de discussion » centrées sur l'évaluation formative mutuelle du travail collectif à produire (travail dit « intermédiaire » rédigé au plus près de la version finale attendue). L'objectif de ces tables pour chaque groupe est double : permettre de prendre de la distance par rapport à sa propre production écrite et de profiter du regard extérieur apporté par les autres groupes pour enrichir son propre travail. Les lectures d'autres rapports intermédiaires et le feedback apporté par chaque membre de la table de discussion sont en effet autant de nouvelles sources de réflexion. Ces nouveaux apports permettent notamment de clarifier l'attendu par rapport aux critères d'évaluation finaux et de retravailler le contenu (Mottier Lopez, 2015). Concrètement, chaque étudiant est amené à évaluer, par écrit, sur base d'une grille reprenant les critères et indicateurs d'évaluation du travail final, deux à trois travaux intermédiaires. Lors de cette phase de lecture, l'étudiant relève tant les éléments positifs que négatifs identifiés et formule, pour ces derniers, des pistes concrètes d'amélioration. Lors des tables de discussion, le timing est prévu de façon à octroyer à chaque groupe présent un temps égal d'échanges autour des lectures et évaluations formatives réalisées par chaque participant présent. La communication décrira le dispositif d'évaluation formative et présentera les données recueillies auprès des

étudiants concernant l'utilité du dispositif.

Mots clés : formation d'enseignants, dispositif d'évaluation, évaluation formative mutuelle

Évaluation de la réflexivité au travers de portfolio dans trois contextes formatifs de l'enseignement supérieur

Marie Housen, Isabelle Lambert, Florence Pirard

Cette communication est centrée sur l'évaluation de compétences réflexives à partir de l'analyse de portfolios d'étudiants de 1ère année du baccalauréat « Éducateur spécialisé en accompagnement psycho-éducatif », d'étudiants de 1ère année de promotion sociale en esthétique sociale et d'étudiants de 1ère année d'un master en Sciences de l'Éducation. Dans ces trois contextes formatifs de l'enseignement supérieur, nous nous sommes intéressées aux traces écrites permettant de mettre en lumière des indices de réflexivité (Hatton & Smith, 1995) et ce, à l'aide d'une grille de réflexivité (Housen & Pirard, 2016) adaptée à partir des travaux d'Alin et Michaud (2010). Par l'adaptation de cette grille, nous souhaitons créer un outil générique, sans être normatif, permettant d'être adapté à différents contextes formatifs. C'est pourquoi, nous avons choisi de mettre cette grille à l'épreuve de deux nouveaux contextes formatifs.

Mots clés : portfolio, réflexivité, évaluation

Session 6 - Symposium 6.2

Vendredi 27 janvier 2017 – 08h30-10h00

Modalités de collaboration au service d'une évaluation pour apprendre

Discutants : Jean Louis Berger, Sylvie Cartier, Lucie Mottier Lopez

Texte de cadrage

Diverses perspectives de recherche ont été développées dans le champ des interactions sociales pour étudier comment certaines modalités de *collaboration* peuvent servir l'évaluation quand elle vise à soutenir les apprentissages des élèves. Un enjeu du symposium consistera à poursuivre la conceptualisation d'une *évaluation pour apprendre* (*assessment for learning*) au regard des processus de régulation liés aux interactions entre apprenants et avec l'enseignant dans des situations d'enseignement et d'apprentissage, ainsi que dans le cadre de collaborations entre un conseiller pédagogique et des enseignants. Les enjeux de la collaboration dans et pour l'évaluation des apprentissages seront examinés dans trois contextes particuliers : (1) dans des situations d'évaluation et autoévaluation entre élèves dans des travaux de groupe, à des fins de modélisation d'une évaluation collaborative et de co-régulation (Morales Villabona), (2) dans des situations d'évaluations informelles et interactives au cours de séquences d'étayage de l'enseignant à des fins de soutien à l'élève (Mercier-Brunel), (3) dans des situations de développement professionnel entre un conseiller pédagogique et des enseignants pour favoriser l'évaluation formative des apprentissages des élèves. Un des apports du symposium sera ainsi d'étudier des modalités de collaboration associées à une évaluation *pour apprendre* impliquant différents acteurs concernés, dans la classe et hors de la classe. Les buts principaux du symposium sont les suivants : - Contribuer à une meilleure compréhension des liens entre des modalités de collaboration et l'évaluation pour apprendre (au sens large, processus, pratiques, outils), en problématisant ces liens au regard des dimensions cognitives, affectives, comportementales en jeu dans l'apprentissage ; - Contribuer, peut-être, à une conceptualisation renouvelée de la relation entre collaboration et évaluation pour apprendre, en tentant de dégager ce qui relève des spécificités et ressemblances dans différents contextes de l'activité d'apprentissage.

Pratiques d'évaluation collaborative entre pairs à l'école primaire : analyse des discours des élèves et potentiel de régulation dans l'interaction

Fernando Morales Villabona

L'idée d'une évaluation « collaborative » peut concerner des pratiques en classe impliquant les élèves dans des démarches d'autoévaluation (au sens large – Allal, 1999) lors d'une situation de travail à plusieurs. Dans ce type de pratiques, les groupes d'élèves sont tenus de réfléchir ensemble pour réaliser des évaluations concertées sur leur propre travail ou celui d'un autre groupe. Celles-ci impliquent un engagement mutuel des membres du groupe (Mottier Lopez, 2013) et comportent une visée essentiellement formative, c'est-à-dire, de soutien aux apprentissages et à la régulation des apprentissages des élèves. Dans le cadre d'une recherche doctorale¹, nous nous intéressons, entre autres, aux discours des élèves lorsqu'ils participent à des démarches d'évaluation collaborative. Le but est d'appréhender les processus de régulation émergents dans les interactions entre pairs. Lors de cette communication, nous présenterons une étude de cas à partir des observations réalisées dans une classe de 7-8P (élèves entre 10 et 12 ans) d'une école primaire du canton de Genève. Nos questions de recherche sont les suivantes : quelles formes discursives sont manifestées par les élèves lors des démarches d'évaluation collaborative ? Quels indices de régulation peut-on identifier dans ces discours ? Dans quelle mesure les échanges évaluatifs entre élèves s'avèrent-ils favorables ou défavorables aux apprentissages ? Nous analyserons les processus dialogiques propres aux démarches d'évaluation collaborative observées, afin de mieux appréhender la manière dont celles-ci ont permis ou non aux élèves d'élaborer une compréhension partagée de l'activité et ses objectifs et de co-construire des significations autour des objets de savoir concernés. Ainsi, notre étude vise à contribuer à l'élargissement de la compréhension d'une *évaluation pour apprendre* intégrée aux activités quotidiennes de la classe. Une réflexion critique des apports et limites de l'approche méthodologique et des constats seront effectués.

Mots clés : collaboration, évaluation formative, régulation des apprentissages

Quels gestes professionnels pour qu'une correction collaborative soit un moment d'apprentissage ?

Yann Mercier Brunel

Notre étude s'intéresse aux situations de correction collective, dans le prolongement de nos travaux sur les échanges et ce qui est en jeu (Jorro & Mercier-Brunel, 2011 ; Mercier-Brunel 2016). Nous nous proposons ainsi d'étudier trois séances en mathématiques dans des classes de collège (élèves de 12 à 14 ans) afin d'analyser le type de collaboration à l'œuvre et leurs enjeux réels : notre analyse consiste à comprendre en quoi les gestes professionnels des enseignants entravent ou soutiennent le type d'implication des élèves dans la résolution de l'exercice, afin d'en faire un moment d'apprentissage. En croisant les organisations pédagogiques des séances (mise en retrait apparente de l'enseignant, explicitation des stratégies, appui sur des productions d'élèves) avec les gestes professionnels, nous mettons en évidence que les seconds viennent neutraliser l'efficacité des premiers, avec des gestes de surguidage, d'encouragement, de jugement, de pseudo reformulation et d'optimisation. Il nous semble que la culture de l'efficacité (correction rapide, procédures optimales) et le rôle de l'enseignant (tourné davantage vers le résultat mathématique que vers la dimension cognitive de l'apprentissage) pourraient expliquer le type de gestes mobilisés. Alors que les recherches mettent en avant l'intérêt pédagogique de certains feedbacks (Hattie & Timperley, 2007), ce sont ceux sur l'exactitude des résultats qui sont les plus fréquents. C'est dans la nature des interactions enseignant-élèves que se trouve la possibilité d'une réelle collaboration enseignant-élèves et le cœur du développement professionnel pour la formation des enseignants afin de faire des séances de correction collectives de véritable moment d'apprentissage.

Mots clés : gestes professionnels, régulation, correction collective

Collaboration entre une conseillère pédagogique et des enseignants au service de l'évaluation conçue pour les apprenants lors d'apprentissage par la lecture

Sylvie Cartier

L'apprentissage par la lecture est la situation qui permet d'apprendre dans toutes disciplines et de réussir diverses activités en lisant des textes. Or au Québec, les enseignants soutiennent peu les élèves lors d'APL, plusieurs élèves arrivent difficilement à le faire et les conseillers pédagogiques (CP) ne sont pas formés à cette situation ni à l'accompagnement des enseignants dans une approche collaborative visant à mieux répondre aux besoins des élèves en APL. C'est à cette problématique que la présente étude s'adresse. Dans le cadre d'une recherche-action collaborative entre la chercheuse et un regroupement de commissions scolaires, la question de recherche de la présente communication est : comment une conseillère pédagogique et des enseignants ont-ils collaboré pour s'approprier une approche collaborative d'évaluation de l'apprentissage par la lecture conçue pour les apprenants ? L'approche de collaboration repose sur la démarche de résolution de problème selon quatre phases : 1) identification de l'objectif de développement professionnel en APL et évaluation du processus d'APL des élèves dans une activité ciblée, 2) interprétation des résultats, 3) planification et mise en œuvre de l'enseignement et 4) auto et co-évaluation de l'enseignement. Pour répondre à cette question, un cadre de références de trois actions de collaboration est utilisé : informer, échanger et réguler. Les résultats préliminaires de l'étude de cas d'une CP et des enseignants montrent que le nouveau rôle de collaborateur à jouer par le CP dans l'approche collaborative d'évaluation de l'apprentissage par la lecture conçue pour les apprenants s'est exercé principalement à travers les actions de s'informer et d'échanger, des pratiques plus habituelles des CP que celles de co-réguler ou réguler de manière partagée. Installer de nouvelles pratiques de collaboration représente un défi important dans ce contexte de relation CP-enseignants.

Mots clés : évaluation conçue pour les apprenants, apprentissage par la lecture, collaboration

Session 6 - Atelier 6.7

Vendredi 27 janvier 2017 – 08h30-10h00

Application des principes de la classe inversée aux travaux pratiques de physique

Pierre-Xavier Marique, Pauline Toussaint, Jean-François Van De Poël, Maryse Hoebeke

Une enquête interne au sein du département de Physique de l'Université de Liège (Belgique) a révélé que les assistants en charge des travaux pratiques considéraient importante l'aide qu'ils apportent aux étudiants en laboratoire. Malgré cela, les assistants sondés considèrent que les étudiants sont insuffisamment motivés lors de leur arrivée et observent un manque d'investissement dans la tâche au cours de ces laboratoires. En réponse à ces constats, un projet a été développé afin de tenter de faciliter la compréhension de la matière par les étudiants et d'accroître leur motivation à s'investir davantage dans leur formation, et en particulier, lors des travaux pratiques de physique. Basé sur le principe de la classe inversée, ce projet consiste en la réalisation de courtes séquences vidéo introductives aux travaux pratiques. Elles ont notamment pour objectif de présenter la matière sous une autre forme que celle utilisée lors des cours en classe. Concrètement, une première séquence est publiée quelques jours avant le laboratoire. Les concepts de base y sont illustrés et rapidement mis en application. Les étudiants sont alors invités à commenter une application particulière et non expliquée. Quelques jours plus tard, une seconde séquence vidéo est postée. Elle comprend la solution au problème et la présentation du matériel de laboratoire. Ces vidéos ont été conçues en accord avec les standards pédagogiques en la matière au niveau de la durée, de la distribution de la charge cognitive et des principes du multimédia. Une attention

particulière a été apportée afin de rendre signifiante la matière enseignée au public particulier auquel elles s'adressent. Enfin, un test formatif composé de QCM permet à l'étudiant de s'autoévaluer avant le laboratoire. Une analyse portant sur une éventuelle augmentation des notes obtenues aux questions en rapport avec ces deux laboratoires et sur la satisfaction des étudiants et des assistants sera effectuée.

Représentations et conceptions : l'amorce d'une dynamique pédagogique innovante. Cas de l'enseignement de concepts couplés en chimie dans le supérieur au Liban

Sonia Yvette Constantin Gharib

À la fin de l'année académique 2016-2017, comment se traduisent les orientations stratégiques de l'éducation et de l'enseignement de la chimie au Liban pour faire face aux défis de l'enseignement de la chimie au XXI^e siècle ? Intéressées par la question de l'enseignement de la chimie, nous avons mené en 2001, une recherche sur l'« Étude de l'analogie entre l'oxydo-réduction et l'acido-basicité à travers l'épistémologie et les conceptions des enseignants libanais du Secondaire ». Une étude plus large en 2006 reprend et prolonge les résultats de la recherche précédente, sur la même thématique auprès d'un public plus large. Les résultats montrent que la chimie est toujours entrevue comme un patchwork sans unité, que chaque élément correspond à un concept et que les concepts sont cloisonnés, morcelés, isolés de leur contexte naturel et de l'ensemble dont ils font partie. En 2016, soit dix ans après, préoccupées encore par cette question, une nouvelle recherche est entamée, dans les mêmes Facultés des sciences, une publique et une privée. Comment pouvoir capitaliser et investir les représentations et les conceptions recueillies des études antérieures et actuelles, pour amorcer une analyse réflexive aboutissant à des améliorations au niveau de la formation des étudiants ? Cette étude vise à sensibiliser les acteurs concernés à trouver les moyens pour renforcer les liens intra et inter conceptuels ainsi que les liens intra et interdisciplinaires. La méthodologie adoptée, comportant trois étapes, s'inscrit dans le paradigme socioconstructiviste : 1- Une approche quantitative basée sur l'enquête par questionnaire. Un administré aux étudiants entrants et sortants de la licence de chimie pour recueillir leurs conceptions relatives aux liens intra et inter conceptuels de l'acido-basicité et de l'oxydo-réduction. Un autre administré aux enseignants de chimie du 1^{er} cycle et du 2^{ème} cycle universitaire pour collecter leurs représentations sur l'importance des liens intra et inter conceptuels dans l'enseignement. 2- Une approche qualitative par focus – groupe pour recueillir les interprétations des étudiants et enseignants universitaires. 3- Une mise en place d'un « forum communautaire » pour engager les enseignants du 1^{er} cycle dans un processus de dynamisation pédagogique.

Après un long cursus scolaire, quel est le type(s) de raisonnement préféré(s) par les étudiants marocains lors de l'apprentissage des méthodes de la chimie de solutions ?

Mohamed Elatlassi, Abderrahim Khyati, Mohamed Boumahmaza, Mohammed Talbi

Dans le cadre d'amélioration de l'apprentissage des méthodes de la chimie des solutions, nous présentons dans cet article les résultats d'une recherche que nous avons menée auprès de 282 étudiants de deuxième année du baccalauréat scientifique marocain et de la première année universitaire, qui vise à identifier le(s) type(s) de raisonnement des participants lors de l'apprentissage de cette discipline. Nous avons envisagé le questionnaire comme instrument de collecte des données. Ce dernier contient deux parties: La première comprend trois questions ouvertes, non modélisées, inspirées du programme de baccalauréat marocain, destinées à tous les étudiants, dans le but de savoir si l'étudiant implique une démarche basée sur un raisonnement logique et cohérent, si oui quel est le type de ce raisonnement ? Et la deuxième est limitée aux étudiants de la première année universitaire, comportant deux questions, dans le but de savoir si l'évolution de la hiérarchisation des connaissances les permet d'impliquer de plus en plus un raisonnement basé sur les modèles. Les résultats de ce travail montrent nettement que nos sujets préfèrent plutôt un raisonnement basé sur les règles, même si ce type de raisonnement est très long,

fatigant, reconstruit de façon linéaire dans une logique d'enchaînement des idées et mène souvent à des erreurs systématiques. Et aussi à des modes de raisonnements spontanés (particulièrement les étudiants du baccalauréat) qui s'appuient soit sur des éléments de connaissance qui ne sont pas tous exacts selon la théorie scientifique, soit sur un savoir étudié qui n'a pas été utilisé dans la bonne situation. Si une évolution positive de la hiérarchisation des connaissances des étudiants a été constatée durant la première année universitaire, le taux d'utilisation d'un raisonnement basé sur les modèles par ces étudiants face à des problèmes du baccalauréat reste faible. Et ce taux dégringole face à des problèmes de niveau universitaire.

Session 7 - Atelier 7.7

Vendredi 27 janvier 2017 – 10h30-12h00

Corrélation entre résultats obtenus lors des stages pratiques et les rôles prévus dans le profil de compétence du physiothérapeute SUP/HES

Francesco Micheloni, Graziano Meli

Pas de résumé court

Evolution de l'accompagnement de l'étudiant de 4ème Bac Sage-femme(SF) dans un dispositif professionnalisant (activités d'intégration professionnelle : AIP4)

Arlette Vanwinkel

L'objectif de ce travail de « recherche » est l'établissement d'une évaluation pertinente, fiable et valide (Gérard, 2009 ; De Ketele & Roegiers, 1996) pour l'AIP4 (activités d'intégration professionnelle). L'élaboration d'une grille critériée passe aussi par la mise en évidence de la nécessité d'une triple concordance (Tyler, 1949) et donc d'un alignement pédagogique (Biggs, 1996) sans oublier la confrontation avec le référentiel de compétences. Tout cela aboutit à une grille d'évaluation plus porteuse. Mais le souhait était aussi de répondre à la question *En quoi l'évaluation sur les lieux de travail permet-elle d'accompagner les apprentissages professionnels des étudiants ?* Par ailleurs, cette « recherche » d'outil s'est faite en groupe sous forme de GAPP d'enseignants débutants. Le travail de chaque participant est individualisé. Pratiquement, il est demandé à chacun de choisir une activité d'apprentissage qui lui pose problème. Ici la double contrainte est de pouvoir offrir une évaluation critériée de compétences mais dans l'optique de développement de compétences (Tardif, 2006) et la possibilité d'offrir aux étudiants en formation un réel accompagnement (Paul, 2016). L'objectif était de muer d'une évaluation intuitive vers une approche-programme. Il s'agit d'une évaluation certificative conçue dans l'alignement de Biggs. On constate alors une réelle évolution du rapport à l'évaluation de l'enseignant. La dernière grille d'évaluation proposée est réellement intégrée aux AIP durant l'année 2016-2017. Elle met en évidence un développement professionnel de l'enseignant (Raucent, 2006) et un réel accompagnement (Paul, 2016) de l'apprentissage pour l'étudiant. En bref, la question de la pertinence, validité et fiabilité posée, l'adéquation entre les objectifs de l'enseignement supérieur et l'approche-programme est mise en évidence. De ce fait, les attentes de l'enseignant sont clarifiées, en conséquence le contrat didactique (...) fournit aux étudiants devient plus transparent et l'accompagnement au quotidien sur les lieux de stage est source d'un réel apprentissage pour l'étudiant.

Mots clés : accompagner, apprentissages, grille d'évaluation

Construire et gérer la qualité des évaluations du transfert des acquis en formation continue à l'aide de la méthode CGQET

Jean-Luc Gilles, Yves Chochard

Le monde de la formation est attentif à la qualité des processus d'évaluation et souhaite des garanties lorsqu'il s'agit de certifier les apprentissages, les transferts dans l'environnement professionnel ainsi que l'impact des formations au sein des organisations. Dans ce contexte, grâce au programme PEERS (Projets d'Etudiants et d'Enseignants-chercheurs en Réseaux Sociaux) (Gilles, Gutmann & Tedesco, 2012 ; Gilles & Soldevila, 2014), un groupe international composé de deux professeurs et de six étudiants de la Haute école pédagogique du canton de Vaud (HEP Vaud, CH) et de l'Université du Québec à Montréal (UQAM, CA) a mené un projet de R&D visant à mettre au point une méthode d'évaluation du transfert des acquis de la formation. D'une part, la nouvelle méthode s'insère dans une approche qualité et utilise le cycle de Construction et Gestion Qualité des Tests Standardisés (CGQTS) (Gilles, 2002). D'autre part, elle utilise une approche pragmatique pour mesurer le niveau 3 « Transfert des acquis » du modèle de Kirkpatrick (1959, 2006) (Chochard et Davoine, 2011 ; Chochard, 2012). Au printemps 2016, le groupe de recherche PEERS a mis à l'épreuve la nouvelle méthode et les outils développés dans le contexte d'une formation continue dispensée à Montréal d'abord, puis à Lausanne. L'instrument créé à l'aide de la méthode a permis des retours sur la qualité du transfert de la formation. Les feedbacks produits ont été diffusés sous forme de séquences vidéo animées « PowToon » adaptées aux différents destinataires. Dans le cadre de cette communication (a) nous relaterons le travail collaboratif d'élaboration en groupe international impliquant des enseignants-chercheurs et des étudiants, (b) nous exposerons la méthode de Construction et de Gestion de la Qualité des Evaluations du Transfert des acquis (CGQET) créée, et (c) nous conclurons par une discussion sur les avantages et les limites de notre méthode et de notre démarche de développement.

Mots clés : évaluation certificative, transfert des acquis de la formation, gestion qualité

Réseau thématique : Valorisation et Validation des Acquis de l'Expérience (VVAE)

Session 2 - Atelier 2.8

Mercredi 25 janvier 2017 – 14h00-15h30

Apprentissage par exploitation de l'erreur et à distance (AEED). Accompagnement à distance des élèves en difficultés en SVT – Cas des écoles privées au Liban

Rosette Nahed, Françoise Poyet, Fadi El Hage

Le développement actuel et rapide des réseaux et d'Internet incite à l'introduction du concept du e-learning dans l'enseignement et l'apprentissage (Conseil européen, 2000). Le e-learning contribue à la disparition de l'unité de temps, de lieu et d'action entre les enseignants et les étudiants. Son utilisation s'est largement répandue dans l'enseignement. Grâce aux traces numériques exploitées dans les systèmes du e-learning, il devient possible de repérer les étudiants en difficultés, de suivre leurs activités et de les accompagner vers un usage actif et continu des outils (Ben Romdhane, 2013). Ceci nous a amenés à nous poser la question suivante : Comment concevoir un protocole d'accompagnement à distance des élèves en difficulté en SVT, via une plateforme ? Dans ce contexte, nous avons mis en place une plateforme «Remédiation SVT »destinée aux élèves en difficultés, et plus particulièrement sur le thème de la communication nerveuse. Plusieurs rubriques ont été proposées via cette plateforme dont la construction a été basée sur des erreurs repérées dans une évaluation sommative réalisée auprès de 288 élèves de la classe de 2nde dans 11 établissements du Caza de Baabda-Liban. Parmi ces rubriques, nous citons : « messagerie », « ressources », « entraînement et remédiation », « conseils méthodologiques », «

exploitation des erreurs », « pour aller plus loin » et « forum ». Un accompagnement régulier et à distance a été effectué. Ce protocole d'accompagnement s'inscrit dans une stratégie pédagogique et tutorale prenant en compte l'apprenant, la connaissance construite grâce aux différentes situations d'apprentissage proposées par cet environnement numérique (Balacheff, 2002). La plateforme a été enrichie, au fur et à mesure de l'accompagnement et ceci à travers les traces écrites laissées par les élèves sur le forum et grâce aux erreurs ajoutées dans la rubrique « exploitation des erreurs : analyse des erreurs en cours » avec des feed-back correctifs correspondants. Les résultats obtenus sont prometteurs.

Mots clés : apprentissage par exploitation de l'erreur et à distance (AEED), plateforme de remédiation, TIC

Sensibiliser les futurs enseignants aux écrits intermédiaires : un levier pour questionner leurs postures d'étayage ?

Marielle Wyns, Nicole Rahier, Thierry Evrard, Laurence Famelart

La communication envisagée (Cette communication poursuit une réflexion amorcée dans l'article éponyme, à paraître dans Lebrun M. (dir.), *Et si l'école apprenait à penser*, "Débats") porte sur un dispositif didactique destiné à de futurs instituteurs en formation initiale (En Communauté française de Belgique, cette formation supérieure non---universitaire s'organise en trois ans). Au cœur de ce module transdisciplinaire³, les étudiants de deuxième année sont amenés à observer, à analyser divers écrits intermédiaires produits par des élèves (narrations de recherche, premiers jets d'écriture, carnets d'expérience...) ; ils s'interrogent sur ces traces d'une pensée en construction, sur les conditions qui en permettent l'émergence, et sur les actions possibles de l'enseignant à la lecture de tels écrits. Ce dispositif poursuit un double objectif. D'une part, il vise à outiller les étudiants pour la mise en œuvre, dans leurs classes de stage, d'activités favorisant la construction de la pensée de l'élève par le biais d'écrits intermédiaires. D'autre part, il entend favoriser leur réflexion sur leurs pratiques enseignantes : il les amène à questionner le regard souvent évaluatif qu'ils portent spontanément sur ces écrits sans doute « inévaluables », et à prendre conscience des postures d'étayage qu'ils adoptent et de leurs conséquences sur les postures cognitives des élèves eux-mêmes. Après avoir brièvement décrit les enjeux et les étapes du dispositif, nous mettrons en évidence les leviers actionnés afin de susciter la réflexivité des étudiants et afin de favoriser les modifications de représentations. Nous nous interrogerons sur la capacité d'un tel dispositif à faire évoluer de jeunes enseignants en formation, alors même que la posture de contrôle, pourtant moins favorable à l'émergence d'une pensée autonome chez l'élève, semble naturellement privilégiée par bon nombre d'enseignants débutants. Les données auto-rapportées des participants (carnet de route, évaluation de fin de module...) nous permettront de mesurer les effets des activités mises en œuvre, de pointer les besoins de formation et d'avancer quelques pistes de réflexion.

La reconnaissance des savoirs des enseignants de l'enseignement professionnel au Brésil : encadrement politique, juridique et épistémique

Lima Natália, Daisy Cunha

Cette communication présente la mise en œuvre d'un dispositif de reconnaissance des savoirs et des compétences des enseignants de l'enseignement technique dans le cadre du Centre Fédéral de l'Éducation Technologique de Minas Gerais (CEFET-MG) au Brésil. La communication présente comme la RSC (Reconhecimento de Saberes e Competências) a été réglementée au Brésil, ainsi que les critères, exigences et dilemmes d'un tel processus d'évaluation. À cette fin, nous avons analysé les textes juridiques régissant la RSC au Brésil, ainsi que les documents fournis par le CEFET-MG sur sa démarche d'évaluation. Enfin, nous nous interrogeons sur les conditions de possibilité d'une telle démarche d'évaluation des connaissances acquises dans le cadre de l'expérience de l'enseignement.

Session 3 - Symposium 3.3

Jeudi 26 janvier 2017 – 08h30-10h00

L'accompagnement à la reconnaissance et à la validation des acquis de l'expérience, une fonction entre tensions conflictuelles et transaction ?

Discutants : Cavaco Carmen, Pascal Lafont

Texte de cadrage

Ce symposium entend centrer plus particulièrement ses communications et ses échanges sur la fonction d'accompagnement et les modes de faire des accompagnateurs aux prises avec des exigences inhérentes aux processus d'évaluation des compétences professionnelles et d'apprentissages dans le cadre de la RVAE. En effet, si l'évaluation est conçue pour les apprenants, pour les accompagner dans leurs apprentissages, leur donner des repères, les aider à s'orienter, elle est également utilisée pour les sélectionner, ce qu'ils redoutent souvent. Aussi, est-ce pour cela, que la fonction et le rôle joué par les accompagnateurs dans le cadre de la mise en œuvre de la RVAE est objet de questionnement pour les communicants de ce symposium. Quel est le potentiel du processus de RVAE dans le développement professionnel et les apprentissages de la part des accompagnateurs des adultes responsables en faveur de leur mise en place ? L'ambition collective de ce symposium est de tirer des enseignements du mode d'intervention des accompagnants à RVAE au regard d'un socle conceptuel qui repose à la fois sur des éléments de la sociologie de la transaction et une perspective biographique afin d'interroger les propriétés « d'accompagnabilité » à l'aune de trois registres : 1) le registre institutionnel et organisationnel, notamment l'accompagnement au sein du dispositif de reconnaissance et de validation des acquis de l'expérience, 2) celui des normes explicites et implicites des membres des jurys chargés de valider un diplôme universitaire : master, doctorat... 3) celui des perceptions des candidats ayant obtenu une validation partielle ou totale du diplôme. Dans ce but, des questions croisées viseront à appréhender les écarts existant entre un usage attendu et un usage effectif du dispositif de RVAE tout en repérant la nature différente des tensions qui se trament entre complicité et curiosité d'une part, et celles qui se manifestent par une tension conflictuelle entre une pratique d'accompagnement travaillée par une tradition d'éducation permanente et la volonté d'impulser un modèle économique soucieux de rentabilité et de productivité, ou encore au regard de normes dites académiques de référence. Ainsi, des tensions naissent-elles de l'ambivalence relative à la notion de responsabilité individuelle comme collective, à l'origine des initiatives qui permettent, notamment, l'expression de la motivation à s'inscrire dans une démarche de RVAE tout étant soumis à de nouvelles obligations. Or, celle-ci porte une « éthique productiviste qui sous-tend qu'elle valorise l'individu et le libéralisme, l'autonomie des uns et des autres, tout en cherchant à instituer des normes vouées à réduire les choix possibles et en proposant une définition unidimensionnelle de l'individu » (Maillard, 2007, p. 41). L'analyse des tensions sera notamment envisagée entre les approches par compétences dans le cadre des titres et diplômes de type baccalauréat (Portugal), du master (France : Lille), et du doctorat (France : Paris Est) par VAE rapportées aux exigences institutionnelles et l'innovation pédagogique qui associe les apprenants à un processus d'apprentissage à travers lequel les candidats mêlent tour à tour, savoirs théoriques, savoirs scientifiques et savoirs d'action. En effet, si les compétences ainsi acquises constituent une riche source de capital humain, tous les individus n'ont pas forcément conscience de sa valeur potentielle et ils ne tirent pas toujours profit de leurs acquis, surtout lorsqu'ils éprouvent des difficultés à donner la preuve de leurs compétences, voire à distinguer des manières de s'y prendre pour écrire ou faire écrire leurs pratiques (Cifali et André, 2007). En outre, les injonctions institutionnelles n'auraient-elles pas tendance à réduire l'évaluation à ses dimensions instrumentales et sommatives, éloignées des inspirations formatives associées aux dynamiques de développement professionnel des sujets tant pour les candidats que pour les universitaires ?

Le travail d'accompagnement en VAE et le développement professionnel et personnel des candidats

Gilles Leclercq, Marie-Christine Vermelle, Noëlle Lefebvre, Yves Obret, Laurence Blomme

Cette contribution s'inscrit dans la suite du colloque ADMEE 2015 auquel nous avons participé et où nous annonçons un programme de recherche. D'une des orientations prises nous tirons des enseignements sur le travail des accompagnants VAE et sur le développement professionnel et les apprentissages des candidats. Nous avons circonscrit nos préoccupations de recherche en mobilisant une approche qui répond à quelques règles de méthode : étudier les usages du dispositif sans négliger ce qu'on en attend ? Mobiliser les registres macro, meso, micro en les qualifiant et en les considérant comme des champs de force en tension. Régler notre point de vue relativement à la propriété « d'accompagnabilité » en distinguant trois volets : 1) le pôle qui a en charge la VAE dans le service formation continu de l'université, 2) la communauté d'activité formée par les membres d'un jury chargé de valider un master en ingénierie de formation, 3) le vécu des candidats qui ont obtenu une validation partielle ou totale du diplôme. Le processus de recherche s'est engagé en documentant ce qui était attendu des candidats. Dans cette perspective, nous avons modélisé l'activité de l'accompagnante VAE. Cette démarche a contribué à choisir six opportunités d'entretiens en croisant les caractéristiques sociologiques des personnes choisies par l'accompagnante pour illustrer son propos et celle des 25 candidats possibles. La démarche a permis de prendre la mesure de l'écart existant entre un usage attendu et un usage effectif du dispositif tout en repérant la nature différente des tensions qui se trament entre le 2ème et le 3ème volet (complicité et curiosité) et celle qui se trament entre le 1er et le 2ème marqué par une tension conflictuelle, entre une pratique d'accompagnement travaillée par une tradition d'éducation permanente et la volonté d'impulser un modèle économique soucieux de rentabilité et de productivité.

Mots clés : approche dispositive, accompagnement, tensions

L'évaluation des acquis de l'expérience - levier pour le développement professionnel et les apprentissages des accompagnateurs des adultes

Carmen Cavaco

Cette communication vise à comprendre et à analyser le potentiel de la démarche d'évaluation mise en place dans le cadre du processus de reconnaissance, validation et certification des acquis de l'expérience, au Portugal, en relation avec le développement professionnel et les apprentissages des accompagnateurs des adultes. La recherche est basée dans une méthodologie biographique, notamment, dans une dizaine d'autobiographies centrées sur le parcours professionnel, produite par des accompagnateurs d'adultes responsables pour la mise en place du processus de reconnaissance, validation et certification des acquis de l'expérience. Nous avons axé la recherche, du point de vue théorique, sur les questions de l'évaluation, de la formation expérientielle, du développement professionnel et des apprentissages. L'analyse est centrée sur la question : Quel est le potentiel du processus de reconnaissance et validation des acquis de l'expérience dans le développement professionnel et les apprentissages des accompagnateurs des adultes responsables en faveur de leur mise en place ? Les résultats de la recherche permettent de dire que le processus de reconnaissance, validation et certification des acquis de l'expérience implique une démarche d'évaluation complexe et innovatrice, ce qui fonctionne en tant que levier pour le développement professionnel et les apprentissages des accompagnateurs des adultes responsables pour la mise en place du processus.

Mots clés : évaluation des acquis de l'expérience, accompagnateurs des adultes, développement professionnel

Evaluation des compétences en matière de recherche et accompagnement des apprenants à la réduction des tensions dans le cadre du doctorat par VAE

Pascal Lafont, Marcel Pariat

Notre contribution met en exergue une analyse des tensions entre les approches par compétences en matière de recherche dans le cadre du doctorat par validation des acquis de l'expérience rapportées aux exigences institutionnelles et l'innovation pédagogique qui associe les apprenants à un processus d'apprentissage à travers lequel les candidats mêlent tour à tour, savoirs théoriques, savoirs scientifiques et savoirs d'action. Les injonctions institutionnelles n'auraient-elles pas tendance à réduire l'évaluation à ses dimensions instrumentales et sommatives, éloignées des inspirations formatives associées aux dynamiques de développement professionnel des sujets tant pour les candidats que pour les universitaires confrontées à l'émergence d'une nouvelle discipline ? Notre approche méthodologique s'appuie sur l'analyse croisée des orientations du dispositif mises à nu par les représentations des membres du conseil de l'école doctorale concernée (n=6), des membres du comité de pilotage (n=6), et de candidats au doctorat en architecture (n=11). Les matériaux ont été respectivement recueillis à l'issue de la présentation d'un projet expérimental portant sur la modularisation de la formation doctorale et l'institutionnalisation du dispositif de la validation des acquis de l'expérience rapporté au champ de l'architecture, lors des réunions du comité de pilotage et des séminaires thématiques d'accompagnement collectif. Notre hypothèse de recherche consiste à dévoiler les logiques qui sous-tendent les postures individuelles et institutionnelles pour rendre compte de dynamiques transactionnelles dans lesquelles opère un compromis de coexistence en dépit des tensions auxquelles sont soumis les acteurs. Si la démarche de validation des acquis de l'expérience implique une dimension profondément identitaire associée à une forme de reconnaissance des compétences en matière de recherche, les résultats de nos analyses montrent que les candidats ne sont pas les seuls concernés par cette problématique relative au développement personnel.

Mots clés : reconnaissance de professionnalité, compétences de recherche, accompagnement individuel et collectif, doctorat par VAE

Session 4 - Symposium 4.3

Jeudi 26 janvier 2017 – 10h30-12h00

La rédaction d'un dossier de Validation des Acquis d'Expérience évalué en contexte universitaire : une situation potentielle de développement ?

Discutant : Patrick Mayen

Texte de cadrage

Depuis les dernières décennies, des dispositifs de Validation des Acquis d'Expérience (ci-après « VAE ») se mettent en place dans le contexte universitaire. La VAE à l'université consiste à évaluer les acquis de l'expérience et apprécier leur convergence avec des acquis académiques. Les valeurs sous-jacentes à la VAE que l'on retrouve dans la littérature concernent : l'opportunité de se former tout au long de la vie et l'égalité des chances (Hanssens & Santy, 2014). La VAE est une nouvelle donne pour l'université et bouscule le rapport au savoir, le rapport à l'évaluation, le rapport au public ou encore le rapport à l'environnement professionnel (Lenoir, 2002). Ses propriétés à la fois innovantes et déstabilisatrices (ibid.) poussent certains acteurs impliqués dans la VAE à se positionner entre une approche intégrée de sa mise en œuvre – visant un développement professionnel continu auprès d'un maximum de personnes – et une approche restrictive – ayant pour but de répondre à des exigences politiques, avec une restriction maximale (Serry & Sylvestre, 2016). D'après nous, l'étude des apports de l'exercice de rédaction d'un

dossier de VAE évalué en contexte universitaire ainsi que l'analyse de ses leviers potentiels en termes de développement professionnel permettraient de tendre vers une approche intégrée de cette procédure et de mieux comprendre ses liens avec le milieu académique. Rosselet (2016) définit la rédaction d'un dossier de VAE comme une situation permettant à « la personne de *se mettre en mouvement*, se transformer et évoluer, donc se développer » (p. 1). Le domaine de la didactique professionnelle nous paraît être porteur de concepts que nous pourrions invoquer pour traiter de cette problématique, à l'instar de Munoz, Sylvestre et Soulard (2013) qui sont entrés par ce champs pour questionner l'activité de suivi de mémoire et son possible « homomorphisme » avec l'activité d'accompagnement de VAE. Plus précisément, le concept de situation potentielle de développement (e.g. Mayen, 2012) apparaît comme particulièrement pertinent pour aborder notre problématique. Il désigne « ce par quoi les caractéristiques d'une situation donnée peuvent engendrer (ou pas) des processus d'apprentissage et de développement, lorsqu'elles entrent dans le champ de l'activité d'un professionnel ou futur professionnel » (Mayen & Olry, 2012, p. 93). Dès lors, le questionnement qui nous réunit est le suivant : Dans quelle mesure la rédaction d'un dossier de VAE évalué à l'université peut-elle être une situation potentielle de développement pour les professionnels ? Quelles sont les 2 caractéristiques qui le permettraient ? Quelles sont les limites à ce développement ? Quelles sont les perspectives d'amélioration des dispositifs et des accompagnements de VAE en contexte universitaire ? Les intervenants à ce symposium tenteront de répondre à ce questionnement à partir de leurs domaines d'expertise (VAE et/ou didactique professionnelle). Marc Pochon de l'Unige, Sophie Serry de l'Unil et Régula Villari de la HES-SO (Suisse) identifieront les leviers et obstacles au fait de penser la rédaction d'un dossier comme étant une situation potentielle de développement à partir du discours de 10 candidats à la VAE. Francine Esther Kouablan et Françoise de Viron de l'UCL (Belgique) présenteront une analyse d'activité en partant du postulat selon lequel la procédure de VAE peut également être une situation potentielle de développement pour les conseillers à la VAE. Gregory Munoz, Michel Dumas et Pierre Parage de l'Université de Nantes (France) montreront que le dispositif d'accompagnement en VAE peut faire en sorte que le processus qui y est rattaché constitue pour les candidats une activité constructive au-delà de l'activité productive. Patrick Mayen, Professeur des Universités en Didactique professionnelle à l'Institut national supérieur des sciences agronomiques, de l'alimentation et de l'environnement (Agrosup) à Dijon (France) discutera des communications en fin de symposium.

Le développement potentiel des candidat(es) au cours de leur procédure de Validation des Acquis d'expérience dans l'enseignement supérieur : étude de 6 cas suisses

Marc-Michel Pochon, Sophie Serry, Régula Villari

L'ouverture de la Validation des Acquis de l'Expérience (ci-après « VAE ») à l'enseignement supérieur est assez récente en Suisse. La procédure actuelle est longue et incertaine : rédiger un dossier de VAE peut prendre 4 à 6 mois et les personnes candidates n'ont pas la certitude d'obtenir les équivalences de cours demandées par leur dossier de VAE. Nous nous sommes intéressés à l'apport en termes d'apprentissage de mener un tel projet – au-delà d'une reconnaissance de compétences et d'une réduction de la longueur du parcours d'études. Une revue de littérature étayée montre que la procédure de VAE n'est pas qu'administrative et qu'elle peut être une *situation potentielle de développement* (au sens de Mayen, 1999). Notre questionnement de recherche est le suivant : Dans quelle mesure les personnes étudiantes au bénéfice de la VAE identifient-elles la procédure qu'elles ont traversée comme étant une source d'apprentissage et de développement ? Quels en sont les leviers et les freins ? Notre étude exploratoire est basée sur 6 entretiens semi-directifs de personnes étudiant dans l'enseignement supérieur suisse et qui ont récemment obtenu des équivalences par VAE. Les entretiens ont fait l'objet d'un enregistrement audio et d'une retranscription complète. Ensuite, une analyse de contenu a été effectuée. Dans cette analyse, nous avons tenté d'identifier les leviers et les freins à la réalisation d'un apprentissage et d'un potentiel développement lors d'une démarche de VAE. Nos premiers résultats tendent à confirmer l'hypothèse selon laquelle la procédure de VAE n'est pas perçue par les candidat-e-s uniquement comme une procédure

administrative. Bien que prises avec précaution étant donné qu'elles relèvent de discours, ces données nous permettront de discuter de quelques conséquences pour les dispositifs de VAE et l'accompagnement proposé. Les apports de cette étude en lien avec les problématiques actuelles en matière de VAE seront également envisagés.

Mots clés : Validation des Acquis de l'Expérience, enseignement supérieur, situation potentielle de développement

L'accompagnement des candidats à la VAE dans la rédaction d'un dossier "portfolio" pour l'accès en master en sciences de l'éducation : guider vers l'action ou accompagner dans l'action pour son développement professionnel

Francine Esther Kouablan, Françoise de Viron

En Belgique francophone, depuis 2004, tous les masters universitaires sont accessibles via une procédure de 'Valorisation des acquis de l'Expérience', nommée VAE. Depuis le décret du 7 novembre 2013, les universités sont tenues d'assurer un accompagnement individualisé des candidats à la VAE. De cette innovation institutionnelle dans les universités, certaines problématiques émergent quant à la posture de « conseillère à la VAE ». Il s'agit notamment pour cette conseillère de faire face au nombre restreint de candidats à la rédaction du « portfolio » pour le Master en sciences de l'éducation (FOPA) et donc de tenter de réduire le taux d'abandon des candidats dans cette procédure. Notre étude a démarré du postulat selon lequel la rédaction d'un dossier de VAE peut être une situation potentielle de développement pour le candidat mais également pour la conseillère à la VAE, par l'activité d'accompagnement des candidats engagés dans le processus « VAE-portfolio ». Dans ce sens, la question de recherche qui a guidé notre analyse est : Dans quelle mesure l'interaction entre les candidats et la conseillère à la VAE dans le processus de rédaction d'un portfolio peut-elle être une source de développement professionnel pour la conseillère ? Nous avons effectué une analyse de l'activité de l'accompagnateur à la VAE. Notre étude s'est centrée en particulier sur l'action de la conseillère à la VAE de la FOPA dans l'accompagnement du candidat à la rédaction du portfolio et l'écriture du projet de reprise d'études. L'interprétation des données a permis d'identifier certains éléments de développement professionnel de la conseillère à la VAE, émergents pendant l'accompagnement des candidats dans la rédaction de leur VAEportfolio. Notre communication permet d'alimenter la discussion qui montre que la procédure de VAE telle qu'elle est pensée dans certains établissements universitaires tend plutôt vers une approche intégrée qu'une approche restrictive et administrative.

Mots clés : Validation des Acquis de l'Expérience, accompagnement, développement professionnel

Conception d'accompagnateurs à la confection de dossier VAE pour aider le développement

Grégory Munoz, Michel Dumas, Pierre Parage

Notre étude cherche à comprendre comment ont procédé des formateurs mobilisés en tant qu'accompagnateurs d'un dispositif d'accompagnement en validation des acquis de l'expérience (VAE), pour faire en sorte que le processus VAE constitue pour les candidats qu'ils suivent une activité constructive au-delà de l'activité productive (Rabardel, 2005 ; Pastré, 2011). Cette étude de cas se situe dans le contexte d'une demande de VAE collective émise pour un ensemble de formateurs par une même institution de formation d'enseignants, en vue de l'obtention d'un master professionnel, dont le but est de développer une réflexivité basée sur l'analyse des situations de travail. A partir d'entretiens menés avec deux accompagnateurs, nous examinons d'une part comment ils ont redéfini leur nouvelle fonction d'accompagnateur référent-diplôme, et d'autre part comment ils ont conçu leurs principes et moyens d'action. Nous montrons qu'au-delà de seulement s'adapter au dispositif de VAE, ces nouveaux

accompagnateurs y contribuent également en « inventant le métier » (Mayen in Daoulas, 2007, p. 11). Ils s'attribuent des buts et des moyens pour agir et proposent une formule d'accompagnement aux candidats qu'ils suivent, pour orienter leur action sur le long terme, et ce, par anticipation, notamment en s'appuyant sur le point de vue de la didactique professionnelle qui est à la fois le leur, mais aussi celui développé dans le cadre du master préparé. Au-delà d'aider les candidats vers une appropriation du dispositif VAE, aboutissant à l'activité productive d'un récit d'une expérience propre à considérer leur compétences au sein du dossier VAE, il semble que ces accompagnateurs déploient une certaine invention, pour enclencher une activité constructive de la part des candidats qu'ils accompagnent promptement à permettre chez ces derniers certaines genèses, conceptuelles, opératives ou instrumentales voire identitaires (Pastré, 2005, 2011).

Mots clés : conceptualisation, activité, accompagnement, validation des acquis de l'expérience (VAE), conception, redéfinition, didactique professionnelle

Réseau thématique : Recherches Collaboratives sur les Pratiques Evaluatives (RCPE)

Session 1 - Symposium 1.3

Mercredi 25 janvier 2017 – 11h00-12h30

1ère plage horaire (1/2)

Session 2 - Symposium 2.3

Mercredi 25 janvier 2017 – 14h00-15h30

2ème plage horaire (2/2)

Les recherches collaboratives : une réponse aux questions relatives à l'accompagnement des jeunes enseignants

Discutants : Stéphane Colognesi, Bernard André

Texte de cadrage

Lors du colloque de Lisbonne en 2016, un symposium du réseau thématique a soutenu la réflexion sur les recherches collaboratives traitant de l'accompagnement des pratiques professionnelles et a permis d'envisager des démarches de co-construction des acteurs en présence. Cette année, dans le cadre du colloque de Dijon, la proposition de symposium du RCPE s'inscrit tant dans le contexte de la formation initiale à l'enseignement que dans celui de l'insertion professionnelle des enseignants-débutants, et permettra de poursuivre la réflexion autour de l'accompagnement de ces deux publics. En effet, d'une part, peu de prescripteurs balisent l'accompagnement des futurs enseignants en stage, tant du côté des superviseurs des instituts de formation que des maîtres de stage sur le terrain (Van Nieuwenhoven & Colognesi, 2013, 2015) ; et, d'autre part, les enseignants novices expriment le besoin d'être soutenus pour affirmer leurs pratiques professionnelles (Mukamurera, Martineau, Bouthiette et Ndoreraho, 2013 ; Vivegnis, 2016). Dès lors, pour accompagner les novices et/ou les débutants – entendons les jeunes enseignants – au sens où le définit Paul (2004, 2016), et même si les acteurs disposent d'atouts pour relever un tel défi, peu de temps de concertation et de formation sont disponibles pour leur permettre d'assurer cette fonction. De plus, du côté des superviseurs de stage, des maîtres de stage mais aussi des directeurs d'établissement scolaires, la tension entre le suivi formatif qu'ils souhaitent assurer à leur accompagnés et la tâche d'évaluation certificative liée au contexte reste entière (Van Nieuwenhoven & Colognesi, 2015). Ainsi, pour permettre un accompagnement authentique et personnalisé aux jeunes enseignants et favoriser une alternance intégrative (Perrenoud, 2001 ; Pentecouteau, 2012), il s'avère nécessaire non seulement de connaître ce que ces acteurs ont comme besoin, mais aussi d'ouvrir le

dialogue entre leurs différents types d'accompagnants pour leur permettre de développer ensemble les habiletés et les outils nécessaires. Sur ce plan, dans le contexte de la formation des enseignants, ce sont les superviseurs et les enseignants des écoles d'accueil des stagiaires qui devraient être amenés à collaborer étant entendu, comme l'expliquent Portelance et Van Nieuwenhoven (2010), que les institutions ont l'impératif du partenariat et les formateurs la prescription de la collaboration. Au *minima*, le partage autour des enjeux et finalités de la formation initiale à l'enseignement semble essentiel pour assurer la cohérence de la formation du stagiaire (Veal et Rickard, 1998). Du côté des enseignants en début de carrière, des dispositifs d'insertion professionnelle voient le jour, certains faisant justement l'objet de recherches collaboratives mais il semble utile d'amener les acteurs accompagnant leurs jeunes collègues (qu'ils soient désignés ou choisis comme parrain, directeur, ou « juste » collègues) à optimiser la qualité de leur suivi. Il ne semble pas y avoir de consensus sur la façon de collaborer (Marcel, Dupriez, Périsset-Bagnoud & Tardif, 2007). Les modalités de collaboration sont de nature et de niveau d'implication différents qui s'inscrivent sur un continuum allant d'un simple échange d'informations entre les acteurs (ex : les réunions d'information sur les stages à destination des maîtres de stage) à des démarches de co-construction qui mobilisent des espaces de confrontation et de négociation comme c'est le cas des recherches collaboratives (Bednarz, 2013 ; Bourassa, Bélair & Chevalier, 2007). De telles recherches collaboratives permettent d'offrir aux chercheurs la possibilité de comprendre, avec les acteurs, dans une perspective située ce qui est au cœur de leur agir (Lave & Wenger, 1991 ; Mottier Lopez, 2008). Ce symposium vise à réunir des chercheurs et des formateurs engagés dans la dynamique d'accompagnement des jeunes enseignants sur le terrain qui explorent les différentes modalités de collaboration. Il s'agit de référencer les pratiques de collaboration, leurs atouts et les leviers à identifier pour les optimiser.

L'accompagnement des jeunes enseignants du point de vue de leur insertion subjective

Bernard André

L'insertion subjective décrit les processus liés à l'appartenance à un établissement et à un métier : être inséré subjectivement, c'est se sentir inséré à la fois dans un établissement concret, mais aussi dans un métier, dans une fonction (Losego, Amendola & Cusinay, 2011). Comprendre cette dynamique d'insertion subjective permet de jeter un regard pertinent sur les besoins en accompagnement des enseignants novices. Le corpus de la recherche sur laquelle s'appuie cette présentation réunit des entretiens menés auprès de 21 enseignants qui ont eu un premier emploi en 2009 (Amendola, André & Losego, 2015). Trois entretiens, à une année d'intervalle, ont abordé, en plus des questions de contexte, l'évolution de la situation professionnelle, l'insertion sociale dans l'établissement scolaire et l'insertion dans le métier. Nous avons analysé les données récoltées au travers de quatre déterminants de l'investissement subjectif, dégagés dans une recherche précédente (André, 2013) que sont le sens de l'activité, l'agentivité, la reconnaissance et le rapport au rôle. Parmi les principaux résultats mis en évidence, nous mentionnerons les éléments suivants : le sens apparaît lorsque le métier semble connecté à « la vie », quelle que soit la définition que l'on a de cette « vraie » vie et disparaît lorsqu'il semble mortifère (répétitif, routinier, etc.). L'agentivité, qui renvoie à sa perception de sa capacité à faire advenir des événements souhaités (Bronckart, 2004) exprime le sentiment de maîtrise progressive des différents aspects liés à l'activité professionnelle, alors que troisième aspect renvoie au fait d'être reconnu dans son travail et dans ses compétences par ses pairs, par sa hiérarchie et par les parents. Enfin, l'entrée dans les rôles exprime la manière dont chacun cherche à présenter son action et l'adhésion au cadre fourni par l'institution d'exercice (Goffman, 1979). Nous présenterons pour terminer quelques éléments éclairant l'accompagnement des enseignants novices.

Mots clés : accompagnement, enseignants novices, insertion subjective

CABLER, un outil d'intelligence collective pour évaluer des situations de stage

Marc Blondeau, Stéphanie Dondeyne, Coryse Moncarey, Alexandra Paul

En Fédération Wallonie Bruxelles, la formation initiale des enseignants (décret Dupuis, 2001, modifié par le décret Marcourt, 2013) et des logopèdes (Arrêté royal du 20 octobre 1994) prévoit des moments de stage. Ceux-ci ont pour but de fournir « des opportunités d'améliorer, rendre explicites et d'articuler les connaissances tacites, en les intégrant à l'expérience et à l'action avisée de professionnels très compétents » (traduction libre) (Cochran-Smith & Lytle, 1999, p.263, cités par Walton & Rusznyak, 2013). Dans le cadre du Certificat Universitaire en Accompagnement des Pratiques Professionnelles (Université Catholique de Louvain), les auteurs de cette communication, formateurs d'enseignants et de logopèdes ont réalisé, dans leurs établissements respectifs, un certain nombre de constats qui mettent à mal l'accompagnement. Ils se sont donc fixé comme objectif le développement collectif d'un outil modulaire, pour les superviseurs de stage, qui permette de générer un moment et un espace bienveillants et empathiques à destination des étudiants afin de réfléchir collectivement sur leurs pratiques professionnelles. S'inspirant de plusieurs dispositifs existant comme l'intervision (De Ryck, 2005), le codéveloppement (Doidinho Vicoso, 2016 ; Payette, 2000), ARPPEGE (Vacher, 2015), la méthode des constellations (Ulsamer, 2005), le psychodrame (Apter, 2003), ARC (Nève Hanquet & Crespel, 2014), les auteurs ont cherché à créer un outil pratique et facile à prendre en main pour l'implanter dans leurs institutions respectives (HELh.a, Ispg, UCL et ULB). L'outil est composé d'une mallette comportant le livret destiné à l'organisateur de la séance et de tout le matériel nécessaire à l'animation de celle-ci. Le livret comprend la description précise de toutes les étapes du processus avec objectifs, consignes, timing, référence aux annexes... La communication rendra compte du processus collégial de création de l'outil, de ses fondements et principes, de sa mise en pratique et du processus d'intégration dans les institutions.

Mots clés : outil, réflexion collective, accompagnement

Collaborer pour co-construire : résultats d'une recherche collaborative

Olivia Monfette, Christine Lebel

Depuis maintenant quatre ans, une recherche collaborative s'inspirant des travaux de Chevalier et Buckles (2013) regroupant des formateurs de terrain 1 et des chercheuses a facilité la coconstruction d'un savoir sur les pratiques entourant l'accompagnement et l'évaluation en stage. Les étapes de ce travail, les recherches nées des besoins exprimés par les formateurs de terrain et quelques outils créés et expérimentés par eux font l'objet d'une analyse au regard des fondements mêmes de la recherche collaborative et de ses enjeux (Chevalier 2010). Ceci afin de mettre l'accent sur l'incontournable nécessité de collaborer pour que les participants puissent pleinement s'approprier leur rôle d'accompagnateur dans un esprit d'alternance intégrative, évitant ainsi le piège d'une alternance entre milieu de stage et milieu de formation (Feiman-Nemser & Buchmann, 1985). De fait, tout au long de ces quatre ans, les membres de ce groupe de recherche nommé REÉVES2 ont pu ainsi créer un site web contenant non seulement des pratiques, outils et références pour de futurs formateurs de terrain, mais aussi les résultats des recherches qui ont été menées. Différents chantiers ont d'ailleurs été présentés et publiés depuis quelques années, notamment sur l'accompagnement de stagiaires en situation de handicap (Lebel, Bélair, Monfette, Hurtel, Miron et Blanchette, 2016), sur l'utilité et la pertinence des guides et des grilles d'évaluation sur l'équité envers les stagiaires (Bélair, Lebel, Monfette, Miron et Blanchette, sous presse) et sur l'impact d'une recherche collaborative dans le changement des pratiques des enseignants associés (Lebel, Bélair et Monfette, 2016 ; Lebel, Bélair, Monfette, Ducharme et Selby, 2015). Cette communication se veut conséquemment la synthèse de cette collaboration. Dans cette optique, le site web sera présenté comme le résultat de cette co-formation entre formateurs de terrain et avec les chercheuses.

Mots clés : recherche collaborative, accompagnement de stagiaires, coconstruction de savoirs sur les pratiques

Une recherche collaborative visant à identifier les gestes du superviseur pour accompagner l'étudiant en stage

Catherine Van Nieuwenhoven, Olivier Maes, Rudi Wattiez, Eric Bothy, Stéphane Colognesi

La recherche dont il est question a été initiée au sein du GRAPPE (groupe de recherche sur les pratiques professionnelles enseignantes) et s'inscrit dans le champ de la recherche collaborative (Bourassa, Bélair & Chevalier, 2007 ; Bednarz, 2013) visant à tisser des liens entre les savoirs pratiques objectivés par les praticiens et les savoirs théoriques formalisés par les chercheurs à travers un processus commun de négociation de sens. Le GRAPPE part du principe que peu de balises définissent, en Belgique francophone, les gestes des superviseurs issus des hautes écoles (Van Nieuwenhoven, 2013, 2015). En effet, les gestes professionnels (Bucheton, 2000 ; Jorro, 2002 ; Croce-Spinelli, 2014) que ces derniers doivent poser sont absents du décret définissant la formation initiale des enseignants (2000). L'objectif de notre communication est d'amener à mieux comprendre la façon dont les superviseurs encadrent un étudiant lors de leur visite en contexte de stage via la présentation d'un essai de modélisation des gestes posés par ces acteurs dès lors qu'ils accompagnent un stagiaire. Autrement dit, nous tendons à mettre au jour le genre (Clot et Faïta, 2000) superviseur. Les données recueillies à l'aide de l'instruction au sosie (Saujat, 2005) auprès de 18 superviseurs, tant psychopédagogues que didacticiens, appartenant à deux Hautes Écoles pédagogiques, ont été retranscrites et analysées avec l'ensemble du groupe collaboratif du GRAPPE centré sur les superviseurs. Il en ressort, après avoir analysé chaque cas en particulier (Collerette, 1996; Karsenti & Demers, 2000; Stake, 1995; Yin, 1994, cités par Gagnon, 2008), que des convergences se démarquent entre les 18 superviseurs étudiés. Sur ces bases, nous présenterons dans notre communication : (1) le cadre général de la recherche collaborative, (2) les référents théoriques convoqués, (3) les outils de recueil de données, (4) l'analyse des résultats et (5) la modélisation à laquelle nous arrivons.

Mots clés : recherche collaborative, accompagnement, stage, gestes professionnels

L'accompagnement professionnel et ses pratiques de collaboration dans une formation « par l'emploi »

Françoise Pasche Gossin

Depuis août 2014, au sein d'une Haute école pédagogique en Suisse est apparu, dans le cadre de la pratique professionnelle, un nouveau dispositif de formation « par l'emploi » destiné aux étudiantes et aux étudiants de dernière année de formation primaire. Celui-ci consiste en des remplacements, des stages, du co-enseignement, du soutien pédagogique. La particularité du dispositif est de mettre les étudiantes et les étudiants à la disposition des établissements scolaires. Un des principaux arguments avancés pour expliquer et légitimer le recours à ce modèle est de répondre au risque de pénurie d'enseignants et d'apporter en grande partie une réponse à la question des remplacements tout en garantissant la qualité de la formation. Les principaux résultats présentés lors de cette communication sont issus de deux enquêtes, soit une enquête par questionnaire, soit une enquête par entretiens semi-directifs auprès des acteurs concernés (étudiants, formateurs, mentors, directeurs d'école). L'objectif des enquêtes a consisté à effectuer une analyse et une évaluation du dispositif de « formation par l'emploi » et de ses contraintes à des fins de compréhension et d'amélioration. Dans le cadre de cette communication, nous souhaitons canaliser notre attention autour de l'accompagnement des futurs enseignants et de ses pratiques de collaboration. Nous entendons par accompagnement ce qui relève de l'encadrement et du suivi des étudiant-e-s et par pratiques collaboratives ce qui se fait et se vit par les actrices et les acteurs (formateurs

de terrain et formateurs de l'institution de formation).

Mots clés : accompagnement, collaboration, insertion professionnelle

Session 3 - Symposium 3.2

Jeudi 26 janvier 2017 – 08h30-10h00

Accompagner et conduire le changement en éducation : évaluer des innovations

Discutant : Lucie Aussel

Texte de cadrage

Nous proposons de mener une réflexion épistémologique et méthodologique sur l'évaluation, lorsque des chercheurs choisissent de répondre à une demande qui sera négociée puis contractualisée. Les innovations au cœur de ce symposium correspondent dans une acception large à un processus complexe entraînant « une trajectoire incertaine, dans laquelle cohabitent la force des croyances et la recherche de sens, incitant simultanément à la mobilisation et au désengagement » (Alter, 2000, p. 4). Elles impliquent un réseau d'acteurs avec lequel l'évaluateur-chercheur devra penser et construire son intervention. Leur mise en place constitue un changement de type planifié. Nous parlons de changement car le choix de mener une innovation vient modifier l'organisation du travail et cherche à produire un effet nouveau sur les destinataires visés (élèves, étudiants, apprenants, stagiaires, etc.). Il s'agit d'un changement planifié car elles s'apparentent à la mise en œuvre d'un projet décidé et organisé. Comment et à quelles conditions la pratique évaluative des chercheurs peut-elle accompagner (Bedin, 2013) un changement en éducation ? Dans le cadre de ce symposium « accompagner le changement en éducation : évaluer des innovations » nous souhaitons aborder la collaboration avec différents partenaires (commanditaires, créateurs et diffuseurs de l'expérimentation, destinataires, etc.) dans la conduite d'une évaluation. Celle-ci aura pour caractéristiques de répondre à une demande afin d'accompagner la mise en œuvre ou la généralisation d'une expérimentation dans une logique de développement et/ ou de reddition des comptes (Saussez & Lessard, 2009). Il s'agit bien de penser le travail avec différents niveaux de collaboration et de pointer les enjeux, les difficultés que cela soulève : tels ceux liés à la posture de l'évaluateur-chercheur (Divay, 2012), aux méthodes d'évaluation, à la production et à la diffusion des résultats. Ainsi, dans ce contexte de recherche et d'évaluation plusieurs questions peuvent se poser : Quels sont les différents modes de collaborations entraînés par cette pratique évaluative des chercheurs ? Comment l'évaluation peut-elle appréhender le changement dans la perspective de l'accompagner ? Quelles modalités mettre en place avec les acteurs pour accompagner le développement d'une innovation ? Telles sont quelques-unes des questions auxquelles trois communications tenteront de répondre. La première examinera, à travers une démarche de recherche-intervention, l'évaluation d'une expérimentation au sein de six établissements privés de l'enseignement secondaire en France. Il s'agira de s'interroger sur une innovation conduite par un collectif mixte (chercheurs, chefs d'établissements, pilotes intermédiaires) rassemblés au sein d'un groupe de travail qui ont développé l'expérimentation et les conditions de son évaluation. Les auteurs mettront en avant la dimension collaborative de cette démarche (recherche-intervention) au regard des principes qui la définissent. La deuxième contribution proposera une réflexion sur les performances scolaires des descendants d'immigrés en Suisse. Il s'agira d'aborder l'évaluation sous une double focale : interroger tout d'abord le développement de recherches évaluatives portées par la communauté scientifique et questionner ensuite l'avènement d'une évaluation spécifique de cette population cible (descendants d'immigrés). Une réflexion sur la posture et la motivation des chercheurs dans ce type de démarche sera proposée. La troisième contribution abordera l'évaluation de projet au Burkina-Faso lorsque celle-ci est menée en binôme. L'auteur présentera une analyse de cette méthode d'évaluation en tant que conduite du changement en éducation. Enfin, une discutante mettra en perspective ces contributions qui abordent l'accompagnement et la conduite du changement en éducation à travers des

démarches évaluatives ou des projets innovants.

Conduire et évaluer une recherche-intervention. Le cas d'une expérimentation relative au pilotage intermédiaire de lycées professionnels

Jean-François Marcel, Giannina Cenzano-Vilchez

La recherche-intervention (Marcel, 2015) poursuit une double visée : heuristique de production de connaissances ; transformative de prise en charge de la demande sociale. Et mobilise deux principes : la dimension participative : les acteurs concernés sont associés tant au volet recherche qu'au volet intervention ; la dimension émancipatrice, entendue comme une modification, au travers du collectif mobilisé, du rapport au monde et aux autres pour l'ensemble des acteurs (commanditaires et chercheur compris). Ces visées et principes sont envisagés comme interdépendants, c'est-à-dire préservant une marge d'autonomie pour chacun tout en s'appuyant sur un réseau d'interrelations fortes. Cette démarche est mobilisée dans le cas d'une expérimentation conduite dans 6 lycées professionnels privés de la région toulousaine (3 font partie de l'échantillon expérimental, les 3 autres de l'échantillon témoin). L'expérimentation est prise en charge par un « Groupe de travail » (GT) réunissant les chercheurs et un interlocuteur de chacun des 6 établissements. Les avancées du travail sont validées par un comité de pilotage réunissant chefs d'établissements, chercheurs et représentants du GT. Sur la base d'un diagnostic portant sur le pilotage intermédiaire, a été élaboré (par le GT) un dispositif d'évaluation (destiné au temps T et au temps T+1an) et un dispositif expérimental (relevés de missions, fiches de postes, etc.). A cette rentrée l'évaluation (T) est en cours et l'expérimentation démarre. Le volet recherche (qui alimente un doctorat) mobilise le cadre du leadership distribué (Spillane, 2005) et se donne pour objectif la modélisation des différents niveaux et modalités de pilotage d'un établissement scolaire. Cette contribution présente la démarche et le dispositif d'expérimentation. Une focale particulière sera mise sur l'évaluation. Elle permettra en particulier d'analyser la relation aux acteurs à l'aune des deux principes qui fondent la démarche et les avancées du projet à celle de ces deux visées.

Mots clés : lycée professionnel, pilotage intermédiaire, recherche-intervention

Comment rendre le système scolaire plus efficace et plus équitable ? Analyse d'une science de gouvernement visant à promouvoir le potentiel des descendants d'immigrés

Geneviève Mottet

Cette communication porte sur les investigations scientifiques concernant les performances des descendants d'immigrés. Outre la genèse de cet intérêt qui prend corps en Suisse depuis les années 1960 et se développe à l'échelle européenne dans une dialectique entre savants et politiques, nous analyserons les enjeux relatifs à cette nouvelle mobilisation en mettant en évidence l'hybridation d'intérêts différents autour d'une même cause, ainsi que la cristallisation actuelle autour du potentiel des descendants d'immigrés dans les recherches et les priorités politiques portées à l'échelle européenne. La communication mettra en évidence, à partir de données empiriques récoltées en Suisse, la manière dont les chercheurs se sont appropriés la question des performances scolaires des descendants d'immigrés depuis les années soixante jusqu'à nos jours et quelles formes de recommandations ils ont promues au fil du temps (quels angles d'approches, quelles problématisations, quels enjeux, quels commanditaires, etc.). Ces différentes données alimenteront la réflexion pour les deux entrées que nous avons choisies afin de réfléchir à l'appropriation scientifique des questions d'efficacité et d'équité des systèmes d'éducation. L'analyse mettra en évidence dans un premier temps la mise en visibilité par les chercheurs/ses de la question des performances des descendants d'immigrés à l'école. Dans un second temps, la question des enjeux de cette mise en visibilité par la recherche sera abordée. À quels niveaux la recherche sur le sujet s'imbrique à des mots d'ordres économiques et une politique migratoire fusionnés ? Comment les discours

et mobilisations actuellement dominants concernant le potentiel des descendants d'immigrés se cristallisent dans les recherches européennes autour des bonnes pratiques à promouvoir ? Comment les mots d'ordre se développent à partir d'acteurs (politiques et chercheurs) impliqués à différentes échelles (locales, nationales, internationales) dans le développement des politiques éducatives et migratoires qui se trouvent être étroitement imbriquées. Enfin, on verra quels sont les buts des chercheurs et de la recherche dans cette mise en visibilité : connaître, se faire connaître, évaluer, solutionner, surveiller, etc.

Mots clés : chercheurs, réseaux, visibiliser

L'évaluation en binôme comme innovation pour l'optimisation des résultats d'un projet de développement en éducation

Tinsakré Konkobo

L'évaluation jusque-là perçue par certaines personnes comme source de gaspillage réservée aux institutions nantis devient de plus en plus une pratique courante voire incontournable dans la mise en œuvre des projets de développement. Les partenaires financiers accentuent la pression pour que tout financement d'une action de développement donne lieu à une évaluation. Nous tentons de ressortir le bien-fondé d'une évaluation en binôme qui occasionne l'interaction entre 2 évaluateurs, les acteurs de mise en œuvre d'une action, les bénéficiaires directs et indirects et les bailleurs de fonds.

Mots clés : Evaluation en binôme, projet, éducation non formelle

Session 6 - Symposium 6.3

Vendredi 27 janvier 2017 – 08h30-10h00

Nouvelles approches psychométriques pour soutenir l'évaluation

Discutant : Nathalie Loye

Texte de cadrage

La psychométrie a pour objectif général de fournir des méthodes et modèles permettant de représenter les résultats de tests, d'enquêtes ou de questionnaires et de soutenir des théories sous-jacentes à des fins d'interprétation et de diagnostic, entre autres. Plusieurs courants de la psychométrie comme la théorie de la réponse aux items (item response theory), les modèles d'équations structurales (structural equation modeling), les modèles diagnostiques cognitifs (cognitive diagnosis modeling) en sont quelques exemples. Leur utilisation devient de plus en plus courante et le développement de logiciels et de supports informatiques adéquats est en constante augmentation. L'objectif de ce symposium est de faire une brève présentation de développements récents dans le contexte de la théorie de la réponse aux items et de leur utilité pratique dans l'évaluation des apprentissages. Bien qu'étant des travaux de recherche émanant d'un contexte théorique, les implications de ces travaux pour des situations pratiques d'évaluation sont non négligeables et méritent une présentation détaillée. La première présentation, intitulée « La détection des réponses inappropriées dans les examens: une étude de 3 indices corrigés selon la méthode de Snijders » (Béland, Raïche et Magis) se concentre sur l'identification des patrons de réponses aberrants à l'aide d'indices statistiques. L'étude propose une comparaison de trois indices couramment utilisés et suggère une modification structurelle pour prendre en compte la variabilité des estimations de l'habileté des sujets (dite « correction de Snijders »). Une étude théorique par simulation de données est proposée pour étayer le fait que cette correction de Snijders a des effets variables selon l'indice de détection considéré. Des implications pour la détection pratique des patrons de réponses aberrants sont également formulées à des fins pratiques. La deuxième présentation, intitulée « Modélisation de la réponse au hasard dans les questionnaires à choix multiples : une approche par modèles de réponses aux items polytomiques »

(Magis) s'intéresse aux questionnaires à choix multiples (QCM) et à la tendance de répondre au hasard lorsqu'on ignore la bonne réponse. L'approche classique consiste à réduire les réponses multiples en un codage binaire (vrai/faux) et appliquer un modèle de réponse aux items appropriés. Cette présentation démontre les faiblesses de cette approche (liée à la perte d'information apportée par les distracteurs) et présente une nouvelle modélisation basée sur les modèles polytomiques. Plus précisément, le modèle pour réponses graduées (gradedresponse model) est modifié afin d'admettre une réponse au hasard pour des sujets de faible niveau d'habileté. L'utilité d'une telle approche, et sa faisabilité du point de vue implémentation, sont démontrés par le biais d'une simulation de données. La troisième présentation, intitulée « Modèle à partition ordonnée pour l'analyse de questionnaires avec degrés de certitude »(Prosperi), a pour but l'analyse des données récoltées par des QCM pour lesquels les sujets sont priés de fournir également un degré de certitude à leurs réponses. Ces degrés permettent d'obtenir de l'information complémentaire sur la capacité des sujets à s'auto-évaluer correctement et impactent directement leur score au test. Toutefois, les approches classiques sont soit basées sur le seul score total, soit sur des modélisations de réponses aux items qui ne prennent pas en compte l'information apportée par les degrés de certitude. Dans cette présentation, une nouvelle approche basée sur le modèle à partition ordonnée est introduite. Son intérêt pour utiliser les degrés de certitude et en inférer de l'information utile pour l'évaluation des apprentissages des sujets, est décrit sur base de données réelles. Les liens avec l'approche classique et le gain d'information apportée par cette nouvelle approche sont également mis en valeur.

Modélisation de la réponse au hasard dans les questionnaires à choix multiples : une approche par modèles de réponses aux items polytomiques

David Magis

Lorsque l'on doit évaluer les résultats d'un test à l'aide de questions à choix multiples (QCM), le traitement des réponses au hasard (« guessing ») est un enjeu crucial pour une évaluation fiable et non biaisée de la compétence testée. Divers mécanismes (comme l'application d'une correction pour le guessing) ont été proposées mais ne sont pas exemptes de problèmes méthodologiques. Une approche par modèles de réponses aux items (MRI) est aussi souvent considérée, mais revient à résumer les réponses des QCM en « vrai/faux » et appliquer des modèles dichotomiques (comme le modèle logistique à trois paramètres). Le but de cette présentation est double : (a) mettre en évidence les faiblesses d'une telle approche dichotomique, et (b) présenter une modification d'un modèle de réponses aux items polytomiques qui prend en compte le possible « guessing » des participants. Cette approche a l'avantage de modéliser chaque réponse possible (y compris les distracteurs) tout en autorisant une réponse au hasard pour les participants de compétence plus faibles. Une comparaison des approches dichotomique et polytomique est réalisée au moyen de données simulées selon un modèle de réponse au hasard plausible. Les avantages et inconvénients de l'approche polytomique, tant du point de vue technique que pédagogique, sont discutés.

Mots clés : QCM; modèles de réponses aux items; guessing

Modèle à partition ordonnée pour l'analyse de questionnaires avec degrés de certitude

Oliver Prosperi

L'utilisation des degrés de certitude (DC) est de plus en plus répandue lors de situations de test avec questions à choix multiple (QCM). Cependant, quand un modèle de Rasch classique est appliqué aux données, seulement la partie binaire (correct/incorrect) est utilisé, en faisant fi de toute l'information apportée par les DC. Cette étude montre comme le modèle à partition ordonnée de Wilson (OPM, de l'anglais Ordered Partition Model), appartenant à la famille des modèles de Rasch, peut être utilisé pour

modéliser des QCM avec les DC. En plus de montrer comment les DC sont utilisés, le nouveau modèle fournit un outil diagnostique puissant et intuitif pour évaluer l'état ou les problèmes docimologiques d'une situation de test en relation aux questions et aux participants. Le modèle produit un ensemble de paramètres pour chaque question qui permet de tracer la probabilité d'utiliser chaque degré de certitude en fonction du niveau d'aptitude du participant. Avec les courbes caractéristiques qui sont ainsi associés aux DC, il est possible de saisir instantanément pour chaque participant et son niveau d'aptitude quel degré de certitude sera le plus probablement choisi et sa probabilité de donner une réponse correcte. L'outil graphique permet l'évaluation de la difficulté de la question, la sur- ou sous-confiance des participants ou de détecter si la question est particulièrement compliquée ou génère beaucoup de doute. De plus, le modèle peut mettre en lumière des différences entre questions au sujet de l'utilisation des DC. Par exemple, certaines questions présentent des « paquets de degrés de certitude », ce qui signifie que les participants n'ont pas différencié ces niveaux pendant le processus d'expression de la certitude. Le nouveau modèle est en stricte relation avec le modèle de Rasch classique, en effet, les courbes de probabilité d'une réponse correcte/incorrecte (les ICC) sont divisées en un ensemble de courbes, chacune représentant un degré de certitude. Ainsi, la difficulté de Rasch de chaque question peut être aisément récupérée à partir de l'OPM.

Mots clés : degrés de certitude, outil diagnostique, modèle à partition ordonnée

La détection des réponses inappropriées dans les examens : une étude de trois indices corrigés selon la méthode de Snijders

Sébastien Béland, Gilles Raïche, David Magis

Certains étudiants peuvent répondre au hasard ou être inattentifs en situation d'examen. Les indices de détection de patrons de réponses inappropriés (*person-fit index*) sont prometteurs pour détecter ces types de réponse. Nous allons, dans le cadre de cette communication, nous pencher sur le cas de trois indices de détection populaires qui présentent des caractéristiques permettant d'en faciliter l'interprétation : I_z , ZU et ZW . Par contre, des études antérieures ont montré que ces trois indices sont fortement affectés par le fait que l'habileté d'un étudiant est estimée plutôt que réelle (Molenaar et Hoijtink, 1990). Snijders (2001) a proposé une version corrigée de l'indice I_z (nommée I_z^*) afin de tenir compte de cette difficulté. De leur côté, Magis, Béland et Raïche (2014) ont corrigé deux autres indices selon l'approche de Snijders (2001) : U^* et W^* . Il reste cependant à analyser plus en détails le comportement de la famille des indices corrigés, soit, I_z^* , U^* et W^* . Pour ce faire, nous effectuons une étude de simulation et une étude des données du test de classement en anglais, langue seconde (TCALS-II). Les résultats démontrent que les indices corrigés I_z^* et W^* sont les plus intéressants à utiliser. De son côté, U^* présente des résultats parfois inappropriés, ce qui relance la réflexion sur la pertinence des indices de détection basés sur les carré-moyens non-pondérés.

Mots clés : théorie de la réponse à l'item, indice de détection de patrons de réponses inappropriés

Session 6 - Atelier 6.8

Vendredi 27 janvier 2017 – 08h30-10h00

Evaluations croisées pour (faire) évoluer: levier institutionnel et synergie collective à l'université Paris-Sud (France)

Véronique Depoutot

Evaluer pour (faire) évoluer : l'université Paris-Sud crée une Direction de l'Innovation Pédagogique qui conjugue et met en synergie soutien institutionnel et actions de terrain. Son pôle « Observatoire » se consacrera à la fois à un recensement des initiatives pédagogiques, à la mise en réseau des acteurs pédagogiques impliqués, à une évaluation multi-(f)actorielle des dispositifs pédagogiques et à un accompagnement. L'évaluation des enseignements par les étudiants (EEE), déjà déployée depuis 2008, viendra s'enrichir d'autres regards et perceptions. Avec l'éclairage des apports de la recherche, l'Observatoire cherchera à proposer des méthodologies adaptées. L'activité évaluative se déroulera ainsi contre la toile de fond du possible et du pratiqué, avec l'apport de retours d'expérience issus de la communauté. Dans le même élan, la focale des évaluations (EEE et autres) s'élargira vers la réussite étudiante, sans rester braquée sur un objectif de « professionnalisation » parfois mal ressenti. L'évolution sera également rendue possible grâce au pôle « Accompagnement » de la DIP qui apportera des solutions après les bilans. L'impulsion institutionnelle répond à un besoin exprimé des équipes pédagogiques, s'appuie sur une réflexion pédagogique déjà suscitée notamment par les EEE et des pratiques d'autoévaluation déjà en place. Cependant des difficultés doivent être surmontées : d'une part on observe des réticences psychologiques, voire idéologiques de certains enseignants, et des doutes sur la validité de la démarche. D'autre part on se heurte à la difficulté de la mesure d'impact et des biais à prendre en compte. Ces problématiques seront adressées depuis différents angles, l'objectif de l'auto-évaluation devenant l'amélioration des apprentissages et de la réussite étudiante grâce à l'évolution des formations et des pratiques, plutôt que de critiquer les pratiques pédagogiques individuelles. Il s'agit ainsi de favoriser le bien-être au travail, la satisfaction d'enseigner et donc la motivation.

Analyse typologique des plans stratégiques des universités québécoises

Catherine Larouche, Denis Savard, Lucie Héon

Notre contribution s'inscrit dans l'Axe 1 : L'évaluation : levier pour le développement des systèmes d'enseignement et de formation et les politiques éducatives. Elle émane d'une programmation de recherche subventionnée par le Conseil de Recherche en Sciences Humaines (CRSH) du Canada traitant de la planification stratégique et de l'évaluation de la performance des établissements d'enseignement supérieur. Elle se situe dans la continuité de la recherche doctorale de Larouche (2011) qui a reçu le prix George L Geis pour la meilleure thèse dans le domaine de l'enseignement supérieur au Canada. Dans le cadre de ces travaux une typologie des conceptions des universités a été développée et validée en vue d'évaluer leur performance. La typologie comporte sept types de conceptions (académique, service public, politique, marché, entrepreneuriale, apprenante, milieu de vie) définies en fonction de sept dimensions (valeurs et principes, gouvernance, stratégie, enseignement, recherche, système d'évaluation et critères de performance). Dans la présente recherche, la typologie a été testée dans des fonctions d'analyse, de planification et d'évaluation selon des critères de clarté/consistance logique, d'exhaustivité et d'utilité. L'analyse documentaire des plans stratégiques de dix-sept universités québécoises montre que les conceptions sont définies assez clairement pour être repérables dans les plans stratégiques, que ces conceptions recouvrent des réalités signifiantes présentes dans les documents analysés, que la typologie permet d'appréhender des contextes complexes (alignement stratégique) et qu'elle s'avère assez sensible

pour rendre compte de la diversité des situations (caractérisation des établissements). L'analyse a notamment fait ressortir des écarts stratégiques entre les conceptions relevées dans les énoncés de mission, dans les valeurs priorisées et dans les énoncés de vision. On relève par exemple la montée en puissance de la conception entrepreneuriale de l'université dans les énoncés de vision alors que cette conception est moins présente dans les énoncés de mission ou de valeurs.

Mots clés : évaluation, plan stratégique, typologie des universités

L'évaluation de la qualité perçue d'un programme de formation et du système d'évaluation universitaire : Le point de vue des diplômés

Hallouma Boussaada

Les recherches sur l'évaluation des acquis professionnels des jeunes diplômés (Romainville, 2002 ; De Ketele, 1997, 1999, 2000, Avis du Haut Conseil de l'Évaluation de l'Ecole, 2003) gravitent autour de quatre thèmes : les compétences des étudiants à l'entrée des études, leur perception des compétences acquises à la sortie, leurs compétences méthodologiques et les effets généraux de l'enseignement supérieur. Cependant, peu d'études fournissent des indicateurs précis sur les compétences professionnelles mesurées et sur les critères exigés par le marché de l'emploi. Cette étude porte sur une évaluation rétrospective de la qualité de formation universitaire par des diplômés ayant une expérience de la vie professionnelle. Les résultats par questionnaire sur un échantillon de 158 étudiants, montrent que la difficulté de l'université à mettre en œuvre des évaluations pertinentes et valides qui favorisent le développement des compétences nécessaires au devenir professionnel.

Mots clés: qualité, évaluation, objectifs, compétences professionnelles, validité, pertinence

Réseau thématique : Evaluations et Didactiques (EVADIDA)

Session 1 - Atelier 1.8

Mercredi 25 janvier 2017 – 11h00-12h30

La dictée diagnostique, un levier pour le développement des compétences orthographiques au primaire ?

Marielle Wyns, Laurence Famelart

La contribution envisagée s'inscrit dans l'axe 4 (« L'évaluation, levier pour les apprentissages ») et présente les premiers résultats d'une recherche collaborative qui vise à développer des outils didactiques favorisant le transfert des apprentissages orthographiques dans les productions personnelles. Le dispositif évoqué, expérimenté pendant deux ans dans trois classes de cycle 4 (élèves de 10 à 12 ans), contient une dictée diagnostique, réalisée à trois moments de l'année, et permettant à l'enseignant d'identifier les besoins de formation, de réguler son action pédagogique et de différencier. Cette dictée constitue également un levier pour la mise en place, par les élèves, de démarches susceptibles de les faire progresser dans la relecture orthographique de leurs écrits. En effet, si le texte évalué n'est ni exploité en classe ni restitué aux élèves, ceux-ci sont en revanche informés de leurs résultats par le biais d'un graphique distinguant, pour chacun, le nombre et la nature des erreurs réalisées. Ce graphique est analysé en classe ; chaque élève identifie les erreurs qu'il commet le plus souvent, et se met en projet en ciblant des stratégies adaptées à ses besoins. Après avoir décrit les outils d'évaluation, nous montrerons comment ils s'intègrent dans un dispositif plus vaste, articulé autour de la construction d'un classement d'erreurs avec les élèves, de moments de verbalisation de stratégies, et des outils de métacognition. Nous analyserons les effets

observés sur les performances des élèves de la cohorte 2015---2016, à la lumière des résultats des trois dictées diagnostiques et de deux expressions écrites réalisées en début et en fin d'année – résultats que nous mettrons en lien avec les mises en projet réalisées au terme de chaque dictée. Des questionnaires et entretiens nous permettront également d'étudier l'impact des graphiques sur le sentiment d'efficacité personnelle des élèves.

Conception et évaluation d'un dispositif de formation en gestion de classe destiné aux futurs enseignants d'éducation physique

Mohamed Sami Bouzid, Maher Mrayeh, Jean-François Desbiens, Nizar Soussi

Cette recherche vise à élaborer, à mettre en œuvre de même qu'à vérifier l'effet sur le climat d'apprentissage d'un dispositif de formation alliant théorie et pratique et visant le développement de même que la consolidation de composantes de la compétence à gérer la classe chez les futurs enseignants d'éducation physique tunisiens. Cinquante stagiaires volontaires ont participé à cette étude, vingt-cinq en groupe témoin et vingt-cinq en groupe expérimentale. Ce dernier ayant été impliqué dans le dispositif de formation complémentaire en gestion de classe sur toute une année universitaire a été comparé en deux temps (en début d'année avant la formation et en fin d'année après la formation du dispositif) au groupe témoin ayant reçu la formation initiale dispensée par l'institut du sport et de l'éducation physique de Tunis. L'évaluation de l'efficacité du dispositif a été réalisée d'une part, par l'entremise d'un questionnaire qui mesure la perception des étudiants stagiaires quant à la maîtrise de la gestion de classe. D'autre part, par l'enregistrement numérique des séances d'EPS sur les lieux d'exercice du stage de préparation à la vie professionnelle pour mesurer la fréquence des comportements perturbateurs et le temps consacré aux situations de développement moteur et cognitif. Nous avons dans le cas de cette étude opter pour l'observation systématique en différée à l'aide d'une version modifiée du système d'analyse du temps d'apprentissage (SATA) (Siedentop, 1994 ; Brunelle, Tousignant et Godbout, 1996) et du système d'observation des incidents disciplinaire (SOID) (Brunelle et al. 1993). Les résultats de cette recherche ont révélé chez les stagiaires ayant été impliqués dans le dispositif de formation en gestion de classe une moindre fréquence significative d'apparition de comportement perturbateurs chez leurs élèves. Les résultats ont aussi montré que les élèves des stagiaires ayant subi le dispositif présentaient un temps d'engagement moteur significativement plus élevé.

Mots clés : Formation, gestion de classe, enseignement de l'éducation physique

Session 5 - Symposium 5.3 Jeudi 26 janvier 2017 – 13h30-15h00

La lecture et son enseignement sont-ils solubles dans les évaluations standardisées, et inversement ?

Discutants : Christophe Ronveaux, Anne Soussi

Texte de cadrage

L'évaluation a toujours joué un rôle important dans le cursus de l'élève, de sélection, d'orientation et de certification. Mais depuis quelques décennies (variables selon les pays), la situation a évolué, sous l'impulsion notamment du monde de l'économie, vers l'élaboration d'instruments destinés non plus seulement à évaluer les élèves mais, avant tout, à mesurer l'efficacité et l'efficacité du système scolaire, avec pour conséquence la multiplication d'évaluations dites « externes ». Selon les contextes, ces évaluations peuvent jouer un rôle d'*accountability* « dure » (USA, Angleterre) ou plus douce comme en Suisse, en France ou en Belgique. Toutefois, même dans le second cas, elles doivent répondre à des critères de qualité et de standardisation. Si la situation des mathématiques paraît relativement univoque, tout autre est celle de l'évaluation de la langue d'enseignement ou des langues secondes. Les épreuves

internationales ont mis en évidence la disparité des objectifs curriculaires et la variété des modèles auxquels se réfèrent les enseignements de la compréhension de l'écrit. Au travers de contextes français et suisses (des épreuves de référence, l'évaluation cantonale genevoise et l'évaluation au niveau romand) dans le domaine de la langue d'enseignement – le français –, le présent symposium cherchera à montrer toute la complexité de passer d'un programme ou plan d'études pour l'enseignement et l'apprentissage en classe, à l'évaluation, en particulier lorsque celle-ci doit être standardisée et qu'elle est censée mesurer les mêmes objectifs d'une année à l'autre. On cherchera ainsi à répondre à la question suivante : peut-on, et si oui comment, passer d'une logique de situation complexe globale dans le cas de la compréhension ou de la production d'un texte à une logique plus morcelée de questions ou d'items se voulant indépendants les uns des autres et mesurant chacun l'atteinte d'objectifs, voire de micro-objectifs, explicites et clairement délimités ? En d'autres mots, la logique de l'enseignement d'une langue est-elle compatible avec celle de l'évaluation standardisée de compétences en lecture ?

Qu'est-ce qui nous permet de dire qu'un élève a compris un texte écrit ?

Murielle Roth, Jean-François De Pietro

L'évaluation fait partie intégrante de tout apprentissage scolaire, c'est un outil au service de l'enseignant pour aider les élèves à se situer et orienter son enseignement et, en même temps, au service des élèves pour se situer, elle a, constitutivement, une fonction formative. Aujourd'hui, cette évaluation, inhérente à toute didactique, a tendance à être confondue avec la mesure où il s'agit avant tout de certifier des acquisitions ou des manques, par des évaluations externes, comme les épreuves internationales (PISA), nationales (HarmoS), cantonales... Les dispositifs de mesure, qui doivent être aussi standardisés que possible, se sont donc multipliés sans qu'il y ait toujours une véritable réflexion didactique en amont : pourquoi évalue-t-on ? Pour qui ? Et surtout qu'évalue-t-on vraiment ? La rigueur de la mesure – que les modèles de réponse à l'item représentent – nous semble avoir pris le dessus sur les motivations didactiques, avec un risque élevé de passer à côté de l'essentiel, à savoir les effets de l'évaluation sur les apprentissages des élèves ! Dans cette contribution, liée à des travaux réalisés pour la *Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin* (CIIP), nous chercherons à montrer toute la complexité de passer de contenus d'enseignement-apprentissage pour le domaine de la compréhension de l'écrit en français langue première – tels qu'ils figurent dans le Plan d'étude romand (PER) – à des éléments observables, évaluables, et de relier ces derniers à des tâches à même de rendre visible ce que les élèves ont appris. A partir de tâches provenant d'épreuves cantonales, nous nous interrogerons sur quoi portent les questions posées ? Que permettent-elles de dire de la compétence en compréhension de l'écrit des élèves ? Et nous en viendrons à nous demander ce qui à l'écrit doit/peut faire l'objet d'une évaluation. Finalement, nous discuterons du passage, difficile, de ces "questions" posées dans une épreuve pour évaluer la compréhension d'un texte aux "items" qu'il s'agirait de construire en vue d'élaborer une base de données pour l'évaluation dans laquelle une certaine standardisation est requise. Et nous nous interrogerons ce faisant sur ce qu'il est possible de dire, ainsi, de la "compétence de compréhension" des élèves.

La compréhension ne s'exprime pas dans le questionnaire, mais s'y réalise

Rémi Goasdoué, Sabine Rodriguez-Smith, Sandra Jhean Larose

L'emploi du terme de « mesure » en éducation véhicule implicitement l'idée que l'objet préexiste à l'opération de mesure et partant que le processus de mesure n'affecte pas ce qui est mesuré. Dans le cas de la compréhension de textes, nous défendons au contraire que les procédures d'évaluation, quelles que soient leurs modalités, façonnent l'activité de lecture. Pour résumer, l'antériorité de l'activité de lecture par rapport au questionnement ne suffit pas à garantir l'indépendance de l'objet et de sa mesure. Pour paraphraser Vygotsky, nous défendons que la compréhension ne s'exprime pas dans le

questionnaire, mais s'y réalise. Plusieurs constats étayent cette transposition intrigante : les tâches proposées après la lecture conduisent à des remaniements de la représentation du texte, ne serait-ce que par la répétition de certains éléments du texte dans les questions ; les questionnaires de compréhension sont des textes en eux-mêmes, qui suscitent leurs propres stratégies de compréhension ou leurs incompréhensions ; Interroger la compréhension conduit parfois à poser aux lecteurs des questions qu'ils ne se posent pas, à imposer des interprétations du texte non conformes aux leurs. Les questionnements sur la compréhension sont une forme de métatexte (Daunay 1993) qui agit sur la compréhension ; enfin, la volonté de généralisation, inhérente à toute évaluation, conduit un peu vite de la compréhension d'un texte à la compréhension de texte; or l'activité de lecture/réponse est largement tributaire des propriétés des textes lus. Nous défendrons ce point de vue à travers une analyse a priori de deux épreuves composées de 5 tâches (2 textes et 3 tâches : rappel, questions orales, reconnaissance, jugement d'importance et QCM) et une présentation des résultats obtenus par les mêmes élèves (n=80) à ces deux groupes d'épreuves. L'importance de la variabilité intra-individuelle, quelles que soient les tâches proposées, invite à une certaine prudence sur la généralisation et le passage de la compréhension d'un à la compréhension de texte. Ces constats nous amènent à une définition plus prudente des scores à des épreuves de compréhension. La compréhension n'est pas ce que mesure le test, mais une description quantifiée de l'adéquation entre une activité de lecture/réponse et les attentes d'une épreuve. Contrairement aux formalismes statistiques des modèles de réponse à l'item qui opposent compétence et probabilité de réussite, nous essayons de cerner les enjeux de compréhension à partir de ce que l'on pourrait appeler des « motifs de réponse à l'item », en analysant l'activité de réponse sous-jacente au score.

Enseigner une langue et évaluer des compétences en lecture : aligner l'inalignable

Christophe Ronveaux, Anne Soussi, Marion Dutrévis

Le plan d'études romand (désormais PER) préconise de travailler la lecture à partir des textes en articulation étroite avec la production. Les modèles théoriques auxquels il se réfère mettent l'accent sur l'activité langagière (Bain, 2003) à développer à tous les niveaux de l'école, dans une progression par reprise. Par ailleurs, les épreuves cantonales de référence visent explicitement à situer les élèves d'une classe par rapport aux écoliers d'un canton à un moment du curriculum. Elles interviennent pour une petite part à la fin du primaire dans le regroupement de ces derniers dans les filières du cycle d'orientation et déterminent à la fin du cycle d'orientation pour partie également leur orientation vers l'apprentissage d'un métier ou la transition vers des études supérieures. Or, des descriptions de ce qui s'enseigne aujourd'hui dans les classes en lecture montrent combien les pratiques contemporaines continuent d'être influencées par des modèles de progression par paliers. Les changements de cycles en particulier donnent à voir des ruptures d'objectifs et des contradictions avec la progression spiralaire recommandée par le PER.

Quelle validité une épreuve de compréhension par items a-t-elle pour évaluer une compétence à un moment donné du curriculum ? Dans quelle mesure une évaluation de compétences en compréhension rend-elle compte d'un apprentissage cadré par l'enseignement d'une langue, le français, par les textes ? Du point de vue didactique, les résultats de l'épreuve permettent-ils de documenter les effets du curriculum ? Et, le cas échéant, de modifier ses cohérences ? Voire d'apporter des réponses aux problèmes pratiques posés par les enseignements ? Nous examinons un corpus d'épreuves de référence en compréhension et en production de textes narratifs. Nous procédons à une analyse quantitative et qualitative des scores, des items (4 tâches de compréhension, 1 tâche de production) et des « trajets interprétatifs » des élèves. Les 4 tâches couvrent l'identification de l'anaphorisé, la formulation d'hypothèse, l'utilisation du co-texte dans l'explicitation de « mots difficiles », la formulation de la chaîne des événements par le résumé). Nous la comparons à une analyse didactique du PER et des pratiques effectives des enseignements sur ces deux objets, et en particulier sur la compréhension en lecture. Par analyse didactique, nous entendons une description des objets à enseigner dans un texte prescriptif,

articulée à une synthèse des analyses de pratiques de classe sur l'objet enseigné effectivement (Soussi *et alii*, 2008 ; Thévenaz *et alii*, 2014). La triple comparaison devrait permettre de dégager les contradictions et les cohérences et les contradictions de ce qu'il est convenu d'appeler « l'alignement curriculaire ».

Session 7 - Symposium 7.2 Vendredi 27 janvier 2017 – 10h30-12h00

Evaluer l'impact de l'introduction de certaines variables didactiques sur les démarches des élèves en résolution de problèmes arithmétiques : un levier pour l'enseignement ?

Discutant : Géry Marcoux

Texte de cadrage

Ce symposium s'inscrit dans le réseau Evadida. Les contenus disciplinaires convoqués sont les problèmes arithmétiques proposés aux élèves de l'enseignement primaire. Au-delà de permettre une mesure des performances, l'évaluation est ici envisagée pour analyser l'impact de certaines variables didactiques sur les démarches de résolution mises en œuvre par les élèves. De nombreuses études ont mis en évidence que les structures mathématiques des problèmes, la formulation des énoncés et la nature des variables mises en jeu influencent fortement les stratégies de résolution de problèmes (voir Gamo, Taabane & Sander, 2011 pour une synthèse). D'autres études ont prouvé qu'il était possible d'améliorer les performances en résolution de problèmes en introduisant certaines variables didactiques dans les environnements pédagogiques. Parmi ces travaux, ceux de l'équipe de Leuven (voir De Corte, Verschaffel & Masui, 2004 pour une synthèse) ont montré l'efficacité d'un environnement éducatif combinant l'utilisation de problèmes variés, complexes et non-routiniers, l'alternance de phases de travail en individuel, en groupe et en collectif ainsi que l'enseignement explicite de certaines stratégies cognitives (ou heuristiques) propres aux différentes étapes de la résolution de problèmes. Parmi les stratégies cognitives, la construction d'une représentation schématique (mentale ou externalisée) a fait l'objet de nombreux travaux (par ex. Fagnant & Vlassis, 2013 ; Gamo, Sander & Richard, 2010 ; Thevenot, Barouillet & Fayol, 2015) alors que d'autres stratégies, comme l'estimation ou l'interprétation de la solution par exemple (Hanin & Van Nieuvenhoven, à paraître) sont moins fréquentes dans la littérature. L'importance d'aider les élèves à développer une réflexion métacognitive a également été mise en exergue dans des études empiriques (voir Mevarech & Kramarski, 2014 pour une synthèse). A ce propos, quatre stratégies métacognitives sont habituellement mises en avant : la détermination du but, la planification, le contrôle et la régulation (e.g. Focant & Grégoire, 2008 ; Verschaffel, De Corte & Lasure et al., 1999). Généralement, ces études cherchent à évaluer l'impact des variables didactiques introduites dans ces environnements éducatifs, non seulement sur l'évolution des performances des élèves, mais aussi sur les types de démarches mobilisées (i.e. les élèves ont-ils intégré les stratégies cognitives qui leur ont été enseignées ?) et ce, pour des profils d'élèves variés (faibles, moyens et forts). Dans cette mouvance de recherches, c'est sur les démarches mises en œuvre par les élèves face à des problèmes arithmétiques présentant certaines caractéristiques que les communications de ce symposium ont décidé de s'arrêter. L'enjeu des différents travaux qui seront présentés sera d'évaluer dans quelle mesure l'introduction de certaines variables didactique affecte le type de démarches mises en œuvre par les élèves. Dans ce symposium, l'impact de plusieurs variables didactiques sera évalué : (a) les modalités de travail (résolution individuelles vs travaux de groupes) ; (b) l'enseignement de stratégies cognitives et métacognitives et (c) l'introduction d'une schématisation qui se veut adaptable à des problèmes de structures mathématiques différentes. Dans tous les cas, une attention particulière sera portée aux caractéristiques des types de problèmes proposés dans les études et à l'impact différentiel des résultats en fonction de ces types de problèmes. En lien avec la thématique du colloque, l'enjeu de l'approche proposée est de valider l'intérêt de certaines variables didactiques en tant que levier pour l'enseignement voire de dégager de nouvelles pistes visant à aider les élèves à résoudre des problèmes arithmétiques variés.

Les stratégies de résolution de problèmes d'élèves de 3^e primaire face à des problèmes non routiniers : impact des modalités de travail (résolution individuelle vs collaborative)

Sylvie Gamo

Cette recherche teste l'hypothèse selon laquelle résoudre individuellement ou collaborativement un problème non routinier influence la construction de la représentation et conditionne la mise en œuvre de la stratégie. Pour tester cette hypothèse, une expérimentation a été menée auprès de 909 élèves de 3^{ème} année de l'école primaire luxembourgeoise. Deux groupes ont été constitués en fonction des modalités de travail (résolution individuelle vs collaborative en groupe-classe). Dans chaque groupe, les élèves avaient pour tâche de résoudre des problèmes non routiniers admettant plusieurs stratégies de résolution. Les résultats montrent que les modalités de travail affectent le type de stratégies mises en œuvre par les élèves. Les stratégies correctes de résolution qu'elles soient formelles ou informelles ne sont pas distribuées de la même façon dans les deux groupes. Les implications de ces résultats pour les apprentissages scolaires sont discutées.

Mots clés : résolution collaborative vs. Individuelle de problèmes, stratégies de résolution, problèmes non routiniers

Effets de l'enseignement de stratégies cognitives ou heuristiques et de stratégies métacognitives sur les démarches de résolution mises en œuvre par les élèves

Vanessa Hanin, Catherine Van Nieuwenhoven

Les scores aux épreuves tant nationales qu'internationales mettent en avant la difficulté qu'ont les élèves à résoudre de vrais problèmes. Conséquemment, les chercheurs se sont penchés sur « ce que requiert l'expertise en résolution de problèmes » et concluent sur la nécessité d'une maîtrise conjointe de connaissances et de stratégies (méta)cognitives, motivationnelles et émotionnelles (e.g., Op' t Eynde, De Corte & Verschaffel, 2006). Sur cette base, de nombreuses études proposant des interventions pédagogiques ont vu le jour. Cependant, ces dernières sont principalement centrées sur la dimension cognitive de l'apprentissage et sa régulation et sont examinées selon une approche quantitative - comparaison prétest-posttest. La présente étude vise à dépasser ces limites en investiguant, sur base d'un design qualitatif, les effets d'un enseignement de stratégies cognitives et métacognitives sur les démarches de résolution de problèmes mises en œuvre par les élèves, leur sentiment d'efficacité personnelle (SEP) et leurs émotions. Des échanges verbaux et productions écrites ont été récoltés auprès de 22 élèves belges de cinquième et de sixième primaire. Les données récoltées montrent l'intégration progressive de stratégies cognitives et métacognitives par les élèves identifiés comme « faibles »¹ en résolution de problèmes et l'usage spontané de certaines de ces stratégies, dès le prétest, par les élèves « forts ». De plus, si les élèves « forts » présentent un SEP relativement fort et stable, le SEP des élèves « faibles » semble être entaché par leurs expériences passées négatives. Finalement, une évolution positive en termes d'émotions est observée chez les élèves « faibles ».

Mots clés : évaluation des compétences cognitives, autorégulation, résolution de problèmes mathématiques

L'impact de l'introduction de schémas "range-tout" sur les démarches de résolution de problèmes arithmétiques en 4^e année primaire

Amélie Auquière, Isabelle Demonty, Annick Fagnant

Parmi les éléments envisagés comme étant à l'origine des difficultés rencontrées par les élèves en résolution de problèmes, figure notamment la nature de la variable impliquée dans l'énoncé. Influencés

par cette dernière, les élèves s'engageraient dans une démarche de résolution donnée sans imaginer les alternatives possibles et feraient ainsi preuve d'un manque de « flexibilité cognitive » (Gamo, Nogry & Sander, 2014 ; Gamo, Taabane & Sander, 2011). Un manque de raisonnement relationnel, empêchant les élèves de construire une représentation correcte de la situation décrite, est aussi considéré comme problématique (Gervais, Savard & Polotskaia, 2013). Les schémas « range-tout », qui auraient l'avantage d'être adaptables à tous les types de problèmes, apparaissent comme un outil pouvant aider les élèves à se focaliser sur les relations unissant les données du problème. Un dispositif visant l'introduction de ce type de schématisation a été mis en place dans des classes de 4e année primaire. Après avoir soumis à 10 classes un premier test composé de trois problèmes additifs de structures sémantiques différentes, une micro-intervention et un second test, parallèle au premier, ont été proposés à 6 classes volontaires issues des dix de départ. Deux questions de recherche guident cette communication. La première s'intéresse à l'impact de la nature des variables en jeu dans les énoncés sur les démarches de résolution des élèves. L'hypothèse sous-jacente est que c'est la structure sémantique du problème qui influence les démarches des élèves plutôt que la nature des variables impliquées. La seconde question cherche à analyser l'impact des schémas « range-tout » sur les performances des élèves et sur leurs démarches de résolution. L'hypothèse porte sur un effet différentiel de l'impact des schémas en fonction de la structure sémantique des problèmes et des démarches spontanées des élèves. Les résultats obtenus permettent de corroborer partiellement les hypothèses.

Mots clés : problèmes arithmétiques, représentations schématiques, démarches de résolution de problèmes, effets de contenu, flexibilité cognitive

Réseau thématique : Apprentissages Scolaires et Evaluations Externes (ASEE)

Session 7 - Atelier 7.8 Vendredi 27 janvier 2017 – 10h30-12h00

La gouvernance par les résultats est-elle un mode de régulation de l'école légitime aux yeux des enseignants ? Une enquête qualitative dans 4 systèmes scolaires

Gonzague Yerly, Christian Maroy

Depuis plusieurs décennies, des politiques de gouvernance par les résultats se mettent en place dans de nombreux systèmes éducatifs (Broadfoot, 2000 ; Maroy, 2013). Si ces réformes sont souvent défendues par les autorités politiques ou scolaires, elles font généralement l'objet de critiques des syndicats enseignants et de chercheurs (Laval & al, 2012). Les enseignants, quant à eux, montreraient un positionnement plus complexe à saisir (Catonnar, Dumay & Maroy, 2013 ; Yerly, 2014). L'objectif de cette contribution est d'interroger les enseignants quant à la manière dont ils font sens des politiques de gouvernance par les résultats. Quels types de légitimité (morale, pragmatique et cognitive - Suchman, 1995) les enseignants accordent-ils ou non aux finalités et aux outils de ces politiques ? Une analyse qualitative est menée sur le discours d'enseignants du primaire issus de 4 contextes éducatifs francophones distincts quant à la configuration de leur politique de gouvernance par les résultats (Maroy & Voisin, 2014) : en Suisse (un canton ; N=16), en Belgique (une zone ; N=12), au Québec (une commission scolaire ; N=11) et en Ontario (un conseil scolaire ; N=14). Les résultats montrent que les enseignants développent rarement des critiques univoques, ni à l'opposé des adhésions franches. Notre analyse montre les ambivalences des enseignants à l'égard des principes moraux qui justifient ces politiques (légitimité morale), mais aussi des théories et présupposés cognitifs qui en sous-tendent la supposée efficacité sur l'amélioration de l'enseignement (légitimité cognitive) et des incidences sur leurs pratiques et contextes de travail concrets (légitimité pragmatique). Ces convergences et cette complexité sont interrogées à partir de l'hypothèse d'une identité professionnelle enseignante partiellement partagée par-delà la diversité des systèmes et des formes prises par ces politiques au plan local.

Mots clés : gouvernance par les résultats, légitimité, enseignants du primaire

Motivation et effort des élèves lors des évaluations externes à faibles enjeux : une question de validité et de mesure

Christophe Dierendonck, Marianne Milmeister, Paul Milmeister, Christiane Weis

Dans le contexte des évaluations externes des acquis scolaires à faibles enjeux pour les élèves mais à enjeux élevés pour le système (pour le pilotage du système par exemple), il est envisageable qu'un certain nombre d'élèves s'impliquent moins que dans le cas d'un testing à enjeux élevés pour eux, avec pour conséquence possible une sous-estimation de leurs compétences réelles. Si ce nombre d'élèves est significatif, les résultats globaux observés lors de ces évaluations peuvent également s'en trouver sous-estimés, mettant ainsi en doute la validité des constats dressés. Cette problématique pose cependant une question centrale : les élèves apparemment peu impliqués le sont-ils spécifiquement par rapport à la situation de testing à faibles enjeux ou s'agit-il plutôt d'un trait latent que l'on retrouve aussi dans les situations de testing à enjeux élevés, auquel cas les performances observées lors des évaluations externes à faibles enjeux reflètent bel et bien leurs compétences scolaires réelles ? Notre communication aura pour objectif de présenter les caractéristiques d'un dispositif de recherche qui pourrait permettre d'examiner cette problématique de validité en comparant, d'une part, la proportion et les performances des élèves qui se disent peu impliqués dans le testing à faibles enjeux et peu impliqués lorsqu'il existe un enjeu scolaire, et, d'autre part, la proportion et les performances des élèves qui semblent n'être peu impliqués que dans le cas du testing sans conséquences pour eux. Concrètement, le dispositif prévoit le développement et la passation d'un nouvel instrument de mesure auto-rapportée fondé sur la théorie expectancy-value (Eccles & Wigfield, 2002). La communication fera état des caractéristiques psychométriques de l'instrument et présentera les premiers résultats exploratoires de l'étude.

Mots clés : évaluations externes, motivation, effort, implication, validité

Analyse des tensions entre l'évaluation interne et l'évaluation externe en mathématiques, lecture et écriture en 6^e année du primaire et de l'équivalence des épreuves externes

Micheline Joanne Durand, Marie-Hélène Asselin

Depuis 2004, tous les élèves québécois de 6^e année passent une épreuve en mathématiques, en lecture et en écriture. Ces épreuves obligatoires prennent la forme d'une situation de compétence complexe et sont différentes d'une année à l'autre. Depuis l'instauration de ces épreuves, on constate des écarts importants entre les résultats attribués par l'enseignant à l'évaluation interne et ceux obtenus à l'épreuve externe. De plus, l'analyse des épreuves d'une même discipline montre un écart parfois prononcé dans le degré de difficulté ce qui remet en question leur équivalence. Cette étude vise donc à documenter la double tension engendré tant par les résultats obtenus aux évaluations internes et ceux de l'épreuve externe par des élèves de 6^e année que les résultats des élèves d'une année à l'autre dans une même discipline. Plus d'une quarantaine d'enseignants ont contribué à cette recherche en remplissant un questionnaire sur leurs pratiques évaluatives en répondant à une entrevue et en fournissant les résultats obtenus par leurs élèves (environ 900) en cours d'année et aux épreuves externes en mathématiques, en lecture et en écriture. L'analyse des données aura permis de mettre en évidence que parmi ces trois matières, c'est en lecture qu'on retrouve le plus grand écart dans les résultats aux épreuves externes et internes et ce sont les épreuves externes en mathématique qui posent un problème d'équivalence d'une année à l'autre. L'écriture est la discipline où l'évaluation interne et externe et l'équivalence d'une année à l'autre sont les plus concordantes. Du côté des enseignants, ils ont mentionné que l'écriture est la compétence la plus facile à évaluer peu importe leurs années d'expérience, leur dernier diplôme obtenu et leur formation

initiale. La lecture semble la compétence la plus difficile à évaluer autant pour les hommes que pour les femmes et pour les enseignants de 30 à 39 ans.

Mots clés : épreuves externes, pratiques évaluatives, enseignement primaire