



SESSION 2

Mercredi 22 janvier 2020

14h30 - 16h00

Table des matières

Symposium no 1 : Des méthodologies de l'évaluation de la professionnalité émergente	4
Accompagner et évaluer la professionnalisation des stagiaires : quelles balises poser et quels écueils dépasser ?	6
Révéler le tissu d'expérience collective au sein d'un groupe en formation aux sciences de la santé pour l'évaluation de la compétence de collaboration interprofessionnelle.	7
La mise en récit de l'expérience comme évaluation de la professionnalité individuelle et collective. Le cas d'un projet LÉA dans un collège béarnais..	8
Symposium no 2 : Proposition d'un symposium lors du colloque de l'ADMEE 2020 : « La qualité d'une formation : enjeux définitoires et évaluatifs »	9
Tentative d'appréciation de la qualité à partir des bénéfices rapportés par les étudiants : le cas des unités d'enseignement transversales de l'université de Bourgogne	12
Évaluation de la qualité d'un dispositif de formation à destination des encadrants du supérieur	13
Définir et évaluer la qualité de formations professionnelles duales en Suisse: une étude dans quatre domaines professionnels	14
Intégration des ECOS dans l'évaluation de la formation en simulation des étudiants en sciences de la santé de l'ISSS	15
Evaluation des apprentissages par les cartes conceptuelles : cas des sciences de la santé	18
Evaluer l'efficacité d'une formation : de l'usage combiné de cycles de construction et de gestion qualité d'évaluations aux trois premiers niveaux du modèle de Kirpatrick dans le contexte d'une formation initiale en soins palliatifs généraux	19
Améliorer la formation et l'évaluation de l'enseignement clinique par l'utilisation de descripteurs au sein d'une grille d'évaluation critériée (dans le cadre des Activités d'Intégration Professionnelle 4 [AIP4] du Bachelier Sage-Femme [BSF])	20
L'accord inter-évaluateurs dépend-il de la grille d'évaluation utilisée ?	21
OURA : une application web permettant de réguler les dispositifs d'enseignement des professeurs et les apprentissages des élèves	22
De l'appropriation des stages par les futurs enseignants du secondaire : leur évaluation du dispositif	23
L'appropriation du nouveau dispositif d'évaluation des enseignants comme levier de performance du service éducatif ?	24
Réduction de la taille des classes : évaluer les effets au-delà des modifications de performances.	25
Comment le niveau socio-économique de la famille influence-t-il la réussite scolaire des élèves ?	26
Identification de facteurs du succès des étudiants de l'enseignement supérieur dans un dispositif hybride.....	27

Investigation numérique de la répétabilité et l'objectivité de l'étudiant senseur du processus d'apprentissage, quantification de la progression de son appréhension scientifique et analyse de sa performance.	28
Effet des facteurs psychophysiologiques sur l'évaluation des performances scolaires : Le cas des élèves collégiens au Maroc	29
De l'appropriation des stages par les futurs enseignants du secondaire : leur évaluation du dispositif	31
Les compétences de la pensée critique chez les doctorants, en sciences médicales et en sciences d'ingénierie	32
Analyse comparée de la qualité des objectifs du plan d'intervention au Québec, en France et en Belgique : un moyen d'évaluation de l'individualisation de plan d'intervention	35
Aider les (futurs) enseignants à planifier leurs activités : une typologie de profils d'élèves pour anticiper et guider leurs interventions d'évaluation formative	38
Guider les professionnels de l'éducation dans l'analyse des manuels de lecture de première année primaire (cours préparatoire) de manière à soutenir le choix des équipes pédagogiques .	39

A1

Symposium no 1 : Des méthodologies de l'évaluation de la professionnalité émergente			
S2A1	<p>Accompagner et évaluer la professionnalisation des stagiaires : quelles balises poser et quels écueils dépasser ?</p> <p>Agnès Deprit, Marc Blondeau, Alexandra Paul, Pascalia Papadimitriou et Catherine Van Nieuwenhoven</p>	<p>Révéler le tissu d'expérience collective au sein d'un groupe en formation aux sciences de la santé pour l'évaluation de la compétence de collaboration interprofessionnelle.</p> <p>Nicolas Fernandez</p>	<p>La mise en récit de l'expérience comme évaluation de la professionnalité individuelle et collective. Le cas d'un projet LÉA dans un collège béarnais</p> <p>Jean-François MARCEL et Dominique BROUSSAL</p>

Symposium no 1: A1 (mercredi 14h30 - 16h00)**Des méthodologies de l'évaluation de la professionnalité émergente**

Organisateur : Christophe Gremion et Cathal De Paor

Le besoin actuel de professionnalisation, terme fortement polysémique, peut être mis en lien avec les changements et les évolutions du monde du travail (employabilité, compétitivité et concurrence dans un contexte de mondialisation), avec le besoin de reconnaissance des branches professionnelles (défense des droits et acquis des travailleurs) ou encore avec le besoin de réalisation voire d'émancipation des personnes (autonomie, responsabilisation personnelle et développement d'une posture critique et réflexive). Ces dimensions définissent trois sens de la professionnalisation : la professionnalisation-profession, la professionnalisation-efficacité du travail et la professionnalisation-formation (Wittorski, 2014). Utilisée à côté du mot formation, la professionnalisation consiste à former des professionnels, principalement en développant leurs compétences. Cette démarche se fait principalement à l'initiative du monde de la formation qui cherche à développer, en parallèle, tant l'expertise que la déontologie des personnes qui lui sont confiées (Jorro, 2014). C'est dans ce troisième sens de professionnalisation que s'inscrit ce symposium.

La professionnalisation de l'acteur (l')invite à développer son autonomie, son autoévaluation, sa posture réflexive et sa capacité à résoudre des problèmes dans sa propre pratique. Dans les centres de formation, de nombreuses ingénieries tentent de soutenir la construction de sa professionnalité : portfolio, journal de formation, groupe d'analyse de pratiques, écriture réflexive, exploitation sous diverses formes de l'expérience, accompagnement, alternance... Les dispositifs innovants foisonnent, mais tous ont-ils la même capacité à faire émerger ou à soutenir la professionnalité des acteurs ?

Pour le savoir, il est nécessaire de développer de nouvelles méthodologies d'évaluation de la professionnalité émergente. Mais ce besoin d'évaluation soulève la question des savoirs mobilisés et à observer. Pour Piot (2008), trois ressources hétérogènes sont conjuguées pour construire les compétences de l'enseignant : « des savoirs pratiques acquis par l'expérience, des savoirs académiques issus de l'étude et enfin, des valeurs, croyances et théories personnelles » (Piot, 2008, p. 95). Pour Altet, les différents savoirs à développer sont : les savoirs théoriques avec les savoirs à enseigner (savoirs académiques, scientifiques) ; les savoirs pour enseigner

(savoirs didactiques et pédagogiques) ; les savoirs pratiques comprennent les savoirs sur enseigner (savoirs procéduraux) et les savoirs de la pratique (savoirs d'expérience fortement contextualisés) (Altet, 2008). Tous ces différents savoirs sont pluriels, composites, hétérogènes, recomposés à partir de l'action et, tous ensemble, forment la culture professionnelle de l'enseignant. Ils sont « enracinés dans la pratique, subjectifs, personnels, nourris par des valeurs, des émotions, engagent fortement la sphère affective » (Pérez-Roux et Hétiér, 2011, p. 296).

La mobilisation de ces savoirs est incontournable pour la construction de la professionnalité et c'est en situation qu'ils sont mobilisés et que la professionnalité se rend visible. Est-ce également uniquement en situation que cette dernière peut être observée et donc évaluée ? Quels critères et indicateurs peuvent être utilisés pour l'évaluer, que ce soit à des fins de contrôle ou de développement ? Quelles méthodologies sont actuellement utilisées pour évaluer cette professionnalité ? Quelles difficultés sont rencontrées lorsque l'on souhaite rendre visible cette professionnalité ? Y a-t-il risque de conséquences indésirables à vouloir mesurer la professionnalité, par exemple si l'identification de critères constitue une guidance dans les compétences à développer par l'enseignant, un modèle à appliquer ? Comment empêcher que l'attention soit mise sur le comportement attendu et observable, la professionnalité devenant dans ce cas de plus en plus segmentée et déracinée ?

Une grande préoccupation consiste ainsi à repenser comment exploiter au mieux la disponibilité des indicateurs de la professionnalité émergente, sans compromettre la construction de la professionnalité ou sans diminuer le développement professionnel.

Voici quelques-unes questions que nous nous proposons de débattre dans les différentes contributions de ce symposium.

Symposium no 1: A1 (mercredi 14h30 - 16h00)**Accompagner et évaluer la professionnalisation des stagiaires : quelles balises poser et quels écueils dépasser ?**

Agnès Deprit, Marc Blondeau, Alexandra Paul, Pascalia Papadimitriou et Catherine Van Nieuwenhoven

Résumé court

La visée de cette contribution s'inscrit dans l'axe 4 du colloque « Évaluation et processus de professionnalisation ». Elle rend compte d'une réflexion menée par une équipe de formateurs, responsables d'un dispositif d'accompagnement de stage organisé dans le cursus du master en sciences de l'éducation en Belgique francophone. Le dispositif structuré en trois volets (un stage, des séminaires d'accompagnement et un rapport de stage) a pour objectif annoncé d'accompagner la professionnalisation des futurs masters.

Pour élaborer le dispositif d'accompagnement, l'équipe de formateurs-tuteurs s'est basée sur la définition de Bourdoncle (2000) qui considère la professionnalisation comme un processus développemental à la fois professionnel et identitaire. Dès lors, ces deux composantes (compétences et identité) ont été placées au cœur du dispositif, pour être exercées en stage, travaillées durant les séminaires et évaluées dans l'écrit réflexif.

Pour Jorro (2011, p.11), « reconnaître la professionnalité émergente semble relever d'un pari insensé ». Dès lors, notre dispositif concourt-il au développement de la professionnalité ? Les trois volets qui le composent favorisent-ils son émergence ? Quels sont les critères et les indicateurs utilisés pour en rendre compte ?

Pour répondre à ces questions, les contenus des séminaires et les critères d'évaluation du rapport de stage ont été mis en lien pour vérifier si les objectifs poursuivis par les formateurs sont alignés aux critères de professionnalité évalués (Biggs, 1996). Ensuite, deux focus groupes ont permis de recueillir la perception des étudiants et celle des formateurs sur ce qu'ils identifient dans le dispositif comme espaces et / ou moments de professionnalisation.

Nous présentons l'analyse de la mise en dialogue des composantes de la professionnalité ciblées par les formateurs tout au long du processus, et celles perçues et évaluées par les deux groupes d'acteurs (formateurs et stagiaires). Nous y questionnons également les difficultés rencontrées pour identifier cette professionnalité naissante..

Mots-clés : professionnalisation – dispositif d'accompagnement de stages – compétences - identité

Symposium no 1: A1 (mercredi 14h30 - 16h00)**Révéler le tissu d'expérience collective au sein d'un groupe en formation aux sciences de la santé pour l'évaluation de la compétence de collaboration interprofessionnelle.**

Nicolas Fernandez

Résumé court

Un patient admis à l'urgence ou dans un centre de soins à longue durée se place entre les mains de professionnels de la santé compétents qui travaillent ensemble pour son bien. Dans le sillage de l'implantation de l'approche par compétences dans les programmes de formation en santé, les responsables développent des grilles d'observation pour évaluer le développement des compétences lors de stages cliniques (Bruce, Kumar, et Malekzadeh, 2017; Englander et al., 2017; Peters et al., 2017). Ces grilles d'évaluation tendent à focaliser avant tout sur les compétences disciplinaires plutôt que les compétences comme la collaboration interprofessionnelle. Or, l'évaluation de cette compétence demeure à la fois une nécessité, en fonction des exigences sociétales et d'accréditation des professionnels et donc un défi de taille.

L'étude qui sera présentée porte sur la mise en évidence des savoirs d'action exprimés lors d'échanges significatifs entre les étudiants de multiples disciplines et leurs professionnels-instructeurs, en respectant la transdisciplinarité des savoirs, la solidarité interprofessionnelle et la dignité humaine, pour répertorier les savoirs d'action propres à la collaboration interprofessionnelle. Ces savoirs pourraient ancrer les outils d'évaluation de la compétence.

La méthodologie employée, la clinique de l'activité, permet une construction collective, négociée et consensuelle de la situation de travail, dans laquelle chacun des acteurs peut non seulement se reconnaître, mais s'octroyer un potentiel d'action (Clot, 2008). Cette activité clinique examinée en collectivité permet l'actualisation et le partage des savoirs d'action propre à chaque participant. Ce processus serait au cœur de la professionnalisation et sa mise en évidence pourrait avoir une incidence sur l'évaluation du développement de la compétence..

Mots-clés : Formation en santé, développement des compétences, stages cliniques, compétences disciplinaires, compétences transversales, savoir d'action

Symposium no 1: A1 (mercredi 14h30 - 16h00)

La mise en récit de l'expérience comme évaluation de la professionnalité individuelle et collective. Le cas d'un projet LÉA dans un collège béarnais..

Jean-François MARCEL et Dominique BROUSSAL

Résumé court

Cette contribution s'appuie sur une démarche de recherche-intervention conduite auprès d'une équipe pédagogique d'un collège dont les bâtiments réhabilités nécessiteront un déménagement dans des préfabriqués installés dans la cour. L'équipe a souhaité mettre à profit ce changement pour renforcer le lien entre l'organisation et les dispositifs et ses principes pédagogiques. Un travail d'objectivation de ces valeurs a été mis en place auprès des personnels et des élèves et ses résultats alimenteront la phase d'élaboration de dispositifs.

Notre contribution cible un des volets de la démarche, la mise en récit de l'expérience (Marcel, 2014). Nous consacrons une partie du travail à « l'écriture collective » d'un « récit du changement » ce qui constitue un espace d'analyse de l'expérience. En cela, il permet de mettre au jour plusieurs composantes que nous regrouperons ici sous le vocable de « professionnalité » :

- Un volet relatif à des savoirs professionnels (ou compétences) relatifs à « faire son métier »
- Un volet relatif à des savoirs professionnels (ou compétences) relatifs à « être à son métier »
- Un volet relatif à « l'émancipation professionnelle » (Marcel et Broussal, 2017)

Rajoutons une précision importante : chacune des deux composantes comporte un volet individuel et un volet collectif.

Cette méthodologie d'analyse sera envisagée comme une évaluation (« l'évaluation-valeurs », Marcel et Bedin, 2018) et notre présentation développera la nature des différentes composantes et dévoilera les processus sociaux-cognitifs qui ont contribué à leur élaboration, tant au niveau individuel et collectif. Pour ce faire, elle mobilisera trois sources empiriques : les écrits du récit, les échanges lors des séminaires et les productions intermédiaires et des entretiens spécifiques (individuels et collectifs). L'ensemble du corpus sera soumis à une analyse thématique de contenu.

Mots-clés : évaluation ; individuel et collectif ; professionnalité ; récit ; recherche-intervention

A2

S2A2	Symposium no 2 : Proposition d'un symposium lors du colloque de l'ADMEE 2020 : « La qualité d'une formation : enjeux définitoires et évaluatifs »		
	Tentative d'appréciation de la qualité à partir des bénéfices rapportés par les étudiants : le cas des unités d'enseignement transversales de l'université de Bourgogne Cathy Perret	Évaluation de la qualité d'un dispositif de formation à destination des encadrants du supérieur Detroz Pascal, Françoise Jérôme, Catherine Delfosse, Laurent Leduc & Dominique Verpoorten	Définir et évaluer la qualité de formations professionnelles duales en Suisse: une étude dans quatre domaines professionnels Jean-Louis Berger, Matilde Wenger & Florinda Sauli

Symposium no2: A2 (mercredi 14h30 - 16h00)**Proposition d'un symposium lors du colloque de l'ADMEE 2020 : « La qualité d'une formation : enjeux définitoires et évaluatifs »**

Organisateur : Jean-Louis Berger

Ce symposium s'inscrira dans le troisième axe du colloque « Les dispositifs émergents en évaluation au service de la qualité de l'éducation et de la formation ». Au travers de trois présentations fondées sur des études empiriques et d'une discussion de ces présentations, deux thèmes intrinsèquement liés seront abordés : la définition de la qualité de la formation et son évaluation.

La définition de la qualité d'une formation constitue un préalable nécessaire au développement d'un dispositif d'évaluation. De ce fait, il s'agit d'un thème incontournable qui sera abordé dans les diverses présentations. La littérature en éducation regorge de définitions de ce qu'est la qualité dans un contexte scolaire ou formatif (Berliner, 2005; De Ketele & Gerard, 2007; Fenstermacher & Richardson, 2005; Hénard, 2010; RAND Europ, 2016; Tremblay, 2012; Wittek & Kvernbekk, 2011). Autrement dit, le sujet ne fait pas consensus. Les présentations donneront à voir, dans les divers contextes étudiés, comment la qualité est définie où ce qui la révèle. Spécifiquement, que ce soit explicitement ou implicitement, les trois contributions s'appuieront sur des définitions en partie différentes de la qualité d'une formation. Ces définitions sont dépendantes des contextes et populations étudiées, ainsi que des orientations disciplinaires et méthodologiques. La qualité de la formation sera ainsi envisagée en termes de bénéfices pour l'apprentissage dans un échantillon d'étudiants de licence ou master en France (contribution 1), comme le degré auquel et la façon dont une formation a influé sur le développement professionnel du corps enseignant dans une université belge (contribution 2), et comme ce que les acteurs de la formation professionnelle en Suisse (apprenti.e.s, corps formateur et enseignant) décrivent comme constituant les aspects importants de la qualité (contribution 3). Ensemble, les définitions dans les trois contributions soulignent le rôle incontournable des personnes en formation dans la compréhension de la notion de qualité selon les contextes considérés.

L'évaluation de la qualité, autre thème majeur du symposium, permettra de mettre en évidence des éléments de réponse à des questions telles que: qui est-il pertinent d'interroger pour évaluer

la qualité? sur quels aspects? comment le faire? par le biais de quel(s) dispositif(s)? A l'heure où le nombre de questionnaires d'évaluation, en particulier de la satisfaction, va croissant dans le domaine de la formation, il est pertinent de s'interroger sur les outils existants et les outils à développer dans ce domaine. Dans les contributions qui seront présentées lors de ce symposium, la qualité de la formation sera évaluée de manière diverse tout en étant complémentaire. Cette qualité sera reflétée par les effets perçus qu'ils soient prévus ou imprévus évalués après avoir suivi un cours facultatif sur des compétences transversales (contribution 1), par le contenu d'essais réflexifs d'enseignants universitaires (contribution 2), et par les aspects composant la qualité de la formation selon les discours des divers acteurs impliqués (contribution 3). Les trois contributions se rejoindront ainsi largement sur la pertinence d'envisager la qualité de manière que l'on pourrait qualifier d'inductive, soit en s'appuyant avant tout sur des matériaux ou discours produits par les personnes en formation, en contraste à l'utilisation d'un questionnaire fermé.

Les contributions seront commentées par une chercheuse reconnue dans le champ de l'évaluation en éducation. La discussion mettra en évidence l'apport des trois contributions à la recherche et aux pratiques d'évaluation de la qualité de la formation. Elle permettra de dresser des comparaisons et d'observer les points communs, que ce soit dans les définitions ou composantes de la qualité ou dans les présupposés des dispositifs d'évaluation. En bref, ce symposium apportera un éclairage sur la complexité de la notion de qualité de la formation et sur la façon de l'appréhender ou de l'évaluer.

Bibliographie

Behrens, M. (2007). Introduction. In M. Behrens (dir.), *La qualité en éducation. Pour réfléchir à la formation de demain* (pp. 3-18). Québec, Canada: Presses de l'Université du Québec.

Berliner, D. C. (2005). The near impossibility of testing for teacher quality. *Journal of Teacher Education*, 56(3), 205-213.

De Ketele, J.-M., & Gerard, F.-M. (2007). La qualité et le pilotage du système éducatif. In M. Behrens (Ed.), *La Qualité en éducation. Pour réfléchir à la formation de demain* (pp. 19-38). Québec: Presses de l'Université du Québec.

Fenstermacher, G. D., & Richardson, V. (2005). On making determinations of quality in teaching. *Teachers College Records*, 107(1), 186-213.

Hénard, F. (2010). *Learning our lesson: Review of quality teaching in higher education*. Paris: OECD.

Plante, J., & Bouchard, C. (1998). La qualité. Sa définition et sa mesure. *Service social*, 47(1-2), 27-61.

RAND Corporation Europ. (21.11.2016). Before we measure teaching quality, we should know what it is. Consulté à l'adresse: <http://www.rand.org/blog/2016/11/before-we-measure-teaching-quality-we-should-know-what.html> on March 28, 2017.

Tremblay, P. (2012). L'évaluation de la qualité de dispositifs scolaires: développement d'une approche multidimensionnelle et bidirectionnelle. *Mesure et évaluation en éducation*, 35(2), 39-68.

Wittek, L., & Kvernbekk, T. (2011). On the problems of asking for a definition of quality in education. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 55(6), 671-684.

Symposium no 2: A2 (mercredi 14h30 - 16h00)

Tentative d'appréciation de la qualité à partir des bénéfices rapportés par les étudiants : le cas des unités d'enseignement transversales de l'université de Bourgogne

Cathy Perret

Résumé court

Cette communication propose une réflexion sur la qualité des formations et des enseignements via les bénéfices apportés aux étudiants. Deux principaux objectifs structurent notre recherche: 1) déterminer dans quelle mesure la qualité appréhendée par le biais des effets perçus par les bénéficiaires est susceptible de renvoyer à une réalité complexe ou non ; 2) étudier si cette qualité est appréhendée de manière différente par les différents types de bénéficiaires, ces disparités entre bénéficiaires pouvant être liées à des différents types de facteurs susceptibles de faire apparaître des effets dits « contextuels » liés par exemple à la nature du public et/ou au type d'enseignement et de formation considérés. L'étude empirique est réalisée en s'intéressant aux points de vue des étudiants inscrits dans les unités d'enseignement transversales (UET) de l'université de Bourgogne. L'exploitation thématique et statistique de plusieurs questions d'une enquête réalisée en juin 2019 permet d'établir une typologie des bénéfices donnés par les étudiants en tenant en compte de la nature des UET, des caractéristiques sociodémographiques et scolaires des étudiants mais aussi d'autres informations collectées dans cette enquête comme par exemple les motifs d'inscription. Les résultats produits pour cette communication permettront de discuter de la mesure de la qualité d'une formation/enseignement par les étudiants mais aussi de s'interroger sur les possibilités d'élaboration de critères de qualité établis à partir des avis des étudiants.

Mots-clés : qualité de la formation et des enseignements, évaluation de la formation et des enseignements, perceptions étudiantes de la formation.

Symposium no 2: A2 (mercredi 14h30 - 16h00)**Évaluation de la qualité d'un dispositif de formation à destination des encadrants du supérieur**

Detroz Pascal, Françoise Jérôme, Catherine Delfosse, Laurent Leduc & Dominique Verpoorten

Résumé court

La présente étude vise à déterminer dans quelle mesure un cursus de formation pédagogique de 10 demi-journées destiné aux jeunes encadrants de l'Université de Liège contribue à leur développement professionnel en tant qu'enseignants. Pour ce faire, nous utiliserons comme cadre de référence le modèle de développement professionnel des enseignants élaboré en 2002 par Clarke et Hollingsworth.

Nous espérons que, grâce aux ressources mises à disposition des encadrants pendant les formations, ceux-ci s'engagent dans un processus de régulation de leurs pratiques d'enseignement. Les formations devraient en effet permettre à chaque participant d'enclencher une dynamique individuelle de réflexion à propos de sa façon d'enseigner. A cet égard, les domaines interconnectés qui composent le modèle de Clarke et Hollingsworth pourraient avantageusement rendre compte de ces dynamiques axées sur l'amélioration des pratiques. Par exemple, les activités proposées lors des formations pourraient inciter un enseignant à opérer un changement dans ses pratiques. L'enseignant pourrait ensuite en analyser les effets sur l'apprentissage de ses étudiants. Cette analyse pourrait, à son tour, occasionner un nouvel ajustement des pratiques et, progressivement, amener l'enseignant à revoir certaines représentations et à enrichir ses connaissances en matière d'enseignement.

Le matériel d'analyse est constitué des rapports réflexifs (une page A4 minimum) que les encadrants rédigent à l'issue de leur parcours de formation pédagogique. Le rapport réflexif conditionne l'obtention de l'attestation de suivi indispensable à la poursuite d'une carrière d'enseignant à l'ULiège. Concrètement, il s'agit d'une réflexion personnelle portant sur ce que l'enseignant juge avoir retiré des formations suivies pour guider et/ou améliorer ses pratiques d'enseignement. Les rapports ont été analysés selon une démarche de type qualitatif. Nous y avons prélevé des verbatim que nous avons encodés en fonction de catégories sémantiques reflétant les domaines du modèle de Clarke et Hollingsworth. Nous présenterons les principaux résultats de ce travail lors du symposium.

Mots-clés : qualité de la formation ; pédagogie de l'enseignement supérieur ; développement professionnel des enseignants

Symposium no 2: A2 (mercredi 14h30 - 16h00)**Définir et évaluer la qualité de formations professionnelles duales en Suisse: une étude dans quatre domaines professionnels**

Jean-Louis Berger, Matilde Wenger & Florinda Sauli

Résumé court

La qualité de la formation professionnelle duale est un sujet qui gagne en importance dans le contexte suisse. Toutefois, la notion de qualité souffre d'un déficit définitoire qui pose problème pour son évaluation. En outre, la diversité des contextes culturels et formatifs, ainsi que les objectifs variés de l'évaluation de la qualité suggèrent qu'une définition unique ne serait pas valide ni pertinente. Enfin, la qualité d'une formation n'est pas directement mesurable. Il nous paraît ainsi pertinent de s'intéresser aux perceptions de la qualité, ces dernières étant appréhendables et pouvant ainsi constituer des indicateurs utiles à l'évaluation. Cette étude s'est penchée sur la définition de la qualité du point de vue des apprenti.e.s et des corps enseignant et formateur dans le contexte de la formation professionnelle duale en Suisse. Ceci en prenant en compte quatre domaines professionnels. Le but était d'examiner comment les divers acteurs des divers domaines professionnels conçoivent et définissent la qualité de la formation professionnelle. A partir de quatorze entretiens collectifs (64 personnes), une tentative de modèle de la qualité est développée en distinguant un certain nombre de facteurs qui influencent la qualité et d'aspects qui composent la qualité. De plus, les analyses des entretiens révèlent des discours qui diffèrent avant tout en fonction des types d'acteurs et moins selon les domaines professionnels. Les résultats mettent en lumière des aspects centraux dans la définition de la notion de qualité dans le contexte de la formation professionnelle duale. La procédure employée pour développer cette définition de la qualité ouvre la voie à une évaluation cohérente et proche du vécu des acteurs. Sur cette base, nous exploiterons les éléments-clés caractérisant la qualité pour développer et valider un instrument d'évaluation de type formatif que les apprenti.e.s complèteront pour donner à voir leurs perceptions de la qualité aux personnes qui les forment.

Mots-clés : qualité de la formation, formation professionnelle duale, perception de la formation, développement d'un instrument

A3

S2A3

Intégration des ECOS dans l'évaluation de la formation en simulation des étudiants en sciences de la santé de l'ISSS

A3 (mercredi 14h30 - 16h00)**Intégration des ECOS dans l'évaluation de la formation en simulation des étudiants en sciences de la santé de l'ISSS**

Ibtissam Youlyouz-Marfak et Omaïma Changuiti

Résumé court

La simulation en santé est une méthode pédagogique active et innovante de l'apprentissage, Et comme toute méthode d'enseignement, elle ne se complète qu'avec l'évaluation qui demeure un outil pédagogique clef pour suivre le progrès de l'apprenant dans sa part formative et formatrice, mais aussi un outil de sélection dans sa part certificative. D'où la nécessité d'introduire l'ECOS comme un outil d'évaluation permettant d'évaluer objectivement et équitablement les compétences cliniques des étudiants en sciences de la santé (Harden et al), cet outil s'est largement répandu dans le monde de la formation médicale et plus précisément dans une formation qui mobilise la simulation comme méthode d'apprentissage (AlOsail et al, 2015). Néanmoins, un manque flagrant est constaté dans le domaine paramédical.

L'étude présente rapporte le processus de mise en place de l'ECOS au sein de l'ISSS au profit des deux filières « Sciences Infirmières » et « Sciences Sages-femmes ». La première étape a consisté à élaborer un programme pédagogique en s'appuyant sur les ECOS comme l'étalon d'or de l'évaluation pour la formation des étudiants « Sciences Sages-femmes » et « Science Infirmières » de l'Institut Supérieur des Sciences de la Santé –SETTAT-. Le programme comporte : 39 stations avec 78 grilles d'évaluation et a été testé chez un ensemble des étudiants des deux filières, Les résultats des grilles d'évaluation ont éclairci clairement le niveau de réussite et d'échec pour chaque étudiant. Et d'après l'analyse des questionnaires, on a constaté que la plupart des étudiants (94%) étaient satisfaits de l'évaluation et ont apprécié l'expérience d'apprentissage. Dans cette optique, il s'est avéré que l'intégration de l'ECOS dans le programme d'études des filières de l'ISSS est une forte nécessité afin d'évaluer correctement les compétences cliniques des étudiants.

Mots clés :**Résumé long**

La simulation en santé est une méthode pédagogique active et innovante de l'apprentissage qui s'adresse à tous les professionnels de santé pour enseigner des procédures diagnostiques et thérapeutiques et permettre de répéter des processus, des situations cliniques ou des prises de décision par un professionnel de santé ou une équipe de professionnels où l'erreur est souhaitable. Et comme toute méthode d'enseignement, elle ne se complète qu'avec l'évaluation

qui demeure un outil pédagogique clef pour suivre le progrès de l'apprenant dans sa part formative et formatrice, mais aussi un outil de sélection dans sa part certificative.

L'évaluation est un élément clef, fondamentale et indispensable dans le processus d'enseignement et d'apprentissage, elle joue un rôle essentiel dans la façon dont les étudiants apprennent, dans leur motivation à apprendre et dans la façon dont les enseignants enseignent. Le biais causé parfois par l'évaluation risque de ne pas donner une idée exacte sur les habiletés et les performances de l'apprenant et sur la qualité de la formation, d'où la nécessité de penser sérieusement à une méthode bien structurée, fidèle, valide et objective bien aussi reproductible tel que l'ECOS. Cette idée a été affirmé par SafuraBaharin(Baharin et al, 2012) dans son étude (Examen clinique objectif structuré (ECOS) en cours de dentisterie opératoire - sa mise en œuvre et son amélioration) comme il a prouvé la nécessité de s'assurer de la compétence des étudiants, et qu'il existe plusieurs méthodes d'évaluation qui ont été introduites et pratiquées dans l'enseignement de la dentisterie telles que le test de compétence clinique et l'examen clinique objectif structuré (ECOS).

L'Examen Clinique Objectif Structuré est un processus qui évalue le savoir, le savoir faire et le savoir être d'un candidat pour une discipline donnée. L'ECOS consiste en une série de stations d'examen où l'apprenant sera invité à valider un certain nombre de COMPETENCES.

Un ECOS est une évaluation qui permet de valider les connaissances et compétences acquises tout au long du cursus d'études. Ce sont des jeux de rôle, des cas cliniques... c'est-à-dire des simulations. Un problème nouveau lui est opposé à chaque station pour faire appel à son raisonnement clinique. D'autres stations peuvent évaluer des compétences d'observation ou de contrôle des erreurs. Chaque station à une durée de temps bien déterminé et fixée à l'avance, elle varie entre 5 à 10 minutes. Un professionnel du soin et un enseignant observent le déroulement du soin et évaluent à l'aide d'une grille standardisée.

La mise en place d'un programme pédagogique de simulation adapté par objectif basée sur la pédagogie de l'erreur, l'apprentissage expérientiel et l'évaluation permet d'offrir un équilibre entre la théorie et la pratique pour valider les connaissances en pratiquant les gestes techniques et non techniques sur des mannequins simulateurs.

La première étape a été d'élaborer un programme pédagogique en s'appuyant sur les ECOS comme l'étalon d'or de l'évaluation pour la formation des étudiants« Sciences Sages-femmes » et « Science Infirmières » de l'Institut Supérieur des Sciences de la Santé –SETTAT- .

Le programme comporte : 39 stations avec 78 grilles d'évaluation (grilles pondérées et grilles non pondérées) en partant de l'état physiologique normal à l'état physiologique critique en passant par le pathologique.

Après la validation du programme par des professeurs experts, les étudiants en licence des deux filières « Sciences Sage Femme » et « Sciences Infirmières » ont bénéficié des séances d'ECOS, lors de cet examen, chaque compétence est répartie en tâches facilement évaluables. Plusieurs tâches peuvent être sélectionnées : anamnèse, application des procédures thérapeutiques, examen physique, interprétations des cas cliniques, communication et éducation du patient. L'étudiant passe d'une station à l'autre, un signal de chrono indique le changement de station. La consultation des objectifs des modules, des recherches bibliographiques, l'expérience sur le terrain de stage et une anticipation sur les attentes nous a permis de construire des grilles d'évaluation adaptées à chaque station afin d'élaborer un score donc une note.

Durant la séance d'ECOS, on a fait appel à deux sortes de grilles d'évaluation (grille pondérées et une autre non pondérées) avec un examinateur et un évaluateur dans chaque station, les grilles ont été scorés et analysées à l'aide du logiciel Excel, et on a recueilli les perceptions des étudiants à travers un questionnaire de satisfaction livré à la fin de chaque séance, ce dernier a été scorés et analysés à l'aide du SPSS.

Les résultats des grilles d'évaluation ont éclairci clairement le niveau de réussite et d'échec pour chaque étudiant. En effet, chaque étudiant n'ayant pas obtenu une moyenne de 10/20 est considéré en situation d'échec et doit théoriquement repasser l'ECOS jusqu'à validation. Les résultats des grilles d'évaluation étaient différents selon chaque niveau et de chaque filière. Pour la filière « Sciences Infirmières », nous trouvons un taux d'échec élevé de 76,92% chez les étudiants de la première année, alors que nous avons observé un taux de réussite énorme chez les étudiantes de la 3ème année en « Sciences Sage Femme » et qui ont atteint 100%.

L'analyse des questionnaires a révélé que la plupart des étudiants (94%) étaient satisfaits de l'évaluation et appréciaient l'expérience d'apprentissage, et ils ont également indiqué l'intérêt qu'ils ont porté à l'égard de cet outil pertinent d'évaluation, en participant à leur formation vue qu'il leur donne l'opportunité d'apprendre. Labaf et ses collaborateurs (Labaf et al., 2014) ont évalué de manière approfondie les attitudes des étudiants vis-à-vis de l'ECOS, et leurs résultats suggèrent pareillement que les étudiants croient que l'ECOS offre une expérience d'apprentissage positive, une rétroaction utile du corps professoral et qu'ils ont beaucoup appris au cours du processus.

Cette étude a permis de valider la faisabilité de l'ECOS et confirmer son efficacité dans une évaluation globale des compétences techniques ainsi que non techniques des étudiants. L'ECOS demeure l'étalon d'or à intégrer dans la chaîne d'évaluation en complémentarité avec les examens classiques, chose qui aura un impact sur la qualité de la formation et la qualité et la sécurité des soins.

Références bibliographiques :

- Baharin, S.. Objective structured clinical examination (OSCE) in operative dentistry course – its implementation and improvement. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 60 (2012) 259 – 265.
- Labaf, A. Eftekhar, H. Majlesi, F. Anvari, P. Moghaddam, F.S. Jan, D. Jamali A. (2014). Students' Concerns about the Pre internship Objective Structured Clinical Examination in Medical Education. *Education for Health* • Volume 27 • Issue 2 (August 2014)

A4

S2A4

Evaluation des apprentissages par les cartes conceptuelles : cas des sciences de la santé

A4 (mercredi 14h30 - 16h00)**Evaluation des apprentissages par les cartes conceptuelles : cas des sciences de la santé**

BrahimDarraj, BouchraGourja, AbderrazakFaiq, El Mostafa TACE et Said Belaaouad

Résumé court

Contexte : Ce travail présente une évaluation des apprentissages par la technique des cartes conceptuelles pour l'apprentissage du concept éducation thérapeutique du patient (ETP), auprès d'étudiants infirmiers à l'hôpital My Youssef de Casablanca.

Méthode : Dans le cadre de la formation des étudiants infirmiers, nous avons proposé à ces derniers de réaliser 2 cartes conceptuelles à partir du concept de l'éducation thérapeutique du patient (ETP), à 2 mois d'intervalle. Les cartes conceptuelles ont été analysées en calculant l'indice de complexité de la carte préstage et la carte post-stage en comptant le nombre de concepts présents sur la carte ainsi que le nombre des liens. Le test de Wilcoxon a été utilisé pour décrire les différences entre les premières et les secondes cartes produites par les étudiants.

Résultats : 40 cartes conceptuelles réalisées par 40 participants ont été analysées avec les commentaires correspondants. L'évolution des cartes conceptuelles des 40 participants montre une réelle appropriation de ce concept, les connaissances s'enrichissent et s'organisent progressivement. Les étudiants produisent plusieurs liens entre les concepts, ce qui peut faire penser à un apprentissage en profondeur.

Conclusion : La carte conceptuelle constitue une technique intéressante pour l'apprentissage d'un nouveau concept car elle incite, simultanément à son élaboration, à une réflexion métacognitive.

Mots clés : carte conceptuelle, éducation thérapeutique du patient, apprentissage en profondeur, évaluation des apprentissages.

A5

S2A5

Evaluer l'efficacité d'une formation : de l'usage combiné de cycles de construction et de gestion qualité d'évaluations aux trois premiers niveaux du modèle de Kirpatrick dans le contexte d'une formation initiale en soins palliatifs généraux

A5 (mercredi 14h30 - 16h00)

Evaluer l'efficacité d'une formation : de l'usage combiné de cycles de construction et de gestion qualité d'évaluations aux trois premiers niveaux du modèle de Kirpatrick dans le contexte d'une formation initiale en soins palliatifs généraux

Jean-Luc Gilles , Natacha Bello , Kosovare Berisha , MelisaShehu, Chelo Fernandez, Laetitia Probst, Esther Schmidlin et Laure-Isabelle Oggier

Résumé court

Le modèle de Kirkpatrick (1959) constitue le cadre de référence le plus utilisé en matière d'évaluation des formations en entreprise. Il propose une catégorisation en 4 niveaux : « N1 Satisfaction » (comment les formés réagissent-ils en fin de formation ?) ; « N2 Apprentissages » (qu'ont-ils appris ?) ; « N3 Transfert » (utilisent-ils ce qu'ils ont appris dans l'environnement professionnel ?) ; « N4 Résultats » (quel est l'impact sur l'organisation ?). Dunberry et Péchard signalent à propos de sa popularité (2007) : « Ceci est certainement attribuable à sa pertinence et à sa simplicité, bien que des aspects importants de ce modèle soient périodiquement remis en cause » (p. 8).

Depuis la fin des années 1990, des recherches sont menées en vue de développer un cycle de construction et de gestion qualité des évaluations. Une série de travaux ont d'abord porté sur le développement du cycle de Construction et de gestion qualité des tests standardisés (cycle CGQTS) appliqué au niveau 2 de Kirkpatrick (Gilles et Leclercq, 1995 ; Gilles, 2002). Ensuite, l'approche a été adaptée au niveau 3 avec le cycle de construction et de gestion qualité des évaluations du transfert (cycle CGQET) (Chochard, Gilles et Rupp-Nantel, 2016 ; Gilles et al., 2017 ; Chochard et al., 2018) et plus récemment au niveau 1 avec le cycle de Construction et de gestion qualité des évaluations de satisfaction (cycle CGQES) (Kaeser, 2017 ; Jeanrenaud, Gilles, Bouche, Quillet Cotting et Kaeser, 2018). Dans le cadre de cette communication nous présentons un retour d'expérience de l'usage combiné des trois cycles CGQES, CGQTS et CGQET lors de l'élaboration d'un dispositif d'évaluation d'une formation initiale en soins palliatifs généraux. A l'issue de cette expérience, nous dressons une série de constants en lien avec nos critères de qualité docimologiques.

Mots clés : ingénierie des évaluations en formation, évaluation du transfert, évaluation des apprentissages, évaluation de la satisfaction, qualité

A6

S2A6

Améliorer la formation et l'évaluation de l'enseignement clinique par l'utilisation de descripteurs au sein d'une grille d'évaluation critériée (dans le cadre des Activités d'Intégration Professionnelle 4 [AIP4] du Bachelier Sage-Femme [BSF]).

A6 (mercredi 14h30 - 16h00)

Améliorer la formation et l'évaluation de l'enseignement clinique par l'utilisation de descripteurs au sein d'une grille d'évaluation critériée (dans le cadre des Activités d'Intégration Professionnelle 4 [AIP4] du Bachelier Sage-Femme [BSF]).

Charlène Noyer

Résumé court

La réflexion porte sur l'amélioration du contenu et de l'utilisation d'une grille critériée dans le cadre de l'Apprentissage En Contexte Authentique [AECA] (Frenay & Bédard, 2004) en dernière année du BSF. Plus précisément, cette grille permet l'évaluation de la compétence « démarche clinique en obstétrique » (Référentiel de compétences intégré en BSF, 2015) durant les séances en laboratoire clinique, séances de jeux de rôle avec simulation de cas cliniques rencontrés en salle d'accouchement.

Afin d'assurer la cohérence de l'ensemble du dispositif d'apprentissage professionnalisant [DAP], le contexte, les objectifs d'apprentissage, le contenu, les stratégies d'enseignement ainsi que les stratégies d'évaluation sont identifiées et analysées (Sylvestre, Lanarès&Laperrouza, 2018). Cette approche intègre l'importance des liens entre objectifs, méthodes et évaluations, appelée « Triple concordance » (Tyler, 1949).

Par ailleurs, le choix minutieux de critères mais aussi d'indicateurs décrits en fonction du niveau de performance permet de garantir que l'information recueillie soit pertinente, valide et fiable (De Ketele&Roegiers, 1996) mais aussi que l'évaluation soit cohérente et constante (Berthiaume &Rege Colet, 2013). L'utilisation de cette grille remaniée est préconisée en évaluation formative et certificative.

L'objectif global vise un accroissement de la qualité de la formation :

-du point de vue des étudiants, par une expérience positive grâce une meilleure connaissance des objectifs d'apprentissage et de leur niveau de progression,

-du point de vue des Maîtres de Formation Pratique, par un meilleur support à l'accompagnement et par une évaluation plus juste et plus éthique.

Pour terminer l'accent sera mis sur le développement professionnel en tant que formateur et l'impact de cette évolution dans son identité professionnelle.

Mots clés : formation, grille d'évaluation critériée, descripteurs

A7

S2A7

L'accord inter-évaluateurs dépend-il de la grille d'évaluation utilisée ?

A7 (mercredi 14h30 - 16h00)**L'accord inter-évaluateurs dépend-il de la grille d'évaluation utilisée ?**

AlhassaneAw, Dominique Casanova et Marc Demeuse

Résumé court

Lorsqu'un évaluateur d'un test de langue doit corriger une copie d'expression écrite, il est en général outillé d'une grille d'évaluation à échelle(s) descriptive(s). Cette grille fournit une description de ce qui caractérise les degrés de maîtrise de la compétence mesurée. L'objectif de telles grilles est en général double : elles permettent de préciser les aspects à prendre en considération dans l'évaluation de la compétence (en cohérence avec le construit du test) et de donner des points de repère en termes d'exigence pour les différents échelons de notation.

Si l'utilisation d'une grille descriptive est susceptible d'améliorer la fidélité des évaluations en fournissant un cadre plus précis aux évaluateurs, elle leur laisse la responsabilité de situer la copie sur chaque échelle d'appréciation. Cela laisse un espace ouvert à l'expression de leur subjectivité qui se traduit souvent par le constat de divergences entre évaluateurs.

La subjectivité peut aussi bien concerner l'appréciation du contenu de la copie (qui relève d'une expérience individuelle de lecture/compréhension) que la transcription de cette appréciation par le biais de la grille d'évaluation (compréhension des éléments constitutifs de la grille et mise en relation avec la représentation de la compétence construite à travers la lecture de la copie).

La communication proposée rend compte d'une étude où des paires d'évaluateurs ont évalué à deux reprises, espacées dans le temps, un même lot de copies avec deux « grilles » de nature différente (un grille descriptive et une liste de questions à réponse oui/non). Les résultats montrent des différences notables entre paires d'évaluateurs selon la grille utilisée qui mettent en évidence l'effet d'interaction entre correcteurs, grilles et tâches d'évaluation. Ils rappellent qu'une attention particulière doit être portée à la conception des grilles descriptives et à leur appropriation par les évaluateurs pour les différentes tâches à évaluer.

Mots clés : Grilles d'évaluation, accord inter-évaluateurs, subjectivité, français langue professionnelle

A8

S2A8

OURA : une application web permettant de réguler les dispositifs d'enseignement des professeurs et les apprentissages des élèves

A8 (mercredi 14h30 - 16h00)

OURA : une application web permettant de réguler les dispositifs d'enseignement des professeurs et les apprentissages des élèves

Pierre-François Coen, Lionel Alvarez, KostancaCuko, Stéphanie Boéchat-Heer et Pierre-Olivier Vallat

Résumé court

Dans le cadre du projet Digital Skills soutenu par SwissUniversities, les Hautes écoles pédagogiques de Fribourg et de Berne-Jura-Neuchâtel ont développé l'application web : OURA. Avec cet outil, l'idée des concepteurs est de proposer aux professeurs le moyen de produire des données relatives aux expériences d'apprentissage vécues par leurs étudiants. Le principe sur lequel repose le fonctionnement de OURA s'inscrit dans ce que la littérature scientifique décrit par mesures "on task", c'est-à-dire captées durant une tâche ou immédiatement après une expérience d'apprentissage. Contrairement aux dispositifs qui visent à saisir des attitudes générales, OURA vise à associer les mesures effectuées à un événement particulier susceptible d'être réajusté en fonction des résultats. Pour l'enseignant, il contribue ainsi au monitoring des tâches qu'il propose et pour les élèves, il permet un retour réflexif sur leurs attitudes vis-à-vis des apprentissages.

La contribution permettra aux auteurs de présenter le fonctionnement de l'application et de détailler les six étapes de la démarche de la conception d'une séquence d'enseignement - apprentissage à l'exploitation des données produites par les apprenants. La présentation permettra en outre de traiter différentes questions portant 1) sur la réception de l'outil par les enseignants et son intégration dans les pratiques d'enseignement, 2) l'impact du recours à des outils numériques de ce type dans la réalité de la classe, 3) la pertinence des avis des élèves et l'usage des mesures faites et enfin, 4) les enjeux que l'usage d'un tel outil implique en particulier autour de l'analytique des apprentissages.

Mots clés : analytique de l'apprentissage, régulation des apprentissages, dispositifs d'enseignement – apprentissage

A9

S2A9

De l'appropriation des stages par les futurs enseignants du secondaire : leur évaluation du dispositif

A9 (mercredi 14h30 - 16h00)

De l'appropriation des stages par les futurs enseignants du secondaire : leur évaluation du dispositif

Sophie Vanmeerhaeghe et EvelineZuanon

Résumé court

En Belgique francophone, la formation initiale des enseignants est une formation professionnalisante dans laquelle les stages en situation réelle prennent une place de plus en plus importante tout au long des trois années de formation. Ceux-ci sont considérés comme un moment fort du cursus qui permet de développer tant l'identité enseignante que les compétences professionnelles (Altet et al., 2013; CoreaMolina&Gervais, 2008; Paquay, Altet, Charlier & Perrenoud, 2012).

Même si les stages sont perçus comme une pierre angulaire de la professionnalisation, il serait osé d'avancer qu'ils vont de soi. Ils ne portent pas toujours leurs fruits en termes de réflexivité et de subjectivation des savoirs de formation (Vanhulle, 2005 ; Vanhulle, 2009 ; Clerc, 2013). Chaque acteur va s'approprier le dispositif et son évaluation en fonction de son statut et de son parcours. Or, le stage est un moment délicat où étudiants et enseignants vont modifier leurs rôles. L'étudiant quitte l'institution pour se trouver face à une classe en tant que praticien, l'enseignant quant à lui, prend provisoirement place au fond du local.

Au sein de ce nouvel équilibre, comment perçoivent-ils la cohérence et l'évaluation du stage avec le cursus de formation ?

Notre contribution se penche sur le stage en tant que système et construit social. Plus précisément, nous abordons la question de son appropriation et évaluation par les apprenants au sein de leur cursus de formation. Nous avons interrogé des futurs bacheliers agrégés de l'enseignement secondaire inférieur de deux Hautes Écoles belges francophones par questionnaire suite à des entretiens relatifs à notre problématique de recherche.

Sur base du cadre théorique mobilisé et de l'analyse des données recueillies, cette communication mettra en lumière une pluralité d'appropriation du stage par les étudiants au sein de leur parcours, en fonction de leurs rapports au savoir et au métier d'enseignant.

Mots clés : Stage, professionnalisation, formation initiale des enseignants

A10

S2A10

L'appropriation du nouveau dispositif d'évaluation des enseignants comme levier de performance du service éducatif ?

A10 (mercredi 14h30 - 16h00)

L'appropriation du nouveau dispositif d'évaluation des enseignants comme levier de performance du service éducatif ?

Fatiha BOUZAR

Résumé court

L'école est de plus en plus soumise à une obligation de résultats et de performance (Maroy, 2013). En France cela s'est traduit notamment par une réforme du dispositif d'évaluation des enseignants. Ce dernier va devenir un paramètre clé de la régulation des systèmes qui va imprégner peu à peu le travail de ses acteurs et bouleverser leurs habitudes. On assiste à une recomposition des rôles des professionnels de l'éducation et en premier lieu celui des enseignants et des cadres (inspecteurs et chefs d'établissement). La finalité étant d'améliorer la qualité du service éducatif français (Carnoy et Loeb, 2002 ; Mons et Dupriez, 2010). Cependant, ce dispositif d'évaluation ne sera efficace que si les acteurs concernés se l'approprient réellement. L'appropriation peut alors devenir un enjeu organisationnel (Mallet, 2006). Plusieurs auteurs, s'appuyant sur des approches théoriques différentes, mettent en évidence le rapport ambigu et imprévisible des acteurs qui utilisent les outils de gestion. En effet, les travaux confirment que les instruments de gestion, une fois entre les mains des acteurs d'une organisation, peuvent être utilisés de manières multiples et parfois surprenantes : appropriation, comportements opportunistes, détournements d'usages, résistances (De Vaujany, 2005 ; Grimand, 2006 ; Martin et Picceu, 2007, Dominguez-Péry, 2011, Oiry, 2001). Les outils semblent alors avoir une certaine flexibilité interprétative). Cette communication se propose de comprendre comment les acteurs (évaluateurs et évalués) se sont appropriés le nouveau dispositif d'évaluation et pourquoi on observe des pratiques différentes et/ou une appropriation différenciée du dispositif. Nous proposons une approche qui permette de questionner un dispositif de gestion : l'évaluation des enseignants, à partir d'une double perspective à savoir interroger à la fois la technique (l'instrument de gestion dans sa matérialité) et les interactions sociales qu'il permet.

Mots clés : évaluation, dispositif de gestion, appropriation, performance

A11

S2A11

Réduction de la taille des classes : évaluer les effets au-delà des modifications de performances.

A11 (mercredi 14h30 - 16h00)**Réduction de la taille des classes : évaluer les effets au-delà des modifications de performances.**

Laurent Lima, Pascal Bressoux et Philippe Dessus

Résumé court

Une politique de réduction du nombre d'élèves en classe de CP dans l'éducation prioritaire (REP+) a débuté en 2017 en France. Cette réduction a fait l'objet d'une évaluation de son efficacité en termes d'amélioration des performances des élèves (Auteur, 2019a). Cependant, contrairement à la plupart des évaluations de réduction d'effectif scolaire, un questionnaire et un dispositif d'observation ont aussi été mis en œuvre pour mieux comprendre comment le fonctionnement des classes était influencé par cette réduction. En effet, comme le rappellent Blatchford et Russell (2019), si les recherches sur les effets de la réduction de la taille des classes sont anciennes, elles se sont focalisées sur la modification des performances des élèves sans chercher à identifier ce qui pouvait provoquer cette modification.

Ces observations concernaient 87 classes de REP+ à effectif réduit, 33 classes équivalentes de REP à effectif habituel, et 24 classes hors éducation prioritaire pour lesquelles la qualité des interactions a été évaluée à l'aide du CLASS (Classroom Assessment Scoring System, Pianta, La Paro & Hamre, 2008). Les interactions langagières concernant 853 élèves ont été observées pour mesurer leurs fréquences, leurs contenus et identifier les acteurs de l'interaction. Enfin, l'implication dans les tâches scolaires (Auteur, 1999) de 849 élèves a été mesurée. Les résultats indiquent de faibles modifications à la fois dans la qualité des interactions et le type d'interactions langagières mais pas de variation de l'implication des élèves. Le résultat le plus notable est l'augmentation significative des interactions individuelles enseignant-élève et élève-enseignant en lien avec les contenus scolaires dans les classes à effectif réduit. Il semble donc que les modifications observées découlent directement de la baisse du nombre d'élèves mais pas d'une modification du fonctionnement pédagogique des classes.

Mots clés : Taille des classes, observations, interactions, CLASS (Classroom Assessment Scoring System), implication des élèves

A12

S2A12

Comment le niveau socio-économique de la famille influence-t-il la réussite scolaire des élèves ?

A12 (mercredi 14h30 - 16h00)

Comment le niveau socio-économique de la famille influence-t-il la réussite scolaire des élèves?

Marine Hascoet, Valentina Giaconi et Ludivine Jamain

Résumé court

De nombreuses études ont montré que le niveau socio-économique de la famille a une influence sur la réussite scolaire des élèves (cf., Bradley & Crowyn, 2002) : plus les familles ont des ressources financières et sociales importantes plus les élèves ont de chances de réussir à l'école. Par ailleurs, plus le niveau socio-économique de la famille est élevé plus les parents vont avoir des attentes importantes vis-à-vis de la poursuite d'étude de leur enfant (Areepattamannil, 2010 ; Davis-Kean, 2005; Zhan, 2006). Enfin, parmi les indicateurs de l'implication des parents dans la scolarité de leur enfant (p. ex. la participation aux activités scolaires, faire les devoirs à la maison), ceux sont les attentes parentales quant à la réussite de leur enfant qui semblent impacter le plus les résultats de ces derniers (i.e., Fan & Chen, 2001; Jeynes, 2005, 2007).

Cette étude s'inscrit dans le contexte scolaire chilien qui est caractérisé par de fortes politiques néolibérales ayant pour conséquence de renforcer le lien entre le niveau économique de la famille et la trajectoire scolaire de l'enfant. Le recueil de données longitudinales a été réalisé auprès de 157 575 élèves lorsqu'ils étaient en 4^{ème} (âge moyen 8 ans), 8^{ème} (âge moyen 12 ans) et 10^{ème} année (âge moyen 14 ans). Nos résultats montrent que plus les parents ont un niveau socio-économique élevé plus ils ont des attentes importantes concernant la poursuite d'étude de leur enfant. Par ailleurs, ce niveau socio-économique prédit également la réussite réelle des élèves en mathématique six ans après. Ces résultats mettent en lumière l'importance du contexte économique familial pour la réussite scolaire des élèves dans le contexte chilien.

Mots clés : Niveau socio-économique, attentes parentales, réussite scolaire.

A13

S2A13

Identification de facteurs du succès des étudiants de l'enseignement supérieur dans un dispositif hybride

A13 (mercredi 14h30 - 16h00)

Identification de facteurs du succès des étudiants de l'enseignement supérieur dans un dispositif hybride

M. Sacré, D. Lafontaine, M.-C. Toczek,

Résumé court

La mise en place de dispositifs d'enseignement hybride connaît un essor sans précédent dans l'enseignement supérieur à l'international. Aussi, les questions relatives à leur efficacité font l'objet de nombreux questionnements scientifiques puisque les déterminants du succès de l'implantation de tels dispositifs ne sont pas encore définis clairement. Cette étude, réalisée dans le cadre d'un cours d'introduction à la démarche de recherche, a pour objectif l'identification des facteurs exerçant un effet sur les performances des étudiants, une semaine après l'enseignement. Notre échantillon est composé de 124 étudiants (101 femmes, 23 hommes, $X=26,2$ ans) en 2^e année en soins infirmiers. Dans un premier temps, les variables analysées sont (1) la participation à un quiz et (2) la lecture d'un feedback. Des ANOVA montrent que les performances des étudiants sont plus élevées s'ils ont à la fois participé au quiz et lu leur feedback. Ces résultats varient selon que la tâche de performances vise la rétention ou la compréhension. Dans un second temps, l'effet du timing du feedback est analysé et est proposé aux étudiants un feedback immédiat (groupe expérimental 1, $n=41$) ou différé (groupe expérimental 2, $n=40$). Le groupe contrôle est constitué des étudiants qui n'ont pas participé au quiz ($n=43$). Un test t montre qu'il n'y a pas de différence de performances selon que le feedback soit rendu immédiatement après le quiz ou 24h après. Un second posttest de la variable dépendante est prévu deux mois et demi après l'enseignement (septembre 2019). D'après ces résultats, dans un dispositif hybride, il serait intéressant de proposer un quiz aux étudiants pour améliorer le transfert de leurs connaissances et de l'accompagner d'un feedback pour optimiser la mémorisation des connaissances. Une réplication de cette étude au sein d'autres disciplines de l'enseignement supérieur est recommandée.

Mots clés : enseignement hybride – feedback – quiz – performances – enseignement supérieur.

A14

S2A14

Investigation numérique de la répétabilité et l'objectivité de l'étudiant senseur du processus d'apprentissage, quantification de la progression de son appréhension scientifique et analyse de sa performance.

A14 (mercredi 14h30 - 16h00)

Investigation numérique de la répétabilité et l'objectivité de l'étudiant senseur du processus d'apprentissage, quantification de la progression de son appréhension scientifique et analyse de sa performance.

N. Elhamdani, H. Tebbaai, S. Adlane, K. El Forsa, A. Hmami, Z. Ouchahed, K. Sadik et A. Aboulmouhajir

Résumé court

L'efficacité d'apprentissage dépend des pratiques enseignantes et estudiantines ainsi que de la mécanistique d'apprentissage qui doit se distancer des méthodes instructionnistes vers d'autres plus constructivistes que la pédagogie inversée. Pour valoriser l'apport de l'étudiant dans le raffinement du processus d'apprentissage, son évaluation de l'efficacité de l'enseignement s'avère déterminante au point qu'il devient un senseur de la qualité du processus[1]. Sa position de senseur exige qu'il soit hautement crédible. D'où l'intérêt de l'évaluation de son degré de répétabilité qui n'est autre que la part d'invariabilité de ses réponses en tant que dispositif de mesure, ainsi que son capital objectivité qui traduit le degré de réalisation de ses attentes à l'égard de l'acte de l'enseignement, en adéquation avec le déploiement de ses propres efforts.

Au terme d'une étude analytico-numérique d'un questionnaire adressé aux étudiants de SMC5(Sciences de la Matière Chimie, Semestre 5) de la Faculté des sciences Ain Chock au sujet du module de chimie informatique enseigné avec une pédagogie à dominance transmissive, nous avons évalué le degré de crédibilité de chaque étudiant en termes de répétabilité et d'objectivité et avons relevé, globalement, que la crédibilité de nos étudiants en tant que dispositif de mesure ou d'évaluation du système formationnel est en deçà de nos attentes.

Par ailleurs, un étudiant hautement crédible ayant l'habileté d'apporter son propre feed-back et - par la même - évaluer la démarche pédagogique de l'enseignant sera sans doute plus motivé, plus engagé et attentionné pour s'améliorer [2]. Cependant, cela ne lui confère aucun recul par rapport à son propre effort. C'est pourquoi, et afin de booster son auto-évaluation, nous avons également élaboré une procédure de quantification de sa progression, entre session normale et session de rattrapage, par la mise en place d'étalons référentiels et la conception de nouvelles grandeurs permettant le suivi de la progression de chaque étudiant et l'évaluation de son manque à gagner afin de le sensibiliser par rapport à sa propre performance et donc stimuler ses capacités autorégulationnelles, dans la perspective d'amorcer un processus de veille d'apprentissage.

Mots clés : *efficacité d'apprentissage, étudiant senseur, répétabilité, objectivité, manque à gagner, performance*

A15

S2A15

Effet des facteurs psychophysiologiques sur l'évaluation des performances scolaires : Le cas des élèves collégiens au Maroc

A15 (mercredi 14h30 - 16h00)**Effet des facteurs psychophysiologiques sur l'évaluation des performances scolaires : Le cas des élèves collégiens au Maroc**

Ikram Sabaoui, Mohammed Talbi et Said Lotfi

Résumé court

L'évaluation est une discipline quasi présente dans n'importe quel contexte que cela soit dans l'objectif d'attribuer un jugement, donner une valeur, mesurer l'efficacité, l'efficacité ou l'impact d'un processus donné. Dans le contexte éducatif, l'évaluation a pour principal objectif la mesure du développement des performances académiques tout en permettant une amélioration des prestations scolaires.

L'élève au sein de l'acte enseignement apprentissage est souvent mis en situation d'évaluation. Pour une évaluation pertinente cela doit prendre en considération une multitude de paramètres dans leur interaction avec le milieu environnant de l'élève et dont l'impact des facteurs psychophysiologiques sur la performance s'avère inévitable.

Le biorythme de l'élève influence étroitement ses performances scolaires indépendamment de ses capacités cognitives, socio affectives ou psychomotrices. Une mauvaise qualité de sommeil, une faible vigilance, les préférences circadiennes ou encore un style de vie déséquilibré peuvent mener à une prestation scolaire affaibli d'où son impact sur l'évaluation.

Cette étude a pour objectif de montrer l'apport des rythmes biologiques dans leur relation avec les performances scolaires au processus de l'évaluation.

Le rythme circadien est le rythme le plus étudié vu ses implications profondes sur l'Homme. Les rythmes circadiens des paramètres physiologiques sont influencés par les changements rythmiques du comportement humain et de l'environnement sur une période de 24 heures.

L'échantillon de la présente étude comprend 200 élèves du cycle collégial, 100% filles, scolarisées à la direction provinciale AL Fida Mers Sultan à Casablanca.

Les facteurs psychophysiologiques de l'échantillon ont été mesurés par le moyen de trois questionnaires : questionnaire d'évaluation des caractéristiques du sommeil ; biorythme des élèves entre activités scolaires et styles de vie et questionnaire de la typologie circadienne de Horne et Ostberg.

L'analyse statistique des moyennes et des écarts types des résultats obtenus ont été établis par l'analyse de variance MANOVA.

Les résultats obtenus sont traités par le logiciel SPSS 23 IBM. IC.CHICAGO ont montré que par rapport au sommeil, au moment que 65% n'ont pas des difficultés pour s'en dormir ou en retrouvent légèrement quelques-unes, 35% en retrouvent suffisamment ou énormément. Un manque cumulé de sommeil cause à 29% des élèves un malaise physique, 46,5% une réduction de la vigilance et de la concentration et 15% une perturbation de l'état de veille de la journée.

Les analyses ont également montré par rapport à la mémorisation et la vigilance qu'aux jours de l'école, la grande majorité 60,5% mémorise le plus entre 8h30 et 12h30, 21% entre 14h30 et 16h30 et la minorité 8,5% entre 16h30 et 18h30 tandis qu'aux weekends, la période cernée entre 15h et 17h est la période à laquelle les élèves se sentent le plus éveillés.

Une mauvaise performance scolaire peut référer à une perturbation des rythmes circadiens de l'adolescent pendant sa scolarité, ce qui met son propre biorythme en confrontation avec le rythme scolaire. Ceci peut entraîner des dommages aux systèmes responsables sur les facteurs psychophysiologiques d'où l'influence sur la performance de l'adolescent en général, y compris la performance académique. Cela suggère qu'une évaluation minutieuse du sommeil, du chronotype et de la vigilance est nécessaire pour une évaluation plus fiable et pertinente.

Mots clés : rythmes biologiques, rythmes circadiens, performance scolaire, sommeil, chronotype.

A16

S2A16

De l'appropriation des stages par les futurs enseignants du secondaire : leur évaluation du dispositif

A16 (mercredi 14h30 - 16h00)

De l'appropriation des stages par les futurs enseignants du secondaire : leur évaluation du dispositif

Sophie Vanmeerhaeghe et EvelineZuanon

Résumé court

En Belgique francophone, la formation initiale des enseignants est une formation professionnalisante dans laquelle les stages en situation réelle prennent une place de plus en plus importante tout au long des trois années de formation. Ceux-ci sont considérés comme un moment fort du cursus qui permet de développer tant l'identité enseignante que les compétences professionnelles (Altet et al., 2013; CoreaMolina&Gervais, 2008; Paquay, Altet, Charlier & Perrenoud, 2012).

Même si les stages sont perçus comme une pierre angulaire de la professionnalisation, il serait osé d'avancer qu'ils vont de soi. Ils ne portent pas toujours leurs fruits en termes de réflexivité et de subjectivation des savoirs de formation (Vanhulle, 2005 ; Vanhulle, 2009 ; Clerc, 2013). Chaque acteur va s'approprier le dispositif et son évaluation en fonction de son statut et de son parcours. Or, le stage est un moment délicat où étudiants et enseignants vont modifier leurs rôles. L'étudiant quitte l'institution pour se trouver face à une classe en tant que praticien, l'enseignant quant à lui, prend provisoirement place au fond du local.

Au sein de ce nouvel équilibre, comment perçoivent-ils la cohérence et l'évaluation du stage avec le cursus de formation ?

Notre contribution se penche sur le stage en tant que système et construit social. Plus précisément, nous abordons la question de son appropriation et évaluation par les apprenants au sein de leur cursus de formation. Nous avons interrogé des futurs bacheliers agrégés de l'enseignement secondaire inférieur de deux Hautes Écoles belges francophones par questionnaire suite à des entrevues relatives à notre problématique de recherche.

Sur base du cadre théorique mobilisé et de l'analyse des données recueillies, cette communication mettra en lumière une pluralité d'appropriation du stage par les étudiants au sein de leur parcours, en fonction de leurs rapports au savoir et au métier d'enseignant.

A17

S2A17

Les compétences de la pensée critique chez les doctorants, en sciences médicales et en sciences d'ingénierie

A17 (mercredi 14h30 - 16h00)

Les compétences de la pensée critique chez les doctorants, en sciences médicales et en sciences d'ingénierie

Imane Ghazlane, Mohamed Bergadi et BouzekriTour

Résumé court

Le développement des pôles de la recherche scientifique et de l'innovation a suscité l'intérêt de la plupart des pays du reste du monde, pour revoir et moderniser leurs politiques dans ce domaine, le Maroc, comme beaucoup de pays du continent, semble ralentir face à cette dynamique.

Cette déficience, est parfois attribuée au système de recherche scientifique et d'innovation, parfois attribuée au processus de la recherche, voire lié au produit lui-même.

Pour ce faire, de nombreuses stratégies et réformes ont été mises en place pour remédier aux différents problèmes qui peuvent entraver cette discipline, et pour que les structures de la recherche et l'innovation puissent produire des effets induits sur le développement socio-économique, la conduite des activités de recherche et la valorisation de leurs résultats doivent se faire en respectant les standards internationaux (stratégie nationale pour le développement de la recherche scientifique à l'horizon 2025) .

Donc, une véritable promotion de la recherche et de l'innovation reste un défi que le Maroc doit relever, et sa capacité à relever ce défi dépendra encore plus de sa capacité à résoudre des problèmes, à innover, à partager les efforts de recherche, quelle que soit l'institution ou l'entreprise.

En outre, et sur le plan opérationnel, de nombreux travaux de recherche sont inertes, manquent de pertinence, et de rigueur et souffrent de problèmes méthodologiques.

Dans le même ordre d'idées, le manque de prérequis dans la conduite des travaux de recherche est à l'origine des difficultés à publier des articles, et du retard de promotion de beaucoup de chercheurs africains. (Hegel ,2015)

Pour ce faire, la méthode utilisée pour la recherche scientifique doit avoir du sens pour répondre aux questions de recherche, (Roban, D.2017)

En outre, la résolution de problèmes et l'innovation dépendent de la méthode scientifique utilisée, considérée comme une façon de penser qui se doit « large et structurée » (Neuffer, 2017).

Cependant, des erreurs méthodologiques sont plus courantes, car lorsqu'une méthode spécifique répond à des questions de recherche spécifiques, certes, on se retrouve devant des disparités des données voire même l'existence des questions sans réponses. (Robin Donovan 2017)

Et, en raison des relations étroites entre la capacité des étudiants à appliquer la méthodologie de recherche et leurs capacités de pensée critique, il sera donc nécessaire d'explorer les capacités de pensée critique des jeunes chercheurs marocains en sciences de la santé et en sciences d'ingénierie.

Donc, il faut une certaine logique vouée à la formation de la pensée critique et la stimulation de l'intelligence, ainsi, il faut rénover l'enseignement en développant chez les étudiants la curiosité scientifique, le raisonnement et la critique qui sont le socle de la culture scientifique (Abdelkrim Hasni, ND). Alors, Quelle proportion donnée à chaque compétence de pensée critique? De plus, quelles sont les compétences de pensée critique actuellement en vigueur chez les chercheurs en santé et en ingénierie ?

Ce travail est une étude exploratoire, qui a pour objet examiner les compétences de la pensée critique qui constituent les ingrédients essentiels pour réussir la méthode de recherche.

La méthodologie suivie repose sur l'administration de deux tests qui mesurent les compétences de la pensée critique. Les participants étaient 50 étudiants doctorants de deux disciplines en sciences de la santé et science d'ingénierie, inscrits en 2ème année. Les étudiants des sciences de la santé ont passé le Test de capacité de pensée critique en sciences de la santé (HSRT) fournit une mesure holistique de la pensée critique (score global) et de scores individuels pour la gamme de compétences cognitives identifiées comme compétences critiques dans le processus de pensée critique, telles que: induction, déduction, analyse, inférence, et l'évaluation. Le test comprend 33 questions à choix multiples sur une plate-forme "d'évaluation Californie Insight", la durée nécessaire pour passer le test est 50 mn.

Et pour, Les étudiants en science d'ingénierie, ils ont passé le CCTST, c'est un test aussi à choix multiple, composé de 34 questions qui cible aussi les compétences essentielles de la pensée critique et qui est considéré comme un élément essentiel pour réussir les cycles supérieurs et les projets professionnels, la durée optimale pour passer le test est 45mn.

Les deux tests ont été développés à la suite d'une conceptualisation de la pensée critique par un consensus Delphi de l'American Philosophical Association (1990).

Cet instrument donne six notes: une note globale de ses compétences en matière de pensée critique et cinq notes de sous-échelle. Les cinq sous-échelles sont l'analyse, l'évaluation, l'inférence, le raisonnement déductif et le raisonnement inductif. Les deux tests étaient disponibles en trois langues : arabe, français et anglais, et le doctorant avait la possibilité de choisir sa langue,

Parmi Les résultats, saillant de l'étude, à travers le score global, (a) une existence modérée de l'ensemble des capacités de pensée critique, (b) le problème de la recherche scientifique est attribué de prime abord entre autres aux compétences de la pensée critique et par conséquent l'entretien

et l'application de la méthodologie de recherche et finalement quelques recommandations pour accroître la réussite des étudiants dans leur projet de recherche et d'être indépendants, capables de prendre des décisions approfondies, de construire de nouvelles connaissances et capable aussi de faire face aux questions professionnelles et sociétales.

Mots clés : pensée critique, méthode de recherche scientifique, sciences de la santé, sciences d'ingénieur, CCTST, HSRT, HSRT:Health science reasoning test / CCTST: California critical thinking skills test

A18

S2A18

Analyse comparée de la qualité des objectifs du plan d'intervention au Québec, en France et en Belgique : un moyen d'évaluation de l'individualisation de plan d'intervention

A18 (mercredi 14h30 - 16h00)

Analyse comparée de la qualité des objectifs du plan d'intervention au Québec, en France et en Belgique : un moyen d'évaluation de l'individualisation de plan d'intervention

Philippe Tremblay et Enkeleda Arapi

Résumé court

Le plan d'intervention (PI) est un outil mis en œuvre dans de nombreux pays occidentaux pour individualiser l'enseignement et l'apprentissage des élèves ayant des besoins spécifiques (Bhroin, King et Prunty, 2016, Mitchell, Morton et Hornby, 2010 ; Rätty, Vehkakoski et Pirttimaa, 2019). Plusieurs auteurs ont tenté de cerner les composantes qui constituent cet outil. Bien qu'il puisse y avoir des différences dans la terminologie utilisée pour décrire les composantes du PI, il y existe un noyau de 10 composantes constitutif du PI (Tremblay, Arapi et coll. 2019 ; Bateman et Linden 2012 ; Christle et Yell 2010). Parmi ces composantes, « les objectifs et le but » ont attiré l'attention des chercheurs, car les objectifs servent à planifier une intervention individualisée pour répondre aux besoins de l'élève en difficulté de comportement et/ou apprentissage. Plus précisément, un objectif décrit la capacité, la connaissance et/ou l'attitude que l'élève démontrera ou manifesterait suite à une expérience d'apprentissage ou d'intervention pédagogique susceptible de permettre à l'élève d'atteindre les objectifs d'apprentissages attendus dans son cursus scolaire (Myara, 2017). La littérature indique qu'un objectif de qualité doit satisfaire les composantes SMART+ (Hoover et Patton, 2017; Wright et Wright, 2019). SMART+ est un acronyme qui décrit les meilleures pratiques d'élaboration des objectifs appropriés pour façonner le PI mis en place pour les élèves en difficulté. Les composantes SMART+ sont 1) l'objectif est spécifique à l'élève ; 2) l'objectif est observable et mesurable; 3) l'objectif est atteignable ; 4) l'objectif est réalisable 4) l'objectif est temporellement défini, c'est à dire une période de temps est précisée pour atteindre l'objectif ; et 6) la formulation des objectifs souligne les aspects positifs du fonctionnement de l'enfant.

Plusieurs chercheurs se sont intéressés au processus de développement et de mise en œuvre du PI, en analysant particulièrement la qualité de la formulation des objectifs (Blackwell et Rossetti, 2014 ; Boavida et al. 2010; Rakap, 2015 ; Sanches-Ferreira et al., 2013). Bien que l'importance de développer des objectifs de qualité en matière d'individualisation des services destinés aux élèves en difficulté ait été reconnue dans la littérature, les recherches ont révélé que les objectifs du PI étaient mal rédigés (Boavida et al. 2010; Pretti-Frontczak et Bricker 2000; Sanches-Ferreira et al. 2013). Ces recherches relèvent notamment la nécessité d'améliorer l'énoncé des objectifs en constatant que lorsque les objectifs sont présents dans le document, ils ont souvent peu opérationnels,

inappropriés, ou encore demeurent trop peu nombreux ou trop vagues. En langue française, on trouve peu de travaux quant à la qualité et au contenu de la formulation des objectifs dans le PI (Poirier et Goupil, 2011). L'objectif de la communication est d'analyser et d'évaluer le contenu et la qualité des objectifs inscrits dans les plans d'intervention de trois systèmes scolaires francophones, le Québec, la France et la Belgique francophone. Pour ce faire, trois questions guident cette communication : (1) Quels contenus sont visés par les objectifs du PI ? (2) Quelle est la qualité des objectifs écrits dans les PI de trois systèmes scolaires francophones ? (3) Dans quelle mesure la qualité et le contenu des objectifs du PI varient-ils en fonction des trois systèmes scolaires ?

Cette communication repose sur un devis de recherche mixte, qualitative et quantitative (Creswell et Plano Clark 2011). Au niveau qualitatif, une analyse de contenu selon Miles et Haberman (2009) a été menée sur 90 plans d'intervention (n=30 pour chaque système scolaire) provenant des trois systèmes scolaires francophones étudiés. Cette démarche, par le biais d'une codification, d'une catégorisation et de la mise en relation des résultats recueillis, a permis de répondre aux objectifs 1 et 2 de la recherche. Pour faciliter le codage, lors de la codification, une matrice d'analyse des objectifs présents dans le PI a été élaborée en s'inspirant du modèle de Lucas et al. (2012) à partir des critères suivants: 1) l'objectif fait référence à un contenu (scolaire, social, etc.) ; 2) l'objectif est spécifique ou pas à l'élève ; 3) l'objectif est mesurable et observable ; 4) l'objectif est formulé dans un langage positif ; 5) l'objectif est temporellement défini (une période de temps est précisée pour atteindre l'objectif); 6) l'objectif fait référence à une mesure de réussite claire. Les analyses ont été menées à l'aide du logiciel QDA Miner et au total ont été analysés 277 objectifs. Ensuite, des analyses statistiques comparatives portant sur le contenu et la qualité des objectifs entre les systèmes sont menées. Les analyses quantitatives ont permis de répondre à l'objectif trois, soit explorer si la qualité et le contenu des objectifs du PI varient en fonction des trois systèmes scolaires.

L'analyse a permis d'identifier deux contenus spécifiques visés par les objectifs des plans d'interventions pour soutenir l'élève en difficulté : scolaire et social. Les résultats démontrent qu'on formule plus d'objectifs (182 sur 277 objectifs) visant les compétences en français et en mathématique comparativement au contenu social (65 sur 277 objectifs) comme les comportements ou l'estime de soi. Cependant, les analyses indiquent des différences sur le contenu des objectifs entre les trois systèmes scolaires. L'analyse de la qualité des objectifs du PI démontre que seulement deux critères sur six sont globalement remplis. Au regard des analyses, les objectifs sont majoritairement spécifiques aux difficultés de l'élève soit 82% (227 sur 277 objectifs). De même, les objectifs du PI sont formulés en grande partie de façon positive soit 98% (271 sur 277 objectifs). Par contre, les critères « mesure de condition » et « temporellement défini » ne sont pas inclus dans les objectifs de PI. En outre, les résultats indiquent des différences sur la qualité des objectifs selon les systèmes scolaires. À titre d'exemple, le critère « mesure d'action » semble être plus utilisé en France 67% (63 sur 94)

comparativement à la Belgique 49% (65 sur 132) et au Québec 41% (21 sur 51). Cependant le critère « mesure de contexte » est partiellement utilisé dans les trois systèmes scolaires : Belgique 26%, France 38% et Québec 14%.

A19

S2A19

Aider les (futurs) enseignants à planifier leurs activités : une typologie de profils d'élèves pour anticiper et guider leurs interventions d'évaluation formative

A19 (mercredi 14h30 - 16h00)

Aider les (futurs) enseignants à planifier leurs activités : une typologie de profils d'élèves pour anticiper et guider leurs interventions d'évaluation formative

Stéphane Colognesi et Josée-Anne Guoin

Résumé court

L'OCDE (2015) renvoie que les progrès d'apprentissage réalisés par le biais de l'évaluation formative des élèves se positionnent parmi les plus importants. Pourtant, quand on interroge les enseignants et les futurs enseignants, ils se disent démunis pour construire un diagnostic des difficultés des élèves que dans les interventions qu'ils peuvent anticiper et adopter pour accompagner les élèves dans la réalisation des tâches complexes, avec une perspective de régulations pro et interactives (Allal & Mottier Lopez, 2005).

Nous avons ainsi cherché à savoir si, dans des classes d'élèves du primaire, des profils récurrents émergent dès lors qu'on leur propose une tâche complexe, de manière à pouvoir élaborer une typologie de profils qui permettraient à tout enseignant d'anticiper ses actes de régulation au plus près des réalités dès la planification de l'évaluation formative dans leurs activités d'enseignement (Deprits & Van Nieuwenhoven, 2018 ; Durand, 1996). Pour ce faire, nous avons observé 282 élèves belges francophones âgés de 10-12 ans dans les premiers moments de réalisation d'une tâche complexe en lecture. De plus, dans une optique compréhensive, nous en avons suivis quelques-uns plus spécifiquement en réalisant une étude multi-cas.

Dans notre présentation, nous aborderons (1) les cadres théoriques qui nous ont guidés (les fondements relatifs aux tâches complexes, à l'engagement scolaire et les notions d'accompagnement et d'évaluation formative; (2) le cadre méthodologique de l'étude ; (3) les principaux résultats: la typologie à laquelle nous arrivons sera mise en évidence, puisqu'effectivement des profils récurrents ont été observés, et un focus sera porté sur les quatre profils les plus importants, de manière à montrer comment ils fonctionnent, ce qu'ils disent lors de la réalisation de la tâche et les leviers qui peuvent permettre aux enseignants de travailler dans une logique de régulation pro et interactive.

A20

S2A20

Guider les professionnels de l'éducation dans l'analyse des manuels de lecture de première année primaire (cours préparatoire) de manière à soutenir le choix des équipes pédagogiques

A20 (mercredi 14h30 - 16h00)

Guider les professionnels de l'éducation dans l'analyse des manuels de lecture de première année primaire (cours préparatoire) de manière à soutenir le choix des équipes pédagogiques

Elodie Houssin et Marc Demeuse

Résumé court

Insuffisamment formés pour choisir un manuel de qualité parmi l'ensemble des propositions des éditeurs et pour les utiliser convenablement, les enseignants n'ont pas toujours conscience de l'intérêt d'employer un manuel avec leurs élèves et ne disposent que rarement d'une vision d'ensemble des manuels qu'ils pourraient utiliser (Csen, 2019). En Fédération Wallonie-Bruxelles, pour le seul apprentissage de la lecture en début d'enseignement primaire, 24 manuels sont agréés et s'offrent au choix des équipes pédagogiques. Une meilleure connaissance des manuels aussi bien d'un point de vue didactique que matériel peut encourager les enseignants à utiliser les ouvrages en classe, en les guidant dans leurs choix pour améliorer leurs pratiques. Une telle connaissance, en documentant les débats au sein des équipes pédagogiques, peut également faciliter les discussions avec les parents à propos de tel ou tel choix.

C'est dans cette optique que notre recherche s'est attachée à l'analyse de manuels de lecture de première année de l'enseignement primaire. Cette analyse a été réalisée à l'aide d'une grille d'évaluation. Cette grille a été construite à partir de plusieurs travaux de recherche dans le domaine de la conception de manuels scolaires (Gérard & Roegiers, 2009), mais aussi dans celui de l'enseignement/apprentissage de la lecture. Les critères retenus ont été répertoriés selon plusieurs grandes catégories : les aspects communs à tous les manuels scolaires, les éléments propres à l'apprentissage de la lecture et le respect de certains critères nécessaires pour obtenir l'agrément d'un manuel en Fédération Wallonie-Bruxelles. Ils sont illustrés à partir d'extraits de manuels existants (et agréés), par de bons... et de moins bons exemples.

Mots clés : Manuel de lecture, grille d'analyse, choix d'un manuel, aspects techniques du manuel, aspects pédagogiques du manuel