



Journée d'étude, 26 août 2024 Lausanne

Évaluer avec les outils numériques :

Analyse de pratiques d'enseignants engagés dans un DU de pédagogie universitaire

Aurélie Dupré

Directrice de la DAPI
Chercheuse en sciences de l'éducation
et de la formation – Laboratoire CIREL

Anne-Céline Grolleau

Cheffe de service *Learning Lab*, DAPI
Conseillère pédagogique



Plan de l'intervention

Le développement
professionnel des
enseignants

Le DU de Pédagogie
Universitaire

Présentation de
la recherche

Présentation des
résultats :

Les représentations des
enseignants sur les
usages des outils
numériques

Panorama des usages
des outils numériques
dans les pratique
d'évaluation

Discussion des
résultats et
perspectives

Le développement professionnel des enseignants du supérieur

Le développement professionnel comme processus

Un appui sur les représentations des enseignants-chercheurs

Démarche réflexive vis-à-vis ses propre pratiques

« Un processus individuel, structuré socialement, de changement de pratiques et d'acquisition progressive de compétences reconnues par la personne elle-même et par la communauté professionnelle dans laquelle la personne prend une part active et s'engage » (Deschryver & Lameul, 2016)

La représentation est « *le produit et le processus d'une activité mentale par laquelle un individu ou un groupe reconstitue le réel auquel il est confronté et lui attribue une signification spécifique* » (Abric, 1987)

Composante essentielle du processus de développement professionnel, c'est une composante **qu'il s'agit de prendre en compte dans le processus d'enseignement ou de formation.**

L'« *analyse réflexive* » permet de dépasser le stade de l'expérience pour parvenir à théoriser les actions et les expériences, en vue d'orienter les actions immédiates et futures, faisant de celui qui met en œuvre cette analyse un « praticien réflexif » (Schön, 1994).

Un processus analytique caractérisé par deux aspects :

- la réflexion *dans* l'action (ajustement en cours de travail)
- la réflexion *sur* l'action (travail essentiellement intellectuel portant sur l'analyse des actions antérieurement).

Les dispositifs de développement professionnel des enseignants-chercheurs (Kiffer, 2018)

Les dispositifs formels mis en place avec l'intention de former

Les dispositifs de formations, la démarche de *Scholarship of Teaching and Learning* (Berthiaume et Rege-Colet, 2013), la consultation pédagogique (Clément & al., 2011), le mentorat (Bernatchez, Cartier, Bélisle & Bélanger, 2010), le tutorat (Houdé, 1996), le cadre hétéroformatif (Bourgeois & Nizet, 2005),

Développement d'une démarche réflexive sur ses propres pratiques : « [...] assister les enseignants dans la construction de connaissances concernant l'enseignement, sur lesquelles les décisions pédagogiques peuvent être basées, plutôt que de mettre l'accent de façon restrictive sur l'acquisition des habiletés procédurales» (Butler, 2005, p. 56).

Les situations ou dispositifs informels, sans vocation à former

L'observation-imitation (Bandura, 2003), l'autodidaxie (Verrier, 1999), les communautés de pratiques (Wenger, 2005), l'apprentissage collaboratif (Dillenbourg, 1999)

Apprentissage expérientiel, par expérimentation, "sur le tas"

Usages du numérique par les enseignants-chercheurs

L'usage des outils numériques pour enseigner ou communiquer avec les étudiants n'est pas une pratique courante chez les enseignants-chercheurs. Ils sont loin d'en exploiter les potentiels et déploient des usages relativement stéréotypés (Demougeot Lebel, 2014).

Quelques tendances post-pandémie :

- Usage d'outils numériques plus variés dans les cours présentiels, principalement pour assouplir l'enseignement
- Des profils enseignants très contrastés (attitude positive vs ultra critique)
- Développement de nouveaux formats d'enseignements attractifs pour certains étudiants
- Regain pour le « blended learning »
- Renforcement de certaines valeurs notamment autour de la plus-value du présentiel

L'évaluation s'est avérée être un des principaux défis, toujours d'actualité avec le développement et l'ouverture de l'accès à l'intelligence artificielle.

Le DU de pédagogie universitaire

Pourquoi un DU de pédagogie universitaire ?

2 sessions réalisées avec
38 diplômés de
l'Université de Lille

Troisième session du DU
en cours en 2024/2025



Un engagement politique de l'établissement :

- développer les compétences pédagogiques des enseignants, notamment dans la mise en œuvre de l'approche par compétence
- certifier et valoriser leur développement pédagogique pour soutenir leur engagement et favoriser leur évolution de carrière
- soutenir une politique de transformation pédagogique en lien avec le déploiement de l'approche par compétences afin de soutenir la réussite étudiante.

Les deux premières sessions de formation, réalisées en interne dans l'établissement, ont permis à 38 enseignants d'être diplômés. Pour sa troisième session, l'Université de Lille a ouvert ce DU de pédagogie universitaire à des enseignants extérieurs au sein d'établissements souhaitant intégrer ce diplôme dans leur politique de formation.

Portage : DAPI – labo CIREL, Université de Lille

Resp. Aurélie Dupré, directrice DAPI et chercheuse CIREL (sc. de l'éducation et de la formation)

DU de pédagogie universitaire :

enseigner en soutenant le développement des compétences des étudiants

4 compétences :

- Concevoir des enseignements dans une démarche APC
- Encadrer des activités d'apprentissage
- Évaluer des apprentissages et des compétences des étudiants
- Collaborer en équipe pédagogique

Projet pédagogique : les enseignants doivent construire une situation d'apprentissage et d'évaluation visant le développement d'une des compétences visée par la formation

Formation basée sur l'isomorphisme : les enseignants se forment à l'APC en suivant une formation en APC

6 situations d'apprentissage et d'évaluation (SAÉ)

Soutenance orale appuyée sur la constitution d'un e-portfolio

Volume horaire de formation : 150 h
Durée de la formation : 1 an et demi

Terrain d'appropriation de la démarche APC et de l'outil par les enseignants

C3

ÉVALUER LES APPRENTISSAGES
ET LES COMPÉTENCES DES ÉTUDIANT·E·S

- ▶ En distinguant l'évaluation des ressources et des compétences
- ▶ En faisant des retours constructifs et formatifs aux étudiant·e·s
- ▶ En clarifiant les niveaux d'exigences attendues dans une logique de progression
- ▶ En limitant les biais inhérents aux méthodes d'évaluation
- ▶ En permettant aux étudiant·e·s de faire la preuve du développement de leurs compétences

COMPOSANTES ESSENTIELLES

SITUATIONS PROFESSIONNELLES
DE RÉFÉRENCE

- Évaluation de l'acquisition de ressources
- Évaluation de performances au sein de mise en situation
- Évaluation du développement des compétences

SITUATIONS D'APPRENTISSAGE ET
D'ÉVALUATION (SAÉ)

- (mise en situation) Réalisation d'un portfolio de développement professionnel en pédagogie
- (projet) Mise en œuvre d'un dispositif d'évaluation des étudiant·e·s au sein du projet pédagogique

APPRENTISSAGES INCONTOURNABLES

- Construire une progression grâce à des évaluations formatives
- Faire des retours constructifs
- Intérêt d'accompagner les étudiant·e·s à la réflexion sur leurs actions
- Prise de conscience des limites de l'évaluation

ATELIERS – CONFÉRENCES

Ateliers

- « Principes de l'alignement pédagogique à partir de vos enseignements »
- « Utiliser l'alignement pédagogique pour diagnostiquer mon projet »
- « Comment soutenir la réflexivité chez les étudiants ? »
- « ABC Learning Design »,
- « Évaluer les compétences de ses étudiants »
- « Évaluation formative et feedback »

Conférence

- « Portfolio »
- « Mémoire et feedback »

DES RESSOURCES SCIENTIFIQUES ET DOCUMENTAIRE SUR

Modalités d'évaluations, réflexion sur les limites des évaluations, feedback, démarche portfolio, réflexivité ...

INTRODUCTION À L'ANALYSE CRITIQUE DE QUESTIONS SOCIALEMENT VIVES EN GÉOGRAPHIE

GÉOGRAPHIE

Licence 1 histoire (parcours histoire-géographie)



ENSEIGNANTE
Aline Stevenoot



CONSEILLÈRE PÉDAGOGIQUE
Yanèle Poteaux (DAPI)



NOMBRE D'ÉTUDIANT·ES
60 (2 groupes de 30)



VOLUME HORAIRE
24h TD



NOMBRE D'INTERVENANT·ES
1

OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE

- ◆ Analyser de manière critique des ressources variées relatives à des questions socialement vives (QSV) en géographie
- ◆ Contextualiser scientifiquement ces QSV en faisant preuve d'esprit critique
- ◆ Développer l'esprit critique grâce au traitement de ces QSV

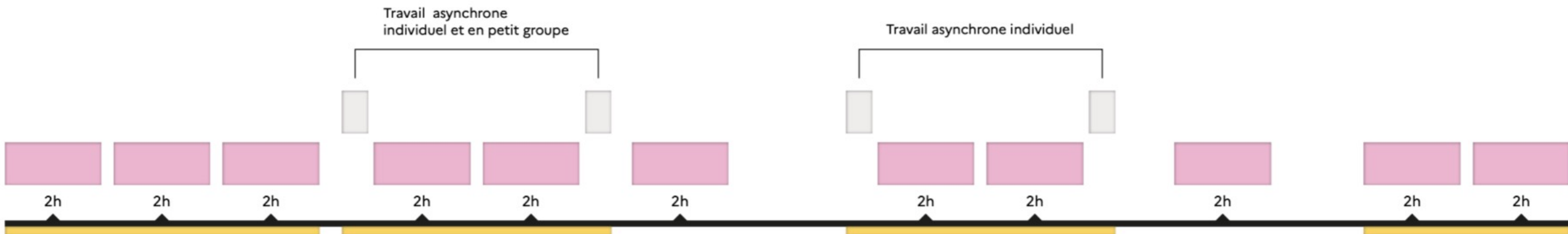
MÉTHODE PÉDAGOGIQUE

- ◆ Classe inversée : consultation des documents (vidéos, articles scientifiques, articles de presse...) à distance pour approfondir les notions en présence en alternant des temps de travail en groupe, en classe entière ou individuellement
- ◆ Réalisation d'une tâche authentique : rédaction d'un article de vulgarisation scientifique en groupe, retours avec pistes d'amélioration de l'enseignante, rédaction individuelle d'un nouvel article

MODALITÉS D'ÉVALUATION

- ◆ Écrire un article de vulgarisation scientifique de géographie en groupe (sommativ)
- ◆ Écrire un autre article de vulgarisation scientifique de géographie individuellement (sommativ)

11 SÉANCES



Apports théoriques

Rappel et approfondissement des notions scientifiques propres à la géographie des milieux naturels.

- Qu'est-ce que l'esprit critique ?
- Comment définir une question socialement vive (QSV) ?
- Qu'est-ce qu'un article de vulgarisation ?

QSV 1

« La réapparition du loup en France, une problématique géopolitique »

- Échanges et discussions sur les ressources vues à distance (document vidéo, chronique radio, articles, etc.) en groupe entier
- Travail guidé en groupes (3 à 5 étudiants) pour extraire les informations nécessaires à la rédaction de l'article et les débattre

- Corrigé du travail sur la QSV 1
- Retour de l'enseignante sur les productions de groupe

QSV 2

« Le changement climatique en France »

- Échanges et discussions sur les ressources vues à distance en groupe entier
- Travail en autonomie en petits groupes pour extraire les informations nécessaires à la rédaction de l'article et les débattre

- Corrigé du travail sur la QSV 2
- Retour de l'enseignante sur les productions individuelles

QSV 3

« La forêt française »

- Échanges et discussions
- Travail individuel pour la rédaction de l'article
- Corrigé du travail sur la QSV 3

Le portfolio comme outil de développement professionnel des enseignants-chercheurs

« Le portfolio est un instrument de support à une démarche réflexive visant à accompagner et à certifier le développement de compétences. »
(Tardif, 2006)

Généralement, on y retrouve les éléments suivants (Lecocq, 2018) :

1. Une sélection de pièces authentiques illustrant le développement des compétences

par exemple : un scénario d'enseignement, un support de cours, une ressource produite, les résultats d'une évaluation des enseignements par les étudiants, le témoignage d'un pair, un écrit réflexif sur une situation insatisfaisante, un résumé de lectures, etc.

2. Une analyse réflexive de ces pièces

→ En fonction des connaissances antérieures qu'elles viennent mobiliser
→ En fonction du sens qu'elles apportent au parcours de développement professionnel

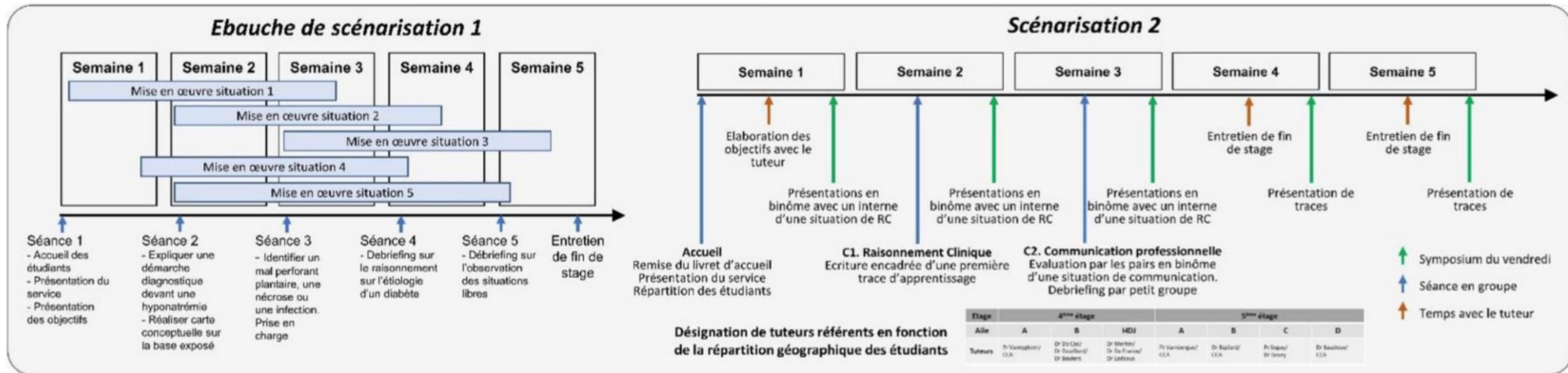
MÉTACOGNITION OU RÉFLEXIVITÉ ?

Un processus métacognitif devient réflexif lorsqu'il ne se limite plus à une prise de conscience relative à un processus effectué mais qu'il **suppose une évaluation et une décision quant à la modification ou non de ce processus.**

(Bibauw et Dufays, 2010 dans Lecocq, 2018)

Exemple trace dans le portfolio

Mise en perspective de l'évolution de la scénarisation d'un enseignement (T1 -> t2)



Présentation de la recherche

Le cadre de la recherche

- Population étudiée
- Questions de recherche
- Hypothèses de travail
- Le corpus de données

Notre recherche s'intéresse à la manière dont les enseignants engagés dans le DU de pédagogie universitaire conçoivent la place du numérique dans leurs pratiques d'évaluation.

Population étudiée →

13 enseignants, issus de champs disciplinaires divers, ayant été diplômés du DU de pédagogie universitaire en 2023.

Questions de recherche

Quelles sont les représentations des enseignants vis-à-vis des usages des outils numériques pour l'évaluation ?

Quelle place est donnée au numérique dans les scénarios pédagogiques qu'ils ont conçu dans le cadre de ce DU et plus spécifiquement dans les pratiques d'évaluation qu'ils ont choisi de mettre en œuvre ?

Quels outils numériques sont effectivement intégrés aux pratiques d'évaluation et avec quelles intentions ?

Le cadre de la recherche

- Population étudiée
- Questions de recherche
- Hypothèses de travail
- Le corpus de données

Hypothèses de travail

Notre expérience dans le conseil et la formation pédagogique nous permet de dégager quelques hypothèses :

- ces enseignants, fortement engagés dans la pédagogie ne seraient que par leur inscription à ce DU de pédagogie universitaire, seront sensibles à la mise en place de pratiques pédagogiques innovantes intégrant les outils numériques ;
- ils auront des usages riches et diversifiés des outils numériques pour l'évaluation des apprentissages de leurs étudiants ;
- les outils numériques seront moins mobilisés par les enseignants pour les pratiques d'évaluation certificatives (de par leurs biais, le manque d'assurance des enseignants, etc.) .

Corpus de données

Portfolios de développement professionnel réalisés dans le cadre de l'évaluation du DU de pédagogie universitaire (soutenances juillet 2023).

Données anonymisées.

Représentations des enseignants sur les usages du numérique pour l'évaluation

Méthode d'analyse des données

Parcours de chaque portfolio pour identifier les représentations des auteurs sur l'usage du numérique pour l'évaluation des apprentissages des étudiants

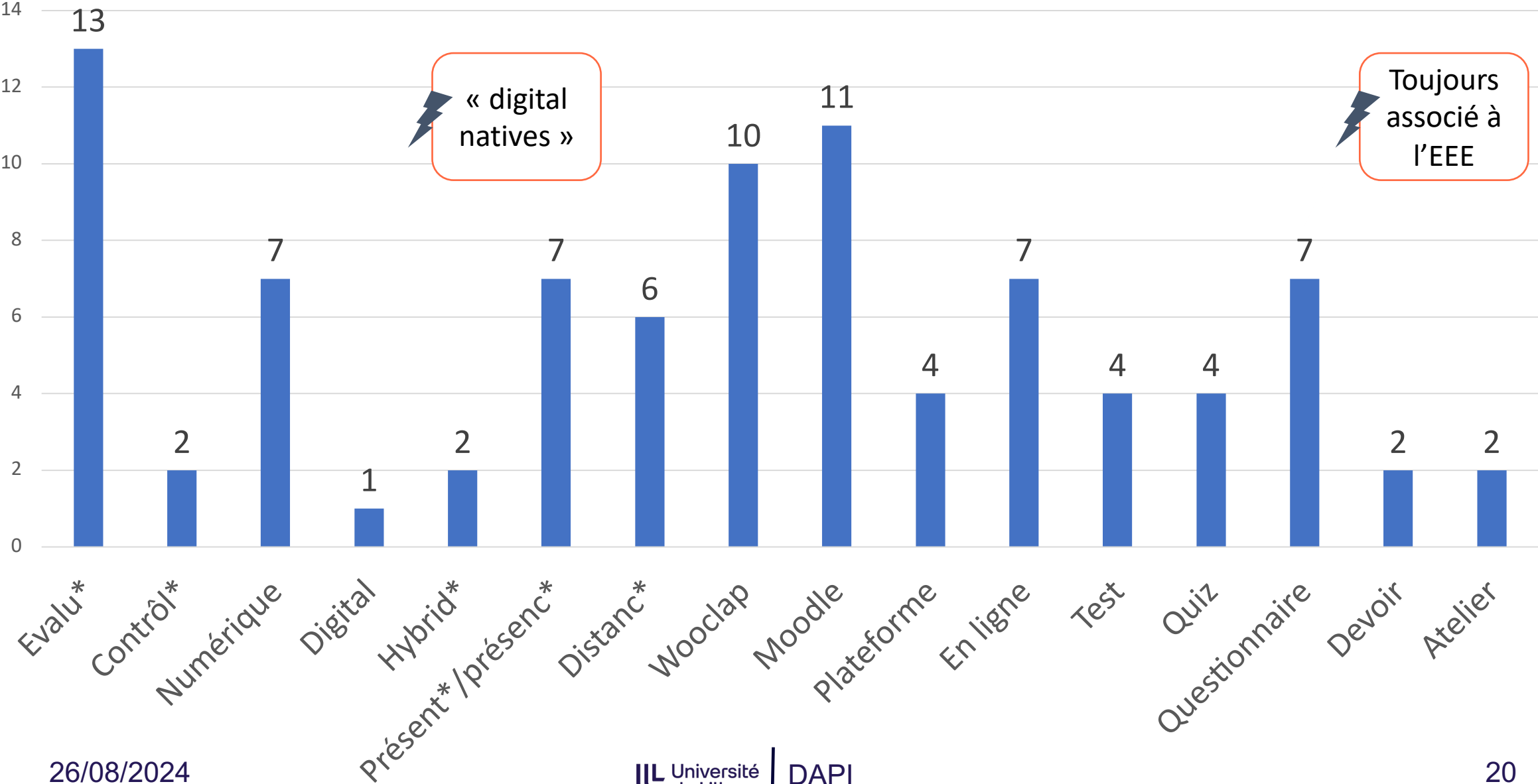
1^{er} parcours des portfolios

- ⇒ Recherche par mots-clés « spontanés »
- ⇒ Liste des mots-clés enrichie à la lecture des portfolios

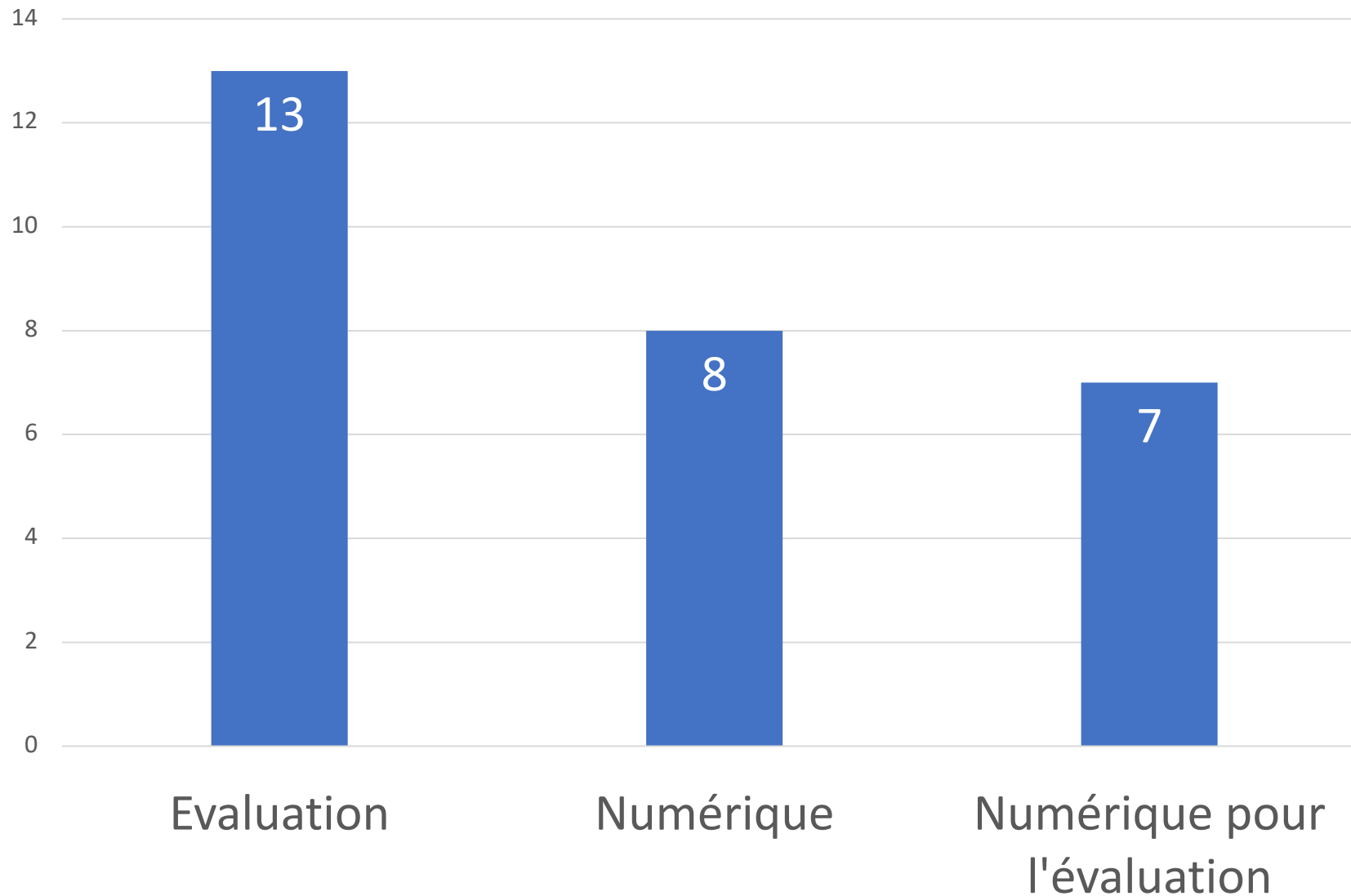
Analyse textuelle avec Hyperbase Web

- ⇒ Enrichissement de la liste des mots-clés
- ⇒ Analyse des cooccurrences avec « évaluation.* » et « numérique.* »

Utilisation des mots-clés « spontanés » par les auteurs



Identification de passages permettant de reconstruire des représentations



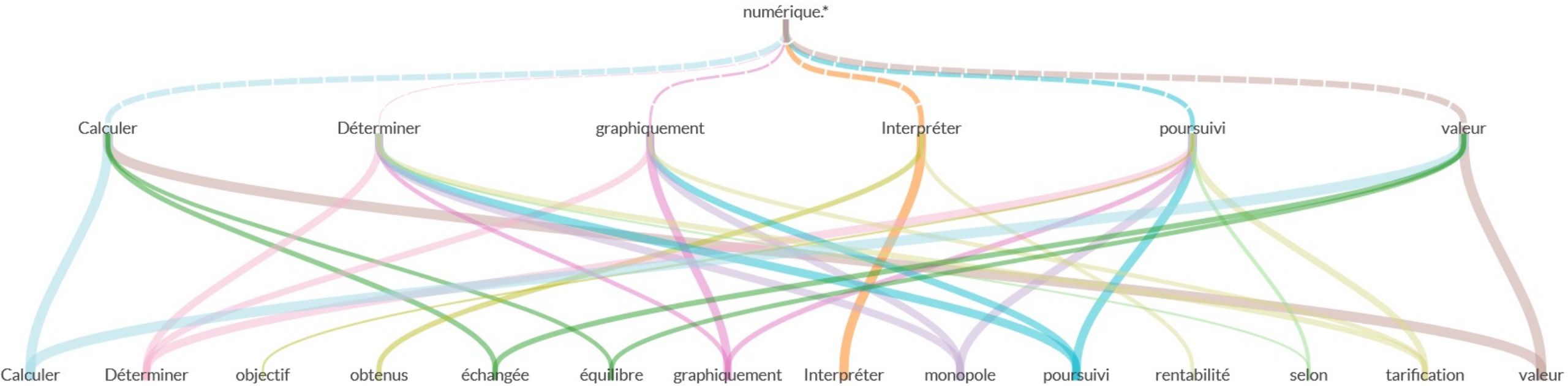
Nouveaux mots-clés identifiés

- Test.* de positionnement – 1
- Evaluation.* diagnostique.* - 5
- Evaluation formative – 13
- Evaluation sommative – 8
- Evaluation certificative – 2
- Kahoot – 0
- QCM – 7
- QROC – 1
- Sondage* - 7
- Intelligence artificielle – 2
- ChatGPT – 1

Fréquences de cooccurrences évaluation.*



Fréquences de cooccurrences numérique.*



Représentations sur l'évaluation

13 participants / 13

- Evolution de la posture d'évaluateurs avec le DU
- Adapter son évaluation pour rester aligner avec les profils des étudiants, les objectifs et les évolutions sociétales
- De « l'évaluation sanction » à l'évaluation formative et à l'évaluation de la progression
- L'évaluation formative régulière au service d'un apprentissage en profondeur et pour aider au positionnement
- Importance des feedbacks
- Diversifier les méthodes d'évaluation pour évaluer les compétences
- Des modalités d'évaluation pour développer d'autres compétences
- Nécessité de former les étudiants aux instruments et méthodes d'évaluation
- Jongler avec les contraintes organisationnelles

Représentations sur le numérique

7 participants

 6/9  2/4

Domaines

- Droit : 1/1
- Economie-Gestion : 1/2
- Langues étrangères : 0/1
- Médecine : 2/5
- Sciences & Techno : 1/3
- STAPS : 1/1

- Dimension ludique
- Aide à l'apprentissage : Favoriser la motivation et la mémorisation à long terme
- Rendre les étudiants plus actifs => autonomisation des étudiants, mais attention à la surestimation !
- Questions logistiques
 - Moodle comme espace de partage et de centralisation des informations
 - Coopération entre enseignants
 - Dégager du temps
 - Mieux préparer à l'évaluation en présentiel
 - Assurer un accompagnement

Représentations sur le numérique pour l'évaluation

7 participants

 5/9  2/4

Domaines

- Droit : 1/1
- Economie-Gestion : 1/2
- Langues étrangères : 1/1
- Médecine : 2/5
- Sciences & Techno : 1/3
- STAPS : 1/1

- Evaluations diagnostique et formative principalement sous forme de tests (Wooclap, Moodle) permettant l'auto-évaluation en autonomie
- TRC - Remédiation immédiate (enseignante ou automatisée) et adaptation du cours
- Allège la charge logistique de l'évaluation avec un effectif important

Panorama des usages des outils numériques dans les pratiques d'évaluation des enseignants

Méthode d'analyse des données

Analyse factorielle de **38 pratiques évaluatives** réalisées avec le logiciel Sphinx

26/08/2024

Objectifs de l'analyse

Caractériser les pratiques évaluatives mises en œuvre par les enseignants du DU de pédagogie universitaire.

- des pratiques effectives, non observées directement mais mises en œuvre dans le cadre du projet du DU de pédagogie universitaire et accompagnées par un conseiller pédagogique
- des pratiques déclarées apportées par les enseignants

Variables retenues pour caractériser les pratiques évaluatives

Domaine d'enseignement	ST, SHS, ALL, Santé, STAPS, SJPS, SEST, IUT
Modalités d'évaluation	Diagnostique, formative, sommative, certificative
Objectifs d'apprentissage visés (Modèle de Daele & Berthiaume, 2009)	Rétention, Compréhension, Réflexion, Perception, Reproduction, Perfectionnement, Réception, Valorisation, Adoption, Développement d'une compétence
Type d'évaluation	Quizz, devoir sur table, projet, oral, journal de bord, portfolio, simulation, ...
Fonction de l'évaluation	Entraîner les étudiants, vérifier l'acquisition de connaissance ou de savoir faire, mettre les étudiants en situations authentiques, etc.
Temporalité de l'évaluation	En classe, hors classe
Usage du numérique	Oui, non, lequel ?
Points d'attention associés par l'enseignant	Barème de notation, validité de l'évaluation, feedback, formulation des questions, subjectivité de la notation, ...

P - Reproduction
Devoir sur table

Pratiques évaluatives sans usage du numérique

Usage des outils numériques

-

Oral

Simulation

Non

validité de l'évaluation

Formative et sommative

En classe

Vérifier l'acquisition de connaissances

Sommative

STAPS

subjectivité de la notation

Entraîner et évaluer des compétences

COMPETENCE

barème de notation

Santé

Mettre les étudiants en situations ...

situations authentiques

Certificative
Portfolio

soutenabilité
maquette
Favoriser un apprentissage en ...

C - Compréhension

feedback
Développer une démarche réflexive

C - Rétention

Mettre les étudiants en situations ...

situations authentiques

C - Réflexion

ST

C - Rétention

Mettre les étudiants en situations ...

situations authentiques

Le e-portfolio comme outil d'évaluation émergent

Des pratiques évaluatives autonomes avec le numérique

Diagnostic
Journal de bord

Usage des outils numériques

+

Des outils numériques pour la mise en place de QCM formatifs

Hors classe

accompagnement étudiant

Formative

QCM - Quizz

sens de la note

Entraîner les étudiants

Oui

formulation des questions

P - Perception

engagement des étudiants

Des pratiques évaluatives sans usage du numérique

Le devoir sur table (dispositif d'évaluation principal de 2 enseignants)

Les devoirs sur table à visées sommative / certificative

Objectifs associés : évaluer le niveau de connaissance et de compréhension des étudiants sur les points de cours (niveaux de rétention, compréhension, réflexion (Daele & Berthiaume, 2009))

Exemples : interrogations écrites, devoirs surveillés de milieu ou de fin de semestre, etc.

Principaux constats effectués par les enseignants :

- les étudiants progressent peu d'un examen à l'autre
- ils ne reviennent pas sur leurs erreurs

Les évaluations type « travaux pratiques »

Objectifs associés : évaluer la maîtrise d'un geste (perception, reproduction ou perfectionnement (Daele & Berthiaume, 2009))

Exemples : réalisation d'une dissection (enseignement de criminologie – FSJPS) ; coupes d'organes, observation microscopique, reconnaissance de tissus (enseignement de biologie végétale) ; ...

Focus sur une pratique :

Mise en place d'une démarche d'auto positionnement avec sujet + corrigé avant retour des copies afin de permettre aux étudiants :

- de mieux s'approprier les critères d'évaluation
- d'identifier activement ce qu'ils ont traité correctement ainsi que les erreurs qu'ils ont commises (erreurs de calculs, d'inattention, de raisonnement, absence d'une unité, d'une justification, etc.)

Retours étudiants (focus groupe réalisé dans le cadre d'une EEE) :

« J'ai beaucoup aimé les exercices d'auto-correction. Avant, j'avais l'habitude d'avoir la correction juste après, donc je faisais toujours les mêmes fautes car ça ne me conduisait pas à réfléchir. » « Ça nous force à chercher nos erreurs, à les comprendre. Quand on regarde juste la correction, finalement on ne comprend pas vraiment. »

« Ça me pousse à avoir un regard autre sur ma copie. Ça veut dire que si on me pousse à m'auto-évaluer, je vais peut-être voir mes erreurs plus facilement. »

L'usage du numérique comme outil de dépôt de production à travers les activités de mises en situation (Moodle)

Les activités de mises en situation (en médecine, en STAPS, dans les IUT, ... mais aussi ailleurs !) – 10 enseignants

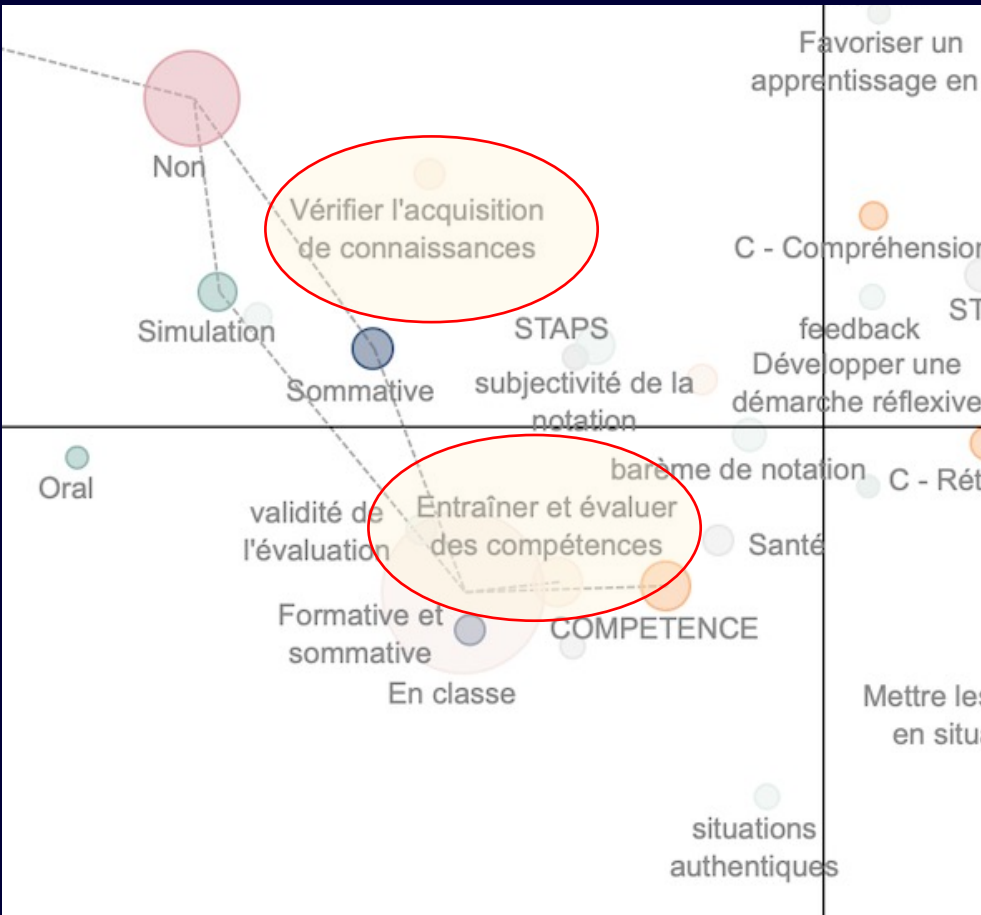
Objectifs associés : Entraîner et évaluer des compétences ET vérifier l'acquisition de connaissances

Les exemples sont nombreux : *serious game* sur la gestion d'une entreprise, création d'un poster de communication scientifique, rédaction d'un sketch humoristique en anglais sur la culture et la civilisation britannique, développement d'un algorithme de *machine learning*, animer une séance d'activité physique et sportive, stage de médecine, simulation d'une station ECOS sur la communication d'un diagnostic, etc.

Les situations d'apprentissage et d'évaluation (SAÉ)

Georges F. & Poumay, M. (2020) : Créer des SAE, Guide de soutien à la création de situations d'apprentissage et d'évaluation (SAÉ) en contexte d'APC1,2

- une activité consciemment organisée par la formation
- qui constitue ou reproduit une situation réelle liée au futur contexte authentique
- une tâche qui nécessite de la part des étudiants d'apprendre en agissant et de se situer en cours et en fin de réalisation (autoévaluation, pairs, experts)
- une tâche sur laquelle on va s'appuyer pour évaluer une/des compétences



L'usage du numérique comme outil de dépôt de production à travers les activités de mises en situation

Points de vigilance soulignés par les enseignants dans la mise en place de SAÉ :

- **Choix de la situation « authentique »** : pour qu'elle ne favorise pas plus un étudiant qu'un autre, qu'elle soit reproductible, qu'elle ne soit pas trop difficile, etc. *« l'enseignant se doit d'éliminer toutes les ambiguïtés qui pourraient mener l'étudiant vers une fausse interprétation. Les ambiguïtés portent souvent sur la formulation (...) ils ne doivent pas placer l'étudiant dans l'obligation d'extrapoler au delà des domaines déjà étudiés ».*
- **Biais liés à la subjectivité de l'évaluation** : volonté, pour la plupart des enseignants, d'ailler vers une grille critériée pour apprécier la performance des étudiants
- **Communication des exigences aux étudiants** : *« L'étudiant doit connaître les éléments d'apprentissage susceptibles d'être évalués, les critères qui seront utilisés lors de la correction et le seuil de performance attendu »*
- **Accompagnement à la démarche réflexive** (souligné notamment par les enseignants de BUT 1)
- **Sens de la note** : difficulté à pondérer des critères d'évaluation pour aboutir à une note chiffrée
- **Statut de l'erreur** : *« l'erreur devient constructive »*

L'usage du numérique comme outil de dépôt de production à travers les activités de mises en situation

- **Charge liée à la rétroaction et aux feedbacks** : la nécessité d'un travail collaboratif entre enseignants est pointée.
- **Difficulté à la mise en place d'évaluation par les pairs** : « *je retrouvais tout d'abord de manière constante une quasi-absence de critique de la part des apprenants, qui se contentaient de dire qu'ils jugeaient positivement la trace de leur pair* »
- **Évaluation du travail de groupe** : « *il est important également de veiller à identifier les contributions individuelles à l'intérieur d'un travail collectif. D'où l'attention à porter sur un accompagnement des étudiants et à des échanges multiples avec les acteurs.* »
- **Dépasser la performance pour évaluer la compétence** : « *évaluation des compétences : difficile ... En effet, les compétences privilégient l'action et un apprenant compétent est opérationnel dans des situations complexes diversifiées (...)Je n'ai la possibilité de mettre les étudiants en action que dans une seule SAÉ qui leur propose une semi- autonomie. Est-ce suffisant ?* »
- **Changement de posture enseignante** : « *Mon activité d'enseignante a donc pris différentes formes. Je les ai aidés à décrire et expliquer leurs choix et leurs actions, puis aidés à apporter des solutions qui étaient finalement les contenus de mon cours* »

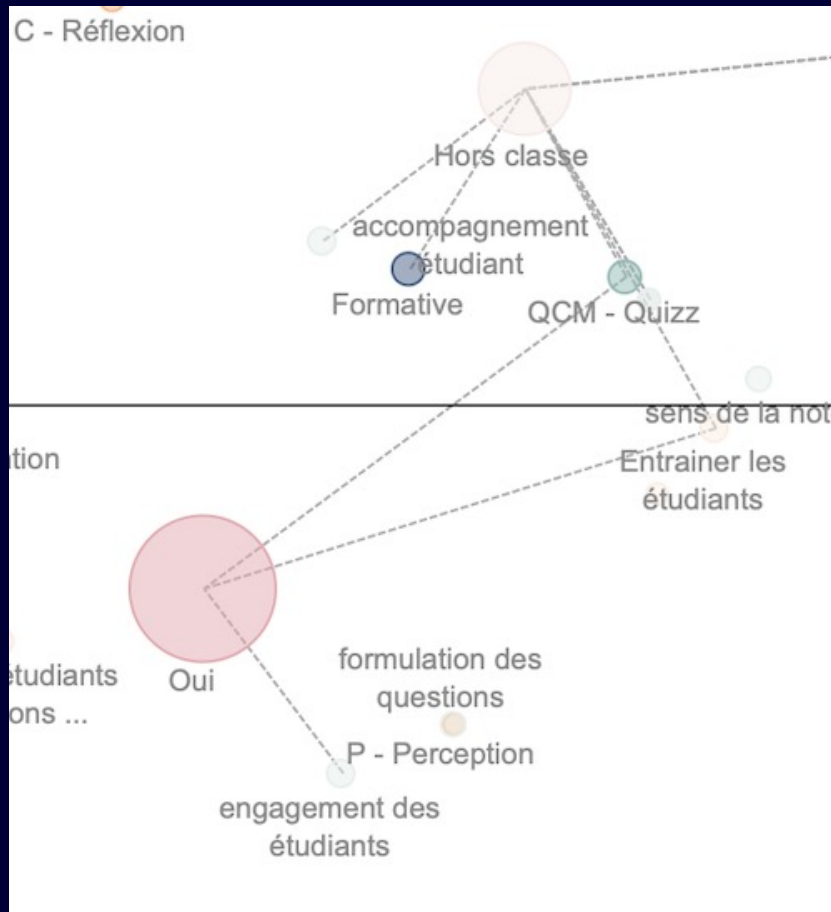
Les outils numériques pour les QCM formatifs (Wooclap, Moodle)

En classe et hors classe

Objectifs associés : entraîner les étudiants et soutenir leur engagement dans leurs apprentissages

Principaux enjeux soulignés par les enseignants :

- **difficulté à rédiger les questions** : « Ayant peu d'expérience dans l'élaboration de tests QCM, je me suis appuyée et inspirée de questions tirées d'un manuel dédié à la Biologie Végétale au niveau Licence. Je souhaitais couvrir l'ensemble des notions vues en TD en évitant les ambiguïtés d'interprétation ou de syntaxe »
- **le barème** : « suppression des points de pénalités liés aux réponses aléatoires de l'étudiant et cela, afin d'optimiser sa réflexion (...) le but de ces QCMs ne consistait pas à tester la « compétence assurance » de l'étudiant »
- **l'engagement des étudiants** : « La limite de ces exercices est qu'ils sont basés sur le volontariat et que certains étudiants les considèrent comme optionnels ».
- **mise en place de pédagogies adaptatives**
- **adéquation entre évaluation formative et sommative**



Des pratiques évaluatives autonomes avec le numérique

Évaluation diagnostique (mise en place par deux enseignants en médecine et en langues)

Objectifs associés : faire le point sur ses acquis

Enjeux des remédiations proposées à l'issue des tests et de la mise en place de parcours personnalisés

Journal de bord (mis en place par 3 enseignants)

Objectifs associés : soutenir la démarche réflexive sur les apprentissages

Écrit réflexif dans lequel il est demandé à l'étudiant d'analyser sa progression, de prendre conscience de ses points forts, points faibles et de dégager des pistes de progression

Le journal de bord expliqué par les enseignants :

« C'est un livre de bord professionnel physique sous la forme d'un porte-vue contenant les différents documents travaillés (en lien avec les objectifs d'apprentissage du semestre). La construction du livre de bord permet de matérialiser une réflexion professionnelle, en cohérence avec ses propres finalités et son environnement professionnel » (économie)

« l'étudiant.e rappelle d'abord ses objectifs de stage puis présente ses 2 traces d'apprentissage. Le tuteur.trice l'amène à prendre conscience du raisonnement observé, et à avoir une réflexion sur son action » (médecine)

« Je les invite à prendre un cahier de brouillon pour noter, pour mémoire, les actions entreprises, les réponses apportées individuellement et en groupe, les échecs, les réussites, les questionnements, les schémas, les tableaux, les renvois vers les documents concernés. Le cahier de brouillon est utile car il permet de rayer les pistes qui se sont avérées de mauvaises pistes, de recommencer, de rajouter (Tardif 2022) ... Je suis convaincue que le cahier de brouillon permet d'accompagner le travail en cours d'élaboration de façon collective, personnelle et il permet la prise de recul. » (BUT)

Le e-portfolio, un besoin numérique émergent

Dispositifs décrits par les enseignants

Exemple en STAPS :

Compétence : Participer à la gestion administrative et financière d'une structure d'accueil

Un portfolio est à réaliser. Il s'agit de dépasser l'analyse d'une situation et de présenter, au cours de son alternance, ce qui justifie d'avoir acquis les compétences du diplôme de DEUST. Des preuves et des justifications sont attendues.

Une soutenance orale est organisée pour défendre la compétence visée devant le tuteur académique, le responsable de formation, le maître d'apprentissage, un autre apprenti et son équipe pédagogique. L'apprenti doit répondre à la question : « En quoi votre année d'alternance sera-t-elle bénéfique pour un recrutement dans la poursuite de vos études ou dans le domaine professionnel ? ».

Exemple en IUT :

Évaluer le portfolio avec une grille d'appréciation munis d'indicateurs de performance, permettait de limiter les biais. Les étudiants doivent auto-évaluer leur portfolio au moyen de cette grille en amont de l'évaluation par l'enseignant. Cela leur permet de prendre conscience des attentes et d'autoréguler l'alimentation de leur portfolio.

Le e-portfolio, un besoin numérique émergent

Le numérique pour renforcer la collaboration de l'équipe enseignante

Confronter des feedback : « un outil numérique de feedback ouvert à plusieurs enseignants pourrait faciliter la connaissance du « profil » de l'étudiant ».

Partager une grille d'évaluation

Évaluer ensemble une même compétence

Induire des changement de pratiques collectifs :

« Même si je sais que ce n'est pas possible actuellement au vu de notre référentiel d'évaluation, j'aimerais pouvoir ne plus mettre de notes à des résultats d'interrogations, de devoirs surveillés ou encore de travaux pratiques. Je préférerais afficher des commentaires, discuter davantage avec l'étudiant de son résultat, et parler en niveau (émergent, établi, ...). On pourrait tendre vers des évaluations uniquement dans le pôle SAE, et non plus dans le pôle ressource. Mais la route est encore longue. »

1. D'apprentissages
(et de progression)

4. De présentation

2. D'évaluation des
compétences
(de réussite)

3. De
développement
professionnel

Discussion des résultats et perspectives

L'homomorphisme vis-à-vis du DU de pédagogie universitaire

Résultats qui ne peuvent
être représentatifs des
pratiques enseignantes

Développement des savoirs d'action

Des apports théoriques et méthodologiques mobilisés dans la justification des démarches et les perspectives de régulation évoquées (l'alignement pédagogique, les biais de l'évaluation, les valuation formatifs, les feedbacks).

Transposition des pratiques mises en œuvre

Les enseignants ont tendance à transposer les pratiques évaluatives qu'ils ont vécu dans le cadre du DU de pédagogie universitaire dans leurs propres pratiques avec leurs étudiants.

« Je ne pratiquais pas les évaluations formatives avant de suivre le DU, qui a pour moi été l'occasion de prendre conscience de leur importance. Je les intègre progressivement à mes cours préexistants (exemple de la séance Examen blanc du cours de criminalistique appliquée) et les intègre directement à mes nouveaux enseignements »

« Enfin je comprenais véritablement comment rédiger mon propre portfolio et en a découlé une mise en place d'une nouvelle grille pour apprécier l'acquisition des niveaux de compétences attendus en fin de la seconde année de BUT par les étudiants. Cette grille, élaborée par compétence, est construite à partir de critères observables imprimés de motifs qualités. La grille a été communiquée à l'ensemble des étudiants de seconde année ainsi qu'à tous les intervenants évaluateurs du portfolio des étudiants BUT2 ».

Le DU, un dispositif propice au développement des pratiques pédagogiques

Un levier intéressant pour le développement professionnel des enseignants

Des perspectives pour le développement des usages du numérique pour l'évaluation des compétences des étudiants

Le e-portfolio

Intégration de l'outil Karuta KAPC+ dès la promo 2024

Intégration du futur outil développé par Avenir(s) ensuite

En lien avec une démarche de co-design le DU est un Terrain d'Avenir(s)



D'autres outils ?

Merci pour votre attention

Des questions ?



Contacts DAPI



Aurélie DUPRE



Aurelie.dupre@univ-lille.fr



Université de Lille – DAPI
Campus Pont de bois
Rue du Barreau
59653 Villeneuve d'Ascq

Anne-Céline GROLLEAU

Anne-celine.grolleau@univ-lille.fr



dapi.univ-lille.fr
du-pedagogieuniversitaire.univ-lille.fr

26/08/2024

Bibliographie

Abric, J.-C. (1987). *Coopération, compétition et représentations sociales*. Cousset- Fribourg : DelVal.

Demougeot-Lebel J. (2014). « Enseignants-chercheurs de la Génération Y: incidence sur les pratiques pédagogiques ? », *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 30 (3), pp.1-19.

Deschryver N. & Lameul G. (2016). « Vers une opérationnalisation de la notion de posture professionnelle en pédagogie universitaire », *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur* [En ligne], 32(3) | URL : <http://journals.openedition.org/ripes/1151>

Kiffer. S. (2018). « Apprendre à enseigner dans le supérieur : quels modèles pour la construction des compétences des universitaires novices ? ». *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, Association internationale de pédagogie universitaire, n° 34 (3). (hal-02146009)

Lecocq N. (dir.) (2018). *Évaluer les compétences avec un (e)portfolio*. Cahiers du Louvain learning Lab.

Portelance L., Martineau S., Mukamurera. (2014). *Développement et persévérance professionnels dans l'enseignement : Oui mais comment ?* Québec : Presses de l'université de Québec.

Schön D.A. (1994). *Le praticien réflexif. À la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*. Montréal : Editions Logiques.

Tardif, J, (2006). *L'évaluation des compétences. Documenter le parcours de développement*. Montréal, Chenelière Éducation.



Direction d'Appui
à la Pédagogie
et à l'Innovation (DAPI)

Population étudiée

13 participants



2^e session du DU – 2022-2023

Portfolios (pdf)

26/08/2024



Domaines d'enseignement des participants

