

Congrès national de l'AIPU-Belgique

Les pratiques d'enseignement et d'évaluation à l'heure du décret «Paysage»

Université de Liège 8 septembre 2015

Marilou BÉLISLE Ph.D.

Marilou.E.Belisle@USherbrooke.ca

Professeure • Faculté d'éducation



Répondre à la question

« Comment assurer la cohérence pédagogique de ses enseignements dans une approche-programme? »

- en proposant une vision intégrée des concepts et des éléments à considérer
- en présentant des **exemples** de pratique
- en proposant quelques pistes d'action basées sur la recherche et des expériences dans le système québécois

But de la conférence

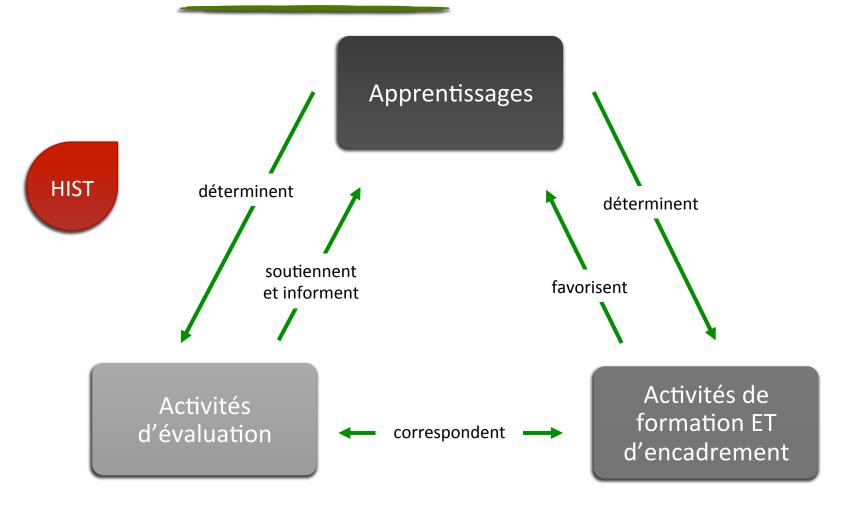
En tant qu'acteur de la formation...

- 1. Que signifie pour vous cohérence pédagogique?
- 2. Que faites-vous, ou pourriez-vous faire, pour assurer la cohérence dans votre enseignement ou au sein du parcours de formation?

7

La cohérence pédagogique

La qualité d'un parcours de formation repose sur un principe fondamental, celui de l'alignement pédagogique et curriculaire (Biggs, 1996; Bélisle, 2015)

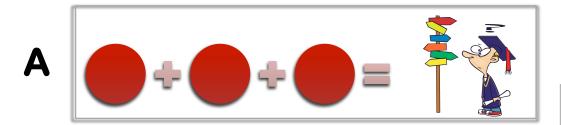




La qualité d'un parcours de formation repose sur un principe fondamental, celui de l'alignement pédagogique et curriculaire (Biggs, 1996; Bélisle, 2015)

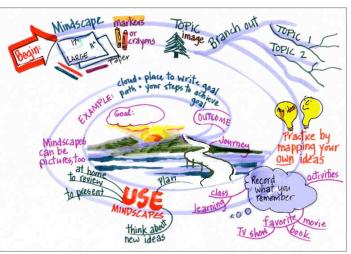


Quelle **image** avez-vous de votre parcours de formation?



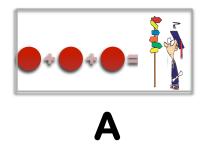
C





B

La qualité d'un parcours de formation repose sur un principe fondamental, celui de l'alignement pédagogique et curriculaire (Biggs, 1996; Bélisle, 2015)







B

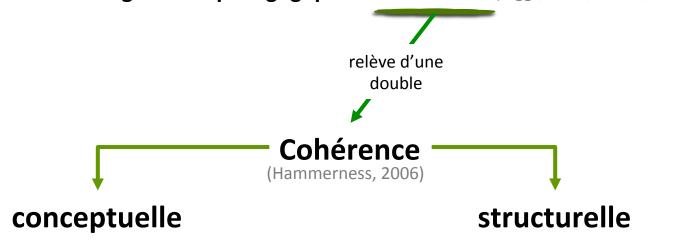
C



Cette image est-elle **partagée** par vos collègues et les étudiants?



La qualité d'un parcours de formation repose sur un principe fondamental, celui de l'alignement pédagogique et curriculaire (Biggs, 1996; Bélisle, 2015)

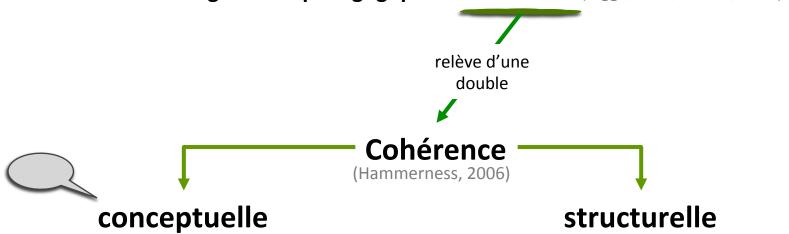


correspond à une **vision commune**véhiculée à travers l'ensemble
des activités de formation

correspond à la manière d'organiser les activités de formation (ex.: thèmes, modules, unités) et de les lier entre elles (ex.: balises)



La qualité d'un parcours de formation repose sur un principe fondamental, celui de l'alignement pédagogique et curriculaire (Biggs, 1996; Bélisle, 2015)



correspond à une **vision commune**véhiculée à travers l'ensemble
des activités de formation

correspond à la manière d'organiser les activités de formation (ex.: thèmes, modules, unités) et de les lier entre elles (ex.: balises)





conceptuelle



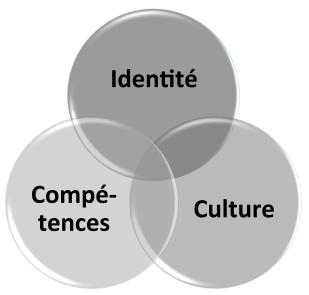
Profil de sortie

Référentiel de compétences

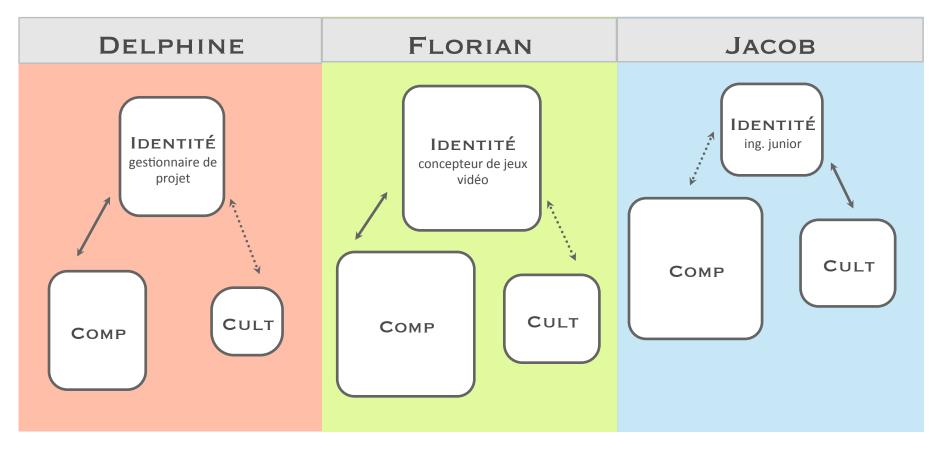


conceptuelle





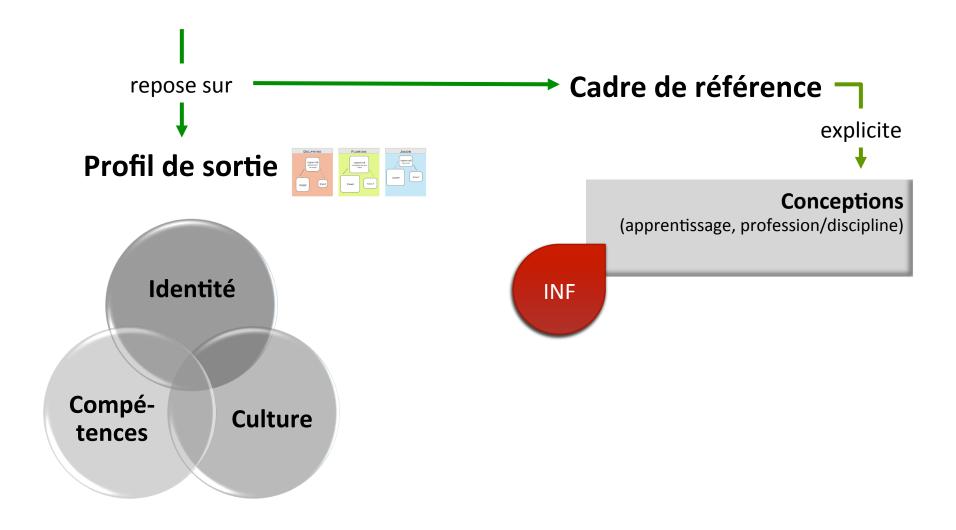
Exemples de profils de sortie à géométrie variable



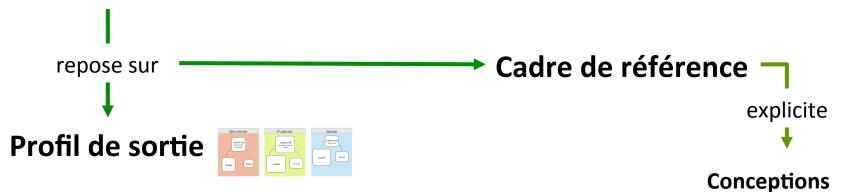
Des profils de professionnalisation de diplômés issus de programmes en apprentissage par problèmes et projet en ingénierie (APPI) - (Bélisle, 2011)

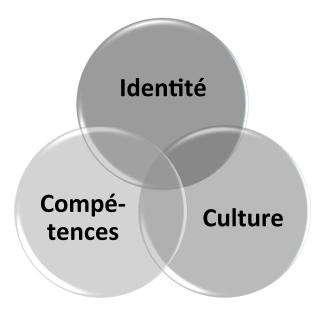










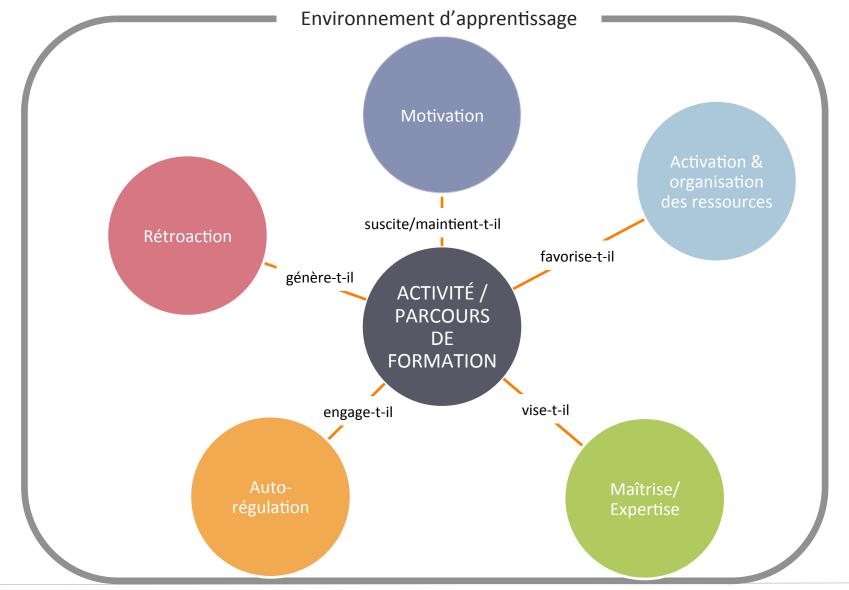




(apprentissage, profession/discipline)

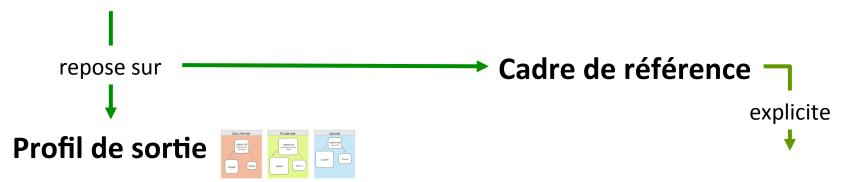
CONDITIONS POUR UN APPRENTISSAGE DURABLE

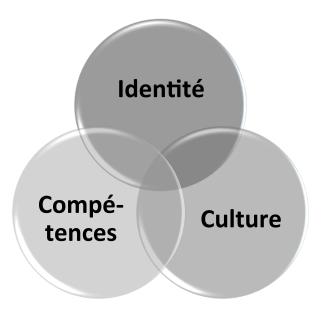
Adaptation de Bélisle et Fernandez (2009; 2012; 2013) et de Ambrose et al. (2010)











Conceptions

(apprentissage, profession/discipline)



Conditions de l'apprentissage

Caractéristiques des situations d'apprentissage (SA)



Les caractéristiques d'une situation d'apprentissage (SA)

Authentique

- S'apparente à des situations, réelles ou simulées, rencontrées dans la discipline ou la pratique professionnelle (situations types ou de référence)
- Résulte en une production ou une performance destinée à un public cible, réel ou simulé.

Complexe

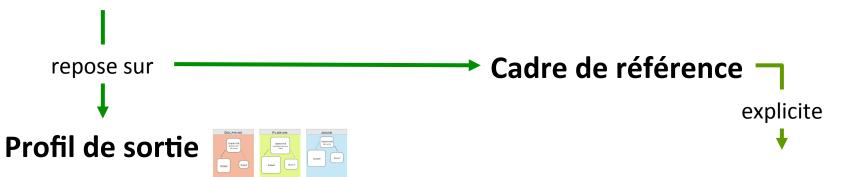
• Nécessite la mobilisation de plusieurs **ressources** (connaissances, habiletés et attitudes) en vue de résoudre un **problème ouvert**.

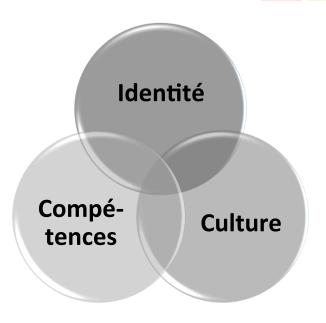
Signifiante

• Tient compte des **conditions** qui favorisent un apprentissage durable (motivation, cognition, maîtrise, autorégulation, rétroaction, relations avec l'environnement)









Conceptions

(apprentissage, profession/discipline)

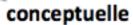


Conditions de l'apprentissage

Caractéristiques des situations d'apprentissage-évaluation

Modalités de formation, d'encadrement et d'évaluation



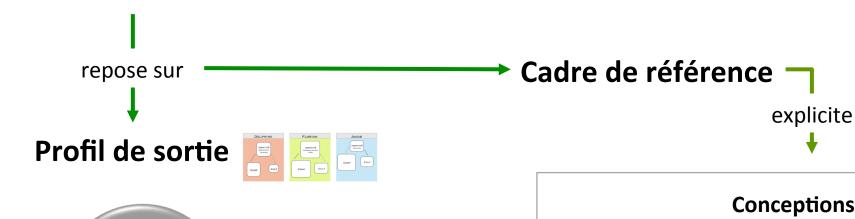


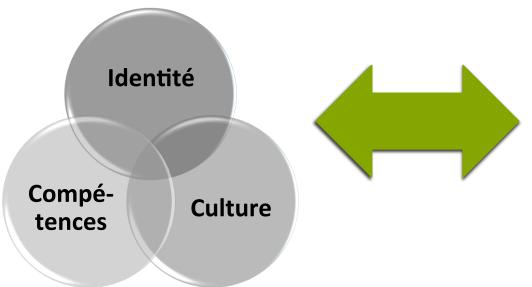
Les modalités de formation, d'encadrement et d'évaluation

- Méthodes dites actives
 - Simulation individuelle ou de groupe, projet d'intégration, stage, méthode des cas, apprentissage par problèmes, débat...
- Approches réflexives
 - Pratique réflexive, bilan de pratique, journal d'apprentissage, projet de développement professionnel, portfolio...
- Rétroaction
 - Évaluation formative, évaluation par les pairs, co-évaluation









Conceptions

(apprentissage, profession/discipline)



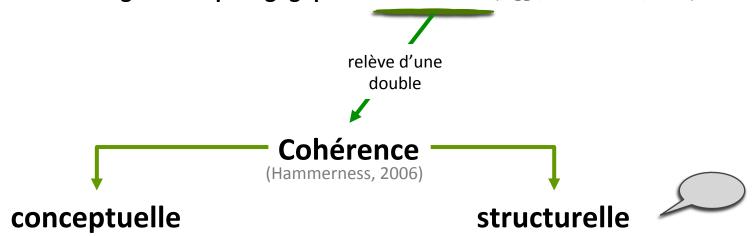
Conditions de l'apprentissage

Caractéristiques des situations d'apprentissage-évaluation

Modalités de formation, d'encadrement et d'évaluation



La qualité d'un parcours de formation repose sur un principe fondamental, celui de l'alignement pédagogique et curriculaire (Biggs, 1996; Bélisle, 2015)



correspond à une vision commune véhiculée à travers l'ensemble des activités de formation correspond à la manière d'organiser les activités de formation (ex.: thèmes, modules, unités) et de les lier entre elles (ex.: balises)



Comment expliciter et établir des liens entre les activités de formation?

S'INFORMER -> DOCUMENTER -> VALIDER

• Les **niveaux** de développement (critères et indicateurs, contexte de réalisation)





Comment expliciter et établir des liens entre les activités de formation?

S'INFORMER -> DOCUMENTER -> VALIDER

Les niveaux de développement (critères et indicateurs, contexte de réalisation)



La matrice du **parcours** de formation







FIGURE 1 — EXEMPLE DE MATRICE

NIVEAU 2 NIVEAU 1 **NIVEAU 3** SAÉ 2 SAÉ 3 SAÉ4 SAÉ 5 SAÉ 6 SAÉ 7 SAÉ8 SAÉ 9 SAÉ 10 SAÉ 1 **C1** C₂ **C3 C**4 **C**5

C: compétence | SAÉ: situation d'apprentissage-évaluation







Comment expliciter et établir des liens entre les activités de formation?

S'INFORMER -> DOCUMENTER -> VALIDER

- Les **niveaux** de développement (critères et indicateurs, contexte de réalisation)
- La matrice du **parcours** de formation

VET

La carte conceptuelle de chaque unité ou module de formation



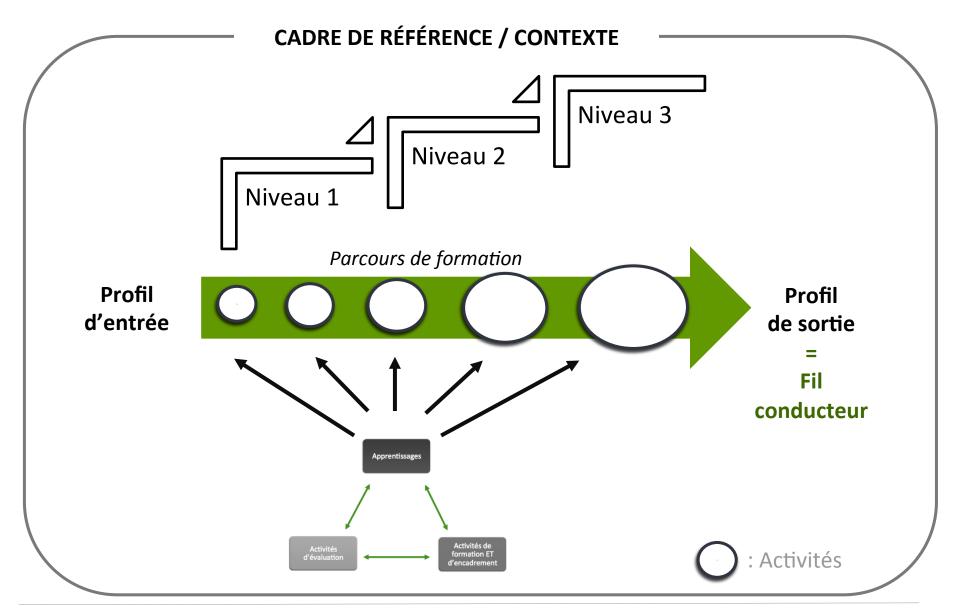
Comment expliciter et établir des liens entre les activités de formation?

S'INFORMER -> DOCUMENTER -> VALIDER

- Les niveaux de développement (critères et indicateurs, contexte de réalisation)
- La matrice du parcours de formation
- La carte conceptuelle de chaque unité ou module de formation
- Les situations d'apprentissage-évaluation (SAÉ) et les situations certificatives (SC)
 - Liste des situations types ou de référence (organisées par catégories ou familles de situations)
 - Gabarit de conception des SAÉ et des SC
 - Répertoire des SAÉ et des SC



LA COHÉRENCE PÉDAGOGIQUE ET CURRICULAIRE





En tant qu'acteur de la formation...

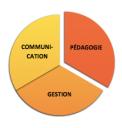
- 1. Que signifie pour vous approche-programme?
- 2. Comment voyez-vous **votre rôle** dans une telle approche?

7

L'approche-programme

Une approche collective et continue visant à accroitre la cohérence au sein d'un programme de formation (Prégent, Bernard et Kozanitis) :

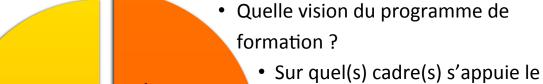
• composée de 3 volets



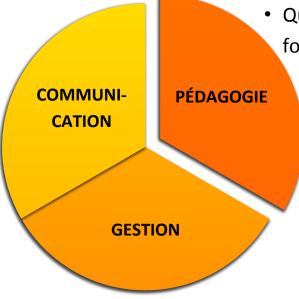
- qui a pour retombées...
 - chez les enseignants :
 - une vision partagée
 - une responsabilité collective
 - chez les étudiants :
 - une vue intégrée du parcours de formation
 - une responsabilité accrue face aux apprentissages



- Quel(s) changement(s) apporter à la formation (refonte complète ou partielle) et pourquoi ?
- Que vise-t-on à améliorer sur le plan des apprentissages ?



- changement (cohérence conceptuelle et structurelle) ?
- Quel écart entre le programme actuel et celui souhaité ?
- Quelles sont les pratiques existantes?





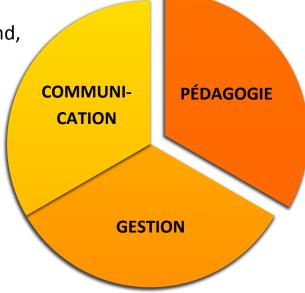
- Qui assume le leadership du projet ?
- Qui participe au changement et de quelle manière (groupe pilote, groupes de travail, journées pédagogiques) ?
- Quelle est la démarche de changement (recherche-action, innovation pédagogique) ?
- Quels sont le calendrier de travail, les étapes à franchir et les ressources disponibles ?
- Quelle formation pédagogique et quelle valorisation/reconnaissance pour les enseignants?
- Comment assurer la qualité du programme de formation? (documenter, valider)



 Quel plan de communication pour informer du changement ?

• Comment susciter l'engagement et l'adhésion au changement ?

• Quelles données recueillir, quand, comment et auprès de qui ?



L'approche-programme est susceptible d'accroître la cohérence des enseignements au sein d'un parcours de formation si :

- 1) L'équipe de formateurs a la **volonté** d'agir («plus-value» pour eux ET les étudiants) et le **pouvoir** d'agir (sentiment de compétence, liberté d'action, contraintes organisationnelles et professionnelles)
- 2) La personne responsable du programme assume son rôle de leader pédagogique et travaille de concert avec les acteurs de la formation
- 3) L'équipe-programme s'imprègne d'autres **expériences** et des **recherches** puis use de **créativité** pour répondre à l'unicité de sa réalité

Conclusion





Ambrose, S. A., Bridges, M. W., DiPietro, M., Lovett, M. C., et Norman, M. K. (2010). *How learning works: 7 research-based principles for smart teaching.* San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Bélisle, M. (2011). Perceptions de diplômés universitaires quant aux effets d'un programme professionnalisant et innovant sur leur professionnalisation en contexte de formation initiale. Thèse de doctorat en éducation, Université de Sherbrooke, Québec.

Bélisle, M. et Fernandez, N. (2015). Développer son leadership pédagogique. *In* N. Rege Colet et D. Berthiaume. (dir.), *La pédagogie de l¹enseignement supérieur : Repères théoriques et applications pratiques* (Tome 2 - Se développer au titre d¹enseignant, p. 235-251). Berne: Peter Lang.

Bélisle, M. (2015, à paraître). Planifier l'évaluation des compétences : une approche globale et collective. *In* J. L. Leroux (dir.), Évaluer les compétences au collégial et à l'université : guide pratique à l'intention des enseignants (chapitre 4). Montréal : Éditions Chenelière/AQPC.

Biggs, J. (1996). Enhancing teaching through constructive alignment. *Higher Education*, 32, 347-364.

Hammerness, K. (2006). From coherence in theory to coherence in practice. *The Teachers College Record*, 108(7), 1241-1265.

Prégent, R., Bernard, H. et Kozanitis, A. (2009). *Enseigner à l'université dans une approche-programme.* Montréal: Presses internationales Polytechnique.

Références



