



GUIDE D'ACCOMPAGNEMENT POUR L'AUTOFORMATION EN LIGNE

ENSEIGNER À L'UNIVERSITÉ

Document préparé à l'intention des conseillers pédagogiques

Octobre 2018

TABLE DES MATIÈRES

1.	CONTEXTE DU PROJET AUTOFORMATION EN LIGNE ENSEIGNER À L'UNIVERSITÉ	4
2.	DÉMARCHE PROPOSÉE DANS LES MODULES	7
	Approche	7
	Durée et modalité.....	8
	Navigation.....	9
	Diffusion et promotion des modules.....	12
3.	LES MODULES DE CETTE AUTOFORMATION	13
3.1	Les concepts et les compétences de base en pédagogie	13
	Sous-thème 1 : Le bon enseignant	15
	Sous-thème 2 : Les étudiants actuels	16
	Sous-thème 3 : Les conceptions dominantes en enseignement/apprentissage	17
	Sous-thème 4 : Les trois phases du processus d'enseignement/apprentissage : la préparation, la réalisation, l'intégration.....	18
3.2	L'encadrement des étudiants.....	25
	Sous-thème 1 : La gestion des ressources	27
	Sous-thème 2 : La clarification des consignes et des attentes	28
	Sous-thème 3 : L'obtention et le maintien de l'attention des étudiants sur la tâche	29
	Sous-thème 4 : L'établissement et le maintien de relations positives	30
	Sous-thème 5 : La gestion de l'indiscipline.....	31
3.3	L'évaluation des apprentissages	36
	Sous-thème 1 : La planification des évaluations	39
	Sous-thème 2 : La collecte d'information.....	40

Sous-thème 3 : L'interprétation	41
Sous-thème 4 : Le jugement	42
Sous-thème 5 : La communication	43
Sous-thème 6 : L'évaluation du processus	44
3.4 La scénarisation pédagogique	48
Sous-thème 1 : Les composantes d'un plan de cours.....	50
Sous-thème 2 : L'alignement pédagogique	51
Sous-thème 3 : La scénarisation du plan de cours.....	52
4. CONCLUSION	56

1. CONTEXTE DU PROJET D'AUTOFORMATION EN LIGNE *ENSEIGNER À L'UNIVERSITÉ*

Le Groupe d'intervention et d'innovation pédagogique (GRIIP) de l'Université du Québec (UQ) regroupe au moins un conseiller¹ pédagogique ou un professeur provenant de chaque établissement du réseau. Depuis plus de dix ans, le GRIIP s'intéresse au soutien pédagogique des enseignants universitaires et aux différentes pratiques dans le domaine de la pédagogie universitaire.

En 2013, le GRIIP a confié à un sous-comité le mandat d'examiner les pratiques actuelles et les ressources disponibles en ce qui concerne la formation et l'accompagnement des nouveaux enseignants, d'évaluer leurs besoins en cette matière, puis de dégager un état général de la situation. De cette manière, le comité a pu cibler des ressources complémentaires à développer afin de mieux répondre aux besoins de ces enseignants, tout en outillant les conseillers pédagogiques du réseau de l'UQ.

Pour ce faire, le sous-comité a réalisé les actions suivantes :

1. Inventorier et dresser un portrait des pratiques actuelles au Québec ainsi qu'à l'échelle nationale et internationale en matière de formation et d'accompagnement pédagogique des nouveaux enseignants. À cet effet, des rencontres ont été réalisées avec des conseillers pédagogiques ou des professeurs exerçant cette fonction dans la majorité des établissements universitaires du Québec. Afin d'explorer ce qui se fait à l'extérieur du Québec, une analyse des sites Web de certaines universités a été faite.
2. Déterminer les besoins de formation et d'accompagnement des « nouveaux » enseignants du réseau. Quarante-sept enseignants ont été interrogés à cet effet.
3. Inventorier les ressources disponibles en pédagogie universitaire dans le réseau de l'UQ.
4. Dégager des constats au regard des pratiques actuelles, des besoins de formation ciblés et des ressources liées à la formation et à l'accompagnement pédagogique.

¹ Dans ce document, le générique masculin est utilisé dans le seul but d'alléger le texte.

Au terme de cette analyse, le sous-comité a produit un [rapport](#) et une [cartographie du soutien pédagogique](#) (accessibles sur le [Portail du soutien à la pédagogie universitaire du réseau de l'Université du Québec](#)) qui dressent différents constats :

- le manque de temps ou l'offre d'activités uniquement en présentiel sont des freins importants à la formation des enseignants universitaires;
- peu de ressources permettent aux enseignants de suivre une autoformation en pédagogie dans le réseau de l'UQ;
- plusieurs établissements du réseau ont déjà mis en place des formations pour les nouveaux enseignants et la mise en commun de celles-ci permettrait de les bonifier;
- l'accompagnement pédagogique est présent dans presque tous les établissements du réseau, mais la nature des services offerts varie d'un établissement à l'autre.

À la suite de ces constats, une équipe formée de conseillers pédagogiques, de professeurs, de chargés de cours, d'un maître d'enseignement et de gestionnaires a conçu ce dispositif d'autoformation, accessible en ligne, autour de thèmes jugés essentiels au développement des compétences pédagogiques des nouveaux enseignants universitaires. Les quatre premiers modules suivants ont été élaborés :

- les concepts et les compétences de base en pédagogie;
- l'encadrement des étudiants;
- l'évaluation des apprentissages;
- la scénarisation pédagogique.

De plus, dans le but de répondre encore plus efficacement aux besoins des enseignants et membres du réseau de l'UQ, trois autres modules sont en cours d'élaboration. Ils porteront sur les thèmes suivants :

- la pédagogie inclusive;
- l'encadrement des étudiants aux cycles supérieurs;
- la formation à distance.

Quant à ce guide d'accompagnement, il constitue un outil complémentaire pour les conseillers ou accompagnateurs pédagogiques qui soutiennent le développement professionnel des enseignants ayant suivi les modules d'autoformation. À noter que dans certains établissements, des professeurs désignés accompagnent les nouveaux enseignants dans leur développement professionnel. Or dans le but d'alléger le texte, le terme conseiller pédagogique sera utilisé dans ce guide.

Le matériel développé aux fins de cette autoformation est le fruit de la collaboration de membres de tous les établissements du réseau de l'[Université du Québec](#), grâce à une subvention du Fonds de développement académique du réseau (FODAR).

LES MEMBRES DE L'ÉQUIPE DE CONCEPTION ET LES COLLABORATEURS

Nicole Beaudry , conseillère pédagogique, UQAM
Claude Boucher , conseillère pédagogique et chargée de cours, UQAT
Jean Brousseau , professeur, UQAR
Marina Caplain , chargée de projets technopédagogiques, UQAM
Lucie Charbonneau , agente de développement, UQ
Nadia Cody , professeure, UQAC
Martine De Grandpré , conseillère pédagogique, UQO
Mario Dubé , professeur, UQAR
Sophie Duchaine , agente de recherche, UQ
Éric Francoeur , maître d'enseignement, ÉTS
Serge Gérin-Lajoie , professeur, TÉLUQ
France Gravelle , professeure, UQAM
François Guillemette , professeur, UQTR
Alain Huot , professeur, UQTR
Félix Langevin-Harnois , bibliothécaire, ÉTS
Céline Leblanc , conseillère pédagogique, UQTR
Michèle Lefebvre , directrice adjointe au Service de soutien académique, UQAM
Marcelo Maina , professeur, Universitat Oberta de Catalunya, Espagne
Hélène Meunier , conseillère pédagogique et chargée de cours, UQAM
Ruth Phillion , professeure, UQO
Jacinthe Tardif , conseillère pédagogique et chargée de cours, UQAR

Des remerciements vont aussi à l'équipe technique de l'UQAM pour avoir développé le site de cette autoformation, dont Marina Caplain, chargée de projets technopédagogiques, ainsi qu'à Sophie Beaupré, spécialiste en sciences de l'éducation à la TÉLUQ, pour ses conseils au sujet du présent guide d'accompagnement.

2. DÉMARCHE PROPOSÉE DANS LES MODULES

Approche

Les modules d'autoformation sont destinés aux adultes-apprenants que sont les enseignants ou futurs enseignants universitaires voulant parfaire leur intervention pédagogique. L'approche à privilégier en andragogie est de considérer les expériences vécues par ces personnes comme étant le point de départ dans l'établissement de liens entre la théorie et la pratique (Knowles, 1998)². Les travaux de David Kolb (1984)³ sur l'expérience de l'apprenant placent ce dernier au centre de ses apprentissages. Tous les modules de cette autoformation en ligne ont été structurés selon ce cycle de Kolb, assurant ainsi la cohérence de l'ensemble de la démarche et garantissant que les expériences antérieures des participants soient mises à profit.

Comme l'illustre la figure suivante, le cycle d'apprentissage expérientiel de Kolb comporte les quatre phases interreliées que sont l'expérience, l'explicitation, l'explication et l'expérimentation.

Cycle de l'apprentissage expérientiel de Kolb

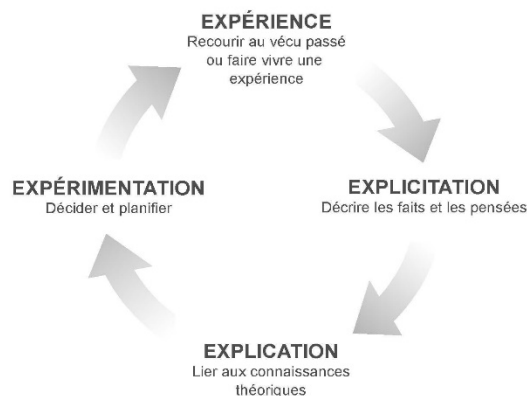


Figure 1. Le cycle d'apprentissage de Kolb

² Knowles, M. S. (1998). *The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development* (5^e éd.). Houston, TX : Gulf Publishing Company.

³ Kolb, D. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ : Prentice-Hall.

Selon Kolb (1984), l'**expérience** est le point de départ de l'apprentissage. Cela dit, l'apprentissage se réalise lorsqu'on réfléchit sur son action. Ainsi, la seconde phase du cycle est l'**explicitation**, c'est-à-dire la prise de conscience et la verbalisation de l'expérience en décrivant les faits et les pensées qui y sont sous-jacents. Par la suite, l'**explication** permet de lier l'expérience aux connaissances, aux concepts ou aux théories qui ont guidé l'action, ainsi qu'à de nouveaux savoirs qui permettront à l'apprenant de déterminer une transformation possible de l'action. Finalement, l'**expérimentation** est le moment où l'apprenant planifie le déroulement d'une nouvelle expérience à la lumière de ce qu'il a appris dans les phases précédentes. Cette nouvelle expérience sera le point de départ d'un nouveau cycle d'apprentissage.

Pour en savoir plus sur cette approche, le lien [Le cycle de l'apprentissage expérientiel de Kolb](#) mène à une animation réalisée en 2014 par François Guillemette, Katia Renaud et Céline Leblanc, puis diffusée sur YouTube par le Bureau de pédagogie et de formation à distance de l'Université du Québec à Trois-Rivières (UQTR).

Durée et modalité

D'une durée d'environ trois heures, chaque module d'autoformation a été élaboré de manière à permettre aux enseignants d'améliorer, de façon autonome, leur compréhension de différents sujets relatifs à la pédagogie universitaire. S'ils le désirent, les enseignants pourront approfondir leurs connaissances grâce à de l'accompagnement pédagogique ou aux différentes activités proposées dans leur établissement respectif.

Ces connaissances de base sont utilisables dans toutes les disciplines et peuvent s'appliquer dans différentes situations d'enseignement : l'enseignement à de grands groupes, l'enseignement à distance, l'enseignement hybride (à distance synchrone, asynchrone et en présence), etc.

Les modules peuvent être faits dans l'ordre choisi selon les besoins de l'enseignant et le temps dont il dispose. Puisqu'ils sont autoportants, c'est-à-dire que toutes les indications nécessaires pour cheminer adéquatement sont données dans chacun des modules, l'enseignant peut suivre tous les modules ou seulement celui ou ceux qui touchent à ses préoccupations.

L'ensemble du matériel se trouve sur le site <https://enseignerluniversite.com>. Chaque module comprend des vidéos, des lectures, des exercices d'autoévaluation, des activités d'apprentissage et des références. Un badge numérique et une attestation sont remis après chacun des modules terminés.

Navigation

○ Création du compte

Pour accéder aux modules de l'autoformation, il est nécessaire de créer un compte en remplissant le formulaire en ligne. Pour ce faire, cliquer sur le bouton **S'inscrire** en haut à droite de la page.

Exemple du formulaire à remplir :

Créer un compte

Vous avez déjà un compte? [Connectez-vous](#).

Tous les champs sont requis.

Nom d'utilisateur *	Prénom *
<input type="text"/>	<input type="text"/>
Courriel *	Nom de famille *
<input type="text"/>	<input type="text"/>
Choisir le mot de passe *	Nom de l'institution *
<input type="text"/>	<input type="text"/>
Confirmer le mot de passe *	Statut *
<input type="text"/>	<input type="text"/>

Professeur, chargé de cours, conseiller, étudiant, etc.

Un courriel de confirmation est ensuite envoyé et doit être validé afin d'accéder aux modules de l'autoformation.

○ Menu



Dans le menu de gauche de la page d'accueil, il est possible d'accéder à différents contenus en cliquant sur le nom de la rubrique.

ACCUEIL	En cliquant sur ACCUEIL , vous pouvez revenir à la page d'accueil en tout temps.
MODULES	En cliquant sur MODULES , vous avez accès aux différents modules de l'autoformation.
À PROPOS	Sous la rubrique À PROPOS , vous trouvez les informations relatives au contexte du projet, aux membres de l'équipe et à la démarche proposée dans les modules d'autoformation.
GUIDE D'ACCOMPAGNEMENT	Le GUIDE D'ACCOMPAGNEMENT est disponible en fichier PDF pouvant être téléchargé.
NOUS JOINDRE	En cliquant sur NOUS JOINDRE , vous pouvez remplir le formulaire pour transmettre toute question ou suggestion au sujet des modules d'autoformation ou du site en général.

○ Navigation dans les modules

Pour naviguer facilement dans chaque module, il faut éviter d'utiliser le bouton « précédent » (*back*) du navigateur et tenir compte des indications suivantes :

Le menu

-  Ouvrir un bloc
-  Fermer un bloc

Précédent

Suivant



Revenir en haut de la page

○ Icônes utilisées

Afin de simplifier le repérage des différentes composantes des modules, voici les icônes qui sont associées aux différentes activités d'apprentissage :

Les icônes des activités



Journal



Lecture



Quiz



Rédaction



Réflexion



Vidéo

○ Boîte à outils

Dans chaque module, une boîte à outils donne accès à différentes ressources.

Boîte à outils

Journal d'apprentissage

JOURNAL D'APPRENTISSAGE : pour accéder au journal qui permet de noter et sauvegarder vos réflexions personnelles.

Ressources

RESSOURCES : pour accéder à tous les documents utilisés dans chaque module.

Site Web

SITE WEB : pour retourner à la page d'accueil du site *Enseingeraluniversite.com*.

Comment naviguer

COMMENT NAVIGUER : pour avoir un aperçu des différentes fonctions de navigation.

Contact

CONTACT : pour toute information ou tout commentaire sur le site Web ou les modules de formation.

Promotion et diffusion des modules d'autoformation

Les conseillers pédagogiques peuvent collaborer avec diverses personnes dans leur établissement et utiliser les outils disponibles afin de promouvoir les modules d'autoformation et encourager les enseignants à les utiliser. À titre d'exemple, il est possible de travailler de concert avec le service des ressources humaines pour recommander cette formation lors des embauches ou avec les directeurs de département et les doyens concernés pour en assurer la diffusion.

À noter que les modules peuvent être diffusés et utilisés de différentes façons dans les établissements. Par exemple, l'équipe pédagogique d'un établissement pourrait demander à tous les nouveaux enseignants de suivre les modules d'autoformation et leur proposer un accompagnement individualisé ou de groupe. De plus, dans le cadre d'une consultation individuelle, le conseiller pédagogique peut inviter un enseignant à se joindre à une communauté de pratique virtuelle autour d'un module.

Bien que l'autoformation en ligne *Enseigner à l'université* soit une propriété du réseau de l'UQ, elle est rendue accessible gratuitement à l'ensemble de la communauté de l'enseignement supérieur. Du matériel promotionnel (courriels, affiches, etc.) ainsi que des gabarits sont disponibles sur la plateforme du GRIIP pour toute personne qui souhaite en faire la promotion. Cependant, les membres du réseau de l'UQ ont le privilège de pouvoir copier des parties de cette formation pour différents usages dans leur établissement; tout autre usage doit être autorisé par le réseau de l'Université du Québec.

Pour tout ce qui touche le droit d'auteur ou l'utilisation du contenu de cette formation, les demandes doivent être acheminées par courriel à l'adresse suivante : pedagogie@uquebec.ca.

3. LES MODULES DE CETTE AUTOFORMATION

Les pages qui suivent contiennent la description de chacun des modules. Pour chacun de ceux-ci, un aperçu est présenté, de même que son objectif général, les sous-thèmes abordés et les objectifs spécifiques visés. En fonction des sous-thèmes abordés, des tableaux exposent la structure du module selon les étapes du cycle de Kolb. L'objectif spécifique lié à chaque sous-thème est d'abord présenté, suivi des activités suggérées aux participants, puis des stratégies pédagogiques correspondantes. Un repère temporel pour chacune des activités est enfin indiqué à la dernière ligne. Par la suite, des questions d'approfondissement et des pistes de réflexion sont proposées, finalement suivies des références du module. À noter que dans certains cas, les chapitres les plus pertinents sont indiqués entre parenthèses, ce qui permettra aux participants d'approfondir les sujets spécifiques abordés.

Finalement, notons que les contenus des modules sont en cohérence les uns avec les autres.

3.1 Les concepts et les compétences de base en pédagogie

± 3 heures

Aperçu du module

Reconnu comme un expert de son champ disciplinaire, l'enseignant universitaire doit aussi être en mesure d'amener efficacement ses étudiants à construire leur propre savoir et à développer leurs compétences. Ce module vise à répondre à des questions fondamentales d'ordre pédagogique telles que « Qu'est-ce qu'un bon enseignant? », « Qui sont les étudiants dans ma classe? », « Qu'est-ce qu'enseigner? » et « Comment vais-je faire pour aider mes étudiants à développer leurs savoirs, leurs compétences? ». L'enseignant trouvera des propositions de pratiques à intégrer dans son enseignement de même que des pistes de réflexion.

Dans ce module, il est question de ce que les étudiants et les spécialistes en sciences de l'éducation qualifient de « bon enseignant ». Les caractéristiques des étudiants actuels sont abordées, ainsi que les diverses façons d'adapter son enseignement afin de favoriser leurs apprentissages. Finalement, le module traite des conceptions dominantes en enseignement/apprentissage, de même que des trois phases du processus d'enseignement/apprentissage.

Objectif général

Amener les participants à intégrer dans leurs pratiques les concepts et compétences de base liés à la pédagogie universitaire.

Sous-thèmes

- Le bon enseignant.
- Les étudiants actuels.
- Les conceptions dominantes en enseignement/apprentissage.
- Les trois phases du processus d'enseignement/apprentissage :
 - la préparation;
 - la réalisation;
 - l'intégration.

Objectifs spécifiques

1. Repérer des compétences en enseignement reconnues comme efficaces.
2. Cerner les principales caractéristiques des étudiants actuels en vue d'adapter son enseignement.
3. Déterminer les caractéristiques associées aux deux conceptions dominantes en enseignement/apprentissage.
 - 3.1. Se situer par rapport à celles-ci.
 - 3.2. Préciser des changements potentiels à apporter à ses pratiques pédagogiques.
4. Préciser des composantes sous-jacentes aux trois phases du processus d'enseignement/apprentissage.
 - 4.1. Identifier les composantes sous-jacentes à la phase de **préparation** du processus d'enseignement/apprentissage.
 - 4.2. Identifier des composantes sous-jacentes à la phase de **réalisation** du processus d'enseignement/apprentissages.
 - 4.3. Identifier des composantes sous-jacentes à la phase d'**intégration** du processus d'enseignement/apprentissage.
 - 4.4. Planifier l'intégration de certaines de ces composantes dans ses pratiques éducatives.

Structure du module**Introduction (1 min)**

Se plonger dans le module
Courte vidéo dans laquelle sont présentés le module, l'objectif général et les définitions de ce que sont l'enseignement, l'apprentissage et une compétence.
Vidéo
1 min

Sous-thème 1 : Le bon enseignant (30 min)

Objectif spécifique 1 : Repérer des compétences en enseignement reconnues comme efficaces.

Expérience (vécu passé ou actuel)	Explicitation (faits et pensées)	Explication (liens avec les savoirs)	Expérimentation (transformation, planification)
<p>Réponse à la question dans le journal d'apprentissage :</p> <p>En vous basant sur votre expérience d'étudiant et d'enseignant, énumérez des compétences liées au savoir, au savoir-faire et au savoir-être d'un bon enseignant universitaire.</p>	<p>Dans le cadre d'un vox pop, des enseignants ayant remporté des prix en pédagogie et des étudiants de divers cycles et programmes répondent à la question « Qu'est-ce qu'un bon enseignant? »</p> <p>Comparaison de la réponse du participant avec celles des gens interrogés.</p>	<p>Pour en apprendre davantage sur les compétences reconnues comme efficaces en enseignement supérieur, lecture des pages 13 à 18 du chapitre 1 du livre de Berthiaume et Rege Colet (2014) intitulé <i>Exploiter un référentiel de compétences pour planifier son développement professionnel</i>. Lors de la lecture, prise de notes au sujet des compétences les mieux maîtrisées et de celles qui le sont moins bien.</p> <p>Lecture du référentiel de compétences pédagogiques en enseignement supérieur conçu en 2015 par François Guillemette, Céline Leblanc et Katia Renaud de l'UQTR : prise de notes et repérage de trois compétences à développer.</p>	<p>Tâche à réaliser dans le journal d'apprentissage :</p> <p>Choisissez trois compétences que vous souhaitez développer. Dans les unités d'apprentissage qui suivent, des moyens seront proposés pour parfaire ces compétences.</p>
Réflexion et journal	Vidéo	Lecture et journal	Réflexion et journal
5 min	5 min	15 min	5 min

Sous-thème 2 : Les étudiants actuels (35 min)

Objectif spécifique 2 : Cerner les principales caractéristiques des étudiants actuels en vue d'adapter son enseignement.

Expérience (vécu passé ou actuel)	Explicitation (faits et pensées)	Explication (liens avec les savoirs)	Expérimentation (transformation, planification)
<p>Réponse aux questions dans le journal d'apprentissage :</p> <p>Comment étiez-vous comme étudiant? Nommez quelques-unes de vos caractéristiques.</p> <p>Comment décrivez-vous les étudiants actuels?</p> <p>Vous reconnaissez-vous en eux?</p>	<p>D'abord, visionnement d'une vidéo humoristique en guise de préambule.</p> <p>Ensuite, visionnement d'une vidéo de Josée Garceau, spécialiste de la génération Y, et prise de notes des principales caractéristiques des personnes de cette génération.</p>	<p>Lecture de cinq documents présentant quelques statistiques à propos des étudiants du réseau de l'UQ :</p> <p><i>Les autochtones et les études postsecondaires;</i> <i>Les étudiants de première génération universitaire (EPGU);</i> <i>Les étudiants du baccalauréat et le travail;</i> <i>Les étudiants en situation de handicap (ÉSH);</i> <i>Les étudiants étrangers.</i></p>	<p>Tâche à réaliser dans le journal d'apprentissage :</p> <p>En quelques lignes, tracez un portrait de l'étudiant actuel et ciblez certaines modifications que vous pourriez apporter à vos méthodes d'enseignement afin de correspondre à cette génération d'apprenants.</p>
Réflexion et journal	Vidéo et journal	Lecture	Réflexion et journal
5 min	15 min	5 min	10 min

Sous-thème 3 : Les conceptions dominantes en enseignement/apprentissage (20 min)

Objectif spécifique 3 : Déterminer les caractéristiques associées aux deux conceptions dominantes en enseignement/apprentissage.

(3.1) Se situer par rapport à celles-ci.

(3.2) Identifier des changements potentiels à apporter à ses pratiques pédagogiques.

Expérience (vécu passé ou actuel)	Explicitation (faits et pensées)	Explication (liens avec les savoirs)	Expérimentation (transformation, planification)
<p>Lecture de l'image intitulée <i>Transmission-Construction</i> (Morissette, 2002).</p> <p>Réponse aux questions dans le journal d'apprentissage :</p> <p>Ciblez des différences entre les deux conceptions de l'enseignement/apprentissage.</p> <p>À quelle image associez-vous l'expérience d'étudiant que vous avez vécue?</p> <p>À quelle image associez-vous votre expérience d'enseignant?</p>	<p>Afin de déterminer où vous en êtes dans vos pratiques pédagogiques, réalisez l'exercice issu du livre <i>Accompagner la construction des savoirs</i> de Morissette (2002).</p>	<p>Dans le document intitulé <i>Concepts transmission et construction</i> de Morissette (2002), lecture des principaux concepts liés à la transmission des savoirs et de ceux liés à la construction des savoirs.</p>	<p>Réponse à la question dans le journal d'apprentissage :</p> <p>En tenant compte des compétences d'un bon enseignant, des caractéristiques de la clientèle cible et de vos conceptions de l'enseignement/apprentissage, quels changements apporterez-vous à vos pratiques pédagogiques afin de les bonifier?</p>
Réflexion et journal	Réflexion et quiz (activité d'autoanalyse)	Lecture	Réflexion et journal
5 min	5 min	5 min	5 min

Sous-thème 4 : Les trois phases du processus d'enseignement/apprentissage : la préparation (30 min), la réalisation (50 min), l'intégration (20 min)

NOTE. Le processus d'enseignement/apprentissage est souvent présenté en 3 phases : la préparation, la réalisation et l'intégration. L'objectif est abordé en fonction de ces trois phases afin d'en connaître les principaux éléments. Le schéma suivant illustre notamment ce processus <https://www.mindmeister.com/57557375/les-comp-tenances-de-base-en-p-dagogie>.

Objectif spécifique 4 : Préciser des composantes sous-jacentes aux trois phases du processus d'enseignement/apprentissage.

(4.1) Identifier des composantes sous-jacentes à la phase de préparation du processus d'enseignement/apprentissage.

(4.4) Planifier l'intégration des certaines de ces composantes dans ses pratiques pédagogiques.

1^{re} PHASE: LA PRÉPARATION

Expérience (vécu passé ou actuel)	Explicitation (faits et pensées)	Explication (liens avec les savoirs)	Expérimentation (transformation, planification)
Réponse à la question dans le journal d'apprentissage : En vous basant sur votre expérience d'étudiant ou d'enseignant, comment proposez-vous d'amorcer un cours?	Visionnement de la vidéo présentant un contre-exemple d'une phase de préparation à l'apprentissage et détection de ce que l'enseignant aurait pu faire pour mieux préparer les étudiants.	Tâche à réaliser dans le journal d'apprentissage : Visionnement de la vidéo présentant un bon exemple d'une phase de préparation à l'apprentissage et repérage des différentes activités mises en place par l'enseignant afin de favoriser l'apprentissage des étudiants. Comparaison de ses réponses avec celles du corrigé proposé.	Tâche à réaliser dans le journal d'apprentissage : Pensez aux prochaines séances de cours que vous donnerez. Décrivez concrètement comment vous présenterez la phase de préparation : <ul style="list-style-type: none"> - accueil; - mise en situation; - précision de l'objet d'apprentissage et lien avec le contenu du cours et du programme; - utilité de l'apprentissage; - activation des connaissances antérieures; - déroulement de la séance.
Réflexion et journal	Vidéo et journal	Vidéo et journal	Réflexion et journal
5 min	5 min	10 min	10 min

Objectif spécifique 4 : Identifier des composantes sous-jacentes aux trois phases du processus d'enseignement/apprentissage (4.2) Identifier des composantes sous-jacentes à la phase de réalisation du processus d'enseignement/apprentissage. (4.4) Planifier l'intégration de certaines de ces composantes dans ses pratiques pédagogiques.			
2 ^e PHASE : LA RÉALISATION			
Expérience (vécu passé ou actuel)	Explicitation (faits et pensées)	Explication (liens avec les savoirs)	Expérimentation (transformation, planification)
Lecture du texte intitulé <i>Le cas de Marc</i> et réponse aux questions dans le journal d'apprentissage : Questions si vous enseignez : À l'exemple de Marc, avez-vous parfois l'impression que, tout en étant spécialiste de votre domaine, certaines choses vous échappent lorsqu'il est question de pédagogie universitaire? Quels problèmes semblent récurrents dans votre enseignement? Que vous indiquent vos évaluations d'enseignement à ce sujet? Questions si vous n'avez jamais enseigné : Lorsque vous étiez étudiant, avez-vous déjà eu des enseignants qui, tout en étant spécialiste de leur domaine, éprouvaient certaines difficultés semblables à celles de Marc? Quelles en étaient les conséquences sur l'apprentissage des étudiants?	Tâche à réaliser dans le journal d'apprentissage : Visionnement de la vidéo présentant un contre-exemple d'une phase de réalisation à l'apprentissage et identification de ce que l'enseignant aurait pu faire pour faciliter cette phase.	Réponse au quiz afin de vérifier les connaissances concernant la phase de réalisation et d'en apprendre davantage sur le sujet.	Tâche à réaliser dans le journal d'apprentissage : Attardez-vous au contenu d'un cours que vous donnerez et retravaillez-le afin de le bonifier en lien avec les éléments suivants : <ul style="list-style-type: none"> - climat; - approches variées; - matériel varié; - communication; - compréhension et rétention. Pour chacun des éléments, indiquez une amélioration possible (quoi et comment).
Lecture et journal (Étude de cas)	Vidéo et journal	Quiz	Journal
10 min	5 min	20 min	15 min

Objectif spécifique 4 : Identifier des composantes sous-jacentes aux trois phases du processus d'enseignement/apprentissage (4.3) Identifier des composantes sous-jacentes à la phase de réalisation du processus d'enseignement/apprentissage. (4.4) Planifier l'intégration de certaines de ces composantes dans ses pratiques pédagogiques.			
3 ^e PHASE : L'INTÉGRATION			
Expérience (vécu passé ou actuel)	Explicitation (faits et pensées)	Explication (liens avec les savoirs)	Expérimentation (transformation, planification)
Réponse à la question dans le journal d'apprentissage : En vous basant sur votre expérience d'étudiant, détaillez comment se terminaient vos cours?	Réponse aux questions dans le journal d'apprentissage : Quels étaient les conséquences d'une phase d'intégration inexistante sur vos apprentissages? Quels étaient les effets d'une phase d'intégration efficace sur vos apprentissages?	Tâche à réaliser dans le journal d'apprentissage : Visionnement de la vidéo présentant un exemple d'une phase d'intégration réussie et repérage des éléments qui relèvent de bonnes pratiques d'intégration. Comparaison entre les réponses du participant et celles du corrigé proposé.	Tâche à réaliser dans le journal d'apprentissage : Pensez à une séance de cours que vous donnerez. Décrivez concrètement comment vous présenterez la phase d'intégration : <ul style="list-style-type: none"> - synthèse des apprentissages; - encouragements; - liens tissés entre ce qui a été vu durant le cours, dans les cours antérieurs et ceux à venir; - métacognition; - transfert; - salutations.
Réflexion et journal	Réflexion et journal	Vidéo et journal	Réflexion et journal
2 min	3 min	5 min	10 min

Synthèse du module et conclusion (15 min)

Intégrer les savoirs du module	
Tâches à réaliser dans le journal d'apprentissage : Rédigez la synthèse du module en fonction de ce que vous retenez et comparez avec le document de suggestion de synthèse. Ciblez trois éléments que vous souhaitez mettre en place dans les prochaines semaines.	Visionnement de la vidéo de conclusion du module.
Réflexion, rédaction et journal	Vidéo
14 min	1 min

Questions d'approfondissement et pistes de réflexion

Toutes les questions posées aux participants dans le module peuvent être discutées avec un conseiller pédagogique et peuvent être enrichies de questions d'approfondissement. Voici quelques exemples :

Questions d'approfondissement

- Comment peut-on arriver à respecter son propre style d'enseignement tout en prenant en considération les caractéristiques des apprenants de sa classe?
- En milieu universitaire, deux et parfois même trois générations sont amenées à se côtoyer dans une classe. Cette cohabitation est-elle réellement possible considérant que les caractéristiques et les valeurs associées à chacune diffèrent? Si oui, existe-t-il une pédagogie « idéale » permettant de répondre aux priorités et aux défis des étudiants de ces générations, contribuant ainsi à augmenter la motivation de chacun tout en favorisant la connaissance de l'autre?
- En quoi le fait de varier les stratégies pédagogiques en cours de trimestre représente-t-il un avantage pour les étudiants? En quoi ces différents choix pédagogiques ont-ils le pouvoir de se compléter?
- Concrètement, que signifie « créer un environnement propice à l'apprentissage »?
- À l'ordre universitaire, faut-il encore aider l'apprenant « à apprendre », c'est-à-dire lui enseigner des stratégies et des outils d'apprentissage?
- En classe, comment peut-on faciliter l'utilisation efficace de la mémoire à long terme?
- En classe, comment peut-on permettre à l'apprenant de donner rapidement un sens à l'information qui lui est transmise?

Pistes de réflexion

Le conseiller pédagogique peut demander à l'enseignant de :

- Nommer des activités précises qu'il compte mettre en pratique, et ce, en fonction de compétences se trouvant dans des référentiels existants, par exemple, celui de Guillemette, Leblanc et Renaud (2015) ou de Brassard (2016);
- Cibler, dans sa pratique, les activités qui relèvent de la conception liée à la transmission des connaissances et celles qui concernent davantage la construction des connaissances;
- Lui présenter la planification de son activité d'enseignement/apprentissage et amorcer avec lui une discussion au regard des choix effectués.

Références du module

Rege Colet, N. et Parmentier, P. (2013). Exploiter un référentiel de compétences pour planifier son développement professionnel. Dans D. Berthiaume et N. Rege Colet (dir.), *La pédagogie de l'enseignement supérieur : repères théoriques et applications pratiques. Tome 1 : Enseigner au supérieur* (p. 13-29). Berne, Suisse : Peter Lang.

Morissette, R. (2002). *Accompagner la construction des savoirs*. Montréal, Canada : Chenelière Éducation.

Références complémentaires

Aylwin, U. (1994). *Petit guide pédagogique*. Montréal, Canada : Association québécoise de pédagogie collégiale.

Aylwin, U. (1996). *La différence qui fait la différence... ou l'art de réussir dans l'enseignement*. Montréal, Canada : Association québécoise de pédagogie collégiale.

Bennett, B., Rolheiser, C. et Leclerc, M. (2006). *L'art d'enseigner. Pour une intégration créative des concepts d'apprentissage*. Montréal, Canada : Chenelière Éducation.

Berthiaume, D. et Rege Colet, N. (dir.). (2013). *La pédagogie de l'enseignement supérieur : repères théoriques et applications pratiques. Tome 1 : Enseigner au supérieur*. Berne, Suisse : Peter Lang. (chapitres 1, 6, 11 et 20)

Brassard, N. (2016). *Profil de compétences de l'enseignant de niveau universitaire*. École nationale d'administration publique. Récupéré de http://pedagogie.uquebec.ca/portail/sites/ptc.uquebec.ca.pedagogie/files/R%C3%A9pertoire%20de%20ressources/profil_compетенces_2016.pdf.

Brauer, M. (2011). *Enseigner à l'université*. Paris, France : Armand Colin. (chapitre 1)

Chavigné, C. et Coulet, J.-C. (2010). L'approche par compétences : un nouveau paradigme pour la pédagogie universitaire? *Revue française de pédagogie*, 172, 15-28. Récupéré de <https://rfp.revues.org/2169>.

De Grandpré, M. (2017). Expliciter le contrat didactique pour favoriser l'apprentissage chez les étudiants universitaires et la construction de son expertise d'enseignant. Dans P. Pelletier et A. Huot (dir.), *Construire l'expertise pédagogique et curriculaire en enseignement supérieur. Connaissances, compétences et expériences* (p. 83-96). Québec, Canada : Presses de l'Université du Québec.

Doucet, S. (2009). En 2009, c'est quoi un bon prof? *Pédagogie collégiale*, 22(3), 35-37.

Garceau, J. (2012). *La cohabitation des générations*. Montréal, Canada : Éditions La Presse.

Grandtner, A.-M. (2007). Les conceptions et les approches de l'enseignement et de l'apprentissage, et le contexte des disciplines. Quelques éléments pour la formation. Dans L. Langevin (dir.), *Formation et soutien à l'enseignement universitaire. Des constats et des exemples pour inspirer l'action* (p. 19-48). Québec, Canada : Presses de l'Université du Québec.

Guillemette, F., Leblanc C., et Renaud, K. (2015). *Référentiel de compétences pédagogiques en enseignement supérieur*. Université du Québec à Trois-Rivières.

Langevin, L. et Villeneuve, L. (1997). *L'encadrement des étudiants : un défi du XXI^e siècle*. Montréal, Canada : Éditions Logiques.

Loiola, F. et Tardif, M. (2001). Formation pédagogique des professeurs d'université et conceptions de l'enseignement. *Revue des sciences de l'éducation*, 27(2), 305-326.

Paradis, P. (2012). *Guide pratique des stratégies d'enseignement et d'apprentissage*. Montréal, Canada : Lidec.

Perrenoud, P. (1999). *Dix nouvelles compétences pour enseigner : invitation au voyage*. Paris, France : Éditions Sociales Françaises.

Prégent, R., Bernard, H. et Kozanitis, A. (2011). *Enseigner à l'université dans une approche-programme*. Montréal, Canada : Presses internationales Polytechnique. (chapitre 9)

Rege Colet, N. et Romainville, M. (dir.). (2006). *La pratique enseignante en mutation à l'université*. Bruxelles, Belgique : De Boeck Supérieur.

Soucy, J., Truchon, C., Binette, M.-E., Guimond, V., Mathieu, C., Lenoir, Y. et Morales, A. (2012). *Analyse réflexive : un outil de questionnement sur la gestion des activités d'enseignement-apprentissage. Outil 2*. Récupéré de https://www.usherbrooke.ca/creas/fileadmin/sites/creas/documents/Publications/Destinees_aux_professionnels/Analyse_re__flexive-Outil2_Lenoir.pdf

Svinicki, M. et McKeachie, W. J. (2011). *McKeachie's Teaching Tips: Strategies, Research, and Theory for College and University Teachers*. Belmont, CA : Wadsworth. (chapitre 13)

3.2 L'encadrement des étudiants

± 3 heures

Aperçu du module

Ce module expose à l'enseignant universitaire que la gestion de la classe ne se limite pas à la gestion de l'indiscipline. En effet, plusieurs éléments doivent être mis en place pour favoriser la participation active des étudiants et susciter leur engagement dans leurs apprentissages. Les cinq dimensions de la gestion de classe sont abordées, soit : la gestion des ressources; la formulation des attentes; le maintien de l'attention; les relations avec les étudiants; la gestion des actes d'indiscipline.

L'encadrement des étudiants est un facteur d'influence au regard de l'apprentissage des étudiants (Gaudreau et De Grandpré, 2012) et touche à plusieurs composantes liées au rôle de l'enseignant. Le choix des composantes retenues et leur regroupement en cinq sous-thèmes sont inspirés, d'une part, de la présentation que la professeure Nancy Gaudreau, spécialiste en gestion de classe, a réalisée dans le cadre d'un Midi pédagogique à l'UQTR le 28 février 2012 et, d'autre part, des travaux de O'Neill et Stephenson (2011) et de Simonsen, Fairbanks, Briesch, Myers et Sugai (2008).

Objectif général

Outiller les participants pour favoriser un meilleur encadrement des étudiants et prévenir l'apparition de comportements inappropriés en classe universitaire.

Sous-thèmes

- La gestion des ressources en lien avec l'enseignement.
- La clarification des consignes et des attentes.
- L'obtention et le maintien de l'attention des étudiants sur la tâche.
- L'établissement et le maintien de relations positives avec les étudiants.
- La gestion de l'indiscipline.

Objectifs spécifiques

1. Inventorier les ressources nécessaires à la gestion efficace d'une classe et planifier une démarche pour améliorer la gestion de ces ressources.
2. Rédiger des consignes claires et communiquer adéquatement les consignes et attentes aux étudiants.
3. Recenser des concepts clés qui permettent de capter et de maintenir l'attention des étudiants sur la tâche lors des séances de cours.

4. Expliquer l'importance d'établir des relations positives avec les étudiants et cibler des comportements qui permettent d'encadrer efficacement les relations interpersonnelles en classe.
5. Reconnaître les comportements dérangeants, réfléchir à ses propres valeurs et à ses besoins comme enseignant à l'égard de tels comportements, puis établir une stratégie d'intervention graduelle pour que ces comportements cessent.

Structure du module

Introduction (2 min)

Se plonger dans le module
Visionnement de la vidéo d'introduction au module.
Vidéo
2 min

Sous-thème 1 : La gestion des ressources en lien avec l'enseignement (20 min)

Objectif spécifique 1 : Inventorier les ressources nécessaires à la gestion efficace d'une classe et planifier une démarche pour améliorer la gestion de ces ressources.

Expérience (vécu passé ou actuel)	Explicitation (faits et pensées)	Explication (liens avec les savoirs)	Expérimentation (transformation, planification)
<p>Réponse à la question dans le journal d'apprentissage :</p> <p>Qu'est-ce que je fais concrètement pour gérer le temps, le matériel et l'organisation de l'espace dans le cadre d'un cours?</p> <p>Qu'est-ce qui m'amène à agir de cette façon?</p>	<p>Réponse à la question dans le journal d'apprentissage :</p> <p>Qu'est-ce qui m'amène à agir de cette façon?</p>	<p>Visionnement d'un extrait vidéo de la conférence de Nancy Gaudreau donnée à l'UQTR en 2012 et travail sur le document <i>Outil de prise de notes</i> afin d'y consigner des exemples en lien avec la gestion de chacune des ressources.</p> <p>Consultation du document intitulé <i>Aide-mémoire portant sur la gestion des ressources</i> afin que les participants vérifient leurs réponses et y découvrent d'autres façons de gérer efficacement les ressources.</p>	<p>Tâche à réaliser dans le journal d'apprentissage :</p> <p>Parmi les bonnes pratiques proposées dans l'aide-mémoire, choisissez-en une que vous expérimenterez en classe. Dans votre journal d'apprentissage, notez comment vous prévoyez la mettre en application.</p>
Réflexion et journal	Réflexion et journal	Vidéo, prise de notes et lecture	Réflexion et journal
5 min	3 min	7 min	5 min

Sous-thème 2 : La clarification des consignes et des attentes (55 min)

Objectif spécifique 2 : Rédiger des consignes claires et communiquer adéquatement les consignes et attentes aux étudiants.

Expérience (vécu passé ou actuel)	Explicitation (faits et pensées)	Explication (liens avec les savoirs)	Expérimentation (transformation, planification)
<p>Lecture de deux exemples de consignes :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Présentez-vous à vos collègues. 2. Présentez-vous à vos collègues en rédigeant un court texte dans lequel on trouvera : votre nom, votre discipline et le titre des cours que vous enseignez cette année. Vous avez cinq minutes pour écrire une présentation de cinq lignes dans votre journal d'apprentissage. <p>(Les consignes ne sont pas à réaliser)</p>	<p>Réponse aux questions dans le journal d'apprentissage :</p> <p>Quels éléments de la deuxième consigne la rendent plus claire?</p> <p>Quel effet la première consigne a-t-elle eu sur moi?</p>	<p>Tâches à réaliser dans le journal d'apprentissage :</p> <p>Visionnement d'un second extrait vidéo de la conférence de Nancy Gaudreau.</p> <p>Lecture du texte <i>Consignes claires : travail réussi!</i> issu du bulletin <i>Le Tableau</i>, puis du document <i>Grille de vérification des consignes</i> pour faire le prochain exercice.</p> <p>Dans le document <i>Exemple consigne incomplète</i>, repérage des forces et des améliorations à y apporter. Ensuite, comparaison des réponses avec celles proposées dans le document <i>Commentaires sur l'exemple de consigne incomplète</i>.</p>	<p>Tâche à réaliser dans le journal d'apprentissage :</p> <p>Lecture du document <i>Exemples d'attentes plan de cours</i> pour y découvrir une liste d'attentes que des participants communiquent à leurs étudiants dans le plan de cours.</p> <p>Le participant choisit quelques attentes qui l'interpellent dans cette liste et s'en inspire pour formuler ses attentes par rapport au comportement des étudiants. Il pourra les ajouter éventuellement à ses plans de cours.</p> <p>Le participant est invité à sélectionner une consigne en lien avec un travail demandé ou qu'il demandera aux étudiants. Utilisation de la <i>Grille de vérification des consignes</i> pour s'assurer que la consigne est claire et la bonifier si nécessaire.</p>
Lecture	Réflexion et journal	Vidéo, lecture, rédaction et journal	Lecture, journal et rédaction
1 min	4 min	35 min	15 min

Sous-thème 3 : L'obtention et le maintien de l'attention des étudiants sur la tâche (25 min)

Objectif spécifique 3 : Recenser des concepts clés qui permettent de capter et de maintenir l'attention des étudiants sur la tâche lors des séances de cours.

Expérience (vécu passé ou actuel)	Explication (faits et pensées)	Explication (liens avec les savoirs)	Expérimentation (transformation, planification)
Réponse à la question dans le journal d'apprentissage : Qu'est-ce que je fais concrètement pour capter l'attention des étudiants sur une tâche ou une activité que je leur propose?	Réponse à la question dans le journal d'apprentissage : Qu'est-ce que je fais concrètement pour maintenir l'attention des étudiants sur une tâche ou une activité que je leur propose?	Lecture du texte intitulé <i>Capter et maintenir l'attention sur la tâche : quelques précisions</i> pour prendre connaissance des pratiques efficaces dans un contexte de gestion de classe.	Tâche à réaliser dans le journal d'apprentissage : Je choisis une pratique tirée du document <i>Capter et maintenir l'attention sur la tâche : quelques précisions</i> et j'explique comment, de façon concrète, je vais la mettre en place dans ma classe.
Réflexion et journal	Réflexion et journal	Lecture	Réflexion, rédaction et journal
3 min	5 min	7 min	10 min

Sous-thème 4 : L'établissement et le maintien de relations positives (35 min)

Objectif spécifique 4 : Expliquer l'importance d'établir des relations positives avec les étudiants et cibler des comportements qui permettent d'encadrer efficacement les relations interpersonnelles en classe.

Expérience (vécu passé ou actuel)	Explicitation (faits et pensées)	Explication (liens avec les savoirs)	Expérimentation (transformation, planification)
Lecture des documents <i>Textes témoignages d'enseignants et Établir de bonnes relations avec les étudiants.</i>	Réponse aux questions dans le journal d'apprentissage : Qu'est-ce qui m'interpelle dans ces exemples ou ces énoncés? Qu'est-ce que je fais pour développer des relations positives avec mes étudiants?	Tâche à réaliser dans le journal d'apprentissage : Visionnement d'un troisième extrait vidéo de la conférence de Nancy Gaudreau et prise de notes, des comportements à adopter pour favoriser le développement de relations positives.	Tâches à réaliser dans le journal d'apprentissage : Lecture du texte <i>Miser sur des relations positives pour favoriser la motivation des étudiants</i> qui rappelle l'importance de la reconnaissance de la réussite chez les étudiants. Le participant décide quelle action concrète il mettra en place pour que les étudiants voient leurs apprentissages reconnus. Il note ses réponses dans le journal d'apprentissage.
Lecture	Réflexion et journal	Vidéo et journal	Lecture, réflexion, rédaction et journal
5 min	3 min	17 min	10 min

Sous-thème 5 : La gestion de l'indiscipline (40 min)

Objectif spécifique 5 : Reconnaître les comportements dérangeants, réfléchir à ses propres valeurs et à ses besoins comme enseignant à l'égard de tels comportements, puis établir une stratégie d'intervention graduelle pour que ces comportements cessent.

Expérience (vécu passé ou actuel)	Explicitation (faits et pensées)	Explication (liens avec les savoirs)	Expérimentation (transformation, planification)
<p>Réponse à la question dans le journal d'apprentissage :</p> <p>Quels sont les comportements perturbateurs que j'ai observés en classe?</p>	<p>Réponse à la question dans le journal d'apprentissage :</p> <p>Parmi mes valeurs personnelles, lesquelles sont affectées par de tels comportements?</p>	<p>Tâches à réaliser dans le journal d'apprentissage :</p> <p>Lecture du texte <i>Valeurs liées aux dimensions de l'enseignement</i>.</p> <p>Sans nécessairement consigner par écrit ses réflexions, le participant tente de déterminer à quelle dimension de l'enseignement se rattachent les comportements dérangeants identifiés préalablement.</p> <p>Établissement de liens entre les valeurs liées aux trois dimensions de l'enseignement et les valeurs personnelles notées dans le journal d'apprentissage.</p> <p>Visionnement d'un quatrième extrait de la conférence de Nancy Gaudreau afin d'identifier différentes façons d'intervenir face à l'indiscipline.</p> <p>Lecture du document <i>Intervenir face à l'indiscipline</i> qui résume les interventions à mettre en place pour gérer l'indiscipline et qui traite de la nécessité d'intervenir progressivement.</p>	<p>Tâche à réaliser dans le journal d'apprentissage :</p> <p>Rédaction d'une échelle de progression de l'intervention par rapport au comportement qui semble le plus dérangeant pour le participant.</p>
Réflexion et journal	Réflexion et journal	Lecture, rédaction, et vidéo	Réflexion et journal
2 min	5 min	18 min	15 min

Conclusion/synthèse du module (5 min)

Intégrer les savoirs du module	
Tâches à réaliser dans le journal d'apprentissage : Inscription des trois points importants du module et repérage des questions restées sans réponse au sujet de l'encadrement.	Visionnement de la vidéo de conclusion du module.
Réflexion et journal	Vidéo
4 min	1 min

Questions d'approfondissement et pistes de réflexion

Toutes les questions posées aux participants dans le module peuvent être discutées avec un conseiller pédagogique et peuvent être enrichies de questions d'approfondissement. Voici quelques exemples :

- Que faites-vous concrètement en classe par rapport à la gestion des ressources (gestion du temps, gestion de l'espace et gestion du matériel)?
- Quelles sont les attentes annoncées aux étudiants par le biais de votre plan de cours?
 - Comment communiquez-vous vos attentes aux étudiants?
 - Peuvent-ils aussi vous communiquer leurs attentes en lien avec le cours?
 - Quelle incidence ont vos attentes sur le déroulement du trimestre? Qu'arrive-t-il lorsque vos étudiants n'y répondent pas?
- Que faites-vous, concrètement, pour capter et maintenir l'attention des étudiants sur la tâche ou sur l'activité proposée?
 - Quels mécanismes vous permettent de vérifier si l'attention des étudiants est effectivement tournée vers la tâche en cours?
- Que faites-vous pour favoriser le développement de relations positives avec les étudiants ? Nommez quelques exemples.
- Comment favorisez-vous la motivation chez vos étudiants?
- En quelles circonstances les étudiants peuvent-ils exprimer ce qui les incite à s'investir dans la tâche et à persévérer?
- Y a-t-il des comportements perturbateurs que vous avez observés en classe et, si oui, lesquels? En quoi ces comportements sont-ils perturbateurs, selon vous? Le cas échéant, quelles sont vos réactions face à de tels comportements?

Pistes de réflexion

Le conseiller pédagogique peut demander à l'enseignant de mettre en pratique une des stratégies retenues dans ce module. Il peut ensuite l'amener à analyser le déroulement de celle-ci en portant un regard sur ce qui s'est bien et moins bien passé, puis l'accompagner dans la recherche de solutions aux défis rencontrés.

Le cycle de l'apprentissage expérientiel de Kolb peut être utilisé pour favoriser le retour sur des expériences vécues par les enseignants relativement à l'encadrement des étudiants. Le conseiller pédagogique peut, par exemple, demander à l'enseignant qu'il accompagne de cibler un événement d'une durée de quinze minutes environ (expérience) et de le décrire avec des faits et en se remémorant les pensées qui l'habitaient à ce moment-là (explicitation). Par la suite, il importe d'amener l'enseignant à faire des liens entre son expérience et ses connaissances ou les concepts théoriques liés à sa situation (explication). C'est l'occasion de le guider vers des ressources, au besoin. La dernière étape du cycle de l'apprentissage expérientiel est l'expérimentation : c'est la prise de conscience de ce que l'on a appris et la planification d'une expérimentation à venir. Il s'agit donc d'un moment pendant lequel le conseiller pédagogique accompagne l'enseignant dans l'établissement d'un objectif et la planification d'une nouvelle expérience.

Cette réflexion structurée et accompagnée sur l'expérience de l'enseignant générera des apprentissages non seulement au sujet de l'encadrement des étudiants, mais aussi à propos d'une manière de faire de la pratique réflexive.

Le conseiller pédagogique peut demander à l'enseignant de lui présenter les consignes des travaux qu'il propose aux étudiants et amorcer une discussion sur ce sujet. Il pourra alors jouer le rôle du collègue avec qui l'enseignant partage ses consignes.

Références du module

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy. The Exercise of Control*. New York, NY : Freeman.

Breaux, A. et Whitaker, T. (2011). *Améliorer le comportement des élèves : 50 solutions simples à des défis complexes*. Montréal, Canada : Chenelière.

Delannoy, C. (2005). *La motivation. Désir de savoir, décision d'apprendre*. Paris, France : Hachette.

Deci, E. L. et Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York, NY : Plenum Press.

Gaudreau, N. (2012). *La gestion des comportements difficiles en classe universitaire*. Conférence présentée dans le cadre d'un Midi pédagogique de l'Université du Québec à Trois-Rivières, Canada.

Knoster, T. (2014). *The Teacher's Pocket Guide for Effective Classroom Management*. Baltimore, MD : Brookes.

Lacourse, F. (2014). Une gestion de classe pour soutenir l'enseignement, l'apprentissage et l'évaluation. Dans L. Ménard et L. Saint-Pierre (dir.), *Se former à la pédagogie de l'enseignement supérieur* (p. 257-281). Montréal, Canada : Association québécoise de pédagogie collégiale.

Leblanc, C. et Guillemette, F. (2014). Consignes claires : travail réussi! *Le Tableau*, 3(2). Récupéré de <http://pedagogie.quebec.ca/portail/le-tableau/vol3-no-2-consignes-claires-travail-reussi>.

Maslow, A. (2008). *Devenir le meilleur de soi-même*. Paris, France : Eyrolles.

Meloche, F. (2006). Prévenir pour mieux enseigner. *Correspondances*, 12(1). Récupéré de <http://correspo.ccdmd.qc.ca/Corr12-1/Prevenir.html>.

Nault, T. et Lacourse, F. (2008). *La gestion de classe. Une compétence à développer*. Anjou, Canada : Éditions CEC.

Viau, R. (2005). *La motivation en contexte scolaire*. Bruxelles, Belgique : De Boeck Université.

Références complémentaires

Archambault, J. et Chouinard, R. (2009). *Vers une gestion éducative de la classe* (3^e éd.). Montréal, Canada : Gaëtan Morin.

Brauer, M. (2011). *Enseigner à l'université*. Paris, France : Armand Colin. (chapitre 8)

Gaudreau, N. (2017). *Gérer efficacement sa classe. Les cinq ingrédients essentiels*. Québec, Canada : Presses de l'Université du Québec.

Gaudreau, N. et De Grandpré, M. (2012). Promouvoir les comportements positifs des étudiants pour une gestion de classe efficace. *Le Tableau*, 1(6). Récupéré de <http://pedagogie.quebec.ca/portail/system/files/documents/membres/letableau-v1-n6-2012.pdf>.

Guillemette, F. et Leblanc, C. (2013). Favoriser l'expression de la motivation chez les étudiants. *Le Tableau*, 2(4). Récupéré de <http://pedagogie.quebec.ca/portail/le-tableau/vol2-no-4-favoriser-l-expression-de-la-motivation-chez-les-etudiants>.

Justeau, S. et Berthiaume, D. (2013). Comment aménager l'espace d'enseignement pour favoriser les apprentissages. Dans D. Berthiaume et N. Rege Colet (dir.), *La pédagogie de l'enseignement supérieur : repères théoriques et applications pratiques. Tome 1 : Enseigner au supérieur* (p. 223-240). Berne, Suisse : Peter Lang.

Kozanitis, A. (2015). La relation pédagogique au collégial. Une alliée vitale pour la création d'un climat de classe propice à la motivation et à l'apprentissage. *Pédagogie collégiale*, 28(4), 4-9.

Monney, N. (2015). Développer un climat de classe positif avec ses étudiants dès le premier cours. *Le Tableau*, 4(4). Récupéré de <http://pedagogie.quebec.ca/portail/system/files/documents/membres/tableau-v4-n4-2015-2.pdf>.

O'Neill, S. C. et Stephenson, J. (2011). The Measurement of Classroom Management Self-Efficacy: A Review of Measurement Instrument Development and Influences. *Education Psychology*, 31(3), 261-299.

Prégent, R., Bernard, H. et Kozanitis, A. (2011). *Enseigner à l'université dans une approche-programme*. Montréal, Canada : Presses internationales Polytechnique. (chapitre 8)

Rege Colet, N. et Lanarès, J. (2013). Comment soutenir la motivation des étudiants? Dans D. Berthiaume et N. Rege Colet (dir.), *La pédagogie de l'enseignement supérieur : repères théoriques et applications pratiques. Tome 1 : Enseigner au supérieur* (p. 73-86). Berne, Suisse : Peter Lang.

Simonsen, B., Fairbanks, S., Briesch, A., Myers, D. et Sugai, G. (2008). Evidence-Based Practices in Classroom Management: Considerations for Research to Practice. *Education and Treatment of Children*, 31(3), 351-380.

Svinicki, M. et McKeachie, W. J. (2011). *McKeachie's Teaching Tips: Strategies, Research, and Theory for College and University Teachers*. Belmont, CA : Wadsworth. (chapitre 13)

Zakhartchouk, J.-M. (1999). *Comprendre les énoncés et les consignes*. Amiens, France : CRDP de Picardie.

3.3 L'évaluation des apprentissages

± 3,5 heures

Aperçu du module

Ce module vise à susciter la réflexion de l'enseignant universitaire et à l'outiller pour choisir les modalités d'évaluation les plus pertinentes en enseignement supérieur. Les grands principes actuels régissant l'évaluation des apprentissages, les fonctions de l'évaluation de même que la démarche évaluative sont présentés.

L'évaluation des apprentissages des étudiants représente parfois un aspect nébuleux, voire inquiétant pour les enseignants universitaires. En effet, plusieurs questions se posent : pourquoi évaluer, et surtout, comment évaluer de façon juste les apprentissages réalisés par les étudiants? Le rôle de l'évaluation, ainsi que la vision qu'en ont les enseignants, ont beaucoup évolué au cours des dernières décennies, et ce, pour tous les ordres d'enseignement, incluant l'enseignement supérieur. Les éléments proposés dans ce module s'appuient sur cette nouvelle vision et sur la démarche évaluative.

Dans cette formation, les sous-thèmes ont été choisis en fonction des étapes de la démarche évaluative proposée par Allal (2008) et Durand et Chouinard (2012), à laquelle nous ajoutons une sixième étape.

Objectif général

Amener le participant à comprendre les principaux concepts liés à l'évaluation des apprentissages à l'université et le sensibiliser relativement à ses choix pédagogiques.

Sous-thèmes

- La planification de l'évaluation.
- La collecte d'informations.
- L'interprétation.
- Le jugement.
- La communication.
- L'évaluation du processus.

Objectifs spécifiques

1. Prendre conscience de ses représentations initiales à l'égard de l'évaluation des apprentissages.
2. Prendre connaissance des valeurs et des principes liés à l'évaluation, ainsi que de l'alignement pédagogique.
3. Prendre conscience du processus impliqué lors de la planification de l'évaluation des apprentissages.
4. Comprendre et appliquer l'étape de planification en fonction de l'alignement pédagogique.
5. Découvrir les différentes stratégies d'évaluation et faire des liens entre elles en fonction des objectifs d'apprentissage, de l'alignement pédagogique et des valeurs.
6. Utiliser et élaborer une grille d'évaluation.
7. Analyser une situation impliquant un jugement professionnel et dégager des solutions possibles en fonction des valeurs.
8. Comprendre l'importance de la rétroaction et la mettre en application.
9. Prendre conscience de l'importance de faire un retour réflexif sur sa démarche d'évaluation.

Structure du module

Introduction (2 min)

Se plonger dans le module
Visionnement de la vidéo d'introduction au module.
Vidéo
2 min

Les concepts de base de l'évaluation des apprentissages (30 min)

Objectif spécifique 1 : Prendre conscience de ses représentations initiales à l'égard de l'évaluation des apprentissages.			
Objectif spécifique 2 : Prendre connaissance des valeurs et des principes liés à l'évaluation, ainsi que l'alignement pédagogique.			
Expérience (vécu passé ou actuel)	Explication (faits et pensées)	Explication (liens avec les savoirs)	Expérimentation (transformation, planification)
Visionnement de la vidéo <i>Mon rôle comme évaluateur</i> qui présente le témoignage de deux enseignants sur des expériences d'évaluation positives.	Réponse aux questions dans le journal d'apprentissage : Qu'est-ce que j'ai vécu et me suis dit intérieurement en écoutant les témoignages? Lorsque je pense à l'évaluation des apprentissages, quels mots me viennent spontanément en tête?	Tâches à réaliser dans le journal d'apprentissage : Visionnement de la présentation <i>Les concepts de base de l'évaluation des apprentissages</i> , portant sur l'alignement pédagogique, les principes et les valeurs et les six étapes de la démarche évaluative.	Réponse aux questions dans le journal d'apprentissage : Qu'est-ce qui m'étonne? Qu'est-ce qui m'accroche?
Vidéo	Réflexion et journal	Vidéo et journal	Réflexion et journal
7 min	3 min	7 min	3 min

Sous-thème 1 : La planification de l'évaluation (35 min)

Objectif spécifique 3 : Prendre conscience du processus impliqué lors de la planification de l'évaluation des apprentissages.

Objectif spécifique 4 : Comprendre et appliquer l'étape de planification en fonction de l'alignement pédagogique.

Expérience (vécu passé ou actuel)	Explicitation (faits et pensées)	Explication (liens avec les savoirs)	Expérimentation (transformation, planification)
<p>Tâche à réaliser dans le journal d'apprentissage :</p> <p>Visionnement de la présentation <i>Planification</i> et prise de notes dans le journal d'apprentissage.</p>	<p>Réponse à la question dans le journal d'apprentissage :</p> <p>Qu'est-ce que je me suis dit intérieurement en visionnant cet extrait vidéo?</p>	<p>Tâches à réaliser dans le journal d'apprentissage :</p> <p>Visionnement et prise de notes de la présentation <i>Planification et tableau de spécification</i>.</p> <p>Le participant consulte le document <i>Pratique guidée-planification</i> pour ensuite rédiger le tableau de spécification adapté pour son cours.</p> <p>Une liste de verbes liés à la taxonomie de Bloom lui est proposée afin de le guider.</p>	<p>Réponse aux questions dans le journal d'apprentissage :</p> <p>Qu'est-ce que je retiens sur la planification de l'évaluation?</p> <p>Pour transformer mes pratiques, je dois prendre une décision sur une action à mettre en place. Laquelle je choisis et comment je vais m'y prendre pour l'appliquer?</p>
Vidéo et journal	Réflexion et journal	Vidéo, lecture, rédaction	Réflexion et journal
5 min	2 min	15 min	3 min

Sous-thème 2 : La collecte d'informations (50 min)

Objectif spécifique 5 : Découvrir les différentes stratégies d'évaluation et faire des liens entre elles en fonction des objectifs d'apprentissage, de l'alignement pédagogique et des valeurs liées à l'évaluation des apprentissages.

Expérience (vécu passé ou actuel)	Explication (faits et pensées)	Explication (liens avec les savoirs)	Expérimentation (transformation, planification)
Réponse à la question dans le journal d'apprentissage : Quelles méthodes ou quels instruments d'évaluation ai-je connus à titre d'étudiant universitaire?	Réponse aux questions dans le journal d'apprentissage : Quelles impressions subsistent suite à ces évaluations? Selon moi, quelles valeurs, quels principes étaient véhiculés?	Tâches à réaliser dans le journal d'apprentissage : Visionnement de la vidéo <i>Les valeurs</i> et prise de notes dans le journal d'apprentissage sur les valeurs associées à l'évaluation des apprentissages. Lecture sur l'alignement pédagogique et les méthodes d'évaluation et réponse à la question : Quels instruments ou stratégies d'évaluation me permettront de réellement évaluer les apprentissages réalisés par les étudiants? Visionnement de la présentation <i>Objectifs-taxonomie-méthodes</i> . Le participant remplit le questionnaire d'association entre des exemples d'objectifs d'apprentissage et des stratégies d'évaluation. Il prend connaissance de la Roulette APTE développée à l'UQTR à l'aide des documents <i>Roulette APTE</i> et <i>Le masque de la roue APTE</i> et d'une vidéo de présentation.	Tâche à réaliser dans le journal d'apprentissage : Le participant est invité à choisir un des objectifs de son plan de cours et à réfléchir à la meilleure stratégie d'évaluation.
Réflexion et journal	Réflexion et journal	Vidéo, lecture, réflexion, quiz et journal	Réflexion et journal
3 min	3 min	40 min	4 min

Sous-thème 3 : L'interprétation (40 min)

Objectif spécifique 6 : Utiliser et élaborer une grille d'évaluation.

Expérience (vécu passé ou actuel)	Explicitation (faits et pensées)	Explication (liens avec les savoirs)	Expérimentation (transformation, planification)
<p>Réponse aux questions dans le journal d'apprentissage :</p> <p>Quels sont les outils d'évaluation que je peux utiliser pour interpréter et ensuite porter un jugement sur les apprentissages des étudiants?</p> <p>Ai-je l'habitude de préciser les critères d'évaluation sur lesquels je pourrai m'appuyer pour évaluer les productions de mes étudiants?</p> <p>Comment m'assurer que les critères d'évaluation respectent les valeurs de cohérence et de rigueur?</p>	<p>Tâche à réaliser dans le journal d'apprentissage :</p> <p>Lecture du document <i>Types de grilles</i> et prise de notes.</p>	<p>Tâche à réaliser dans le journal d'apprentissage :</p> <p>Visionnement de la présentation <i>Élaboration d'une grille</i> et prise de notes.</p>	<p>En utilisant le gabarit de grille analytique proposé et la liste de verbes tirés de la taxonomie de Bloom, le participant est invité à élaborer une grille d'évaluation en suivant la pratique guidée.</p>
Réflexion et journal	Lecture et journal	Vidéo et journal	Vidéo, réflexion, rédaction et journal
3 min	5 min	4 min	32 min

Sous-thème 4 : Le jugement (40 min)

Objectif spécifique 7 : Analyser une situation impliquant un jugement professionnel et dégager des solutions possibles en fonction des valeurs.

Expérience (vécu passé ou actuel)	Explicitation (faits et pensées)	Explication (liens avec les savoirs)	Expérimentation (transformation, planification)
Tâche à réaliser dans le journal d'apprentissage : Visionnement du témoignage d'une professeure sur le jugement professionnel et prise de notes.	Réponse à la question dans le journal d'apprentissage : Et moi, qu'est-ce que j'en pense?	Lecture du texte de Romainville (2012), <i>L'objectivité versus la subjectivité dans l'évaluation des acquis des étudiants</i> , et d'un texte sur le jugement crédible. Visionnement de la présentation <i>Jugement-Biais</i> et prise de notes dans le journal d'apprentissage. Quiz d'association entre les biais et des pistes de solutions pour les contrer.	Réponse à la question dans le journal d'apprentissage : Parmi tous les éléments portant sur le jugement que je viens de voir, qu'est-ce que je vais mettre en place?
Vidéo et journal	Réflexion et journal	Lecture, vidéo, quiz et journal	Réflexion et journal
5 min	2 min	30 min	3 min

Sous-thème 5 : La communication (30 min)

Objectif spécifique 8 : Comprendre l'importance de la rétroaction et la mettre en application.

Expérience (vécu passé ou actuel)	Explicitation (faits et pensées)	Explication (liens avec les savoirs)	Expérimentation (transformation, planification)
<p>Tâche à réaliser dans le journal d'apprentissage :</p> <p>Je réfléchis et j'identifie une expérience positive de communication d'un résultat que j'ai vécue en tant qu'étudiant.</p>	<p>Réponse aux questions dans le journal d'apprentissage :</p> <p>Comment ai-je vécu cette expérience?</p> <p>Qu'est-ce que je me suis dit?</p> <p>Quelles ont été les conséquences pour moi?</p>	<p>Tâches à réaliser dans le journal d'apprentissage :</p> <p>Visionnement d'un témoignage d'une chargée de cours et d'une présentation sur la rétroaction</p> <p>Lecture d'un texte publié dans le bulletin <i>Le Tableau</i> sur la rétroaction.</p>	<p>Tâche à réaliser dans le journal d'apprentissage :</p> <p>Le participant est invité à choisir l'une des deux options) :</p> <p>Option 1 : Reprendre le travail d'un étudiant que le participant a corrigé, revoir l'évaluation et fournir une nouvelle rétroaction, au besoin.,</p> <p>Option 2 : À partir d'un exemple de travail soumis par un étudiant et de la grille d'évaluation utilisée, rédiger la rétroaction constructive que le participant offrirait.</p> <p>Invitation à faire cet exercice avec un collègue.</p>
Réflexion et journal	Réflexion et journal	Vidéo, lecture et journal	Exercice pratique
3 min	2 min	15 min	10 min

Sous-thème 6 : L'évaluation du processus (20 min)

Objectif spécifique 9 : Prendre conscience de l'importance de faire un retour réflexif sur sa démarche d'évaluation.

Expérience (vécu passé ou actuel)	Explicitation (faits et pensées)	Explication (liens avec les savoirs)	Expérimentation (transformation, planification)
Tâche à réaliser dans le journal d'apprentissage : Visionnement de la présentation <i>Autoévaluation du processus</i> et prise de notes.	Réponse aux questions dans le journal d'apprentissage : Selon moi, quelles est la meilleure idée? Qu'est-ce que j'en retiens? Qu'est-ce que je peux faire autrement?	Tâches à réaliser dans le journal d'apprentissage : Visionnement du témoignage d'une chargée de cours, intitulé <i>Évaluation : une étape importante</i> , et prise de notes. Visionnement de la présentation <i>Évaluation du processus</i> et prise de notes.	Le participant est invité à prendre connaissance de la liste de vérification <i>Évaluation de la démarche d'évaluation des apprentissages</i> . Réponse aux questions dans le journal d'apprentissage : Comment puis-je utiliser cette liste de vérification? À quel moment pourrais-je l'utiliser? Pourrait-elle être bonifiée? Quelles idées nouvelles sont ainsi suscitées?
Vidéo et journal	Réflexion et journal	Vidéos et journal	Lecture, réflexion et journal
3 min	5 min	6 min	6 min

Conclusion/synthèse du module (15 min)

Valider les acquis du module	
Tâches à réaliser dans le journal d'apprentissage : Visionnement de la vidéo <i>Pour moi, l'évaluation, c'est...</i> et prise de notes. Lecture du document <i>L'évaluation des apprentissages selon les auteurs</i> . Le participant est ensuite invité à rédiger sa propre définition de l'évaluation des apprentissages. Remplir la grille d'autoévaluation sur la compétence du participant à évaluer les apprentissages.	Visionnement de la vidéo de salutations.
Vidéo, lecture, réflexion (autoévaluation) et journal	Vidéo
14 min	1 min

Questions d'approfondissement et pistes de réflexion

Toutes les questions posées aux participants dans le module peuvent être discutées avec un conseiller pédagogique et peuvent être enrichies de questions d'approfondissement. De plus, voici quelques documents supplémentaires présentant des questions d'approfondissement, un texte pouvant susciter la réflexion, de même qu'une formation portant sur l'évaluation des apprentissages élaborée par un sous-comité du GRIIP. Ces documents sont accessibles sur le Portail du soutien à la pédagogie universitaire du réseau de l'Université du Québec <http://pedagogie.quebec.ca/portail/>.

- Exercices réflexifs sur la démarche d'évaluation, préparés par François Guillemette, professeur à l'UQTR.
- Lecture du texte de Romainville (2012) sur la subjectivité dans l'évaluation : Romainville, M. (2012). Objectivité vs subjectivité dans l'évaluation des acquis des étudiants. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 27(2). Récupéré de <http://ripes.revues.org/499>.
- Atelier pédagogique sur l'élaboration de grilles d'évaluation du groupe ECEM (accessible sur le Portail au <http://pedagogie.quebec.ca/portail/repertoire/elaboration-dune-grille-devaluation>).

Références du module

- Allal, L. et Mottier Lopez, L. (2007). *Régulation des apprentissages en situation scolaire et en formation*. Bruxelles, Belgique : De Boeck Université.
- Bünzli, L. O. (2010). Évaluer des compétences en formation. Un défi. Dans L. M. Bélair, C. Lebel, N. Sorin, A. Roy et L. Lafortune (dir.), *Régulation et évaluation des compétences en enseignement* (p. 254-265). Québec, Canada : Presses de l'Université du Québec.
- Côté, F. (2014). *Construire des grilles d'évaluation descriptives au collégial*. Québec, Canada : Presses de l'Université du Québec.
- Durand, M.-J. et Chouinard, R. (dir.). (2012). *L'évaluation des apprentissages. De la planification de la démarche à la communication des résultats* (2^e éd.). Montréal, Canada : Marcel Didier.
- Durand, M.-J. et Loye, N. (dir.). (2014). *L'instrumentation pour l'évaluation. La boîte à outils de l'enseignant évaluateur*. Montréal, Canada : Marcel Didier.
- Earl, L. M. (2003). *Assessment as Learning: Using Classroom Assessment to Maximize Student Learning*. Thousand Oaks, CA : Corwin Press.
- Gerard, F.-M. (2005). L'évaluation des compétences par des situations complexes. *Actes du Colloque de l'ADMEE-Europe*. Reims, France : IUFM Champagne-Ardenne.
- Gerard, F.-M. (2009). *Évaluer des compétences*. Bruxelles, Belgique : De Boeck.
- Jeffrey, D. (2013). *L'éthique dans l'évaluation scolaire*. Québec, Canada : Presses de l'Université Laval.
- Jorro, A. (2000). *L'enseignant et l'évaluation*. Bruxelles, Belgique : De Boeck Université.
- Lafortune, L. et Allal, L. (2008). *Jugement professionnel en évaluation. Pratiques enseignantes au Québec et à Genève*. Québec, Canada : Presses de l'Université du Québec.
- Laurier, M. D., Tousignant, R., Morissette, D. (2005). *Les principes de la mesure et de l'évaluation des apprentissages*. Montréal, Canada : Gaëtan Morin.
- Laveault, D. (2004). Interactions entre formation et évaluation : de la régulation entre acteurs et leurs rôles à la régulation de l'apprentissage. *Mesure et évaluation en éducation*, 27(1), 51-67.

Leroux, J. L. (dir.). (2015). *Évaluer les compétences au collégial et à l'université : un guide pratique*. Montréal, Canada : Association québécoise de pédagogie collégiale.

Leroux, J. L. (2016). Le jugement évaluatif d'enseignants du supérieur dans un contexte d'évaluation des compétences. Dans L. Mottier Lopez et W. Tessaro (dir.), *Le jugement professionnel, au cœur de l'évaluation et de la régulation des apprentissages* (p. 169-193). Berne, Suisse : Peter Lang.

Louis, R. et Bédard, D. (2015). Les tendances en évaluation des apprentissages en enseignement supérieur. Dans J. L. Leroux (dir.), *Évaluer les compétences au collégial et à l'université : un guide pratique* (p. 23-63). Montréal, Canada : Association québécoise de pédagogie collégiale.

O'Connor, K. (2012). *15 solutions pour améliorer nos pratiques évaluatives* (adapté par M. Ouellet et I. Dommange). Saint-Laurent, Canada : Renouveau Pédagogique.

Rocheleau, J. (2011). *Méthode APTE*. Université du Québec à Trois-Rivières, Canada. Récupéré de : <http://www.uqtr.ca/enseigner/apte>.

Romainville, M. (2012). Objectivité vs subjectivité dans l'évaluation des acquis des étudiants. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 27(2). Récupéré de <http://ripes.revues.org/499>.

Scallon, G. (2004). *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*. Saint-Laurent, Canada : Renouveau Pédagogique.

Scallon, G. (2015). *Des savoirs aux compétences : explorations en évaluation des apprentissages*. Montréal, Canada : ERPI Éducation/Pearson.

Stiggins, R. J. (2005). *Student-Involved Assessment for Learning* (4^e éd.). Upper Saddle River, NJ : Pearson Education Inc.

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

Références complémentaires

Berthiaume, D. et Rege Colet, N. (dir.). (2013). *La pédagogie de l'enseignement supérieur : repères théoriques et applications pratiques. Tome 1 : Enseigner au supérieur*. Berne, Suisse : Peter Lang. (chapitres 5 et 15)

Prégent, R., Bernard, H. et Kozanitis, A. (2011). *Enseigner à l'université dans une approche-programme*. Montréal, Canada : Presses internationales Polytechnique. (chapitre 8)

3.4 La scénarisation pédagogique

± 3 heures

Aperçu du module

Ce module porte sur la scénarisation pédagogique globale. En enseignement supérieur, la scénarisation pédagogique est le processus qui prévoit la planification des activités d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation. Le plan de cours constitue l'outil le plus souvent utilisé en enseignement universitaire pour matérialiser cette scénarisation et la communiquer aux étudiants. Ainsi, ce module s'attarde uniquement à la scénarisation effectuée à l'aide d'un plan de cours.

La scénarisation, par le plan de cours, est un incontournable. Bien que la réalisation d'un plan de cours constitue une obligation réglementaire pour tout enseignant universitaire, ce document dépasse le seul cadre administratif, car il permet de présenter les compétences visées par le cours, la structuration des contenus, tant pour l'enseignant que pour l'apprenant, de même que l'alignement entre les objectifs, les contenus et les évaluations.

À noter que dans plusieurs programmes de formation universitaire, on utilise une approche par objectifs pour réaliser le travail de scénarisation d'un cours. Depuis un peu plus d'une quinzaine d'années, on voit davantage apparaître une approche par compétences. Ainsi dans le cadre de ce module, les termes compétences et objectifs peuvent être utilisés en tant que synonymes, bien que cela ne soit pas le cas.

Objectif général

Amener le participant à réaliser efficacement la scénarisation pédagogique d'un cours.

Sous-thèmes

- Les principales composantes d'un plan de cours.
- L'alignement pédagogique.
- La scénarisation du plan de cours.

Objectifs spécifiques

1. Déterminer les principales composantes d'un plan de cours.
2. Expliquer l'alignement pédagogique dans un contexte de réalisation d'un plan de cours.
3. Concevoir un plan de cours qui tient compte de l'alignement pédagogique.

Structure du module**Introduction (1 min)**

Se plonger dans le module
Visionnement de la vidéo d'introduction au module.
Vidéo
1 min

Sous-thème 1 : Les principales composantes d'un plan de cours (40 min)

Objectif spécifique 1 : Identifier Déterminer les principales composantes d'un plan de cours.

Expérience (vécu passé ou actuel)	Explicitation (faits et pensées)	Explication (liens avec les savoirs)	Expérimentation (transformation, planification)
<p>Réponse aux questions dans le journal d'apprentissage :</p> <p>À partir de vos expériences comme étudiant ou enseignant, pensez à un cours que vous considérez bien structuré :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comment était présenté le plan de cours? - Que contenait-il? - À votre avis, était-ce un bon plan de cours? - Décrivez ce qu'est un bon plan de cours, selon vous. - Que doit-il comporter? - En quoi les éléments présentés dans le plan de cours favorisent-ils les apprentissages des étudiants? 	<p>Tâche à réaliser dans le journal d'apprentissage :</p> <p>À partir de la réflexion précédente, notez dans votre journal d'apprentissage les types d'information (composantes) qui vous apparaissent les plus importants à inscrire dans un plan de cours et expliquez brièvement pourquoi.</p>	<p>Tâches à réaliser dans le journal d'apprentissage :</p> <p>Lecture du document <i>Composantes d'un plan de cours</i>.</p> <p>Lecture et analyse de deux plans de cours : <i>Plan de cours maître</i> et <i>Plan de cours simulé</i>. Possibilité de comparer leur analyse avec le document <i>Version corrigée du plan de cours simulé</i>.</p> <p>Visionnement de la présentation <i>Composantes d'un plan de cours</i> et prises de notes.</p>	<p>Tâche à réaliser dans le journal d'apprentissage :</p> <p>Ciblez trois composantes dont la portée pédagogique est importante à vos yeux et que vous intégrerez dans votre prochain plan de cours.</p> <p>Expliquez cette portée pédagogique en termes d'avantages pour l'enseignant et pour l'étudiant.</p> <p>Y aurait-il des inconvénients à inscrire ces composantes dans votre plan de cours? Si oui, pour vous-même ou pour les étudiants?</p>
Réflexion et journal	Réflexion et journal	Lecture, vidéo et journal	Réflexion et journal
5 min	5 min	20 min	10 min

Sous-thème 2 : L'alignement pédagogique (36 min)

Objectif spécifique 2 : Expliquer l'alignement pédagogique dans un contexte de réalisation d'un plan de cours.

Expérience (vécu passé ou actuel)	Explicitation (faits et pensées)	Explication (liens avec les savoirs)	Expérimentation (transformation, planification)
Réponse à un quiz sur l'alignement pédagogique à partir d'un plan de cours élaboré par le participant ou du <i>Plan de cours simulé</i> de l'activité précédente.	<p>Tâche à réaliser dans le journal d'apprentissage :</p> <p>Le participant explicite les raisons de ses réponses au questionnaire précédent. Les questions suivantes servent de pistes de réflexion :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Quels éléments conceptuels ou théoriques puis-je évoquer pour soutenir mes réponses? - Quelles expériences provenant de ma pratique professionnelle, d'enseignement ou d'apprentissage me permettent de confirmer mes réponses? - Quel auteur ou quelle publication me vient en tête au moment de répondre à ces questions? - Quels témoignages d'étudiants me servent pour répondre à ces questions? 	<p>Lecture des textes suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>À propos de l'alignement pédagogique;</i> • <i>Tableau synthèse de Bourner;</i> • Extrait du texte d'Amichand, Ireland, Orynik, Potter et Van Kleef (2007). • <i>Petit plat de connaissances et sauce gourmande aux stratégies</i> de Dubé et Tardif (2010). <p>Visionnement d'une présentation sur l'alignement pédagogique</p> <p>Le participant est invité à noter ses découvertes et apprentissages dans son journal d'apprentissage.</p>	<p>Tâches à réaliser dans le journal d'apprentissage :</p> <p>Expliquer comment mettre l'alignement pédagogique en pratique lors de la réalisation d'un plan de cours.</p> <p>Choisir un objectif ou compétence de son cours, définir l'activité d'apprentissage et d'évaluation et expliciter la cohérence entre ces éléments.</p>
Lecture et quiz	Réflexion et journal	Lecture, vidéo et journal	Réflexion et journal
2 min	5 min	20 min	9 min

Sous-thème 3 : La scénarisation du plan de cours (55 min)

Objectif spécifique 3 : Concevoir un plan de cours qui tient compte de l'alignement pédagogique.

Expérience (vécu passé ou actuel)	Explicitation (faits et pensées)	Explication (liens avec les savoirs)	Expérimentation (transformation, planification)
Dans un document interactif, le participant est amené à analyser un plan de cours suggéré dans le module à partir d'une liste de vérification.	Tâche à réaliser dans le journal d'apprentissage : Souligner les forces et les limites du plan de cours analysé.	Tâche à réaliser dans le journal d'apprentissage : Justifier brièvement vos réponses en utilisant les bases de l'alignement pédagogique.	Le participant est invité à rédiger ou à bonifier la planification d'une partie d'un de ses cours en utilisant le gabarit proposé.
Réflexion et quiz	Réflexion et journal	Réflexion et journal	Réflexion et rédaction
10 min	5 min	10 min	30 min

Conclusion/synthèse du module (1 min)

Intégrer les connaissances du module
Visionnement de la vidéo de salutations.
Vidéo
1 min

Questions d'approfondissement et pistes de réflexion

Toutes les questions posées aux participants dans le module peuvent être discutées avec un conseiller pédagogique et peuvent être enrichies de questions d'approfondissement. Voici quelques exemples :

- Comment peut-on juger de l'adéquation entre les stratégies pédagogiques utilisées et les types d'apprentissage souhaités?
- Comment faire évoluer son plan de cours avec le temps?
 - Quels types de changements y apporter?
 - Sur quoi baser la nécessité de faire des changements?
- Quelle est l'importance de la variété des stratégies d'enseignement? Quelles en sont les conséquences sur les stratégies d'apprentissage?
 - Quels sont les avantages de chacune des stratégies proposées?
 - Quels sont les inconvénients de chacune des stratégies proposées?
- Comment peut-on s'adapter à tous les étudiants dans la scénarisation pédagogique?
- Comment la scénarisation pédagogique s'arrime-t-elle au style d'enseignement?
- Comment peut-on améliorer les objectifs?
- Comment peut-on s'assurer de la cohérence entre la macroplanification (plan de cours) et la microplanification (plan de leçon)?

Références du module

Amichand, S., Ireland, M., Orynik, K., Potter, J. et Van Kleef, J. (2007). *L'assurance de la qualité en ÉRA. Guide à l'intention des établissements d'enseignement*. Conseil canadien sur l'apprentissage. Récupéré de:

http://ifgu.auf.org/media/document/Lassurance_de_la_qualit%C3%A9_en_%C3%89RA_Volume_II.pdf

Biggs, J. (1996). Enhancing teaching through constructive alignment. *Higher education*, 32(3), 347-364.

Bourner, T. (1997). Teaching methods for learning outcomes. *Education+Training*, 39(9), 344-348.

Braband, C. (2009). *Teaching Teaching & Understanding Understanding*. Partie 1. Récupéré de : <https://youtu.be/IR3ZPEcJgDs>.

Braband, C. (2009). *Teaching Teaching & Understanding Understanding*. Partie 2. Récupéré de : <https://youtu.be/2GYDGrNJRy8>.

Braband, C. (2009). *Teaching Teaching & Understanding Understanding*. Partie 3. Récupéré de : <https://youtube.com/watch?v=AuCG0kdj5DQ>.

Dubé, M. et Tardif, J. (2010). *Mémento pédagogique : petit guide pour grands enseignants*. Université du Québec à Rimouski, Canada.

Références complémentaires

Brassard, N. (2012). Pourquoi varier les approches pédagogiques? *Le Tableau*, 1(1). Récupéré de : <http://pedagogie.quebec.ca/portail/system/files/documents/membres/letableau-v1-n1-2012.pdf>.

CEFES-Université de Montréal. (2011). *Guide d'élaboration d'un plan de cours*. Récupéré de : <http://www.polymtl.ca/charges-cours/volet-pedagogique>

Bureau d'appui et d'innovation pédagogique, Polytechnique, Montréal. (n.d.). *Analyse et plan de cours*. Récupéré de: <http://www.polymtl.ca/charges-cours/volet-pedagogique>.

Roussel, C. (2014). Le plan de cours; témoin de l'alignement pédagogique d'un cours. *Le Tableau*, 3(7). Récupéré de : <http://pedagogie.quebec.ca/portail/le-tableau/le-plan-de-cours-temoin-de-lalignement-pedagogique-dun-cours-vol3-no-7>

Université du Québec à Trois-Rivières. (n.d.). *Enseigner à l'UQTR*. Récupéré de : <https://uqtr.ca/enseigner>.

Composantes du plan de cours

Berthiaume, D. et Rege Colet, N. (dir.). (2013). *La pédagogie de l'enseignement supérieur : repères théoriques et applications pratiques. Tome 1 : Enseigner au supérieur*. Berne, Suisse : Peter Lang. (chapitre 4)

Prégent, R., Bernard, H. et Kozanitis, A. (2011). *Enseigner à l'université dans une approche-programme*. Montréal, Canada : Presses internationales Polytechnique. (chapitre 2)

L'alignement pédagogique (compétences, contenus, stratégies, évaluation)

Aylwin, U. (1994). *Petit guide pédagogique*. Montréal, Canada : Association québécoise de pédagogie collégiale.

Aylwin, U. (1996). *La différence qui fait la différence... ou l'art de réussir dans l'enseignement*. Montréal, Canada : Association québécoise de pédagogie collégiale.

Bennett, B., Rolheiser, C. et Leclerc, M. (2006). *L'art d'enseigner. Pour une intégration créative des concepts d'apprentissage*. Montréal, Canada : Chenelière Éducation. (chapitres 4, 5 et 7)

Berthiaume, D. et Rege Colet, N. (dir.). (2013). *La pédagogie de l'enseignement supérieur : repères théoriques et applications pratiques. Tome 1 : Enseigner au supérieur*. Berne, Suisse : Peter Lang. (chapitres 4, 8, 16 et 18)

Paradis, P. (2012). *Guide pratique des stratégies d'enseignement et d'apprentissage*. Montréal, Canada : Lidec.

Prégent, R., Bernard, H. et Kozanitis, A. (2011). *Enseigner à l'université dans une approche-programme*. Montréal, Canada : Presses internationales Polytechnique. (chapitres 3, 5, 6 et 7)

Conception du plan de cours

Berthiaume, D. et Rege Colet, N. (dir.). (2013). *La pédagogie de l'enseignement supérieur : repères théoriques et applications pratiques. Tome 1 : Enseigner au supérieur*. Berne, Suisse : Peter Lang. (chapitres 17, 19 et 20)

Prégent, R., Bernard, H. et Kozanitis, A. (2011). *Enseigner à l'université dans une approche-programme*. Montréal, Canada : Presses internationales Polytechnique. (chapitre 9)

4. CONCLUSION

L'autoformation en ligne *Enseigner à l'université* a été élaborée afin de répondre aux besoins de formation en pédagogie des enseignants universitaires, et particulièrement à ceux des nouveaux venus. Comme les horaires atypiques des enseignants ne favorisent pas toujours leur présence aux formations offertes à des moments fixes dans leur établissement et que plusieurs enseignants manquent de temps ou de disponibilité pour assister aux formations offertes en présentiel dans les établissements, la formule d'autoformation en ligne représente une solution avantageuse pour leur type d'emploi du temps.

Néanmoins, nous tenons à rappeler que cette autoformation se veut un matériel complémentaire aux activités offertes dans les universités et ne vise surtout pas à remplacer ce qui est proposé par les services ou comités de pédagogie universitaire dans les établissements. Il est d'ailleurs possible de penser à diverses modalités d'utilisation de cette autoformation dans le cadre d'un programme de formation et d'accompagnement des nouveaux enseignants universitaires. N'hésitez pas à faire preuve de créativité et à échanger vos idées de pratique avec vos collègues conseillers pédagogiques.

Finalement, nous tenons à vous informer que d'autres modules sont en cours d'élaboration et seront disponibles d'ici quelques mois. Le présent guide sera adapté en fonction de ces ajouts.

Nous espérons que ce guide vous aura été utile dans l'accompagnement des enseignants qui suivent ou suivront l'autoformation dans votre établissement. Nous vous encourageons à solliciter tout commentaire, question ou réflexion auprès de ceux qui l'auront utilisé.

N'hésitez pas également à nous faire part de vos commentaires et suggestions en nous écrivant à l'adresse courriel suivante : pedagogie@uquebec.ca.

L'équipe du projet d'autoformation en ligne *Enseigner à l'université*.