

Canada

ADMEE



44^E SESSION D'ÉTUDES

8 NOVEMBRE 2023
(PRÉCOLLOQUE)

9 ET 10 NOVEMBRE 2023

HÔTEL CHÂTEAU FRONTENAC

VIEUX-QUÉBEC



« Être dans le vent
est une ambition
de feuille morte »



Gustave Thibon
(Écrivain)



UNIVERSITÉ
LAVAL

UNIVERSITÉ
TÉLUQ

Mot de la présidente de l'ADMEE-Canada

Mot du comité organisateur

Chères et chers membres de l'ADMEE-Canada,

C'est avec un immense plaisir que nous vous convions à la 44e session d'études de l'ADMEE-Canada qui se tiendra les 9 et 10 novembre 2023 au Château Frontenac à Québec. Un précolloque sera également tenu le 8 novembre à l'Université TÉLUQ.

Sous le thème De l'aube au crépuscule des réformes : les apports des méthodologies de l'évaluation, cette 44e session d'études vise à mettre de l'avant le caractère transversal et multidisciplinaire des méthodologies de l'évaluation mais également leurs évolutions à travers le temps et les espaces. En effet, ces méthodologies sont en constante mutation. Elles doivent constamment s'adapter, se transformer ou se renouveler en fonctions du contexte, mais également des avancées, et aussi des reculs. Parfois cependant, l'aube d'une nouvelle ère n'est seulement qu'un crépuscule qui perdure ? Que pourrait être une réelle nouvelle aube pour les méthodologies d'évaluation ?

Deux chercheurs, de renommée internationale, viendront vous entretenir sur ce thème. Le premier, Thierry Rocher, est sous-directeur des évaluations et de la performance scolaire à la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance; le service statistique du ministère de l'Éducation nationale en France. Le second, Don Klinger, est Pro Vice-Chancellor de la Te Wānanga Toi Tangata Division de l'Éducation à l'Université de Waikato en Nouvelle-Zélande.

Nous espérons que cette session de l'ADMEE-Canada puisse enrichir les échanges sur le domaine des méthodologies de l'évaluation et ouvrir la porte à de nouvelles recherches inédites. En ce sens, nous souhaitons remercier tous les conférenciers qui viendront partager leur recherche.

Vous trouverez dans ce programme les divers détails entourant la programmation.

Au plaisir de se voir en novembre,

Le comité organisateur

Éric Frenette, Université Laval

Audrey Raynault, Université Laval

Philippe Tremblay, Université Laval

Serge Gérin-Lajoie, TÉLUQ (responsable du précolloque)

Jean-Sébastien Renaud, Université Laval (responsable du comité scientifique)

TABLE DES MATIÈRES

PRÉCOLLOQUE Mercredi 8 novembre 2023 Université TÉLUQ	7
BLOC A – ATELIERS DU MATIN	7
ATELIER 1 L'ÉVALUATION UNIVERSITAIRE À L'ÈRE DE L'IA : DÉFIS ET OPPORTUNITÉS	7
ATELIER 2 UTILISATION DES GRILLES D'ÉVALUATION À ÉCHELLE DESCRIPTIVE DANS L'ÉVALUATION DES APPRENTISSAGES EN ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR	8
ATELIER 3 DES FONDEMENTS EN ÉVALUATION AUX APPLICATIONS DE LA TRI (APPARIEMENT, TESTING ADAPTATIF, ETC.) : UN LONG PARCOURS	9
BLOC B – ATELIERS DE L'APRÈS-MIDI	10
ATELIER 4 ÉVALUATION, INTÉGRITÉ ET PROMPTITUDE	10
ATELIER 5 ÉVALUER LES APPRENTISSAGES À DISTANCE OU EN CLASSE EN ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR : ET SI NOUS AVIONS LA MAUVAISE VOIE	11
ATELIER 6 ATELIER SUR LE PROCESSUS D'ÉVALUATION ET DE RÉTROACTION PAR LES PAIRS DANS LES TRAVAUX D'ÉQUIPE	12
COLLOQUE Jeudi 9 novembre 2023 Hôtel Château Frontenac	13
CONFÉRENCE D'OUVERTURE THIERRY ROCHER	13
A1 ÉLABORATION ET PROCESSUS DE VALIDATION D'UN QUESTIONNAIRE SUR LES PRATIQUES RELATIVES À L'ÉTABLISSEMENT DES PLANS D'INTERVENTION	14
A2 LA MÉTHODE DU GROUPE NOMINAL POUR LA CONSTRUCTION D'ÉCHELLES ADAPTÉES AU PERSONNEL SCOLAIRE	14
A3 DÉVELOPPER ET ÉTALONNER UNE ÉCHELLE DE NIVEAUX DE COMPÉTENCE EN FRANÇAIS L2 : QU'IL EST DUR D'ÉCHELER	16
BLOC B LES PRATIQUES ÉVALUATIVES	17
B1 UNE PROPOSITION DE PROFILS D'ENSEIGNANTS SELON LEUR USAGE DE PRATIQUES ÉVALUATIVES INNOVANTES OU TRADITIONNELLES	17
B2 L'ÉVALUATION DES APPRENTISSAGES : CONCEPTION DES FUTURES ENSEIGNANTES EN FORMATION INITIALE AU QUÉBEC	18
B3 UNE ÉPISTÉMOLOGIE PARTICIPATIVE DANS UNE ÉTUDE DE CAS MULTIPLES : QUATRE POSTURES POUR UNE ANALYSE APPROFONDIE DES PRATIQUES ÉVALUATIVES INCLUSIVES	19
BLOC C INSTITUTION ET RÉVOLUTION EN ÉDUCATION	20

C1 RÔLE DES DIRECTIONS D'ÉTABLISSEMENTS SCOLAIRES DANS L'ACTUALISATION DE LA MISSION DE SOCIALISATION AU SECONDAIRE _____	20
C2 L'AUBE D'UNE RÉVOLUTION FRANÇAISE ? CE QUE LA MISE EN PLACE DU CEE ET DE L'ÉVALUATION DES ÉCOLES ET DES ÉTABLISSEMENTS CHANGE EN FRANCE _____	21
C3 AMÉLIORATION D'UN RATIO DE COHÉRENCE PÉDAGOGIQUE : DISCUSSION DES AMÉLIORATIONS DE LA DERNIÈRE ANNÉE EN ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR _____	22
BLOC D LES NOUVELLES TECHNOLOGIES AU SERVICE DE L'ÉVALUATION _____	23
D1 ADOPTION DE STRATÉGIES ÉVALUATIVES AUTHENTIQUES SOUTENUES PAR LE NUMÉRIQUE – RECENSION DES ÉCRITS _____	23
D2 PENSÉ : UNE PLATEFORME NUMÉRIQUE EN SOUTIEN À L'ENSEIGNEMENT DE L'ÉVALUATION _____	24
D3 QUELLE POURRAIT ÊTRE LA TROISIÈME VOIE POUR L'ÉVALUATION DES APPRENTISSAGES À DISTANCE EN ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR _____	25
BLOC E L'ÉVALUATION EN ÉDUCATION DE LA SANTÉ _____	26
E1 DÉVELOPPEMENT ET VALIDATION D'UN OUTIL D'AUTO-ÉVALUATION DE LA PRATIQUE INFIRMIÈRE DANS LE SUIVI DES MALADIES CHRONIQUES EN SOINS DE PREMIÈRE LIGNE _____	26
E2 STAGES IPSPL : ÉLABORATION DES OUTILS D'ÉVALUATION DE LA PROGRESSION DES APPRENTISSAGES PAR COMPÉTENCES _____	27
E3 EXPLORER LES DIFFICULTÉS DE RAISONNEMENT CLINIQUE À L'AIDE D'UN TEST DE CONCORDANCE DE SCRIPT : L'APPORT DU MODÈLE DE RASCH _____	28
BLOC F L'ÉVALUATION AU PRIMAIRE ET AU SECONDAIRE _____	29
F1 ENVIRONNEMENT ÉDUCATIF LANGAGIER ET ENGAGEMENT DES ENFANTS À L'ÉDUCATION PRÉSCOLAIRE : PERSPECTIVES ÉCOSYSTÉMIQUES ET OUTILS D'OBSERVATION _____	29
F2 ÉVALUATION FORMATIVE À L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE ET SECONDAIRE : DES PRATIQUES CONFIRMÉES POUR AMÉLIORER LES APPRENTISSAGES DES ÉLÈVES _____	30
F3 À L'AUBE D'UN ACCOMPAGNEMENT SITUÉ DE PERSONNES ENSEIGNANTES DU SECONDAIRE POUR ÉVALUATION-SOUTIEN À L'APPRENTISSAGE _____	31
BLOC G LES PRATIQUES ÉVALUATIVES _____	32
G1 DES DANSES SALIENNES AUX ÉPREUVES ÉTATIQUES : DYNAMIQUES DE L'ÉVOLUTION DU SENS D'EXAMENS ET DE RITUELS _____	32
G2 QUELLE PLACE POUR L'ÉVALUATION AUTHENTIQUE AU SECTEUR SCOLAIRE _____	33
G3 TROIS PROFILS D'EXPERT-E-S QUANT À LA VALIDITÉ DES EXAMENS DE FIN DE FORMATION. UNE ÉTUDE EN FORMATION PROFESSIONNELLE INITIALE EN SUISSE _____	34
BLOC H À L'AUBE DES NOUVELLES MÉTHODOLOGIES _____	35

H1 LE DESIGN THINKING : UNE APPROCHE D'ÉVALUATION ET D'INNOVATION EN MILIEU SCOLAIRE	35
H2 LA RECHERCHE DE PREUVES DE VALIDITÉ DE CONTENU PAR LE MOYEN DE L'ANALYSE DE LA PORTÉE	36
H3 LES PRATIQUES D'ÉVALUATION LORS DE LA FORMATION INITIALE EN ÉDUCATION PHYSIQUE ET À LA SANTÉ : ÉLABORATION D'UNE REVUE SYSTÉMATIQUE	37
BLOC I VALIDATION ET APPLICATIONS	38
I1 LE LEADERSHIP DES DIRECTIONS : FACTEUR INTERMÉDIAIRE DANS LA RELATION ENTRE LE SENTIMENT D'EFFICACITÉ ET LA DISPOSITION À RÉSISTER AU CHANGEMENT	38
I2 ADAPTATION D'UN MODÈLE ÉVALUATIF POUR MESURER LES EFFETS D'UNE FORMATION EN LIGNE OUVERTE À TOUS LE PERSONNEL ENSEIGNANT	39
I3 VALIDITÉ ET VALIDATION : QUELLES SONT LES PRATIQUES DES PROFESSEUR-E-S UNIVERSITAIRES ?	40
BLOC J LES PRATIQUES ENSEIGNANTES EN ÉVALUATION	41
J1 CHANGEMENT CURRICULAIRE ET ADAPTATION DES PRATIQUES D'ÉVALUATION : LA CONSTRUCTION DE NOUVEAUX OUTILS POUR ÉVALUER LA PROGRESSION DES ÉLÈVES	41
J2 ÉVOLUTION DE PRATIQUES ÉVALUATIVES D'ENSEIGNANTS DU PRIMAIRE POUR LA MISE EN PLACE D'UNE ÉVALUATION SANS NOTE	42
J3 ÉVALUER LES APPRENTISSAGES DES ÉLÈVES EN CONTEXTE DE COENSEIGNEMENT INTENSIF AU SECONDAIRE	43
BLOC K LES PRATIQUES ÉVALUATIVES	44
K1 QUELLES PRATIQUES ÉVALUATIVES POUR AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ?	44
K2 LES DÉTERMINANTS DE LA RÉCEPTIVITÉ À LA RÉTROACTION CHEZ LES RÉSIDENTS EN MÉDECINE	45
K3 QUELLE PLACE POUR LES RÉTROACTIONS DANS L'ÉVALUATION DES APPRENTISSAGES EN CONTEXTE UNIVERSITAIRE ? LE POINT DE VUE D'ÉTUDIANTS DU 1 ^{ER} CYCLE	46
BLOC L ÉMERGENCE DES TECHNOLOGIES DE L'ÉVALUATION	47
L1 L'INTELLIGENCE ARTIFICIELLE ET LES RECENSIONS SYSTÉMATIQUES DES ÉCRITS : UN MARIAGE RÉUSSI ?	47
L2 LA TECHNOLOGIE AU SERVICE DE L'ÉVALUATION : UN JEU VIDÉO POUR ÉVALUER LES CONNAISSANCES ANTÉRIEURES DE CÉGÉPIENS EN BIOLOGIE	48
L3 LA GESTION DES ÉMOTIONS CHEZ LES PROFESSEUR-E-S EN ÉVALUATION À DISTANCE : ENJEUX ET PERSPECTIVES	49
BLOC M PECHA KUCHA ET COCKTAIL	50
M1 PECHA KUCHA :	50
M2 PECHA KUCHA :	50

COLLOQUE Vendredi 10 novembre 2023 Hôtel Château Frontenac	51
BLOC N LA MESURE ET SA VALIDATION	51
N1 COMPARAISON DE SEPT COEFFICIENTS DE FIDÉLITÉ DES SCORES POPULAIRES EN PRÉSENCE D'ITEMS À RÉPONSE DICHOTOMIQUE	51
N2 L'ÉTALONNAGE D'ITEMS : UN PROCESSUS ARDU DANS LE DÉVELOPPEMENT D'UN TEST ADAPTATIF DE CLASSEMENT EN FRANÇAIS L2	52
N3 UNE ANALYSE DES CONSÉQUENCES DU TEST DE CERTIFICATION EN FRANÇAIS ÉCRIT POUR L'ENSEIGNEMENT AU QUÉBEC : LE TECFÉE	53
BLOC O ÉVALUER LES ÉLÈVES	54
O1 L'ÉVALUATION FORMATIVE : TROIS PRATIQUES CONFIRMÉES PAR LA RECHERCHE POUR SOUTENIR LES APPRENTISSAGES AU PRIMAIRE ET AU SECONDAIRE	54
O2 COMMENT LES ENSEIGNANTS ÉVALUENT-ILS LA JUSTIFICATION EN LECTURE	55
O3 ÉVALUER LA COMPÉTENCE SCRIPTURALE DES ÉLÈVES : CONCEPTIONS ET PRATIQUES D'ENSEIGNANTS DE FRANÇAIS DU SECONDAIRE	56
BLOC P ÉVALUATION EN MATHÉMATIQUES	57
P1 PRIVILÉGIER L'ÉVALUATION DU PROGRÈS DES ÉLÈVES ET LES RÉTROACTIONS LORS DE L'ENSEIGNEMENT ET L'ÉVALUATION DE LA RÉOLUTION DE PROBLÈMES MATHÉMATIQUES	57
P2 RAPPORT À LA RÉOLUTION DE PROBLÈMES MATHÉMATIQUES DES PERSONNES ENSEIGNANTES DU PRIMAIRE : TENSIONS ENTRE ÉVALUATION ET ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE	58
P3 MOBILISATION DE CONNAISSANCES ET DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES EN ÉVALUATION DES APPRENTISSAGES EN MATHÉMATIQUES	59
BLOC Q L'AUBE DES NOUVELLES PRATIQUES ÉVALUATIVES	60
Q1 À L'AUBE DE PRATIQUES ÉVALUATIVES INCLUSIVES DANS QUATRE FACULTÉS UNIVERSITAIRES	60
Q2 PLACE DE L'ÉVALUATION DANS LA PRATIQUE D'ENSEIGNEMENT DE FUTUR.E.S ENSEIGNANT.E.S D'ARTS PLASTIQUES : ENJEUX ET OBSTACLES	61
Q3 LA PROGRESSION DU DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES EN CONTEXTE DE STAGE EN ENSEIGNEMENT : ENTRE PRESCRIPTIONS ET CONCEPTIONS	62
CONFÉRENCE DU VENDREDI DON KLINGER	63
SYMPOSIUMS : LES 20 ANS DE LA POLITIQUE D'ÉVALUATION DES APPRENTISSAGES DE L'ÉCOLE QUÉBÉCOISE	64

PRESENTATION 1 : LA POLITIQUE D'ÉVALUATION DES APPRENTISSAGES COMME DOCUMENT NORMATIF : L'ÉCLAIRAGE DE LA LONGUE DURÉE	64
PRESENTATION 2 : LES PRATIQUES D'ÉVALUATION DIFFÉRENCIÉE	65
PRESENTATION 3 : LE JUGEMENT ÉVALUATIF : ENTRE NÉCESSITÉ ET SUBJECTIVITÉ, QUELLES IMPLICATIONS POUR LES ENSEIGNANTS ?	66
REMISE DU PRIX ADMEE-CANADA	66
PRESENTATION 4 : 20 ANS DE SAÉS DANS LE CONTEXTE DE L'ÉCOLE QUÉBÉCOISE	67
PRESENTATION 5 : LIRE ENTE LES LIGNES DES CONSIGNES DE L'ÉPREUVE UNIQUE D'ÉCRITURE	68
PRESENTATION 6: LA POLITIQUE D'ÉVALUATION DES APPRENTISSAGES : À QUOI RÊVER POUR LE FUTUR ?	68

PRÉCOLLOQUE

MERCREDI 8 NOVEMBRE 2023
UNIVERSITE TELUQ

BLOC A – ATELIERS DU MATIN

9 h 00 à 12 h 00 • Salle 2332 (2^e étage UQ)

Atelier 1 | L'évaluation universitaire à l'ère de l'IA : défis et opportunités

Mathieu Plourde et Alexandre Laflamme (Université Laval)

Les participants sont invités à apporter leur ordinateur personnel lors de cet atelier.

Les travaux sur l'IA en éducation ont créé des impacts majeurs, notamment avec des agents conversationnels tels que ChatGPT. Les étudiants utilisent l'IA pour leurs travaux et évaluations, car elle peut résumer des livres, répondre à des questions, rédiger des dissertations, résoudre des problèmes mathématiques, etc. Cependant, cela suscite des craintes et certains établissements interdisent son utilisation. Certains envisagent de revenir à des évaluations en présentiel. Les enseignants devront adapter leurs méthodes d'évaluation et certains estiment qu'il faut apprendre à utiliser l'IA en enseignement pour préparer les étudiants au monde réel. Les outils d'IA ont des limites, telles que des indices de détection par des enseignants vigilants et des hallucinations. L'enseignement supérieur doit explorer, expérimenter et partager des pratiques d'évaluation adaptées à l'IA. Les questions se posent sur les limites des outils d'IA, comment adapter les évaluations pour contrer leur utilisation abusive, et comment favoriser une utilisation éthique de l'IA. On cherche également de nouvelles approches pour lutter contre le plagiat et la tricherie. Enfin, il est important de réfléchir à l'expérience d'apprentissage dans le contexte du travail augmenté par l'IA et à la manière d'évaluer de manière authentique et rigoureuse en milieu universitaire. Cet atelier vise à aborder ces questions et à collaborer pour enrichir les pratiques d'évaluation et la formation des enseignants.

9 h 00 à 12 h 00 • Salle 2264-66-32-34 (2^e étage TÉLUQ)

Atelier 2 | Utilisation des grilles d'évaluation à échelle descriptive dans l'évaluation des apprentissages en enseignement supérieur

Stéphanie Collard (UQAC) et Sandrine Poirier (Université Laval)

Les participants devront avoir accès à un plan de cours (Syllabus) ou des consignes d'un travail noté dans le cadre de cet atelier.

L'atelier « Utilisation des grilles d'évaluation à échelle descriptive dans l'évaluation des apprentissages en enseignement supérieur » s'adresse à toutes les personnes qui ont à enseigner et évaluer dans leurs fonctions. Il présente l'importance des grilles d'évaluation à échelle descriptive comme outil précis et cohérent pour évaluer les apprentissages des personnes étudiantes.

Ce type de grilles d'évaluation permet de porter un jugement évaluatif sur un produit, un processus ou un propos, tout en facilitant la rétroaction et en favorisant l'autoévaluation et l'évaluation par les pairs. De plus, cet outil peut aider la personne enseignante à encadrer la subjectivité inhérente à la tâche d'évaluation. Cet exercice peut s'avérer extrêmement utile dans le cadre d'une stratégie d'évaluation, notamment pour les travaux longs, les présentations orales, les rapports de laboratoire, les analyses de cas, etc.

Au cours de cet atelier pratique, les participant-es seront guidé-es à travers un processus pour élaborer leur propre grille adaptée à leur domaine d'enseignement. Cela implique, entre autres, l'identification des objectifs ou compétences clés, l'élaboration de critères d'évaluation clairs et la sélection de descripteurs appropriés. De plus, un partage de bonnes pratiques sera fait permettant d'utiliser ces outils d'une façon la plus optimale possible.

9 h 00 à 12 h 00 et 13 h 15 à 15 h 30 • Salle 2260 (2^e étage TÉLUQ)

Atelier 3 | Des fondements en évaluation aux applications de la TRI (appariement, testing adaptatif, etc.) : un long parcours

Éric Frenette (Université Laval), André-Sébastien Aubin (UQAM) et Patricia Vohl (Université d'Ottawa)

Une multitude de travaux phares a permis le développement de la mesure et de l'évaluation, menant, entre autres, à l'opérationnalisation de diverses théories de la mesure : la TCT (théorie classique des tests), la GEN (théorie de la généralisabilité) et la TRI (théorie de la réponse à l'item). Ces trois théories, ainsi que leurs fondements et bases conceptuelles, seront présentées à tour de rôle. L'atelier sera ponctué de diverses applications concrètes : fidélité (stabilité, équivalence, consistance interne, généralisabilité), structure factorielle (analyse factorielle exploratoire et confirmatoire), analyse de facette, analyse d'échelles descriptives à l'aide de la TRI, fonctionnement différentiel d'items, modélisation selon le modèle de Rasch, equating et testing adaptatif.

Dans une formule alternant théorie et pratique (divers logiciels gratuits seront disponibles pour les participants), cet atelier précolloque se veut une initiation à ces divers modèles de mesure. Les participants sont invités à apporter leur ordinateur.

TCT : Diverses avancées ont été effectuées depuis les travaux de Pearson (1896) ou concernant les techniques de réduction des données telle l'analyse factorielle : (1) le modèle de facteur commun de Thurstone (1931), fort répandu en psychométrie ou (2) le modèle de Spearman (1927); modèle la plupart du temps à préconiser en éducation. Ces avancées ont continué en s'intéressant à la fidélité (stabilité, équivalence, cohérence interne, généralisabilité) avec les travaux de Kuder et Richardson (1936), Hoyt (1941) et Guttman (1945).

GEN : La GEN, qui est un prolongement de la TCT et de l'analyse de variance, a connu son essor sous les travaux de Cronbach et al. (1963), de Brennan (1979), Cardinet et Tourneur (1985), Bain et Pini (1996). Elle permet de différencier les différentes sources d'erreur de mesure.

TRI : La TRI a été élaborée sous l'impulsion des travaux de Lawley (1944), de Lord (1952), Rasch (1960). Elle doit son émergence en grande partie au fait que la TCT n'a pas fourni de solutions complètement satisfaisantes pour l'appariement de tests, la mesure de biais, l'estimation de la dimensionnalité, le testing adaptatif, la construction de tests, l'invariance des paramètres (items et habileté), le fonctionnement différentiel d'items.

DÎNER 12 h 00 à 13 h 15

BLOC B – ATELIERS DE L'APRÈS-MIDI

13 h 15 à 15 h 30 • Salle 2232 (2^e étage UQ)

Atelier 4 | Évaluation, intégrité et PROMPtitude

Julie Beaupré et Élisabeth Joly (Université TÉLUQ)

Les participant.es doivent apporter leur ordinateur personnel et avoir un compte avec ChatGPT et/ou BING configuré comme navigateur préféré.

De toutes les révolutions technologiques, les outils d'intelligence artificielle (IA) générative ont connu l'adoption la plus rapide par le grand public. Ils ont un effet transformateur et irréversible. En 2023, nous sommes tous égaux devant notre apprentissage de son fonctionnement (Goudey, 2023).

L'art de la requête (Roy, 2023), ou du prompt, devient une compétence émergente (Mollick. Dans Wood & Kelly, 2023). Le prompt est la façon de fournir une direction afin de faire converger l'outil rapidement vers un résultat pertinent et efficace (Goudey, 2023).

Il nous faut donc apprendre à dialoguer avec une AI pour élaborer une réponse à une question (Jullien, 2023). Qui plus est, la compétence à formuler des problèmes serait une compétence encore plus durable qui nous permettra de continuer à exploiter le potentiel des prochaines générations d'IA générative (Acar, 2023).

Puisque les IA profiteront à ceux qui sauront les utiliser (Maclure, 2023) et puisqu'on demande aux étudiants de développer une compréhension globale à leur égard (MEES, 2019), il convient d'éduquer nos étudiants à les utiliser de manière intègre. Pourtant, la frontière entre la bonne et la mauvaise façon d'utiliser ChatGPT est souvent floue (Hew, 2023).

Dans cet atelier « mains sur les touches », nous vous guiderons dans l'exploration de l'IA générative afin d'en tirer profit dans votre contexte professionnel, notamment en évaluation des apprentissages. Comment rédiger des requêtes pour obtenir un résultat qui vous satisfait? Comment exploiter le potentiel de l'IA générative pour vous dépasser? Comment éduquer les étudiants à dialoguer avec l'IA pour planifier et rédiger leurs travaux, étudier leurs examens et s'autoévaluer? Telles sont les questions auxquelles nous avons tenté de répondre à travers nos lectures et pour lesquelles nous vous proposons nos pistes de réflexion.

13 h 15 à 15 h 30 • Salle 2264-66-32-34 (2^e étage TÉLUQ)

Atelier 5 | Évaluer les apprentissages à distance ou en classe en enseignement supérieur : et si nous avons la mauvaise voie

Serge Gérin-Lajoie (Université TÉLUQ)

Les participants doivent apporter leur ordinateur personnel.

Historiquement, les pratiques évaluatives en enseignement supérieur sont demeurées relativement stables. Les examens, les travaux de recherche et les travaux pratiques sont fréquents. Avec ces types d'évaluations cohabitent des formes de plagiat et de tricherie qui sont connues tout comme les moyens de les prévenir. L'arrivée de l'internet et des TIC au tournant des années 2000 a ouvert de nouvelles possibilités pour l'évaluation des apprentissages, mais il semble que les nouvelles pratiques d'évaluation restent dans la marge.

La récente pandémie de la COVID-19 a permis de constater que la numérisation des pratiques évaluatives a pris deux tangentes : 1- celle qui cherche à reproduire les évaluations habituelles en enseignement supérieur avec des outils numériques (quiz, boîtes de dépôt, etc.) ou encore à développer des mécanismes de contrôle pour réaliser les évaluations (surveillance, vérification identité, etc.)

Ces constats et observations peuvent nous amener à nous demander si ces voies sont suffisantes et pertinentes. Y aurait-il une troisième voie à explorer? Si oui quels pourraient être les éléments à considérer? Les pistes de développement à suivre? Comment pourrait se définir cette voie? Quelles pourraient être ses caractéristiques? Quels sont les outils nécessaires pour mettre en place cette troisième voie?

Dans une perspective où l'arrivée de l'intelligence artificielle arrive à vitesse grand V en éducation et que cela nous amène à revoir nos pratiques évaluatives, peut-être serait de bon aloi de tenter de trouver et circonscrire cette 3^e voie.

Lors de cet atelier, les participant.es seront amené.es à partager des formules, pratiques d'évaluation qui sortent des pratiques habituelles en enseignement supérieur. Ils seront également invité.es à réfléchir sur les éléments à considérer et les pistes de développement à suivre pour se doter d'une 3^e voie.

13 h 15 à 15 h 30 • Salle 2210 (2^e étage TÉLUQ)

Atelier 6 | Atelier sur le processus d'évaluation et de rétroaction par les pairs dans les travaux d'équipe

Marie Beauchamp (UdM), Jean-Philippe Gouin (Université de Sherbrooke) et Audrey Raynault (Université Laval)

Cet atelier vise à outiller les corps professoraux, enseignants de toutes les disciplines et secteurs au sujet de l'intégration du processus d'évaluation et de rétroaction par les pairs pendant un travail d'équipe. Dans un premier temps, nous présenterons la ressource éducative libre (REL) que nous avons créée sur la rétroaction par les pairs et son processus qu'elle nécessite. Cette REL a été réalisée en 2021-2022 selon la méthode de la Fabrique REL par une communauté formée de personnes professeures, enseignantes et conseillères pédagogiques provenant du Regroupement francophone pour l'enseignement et l'apprentissage en génie (ReFEAG) et d'une communauté de pratique (CoP) francophone interdisciplinaire. Dans un deuxième temps, les participants de cet atelier vivront une expérience d'apprentissage collaboratif dans le but de s'approprier les concepts du processus d'évaluation et de rétroaction par les pairs. Cet outil d'évaluation complémentaire et souvent nécessaire pendant la réalisation des évaluations authentiques (Villarroel et al., 2020) permet aux personnes étudiantes de progresser, de s'améliorer et d'atteindre les objectifs définis (visée formative) et aussi dans certains cas de certifier des acquis (visée certificative), entre autres, pendant la réalisation de résolution de problème ou de cocréation en équipe. Les participants repartiront avec des bases théoriques de cette REL mettant en lumière l'importance de l'interaction sociale en contexte d'apprentissage et le rôle de médiateur des pairs, notamment dans le développement professionnel des personnes. Enfin, les participants pourront commencer à réfléchir à l'intégration du processus d'évaluation et de rétroaction par les pairs dans un alignement pédagogique cohérent et capacitant selon leur contexte d'enseignement respectif.

COLLOQUE

JEUDI 9 NOVEMBRE 2023
HOTEL CHATEAU FRONTENAC

CONFÉRENCE D'OUVERTURE | THIERRY ROCHER

9 h 00 à 10 h 00

Thierry Rocher



Thierry Rocher est sous-directeur des évaluations et de la performance scolaire à la DEPP (Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance), le service statistique du ministère de l'Éducation nationale en France. Thierry Rocher est statisticien de formation et docteur en psychologie, spécialiste des questions de mesure en éducation et de psychométrie. Il est également président de l'IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement) qui supervise la conduite d'évaluations internationales à grande échelle.

10 h 15 à 11 h 30 • Salle (à venir)

A1 | Élaboration et processus de validation d'un questionnaire sur les pratiques relatives à l'établissement des plans d'intervention

Fatou Dia, Nancy Gaudreau, Éric Frenette et Marie-Pier Duchaine (Université Laval)

L'objectif de cette communication consiste à présenter le processus d'élaboration et de validation d'un inventaire, en langue française, des pratiques relatives à l'établissement des plans d'intervention par les enseignants pour les élèves présentant des difficultés d'ordre comportemental. Le processus retenu repose sur les sept étapes proposées par Frenette et al. (2019) : 1) déterminer le concept à l'étude; 2) déterminer le contexte de passation; 3) générer une banque d'énoncés; 4) déterminer le format de l'échelle de réponse; 5) évaluer la banque initiale d'énoncés à l'aide du jugement d'experts; 6) effectuer un prétest pour accumuler des preuves préliminaires de validité; et 7) effectuer la collecte de données pour accumuler des preuves de validité. Ce processus vise à recueillir un maximum de preuves appuyant la validité des inférences faites à partir des données obtenues (contenu, processus de réponse, structure interne, relations avec les autres variables, relations avec d'autres variables et conséquences) en accord avec l'approche des Standards for Educational and Psychological testing (AERA, APA et NCME, 2014), les travaux de Messick (1995) et de Downing (2003). Les résultats aux différentes étapes du processus d'élaboration et de validation seront présentés. À titre préliminaire, le niveau de consistance interne ainsi que la structure factorielle supportent la vision théorique du questionnaire. Ce questionnaire, dans sa version finale, permettra de brosser un portrait national des pratiques enseignantes relatives à l'établissement des plans d'intervention pour les élèves présentant des difficultés d'ordre comportemental et permettra à l'équipe de l'Unité Mixte de Recherche (UMR) de comparer ces pratiques à celles considérées comme efficaces par la recherche scientifique.

A2 | La méthode du groupe nominal pour la construction d'échelles adaptées au personnel scolaire

Caroline Simard et Élyse Fréchette (ministère de l'Éducation)

Dans le cadre de la Stratégie de valorisation du personnel scolaire du ministère de l'Éducation (MEQ, 2022), une enquête est conduite pour mesurer la satisfaction professionnelle du personnel scolaire. Les occasions sont rares pour le ministère de documenter scientifiquement le vécu du personnel scolaire et compte tenu du contexte actuel difficile dans le réseau scolaire, il était important que le questionnaire reflète cette réalité. Il était aussi important de tenir compte

de ce que les répondants ont à partager, malgré le côté impersonnel des enquêtes quantitatives à grande échelle. Ainsi, en ajout à des mesures existantes, pour compléter des échelles déjà validées, une nouvelle échelle a été développée en privilégiant une approche inductive, grâce à la technique du groupe nominal. Populaire en médecine et en marketing, la méthode du groupe nominal a été originalement développée en sciences de l'administration par Taylor et ses collègues (1958) comme méthode de consensus formel. Elle a d'ailleurs été aussi utilisée pour spécifier le domaine d'un construit (Lloyd, 2011). Cette technique de discussion structurée en groupe est utilisée pour récolter l'avis des personnes sur un sujet donné. Dans un contexte où l'objectif est de construire des items proches de la réalité du milieu scolaire, cette technique s'avère très intéressante puisque les propositions du groupe sont formulées dans un format très similaire à celui des items d'un questionnaire. Dans cette présentation, une méthode de construction d'échelle impliquant le groupe nominal est présentée pour délimiter des univers conceptuels issus des milieux pratiques de façon inductive, pour favoriser l'adhésion des répondants au processus de recherche et pour enrichir la validité de contenu.

A3 | Développer et étalonner une échelle de niveaux de compétence en français L2 : qu'il est dur d'écheler

Christophe Chénier, Hanène Melki et Karine Bissonnette (Université de Montréal)

La mise à jour ou le développement d'une échelle normative de niveaux de compétence en L2 est un projet d'envergure et singulier, la littérature sur la question étant fort restreinte. Nous avons choisi, dans nos travaux de mise à jour de l'Échelle québécoise des niveaux de compétence en français des personnes immigrantes adultes (ÉQ), de suivre une logique développementale précise, ce qui a mené à des défis particuliers lorsqu'est venu le temps de consulter les gens de terrain pour étalonner les indicateurs que nous avons développés. Cette présentation vise à expliquer les difficultés liées à une démarche de validation empirique d'indicateurs développés selon certaines raisons, ainsi qu'à montrer de quelles manières ces difficultés ont été surmontées. De 36 à 42 participants ont étalonné 251 indicateurs à l'automne 2022. Leurs réponses ont été modélisées avec le modèle Rasch à multifacettes, ce qui a permis d'identifier 20 indicateurs posant des problèmes de diverses natures. Leur analyse a évolué en trois étapes. Dans un premier temps, nous avons procédé à un examen minutieux des 20 indicateurs en tenant compte des indicateurs de même niveau et en croisant les quatre compétences langagières. Cet examen nous a permis d'expliquer les problèmes. Dans un deuxième temps, nous avons considéré trois pistes de solution possibles pour chaque indicateur problématique : le supprimer, le conserver tel quel ou le conserver en le modifiant. Pour ce faire, plusieurs scénarios ont été envisagés, puis soumis à une analyse détaillée des forces et des limites qu'ils présentent. Finalement, le scénario offrant la solution optimale a été retenu, soit celui qui permet de respecter à la fois la logique de développement des indicateurs et leur cohérence au sein d'un niveau ou d'un stade. Une comparaison avec les autres échelles de niveaux de compétence en L2 terminera la présentation.

BLOC B | LES PRATIQUES ÉVALUATIVES

10 h 15 à 11 h 30 • Salle (à venir)

B1 | Une proposition de profils d'enseignants selon leur usage de pratiques évaluatives innovantes ou traditionnelles

Chantal Tremblay (UQAM), Sébastien Béland (Université de Montréal), Diane Leduc et Félix Desgagné-Doyon (UQAM)

Face au manque de formation à l'évaluation, le CSE suggérait, en 2018, de revoir la formation initiale et continue des enseignants. L'objectif était d'encourager l'adoption de pratiques centrées sur les apprenants et visant à soutenir les apprentissages (pratiques innovantes), plutôt qu'orientées vers l'enseignant dont l'intention n'est que de les mesurer (pratiques traditionnelles) (CSE, 2018). Pour contribuer à ce besoin, ce projet visait à expliquer les pratiques évaluatives d'enseignants québécois, en explorant leurs pratiques innovantes et traditionnelles en s'inspirant des définitions de Scallon (2004) et Talbot (2012). Ainsi, un questionnaire a été conçu, afin de situer les pratiques des enseignants sous deux axes (innovation, tradition). D'abord, cette communication permettra de présenter brièvement la démarche de conception du questionnaire et l'analyse de ses propriétés métriques. Puis, un portrait général des pratiques évaluatives déclarées par les participants sera exposé. Suivra enfin une présentation des résultats obtenus par des analyses par classes latentes (Weller et al., 2020), qui ont été menées pour déterminer des profils de répondants types que l'on pourrait associer à l'un des deux axes. Les résultats soutiennent la pertinence de mesurer les pratiques évaluatives des enseignants à l'aide de ce questionnaire, car il semble se dégager deux profils cohérents avec les pratiques généralement attribuées à chacun des deux axes. Une majorité de participants serait associée à un profil traditionnel lorsqu'on les compare selon certaines échelles du questionnaire, dont le niveau taxonomique cognitif des tâches d'évaluation. Ces résultats sont alignés avec d'autres études sur les pratiques évaluatives (Girouard-Gagné, 2021) qui montrent un recours élevé aux pratiques traditionnelles. S'appuyant sur ces résultats, des recommandations pour soutenir les enseignants vers l'amélioration de leurs pratiques évaluatives seront proposées en conclusion.

B2 | L'évaluation des apprentissages : conception des futures enseignantes en formation initiale au Québec

Frédérique Halliday, Noémie Paquette, (UQO), Noamie Fournier Dubé (Université de Montréal), Catherine Lanaris (UQO), et Mohamed Soudani (Université Lyon 1)

La compétence d'évaluer les apprentissages représente un enjeu pour les futures enseignantes (Monney et Fontaine, 2016). D'une part, en raison de la complexité du concept et des liens théorie-pratique (Morales-Perlaza et Morrissette, 2020) et d'autre part, parce que la formation universitaire actuelle ne semble pas suffisante pour permettre aux futures enseignantes de développer pleinement cette compétence (Conseil supérieur de l'éducation, 2018). D'autant plus, qu'il y aurait peu de changements dans les croyances de ces dernières au terme de leur formation spécifique en évaluation des apprentissages (Hébert et Frenette, 2023). Ces constats soulèvent plusieurs questionnements sur ce qu'elles comprennent de l'évaluation tout au long des apprentissages, et de la façon dont elles la conçoivent. Notre communication vise à mettre en lumière les conceptions de 14 futures enseignantes en formation initiale au Québec (de la première à la quatrième année) au regard de la compétence professionnelle Évaluer les apprentissages (MEQ, 2020) qui devrait, au terme, de leur cursus universitaire être en large partie maîtrisée. Ces conceptions ont émergé dans le cadre d'une recherche exploratoire portant sur les liens entre la didactique et la gestion de la classe. Les étudiantes ont participé à un entretien individuel semi-dirigé contenant des questions sur la planification des activités d'apprentissage, leur déroulement ainsi que sur l'évaluation. L'analyse thématique (Paillé et Muchielli, 2021) du discours dénote des conceptions restreintes de l'évaluation, davantage reliées au contexte et à la passation de tâches certificatives. Selon nos participantes, la formation initiale semble insuffisante afin d'être en maîtrise de la compétence Évaluer les apprentissages. Ces constats amènent une réflexion sur la façon dont se construit la conception de l'évaluation des apprentissages en formation initiale en enseignement et sur le développement de cette compétence professionnelle.

B3 | Une épistémologie participative dans une étude de cas multiples : quatre postures pour une analyse approfondie des pratiques évaluatives inclusives

Myriam Girouard-Gagné, Geneviève Carpentier, Micheline Joanne Durand (Université de Montréal)

La recherche dont il est question dans cette communication vise à documenter les pratiques évaluatives inclusives de professeur·e·s universitaires engagé·e·s dans un processus de développement professionnel et de la perception de leurs étudiant·e·s des démarches évaluatives mises en œuvre. Pour ce faire, une étude de cas multiples a été réalisée dans quatre facultés universitaires auprès d'équipes enseignantes et de la population étudiante inscrite dans leur cours quant aux façons de faire l'évaluation dans des programmes professionnalisants qui ont adopté une approche par compétences. Or, il s'avère que la chercheuse portait d'emblée quatre chapeaux indissociables d'elle-même et du contexte de recherche. En effet, elle est aussi étudiante au doctorat dans l'université investiguée, chargée de cours dans une des facultés observées et conseillère pédagogique au centre de pédagogie universitaire de l'institution l'amenant ainsi à utiliser chacune des postures de manière à optimiser son contact avec les personnes participantes. En outre, plutôt que de tenter d'occulter ou de mettre en sourdine les aprioris présents tant chez les personnes participantes que chez la chercheuse, elle a plutôt adopté cette interposture en s'inscrivant dans une épistémologie participative dans laquelle ces différents chapeaux contribuent mutuellement à une prise et une analyse de données riches et approfondies. En outre, le passage d'une posture à l'autre permet non seulement un accès plus intime au terrain de recherche en empruntant des éléments de l'ethnographie, mais aussi des retombées concrètes et situées dans la réalité des personnes enseignantes par des échanges plus ou moins formels. Cette communication fera la lumière sur l'approche adoptée dans le cadre de cette étude de cas multiples, sur les multiples postures inhérentes à la chercheuse, ainsi que sur l'apport de cette méthodologie pour la recherche sur le terrain et spécifiquement sur les pratiques évaluatives inclusives.

BLOC C | INSTITUTION ET RÉVOLUTION EN ÉDUCATION

10 h 15 à 11 h 30 • Salle (à venir)

C1 | Rôle des directions d'établissements scolaires dans l'actualisation de la mission de socialisation au secondaire

Amélie Corbeil (UQO)

Considérant l'importance de questionner la réforme des programmes scolaires du Québec et, par le fait même, l'utilisation d'outils d'évaluation dans le milieu de l'éducation, il est important de questionner les visées du programme de formation de l'école québécoise. La fonction de socialisation de l'école aurait tendance à avoir autant d'importance que la fonction de l'instruction (Levasseur, 2012). Cette fonction fait appel à la dimension socioémotionnelle (Brackett et al., 2016) favorisant le vivre ensemble et la collectivité (Portelance et al., 2012). Les directions d'établissements scolaires (DES) sont les premiers responsables de l'actualisation de la mission de socialisation au sein de leur équipe-école. Malgré tout, des auteurs tels que Kaser et al. (2010), notent qu'encore aujourd'hui, les DES exercent un leadership axé davantage sur la pédagogie et la gestion des résultats. Donc, nous cherchons d'abord à instruire les élèves (Martineau, 2012). Cette étude qualitative vise à documenter et à comprendre le rôle des DES au secondaire dans le développement de l'aspect socioémotionnel en milieu scolaire. C'est avec l'aide du modèle d'intervention R.U.L.E. R présenté par Brackett et al (2016) que le rôle des DES est exploré (n=10). Les résultats préliminaires dégageront les outils auxquels les DES ont eu recours pour assurer la mission de socialisation et développer les compétences socioémotionnelles au sein de leur équipe-école.

C2 | L'aube d'une révolution française ? Ce que la mise en place du CEE et de l'évaluation des écoles et des établissements change en France

Bertrand Richet (Conseil d'évaluation de l'École)

Le Conseil d'évaluation de l'École a été créé par la loi du 26 juillet 2019 pour une école de la confiance. Il est le quatrième conseil depuis 2000, mais le premier à avoir mis en place, à la rentrée 2020, l'évaluation régulière de l'ensemble des écoles et des établissements et à viser explicitement le développement de la fonction évaluative au sein du ministère de l'Éducation nationale. Dernier État de l'Union européenne à introduire l'évaluation des établissements, la France a bénéficié de l'expérience des autres pays tout en construisant un modèle d'évaluation globale et participative, adaptée à son contexte et au degré de maturité évaluative d'acteurs que le terme d'évaluation peut encore troubler, alors qu'il fait partie du quotidien du monde éducatif. À ce jour, la moitié des établissements secondaires et un cinquième des écoles se sont autoévalués et ont bénéficié du regard d'évaluateurs externes. C'est donc l'occasion pour le CEE de tirer un bilan qualitatif de ce déploiement, tant au sein des unités éducatives, avec le développement du travail collaboratif (point faible de la France relevé par les enquêtes internationales) et d'une vision stratégique qui se traduit par les projets d'établissement renouvelés, que du système, dont les modalités de pilotage ont vocation à intégrer l'autonomie des établissements que l'évaluation permet de valoriser. Les autres missions du CEE (acquis des élèves, équité scolaire, évaluation de politique publique) participent aussi de manière décisive du développement du regard évaluatif aux différents échelons du système éducatif. Elle favorise la prise de conscience de la contribution de chacun à l'action publique, donc de sa responsabilité individuelle et collective. En cela, l'évaluation ouvre certainement une nouvelle ère.

C3 | Amélioration d'un ratio de cohérence pédagogique : Discussion des améliorations de la dernière année en enseignement supérieur

Alain Huot et André Villeneuve (UQTR)

Les notions d'amélioration continue peuvent s'appliquer à l'enseignement supérieur, notamment au regard de l'évaluation de l'enseignement supérieur. Cette thématique suscite un intérêt marqué en raison des exigences institutionnelles, particulièrement en matière de responsabilisation et d'amélioration des apprentissages des étudiants (Chan et al., 2014). Molway nous indique toutefois qu'inférer la qualité ou l'efficacité de l'enseignement en classe représente une tâche complexe, laquelle s'appuie généralement, selon Kawasaki et al. (2020), sur de nombreuses mesures. Cette communication présente la suite de celle présentée l'an dernier. Les échanges lors de la journée d'étude de 2022 ont permis de faire évoluer le concept, d'extraire de nouvelles données et de les analyser. Ainsi, nous exposerons comment nous avons établi un indicateur de performance de l'enseignement en centrant notre mesure sur les deux fonctions de l'enseignement : la gestion des apprentissages et la gestion de la classe. La gestion des apprentissages est liée à l'atteinte de standards conformément aux exigences des programmes d'études. La gestion de la classe a trait à l'organisation des groupes d'étudiants qui favorise cet apprentissage (Gauthier et al., 2013). Ainsi, nous avons croisé des données chiffrées reflétant le rendement académique des étudiants et des données de perception traduisant leur niveau de satisfaction à l'égard du cours. Nous avons testé le ratio sur la base de centaines de cours universitaires. Un outil numérique a automatisé le calcul du ratio de cohérence pédagogique ainsi que l'interprétation des résultats. Ceux-ci permettent d'orienter les directions de programmes et les professeur.e.s vers des axes d'amélioration des pratiques pédagogiques relatifs aux fonctions de l'enseignement. Aussi, nous présentons les résultats, le potentiel et les limites de l'utilisation d'un tel ratio de cohérence.

BLOC D | LES NOUVELLES TECHNOLOGIES AU SERVICE DE L'ÉVALUATION

10 h 15 à 11 h 30 • Salle (à venir)

D1 | Adoption de stratégies évaluatives authentiques soutenues par le numérique – recension des écrits

Claude Il Guy et Audrey Raynault (Université Laval)

En 2018, le ministère de l'Éducation lançait le Plan d'action numérique en éducation et en enseignement supérieur (MÉES, 2018) afin de soutenir le développement de la compétence numérique des futurs acteurs de la société. De plus, les programmes d'études du système d'éducation québécois s'appuient largement sur le développement des compétences des élèves (MÉES, 2023) où l'évaluation authentique apporte une contribution clé (CSÉ, 2018). C'est sur ce fond de transformation numérique et d'approche évaluative authentique que mon projet d'étude doctorale vise à explorer comment les enseignant.e.s du secondaire intègrent le numérique dans la conduite d'évaluations authentiques. La problématique étudiée relève du constat que, malgré les ressources à leur disposition, les enseignant.e.s peinent à s'engager numériquement dans leurs pratiques évaluatives (Nadeau-Tremblay et al., 2022; Reich, 2020). L'objectif principal du projet est, par itérations successives, de codesigner des activités d'évaluation authentique supportées par le numérique dans un milieu d'enseignement du secondaire. Les objectifs spécifiques sont : 1) identifier les usages du numérique dans les pratiques évaluatives actuelles des personnes enseignantes et 2) observer si les tensions et les contradictions rencontrées se sont atténuées lorsque des enseignant.e.s du secondaire codéveloppent des pratiques évaluatives authentiques soutenues par le numérique. La communication proposée présentera les résultats de la recension des écrits narrative réalisée dans le cadre du projet et couvrant les trois axes conceptuels suivant : 1) l'agentivité et la technocompétence des enseignant.e.s face à l'intégration du numérique (Nadeau-Tremblay et al., 2022; Redecker & Punie, s. d.; Villeneuve et al., 2012); 2) l'affordance et l'équité numérique (Allaire, 2006; Blewett & Hugo, 2016; Collin, 2013) et 3) l'évaluation authentique et l'alignement pédagogique (Barkatsas & McLaughlin, 2021; Cartner & Hallas, 2020; Duval & Pagé, 2013).

D2 | Pensé : une plateforme numérique en soutien à l'enseignement de l'évaluation

Nadine Talbot (UQTR)

La planification de l'évaluation constitue la première étape du processus d'évaluation des apprentissages. Dans le cadre d'un programme visant le développement de compétences, cette étape requiert la planification d'une situation d'enseignement-apprentissage (SAÉ). Au cours de cette planification, il est important de respecter le principe de l'intégration de l'évaluation au processus enseignement-apprentissage en y prévoyant de l'évaluation au service de l'apprentissage, de l'évaluation pour l'apprentissage et de l'évaluation de l'apprentissage. Sachant qu'une compétence est une mobilisation de ressources externes et internes à la personne étudiante, il importe aussi de prévoir un moment où la maîtrise des ressources sera évaluée en plus du développement de la compétence. Afin de faciliter, l'enseignement ainsi que l'apprentissage de cette dynamique évaluative, la plateforme Pensé a été élaborée. À l'aide de cette plateforme, les personnes étudiantes peuvent s'approprier plus facilement la structure ainsi que la planification d'une SAÉ. Pensé permet non pas seulement la planification de l'évaluation des apprentissages, mais aussi l'élaboration des modalités d'évaluation et de leur instrument de mesure respectif. De plus, Pensé permet le travail collaboratif et le téléchargement de la SAÉ en format PDF. Pensé est rendu disponible sur le site réseau éducation à l'ensemble des personnes enseignantes du réseau de l'Université du Québec.

D3 | Quelle pourrait être la troisième voie pour l'évaluation des apprentissages à distance en enseignement supérieur

Serge Gérin-Lajoie (Université TÉLUQ)

En 2018, dans leur ouvrage « Assessment strategies for online learning : Engagement and authenticity », Conrad et Openo se demandaient si les formes traditionnelles de faire des évaluations nous servaient bien. La récente pandémie de la COVID-19 a permis de constater que la numérisation des pratiques évaluatives a soulevé plusieurs enjeux et problématiques. Pour plusieurs, la voie qui cherche à reproduire les formes d'évaluations habituelles avec les outils numériques s'est avérée ardue. Celle de la surveillance à distance s'avère dispendieuse et intrusive (Flaherty, 2020). Par ailleurs, dans la perspective où l'intelligence artificielle s'ingère dans l'enseignement supérieur et par conséquent dans les évaluations des apprentissages, les personnes enseignantes devront adapter leurs travaux et évaluations (Gascon, 2023) et changer leurs modes d'évaluation (Bourdon, 2023). Ces constats et observations peuvent nous amener à nous demander s'il y aurait une troisième voie à explorer? Cette communication présentera les résultats de l'atelier du précolloque nommé « Évaluer les apprentissages à distance ou en classe en enseignement supérieur : et si nous avons la mauvaise voie ». L'objectif de cet atelier était d'identifier et caractériser des pistes de développement pour une troisième voie pour les pratiques d'évaluation des apprentissages à distance en enseignement supérieur en plus d'identifier les outils et éléments nécessaires à mettre en place.

BLOC E | L'ÉVALUATION EN ÉDUCATION DE LA SANTÉ

13 h 30 à 15 h 00 • Salle (à venir)

E1 | Développement et validation d'un outil d'auto-évaluation de la pratique infirmière dans le suivi des maladies chroniques en soins de première ligne

Coulibaly Cloteni, Jean-Sébastien Renaud et Frédéric Douville (Université Laval)

La plupart des outils d'évaluation de la qualité des soins vérifient les pratiques à partir de la vision des patients. Très peu de ces outils évaluent la qualité des pratiques infirmières à partir de la vision des infirmières, pourtant complémentaire à celle des patients, notamment en raison de leur expertise clinique. BUT : L'étude vise à élaborer un outil d'auto-évaluation de l'application des pratiques infirmières exemplaires en soins de première ligne auprès des personnes vivant avec des maladies chroniques. Cette communication a pour objectif de présenter la version préliminaire de cet outil. MÉTHODOLOGIE : La démarche d'élaboration de l'outil a été structurée selon les étapes proposées par DeVellis & Thorpe (2022) et s'est appuyée sur la théorie représentationnelle de Holder et Campbell et le cadre conceptuel de la validité des Standards for Educational and Psychological Testing (2014). La version préliminaire a été élaborée en suivant les étapes 1 (Définir ce qui est à mesurer) à 4 (Révision des items par des experts) de DeVellis & Thorpe. RÉSULTATS : L'outil d'évaluation de l'Application des Pratiques Infirmières Exemplaires est un questionnaire auto-administré de 56 items à réponses fermées, couvrant l'évaluation de la condition globale de la personne, la gestion des soins, la promotion de la santé et la collaboration infirmière-médecin. Ces items sont déterminés à partir des lignes directrices des pratiques infirmières exemplaires des principales maladies chroniques. CONCLUSION : L'outil développé permettra de réaliser le portrait de l'application des pratiques infirmières exemplaires en soins de première ligne auprès des personnes vivant avec des maladies chroniques par les infirmières à travers une auto-évaluation. Les prochaines étapes viseront à améliorer cette version du questionnaire et à documenter ses qualités psychométriques.

E2 | Stages IPSPL : élaboration des outils d'évaluation de la progression des apprentissages par compétences

Carine Dubois (UQAR), Adrien Cantat (Université Laval), et Danielle Boucher (UQAR-Lévis)

L'accès aux services en première ligne constitue un enjeu majeur au Québec, et ce, particulièrement en région. Des pistes de solutions sont envisagées dont le recours aux différents professionnels de santé et la collaboration interprofessionnelle. D'une part, « le gouvernement du Québec considère que l'intégration d'infirmières praticiennes spécialisées en soins de première ligne (IPSPL) dans le système de santé québécois est susceptible de contribuer à régler les problèmes d'accessibilité aux services et de continuité des soins.» (Le comité, 2020 : 1). D'autre part, le programme s'inscrit dans le contexte d'un projet de décentralisation du programme de médecine de l'Université Laval, ce qui pose le socle de la collaboration interprofessionnelle. En 2020, l'UQAR s'est proposée pour développer l'offre de formation en région pour les IPSPL. En janvier 2021, les IPS se sont vus confier le droit d'exercer de nouvelles activités professionnelles (OIIQ, 2021). Le programme IPSPL a été déployé à l'automne 2021. Parallèlement, un référentiel de compétences des IPS du Réseau UQ a été élaboré. La version finale a été déposée en mars 2023. Afin de consolider les compétences développées durant la formation, deux stages sont proposés en fin de parcours d'une durée de six mois de la fin mai à la mi-décembre 2023. L'élaboration des outils d'évaluation nécessitait les étapes suivantes, dégager le profil de sortie relatif aux stages (UQAR) à partir du référentiel de compétences, élaborer les plans-cadres de cours, déterminer les modalités d'évaluation du développement des compétences, élaborer les outils, accompagner les parties prenantes et soutenir la préparation de l'agrément. Un comité formé de la direction, deux professeures, une auxiliaire d'enseignement était piloté par la conseillère en pédagogie. Des personnes expertes en évaluation et en supervision ont largement contribué aux travaux. Le processus et les résultats seront présentés lors de la session d'étude.

E3 | Explorer les difficultés de raisonnement clinique à l'aide d'un test de concordance de script : L'apport du modèle de Rasch

Marie-France Deschenes (Université de Montréal), Jean-Paul Fournier (Université de la Côte d'Azur), Robert Gagnon, Bernard Charlin, Patricia Vohl (Université de Montréal) et Aurore Fehlmann (Geneva University Hospitals)

Contexte de la recherche : Compétence fondamentale de la pratique médicale, un raisonnement clinique (RC) insuffisamment développé potentialise les risques d'incidents indésirables et peut porter des préjudices à la qualité et la sécurité des soins. Entre 5 à 15 % des étudiant(e)s en médecine présenteraient des difficultés de RC. Or, ces difficultés sont souvent identifiées tardivement pendant la formation. L'utilisation de repères ou d'outils pour dépister les difficultés de RC s'avère nécessaire afin d'instaurer plus précocement des mesures de remédiation. But de la recherche : Explorer la nature des difficultés de RC en passant par l'analyse du patron de réponses d'étudiant(e)s ayant complété un test de concordance de script (TCS). Le TCS est un outil d'évaluation du RC incluant des vignettes cliniques, lesquelles sont composées d'une situation authentique et d'items. La tâche cognitive sollicitée pour chacun des items est d'évaluer l'effet d'une nouvelle donnée sur une hypothèse clinique. Méthodologie : Les paramètres des items ($n=84$) et l'habileté des étudiants ($n=1679$) ont été estimés à l'aide du modèle de Rasch. Une analyse de l'interaction entre les items et les sujets a été menée et mise en relation avec les contenus et processus de RC ciblés dans les items du TCS. Résultats. En plus de réponses inattendues ou aberrantes à des items du TCS, les résultats nous informent de difficultés de RC dans des domaines précis (par ex. : hépatogastro-entérologie) et dans des processus cognitifs comme l'interprétation de laboratoires ou d'images radiographiques. Conclusion. Le modèle de Rasch permet de construire une mesure basée sur une relation probabiliste entre le niveau de difficulté d'un item et le niveau d'habileté d'un étudiant. Nos résultats témoignent de son utilité à des fins de dépistage des difficultés de RC sur le plan des contenus et des processus cognitifs interpellés.

BLOC F | L'ÉVALUATION AU PRIMAIRE ET AU SECONDAIRE

13 h 30 à 15 h 00 • Salle (à venir)

F1 | Environnement éducatif langagier et engagement des enfants à l'éducation préscolaire : perspectives écosystémiques et outils d'observation

Julie Lachapelle et Annie Charron (UQAM)

La présente étude vise à analyser les relations entre la qualité de l'environnement éducatif en soutien à l'émergence de l'écrit et l'engagement des enfants à l'éducation préscolaire. Pour ce faire, les outils d'observation Early Language and Literacy Classroom Observation Pre-K (ELLCO Pre-K; Smith et al., 2008) et Individualized Classroom Assessment Scoring System (inCLASS; Downer et al., 2010) ont été utilisés auprès de 30 enseignantes de maternelle 4 ans et 5 ans et de 150 enfants de leur classe. Le premier outil permet de mesurer la qualité des pratiques éducatives et de l'environnement physique de la classe au regard du langage oral et écrit à l'éducation préscolaire, alors que le second permet de mesurer le niveau d'engagement des enfants envers leur enseignante, leurs pairs et les activités. Les résultats démontrent globalement un niveau de qualité de base quant à la qualité de l'environnement éducatif et des niveaux d'engagement faibles envers l'enseignante et les pairs et moyens envers les activités. Toutefois, des analyses de régression multiniveau n'ont pas permis de relever des relations significatives entre la qualité de l'environnement éducatif et l'engagement des enfants. Certaines variables de contrôle (p. ex. statut socioéconomique, âge des enfants, nombre d'enfants dans le groupe) se sont avérées significativement associées à l'engagement des enfants. Ces résultats sont discutés à la lumière des recherches antérieures et des pistes d'hypothèses explicatives sont proposées. En outre, différentes questions sont soulevées quant aux défis inhérents à l'utilisation d'outils de mesure standardisés à l'éducation préscolaire, notamment au regard de leur structure factorielle et de leur mise en application concrète sur le terrain. Par ailleurs, selon la perspective écosystémique adoptée, il importe de s'attarder à la complexité du contexte éducatif qui inclut les variables mesurées et dans lequel évoluent les enfants de 4 ans et de 5 ans.

F2 | Évaluation formative à l'enseignement primaire et secondaire : des pratiques confirmées pour améliorer les apprentissages des élèves

Alexis Salvador Loyé, Noaga Dieudonné Kaboré (ministère de l'Éducation et du développement de la petite enfance NB), Éric Frenette (Université Laval) et Marie-Hélène Hébert (Université TÉLUQ)

De nombreuses recherches placent les activités associées à l'évaluation formative au cœur de la régulation et du progrès des apprentissages des élèves. Cependant, l'évaluation formative est ouverte à une variété d'interprétations (Wiliam, 2011) si bien qu'il est difficile de s'assurer des meilleures pratiques qui aident les élèves à mieux apprendre. Le but de cette recherche a consisté à identifier des pratiques confirmées en évaluation formative qui favorisent l'apprentissage des élèves dans les contextes de l'enseignement primaire et secondaire. Spécifiquement, il s'agit de répertorier à partir d'une revue systématique des écrits scientifiques des pratiques éprouvées en évaluation formative qui aident les élèves à bonifier leurs apprentissages. La revue systématique réalisée entre octobre et décembre 2020 a adopté la démarche de Gough (2007) et a permis d'identifier et d'analyser 35 articles. Les résultats révèlent deux hiérarchies de pratiques : les pratiques confirmées et celles en développement. Cinq pratiques confirmées de l'évaluation formative ont une incidence sur les processus d'apprentissages et sur les rendements des élèves : l'autoévaluation, l'évaluation par les pairs, l'évaluation par le portfolio, l'utilisation des grilles d'évaluation et de la carte conceptuelle. Les pratiques en développement sont celles identifiées par les recherches comme meilleures, mais dont les preuves d'efficacité sont toujours en train d'émerger en regard du nombre limité d'études probantes qui supportent leurs résultats. Elles concernent les pratiques d'autorégulation et les formats des rétroactions. Dans l'ensemble, les pratiques de l'évaluation formative assistées par les technologies sont plus efficaces pour atteindre de meilleurs apprentissages et rendements. Les implications pour la recherche ont été discutées.

F3 | À l'aube d'un accompagnement situé de personnes enseignantes du secondaire pour évaluation-soutien à l'apprentissage

Myriam Girouard-Gagné, Maire-Aimée Lamarche (Université de Montréal), Audrey Lachance (UQTR) et Geneviève Carpentier (Université de Montréal)

L'évaluation des apprentissages est un domaine qui a grandement progressé depuis les dernières années, notamment au Québec. L'évaluation comme levier pour l'apprentissage est posée comme prioritaire, particulièrement dans un contexte de classe hétérogène. À notre avis, nous devons laisser le crépuscule se faire sur l'époque des recommandations émises pour laisser se lever l'aube d'une nouvelle réforme où l'intérêt est porté sur les besoins exprimés par les milieux pour mieux comprendre leur réalité et les accompagner dans la réflexion. Ainsi, cette communication propose d'identifier les besoins et perceptions concernant l'évaluation des apprentissages exprimés par les personnes enseignantes du secteur secondaire qui solliciteraient moins souvent la fonction de soutien à l'apprentissage qu'au primaire. Pour ce faire, une analyse conjointe de données issues de trois études parallèles est proposée. Des analyses statistiques descriptives ont été menées sur les données issues d'un questionnaire (n=76) alors que celles provenant d'entretiens menés dans le cadre de la thèse de Lamarche (2022) et des travaux de maîtrise de Lachance (2023, à paraître) ont été soumises à une analyse thématique. Les résultats obtenus illustrent un paradoxe clair : lorsqu'interrogées sur l'évaluation des apprentissages, peu ou pas de besoins sont exprimés par les personnes répondantes. Toutefois, les entretiens font émerger le besoin d'améliorer les pratiques évaluatives employées. En outre, l'hétérogénéité tient une place importante dans la réflexion des personnes ayant participé aux entrevues et aux questionnaires. En somme, il semblerait que l'évaluation reste un thème isolé dans la pratique des enseignant.e.s, c'est-à-dire qu'elle est dissociée de l'enseignement et de l'apprentissage dans le discours des enseignant.e.s. Or, à l'aube (interminable) d'une école inclusive, il semblerait que les pratiques évaluatives constituent un obstacle important pour les personnes concernées.

BLOC G | LES PRATIQUES ÉVALUATIVES

13 h 30 à 15 h 00 • Salle (à venir)

G1 | Des danses saliennes aux épreuves étatiques : dynamiques de l'évolution du sens d'examens et de rituels

Christophe Chénier, Noamie Fournier Dubé et Louis-David Bibeau (Université de Montréal)

D'abord apparues pour répondre à une question sociopolitique, les épreuves étatiques ont toujours porté, par atavisme, le poids de leur origine sociale. Ces examens, présents à l'enseignement secondaire et à la croisée du secondaire et du tertiaire, jouent différents rôles et prennent diverses formes, mais ils sont d'abord à la fois des objets scolaires et sociaux. Cette dualité est connue et a mené à diverses analyses sociologiques de ces évaluations, mais le phénomène lui-même reste difficile à saisir, tant il est protéiforme. Cette communication présentera donc une typologie cherchant à rendre plus intelligible la dualité scolaire/sociale présente dans toutes les épreuves. Quatre portraits conceptuels d'épreuves se dégagent. Les épreuves plutôt sociales, mettant l'accent sur la sélection méritocratique au tertiaire et sur l'affrontement d'un rituel et dont les contenus sont relativement indépendants des programmes d'enseignement secondaire. Les discours sociaux sur ces épreuves sont importants et mettent l'accent sur l'aspect rituel. Ensuite les épreuves plutôt scolaires, arrimées directement à l'enseignement secondaire et qui cherchent d'abord à certifier la réussite des études. Les discours sociaux sur ces épreuves sont mineurs et portent davantage sur les matières évaluées que sur le caractère rituel de ces épreuves. Ensuite, les épreuves « peu scolaires et peu sociales », qui sont des moyens optionnels de certifier le secondaire ou de sélectionner pour le tertiaire et qui sont peu connues et médiatisées. Finalement, les épreuves à la fois sociales et scolaires, investies d'un grand prestige, jouant un rôle déterminant dans le devenir des personnes évaluées et objet de discours médiatiques et de dispositifs sociaux majeurs. Chaque portrait sera illustré d'examens étatiques les instanciant et la discussion portera sur les nuances observées entre les descriptions typologiques conceptuelles et les variations concrètes chez les épreuves telles qu'elles sont.

G2 | Quelle place pour l'évaluation authentique au secteur scolaire

Audrey Raynault (Université Laval), Frédéric Doré (UQAM) et Carine Dubé (École primaire Château d'eau)

Les examens traditionnels, s'inscrivant dans une culture du testing, ont démontré leur inefficacité à faire résoudre des situations problèmes complexes aux personnes apprenantes et à les préparer au monde du travail réel. Le passage de l'évaluation indirecte à l'évaluation directe des compétences marque la transition de l'approche par objectifs vers l'approche par compétence : nous n'entraînons plus les personnes apprenantes à produire de « bonnes » réponses, mais les habitons à dégager du sens de leurs apprentissages, notamment avec des tâches authentiques. Se pose donc le questionnement suivant : comment accompagner les acteur·trice·s du milieu dans cette transition à contre-courant de la culture scolaire? Les travaux de Tardif (1992), Allal (2002) et Mottier Lopez (2008) ont entre autres empilé les recherches sur les valeurs instrumentales de cohérence, de transparence et de rigueur liées aux tâches complexes et authentiques pour évaluer les compétences des jeunes du secteur scolaire. Pourtant, les études démontrent qu'il demeure difficile d'évaluer les élèves de manière « authentique », pour que ça compte vraiment (CSE, 2018). L'évaluation reste une pierre angulaire qui met à mal l'alignement pédagogique des pratiques au secteur scolaire. Mieux connu dans le secteur postsecondaire que scolaire, le concept d'évaluation authentique développé, notamment par Wiggins (1990), est intimement lié à l'alignement pédagogique d'un cours visant à faire des apprentissages authentiques. Cette communication présente un projet de recherche collaborative visant à : 1) adapter le concept d'évaluation authentique au primaire sous l'angle de la théorie de l'Activité Engeström (2005); 2) le codesign de planifications d'évaluations authentiques entre enseignant.es, conseiller.es pédagogiques et chercheur.es à l'aide d'un outil d'autopositionnement; 3) cocréer une plateforme numérique collaborative permettant à l'élève de rendre visibles ses apprentissages et de les communiquer aux parents.

G3 | Trois profils d'expert-e-s quant à la validité des examens de fin de formation. Une étude en formation professionnelle initiale en Suisse

David Jan (Université de Fribourg)

Dans le contexte de la formation professionnelle initiale en Suisse, la question de la perception par les expert-e-s du fonctionnement de l'examen de fin de formation interroge. La fonction d'expert-e, faiblement rémunérée et hautement accaparante, est fréquemment perçue comme une période récréative attendue avec impatience par les expert-e-s. Cette recherche questionne la jonction entre cet engagement professionnel des expert-e-s, la validité qu'ils perçoivent dans cet examen et son aspect décisif pour les apprenti-e-s. La question de la validité prédictive, de contenu et de contexte d'usage de l'examen, perçue par les expert-e-s, reste un domaine jusqu'à maintenant peu exploré. De même, les divergences de perception issues de la référentialisation de chacun-e restent méconnues. Ceci est d'autant plus intéressant, que les expert-e-s, spécialistes dans leurs entreprises, font passer les examens des apprenti-e-s formé-e-s dans les enseignes concurrentes. Nous appuyant sur une étude réalisée par questionnaire auprès de 189 expert-e-s de trois régions linguistiques de Suisse, nous avons cherché à comprendre comment les expert-e-s perçoivent la validité de l'examen. Les résultats ont fait émerger trois profils latents d'expert-e-s distincts quant aux perceptions de validité prédictive, de contenu et de contexte d'usage. L'appartenance à un certain profil latent dépend notamment des années d'expérience des expert-e-s (variant de 0 à 30 années). De plus, certaines différences apparaissent entre les différentes régions linguistiques. Ces résultats seront interprétés au regard des travaux sur la référentialisation de Figari et de l'éthos professionnel de Jorro afin de mieux comprendre la perception des examens par les expert-e-s.

BLOC H | À L'AUBE DES NOUVELLES MÉTHODOLOGIES

13 h 30 à 15 h 00 • Salle (à venir)

H1 | Le design thinking : une approche d'évaluation et d'innovation en milieu scolaire

Roula Hadchiti (UQO) Vincent Bernier (UQAM) et Marie-André Pelletier (TÉLUQ)

Le design thinking est une méthode créative et innovante centrée sur l'humain qui offre une nouvelle perspective pour résoudre les problèmes et promouvoir l'innovation dans les établissements scolaires. Elle fait appel aux chercheurs et aux praticiens à travailler ensemble dans le but d'atteindre un changement (Catroux, 2002). Étroitement liée à la recherche-action, à la recherche-développement et à la gestion du changement de pratiques, cette méthode permet aux participants d'évaluer et de créer eux-mêmes des solutions à partir des connaissances issues de la recherche (Jonas, 2018). Cette communication présente les résultats préliminaires d'un cadre d'action et de création de deux études menées en milieu scolaire qui s'inscrivent dans un processus de réflexion et de recherche de solutions innovantes en détectant et répondant aux besoins centrés sur la personne (Clearly, 2015). Les résultats de la première étude auprès des directions d'établissements scolaires (n=15) mettent en évidence la puissance du design thinking comme méthode d'évaluation et de création de solutions dans le domaine de la gestion scolaire. Pour la deuxième étude menée auprès d'enseignants du primaire (n=10), les résultats portent sur le développement des compétences socioémotionnelles par la coconstruction d'un outil de mobilisation des connaissances axé sur la gestion de classe. Avec leur caractère novateur et formateur, ces deux études permettront à travers le design thinking de développer un savoir-faire dans la recherche de solutions et à être capable de transformer les contraintes en opportunités.

H2 | La recherche de preuves de validité de contenu par le moyen de l'analyse de la portée

Fatou Dia (Université Laval) et Éric Frenette (Université Laval)

L'analyse de la portée est une méthode de synthèse des données encore nouvelle et peu utilisée; le premier modèle ayant été proposé en 2005 par Arskey et O'Malley. Tout comme la revue systématique qui est plus familière, l'analyse de la portée repose sur un processus structuré. Elle s'appuie sur un processus ayant des objectifs spécifiques et une méthodologie bien précise. L'analyse de la portée s'avère pertinente dans les cas où une revue systématique ne répond pas aux objectifs du chercheur (Brien et al., 2010; Munn et al., 2018). En ce sens, elle devient un projet à part entière d'une recherche scientifique et ne peut être réduite à une simple recension des écrits, surtout lorsque le concept est fort complexe et largement étudié (Mays et al., 2001). Selon divers auteurs (Mays et al., 2001; Munn et al., 2018; Peters et al., 2015), l'étude de la portée est plus indiquée lorsqu'il s'agit de clarifier des concepts clés ou leurs définitions, ainsi que d'identifier des limites conceptuelles. L'approche préconisée vise également à cartographier les résultats obtenus d'une analyse approfondie de la littérature. Dans un premier temps, la communication vise à présenter la méthodologie propre à l'analyse de la portée, ses différentes étapes et sa pertinence. Dans un deuxième temps, son importance lors d'un processus d'élaboration et de validation permettant d'appuyer les preuves de validité de contenu (Downing, 2003; Frenette et al., 2019) d'un instrument de mesure sera présentée. Enfin, nous verrons en quoi l'analyse de la portée se différencie (ou rejoint) d'autres méthodes de synthèse de données telles que la revue systématique, la revue de littérature, etc.

H3 | Les pratiques d'évaluation lors de la formation initiale en éducation physique et à la santé : élaboration d'une revue systématique

François Dupont, Naomie Fournier Dubé, Marie-Aimée Lamarche et Sitraka Anjaraharivo (Université de Montréal)

Financé par le ministère de l'Enseignement supérieur, le Réseau en éducation physique et à la santé a mis en place un chantier portant sur l'évaluation en enseignement de l'éducation physique et à la santé. Doté du mandat de soutenir la formation initiale et la formation continue au regard de l'évaluation, notre chantier propose une étude traitant des pratiques d'évaluation utilisées dans le contexte de la formation initiale en enseignement de l'éducation physique et de la santé (ÉPS). À notre connaissance aucune étude n'a analysé et critiqué la littérature scientifique récente sur cet aspect. Également, à la suite d'une consultation avec les responsables des cours d'évaluation de cinq universités québécoises offrant le Baccalauréat en enseignement de l'éducation physique et à la santé, il s'est avéré un besoin manifeste de synthèse de la littérature sur les pratiques évaluatives dans la formation initiale en ÉPS. Dès lors, le but de cette revue systématique est de répondre à la question : quelles sont les pratiques d'évaluation en formation initiale en éducation physique et à la santé? La présente communication contribuera à mettre d'abord en lumière la démarche de recension systématique des écrits inspirée du modèle PRISMA (Page et al., 2021). Ensuite, les principaux résultats seront exposés et discutés en fonction des possibles limites et retombées des pratiques en formation initiale. Enfin, les résultats obtenus orienteront la proposition de nouvelles initiatives de recherche à développer ultérieurement, en lien avec les pratiques d'évaluation dans la formation initiale en ÉPS.

BLOC I | VALIDATION ET APPLICATIONS

15 h 15 à 16 h 30 • Salle (à venir)

I1 | Le leadership des directions : facteur intermédiaire dans la relation entre le sentiment d'efficacité et la disposition à résister au changement

Maude Loi Zedda (Haute école pédagogique du canton de Vaud), Stéphane Thibodeau (UQTR), Éric Frenette (Université Laval) et Pascal Forget (UQTR)

Les réformes en éducation modifient constamment le système scolaire (Toussaint et Malette, 2018). Ces changements, quel qu'en soit leur forme ou leur contenu, sont régulièrement accompagnés de résistance de la part des divers acteurs de l'école, dont les directions d'établissement d'enseignement (Inchauspé, 2007 ; Larouche et al., 2018). Ces derniers sont considérés comme des agents de changement (Loi Zedda et al., 2016). Des travaux récents portant sur la disposition à résister au changement mettent en exergue que celle-ci peut être influencée par certaines caractéristiques propres à l'individu (Armenakis et al., 2011), comme le sentiment d'efficacité ou le leadership connu pour agir en faveur du changement (Loi Zedda, 2020). Toutefois, peu de recherche s'est intéressée à la disposition à résister au changement des directions d'établissement d'enseignement et aux relations avec ces caractéristiques. Cette étude s'intéresse à la méconnaissance des relations entre le sentiment d'efficacité personnelle lié au travail (Bandura, 2007), le leadership transformatif (Bass, 1990) et la disposition à résister au changement des directions d'établissement d'enseignement (Oreg, 2003). Cent vingt-six répondants ont rempli trois instruments de mesure, soit l'Échelle du sentiment d'efficacité personnelle des directions d'école (Frenette et al., 2009), l'Échelle de leadership transformatif du directeur d'école (Dussault et al., 2013) et l'Échelle de disposition à résister au changement (Loi Zedda et al., accepté). Les résultats de l'analyse acheminatoire par équations structurelles indiquent que certaines dimensions du leadership transformatif jouent un rôle intermédiaire dans la relation entre les différentes dimensions du sentiment d'efficacité personnelle lié au travail et de la disposition à résister des directions d'établissement d'enseignement. Ces résultats sont discutés à la lumière des théories et des études relatives à ces trois concepts.

12 | Adaptation d'un modèle évaluatif pour mesurer les effets d'une formation en ligne ouverte à tous le personnel enseignant

Maude Loi Zedda (Haute école pédagogique du canton de Vaud), Stéphane Thibodeau (UQTR), Éric Frenette (Université Laval) et Pascal Forget (UQTR)

Dans les dernières décennies, le mouvement de réforme des systèmes éducatifs s'est appuyé sur la formation continue du personnel enseignant. Celle-ci se pose maintenant comme une condition essentielle de l'actualisation des connaissances et des habiletés du personnel enseignant et, par le fait même, de l'enrichissement de leur pratique professionnelle pour assurer des apprentissages de qualité chez les élèves (ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2020). Une grande variété de dispositifs de formation continue est ainsi utilisée auprès du personnel enseignant. Toutefois, il semble que chaque dispositif n'influe pas de la même manière ni avec la même portée sur les pratiques du personnel enseignant. À la lumière de ces informations, plusieurs modèles ont été développés pour évaluer les activités de développement professionnel (p. ex. Guskey, 2000, 2002; Kirpatrick, 1979; 1998; 2016). Toutefois, bon nombre rencontrent des limites importantes. Parmi celles-ci, notons l'absence de considération pour les facteurs modérateurs, qui peuvent fortement influencer les résultats de l'évaluation d'une activité de développement professionnel (Coldwell, 2019; Guerci et al., 2010). Considérant ces lacunes, Coldwell et Simkins (2011) proposent un modèle évaluatif qui tient compte du caractère hautement contextualisé des activités de développement professionnel du personnel enseignant et qui offre une vision globale de ce processus. Cette communication présente l'approche méthodologique novatrice d'un projet de recherche doctorale visant à mesurer les effets d'une formation en ligne ouverte à tous (Massive Open Online Course - MOOC) chez le personnel enseignant. Cette étude fait appel à un devis séquentiel explicatif, issu des méthodes mixtes et à quatre temps de mesure. Les méthodes utilisées ainsi que les instruments développés pour procéder à l'évaluation du dispositif de développement professionnel seront présentés.

13 | Validité et validation : quelles sont les pratiques des professeur-e-s universitaires ?

Mélanie Marceau, Molk Chakroun (Université de Sherbrooke), Idrissa Outtara (Université Laval), Tim Dubé (Université de Sherbrooke), Aliko Thomas (Université McGill), Jean-Sébastien Renaud (Université Laval) et Christina St-Onge (Université de Sherbrooke)

Contexte : Monitorer la qualité des évaluations des apprentissages est un défi auquel font face les professeur.e.s universitaires. Nous ne savons pas quels sont les barrières ou facilitateurs qui pourraient informer la mise en place de ressources dans le but de soutenir les professeurs dans leurs pratiques de validation. Ainsi l'objectif de cette étude est de documenter ce que l'on sait des pratiques de validation utilisées par les professeurs universitaires. Méthode : Nous avons mené une étude de portée en utilisant le cadre proposé par Arksey et O'Malley (2005, 2020). Nous avons élaboré une stratégie de recherche documentaire avec une bibliothécaire académique. Deux membres de l'équipe ont examiné les titres et les résumés provenant de cinq bases de données. Nous effectuons présentement l'extraction des données quant aux stratégies d'évaluation développées par les professeurs ainsi que leurs pratiques de validation pour en vérifier la qualité. Nous procéderons ensuite une analyse descriptive des données quantitatives et une analyse thématique des données qualitatives. Résultats : Nous avons identifié 948 résumés. Après lecture des titres et résumés, nous avons conservé 125 articles pour l'extraction des données. Les résultats provenant de l'extraction seront présentés lors du congrès. Les résultats permettront de tracer le portrait des techniques de validation utilisées pour chaque type d'évidences de validité tel que conceptualisés par les Standards. Conclusion : L'identification des barrières et facilitateurs vécus par les professeur.e.s universitaires permettra de déterminer des pistes potentielles de solutions pour soutenir les professeur.e.s et leurs équipes dans la validation de leurs évaluations des apprentissages.

BLOC J | LES PRATIQUES ENSEIGNANTES EN ÉVALUATION

15 h 15 à 16 h 30 • Salle (à venir)

J1 | Changement curriculaire et adaptation des pratiques d'évaluation : la construction de nouveaux outils pour évaluer la progression des élèves

Carole Veuthey et Walter Tessaro (Université de Genève)

Cette communication s'inscrit dans le prolongement de la recherche présentée l'an dernier. Afin de mettre un frein à la primarisation des pratiques et à l'augmentation de la pression évaluative sur les enfants et leurs familles dès l'entrée à l'école, les autorités scolaires du canton de Genève mettent actuellement en place un projet d'innovation pédagogique contenant plusieurs changements curriculaires. Lors de notre précédente recherche, nous avons traité de l'alignement curriculaire entre les nouvelles prescriptions et les pratiques réelles d'enseignement et d'évaluation dans les deux premiers degrés de la scolarité ainsi que des ajustements (Tessaro et al., 2016) mis en œuvre par les enseignant.e.s pour construire leur jugement professionnel (Lafortune & Allal, 2008). Cette nouvelle présentation portera sur la manière dont celles-ci adaptent leurs pratiques d'évaluation, dans un souci d'adéquation avec les directives officielles, notamment en construisant des outils leur permettant d'évaluer la progression des élèves dans la construction des apprentissages fondamentaux durant les deux premières années d'école (4-5 ans). Nous analyserons deux outils en construction. Le premier relève de l'initiative individuelle d'une enseignante. Le second émane d'un groupe de travail animé par une conseillère pédagogique. Il comprend une liste de critères et d'indicateurs pour observer les élèves et est conçu pour être largement diffusé dans les écoles. Nous verrons de quelle manière ces outils contribuent aux trois étapes du processus d'évaluation (Allal, 2008). Quels sont les critères et les indicateurs choisis pour la prise d'informations? Comment le premier outil, un diagramme de Kiviat, permet d'analyser, de visualiser la progression et de prendre une décision? Nous nous interrogerons également sur les effets possibles d'une large diffusion d'une liste de critères et d'indicateurs pour observer la progression des apprentissages fondamentaux chez les tout jeunes élèves.

J2 | Évolution de pratiques évaluatives d'enseignants du primaire pour la mise en place d'une évaluation sans note

Nicole Monney, Sarah Lalancette, Christine Couture, Catherine Duquette (UQAC), Christian Dumais (UQTR) et Thomas Rajotte (UQAR)

Dans le cadre d'une recherche collaborative (Desgagné, 1997) visant à réfléchir à l'évaluation dans une perspective d'école inclusive, des enseignants du primaire ont décidé de mettre en place des stratégies évaluatives s'inscrivant dans des démarches descriptive et herméneutique (De Ketele, 2010). Dans ce contexte, ils ont décidé de se distancier de la note chiffrée pour rendre compte des apprentissages des élèves. Cette communication vise à présenter l'évolution des pratiques évaluatives et de la réflexion des enseignant.e.s depuis la création des outils jusqu'à l'expérimentation en classe. Le cadre conceptuel intègre les concepts d'activité didactique, les particularités des savoirs associés à la discipline enseignée et l'évaluation des apprentissages dans une fonction de régulation (Black, 2016; De Ketele, 2010). Les données analysées sont issues de trois journées de réflexion collectives, deux observations et deux entretiens d'autoconfrontation simples (Clot, Faïta, Fernandez et Scheller, 2000). L'analyse des données s'est réalisée selon les phases proposées par L'Écuyer (1990) et est de type inductif délibéré. Les résultats présentés permettront de dégager les points de changements dans les pratiques des enseignants et d'identifier les leviers et les obstacles à ce genre de changements dans nos écoles.

J3 | Évaluer les apprentissages des élèves en contexte de coenseignement intensif au secondaire

Philippe Tremblay (Université Laval)

Dans le cadre de cette communication, la question de l'évaluation des apprentissages en situation de coenseignement intensif sera caractérisée et analysée. Il y a un fort consensus pour considérer que le coenseignement ne concerne pas seulement l'enseignement proprement dit (Friend, Reising et Cook, 1993). En effet, la grande majorité des définitions du coenseignement s'entendent sur trois temps du coenseignement : la coplanification, le coenseignement et la coévaluation (Hartnett, Weed, McCoy, Theiss et Nickens, 2013 ; Tremblay, 2020). Paradoxalement, alors que l'évaluation comparée des performances des élèves avec pré et post-tests constitue la question centrale des recherches portant sur l'efficacité de ce dispositif scolaire (ex. : King-Sears, Stefanidis, Berkeley et Strogilos, 2021), très peu de travaux portent sur l'évaluation des apprentissages des élèves en contexte de coenseignement. L'analyse s'appuie sur 37 entretiens semi-directifs de coenseignants. Ces enseignants et les enseignantes travaillaient dans des classes de coenseignement intensif (de 50% à 100% d'un cours/classe) et ce, durant toute une année scolaire (2020-21). Les groupes-classes de coenseignement qui bénéficiaient de ce dispositif, en français et mathématiques, étaient composés d'une part significative (+/- 25-33%) d'élèves les plus faibles de la cohorte ou en difficulté d'apprentissage de 1re et 2e secondaire. Une analyse de contenu a été réalisée par étapes sur les segments de verbatims abordant la question de l'évaluation (sélection, lecture, classification, interprétation) (Fortin et Gagnon, 2016) sur la base d'une première catégorisation : la conception des évaluations, la passation et la correction. Par la suite, l'analyse de contenu a fait émerger trois autres catégories transversales à ces trois temps de l'évaluation : le double regard, l'adaptation/modification et l'évolution dans le temps et l'espace.

BLOC K | LES PRATIQUES ÉVALUATIVES

15 h 15 à 16 h 30 • Salle (à venir)

K1 | Quelles pratiques évaluatives pour améliorer l'apprentissage ?

Mammar Belagra (Université Tahri Mohamed - Béchar)

L'une des préoccupations premières de chaque intervenant scolaire est d'évaluer les apprentissages des apprenants le plus justement possible. Il est donc essentiel de mettre en place des pratiques évaluatives qui assurent une régulation des apprentissages et qui génèrent les résultats les plus représentatifs qui soient du niveau d'apprentissage de l'apprenant. Pour être efficaces, les pratiques évaluatives doivent être cohérentes, précises et significatives, et elles doivent soutenir l'apprentissage. Malheureusement, comme l'évaluation se fait individuellement et sans contrôle extérieur, bien souvent, les pratiques ne répondent pas à ces critères. Par conséquent, les résultats scolaires ne représentent pas ce qu'ils sont censés représenter (O'Connor, 2012). L'objectif de cette recherche est de connaître les pratiques évaluatives des enseignants et d'en tirer les problèmes qui empêchaient le développement d'une évaluation, conçue comme moyen pour améliorer l'apprentissage. L'étude a été menée sur un échantillon de 50 enseignants de l'université Tahri Mohamed (Béchar- Algérie). Un questionnaire sur leurs pratiques évaluatives a servi à recueillir les données à l'intérieur d'un plan de recherche expérimentale. Nous avons constaté que les pratiques évaluatives ne sont pas constantes et qu'elles varient d'un enseignant à l'autre. En plus, plusieurs pratiques courantes sur le terrain peuvent fausser l'évaluation comme l'attribution de notes tenant compte du comportement, des absences ou des travaux d'équipe, le calcul des notes basé sur la seule moyenne, etc.

K2 | Les déterminants de la réceptivité à la rétroaction chez les résidents en médecine

Molk Chakroun, Randa Oubouchou, Émilie Fontaine, Mélanie Marceau et Christina St-Onge (Université de Sherbrooke)

Introduction : Les résidents qui ne sont pas réceptifs à la rétroaction ne peuvent pas en bénéficier pour améliorer leur performance. Bien que certains déterminants de la réceptivité aient été identifiés, aucune lentille théorique n'a été utilisée pour les décrire et les comprendre. L'utilisation d'un cadre théorique pour étudier l'impact des déterminants de la réceptivité sur cette dernière nous permettra d'orienter le développement d'interventions ciblées visant à améliorer la réceptivité à la rétroaction chez les résidents. Méthode : Nous avons mené une revue critique des écrits scientifiques (Critical Review) pour synthétiser les déterminants de la réceptivité à la rétroaction en nous guidant par la théorie du comportement planifié. Nous avons utilisé la banque de données Medline pour réaliser la revue des écrits. Notre stratégie de recherche a mené à 2 250 articles. Deux membres de l'équipe ont sélectionné les articles pour inclusion/exclusion et ont extrait des données numériques et qualitatives de 28 articles avec une grille d'extraction. L'analyse des données qualitatives a été complétée par des discussions itératives jusqu'à l'obtention d'un consensus pour l'interprétation des résultats. Résultats : Nous avons identifié deux catégories de déterminants de la réceptivité à la rétroaction : des déterminants liés aux résidents (p. ex. la crédibilité perçue vis-à-vis de la source de la rétroaction) et des déterminants liés à la rétroaction (p. ex. la qualité de la rétroaction). Conclusion : La synthèse des déterminants de la réceptivité est essentielle pour guider les interventions focalisées sur les déterminants ayant pour objectif d'améliorer la réceptivité à la rétroaction chez les résidents en médecine. En agissant sur les déterminants de la réceptivité, les résidents pourront optimiser l'utilisation de la rétroaction pour améliorer leur performance clinique.

K3 | Quelle place pour les rétroactions dans l'évaluation des apprentissages en contexte universitaire ? Le point de vue d'étudiants du 1^{er} cycle

Saïdou Segueda (Université de Sherbrooke)

L'évaluation des apprentissages en contexte universitaire, à l'instar des autres paliers du système éducatif, est souvent objet de tension, voire de conflits, entre enseignants universitaires et étudiants (ADMEE, 2014). Ces tensions ou ces conflits peuvent surgir à plusieurs étapes de la démarche d'évaluation, plus spécialement au moment de la communication des résultats. Dans le cadre de cette communication, le regard est porté sur les rétroactions prodiguées par les enseignants universitaires dans le cadre de l'évaluation des acquis des étudiants au premier cycle universitaire, surtout après la remise des travaux évalués. Quels types de rétroactions les enseignant(e)s universitaires laissent-ils lors de l'évaluation des travaux rendus par les étudiant.e.s? Quelles sont les conceptions que ces acteurs de la relation pédagogique ont des rétroactions? Quel accueil les étudiant.e.s réservent-ils finalement à ces rétroactions? Pour analyser cette situation, j'adopte une perspective interactionniste qui met en avant les interactions entre les acteurs, afin de comprendre ce que les étudiant.e.s considèrent comme essentiel dans les rétroactions fournies par les enseignants universitaires. Pour documenter le point de vue des étudiant.e.s, j'ai conduit une recherche qualitative combinant 11 observations dans 4 classes, 14 entretiens individuels avec 4 enseignant.e.s universitaires et 6 étudiant.e.s, et 3 entretiens collectifs avec les étudiant.e.s dans une faculté d'éducation d'une université montréalaise. Dans le cadre de cette 44e session d'études de l'ADMEE-Canada, je propose une communication qui présente l'usage que les étudiant.e.s font des rétroactions à la suite de la réception de leurs travaux évalués et, en fin de compte, souligne la logique utilitariste adoptée en vue de faire des gains en termes de notes.

BLOC L | ÉMERGENCE DES TECHNOLOGIES DE L'ÉVALUATION

15 h 15 à 16 h 30 • Salle (à venir)

L1 | L'intelligence artificielle et les recensions systématiques des écrits : un mariage réussi ?

Marie-Hélène Hébert (Université TÉLUQ), Naomie Fournier Dubé (Université de Montréal), Monica Boudreau (UQAR), Éric Frenette (Université Laval), Mario Richard et Steve Bissonnette (Université TÉLUQ)

De plus en plus, l'intelligence artificielle fait son chemin dans le champ de l'évaluation des apprentissages des apprenants. On peut y recourir, par exemple, pour rédiger des tâches, y donner réponse et même les corriger! Mais une question demeure : peut-elle se révéler d'un grand soutien pour les chercheurs et chercheuses dans la conduite d'une recension systématique des écrits, notamment sur les pratiques d'évaluation formative les plus efficaces à l'éducation préscolaire pour soutenir le développement global des enfants? C'est ce que nous explorerons dans le cadre de cette communication en tirant profit d'outils comme ChatGPT. Si une recension systématique des écrits « classiques » prenant appui sur le modèle PRISMA (Page et al., 2021) n'a révélée, à ce stade, aucun article ayant documenté les impacts d'une pratique d'évaluation formative sur le développement global des enfants du préscolaire, est-ce que l'intelligence artificielle saura se démarquer par de nouvelles trouvailles en ce sens? L'objectif de la communication est double : illustrer d'abord la conduite d'une recension systématique des écrits au moyen de l'intelligence artificielle, puis faire connaître les principaux résultats de cette recension d'un genre nouveau.

L2 | La technologie au service de l'évaluation : un jeu vidéo pour évaluer les connaissances antérieures de cégepiens en biologie

Neerusha Baurhoo Gokool et Naomie Dubé-Fournier (Université de Montréal)

L'évaluation diagnostique permet aux enseignants de faire état des connaissances actuelles des étudiants avant un enseignement (Marcoux et al., 2014). De plus, cette démarche évaluative permet aux enseignants d'adapter leur planification et de revoir les concepts lacunaires (Marcoux et al., 2014). En sciences au collégial, il est possible de soutenir que l'évaluation diagnostique des connaissances antérieures des étudiants peut se réaliser par le biais de pratiques d'évaluation traditionnelle ou par de nouvelles approches, comme les jeux vidéo. Dans le cadre d'un projet de recherche mené auprès de 20 étudiants de niveau collégial, inscrits dans un cours de biologie, il a été possible de documenter leurs connaissances antérieures par le biais d'un jeu vidéo. Pour ce fait, ils ont joué durant 30 minutes à un jeu vidéo permettant de documenter les connaissances antérieures en ce qui concerne la structure, les formes puis les fonctions des cellules. À la suite de l'expérimentation, ils ont également rempli un questionnaire autorapporté sur leur appréciation, leur motivation, leur engagement et leurs émotions quant au jeu vidéo utilisé. Les résultats préliminaires permettent de soutenir que la majorité des étudiants se sentent plus en confiance à réussir lors de tâches évaluatives traditionnelles à venir, sur ce concept, après avoir joué au jeu vidéo. La plupart des étudiants pensent que le jeu vidéo, comme tâche évaluative, est amusant et peu stressant. En somme, la présente communication fera état de manière détaillée de différents constats au regard de cette tâche évaluative dite novatrice.

L3 | La gestion des émotions chez les professeur-e-s en évaluation à distance : enjeux et perspectives

Jean-Marc Nolla et Paule Angèle Moukalla Mbango (UQAT)

La formation à distance (FAD) est renforcée par les technologies numériques (TN) à l'université. Avec l'avènement de la pandémie, les professeur-e-s ont dû accélérer la médiatisation des cours et des évaluations afin d'assurer la continuité pédagogique (Lafleur, Nolla et Samson, 2021). Cependant, l'évaluation en FAD pose des défis considérables aux professeur-e-s (Detroz et al., 2020). En effet, les TN peuvent être une source d'irritation dans la supervision de stages en FAD (Petit, 2016). Toutefois, peu d'études se sont intéressées à la dimension émotionnelle de l'évaluation en FAD telle que perçue par les professeur-e-s (Nolla et al., 2022). Cette communication se propose donc de décrire les émotions ressenties par les professeur-e-s ainsi que les stratégies qu'ils utilisent pour réguler ces émotions dans le contexte de l'évaluation en FAD. Visant à pénétrer le vécu et le ressenti des professeur-e-s en FAD selon les principes de l'intercompréhension humaine proposés par Paillé et Mucchielli (2016), notre recherche est de nature phénoménologique. Les données ont été recueillies à partir d'entretiens avec 10 professeur-e-s d'une université québécoise offrant des cours en mode hybride. L'objectivation a été assurée par l'utilisation de l'épochè, qui permet de laisser les personnes communiquer leur vécu le plus librement possible. Les récits indiquent que les TN suscitent des émotions ambivalentes chez les professeur-e-s. Les émotions négatives sont liées à la charge de travail et à la frustration associées à l'évaluation en FAD, tandis que la diversité des modalités d'évaluation engendre également beaucoup d'enthousiasme. Pour réguler efficacement leurs émotions, les professeur-e-s mobilisent diverses stratégies et mènent des expérimentations variées dans leur pratique d'évaluation.

BLOC M | PECHA KUCHA ET COCKTAIL

17 h 00 à 18 h 30 • Salle (à venir)

M1 | Pecha Kucha :

Des chercheurs répondent à des questions provenant des milieux scolaires (À VENIR)

M2 | Pecha Kucha :

Des chercheurs répondent à des questions provenant des milieux scolaires (À VENIR)

19 h 00 • Souper

COLLOQUE

VENDREDI 10 NOVEMBRE 2023

HOTEL CHATEAU FRONTENAC

BLOC N | LA MESURE ET SA VALIDATION

9 h 00 à 11 h 00 • Salle (à venir)

N1 | Comparaison de sept coefficients de fidélité des scores populaires en présence d'items à réponse dichotomique

Sébastien Béland (Université de Montréal)

La majorité des travaux sur la fidélité des scores ont été effectués sur des items à réponse continue (Raykov, Dimitrov et Asparouhov, 2010). Nous allons, dans cette présentation, étudier l'efficacité de sept coefficients populaires sur des items unidimensionnels à réponse dichotomique. Pour ce faire, nous allons procéder en deux étapes. D'abord, en présentant une stratégie permettant d'estimer la valeur vraie de la fidélité des scores pour réponse dichotomique. Cette information sera, ensuite, utilisée pour procéder à des comparaisons à l'aide de la simulation informatique. Nos analyses ont montré que (i) la stratégie de Dimitrov (2003) basée sur le modèle de la Théorie de la réponse aux items à deux paramètres, (ii) l'oméga total de McDonald basé sur le modèle bifactoriel et (iii) un coefficient découlant de l'analyse factorielle confirmatoire sont les plus efficaces. Cela permettra de faire des recommandations en faveur des coefficients de fidélité basés sur un modèle psychométrique plutôt que sur la covariance/corrélation. De plus, nous avons observé que les coefficients pour items à réponse continue semblent bien performer avec des réponses dichotomiques. Évidemment, il faudra étendre les simulations à d'autres types de réponses afin de mieux comprendre la portée réelle de ces résultats.

N2 | L'étalonnage d'items : un processus ardu dans le développement d'un test adaptatif de classement en français L2

Christian Bourassa et Christophe Chénier (Université de Montréal)

La calibration et l'étalonnage d'items le long d'une échelle de mesure n'est pas un travail procédural. Il l'est encore moins lorsque l'échelle compte huit niveaux ou plus et que les items à étalonner doivent servir à classer rapidement des individus dans l'un de ces niveaux. Pour ce faire, les données doivent être calibrées selon un modèle (ex. Rasch, 1PL, 2PL, etc.), les statistiques d'ajustement doivent être vérifiées, des items doivent être retirés avant de recalibrer le tout, et cela doit être répété plusieurs fois, jusqu'à l'atteinte d'un portrait satisfaisant. Alors, la douloureuse tâche de l'étalonnage commence. Un niveau empirique doit être attribué à chaque item de sorte qu'il ne soit jamais trop loin de son niveau théorique, le nombre d'items par niveau doit être raisonnable, l'étendue de chaque niveau le long de l'échelle doit être minimalement grande et enfin, les seuils interniveaux doivent être déterminés. Lorsque le portrait présenté ne semble pas satisfaisant, on recommence le tout, en rejetant et en conservant des items différents ou en ancrant certains items à des valeurs précises en espérant que les autres items se rangent naturellement à leurs côtés. Ultimement, on espère en arriver à un tableau bien ordonné, mais y parvenir est un travail davantage artistique que procédural. Dans le cadre du projet « Outils en francisation pour le Québec de demain » unissant l'Université de Montréal et le ministère de l'immigration, de la francisation et de l'intégration, un test adaptatif de classement en huit niveaux a été développé. Voici l'histoire tumultueuse de la calibration et de l'étalonnage des items qui en constituent la banque. Cœurs fragiles, soyez avisés.

N3 | Une analyse des conséquences du Test de Certification en Français Écrit pour l'Enseignement au Québec : le TECFÉE

Romain Schmitt (Université Laval)

La qualité du français au Québec est un enjeu majeur, particulièrement en éducation. Les universités québécoises appliquent donc plusieurs politiques garantissant un degré élevé de maîtrise du français chez les futurs enseignants, dont un test de certification langagière : le TECFÉE. Cette recherche de type mixte explore l'impact du TECFÉE sur les programmes de formation initiale en enseignement (PFIE). Des données qualitatives et quantitatives sont recueillies auprès de futurs enseignants, de professeurs, de chargés de cours et d'administrateurs de PFIE d'universités francophones. Les données sont obtenues par une analyse documentaire et des questionnaires (n = 255). En intégrant le modèle de compétence langagière et le cadre d'analyse des caractéristiques des tâches (Bachman et Palmer, 2010) au modèle de validation par arguments (Bachman et Palmer, 2010), le chercheur construit un argumentaire d'utilisation du test ciblant les conséquences de l'utilisation du TECFÉE à des fins de certification. L'étude cherche en outre à identifier les conséquences du test sur la population spécifique affectée par le TECFÉE : les futurs enseignants. Les résultats préliminaires indiquent une faible correspondance entre les tâches du test et l'utilisation du français dans un contexte d'enseignement, soulignent une confiance fragile envers le test et des conséquences généralement négatives sur les programmes.

BLOC O | ÉVALUER LES ÉLÈVES

9 h 00 à 11 h 00 • Salle (à venir)

O1 | L'évaluation formative : trois pratiques confirmées par la recherche pour soutenir les apprentissages au primaire et au secondaire

Alexis Salvador Loyé, Noaga Dieudonné Kaboré (ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance), Éric Frenette (Université Laval) et Marie-Hélène Hébert (Université TÉLUQ)

Parmi les pratiques confirmées en recherche et répertoriées comme efficaces pour améliorer les apprentissages au primaire et au secondaire figurent l'évaluation par le portfolio, l'utilisation de la carte conceptuelle et la rétroaction (Kaboré, 2022). La communication vise à présenter leurs potentialités sur les apprentissages et les rendements des élèves. Divers exemples de ces pratiques recensées seront présentés. Les effets de la carte conceptuelle sur l'apprentissage des élèves sont soutenus par une revue systématique (Stevenson, Hartmeyer & Bentsen, 2017). Différentes études réalisées dans divers contextes, dont deux revues systématiques (Burner, 2014 ; Stevenson & al., 2017), des recherches quantitatives (Chang, Liang & Chen, 2013) et qualitatives (Mak & Wong, 2018 ; McLaren, 2012) fournissent des preuves que non seulement les portfolios sont des stratégies dont le niveau de validité est approprié. Elles contribuent à rendre les élèves autonomes dans la surveillance de leur propre travail, surtout quand elles sont soutenues par la technologie. Les potentialités reconnues à la rétroaction sont particulièrement mises en évidence dans des revues systématiques (Burner, 2014 ; Panadero & Jonsson, 2013 ; Stevenson & al., 2017), dans une méta-analyse (Black & William, 1998), des études qualitatives et mixtes (Lee, 2007 ; Parr & Timperley, 2010) comme une condition substantielle de l'efficacité de l'évaluation formative. Cependant, l'effet positif de la rétroaction dépend de sa nature et de sa qualité. Sur ce point, les recherches ne présentent que des esquisses de modèles de rétroactions à utiliser. Les recherches notent que ces stratégies doivent être combinées avec d'autres activités formatives pour être efficaces. Les compétences professionnelles et évaluatives des enseignants ressortent dans la majorité des études comme une des conditions d'une mise en œuvre réussie de ces stratégies.

O2 | Comment les enseignants évaluent-ils la justification en lecture

Julie Provencher (Pouvoirdelire)

Dans le cadre de mon projet doctoral portant sur les stratégies de justification utilisées par des élèves de 2e et de 4e année au primaire lors de l'élaboration de leurs réponses à la suite d'une lecture (Provencher 2020), j'ai répertorié les critères sur lesquels les enseignantes s'appuient afin d'émettre un jugement sur la qualité des justifications émises par les élèves. Je vous invite à venir découvrir d'abord les stratégies utilisées par les élèves pour construire leur réponse, ensuite, nous réfléchissons aux critères énumérés par les enseignantes en début de projet pour appuyer leur jugement afin de déterminer si la réponse d'un élève est « bien justifiée » (pratique déclarée et observations directes par la chercheuse lors d'une tâche d'évaluation). Enfin, je vous présenterai l'évolution de leur réflexion et des critères utilisés à la fin de cette recherche collaborative, car oui, leur méthodologie s'est transformée à la suite de cette recherche collaborative (journal de bord et discussion informelle avec la chercheuse). Celles-ci observent maintenant la justification des réponses de leurs élèves de façon différente, ce qui a permis de mieux préciser les critères utilisés pour juger de la qualité d'une bonne justification à la suite d'une réponse.

O3 | Évaluer la compétence scripturale des élèves : conceptions et pratiques d'enseignants de français du secondaire

Jennifer Smith et François Vincent (UQO)

Défini comme une « mobilisation de connaissances, d'habiletés, de ressources cognitives et du rapport à l'écriture d'un scripteur au cours de processus d'écriture contextualisée, de manière concomitante à d'autres compétences » (Vincent, 2021, p. 169), le développement de la compétence scripturale (CS) joue un rôle fondamental dans la réussite scolaire des élèves du niveau primaire au postsecondaire (Bucheton, 2014). Or, différents travaux portant sur son évaluation permettent de recenser un certain nombre d'obstacles récurrents peu abordés par la communauté scientifique, freinant ainsi la mise en œuvre d'une évaluation au service de son développement (Brissaud et al., 2018; Garcia-Debanc, 2018). À ce sujet, Brissaud et Lefrançois (2014; 2015) expliquent qu'évaluer l'écriture découle d'un consensus social teinté par des conceptions qui sont majoritairement variées. Ainsi, mobiliser des repères de progressivité pour situer le développement de la CS devient un défi pour lequel peu de recherches en didactique ou en évaluation ont proposé de solutions (Garcia-Debanc, 2018; Nonnon, 2010). Dans ce contexte, il est opportun de se demander comment les conceptions et les pratiques des enseignants face à l'évaluation de la CS ont évolué au fil du temps. Dans le cadre de la présente communication, les résultats obtenus dans le cadre d'une étude de cas multiple auprès de 10 enseignants de français du niveau secondaire seront présentés. Plus précisément, les données recueillies par l'entremise d'entrevues semi-dirigées visant à décrire les conceptions ainsi que les pratiques évaluatives de l'écriture des participants seront partagées. Enfin, les résultats exposeront les principaux constats issus de l'analyse compréhensive de contenu et mettront en lumière les implications pour la pratique et la recherche.

BLOC P | ÉVALUATION EN MATHÉMATIQUES

9 h 00 à 11 h 00 • Salle (à venir)

P1 | Privilégier l'évaluation du progrès des élèves et les rétroactions lors de l'enseignement et l'évaluation de la résolution de problèmes mathématiques

Florence Croguennec (Université de Montréal)

Au primaire, les personnels enseignants disent ne pas se sentir outillés pour évaluer la compétence à résoudre des problèmes mathématiques (RP) (Clivaz, 2014). D'une part, plusieurs ne se considèrent pas assez experts en mathématiques ou reconnaissant avoir rencontré des difficultés eux-mêmes lorsqu'ils étaient élèves (Clivaz, 2014; Fortier et al., 2021). D'autre part, la refonte du programme par compétences en 2001 (MEQ, 2001) a été peu accompagnée de formations (Lajoie et Bednarz, 2014). Faute de directives claires, les personnels enseignants se basent sur le seul repère qui leur a été donné, à savoir les examens ministériels de fin de cycle. Ces examens sont alors considérés comme modèles d'enseignement et l'accent est porté sur l'exemplification de la démarche plutôt que la véritable rencontre avec un obstacle (Vlasis et al, 2014, Goulet, 2018). Or, la RP ne peut ni s'enseigner ni s'évaluer de manière standardisée pour l'ensemble des élèves (Cai et Hwang, 2023; Houdement, 2017) puisqu'un problème est particulier à chaque personne apprenante et qu'il n'apparaît que face à une situation qui la fait réfléchir et pour laquelle elle ne perçoit pas de solution immédiate (Houdement, 2017). Préparer les élèves à une évaluation standardisée ne constitue donc pas un enseignement et une évaluation adéquats pour la RP (Vlassis et al. 2014). Il apparaît nécessaire de fournir aux personnels enseignants des outils pour qu'ils puissent réfléchir aux enjeux didactiques, pédagogiques et d'équité nombreux plutôt que de leur proposer des marches à suivre. Nous exposerons des outils réflexifs, fruit d'une recherche théorique en cours qui permettent aux enseignants de recentrer leur évaluation sur l'évaluation des progrès et les rétroactions pour donner un accès véritable au problème à l'ensemble des élèves. Cette présentation met aussi en lumière l'importance de penser l'évaluation de la RP de manière inclusive puisqu'il s'agit d'évaluer les progrès plutôt que les réussites.

P2 | Rapport à la résolution de problèmes mathématiques des personnes enseignantes du primaire : tensions entre évaluation et enseignement-apprentissage

Marie-Pier Forest, Dominic Voyer (UQAR) et Izabella Oliveira (Université Laval)

Les recherches en didactique des mathématiques ont mis en évidence l'importance de recourir à la résolution de problèmes avec différentes intentions, notamment en l'utilisant comme une modalité pédagogique pour apprendre des concepts et des processus mathématiques (MEES, 2019; Schroeder et Lester, 1989). Les résultats préliminaires d'une étude doctorale portent à croire que certaines confusions peuvent survenir chez les personnes enseignantes du primaire dans leur rapport à ces différentes intentions de la résolution de problèmes, particulièrement en ce qui concerne l'évaluation. Dans cette étude, un devis mixte de type séquentiel explicatif a été mis en place (Fortin et Gagnon, 2022) : un premier volet comprend la passation d'un questionnaire autoadministré auprès d'un échantillon de personnes enseignantes du primaire ($n = 142$) et un deuxième volet comprend la réalisation d'entretiens semi-dirigés auprès d'un nombre restreint de personnes ayant participé au premier volet ($n = 10$). Bien que cette étude n'eût pas comme objectif premier de porter un regard sur l'évaluation, une analyse qualitative des résultats obtenus met en lumière une confusion dans l'utilisation même de l'expression « résolution de problèmes mathématiques », cette dernière étant souvent directement associée à l'évaluation. En effet, certains associent la résolution de problèmes à la compétence qui est à évaluer (« Résoudre une situation problème mathématique ») et non pas à une modalité pédagogique permettant d'apprendre les mathématiques, ce qui génère une tension entre l'évaluation et l'enseignement-apprentissage par la résolution de problèmes dans les classes du primaire. Une réflexion apparaît ainsi nécessaire afin de promouvoir des pratiques enseignantes qui stimulent le développement mathématique des élèves tout en répondant aux finalités de l'évaluation (CSE, 2018).

P3 | Mobilisation de connaissances et développement de compétences en évaluation des apprentissages en mathématiques

Carolina Ruminot (Université d'Ottawa)

La recherche révèle que les enseignant.e.s notent des changements positifs dans leurs pratiques d'enseignement et une amélioration de l'apprentissage des élèves grâce à l'intégration de stratégies d'évaluation dans leurs pratiques et aussi à l'implication active des élèves dans cette démarche (Black et Wiliam, 2009 ; Davies, 2007 ; Suurtamm et al., 2016). Cependant, face à l'appel à la diversification de leurs pratiques évaluatives dans les postulats de l'école moderne, les enseignant.e.s se retrouvent voué.e.s à surmonter des défis que Suurtamm et Koch (2014) appellent les dilemmes d'enseignants. En outre, d'autres constats ont été faits par certains chercheurs selon lesquels il y a un manque d'articulation entre les contenus de la formation théorique et la pratique durant la formation initiale des enseignant.e.s (Adihou et Arsenault, 2020; Pino et al., 2018). Ce projet de recherche s'inscrit dans un travail de collaboration avec un groupe de futur.e.s enseignant.e.s du programme de formation à l'enseignement au premier cycle de la faculté d'éducation de l'Université d'Ottawa. Le but principal est d'assurer la mobilisation des connaissances et le développement des compétences professionnelles en évaluation des apprentissages en mathématiques. La méthodologie de recherche collaborative à laquelle nous recourons nous a permis de comprendre l'évolution des conceptions et des connaissances de nos participant.e.s en matière d'évaluation des apprentissages en mathématiques. Nous nous sommes servis à cet effet d'un questionnaire, de deux entretiens semi-dirigés et des interactions dans les groupes de discussion avec les enseignant.e.s débutant.e.s. Lors de ce colloque nous examinons la question « Quelles sont les connaissances et les conceptions des futur.e.s enseignant.e.s sur l'évaluation des apprentissages en mathématiques? » Un profil initial des futur.e.s enseignant.e.s a été construit à partir des travaux de Fagnant et Goffin (2017) et Issaieva et Crahay (2010).

BLOC Q | L'AUBE DES NOUVELLES PRATIQUES ÉVALUATIVES

9 h 00 à 11 h 00 • Salle (à venir)

Q1 | À l'aube de pratiques évaluatives inclusives dans quatre facultés universitaires

Myriam Girouard-Gagné, Micheline Joanne Durand et Geneviève Carpentier (Université de Montréal)

La recherche dont il est question dans cette communication vise à documenter les pratiques évaluatives inclusives de professeur·e·s universitaires engagé·e·s dans un processus de développement professionnel ainsi que la perception de leurs étudiant·e·s de la démarche évaluative. Pour ce faire, une étude de cas multiples est réalisée auprès d'équipes enseignantes et de la population étudiante inscrite dans leur cours, et ce, dans quatre facultés universitaires distinctes. En effet, le crépuscule est tombé sur la formation universitaire élitiste alors que plusieurs programmes de formation à l'université ont fait le pas vers une approche par compétences. De plus, divers facteurs contextuels, dont la professionnalisation des parcours de formation universitaire, ont contribué à la massification et à la diversification de la population étudiante dans les dernières décennies. De ce fait, l'aube se lève sur une formation universitaire où la diversité doit être considérée dans l'enseignement, et plus difficilement dans les pratiques évaluatives, afin de soutenir la réussite étudiante. Cette communication présentera les résultats relativement aux pratiques observées en contexte universitaire relativement à leur caractère inclusif. Il s'agira d'abord de décrire et de comprendre comment les pratiques évaluatives dans ces cours permettent de considérer la diversité des caractéristiques des personnes étudiantes en s'appuyant notamment sur les cadres de la Conception universelle de l'apprentissage (CUA) et de l'évaluation-soutien d'apprentissage (ESA). Ensuite, les similitudes et les différences observées entre les quatre facultés seront mises en lumière dans le but de mieux comprendre les choix effectués et les pistes d'amélioration envisagées. Finalement, des recommandations pour faire l'évaluation des compétences en contexte universitaire en ayant une approche inclusive seront émises.

Q2 | Place de l'évaluation dans la pratique d'enseignement de futur.e.s enseignant.e.s d'arts plastiques : enjeux et obstacles

Rima Abboud (Université Libanaise)

L'évaluation en arts plastiques est intrinsèquement liée au déroulement d'une séquence, en amont, pendant l'effectuation et en phase bilan. Elle motive l'élève et lui accorde un rôle actif dans la construction de son savoir (Gaillot, 2012). Elle permet de rendre compte des acquisitions réelles, plasticiennes, théoriques, et culturelles (Gaillot, 2012), et permet de révéler le professionnalisme des acteurs (De ketele, 2010). En situation de stage, les étudiant.e.s sont confronté.e.s à une condition réelle de l'activité professionnelle, mais qui constitue, en même temps, une approche singulière et contextuelle (Jorro, 2006). Nous examinerons les compétences évaluatives (Jorro, 2016) que les étudiant.e.s stagiaires mettent en place lors de leurs pratiques d'enseignement et les méthodologies qui orientent leurs choix pédagogiques et didactiques. Nous soulignerons les enjeux qu'elles représentent et les difficultés qu'elles soulèvent, avec l'objectif d'éclairer des pistes pour l'optimisation de la formation initiale. Dans une perspective qualitative, nous analysons les données recueillies auprès de sept futur.e.s enseignant.e.s, à partir de leurs fiches de préparation, des séances d'enseignement filmées, et lors d'un focus group. Les résultats révèlent des difficultés à instaurer une méthodologie de l'évaluation tenant compte de sa fonction didactique. Au niveau des compétences sémiotiques, les étudiant.e.s tentent d'accompagner les élèves pendant la pratique artistique qui bascule dans une posture de contrôle. Malgré l'appropriation de compétences théoriques, l'évaluation critériée est complètement absente dans plusieurs cas. Si présente, un manque au niveau de l'ingénierie évaluative paraît surtout au niveau de la construction et la formulation des critères d'évaluation. Quant aux compétences éthiques, le pouvoir d'évaluer en situation de stage se trouve dépendant des exigences exprimées et des attentes esthétiques implicites aux établissements scolaires accueillants.

Q3 | La progression du développement des compétences en contexte de stage en enseignement : entre prescriptions et conceptions

Olivia Monfette (UQO) et Annie Malo (Université de Montréal)

Depuis l'avènement de l'approche par compétences, l'évaluation des compétences en contexte de stage représente un enjeu majeur, dont plus particulièrement la progression du développement des compétences à travers les différentes années de la formation (Beauchamp et Mottiez Lopez, 2023; Bélair et Talbot, 2023; Scallon, 2007; Tardif, 2017, 2019). Dans le but d'offrir des balises au regard de la progression attendue, le référentiel ministériel présente les niveaux d'acquisition des compétences au terme de la formation initiale et les universités fournissent des outils d'évaluation aux formateurs de stagiaires (MEQ, 2020; Bélair et al., 2017; Gouin et Hamel, 2018). Toutefois, ces balises manquent de clarté et sont peu harmonisées, ce qui a une incidence sur la conceptualisation de la progression attendue d'un stage à l'autre chez les formateurs de stagiaires (Monfette et Malo, 2023). En s'appuyant sur le référentiel des compétences professionnelles de la profession enseignante (MEQ, 2020) ainsi que sur la dimension développementale de l'évaluation des compétences (Legendre, 2007; Tardif, 2006, 2017, 2019), cette communication a pour but de comparer le niveau de maîtrise attendu des compétences selon des formateurs de stagiaires en enseignement avec les balises prescrites. Les données ont été collectées dans le cadre de quatre rencontres d'une recherche collaborative en cours (Bourassa et al., 2007; Chevalier et Buckles, 2013) qui regroupent 15 personnes enseignantes associées et superviseuses de stage affiliées à deux universités québécoises. La technique du groupe nominal (Tétreault et Guillez, 2014) et des outils issus du modèle Systèmes d'analyse sociale (SAS) de Chevalier et Buckles (2009) ont permis de collecter les données. L'analyse de contenu démontre des attentes plus élevées de la part des formateurs que celles prescrites. La discussion fera ressortir des éléments de tension liés aux différences entre les conceptions des formateurs et les balises offertes.

CONFÉRENCE DU VENDREDI | DON KLINGER

9 h 00 à 10 h 00

Don Klinger



Don A. Klinger, PhD, est Pro Vice-Chancellor de la Te Wānanga Toi Tangata Division de l'Éducation à l'Université de Waikato en Nouvelle-Zélande. Il a travaillé auparavant à l'Université Queen's à Kingston, Ontario. Ses recherches portent sur la théorie de la mesure et l'utilisation des évaluations pour soutenir l'enseignement, l'apprentissage et la politique dans tous les contextes éducatifs, en mettant l'accent sur l'identification et la réduction des inégalités d'apprentissage révélées par des mesures à grande échelle des résultats éducatifs.

Titre à venir

INSÉRER LA CONFÉRENCE ICI

SYMPOSIUMS : LES 20 ANS DE LA POLITIQUE D'ÉVALUATION DES APPRENTISSAGES DE L'ÉCOLE QUÉBÉCOISE

13 h 45 à 16 h 15 • Salle (à venir)

Présentation 1 : La Politique d'évaluation des apprentissages comme document normatif : l'éclairage de la longue durée

Christophe Chénier (Université de Montréal)

Souligner le vingtième anniversaire de la Politique d'évaluation des apprentissages de 2003, c'est d'abord revenir sur le contexte qui a vu sa naissance, au sein de la réforme de l'éducation découlant du Rapport Inchauspé de 1997. Cette présentation, s'inscrivant dans une perspective d'histoire de l'éducation et de l'évaluation, cherchera à relire la Politique, mais en tant que document succédant à la Politique générale d'évaluation pédagogique : secteur du préscolaire, du primaire et du secondaire de 1981 et, d'une manière proximale, aux documents : L'évaluation des apprentissages au préscolaire et au primaire : cadre de référence (2002) et le Plan de mise en œuvre de la politique d'évaluation des apprentissages (2003). Ensuite, la Politique de 2003 sera recontextualisée au sein de la réforme de 2000 et cette réforme sera considérée dans la longue durée, afin de faire ressortir le mouvement de double balancier que l'on peut observer avec les réformes et renouvellements des programmes d'éducation au Québec et des perspectives des documents normatifs officiels. Ces allers-retours concernent l'autonomie professionnelle des personnes enseignantes, toujours à défendre et à réaffirmer, ainsi que le rapport aux pratiques et aux matériels pédagogiques. Du programme de 1948 à ce que d'aucuns ont nommé la contre-réforme de 2011, nous verrons que la Politique de 2003 peut difficilement se comprendre sans considérer l'évolution des réformes successives lors des 75 dernières années. Finalement, une perche sera tendue vers le devenir de cette Politique dans les premières années de son implantation.

Présentation 2 : Les pratiques d'évaluation différenciée

Marie-Aimée Lamarche (Université de Montréal)

La Politique d'évaluation des apprentissages présente une vision nouvelle de l'évaluation dans un paradigme axé sur l'apprentissage. Ainsi l'évaluation intégrée à l'apprentissage valorisée dans cette Politique devient un levier intéressant dans un contexte où les classes sont de plus en plus hétérogènes avec une augmentation marquée des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (HDAA). Alors qu'une forte attention est portée sur les pratiques enseignantes différenciées, des études récentes démontrent que le transfert de ces pratiques vers l'évaluation n'est pas encore optimal. Chez les enseignants, l'évaluation reste un acte isolé de celui d'enseigner et le caractère officiel de l'évaluation semble rendre la mise en place de pratiques différenciées difficile. La présente communication vise à mettre en lumière des pratiques différenciées pouvant être utilisées lors de l'évaluation des apprentissages qui répondent aux valeurs, orientations et recommandations mises de l'avant par la Politique d'évaluation des apprentissages. De plus, nous utiliserons le caractère complexe de la compétence pour identifier les leviers permettant la mise en pratique de cette différenciation. Nos propositions de pratiques seront appuyées par des résultats provenant de recherches récentes portant sur l'évaluation des apprentissages au secondaire et en adaptation scolaire.

Présentation 3 : Le jugement évaluatif : entre nécessité et subjectivité, quelles implications pour les enseignants ?

Jennifer Smith (UQO)

Devant la complexité croissante de l'évaluation en contexte scolaire québécois, l'enseignant est de plus en plus appelé à exercer son jugement évaluatif (Merle, 2018; Nizet, 2016). Souvent invoqué comme la « pierre angulaire de la démarche évaluative » (ministère de l'Éducation du Québec, 2003, p. 15), ce dernier joue un rôle essentiel dans le cadre de la régulation des apprentissages des élèves (Allal, 2021). Or, malgré les balises offertes par le biais de la documentation ministérielle rendue disponible, notamment le Référentiel des compétences pour la formation des futurs enseignants (MEQ, 2020) ainsi que la Politique d'évaluation des apprentissages (MEQ, 2003), nombre d'obstacles persistent. À cet effet, la littérature scientifique révèle que les enseignants sont toujours en quête de sens face au jugement évaluatif et qu'ils se sentent démunis dans le cadre de leur exercice (CSE, 2018; Leroux, 2015; Mukamurera et Fontaine, 2017). À la lumière de ce qui précède, il appert que cette problématique gagne à être mieux comprise. Que signifie porter son jugement en contexte évaluatif? Quelles valeurs et croyances entrent en jeu dans le cadre de son exercice? Comment interagissent les tensions entre la volonté d'objectivité et la présence inévitable de subjectivité? Dans le cadre de cette communication, nous souhaitons présenter les résultats d'une revue systématique de la littérature (Pati et Lorusso en 2011) et mettre en discussion une synthèse des avancées scientifiques concernant le jugement évaluatif en contexte scolaire québécois. Notre contribution désire, par le fait même, mettre en exergue la complexité de son processus et fournir des repères de compréhension communs aux chercheurs ainsi qu'aux praticiens.

Remise du prix ADMEE-Canada

L'ADMEE-Canada remettra un prix à l'étudiant.e dont la communication se sera démarquée par sa rigueur et son dynamisme. La qualité de la présentation et du support sera elle aussi soulignée tout comme sa pertinence sociale et scientifique

1. Le prix est offert aux étudiants de maîtrise et doctorat, en cours ou récemment diplômés (durant l'année 2022) ainsi qu'aux stagiaires postdoctoraux
2. L'étudiant ou le stagiaire postdoctoral doit être le premier auteur du manuscrit

Présentation 4 : 20 ans de SAÉs dans le contexte de l'école québécoise

André-Sébastien Aubin (UQAM)

Avec le renouveau pédagogique au Québec, qui se concrétise au début des années 2000 avec la publication du Programme de formation de l'école québécoise et de la Politique d'évaluation des apprentissages (ministère de l'Éducation du Québec, 2003), l'approche par compétences devient la charpente structurant les programmes et, par cohérence, l'évaluation des apprentissages. L'approche par compétence, bien que polysémique, a comme élément cardinal que, non seulement les apprenants doivent cumuler des connaissances, mais qu'ils doivent aussi les mobiliser de façon efficace. Cela nécessite donc des tâches possédant certaines caractéristiques qui les différencient des tâches traditionnelles, tâches que Tardif (2006) appelle situation problème et Scallon (2004) situations de compétences. De son côté, la première orientation de la Politique d'évaluation des apprentissages est L'évaluation en cours de formation doit être intégrée à la dynamique des apprentissages de l'élève prescrit que les tâches servant à l'évaluation doivent être entrelacées avec les activités d'apprentissage, et non pas séparées en temps ou en lieu. Dans les documents officiels accompagnant le renouveau pédagogique, le terme SAÉ, situation d'apprentissage et d'évaluation, est choisi pour décrire les tâches cohérentes avec le programme, soit des tâches complexes, authentiques et qui sont intégrées à la dynamique de la classe. 20 ans plus tard, il est maintenant le temps de dresser le bilan de ce que sont devenus les SAÉs et de le comparer avec comment elles étaient définies à l'origine. Pour ce faire, nous utilisons les documents ministériels, les principaux répertoires de SAÉs disponibles aux personnes enseignantes, un inventaire des « recettes » communes pour élaborer de nouvelles SAÉs. Nous concluons avec des propositions sur le futur des SAÉs.

Présentation 5 : Lire ente les lignes des consignes de l'épreuve unique d'écriture

Tessa Boies (UQAR)

La communication présentera les résultats d'une thèse en sciences de l'éducation qui vise à décrire le déroulement de la passation de l'épreuve unique d'écriture de 5e secondaire (ÉUÉ) dans trois milieux du système scolaire québécois (privé, public et programmes spécialisés). Compte tenu de la fonction certificative de l'ÉUÉ, il est primordial que la note de chaque candidat reflète les connaissances, les aptitudes, les compétences et les capacités de ce candidat, et de ce candidat uniquement (Dorans et Cook, 2016). Alors que les consignes de l'épreuve et les documents ministériels qui l'encadrent mettent l'accent sur l'uniformité des conditions dans un souci d'équité et de justice, dans son format actuel, l'ÉUÉ rend certains comportements interdits indétectables. Ainsi, vu l'importance des conditions d'administration uniformes lors d'un examen certificatif, l'un des objectifs de recherche était de décrire le déroulement de la passation de l'ÉUÉ. Cette étude a adopté une approche multicas mixte pour examiner les comportements liés à l'intégrité scolaire déclarée par les élèves de 5e secondaire du système scolaire québécois lors de l'ÉUÉ. Neuf cas ont été sélectionnés et étudiés en profondeur à l'aide d'entrevues. Des entrevues semi-dirigées ont été effectuées avec neuf enseignantes et neuf groupes d'élèves ($N \approx 5$ par groupe). Les comportements des enseignantes et des élèves avant, pendant et après la passation de l'ÉUÉ ont été comparés au fonctionnement prévu et attendu par les documents ministériels qui encadrent l'épreuve. Les résultats mettent en lumière une compréhension et une application variée des consignes lors des deux périodes de préparation en classe et pendant la semaine scolaire précédant la passation officielle de l'ÉUÉ. Une certaine ambiguïté existerait quant au matériel permis aux élèves pour réaliser l'examen dans les différents milieux scolaires du Québec.

Présentation 6: La Politique d'évaluation des apprentissages : à quoi rêver pour le futur ?

Marie-Hélène Hébert (Université TÉLUQ) et Naomie Dubé-Fournier (Université de Montréal)

En vingt ans, le domaine de l'évaluation des apprentissages a considérablement évolué! Le temps est-il venu de moderniser la Politique d'évaluation des apprentissages (MEQ, 2003)? Et si oui, de quelles façons? Dans le cadre de cette communication interactive qui viendra clore le symposium « Les 20 ans de la Politique d'évaluation des apprentissages de l'École québécoise », nous proposerons aux participants de réfléchir avec nous aux révisions et aux améliorations à apporter à ladite politique. L'invitation est lancée à tous ceux et celles intéressés par la question

**Merci à nos partenaires
de la 44^e session
d'études !**



admee.ca



@admeecanada



@AdmeeCanada