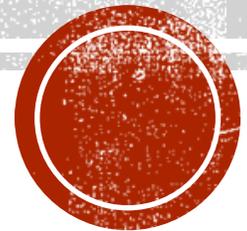


Évaluer les compétences des étudiants : c'est pas simple!

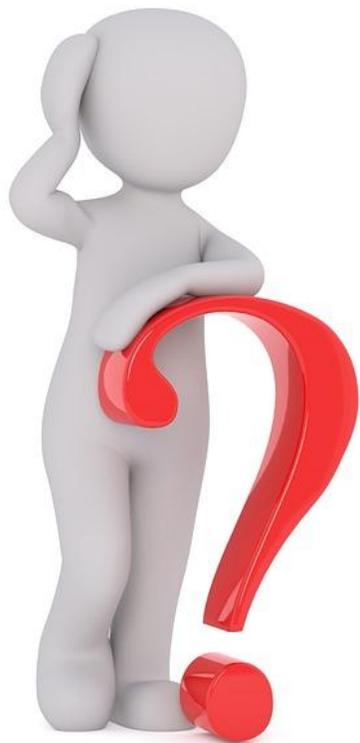
Christelle Lison, PhD

Professeure titulaire – Université de Sherbrooke





Pour lancer l'échange



Si je vous dis « évaluer des compétences »,
qu'est-ce qui vous vient à l'esprit?





Compétence

- « Savoir-agir complexe prenant appui sur la mobilisation et la combinaison efficaces d'une variété de ressources internes et externes à l'intérieur d'une famille de situations » (Tardif, 2006, p. 22)

Caractéristiques	Perspectives
Caractère intégrateur et combinatoire	Fait appel à une multitude de ressources de nature variée en concomitance
Caractère contextuel	Est mise en œuvre dans des contextes spécifiques et non de manière automatisée
Caractère développemental et évolutif	Se développe tout au long de la vie en intégrant de nouvelles ressources et de nouvelles situations sans que sa nature soit compromise

Adapté de Tardif (2006)



Compétence

Qu'est-ce que
développer
une
compétence
en formation ?

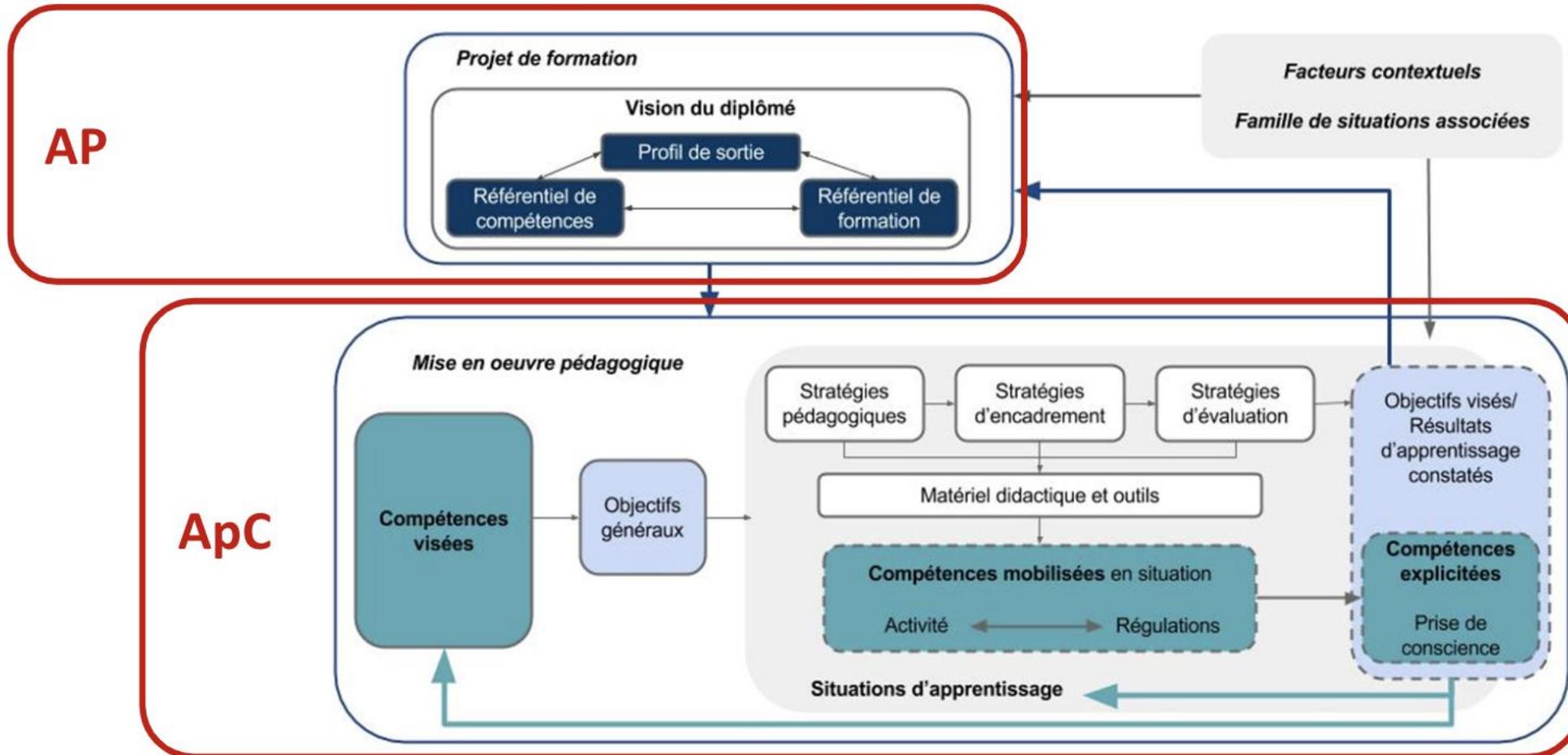
Compétence
= savoir-agir



=> Apprendre à agir
= apprendre à mobiliser et combiner les
ressources pour agir dans cette situation

Demougeot-Lebel (2022)

Démarche

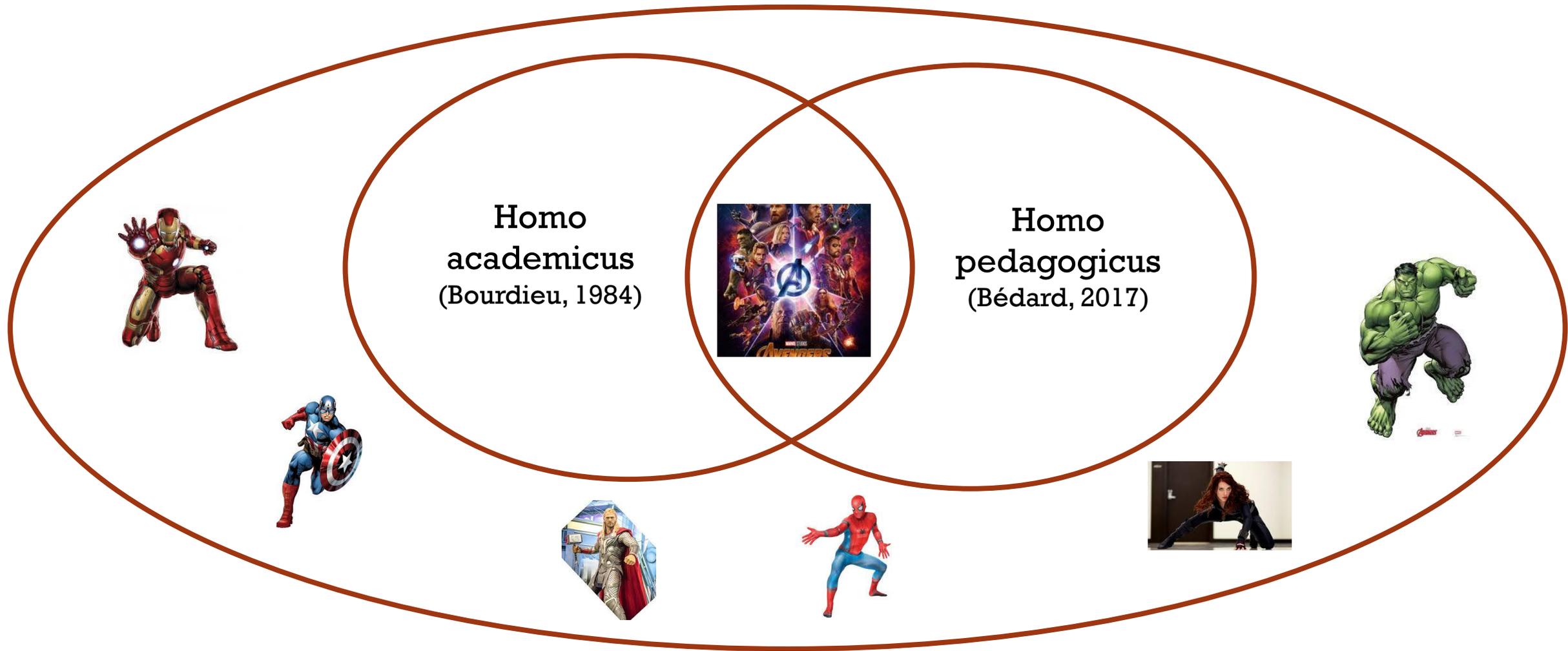


Loisy, Coulet et Carosin (2018, p. 249)



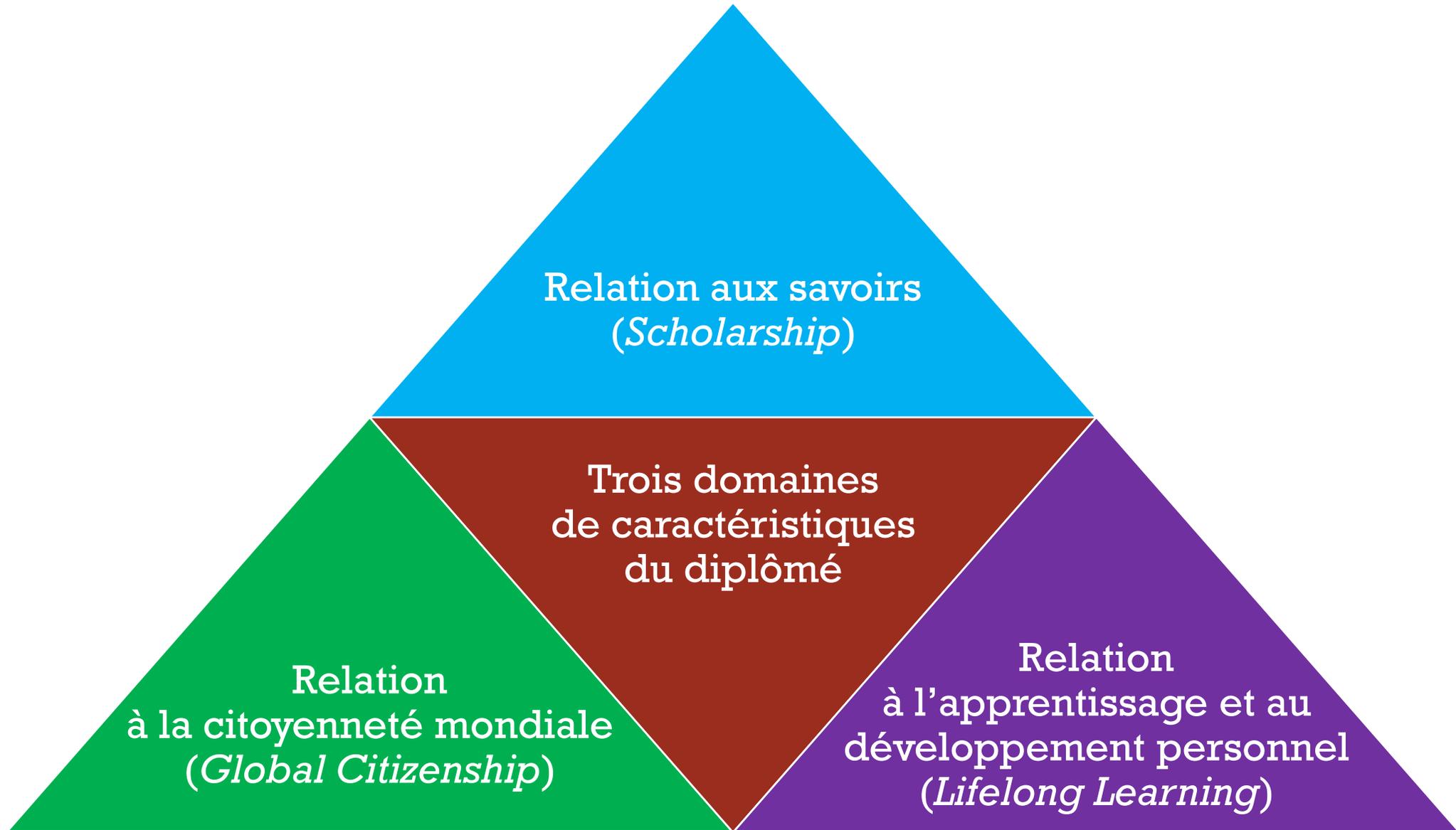
How

Penser en équipe

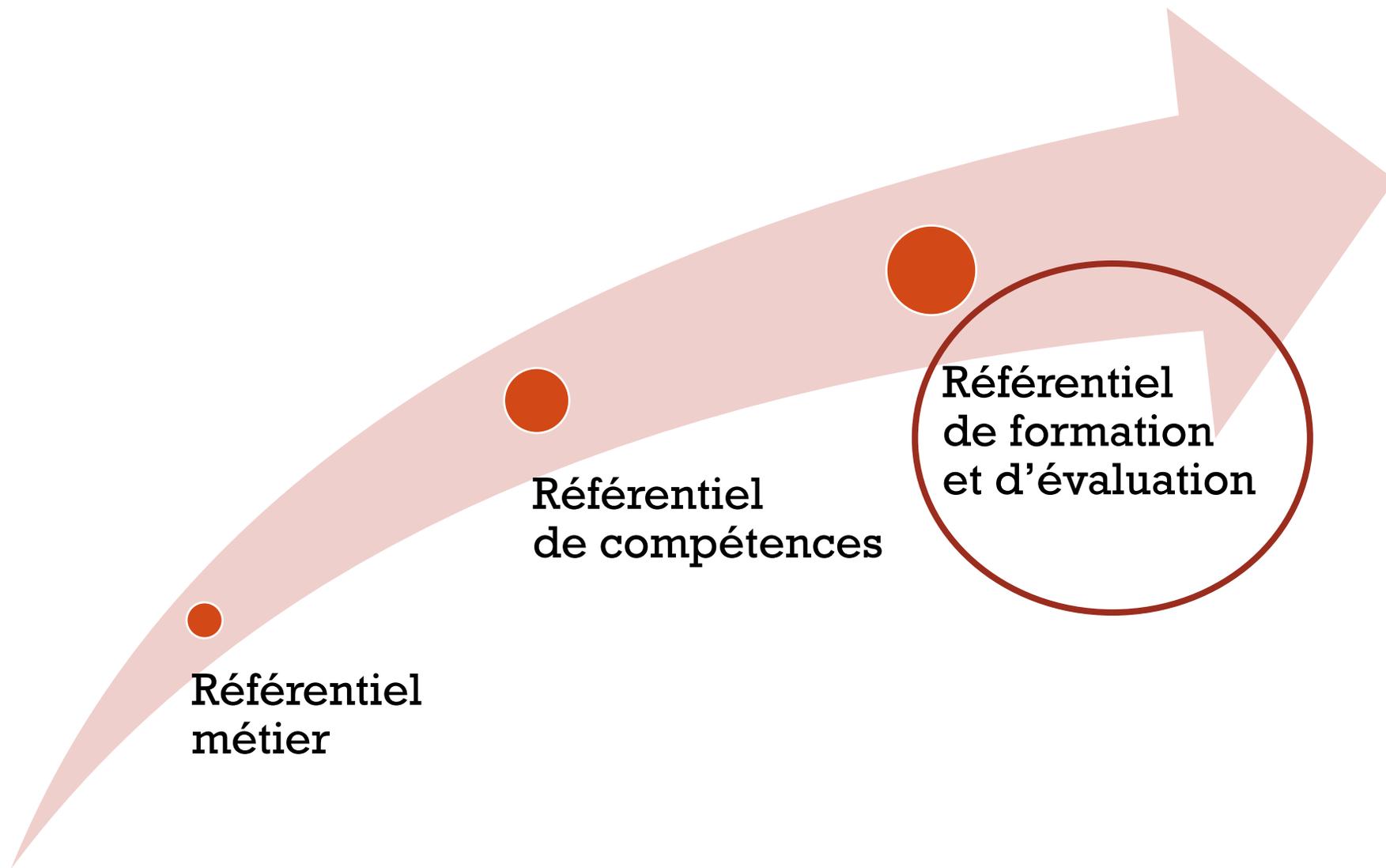




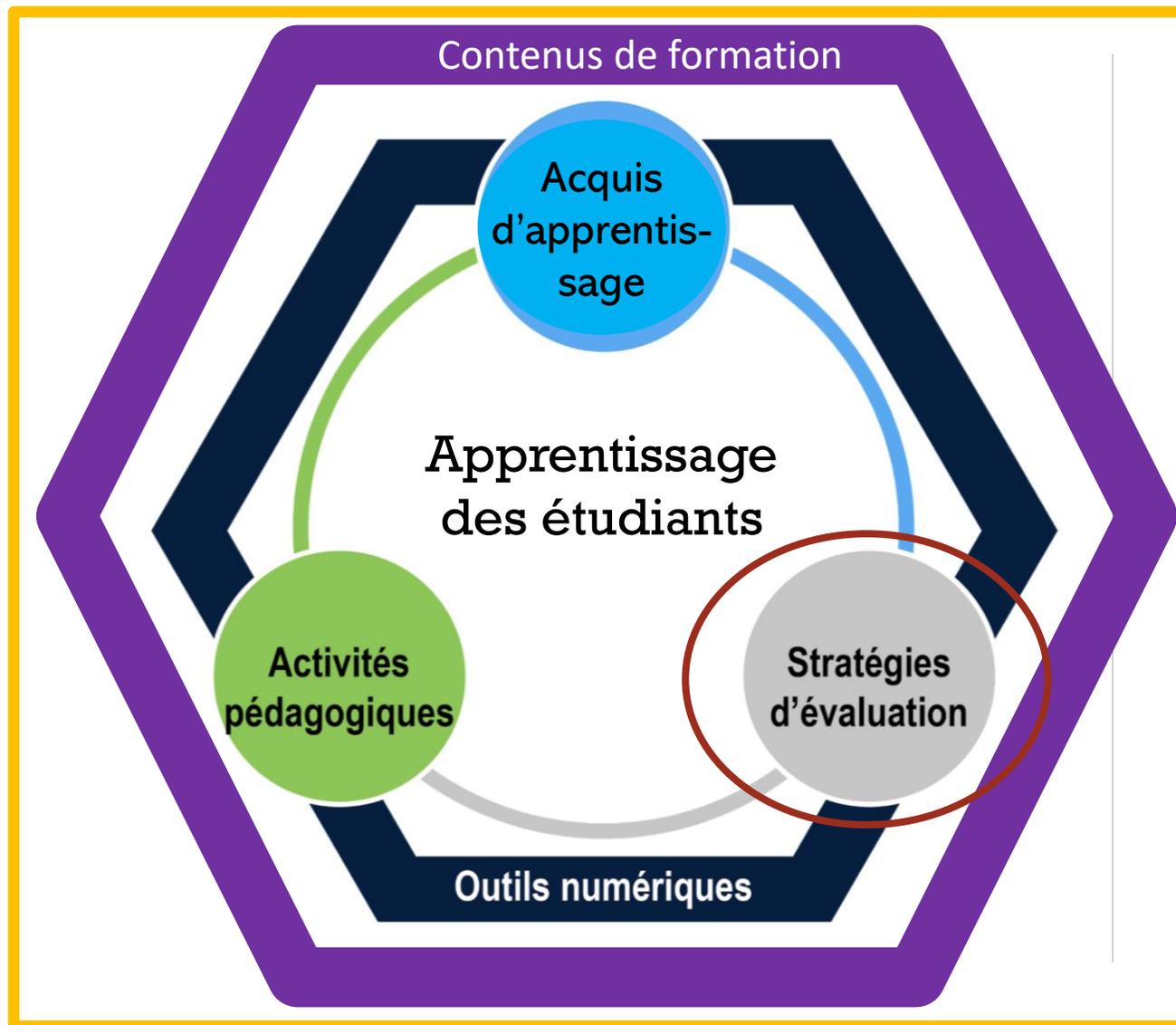
(Re)Questionner notre vision du diplômé



Penser une approche globale



Redéfinir l'alignement pédagogique y compris curriculaire



Contexte de formation



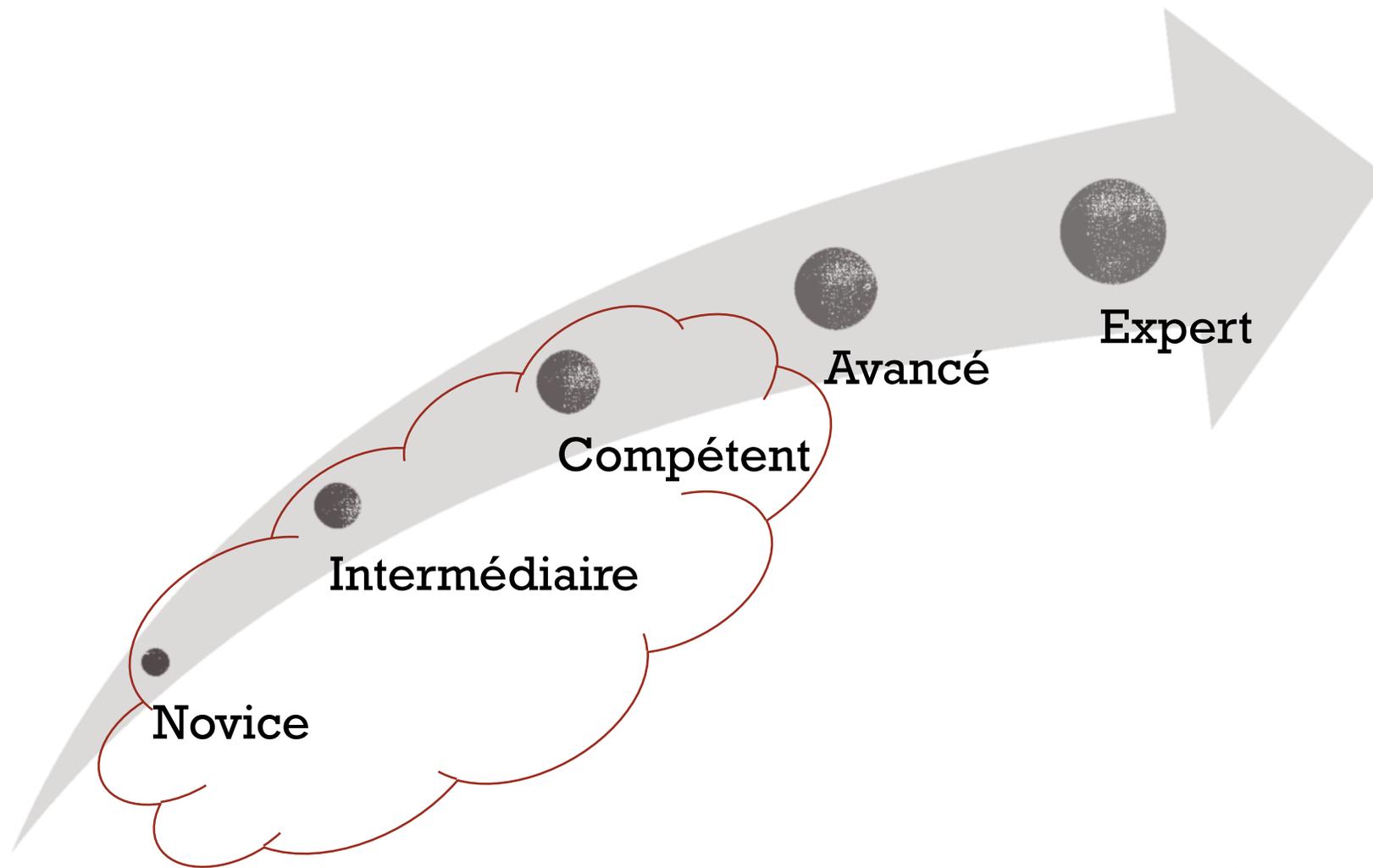


Vocabulaire commun

L'évaluation est un **processus**

- qui consiste
 - à recueillir des informations sur les apprentissages réalisés par l'étudiant dans une perspective formelle et informelle
 - à les interpréter en vue de porter un jugement et de prendre la meilleure décision possible
- qui fait appel, à différents degrés, à l'intégration d'outils technologiques
- qui permet aux acteurs de l'établissement d'attester des compétences développées par l'étudiant

Trajectoires de développement



Adapté de Dreyfus et Dreyfus (1980)

Fonctions de l'évaluation

Diagnostique



Formative



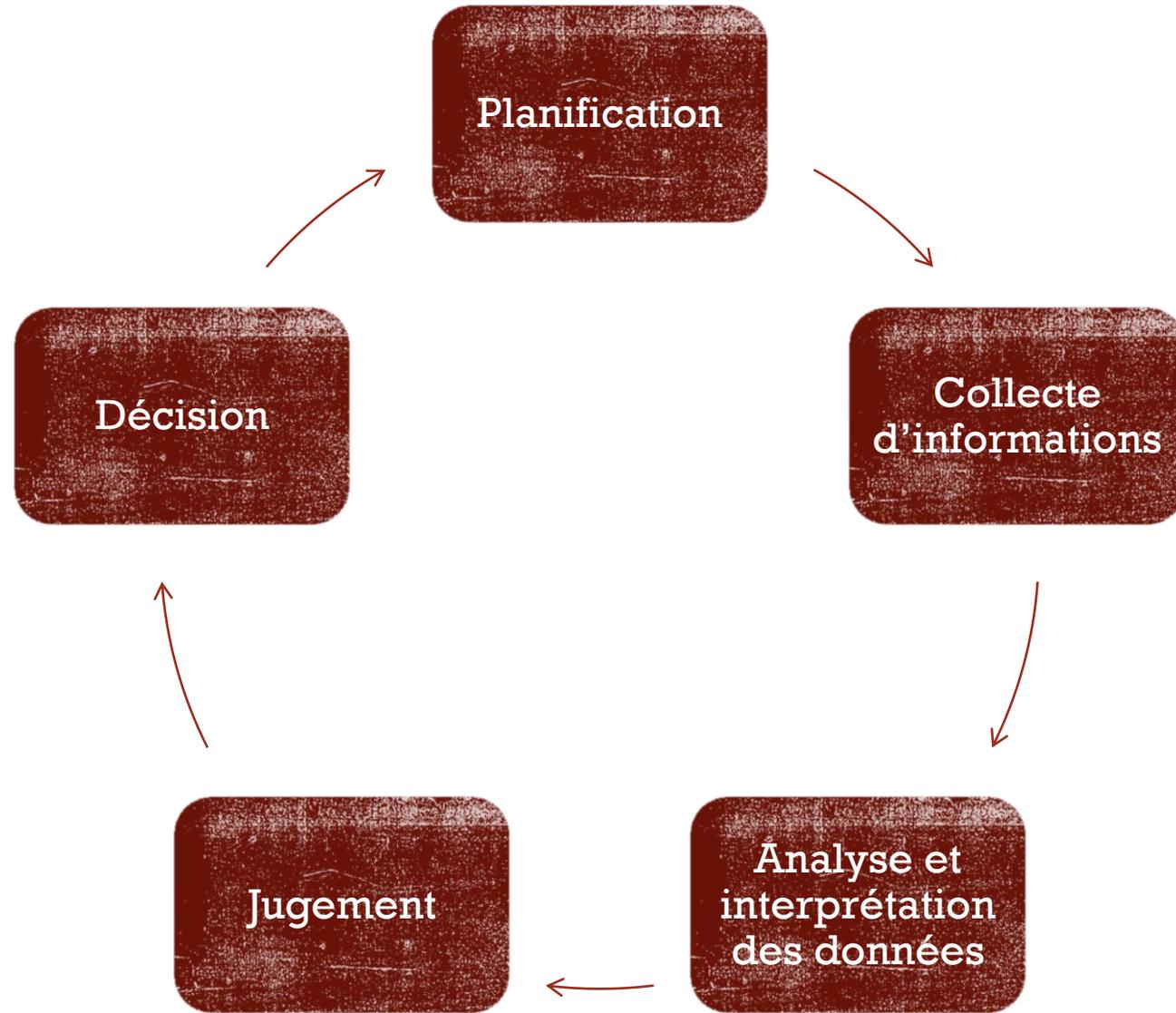
Sommative



Certificative



Démarche évaluative



De la compétence aux acquis d'apprentissage



La CTI préconise:

- ✓ L'expression des objectifs en termes d'**Acquis de l'Apprentissage**
- ✓ L'identification des **compétences générales et professionnelles**, essentielles et spécifiques
- ✓ Une analyse fondée sur les besoins des futurs métiers soit une **approche par compétences**

<http://www.cti-commission.fr/Nouvelle-version-du-referentiel>

Les AA : « Enoncé de ce que l'étudiant sait, comprend et est capable de réaliser au terme d'une unité d'enseignement validée »(1)

Un AA peut être de l'ordre **des savoirs** ou **des aptitudes** ou **des compétences**.

(1) Commission européenne, Le cadre européen de certifications pour l'éducation et la formation tout au long de la vie (CEC) Luxembourg : http://ec.europa.eu/education/policies/educ/eqf/rec08_fr.pdf

Les Acquis d'Apprentissages

Les AA sont **les résultats attendus** de la formation

- ✓ L' AA est à atteindre en fin de cours ou d'activité. **Au terme de ...**
- ✓ L' AA est centré sur l'apprenant. **L'étudiant pourra ...**
- ✓ L' AA décrit un comportement observable. **Verbe observable + objet ...**
- ✓ L' AA précise le contexte. **Dans telle situation ou famille de situations...**

Une amélioration de la lisibilité (pour les étudiants, les enseignants et l'extérieur) :

- ✓ Qui renforce la cohérence du programme et le dialogue entre disciplines.
- ✓ Qui participe à l'augmentation de l'implication des étudiants qui savent mieux ce que l'on attend d'eux.
- ✓ Qui aide les enseignants à se positionner dans une perspective programme.

Les AA doivent être évaluables :

- ✓ On doit pouvoir déterminer **des critères et des indicateurs** pour chaque AA
- ✓ Des critères et indicateurs **univoques** permettant mettre en œuvre un processus de mesure pouvant être partagé par différentes personnes.



De la compétence aux acquis d'apprentissage

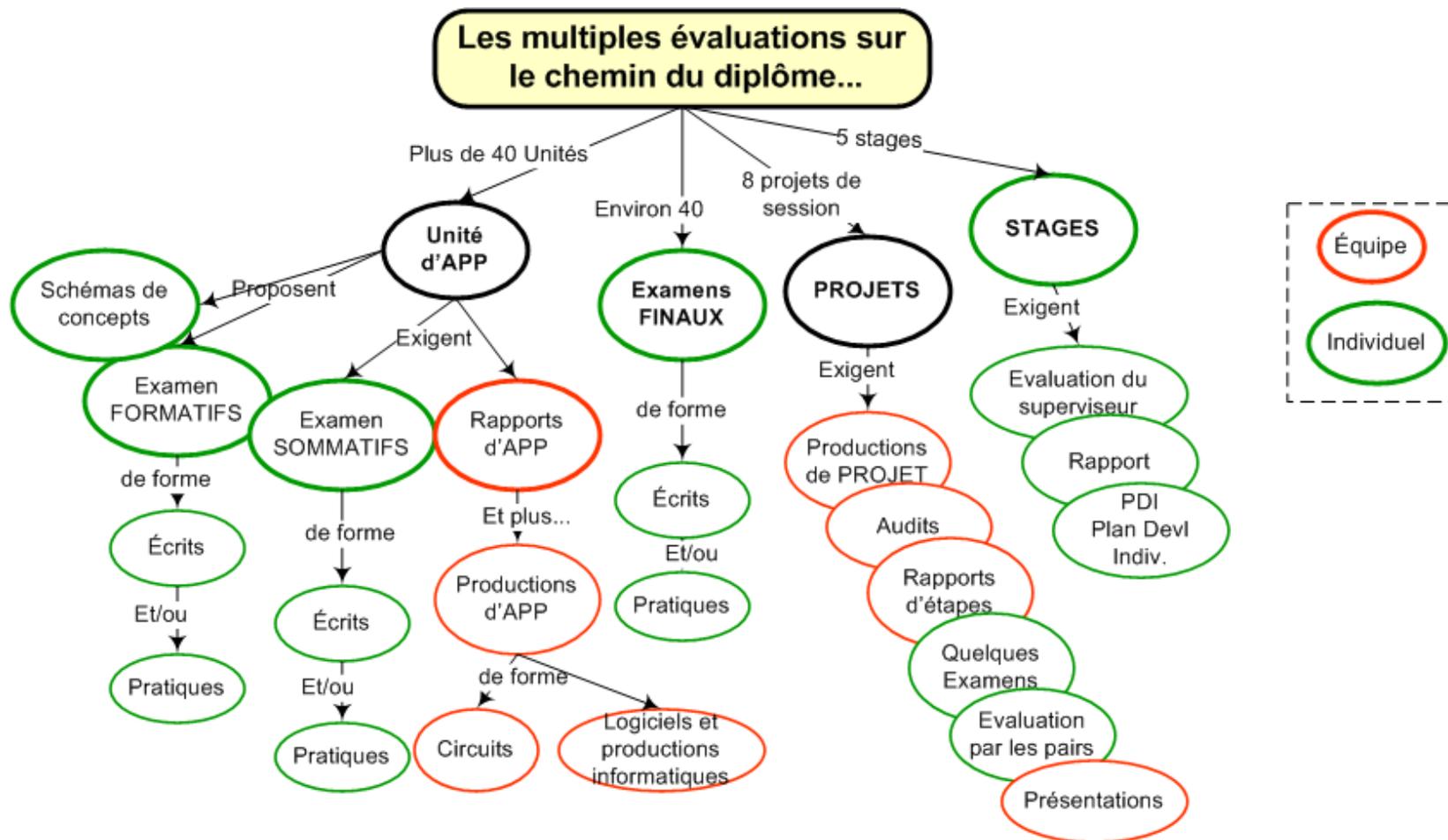
Les AAV recouvrent de nombreux types d'objectifs d'apprentissage

- Les AAV permettent de définir les effets attendus d'un parcours d'apprentissage en ce qui concerne
 - les connaissances (savoirs)
 - les compétences
 - les aptitudes
 - les capacités
 - les attitudes
 - les comportements
 - les qualités
 - les habiletés
 - les savoir-faire
 - les savoir-être
 - ...

De la compétence aux acquis d'apprentissage

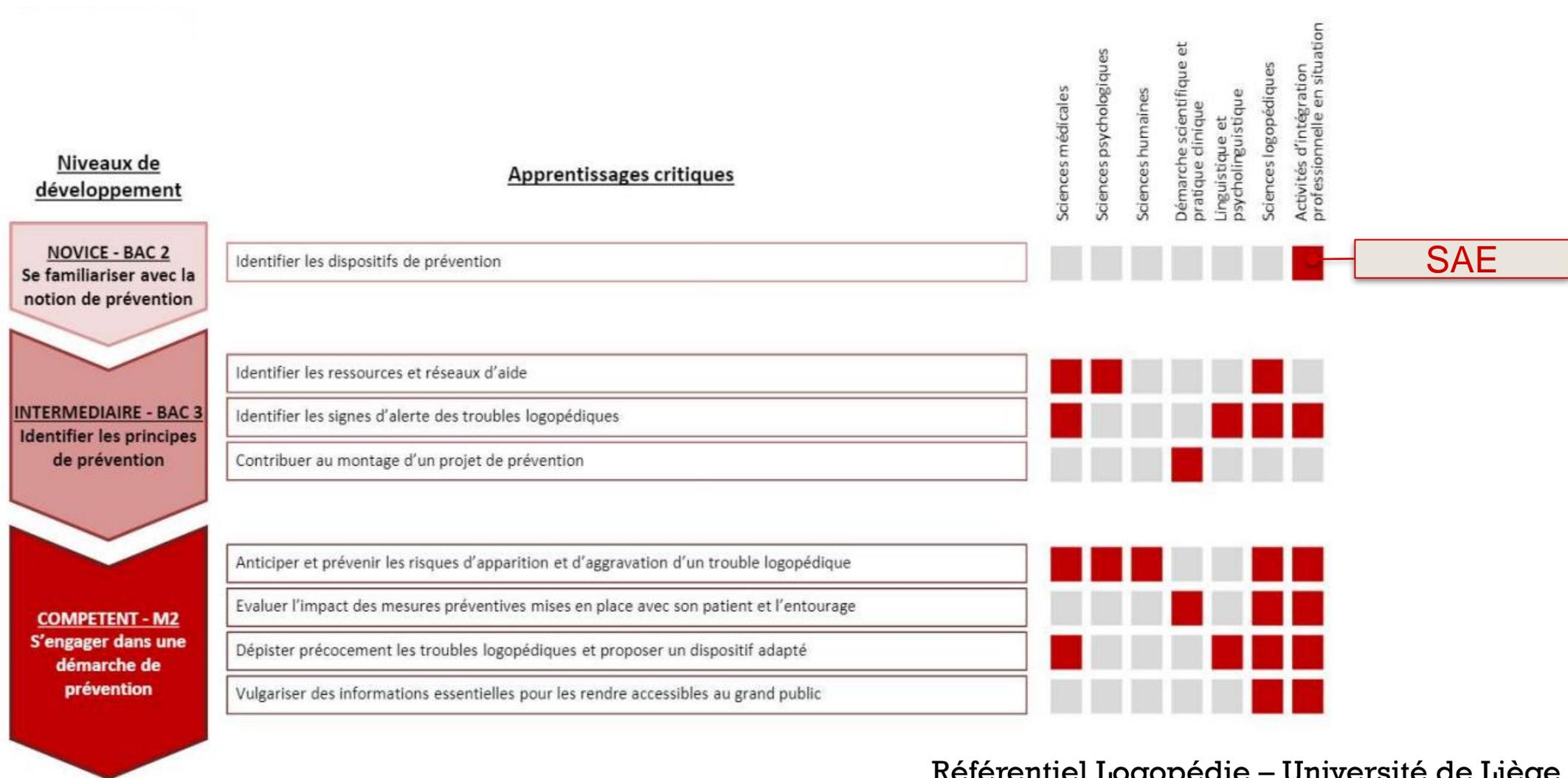
Compétence	Niveaux de développement		Acquis d'apprentissage
Assumer la responsabilité de la prévention dans le domaine des troubles relevant du champ d'action du logopède	<i>Novice</i>	Se familiariser avec la notion de prévention	<ul style="list-style-type: none"> • Identifier les dispositifs de prévention
	<i>Intermédiaire</i>	Identifier les principes de prévention	<ul style="list-style-type: none"> • Identifier les ressources et les réseaux d'aide • Identifier les signes d'alerte des troubles logopédiques • Contribuer au montage d'un projet de prévention
	<i>Compétent</i>	S'engager dans une démarche de prévention	<ul style="list-style-type: none"> • Anticiper les risques d'apparition et d'aggravation d'un trouble logopédique • Evaluer l'impact des mesures préventives mises en place avec son patient et l'entourage • Dépister précocement les troubles logopédiques et proposer un dispositif adapté • Vulgariser des informations essentielles pour les rendre accessibles au grand public

De la compétence aux stratégies d'évaluation



Université de Sherbrooke, Faculté de génie, Département de génie informatique et électrique

De la compétence aux stratégies d'évaluation





De la compétence aux stratégies d'évaluation

Une SAÉ est une tâche authentique consciemment organisée pour permettre le développement de compétences. Elle demande de réaliser une production (matérielle ou immatérielle) proche de celles exigées d'un professionnel. Cette production doit faire sens pour l'étudiant. Elle nécessite de sa part de choisir les ressources internes et externes à mobiliser et à combiner, mais aussi de se situer régulièrement (en cours de route et en fin de tâche) par rapport à l'objectif qu'il s'est fixé en s'autoévaluant ou en bénéficiant du regard de ses enseignants, experts et pairs.

Une tâche authentique constitue ou reproduit une situation réelle liée au (futur) contexte professionnel des étudiants. Nous la retrouvons depuis longtemps dans de nombreux programmes qui font le choix d'aider les étudiants à développer des compétences à travers l'action, c'est-à-dire d'**apprendre en agissant**. L'action, située **dans un contexte réel** qui génère des situations-problèmes complexes, fait sens pour les étudiants et constitue une sollicitation cognitive élevée.

Georges et Poumay (2020)

De la compétence aux stratégies d'évaluation

Tableau 5.2 Exemples de situations authentiques d'apprentissage et d'évaluation

Création d'une œuvre Exposition Expérimentation Tribunal école Clinique de droit Clinique dentaire, d'optométrie, etc. Création Concert Simulation d'un bureau d'experts Performance artistique	Stage d'observation APP (apprentissage par problème) Étude de cas Présentation (colloque, conférence, etc.) Projet Rédaction d'articles ou d'autres documents à caractère réel Soutenance Stage Etc.
--	--

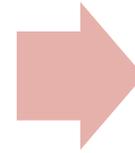
Prégent, Bernard et Kozanitis (2009)

De la compétence aux stratégies d'évaluation

Choisir une SAÉ



Déterminer
le livrable



Faire le lien
avec les acquis
d'apprentissage



Scénariser l'activité



Cartographier
les ressources



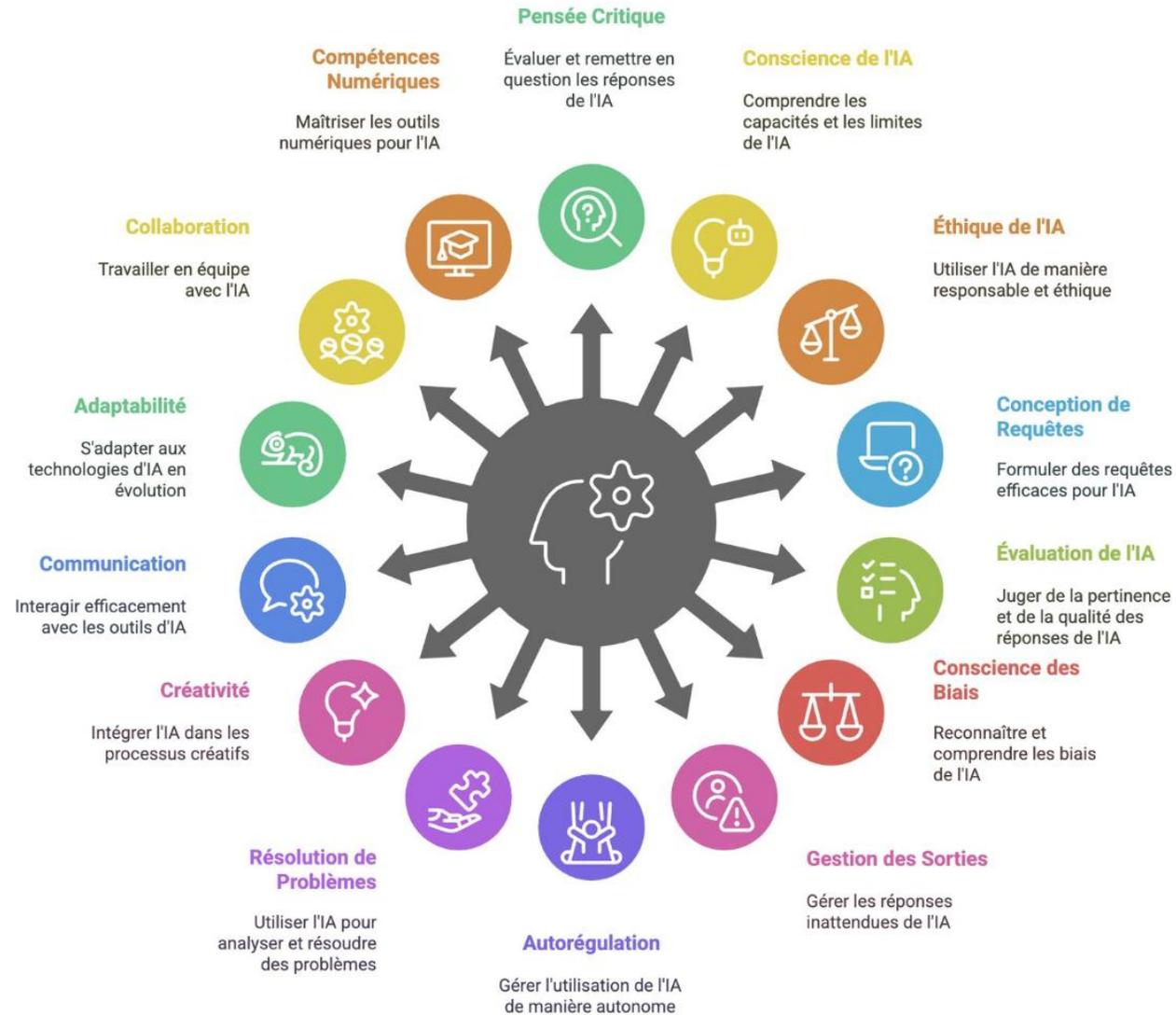
De la compétence aux stratégies d'évaluation... et aux IAG

- « Selon certains chercheurs, près de 40 % des étudiants universitaires auraient déclaré avoir déjà plagié pour au moins un travail durant leurs études. » Pour s'attaquer à ce problème, il faudrait notamment « modifier les pratiques superficielles d'évaluation des apprentissages qui permettent aux étudiants de prendre des raccourcis dans leurs engagements scolaires » (Béland, Bureau et Larivée, 2018).



Il faut changer la culture évaluative!

De la compétence aux stratégies d'évaluation... et aux IAG

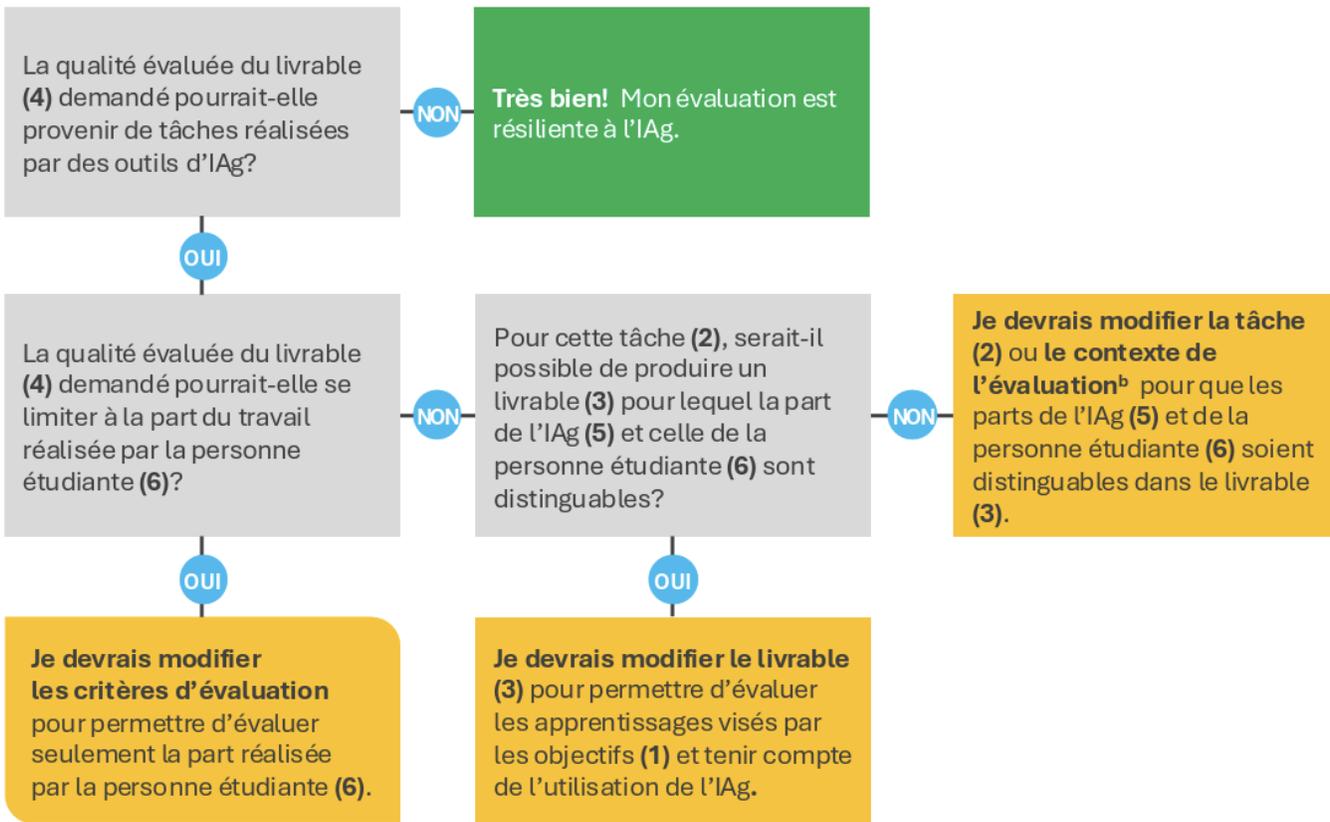


Krause et al. (2025)

De la compétence aux stratégies d'évaluation... et aux IAG

Est-ce que mon évaluation est vulnérable aux outils d'IAG?

Une évaluation résiliente aux outils d'IAG est une évaluation pour laquelle l'existence de l'IAG n'interfère pas avec la capacité d'attester de façon rigoureuse le niveau d'atteinte des apprentissages à réaliser.



Côté et Cabana (2024)

De la compétence aux stratégies d'évaluation... et aux IAG

Le guide d'intégration de l'IAG pour les activités d'enseignement et d'évaluation

Direction
de l'apprentissage
et de l'innovation
pédagogique
HEC MONTRÉAL

Niveau 0

Aucune assistance

Niveau 1

Assistant aux activités préalables
à une production

Utilisation de l'IAG pour favoriser l'inspiration, générer des idées, faciliter la démarche de recherche, aider à la rétention ou à la compréhension de l'information.

Exemples d'utilisation :

- Trouver des ouvrages et des documents de références.
- Générer du matériel pour l'étude comme des résumés, fiches, quiz formatifs, etc.

Niveau 2

Assistant à l'organisation ou la
révision d'une production

Utilisation de l'IAG pour proposer des améliorations tout au long du processus de production, que ce soit avant, pendant, ou après son élaboration. La production n'est pas modifiée par l'IAG.

Exemples d'utilisation :

- Discuter ou débattre avec l'IA pour préciser sa démarche ou ses idées.
- Obtenir une critique ou une rétroaction sur une production.

Niveau 3

Assistant à l'élaboration
partielle d'une production

Utilisation de l'IAG pour générer ou modifier une partie de la production. L'utilisateur demeure à l'origine de la réflexion de la production.

Exemples d'utilisation :

- Reformuler ou réécrire des parties d'une production.
- Produire la structure ou un modèle d'une production et l'adapter, la compléter.

Niveau 4

Producteur, rédacteur de
contenu ou analyste

Utilisation de l'IAG pour générer ou modifier significativement une partie de la production. L'IAG se substitue à la réflexion de l'utilisateur.

Exemples d'utilisation :

- Élaborer une production complète avec ou sans édition.
- Répondre à une question d'un quiz, examen ou autre évaluation.

De la compétence à son évaluation

Évaluation de la démonstration d'une compétence par l'étudiant

Nom de l'étudiant(e) :

Intitulé de la compétence évaluée :



L'étudiant apporte des preuves peu valides, qui ne parlent pas de la compétence en question.
L'étudiant apporte des preuves qui démontrent l'une ou l'autre **composante** mais ne couvrent pas l'ensemble des composantes. Certaines composantes ne sont pas prises en compte (complétude).
 L'**explicitation** des preuves est **fragmentaire** (ne permet pas une bonne compréhension).
Les traces sont contestables (authenticité). Elles ne sont pas objectives, ou pas issues d'un contexte complexe (professionnel ou citoyen).

- L'étudiant apporte des preuves **valides**, illustrant et démontrant **chaque composante** de la compétence isolément.
- Il présente une **collection** de traces pour chacune des composantes.
- Il **explique** comment il a agi.

- Les composantes sont bien **intégrées**. L'étudiant présente des traces plus nombreuses, mais surtout plus pertinentes. Il explique leur **sélection** en invoquant ce qui fait la qualité d'une action.
- Il met en évidence les tensions et dilemmes qui se sont posés, les **choix** qu'il a dû opérer pour concilier les composantes. Il explicite les **ressources** mobilisées (apprentissage critiques, ou incontournables) et montre, à travers ses traces, comment il les a **combinées** pour agir.

- A travers une réelle dynamique entre les composantes essentielles, l'étudiant se préoccupe des **résultats** de son action, tant en termes de processus que de produits (il présente même parfois un bilan SWOT). Lorsque l'action n'a pas eu les résultats escomptés, il en **analyse** les raisons dans une perspective ouverte et globale, dépassant le cadre de sa seule action. Il propose des pistes de **régulation**. Il explicite les jugements qu'il pose. Ceux-ci sont réalistes et montrent qu'il a pris des **décisions adaptées au contexte**.
- Il **anticipe** la façon dont il aurait procédé dans une autre situation (ressources mobilisables et combinables). Sa démonstration touche des situations ou contextes **variés**.

= éléments de feed-back positif à communiquer et expliciter à l'étudiant à propos de son développement de cette compétence
(marquer d'une croix les éléments présents dans le portfolio de l'étudiant, pour l'aider à poursuivre son développement de la compétence et sa démonstration)

LabSET, 2018



De la compétence à son évaluation

Hes·so

Filière en Soins infirmiers

Compétence du rôle de leader

Compétence Générique / Niveau Novice : S'initier à la démarche qualité en partageant avec l'équipe ses objectifs de soins, ses méthodes de travail et ses évaluations des résultats.

Niveau de développement 1^{ère} année

- Considère la personne au centre de la démarche de soins
- Organise ses activités professionnelles de manière logique en respectant la démarche de soins, les priorités et les ressources
- Hiérarchise et priorise ses activités
- Coordonne ses activités avec celles des autres membres de l'équipe de soins
- Évalue systématiquement les soins en se basant sur les normes qualité et les protocoles en vigueur
- Partage son évaluation des soins avec ses référent-es
- Propose des réajustements en fonction de son évaluation
- Sélectionne les normes qualité appropriées permettant d'évaluer les interventions

Commentaires éventuels

Appréciation globale

Acquise

En voie d'acquisition

Non acquise

De la compétence à son évaluation

Hes·so

Bachelor en Soins infirmiers

Compétence du rôle de leader

Compétence Générique / Niveau Intermédiaire : Argumenter ses interventions et ses projets en mobilisant des connaissances disciplinaires et interdisciplinaires.

Niveau de développement 2^{ème} année

- Considère la personne au centre de la démarche de soins lors des interventions
- Exerce sa responsabilité en évaluant la sécurité des patient-es et la qualité des soins lors de soins délégués
- Hiérarchise et priorise ses interventions
- Organise de manière efficace ses interventions professionnelles pour les personnes sous sa responsabilité en assurant leur sécurité
- Délègue des interventions claires, précises et assure le suivi des actes délégués
- Participe activement à l'organisation des soins du service
- Applique avec pertinence les méthodes et processus de travail relevant des standards actuels de qualité
- Évalue systématiquement ses soins en se basant sur les normes qualité et les protocoles

Commentaires éventuels

Appréciation globale

Acquise

En voie d'acquisition

Non acquise

De la compétence à son évaluation

Hes·so

Bachelor en Soins infirmiers

Compétence du rôle de leader

Compétence Générique / Niveau Compétent : Exercer un leadership clinique visant à influencer la pratique professionnelle et à assurer la qualité des soins, ainsi que la sécurité des patient·es, dans le respect des normes professionnelles.

Niveau de développement 3^{ème} année

- Garantit que chaque patient·e/client·e est au centre de la démarche de soins (Db1)
- Identifie les risques concernant la sécurité des patient·es, la qualité des soins et la protection des données (Db3)
- Tient compte des principes de délégation et supervision dans la gestion de l'équipe intra professionnelle (Db4)
- Utilise, de manière adaptée, les normes de qualité des soins et les outils et démarches qualité (Db2 et Db3)
- S'appuie sur les normes professionnelles (standards de soins, code de déontologie, principes éthiques) (Db1)
- Evalue systématiquement les prestations de soins et les normes de qualité des soins (Db2)
- Identifie les besoins d'innovations et d'améliorations des soins (Db2)
- Pose un regard critique sur son comportement de leader (Db4)

Commentaires éventuels

Appréciation globale

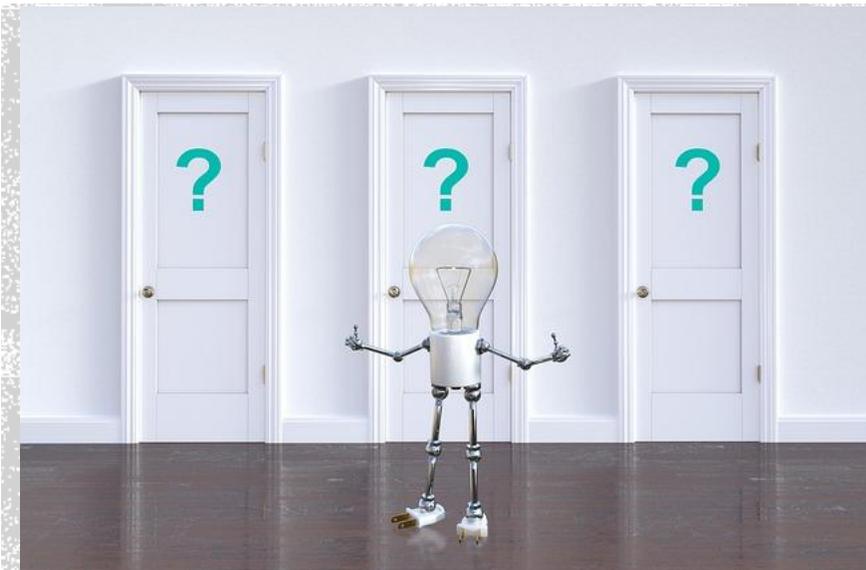
Acquise

En voie d'acquisition

Non acquise

Pour ne pas conclure





Place aux questions
et aux échanges!

Christelle Lison

christelle.lison@usherbrooke.ca

