

Comment organiser son enseignement ?



Introduction

Ce guide a pour objectif de vous fournir des pistes concrètes de réflexion et d'action qui tiennent compte des expériences d'enseignement en ligne vécues. La crise sanitaire liée au Covid-19 a bousculé l'enseignement, il convient à présent d'en tirer profit en vue de faire évoluer vos dispositifs d'enseignement et d'apprentissage.

Plus concrètement, ce guide se décline en «chapitres», complémentaires, qui correspondent aux étapes de la scénarisation d'un cours. A vous de choisir ce dont vous avez besoin en ce moment. Vous y trouverez des principes de base et des liens vers des ressources complémentaires. Vous pouvez puiser dans ces quelques pages, des idées, réflexions, scénarios que nous nous ferons un plaisir de **discuter avec vous** lors de rendez-vous individualisés.

Le chapitre **modalités** rend compte des différentes modalités d'organisation possibles pour vos enseignements, du tout présentiel au tout distanciel en passant par des modèles hybrides.

Le chapitre **scénarisation** met en évidence les étapes et les éléments qui peuvent être questionnés afin de construire le scénario pédagogique d'une séance d'enseignement : activités, ressources, outils, productions, interactions, évaluations. Des grilles de scénarisation sont également proposées afin de structurer cette réflexion. Les éléments pointés dans ce chapitre seront détaillés dans les autres chapitres.

Le chapitre **activités** rend compte de pistes concrètes d'activités selon différents niveaux cognitifs : comprendre, appliquer, analyser, évaluer, créer. Les pistes d'activités proposées sont déclinées selon les modalités synchrone et asynchrone.

Le chapitre **supports** donne lieu à une réflexion autour des contenus à enseigner et propose deux chemins pour les identifier. Par ailleurs, une distinction entre supports et ressources d'apprentissage est proposée.

Le chapitre **outils** présente les outils numériques qui peuvent être utilisés dans vos enseignements : Université Virtuelle (UV), Teams, vidéo pédagogique, Wooclap, etc.

Le chapitre **interactions** se focalise sur la com-

munication entre les étudiant-e-s et l'enseignant-e. Vous y retrouverez des idées d'outils pouvant être utilisés pour communiquer ainsi que des propositions d'informations à communiquer.

Le chapitre **évaluation** présente les principes définissant l'évaluation. Des modalités d'évaluation applicables dans le cadre des évaluations à distance et en ligne sont également proposées.

Le chapitre **guidage** rend compte des enjeux liés au guidage d'un enseignement à distance et propose une série de stratégies pour ajuster le niveau de guidage.



Table des matières

Cliquez sur le cercle pour accéder aux chapitres



Quelles modalités d'enseignement possibles ?

Ci-dessous, on trouvera des idées de modalités d'enseignement envisageables. Chaque modalité est résumée visuellement par un tableau dans lequel les cohortes sont divisées en 2 demi-groupes (un rectangle et un losange). La liste n'est évidemment pas exhaustive et il est possible d'inventer d'autres formules.

Commentaires généraux

- Le taux d'occupation des auditoriums est une contrainte forte qui ne diminuera pas dans l'avenir.
- Le choix des modalités d'un programme doit logiquement s'effectuer de manière collégiale puisque la diminution du taux de présence est globale.
- Quelle que soit la modalité choisie, il est important de respecter les horaires qui sont publiés dans [TimeEdit](#) pour les étudiant.e.s (prévus avec le questionnaire horaires de la faculté).

Présentiel intégral

	semaine 1	semaine 2	semaine 3	semaine 4	...
en présence					
à distance					

Description

L'enseignement se déroule entièrement en présentiel.

Distanciel intégral

	semaine 1	semaine 2	semaine 3	semaine 4	...
en présence					
à distance	 	 	 	 	 

Description

L'enseignement se déroule entièrement à distance avec des outils comme [l'Université Virtuelle \(UV\)](#) et [Teams](#). Cette formule n'est pas celle proposée pour la formation initiale à l'ULB. Elle est plutôt utilisée dans les établissements de formation tout en ligne ou pour les MOOCs (Massive Open Online Course).

Commentaires

- L'enseignement peut être synchrone : il se déroule à des heures planifiées, où enseignant.e et étudiant.e.s sont présents physiquement ou à distance ou asynchrone : l'apprentissage et les échanges avec les étudiant.e.s (messages et activités) se déroulent en différé. L'enseignement complètement asynchrone n'est pas celui mis en oeuvre pour la formation initiale à l'ULB.

- Si vous n'avez pas beaucoup d'affinités avec les technologies, rappelons qu'enseigner à distance peut se faire avec très peu de technologie : un calendrier, un portefeuille de lecture, un guide avec des questions de réflexion, des tâches de recherche ou de production, etc., peuvent engager intellectuellement les étudiant.e.s sans exiger de maîtriser plus que les bases de l'UV pour y déposer un document Word ou communiquer une liste de liens internet utiles grâce au canal Annonces (les Annonces du cours UV permet d'envoyer un message très facilement à tous les inscrits officiels au cours, sans devoir gérer une liste de destinataires).

Bimodal hybride

	semaine 1	semaine 2	semaine 3	semaine 4	...
en présence	 				 
à distance		 	 	 	

Description

L'enseignement hybride est une alternance d'activités en présence et à distance.

Commentaires

- On peut évidemment envisager de diviser le temps de présentiel en deux pour accueillir les étudiant.e.s en deux sous-groupes si le local ne permet pas de les accueillir tous en même temps.

Bimodal en direct (streaming avec Teams)

	semaine 1	semaine 2	semaine 3	semaine 4	...
en présence					
à distance					

Description

Dans cette modalité, vous donnez cours en présentiel à une partie du groupe, tandis que l'autre suit le cours en direct via Teams, dans lequel vous partagez votre diaporama (sur l'écran de la salle, vous projetez le diaporama dans Teams, ce qui permet aux étudiant.e.s distant.e.s de voir la même chose). Etant donné que l'expérience n'est pas équivalente pour le groupe à distance, vous alternez la semaine suivante.

Commentaires

- L'utilisation du streaming avec Teams n'exige qu'un ordinateur et un micro, la solution fonctionne partout où du wifi performant est disponible ([voir le tableau de références](#)). Comme vous utilisez la webcam de l'ordinateur, vous ne pouvez pas filmer le tableau (mais partager le diaporama) et devez rester assis pour être filmé (ce qui n'est pas optimal pour le public en présentiel).
- Vous pouvez activer l'enregistrement dans Teams pour conserver une copie de la séance et la rendre disponible aux étudiant.e.s via Sharepoint (les étudiant.e.s y ont directement accès si l'enregistrement est lancé depuis l'équipe-cours) ou en déposant la vidéo dans [l'album EZCast du cours](#).

Bimodal en différé (enregistrement vidéo avec EZCast)

	semaine 1	semaine 2	semaine 3	semaine 4	...
en présence					
à distance					

Description

Dans cette modalité, vous donnez cours en présentiel dans un auditoire équipé avec EZCast, le système podcast développée par l'ULB. La séance enregistrée est rendue disponible par l'enseignant.e au moment opportun. Proposer la vidéo du cours est utile à la fois pour les étudiant.e.s qui n'ont pu assister au présentiel pour des raisons légitimes (conflits d'horaires, étudiant.e.s qui travaillent, etc.), et comme support d'études au même titre qu'un syllabus papier.

Commentaires

- Le système EZCast permet d'enregistrer en parallèle caméra et diapositives. En revanche, il ne sera pas possible pour des questions de charge de l'utiliser en direct pour l'instant.

Classe inversée

	semaine 1	semaine 2	semaine 3	semaine 4	...
en présence	 		 		 
à distance		 		 	

Description

Le principe de la classe inversée est de demander aux étudiant.e.s de voir la matière en amont de la séance présentielle. La partie plus transmissive se fait donc à distance (via lectures, vidéos, etc.), et le temps en présentiel peut être consacré aux questions/réponses, aux applications, aux discussions, etc. Dans le schéma supra, le cycle commence par une rencontre présentielle pour nouer le contact, expliquer le déroulement du cours, etc.

Commentaires

- On peut évidemment envisager de diviser le temps de présentiel en deux pour accueillir les étudiant.e.s en deux sous-groupes si le local ne permet pas de les accueillir tous en même temps.
- À nouveau, classe inversée ne signifie pas forcément recours intensif aux technologies : il est possible de faire de la classe inversée autour de lectures.

D'autres idées ?

D'autres scénarios moins classiques comme le « cours par relais étudiant.e.s » ou le « cours par groupes d'apprentissage » sont décrits sur le site de l'Université d'Avignon (<https://apui.univ-avignon.fr/rentree-2020/>). N'hésitez pas à partager avec nous vos propres idées d'organisation !

Étapes de la scénarisation

Scénarisation : les bases

Le terme « scénariser » en enseignement désigne l'organisation globale d'un enseignement sur une ligne du temps. Cette planification dépasse la notion de cours et vise le parcours d'apprentissage de l'étudiant-e dont le cours ne constitue qu'une partie.

Scénariser implique de prévoir les activités proposées aux étudiant-e-s, les productions attendues, les supports choisis, les outils d'enseignement et de communication, les interactions prévues ainsi que les évaluations formatives et certificatives que vous envisagez.

A l'instar d'une pièce de théâtre dont vous êtes le-la metteur-euse en scène, tout est prévu : rôles, déplacements, découpage des scènes, costumes, décors ...

Les éléments importants de la scénarisation sont :

- Les activités = ce que vous allez demander à l'étudiant-e de faire : des exercices, des synthèses, des recherches, des exposés ...

[🔗 chapitre activités](#)

- Les ressources = les médias, supports, que vous allez utiliser pour exercer les compétences, transmettre des contenus, entraîner des compétences,...

[🔗 chapitre ressources](#)

- Les outils = ce que vous allez utiliser pour mener cet apprentissage : l'Université Virtuelle, Teams, Wooclap

[🔗 chapitre outils](#)

- Les productions = les traces de ces activités en ce compris ce que vous comptez en faire (évaluations formatives ou certificatives partielles par exemple).

- Les interactions = ce que vous prévoyez comme échanges entre vous et les étudiant-e-s, entre les étudiant-e-s

[🔗 chapitre interactions](#)

- Les évaluations = toute production que vous pourriez évaluer soit de manière formative soit de manière certificative.

[🔗 chapitre évaluation](#)



La scénarisation désigne donc la préparation et la planification de tous ces aspects dans le temps, en l'occurrence le quadrimestre.

Nous proposons de veiller à :

- Maintenir la motivation et l'apprentissage en faisant travailler régulièrement les étudiant-e-s ;
- Sortir les étudiant-e-s de l'isolement par l'attention portée aux interactions et aux productions intermédiaires ;
- Développer des opportunités d'évaluation des apprentissages en dehors de la période de session.

Exemples de grilles de scénarisation

Nous vous proposons de construire et d'utiliser une grille de scénarisation afin de mettre des mots sur la manière dont votre cours est pensé. Cela permet également d'avoir une vue d'ensemble sur le déroulement de votre enseignement. Par exemple, à l'aide du calendrier académique, vous pouvez structurer votre cours en séquences d'enseignement.

Ci-dessous, les premières étapes qui vous permettront de réaliser un premier découpage que vous pourrez ensuite davantage détailler à l'aide des grilles de scénarisation :

- Combien de séances de cours sont prévues pour votre enseignement ?
- Partant de ceci, découpez votre cours en modules. Chaque module correspond à une ou plusieurs séances de cours.
- Pour chaque séance, définissez des objectifs et des contenus.
- Pour chaque séance, selon les objectifs et contenus identifiés, déterminez les activités, ressources, outils, modalités d'interaction, évaluation éventuelle.

Pour cette quatrième étape, nous vous proposons ci-dessous deux exemples de grilles de scénarisation que vous pouvez modifier/adapter selon vos besoins.

Par ailleurs, cette structure pourra être transposée dans l'Université Virtuelle en créant une section pour chaque module. Le cours UV propose par défaut une section générale (qui ne peut être supprimée et qui contient les Annonces) ainsi que trois sections supplémentaires nommées « Section 1 », « Section 2 » et « Section 3 ». Vous pouvez renommer les sections (« Semaine du XXX au YYY », etc.) et en ajouter au besoin.

Vous pouvez aussi cacher des sections préparées à l'avance pour n'avoir plus qu'à les afficher au moment où vous désirez y donner accès aux étudiant·e·s.



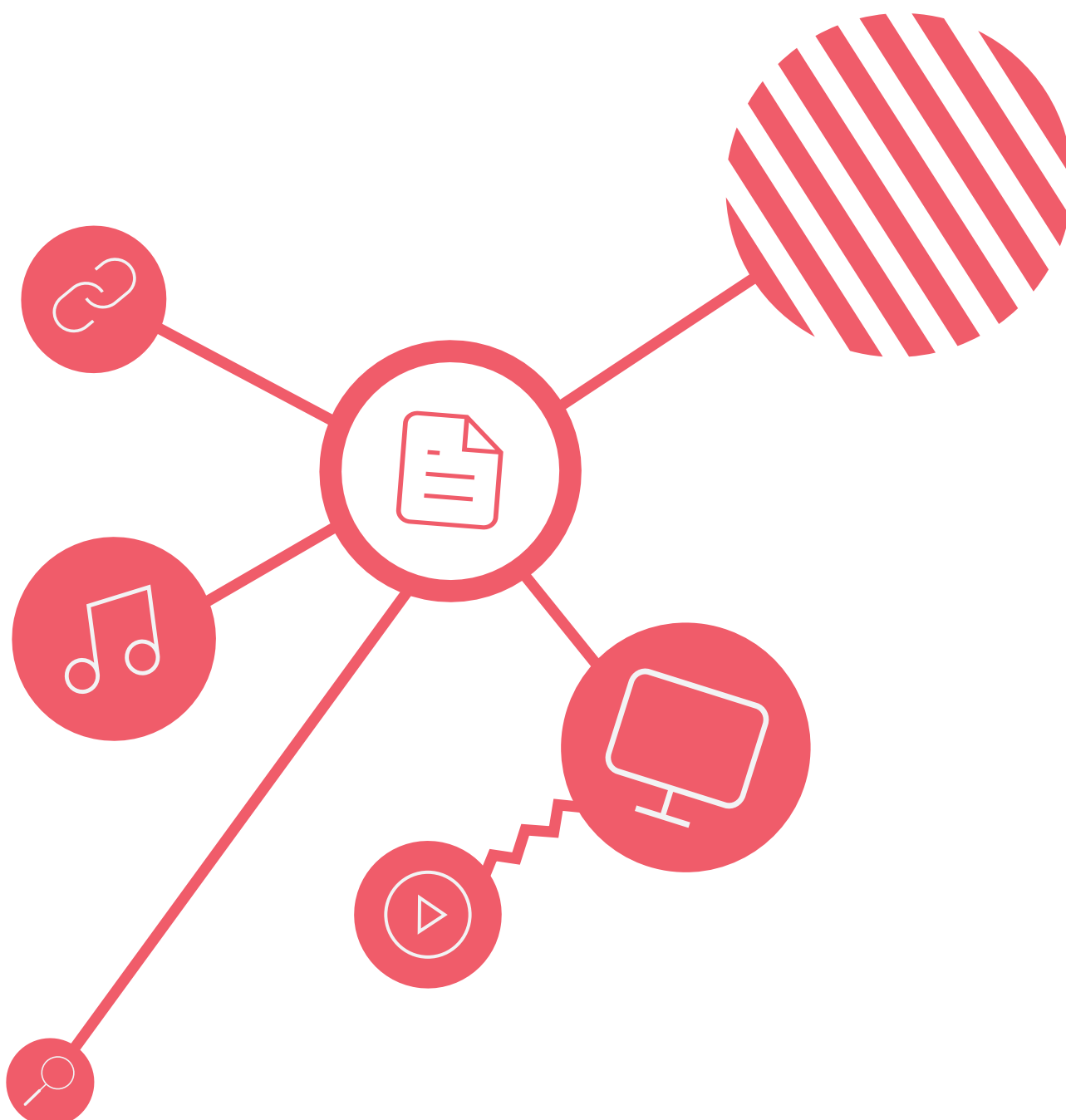
Exemple 1 grille de scénarisation vierge :

Module 1

Objectifs:

Evaluation:

	Ressources	Activités	Productions	Interactions
Outils				
Médias				



Exemple 2

grille de scénarisation vierge :

SÉANCE	Objectif(s) d'apprentissage	Contenu(s)	Evaluation(s)		Parcours de l'apprenant-e				
					Activité 1	Activité 2	Activité 3	Activité 4	Activité 5
SÉANCE 1									
Titre				Description					
Modalité [Présence ou distance]				Fonction					
Durée [Minutes]				Médias					
Acteurs & rôles [Ensei- gnant-e-s/ Etudiant-e-s]				Durée					
SÉANCE 2									
Titre				Description					
Modalité [Présence ou distance]				Fonction					
Durée [Minutes]				Médias					
Acteurs & rôles [Ensei- gnant-e-s/ Etudiant-e-s]				Temps					
SÉANCE 3									
Titre				Description					
Modalité [Présence ou distance]				Fonction					
Durée [Minutes]				Médias					
Acteurs & rôles [Ensei- gnant-e-s/ Etudiant-e-s]				Temps					

Par fonction (cf. grille 2), il convient d'entendre le but pédagogique poursuivi. On distingue généralement les fonctions suivantes :

- Information : donner aux apprenant-e-s du contenu, des ressources pédagogiques, des connaissances déjà constituées, etc.
- Interaction sociale : amener les apprenant-e-s à communiquer ou collaborer (entre eux/elles ou avec l'enseignant-e)
- Production : amener les apprenant-e-s à une réalisation au cours d'un processus
- Gestion (des apprenant-e-s, des groupes, du suivi, etc.) et planification (des acteur-trice-s, des ressources, des séquences, des activités)
- Soutien et accompagnement : pratique de tutorat ou de coaching pour suivre les étudiant-e-s, individuellement ou en groupe (suivi relatif aux domaines technique, cognitif, organisationnel et méthodologique, socio-affectif et rationnel)
- Méta-réflexion/Méta-cognition : amener les apprenant-e-s à réfléchir sur leurs apprentissages
- Auto-et hétéro-évaluation : amener les étudiant-e-s à s'évaluer ou à évaluer leurs pairs
- Awareness : créer de la présence, ou des signes de présence, à distance

Références

Bachy, S. (2014). Enseignement en ligne à l'université et spécificités disciplinaires. Presses académiques francophones.

Enseigner dans le supérieur avec le numérique. (2019).

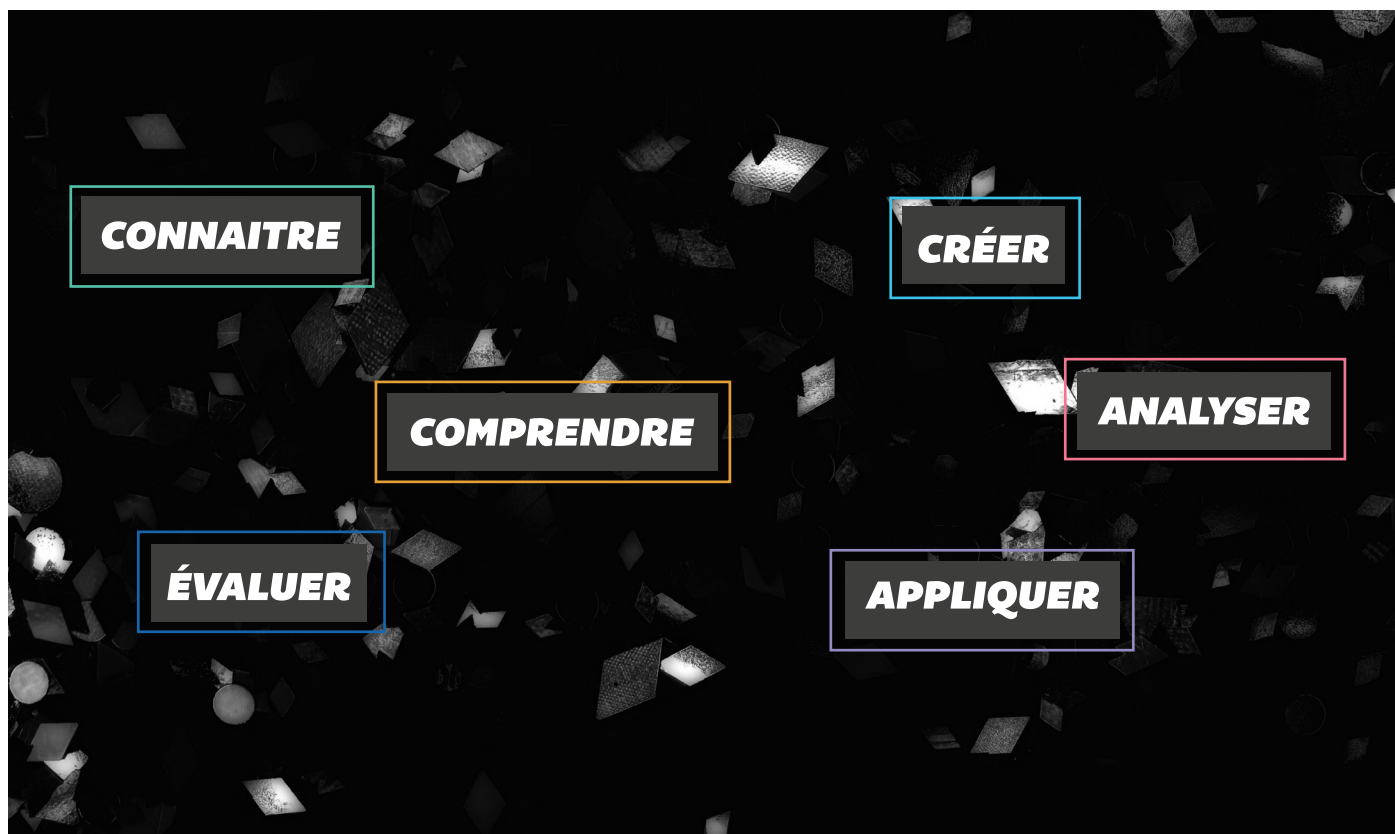
Papi, C. (2018). Médiation et médiatisation : entretien avec Daniel Peraya. Revue internationale sur le numérique en éducation et communication. Médiations et médiatisations, 1(1), 102-112. Retrieved from

🔗 <https://bit.ly/3dQQ6uJ>



Quelles activités proposer ?

La taxonomie de Bloom (1969), revue par Anderson & Krathwol (2001), est un classement de niveaux cognitifs en différents degrés de complexité. Cette taxonomie se compose de six niveaux allant du plus simple au plus complexe. Chaque niveau cognitif requiert les capacités et habiletés intellectuelles développées dans les niveaux inférieurs :



Si l'enseignement dispensé est un enseignement présentiel, des dispositifs d'enseignement et d'apprentissage complémentaires en ligne peuvent être proposés. En effet, il est possible de mettre en place un enseignement hybride, c'est-à-dire une articulation cohérente et réfléchie d'activités présentes et distancielles.

Ces activités distancielles peuvent être proposés sur [Teams](#), ou sur [l'Université Virtuelle](#).

Ainsi, les modalités pédagogiques que l'on peut imaginer pour une séquence en présentiel peuvent être transposées lors d'une séquence à distance. De manière moins synchrone, le cours dans l'Université Virtuelle représente également votre auditoire. Il est possible d'y [créer des groupes](#) de façon aléatoire ou non. [L'activité Choix de groupe](#) permet aux étudiant-e-s de les composer eux-mêmes/elles-mêmes selon certains critères. Au-delà de la composition de groupes de travail, certaines activités peuvent être alors réservées à l'un ou l'autre groupe ou permettent, comme le Devoir, de déposer un unique document pour les membres qui composent un groupe. Il est possible également d'envoyer une annonce à un seul groupe ([outils](#)).

Dès lors, nous vous proposons ci-dessous différentes activités, classées selon les différents niveaux cognitifs, que nous avons déclinées en version synchrone (tout le monde est présent dans un même environnement à un même moment) et asynchrone (enseignement différé).

Il est également envisageable de proposer certaines de ces activités dans un enseignement bimodal (en présentiel avec une partie de vos étudiant-e-s et en direct en ligne avec l'autre partie). Réservez un auditoire adapté en consultant la [liste des équipements](#).

Comprendre

Le niveau « comprendre » fait référence à l'utilisation de connaissances et d'informations, vues et/ou construites en cours, dans des contextes similaires à ceux présentés aux étudiant·e·s.

Connaitre»

Le niveau « connaître » est lié à la mémorisation d'informations et la capacité à les restituer.

Test de connaissance

Synchron

Les étudiant·e·s lisent un article ou visionnent une vidéo. Des questions leur sont ensuite posées via l'outil [Woodlap](#) ou [Questionnaire](#). Ces outils permettent également d'évaluer le niveau de connaissances sur un sujet en début de séance, ou bien de susciter l'intérêt sur la thématique qui sera développée.

Asynchrone

Les étudiant·e·s lisent un article ou visionnent une vidéo. L'enseignant·e peut prévoir un quizz pour connaître, avant, les prérequis sur la question ou, après, vérifier la compréhension d'une matière étudiée. L'article ou la vidéo peut être accessible depuis le cours dans l'Université Virtuelle (pdf, lien url, [vidéo intégrée](#)). L'activité [H5P vidéo interactive](#) permet de poser des questions intégrées durant la vidéo. Plus simple, une activité d'évaluation ([Test](#), [Questionnaire](#), [Quizz H5P](#), etc.) peut être aussi proposée séparément du document. Un test avant et un second après permettent de constater aisément la marge de progression. L'activité [Leçon](#) de l'Université Virtuelle est également tout indiquée puisque des questions peuvent être posées en alternance avec du contenu exposé (écrit, image, vidéo) dans un ensemble construit (il est possible également que selon les réponses de l'étudiant·e, un contenu différent soit proposé).

Débat/discussion

Synchron

Après avoir lu un article ou visionné une vidéo les étudiant·e·s peuvent en discuter ou en débattre collectivement. Le débat peut être

construit par les étudiant·e·s. Le groupe peut être divisé en deux et chaque partie prépare des arguments et questions pour le groupe opposé.

Asynchrone

Après avoir lu un article ou visionné une vidéo les étudiant·e·s peuvent en discuter ou en débattre collectivement grâce à des échanges dans un [Forum sur l'Université Virtuelle](#). À nouveau, le débat peut être construit par les étudiant·e·s.

L'activité [Pdf Annotation](#) dans l'Université Virtuelle permet de créer une ressource interactive dans laquelle il est possible d'échanger à propos d'un passage précis, sous forme de discussions.

Réponse courte à une question

Synchron

À la fin d'une séance d'enseignement, l'enseignant·e pose une question de compréhension ou de réflexion aux étudiant·e·s. L'activité « One minute paper » peut être utilisée : les étudiant·e·s réalisent une production écrite visant à répondre à une question posée par l'enseignant·e. Cette question peut susciter une réflexion sur ce qui a été vu en dehors des cours afin d'approfondir la matière ou plutôt pour vérifier la compréhension du contenu. L'enseignant·e récolte ensuite tous les papiers et réalise un feed-back. L'activité [Sondage](#) ou [Feedback](#) de l'Université Virtuelle permet aisément de récolter ces réponses (et permet une vue d'ensemble sur celles-ci grâce aux graphiques proposés).

Une autre activité qui peut être utilisée est l'activité « Philipps 6.6 » : les étudiant·e·s sont placé·e·s par groupe de 6, un·e rapporteur·euse par groupe est choisi. Chaque groupe est alors confronté à une question/un problème qu'il doit solutionner en groupe. Chaque groupe travaille 6 minutes sur l'élaboration d'une réponse commune, qui est ensuite présentée à l'ensemble du groupe. Une synthèse peut ensuite être construite. Les groupes peuvent être soumis à la même question ou à des différentes. En ligne, l'activité [Test](#) permet de proposer des questions de façon aléatoire, la réponse peut être soumise sous forme de fichier.

Les outils [Forum](#) ou [Tableau](#) ont l'avantage de



permettre le partage des documents et l'ajout éventuel de commentaires par les étudiant·e·s eux-mêmes/elles-mêmes.

Asynchrone

À la fin d'une séance d'enseignement, l'enseignant·e pose une question de compréhension ou de réflexion aux étudiant·e·s qui devront préparer une réponse pour la séance suivante. Les étudiant·e·s partagent leur réponse via la plateforme utilisée (équipe Teams ou encore le [glossaire](#) sur l'Université Virtuelle qui permet aux étudiant·e·s de déposer un texte ou fichier, qui peut, avant partage, être approuvé par l'enseignant·e). Au début de la séance suivante, un feed-back collectif est fourni par l'enseignant·e à propos des réponses apportées. Celui-ci peut être simplement déposé sur l'Université Virtuelle ou présenté de façon plus originale grâce aux outils [H5P](#).

Glossaire collectif

Asynchrone

Individuellement ou en petits groupes, les étudiant·e·s se voient attribuer des notions à définir. Ils et elles cherchent des informations sur ces notions et rédigent une courte fiche. L'ensemble des fiches constitue alors un glossaire collectif distribué à tout le monde. Les productions de cette activité peuvent être réalisées et conservées en ligne grâce à l'outil Glossaire ou Wiki dans l'Université Virtuelle. Elles peuvent être alors augmentées ou partagées d'une année à l'autre. Par ailleurs, ce type d'activités permet la construction d'un support de cours.

Prise de notes / Comparaison de notes

Synchrone / **Asynchrone**

À la fin d'une séance, l'enseignant·e demande aux étudiant·e·s de prendre un moment pour relire leurs notes et se poser des questions. Ensuite, les étudiant·e·s comparent leurs notes et combler leurs lacunes entre pairs. L'activité 1-2-tous peut être utilisée : les étudiant·e·s comparent leurs notes par deux, puis dans un groupe plus grand.

En ce sens, lorsque les étudiant·e·s doivent lire

un article ou visionner une vidéo, il peut leur être demandé de réaliser un résumé ou une carte mentale, à nouveau ils et elles comparent par deux puis en plus grand groupe leur production.

Les étudiant·e·s peuvent rédiger leurs notes via un outil commun collaboratif qui peut être modifié et agrémenté, en sous-groupes ou par toutes et tous : outils de cartographie mentale en ligne (Framindmap, Mindmeister, Xmind) ou outils de notes collaboratives ([Padlet](#), [Miro](#), [licence Office Word ULB](#), Mind42, Coggle). Les documents peuvent être partagés sur Teams ou sur l'Université Virtuelle grâce aux [activités Tableau](#), Glossaire, [Forum](#) ou Wiki leur permettant de commenter les documents déposés.

Étude de cas

Synchrone

Afin d'introduire la thématique de cours ou la problématique qui va être étudiée, une étude de cas peut être proposée aux étudiant·e·s. Il est également possible de fournir aux étudiant·e·s deux études de cas ou deux articles. Le groupe est donc divisé en deux. L'activité « Jigsaw » peut alors être réalisée : chaque étudiant·e reçoit un double code : une lettre et une couleur. D'abord, les étudiant·e·s se regroupent selon leur lettre. Chaque groupe lettre reçoit une question différente à propos d'un même thème. Au sein du groupe, les étudiant·e·s répondent à la question en mobilisant les connaissances acquises en dehors du cours. Puis, les étudiant·e·s se mettent par groupe couleur, chaque étudiant·e constituant ce groupe a travaillé sur une question différente et est donc expert·e de sa question. Chaque expert·e expose sa question et la réponse construite.

Pour cet exercice, les documents peuvent être fournis en ligne (Teams ou Université Virtuelle). De plus, il est possible de constituer les groupes (préalablement ou pas, aléatoirement ou pas) et de fournir à chaque groupe un document unique, que les autres [groupes](#) ne pourront voir. Les productions peuvent être conservées, partagées, voire commentées en ligne grâce à l'outil Tableau, Forum ou Glossaire dans l'Université Virtuelle.

Asynchrone

Afin d'introduire la thématique de cours ou la problématique qui va être étudiée, une étude de cas peut être proposée aux étudiant·e·s. Il peut leur être demandé de réaliser une recherche documentaire sur la thématique du cours. Des échanges pourront avoir lieu sur base de ces recherches, voire un premier débat. Pour construire ces échanges/débats, les étudiant·e·s peuvent déposer leurs questions et recherches sur la plateforme commune (équipe cours Teams, outils Tableau, [Forum](#) ou [Glossaire](#) sur l'Université Virtuelle). Les messages et documents peuvent alors être commentés et contre-argumentés.

Appliquer

Le niveau « appliquer » fait référence à l'utilisation de connaissances, de lois, de formules dans la résolution de situations ou de problèmes inédits.

Test d'application

Synchrone / Asynchrone

Un test type QCM peut être proposé aux étudiant·e·s. Ce type de test demande l'application de connaissances, formules, etc. L'activité Test ou les [quizz H5P](#) de l'Université Virtuelle sont à cet égard des outils très intéressants permettant à l'étudiant·e de vérifier ses réponses en cours de réalisation ou d'obtenir des feedbacks juste après sa réponse ou après le test. Le Test propose beaucoup de types de questions, permet plusieurs tentatives et des analyses statistiques sur les questions.

Afin d'accompagner les étudiant·e·s dans la réalisation de ces applications, l'enseignant·e peut répondre aux questions sur la conversation de l'équipe Teams du cours ou sur l'Université Virtuelle.

Fiche de lecture

Asynchrone

Sur base d'un corpus documentaire ou d'une thématique, les étudiant·e·s réalisent une activité

de recherche d'informations. Cette activité peut être réalisée individuellement ou en groupe. Les productions peuvent être ensuite, sur l'Université Virtuelle, déposées pour que l'enseignant·e commente le document ([outil Devoir](#), commentaires uniquement pour l'étudiant·e dépositaire, possibilité de dépôt par groupe) ou partagées à tous grâce à l'outil Forum ou Glossaire (permet éventuellement une phase d'approbation par l'enseignant·e).

Résolution de problème

Synchrone

Un problème est proposé aux étudiant·e·s afin de réaliser une mise en commun, l'activité 1-2-tous peut être utilisée : les étudiant·e·s sont confronté·e·s à une question/ un exercice/ un problème ou encore une étude de cas. Ils et elles y répondent seul·e·s, puis confrontent leur réponse à deux, enfin l'enseignant·e réalise une mise en commun en plénière grâce à un [tableau blanc](#) par exemple.

Asynchrone

Un problème est déposé sur l'Université Virtuelle (pdf, lien url, [vidéo intégrée](#)). Les étudiant·e·s doivent le résoudre seul·e ou en groupe (les documents peuvent être [restreints](#) pour que chaque groupe ne voit qu'un fichier). Ils peuvent échanger de manière asynchrone sur une conversation Teams ou sur un [Forum](#) de l'Université Virtuelle, de même que l'enseignant·e peut y déposer la mise en commun.

Analyser

Le niveau « analyser » fait référence à l'utilisation de connaissances pour décomposer un problème ou une situation en sous-problèmes et établir des relations entre eux.

Analyse de texte

Synchron

Les étudiant.e.s analysent un texte. Cela peut être réalisé en groupe ou individuellement. Des questions peuvent leur être proposées pour guider leur analyse. Ces questions peuvent être dévoilées au fur et à mesure grâce à [Woodlap](#) par exemple.

Asynchrone

Les étudiant.e.s analysent un texte et partagent leur analyse. Des documents peuvent être déposés sur l'Université Virtuelle aux activités [Forum](#) ou [Glossaire](#) aux étudiant.e.s de commenter les productions.

Dissertation

Asynchrone

Sur base d'une problématique/question, les étudiant.e.s produisent une réponse écrite et structurée sur un sujet. La dissertation peut être déposée sur l'Université virtuelle grâce au [Devoir](#). L'enseignant.e peut alors facilement commenter le document et donner un feedback personnalisé.

Création d'une illustration

Asynchrone

La production peut être photographiée et déposée via l'activité [Devoir](#) sur l'Université Virtuelle ou partagée via les activités Tableau ou Forum.

Création d'une capsule vidéo ou d'un fichier audio

Asynchrone

Ce type d'activité n'est pas toujours aisé à réaliser pour tous les étudiant.e.s ([mythe du digital native](#)). Il est donc préférable de l'organiser en groupes afin de mutualiser les compétences ou dans le cadre de filières liées aux technologies.

La vidéo peut être produite grâce à un smartphone et ensuite déposée dans un devoir (non partagé), un Forum ou un Glossaire (pour un partage à tous). Il peut s'agir également de l'enregistrement d'une conversation Teams (à partager à partir du Sharepoint où le fichier est hébergé ou à télécharger pour un partage dans l'Université Virtuelle).

Il est très facile de créer un message audio sur l'Université Virtuelle à partir d'un Forum (zone de rédaction d'un message - sera partagée avec tous) ou d'un devoir (remise par texte en ligne - non partagée). Le fichier [audio](#) peut être produit aussi à partir d'un smartphone puis partagé dans Teams ou déposé dans l'Université Virtuelle.

Étude de cas

Synchron

Un cas ou plusieurs cas peuvent être présentés aux étudiant.e.s. Afin d'analyser ces cas, l'activité « Jeux de rôle » peut être réalisée : l'enseignant.e attribue des rôles aux acteur.trice.s et donne des consignes aux observateur.trice.s. Les acteurs.trice.s préparent leur rôle puis jouent. Ensuite un débriefing a lieu, le jeu de rôles est analysé. Une synthèse peut alors être réalisée et déposée sur l'Université Virtuelle (voir le paragraphe précédent [Étude de cas](#)).

Asynchrone

L'enseignant.e dépose des études de cas sur l'Université Virtuelle (voir le paragraphe précédent [Étude de cas](#)). Il est demandé aux étudiant.e.s de proposer des solutions en se référant à des connaissances acquises précédemment. Les solutions sont construites individuellement ou en groupe. Une grille critériée

peut être proposée pour guider leur analyse (l'outil [Questionnaire](#) dans l'Université Virtuelle permet de donner les éléments d'analyse). Les étudiant-es peuvent échanger de manière asynchrone via Teams ou via un [Forum](#) de l'Université Virtuelle.

Évaluer

Le niveau « évaluer » fait référence au jugement à propos de travaux, méthodes, valeurs. Pour ce faire, il importe d'utiliser des critères. De plus, ce niveau fait référence à l'innovation, à la créativité, au choix ou encore au diagnostic.

Construction d'une grille d'évaluation

Synchrone

La grille est débattue collectivement (tâches attendues, composantes des tâches, critères d'évaluation associés, niveaux de performance pour chaque critère, échelle d'appréciation pour chaque critère, barème de pondération). Le groupe peut être divisé en sous-groupes. Les résultats peuvent être partagés et commentés en ligne ([Teams](#)) et/ou construits collaborativement ([licence Office Word ULB](#), [Padlet](#), [Miro](#), [Mind42](#), [Coggle](#)).

Asynchrone

Cette grille peut être construite de manière asynchrone, il sera alors nécessaire de bien cadrer l'évolution du travail à travers des échéances. Le [calendrier](#) de l'Université Virtuelle et l'activité [Liste de tâches](#) peuvent y aider.

Évaluation par les pairs

Synchrone

Les étudiant-es réalisent une présentation (les étudiant-es ont accès à Powerpoint grâce à leur [licence office 365](#) ULB, d'autres outils gratuits sont disponibles en ligne comme [Prezi](#) ou [Google Slides](#)). Les étudiant-es qui écoutent peuvent évaluer la présentation tant dans la forme que dans le fond à l'aide d'une grille critériée qui peut être co-construite avec les étudiant-es. L'outil [Questionnaire](#) ou [Feedback](#) de l'Université

Virtuelle permet de proposer ces critères et d'y répondre.

Asynchrone

Les étudiant-es construisent un travail écrit et le déposent sur l'Université Virtuelle grâce à l'activité [Atelier](#). Les étudiant-es peuvent évaluer le travail de leurs pairs au moyen de lignes d'évaluation ou d'une grille critériée. Les évaluations peuvent être anonymes et multiples.

Créer

Le niveau « créer » fait référence à la réorganisation des connaissances anciennes et nouvelles dans le but de former un ensemble nouveau et intégré.

Production écrite

Asynchrone

Sur base d'une problématique/question/fait d'actualité les étudiant-es produisent une réponse écrite et structurée sur un sujet. La dissertation peut être déposée, corrigée et commentée sur l'Université Virtuelle grâce à l'activité [Devoir](#).

Création d'une capsule vidéo ou d'un fichier audio

Asynchrone

Sur base d'une problématique/question/fait d'actualité/d'un contenu de cours, les étudiant-es réalisent seul-es ou en groupe des vidéos qui seront ensuite mises à disposition du reste du groupe. Ces vidéos peuvent constituer des ressources pour l'enseignement (Se référer au point précédent [Création d'une capsule vidéo ou d'un fichier audio](#)).

Jeu de rôles



Synchrone

L'enseignant-e fournit aux étudiant-e-s une thématique/un fait. Les étudiant-e-s doivent alors construire une mise en situation et la présenter à leurs pairs.

Apprentissage par les pairs ?

Il ne s'agit pas d'une activité en tant que telle mais plutôt d'une approche pédagogique. Plusieurs des activités pédagogiques présentées précédemment peuvent être exploitées.



Synchrone

Les étudiant-e-s par groupe préparent une séance d'enseignement. Ils et elles devront donc enseigner à leurs collègues : séance interactive et vérification de la compréhension de leurs pairs. À la fin, un débriefing a lieu afin d'évaluer la séance. Les étudiant-e-s peuvent évaluer le travail des autres grâce aux outils [Feedback](#) ou [Questionnaire](#) de l'Université Virtuelle, voire [Atelier](#) si un document est déposé.



Asynchrone

Cela peut être réalisé de manière asynchrone grâce à la production de capsule vidéo, de textes écrits, etc. [se référer au [point précédent Création d'une capsule vidéo](#) ou d'un fichier audio]. Les étudiant-e-s peuvent évaluer le travail des autres grâce aux outils [Feedback](#), [Questionnaire](#) ou [Atelier](#) de l'Université Virtuelle.

Suivi des activités

L'Université Virtuelle permet de savoir quelles activités ont été effectuées grâce aux outils de suivi et d'encadrement. Ils peuvent servir à construire également un parcours pédagogique par lequel une activité doit être effectuée voire réussie pour accéder à la suivante (restriction d'accès sur le critère d'achèvement).



Exemples de dispositifs de TP

Certaines séances de travaux pratiques visent l'application et la manipulation. S'il importe de travailler cette pratique avec les étudiant-e-s en auditoire, l'Université d'Avignon avait proposé différentes pistes pouvant être explorées à distance en vue de travailler la compréhension, l'analyse, la préparation et la conceptualisation des travaux pratiques :

- Amener les étudiant-e-s à construire la fiche de manipulation du TP et/ou le protocole.
- Amener les étudiant-e-s à réfléchir au déroulement d'un TP en utilisant des vidéos montrant le TP. À la suite de cela, des questions peuvent être posées, un débat peut être organisé.
- Amener les étudiant-e-s à réfléchir au déroulement d'un TP en utilisant des vidéos montrant le TP. À la suite de cela, il peut être demandé aux étudiant-e-s de construire une synthèse, une critique, ou une proposition alternative s'il y en a.
- Entraîner les étudiant-e-s à l'analyse de résultats expérimentaux, en leur proposant par exemple plusieurs versions de résultats à interpréter.
- Former les étudiant-e-s à l'évaluation d'une expérimentation scientifique donnée.



Références

Université d'Avignon. (2020). Guide APUI de l'EAD (en temps de crise). Retrieved from

 <https://apui.univ-avignon.fr/conseils-pour-enseigner-a-distance/>

Daele, A., & Sylvestre, E. (2013). Comment dynamiser un enseignement avec des grands effectifs. In Colet, N.R., & Berthiaume, D. La pédagogie de l'enseignement supérieur : repères théoriques et application pratiques. Tome 1 : Enseigner au supérieur. Berne, Suisse : Editions scientifiques internationales.

Daele, A. (2020). Comment articuler le travail des étudiant-e-s en/et en dehors des cours. Sémiweb Sorbonne Université.

Lebrun, M., & Lecoq, J. (2015). Classes inversée. Enseignement et apprendre à l'endroit. Éditions Canopé : France.

Lecoq, J., & Lebrun, M. (2017). La classe à l'envers pour apprendre à l'endroit. Guide pratique pour débuter en classe inversée. Les Cahiers du Louvain Learning Lab. Retrieved from

 <https://uclouvain.be/fr/etudier/III/cahier-classe-inversee.html>

Desbiens, F., & Kozanitis, A. (2015). Repenser l'utilisation de l'exposé magistral. Le Tableau, 4(7). Retrieved from

 <https://pedagogie.quebec.ca/le-tableau/repenser-lutilisation-de-lexpose-magistral>

Mesly, O., & De Grandpré, M. (2013). Rendre les étudiants actifs : c'est possible !. Le Tableau, 2(5). Retrieved from

 <https://pedagogie.quebec.ca/le-tableau/rendre-les-etudiants-actifs-cest-possible>

Lebrun, M., & Lecoq, J. (2015). Classes inversée. Enseignement et apprendre à l'endroit. Éditions Canopé : France.

Kozłowski, D., & Lecloux, S. (2019). Travail de groupe en enseignement supérieur. 18 fiches-outils pour penser à tout... Université libre de Bruxelles, Université de Mons. Retrieved from

 https://portail.ulb.be/medias/fichier/travaux-groupe_1576228421177-pdf?ID_FICHE=42809&INLINE=FALSE



Contenus et supports d'apprentissage

Quelles informations ?

Deux portes d'entrée vous sont proposées pour identifier les informations qui constitueront votre enseignement : les contenus et les objectifs pédagogiques.

- Avant de réfléchir aux ressources et supports de cours, nous conseillons de cibler la matière qui doit être acquise par les étudiant-e-s. Une fois ces contenus identifiés, une réflexion des activités d'apprentissage et d'enseignement peut se construire. Pour cibler la matière d'un enseignement, une possibilité est de réaliser une carte conceptuelle :

🔗 <https://bit.ly/3cuhiVc>

- L'une des premières étapes de la construction d'un enseignement est la définition des objectifs pédagogiques. Cette étape aide également à identifier et organiser les contenus d'enseignement. Nous vous proposons la fiche outil suivante : « Comment rédiger des objectifs pédagogiques ? »

🔗 <https://bit.ly/3B7tEMN>

Avec quels supports l'étudiant-e prend connaissance des contenus ?

Généralement les ressources qui seront mises à disposition des étudiant-e-s pour mener des activités d'apprentissage (articles, vidéos, chapitres d'ouvrage, etc.) sont distinguées des supports de cours. Par ailleurs, il peut s'avérer utile de combiner des ressources variées autour d'un même sujet, tant visuelles qu'écrites, et ce tant si l'on travaille en présentiel qu'en distanciel. En effet, le numérique n'est pas la seule voie lorsque l'on travaille à distance avec ses étudiant-e-s. Le choix des ressources variera selon les objectifs poursuivis : acquisition de connaissances, mobilisation de savoirs, analyse d'une théorie, etc.

Les supports de cours désignent, quant à eux,

«ce sur quoi» l'étudiant-e étudie : un syllabus, un manuel de référence, des dias complétées (= partie commentaires écrites par le prof), des notes personnelles, etc.

En ce sens, une vidéo ou un cours oral en tant que tels ne sont pas des supports de cours. Ce qui forme les supports de cours ce sont davantage les notes que prend l'étudiant-e lorsqu'il-elle regarde une vidéo, écoute l'enseignant-e ou encore lorsqu'il-elle réalise des tâches (résumé, mindmap, participation à un débat, etc.). Ainsi, un syllabus, un manuel ou encore des slides bien commentées constituent une référence suffisante. De plus, si vous avez un syllabus ou un manuel, les slides utilisées ne constituent que des supports visuels pour le cours sur lesquels l'étudiant-e met ses propres notes en commentaires.

Par ailleurs, il peut être demandé aux étudiant-e-s de trouver eux-mêmes les ressources et de construire eux-mêmes les supports, par exemple si les étudiant-e-s doivent réaliser une présentation d'une partie du cours.

Varier les supports d'enseignement est conseillé afin de toucher les différents profils d'apprenant-e-s. Afin d'assurer davantage de clarté et d'aider les étudiant-e-s à structurer leurs apprentissages, nous recommandons d'utiliser l'Université Virtuelle comme lieu principal de dépôt des supports de cours afin de centraliser l'information (en plus d'être un lieu pérenne pour conserver les documents). En ce sens également, sans une structure et des instructions claires, les étudiant-e-s risquent de se trouver perdu-e-s face à une masse de documents. Nous conseillons donc de construire l'espace en ligne (déterminer un fil rouge, par ex. succession des séances, thématiques du cours, étapes d'apprentissage ou types de supports fournis – voir [structurer son cours UV](#)). De plus, fournir un [document de consignes](#) qui balise clairement le travail de la semaine peut fournir des repères aux apprenant-e-s et les encourage à suivre régulièrement les séances.



Quels outils utiliser dans son enseignement ?

De nombreux outils numériques peuvent venir soutenir l'enseignement présentiel ou servir l'enseignement hybride. A noter que les activités en ligne demandent tout autant de suivi et de soutien aux apprentissages pour atteindre leurs objectifs.

Si les technologies permettent de transposer le dispositif d'enseignement et d'apprentissage à distance, nous conseillons d'apporter un suivi et une forme de soutien aux apprentissages.

Pour utiliser l'UV :

- Pour [structurer son cours UV](#) (premiers pas, formats du cours, personnaliser ses bannières, rendre son cours plus attractif...)
- Pour [inscrire et gérer des participants](#) (Faire des groupes, suivre et encadrer)
- Pour [ajouter des ressources](#) (Déposer et organiser tous types de fichiers et de médias)
- Pour [communiquer avec ses étudiants](#) (Envoyer des messages, prévoir des moments de rencontres ou d'échanges)
- Pour [organiser des activités](#) (apprentissage différé ou interactif)
- Pour [évaluer les apprentissages](#) (Devoirs, Tests, pairs, carnet de notes...)

Pour donner son cours à distance

- Pour donner son cours en [streaming avec Teams](#)
- Pour enregistrer son cours ([EZCast](#) ou Teams)

Pour créer des médias audiovisuels :

- Pour créer des [vidéos à proposer en différé](#)

- Pour stocker ses [vidéos et les diffuser](#)

Pour dynamiser son cours avec Wooclap :

- [Wooclap](#)



Comment favoriser les interactions ?

Que l'enseignement s'organise en présence ou partiellement à distance, renforcer les liens et les interactions sociales entre les individus contribue à l'apprentissage. Même à distance, on peut créer de la présence et prolonger la relation.

Dans la fiche « [Quelles activités proposer](#) » vous retrouverez des pistes d'activités permettant de faire collaborer les étudiant-e-s. Il convient ici de s'intéresser davantage aux interactions qui fondent la communication entre l'enseignant-e et les étudiant-e-s. En ce sens, les étudiant-e-s ne sont pas égaux et égales face au besoin d'aide. La communication virtuelle ([système d'annonces](#) du cours UV par ex.) peut permettre aux étudiant-e-s de ne pas se sentir livré-e-s à eux-mêmes/elles-mêmes. Ainsi, dans un enseignement en présentiel et encore plus lorsqu'il s'agit d'un enseignement à distance, les étudiants peuvent être aidé-e-s par un support à la motivation et à l'organisation (rappel des échéances, conseils méthodologiques, etc.).

Ainsi, les interactions vous permettent d'acquérir des informations sur qui sont vos étudiant-e-s (surtout si vous ne les voyez pas tous-toutes), ce qu'ils-elles savent déjà et ont comme représentations des contenus, comment ils-elles apprennent et ce qu'ils-elles ont appris/retenu ([voir Techniques de rétroaction](#)).

Que faut-il communiquer ?

Vos étudiant-e-s vont devoir réguler leurs stratégies d'apprentissage selon les modalités d'enseignement choisies et s'y adapter. En ce sens, ils-elles auront besoin d'être guidé-e-s sur les objectifs et les attendus du cours. Nous conseillons de lever un maximum d'implicites de vos enseignements.

Pour ce faire, nous vous proposons d'organiser et de cadrer les ressources mises à disposition des étudiant-e-s ainsi que les tâches qui sont proposées. En effet, il est conseillé de communiquer avec les étudiant-e-s les échéances des productions à réaliser, les balises relatives aux activités à réaliser, un planning des séances,

etc. Une proposition est de réaliser un menu par séquence de cours (semaine, module, etc.) :

- Votre cours peut contenir de nombreux éléments (fichiers et activités). Très vite, vos étudiant-e-s risquent de se retrouver confronté-e-s à une question : que dois-je faire avec tout ça ? Et ce d'autant plus que la même question se posera pour d'autres cours. Nous vous proposons donc de commencer chaque section de votre cours sur l'Université Virtuelle par un document de consignes qui listera les objectifs et les tâches à accomplir. Vous pouvez utiliser pour cela votre traitement de texte habituel. Vous pouvez évidemment adopter d'autres présentations (Powerpoint, schéma, ligne du temps) et ajouter d'autres éléments, mais le point-clé est de rendre explicite ce que l'étudiant.e doit faire, dans quel ordre, dans quel délai et avec quels outils/ressources.

Enregistrez votre document en lui donnant un titre explicite comme « Vos tâches pour la semaine 1 » (et utilisez ensuite la même convention pour les autres semaines et les autres cours, de façon à ce que les étudiant-e-s ne soient pas obligé-e-s de deviner où sont les consignes). Faites-le ensuite glisser dans la section correspondante du cours, où il devrait toujours apparaître comme premier élément. Placez ensuite les autres documents et éléments requis en-dessous.

Les [outils de suivi et d'encadrement](#) de l'Université Virtuelle peuvent également être utilisés afin de favoriser l'organisation des étudiant-e-s. En lien avec ceci, des outils de communication synchrones ou asynchrones peuvent être fournis aux étudiant-e-s pour leur permettre d'échanger sur les savoirs, les processus ou les produits en construction. De plus, votre enseignement peut se composer d'espaces partagés sur lesquels les étudiant-e-s pourront déposer et publier leurs productions, leurs travaux, etc.

Comment communiquer ?

Plusieurs outils peuvent être utilisés pour communiquer ou organiser des moments d'échanges en présence ou virtuellement. En voici quelques exemples :

- L'outil **Annonces** de l'Université Virtuelle permet de communiquer les informations les plus importantes aux étudiant-e-s inscrit-e-s officiellement au cours. Tous et toutes y sont abonné-e-s automatiquement, il ne faut donc pas se préoccuper d'une liste de destinataires à actualiser. Lorsqu'une annonce est publiée, un courriel leur est envoyé. Parallèlement, toutes les annonces restent consultables à partir de la page d'accueil du cours, à l'image des valves utilisées auparavant.
- Les **forums** permettent l'échange (les étudiant-e-s ou l'enseignant-e posent des questions) mais ils sont également à considérer comme de vraies activités d'apprentissage : partage de points de vue, de documents, avis à donner sur ceux-ci, etc. L'enseignant-e devient un-e animateur-trice / un-e guide en relançant les débats et discussions.
- **Teams** s'inscrit dans l'immédiat et l'échange direct. Une équipe Teams a été créée pour chaque cours permettant à l'enseignant-e d'interagir avec tou-te-s les étudiant-e-s dans le canal général ou avec un groupe d'étudiant-e-s en passant par les canaux privés.

Différents outils de l'UV permettent d'organiser des moments d'échanges individuels ou par groupes restreints, présents ou virtuels. Les activités Rendez-vous ou Réservation notamment sont conçues pour cet usage. Ce **tableau** vous aidera à trouver l'outil adapté à votre besoin.

Références

Université d'Avignon. (2020). Guide APUI de l'EAD (en temps de crise). Retrieved from

🔗 <https://apui.univ-avignon.fr/conseils-pour-enseigner-a-distance/>

Bachy, S. et Lebrun, M. (2009). Catégorisation des techniques de rétroaction pour l'enseignement universitaire. Mesure et évaluation en éducation,(32)2. DOI :

🔗 <https://doi.org/10.7202/1024953ar>

Capsule-Sciences-Sorbonne Université. Les Confs CAPSULE 2019/2020 : Annie Jézégou [Youtube]. Retrieved from

🔗 <https://www.cairn.info/revue-distances-et-savoirs-2011-2-page-235.htm>

Lebrun, M., & Lecoq, J. (2015). Classes inversée. Enseignement et apprendre à l'endroit. Éditions Canopé : France.

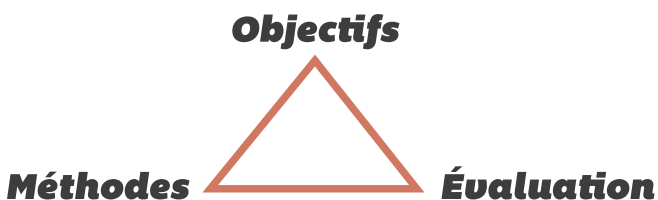
Scherer, S. (2011). Éducation à distance et interaction. L'importance des attitudes des enseignants et des étudiants dans les forums et les wikis. Distances et savoirs, 9(2), 253-248. Retrieved from

🔗 <https://www.cairn.info/revue-distances-et-savoirs-2011-2-page-235.htm>

L'évaluation

Principes de base de l'évaluation

L'on considère généralement qu'une bonne évaluation est construite en concordance avec les objectifs pédagogiques et les méthodes d'enseignement. C'est ce que l'on appelle l'alignement pédagogique ou encore la triple concordance.



Avant d'aborder les modalités d'évaluation qui peuvent être utilisées, rappelons les trois qualités qui définissent, d'un point de vue théorique, l'évaluation :

1. La validité/sensibilité

La validité fait référence au fait que le mode d'évaluation doit permettre d'évaluer ce que l'on prétend évaluer et être suffisamment adapté afin d'être sensible au degré de précision visé. Ainsi, par exemple, utiliser un QCM pour évaluer la capacité à argumenter semble peu valide.

2. La fidélité

La fidélité correspond à la confiance qui peut être accordée à l'évaluation. Ainsi, l'évaluation aurait-elle été différente si une autre personne l'avait réalisée ?

3. La pertinence

La pertinence d'une évaluation est la cohérence de celle-ci avec l'attendu du programme, de l'année dans laquelle se trouve l'étudiant·e. Par exemple, faire un QCM de restitution pure en dernière année de médecine sera peut-être valide dans la mesure où vous aurez peut-être fixé la restitution comme objectif. Par contre, cette évaluation n'est pas du tout pertinente en regard des attendus de la formation.

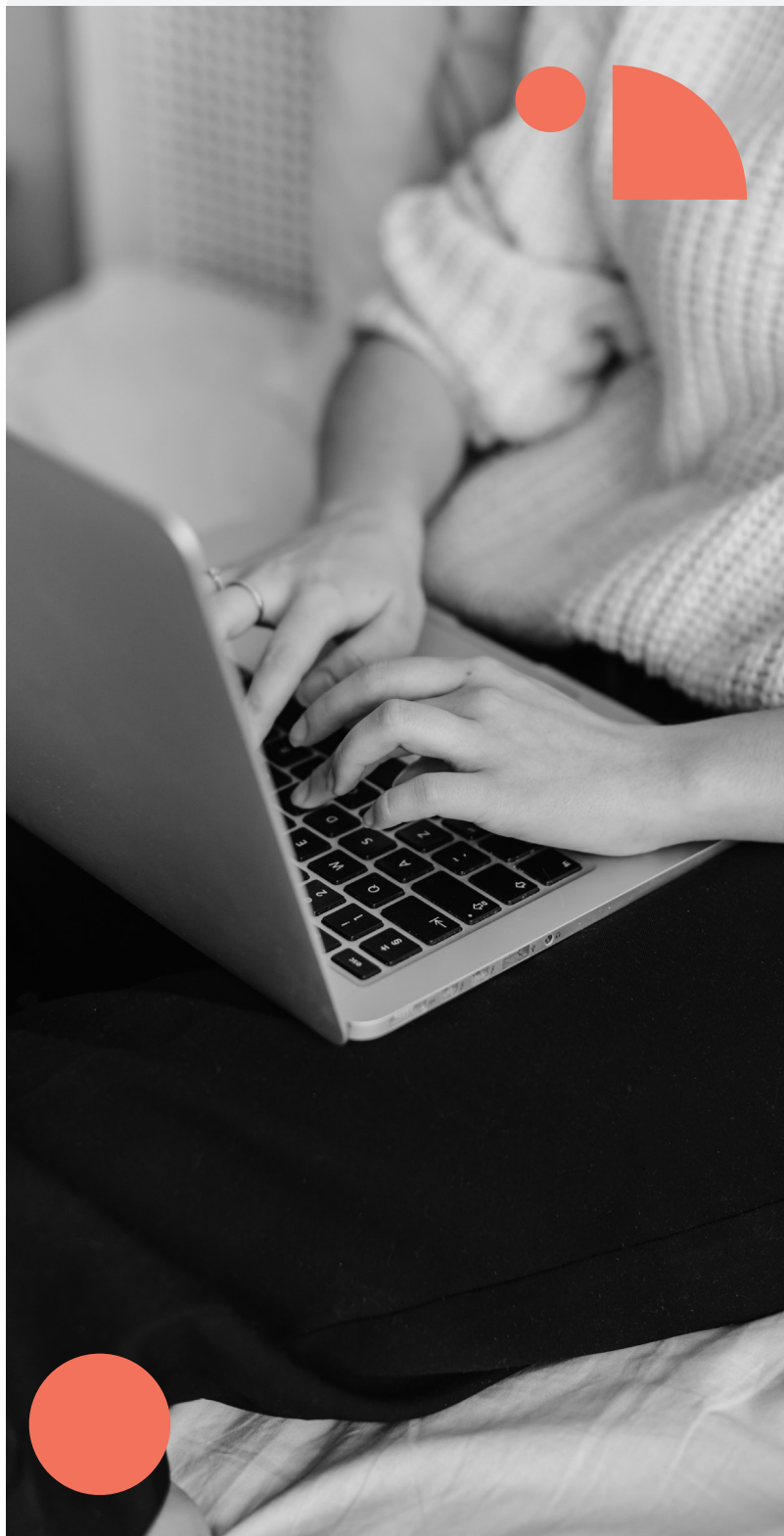
Vous trouverez via le lien suivant plusieurs ressources sur l'évaluation des apprentissages.

<https://bit.ly/38fxnl3>

Références

De Ketele, J.-M. & Gerard, F.-M. (2005). La validation des épreuves d'évaluation selon l'approche par les compétences. *Mesure et Évaluation en Évaluation*, (28)3, 1-26. Retrieved from

<http://www.fmgerard.be/textes/validcomp.html>



L'évaluation continue

Nous proposons l'évaluation continue comme moyen de diminuer la pression durant la session et dans le but d'estimer l'évolution des étudiant-e-s progressivement. L'évaluation continue se caractérise par l'évaluation de productions intermédiaires : une interrogation de laboratoire, un devoir à remettre, un exercice, une présentation, une présence active au cours, etc.

Que nous permet le décret ?

L'article 138 du Décret définissant le paysage de l'enseignement supérieur et l'organisation académique des études :

L'établissement d'enseignement supérieur est tenu d'organiser au moins deux évaluations d'une même unité d'enseignement en fin de deux quadrimestres différents d'une même année académique. Toutefois, pour des raisons exceptionnelles dûment motivées et appréciées par elles, les autorités académiques peuvent autoriser un étudiant à se présenter plus de deux fois aux évaluations d'une même unité d'enseignement au cours d'une même année académique.

Pour chaque unité d'enseignement, les autorités de l'établissement d'enseignement supérieur déterminent les périodes durant lesquelles ces évaluations sont organisées.

Par exception à l'alinéa 1er, les évaluations de certaines activités d'apprentissage — notamment les travaux pratiques, stages, rapports, travaux personnels, projets et les évaluations artistiques — peuvent n'être organisées qu'une seule fois sur une période regroupant trois quadrimestres successifs.

Dès lors, rien n'empêche les titulaires d'un cours d'effectuer une évaluation continue qui compterait pour un certain pourcentage de la note

globale de l'étudiant-e. Cependant, il n'est pas possible de ne rien organiser durant les sessions d'examens, excepté pour certaines activités d'apprentissage clairement circonscrites par l'article 138 du Décret Paysage (projet, stage, ...).

Les examens

Les sessions d'examen en ligne ont soulevé de nouveaux enjeux en termes de fraude et de triche. Certains moyens ont été proposés pour limiter cette triche et responsabiliser les étudiant-e-s comme la déclaration d'intégrité (exemple : https://www.usherbrooke.ca/droit/fileadmin/sites/droit/documents/Intranet/Declaration-CHAQUE_TRAVAIL-CU-2013-04-03-formulaire-a_BON.pdf).

Néanmoins, cela n'a pas toujours suffi pour sauver la confiance et la relation pédagogique établies. Ainsi, à l'image d'un poulailler destiné à protéger les poules des renards, il semble nécessaire de construire l'évaluation de manière à éviter la triche. En ce sens, «[u]n étudiant prendra le risque de tricher si la perception des bénéfices attendus est plus importante que les conséquences d'être pris, ou de faire l'examen sans tricher. Les bénéfices attendus seront perçus d'autant plus grands que la fraude peut être efficace. S'il s'agit de restituer une information brute (mémorisation), l'efficacité est de 100%. Par contre, si la solution ne peut pas être trouvée telle quelle sur Internet, ou sur la copie d'un camarade, mais qu'elle prend une forme individualisée, non seulement on réduit l'efficacité de la fraude, mais on rend beaucoup plus facile la détection de celle-ci» (Université d'Avignon, 2020).

Certains modes d'évaluation sont moins susceptibles de générer du stress et sont plus «résistants» à la triche. C'est bien sûr le cas de l'examen oral, à privilégier pour les groupes en-dessous de 100 étudiant-e-s. Même si faire passer des oraux prend du temps, il ne faut pas négliger le temps que prend le paramétrage d'une épreuve en ligne et la frustration engendrée par les comportements de fraude et/ou les problèmes techniques. Il en va de même pour la préparation, l'organisation et la surveillance d'un examen dans un voire plusieurs auditoriums pour les grandes cohortes.

La remise de devoir et les questions complexes à réponses ouvertes sur base d'études de cas par exemple sont également des méthodes

intéressantes sur le plan de l'apprentissage et permettent de travailler à cahier ouvert.

Dès lors, afin de favoriser l'alignement pédagogique, entraîner cette compétence durant l'année a tout son sens. En effet, nous conseillons d'offrir aux étudiant-e-s la possibilité de réaliser ce type d'exercice afin de ne pas créer d'effet de surprise lors de l'examen.

Pour plus d'informations, consultez la fiche outil « **Examen à cours ouvert** »

Que vous décidiez d'organiser un examen en présence ou un test en ligne avec questions ouvertes, fermées, QCM, à livre ouvert ou des examens oraux, vous trouverez toutes les informations nécessaires :

Références

 <https://www.usherbrooke.ca/enseigner/passeurs-dintegrite/>

Université d'Avignon. (2020). Guide APUI de l'EAD (en temps de crise). Retrieved from

 <https://apui.univ-avignon.fr/conseils-pour-enseigner-a-distance/>

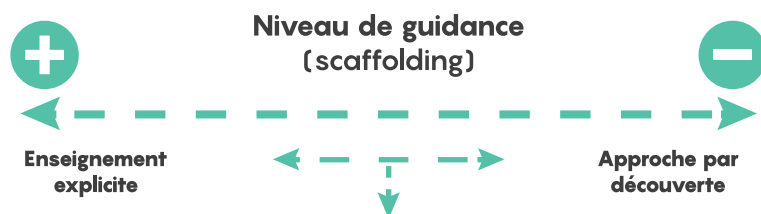


L'importance du guidage

Les étudiant-e-s ont besoin d'être guidé-e-s sur les objectifs et les attendus du cours. En effet, l'étudiant-e ne sait pas toujours ce qu'il-elle doit faire, notamment, avec les différents supports proposés, souvent nombreux et conséquents. Il-elle met alors en place des stratégies qui ne sont pas toujours les plus efficaces. Si le niveau de guidage est libre d'emblée, le seul retour potentiel sur son adéquation se déroulera au moment des épreuves certificatives. La notion de guidage rend donc compte de l'intervention pédagogique et du fait qu'elle balise, ou non, le chemin que doit prendre l'étudiant-e dans ses apprentissages. Un enseignement guidé ne sera pas sans conséquence sur la persévérance des étudiant-e-s dans la tâche.

Le niveau de guidage des apprentissages est à ajuster en fonction des quatre éléments suivants :

1. le niveau de compétence des étudiant-e-s, 2. le degré de nouveauté et de complexité de la tâche proposée, 3. le temps disponible, 4. les idées maîtresses du curriculum. Ceux-ci sont illustrés dans la figure ci-contre.



Choix à effectuer selon :

Niveau de compétence des élèves faible ou élevé?

Tâche nouvelle/complexue ou tâche connue/simple?

Temps limité ou temps suffisant?

Idées maîtresses ou idées secondaires

Ainsi, lorsque l'enseignant-e s'adresse à des étudiant-e-s dont le niveau de compétence est faible, que plusieurs de ceux-ci/celles-ci éprouvent des difficultés, que la tâche qu'il-elle leur propose est nouvelle ou complexe, que le temps disponible est limité, il est proposé de favoriser un enseignement explicite, caractérisé par une explicitation des attendus et un plus grand guidage des étudiant-e-s. Inversement, lorsque l'enseignant-e s'adresse à des étudiant-e-s dont le niveau de compétence est élevé, que la tâche proposée est connue ou simple et que le temps disponible est suffisant, il est possible d'utiliser dans ce contexte des approches par découverte (exploration autonome des supports) où le niveau de guidage requis est minimal.

1. Comment ajuster le niveau de guidage

Pour ajuster le curseur, vous pouvez adopter une série de stratégies, regroupées en quatre catégories. Plus il y a de stratégies, plus le niveau de guidage est prononcé.

Assurer la compréhension (ressources)

- 1) Donner des mini-leçons : décomposer les nouveaux concepts en petits morceaux qui s'appuient les uns sur les autres.
- 2) Décrire les concepts de plusieurs façons. Soutenir différents styles d'apprentissage en abordant de nouveaux concepts sous plusieurs angles.
- 3) Faire des liens avec ce que les étudiant-e-s savent déjà.
- 4) Pendant la leçon vérifier la compréhension.

Structurer ([outils](#))

5) Apporter du visuel ou du réel autant que possible par des images, des illustrations vidéos etc.

6) Organiser graphiquement chaque module / leçon

7) Annoncer les tâches à réaliser et les échéances dès le début du cours.

8) Prévoir des « mises en bouche » ou des rappels structurés à la fin de chaque partie « dans ce chapitre vous allez apprendre à..... » et laisser l'apprenant-e compléter la phrase à la fin : « dans ce chapitre j'ai appris ».

Interagir ([interactions](#))

9) Prévoir des temps d'échange (avec un-e tuteur-trice, avec d'autres étudiant-e-s, avec vous) plusieurs fois pendant l'apprentissage des nouveaux contenus.

10) Prévoir des activités d'entraînement.

11) Rappeler à échéances régulières ce que l'apprenant doit faire.

Évaluer en continu ([évaluation](#))

12) Proposer régulièrement des activités qui permettent à l'apprenant-e de faire le point mais qui permettent également à doser le besoin de guidage.

13) Ajuster les supports / contenus en fonction de la compréhension des étudiant-e-s.

3. Les intervenants dans le guidage

Lors de ses apprentissages, l'apprenant-e au centre met un processus de régulation en place. Par l'explicitation et le niveau de guidage qu'il ou elle peut trouver avec les autres étudiant-e-s (dans les travaux collaboratifs), avec l'enseignant-e ou avec les supports, il peut davantage analyser ce qu'il/elle met en place et s'ajuster.

Références

Bachy, S. (2014). Apprendre en ligne à l'université. In Bachy, Sylviane. Enseignement en ligne à l'université et spécificités disciplinaires. Presses académiques francophones : Saarbrücken

Bocquillon M., Bissonnette, S., Trudel L., Gauthier, C., Decelle S., Eva, M. (2019). L'enseignement explicite — Apprendre et enseigner aujourd'hui.

[en ligne](#)

Brunel, S. (2014). De la didactique des usages numériques. Editions Universitaires Européennes.

[en ligne](#)

Dussarps, C. (2015). L'abandon en formation à distance, Distances et médiations des savoirs [En ligne], 10 | 2015, mis en ligne le 17 juin 2015, consulté le 11 juin 2020. URL :

<http://journals.openedition.org/dms/1039> ;

DOI :

<https://doi.org/10.4000/dms.1039>

Gauthier, C., Bissonnette, S. & Richard, M. (2013). Enseignement explicite et la réussite des élèves. La gestion des apprentissages. Québec, Canada : Éditions du Renouveau Pédagogique Inc. (ÉRPI).

Gérin-Lajoie, S. (2018). L'encadrement des étudiants en formation à distance ou en ligne : que savons-nous et que reste-t-il à explorer? Communication, Colloque du CRIFPE.

[en ligne](#)

Meri-Yilan, S. (2019). Learning in scaffolded autonomous e-learning environments amongst EAP students in a UK university. Focus on ELT Journal, 1(1), 70-85.

<https://doi.org/10.14744/felt.2019.00002>

Shin, S., Brush, T.A. & Glazewski, K.D. (2020). Examining the hard, peer, and teacher scaffolding framework in inquiry-based technology-enhanced learning environments: impact on academic achievement and group performance. Education Tech Research Dev (2020).

<https://bit.ly/2W6EPQC>

Rosenshine, B., & Stevens, R. (1986). Teaching functions. Handbook of research on teaching, 3, 376-391. Retrieved from

<https://bit.ly/3fh7Cts>

Contacts

Formations

Pour vous inscrire aux [formations proposées par CAP](#) (Centre d'appui pédagogique)

Pour un accompagnement individuel, les conseillers (techno)-pédagogiques de CAP et des facultés restent à votre disposition.

CAP (Centre d'appui pédagogique) :

✉ cap@ulb.be

Faculté de Philosophie et Sciences Sociales :

✉ [Séverine Gossiaux](#)

Faculté de Droit et de Criminologie :

✉ [Chloé Smeekens](#)

Faculté Solvay Brussels School of Economics and Management :

✉ [Mathilde Ellyton](#)

Faculté des Sciences psychologiques et de l'éducation :

✉ bapsyel@ulb.be

Ecole polytechnique de Bruxelles :

✉ Bapp@ulb.be

Faculté de Médecine :

✉ [Sarah Nouwynck](#)

Faculté de Pharmacie :

✉ [Anaëlle Vanden Dael](#)

École interfacultaire de bioingénieurs :

✉ [Romain Depireux](#)

Pour les questions liées aux outils numériques, les conseillers techno-pédagogiques sont joignables également grâce à [l'équipe Teams Entraide enseignants](#).

