

CONTACT

✉ cap-mistral@univ-tln.fr



 UNIVERSITÉ DE  
TOULON

Projet  
NCU MISTRAL

## 4 - Évaluer et accompagner à la réflexivité



anr<sup>®</sup>

# Sommaire

1.

## Évaluer les compétences à l'université **p. 3-10**

- a. Étape 1 : Se prononcer sur la validation de la compétence - **p. 4**
- b. Étape 2 : Déterminer le niveau de la qualité de l'action - **p. 7**

## Accompagner la réflexivité **p. 11-14**

- a. Entraîner à la réflexivité à travers des outils - **p. 11**
- b. Le portfolio - **p. 13**
- c. Autoévaluation ou évaluation par les pairs - **p. 14**

2.



# Évaluer les compétences à l'Université

L'évaluation par compétences nécessite de respecter certains critères décrits par Lemenu et Heinen (2015). Tout d'abord, l'évaluation des compétences doit se faire en **situation**. Chaque Situation d'Apprentissage et d'Évaluation (SAE) est une occasion pour l'étudiant d'entraîner la compétence au niveau attendu. La SAE est le support d'évaluation du développement de la compétence : elle certifie un niveau de compétence à une étape du cursus dans un contexte donné. L'évaluation des compétences consiste à se positionner sur la réussite ou l'échec de l'étudiant à chaque action et sur le niveau de réussite. L'arbre décisionnel peut constituer une première étape vers l'évaluation (Figure 1).

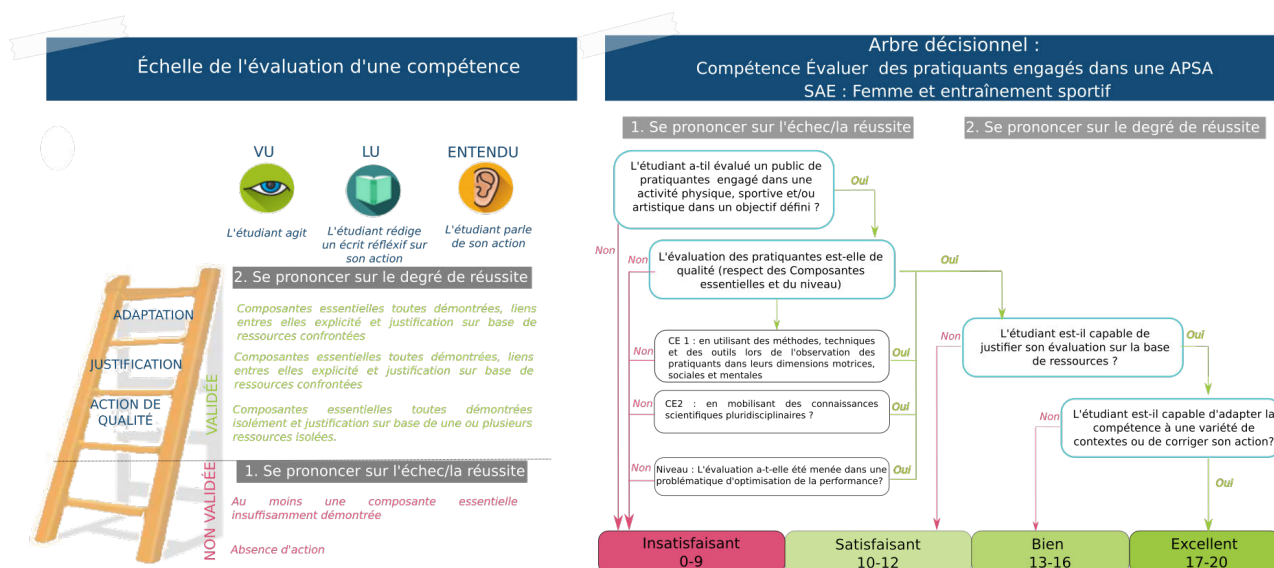


Figure 1 : Evaluation de la compétence. À gauche, échelle d'évaluation adaptée de Georges et Poumay (2020), à droite exemple d'arbre décisionnel

L'évaluation est **collégiale**. L'approche collégiale favorise la complexité des situations et leur cohérence par rapport aux ressources enseignées ou ressources associées à la SAE. Il est attendu de l'étudiant qu'il s'empare de ces ressources pour justifier son action.

L'évaluation se réalise sur la base de **critères** qui précisent le résultat attendu et guident l'étudiant vers celui-ci. Les critères sont définis et choisis par l'équipe pédagogique. Ils sont énoncés par des **indicateurs** qui permettront également de concrétiser les apprentissages critiques ou **acquis d'apprentissages**.

Dans un cursus l'évaluation se fait à plusieurs niveaux. Elle est **progressive** et commence nécessairement par des évaluations **formatives**. Ces évaluations peuvent être de difficulté croissante, réalisée par les pairs ou l'équipe pédagogique. Elles permettent à l'étudiant de se situer par rapport au niveau à atteindre et à l'enseignant de rendre compte des progrès de l'étudiant.

Au fur et à mesure du développement de la compétence, et pour chaque SAE, il est possible de faire une évaluation **certificative**. A minima en fin de diplôme, il est nécessaire d'évaluer de façon certificative l'ensemble des compétences sur l'ensemble du cursus. Cette évaluation nécessite que l'étudiant présente à l'oral ou à l'écrit (sous la forme d'un portfolio) comment il a développé les compétences de la formation et qu'il apporte les preuves de son travail.

## Étape 1 : Se prononcer sur la validation de la compétence

### L'ÉTUDIANT A-T-IL RÉALISÉ L'ACTION ?

Pour évaluer par compétence, il faut que l'étudiant ait réalisé une ou, dans l'idéal, plusieurs actions qui nécessitent le développement de la compétence considérée (Poumay et al, 2020).. Il faut répondre à la question : l'étudiant a-t-il agi ? Il est possible d'établir des critères de réalisation de cette action au sein d'une SAÉ. Il est également possible, au cours du travail d'accompagnement à la SAE, de tenir compte d'attitudes ou **postures** de l'étudiant attendues dans le développement de la compétence vers le livrable final (présence régulière aux séances de travail, rendus de livrables intermédiaires, carnet de bord complété au fur et à mesure, respect des dates de rendus, Figure 2). Dans le cadre de la certification de la compétence à l'issue d'une formation, il est également indispensable de tenir compte de toutes les actions réalisées par l'étudiant : réalisation de toutes les SAÉs de la formation, actions personnelles extra-curriculaires liées à la compétence, réalisation de stages. **La réalisation de l'action seule ne suffit pas** à valider la compétence au niveau attendu. L'étudiant devra également démontrer qu'il a agi dans le respect des composantes essentielles de la compétence.

#### Grille critériée : réalisation de l'action

Compétence : Résoudre une problématique scientifique

SAE : Enquête sur la survie d'une cellule dans l'objectif de réaliser une revue

#### Action à réaliser :

L'étudiant doit poser une problématique et la formuler

L'étudiant doit faire une recherche bibliographique et réaliser une fiche bibliographique par source utilisée

L'étudiant doit organiser les données dans un plan de revue détaillée et une figure bilan

L'étudiant doit expliciter sa démarche à l'oral en séance et dans son carnet de bord

L'étudiant est-il venu aux séances de régulation avec son carnet de bord rempli et ses fiches préparées	Absent à de nombreuses séances	Présent mais documents rarement remplis	Présent et documents toujours remplis
L'étudiant a-t-il respecté les règles de travail pendant les séances	Comportement inapproprié ou non participation au travail	Participe au travail mais ne respecte pas toujours les règles	Participe et respecte les règles des séances
L'étudiant a-t-il rendu les documents finaux au format	Fiches non rendues	Une partie des fiches rendues ou format inapproprié	Fiches rendues au bon format

Figure 2 : Évaluer la réalisation de l'action



## L'ÉTUDIANT A-T-IL RÉALISÉ UNE ACTION DE QUALITÉ ?

La qualité de l'action menée est évaluée sur la base des attendus définis dans le référentiel de compétences (Poumay et al, 2020). Ces attendus induisent le **respect des composantes essentielles** (CE) et la traduction observable des compétences que sont les **acquis d'apprentissage** terminaux ou apprentissages critiques pour le niveau attendu.

### *Les indicateurs de rencontre*

Pour savoir si l'étudiant a bien tenu compte des CE, il est indispensable de disposer d'indicateurs de rencontre des composantes essentielles. Un **indicateur de rencontre** est un critère qui permet de caractériser une composante essentielle en tenant compte des apprentissages critiques définis dans le référentiel (Poumay et al, 2020)..

Pour chaque composante essentielle, il conviendra donc de définir au moins un indicateur de rencontre. L'indicateur de rencontre peut être une phrase très explicite ou alors un critère plus court. Le nombre d'indicateurs de rencontre n'est pas limité mais il faut tenir compte du niveau attendu et garder une lisibilité de la grille d'évaluation. Il est donc conseillé de limiter le nombre d'indicateurs pour un niveau de développement de la compétence donné (Figure 3).

*Par exemple*, une composante essentielle récurrente dans les référentiels de compétences est "*en se référant à des ressources pertinentes*". Sur une première année de licence, il est attendu de l'étudiant qu'il s'appuie uniquement sur des ouvrages. L'indicateur de rencontre peut donc être formulé de la manière suivante : "*l'étudiant appuie son analyse sur des ouvrages de niveau universitaire*".

### *Les Niveaux de performance*

Pour chaque indicateur de rencontre, **des niveaux de performance** peuvent être définis (Prégent et al., 2009). Dans ce cas, la grille d'évaluation est dite « à échelle descriptive » en opposition aux grilles « à échelle uniforme » (Leroux, 2015). Dans une grille à échelle uniforme, les indicateurs de rencontres sont explicites, détaillés et définis en amont par l'équipe enseignante. Chaque évaluateur indique ensuite le niveau qu'il juge atteint par l'étudiant. L'échelle descriptive inclut des indicateurs de rencontres plus concis et nécessite que les évaluateurs s'entendent en amont sur les preuves qui situent la performance de l'étudiant au regard de l'indicateur. Ce type d'échelle permet d'avaliser le respect de la composante essentielle et ainsi le niveau de compétence. Elle permet également à l'étudiant de se situer plus facilement dans une grille d'évaluation.

*Si nous reprenons l'exemple précédent* et l'indicateur de rencontre, "*l'étudiant appuie son analyse sur des ouvrages de niveau universitaire*", une échelle descriptive serait : l'étudiant ne s'appuie pas sur des ouvrages de niveau universitaire (très insuffisant), l'étudiant s'appuie sur des ouvrages universitaires à 25% (insuffisant), 50% (moyen), 75%(bien), 100% (excellent) ".

### *Les échelles d'appréciation*

Une **échelle d'appréciation** (de 2 à 5 niveaux) est à définir pour l'ensemble de la grille critériée (Prégent et al., 2009). Elle peut être qualitative (insuffisant, moyen, bon, excellent) ou quantitative (des scores 0, 1, 2, 3). Il peut être utile de prévoir également un niveau "non pertinent". En effet, dans certains cas, des étudiants peuvent être dispensés de certains critères, comme par exemple, lorsqu'ils sont en situation de handicap. Il peut également arriver que certains critères ne soient plus pertinents selon le chemin choisi par l'étudiant.

**Indicateurs de rencontre très explicites - Échelle de performance uniforme - Échelle d'appréciation quantitative**

Exemple : Licence 1 STAPS - Concevoir une intervention en activité physique et sportive  
 Objectif : perte de poids, 6 adultes obèses

COMPOSANTES ESSENTIELLES	INDICATEURS DE RENCONTRE	ÉCHELLE D'APPRÉCIATION QUANTITATIVE		
		0	1	3
En cohérence avec l'objectif de développement moteur, social, affectif, cognitif et/ou culturel des pratiquants = Résultats de l'action	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'étudiant propose une activité qui induit une dépense énergétique supérieure à la dépense énergétique au repos</li> <li>L'étudiant propose une sensibilisation des pratiquants à la bilan énergétique afin que celle-ci soit déficitaire</li> </ul>	ÉCHELLE DE PERFORMANCE UNIFORME		
		Non	Partiellement	Oui
En tenant compte des éléments réglementaires et sécuritaires de l'environnement professionnel = Démarche	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'étudiant démontre que l'activité peut se pratiquer en limitant le risque de contrainte sur les articulations (sécurité)</li> <li>L'étudiant situe son intervention dans le contexte d'une surveillance médicale pluridisciplinaire</li> </ul>	Non	Partiellement	Oui
		Non	Partiellement	Oui

**Indicateurs de rencontre court - Échelle de performance descriptive - Échelle d'appréciation qualitative**

Exemple : Licence 2 SV - Résoudre une problématique scientifique  
 SAE : Enquête sur la survie d'une cellule dans l'objectif de réaliser une revue

COMPOSANTES ESSENTIELLES	INDICATEURS DE RENCONTRE	ÉCHELLE D'APPRÉCIATION QUALITATIVE		
		Insatisfaisant	Moyen	Satisfaisant
En formulant une problématique pertinente = Résultat	<ul style="list-style-type: none"> <li>Appuyée sur des connaissances (niveau L2)</li> <li>Sous forme de phrase explicite (niveau L2)</li> </ul>	ÉCHELLE DE PERFORMANCE DESCRIPTIVE		
		La problématique s'appuie sur l'expérience quotidienne	La problématique s'appuie sur des données à préciser	La problématique s'appuie sur des données précises et référencées
En se référant à des ressources appropriées fiables et représentatives = Démarche	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sources fiables : en anglais à comité de relecture (Niveau L2)</li> <li>Différenciation article, revue (niveau L2)</li> </ul>	La problématique est la répétition du thème	La problématique est une question	La problématique est une affirmation claire et explicite
		Aucune source en anglais ou que des sources de vulgarisation	Les sources sont des sources scientifiques mais pas à comité de lecture	Les sources sont des sources en anglais à comité de lecture
		L'étudiant confond revue scientifique et revue de vulgarisation	L'étudiant confond revue et article original	L'étudiant différencie bien les revues et les articles originaux

Figure 3 : Exemples d'indicateurs de rencontre et d'échelles associées



Se positionner sur la validation de la compétence n'exclue pas systématiquement de mettre une **note** à l'étudiant même si l'évaluation chiffrée est peu compatible avec la logique critériée et celle de progressivité.

Cependant, dans le système universitaire français, il est encore attendu que l'étudiant ait une note pour situer son niveau de validation (certification). Il est donc possible d'établir des niveaux de validation pour l'étudiant.

## Étape 2 : Déterminer le niveau de qualité de l'action

L'étudiant est dit compétent s'il a réalisé l'action et respecté toutes les composantes essentielles "à minima". Dans l'évaluation par compétences, ce qui détermine le niveau de l'étudiant est sa capacité à **justifier** ses choix, à mettre en relation les différentes composantes essentielles, à les confronter, à **réguler** son action et démontrer ainsi son adaptabilité à un contexte différent (Figure 4).

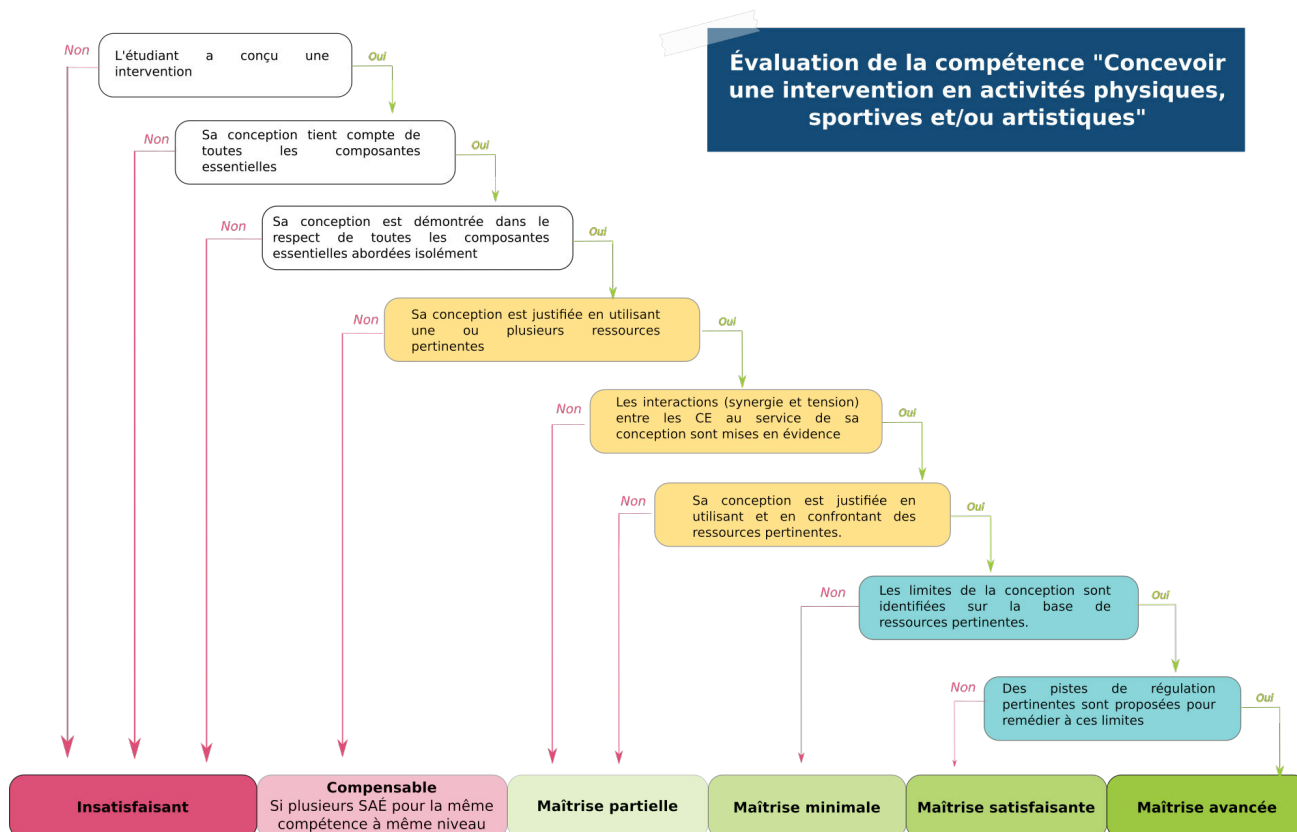


Figure 4 : Les incontournables de l'évaluation par compétences : Action (orange), Justification (jaune), Régulation (bleu) (exemple d'une SAE à destination d'étudiants de L1 STAPS)

### Intégrer les JUSTIFICATIONS et la RÉGULATION à l'échelle descriptive de chaque indicateur de rencontre

Une partie de l'évaluation du degré de compétence de l'étudiant peut être intégrée dans la description des niveaux de chaque indicateur de rencontre.

Dans notre exemple, les niveaux pourraient devenir : « Aucun ouvrage de niveau universitaire » (très insuffisant), « moins de la moitié des ouvrages de niveau universitaire » (insuffisant), « une majorité d'ouvrages de niveau universitaire » (moyen), l'étudiant sait expliciter ses choix : contenu, date de parution, auteur (bien), l'étudiant est capable de proposer des ressources alternatives si l'enseignant modifie son sujet (excellent).

Dans cette description, il est supposé que pour valider un degré de développement de la compétence, l'étudiant doit remplir toutes les conditions du degré donné. D'une année sur l'autre l'indicateur de rencontre est modifié en fonction du niveau de développement de la compétence attendu en fin d'étape mais il faut également augmenter le niveau d'exigence dans la justification et l'adaptabilité.

Proposer de NOUVEAUX CRITÈRES pour la justification et la régulation

L'échelle de justification dépend de l'année d'enseignement et des attendus pour chaque année (Figure 5).

Par exemple, nous pourrions attendre d'un étudiant de L1 qu'il justifie ses choix à partir de la méthodologie vue en première année ou de modèles théoriques simples.

Un indicateur de justification de l'exemple précédent (« s'appuyer sur des ouvrages ») pourrait être "l'étudiant sait justifier la bibliographie" avec comme échelle descriptive : l'étudiant fait ses choix de façon aléatoire - premiers livres identifiés (insuffisant), l'étudiant fait ses choix en fonction de la pertinence avec le sujet (bien), l'étudiant réalise ses choix en se basant sur plusieurs critères : sujet, redondance dans la littérature, date de la littérature, auteur (excellent).

Au contraire un étudiant de troisième année a, à sa disposition, de nombreuses méthodologies et il peut donc être attendu qu'il les confronte en fonction du sujet (moteurs de recherche utilisés, mots clefs, rang de la revue, laboratoire leader).

L'échelle de régulation et d'adaptabilité dépend également de l'année d'enseignement et des attendus pour chaque année. Par exemple, nous pourrions considérer qu'un étudiant de L1 qui explique en quelques lignes les difficultés qu'il a rencontrées pour trouver des ouvrages et qui propose une méthode alternative serait un excellent étudiant. Pour un étudiant de M1, il pourrait être attendu qu'il sache parfaitement faire une recherche bibliographique et qu'il propose des outils de recherche, des mots-clefs ou des stratégies différentes selon le domaine disciplinaire du sujet proposé. L'échelle sera donc différente chaque année.

Par exemple en L1 : l'étudiant ne sait pas expliciter ses difficultés (insuffisant), l'étudiant explicite ses difficultés mais il les incombe à des facteurs extérieurs (moyen), l'étudiant propose des stratégies alternatives (excellent).

Intégrer le niveau de réussite (justifier, s'adapter, réguler) dans les niveaux de performance

Exemple : Licence 2 SV - Résoudre une problématique scientifique  
SAE : Enquête sur la survie d'une cellule dans l'objectif de réaliser une revue

		ECHELLE D'APPRÉCIATION QUALITATIVE				
		Insatisfaisant (qualité)	Moyen (qualité)	satisfaisant (qualité)	Bien (justification)	excellent (adaptation, régulation)
COMPOSANTES ESSENTIELLES	INDICATEURS DE RENCONTRE	ECHELLE DE PERFORMANCE DESCRIPTIVE				
		En se référant à des ressources appropriées fiables et représentatives = Démarche	Sources fiables : en anglais à comité de relecture (Niveau L2)  Différenciation article, revue (niveau L2)	Aucune source en anglais ou que des sources de vulgarisation  L'étudiant confond revue scientifique et revue de vulgarisation	Les sources sont des sources scientifiques mais pas à comité de relecture  L'étudiant confond revue et article scientifique	Les sources sont des sources en anglais à comité de relecture  L'étudiant différencie bien les revues et les articles scientifiques

Mettre en place des indicateurs spécifiques

Exemple : Licence 2 SV - Résoudre une problématique scientifique  
SAE : Enquête sur la survie d'une cellule dans l'objectif de réaliser une revue

		ECHELLE DE PERFORMANCE DESCRIPTIVE				
COMPOSANTES ESSENTIELLES	INDICATEURS	L'étudiant ne justifie pas le choix des sources	L'étudiant justifie le choix de ses sources en se basant uniquement sur un indicateur	L'étudiant utilise plus de 75 % des indicateurs pour se justifier	L'étudiant utilise tous les indicateurs pour sa justification	L'étudiant confronte les indicateurs dans sa justification
En se référant à des ressources appropriées fiables et représentatives = Démarche	L'étudiant justifie le choix de ses sources bibliographiques à partir des mots clefs, année, auteur, la revue d'édition, la nouveauté  L'étudiant est capable d'adapter sa recherche documentaire à différentes situations	L'étudiant ne peut proposer qu'une méthode de recherche	L'étudiant propose plusieurs méthodes de recherche	L'étudiant associe des méthodes de recherche en fonction de la discipline	L'étudiant propose des moteurs de recherche et des mots clefs pertinents pour différents sujets	L'étudiant propose des méthodes de veille scientifique sur différents sujets

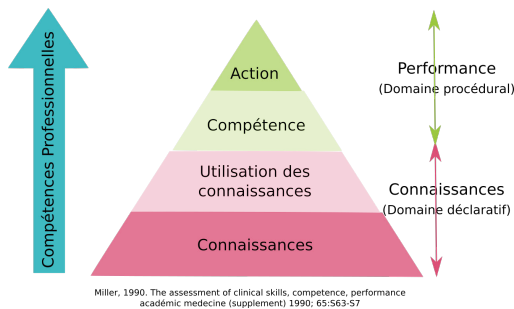
Figure 5 : Exemples d'indicateurs de rencontre et d'échelles associées à la justification et à la régulation



### Étape 3 : Attribuer une note ou une appréciation ?

La logique de l'APC est de juger l'étudiant non pas sur une connaissance mais sur une **performance** (Figure 6a). L'évaluation de la compétence repose généralement sur des **niveaux de maîtrise** pour des critères choisis. Ainsi l'évaluation répond à une logique critériée et à une logique de progressivité.

#### De l'appréciation du niveau de maîtrise à l'attribution d'une NOTE



Pour satisfaire aux exigences de la réglementation en vigueur dans le système universitaire français actuel, il est nécessaire le plus souvent d'attribuer une note pour rendre compte du degré de développement de la compétence au niveau considéré. Additionner des points attribués à des critères différents ne rend pas compte de l'atteinte d'un objectif ou de la maîtrise suffisante de la compétence.

Il est cependant possible de scénariser les modalités d'évaluation afin de prendre en compte l'atteinte de la compétence et de situer l'étudiant sur une échelle de note (Figure 6b).

		Évaluation de la compétence "Concevoir une intervention en activités physiques, sportives et/ou artistiques" niveau L1					
		Insatisfaisant note <8	Compensable 8 < note < 10	Passable 10 < note < 12	Assez bien 12 < note < 14	Bien 14 < note < 16	Très bien 16 < note
L'étudiant a conçu	<input type="checkbox"/> Sa conception ne tient pas compte de toutes les composantes essentielles	<input type="checkbox"/> Sa conception tient compte de toutes les composantes essentielles					
L'étudiant démontre la qualité de sa conception		<input type="checkbox"/> Sa conception est démontrée dans le respect de toutes les CE, abordées isolément	<input type="checkbox"/> Il met en évidence les interactions (synergies et tensions) entre les CE au service de sa conception				
L'étudiant critique sa conception		<input type="checkbox"/> Il justifie sa conception en utilisant une ou plusieurs ressources pertinentes	<input type="checkbox"/> Il justifie sa conception en utilisation et en confrontant des ressources pertinentes			<input type="checkbox"/> Il identifie les limites de sa conception	
<b>Mode d'emploi :</b>		Pour valider un degré de développement de la compétence, il est nécessaire que l'étudiant valide tous les critères du degré : 2 critères pour compensable, 3 pour passable, 4 pour assez bien, 5 pour bien et 6 pour très bien. <b>Degré Insatisfaisant :</b> - un étudiant qui ne tient pas compte de 1 ou 2 composantes essentielles a entre 4 et 7 - un étudiant qui ne tient pas compte de 3 ou 4 composantes essentielles a entre 0 et 3 Un étudiant peut <b>démontrer</b> en explicitant en quoi sa conception tient compte des CE (ligne jaune supérieure) et/ou en justifiant sa conception sur base de ressources pertinentes (ligne jaune inférieure) L'étudiant peut <b>critiquer</b> sa conception en mettant en évidence les limites (ligne bleu supérieure) et/ou en proposant des pistes de régulation.					

Figure 6 : Evaluation par compétences : De l'évaluation de la performance (6a-Anne Demeester, AMU, 2018) à l'attribution d'une note (6b).

Dans l'exemple ci-dessus, la note est attribuée non pas à un critère mais au respect de certaines conditions. Par exemple, dès lors qu'au moins une composante essentielle n'est pas prise en compte, l'étudiant ne peut se voir attribuer une note lui permettant éventuellement de compenser sa SAE avec une autre entraînant la même compétence au même niveau (ici la note sera inférieure à 8/20).

Parce que **l'évaluation est collégiale**, les critères choisis, définis et précisés en équipe pédagogique, l'équipe doit également se positionner sur ce qui doit correspondre au niveau suffisant de développement de la compétence pour chaque SAE. L'excellence pourra, dans certains cas (comme dans notre exemple), caractériser l'étudiant qui sait proposer des pistes de régulation et d'adaptation dès la L1.

L'évaluation globale de la performance de chaque étudiant dans le développement de la compétence peut se révéler ardue dans des promotions à fort effectif étudiant mais aussi à fort effectif enseignant. Cela nécessite pour chaque intervenant de prendre du recul sur l'ensemble du travail de chaque étudiant et de se placer sur l'échelle des compétences. S'il y a plusieurs évaluateurs, il faudra réaliser ensuite une harmonisation. Il est peu probable que les équipes aient le temps de réaliser ce travail sur des grandes cohortes. Dans ce cas, des évaluations chiffrées à partir de niveaux d'appréciations quantitatifs permettent de réaliser un travail acceptable en termes d'évaluation mais également de temps de correction.

L'échelle d'appréciation quantitative pour chaque indicateur permet d'obtenir une note ou un score (Figure 7). Cela permet de faire une moyenne du niveau d'appréciation au niveau de la composante essentielle, de la qualité de l'action, de la justification ou de la régulation. Ces informations sont rapidement analysables par les enseignants et comparables d'un évaluateur à l'autre. Il est nécessaire ensuite de se poser la question des critères de scores permettant de considérer que l'étudiant a réalisé une action de qualité et donc validé la compétence au niveau attendu. *Par exemple*, un score moyen minimal de 3/5 pour chaque composante essentielle peut définir le niveau de validation.

Si la justification et la régulation sont incluses dans les niveaux de performance de chaque indicateur de rencontre alors un score moyen de 4/5 ou de 5/5 peut indiquer le niveau de maîtrise et donc le niveau de réussite. Si la justification et la régulation sont définies dans des indicateurs spécifiques, il est possible également de définir un score moyen qui valide un niveau de maîtrise ou un autre. L'ensemble de ces informations peut permettre de proposer/calculer une note encore exigée aujourd'hui dans le milieu académique.

**Exemple de calcul de scores sur la validation qualité de l'action**

COMPOSANTES ESSENTIELLES	INDICATEURS DE RENCONTRE	ÉCHELLE D'APPRÉCIATION QUANTITATIVE		Étudiant 1	Étudiant 2		
		0	1			3	
En cohérence avec l'objectif de développement moteur, social, affectif, cognitif et/ou culturel des pratiquants = Résultats de l'action	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'étudiant propose une activité qui induit une dépense énergétique supérieure à la dépense énergétique au repos</li> <li>L'étudiant propose une sensibilisation des pratiquants à la bilan énergétique afin que celle-ci soit déficitaire</li> </ul>	Non	Partiellement	Oui	2/3	2/3	
		Non	Partiellement	Oui			
	En tenant compte des éléments réglementaires et sécuritaires de l'environnement professionnel = Démarche	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'étudiant démontre que l'activité peut se pratiquer en limitant le risque de contrainte sur les articulations (sécurité)</li> <li>L'étudiant situe son intervention dans le contexte d'une surveillance médicale pluridisciplinaire</li> </ul>	Non	Partiellement	Oui	0,5/3	3/3
			Non	Partiellement	Oui		
Critère de validation : avoir plus de 2/3 à chaque composante essentielle				non validé (<10/20)	validé (>10/20)		

Figure 7 : Obtenir une note à partir d'une échelle d'appréciation quantitative



**Des références pour aller plus loin :**

Le menu D, Heinen E (2015) *Comment passer des compétences à l'évaluation des acquis des étudiants ?* De Boeck Supérieur (eds).  
 Leroux, L. (2015) *Évaluer les compétences au collégial et à l'Université : un guide pratique*, Chenelière, Montréal.  
 Poumay, Marianne, Jacques Tardif, et François Georges .(2020) *Organiser la formation à partir des compétences. Un pari gagnant pour l'apprentissage dans le supérieur*. De Boeck Supérieur  
 Prigent Richard, Bernard Huguette, Kozanitis Anastassis (2009) *Enseigner à l'université dans une approche-programme: guide à l'intention des nouveaux professeurs et chargés de cours*, Presses internationales Polytechnique

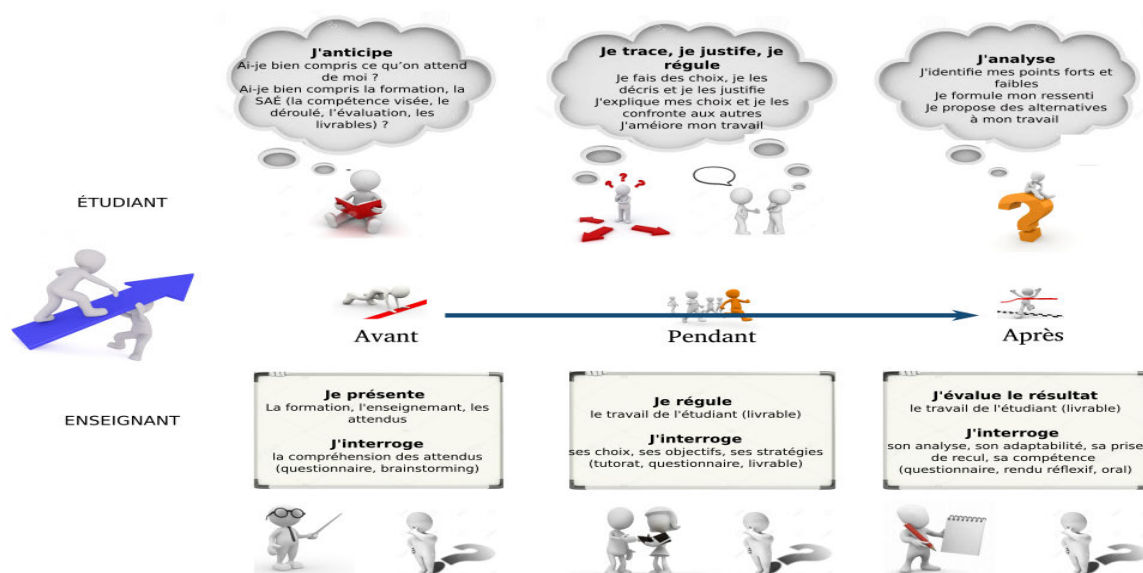


## Accompagner la réflexivité

L'évaluation des compétences sous-entend une évaluation du résultat du travail de l'étudiant mais aussi de la démarche qu'il a suivie ainsi que de sa capacité à justifier ses choix et à réaliser une analyse à posteriori du travail qu'il a réalisé. Ce type d'évaluation nécessite d'avoir accès à ces informations soit en voyant l'étudiant réaliser le travail, soit en entendant l'étudiant expliquer son travail soit en lisant l'étudiant expliquer son travail. En fin de cursus, l'étudiant doit être capable de prouver sa compétence à travers une épreuve finale en démontrant la qualité de ses actions mais aussi sa réflexivité et une retro-analyse. Pour cela, l'étudiant doit être entraîné tout au long du cursus à garder des traces de son travail et à réfléchir à ses actions.

### La réflexivité tout au long du chemin de l'étudiant

Dans le développement des compétences, l'étudiant doit acquérir de la « réflexivité ». La réflexivité est la capacité à évaluer son propre travail mais également à proposer des corrections (LEROUX, 2015). Elle doit avoir lieu à chaque étape du travail et à chaque étape de la formation. L'équipe pédagogique doit accompagner l'étudiant tout au long de la formation.



**ANTICIPATION** : Avant de commencer la SAÉ ou la formation, s'interroger : "ai-je bien compris ce qu'on attend de moi ? Ai-je bien compris la compétence visée, le déroulé, l'évaluation, les livrables ?" Il faut donc proposer à l'étudiant des séances et des outils de réflexion en amont de chaque année, semestre ou SAÉ.

**RÉGULATION** : Au cours de la SAÉ ou de la formation, réguler : à chaque étape l'étudiant doit être capable de décrire le travail réalisé, les choix faits et être capable de les expliquer et de les améliorer. Il faut donc pendant la formation ou les SAÉs proposer des séances d'échange ou des outils réflexifs pour accompagner l'étudiant dans ce travail.

**RÉTRO-ANALYSE** : A la fin d'une SAÉ ou de la formation, analyser : l'étudiant doit pouvoir identifier ses points forts et ses points faibles tant en termes d'organisation de son travail ou des choix faits ou des résultats obtenus. Cette analyse permet de proposer des solutions aux difficultés rencontrées ou de démontrer comment l'étudiant s'adapterait à un scénario sensiblement différent. Au cours de la formation, l'étudiant pourrait ainsi mettre en œuvre les solutions proposées au second semestre ou démontrer sa capacité d'adaptation. Cette analyse doit être guidée par l'enseignant à l'oral et/ou à l'écrit à travers des questions spécifiques.

## Entraîner à la réflexivité à travers des outils



La réflexivité n'est pas une capacité innée de l'étudiant, elle doit être entraînée et accompagnée. De nombreux exercices sont identifiés comme participant à l'amélioration de la réflexivité : analyse d'incident critique, le carnet de bord, le portfolio, le storytelling, le retour sur vidéo, les groupes de discussion et de réflexion collaboratifs ou encore les communautés de pratiques. La pratique réflexive doit mener à l'auto-évaluation qui peut être également entraînée (LEROUX, 2015). Dans cette partie, quelques outils sont décrits et, pour la plupart, des modèles institutionnels sont ou seront proposés.

### LE LIVRET DE L'ÉTUDIANT

Le livret de l'étudiant est un outil distribué à l'étudiant en cours de formation. Il a pour objectif d'expliquer à l'étudiant ce qui est attendu de lui pour être compétent en fin de formation. Un livret est proposé à l'Université de Toulon pour l'ensemble des formations qui le souhaitent. Ce livret contient une première partie descriptive destinée à la compréhension du référentiel de compétences, de la maquette de formation organisée en Bloc de Connaissances et de Compétences, des situations d'apprentissage et d'évaluation ainsi que de la notion de réflexivité. La deuxième partie du livret contient le référentiel de la formation, le règlement d'examen et la maquette.



### LE CARNET DE BORD

Un carnet de bord peut être proposé pour chaque SAÉ avec ses ressources associées (LEROUX, 2015). Il est à remplir au fur et à mesure du semestre. C'est un outil qui permet à l'étudiant de tracer son travail. En effet, l'étudiant note le travail qu'il a réalisé et insère des preuves de ses réalisations. C'est aussi un outil dans lequel l'étudiant justifie ses choix sur la base des ressources. Finalement, c'est un outil dans lequel l'étudiant décrit les retours des enseignants et de ses pairs, ses actions de régulation et l'analyse de son travail. Les modèles de carnet de bord proposés par l'Université de Toulon sont organisés en trois parties : anticiper, réguler et analyser. Deux organisations sont proposées : un niveau bac + 1 pour faire la transition avec le lycée et un carnet de bord pour les niveaux supérieurs.



#### Le carnet de bord 1 (bac+1)

Le premier objectif est d'inciter l'étudiant à garder des traces de ses actions. L'étudiant est invité à noter sa compréhension des consignes et ses différentes actions. Le carnet de bord doit être documenté avec des preuves du travail ainsi que les rendus intermédiaires ou finaux. .

Le second objectif est de faire des liens entre les ressources disciplinaires associées à la SAÉ et le travail réalisé.



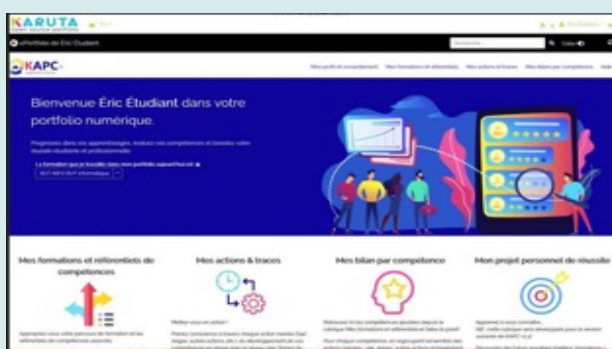
#### Le carnet de bord 2

Le carnet de bord se complexifie de façon à engager l'étudiant à justifier ses choix sur base de ressources ainsi qu'à corriger ses actions. Il contient également un bilan final de réponse à des questions permettant d'évaluer sa capacité à prendre du recul sur sa production.

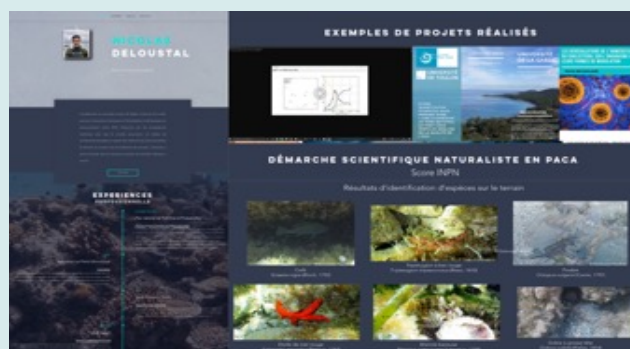
Ce carnet de bord peut être proposé sous une forme plus authentique c'est-à-dire dans un format professionnel comme le cahier de laboratoire en recherche.

## LE PORTFOLIO

Le portfolio est un outil qui permet de démontrer ses compétences (LEROUX, 2015). Il doit contenir des preuves de la compétence de l'étudiant qui peuvent être des photos ou fichiers de ses réalisations, des retours d'enseignants ou d'encadrants de stage ou encore ses analyses sur le travail réalisé. C'est un outil qui peut relever d'un choix institutionnel comme l'utilisation d'un e-portfolio mais cela peut être aussi un document synthétique choisi par l'équipe pédagogique. Trois types de portfolios peuvent être envisagés pour les étudiants : le portfolio d'apprentissage, le portfolio de présentation, le portfolio d'évaluation.



**Le portfolio d'apprentissage** est un document qui permet de réguler les apprentissages mais aussi de les évaluer. Pour chaque compétence, l'étudiant rassemble des preuves qui démontrent à la fois la qualité et le niveau de développement de la compétence mais aussi la démarche, la progression au cours de la formation ainsi que la réflexivité. Les carnets de bords remplis pour chaque SAÉs permettent à l'étudiant de garder des traces de son travail. L'avantage du portfolio d'apprentissage est qu'il est très complet mais sa gestion et l'évaluation du niveau de compétence est complexe et chronophage pour l'étudiant et pour l'enseignant. Les e-portfolios en court de développement sont des outils qui proposent un espace pour chaque SAÉ de façon à préparer son portfolio au fur et à mesure de la formation et ainsi faciliter la mise en œuvre. Ce portfolio d'apprentissage serait un travail accompagné à partir de l'année de bac+2 et pourrait donner lieu à une évaluation globale des compétences au niveau 2.



**Le portfolio de présentation** s'apparente au book présenté dans les formations artistiques. Son objectif est de démontrer le niveau de l'étudiant dans chaque compétence à travers ses plus belles réalisations. Il peut être destiné à l'équipe de formation mais également utilisé pour postuler à une autre formation ou à un emploi. En pratique, il peut être réalisé à partir des preuves accumulées dans le portfolio d'apprentissage. L'avantage de ce portfolio est qu'il encourage l'étudiant à bien expliciter ses compétences et évaluer son travail. Il reste toujours complexe pour l'évaluation par l'enseignant mais il est plus aisé à gérer. Ce travail pourra être introduit en troisième année et peut être assorti d'un oral pour la certification finale des compétences. Il pourra être issu d'un e-portfolio mis en place à l'Université ou être mis en forme à travers un document ou un site internet attractif.



## AUTOÉVALUATION OU ÉVALUATION PAR LES PAIRS

Le travail de la réflexivité doit amener les étudiants à une auto-évaluation pertinente (LEROUX, 2015). Des outils d'autoévaluation ou d'évaluation par les pairs peuvent être proposés aux étudiants. Fournir la grille d'évaluation pour chaque SAÉ ou pour la certification finale des compétences est déjà un outil qui permet à l'étudiant de s'auto-évaluer ou d'évaluer ses pairs. Il peut être proposé des questionnaires à certaines étapes de la formation ou de la SAÉ (sur Moodle ou dans un document spécifique) pour engager plus l'étudiant dans ce travail. Ces questionnaires peuvent porter sur la bonne lecture des attendus de la SAÉ sur l'évaluation de la qualité du travail ou constituer un guide pour l'analyse. Dans l'idéal, le simple remplissage d'une grille d'évaluation ne suffit pas à bien maîtriser l'auto-évaluation. Il faudrait que l'étudiant soit capable d'expliquer les raisons qui lui font choisir tel ou tel niveau.

**A chaque étape,  
un bilan de la formation**

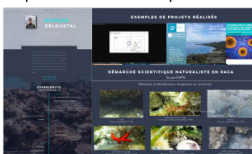
**Un Livret de l'étudiant  
pour bien commencer**



**Un portfolio d'apprentissage  
pour travailler sa réflexivité**



**Un portfolio de présentation  
pour valoriser son parcours**



**Pour chaque SAÉ,  
jamais sans mon carnet**

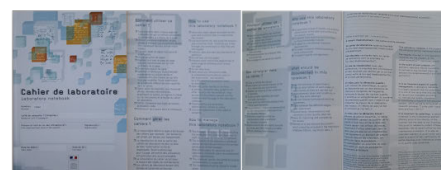
**Un carnet de Bord pour apprendre à tracer  
son travail et faire les liens avec les ressources**



**Un carnet de Bord pour apprendre justifier,  
réguler et analyser**



**Un carnet de Bord plus authentique pour se  
professionaliser**



### Proposition de l'évolution des outils réflexifs pour une formation à bac+3



Tous ces outils ne sauraient remplacer un accompagnement en présentiel de l'étudiant. Il faut prévoir des heures d'accompagnement dans les SAÉs qui incluent la réflexivité mais aussi des heures dans la maquette en dehors des SAÉs pour travailler sur les outils plus certificatifs comme le portfolio. Échanger à l'oral avec l'étudiant permet de mieux évaluer la démarche de l'étudiant tant dans la justification de ses choix que dans la maîtrise des ressources associées, ainsi que dans sa capacité à analyser ses actions.

Pour aller plus loin : LEROUX, L. Évaluer les compétences au collégial et à l'université : un guide pratique eng. OCLC : 1019445110. ISBN : 978-2-921793-53-7 (Chenelière, Montréal, 2015).





UNIVERSITÉ DE  
TOULON

DÉPASSONS L'HORIZON



Université de Toulon  
CS 60584 • 83041 Toulon CEDEX 9  
[www.univ-tln.fr](http://www.univ-tln.fr)

