

**Approche  
programme  
compétences**  
et Alignement  
pédagogique

# Sommaire

1/ L'alignement pédagogique	4
2/ Exemples de difficultés rencontrées pouvant résulter d'un défaut d'alignement pédagogique	5
Exemple 1 : des étudiants inactifs, soucis d'alignement au niveau des stratégies d'évaluation ?	
Exemple 2 : des notes catastrophiques, soucis d'alignement au niveau des activités pédagogiques ?	
Exemple 3 : des difficultés à évaluer, soucis d'alignement au niveau des objectifs pédagogiques ?	
3/ Mettre en oeuvre l'alignement pédagogique	9
1. Pourquoi mettre l'alignement pédagogique en oeuvre ?	
2. Comment mettre l'alignement pédagogique en oeuvre ? (Cf. Annexe 1)	
Étape 1 : définir les objectifs (ou acquis) d'apprentissage	
Étape 2 : bâtir une grille d'évaluation critériée	
Étape 3 : diversifier les méthodes pédagogiques dans un cours pour agir sur les savoirs, savoir-faire et savoir-être.	
Étape 4 : Développer le syllabus d'une UE	
4/ L'alignement pédagogique dans l'approche programme compétences	15
ANNEXE 1	
Exemples d'éléments permettant de construire un alignement pédagogique	17
ANNEXE 2	
Liste de contenus possibles d'un syllabus, basée sur le texte d'Altman et Cashin (1992)	18
ANNEXE 3	
Taxonomie de Bloom	19
ANNEXE 4	
Descriptif de 22 dispositifs pédagogiques	20
ANNEXE 5	
Grilles d'évaluation critériée	24
ANNEXE 6	
Exemple de matrices de formation	26

# Introduction

Bienvenue dans ce guide présentant en quelques pages les fondamentaux de l'approche programme et de l'approche compétence. Il approfondit une notion au cœur de la cohérence pédagogique de nos enseignements, appelée « l'alignement pédagogique » et qui peut s'appliquer de l'unité d'enseignement à l'ensemble d'une formation de Licence ou de master.

Ce guide a la prétention de s'adresser à tous et revient sur l'importance de l'équipe pédagogique en mettant l'étudiant au cœur de sa formation.

Il se veut être un accompagnement méthodologique en cette période de préparation de nouvelles maquettes et il doit ouvrir des discussions au sein des équipes pédagogiques d'UE, d'année, de diplôme pour expliciter les objectifs de vos enseignements et pour construire et partager le sens de l'ensemble de la formation. Il vise ainsi avant tout la mise en valeur de nos formations et de nos étudiants. La mise en œuvre de l'approche programme et l'approche compétence permettra à ceux-ci, dans une poursuite d'études ou une insertion, d'augmenter leur capacité à mettre en avant leurs compétences disciplinaires et transverses de grande qualité.

Le guide s'adresse aux enseignants et enseignants-chercheurs des composantes universitaires, des établissements composantes et universités associées. Tous les niveaux de diplôme sont concernés (licence, DUT, master, ...).

Il a été écrit dans cette période si particulière de création de l'Université Paris-Saclay et annonce un chantier pédagogique majeur.

Nous tenions à remercier ici toute l'équipe des rédactrices de ce guide : Jeannie Bisson, Eléonore Douarche et Reine Ngo Ngue ainsi que pour leur participation Julie Grandmougin et Sandrine Pottier.

**Isabelle Demachy**

**VICE-PRÉSIDENTE CHARGÉE DES TRANSFORMATIONS PÉDAGOGIQUES  
UNIVERSITÉ PARIS SUD**

et

**Elisabeth Dufour-Gergam**

**DIRECTRICE DE LA FORMATION  
COMUE UNIVERSITÉ PARIS-SACLAY**

# 1/ L'alignement pédagogique

C'est John Biggs, enseignant, qui a le premier parlé de « *constructive alignment* » (1991). Depuis, ce concept s'est largement répandu dans la pédagogie universitaire. Il a été repris par l'ensemble des conseillers et ingénieurs pédagogiques qui accompagnent les universitaires dans leur enseignement.

Les enseignants-chercheurs le reprennent eux-mêmes dans toutes les approches visant la cohérence collective des programmes de formation universitaire en France et à l'étranger.

L'alignement pédagogique représente la cohérence entre les objectifs d'apprentissage, les activités modalités pédagogiques et les stratégies d'évaluation.

- Un **objectif d'apprentissage** représente ce qu'un étudiant doit savoir ou savoir-faire (en relation avec la taxonomie de Bloom) à la fin d'un cycle d'apprentissage (séance, séquence, semestre...).
- Une **activité pédagogique**, c'est le choix de l'activité d'apprentissage appropriée qui va permettre à l'étudiant d'atteindre les objectifs d'apprentissage visés.
- La **stratégie d'évaluation** quant à elle, représente la manière avec laquelle l'enseignant évalue le fait que l'objectif d'apprentissage a bien été atteint <sup>1</sup>.

L'alignement pédagogique peut s'appliquer à différentes échelles : le programme complet conduisant à un diplôme, la cohérence au sein d'une année, la cohérence au sein d'une UE.

---

<sup>1</sup> <http://edupronet.com/limportance-de-lalignement-pedagogique-a-luniversite/>

## 2/ Exemples de difficultés rencontrées pouvant résulter d'un défaut d'alignement pédagogique

### EXEMPLE 1 : des étudiants inactifs, soucis d'alignement au niveau des stratégies d'évaluation ?

**Mise en situation** : M. A. ne comprend pas pourquoi ses étudiants se racontent leur weekend durant des temps de travail en groupe. Il n'arrive pas à les motiver, ni à les faire participer et échanger entre eux.

<b>Son objectif d'apprentissage</b>	À la fin du semestre, les étudiants seront capables <b>de faire une analyse critique d'un texte.</b>	<b>Objectif d'apprentissage de haut niveau cognitif :</b> 6 <sup>ème</sup> colonne de la taxonomie de Bloom.
<b>Ses activités pédagogiques</b>	Il organise <b>un travail en groupe</b> sur le principe du Jigsaw **	<b>Activité pédagogique de haut niveau cognitif :</b> Lors d'un travail en groupe, l'étudiant analyse, réfléchit, discute, confronte, critique...
<b>Sa stratégie d'évaluation</b>	Les étudiants doivent répondre à <b>un QCM de connaissance.</b>	<b>Évaluation de bas niveau cognitif :</b> L'étudiant doit apprendre par cœur, simple rétention de l'information

\*\* Jigsaw : le Jigsaw est un type de travail en groupe qui se déroule en trois temps dont un temps de travail individuel et deux temps de travail en groupe.

**Explication** : pour obtenir une bonne note, l'étudiant sait qu'il devra apprendre le cours par cœur (QCM). De ce fait, à quoi bon échanger avec ses pairs sur un texte, analyser un texte ou le critiquer puisque s'impliquer dans ces activités ne l'aidera pas à obtenir une meilleure note ?

**Métaphore** : c'est comme si... vous courez tous les jours 50km, dans le but de préparer une course d'endurance de 500m.

**Solution** : aligner l'évaluation avec le reste. Mettre une évaluation de haut niveau cognitif, tel que « faire une analyse critique d'un texte ». L'étudiant va davantage s'impliquer dans le travail en groupe parce que cette activité va lui permettre de développer les compétences qui seront attendues lors de l'évaluation.

### ANALYSE DE LA SITUATION

*Ce premier exemple illustre un problème au niveau des stratégies d'évaluation. Ainsi, si des étudiants savent qu'ils seront évalués à travers un QCM (évaluation) à la fin d'une séquence, inutile de mettre en place un travail de groupe (activité) pour favoriser l'analyse critique d'un texte (objectif), puisqu'il leur suffit d'apprendre le cours par cœur pour réussir. <sup>2</sup>*

<sup>2</sup> <http://edupronet.com/limportance-de-lalignement-pedagogique-a-luniversite/>

## EXEMPLE 2 : des notes catastrophiques, soucis d'alignement au niveau des activités pédagogiques ?

**Mise en situation :** M. B. ne comprend pas pourquoi ses étudiants ont obtenu des notes catastrophiques aux examens. Pourtant il a bien expliqué les concepts, il a montré des vidéos, projeté des images et des schémas pour favoriser leur compréhension. Il a même organisé des votes avec cartons de couleur pour vérifier régulièrement leur compréhension.

<b>Son objectif d'apprentissage</b>	À la fin du semestre, les étudiants seront capables <b>de faire une analyse critique d'un texte.</b>	<b>Objectif d'apprentissage de haut niveau cognitif :</b> 6 <sup>ème</sup> colonne de la taxonomie.
<b>Ses activités pédagogiques</b>	L'enseignant <b>parle</b> et les étudiants <b>prennent des notes.</b>	<b>Activités de bas niveau cognitif :</b> Les étudiants écoutent et prennent des notes.
<b>Sa stratégie d'évaluation</b>	Les étudiants doivent faire <b>une analyse critique d'un texte.</b>	<b>Évaluation de haut niveau cognitif :</b> L'étudiant doit réfléchir, résumer, analyser, synthétiser, critiquer.

**Explication :** lors de l'évaluation l'étudiant doit faire une analyse critique d'un texte. Or, à aucun moment au cours du semestre on ne l'a mis en situation pour qu'il puisse développer cette compétence.

**Métaphore :** c'est comme si... vous venez d'obtenir votre code de la route et sans avoir jamais pris de leçons de conduite, le moniteur vous dit « tu passes ton permis demain ! ».

**Solution :** aligner l'activité pédagogique avec le reste. M. B. aurait dû leur faire analyser des textes individuellement, en binôme et/ou en groupe et les accompagner dans cette démarche, de manière à ce qu'ils puissent développer la compétence visée.

### ANALYSE DE LA SITUATION

*Ce deuxième cas illustre l'obtention de notes catastrophiques causée par l'emploi d'une activité pédagogique non adaptée. Inutile de se demander pourquoi les étudiants ont échoué à l'examen d'analyse critique d'un texte, si on a passé tout le semestre à leur dicter des notes. En effet, comment réussir un exercice que l'on n'a jamais expérimenté.*<sup>3</sup>

<sup>3</sup> <http://edupronet.com/limportance-de-lalignement-pedagogique-a-luniversite/>

### EXEMPLE 3 : des difficultés à évaluer, soucis d'alignement au niveau des objectifs pédagogiques ?

**Mise en situation :** M. C. a passé du temps à créer sa grille d'évaluation critériée de manière à rendre l'évaluation plus objective, mais lors de la correction des copies il éprouve des difficultés à évaluer l'atteinte des objectifs.<sup>4</sup>

<b>Son objectif d'apprentissage</b>	À la fin du semestre, les étudiants seront capables <b>de définir les concepts clés.</b>	<b>Objectif d'apprentissage de bas niveau cognitif :</b> 1 <sup>ère</sup> colonne de la taxonomie de Bloom
<b>Ses activités pédagogiques</b>	Il organise un <b>travail en groupe</b> sur le principe de Jigsaw**.	<b>Activité pédagogique de haut niveau cognitif :</b> Lors d'un travail en groupe, l'étudiant réfléchit, analyse, discute, confronte, critique, etc.
<b>Sa stratégie d'évaluation</b>	Les étudiants doivent faire <b>une analyse critique d'un texte.</b>	<b>Évaluation de haut niveau cognitif :</b> L'étudiant doit réfléchir, résumer, analyser, synthétiser, critiquer, etc.

\*\* Jigsaw : le Jigsaw est un type de travail en groupe qui se déroule en trois temps dont un temps de travail individuel et deux temps de travail en groupe.

**Explication :** l'objectif est d'évaluer si l'étudiant sera capable de définir les concepts clés. Or, à l'évaluation il lui est demandé de réaliser une analyse critique d'un texte.

**Métaphore :** c'est comme si... vous souhaitez devenir journaliste et pour cela vous préparez toute l'année un concours de pilote d'avion et vous passez même l'examen de pilote d'avion.

**Solution :** changer l'objectif pédagogique ou changer les activités pédagogiques et la stratégie d'évaluation.

#### ANALYSE DE LA SITUATION

*Le dernier exemple montre que les difficultés de l'évaluation peuvent résulter d'un mauvais alignement au niveau des objectifs pédagogiques recherchés. Ne vous demandez pas pourquoi vous avez du mal à évaluer objectivement les copies de vos élèves, si l'objectif est de définir les concepts clés, pour lequel vous avez organisé des ateliers en groupe et que l'évaluation porte sur l'analyse critique d'un texte.*

*Ces trois exemples démontrent combien il est important de coordonner les objectifs recherchés avec les activités à mettre en place et le type d'évaluation à proposer à vos étudiants.*<sup>5</sup>

<sup>4</sup> <https://cooperationuniversitaire.com/2015/08/25/lalignement-pedagogique-le-concept-cle-en-pedagogie-universitaire/>

<sup>5</sup> <http://edupronet.com/limportance-de-lalignement-pedagogique-a-luniversite/>



Cet exemple humoristique montre que :

- l'objectif d'apprentissage : « être en capacité de sauter en parachute » ne peut pas être atteint par la seule activité pédagogique proposée : « lecture sur le parachutisme ».
- l'évaluation retenue : « sauter en parachute » est inadaptée à ce stade de la formation. <sup>6</sup>

<sup>6</sup> [https://ippa.uca.fr/medias/fichier/construire-alignement-pedagogique\\_1521620812892-pdf?ID\\_FICHE=24947&INLINE=FALSE](https://ippa.uca.fr/medias/fichier/construire-alignement-pedagogique_1521620812892-pdf?ID_FICHE=24947&INLINE=FALSE)



## 3/ Mettre en œuvre l'alignement pédagogique

### 1- Pourquoi mettre l'alignement pédagogique en œuvre ?

**Pour l'étudiant :** l'alignement pédagogique conduit à formaliser des objectifs clairs, à proposer à l'étudiant une variété d'activités adaptées aux différents apprentissages visés, ainsi que des évaluations en adéquation avec ses apprentissages. Expliquée à l'étudiant, cette cohérence lui fait comprendre le sens de ce qui lui est demandé : ceci renforce sa motivation et favorise son apprentissage en profondeur.

**Pour l'enseignant :** cet alignement peut être une source de restructuration majeure de sa pratique. Des témoignages mettent en avant des situations d'enseignement plus interactives, des évaluations davantage anticipées et objectivées.

### 2- Comment mettre l'alignement pédagogique en œuvre ?

(cf. annexe 1)

Étape 1 : définition des objectifs et sous-objectifs



Étape 2 : choix de méthodes d'évaluation



Étape 3 : choix de méthodes pédagogiques



Étape 4 : construire le syllabus qui présente les choix de l'alignement pédagogique et le diffuser aux étudiants (cf. Annexe 2)<sup>7</sup>

#### Étape 1 : définir les objectifs (ou acquis) d'apprentissage

Il s'agit de formuler les objectifs du point de vue de l'étudiant à l'aide de la taxonomie de Bloom par exemple portant sur les niveaux d'apprentissage et d'instiller des indicateurs dans la formulation des objectifs afin de faciliter l'évaluation.

Pour définir les objectifs d'apprentissage, on utilise la taxonomie de Bloom, qui répartit les compétences à atteindre en 6 grandes familles (cf. Annexe 3) :

**1 - Connaissance :** énumérer, nommer, identifier, indiquer, définir, reconnaître...

**2 - Compréhension :** expliquer, dire, interpréter, prévoir, décrire, comparer, différencier, prédire...

**3 - Application :** résoudre, dimensionner, utiliser, manipuler, appliquer, calculer, formuler, classer, modifier...

**4 - Analyse :** analyser, organiser, déduire, choisir...

**5 - Synthèse :** concevoir, soutenir, schématiser, écrire, exposer, discuter...

**6 - Évaluation :** évaluer, juger, défendre, critiquer, justifier...<sup>8</sup>

<sup>7</sup> [https://ippa.uca.fr/medias/fichier/construire-alignement-pedagogique\\_1521620812892-pdf?ID\\_FICHE=24947&INLINE=FALSE](https://ippa.uca.fr/medias/fichier/construire-alignement-pedagogique_1521620812892-pdf?ID_FICHE=24947&INLINE=FALSE)

<sup>8</sup> <http://edupronet.com/limportance-de-lalignement-pedagogique-a-luniversite/>

Les objectifs/acquis d'apprentissage ont les fonctions suivantes :

- augmenter la lisibilité des programmes ;
- donner du sens aux apprentissages des étudiants ;
- articuler les contenus, méthodes d'enseignement/d'apprentissage et dispositifs d'évaluation entre eux pour une plus grande cohérence ;
- développer une approche interdisciplinaire pour fédérer les enseignants autour des acquis eux même et du partage des responsabilités de l'apprentissage ;
- responsabiliser l'enseignant sur le choix adéquat des méthodes d'enseignement/d'apprentissage à mettre en œuvre pour permettre aux étudiants d'atteindre l'acquis d'apprentissage visé ;
- attirer l'attention des équipes sur les modalités d'évaluation des acquis d'apprentissage qui doivent répondre aux trois critères de pertinence, de validité et de fiabilité en faisant appel à des dispositifs adéquats.

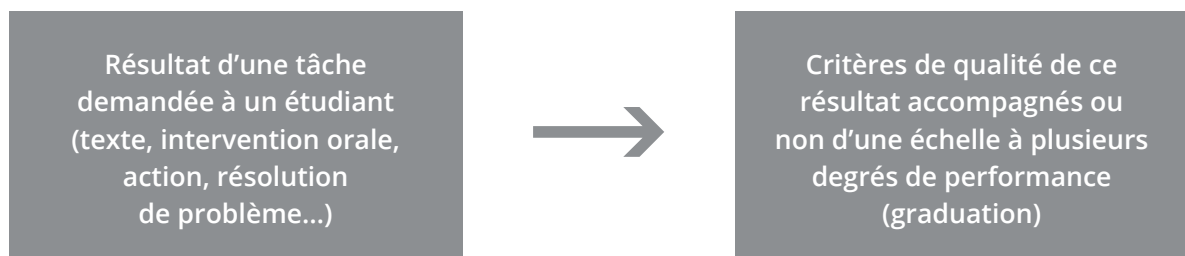
Ces fonctions ne seront rencontrées que si les acquis d'apprentissage du cursus dépassent l'écriture individuelle d'objectifs de cours et s'inscrivent dans « l'approche programme » : les acquis d'apprentissage doivent véritablement guider l'enseignement et l'évaluation.<sup>9</sup>

## Étape 2 : bâtir une grille d'évaluation critériée

L'évaluation des apprentissages est rendue plus complexe quand elle repose non pas sur des réponses binaires (vrai/faux), mais, par exemple, sur l'appréciation subjective de compétences. Dans ce contexte, l'enseignant peut concevoir une grille d'évaluation détaillée visant à limiter la subjectivité de la correction (même si celle-ci ne disparaît pas totalement). Cet outil permet aussi des corrections partagées par plusieurs enseignants et facilite la correction par les pairs. En précisant ainsi ses critères, l'enseignant peut aider les étudiants à :

- mieux saisir les objectifs et les exigences d'une tâche ;
- diminuer leur incertitude en donnant plus de transparence à la correction ;
- effectuer plus facilement la correction des travaux de leurs pairs.

Cet outil d'évaluation s'appelle une grille critériée. Son principe est d'établir la correspondance suivante :<sup>10</sup>



(cf. Annexe 4)

<sup>9</sup> D.LEMENU, E. HEINEN, Comment passer des compétences à l'évaluation des acquis des étudiants ? (p.28-29).

<sup>10</sup> [https://ippa.uca.fr/medias/fichier/noticeevaluationcriteriee\\_1521621472532pdf?ID\\_FICHE=24947&INLINE=FALSE](https://ippa.uca.fr/medias/fichier/noticeevaluationcriteriee_1521621472532pdf?ID_FICHE=24947&INLINE=FALSE)

## Étape 3 : diversifier les méthodes pédagogiques dans un cours pour agir sur les savoirs, savoir-faire et savoir-être.

### 1- Les différents modèles d'enseignement et les méthodes pédagogiques associées

Joyce et Weil (1972) regroupent les différents modèles d'enseignement en quatre grands ensembles, chacun d'eux étant dominé par une conception de l'éducation et de l'élève, et un ensemble de méthodes d'enseignement cohérentes avec cette conception :

1. Les modèles qui mettent l'accent sur la personne humaine. Inspirés de la philosophie et de la psychologie humanistes, ils prônent le développement intégral de l'élève, le respect de ses besoins, de son rythme et de son style d'apprentissage. L'apprentissage est vu comme un processus continu et omniprésent, scolaire et non scolaire, délibéré et naturel, dirigé et autogéré. Les méthodes d'enseignement reposent sur la non directivité et la créativité, comme **l'apprentissage par la découverte**, la **pédagogie du projet** ou les **contrats d'apprentissage**. Une des figures les plus représentatives de cette tendance est Carl Rogers.
2. Les modèles qui mettent l'accent sur les interactions sociales. La valeur mise en avant est l'éducation à la démocratie et à la responsabilité de citoyen. Le but principal de l'école est de contribuer au développement du sens social et des habiletés propres aux relations interindividuelles. Ces modèles prônent l'utilisation du vécu social comme source des contenus et un fonctionnement démocratique en classe. Les méthodes d'enseignement font largement appel **au travail en équipe** et aux **échanges de groupe**, comme **l'apprentissage coopératif ou l'enseignement par les pairs**, à **l'étude de cas réels**, à **la résolution de problèmes d'actualité complexes** et à **la créativité appliquée**. Une des figures les plus représentatives de cette tendance est John Dewey.
3. Les modèles qui mettent l'accent sur les processus cognitifs. Inspirés des modèles du traitement de l'information qui prennent leur source dans les sciences cognitives (neuropsychologie, informatique, intelligence artificielle), ils prônent le développement des compétences « génériques » fondamentales qui sont à la base de l'apprentissage autogéré et de l'adaptation personnelle, comme les habiletés langagières, les concepts, les stratégies d'apprentissage, les stratégies de résolution de problème, etc. Les méthodes utilisées sont **surtout l'étude de cas et la résolution de problème, l'enseignement conceptuel et l'enseignement stratégique**. Une des figures les plus représentatives de cette tendance est Jérôme Bruner.
4. Les modèles qui mettent l'accent sur la technologie de l'instruction. Inspirés des conceptions behavioristes de l'apprentissage, ils prônent la modification des comportements par le conditionnement de comportements positifs et valorisants pour soi et l'environnement. Ils se caractérisent par un environnement éducatif très structuré et très directif (les objectifs, les moyens, les modes d'évaluation, les renforcements et les rétroactions sont prédéterminés). **L'enseignement programmé** et **l'enseignement assisté par ordinateur** en sont les représentants les plus typiques. Une des figures les plus représentatives de cette tendance est Burrhus Skinner.

Aucun modèle d'enseignement n'est parfait en soi. Aucun ne peut satisfaire totalement la grande diversité des besoins de formation et des situations éducatives. Il ne faut donc pas se limiter à un seul modèle. Les différents modèles ont des complémentarités intéressantes, ils permettent d'atteindre différents buts pour différents apprenants, d'où la nécessité pour un enseignant professionnel de connaître un répertoire étendu de modèles et de les utiliser avec souplesse en fonction des différentes situations rencontrées.<sup>11</sup>

La connaissance et l'utilisation de modalités pédagogiques variées va permettre à l'enseignant de définir une stratégie d'enseignement.

Selon Messier (2014), une stratégie d'enseignement « se caractérise par une série d'opérations qui vise l'atteinte de l'objectif pédagogique dans le cadre d'une situation pédagogique. L'enseignant doit la choisir ou la concevoir et la mettre en œuvre dans le cadre d'une situation pédagogique réelle. »

**Pour illustrer cette partie, un descriptif de 22 dispositifs pédagogiques vous est proposé en Annexe 5<sup>12</sup>**

#### « PAROLES DE PEDAGOGUES »

*« Tout ne s'apprend pas de la même façon ni de la même manière pour tous »*  
Legendre, 2004.

*« L'utilisation prolongée d'un même dispositif d'enseignement produit un effet de saturation chez les étudiants »*  
Joyce et al., 2004.

*« Afin de permettre un transfert des apprentissages, les étudiants doivent être en présence de situations nombreuses et variées les amenant à être producteurs de connaissances »*  
Meirieu et al. 1996.

#### **Diversifier les méthodes pédagogiques : quel impact pour l'étudiant ?**

En diversifiant les méthodes pédagogiques que ce soit en cours magistral ou en travaux dirigés, l'enseignant va permettre à l'étudiant :

- d'être davantage actif : il est positionné au centre du dispositif ;
- de développer son autonomie : confronté à des méthodes d'enseignement diversifiées, il va développer différentes méthodes d'apprentissages ;
- de rester motivé : la valeur attribuée aux activités pédagogiques et son sentiment de compétences vont s'en trouver augmentés.

<sup>11</sup> [http://web2.uqat.ca/profu/textes/enseign/01choisi\\_strat.htm](http://web2.uqat.ca/profu/textes/enseign/01choisi_strat.htm).

<sup>12</sup> [https://ippa.uca.fr/medias/fichier/guide-des-dispositifs-d-innovations-pedagogiques-2017-\\_1521619385879-pdf?ID\\_FICHE=24947&INLINE=FALSE](https://ippa.uca.fr/medias/fichier/guide-des-dispositifs-d-innovations-pedagogiques-2017-_1521619385879-pdf?ID_FICHE=24947&INLINE=FALSE)

L'enseignant va également pouvoir accompagner efficacement les étudiants dans leurs apprentissages en mettant en place :

- un suivi et un accompagnement pédagogiques adaptés aux différents processus d'apprentissage ;
- des pédagogies diversifiées pour s'adapter aux étudiants.

#### PAROLES D'ÉTUDIANTS

« Interaction en cours magistral »

Brieuc Pillorget, étudiant en Master 1 Biodiversité, Ecologie, Evolution : « *On a une professeure [...] qui met pas mal de choses en place que ce soient des QUIZ, des questionnaires sur lesquels on répond directement avec son téléphone et la réponse est au tableau.* »

#### PAROLES D'ÉTUDIANTS

« Classe inversée »

Timothée Delacroix, étudiant en Master Matériaux pour l'énergie et les transports : « *Il y a [...] ma professeure de mécanique qui fait une sorte d'innovation pédagogique, elle fait de la pédagogie inversée [...], elle nous donne des slides de cours, on les travaille chez nous, et ensuite [...] on se met par petits groupes et on débat ensemble, on parle de ce qu'on a compris et de ce qu'on a pas compris et ensuite on pose des questions* »

« *C'est original parce qu'on s'investit plus que si on était dans une classe à écouter ou à lire, cela demande plus de travail chez mais souvent ces parties là on les a très bien retenues.* »

### Étape 4 : Développer le syllabus d'une UE

Étymologiquement, un syllabus est une « table des matières » (Altman & Cashin, 1992). Dans l'enseignement supérieur, on s'accorde globalement à dire qu'un syllabus est une présentation générale d'un cours qui reprend toutes les informations à savoir par les étudiants à son sujet.

L'objectif d'un syllabus est surtout descriptif. Il s'agit d'expliquer de quoi un cours parle et comment il s'organise. Il s'agit donc à la base d'un outil de communication entre un enseignant et ses étudiant-e-s mais aussi pour présenter un cours au sein d'un programme de formation.

Un syllabus contient simplement tout ce qu'un enseignant voudrait transmettre comme information à propos de son cours à l'intention des personnes qui vont le suivre. Ces informations peuvent bien entendu varier d'un cours à l'autre. Un principe peut être important à retenir est qu'en général, rendre explicites les attentes et l'organisation générale d'un cours permet de gagner beaucoup de temps en cours quand on ne veut pas réexpliquer plusieurs fois « comment va se dérouler l'examen », « quand il faut rendre les travaux » ou « comment contacter l'enseignant et ses collègues » ...

Plus fondamentalement, il peut être vraiment intéressant d'expliciter ses attentes vis-à-vis des étudiant-e-s, notamment par exemple en ce qui concerne leur participation en classe, ce qu'ils/elles doivent accomplir comme travail entre les séances ou la façon dont leur copie d'examen sera corrigée. Cela donne ainsi des signaux clairs aux étudiant-e-s à propos des compétences qu'ils/elles doivent développer tout au long du cours et à propos de la façon dont ces compétences seront évaluées, ce qui peut contribuer à susciter leur intérêt et leur implication. <sup>13</sup>

### **Intérêts du syllabus**

♣ Pour les enseignants :

- C'est un outil de réflexion préparatoire au cours et à l'ensemble des activités des enseignants.
- Il permet la communication entre enseignants pour échanger sur les cours au sein d'un programme.
- Il est donc utile pour développer l'approche programme au sein d'un établissement.
- Il est essentiel au fonctionnement harmonieux des équipes pédagogiques, à l'échelle de l'UE comme de la discipline ou de l'année de formation.

♣ Pour les étudiants :

- Permet à l'étudiant de mieux s'organiser et de planifier son travail.
- Favorise la compréhension et l'engagement.
- Donne un cadre qui permet à l'étudiant de visualiser, articuler et conceptualiser les différentes parties qui composent une UE.
- Permet de renforcer la motivation de l'étudiant en donnant plus de sens à la formation. <sup>14</sup>

---

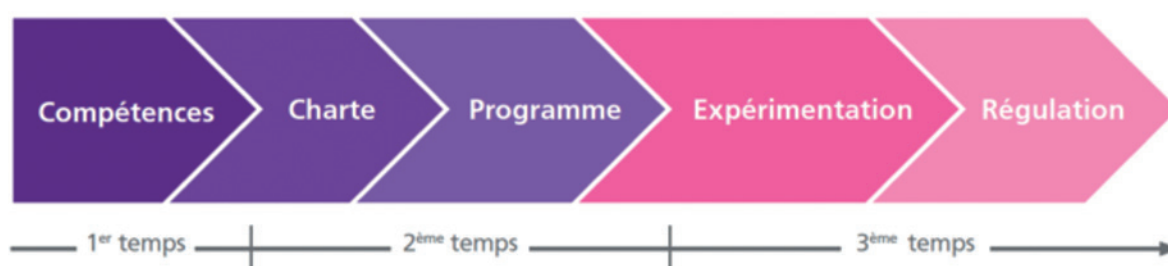
<sup>13</sup> <https://pedagogieuniversitaire.wordpress.com/2010/09/28/developper-un-syllabus-de-cours/>

<sup>14</sup> [https://ippa.uca.fr/medias/fichier/noticesyllabus\\_1521621410445-pdf?ID\\_FICHE=24947&INLINE=FALSE](https://ippa.uca.fr/medias/fichier/noticesyllabus_1521621410445-pdf?ID_FICHE=24947&INLINE=FALSE)

## 4/ L'alignement pédagogique dans l'approche programme compétences

L'un des principes fondateurs de l'Approche-Programme est de faire en sorte que l'ensemble des éléments constitutifs d'un programme soit agencé de manière optimale et cohérente pour permettre à l'étudiant d'atteindre les compétences visées à l'issue de la formation.

Après avoir défini la vision du diplômé, les macro-compétences et les compétences, les équipes pédagogiques vont s'assurer de l'alignement pédagogique de leur formation.



Dans le cadre de l'approche programme compétences, un élément va permettre de s'assurer de l'alignement pédagogique du programme de formation : l'élaboration de la matrice de la formation.

### *Qu'est-ce qu'une matrice ?* <sup>15</sup>

Une matrice est une grille d'analyse qui sert à s'assurer de la cohérence pédagogique des enseignements dans un programme de formation en reliant chaque UE aux compétences au travers des objectifs/acquis d'apprentissage.

### *A quoi sert une matrice ?*

Une matrice sert à :

- clarifier les compétences génériques et spécifiques d'un programme de formation ;
- clarifier les objectifs/acquis d'apprentissages pour chaque UE ;
- examiner la cohérence entre les UE ;
- examiner la cohérence entre contenus, objectifs, stratégies d'enseignement et méthodes d'évaluation sur une année de formation.

### **Elle permet de :**

- faciliter l'interdisciplinarité, la mutualisation et les tronc communs ;
- ajuster les contenus, les méthodes d'enseignement et d'accompagnement ;
- améliorer les modalités d'évaluation des acquis des étudiants ;
- évaluer l'ensemble d'une formation pour la réajuster au besoin.

<sup>15</sup> [https://sciences.univ-amu.fr/sites/sciences.univ-amu.fr/files/guide\\_pratique\\_.pdf](https://sciences.univ-amu.fr/sites/sciences.univ-amu.fr/files/guide_pratique_.pdf)

### Qu'est-ce qu'on analyse avec une matrice ?

On peut analyser trois formes de cohérences :

- la cohérence des UE par rapport au référentiel de formation : est-ce qu'une UE participe de manière directe/indirecte à la construction d'une ou de plusieurs compétences ? On peut aussi quantifier le degré de participation (faible, moyen, fort) ;
- la cohérence entre les UE : quels sont les liens entre UE ?
- la cohérence à l'intérieur d'une UE : est-ce qu'il existe une cohérence entre les contenus, les objectifs, les stratégies d'enseignement et d'évaluation au sein de chaque UE ?

Cela permet aux équipes pédagogiques, d'identifier d'éventuelles redondances, d'observer le rythme de la progression, d'analyser l'approfondissement d'une discipline, des interconnexions et les liens entre disciplines...

### Qui les construit ?

Les matrices seront construites au niveau des parcours de formation par les responsables de formation et seront analysées par l'équipe enseignante.

### Exemple de présentation de maquette de formation en approche par compétences <sup>16</sup>

UEs	Compétences de la mention/parcours-type					
	Compétence 1	Compétence 2	Compétence 3	Compétence 4	Compétence 5	Compétence 6
UE 1	1	3	2		2	
UE 2		1	2	3		
UE 3	3					1
UE 4		2	1	3		
UE 5		1			1	
UE 6	2		2		1	
UE 7			3			1
UE 8	1		1	2		
...						

**Légende :** le cours contribue à l'acquisition de la compétence x

1	Un peu : X n'est pas objectif d'apprentissage mais elle est exercée
2	Oui : X est un objectif d'apprentissage, exercé et évalué
3	Beaucoup : X est un objectif d'apprentissage clé, exercé et évalué prioritairement

<sup>16</sup> Tableau inspiré de l'annexe 2 « Matrice de formation-Master d'Informatique-Université de Strasbourg », Les cahiers de l'IDIP n°4 *Déploiement de l'approche programme à l'Unistra 2014-2017*.



## ANNEXE 1 : Exemples d'éléments permettant de construire un alignement pédagogique <sup>17</sup>

Domaines	Niveaux d'apprentissage	Types d'acquisition	Méthodes d'enseignement	Méthodes d'évaluation
<b>Cognitif (Savoir) + (Savoir-faire)</b>	Surface	<b>Rétention</b>	Exposé magistral...	QCM, vrai/faux, réponses à compléter, réponses brèves...
	Intermédiaire	<b>Compréhension</b>	Discussion, questionnaire, débat...	Réponses à développement, travail de recherche, exposé, oral...
	Profondeur	<b>Réflexion</b>	Travail individuel, travail de groupe...	Travail de recherche, exposé oral, projet individuel, projet en groupe, portfolio, observation...
<b>Affectif (Savoir-être)</b>	Surface	<b>Réception</b>	Exposé magistral...	QCM, vrai/faux, réponses à compléter, réponses brèves, observation...
	Intermédiaire	<b>Valorisation</b>	Discussion, questionnaire, débat...	Réponses à développement, travail de recherche, exposé oral, observation avec échelle
	Profondeur	<b>Adoption</b>	Discussion, travail individuel, travail de groupe...	Travail de recherche, exposé oral, projet individuel, projet en groupe, portfolio, observation...
<b>Psychomoteur (Savoir-faire)</b>	Surface	<b>Perception</b>	Exposé (démonstration), questionnements (accompagnement)	Observation
	Intermédiaire	<b>Reproduction</b>	Travail individuel, travail de groupe...	Observation
	Profondeur	<b>Perfectionnement</b>	Travail individuel, travail de groupe...	Observation Travail de recherche, exposé oral...

D'après « La pédagogie de l'enseignement supérieur ». Berthiaume Denis, Rege Colet Nicole, Tome 1, 2013

<sup>17</sup> [https://ippa.uca.fr/medias/fichier/construire-alignement-pedagogique\\_1521620812892-pdf?ID\\_FICHE=24947&INLINE=FALSE](https://ippa.uca.fr/medias/fichier/construire-alignement-pedagogique_1521620812892-pdf?ID_FICHE=24947&INLINE=FALSE)

## ANNEXE 2 : Liste de contenus possibles d'un syllabus, basée sur le texte d'Altman et Cashin (1992)<sup>18</sup>

- **Informations de base** : le nom du cours, le nombre de crédits, les horaires et la localisation de la salle. Il peut être intéressant de préciser les prérequis du cours (quels cours il faut avoir suivis au préalable ou quelles compétences il faut maîtriser pour pouvoir le suivre) et les informations administratives nécessaires si l'inscription au cours doit être validée par l'enseignant.
- **Informations concernant l'enseignant** : nom, brève biographie ou bibliographie, localisation du bureau, informations de contact et heures de réception. Éventuellement photo.
- **Description du cours** : en quelques lignes, de quoi s'agit-il ? Quelles sont les intentions de l'enseignant en proposant ce cours ?
- **Objectifs d'apprentissage** : quels apprentissages et compétences le cours vise-t-il à développer chez les étudiants ? De quoi devront-ils/elles être capables à la fin du cours ?
- **Relation avec le programme de cours** : que vise le cours relativement au programme que les étudiant-e-s suivent ? Quelles sont ses relations avec les autres cours ? A quels autres cours éventuellement prépare-t-il ?
- **Programme et calendrier** : informations concernant le contenu de chaque séance de cours et calendrier des travaux à remettre.
- **Matériel de cours** : livre ou photocopié, ressources complémentaires (articles, bibliographie, etc.), matériel de laboratoire à se procurer, etc. Un lien avec les objectifs d'apprentissage peut être établi pour rendre claire l'utilité des lectures et du matériel proposé. Quelques informations pratiques peuvent aussi être transmises : coût du matériel, lieux pour se le procurer, etc.
- **Consignes pour les exercices ou travaux, individuels ou de groupe** : description des travaux à remettre et délais.
- **Mode(s) d'évaluation** : en quoi consistera l'examen final mais aussi à quels moments des feedbacks à propos de leurs travaux seront transmis aux étudiants, comment sera calculée la note finale, quels sont les critères d'évaluation, etc. On peut éventuellement fournir aux étudiants une copie de la grille d'évaluation qui sera utilisée pour corriger les examens ou les travaux.
- **Principes de fonctionnement du cours** : il peut être très utile de préciser explicitement aux étudiants comment les cours se déroulent en exprimant ses attentes en termes de participation par exemple. Cela peut concerner aussi, si on le juge nécessaire, les règles de base à observer concernant les arrivées tardives au cours, les délais de remise des travaux, les consignes de sécurité en laboratoire, etc.
- **Informations sur les services complémentaires** : par exemple, utilisation de la bibliothèque, utilisation de ressources en ligne (site web, plate-forme d'enseignement à distance, thésaurus, etc.).<sup>18</sup>

<sup>18</sup> <https://pedagogieuniversitaire.wordpress.com/2010/09/28/developper-un-syllabus-de-cours/>

## ANNEXE 3 : Taxonomie de Bloom <sup>19</sup>

Apprentissage	Cognitif	Affectif	Psychomoteur
En surface	<b>Rétention</b> : identifier, définir, reconnaître, lister, nommer, etc.	<b>Réception</b> : reconnaître, développer une conscience de, etc.	<b>Perception</b> : distinguer, reconnaître, observer, lister, etc.
Intermédiaire	<b>Compréhension</b> : décrire, résumer, appliquer, utiliser, comparer, expliquer, etc.	<b>Valorisation</b> : développer une attitude, participer, faire des choix, etc.	<b>Reproduction</b> : utiliser un matériel, reproduire, appliquer, réaliser une performance, etc.
En profondeur	<b>Réflexion</b> : interpréter, évaluer, justifier, analyser, critiquer, etc.	<b>Adoption</b> : appliquer des principes, prendre des responsabilités, mettre en pratique, etc.	<b>Perfectionnement</b> : développer son savoir-faire, inventer, adapter, etc.

<sup>19</sup> [https://www.unil.ch/files/live/sites/cse/files/shared/brochures/memento\\_m4\\_strategies\\_evaluation\\_V3\\_13fevrier2011.pdf](https://www.unil.ch/files/live/sites/cse/files/shared/brochures/memento_m4_strategies_evaluation_V3_13fevrier2011.pdf)

## ANNEXE 4 : Descriptif de 22 dispositifs pédagogiques <sup>20</sup>

Dispositif pédagogique	Description du dispositif
<b>Guide pédagogique/livret de l'étudiant</b>	<p>Présente toutes les informations nécessaires à l'étudiant pour se repérer dans sa formation.</p> <p>Assemblage de l'ensemble des syllabus des cours : syllabus de cours ou présentation générale d'un cours: Contenu / Objectifs / Compétences / Planification des activités / Modes d'évaluation / Informations pratiques / Bibliographie Outil de communication entre un enseignant et un étudiant = contrat, règles du jeu.</p> <p>Permet d'impliquer l'étudiant dans son apprentissage (connaît le but à atteindre et le chemin emprunté, connaît les attentes de l'enseignant).</p> <p>Favorise la compréhension et l'engagement.</p> <p>Permet à l'enseignant de faire référence au syllabus pour toute question sur l'organisation du cours.</p> <p>Doit être présenté au premier cours en présentiel et utilisé tout au long de l'année pour rappeler les échéances des travaux à rendre, des exercices à réaliser.</p>
<b>Test de positionnement</b>	<p>Test individuel proposé avant de commencer le(s) cours.</p> <p>Porte sur les notions essentielles à connaître (pré-requis).</p> <p>Bien exposer l'objectif du test aux étudiants QCM ou questions ouvertes.</p> <p>Sous format numérique ou papier</p> <p>Pratiqué à distance avant le début du (ou des) cours (plateforme pédagogique) ou en présence au début du premier cours (boîtiers de vote électronique).</p> <p>En fonction du résultat de l'étudiant, l'enseignant peut proposer un dispositif de remise à niveau (point 2).</p> <p>A l'issue du cours, repropose le test : évaluer l'évolution du niveau de l'étudiant.</p>
<b>Remise à niveau</b>	<p>Proposé suite au test de positionnement des étudiants.</p> <p>Proposer aux étudiants en difficulté un apport de connaissances supplémentaire :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- des séances de cours supplémentaires</li> <li>- des ressources de formation / remise à niveau en ligne (plateforme)</li> <li>- un accompagnement par des étudiants de niveau avancé.</li> </ul> <p>Proposer ces apports complémentaires avant de commencer le cours afin de permettre aux étudiants déjà en difficulté de ne pas prendre de retard dès le début de la formation.</p> <p>Proposer des exercices réguliers pour permettre à l'étudiant de savoir quel est son niveau par rapport au niveau attendu.</p>
<b>Aide méthodologique</b>	<p>Proposer des ressources complémentaires sur certaines parties du cours via la plateforme pédagogique Moodle.</p> <p>Production personnelle ou ressources des banques locales (VideoCampus) ou nationales (UNT, Unisciel, SOCLE, MOOC FUN ou WebTV Canal U...)</p> <p>Bien classer les documents afin que les étudiants comprennent quels documents doivent être consultés pour quelle date</p> <p>Proposer des exercices en ligne auto-corrigés ou à correction type (autoévaluation de l'étudiant)</p> <p>Faire référence à ces documents en présentiel afin de montrer leur importance et l'articulation avec le présentiel pour éviter la fragmentation des connaissances.</p>

<sup>20</sup> [https://ippa.uca.fr/medias/fichier/guide-des-dispositifs-d-innovations-pedagogiques-2017-\\_1521619385879-pdf?ID\\_FICHE=24947&INLINE=FALSE](https://ippa.uca.fr/medias/fichier/guide-des-dispositifs-d-innovations-pedagogiques-2017-_1521619385879-pdf?ID_FICHE=24947&INLINE=FALSE)

<b>Dynamisation des contenus</b>	<p>Objectif : augmenter la motivation des étudiants et favoriser les interactions.</p> <p>Varié les types de contenus et les médias utilisés comme support de cours : images illustratives, tableaux de synthèse, schémas explicatifs, vidéos de démonstration (en présentiel et/ou sur plateforme pédagogique).</p> <p>Rendre les contenus plus dynamiques : utilisation de tableau blanc interactif ou vidéoprojecteur interactif permettant d'annoter les documents en direct, les faire compléter par les étudiants, de garder une trace électronique des étapes de la démonstration / exposé, de rendre apparent la construction du fil de la pensée.</p>
<b>Interactions sur les contenus / questions</b>	<p>Objectif : avoir un feedback de la part des étudiants pour savoir quels points du cours approfondir ou se rendre compte de ce qu'ils ont compris (pallier l'absence d'interactivité en amphi).</p> <p><u>Récolter des questions en temps réel ou en différé par des méthodes alternatives</u> : faire circuler une feuille de papier par rangée d'amphi ; proposer un document collaboratif en ligne ; ouvrir un forum sur l'ENT. L'enseignant présente les réponses aux questions du forum dans le cours suivant.</p> <p><u>Proposer des « flash tests » en cours à l'aide de dispositifs peu coûteux (cartons rouges/verts)</u> : tester la compréhension en temps réel et ajuster le cours en conséquence.</p>
<b>Apprentissage par programmes de lecture</b>	<p>Objectif : développer les compétences d'analyse, le vocabulaire scientifique, l'esprit critique,</p> <p>Dispositif basé sur la lecture d'articles de recherche</p> <p>Etudiants lisent les articles entre deux cours de présentiel et listent des pistes de réflexion par rapport aux articles</p> <p>Enseignant se base sur leurs productions pour articuler les contenus de cours</p> <p>Travaux des étudiants sur les lectures doivent être évalués.</p>
<b>Consolidation des apprentissages</b>	<p>Objectif : veiller à ce que les étudiants s'approprient les connaissances exposées en proposant aux étudiants des <u>moments d'échanges entre pairs</u>, encadrés par l'enseignant (confrontation des points de vue, de leur compréhension du cours...).</p> <p>En fin de cours demander aux étudiants de se mettre en <u>petits groupes</u> et de synthétiser les informations du cours (ex : lister en quelques minutes les 5 notions principales du cours avec leurs propres mots).</p> <p>Les groupes doivent ensuite se présenter les uns aux autres leurs résumés afin de compléter / corriger leurs productions.</p>
<b>Classe inversée</b>	<p><u>Dispositif de « classe inversée »</u> ou enseignement hybride mélangeant enseignement « à distance » et « en présentiel ».</p> <p><u>Principe</u> : proposer à distance des ressources pédagogiques sous format numérique en amont de la séance de présentiel.</p> <p>Appropriation des connaissances par l'étudiant de manière individuelle.</p> <p><u>Création ou utilisation de ressources existantes</u> (banques locales ou nationales).</p> <p>Vérifier que l'étudiant a bien consulté les ressources en ligne en début de la séance de présentiel.</p> <p>Utiliser la séance de présentiel pour <u>proposer des activités</u> à partir des ressources travaillées à distance : confrontation des points de vue, régulation des connaissances, mise en œuvre des connaissances apprises par du travail de groupe, ...</p>
<b>Préparation en amont des TP</b>	<p>Mettre à disposition en amont du TP des vidéos de présentation des manipulations non connues des étudiants : permet d'optimiser le temps pendant les séances de TP et de ne pas avoir à refaire plusieurs fois la même manip pour l'enseignant</p> <p><u>Proposer des questions associées aux vidéos</u> afin de vérifier que les étudiants ont regardé les vidéos avant de venir en cours et compter les résultats dans les évaluations</p> <p>Mettre à disposition dans la salle de TP un <u>ordi en libre accès permettant l'accès aux vidéos pour rappel</u>. L'enseignant renvoie alors aux vidéos avant d'aller voir les étudiants.</p>

<b>Construction du cours par les étudiants</b>	<p>Dispositif interactif de co-construction des savoirs (travail en groupes). Le groupe construit le contenu du cours, à partir de consignes, de pistes de réflexion et de méthode mises à disposition par l'enseignant. L'étudiant devient acteur de son apprentissage et l'enseignant devient un accompagnateur, un facilitateur, un médiateur. En construisant lui-même les contenus, l'étudiant leur donne du sens. En le co-construisant, l'étudiant expose son savoir et sa compréhension à d'autres formes de pensée que la sienne et doit composer avec l'hétérogénéité du groupe. L'enseignant doit valoriser les différentes approches du contenu et permettre aux étudiants d'échanger leurs productions. Il est le garant de la véracité des contenus et vérifie la cohérence des contenus produits.</p>
<b>Apprentissage par études de cas</b>	<p><u>Principe</u> : étudier différents exemples de problèmes complexes réels pour développer des compétences comme l'analyse critique, faire le lien entre théorie et pratique, acquérir des connaissances et des compétences en contexte pour les appliquer à une autre situation. L'étudiant <u>doit proposer des solutions</u> à l'étude de cas mais aussi déduire des règles ou des principes applicables à des cas similaires. Le but n'est pas de trouver la bonne solution (puisqu'il existe plusieurs solutions à une même problématique) mais de mettre en place une démarche cohérente et applicable dans la vie réelle. L'enseignant <u>propose une banque de ressources autour du cas</u> : textes écrits, dossiers de presse, enregistrements audio ou vidéos, etc. qui servent de base de travail aux étudiants. Articuler travail individuel et collectif.</p>
<b>Apprentissage par projet</b>	<p>Principe : l'enseignant donne un problème ou une question qui va servir de fil directeur aux activités à réaliser dans le projet. Ces activités doivent donner lieu à un produit final qui apporte la solution au problème ou qui répond à la question. L'étudiant va se baser sur ses connaissances et ses compétences pour construire son projet et crée de nouvelles connaissances au fur et à mesure de l'avancée du projet. Avantage : La pédagogie par projet mobilise des connaissances et compétences disciplinaires et transversales des étudiants. Très motivante pour les étudiants (mise en œuvre de situations issues du monde professionnel), cette pratique donne alors du sens aux connaissances La résolution est souvent une œuvre collective. Mettre les étudiants en groupes favorise les échanges et les interactions et enrichit le travail. Précaution : Les activités devront être encadrées par l'enseignant et les consignes devront être très détaillées. Le cheminement, et pas uniquement le produit final, peut être évalué pour être valorisé.</p>
<b>Travail de groupe avec des rôles</b>	<p>Lors d'un travail de groupe : donner des rôles / missions aux étudiants de chaque groupe : plus motivant pour les étudiants et permet de les guider Crée de nouvelles interactions dans le groupe. Faire tourner les rôles afin que chaque étudiant expérimente chaque rôle. Chaque étudiant ayant une mission particulière, il est ainsi plus aisé d'identifier les productions de chacun au sein de groupe (évaluations individuelles en plus de l'évaluation collective du travail rendu).</p>

<p><b>Vérification des acquisitions de connaissances / exercices</b></p>	<p>L'enjeu est de développer des pratiques d'évaluation au service des apprentissages sous forme d'activités.</p> <p>Ces activités s'organisent en plusieurs étapes :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- définition des attentes (compétences/connaissances visées) exprimées sous forme de critères</li> <li>- construction de tâches ou d'outils cohérents par rapport aux objectifs visés</li> <li>- comparaison entre une prestation et des attentes</li> <li>- jugement d'acceptabilité</li> <li>- régulation : pistes pour l'enseignant (par exemple reprendre une partie du cours, prévoir d'autres exercices) et pour les étudiants (pouvoir se situer, repérer ses points forts et faibles, avoir des pistes pour progresser).</li> </ul> <p>Permet à l'enseignant (et aux étudiants) de connaître le(ur) niveau de rétention et de compréhension du cours</p> <p>Proposer aux étudiants, pendant, à la fin ou après le cours des exercices auto-corrigés ou à correction type.</p> <p>Pendant le cours : utilisation des boîtiers de vote électroniques ou questions directes sur des forums</p> <p>Après le cours : utilisation de la plateforme pédagogique : tests en ligne, dépôts de devoirs à correction type.</p> <p>Prévoir ensuite des ré-explications de certains points en fin de séance ou séance suivante.</p>
<p><b>Evaluation par les pairs</b></p>	<p>Principe : Les étudiants participent à l'évaluation</p> <p>Exemple des exposés par un groupe d'étudiants :</p> <p>Jury constitué d'étudiants (environ 4/5) : permet de se rendre compte de la manière dont ils sont évalués en tant qu'étudiants et de les impliquer dans les exposés qui ne sont pas les leurs</p> <p>Enseignant donne des consignes aux étudiants jury et aux étudiants qui font l'exposé :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Une grille d'évaluation avec critères qui seront notés</li> <li>- Une question par membre du jury</li> <li>- Puis debriefing</li> <li>- Etudiants qui font l'exposé donnent un point fort et un point faible sur leur exposé</li> <li>- Chaque membre du jury donne un point fort et un point faible sur l'exposé</li> <li>- Chaque membre du jury donne une note qui est comparée à celle donnée par l'enseignant</li> </ul> <p>(La pertinence de leur évaluation peut leur valoir une note individuelle : ils sont notés en tant que membres du jury)</p> <p>Pour impliquer les autres étudiants de la classe : quizz sur l'exposé qui compte pour l'examen à faible pourcentage.</p>
<p><b>Evaluation de compétences / Evaluation « authentique »</b></p>	<p>Basée sur <u>une situation complexe qui simule une situation de la vie réelle</u> (académique ou professionnelle) et nécessite l'utilisation de connaissances de la discipline mais aussi de capacités plus transversales de réflexion, d'analyse et de communication. Exemple : simuler une consultation médicale avec un « faux » patient, étudier un cas ...</p> <p>Elle est basée sur <u>l'utilisation de critères d'évaluation multiples connus à l'avance</u> par les étudiants.</p> <p>L'évaluation comporte une part d'autoévaluation.</p> <p>Elle offre aux étudiants des occasions <u>d'analyser leurs stratégies</u> (et pas uniquement leurs performances).</p> <p>Elle permet de développer l'identité professionnelle des étudiants.</p>

## ANNEXE 5 : Grilles d'évaluation critériée

### 1- Exemple pour le critère « argumentation logique » utilisé dans l'évaluation d'un travail de réflexion rédigé <sup>21</sup>

CRITERES	NIVEAUX			
	Niveau a	Niveau b	Niveau c	Niveau d
Respect des objectifs de travail	4 pts	3 pts	2 pts	0 pts
Respect normes de présentation	4 pts	3 pts	2 pts	0 pts
Qualité de l'expression et de la rédaction	4 pts	3 pts	2 pts	0 pts
Références à la littérature scientifique	4 pts	3 pts	2 pts	0 pts
<b>Argumentation et logique</b>	Les arguments sont bien identifiés, organisés de manière cohérente, avec logique (déduction, induction, analogie). 4 pts	Les arguments sont bien identifiés, organisés, mais à de rares moments, les idées manquent un peu de cohérence. 3 pts	Plus rarement les arguments sont identifiés et organisés d'une manière logique et cohérente ou des contradictions s'observent. 2 pts	On ne perçoit pas les liens entre les idées énoncées ou les arguments défendus. 0 pts
Compréhension et capacité de synthèse	4 pts	3 pts	2 pts	0 pts
Jugement critique	4 pts	3 pts	2 pts	0 pts
Structuration du travail	4 pts	3 pts	2 pts	0 pts

#### Maximum 32 pts

Tableau réalisé à partir de : E. Martin, C. Lefrançois, A. Guichard, D. Tapp et L. Arsenault, « Processus de coconstruction d'une grille critériée pour l'évaluation de productions écrites complexes à l'université », *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur [En ligne]*, 32-2 | 2016, consulté le 30 septembre 2016. URL : <http://ripes.revues.org/1094>

#### Conseils :

Le travail pour bâtir la grille nécessite une réflexion poussée, et un travail d'équipe est vivement souhaité pour confronter les points de vue afin de déterminer des critères pertinents, en adéquation avec les compétences visées.

En amont du travail à rendre, il faut communiquer avec les étudiants autour de cet outil d'évaluation en consacrant un moment en classe pour leur laisser poser des questions sur les critères et s'assurer de leur compréhension.

<sup>21</sup> [https://ippa.uca.fr/medias/fichier/noticeevaluationcriteriee\\_1521621472532-pdf?ID\\_FICHE=24947&INLINE=FALSE](https://ippa.uca.fr/medias/fichier/noticeevaluationcriteriee_1521621472532-pdf?ID_FICHE=24947&INLINE=FALSE)



## 2- Exemple pour les exposés oraux

## Exemple de grille critériée pour les exposés oraux – avril 2019

G. Latour (Paris-Sud) / C. Hoffmann (Univ. Grenoble-Alpes)

		Descripteurs			
Catégorie	Catégorie	Niveau 1 (insuffisant)	Niveau 2 (correct)	Niveau 3 (bon)	Niveau 4 (excellent)
Attitude à l'oral	<b>Gérer le temps imparti</b>	L'orateur gère mal son temps ou ses diapositives ; il bâcle pour finir son exposé dans les temps ou dépasse largement (> 20% du temps total)	Légère sous-utilisation du temps ou léger dépassement (< 20% du temps total) ; nombre ou répartition des diapositives à optimiser	L'orateur respecte le temps imparti (+/- 10%) ; le nombre de diapositives est adapté	Niveau 3 et l'orateur répartit judicieusement son temps entre les diverses parties
	<b>Maîtriser son éloquution</b>	L'orateur s'exprime de manière inaudible ; l'exposé manque de rythme (grands blancs, ton monotone, débit bien trop lent ou bien trop rapide...)	Quelques hésitations ou accrochages, sinon bonne fluidité du discours	L'orateur s'efforce de parler distinctement ; langage précis	Niveau 3 et l'orateur pense à changer de rythme suffisamment souvent pour conserver l'attention de son auditoire
	<b>Etre attentif à l'auditoire</b>	L'orateur s'appuie systématiquement sur ses notes et n'a que très rarement un contact visuel avec le public	L'orateur s'appuie régulièrement sur ses notes, plutôt pour se rassurer que pour les lire	L'orateur se sert de ses notes uniquement pour un appui ponctuel et « scrute » le public très régulièrement	Niveau 3 et l'orateur cherche à entrer en contact avec le public, le sollicite et/ou provoque des réactions
Adéquation discours / supports	<b>Associer de façon complémentaire le discours oral et le support utilisé</b>	Lecture du support ou explications maladroites	Une partie du discours est sans lien apparent avec le support ; les propos semblent parfois improvisés	L'orateur maîtrise ses explications ; il fait l'effort de détacher son discours d'une simple lecture	L'oral complète un support synthétique, il donne lieu à des digressions construites, avec des transitions bien amenées
	<b>Offrir un support clair et lisible</b>	Les diapositives contiennent essentiellement du texte, ou sont inutilement surchargées ou illisibles	Les diapositives sont d'une qualité variable ; certaines trop chargées ou mal agencées	Les diapositives sont claires et aérées ; orthographe et syntaxe correctes	Niveau 3 + le texte se limite à l'essentiel ; des illustrations ont été créées pour l'exposé ou choisies de façon judicieuse
Supports présentés	<b>Profondeur Permettre aux auditeurs un repérage facile</b>	Il n'y a pas de plan	Un plan est annoncé, mais il n'est pas respecté ou incohérent	Le plan est donné et commenté ; présence d'un fil conducteur	Niveau 3 et le plan est rappelé à chaque étape de l'exposé ou projeté en permanence
	<b>Citer ses sources</b>	Aucune source n'est citée ou trop rarement	Des sources sont citées mais de façon incomplètes	Les sources apparaissent de façon complète sur le support et sont citées au moment opportun	Niveau 3 et les références sont résumées sur une feuille mise à disposition en fin d'exposé
Plusieurs orateurs	<b>Repartir le travail et assurer la qualité globale de l'exposé</b>				

## ANNEXE 6 : Exemple de matrice de formation

Référentiel par compétences de la Licence Professionnelle Optique Parcours Vente  
et Management en lunetterie Université Paris Saclay.

Auteur : Philippe UZUREAU

Compétences	Mises en situation professionnelles	Apprentissages critiques	Critères d'exigence ou composantes essentielles (ce qui permet d'évaluer si l'étudiant applique bien la démarche on peut retrouver)	Enseignements ressources UEF11 économie santé OCAM UEF12 droit des affaires UEF13 droit social UEF14 conduite de projet UEF15 pilotage du point de vente UEF21 mercatique fondamentale UEF22 mercatique opérationnelle UEF23 mercatique achat UEF24 e-commerce UEF25 négociation-techniques de vente UEF26 langue étrangère UEF31 management UEF32 analyse financière UEF33 analyse des données UEF34 mercatique des services UEF35 merchandising UEF36 négociation achat UEP41 Le stage en magasin UEP42 Le projet tutoré	UE 11	UE 12	UE 13	UE 14	UE 15	UE 21	UE 22	UE 23	UE 24	UE 25	UE 26	UE 31	UE 32	UE 33	UE 34	UE 35	UE 36	UE P41	UEP 342	
<b>1) Négociateur en situation en magasin soit en situation d'acheteur avec un fournisseur</b>	<b>Situation n°1</b> : dans le cadre d'un point de vente l'opticien vendeur doit être capable de mener un entretien de vente avec un client porteur d'une prescription ophtalmique.	Etre capable d'accueillir le client en magasin, d'expliquer l'ordonnance, de déterminer ses attentes, d'argumenter, de traiter les objections, de proposer le prix et des conditions de paiement, de calculer le reste à charge selon la mutuelle du client, d'effectuer une vente additionnelle (2 <sup>ème</sup> paire), de contractualiser, de prendre congé.	1) En mobilisant les techniques de la communication interpersonnelle (en utilisant un langage adapté au public visé français ou étrangers). En mobilisant les techniques et les stratégies de négociation (En tenant compte des différentes étapes d'un entretien de négociation. En tenant compte des leviers de négociation et en affichant des critères objectifs et en privilégiant une relation partenariale).	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
	<b>Situation n°2</b> : dans le cadre d'un point de vente l'opticien vendeur doit être capable de mener un entretien de vente avec un client porteur d'une prescription ophtalmique et régler la réclamation du client.	Etre capable d'appliquer les stratégies et les tactiques de négociation.	2) En respectant le cadre légal de la profession et la dimension éthique du métier.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	<b>Situation n°3</b> : dans le cadre d'un point de vente d'une zone touristique l'opticien vendeur doit être capable de mener un entretien avec un client étranger en langue anglaise.	Etre capable d'appliquer les stratégies et les tactiques de négociation.	3) En assurant la satisfaction totale du client, en respectant le cahier des charges correspondant à l'achat visé.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	<b>Situation n°4</b> : dans le cadre d'une démarche d'achat l'opticien doit être capable de mettre en place un processus de sélection d'un fournisseur.	Etre capable d'appliquer les stratégies et les tactiques de négociation.	4) En appliquant le déroulement d'un entretien de négociation en respectant les différentes étapes. 5) En adaptant sa communication interpersonnelle verbale et non verbale au VAKO du partenaire.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	

CREER				UE 11	UE 12	UE 13	UE 14	UE 15	UE 21	UE 22	UE 23	UE 24	UE 25	UE 26	UE 31	UE 32	UE 33	UE 34	UE 35	UE 36	UE P41	UEP 342
<b>2) Créer un point de vente et /ou un concept store ou le lancement d'un produit connecté</b>	<b>Situation n°1</b> : à partir de l'étude de cas d'un magasin que vous vous engagez à reprendre vous devez effectuer une analyse en y apportant des remédiations.	En tenant compte des spécificités liées à son environnement interne et externe vous devez analyser les forces et faiblesses, les menaces et les opportunités du point de vente dans le cadre d'une reprise ou d'une création d'un point de vente.	1) En mobilisant les techniques d'analyse du marché, les stratégies mercatiques et le plan de marchéage, les outils du merchandising, les différents types de sociétés commerciales, les règles relatives au droit du travail, au e-commerce (les techniques de digitalisation d'un point de vente).	X	X	X	X	X	X	X		X				X	X	X	X		X	X
	<b>Situation n°2</b> : Vous devez réaliser un projet de création d'un concept store en respectant l'ensemble des étapes du processus.	Diagnostiquer la situation comptable et financière de l'unité commerciale dans le but d'une reprise ou d'une création. <i>(pour cela vous devez être capable de mettre en place une stratégie marketing, un plan de marchéage, les types de servuction adaptés au positionnement du point de vente).</i> Être capable d'utiliser (des outils de simulation permettant d'afficher des résultats en fonction de scénarios de gestion. Être en mesure de calculer un seuil de rentabilité, un CA prévisionnel et de l'utiliser au sein d'un budget de trésorerie.) De maîtriser les règles juridiques propres aux statuts des sociétés commerciales afin de choisir la structure juridique la plus adaptée.	2) Respecter les règles juridiques, éthiques. 3) Évaluer les résultats quantitatifs et qualitatifs de la reprise ou de la création du point de vente. 4) En utilisant les outils d'analyse du marché (offre/demande), les outils d'analyse financière du point de vente (diagnostic de rentabilité et l'étude prévisionnelle d'activité SR). En utilisant les techniques de mise en avant du produit dans un point de vente. En appliquant la méthodologie de mise en place d'un concept store. 5) En maîtrisant les techniques de communication et de pédagogie pour présenter votre projet de reprise ou de création d'un concept store face à un jury de professionnel.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X				X	X	X	X		X

DECIDER			UE 11	UE 12	UE 13	UE 14	UE 15	UE 21	UE 22	UE 23	UE 24	UE 25	UE 26	UE 31	UE 32	UE 33	UE 34	UE 35	UE 36	UE P41	UEP 342	
<b>3) prendre la décision adaptée pour gérer une équipe de collaborateurs d'un point de vente</b>	<b>Situation n°1</b> : dans le cadre d'un point de vente en tant que manager vous devez analyser les performances des collaborateurs et envisager des décisions de types managériales.	Diagnostiquer la situation économique, sociale, marketing du point de vente. Evaluer les potentialités de chaque collaborateur du point de vente D'appliquer les techniques de management et de pilotage dans le cadre d'un entretien individuel et/ou d'une réunion avec des collaborateurs pour les faire adhérer aux décisions qui concernent la gestion, la politique commerciale	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X								
	<b>Situation n°2</b> : Dans le cadre d'un magasin vous devez en tant que manager d'un nouveau point de vente préparer une réunion en vue de présenter votre plan d'actions et vos décisions de politiques commerciales à l'ensemble de l'équipe composant le point de vente.	1) En mobilisant les techniques de management, de la communication interpersonnelle 2) Espérer les règles juridiques du droit du travail et les règles éthiques 3) Évaluer l'adhésion des collaborateurs aux décisions managériales. 4) En suivant la méthodologie pour analyser la situation d'un magasin dans le but de déterminer des actions. 5) Adopter une attitude assertive et un style de management en tant que manager d'un point de vente. En appliquant les techniques d'animation de réunion de type participatif adaptées à la situation. En appliquant les techniques de gestion de conflits (méthode DESC)																				
<b>Situation N°3</b> : accueillir un collaborateur stagiaire étranger au sein d'un magasin afin de l'intégrer dans l'équipe en lui présentant la politique de l'enseigne et ses missions à remplir.																						





