

## Table des matières

<b>4.1. Cas EDU – Cours en enseignement</b> .....	<b>2</b>
4.1.1. L'intention et le moment de l'évaluation en EDU .....	2
4.1.2. Les tâches d'évaluation et les instruments pour évaluer en EDU.....	3
4.1.3. Les rôles dans l'évaluation en EDU .....	5
4.1.4. Synthèse des pratiques évaluatives du cours EDU et de leurs caractéristiques inclusives et en soutien à l'apprentissage .....	6
<b>4.2 Cas NUT – Cours en nutrition</b> .....	<b>9</b>
4.2.1. L'intention et le moment de l'évaluation en NUT .....	10
4.2.2. Les tâches d'évaluation et les instruments pour évaluer en NUT .....	10
4.2.3. Les rôles dans l'évaluation en NUT .....	16
4.2.4. Synthèse des pratiques évaluatives du cours NUT et de leurs caractéristiques inclusives et en soutien à l'apprentissage .....	16
<b>4.3. Cas POLY – Cours en génie</b> .....	<b>20</b>
4.3.1. L'intention et le moment de l'évaluation en POLY .....	21
4.3.2. Les tâches d'évaluation et les instruments pour évaluer en POLY .....	22
4.3.3. Les rôles dans l'évaluation en POLY.....	32
<b>4.4. Cas SOI – Cours en sciences infirmières</b> .....	<b>37</b>
4.4.1. L'intention et le moment de l'évaluation en SOI .....	37
4.4.2. Les tâches d'évaluation et les instruments pour évaluer en SOI .....	38
4.4.3. Les rôles dans l'évaluation en SOI.....	42
4.4.4. Synthèse des pratiques évaluatives du cours SOI et de leurs caractéristiques inclusives et en soutien à l'apprentissage .....	42

## 4.1. Cas EDU – Cours en enseignement

Le cours dans lequel prend racine le cas EDU est dans le programme de formation initiale des enseignantes et enseignants. Il comporte trois crédits et se donne de manière semi-intensive pendant sept semaines, deux fois par semaine, soit quatorze séances de trois heures. Ce cours est dispensé uniquement par PR\_EDU qui a engagé une personne auxiliaire d'enseignement pour corriger le premier travail. Durant le trimestre d'hiver 2023, lors de la collecte de données, PR\_EDU donnait ce cours à deux groupes différents. Un premier groupe (Groupe A) avait bénéficié d'un autre cours, préalable à celui-ci avec PR\_EDU, alors que l'autre (Groupe B) avait eu une personne chargée de cours pour ce cours préalable. De ce fait, les deux groupes ne possédaient pas le même bagage pour la réalisation du cours. Cet élément contextuel est pertinent pour une meilleure compréhension des pratiques de PR\_EDU qui donne ce cours depuis neuf ans.

### 4.1.1. L'intention et le moment de l'évaluation en EDU

Les activités d'enseignement et d'apprentissage s'organisent en alternance entre la théorie et la pratique. Concrètement, PR\_EDU expose la matière plus ou moins pendant la première moitié du cours alors que la seconde moitié est davantage réservée à des ateliers collaboratifs. Ainsi, la structure des activités est régulière d'un cours à l'autre et intègre de la rétroaction sur les tâches pendant et après celles-ci. Ces activités d'apprentissages ne contribuent pas au résultat qui est obtenu au terme du cours. Toutefois, elles permettent de mobiliser les savoirs et les savoir-faire dans une situation de plus en plus complexe pour soutenir l'apprentissage jusqu'à ce que les personnes étudiantes doivent les réinvestir dans les travaux évalués de manière certificative. Ainsi, ces modalités d'évaluation qui contribuent à la note finale du cours, soit trois travaux complexes, ont lieu lorsque les personnes étudiantes ont eu des occasions de s'exercer dans des activités d'apprentissage où elles ont eu accès à de la rétroaction spécifique et constructive.

Les compétences évaluées dans le cadre de ce cours sont 1) Agir en tant que professionnelle ou professionnel cultivé, à la fois interprète, médiateur et critique d'éléments de culture dans l'exercice de ses fonctions; 2) Communiquer de manière appropriée dans la langue d'enseignement, à l'oral et à l'écrit, dans l'ensemble des contextes liés à l'exercice de ses

Tiré intégralement de la thèse de Myriam Girouard-Gagné : Girouard-Gagné, M. (2023). *Mise en oeuvre de pratiques évaluatives inclusives et en soutien à l'apprentissage: étude de cas multiples participative dans quatre facultés universitaires* [thèse de doctorat]. Université de Montréal.

fonctions; 3) Concevoir et planifier des activités et des situations d'enseignement et d'apprentissage en fonction des élèves, des contenus d'apprentissage et des intentions de formation; 4) Mettre en œuvre et superviser les situations d'enseignement et d'apprentissage en fonction des élèves et des intentions de formation; 5) Développer, choisir et utiliser différentes modalités afin d'évaluer l'acquisition des connaissances et le développement des compétences chez les élèves; et 6) Utiliser le numérique afin d'en faire bénéficier les élèves ainsi que l'ensemble des actrices et acteurs éducatifs.

#### **4.1.2. Les tâches d'évaluation et les instruments pour évaluer en EDU**

En termes de modalités d'évaluation, une organisation séquentielle en trois travaux complexes à remettre l'un après l'autre au courant du trimestre avait pour but de soutenir le développement des compétences en morcelant les tâches dans lesquelles les apprentissages devaient être mobilisés. De plus, les rétroactions reçues sur les premiers travaux soutenaient la réalisation des suivants.

##### **4.1.2.1. Travaux optionnels**

Les travaux optionnels, soit les ateliers d'apprentissage récurrents à chaque cours, se font en équipe ou individuellement au choix des personnes étudiantes et visent à mettre en application des éléments vus dans le cours, à mobiliser leurs acquis dans des situations un peu plus complexes. L'évaluation de ces travaux sert uniquement à soutenir l'apprentissage et se fait de manière informelle : de manière générale, PR\_EDU circule pour répondre aux questions et rétroagir pendant la réalisation des travaux et revient en plénière en fin de cours pour offrir une rétroaction de groupe. De plus, les personnes étudiantes ont la possibilité de remettre ou non le fruit de leur travail pour obtenir une rétroaction spécifique par PR\_EDU qui rétroagit oralement par capsule vidéo sur les travaux remis afin de pouvoir guider plus précisément les personnes étudiantes qui le souhaitent. La rétroaction porte principalement sur les consignes des travaux et les contenus du cours : aucune grille n'est employée pour porter un regard sur les productions. Cette année, PR\_EDU a constaté une plus grande participation à ces remises optionnelles. En effet, dans les années dernières, il avait été soulevé que peu d'équipes utilisaient cette modalité

Tiré intégralement de la thèse de Myriam Girouard-Gagné : Girouard-Gagné, M. (2023). *Mise en oeuvre de pratiques évaluatives inclusives et en soutien à l'apprentissage: étude de cas multiples participative dans quatre facultés universitaires* [thèse de doctorat]. Université de Montréal.

pour recevoir de la rétroaction alors que cela a été plus utilisé cette fois-ci. Il est difficile d'expliquer ce phénomène puisqu'il n'y a pas vraiment de modalités qui ont changé entre l'année précédente et celle-ci. PR\_EDU souligne qu'il est possible que ce soit parce que les ateliers se rapprochaient beaucoup de ce qui est demandé dans les travaux certificatifs, mais que ceci était aussi présent l'an dernier puisqu'il s'agit des mêmes ateliers.

#### 4.1.2.2. Travail 1 (30 %) – Planification globale

Le premier travail consiste à élaborer individuellement une planification globale annuelle en enseignement. PR\_EDU fournit un canevas à utiliser pour guider les personnes étudiantes qui n'en ont généralement jamais fait dans un autre cours ou dans un autre contexte. De plus, un exemple est présenté et rendu disponible afin de fournir une représentation adéquate de la production attendue en termes de niveau de détail ainsi que la grille d'évaluation qui est brièvement présentée lors de l'explication de la tâche. Ce travail est évalué par une personne auxiliaire d'enseignement à l'aide de la grille d'évaluation descriptive analytique. Pour ce travail, les personnes étudiantes peuvent choisir le niveau d'enseignement auquel s'adresse la planification ainsi que les façons d'aborder les contenus et de les ordonner. Ils peuvent choisir de s'inspirer de matériel préexistant ou non. La date de remise est fixe et uniforme pour l'ensemble de la classe.

#### 4.1.2.3. Travail 2 (30 %) – Intégration de ressources pédagogique et numérique

Le deuxième travail se fait aussi de manière individuelle et requiert que les personnes étudiantes sélectionnent un élément de leur planification globale préalablement réalisée dans le premier travail pour le bonifier et d'argumenter le choix de la bonification au regard des contenus vus dans le cours. Pour ce faire, une ressource pédagogique et une ressource numérique au choix doivent être intégrées. Pour ce travail, il n'y a pas d'exemple présenté. Un fichier de consignes guide la réalisation du travail ainsi que la grille d'évaluation descriptive critériée qui sont accessibles dès le début du cours. Par ailleurs, la réalisation de ce travail est soutenue par un échange proactif avec les pairs. En effet, les personnes étudiantes devaient lire et commenter la planification globale réalisée dans le premier travail de certains de leurs pairs pour leur faire des

suggestions de bonification à l'aide de ressources pédagogiques et numériques. Ainsi, une activité collaborative permettait d'engager les personnes étudiantes comme ressources pour ce travail. Cette seconde tâche est évaluée par PR\_EDU en utilisant la grille analytique descriptive. La date de remise est fixe et uniforme pour l'ensemble de la classe.

#### 4.1.2.4. Travail 3 (40 %) – Planification spécifique

Le dernier travail se fait en équipe dont les membres sont choisis par les personnes étudiantes. Les équipes doivent sélectionner un élément d'un travail d'un des membres et le développer de manière très précise pour en faire une planification spécifique à reproduire en classe incluant tout le matériel requis à sa réalisation avec des élèves. Il s'agit donc encore ici de réinvestir les réalisations précédentes et d'approfondir celles-ci dans une séquence de plus en plus complexe. Les consignes de ce travail ainsi que la grille d'évaluation étaient disponibles dès le début du trimestre. De plus, PR\_EDU rencontre les équipes pendant la réalisation de la tâche afin de pouvoir les accompagner et les guider dans leurs choix ainsi que leur donner une première rétroaction pendant la réalisation de la production. Aussi, une séance est prévue pour obtenir de la rétroaction par les pairs sur le travail terminé dans une première version avant d'en faire la remise définitive à PR\_EDU qui l'évalue avec la grille fournie. De ce fait, les équipes ont la possibilité de réajuster leur travail après avoir vu les travaux des autres et reçu de la rétroaction de la part de leurs collègues.

#### 4.1.3. Les rôles dans l'évaluation en EDU

La description du cas permet de constater que les personnes étudiantes sont partie prenante dans l'évaluation par l'emploi de la rétroaction par les pairs du travail d'équipe final. De plus, l'interaction avec la personne enseignante est possible durant la réalisation des tâches, soit dans les travaux optionnels et lors de rencontres à l'extérieur des heures de cours. De plus, l'évaluation dans ce cours se veut progressive, de plus en plus complexe et l'ensemble des documents nécessaires à la réalisation des travaux était disponible dès le début du trimestre. PR\_EDU présentait les travaux plus spécifiquement au cours du trimestre lorsqu'il était temps à son avis de les commencer. Durant les cours, PR\_EDU alterne entre un rôle d'expert qui transmet ses

contenus, ainsi qu'un rôle de guide et d'accompagnateur lors des travaux optionnels, des rencontres sur les travaux, et des échanges verbaux ou par courriel.

#### 4.1.4. Synthèse des pratiques évaluatives du cours EDU et de leurs caractéristiques inclusives et en soutien à l'apprentissage

À partir de la description faite dans les sections précédente, nous avons fait la synthèse de la démarche évaluative empruntée dans le cours EDU dans le tableau 10.

**Tableau 1**

*Synthèse de la démarche évaluative en EDU*

Le contexte du cas		
Cours semi-intensif d'une durée de sept semaines comprenant 14 séances de trois heures. Cours ayant lieu en troisième année de formation (sur un total de quatre) Équipe enseignante réduite :		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• une personne responsable du cours (PR_EDU)</li> <li>• une personne auxiliaire d'enseignement chargée de la correction du premier travail</li> </ul>		
L'intention et le moment de l'évaluation		
Des activités d'enseignement et d'apprentissage à tous les cours permettent aux personnes étudiantes de mettre en pratique des savoirs et savoir-faire en amont de la réalisation des travaux plus complexes à réaliser de sorte à obtenir de la rétroaction en continu pour soutenir leur appropriation des contenus avant de les transférer. Les activités d'évaluation à des fins certificatives sont progressives et complémentaires, c'est-à-dire que le premier travail à réaliser assez tôt dans le trimestre contribue à la réalisation du travail suivant qui contribue ensuite à la réalisation du dernier travail. Ainsi, les activités d'évaluations à des fins certificatives permettent de morceler les apprentissages et d'avoir une rétroaction du niveau d'acquisition tout au long du trimestre soutenant la possibilité de se réajuster au besoin.		
Les tâches d'évaluation	Les instruments d'évaluation	Les rôles dans l'évaluation
<b>Travail 1 (30 %)</b> Planification globale	Les ateliers en classe soutiennent la réalisation du travail PR_EDU rétroagit sur les travaux déposés de façon optionnelle liés à cette tâche Grille d'évaluation descriptive analytique	La personne auxiliaire d'enseignement évalue les travaux
<b>Travail 2 (30 %)</b> Intégration de ressources pédagogique et numérique	Les ateliers en classe soutiennent la réalisation du travail PR_EDU rétroagit sur les travaux optionnels liés à cette tâche Grille d'évaluation descriptive analytique	PR_EDU évalue les travaux

Tiré intégralement de la thèse de Myriam Girouard-Gagné : Girouard-Gagné, M. (2023). *Mise en oeuvre de pratiques évaluatives inclusives et en soutien à l'apprentissage: étude de cas multiples participative dans quatre facultés universitaires* [thèse de doctorat]. Université de Montréal.

<b>Travail 3 (40 %)</b> Planification spécifique	Les ateliers en classe soutiennent la réalisation du travail PR_EDU rétroagit sur les travaux optionnels liés à cette tâche Grille d'évaluation descriptive analytique	Rétroactions par les pairs sur la tâche sous forme de commentaires PR_EDU évalue les travaux
---	--	---

Le cours EDU, présente cette caractéristique particulière d'être offert aux futures enseignantes et futurs enseignants qui seront amenés à adopter dans leur classe des pratiques évaluatives inclusives et en soutien à l'apprentissage au regard des documents gouvernementaux québécois actuels (Conseil supérieur de l'éducation, 2017, 2018; Ministère de l'éducation, 2022). Ainsi, PR\_EDU adopte ces pratiques aussi dans le but de servir de modèle.

D'abord, les ateliers formatifs réalisés en classe et objets de nombreuses rétroactions sont en liens étroits, sans être complètement intégrés, aux trois tâches complexes évaluées à des fins certificatives. D'ailleurs, les documents requis pour comprendre ces tâches et la façon dont elles sont évaluées, soit les grilles d'évaluation et les consignes, sont disponibles dès le premier cours. De plus, un exemple du premier travail est présenté à la classe et rendu disponible pour les soutenir dans sa réalisation. Ainsi, PR\_EDU s'assure d'une certaine transparence de l'évaluation et de son alignement avec les tâches d'apprentissage en classe. De surcroit, toutes les tâches évaluatives de ce cours sont directement liées à des tâches professionnelles de la personne enseignante : de la planification annuelle à la planification spécifique en passant par le choix des ressources pédagogiques et numériques à mobiliser en classe. PR\_EDU assure la signifiante des tâches évaluative en les inscrivant dans des contextes les plus authentiques possibles.

Du côté de la prise en compte des caractéristiques diverses des personnes étudiantes, beaucoup de choix sont offerts aux personnes étudiantes : choix des membres de l'équipe qui peut varier pour chacun des ateliers et pour le travail final, choix du niveau d'enseignement ciblé pour la planification, choix des ressources à mobiliser, choix des contenus à aborder dans les planifications, etc. Ainsi, tant au niveau de l'engagement que des contenus, des choix permettent de tenir compte des intérêts des personnes étudiantes. Des canevas ou des indications sont

donnés pour les travaux, mais seulement à titre indicatif pour accompagner celles et ceux qui en auraient besoin, la créativité est la bienvenue.

Finalement, les personnes étudiantes sont fortement sollicitées dans ce cours : les ateliers soutiennent l'engagement avec les contenus, les pairs sont invités à commenter les travaux de leurs collègues à deux reprises afin de soutenir la bonification de ces travaux. En effet, la rétroaction ne provient pas que de PR\_EDU, mais aussi des pairs afin de soutenir le perfectionnement des productions, et la qualité de la rétroaction offerte aux pairs est évaluée.

En définitive, l'évaluation dans le cours EDU présente plusieurs caractéristiques de l'évaluation inclusive puisque les tâches proposées offrent beaucoup de flexibilités et de choix, que les personnes étudiantes sont employées comme ressources pour les autres et que l'évaluation est alignée avec l'apprentissage. De plus, les modalités sont assez variées et les grilles d'évaluation de même que des canevas et des exemples sont disponibles dès le premier cours. Nonobstant ce qui précède, l'évaluation pourrait être plus inclusive en donnant le choix explicitement d'effectuer les travaux en équipe ou non, ainsi que d'avoir plus de choix sur les formats de réalisation des tâches. En effet, tous les travaux requièrent une compétence à écrire alors que certaines personnes pourraient mieux démontrer leurs compétences dans le domaine du cours par un exposé oral ou une schématisation par exemple.

## 4.2 Cas NUT – Cours en nutrition

Le cours dans lequel prend racine ce cas en est un de nutrition de trois crédits qui se donne de manière semi-intensive pendant dix semaines consécutives, deux fois par semaine, soit vingt séances de trois heures. Le fait d'avoir plus des 45 heures traditionnelles à l'horaire pour un cours de trois crédits s'explique par le fait que certains crédits de cours sont considérés comme « pratiques » plutôt que « théoriques » requérant en principe plus d'heures de travail en classe et moins à la maison. Plusieurs personnes enseignantes interviennent dans ce cours, dont certaines qui ont accepté d'être rencontrées et observées dans le cadre de ce projet de recherche. PR\_NUT est membre du corps professoral et est la personne responsable du cours. Des personnes collaboratrices contribuent à l'enseignement de quelques notions (lors d'un ou deux cours) et effectuent ensuite une séance pratique constituée principalement d'études de cas portant sur leur sujet. Elles sont ensuite amenées à collaborer vers la fin du trimestre dans une séance où des cas intégrant plusieurs sujets sont discutés. C'est dans ce rôle que CC1\_NUT, CC2\_NUT et CC3\_NUT participent à ce cours.

Ce cours est donné pour la première fois sous cette forme à la suite de la réforme du programme en nutrition et de l'implantation de celui-ci il y a deux ans. C'est donc la première cohorte qui vit ce programme avec les nouveaux cours et l'approche par compétences. Cet élément contextuel teinte la démarche dans laquelle les personnes enseignantes s'inscrivent puisque certaines ont déjà donné des portions du cours qui est offert ce trimestre, mais dans une forme plus traditionnelle du programme (CC1\_NUT, CC3\_NUT), CC2\_NUT est nouvelle dans le cours et s'approprie à la fois son rôle dans ce cours et comme pédagogue. Dans ce contexte, PR\_NUT a le rôle de coordonner l'ensemble des contenus de cours, les personnes qui y interviennent et les modalités d'évaluation, et ce, tout en gérant les implications pédagogiques du changement de programme tant chez les personnes enseignantes que chez la population étudiante qui vivent des insécurités. De surcroît, le programme de nutrition est reconnu pour attirer une clientèle étudiante intéressée par des programmes davantage contingentés : ces cours ne leur servent qu'à bonifier leur dossier de candidature pour intégrer d'autres programmes d'études. Ces éléments

contextuels ont plusieurs implications dans la démarche d'évaluation qui est vécue dans le cours. À cet effet, PR\_NUT effectue plusieurs changements au plan de cours durant le trimestre afin de répondre aux besoins soulevés qui seront expliqués dans les prochaines lignes.

#### **4.2.1. L'intention et le moment de l'évaluation en NUT**

Les activités d'enseignement et d'apprentissage s'organisent en alternance entre la théorie et la pratique. Concrètement, une personne intervient pour enseigner des contenus théoriques pendant un ou deux cours en fonction de la thématique abordée. Par la suite, une séance de travail en équipe est effectuée ayant comme objectif de mobiliser les contenus théoriques dans des situations plus concrètes. Généralement, les personnes enseignantes proposent durant cette séance de résoudre en équipe de 4 ou 5 deux études de cas. Les modalités d'évaluation à des fins certificatives, soit l'examen et les cas intégrant plusieurs thématiques du cours, sont principalement concentrées à la fin du cours ayant lieu après avoir vécu des modalités d'apprentissage et d'évaluation qui étaient dans la visée de soutenir le développement des compétences.

Les compétences évaluées dans le cadre de ce cours sont 1) agir avec professionnalisme et éthique; 2) communiquer à l'oral et à l'écrit; 3) collaborer; et 4) offrir des soins nutritionnels.

#### **4.2.2. Les tâches d'évaluation et les instruments pour évaluer en NUT**

En termes de modalités d'évaluation, une organisation assez complexe avait été envisagée afin de soutenir l'engagement et la participation active et continue des personnes étudiantes dans les cours. En effet, un des enjeux discutés initialement était l'engagement de la population étudiante dans les cours et leur participation active.

##### **4.2.2.1. Les cas thématiques (simples)**

Les études de cas réalisées lors des cours pratiques suivant les séances théoriques visaient à réinvestir les notions apprises dans les cours « théoriques » dans des cas plus près de la réalité clinique. Pendant environ une heure, les équipes travaillent pendant que la personne enseignante accompagnée de PR\_NUT ainsi que de deux auxiliaires d'enseignement circulent et répondent

Tiré intégralement de la thèse de Myriam Girouard-Gagné : Girouard-Gagné, M. (2023). 10  
*Mise en oeuvre de pratiques évaluatives inclusives et en soutien à l'apprentissage: étude de cas multiples participative dans quatre facultés universitaires* [thèse de doctorat].  
Université de Montréal.

aux questions. Lors des observations des cours, il a été constaté que les personnes enseignantes et les auxiliaires avaient plutôt tendance à rester à l'avant et discuter entre elles pour « attendre » que les équipes se lèvent et viennent les voir plutôt que de circuler, écouter et questionner activement les équipes en travail. Lors d'un cours en début de trimestre, la chercheuse a d'ailleurs partagé cette observation avec l'équipe enseignante pendant la pause qui a tenté de se déployer plus activement pendant la deuxième séance de travail d'équipe. Par contre, l'espace restreint du local rendait la tâche difficile : en effet, 65 personnes étudiantes dans un local peu disposé pour du travail collaboratif (pupitre individuel avec chaise attachée au bureau) rend les regroupements et la circulation entre les équipes laborieuses. De plus, bien que PR\_NUT et CC1\_NUT semblent à l'aise de circuler, écouter et questionner, les auxiliaires l'étaient moins et avaient peu de stratégies pour soutenir l'apprentissage en cours de réalisation. Après le travail d'équipe, un retour en plénière est réalisé pendant lequel le groupe discute des solutions trouvées et les réponses attendues sont données pour ensuite répéter la même séquence avec le second cas. Lors de ce retour en plénière, il a semblé difficile pour plusieurs membres de l'équipe enseignante de susciter la participation des personnes étudiantes. En effet, leurs questions restaient souvent sans réponse. Fréquemment, les réponses étaient finalement données par la personne enseignante ou, dans les meilleures situations, quelques personnes participaient en levant la main permettant de progresser dans l'analyse du cas réalisé. CC3\_NUT a d'ailleurs demandé conseil en milieu de cours pour trouver des façons de faire qui favoriseraient la participation. Un des éléments contextuels défavorables était le fait que le cours était le vendredi après-midi de 13h30 à 16h30. Par ailleurs, attendre que des mains se lèvent, ne pas donner la réponse d'emblée et possiblement mobiliser des outils numériques collaboratifs ont été proposés. En somme, les activités d'apprentissage sont répétitives d'une thématique à l'autre et intègrent de la rétroaction sur les tâches lorsque les équipes posent des questions et lors du retour en plénière. Deux modalités d'évaluation sont associées à ces cas pratiques, soit les billets de sortie ainsi que le rapport de cas simple.

#### *4.2.2.1.1. Les billets de sorties (11 %)*

Lors des séances pratiques, un tableau synthèse que l'équipe enseignante nommait « billet de sortie » devait être complété par chaque équipe afin de rassembler les informations pertinentes à l'étude des cas. Lors des retours en plénière, les équipes terminaient de remplir ce tableau qui était remis à la fin du cours. Il s'agissait principalement d'attester de la présence et de la participation au cours en remettant ce travail pour lequel un canevas était fourni. Une grille à trois échelons était employée pour noter ces travaux récurrents en fonction de sa complétion. Si le document était bien rempli, tous les points étaient accordés, si certains éléments étaient insuffisants ou démontraient une moindre participation au cours, la note de passage était donnée alors que s'il n'était pas remis, cela constituait un échec. La précision et la justesse des informations présentes dans le document n'étaient pas évaluées formellement. Ces derniers étaient au nombre de huit et comptaient pour 11% de la note finale au cours. L'équipe enseignante a identifié une problématique dans cette modalité d'évaluation puisque le résultat ne porte pas sur la qualité de leur travail et leur compréhension des contenus. Toutefois, certaines personnes collaboratrices ont fourni des rétroactions écrites sur les notions abordées, celles-ci demeurent inconstantes d'un billet de sortie à l'autre. Par exemple, CC2\_NUT souligne avoir donné beaucoup de rétroactions sur les contenus dans les billets de sortie même si ce n'était pas cela qui était évalué afin de permettre aux équipes d'avoir un retour sur leur niveau de compréhension. Ainsi, le retour en plénière représente le seul moment de rétroaction sur les contenus qui soit constant d'une personne collaboratrice à l'autre.

#### *4.2.2.1.2. Le rapport de cas simple (15 %)*

Afin d'évaluer la qualité des contenus mobilisés et la pertinence de leur mobilisation dans les études de cas, chaque équipe devait, sur les six séances pratiques d'étude de cas, rédiger un rapport complet d'une dizaine de pages pour un cas qui lui était attribué. Une grille d'évaluation descriptive critériée était employée pour la correction de ce travail et était rendue disponible dès le début du trimestre dans un guide de rédaction fournissant les grandes lignes de ce que devait contenir le rapport qui comptait pour 15% de la note finale du cours. Excepté les rétroactions reçues en classe lors du retour en groupe, les équipes avaient peu de moyens d'obtenir de la Tiré intégralement de la thèse de Myriam Girouard-Gagné : Girouard-Gagné, M. (2023). 12  
*Mise en oeuvre de pratiques évaluatives inclusives et en soutien à l'apprentissage: étude de cas multiples participative dans quatre facultés universitaires* [thèse de doctorat].  
Université de Montréal.

rétroaction sur leur travail avant de le remettre. De plus, des exemples clairs de ce qui était attendu comme rapport n'étaient pas rendus disponibles. L'équipe enseignante était toutefois généralement disponible pour répondre à des questions par courriel.

#### 4.2.2.2. Les cas intégrateurs

Trois séances à la fin du trimestre étaient réservées à la présentation de cas intégrateurs analysés par les équipes. Dans ceux-ci, les contenus de plusieurs thématiques devaient être mobilisés pour bien comprendre le cas et effectuer les recommandations nutritionnelles appropriées. Les cas étaient rendus disponibles entre sept et dix jours avant la séance de cours à laquelle il allait être présenté. Contrairement aux cas simples, les cas intégrateurs n'étaient pas travaillés en classe. Les équipes devaient prendre connaissance du cas leur étant attribué en dehors des heures de cours, trouver des moments de rencontre et effectuer le travail d'analyse et de rédaction sans être soutenues par l'équipe enseignante durant les cours même si elle était disponible par courriel.

##### 4.2.2.2.1. Le rapport d'un cas intégrateur

Les équipes devaient rédiger un rapport complet pour résoudre l'étude de cas proposée et le remettre par écrit. Ce rapport devait être évalué à l'aide d'une grille descriptive critériée concernant essentiellement les contenus relatifs aux soins nutritionnels. Toutefois, au début du mois de mars, soit entre les 13<sup>e</sup> et 14<sup>e</sup> cours du trimestre, PR\_NUT a choisi d'annuler cette modalité d'évaluation et de répartir la pondération après avoir discuté avec un groupe de personnes inscrites au cours. En effet, les personnes étudiantes ont vécu une surcharge importante en lien avec ce cours au sein d'un trimestre déjà bien occupé et un groupe est allé rencontrer PR\_NUT après le cours 13 pour l'exprimer.

##### 4.2.2.2.2. La présentation orale d'un cas intégrateur (15 %)

Nonobstant l'annulation de la rédaction du rapport complet, chaque équipe devait présenter l'analyse du cas qui lui a été attribué lors d'une présentation orale d'une durée de 20 à 30 minutes. Cette présentation, même si elle contenait les contenus relatifs aux soins

nutritionnels, était évaluée essentiellement en lien avec la compétence à communiquer. Ainsi, les contenus relatifs aux soins nutritionnels n'ont pas été évalués dans ce projet étant donné l'annulation du rapport écrit. Cette présentation comptait pour 15 % de la note du cours.

#### *4.2.2.3. Les rapports simplifiés des cas intégrateurs (10 %)*

Les cas intégrateurs faisant l'objet des présentations orales étaient aussi réinvestis pour les autres équipes qui devaient effectuer un rapport simplifié de deux de ces cas sous forme de note au dossier. L'évaluation de ces rapports simplifiés était effectuée à l'aide de la même grille d'évaluation des rapports complets, soit une grille descriptive comprenant 10 critères et quatre échelons. Ces rapports simplifiés reprenaient les contenus mobilisés dans les billets de sortie sur lesquels des rétroactions avaient été données lors des séances d'études de cas.

#### *4.2.2.3. L'autoévaluation et l'évaluation des pairs dans la collaboration (4 %)*

Lors de la remise du rapport complet pour le cas simple et après la complétion des activités concernant les cas intégrateurs, les membres de chaque équipe devaient effectuer une autoévaluation et une évaluation de leurs pairs quant à différents aspects du travail collaboratif. Par exemple, la contribution efficace au travail, la participation aux discussions ainsi que l'écoute active faisaient partie des éléments observés. Le total de l'autoévaluation et de l'évaluation effectuée par les pairs menait à un résultat pondéré à 4 % de la note du cours. De ce fait, une moyenne des notes accordées par les collègues ainsi que de l'autoévaluation était effectuée pour contribuer à la note finale du cours. L'échelle à trois niveaux a été choisie pour une évaluation simple et efficace d'une participation insuffisante (0 point), minimale (3 points) et adéquate (4 points). Ce choix de pour chacun des niveaux a été effectué afin de ne pas placer une personne en situation d'échec lors d'une participation minimale. En effet, deux points sur quatre auraient placé la personne étudiante à un résultat de 50 %. Plusieurs combinaisons ont été envisagées et l'équipe enseignante s'est entendue sur celle-ci qui semblait la plus favorable aux personnes étudiantes.

#### 4.2.3.4. L'activité « portfolio » incluant un tableau récapitulatif des connaissances (10 %)

Dans la transformation du programme en nutrition, une approche-programme a été souhaitée. En cohérence, l'outil « portfolio » disponible sur la plateforme numérique d'apprentissage de l'Université de Montréal est employé pour effectuer régulièrement, durant les quatre années du programme, des activités réflexives pour développer les compétences professionnelles et particulièrement cette capacité réflexive permettant de s'autoévaluer.

Dans le cadre de ce cours, une activité réflexive est prévue par le programme. Les questions posées avaient notamment un lien avec les stratégies des personnes étudiantes pour organiser les connaissances qu'elles acquièrent dans le programme afin d'en assurer une certaine pérennité dans leur mémoire. Ainsi, il était demandé de réaliser tout au long du trimestre un tableau dans lequel les connaissances vues depuis le début de leur parcours universitaire seraient synthétisées et organisées afin d'en faciliter l'accès dans la réalisation de tâches complexes, notamment durant leur stage à venir.

Toujours en réponse à des revendications étudiantes quant à la charge de travail, il a été décidé qu'il ne serait plus obligatoire de réaliser cet outil d'organisation des connaissances après le sixième cours, soit peu avant le milieu du trimestre. Toutefois, les questions réflexives à compléter dans le portfolio restaient requises, mais ont été modifiées en cours de trimestre pour s'adapter à la situation. Ainsi, plutôt que de leur demander comment le tableau d'organisation des connaissances les soutenait, PR\_NUT leur a demandé si un outil était utilisé pour soutenir l'apprentissage, et si oui de le décrire et d'expliquer comment l'utilisation d'un tel outil les aide dans l'organisation des connaissances et favorise le développement du raisonnement clinique.

#### 4.2.2.5. L'examen (35 %)

Un examen individuel à livre fermé sur l'ensemble des dix séances théoriques vécues a été effectué à la dernière séance de cours. Cet examen comprenait majoritairement des questions à choix multiples, quelques questions à court développement spécifiques à une thématique ainsi que deux questions à court développement intégrant plus d'une thématique. Il se réalise sur la plateforme numérique d'apprentissage accompagné d'un logiciel de surveillance empêchant les

Tiré intégralement de la thèse de Myriam Girouard-Gagné : Girouard-Gagné, M. (2023). 15  
*Mise en oeuvre de pratiques évaluatives inclusives et en soutien à l'apprentissage: étude de cas multiples participative dans quatre facultés universitaires* [thèse de doctorat].  
Université de Montréal.

personnes étudiantes de consulter d'autres personnes, Internet ou des notes de cours sur leur ordinateur de manière simultanée. L'examen devait être réalisé en classe durant les trois heures prévues. Un guide d'étude a été fourni afin d'aider la priorisation des contenus à étudier. Cependant, plusieurs thématiques ne priorisaient pas de contenus et il était simplement indiqué que tout était à l'étude. De ce fait, plus de 1 400 diapositives constituaient les contenus à étudier. Néanmoins, les membres de l'équipe enseignante jugeaient avoir choisi des questions portant sur des éléments essentiels à savoir et non sur des éléments précis ou inutiles à savoir « par cœur » dans la pratique.

#### **4.2.3. Les rôles dans l'évaluation en NUT**

La description du cas permet de constater que les personnes étudiantes sont partie prenante dans l'évaluation par l'emploi de l'autoévaluation et de l'évaluation des pairs du travail collaboratif. De plus, l'interaction avec les personnes enseignantes est possible durant la réalisation des études de cas lors des séances pratiques, même si elle est parfois plus ou moins optimisée puisque le corps enseignant « attend » les questions plutôt que d'aller de l'avant et d'établir des modalités d'interactions fréquentes. Par ailleurs, bien que l'évaluation constitue une démarche complexe dans ce cours, PR\_NUT a rendu disponible tant par écrit que par vidéo ce qui allait être vécu par les personnes étudiantes tôt dans le trimestre. Toutefois, certaines grilles d'évaluation et tâches évaluatives ont été rendues disponibles au compte-goutte étant donné le contexte de nouveauté. Durant les cours théoriques, l'équipe enseignante jouait principalement un rôle d'expert transmetteur qu'elle transforme avec difficulté en rôle de guide et d'accompagnateur lors des séances pratiques.

#### **4.2.4. Synthèse des pratiques évaluatives du cours NUT et de leurs caractéristiques inclusives et en soutien à l'apprentissage**

À partir de la description faite dans les sections précédente, nous avons fait la synthèse de la démarche évaluative empruntée dans le cours NUT dans le tableau 11.

## Tableau 2

### Synthèse de la démarche d'évaluation en NUT

Le contexte du cas		
Cours semi-intensif d'une durée de dix semaines comprenant 20 séances de trois heures.		
Cours ayant lieu en milieu de programme de formation		
Équipe enseignante nombreuse :		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• une personne responsable du cours (PR_NUT)</li> <li>• quatre personnes collaboratrices dont trois ayant participé au projet de recherche (CC1_NUT; CC2_NUT; CC3_NUT)</li> <li>• deux personnes invitées ayant donné trois conférences lors de séances théoriques</li> <li>• deux auxiliaires d'enseignement ayant le rôle de répondre à des questions lors des séances pratiques et de corriger les travaux</li> </ul>		
L'intention et le moment de l'évaluation		
L'évaluation se fait en continu lors des séances pratiques permettant un ajustement en cours d'apprentissage. Les retours en plénière donnent l'occasion de recevoir une rétroaction générale et les interactions pendant la réalisation de ces études de cas favorisent une rétroaction plus spécifique. Les activités d'évaluation à des fins certificatives ont lieu en fin de cours.		
Les tâches d'évaluation	Les instruments d'évaluation	Les rôles dans l'évaluation
<b>Examen à livre fermé et à durée déterminée (35 %)</b> Questions QCM et à court développement concernant les connaissances et quelques cas	Un corrigé est employé, des commentaires sont laissés pour les questions à développement.	PR_NUT corrige les examens après la fermeture de ce dernier. Pour voir les résultats et comprendre les erreurs effectuées, une consultation privée de l'examen doit être demandée à PR_NUT.
<b>Rapport complet du cas simple (15 %)</b>	Grille descriptive analytique pour les rapports de cas (simple et intégrateurs)	Les équipes ont environ une heure pour travailler ensemble en classe sur le cas, poser leurs questions à l'équipe enseignante et bénéficient de la plénière pour bonifier leur compréhension du cas.
<b>Billet de sortie (11 %)</b> Livrables hebdomadaires Activités formatives qui soutiennent le développement de la production finale	La personne enseignante commente et questionne les équipes en fonction de ses observations Grille descriptive analytique	Les personnes étudiantes interagissent, posent des questions et sont donc actives dans la réalisation des activités d'apprentissage et d'évaluation. L'évaluation est intégrée à l'apprentissage. L'équipe enseignante évalue les productions finales et ajuste la note des membres des équipes en fonction de l'autoévaluation et de l'évaluation par les

			pairs que les personnes étudiantes ont complétées.
<b>Présentation (15 %)</b>	<b>orale</b>	Grille descriptive analytique de la présentation orale	Les équipes doivent effectuer le travail à l'extérieur des heures de cours et poser leurs questions par courriel au besoin. L'équipe enseignante évalue les présentations à l'aide de la grille.
<b>Rapports simplifiés de deux cas intégrateurs (10 %)</b>		Grille descriptive analytique pour les rapports de cas (simple et intégrateurs)	Les équipes doivent effectuer le travail à l'extérieur des heures de cours et poser leurs questions par courriel au besoin. L'équipe enseignante évalue les rapports simplifiés à l'aide de la grille.
<b>Activité (10 %)</b>	<b>« portfolio »</b>	Grille descriptive analytique	Les personnes étudiantes devaient individuellement répondre à quelques questions réflexives. L'équipe enseignante évalue cette réflexion à l'aide de la grille.
<b>Grille d'autoévaluation et d'évaluation des pairs (4 %)</b>		Deux grilles à compléter, l'une pour le rapport du cas simple et l'autre pour la présentation orale	Une grille à échelle uniforme est employée. Les membres de l'équipe doivent s'autoévaluer et évaluer leurs collègues. La moyenne des notes qu'ils se mettront sera reportée pour 4% de la note finale au cours.

Le fait de mettre en application concrète dans des études de cas des notions vues théoriquement au préalable permet de rendre les personnes étudiantes actives. De plus, ces études de cas sont réalisées en équipe lors des séances de cours permettant de recevoir de la rétroaction et contribuent à la note finale. Ainsi, l'évaluation est intégrée à l'apprentissage. De surcroît, chaque équipe doit réaliser un rapport complet sur un de ces cas permettant d'approfondir un cas travaillé en classe et d'assurer cette cohérence entre l'apprentissage et l'évaluation. Par ailleurs, aucun exemple de rapport n'était joint aux documents de consignes et aux grilles d'évaluation ce qui aurait pu soutenir une meilleure transparence des attentes. En termes d'authenticité, les tâches évaluatives offraient une représentation limitée de la réalité professionnelle des nutritionnistes. Celle qui s'en approchait le plus était le rapport simplifié des cas intégrateurs sous forme de note au dossier, tâche qui sera à faire dans la pratique professionnelle.

Du côté de la prise en compte des caractéristiques diverses des personnes étudiantes, l'équipe enseignante du cours NUT avait une certaine sensibilité à cet égard. De nombreux ajustements au plan de cours ont été effectués en fonction du contexte étudiant. Cependant, peu de choix étaient offerts outre le choix des membres de l'équipe.

Les principales rétroactions soutenant l'apprentissage se faisaient durant les séances de cours d'études de cas. Les rétroactions en cours de réalisation des tâches certificatives étaient peu planifiées et se faisaient généralement lorsque les équipes les sollicitaient par courriel à l'équipe enseignante. La rétroaction sur le premier rapport soutenait partiellement la réalisation de la présentation orale portant sur un cas intégrateur de même que la réalisation des rapports simples des cas intégrateurs puisque la démarche d'analyse à réaliser était similaire. Pour l'examen, il n'était pas possible pour les personnes étudiantes de s'exercer ou d'avoir un aperçu des questions qui allaient être posées.

Finalement, les personnes étudiantes sont relativement actives dans ce cours : les séances d'étude de cas et les billets de sortie permettent de mobiliser les contenus et de recevoir plusieurs rétroactions. Une autoévaluation et une évaluation des pairs quant à la contribution au travail d'équipe sont aussi effectuées et contribuent à la note totale du cours.

En définitive, l'évaluation dans le cours NUT se situe généralement entre l'évaluation pour l'apprentissage et l'évaluation-soutien d'apprentissage (ÉsA) puisque l'évaluation est parfois intégrée à l'apprentissage (billets de sortie), parfois alignée avec celui-ci (rapports), et en est parfois dissociée (examen). Peu de flexibilité est présente outre le choix des coéquipiers. Une plus grande place à la rétroaction par les pairs sur les différentes tâches évaluatives, laisser le choix aux personnes étudiantes du moment de leur présentation orale, donner des occasions de s'exercer et d'obtenir une rétroaction sur une tâche similaire à l'examen et permettre le matériel d'apprentissage pendant l'examen qui pourrait être réalisé sur plusieurs jours constitueraient des pistes pour s'approcher davantage de l'évaluation inclusive et en soutien à l'apprentissage.

### 4.3. Cas POLY – Cours en génie

Le cours dans lequel prend racine ce cas est de trois crédits offert par l'école de génie Polytechnique affiliée à l'Université de Montréal et se donne sur 13 semaines durant le trimestre d'hiver 2023. Il s'agit d'un cours-projet où 84 personnes étudiantes travaillent sur un projet d'envergure tout au long du trimestre. Une personne ayant un poste de maître d'enseignement (PR\_POLY) est responsable d'enseigner le cours et deux personnes auxiliaires (CC1\_POLY et CC2\_POLY) interviennent en soutien durant les séances de cours et lors de la correction.

Ce cours est situé à mi-parcours dans le baccalauréat de quatre ans en génie, soit à la fin de la deuxième année. Dans ce cours, il y a peu de nouveaux contenus, il s'agit plutôt d'intégrer ce qui a été vu dans les différents cours des deux premières années de baccalauréat. Ce cours-projet s'inscrit dans une perspective de préparation au stage que les personnes étudiantes vivront à l'été qui suit, et est construit pour faire vivre certains enjeux du rôle professionnel de l'ingénieur. De plus, s'inscrivant dans une approche-programme, beaucoup d'efforts sont déployés pour soutenir la clientèle étudiante dans leur cheminement au baccalauréat. C'est un cours qui est donc pris au sérieux et dans lequel beaucoup de temps et d'énergie sont investis dans la réalisation des tâches qui y sont associées, tant du côté enseignant qu'étudiant. Ces préoccupations teintent l'ensemble de la démarche d'évaluation employée par PR\_POLY. En effet, l'objectif est d'évaluer le développement des compétences, ou des qualités d'ingénieurs, dans un contexte le plus représentatif de ce qui sera vécu dans les prochains trimestres du programme et dans la vie professionnelle. De ce fait, plusieurs compétences font l'objet d'une évaluation dans le cadre du cours puisque celui-ci mobilise des tâches complexes et authentiques dans une visée de professionnalisation des personnes étudiantes. Ainsi, plusieurs modalités d'évaluation sont mises en place pour faire vivre une variété de contextes dans lesquels les compétences sont susceptibles d'être mobilisées.

Plusieurs des 12 qualités de l'ingénieur (Ingénieurs Canada, 2022) sont mobilisées dans ce cours-projet. Au niveau de l'évaluation dans une optique d'agrément du programme de génie, seule la qualité cinq concernant l'utilisation d'un outil d'ingénierie est mentionnée formellement dans le

Tiré intégralement de la thèse de Myriam Girouard-Gagné : Girouard-Gagné, M. (2023). 20  
*Mise en oeuvre de pratiques évaluatives inclusives et en soutien à l'apprentissage: étude de cas multiples participative dans quatre facultés universitaires* [thèse de doctorat].  
Université de Montréal.

plan de cours. Toutefois, il est possible de comprendre à travers les échanges avec PR\_POLY et de l'analyse des documents partagés (plan de cours, documents de consignes pour les travaux) que des éléments des qualités relatives aux connaissances en génie (Q1), à l'analyse de problème (Q2), à la conception (Q4), au travail individuel et en équipe (Q6), à la communication (Q7), au professionnalisme (Q8), ainsi qu'à l'impact du génie sur la société et l'environnement (Q9) sont aussi évalués dans le cadre de ce cours.

Par ailleurs, comme il s'agit d'un cours intégrateur dans lequel les travaux d'équipe sont centraux, il s'agit d'un cours à présence obligatoire. En conséquence, un retard de plus de 15 minutes est considéré comme une absence au cours. De plus, les personnes étudiantes n'ont droit qu'à une absence non motivée. Autrement, elles obtiennent un échec au cours automatiquement. C'est donc dans ce contexte que s'opérationnalise la démarche d'évaluation décrite ci-dessous.

#### **4.3.1. L'intention et le moment de l'évaluation en POLY**

Les séances de cours ont lieu une fois par semaine pour une durée de quatre heures. Ces séances sont organisées de sorte que la première heure, des ateliers davantage théoriques sont vécus pour réviser les notions utiles à la réalisation du projet. Lors de ces ateliers, des exposés magistraux interactifs sont utilisés. Pour revisiter les connaissances antérieures, PR\_POLY utilise des outils de questionnaires interactifs comme *Socrative* ou *Kahoot* pour sonder la compréhension de son auditoire et favoriser l'engagement cognitif. Des démonstrations de procédures techniques sont aussi réalisées pendant cette période.

Les trois heures subséquentes sont réservées à la réalisation du projet d'équipe. Ainsi, dans ce cours, les activités d'apprentissage intègrent l'évaluation en soutien à l'apprentissage, soit de la rétroaction fréquente et spécifique sur les tâches qui soutiennent le développement des compétences visées dans le cours. Les modalités d'évaluation à visées certificatives sont généralement réalisées lorsqu'une partie substantielle du cours a été complétée. Seul le premier travail est remis assez tôt dans le trimestre. Toutefois, celui-ci fait l'objet de plusieurs occasions de rétroactions et d'accompagnement de la part de l'équipe enseignante. Sa pondération est

aussi de moindre importance et la correction de ce premier rapport est utile à la réalisation des livrables subséquents, ce qui sera détaillé ci-dessous.

Par ailleurs, un enjeu au niveau des modalités à visée certificative propres à l'école de génie est soulevé par PR\_POLY : la note finale qui sera reportée dans le relevé de notes n'est pas issue d'une conversion standard d'un résultat en pourcentage vers une cote prédéterminée par un barème standardisé universitaire. En effet, la personne enseignante choisit le résultat sur 20 points qui correspond à un seuil de réussite, de sorte que celui-ci puisse parfois être placé à un résultat de 30 %, et un A peut valoir 50 %.

Toutefois, PR\_POLY nuance en mentionnant qu'avec son expérience, il sait à peu de choses près que le D se situera à 55 % et le A à 80 %, mais que lorsqu'il est surpris, il peut modifier cela. Les personnes étudiantes savent que ça se passe ainsi, ça fait partie de la culture de l'école. Dans le même ordre d'idées, l'impact du programme de Bourses perspectives Québec préoccupe PR\_POLY. En effet, le gouvernement offre 2 500 \$ par trimestre aux personnes étudiantes qui font partie des programmes professionnalisants en génie, en éducation, en santé et services sociaux et en technologies, à la condition que 12 crédits soient réussis.

#### **4.3.2. Les tâches d'évaluation et les instruments pour évaluer en POLY**

Les modalités d'évaluation dans ce cours sont nombreuses et plusieurs éléments viennent nuancer les résultats obtenus par les personnes étudiantes. De manière générale, on peut distinguer quatre principales modalités et trois éléments qui viennent les nuancer.

##### **4.3.2.1. Les trois rapports (65 %)**

Le projet intégrateur sur lequel travaille la population étudiante de ce cours se morcèle en trois rapports à produire qui constituent l'élément central. Ces trois rapports se réalisent en équipe de quatre personnes étudiantes qui ont d'ailleurs la possibilité de choisir leurs coéquipiers et coéquipières étant donné l'investissement en temps important de ce projet, tant en classe que hors des heures du cours, et qui dure sur l'ensemble du trimestre. Le premier rapport est réalisé durant les trois premières semaines de cours et vaut 15 % du résultat final. Le second est de plus

grande envergure et vaut 30 % de la note du cours. Il s'agit d'environ cinq semaines de travail, tout comme le dernier rapport qui lui vaut 20 %. Ces trois rapports couvrent les 13 semaines du trimestre, ils valent ensemble 65 % de la note totale du cours. Les rapports consistent par exemple à développer un simulateur à l'aide d'un outil numérique d'ingénierie et à l'utiliser pour réaliser diverses simulations.

Pour présenter la tâche aux équipes, PR\_POLY expose l'énoncé (il y en a un pour chaque rapport à produire) et décrit les consignes au niveau de la structure attendue du rapport, notamment le nombre de pages, l'organisation, etc. Ensuite, la grille d'évaluation analytique descriptive qui servira à évaluer les rapports est présentée. Il s'agit d'une grille à quatre échelons qui contient quatre critères élaborés en fonction des sections du rapport. Les consignes exposées et la grille d'évaluation sont aussi accessibles dans un document écrit déposé sur l'environnement numérique d'apprentissage.

PR\_POLY présente la grille d'évaluation en classe en mentionnant essentiellement la colonne comprenant les critères et les pondérations. Par la suite, PR\_POLY énonce les indicateurs pour chacun des critères, puis laisse les personnes étudiantes lire les descripteurs en les invitant à se pencher spécifiquement sur la colonne correspondant à l'excellence.

Par ailleurs, PR\_POLY ne présente plus d'exemples de travaux antérieurs puisque cela aurait été fait dans le passé entraînant tous les rapports à se conformer à l'exemple présenté plutôt que d'être originaux. Or, il est plutôt souhaité que les équipes construisent leur modèle de rapport, leur façon de rédiger qui soit efficace pour elles. Cependant, un site Internet, abordant plusieurs outils d'ingénierie, développé par l'équipe enseignante durant l'été, est maintenant disponible pour donner des exemples et des contrexemples de certains constituants des rapports tels qu'un sommaire. Il s'agit d'une ressource qui a été conçue pour soutenir la population étudiante dans la réalisation de plusieurs tâches liées notamment aux quatre cours-projets qui seront vécus durant le baccalauréat.

Pour progresser dans la réalisation du projet et dans la rédaction des rapports, trois heures de chaque séance de cours sont consacrées au travail d'équipe. Durant cette période, les personnes

Tiré intégralement de la thèse de Myriam Girouard-Gagné : Girouard-Gagné, M. (2023). 23  
*Mise en oeuvre de pratiques évaluatives inclusives et en soutien à l'apprentissage: étude de cas multiples participative dans quatre facultés universitaires* [thèse de doctorat].  
Université de Montréal.

intervenant dans le cours s'assoient avec chacune des équipes environ 15 minutes pour discuter de l'avancement du projet, donner de la rétroaction et s'assurer que l'équipe est en voie de réussite. Afin de préparer cette courte rencontre, l'équipe doit déposer, le dimanche midi précédant la séance, un ordre du jour qui contient les questions que l'équipe souhaite aborder avec l'équipe enseignante. Cette dernière s'assure de lire les ordres du jour avant la séance de cours pour se préparer afin d'être efficace et cohérente dans la rétroaction. En effet, un des gros défis identifiés par PR\_POLY est d'assurer la cohérence entre les membres de l'équipe enseignante lors des rétroactions aux équipes durant les cours afin d'éviter de se contredire. Par ailleurs, lorsqu'un membre de l'équipe enseignante rencontre les équipes de projet, ces dernières peuvent ajouter des questions à leur ordre du jour préalablement établi. En outre, à la fin de chaque séance, les équipes doivent rédiger un compte-rendu de leur rencontre concernant l'avancée de leur projet en respectant l'ordre du jour qu'elles avaient déposé. Ce compte-rendu est remis avant midi le mardi suivant sur le site Moodle du cours. Les ordres du jour et les comptes-rendus servent, d'une part, à informer l'équipe enseignante de l'avancement des projets afin de pouvoir intervenir si des difficultés sont identifiées et, d'autre part, à soutenir l'organisation du travail pour les équipes qui sont ainsi amenées à faire régulièrement le point sur leur progression. Aussi, pour soutenir la réalisation du travail d'équipe, un tableau des tâches doit être remis avec chaque rapport. Celui-ci identifie les tâches réalisées par chacun des membres de l'équipe, la date de réalisation et le temps requis. Il est entendu que tous ne feront pas les mêmes tâches. Ils sont toutefois invités à effectuer une rotation afin d'acquérir les savoir-faire associés à chacune des tâches, mais cela est laissé à leur discrétion. En effet, les personnes étudiantes sont stratégiques, elles vont distribuer les tâches à réaliser en fonction des forces et des faiblesses de chacun et chacune. L'équipe enseignante leur demande aussi d'identifier un ou une responsable des communications dans l'équipe qui sera la personne désignée pour déposer les ordres du jour et pour communiquer avec l'équipe enseignante au besoin.

Le temps en classe est limité pour les rencontres avec chacune des équipes étant donné leur nombre, ce qui fait que lorsqu'une équipe a déjà été rencontrée par un membre de l'équipe enseignante, mais qu'une nouvelle question surgit, il est difficile d'avoir une réponse

immédiatement à celle-ci : ils doivent aller inscrire le nom de l'équipe au tableau et, si le temps le permet, un membre de l'équipe enseignante ira les rencontrer à nouveau. Par ailleurs, même s'il est souhaité d'être peu sollicité entre les cours, il s'agit d'une nouveauté cette année que d'offrir du soutien à l'extérieur des cours. En effet, dans le but de refléter davantage les conditions d'emploi, antérieurement, les équipes pouvaient seulement poser des questions pendant le cours. Or, cela a été critiqué et PR\_POLY a choisi d'offrir de la disponibilité hors des cours. Environ la moitié des équipes étaient régulièrement rencontrées hors classe, car elles se butaient plus souvent à des obstacles ou avaient besoin d'être rassurées. Toutefois, ces équipes n'auraient pas nécessairement mieux performé que les autres selon PR\_POLY : elles ont saisi l'occasion d'avoir du soutien alors que d'autres n'en avaient simplement pas le besoin. Toutefois, elles ont, toujours selon PR\_POLY, mieux réussi que si elles n'avaient pas pu avoir son soutien aux moments opportuns, car elles auraient eu moins de temps de travail efficace étant « bloquées » à une étape préalable à la suite du travail.

Finalement, de la rétroaction est aussi offerte à la suite de la remise de chacun des rapports. En effet, l'évaluation du premier rapport soutiendra la réalisation des rapports subséquents. Les aspects techniques de la rédaction de rapport tels que l'automatisation de la table des matières, des figures et des tableaux, de la pagination ainsi que la rédaction d'un sommaire font partie des éléments qui sont évalués et pour lesquels la rétroaction après la remise du premier rapport est facilement réinvestie. De plus, s'il est souligné dans l'évaluation du premier rapport que les analyses soumises sont trop superficielles, il est attendu que cet élément soit approfondi dans le rapport suivant.

#### *4.3.2.1.1. Élément de nuance : La cote de savoir-être*

Comme ce cours vise le développement de diverses compétences, il s'intéresse aussi aux savoir-être requis dans la profession. De ce fait, PR\_POLY a mis en place une cote de savoir-être, soit un multiplicateur qui peut se situer entre 0,8 et 1,05. Au début du trimestre, l'ensemble des personnes étudiantes ont une cote de savoir-être de 1,05. Celle-ci ne peut jamais augmenter, elle ne peut que diminuer de 0,05 à 0,2 points en fonction du manquement observé au niveau des

savoir-être. Cette cote fait varier la note reçue à chacun des rapports, c'est-à-dire que la note d'équipe du rapport est multipliée par la cote de savoir-être individuelle à chacun des membres de l'équipe pour en faire une note qui est individualisée. Après la remise de chacun des rapports, la cote de savoir-être est remise à 1,05 ce qui permet aux personnes ayant eu des manquements de se reprendre pour les rapports subséquents. Quatre grands critères sont utilisés pour faire varier la cote de savoir-être : la ponctualité en classe, la présence en classe, la remise des ordres du jour et des comptes-rendus et la participation en classe. Pour chacun de ces critères, des comportements observables sont énoncés ainsi que l'impact sur la cote de savoir-être de ces comportements.

Même si l'évaluation du savoir-être vise à prendre en considération les attitudes professionnelles individuelles, la remise des ordres du jour et des comptes-rendus est un élément d'équipe. En effet, certaines responsabilités relatives au savoir-être comme la ponctualité dans la remise des travaux peuvent avoir un impact sur toute l'équipe même si une personne était le porteur de cette responsabilité. De ce fait, la dynamique des équipes peut être affectée par cet élément, mais cela vise à refléter la réalité professionnelle où des équipes soumettent des projets et subissent les conséquences des actions ou de l'inaction des collègues. Ainsi, la cote de savoir-être a pour objectif de porter un regard sur ces attitudes qui sont importantes dans la profession d'ingénieur.

#### 4.3.2.2. La soutenance orale (5 %)

Une soutenance orale est prévue afin d'évaluer la capacité de chaque individu individuellement à répondre oralement à des questions portant sur le projet qu'il vient de compléter en équipe. Chaque équipe se présente pour une durée d'environ 30 minutes devant l'équipe enseignante. Durant ce temps, chaque personne est interrogée pendant plus ou moins sept minutes. Une question portant sur le projet réalisé est posée à chaque personne avant de revenir à la première et ainsi de suite pour couvrir l'ensemble des trois rapports. C'est une épreuve qui est individuelle, c'est-à-dire que les personnes étudiantes n'ont pas le droit de s'entraider pour répondre aux questions. Chaque personne est amenée à prendre la parole trois fois. À chaque fois, la question

provient d'une personne différente de l'équipe enseignante qui évalue la réponse donnée par une lettre en fonction d'une grille évaluative globale où le A correspond à des bonnes réponses sans aide; B à de bonnes réponses en ayant eu besoin d'un indice à un moment ou à un autre; C à plusieurs bonnes réponses, mais en ayant besoin de plusieurs indices; et D à plusieurs mauvaises réponses malgré de l'aide. À la fin de la soutenance, les trois lettres sont combinées et converties en pourcentage. Aucune documentation n'est accessible, le tableau est souvent utilisé pour faire des développements et les commenter. C'est l'activité la plus stressante pour la population étudiante puisque c'est la première fois qu'elle vit ce genre d'épreuve. L'objectif de cet exercice est, d'une part, de s'assurer que toutes et tous maîtrisent les contenus individuellement, qu'elles et qu'ils sont capables de communiquer à l'oral en ayant un discours cohérent. D'autre part, cette modalité sert à préparer la soutenance orale qui sera vécue en troisième année qui dure 1 h 30 par équipe, ainsi que la soutenance de fin de baccalauréat portant sur leur projet de fin de baccalauréat qui est réalisée devant des gens de l'industrie qui les évaluent.

Pour préparer les personnes étudiantes à cette épreuve, une démonstration de soutenance en classe est réalisée. PR\_POLY pose des questions à une des personnes auxiliaires, mentionne si elle répond bien ou non, identifie les façons de bien répondre dans différents contextes et donne un aperçu du résultat qui aurait été obtenu. Les stratégies telles que demander de reformuler la question ou contourner les obstacles sont exemplifiées par cette simulation de soutenance. Environ 20 minutes sont allouées durant une des dernières séances de cours pour cette simulation.

#### 4.3.2.3. L'examen individuel (20 %)

Dans ce cours, un examen individuel fait partie des modalités d'évaluation. Comme le mentionne PR\_POLY, cet examen porte « exactement ce qu'ils ont fait pendant le trimestre ». L'objectif de cet examen est de s'assurer de la participation et de la compréhension de toutes et tous dans le projet d'équipe. Il s'agit de questions qui portent donc sur les savoirs et les savoir-faire qu'ils ont mobilisés dans le projet. L'étude à faire consiste principalement à relire les trois rapports remis

et à s'assurer d'en comprendre chaque élément. La correction de cet examen se fait en équipe enseignante à partir d'un solutionnaire.

L'examen final dure 2h30, est réalisé individuellement avec aucune documentation et il vaut pour 20% du trimestre. C'est un examen en trois sections, il y a 15 questions à choix multiples, 15 questions à réponses courtes et cinq questions à long développement.

Pour soutenir la préparation à cette épreuve, l'accompagnement qui a lieu tout au long du trimestre vise à soutenir la compréhension de toutes et tous pour l'ensemble du projet. Outre cela, la structure de l'examen concernant le nombre et le type de questions est exposée au groupe lors du dernier cours. Le temps suggéré pour réaliser chacune des trois sections de l'examen est aussi fourni. Pour aider les personnes étudiantes à la préparation de l'examen final, des exemples de questions sont donnés lors de la présentation de la structure de ce dernier. De plus, les thématiques des cinq questions à développement sont fournis.

L'examen et la soutenance orale constituent une exigence de réussite pour réussir le cours. En effet, les personnes étudiantes doivent obtenir une moyenne pondérée supérieure à 50 % pour ces deux épreuves, c'est-à-dire qu'un résultat supérieur à 15 sur 30 doit être obtenu en combinant les résultats de la soutenance et de l'examen. PR\_POLY souligne d'ailleurs que près de 10% des personnes étudiantes échouent au cours à cause de ces épreuves individuelles. Dans le cadre de ce trimestre-ci, ce sont dix personnes sur les 81 qui échouent, dont six à cause de cette exigence de réussite.

#### *4.3.2.3.1. Élément de nuance : L'examen à choix multiples récapitulatif du programme*

Afin de permettre aux personnes étudiantes de bonifier leur note de l'examen final tout en soutenant leur préparation à une épreuve certificative en fin de baccalauréat, un examen récapitulatif de mi-trimestre est réalisé.

En effet, à la fin du programme de baccalauréat en ingénierie, les personnes étudiantes doivent réaliser un examen à choix multiples de 100 questions qui récapitule les contenus essentiels à avoir intégrés. Cet examen est autogénéré à partir d'une base de données de plus de

Tiré intégralement de la thèse de Myriam Girouard-Gagné : Girouard-Gagné, M. (2023). 28  
*Mise en oeuvre de pratiques évaluatives inclusives et en soutien à l'apprentissage: étude de cas multiples participative dans quatre facultés universitaires* [thèse de doctorat].  
Université de Montréal.

1 200 questions portant sur dix thématiques différentes. À la fin de la deuxième année, quatre de ces dix thématiques ont été abordées dans les cours précédents. De ce fait, à la mi-trimestre, les personnes étudiantes effectueront cet examen, mais seulement sur les quatre thématiques déjà vues pour un total de 40 questions. C'est un examen pour lequel l'étude n'est pas encouragée puisqu'il s'agit de notions qui devraient être acquises et intégrées à ce stade de la formation.

La note à cet examen peut permettre de multiplier la note de l'examen final par un facteur de 1,05, mais il n'est pas possible de la diminuer ce qui permet d'enlever le stress lié à l'examen bonus : il s'agit vraiment d'une activité d'évaluation qui permet de bonifier la note. Dans le pire des cas, la note d'examen final restera telle quelle. Par ailleurs, il importe de noter que l'amélioration de la note par cette épreuve n'est pas prise en compte pour considérer l'examen final comme réussi par rapport à l'enjeu du double seuil.

Outre préparer les étudiants à l'épreuve de fin de baccalauréat, cette activité permet aussi de donner une rétroaction relativement à leur cheminement actuel dans le programme de génie.

Les enjeux minimaux de la réalisation de cette épreuve ainsi que le fait d'avoir une rétroaction sur leurs acquis actuels rendent cette activité très pertinente pour la population étudiante. Par ailleurs, les réponses aux questions de cet examen ne seront jamais rendues disponibles aux personnes étudiantes de sorte que celles-ci ne pourront pas voir les erreurs commises dans leur épreuve.

#### 4.3.2.4. La présentation orale d'équipe (5 %)

Une autre modalité d'évaluation qui est pondérée pour 5 % de la note totale du cours est une présentation orale en équipe de quatre, soit les mêmes équipes que pour la réalisation du projet, qui doit prendre la forme de capsule vidéo de dix minutes remise à la fin du trimestre, mais avant l'examen final. Les équipes choisissent un sujet de leur choix ayant un lien avec un énoncé général qui leur est soumis tel que *quel est votre avis quant au respect des principes de développement durable dans le projet ?* Les consignes au niveau de la réalisation sont que chaque membre de l'équipe doit parler deux minutes trente et le visage du locuteur doit apparaître en médaillon.

L'objectif principal de cette modalité est d'évaluer la capacité des personnes étudiantes à communiquer de manière efficace et à vulgariser des contenus. La réflexion qui est menée relativement à des enjeux du domaine est un élément évalué de manière secondaire. PR\_POLY fait référence à l'une des compétences de l'ingénieur qui consiste à comprendre l'impact de la profession sur la société, l'environnement et l'économie, ce à quoi cette modalité s'intéresse.

L'évaluation se fait de manière globale. Les équipes sont avisées que cinq résultats sont possibles : 20/20, 18/20, 14/20, 10/20 ou 5/20. Une phrase globale permet de décrire la performance correspondant à chacun de ces résultats. PR\_POLY justifie l'utilisation d'un jugement global pour cette évaluation en faisant un lien avec ce qui est vécu en entreprise où la personne supérieure va simplement mentionner si la présentation est bonne ou non. Les personnes étudiantes ont donc le choix du sujet de la présentation orale, de l'ordre des locuteurs, du partage des tâches au niveau de la création du support visuel et de la recherche du contenu. Elles doivent cependant toutes prendre la parole également, car si le choix était libre sur cet aspect, selon PR\_POLY, certaines ne prendraient pas la parole et il ne serait alors pas possible d'évaluer leurs habiletés en matière de communication.

Afin de soutenir les équipes, les conditions de réalisation de la tâche sont exposées quelques semaines avant la fin du cours. Ensuite, durant les semaines où les équipes travaillent sur le troisième rapport, les membres de l'équipe enseignante demandent à chaque équipe de dire ce sur quoi leur présentation orale portera afin de pouvoir valider et réorienter au besoin leur sujet. De plus, le nouveau site Internet créé l'été dernier possède une rubrique sur les façons de réaliser une bonne présentation orale, un bon diaporama et une bonne capsule vidéo.

#### 4.3.2.5. L'évaluation du travail d'équipe (5 %)

Comme la majorité des modalités d'apprentissage et d'évaluation se font en équipe, c'est une compétence qui est mise de l'avant dans ce cours. PR\_POLY soulève qu'en première année, la clientèle étudiante reçoit une formation donnée par l'équipe *Habilité personnelle et relationnelle, travail en équipe collaboratif* (HPR-TEC). En deuxième année, donc dans ce cours, l'équipe HPR-TEC effectue un suivi avec les équipes pour soutenir la collaboration. En effet, au

Tiré intégralement de la thèse de Myriam Girouard-Gagné : Girouard-Gagné, M. (2023). 30  
*Mise en oeuvre de pratiques évaluatives inclusives et en soutien à l'apprentissage: étude de cas multiples participative dans quatre facultés universitaires* [thèse de doctorat].  
Université de Montréal.

milieu du trimestre, cette équipe s'assoit environ 45 minutes avec chacune des équipes de travail pour discuter de la dynamique des équipes et intervenir au besoin. Cette modalité revient dans tous les cours-projets du baccalauréat. Il y a donc une réelle formation à la collaboration, au travail en équipe, à la résolution de conflit, etc. L'équipe HPR-TEC, de manière indépendante de l'équipe enseignante, effectue une évaluation de la collaboration à l'aide d'une grille d'évaluation descriptive afin d'observer le développement de cette compétence tout au long du programme. Cette évaluation ne fait pas partie des modalités propres au cours.

Par conséquent, PR\_POLY a choisi d'inclure une autoévaluation et une évaluation par les pairs au niveau de la collaboration. Cette modalité est donc nouvelle cette année et a été développée en collaboration avec l'équipe HPR qui possède une grande expertise dans le domaine. Sa réalisation se faisait en trois étapes : 1) autoévaluation à partir de la grille descriptive proposée, 2) évaluation de chacun des membres d'équipe à l'aide de la même grille, et 3) mise en commun des évaluations et rédaction d'un rapport d'équipe pour mettre de l'avant les forces et les défis, les moyens de soutenir les collègues et les modalités à mettre en œuvre pour poursuivre le travail d'équipe dans les meilleures conditions. Il s'agissait de la qualité de l'autoévaluation et de l'évaluation de pairs qui était évaluée. En effet, des commentaires devaient être joints à l'évaluation, particulièrement pour toute note attribuée qui ne correspondait pas à « conforme aux attentes ». Ainsi, si les collègues attribuaient une note supérieure ou inférieure à « conforme aux attentes », un commentaire était nécessaire pour expliquer la situation. En outre, une évaluation sans aucune nuance où tous réussissent de manière « conforme aux attentes » sans expliquer cette absence de nuance n'était pas non plus d'une qualité acceptable. Ainsi, une grille d'évaluation globale était jointe à la fin du fichier à compléter pour expliciter la façon dont la qualité de ce travail serait évaluée. Par ailleurs, cette modalité est arrivée un peu trop tard durant le trimestre selon PR\_POLY. En effet, lorsqu'elle a été remise, les équipes avaient presque terminé le troisième rapport laissant peu de temps pour réinvestir le fruit de l'analyse de la collaboration. Il est prévu de devancer cette évaluation au début du deuxième travail afin de soutenir davantage l'amélioration du travail d'équipe durant la réalisation des deuxièmes et troisièmes rapports.

Malgré tout le soutien offert au niveau du travail d'équipe, soit les rencontres hebdomadaires avec les membres de l'équipe enseignante, la rencontre avec l'équipe HPR-TEC et la création d'un contrat d'équipe, PR\_POLY affirme que certaines équipes vivent tout de même des difficultés.

Pour le trimestre dont il est question dans la thèse, PR\_POLY précise qu'« il y a deux équipes où cela s'est mal passé et où nous avons été avisés en cours de route. Il y a aussi eu une troisième équipe où ç'a été très difficile, mais qui n'ont jamais signalé les difficultés ».

### 4.3.3. Les rôles dans l'évaluation en POLY

Comme la description du cas permet de le constater, les personnes étudiantes sont actives dans leurs apprentissages et dans l'évaluation par l'emploi de l'autoévaluation et de l'évaluation des pairs. De plus, les personnes étudiantes ont beaucoup de responsabilités dans la réalisation des activités du cours, elles sont au cœur de leurs apprentissages et l'interaction avec l'équipe enseignante est fréquente durant la réalisation du projet d'équipe. Aussi, les instruments d'évaluation sont disponibles dès l'explication de chacune des tâches évaluatives assurant la transparence par rapport aux attentes dans le cours. L'équipe enseignante joue généralement un rôle de guide et d'accompagnateur pour les personnes étudiantes.

4.3.4. Synthèse des pratiques évaluatives du cours POLY et de leurs caractéristiques inclusives et en soutien à l'apprentissage À partir de la description faite dans les sections précédente, nous avons fait la synthèse de la démarche d'évaluation empruntée dans le cours POLY dans le tableau 12.

#### Tableau 3

*Synthèse de la démarche d'évaluation en POLY*

Le contexte du cas
Cours-projet visant l'intégration des contenus abordés dans les deux premières années du baccalauréat; Se déroule sur 13 semaines, à raison de quatre heures par semaine; Équipe enseignante constituée d'une personne responsable (PR_POLY) et de deux auxiliaires (CC1_POLY et CC2_POLY) : les auxiliaires soutiennent, rétroagissent et évaluent les productions
L'intention et le moment de l'évaluation

Tiré intégralement de la thèse de Myriam Girouard-Gagné : Girouard-Gagné, M. (2023). *Mise en oeuvre de pratiques évaluatives inclusives et en soutien à l'apprentissage: étude de cas multiples participative dans quatre facultés universitaires* [thèse de doctorat]. Université de Montréal.

Toutes les séances de cours prévoient du temps de rencontre avec un membre de l'équipe enseignante pour recevoir de la rétroaction et poser des questions. De ce fait, l'évaluation est intégrée aux activités d'apprentissage.

Plusieurs activités d'évaluation à des fins certificatives ont lieu en fin de trimestre. Seuls deux livrables sont remis en cours de trimestre et constituent des occasions de recevoir de la rétroaction pour soutenir la réussite dans les activités subséquentes.

Les tâches d'évaluation	Les instruments d'évaluation	Les rôles dans l'évaluation
<b>Projet d'équipe (65 %)</b> Rapport 1 (15 %) Rapport 2 (30 %) Rapport 3 (20 %)	L'équipe enseignante commente et questionne les équipes chaque semaine Une grille descriptive analytique est utilisée pour évaluer chacun des rapports.	Les personnes étudiantes interagissent, posent des questions et sont donc actives dans la réalisation des activités d'apprentissage et d'évaluation. L'évaluation est intégrée à l'apprentissage. L'équipe enseignante rétroagit tout au long de la réalisation des rapports et les évalue à la fin.

Une cote de savoir-être est attribuée pour chacun des membres de l'équipe en fonction des attitudes observées durant la période de réalisation de chacun des rapports. Cette cote permet de faire varier la note du rapport d'équipe en la multipliant par un facteur se situant entre 0,8 et 1,05.

<b>Examen individuel* (20 %)</b> <i>Questions variées concernant le projet réalisé par les personnes étudiantes</i>	Un corrigé est employé	2h30 sont allouées pour compléter l'examen individuellement. L'équipe enseignante corrige les examens après la fermeture de ce dernier. L'évaluation porte sur le projet travaillé pendant tout le trimestre et sur laquelle de nombreuses rétroactions ont été offertes.
--	------------------------	---

Un test à choix multiples récapitulatif des deux premières années du baccalauréat peut permettre de multiplier la note de cet examen par 1,05.

<b>Soutenance orale* (5 %)</b> <i>Des questions sont posées individuellement à chaque membre de l'équipe</i>	Grille de jugement global attribuant une lettre (cote) à chaque réponse fournie oralement Une moyenne des cotes obtenues permet de définir la note obtenue	L'évaluation porte sur le projet travaillé pendant tout le trimestre et sur lequel de nombreuses rétroactions ont été offertes. L'équipe enseignante pose des questions portant sur les trois rapports à chaque individu qui doit répondre immédiatement et oralement à chacune d'elles.
---	---	---

\* La moyenne pondérée de l'examen et de la soutenance doit être supérieure à 50 % pour réussir le cours. Il s'agit d'un cours à double seuil.

<b>Présentation d'équipe (5 %)</b> Présentation orale en équipe sous forme de	Grille de jugement global attribuant une note fixe à l'équipe.	Les personnes étudiantes réalisent la tâche en dehors des heures de cours et la déposent sur la plateforme Moodle.
--	--	--

capsule vidéo de  
10 minutes sur un sujet  
de leur choix

L'équipe professorale évalue la production  
et émet des commentaires généraux.

---

<b>Autoévaluation évaluation des (5 %)</b>	<b>et pairs</b>	Une grille d'évaluation globale est utilisée pour évaluer la qualité du document	Grille d'évaluation descriptive à compléter pour chaque membre de l'équipe avec des commentaires afin de justifier les notes attribuées.
--	---------------------	--	--

---

Le cours POLY, par son approche de pédagogie par projet affirmée, propose plusieurs modalités d'évaluation correspondant aux caractéristiques d'une évaluation en soutien à l'apprentissage.

D'abord, les trois rapports sont réalisés majoritairement en classe avec le soutien de l'équipe enseignante ce qui assure une intégration complète de l'évaluation à l'apprentissage au sens où l'apprentissage est effectué pendant la réalisation de la tâche. Les tâches de soutenance orale et d'examen ont comme contenus les rapports ce qui fait que, bien que ces tâches évaluatives ne se fassent pas pendant l'apprentissage, elles sont directement alignées avec celui-ci. Par ailleurs, la capsule vidéo survenant en fin de trimestre et ne portant pas directement sur un des rapports est davantage décontextualisée. En outre, les documents nécessaires (grilles et consignes) pour la réalisation de chacune de ces tâches n'étaient pas disponibles au premier cours, mais plutôt de manière graduelle au fur et à mesure que PR\_POLY en voyait la pertinence. Ainsi, les personnes étudiantes ont pu être « surprises » vers la fin du trimestre avec les tâches évaluatives qui s'enchaînaient. Toutefois, pour soutenir la transparence dans les modalités d'évaluation, PR\_POLY s'est assuré de faire une démonstration d'une soutenance orale avec son auxiliaire de sorte que les personnes étudiantes aient une idée du déroulement et des questions susceptibles d'être posées. Dans le même ordre d'idée, la structure de l'examen, le nombre de questions et les types de questions ont été expliqués accompagnés de quelques exemples de questions. Par ailleurs, le fait que le barème de notation soit variable d'un cours à l'autre et non établi à l'avance provoque une certaine opacité dans l'évaluation vécue dans ce cours, ainsi qu'une iniquité entre les cours à la Polytechnique en général.

La plupart des tâches évaluatives de ce cours sont directement liées à des tâches professionnelles de l'ingénierie : de la rédaction d'un rapport à l'explication de celui-ci aux membres d'entreprise, en passant par la vulgarisation de certains processus, beaucoup de réflexion en amont a été effectuée par PR\_POLY pour s'assurer de la pertinence et de l'authenticité des tâches évaluatives. Seul l'examen semble davantage décontextualisé et utile pour l'aspect académique plutôt que professionnel.

Du côté de la prise en compte des caractéristiques diverses des personnes étudiantes, excepté le choix des personnes coéquipières dans les équipes et le choix de la thématique abordée dans la capsule vidéo, peu de choix ou de flexibilité sont offerts. Les rapports sont à remettre à des dates fixes et uniformes, les sujets abordés, les étapes à suivre et les façons de rédiger sont normés. Par ailleurs, les modalités du travail d'équipe étaient laissées à la discrétion des équipes de sorte que chaque personne pouvait choisir ses tâches en fonctions de ses intérêts et de ses forces. De plus, la variété des formats d'évaluation (oral, projet d'équipe, examen, capsule vidéo) valorisait les forces de plusieurs personnes.

Finalement, les personnes étudiantes sont sollicitées dans ce cours : le projet d'équipe permet de recevoir de nombreuses rétroactions tout au long de sa réalisation par l'équipe enseignante. De plus, les rétroactions sur les rapports précédents soutiennent l'amélioration des rapports subséquents de même que l'étude pour l'examen et la soutenance orale. Toutefois, bien qu'il soit encouragé de consulter des personnes étudiantes externes à son équipe pour soutenir l'autorégulation du projet, cela se fait peu et seulement de manière informelle, notamment par des moyens détournés et réservés à des « cliques » amicales (conversation de groupe sur un réseau social). Par ailleurs, une évaluation par les pairs quant à la contribution dans la collaboration est effectuée afin de réguler le travail d'équipe. La compétence à collaborer est une composante importante dans les programmes de génie et fait l'objet de formations et de rétroactions tout au long du programme par l'équipe *Habilité personnelle et relationnelle, travail en équipe collaboratif* (HPR-TEC). C'est d'ailleurs en collaboration avec cette équipe que PR\_POLY a conçu l'activité d'autoévaluation et d'évaluation par les pairs. D'ailleurs, cette activité ne

contribue pas à la note des coéquipiers, c'est plutôt la qualité et la rigueur de la réflexion et de la justification qui est évaluée.

En définitive, l'évaluation dans le cours POLY se situe généralement dans l'approche d'évaluation-soutien d'apprentissage (ÉsA) puisque l'évaluation est soit intégrée à l'apprentissage ou alignée avec celui-ci. De plus, les modalités sont variées et les grilles d'évaluation sont disponibles avant la correction des tâches. Le fait qu'elle présente certaines caractéristiques flexibles (choix de sujet, choix des membres de l'équipe) permet de soutenir une tendance vers une évaluation inclusive qui pourrait être approfondie notamment par une plus grande place à la rétroaction par les pairs sur les différentes tâches évaluatives, et de donner des occasions de s'exercer et d'obtenir une rétroaction sur une tâche similaire à l'examen.

## 4.4. Cas SOI – Cours en sciences infirmières

Le cours dans lequel prend racine ce cas est un cours de sciences infirmières de quatre crédits qui se donne à un groupe de 61 personnes étudiantes de manière intensive pendant quatre semaines consécutives vers la fin du programme de formation (dernière année). Deux personnes enseignantes interviennent à parts égales dans le cours : PR\_SOI, membre du corps professoral et personne responsable du cours, ainsi que CC\_SOI, personne occupant un rôle de chargé de cours, mais à qui ont été attribués deux crédits de cours, soit la moitié de la charge enseignante. Ce cours aborde un sujet sensible qui doit être abordé avec beaucoup de délicatesse. En effet, en sciences infirmières, plusieurs sujets de cours peuvent trouver écho dans l'expérience de vie des personnes étudiantes ce qui peut être parfois délicat, voire douloureux et raviver des souvenirs sensibles. Cette préoccupation est importante et teinte l'ensemble de la démarche évaluative employée par les personnes enseignantes qui dispensent ce cours. En effet, l'objectif n'est pas d'évaluer « leur niveau de fragilité... ce serait vraiment incohérent » (PR\_SOI), mais bien d'évaluer leur compétence à intervenir dans une situation clinique précise. Ainsi, dans la planification des modalités d'évaluation, elles accordent une grande importance à la sensibilité de la population étudiante, de leur réalité hors des murs de l'université et de la possibilité d'effectuer des modifications de thématique de travail ou d'évaluation en fonction de la réalité exprimée par les étudiants. Toutefois, comme le mentionne PR\_SOI, les personnes étudiantes « doivent nous exprimer leur réalité personnelle pour que nous puissions moduler les modalités d'évaluation. Le problème c'est que se révéler sur le plan personnel nécessite l'établissement d'une relation de confiance qui peut être difficile à établir, selon leurs expériences antérieures de cours, leur vécu personnel et le temps circonscrit ». Ainsi, c'est dans ce contexte que s'opérationnalise la démarche d'évaluation décrite ci-dessous.

### 4.4.1. L'intention et le moment de l'évaluation en SOI

Dès le premier cours, toutes les modalités d'évaluation sont présentées et tous les documents nécessaires à leur réalisation sont disponibles sur la plateforme numérique d'apprentissage. Des activités d'enseignement et d'apprentissage sont prévues presque chaque jour durant la période

Tiré intégralement de la thèse de Myriam Girouard-Gagné : Girouard-Gagné, M. (2023). 37  
*Mise en oeuvre de pratiques évaluatives inclusives et en soutien à l'apprentissage: étude de cas multiples participative dans quatre facultés universitaires* [thèse de doctorat].  
Université de Montréal.

de quatre semaines que dure le cours. Les modalités d'enseignement sont variées : des rencontres en très grand groupe (TGG) plutôt axées sur la théorie sont dispensées à quatre reprises. Des modules d'enseignement en ligne de manière asynchrone sont utilisés à trois reprises, des laboratoires ciblant les « savoirs-être » liés à la discipline ont lieu à trois reprises et cinq périodes de trois heures de travaux pratiques en équipe dans lesquelles les équipes se regroupent pour travailler ensemble sur leur projet sous la supervision d'une des deux personnes enseignantes. Plusieurs séances de cours, soit les laboratoires et les périodes de travaux pratiques, sont ainsi consacrées à des activités d'apprentissage qui intègrent des pratiques évaluatives soutenant l'apprentissage, soit de la rétroaction fréquente et spécifique, des activités dans lesquelles les personnes étudiantes sont actives et collaborent en fonction des compétences visées dans le cours. La plupart des modalités d'évaluation à des fins certificatives sont réalisées lorsqu'une partie substantielle du cours a été complété.

Les compétences évaluées dans le cadre de ce cours sont 1) Agir avec humanisme selon une perspective disciplinaire; 2) Exercer un raisonnement clinique infirmier; 3) Assurer la continuité des soins; 4) Traiter toute activité professionnelle et disciplinaire avec rigueur scientifique; 5) Agir avec professionnalisme; 6) Collaborer dans des équipes professionnelles; et 8) Exercer du leadership clinique dans la pratique professionnelle infirmière.

#### **4.4.2. Les tâches d'évaluation et les instruments pour évaluer en SOI**

En termes de modalités d'évaluation, trois façons de faire sont mises de l'avant, soit une simulation, un examen et un projet d'équipe sous forme de présentation orale.

##### **4.4.2.1. La simulation (35 %)**

Une simulation réalisée de manière individuelle en lien avec les laboratoires a lieu à la fin du cours. Celle-ci se déroule avec un acteur ou une actrice et est d'une durée de 10 minutes. Les personnes étudiantes reçoivent leur vignette clinique 48 heures avant l'épreuve afin de se préparer à la situation proposée. Cette vignette leur permet d'avoir quelques informations concernant le cas qui leur sera présenté. L'évaluation consiste à entrer en relation avec la personne qui joue le rôle d'une patiente ou d'un patient et à accompagner cette personne dans

Tiré intégralement de la thèse de Myriam Girouard-Gagné : Girouard-Gagné, M. (2023). 38  
*Mise en oeuvre de pratiques évaluatives inclusives et en soutien à l'apprentissage: étude de cas multiples participative dans quatre facultés universitaires* [thèse de doctorat].  
Université de Montréal.

son besoin. Cette évaluation, qui est pondérée à 35% du total du cours, est déterminante pour la réussite des personnes étudiantes puisqu'un échec dans celle-ci provoque l'échec du cours : il s'agit d'un cours à double seuil. Les compétences observées dans cette évaluation sont surtout agir avec humanisme et professionnalisme, ainsi que la continuité des soins qui est observée dans une moindre mesure par une note au dossier qui doit être rédigée dans les 12 heures suivant la simulation. Une grille d'évaluation descriptive analytique construite par PR\_SOI, en collaboration avec la personne responsable des séances de laboratoire, est utilisée pour porter un jugement sur les compétences mobilisées dans cette épreuve. Il s'agit d'une grille à cinq échelons comprenant cinq critères.

Les laboratoires, aussi nommés ateliers d'accompagnement, ciblant les « savoir-être » liés à la discipline ont lieu à trois reprises afin de soutenir la préparation des personnes étudiantes à cette évaluation. Ce sont des « tuteurs » ou « tutrices » qui animent ces séances de sorte que PR\_SOI les guide pour que ces personnes intervenantes sachent quoi faire et sur quoi insister en vue de la simulation évaluée. Toutefois, comme le mentionne PR\_SOI, « un tuteur a sa couleur, apporte ses expériences cliniques [...] puis on veut que ça soit reflété aussi dans l'évaluation [...] c'est eux qui évaluent aussi à la fin. » Lors de ces ateliers, des vignettes similaires à celles pouvant être employées lors de l'évaluation sont utilisées dans le cadre des activités d'apprentissage. Des réflexions d'équipe, des théâtres-forum et d'autres modalités d'apprentissage sont vécus pour amener les personnes étudiantes à construire leur capacité à intervenir auprès de personnes en fin de vie ou de leurs proches. Dans ces ateliers, « ils voient ce qui fonctionne bien, puis ils ont de la rétroaction, tant des professeurs que de leurs collègues. Ils ont des outils, par exemple on leur donne un aide-mémoire [...] on leur donne des exemples de questions à poser. » (PR\_SOI)

En lien avec l'évaluation de cette simulation, PR\_SOI mentionne avoir mis en place quelque chose de nouveau lors du trimestre d'automne et qu'elle remet en pratique pour ce trimestre-ci. Il s'agit d'une concertation entre les tuteurs et tutrices et elle-même pour évaluer des performances des trimestres antérieurs à partir de la grille descriptive analytique prévue dans le but de comparer les interprétations de chaque personne évaluatrice et de développer une compréhension

commune de ce qui est attendu chez les personnes étudiantes. De cette façon, PR\_SOI s'assure d'une évaluation qui est davantage juste en soutenant les autres personnes évaluatrices dans leur interprétation des simulations.

#### 4.4.2.2. L'examen à livre ouvert (20 %)

Un examen individuel à livre ouvert sur des aspects théoriques a lieu à mi-parcours. Il se réalise sur la plateforme numérique d'apprentissage et n'a pas de durée déterminée autrement qu'une date d'échéance de sorte qu'il peut être réalisé de manière morcelée durant une période de dix jours. Toutefois, une approximation d'environ deux heures est mentionnée lors de la présentation des modalités d'évaluation au premier cours afin de permettre aux personnes étudiantes de planifier leur temps de travail. Les questions s'articulent autour de la réalisation d'un cas clinique. Chaque question correspond à de nouvelles informations amenant une poursuite chronologique du cas auxquelles il faut réagir. Les trimestres précédents, l'évaluation des questions de cet examen se faisait à l'aide d'un guide de correction, les personnes qui évaluaient laissaient des commentaires sur les réponses données, mais il y avait trop de place pour l'interprétation subjective. Ainsi, PR\_SOI a développé une grille analytique descriptive ce trimestre-ci afin d'outiller la personne auxiliaire embauchée pour faire la correction. Ainsi, afin de porter un regard sur chaque critère au niveau du raisonnement clinique, chaque réponse est examinée avec la grille pour finalement porter un jugement global en fonction de la tendance générale.

#### 4.4.2.3. Le projet d'équipe (45 %)

Des équipes d'environ huit personnes formées de façon aléatoire sont imposées à la classe pour le projet d'équipe qui consiste à présenter un cas par écrit et à l'oral à la fin du cours, ainsi qu'à faire une autoévaluation et une évaluation par les pairs de la contribution individuelle au travail d'équipe.

La première partie du travail d'équipe consiste en la rédaction d'un cas complexe lié au thème du cours. Ce cas doit être cohérent et appuyé par de la littérature scientifique. Pour soutenir la réalisation de cette tâche, cinq périodes de cours de trois heures sont prévues pour que les équipes travaillent autour de leur projet. Entre chaque période, un livrable est à remettre afin de

Tiré intégralement de la thèse de Myriam Girouard-Gagné : Girouard-Gagné, M. (2023). 40  
*Mise en oeuvre de pratiques évaluatives inclusives et en soutien à l'apprentissage: étude de cas multiples participative dans quatre facultés universitaires* [thèse de doctorat].  
Université de Montréal.

soutenir la construction du projet et de recevoir de la rétroaction spécifique sur celui-ci. Bien qu'ils ne soient pas notés, les livrables contribuent à la réalisation du projet en totalité ou en partie. Des canevas de réalisation pour certains livrables ainsi que pour la rédaction du cas, de même que des guides sont fournis aux équipes pour les outiller. Durant les séances de cours, 15 à 20 minutes sont allouées à chaque équipe où CC\_SOI s'assoit avec elles, écoute leur démarche, donne de la rétroaction pour les soutenir dans la richesse de leur travail et dans la poursuite de leur démarche. Par exemple, CC\_SOI dans son intervention dans une équipe revient sur un élément observé dans une remise d'un livrable et invite l'équipe à jouer le jeu, c'est-à-dire à « se casser la tête » pour développer le cas et faire faire plusieurs tests médicaux à leur patient tel que ça se passerait dans la réalité. L'équipe pose ensuite des questions concernant la production attendue qui font l'objet de la suite de la discussion. Notamment, CC\_SOI les amène à mieux comprendre ce qui est attendu, les phases de la démarche que les membres de l'équipe doivent présenter avec leur cas lors de la présentation orale en faisant référence aux contenus du cours. Aussi, un moment durant ces périodes est réservé à la présentation au reste du groupe d'un résumé du travail effectué pour obtenir de la rétroaction des autres équipes ainsi que pour poser certaines questions au reste du groupe. Par exemple, une équipe a sollicité l'expertise du groupe en demandant s'il y avait des personnes qui étaient spécialistes en oncologie pour l'aider à être plus précise dans la description de leur cas.

La seconde partie du travail consiste à présenter oralement au groupe les raisons qui soutiennent chacun des choix faits dans le cas rédigé. Pour ce faire, un support visuel est demandé sous forme de présentation PowerPoint ou autre.

Finalement, l'autoévaluation et l'évaluation par les pairs consistent à porter un jugement qualitatif sur la contribution individuelle de chacun des membres à partir de certaines manifestations observables proposées par l'équipe enseignante. Cette appréciation est croisée avec les observations réalisées par l'équipe enseignante en classe afin de porter un jugement sur la collaboration réalisée. Afin de soutenir le développement de la compétence à collaborer, les équipes doivent se doter d'un contrat d'équipe dès la première séance allouée à ce travail afin

d'établir les attentes de chacun ainsi que les modalités de communication et de travail qui conviennent à tous.

L'ensemble du travail d'équipe est pondéré à 45 % du résultat total du trimestre. Les différentes productions de cette tâche complexe (rapport écrit, présentation orale, évaluation de la collaboration) sont évaluées à l'aide d'une grille analytique descriptive comportant six critères. Les quatre premiers portent sur la qualité des contenus présentés tant à l'écrit qu'à l'oral. Le cinquième critère porte sur la qualité de la communication orale et le sixième sur la collaboration.

#### **4.4.3. Les rôles dans l'évaluation en SOI**

Comme la description du cas permet de le constater, les personnes étudiantes sont actives dans leurs apprentissages et dans l'évaluation par l'emploi de l'autoévaluation et de l'évaluation des pairs dans le travail collaboratif. De plus, l'interaction avec les personnes enseignantes est fréquente durant la réalisation du projet d'équipe et durant la préparation pour la simulation. Aussi, les instruments d'évaluation sont disponibles dès le début du cours assurant une transparence accrue par rapport aux attentes dans le cours. L'équipe enseignante joue généralement un rôle de guide et d'accompagnateur pour les personnes étudiantes.

#### **4.4.4. Synthèse des pratiques évaluatives du cours SOI et de leurs caractéristiques inclusives et en soutien à l'apprentissage**

À partir de la description faite dans les sections précédente, nous avons fait la synthèse de la démarche d'évaluation empruntée dans le cours SOI dans le tableau 13.

**Tableau 4**

*Synthèse de la démarche d'évaluation en SOI*

Le contexte du cas
Sujet sensible abordé
Cours intensif d'une durée de quatre semaines avec des activités à réaliser presque tous les jours
Cours ayant lieu en fin de programme de formation
Équipe enseignante nombreuse :
<ul style="list-style-type: none"><li>• deux personnes responsables du cours (PR_SOI et CC_SOI)</li></ul>

Tiré intégralement de la thèse de Myriam Girouard-Gagné : Girouard-Gagné, M. (2023). *Mise en oeuvre de pratiques évaluatives inclusives et en soutien à l'apprentissage: étude de cas multiples participative dans quatre facultés universitaires* [thèse de doctorat]. Université de Montréal. 42

- deux personnes ayant le rôle de tuteur pour les ateliers d'accompagnement en vue de la simulation
- une personne auxiliaire pour la correction de l'examen

#### L'intention et le moment de l'évaluation

Plusieurs activités d'évaluation en soutien aux apprentissages sont intégrées aux activités d'apprentissage de sorte qu'il y a plusieurs occasions pour obtenir de la rétroaction.

Les activités d'évaluation à des fins certificatives ont lieu en fin de cours ou à la suite d'une séquence importante d'apprentissage.

Les tâches d'évaluation	Les instruments d'évaluation	Les rôles dans l'évaluation
-------------------------	------------------------------	-----------------------------

<b>Examen à livre ouvert et à durée indéterminée (20 %)</b> <i>Questions à long développement concernant le raisonnement clinique</i>	Grille descriptive qui remplace un guide de correction précédemment employé	Les personnes étudiantes peuvent consulter la documentation et les capsules vidéo correspondantes à tout moment durant la période d'ouverture de l'examen (10 jours). Une séance en grand groupe (TGG) porte sur les thèmes abordés dans l'examen et sur des exemples d'application de la matière permet aux personnes étudiantes de poser des questions. Une personne auxiliaire corrige les examens après la fermeture de ce dernier.
--	---	---

#### Projet d'équipe (45 %)

Livrables hebdomadaires qui soutiennent le développement de la production finale Travail écrit Présentation orale Autoévaluation et évaluation des pairs	La personne enseignante commente et questionne les équipes en fonction de ses observations Grille descriptive analytique Grille d'autoévaluation et d'évaluation des pairs complétée par les personnes étudiantes	Les personnes étudiantes interagissent, posent des questions et sont donc actives dans la réalisation des activités d'apprentissage et d'évaluation. L'évaluation est intégrée à l'apprentissage. L'équipe enseignante évalue les productions finales et ajuste la note des membres des équipes en fonction de l'autoévaluation et de l'évaluation par les pairs que les personnes étudiantes ont complétées.
---	---	---

#### Simulation\* (35 %)

Activités d'apprentissage	Rétroactions par les pairs et les personnes tutrices pendant les activités d'apprentissage lors des ateliers d'accompagnement	Les personnes étudiantes sont actives pendant les activités d'apprentissage. L'équipe enseignante est un guide dans leur réflexion et leur appropriation des compétences visées. Les personnes
---------------------------	---	--

Tiré intégralement de la thèse de Myriam Girouard-Gagné : Girouard-Gagné, M. (2023).

43

*Mise en oeuvre de pratiques évaluatives inclusives et en soutien à l'apprentissage: étude de cas multiples participative dans quatre facultés universitaires* [thèse de doctorat].

Université de Montréal.

Simulation certificative  
\*Réussite du cours  
conditionnelle à la  
réussite de cette  
épreuve

Grille descriptive analytique

étudiantes participent à la rétroaction  
offerte aux collègues.

---

Cette démarche présente plusieurs aspects qui correspondent à une évaluation inclusive et en soutien à l'apprentissage. D'abord, le travail d'équipe qui est réalisé majoritairement en classe avec le soutien de CC\_SOI assure une intégration complète de l'évaluation à l'apprentissage puisque CC\_SOI soutient l'apprentissage des membres des équipes pendant la réalisation de la tâche par le truchement des interactions vécues dans ces séances de travail. Pour l'examen, le fait qu'il soit réalisable sur une longue période et que tout le matériel soit permis pour le faire permet d'intégrer l'apprentissage à cette situation d'évaluation puisque les personnes étudiantes cherchent, réfléchissent, consultent leurs pairs et de multiples ressources pour répondre aux questions.

Ensuite, le fait que l'ensemble de la documentation nécessaire à la compréhension de toutes les tâches évaluatives (grilles d'évaluation et consignes) soit disponible dès le premier cours permet aux personnes étudiantes d'en prendre connaissance à leur rythme et d'avoir l'occasion d'éclaircir certains éléments avec l'équipe enseignante avant la complétion des tâches. Aussi, la simulation en fin de trimestre avec une personne actrice a fait l'objet de plusieurs rencontres avec des personnes tutrices, lesquelles se sont assurées de fournir des rétroactions lors des exercices effectués en classe, de sorte que les personnes étudiantes ont eu l'occasion de s'exercer à de multiples reprises et d'avoir des pistes pour s'améliorer en vue de la tâche certificative. Cette tâche revêt aussi une grande pertinence par son caractère authentique très près de la réalité professionnelle qui sera vécue par les futures infirmières et futurs infirmiers, ce qui est moins le cas de l'examen et du travail d'équipe qui, certes, sont en lien avec la vie professionnelle, mais représentent moins la mobilisation des compétences dans un contexte réel.

Du côté de la prise en compte des caractéristiques diverses des personnes étudiantes, l'équipe enseignante du cours SOI avait une grande sensibilité à cet égard. Des ajustements sur les sujets

Tiré intégralement de la thèse de Myriam Girouard-Gagné : Girouard-Gagné, M. (2023). *Mise en oeuvre de pratiques évaluatives inclusives et en soutien à l'apprentissage: étude de cas multiples participative dans quatre facultés universitaires* [thèse de doctorat]. Université de Montréal.

abordés dans les simulations et dans les travaux d'équipe étaient apportés lorsque c'était trop près d'expériences sensibles chez les personnes étudiantes. De plus, la variété des formats d'évaluation (simulation, travail d'équipe et examen) valorisait les forces de plusieurs personnes. Peu de choix étaient offerts toutefois outre dans le travail d'équipe qui permettait de choisir plusieurs éléments constituant le cas (personnages, issues, péripéties, etc.) et ainsi d'orienter les thématiques abordées en fonction des intérêts des membres de l'équipe.

Finalement, les personnes étudiantes sont sollicitées dans ce cours : le projet d'équipe permet de recevoir de nombreuses rétroactions tout au long de sa réalisation par CC\_SOI et fait aussi l'objet d'une évaluation par les pairs quant à la contribution dans la collaboration. Toutefois, bien que CC\_SOI encourage les équipes à présenter leur cas au reste du groupe et à solliciter des rétroactions par les pairs sur leur travail, cela se fait peu. Pour l'examen, aucune rétroaction constructive n'est disponible pendant la réalisation de l'épreuve, et pour la simulation, la rétroaction se fait principalement sur les activités d'apprentissage préparant à la simulation certificative.

En définitive, l'évaluation dans le cours SOI se situe généralement dans l'approche d'évaluation-soutien d'apprentissage (ÉsA) puisque l'évaluation est soit intégrée à l'apprentissage ou alignée avec celui-ci, et que les modalités sont variées. Le fait qu'elle présente des caractéristiques flexibles (temps, rétroactions, matériel disponible) permet de soutenir une tendance vers une évaluation inclusive qui pourrait être approfondie notamment par une plus grande place accordée à la rétroaction par les pairs sur les différentes tâches évaluatives, de laisser le choix aux personnes étudiantes de réaliser l'examen seul ou en équipe et de donner des occasions de s'exercer et d'obtenir une rétroaction sur une tâche similaire à l'examen.