

Atelier 3 Interpréter les preuves d'apprentissage

L'évaluation des apprentissages et du développement des compétences dans l'enseignement de l'architecture et du paysage

ISABELLE NIZET | Université de Sherbrooke
Témoignage : Éric Le Coguiec, UQAM

3^e Séminaire | Réseau | PaPier - UCL- Faculté d'architecture, d'ingénierie architecturale,
d'urbanisme LOCI - Site de Bruxelles
Mercredi 11 mai 2016



Objectif de l'atelier

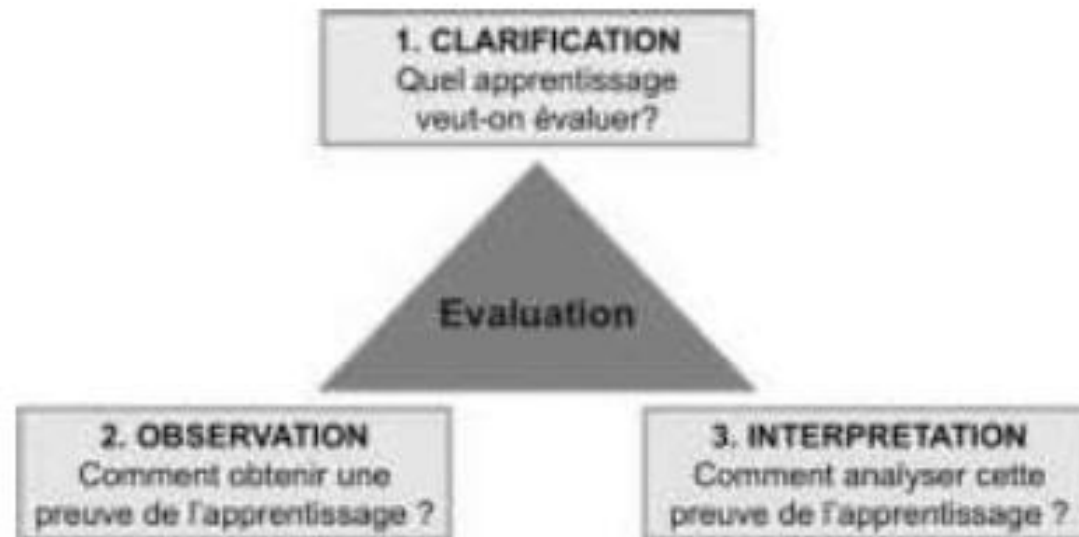
- Sensibilisation aux dilemmes et aux tensions que suscite l'interprétation des preuves d'apprentissage dans divers contextes de formation

Structure de l'atelier

- **INTRODUCTION**
- **TEMPS I** : Témoignage d'Éric
- **TEMPS II** : Cadrage théorique sur le jugement évaluatif
- **TEMPS III** : Travail en petites équipes : repérage dans nos pratiques
- **TEMPS IV** : Retour (11h50 à l'amphi) et synthèse

En guide d'introduction

- L'évaluation est un processus



Modèle de Pellegrino, Chudowsky et Glaser (2001).

COMPÉTENCE →

Évaluation de l'état
de développement
de la compétence

Recueil
d'informations

Tâches
complexes

Produits

Processus

Comportements

Manifestation

Mobilisation de
connaissances

ATELIER 2 SUR LES
PREUVES
D'APPRENTISSAGE

COMPÉTENCE →

Évaluation de l'état
de développement
de la compétence

Interprétation

Recueil
d'informations

Manifestation

Mobilisation de
connaissances

COMPÉTENCE



Évaluation de l'état
de développement
de la compétence



Interprétation



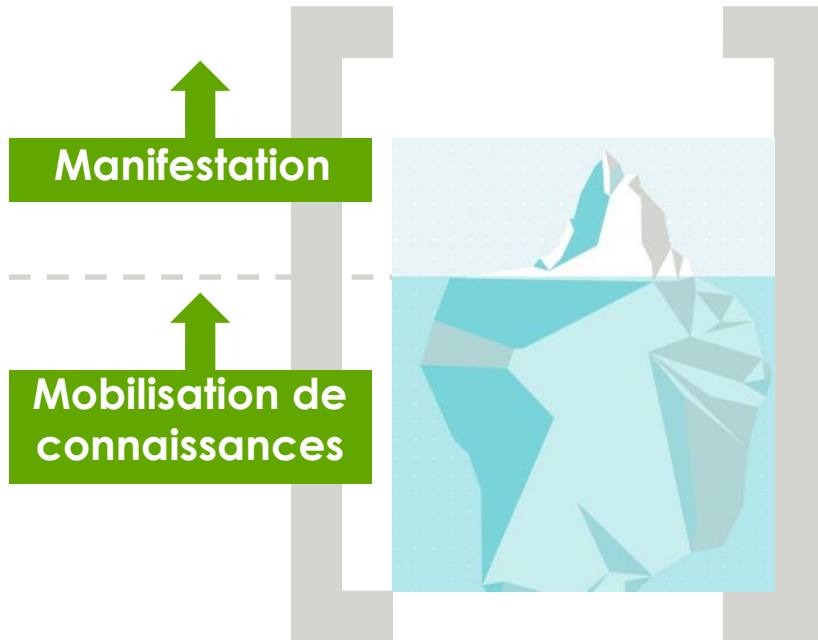
Recueil
d'informations

Inférences

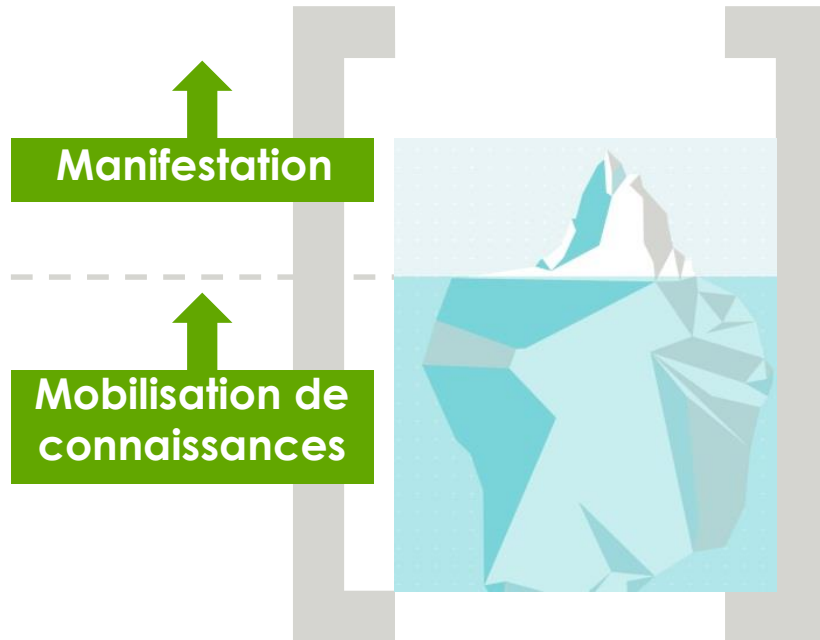


ATELIER 1 SUR LES
CRITÈRES

ATELIER 3 SUR
L'INTERPRÉTATION



COMPÉTENCE →



Évaluation de l'état
de développement
de la compétence



Interprétation



Recueil
d'informations

Inférence



Instruments

Observations
multiples



Jugement

TEMPS II

**Interpréter = Donner du sens
= Créer de la connaissance**

- Dans quel contexte?
- À l'aide de quel dispositif ?
- Dans quelle perspective?

Témoignage d'Éric

TEMPS III

Un recadrage théorique

La personne qui évalue met en place une **logique d'évaluation** sous jacente au dispositif

Logique de Contrôle

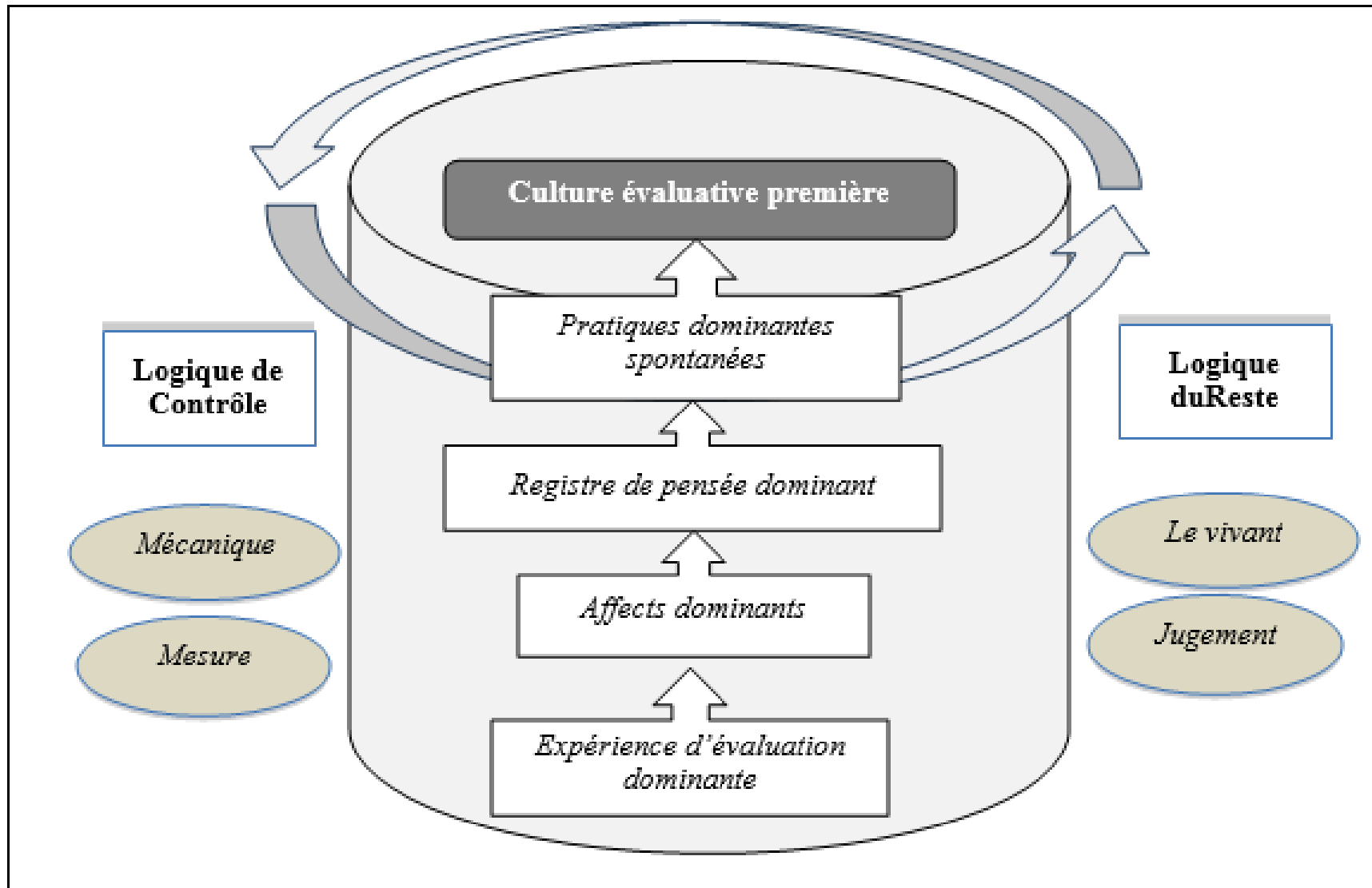


Est dit appartenir au **contrôle** tout acte réalisé dans un esprit de comptabilisation, par la constitution d'une mémoire fixe, en quête d'une stabilité (Vial, 2009)

Logique du Reste



Est dit appartenir au **reste** ce qui est « retranché du contrôle » = soustraction (résidu) OU le « supplément d'âme » OU ce qui ne se réduit pas à... (Vial, 2009)



Le dispositif encadre l'exercice du jugement et la nature de celui-ci

- L'exercice du jugement crée des connaissances, du savoir, de l'information :
 - De/sur l'étudiant, le processus, le produit
 - Avec l'étudiant/les étudiants
 - Sur, Pour l'apprentissage

Le jugement s'appuie sur un référent

- Explicite (instrument/grille) ou pas
 - Partagé ou pas
 - Co construit ou pas
- Le **référent** inclut souvent de manière implicite :
 - Des gestes et les raisonnements attendus d'un futur professionnel...
 - Une progression dans les difficultés des situations...
 - Des connaissances acquises...
 - Les écarts aux normes professionnelles...

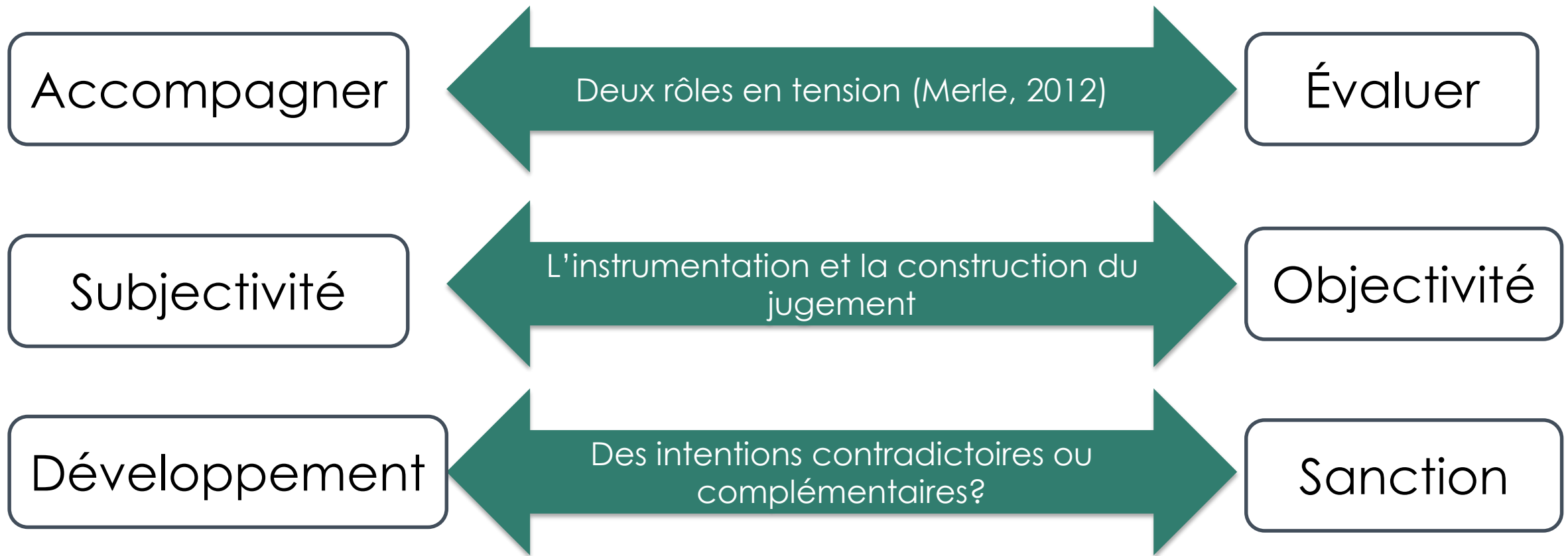
(Tourmen et Mayen 2012)

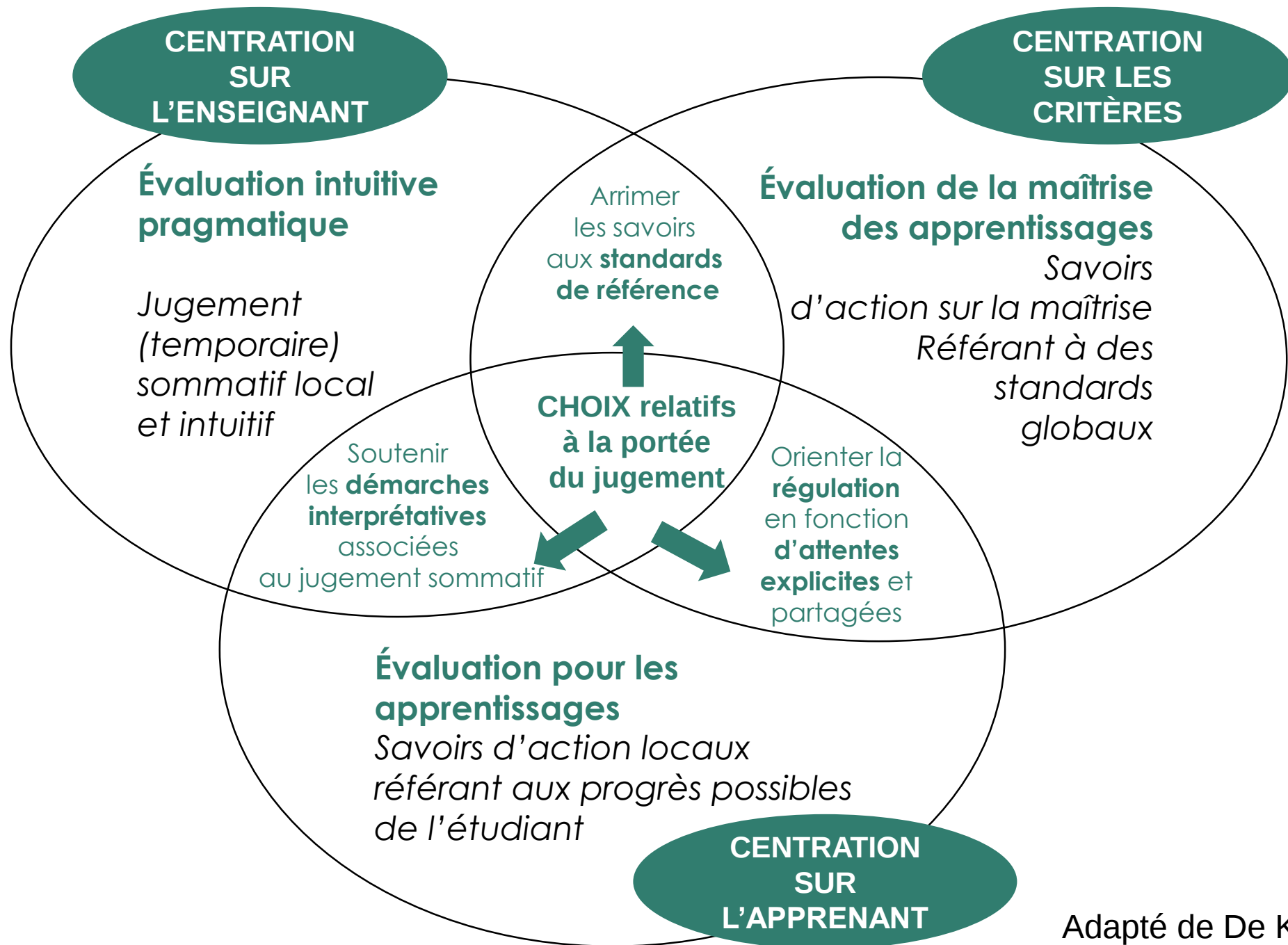
Enfin...

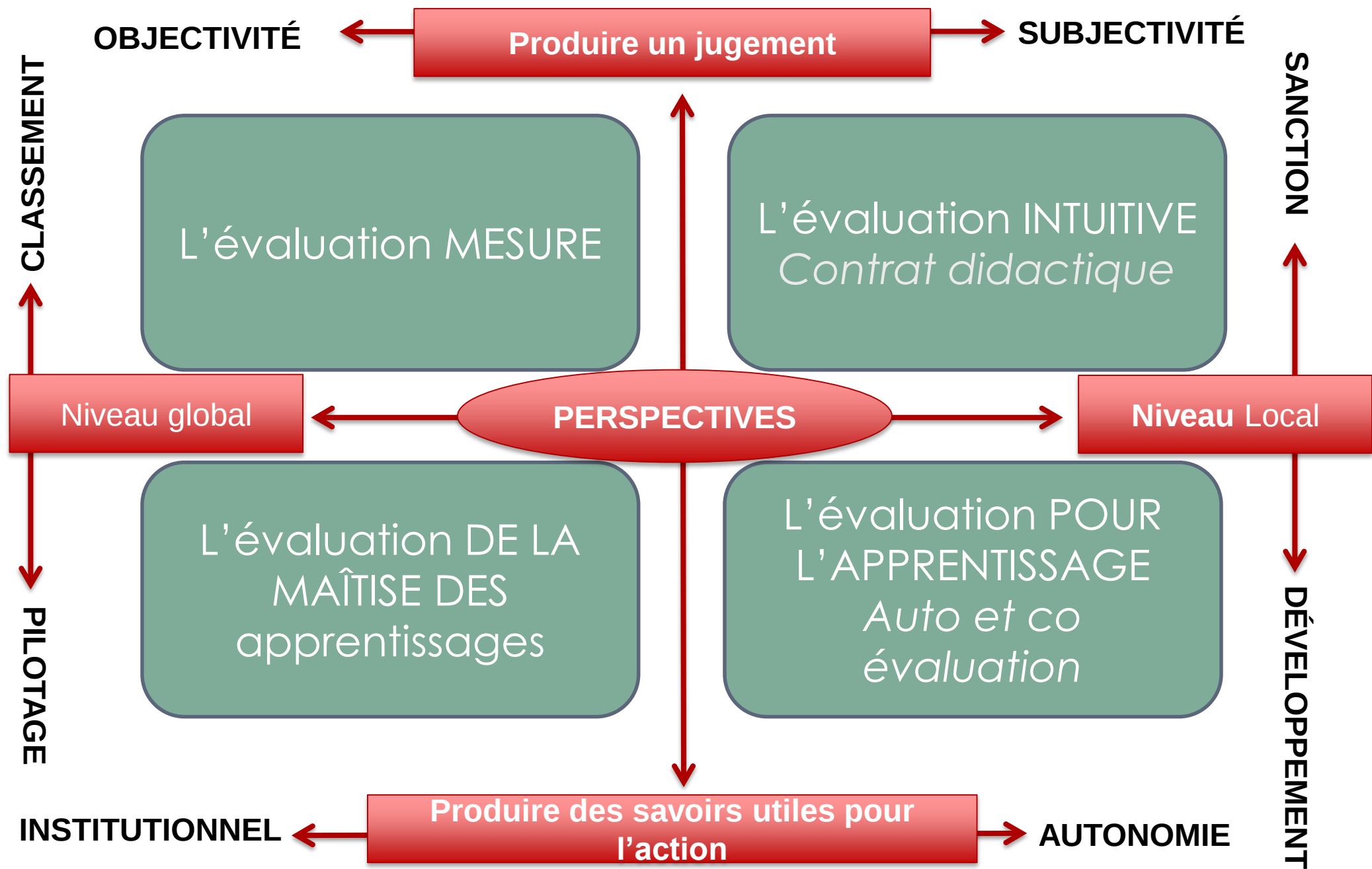
- Tout dispositif d'évaluation s'appuie sur des **fondements conceptuels, éthiques et idéologiques sources de tensions et d'ambivalence**

L'essentiel est de les repérer, car ils ont un effet sur l'exercice du jugement.

Tensions et ambivalence (sources de dilemmes)







La **démarche** est

Individuelle

Collective

Centrée sur l'enseignant

Centrée sur les étudiants

L'évaluation porte prioritairement

Sur des connaissances

Sur une (des) compétence(s)

Évaluation

DE l'apprentissage

POUR l'apprentissage

D'un produit

D'un processus

L'intention poursuivie est

La sanction des apprentissages

Le développement

L'interprétation (l'analyse des preuves) vise à produire

Un jugement

Des savoirs sur l'action

--

Le **réfèrent** est

Implicite

Explicite

--

Standardisé

Évolutif

--

Détenu par l'expert

Partagé

--

Le **jugement** est

Intuitif

Instrumenté

Les **critères** sont

Imposés

Co construits

Les **enjeux** sont

Globaux (communs)

Locaux

La **décision** est

Définitive (sommative/certificative)

Temporaire (formative/formatrice)

Temps III : EN ÉQUIPE

- En référant à **une pratique évaluative qui vous est habituelle ou connue** (dans laquelle on peut retrouver des traces du processus d'évaluation (recueil – interprétation – jugement/décision, le cas échéant) :
 - **But** : Repérer des éléments évoqués dans le témoignage ou dans l'analyse du témoignage (voir document joint)

35 minutes

- **DÉCRIVEZ** le contexte (type de situation, nature des preuves, quelques critères)
- **REPÉREZ** les mécanismes mis en place pour favoriser l'exercice du jugement (le vôtre, ceux des étudiants).
- **SITUEZ-VOUS** dans les **continuums**. **Justifiez** ces perspectives par des faits.
- **PARTAGEZ** : sur des **points de cohérence, d'ambivalence, de paradoxes et de dilemmes**.

Temps IV : retour

- Sur quelle posture de l'évaluateur se base-t-il?
- Les postures des co évaluateurs doivent-elles être partagées ou gagne-t-on à les diversifier?
- Comment se définissent les référents sur lesquels s'appuie le jugement?
- Quelle place laisser à la subjectivité dans l'interprétation?
- Quelle place donner à l'instrumentation dans le soutien au jugement?
- À quelles conditions l'appréciation itérative de preuves peut-elle soutenir l'apprentissage?

Références

- De Ketele, J.-M. (2012). À la recherche de paradigmes unificateurs ou de paradigmes integrateurs?. In L. Mottier Lopez et G. Figari (dir.), *Modélisation de l'évaluation en éducation. Questionnements épistémologiques* (pp. 195-210). Bruxelles : De Boeck.
- Nizet, I. (2015). Les pratiques évaluatives au quotidien : enjeux culturels et identitaires. In J.-L. Leroux, (Dir.), *Évaluer les compétences au collégial et à l'université*, p. 111-134. : Montréal : Chenelière éducation.
- Tourmen, C. et Mayen, P. (2012). Les évaluateurs, des épistémologues en actes? In L. Mottier Lopez et G. Figari (dir.), *Modélisation de l'évaluation en éducation. Questionnements épistémologiques* (pp. 63-77). Bruxelles : De Boeck.
- Vial, M. (2009). *Se former pour évaluer. Se donner une problématique et élaborer des concepts* (2e ed.). Bruxelles: De Boeck Supérieur.
- Vial, M. (2012). *Se repérer dans les modèles de l'évaluation : méthodes, outils, dispositifs*. Bruxelles, De Boeck.

comment co-écrire un article scientifique?

éric le coguec
école de design, UQÀM (Montréal)

le_coguec.eric@uqam.ca

Durant l'automne 2015, j'ai donné un cours intitulé
«Méthodes en design de l'environnement»
au niveau maîtrise.

la co-écriture d'un article scientifique désigne une
«preuve d'apprentissage »

comment co-écrire un article scientifique?

écrire est une activité individuelle à l'université

généralement on ne montre pas ce qu'on écrit

on garde cela pour soi

on remet au prof le texte terminé

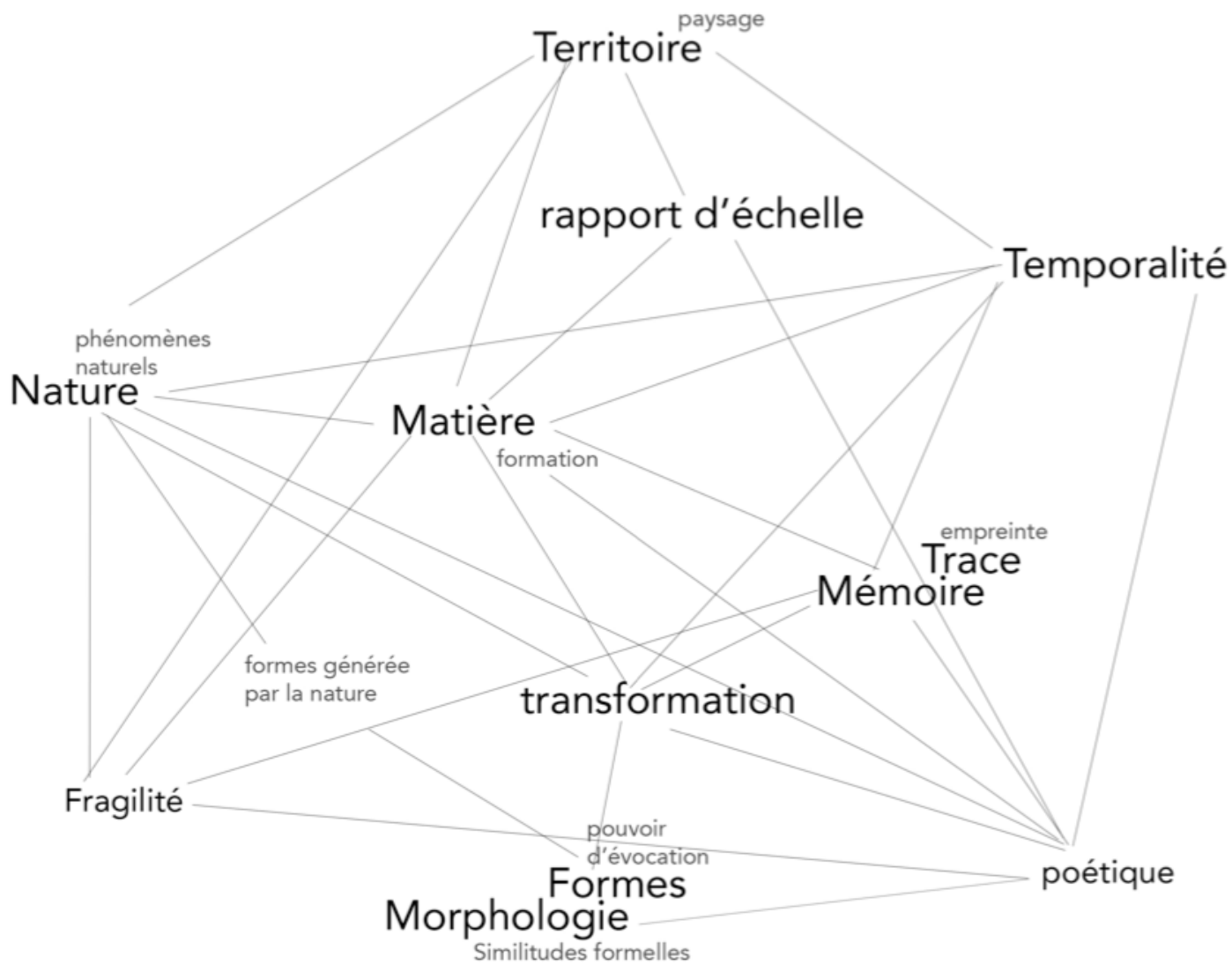
ensuite on reçoit des commentaires mais c'est souvent
trop tard

comment faire autrement?

montrer au groupe le texte en construction

en commençant par présenter des représentations
graphiques

un exemple



écrire c'est mettre en relation



en recueillant des commentaires

Les écrits de **László Moholy-Nagy** sont une référence pour moi. Ils développent un langage rigoureusement abstrait. Une nouvelle langue, la langue du peintre. Professeur influent à l'école du **Bauhaus**, Nagy est devenu un important catalyseur pour la transmission des idées modernistes. Dans *The New Vision and Abstract of an Artist*, il documente et expose le travail du peintre abstrait de façon exhaustive, au tant que praticien lui-même, collé à son sujet, il donne une vision extrêmement sensible, bien que rigoureuse, du travail de création. Sa proximité avec son objet d'étude le différencie de la position de chercheur d'Anziou qui a aussi fait l'exercice de définir le processus créateur. Anziou **risqueur** (Baudelaire, 1863), donne une vision psychanalytique plus scientifique et très intéressante dans le Corps de l'œuvre, mais plus froide à mon sens, en divisant le processus créateur en phases (les cinq phases du processus créateur, p. 21-211) écart à l'extérieur de son objet d'étude.

... le chapitre *Abstract an artist* (p. 67 à 89), Nagy parle de la **lumière ambiante** qui influence sa peinture qu'il décrit comme où il a éliminé la perspective dans ses peintures comme un marquant qui a changé son existence de peintre. Il explicite le recul et l'influence qu'a un regard reposé sur la composition. Il expose des « problèmes » de peinture découvertes de peinture. Les écrits du peintre Nagy sont inspirants aujourd'hui. J'aimerais poser un regard



Le processus d'évaluation des apprentissages s'effectue en trois étapes (Pellegrino, Chudowsky et Glaser (2001)).

1. clarification des apprentissages
2. observation
3. interprétation

1. clarification des apprentissages

Ce cours vise quatre objectifs pédagogiques et scientifiques :

- 1) Sensibiliser les étudiants aux conceptions de la conception architecturale
- 2) Favoriser une réflexion réellement interdisciplinaire
- 3) Encourager la pensée critique
- 4) Favoriser le travail en équipe

2. observation

source	description	stratégies d'évaluation	traces
observation	observer les étudiants qui interagissent et participent à la construction d'un texte. habilité à identifier un objet d'étude pertinent, à exposer travailler en équipe, etc.	présentation élaboration de fragments de textes Élaboration de cartes heuristiques discussions	grille d'évaluation dictée vocale notes photos

3. Interprétation

comment évaluer ?

Comment évaluer le processus?

Critères d'évaluation	Niveau 0	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3
Collaboration	Aucune volonté de collaborer	Collabore parfois	Collabore souvent	Collabore
Autonomie	Incapacité à être autonome	Parvient parfois à être autonome	Parvient souvent à être autonome	Parvient à être autonome
Mise à distance	Incapacité à relativiser son jugement, ses propres compétences	Parvient parfois à relativiser son jugement, ses propres compétences	Parvient souvent à relativiser son jugement, ses propres compétences	Parvient à relativiser son jugement, ses propres compétences
Rigueur scientifique	Incapacité à comprendre et à questionner les règles définies par la communauté scientifique	Parvient parfois à comprendre et à questionner les règles partagées par la communauté scientifique	Parvient souvent à comprendre et à questionner les règles partagées par la communauté scientifique	Parvient à comprendre et à questionner les règles partagées par la communauté scientifique

Autoévaluation et commentaires de l'étudiant

Évaluation et commentaires de l'enseignant

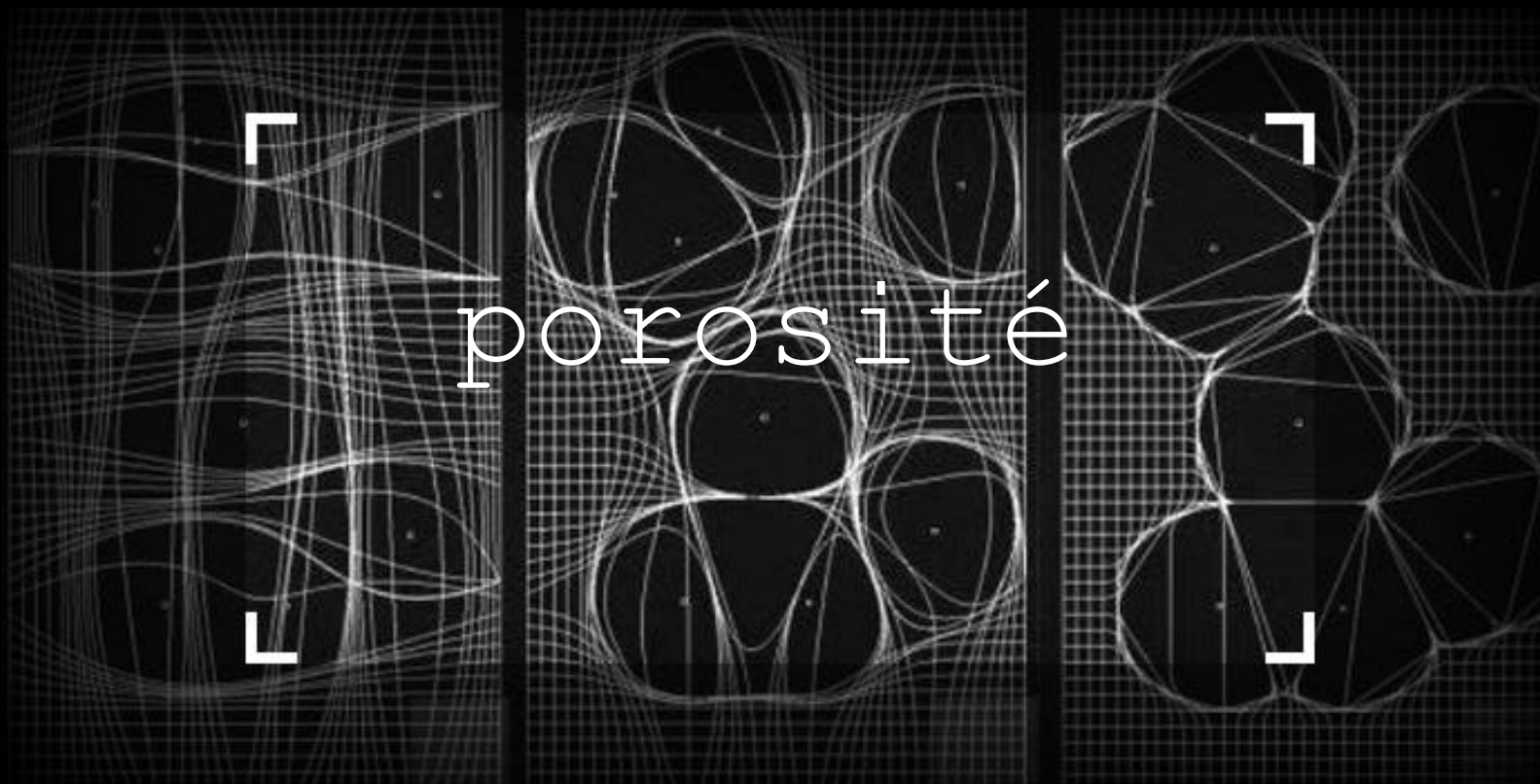
Comment évaluer le résultat?

Critères d'évaluation	Niveau 0	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3
Pensée critique	Incapacité à développer une pensée critique	Parvient parfois à développer une pensée critique	Parvient souvent à développer une pensée critique	Parvient à développer une pensée critique
Rigueur scientifique -	Incapacité à comprendre et interagir avec les règles partagées par la communauté scientifique	Parvient parfois comprendre et interagir avec les règles partagées par la communauté scientifique	Parvient à comprendre et interagir avec les règles partagées par la communauté scientifique	Parvient à comprendre et interagir avec les règles partagées par la communauté scientifique
Approche généalogique	Incapacité à tisser un lien entre le sujet et le contexte social, politique, épistémique	Parvient parfois à tisser un lien entre le sujet et le contexte social, politique, épistémique	Parvient souvent à tisser un lien entre le sujet et le contexte social, politique, épistémique	Parvient à tisser un lien entre le sujet et le contexte social, politique, épistémique
Articulation théorie pratique	Incapacité à articuler théorie et pratique	Parvient parfois à articuler théorie et pratique	Parvient souvent à articuler théorie et pratique	Parvient à articuler théorie et pratique
Registre textuel	Incapacité à développer une démarche réflexive sur le registre textuel	Parvient parfois à développer une démarche réflexive sur le registre textuel	Parvient souvent à développer une démarche réflexive sur le registre textuel	Parvient à développer une démarche réflexive sur le registre textuel
Autoévaluation et commentaires de l'étudiant				
Évaluation et commentaires de l'enseignant				

Quels principes?



adaptation



porosité

plasticité





collaboration