



Développement des compétences communes dans un programme d'études préuniversitaires et en formation générale

Expérimentation
réalisée au cégep Marie-Victorin
en collaboration avec
la Direction de l'enseignement collégial du MELS

3 août 2010

Note : Le texte du présent document est rédigé au genre masculin uniquement pour en faciliter la lecture.

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION	6
CHAPITRE 1	8
CADRE DE RÉFÉRENCE	8
QUELQUES ENJEUX DE L'APPROCHE PAR COMPÉTENCES	8
SUR LE PLAN HISTORIQUE	8
CONCEPT DE COMPÉTENCE	10
ÉVALUATION DES APPRENTISSAGES	11
CHAPITRE 2	13
DEVIS D'EXPÉRIMENTATION	13
ÉNONCÉS MINISTÉRIELS	13
EXERCER SA CRÉATIVITÉ	14
S'ADAPTER À DES SITUATIONS NOUVELLES	15
RÉSOLVRE DES PROBLÈMES	16
EXERCER SON SENS DES RESPONSABILITÉS	17
COMMUNIQUER	18
SCHÉMA INTÉGRATEUR	19
CRITÈRES D'ÉVALUATION DU DÉVELOPPEMENT DE LA COMPÉTENCE	19
POSTURE EXPÉRIMENTALE	20
UNE APPROCHE VERTICALE	21
UNE APPROCHE INTÉGRÉE À LA DISCIPLINE	21
UN ÉQUILIBRE DANS LE TRAVAIL	23
CHAPITRE 3	24
MISE EN ŒUVRE DES COMPÉTENCES COMMUNES	24
EN PHILOSOPHIE	24
EN ÉDUCATION PHYSIQUE	25
EN MATHÉMATIQUE	26
EN PHYSIQUE	27
CHAPITRE 4	29
BILAN ET RECOMMANDATIONS À LA SUITE DE L'EXPÉRIMENTATION	29
ASPECTS POSITIFS DE L'EXPÉRIMENTATION	29

LE PORTFOLIO DES APPRENTISSAGES	29
LA PRISE DE CONSCIENCE DES ÉTUDIANTS	30
ASPECTS À AMÉLIORER	32
LES DESCRIPTIFS DE COMPÉTENCE	32
UNE COMPÉTENCE ADDITIONNELLE	34
LA DISTINCTION ENTRE LE CARACTÈRE COMMUN ET LE CARACTÈRE DISCIPLINAIRE DES COMPÉTENCES COMMUNES	35
APPROCHE PROGRAMME	36
LES INSTRUMENTS D'ÉVALUATION	37
LA SURCHARGE DE TRAVAIL	38
SYNTHÈSE DES RECOMMANDATIONS	38
<u>CONCLUSION</u>	<u>39</u>
<u>RÉFÉRENCES</u>	<u>40</u>
<u>ANNEXE 1</u>	<u>41</u>
<u>TABLEAU DE CORRESPONDANCE ENTRE LES COMPÉTENCES COMMUNES ET DISCIPLINAIRES ET LES CRITÈRES D'ÉVALUATION</u>	<u>41</u>
<u>ANNEXE 2</u>	<u>52</u>
<u>GRILLES D'ÉVALUATION</u>	<u>52</u>
<u>ANNEXE 2.1</u>	<u>53</u>
<u>GRILLE D'ÉVALUATION UTILISÉE EN PHILOSOPHIE</u>	<u>53</u>
<u>ANNEXE 2.2</u>	<u>57</u>
<u>GRILLES D'ÉVALUATION UTILISÉES EN ÉDUCATION PHYSIQUE</u>	<u>57</u>
<u>ANNEXE 2.3</u>	<u>64</u>
<u>GRILLES D'ÉVALUATION UTILISÉES EN MATHÉMATIQUES</u>	<u>64</u>
<u>ANNEXE 2.4</u>	<u>75</u>
<u>GRILLES D'ÉVALUATION UTILISÉES EN PHYSIQUE</u>	<u>75</u>
<u>ANNEXE 3</u>	<u>93</u>
<u>EXPÉRIMENTATION EN PHILOSOPHIE</u>	<u>93</u>

ANNEXE 4	99
EXPÉRIMENTATION EN ÉDUCATION PHYSIQUE	99
ANNEXE 5	104
EXPÉRIMENTATION EN MATHÉMATIQUES	104
ANNEXE 6	114
EXPÉRIMENTATION EN PHYSIQUE	114

Introduction

Le cégep Marie-Victorin s'est engagé dans un projet d'expérimentation, conjointement avec le ministère de l'Éducation des Loisirs et du Sport (MELS), afin de développer des stratégies permettant d'enseigner et d'évaluer les compétences communes à l'ensemble des programmes d'études collégiales. Notre mandat, dans le cadre de ce projet, était de réaliser l'expérimentation pour le programme de Sciences de la nature en y intégrant la formation générale.

C'est dans le prolongement du travail amorcé au primaire et au secondaire, travail portant sur les compétences transversales, que le MELS a défini cinq compétences communes pour le collégial. **Résoudre des problèmes, exercer sa créativité, s'adapter à des situations nouvelles, exercer son sens des responsabilités et communiquer** constituent désormais pour le réseau collégial un nouvel enjeu, et par surcroît, une valeur ajoutée à la formation des étudiants. Signalons que ces compétences ont été introduites de manière plus formelle dans le réseau collégial lors de la diffusion des nouveaux devis de la formation générale à l'hiver 2010. Il importe toutefois de préciser que ces compétences communes ne s'adressent pas exclusivement aux disciplines de la formation générale mais qu'elles représentent les visées de la formation collégiale dans son ensemble. Elles s'appliquent à tous les programmes d'études du secteur régulier, tant les programmes techniques que les programmes préuniversitaires et interpellent tout autant les cours de la formation spécifique que les cours de la formation générale.

Tout au long de ce projet d'expérimentation, qui s'est échelonné du mois d'août 2009 jusqu'au mois de juin 2010, nous avons travaillé avec la volonté de favoriser l'émergence de pratiques novatrices, en matière de développement et d'évaluation des compétences communes, tout en permettant au personnel enseignant d'adapter et d'intégrer les compétences communes en fonction des spécificités de chacune des disciplines. Avec une approche inductive, que nous qualifions d'approche souple et intégrée à chaque discipline, nous avons pu explorer avec une certaine liberté différentes stratégies associées au développement et à l'évaluation des compétences communes.

Ce document présente le parcours que nous avons emprunté et la couleur locale que le cégep Marie-Victorin a adoptée lors de cette expérimentation. Le cadre de référence, le devis d'expérimentation, les stratégies qui ont favorisé la mise en oeuvre des compétences communes de même que tous les outils qui ont été utilisés sont documentés dans le rapport afin de faciliter leur diffusion dans le réseau collégial.

Plusieurs personnes ont été associées à la réalisation de ce projet. À l'échelle locale, il y a eu un appel de projets à tous les enseignants des programmes préuniversitaires et de la formation générale. Quatre enseignants ont soumis leur candidature et les quatre ont été sélectionnés par le directeur des études, Raymond-Robert Tremblay et par la directrice adjointe des études, Hélène Allaire. Ces enseignants se sont engagés dans le processus d'expérimentation sur une base volontaire, en manifestant de l'intérêt pour le projet de même qu'un certain enthousiasme. Ainsi, Daniel Tardif et Simon Langlois ont participé à titre d'enseignants du programme de Sciences de la nature en mathématiques et en physique. Bertrand Guibord et Julie Bégin ont participé à titre d'enseignants de la formation générale en philosophie et en éducation physique. France Côté a assuré un rôle d'accompagnement dans le développement des compétences communes compte tenu de son expertise en lien avec le portfolio des apprentissages et l'évaluation des compétences. Hélène Allaire a collaboré aux travaux à titre de directrice adjointe des études pour le développement pédagogique et la recherche. André Laferrière et Susan MacNeil, tous deux représentants du MELS, ont agi à titre de responsables et d'animateurs du projet. Finalement, nous tenons également à souligner l'engagement des étudiants du cégep Marie-Victorin qui se sont investis pleinement dans les travaux qui leur ont été soumis.

Chapitre 1

Cadre de référence

Avant d’amorcer la réflexion opérationnelle sur les stratégies à mettre en place dans le cadre de ce projet, nous avons jugé utile que l’équipe enseignante, engagée dans cette expérimentation, partage un cadre de référence commun en matière d’enseignement et d’évaluation des apprentissages dans un contexte d’approche par compétences. Le cadre de référence qui a servi de toile de fond est présenté de manière sommaire dans la section qui suit.

Quelques enjeux de l’approche par compétences

Certains paramètres, associés à l’entrée en vigueur du renouveau pédagogique au collégial en 1993, ont été examinés afin de placer cette expérimentation en contexte. Plusieurs références ont été consultées notamment les travaux du Conseil supérieur de l’éducation, en particulier ceux de la Commission de l’enseignement collégial portant sur les conditions de réussite pour le collégial (1995), de même que ceux de Cécile D’amour et le groupe de travail Performa portant sur l’évaluation des apprentissages au collégial (1996). Cette consultation a apporté un éclairage qui a permis d’orienter nos réflexions. Nous avons ainsi été en mesure d’apprécier les enjeux actuels de l’approche par compétences dans le réseau collégial en fonction de son contexte historique québécois. Somme toute, cet exercice a permis à notre groupe de travail de partager un référentiel commun s’appuyant sur des fondements théoriques documentés ce qui a favorisé une meilleure convergence et une plus grande cohérence dans nos travaux.

Sur le plan historique

Rappelons qu’en 1995, les membres de la Commission de l’enseignement collégial, ont réalisé une vaste enquête auprès des étudiants afin de rédiger un avis s’intitulant « Des conditions de réussite pour le collégial ». Plusieurs de leurs recommandations sont encore d’actualité et

méritent d'être adressées, d'autant plus qu'elles ont également été traitées par plusieurs auteurs par la suite.

Parmi les éléments qui ont retenu notre attention, notons les caractéristiques des populations étudiantes qui ont évolué au fil des ans. Ce facteur a été introduit dans le rapport de la Commission en 1995 mais il a également été approfondi par Jacques Roy, en 2005, dans son étude comparée sur la réussite scolaire en milieu collégial selon une approche d'écologie sociale. Ce facteur nous invite à moduler notre enseignement afin de mettre en œuvre des pratiques pédagogiques stimulantes qui rejoignent davantage les étudiants. Pour mieux rejoindre les jeunes, il apparaît incontournable dans la littérature d'accorder de l'importance à la notion de sens. Comment faire en sorte que les exigences, les travaux, les projets, les apprentissages à réaliser fassent sens pour l'étudiant ? Les étudiants s'investiront davantage si les travaux proposés sont significatifs pour eux. Nous devons chercher à les interpeller dans leur vécu et leurs valeurs. En mettant en œuvre des activités pédagogiques où nous rendons les étudiants plus actifs, en mettant en lumière les retombées et les bénéfices qu'ils retireront des travaux exigés, en construisant des activités qui font sens pour eux, ils accéderont à un plus grand potentiel de développement. Voilà un premier paramètre qui a été pris en considération dans la planification des travaux proposés aux étudiants.

Une autre recommandation importante, provenant également du rapport de la Commission de l'enseignement collégial de 1995, concerne la fonction de soutien à l'apprentissage. Le corps professoral a un rôle important à jouer en matière d'accompagnement. Nous devons aider les étudiants à cerner leurs forces et leurs faiblesses en leur accordant le droit à l'erreur, en leur donnant la possibilité de cheminer et en leur permettant de tirer profit de leurs erreurs. Différentes formes de soutien, d'évaluation formative, de modalités d'encadrement, de mécanismes d'autoévaluation doivent être élaborés afin de permettre aux étudiants de mieux progresser tout au long de leur parcours. Cette préoccupation a également été documentée par D'amour et le groupe de travail Performa (1996). Elle a été sérieusement prise en compte dans le cadre de ce projet d'expérimentation.

En matière d'évaluation des apprentissages, déjà en 1995, la Commission recommandait d'éviter de chercher à piéger les étudiants. Une plus grande cohésion entre les activités d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation s'avère nécessaire. Sans entrer dans tout le débat entourant la démocratisation de l'éducation, les intentions éducatives visent désormais la réussite du plus grand nombre d'étudiants. Nous ne nous situons plus dans une approche normative mais bien dans une approche critériée où la performance attendue de même que les critères d'évaluation sont clairement précisés aux étudiants afin qu'ils s'y préparent le plus adéquatement possible.

Tous les travaux qui ont été mis en œuvre au cours de cette expérimentation au cégep Marie-Victorin, ont été articulés en respectant ces quelques prémisses.

Concept de compétence

En 2010, nous pouvons affirmer qu'un consensus se dégage dans le réseau collégial en lien avec le **concept de compétence**. Il s'agit d' « un savoir-agir complexe prenant appui sur la mobilisation et la combinaison efficaces d'une variété de ressources internes et externes à l'intérieur d'une famille de situations » (Tardif, 2006). De fait, ce qui rend une personne compétente, peu importe la discipline, est cette pluri-mobilisation qui implique, entre autres, une capacité à s'adapter, générer des idées, faire des choix, faire preuve de jugement, chercher des solutions, justifier ses idées, agir avec autonomie et de manière adaptée à la situation, etc. bref, toute une panoplie d'actions qui transcendent les disciplines. **Serait-ce grâce à son caractère commun que la compétence disciplinaire peut se déployer ?** La compréhension que nous en avons nous permet de croire que tel est le cas. Cette prise de conscience est importante puisqu'elle concède aux compétences communes une dimension fondamentale dans les programmes d'études de notre réseau.

De manière plus spécifique, le **concept de compétence commune** peut se définir ainsi : « Un pouvoir d'agir, de réussir et de progresser, qui permet de transposer dans différents domaines d'activités, des savoirs (connaissances, habiletés, attitudes, etc.) acquis dans un contexte

particulier¹ ». Cette définition se rapproche de celle de Tardif évoquée précédemment à la différence près que sa manifestation ne se limite plus à une famille de situations et que la notion de progression y est ancrée de manière plus affirmée, rappelant que les compétences communes sont appelées à se développer tout au long de la vie. Ainsi, la notion de standard de performance revêt beaucoup moins d'importance pour ce type de compétences étant donné qu'elles sont, en réalité, développementales et progressives. De manière plus concrète, en classe, les jeunes auront à prendre conscience du chemin qu'ils ont parcouru en vue d'en apprécier les retombées, tout en se donnant des pistes de développement pour l'avenir et en progressant à leur rythme.

Évaluation des apprentissages

Il importe de rappeler que l'approche par compétences est étroitement liée à la réalisation de tâches complexes. L'appréciation de ces productions complexes nécessite une instrumentation particulière. L'équipe enseignante engagée dans le cadre de ce projet a réfléchi aux enjeux associés au changement de paradigme en lien avec les pratiques évaluatives. Le passage d'un modèle purement quantitatif vers un modèle où plus de place est accordée à l'évaluation qualitative a été privilégié. Quelques sources documentaires ont été consultées, notamment les travaux de Scallon (2004), Tardif (2006) et Côté (2009) afin de dégager les paramètres centraux de l'évaluation dans un tel contexte. L'utilisation de grilles d'évaluation à échelles descriptives, globales ou analytiques, élaborées en fonction de critères d'évaluation bien ciblés, a permis aux enseignants d'exercer leur jugement dans une perspective qualitative. Ils ont ainsi été en mesure d'évaluer les travaux des étudiants tout en respectant des principes d'équité et de justice.

De plus, les travaux proposés aux étudiants ont été planifiés en fonction de trois dimensions notamment, une production (réalisation, produit), un processus (une démarche, des traces) et un discours (autoévaluation). Ces trois axes ont été documentés dans la littérature, entre autres, par D'amour et le groupe de travail Performa (1996). Ils ont été repris par Hermann, Poirier et Deshaies, en 2003, dans le cadre du projet *Enseigner au collégial* réalisé par le regroupement des collèges PERFORMA. Ajoutons que Scallon (2004) distingue aussi la production, le processus et

¹ Compte rendu du Comité-conseil de la Formation générale du 4 mai 2007,

la capacité de l'étudiant à effectuer un retour réflexif sur son travail lorsqu'il traite de l'évaluation des apprentissages.

Parmi les stratégies déployées, tant pour l'enseignement, pour l'apprentissage que pour l'évaluation, le portfolio d'apprentissage a été retenu comme étant une modalité de choix. Il a été utilisé dans les disciplines de Sciences de la nature de même que dans les cours de la formation générale qui ont participé à l'expérimentation.

Chapitre 2

Devis d'expérimentation

L'expérimentation au cégep Marie-Victorin a été articulée en fonction d'un fil conducteur qui a été défini localement. Le **développement de soi** a ainsi été retenu comme étant l'élément rassembleur de ce projet. Il a fait largement consensus au sein de l'équipe engagée dans le projet et il a favorisé une synergie entre les différentes composantes de l'expérimentation.

L'expérimentation a permis de mettre en œuvre les cinq compétences communes identifiées par le MELS. Les enseignants ont ainsi développé des pratiques variées favorisant la créativité, le sens des responsabilités, la résolution de problème, la capacité d'adaptation et la communication des étudiants.

Énoncés ministériels

Un descriptif, où sont consignés les énoncés, les éléments et les sous-éléments de compétence, de même qu'une brève explication de chaque compétence commune a été soumis, par le MELS, à l'équipe du projet pour fins d'expérimentation. Pour tout dire, l'équipe a endossé ces cinq compétences communes comme point de départ expérimental, mais elle s'est donné un double mandat. D'une part, expérimenter différentes stratégies permettant de développer et d'évaluer les compétences communes telles que proposées et, d'autre part, jeter un regard critique sur les descriptifs proposés.

La section qui suit s'attardera à présenter les cinq compétences communes de départ. Les suggestions et les recommandations émises en vue d'apporter des nuances quant à certains aspects de ces compétences ont été documentées au chapitre 4.

Exercer sa créativité

Description :

Afin de répondre aux exigences croissantes de la société, dans des contextes de vie professionnelle et personnelle appelés à se modifier rapidement, l'élève doit démontrer une attitude réceptive face à différentes façons de voir et d'agir. Chaque personne a sa propre créativité qui lui permet d'agir avec souplesse dans différentes situations, de composer avec ce qu'elles génèrent d'exigences et de relever des défis qui peuvent devenir de plus en plus complexes. La pensée créatrice peut être développée pour trouver des façons inédites d'aborder une situation ou pour concevoir de nouvelles façons de faire. La créativité s'exprime dans tous les secteurs de l'activité humaine : elle permet de s'ouvrir à l'inconnu, au risque et d'envisager un sujet ou un objet de multiples façons.

La formation collégiale doit inviter l'élève à explorer de nouvelles avenues en opposant, combinant, réorganisant des concepts existants; ou encore en transférant des idées, des stratégies et des techniques acquises dans leur pratique et dans des situations nouvelles. L'élève a également à apprendre à accueillir des nouvelles idées et différentes façons de faire et à évaluer leur pertinence à l'aide de critères définis et en relation avec l'objectif fixé.

Exercer sa créativité amène l'élève, seul ou en coopération, à :

Éléments et sous-éléments de compétence :

S'imprégner des éléments d'une situation

- Être ouvert aux multiples façons de l'envisager
- Jouer avec les concepts
- Laisser émerger ses intuitions
- Se représenter différents scénarios et en projeter diverses modalités de réalisation

S'engager dans l'exploration

- Accepter le risque et l'inconnu
- Explorer de nouvelles idées
- Transformer les contraintes en ressources
- Être réceptif à de nouvelles idées, de nouvelles voies

Mettre en œuvre une production personnelle

- Réorganiser des idées et des concepts existants
- Transférer des idées, des concepts, des stratégies et des techniques dans des situations variées
- Mettre à l'essai différentes façons de faire
- Utiliser autrement les ressources et les matériaux mis à sa disposition
- Apprécier le caractère novateur d'une production

S'adapter à des situations nouvelles

Description :

Savoir composer avec un certain degré de nouveauté et de changement est devenu une nécessité. Afin de répondre aux exigences croissantes en matière de productivité et de qualité, la capacité de s'adapter à des situations nouvelles devient une priorité pour chacun, une condition essentielle pour prendre sa place dans ce monde en mouvance.

La formation collégiale doit aider l'élève à démontrer une attitude réceptive face aux situations nouvelles. L'élève doit tout d'abord se sentir concerné, interpellé par les changements et il peut déceler des changements en demeurant attentif à tout ce qui passe, aux propos des autres intervenants, et à ce que les médias et l'actualité rapportent dans le champ de sa pratique. Une fois la source de changement ciblée, l'élève doit également être en mesure, au terme d'une analyse, de développer un point de vue au regard de la situation nouvelle, de même que de déterminer et d'expérimenter des moyens pour y faire face. Ces moyens pourront permettre de composer avec le changement adéquatement. Dans tous les cas, l'élève aura besoin d'un temps d'accommodation ou d'acclimatation au changement afin de modifier des attitudes et des comportements. Enfin, les situations nouvelles n'étant pas des éléments isolés, elles sont appelées à se reproduire souvent dans la vie professionnelle et personnelle de l'élève. Ainsi, pour y faire face, l'élève devra être en mesure de se donner des moyens de maintenir à jour ses connaissances, d'établir un réseau de contacts professionnels et personnels, de se garder informé de l'actualité de son champ de pratique. La préoccupation pour la formation continue dans son domaine sera essentielle.

S'adapter à des situations nouvelles amène l'élève, seul ou en coopération, à :

Éléments et sous-éléments de compétence :

Cerner les exigences des situations nouvelles

- Observer son environnement
- Prendre conscience des changements
- Analyser les situations nouvelles

Modifier ses attitudes et ses comportements

- Inventorier et mettre à l'essai de nouvelles attitudes et de nouveaux comportements
- S'ouvrir à de nouvelles réalités
- Adopter une attitude positive face au changement

Apprécier les changements

- Effectuer un retour sur les étapes franchies et les moyens utilisés
- Dégager les éléments de réussite et analyser les difficultés éprouvées

Résoudre des problèmes

Description :

La démarche de résolution de problèmes est mise en œuvre dans une multitude de situations, dans toutes les sphères d'activités de la vie. Contrairement à ce qu'on croit souvent, elle n'est pas linéaire et ne se limite pas à la simple application d'une suite d'étapes mais exige souvent d'explorer des pistes variées, de mettre à l'essai diverses hypothèses et de procéder à des retours en arrière pour parvenir à une solution satisfaisante, qui n'est pas pour autant la seule possible.

À la formation collégiale, l'élève est appelé, quel que soit le programme d'études, à résoudre des problèmes de plus en plus complexes. La formation le placera devant diverses situations problèmes dans lesquelles il devra faire preuve de souplesse et d'ouverture de façon à : déceler une situation problème et en estimer les enjeux, déterminer les solutions originales et appliquer celles-ci à l'intérieur de leur domaine d'activités. L'élève saura reconnaître un problème, analyser les éléments de ce problème et inventorier des pistes de solution en examinant la pertinence de chacune. Capable de choisir, parmi les diverses solutions qu'il juge pertinente, l'élève privilégiera laquelle sera la plus efficace pour ensuite l'appliquer à une tâche bien précise. L'évaluation prend ici un sens important puisque l'élève devra être en mesure de réfléchir sur sa démarche, de voir si la solution choisie est appropriée et de juger si elle peut être transposable dans d'autres situations.

Résoudre des problèmes amène l'élève, seul ou en coopération, à :

Éléments et sous-éléments de compétence :

Analyser les éléments d'une situation :

- Cerner le contexte, en percevoir les éléments déterminants et les liens qui les unissent
- Reconnaître les ressemblances avec des situations analogues résolues antérieurement

Mettre à l'essai des pistes de solution :

- Générer et inventorier des pistes de solution
- En examiner la pertinence et en apprécier les exigences et les conséquences
- Choisir une piste de solution, la mettre en pratique et juger de son efficacité

Dresser un bilan

- Effectuer un retour sur les étapes franchies
- Reprendre certaines d'entre elles au besoin
- Dégager des éléments de réussite et analyser les difficultés éprouvées

Exercer son sens des responsabilités

Description :

Le sens des responsabilités pour l'élève est lié à la conscience pleine et entière de ses actions et à l'acceptation des obligations qui en découlent. Le sens des responsabilités rejoint les différentes sphères d'activités de la vie personnelle, professionnelle et sociale.

La formation collégiale doit préparer l'élève à jouer son rôle de citoyen responsable et à agir en adoptant des attitudes et des comportements socialement souhaitables. Pour se préparer aux tâches exigeantes qui l'attendent, il devra s'engager, dépasser certaines exigences pour aller plus loin et laisser sa marque professionnelle et personnelle. En outre, l'élève devra démontrer son autonomie en s'impliquant de façon constante et en respectant les buts fixés et les règles établies. Il aura également à travailler en coopération avec ses pairs et à effectuer un retour réflexif sur ses habiletés à cet égard. Enfin, l'élève devra faire preuve de sens éthique et d'intégrité dans l'exercice de ses fonctions.

Exercer son sens des responsabilités amène, seul ou en coopération, l'élève à :

Éléments et sous-éléments de compétence :

Exercer son jugement critique

- Construire son opinion
- Relativiser son opinion
- Adopter une position

Agir de façon autonome

- Manifester de l'initiative
- Faire preuve de débrouillardise
- Désamorcer des situations difficiles

Faire preuve d'engagement

- Démontrer de la motivation et de la persévérance
- S'impliquer de façon constante
- Être fidèle aux buts fixés
- Respecter les règles établies

Faire preuve de sens éthique

- S'interroger sur les circonstances d'une action
- Évaluer les implications d'une action
- Adopter des comportements pertinents
- Faire preuve d'intégrité

Communiquer

Description :

Communiquer, c'est transmettre, livrer, faire connaître, à l'aide d'un code, un message à quelqu'un. De latin *Communicare* : mettre en commun, la communication sous-entend donc une mise en relation, un partage. Elle nous permet de faire part à nos semblables de nos pensées, de nos opinions, de nos sentiments, et ce, par la parole, l'écriture, le geste, etc. Étroitement liée à la structuration de la pensée, la compétence à communiquer est essentielle à la diffusion des différents savoirs, à l'échange des points de vue, à la confrontation des idées et à l'argumentation. Elle constitue aussi une voie privilégiée pour exprimer, sa vision du monde, son identité personnelle, sociale et culturelle.

La formation collégiale doit confronter l'élève à diverses situations de communication afin qu'il puisse développer sa compétence à communiquer dans des contextes variés et de plus en plus complexes. mettre en œuvre cette compétence requiert d'abord de développer le sens de l'écoute, car la communication est un processus interactif. L'élève structure et exprime sa pensée de manière à rendre le message cohérent. Il est conscient de la nécessité d'analyser la situation de communication et de recourir à des stratégies de communication adaptées au contexte. L'élève doit porter attention aux facteurs de réussite ou d'échec de la communication : il accepte de revoir ses stratégies de communication ou de modifier ses pratiques s'il juge que le message ne passe pas ou est mal adapté.

Communiquer amène l'élève, seul ou en coopération, à :

Éléments et sous-éléments de compétence :

Exploiter l'information

- Sélectionner les sources d'informations pertinentes
- S'approprier l'information
- Organiser l'information
- Tirer profit de l'information

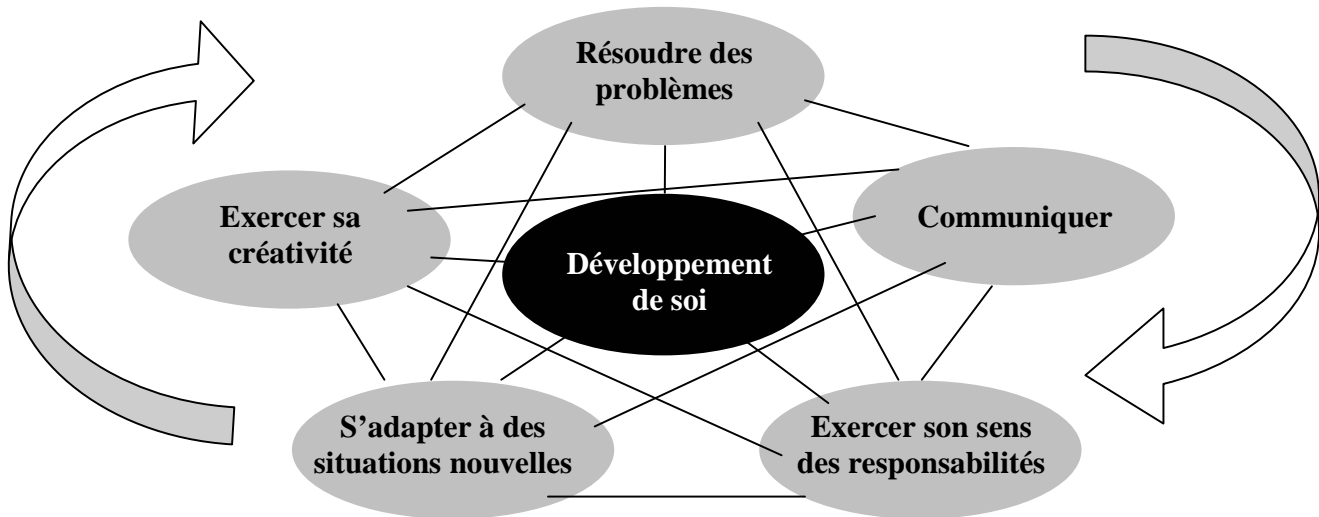
Livrer un message

- Identifier les composantes de la communication
- Apprécier le contexte et l'intention de la communication
- Recourir à divers modes de communication
- Adapter le mode de communication au destinataire et au contexte

Apprécier l'effet de sa communication

- Considérer les facteurs pouvant faciliter ou entraver la communication
- Ajuster la communication en fonction de la réaction du destinataire
- Vérifier l'efficacité de la communication réalisée

Schéma intégrateur



Le diagramme qui précède illustre le schéma intégrateur des cinq compétences communes, articulées en fonction d'un fil conducteur. Ces compétences ont la particularité d'être interdépendantes, sans niveaux hiérarchiques et elles présentent plusieurs liens entre elles. Elles ne sont pas linéaires, mais plutôt synergiques. Le fil conducteur, le développement de soi, est au centre des préoccupations. Il constitue une cible vers laquelle convergent les efforts provenant des différentes activités réalisés par les étudiants et il crée une synergie permettant à chaque personne d'évoluer en fonction de son propre cheminement.

Critères d'évaluation du développement de la compétence

Les descriptifs de départ, présentés par le MELS, proposaient également des critères d'évaluation en lien avec le développement de chaque compétence commune. Certaines réserves quant au choix et à la formulation des critères proposés ont été manifestées par notre équipe. Premièrement, notre référentiel local prévoit que l'écriture d'un critère d'évaluation gagne à être composé d'un indicateur et d'une qualité, ce qui n'est pas le cas pour chacun des critères proposés. Deuxièmement, il importe de sélectionner les critères d'évaluation en fonction des attentes des enseignants selon ce qui a été véritablement enseigné en classe. L'équipe a donc

préféré élaborer des critères d'évaluation mieux arrimés avec les apprentissages réalisés dans chacun des contextes de classe.

Le tableau qui suit présente néanmoins les critères initialement proposés pour l'expérimentation, malgré le fait qu'ils aient été peu utilisés. Le choix des critères de remplacement, qui ont permis d'évaluer les apprentissages des étudiants dans le cadre du projet, est un paramètre discuté un peu plus loin dans le document.

Énoncés de compétence	Critères d'évaluation proposés initialement
Exercer sa créativité	<ul style="list-style-type: none"> • Exploration de nouvelles idées • Manifestation d'ouverture • Exploration de différentes façons de faire • Utilisation appropriée des ressources disponibles
S'adapter à des situations nouvelles	<ul style="list-style-type: none"> • Manifestation d'ouverture • Analyse juste des situations • Mise en œuvre des moyens permettant une adaptation harmonieuse • Appréciation réaliste des changements
Résoudre des problèmes	<ul style="list-style-type: none"> • Précision de la définition du problème • Variété et pertinence des solutions envisagées • Évaluation des stratégies possibles • Ampleur de l'analyse
Exercer son sens des responsabilités	<ul style="list-style-type: none"> • Manifestation d'initiative • Persévérance dans l'action • Analyse pertinente des actions en cause
Communiquer	<ul style="list-style-type: none"> • Exploitation judicieuse de l'information • Cohérence du message • Prise en considération du contexte et du destinataire • Utilisation de moyens visant à apprécier l'effet de sa communication

Posture expérimentale

Tous nos travaux en lien avec les compétences communes ont été conçus avec beaucoup d'ouverture, permettant à chaque enseignant de faire cheminer les étudiants avec des modalités souples, diversifiées et bien adaptés au contexte de leur discipline. En situant les apprentissages dans une perspective développementale, nous avons compris que ce n'est pas au terme d'un seul

cours que l'étudiant aura nécessairement réalisé tous les apprentissages requis pour l'une ou l'autre des compétences communes. Par contre, il est clair qu'au terme de son parcours collégial, il aura été en contact avec des situations variées qui lui auront permis de cheminer et de les développer.

Une approche verticale

Au cégep Marie-Victorin, nous avons élaboré un projet d'expérimentation au sein duquel nous avons opté pour un déploiement vertical des compétences communes favorisant un traitement en profondeur, intégré et adapté à quatre cours du programme de Sciences de la nature incluant la formation générale. Il est clair qu'une approche horizontale, qui se serait adressée à tous les enseignants d'un même programme, plutôt qu'une approche verticale, aurait eu l'avantage d'impliquer un plus grand nombre de personnes tant du côté du personnel enseignant que du côté des étudiants. Cependant, nous avons préféré pousser les idées à fond afin de susciter une pluralité de pratiques, des idées créatives et des initiatives à partir desquelles les enseignants du réseau pourraient faire des liens avec leur propre contexte d'enseignement. Ce choix s'est révélé comme étant un des éléments clés qui a mobilisé l'équipe du projet d'expérimentation en leur donnant davantage de marge de manœuvre et en leur permettant d'explorer une diversité de stratégies.

Une approche intégrée à la discipline

Quatre projets distincts ont donc été élaborés en fonction des spécificités de chaque discipline, puis expérimentés. Ces projets ont pris ancrage sur le référentiel commun que l'équipe s'est donné en début de parcours afin d'assurer la cohérence des visées de l'expérimentation.

L'approche intégrée a permis d'éviter que le travail des compétences communes ne se retrouve comme une composante à part, dissociée de la formation de l'étudiant. Nous avons travaillé dans la perspective que les exigences fassent sens pour l'étudiant, qu'ils se situent dans le prolongement de sa formation actuelle comme un complément intégré au cours, en harmonie avec les apprentissages d'ordre disciplinaire à réaliser. Pour ce faire, chaque enseignant avait le

loisir d'expérimenter une ou plusieurs compétences communes. Ce choix s'est effectué la plupart du temps en fonction des affinités entre les disciplines et les compétences communes ou encore en fonction des affinités et des intérêts de l'enseignant avec ces mêmes compétences.

Dans le cours *Philosophie et rationalité* (ensemble 1), les compétences communes qui ont été ciblées par l'enseignant sont *Exercer sa créativité* et *Exercer son sens des responsabilités*. En éducation physique, le cours *Projet danse* (ensemble 3) a permis aux étudiants d'*exercer leur créativité* et de *s'adapter à des situations nouvelles*. En mathématiques, les cinq compétences communes du collégial ont été explorées dans le cadre du cours *Calcul Intégral*. Finalement, l'enseignant en physique a expérimenté les compétences communes *Communiquer* et *Résoudre des problèmes* dans le cadre du cours porteur de l'épreuve synthèse de programme *Intégration des acquis en Sciences de la Nature (Physique)*. En somme, les cinq compétences communes proposées par le MELS ont été intégrées à l'expérimentation.

L'approche intégrée a permis non seulement de développer des stratégies d'enseignement et d'apprentissage qui mettent à profit les compétences communes pour le développement de soi en synergie avec les apprentissages disciplinaires, mais cette approche a également permis de dégager des scénarios d'évaluation inédits.

Chaque enseignant a élaboré ses propres grilles d'évaluation à échelles descriptives à partir de critères d'évaluation soigneusement sélectionnés en fonction des enseignements et des apprentissages réalisés dans le cadre de leur cours. Afin d'être cohérent avec notre intention de départ qui visait une approche intégrée des compétences communes à chacune des disciplines expérimentales, nous avons intégré l'évaluation des compétences communes à l'évaluation disciplinaire. Parmi les critères d'évaluation utilisés dans les différents cours, certains critères vérifiaient exclusivement des éléments disciplinaires, quelques autres vérifiaient uniquement des éléments provenant des compétences communes et finalement, certains autres étaient des critères mixtes qui permettaient de jeter un regard sur les compétences communes arrimées à la discipline. Il va de soi que les outils élaborés pour l'évaluation dans ce cadre expérimental étaient des outils de « première génération » qui ont nécessité des ajustements en cours de route et qui se raffineront davantage au fil du temps. Un tableau de correspondance, illustrant les compétences

communes et disciplinaires de chaque cours impliqué au sein de cette expérimentation de même que les critères d'évaluation mis à l'essai, est présenté à l'annexe 1.

Un équilibre dans le travail

Tout au long du projet, nous avons été très soucieux de prendre en considération la quantité de travail requise, tant par les étudiants que par les enseignants, afin d'éviter un alourdissement de la tâche. Parce qu'elle permet d'éviter un dédoublement et une multiplication d'activités en dehors des apprentissages requis par chaque discipline, l'approche intégrée est assurément un gage d'équilibre dans le travail.

Chapitre 3

Mise en œuvre des compétences communes

Nous vous présentons maintenant un bref résumé des stratégies utilisées dans le cadre des quatre différents projets. Prenez note que les grilles d'évaluation qui ont été développées pour chacune des disciplines sont présentées à l'annexe 2. De plus, un bilan synthèse de chacune des expérimentations a été produit par chaque enseignant engagé dans le projet. Ces bilans sont documentés aux annexes 3 à 6.

En philosophie

Un portfolio mixte, intégrant certaines activités dirigées par l'enseignant et certaines activités plus libres choisies par l'étudiant, a été développé afin que les étudiants puissent développer leur créativité, au service de la philosophie. Cette compétence commune est la seule qui aborde clairement les idées et les concepts alors elle s'intègre bien dans un cours de philosophie. De manière plus concrète, un recueil de textes philosophiques a été intégré au portfolio de même que des exercices, des questions, des tableaux, quelques activités plus ludiques, etc. Des pauses méta-réflexives qui invitent l'étudiant à apprécier ses forces tout en cernant ses points à améliorer ont également été prévues dans la démarche. En examinant les traces du processus d'apprentissage laissées par les étudiants dans le portfolio, l'enseignant est en meilleure position pour apprécier le cheminement de chacun et offrir un encadrement adapté à leurs besoins.

Une deuxième compétence commune avait été initialement pressentie pour le cours de philosophie. Il s'agit de la compétence qui s'intitule *Exercer son sens des responsabilités*. Or, la terminologie véhiculée dans les sous-éléments de compétence achoppe. Nous croyons que certains aspects gageraient à être reformulés et nous aurons des recommandations à cet effet au chapitre 4.

Il va de soi que le jugement critique, qui représente un des éléments de la compétence *Exercer son sens des responsabilités*, est un contenu inhérent à la discipline philosophie. Il a davantage été traité comme un contenu disciplinaire et il a été surtout intégré à la rédaction de textes argumentatifs.

Vous pouvez consulter l'annexe 3 afin d'obtenir plus de détails sur l'expérimentation menée dans le cadre du cours *Philosophie et rationalité* (ensemble 1).

En éducation physique

Un cahier de bord, qui s'apparente à un portfolio dirigé, a été utilisé afin que les élèves puissent laisser des traces de leur processus de travail en lien avec la compétence disciplinaire à acquérir, *Démontrer sa capacité à prendre en charge sa pratique de l'activité physique dans une perspective de santé*, de même qu'avec les compétences communes ciblées, *Exercer sa créativité* et *S'adapter à des situations nouvelles*. Ce cahier de bord intègre des activités d'évaluation diagnostique, des tableaux à remplir, des questions synthèse et également plusieurs activités favorisant un retour réflexif.

De manière plus concrète, la créativité a principalement été développée en synergie avec les contenus disciplinaires qui requièrent que les élèves fassent une création collective en danse (chorégraphie). Que ce soit en développant un concept autour duquel prendra forme la chorégraphie, en explorant les liens entre la musique et les mouvements ou encore en créant concrètement des décors, des costumes, des maquillages, les occasions de développer leur créativité sont nombreuses.

La capacité à s'adapter à des situations nouvelles, pour sa part, a été principalement mise à contribution dans des activités d'improvisation en danse qui se sont échelonnées sur toute la session, permettant aux élèves de voir leur progrès. L'adaptation a également été développée dans les rapports complexes que nécessitent les travaux en équipe. Les étudiants ont des vécus très différents en danse lorsqu'ils arrivent au cégep. Certains d'entre eux n'ont jamais dansé alors que

d'autres ont suivi des cours depuis leur enfance. L'adaptation est tout aussi exigeante pour les uns que pour les autres lorsqu'ils se retrouvent ensemble pour offrir une performance collective.

Vous pouvez consulter l'annexe 4 afin d'obtenir plus de détails sur l'expérimentation menée dans le cadre du cours *Projet danse* (ensemble 3).

En mathématique

Un portfolio dirigé qui intègre des activités permettant de développer et d'évaluer les cinq compétences communes a été proposé aux étudiants dans le cours *Calcul Intégral*. Ce portfolio était divisé en quatre sections, chacune d'entre elles ayant des visées distinctes tout en invitant les étudiants à réfléchir sur leur cheminement.

Une première section, qui visait le développement de la créativité en vue d'améliorer la compétence disciplinaire en mathématiques, proposait aux étudiants de créer des « modèles » mathématiques. Ces derniers devaient synthétiser les notions mathématiques, de manière personnalisée, sur une feuille. Leurs habiletés à organiser l'information en vue de la communiquer par écrit se sont également développées.

Une deuxième section, également au service des sciences, consistait à résoudre un problème mathématique concret en lien avec une autre discipline. Appliquer des notions mathématiques de calcul intégral à la physique, à la chimie, à la biologie ou même à la philosophie ou à l'économie encourage un transfert des apprentissages de niveau complexe. La résolution de problème est ainsi encouragée et développée dans un cadre différent. En consignait les explications sur papier, les étudiants développent également leurs habiletés de communication écrite.

Une troisième section s'est attardée aux dimensions d'adaptation et de communication orale. C'est par l'entremise d'un projet de tutorat par les pairs que les étudiants ont été mis en situation d'exercer ces compétences communes.

Finalement, une dernière section, qui s'inscrit davantage dans la perspective du développement de soi, consistait à faire réfléchir chaque individu de la classe sur le choix possible de son futur métier en Sciences. Ils devaient communiquer leurs informations en utilisant un forum de discussion. Le sens des responsabilités et la communication à l'aide des technologies de l'information ont été mis à contribution dans la réalisation de cette activité.

Le défi était de taille d'en arriver à véhiculer les cinq compétences communes au sein d'un même cours, en particulier un cours de mathématiques. Il a été bien relevé. Vous pouvez consulter l'annexe 5 afin d'obtenir plus de détails sur l'expérimentation menée dans le cadre du cours *Calcul intégral*.

En physique

Le cours porteur de l'Épreuve synthèse de programme (ESP) est un lieu d'accomplissement pour les finissants et il représente un témoin tout désigné pour prendre la mesure des compétences communes développées tout au long du parcours collégial. Il est évident que dans le cadre de cette expérimentation, le parcours emprunté jusqu'à aujourd'hui par les étudiants, en matière de compétences communes, était beaucoup moins systématique que si la démarche avait été entamée dès leur première session. Néanmoins, il demeure pertinent d'associer le cours porteur de l'ÉSP à l'exercice entourant les compétences communes puisque les étudiants auront, à tout le moins, le privilège de cerner leurs zones de compétence.

Même si les cinq compétences communes auraient pu facilement s'intégrer au projet synthèse réalisé par les étudiants dans le cadre de ce cours, celles qui ont été ciblées pour l'expérimentation sont celles qui s'inscrivent plus naturellement dans une démarche scientifique, à savoir la résolution de problèmes et la communication.

Un portfolio qui contient toutes les traces du processus de travail en lien avec le projet synthèse et avec les compétences communes, dont une autoévaluation formelle, a été réalisé par chaque personne. De plus, un cahier de bord qui documente l'engagement dans la résolution de problèmes et les manipulations en laboratoire apporte lui aussi un éclairage sur les compétences

communes et disciplinaires. Finalement, une présentation orale permet d'apprécier, en partie, la maîtrise des différentes compétences.

Vous pouvez consulter l'annexe 6 afin d'obtenir plus de détails sur l'expérimentation menée dans le cadre du cours *Intégration des acquis en Sciences de la nature (physique)*.

Chapitre 4

Bilan et recommandations à la suite de l'expérimentation

D'entrée de jeu, nous pouvons affirmer que l'expérimentation réalisée au cégep Marie-Victorin s'avère, dans l'ensemble, une expérience positive tant pour l'équipe enseignante qui s'est investie dans le projet que pour la majorité des étudiants. Ces derniers se sont bien engagés dans la démarche et ils ont développé leurs compétences communes telles qu'anticipées.

La prochaine section s'attarde donc à décrire les aspects positifs réalisés dans le cadre de ce projet de même que les aspects qui méritent d'être revus, nuancés ou corrigés.

Aspects positifs de l'expérimentation

Le portfolio des apprentissages

Parmi les stratégies qui ont favorisé le développement de compétences communes, le portfolio s'est révélé être porteur de sens dans cette démarche. Il a joué le rôle facilitateur que nous avions escompté dans la démarche des étudiants. Ils peuvent revenir en arrière, refaire certains exercices et consolider les différents apprentissages. Quelques uns prennent des initiatives qu'ils n'auraient sans doute pas prises si le portfolio n'avait pas été là pour en recueillir les traces. De plus, cet outil a permis non seulement de développer les compétences communes, de rendre les étudiants conscients de leur propre cheminement, mais il a également permis d'améliorer les compétences disciplinaires. D'être créatif, de s'adapter, de résoudre des problèmes, de communiquer sa pensée, de développer son autonomie et son sens des responsabilités sont des éléments qui servent assurément de tremplin à l'étudiant pour être meilleur en philosophie, en physique, etc.

Il va de soi que le portfolio doit être soigneusement planifié afin d'en faire un outil adapté à chacun des contextes. Pour certains, un portfolio plus dirigé, avec des activités déjà établies à

l'avance s'avère intéressant puisqu'il permet, bien souvent, de réinvestir certains exercices déjà exploités dans le cadre des cours. D'autres contextes peuvent bénéficier davantage d'un portfolio plus libre, où les traces des apprentissages sont documentés, au choix de l'étudiant, sans toutefois imposer d'éléments obligatoires. Finalement, le portfolio mixte est une autre option dans laquelle certaines activités incontournables sont prescrites alors que d'autres sont au choix des étudiants. Cette flexibilité dans les types de portfolio est un atout appréciable puisqu'elle permet de donner plus ou moins d'envergure à ce projet en fonction du temps que nous souhaitons y consacrer. Le portfolio électronique pourrait également être une avenue intéressante à explorer éventuellement.

Ajoutons que le portfolio est un instrument tout indiqué pour documenter le processus de travail de l'étudiant. Nos intentions de départ indiquaient une volonté d'examiner différentes dimensions associées aux apprentissages de l'étudiant. Notre approche, qui cible trois composantes, à savoir le produit, le processus et le discours prend forme de manière plus concrète à travers le portfolio, à tout le moins pour les dimensions processus et discours (autoévaluation). En laissant des traces de sa démarche, l'étudiant peut lui-même apprécier son évolution et mettre en œuvre des correctifs au besoin. De plus, les enseignants détiennent un outil appréciable afin de mieux saisir le cheminement individuel de chaque personne. Ils sont alors en mesure de mieux exercer leur rôle sur le plan de l'encadrement tout en étant mieux documentés lorsque vient le moment d'évaluer les apprentissages.

La prise de conscience des étudiants

Le point le plus déterminant de toute cette expérimentation est sans contredit la prise de conscience, par les étudiants, qu'ils ont développé des compétences communes. À titre d'exemple, dans le cours de physique, une équipe d'étudiants a éprouvé des difficultés dans le cadre de leur projet synthèse associé à la fabrication de pénicilline. Plutôt que de se situer dans une perspective de résolution de problèmes en analysant la situation et en examinant les pistes de solution possibles, les étudiants ont mal géré leurs émotions, ils ont rejeté la faute sur les autres, ils souhaitaient que l'enseignant règle leur problème, etc. Le travail de l'enseignant a été de les aider à prendre conscience de leur processus de travail et de leurs attitudes de même que de les responsabiliser sur ce qu'ils peuvent faire par rapport à leurs difficultés. Ils ont été accompagnés

afin de pratiquer par eux-mêmes la résolution du problème. Ils ont également été sensibilisés à l'aspect transversal de la résolution de problèmes dans la vie de tous les jours.

Un autre exemple, qui illustre les retombées positives de cette prise de conscience par les étudiants du développement de leurs compétences communes, s'est produit dans le cours de philosophie. Rappelons que la créativité a été ciblée afin d'aider les étudiants à jouer avec les concepts, à explorer de nouvelles idées, etc. Or, les activités développées dans ce cadre et recueillies par le portfolio ont permis d'augmenter en quelque sorte leur confiance à réussir le cours de philosophie. Selon l'enseignant, « aucune [étudiante] ne s'est prétendue incapable de penser par elle-même ou d'exercer son jugement critique, ce qui était monnaie courante par le passé ».

Au tout début de nos réflexions, l'équipe enseignante engagée dans le projet considérait que plusieurs de ces compétences communes étaient déjà véhiculées dans les programmes d'études collégiales, à tout le moins, dans chacun de leurs cours. Cette affirmation a été renforcée tout au long de nos travaux puisque plusieurs activités, qui ont été mises en œuvre, étaient déjà en place avant que ne débute cette réflexion plus formelle. En revanche, ce qui s'est révélé franchement profitable pour les étudiants est leur propre prise de conscience soigneusement orchestrée à travers diverses modalités d'évaluation diagnostique, d'autoévaluation et de retour réflexif.

Certes, les jeunes développaient déjà des compétences communes dans leur parcours collégial avant que cette expérimentation ne se mette en branle. Cependant, d'en être conscients, de constater par eux-mêmes qu'ils ont cheminé, d'en apprécier les retombées, constitue le levier nécessaire qui rend plus tangible et davantage opérationnelle cette démarche. Ils peuvent ainsi se fixer des objectifs personnels et poursuivre leur cheminement dans une perspective de dépassement. Somme toute, l'exercice s'est révélé très valorisant tant pour l'équipe enseignante que pour les étudiants.

Aspects à améliorer

Il est clair que malgré le succès associé à cette expérimentation, la mise en œuvre de tout projet pédagogique gagne à être révisée, nuancée et raffinée. Nous vous présentons maintenant les aspects qui, à la suite de l'expérimentation, sont apparus comme des enjeux à reconsidérer en vue d'optimiser le développement de certaines compétences communes.

Les descriptifs de compétence

Rappelons que le MELS a soumis à l'équipe expérimentale cinq compétences communes, chacune ayant son propre descriptif à savoir une brève explication, un énoncé de compétence, des éléments et des sous-éléments de compétence de même que quelques critères d'évaluation. Nous ne reviendrons pas sur les critères d'évaluation puisque nous avons déjà expliqué notre position à cet effet, à savoir que les enseignants ont tout avantage à disposer d'une marge de manœuvre dans le choix et la formulation des critères afin que soient mieux arrimées les activités d'enseignement, les activités d'apprentissage et les activités d'évaluation selon le contexte de chacune des classes. Notre analyse portera plutôt sur les énoncés de compétence, les éléments et les sous-éléments de compétence proposés par le MELS.

Nous considérons que les compétences communes *Exercer sa créativité*, *S'adapter à des situations nouvelles* et *Résoudre des problèmes* sont décrites de manière à faciliter leur opérationnalisation dans un contexte de classe en dépit du fait qu'il y ait plusieurs chevauchements entre elles. À titre d'exemple, il faut parfois être créatif pour résoudre des problèmes; la créativité peut également nous aider à nous adapter, etc. Malgré tout, l'équipe enseignante considère que les descriptifs de ces trois compétences communes ont apporté suffisamment d'éclairage pour favoriser une planification pédagogique et des apprentissages de qualité.

Par ailleurs, la compétence *Exercer son sens des responsabilités* a suscité bon nombre de réactions et aurait avantage à être révisée. D'entrée de jeu, spécifions tout de même que les quatre

éléments de cette compétence font assez largement consensus au sein des membres de l'équipe. Ces éléments sont : *Exercer son jugement critique*, *Agir de façon autonome*, *Faire preuve d'engagement* et *Faire preuve de sens éthique*. Toutefois, nous croyons que ce dernier aspect gagnerait en clarté et en simplicité s'il était formulé ainsi : *Faire preuve d'éthique*.

Ce qui pose davantage problème au sein de cette compétence commune est la formulation des sous-éléments de compétence. En premier lieu, l'exercice du jugement critique a été associé au terme « opinion ». Or, pour qu'un élève développe son jugement critique au collégial, il ne devrait pas s'en tenir à ses opinions. Il doit plutôt construire ou développer un point de vue, présenter des arguments, tenir compte des objections, faire preuve de rigueur... Tout ceci lui permettra d'adopter une position empreinte de jugement critique qui ne sera pas fondée strictement sur ses opinions.

En second lieu, les caractéristiques qui ont été associées à l'élément de compétence *Agir de façon autonome* soulèvent également quelques commentaires. De notre point de vue, la manifestation d'initiatives n'est pas toujours liée à des comportements autonomes et responsables. Des initiatives pêle-mêle, hors contexte, qui se multiplient et qui distraient de l'objectif de départ peuvent être interprétées comme des manifestations d'immaturité. Nous questionnons cette relation entre initiative et autonomie. Selon nous, ce qui caractérise un étudiant du collégial qui agit avec autonomie est sa capacité à prendre en charge différentes situations, à anticiper les conséquences de ses actes, à assumer les répercussions qui en découlent tout en développant des habiletés réflexives d'auto-régulation.

En troisième lieu, l'équipe enseignante reconnaît l'engagement comme étant un élément à important à considérer en lien avec le sens des responsabilités. Encore là, les sous-éléments proposés ne semblent pas correspondre à ce qui est attendu des jeunes au terme d'un parcours collégial. Nous croyons que les jeunes des cégeps doivent aller bien au-delà du respect de buts fixés et de règles établies. Leur cheminement devrait les amener à penser par eux-mêmes, à questionner les buts ou les règles, à se donner des buts et des règles qui soient appropriés au contexte. De plus, leur capacité à se mobiliser apparaît comme étant un témoin observable de l'engagement.

Finalement, les caractéristiques associées à l'éthique sont assez clairement formulées. Elles sont représentatives et fidèles à ce qui est attendu des étudiants du collégial. Nous croyons néanmoins que le qualificatif « pertinent » associé aux comportements, *Adopter des comportements pertinents*, pourrait être remplacé par « approprié », *Adopter des comportements appropriés*. Au reste, nous répétons notre préférence pour la formulation *Faire preuve d'éthique* plutôt que *Faire preuve de sens éthique*.

La compétence *Communiquer* gagnerait également à être revue. Bien que l'explication générale de cette compétence commune soit large et évoque la parole, l'écriture, le geste, etc., l'équipe enseignante souligne que ces différentes perspectives ne sont pas toutes traduites de manière explicite dans les éléments et les sous-éléments de compétence. La qualité de la langue écrite, la communication par le corps (par exemple en danse) tout comme la communication à l'aide des nouvelles technologies de l'information auraient avantage à être plus formellement nommées.

Une compétence additionnelle

Tous les membres de l'équipe enseignante engagée dans le projet s'entendent pour dire qu'il y a une compétence commune additionnelle qui gagnerait à être développée auprès des étudiants du collégial. Il s'agit de la compétence *Travailler en équipe*. Trop souvent, nous exigeons des étudiants qu'ils travaillent en équipe mais nous ne les formons pas systématiquement au processus de travail en équipe. Cette compétence est inévitablement commune à tous les programmes de formation et revêt beaucoup d'importance, de nos jours, dans la vie professionnelle des individus.

Certaines difficultés vécues lors de l'expérimentation viennent renforcer notre proposition. À plus d'une reprise, les étudiants ont éprouvé de la difficulté à résoudre un problème dans le cadre du projet synthèse en physique parce qu'ils vivaient des conflits au sein du travail en équipe. Même son de cloche en danse : certaines équipes éprouvent parfois de la difficulté à réaliser leur création collective à cause des difficultés vécues dans le cadre du travail en équipe. Bref, la

compétence à travailler en équipe représente un maillon faible qui nuit au développement des autres compétences communes et également au développement des compétences disciplinaires.

Nous avons fait l'exercice d'essayer d'inclure le travail en équipe dans l'une ou l'autre des compétences communes actuelles mais nulle part il ne trouve sa juste place en fonction des besoins des jeunes du collégial. Nous recommandons d'ajouter cette compétence commune aux visées de la formation collégiale.

La distinction entre le caractère commun et le caractère disciplinaire des compétences communes

Certaines compétences communes revêtent une importance spécifique pour certains programmes d'études. Pour illustrer notre propos, nous utiliserons la compétence commune *Résoudre des problèmes* dans le contexte du programme de Sciences de la nature. Cette compétence est clairement formulée dans les buts généraux du programme. Où se situe la distinction entre le caractère disciplinaire et le caractère commun de la compétence ?

Une des pistes à explorer est la finalité qui lui est associée. En orientant le développement de cette compétence en fonction des buts du programme de Sciences de la nature, nous lui attribuons un caractère spécifique (disciplinaire). La démarche de résolution de problèmes correspond alors à une dimension appliquée aux Sciences de la nature. Or, si la perspective de travail était articulée en fonction du développement de soi, il est clair que la formation de l'étudiant, en matière de résolution de problèmes, devrait aller bien au-delà du champ de spécialisation des Sciences de la nature. L'étudiant devrait apprendre à résoudre n'importe quel problème de sa vie de tous les jours.

Nous croyons qu'un tel exercice de clarification, entre le caractère spécifique et le caractère commun des compétences communes, gagnerait à être effectué pour chacun des programmes d'études. Y a-t-il, dans les buts généraux d'un programme donné, des énoncés qui sont directement en lien avec les compétences communes ? Nous avons évoqué la résolution de problèmes en Sciences de la nature ; nous pourrions affirmer que certains programmes en arts

développent déjà la créativité ; la communication, de son côté, est assurément liée à la littérature ; etc. Bref, il apparaît important de mettre en lumière ces recoupements afin de s'assurer de ne pas se limiter à un développement disciplinaire de ces compétences. Chaque compétence commune a un apport riche, complémentaire et transversal qui a des retombées dans la vie de tous les jours des individus. Ce sont ces aspects qu'il importe de ne pas perdre de vue, sans quoi, certaines compétences communes risquent d'être traitées comme des compétences disciplinaires, surtout lorsqu'elles sont associées aux buts généraux d'un programme.

Au terme de cette réflexion, il importe également de saisir que le travail associé au développement des compétences communes, dans la perspective de leur utilisation dans la vie de tous les jours, est plus difficile à réaliser que lorsque celles-ci sont adressées avec une visée plutôt disciplinaire. Comment les enseignants, qui sont avant tout des experts disciplinaires, peuvent-ils être outillés afin de rendre explicites de tels apprentissages transversaux auprès des étudiants ? Il apparaît souhaitable d'accompagner le personnel enseignant dans le développement d'habiletés particulières afin qu'ils puissent s'engager dans un tel processus. Que ce soit en offrant du perfectionnement, en encourageant la recherche ou encore en accompagnant les enseignants au quotidien grâce à des ressources provenant des services pédagogiques, il importe de prévoir des modalités afin que soient bien préparés et bien formés les enseignants.

Approche programme

Au chapitre des aspects à améliorer, il est clair que le questionnement dans une perspective d'approche programme, est une voie vers laquelle il faut éventuellement s'engager. Nous avons fait le choix de travailler quatre projets distincts, au sein des cours d'un même programme. Ceci nous a permis d'atteindre un premier niveau de développement des compétences communes. Cette approche inductive, plus progressive, a favorisé une implantation graduelle qui a facilité la mise en œuvre des stratégies entourant le développement et l'évaluation des compétences communes.

Afin que le travail se poursuive, le palier d'intervention suivant consiste à mettre en place une planification concertée du développement des compétences communes en vue de favoriser une progression logique et appropriée des apprentissages dans le parcours de l'étudiant.

L'approche programme permet d'éviter qu'il n'y ait trop de redondance dans les travaux exigés des étudiants. Imaginez cinq enseignants différents à chaque session, demandant en même temps de faire des portfolios, des activités diagnostiques, des bilans réflexifs, en lien avec les mêmes compétences et proposant toute une panoplie d'activités qui, pour certaines, risquent d'être les mêmes... L'approche programme constitue un lieu propice pour assurer une certaine cohérence dans tout ce processus. Il serait même intéressant d'examiner la possibilité de faire un seul portfolio programme.

Les instruments d'évaluation

L'élaboration de critères et de grilles d'évaluation est un processus complexe. Plusieurs enseignants du collégial en sont à leurs premières armes lorsque vient le temps d'élaborer des échelles descriptives. Comment faire la transition entre le quantitatif et le qualitatif ? Quels types de grilles choisir ? Est-il préférable d'utiliser une grille analytique ou une grille globale ?

Beaucoup d'énergie a été investie au sein de ce projet pour élaborer les critères d'évaluation et les grilles d'évaluation. Parmi les outils utilisés au cours de cette expérimentation, certaines grilles ont encore une saveur quantitative bien qu'un premier pas ait été fait vers une description un peu plus qualitative. D'autres ont opté pour une grille descriptive globale et ont réalisé, en cours de route, qu'une grille analytique serait moins complexe à gérer. Certains instruments analytiques, pour leur part, sont tellement détaillés que les étudiants s'y perdent. Des ajustements ont alors été apportés. Somme toute, plusieurs outils ont été expérimentés. Ils ont le mérite de chercher à faire avancer les pratiques évaluatives en fonction des enjeux associés à l'approche par compétences. Il est évident que les grilles devront être raffinés et ajustés en tirant profit de l'utilisation qui en a été faite. Comme le dit si bien Scallon (2004), « Tout outil de jugement, quel qu'il soit, doit être en constante révision ». Malgré tout, les grilles à échelles descriptives ont permis à chaque enseignant de porter un jugement éclairé sur les compétences des étudiants.

Toutes les grilles d'évaluation élaborées dans le cadre de cette expérimentation sont présentées à l'annexe 2.

La surcharge de travail

Comme nous l'avons mentionné précédemment, nous avons été soucieux, tout au long de l'expérimentation, d'éviter la surcharge de travail. Il n'en demeure pas moins que, même si bon nombre d'étudiants ont réalisé les travaux dans les limites de la charge de travail habituelle, certains d'entre eux ont affirmé avoir investi plus que les pondérations requises dans le cadre de certains cours. Du côté enseignant, la vigilance est également de mise. Beaucoup de temps peut être dévolu à la planification de stratégies tant pour le développement que pour l'évaluation des compétences communes, mais également pour l'encadrement des élèves qui devient plus personnalisé, pour l'élaboration des grilles d'évaluation et pour la correction des portfolios.

Synthèse des recommandations

- Réviser les éléments et les sous-éléments de la compétence commune *Exercer son sens des responsabilités*
- Réviser les éléments et les sous-éléments de la compétence commune *Communiquer*
- Élaborer une compétence commune sur le travail en équipe
- Accompagner le personnel enseignant dans le développement de leurs habiletés à enseigner les compétences communes
- Demeurer vigilant afin d'éviter de créer une surcharge de travail, tant pour les enseignants que pour les étudiants.

Conclusion

En somme, le bilan de l'expérimentation vécue au cégep Marie-Victorin est un bilan positif. Le projet s'est réalisé dans une perspective d'implantation graduelle ce qui, bien souvent, facilite l'implantation de nouvelles mesures en permettant aux gens de se les approprier davantage. Afin que se poursuive le travail de développement des compétences communes à l'échelle institutionnelle, diverses pistes ont été explorées.

La tenue d'une journée pédagogique qui porte sur l'expérimentation encourue a été planifiée dès la rentrée de l'automne 2010. Cette journée sera l'occasion, pour l'équipe enseignante ayant participé à ce projet, de partager avec les autres membres du corps professoral de notre cégep, les pratiques développées.

Une autre voie de développement serait d'utiliser les rencontres des comités de programme afin d'amorcer une première réflexion autour de ce thème. Les enseignants des équipes programme pourraient ainsi entamer les discussions en vue d'effectuer éventuellement une planification progressive des apprentissages en lien avec les compétences communes.

L'animation de divers ateliers, des capsules aux nouveaux enseignants, l'accompagnement pédagogique pour ceux et celles qui souhaitent développer de nouveaux outils sont autant d'idées qui peuvent être mises en œuvre afin que soit mieux connue cette nouvelle dimension à prendre en compte dans la formation collégiale.

Nous espérons que le travail réalisé dans le cadre de cette expérimentation ait des retombées positives pour les gens du réseau. En plus de bénéficier de plusieurs modèles et sources d'inspiration, les enseignants peuvent dégager quelques pistes leur permettant d'adapter, à leur réalité, le travail associé aux compétences communes du collégial.

Références

COMMISSION DE L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL, *Des conditions de réussite au collégial, Réflexion à partir de points de vue étudiants, Avis au ministre de l'Éducation*, Québec, Conseil supérieur de l'éducation, 1995.

CÔTÉ, France, *Le dossier d'étude, pour évaluer autrement... un portfolio d'apprentissage*, Montréal, AQPC, 2009.

D'AMOUR, Cécile et GROUPE DE TRAVAIL DE PERFORMA, *L'évaluation des apprentissages au collégial : du cours au programme. Fascicule 1 et II*, PERFORMA, 1996

HERMANN Guy, Michel Poirier et Pierre Deshaies, *projet Enseigner au collégial*, regroupement des collègues PERFORMA, 2003.

ROY, Jacques, MAINGUY, Nicole, en collaboration avec Madeleine Gauthier et Lise Giroux, *Étude comparée sur la réussite scolaire en milieu collégial selon une approche d'écologie sociale*, Rapport de recherche PAREA, Cégep de Sainte Foy, 2005

SCALLON, Gérard, *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*, Bruxelles, De Boeck Université, 2004.

TARDIF, Jacques, *L'évaluation des compétences, Documenter le parcours de développement*, Montréal, Chenelière Éducation, 2006.

ANNEXE 1

Tableau de correspondance entre les compétences communes et disciplinaires et les critères d'évaluation

Formation générale	Énoncé de compétence	Éléments de compétence	Stratégie d'évaluation	Critères d'évaluation traduisant une approche intégrée (éléments disciplinaires et éléments provenant des compétences communes)
Philosophie et rationalité (Ensemble 1)	Traiter d'une question philosophique de façon rationnelle	Distinguer la philosophie des autres discours sur la réalité Présenter la contribution de philosophes de la tradition gréco-latine au traitement de questions Produire une argumentation sur une question philosophique	Réalisation d'un portfolio Rédaction de 3 textes argumentatifs	Portfolio : Clarté, exactitude et pertinence des informations contenues dans le portfolio et des liens établis entre celles-ci (critère disciplinaire) Exploration et utilisation significative des concepts, problématiques et questionnements philosophiques dans la réalisation des activités du portfolio (critère mixte : disciplinaire et créativité) Ouverture aux idées nouvelles et prise en compte des différents points de vue possibles sur une question (critère mixte : disciplinaire et créativité)
	Exercer sa créativité	S'imprégner des éléments d'une situation S'engager dans l'exploration Mettre en œuvre une production personnelle	Réalisation d'un portfolio	Recours approprié à différentes ressources documentaires pertinentes (critère mixte : disciplinaire et créativité) Exercice rigoureux de l'argumentation, de la pensée critique et de la remise en question. (critère mixte : disciplinaire et sens des responsabilités)
	Exercer son sens des responsabilités	Exercer son jugement critique	Réalisation d'un portfolio Rédaction de 3 textes argumentatifs	Retour réflexif authentique sur les activités complétées, les stratégies choisies et le développement des compétences (critère mixte plus global qui vise le développement de soi : fil conducteur de cette expérimentation)

Formation générale	Énoncé de compétence	Éléments de compétence	Stratégie d'évaluation	Critères d'évaluation traduisant une approche intégrée (éléments disciplinaires et éléments provenant des compétences communes)
Philosophie et rationalité (Ensemble 1) Suite...				<p>Rédaction de textes argumentatifs: (critères disciplinaires qui intègrent le jugement critique)</p> <p><i>Introduction</i> Compréhension des termes de la question. Pertinence et clarté dans l'exposition des problèmes soulevés par la question. Exactitude des faits ou des idées évoqués dans la mise en contexte. Clarté de la prise de position annoncée.</p> <p><i>Développement</i> Pertinence et élaboration des positions présentées. Exactitude des données utilisées dans l'explication de ces positions : justesse des explications, des définitions, des concepts, des illustrations, etc. Élaboration des arguments et exactitude des données utilisées dans leur explication. Crédibilité, pertinence et suffisance des arguments par rapport à la position défendue. Cohérence dans la mise en relation des arguments et dans leur ordre de présentation. Dans la prise de position personnelle, évaluation rigoureuse et complète de tous les arguments présentés préalablement. Référence claire et continue à la question posée (éviter les digressions).</p> <p><i>Conclusion</i> Précision et pertinence du résumé des arguments ayant mené à la prise de position finale. Précision et pertinence des remarques supplémentaires visant à renforcer, nuancer ou ouvrir (à d'autres questionnements) la position finale.</p> <p><i>Qualité de la rédaction</i> Qualité de l'expression écrite : style et syntaxe. Unité et cohérence de la structure d'ensemble du texte.</p>

Formation générale	Énoncé de compétence	Éléments de compétence	Stratégie d'évaluation	Critères d'évaluation traduisant une approche intégrée (éléments disciplinaires et éléments provenant des compétences communes)
Éducation physique : Projet danse (Ensemble 3)	Démontrer sa capacité à prendre en charge sa pratique de l'activité physique dans une perspective de santé	Harmoniser sa pratique efficace de l'activité physique dans une approche favorisant la santé Gérer un programme personnel d'activités physiques	Création collective Cahier de bord Variations imposées Improvisation	Création collective Évaluation individuelle (critères disciplinaires) Mémorisation des gestes lors de l'exécution de la variation Capacité à suivre et à sentir le rythme de la musique Manifestation d'interactions avec les spectateurs et entre les membres de son équipe Expression des émotions appropriées à la création collective et à la musique Mouvements exécutés avec dynamisme et amplitude complète
	Exercer sa créativité	S'imprégner des éléments d'une situation S'engager dans l'exploration Mettre en œuvre une production personnelle	Création collective Cahier de bord Improvisation	Évaluation collective Respect des consignes (critère disciplinaire) Exploitation différente des éléments chorégraphiques (critère disciplinaire) Exploration harmonieuse des liens entre la musique et les mouvements (critère créativité)
	S'adapter à des situations nouvelles	Cerner les exigences des situations nouvelles Modifier ses attitudes et ses comportements Apprécier les changements	Cahier de bord Improvisation	Création harmonieuse d'une ambiance appropriée à la création collective : décors, costume, maquillage, éclairage... (critère créativité) Capacité à rendre les qualités requises pour obtenir une bonne création collective : synchronisme, interprétation et finale (critère disciplinaire) Transférer et traduire son concept par la réalisation du carton et de la création collective (critère créativité) Auto-évaluation Mon niveau d'engagement dans mon projet danse : participation à la création, au partage des tâches, respect des horaires de rencontres,... (critère disciplinaire) Mon exploration de nouvelles idées en danse (critère créativité) Ma mise en œuvre des moyens permettant une adaptation harmonieuse dans mon projet danse (critère adaptation)

Formation générale	Énoncé de compétence	Éléments de compétence	Stratégie d'évaluation	Critères d'évaluation traduisant une approche intégrée (éléments disciplinaires et éléments provenant des compétences communes)
Éducation physique : Projet danse (Ensemble 3) Suite...				<p>Cahier de bord Mention de ses forces et faiblesses concernant les compétences communes (critère adaptation) Mention et réflexion de ses forces, ses limites, ses besoins et de ses facteurs de motivation (critère mixte : disciplinaire et adaptation) Précision du concept du projet danse (critère créativité) Planification des objectifs, des relevés des rencontres, de ses difficultés et de ses solutions (critère adaptation) Réflexion sur son cheminement de la session (critère mixte plus global qui vise le développement de soi : fil conducteur de cette expérimentation)</p> <p><u>Variations imposées</u> (critères disciplinaires) Mémorisation des gestes lors de l'exécution de la variation Capacité à suivre et à sentir le rythme de la musique Expression des émotions appropriées à la création collective et à la musique Mouvements exécutés avec dynamisme et amplitude complète</p> <p><u>Improvisation</u> Capacité naturelle à ressentir la musique (critère créativité et adaptation) Capacité naturelle de bouger avec aisance (critère mixte : disciplinaire et adaptation) Capacité à communiquer de manière non-verbale des émotions, des idées, ... (critère disciplinaire)</p>

Sciences de la nature	Énoncé de compétence	Éléments de compétence	Stratégie d'évaluation	Critères d'évaluation traduisant une approche intégrée (éléments disciplinaires et éléments provenant des compétences communes)
<p><u>Maths</u> Calcul intégral 201-NYB-05</p>	<p>Compétence 00UP</p> <p>Appliquer les méthodes du calcul intégral à l'étude de fonctions et à la résolution de problèmes.</p>	<p>Déterminer l'intégrale indéfinie d'une fonction</p> <p>Calculer les limites de fonctions présentant des formes indéterminées</p> <p>Calculer l'intégrale définie et l'intégrale impropre d'une fonction sur un intervalle</p> <p>Traduire des problèmes concrets sous forme d'équations différentielles et résoudre des équations différentielles simples</p> <p>Calculer des volumes, des aires et des longueurs et construire des représentations graphiques dans le plan et dans l'espace</p> <p>Analyser la convergence des séries</p>	<p>Examens</p> <p>Réalisation d'un portfolio :</p> <p><u>Première section</u></p> <p>Modèles théoriques et pratiques</p> <p><u>Deuxième section</u></p> <p>Applications en lien avec d'autres matières et résolution de problème</p>	<p>Examens (critères disciplinaires qui intègrent la résolution de problème)</p> <p>Utilisation appropriée des concepts.</p> <p>Représentation d'une situation sous forme de fonction : modèle mathématique approprié.</p> <p>Représentation graphique d'une fonction où les points importants sont indiqués.</p> <p>Choix et application correcte des techniques d'intégration.</p> <p>Manipulations algébriques conformes aux règles.</p> <p>Exactitude des calculs dans les situations qui s'y prêtent.</p> <p>Interprétation juste des résultats.</p> <p>Justification des étapes de la résolution de problèmes.</p> <p>Utilisation d'une terminologie appropriée, la qualité du français le cas échéant.</p>

Sciences de la nature	Énoncé de compétence	Éléments de compétence	Stratégie d'évaluation	Critères d'évaluation traduisant une approche intégrée (éléments disciplinaires et éléments provenant des compétences communes)
Maths Calcul intégral 201-NYB-05	Exercer sa créativité	Mettre en œuvre une production personnelle ➤ réorganiser des idées et des concepts existants	Réalisation d'un portfolio Première section Modèles théoriques et pratiques	Réalisation d'un portfolio Première section Décrire les notions mathématiques (les conditions de base, les propriétés, les techniques d'utilisation, la justesse de la notation mathématique) avec rigueur . (critère disciplinaire) Indiquer précisément les préalables pertinents à ces notions mathématiques. (critère disciplinaire) Réorganiser les notions mathématiques de façon personnelle et appropriée . (critère créativité) Exploiter les notions mathématiques afin de pouvoir les utiliser de façon judicieuse . (critère communication écrite) Deuxième section Respecter adéquatement le processus et les étapes dans la résolution du problème (précision de la définition du problème, pistes de solutions envisagées, collecte des informations, analyse des données, conclusion). (critère mixte : disciplinaire et résolution de problème) Expliquer avec cohérence , les informations recueillies auprès de l'enseignant responsable du problème choisi. (critère communication écrite) Présenter les liens entre les matières, dans le problème choisi, en développant leur pertinence (critère disciplinaire « sciences », qui touche plus d'une discipline)
	Résoudre des problèmes	Analyser les éléments d'une situation Mettre à l'essai des pistes de solution Dresser un bilan	Réalisation d'un portfolio Deuxième section Applications et liens avec d'autres matières	
	S'adapter à des situations nouvelles	Cerner les exigences des situations nouvelles Modifier ses attitudes et ses comportements Apprécier les changements	Réalisation d'un portfolio Troisième section Tutorat par les pairs	
	Exercer son sens des responsabilités	Exercer son jugement critique Agir de façon autonome Faire preuve d'engagement	Réalisation d'un portfolio Quatrième section Futur métier (auto-évaluation formative uniquement)	
	Communiquer	Exploiter l'information Livrer un message	Réalisation d'un portfolio Sections 1 à 4	

Sciences de la nature	Énoncé de compétence	Éléments de compétence	Stratégie d'évaluation	Critères d'évaluation traduisant une approche intégrée (éléments disciplinaires et éléments provenant des compétences communes)
<p><u>Maths</u> Calcul intégral 201-NYB-05</p> <p>Suite...</p>				<p><u>Troisième section</u> Prendre en considération de façon convenable les difficultés de l'étudiant aidé (critère communication orale)</p> <p>Mettre en œuvre des moyens permettant une adaptation harmonieuse dans le travail en équipe (contact avec l'étudiant aidé, préparation des rencontres, subdivision des tâches). (critère adaptation)</p> <p>Analyser avec justesse les séances de tutorat. (analyser le contexte, bien identifier les notions mathématiques importantes, manuels scolaires utilisés, exercices vérifiés). (critère adaptation)</p> <p>Faire une appréciation réaliste des changements observés chez l'étudiant aidé ainsi que chez les tuteurs. (critère adaptation)</p>

Sciences de la nature	Énoncé de compétence	Éléments de compétence	Stratégie d'évaluation	Critères d'évaluation traduisant une approche intégrée (éléments disciplinaires et éléments provenant des compétences communes)
<p>Maths</p> <p>Calcul intégral</p> <p>201-NYB-05</p> <p>Suite...</p>				<p>Quatrième section (auto-évaluation formative)</p> <p>Écrire un texte, d'une vingtaine de lignes, sur le choix possible de son futur métier sur un forum (Omnivox) accessible à tous les étudiants de la classe.</p> <p>(critère Sens des responsabilités)</p> <p>Manifester de l'initiative, de manière appropriée, dans ses démarches de collecte d'informations.</p> <p>(critère Sens des responsabilités)</p> <p>Cerner les aspects positifs et négatifs et adopter une position afin de faire un véritable choix sur un métier.</p> <p>(critère Sens des responsabilités)</p> <p>Démontrer de la motivation et de la persévérance et évaluer avec précision la portée de son choix. (Le pourquoi de son choix et comment y parvenir.)</p> <p>(critère Sens des responsabilités)</p> <p>Discuter avec conviction au sujet de son futur métier avec les autres étudiants sur un forum informatique</p> <p>(critère communication orale)</p>

Sciences de la nature	Énoncé de compétence	Éléments de compétence	Stratégie d'évaluation	Critères d'évaluation traduisant une approche intégrée (éléments disciplinaires et éléments provenant des compétences communes)
<p><u>Physique</u> 203-ELA</p> <p>Intégration des acquis en Sciences de la nature (physique et biologie)</p>	<p>Compétence 00UV Appliquer une démarche scientifique dans un domaine propre aux sciences de la nature.</p>	<p><u>Compétence 00UV</u> Représenter diverses situations en faisant appel aux concepts, aux lois et aux principes des sciences de la nature</p> <p>Résoudre des problèmes selon une méthode propre aux sciences de la nature</p> <p>Appliquer des techniques d'expérimentation ou de validation propres aux sciences de la nature</p>	<p>Rapport produit sous forme de portfolio</p> <p>Tenue d'un cahier de bord et évaluation de l'engagement</p>	<p>Rapport produit sous forme de portfolio</p> <p>Respect des normes de présentation* (critère mixte disciplinaire et communication) <i>* plusieurs sous-critères documentent ce critère. Voir les grilles détaillées à l'annexe 5</i></p> <p>Respect de la méthode scientifique* (critère mixte disciplinaire et résolution de problèmes) <i>* plusieurs sous-critères documentent ce critère. Voir les grilles détaillées à l'annexe 5</i></p> <p>Qualité de la langue* (critère communication) <i>* plusieurs sous-critères documentent ce critère. Voir les grilles détaillées à l'annexe 5</i></p> <p>Cahier de bord et engagement</p> <p>Effectuer des manipulations en laboratoire de manière rigoureuse et organisée* (critère mixte disciplinaire, communication, résolution de problèmes) <i>* plusieurs sous-critères documentent ce critère. Voir les grilles détaillées à l'annexe 5.</i></p>
	<p>Compétence 00UU Traiter un ou plusieurs sujets, dans le cadre des sciences de la nature, sur la base de ses acquis</p>	<p><u>Compétence 00UU</u> Reconnaître la contribution de plus d'une discipline scientifique à certaines situations</p> <p>Appliquer une démarche scientifique</p> <p>Résoudre des problèmes</p> <p>Utiliser des technologies de traitement de l'information</p> <p>Raisonner avec rigueur</p> <p>Communiquer de façon claire et précise</p>	<p>Présentation orale</p> <p>Rapport produit sous forme de portfolio</p> <p>Tenue d'un cahier de bord et évaluation de l'engagement</p> <p>Autoévaluation de ses compétences à résoudre un problème et à communiquer</p>	

		<p>Témoigner d'apprentissages autonomes dans le choix des outils documentaires ou des instruments de laboratoire</p> <p>Travailler en équipe</p> <p>Établir des liens entre la science, la technologie et l'évolution de la société</p>		<p>Présentation orale</p> <p>Exploiter l'information* (critère mixte disciplinaire, communication, résolution de problèmes) <i>* plusieurs sous-critères documentent ce critère. Voir les grilles détaillées à l'annexe 5</i></p> <p>Capacité à discourir et à vulgariser* (critère mixte disciplinaire et communication) <i>* plusieurs sous-critères documentent ce critère. Voir les grilles détaillées à l'annexe 5</i></p> <p>Qualité de la langue* (critère communication) <i>* plusieurs sous-critères documentent ce critère. Voir les grilles détaillées à l'annexe 5</i></p> <p>Organisation de la présentation* (critère mixte disciplinaire et communication) <i>* plusieurs sous-critères documentent ce critère. Voir les grilles détaillées à l'annexe 5</i></p>
	Communiquer	<p>Exploiter l'information</p> <p>Livrer un message</p> <p>Apprécier l'effet de sa communication</p>	<p>Rapport produit sous forme de portfolio</p> <p>Présentation orale</p> <p>Tenue d'un cahier de bord et évaluation de l'engagement</p> <p>Autoévaluation de ses compétences à résoudre un problème et à communiquer</p>	
	Résoudre des problèmes	<p>Analyser les éléments d'une situation</p> <p>Mettre à l'essai des pistes de solution</p> <p>Dresser un bilan</p>	<p>Rapport produit sous forme de portfolio</p> <p>Présentation orale</p> <p>Tenue d'un cahier de bord et évaluation de l'engagement</p> <p>Autoévaluation de ses compétences à résoudre un problème et à communiquer</p>	<p>Autoévaluation des compétences à résoudre un problème et à communiquer</p> <p><u>Démontrer une capacité d'autocritique</u> (critère plus global qui vise le développement de soi : fil conducteur de cette expérimentation)</p> <p><u>Qualité de la langue</u> (Critère communication)</p>

ANNEXE 2
Grilles d'évaluation

ANNEXE 2.1

Grille d'évaluation utilisée en philosophie

Collège Marie-Victorin
Bertrand Guibord
Année scolaire 2009-2010

Projet des compétences communes - Philosophie et rationalité 340-103-04

Critères d'évaluation du portfolio

Clarté, exactitude et pertinence des informations contenues dans le portfolio et des liens établis entre celles-ci.

Exploration et utilisation significative des concepts, problématiques et questionnements philosophiques dans la réalisation des activités du portfolio.

Ouverture aux idées nouvelles et prise en compte des différents points de vue possibles sur une question.

Recours approprié à différentes ressources documentaires pertinentes.

Exercice rigoureux de l'argumentation, de la pensée critique et de la remise en question.

Retour réflexif authentique sur les activités complétées, les stratégies choisies et le développement des compétences.

Échelle descriptive globale du portfolio

Excellent 30/30 à 28/30

Toutes les activités d'apprentissage présentent des informations et des explications claires, précises et exactes. Les initiatives personnelles sont nombreuses et pertinentes. Les références sont nombreuses, précises, diversifiées et manifestent un travail de recherche documentaire sérieux et complet. La réflexion philosophique est menée de manière authentique, soutenue et approfondie, tient compte d'une diversité de points de vue et se fonde sur une argumentation probante. Les liens entre les concepts sont clairs et explicites. Les exemples fournis sont pertinents, personnels et/ou significatifs. Le travail de remise en question est rigoureux et critique.
--

Le travail d'autocorrection et de retour réflexif est évident et permet l'enrichissement des acquis initiaux. Le portfolio se présente comme un outil essentiel permettant l'acquisition et le dépassement des compétences associées au cours.
--

Très bien 26/30 à 24/30

Toutes les activités d'apprentissage présentent des informations et des explications claires, précises et exactes. Les initiatives personnelles sont pertinentes. Plusieurs références sont présentes, précises et manifestent un travail de recherche documentaire sérieux. La réflexion philosophique est menée de manière authentique et approfondie, tient compte d'une diversité de points de vue et se fonde sur une argumentation claire. Les liens entre les concepts sont la plupart du temps clairs et explicites. Les exemples fournis sont pertinents, personnels et/ou significatifs. Le travail de remise en question est rigoureux et critique.

Le travail d'autocorrection et de retour réflexif permet l'enrichissement des acquis initiaux. Le portfolio se présente comme un outil efficace pour atteindre pleinement les compétences associées au cours.

Bien 23/30 à 21/30

La majorité des activités d'apprentissage présente des informations et des explications claires, précises et exactes. Les initiatives personnelles sont pertinentes. Des références sont présentes en nombre suffisant, sont précises et illustrent le travail de recherche documentaire effectué. Une réflexion philosophique est consignée dans le portfolio : elle tient compte de quelques de points de vue et se fonde sur une argumentation claire. Les liens entre les concepts sont la plupart du temps clairs et explicites. Les exemples fournis sont personnels et/ou significatifs. Le portfolio manifeste un certain travail de remise en question.

Le travail d'autocorrection et de retour réflexif permet l'acquisition et la consolidation des contenus de cours. Le portfolio se présente comme un outil efficace pour acquérir les compétences associées au cours.

Suffisant 20/30 à 18/30

Quelques activités d'apprentissage présentent des informations et des explications claires, précises et exactes. Certaines activités ne sont pas complétées ou contiennent des informations inexactes ou brouillonnes. Des initiatives personnelles sont consignées dans le portfolio. Les références sont présentes en nombre suffisant mais minimal, sont peu diversifiées, relativement précises et illustrent le travail de recherche documentaire effectué. Une amorce de réflexion philosophique est consignée dans le portfolio : elle tient peu compte des différents de points de vue possibles sur une question et se fonde sur une argumentation acceptable. Les liens entre les concepts sont clairs, mais peu nombreux. Les exemples fournis sont peu personnels et/ou significatifs. Le portfolio manifeste un minimum de travail de remise en question.

Le travail d'autocorrection et de retour réflexif permet l'acquisition des contenus de cours. Le portfolio se présente comme un outil efficace pour atteindre minimalement les compétences associées au cours.

Insuffisant 17.9/30 et moins

Malgré le fait que certaines voire plusieurs activités aient été complétées, l'information comprise dans le portfolio est inexacte, partielle, imprécise ou peu pertinente. Peu ou pas du tout d'initiative personnelle se manifeste par rapport aux activités d'apprentissage. Les références fournies sont inexactes, insuffisantes ou impertinentes. Les traces d'un travail d'appropriation personnelle, de réflexion critique et de remise en question, lorsqu'elles sont présentes, ne manifestent pas de travail soutenu ou sérieux, ou encore l'étudiant manifeste une attitude dogmatique par rapport aux points de vue abordés. Le retour réflexif sur les contenus et les activités est insuffisant ou complaisant. Le cahier est incomplet, et ne peut pour cette raison jouer le rôle d'outil d'apprentissage efficace.

ANNEXE 2.2

Grilles d'évaluation utilisées en éducation physique

Grille globale pour le projet créatif en Projet danse
Compétences communes : exercer sa créativité et s'adapter à des situations nouvelles

Évaluation collective

Nom du projet : _____

- Critères :
- 1) Respect des consignes (consignes obligatoires) : **critère disciplinaire**
 - 2) Exploitation différente des éléments chorégraphiques (travail chorégraphique) : **critère disciplinaire**
 - 3) Exploration harmonieuse des liens entre la musique et les mouvements : **critère créativité**
 - 4) Création harmonieuse d'une ambiance appropriée à la création collective (décors, costume, maquillage, éclairage...) : **critère créativité**
 - 5) Capacité à rendre les qualités requises pour obtenir une bonne création collective (synchronisme, interprétation et finale) : **critère disciplinaire**
 - 6) Transférer et traduire son concept par la réalisation du carton d'inspiration et de la création collective : **critère créativité**

Supérieur 100-90	100	97	95	93	90
L'équipe respecte les consignes de manière évidente (saut, contrastes directionnels, rythmiques, etc....). L'exploitation des éléments chorégraphiques est recherchée. Il n'y a aucune longueur dans la création collective. Exploration harmonieuse et recherchée des liens entre la musique et les mouvements. L'ambiance de la création est appropriée au concept. Très bonne utilisation des éléments de décors, costumes, maquillage et éclairage. Excellent synchronisme de tous. Les mouvements de la création sont recherchés, très expressifs et l'interprétation est émouvante. Bref, une excellente prestation de tous les danseurs. Le concept est évident et en lien avec le carton de présentation et la création collective.					
Très satisfaisant 89-80	89	87	85	83	80
L'équipe a respecté toutes les consignes, même si elles ne sont pas toujours mises en évidence. L'exploitation des éléments chorégraphiques est recherchée. Il n'y a pas de longueurs dans la création. Très bonne exploration (recherchée) entre les mouvements et la musique. Bonne utilisation des éléments de décors, costumes, maquillage et éclairage. Peu ou pas d'erreurs de synchronisation. La recherche d'idées de mouvements est approfondie, expressive et l'interprétation est appropriée. Prestation au-dessus des attentes. Le concept est évident sur le carton et le lien entre le carton et la création est évident.					

Satisfaisant 79-70	79	77	75	73	70
L'équipe a respecté la plupart des consignes. L'exploitation des éléments chorégraphiques est satisfaisante. Il y a peu ou pas de longueurs dans la création. Bonne exploration entre les mouvements et la musique. Bonne utilisation des éléments de décors, et/ou costumes et/ou maquillage et éclairage. Bonne synchronisation. Présence de quelques erreurs mineures de quelques danseurs. La recherche d'idées de mouvements est bien, expressive à plusieurs moments et l'interprétation est appropriée. Prestation satisfaisante de tous les danseurs. Le concept est évident sur le carton et le lien entre le carton et la création est évident.					
Suffisant 60	69	67	65	63	60
L'équipe n'a pas respecté toutes les consignes. Il y a peu d'exploitation des éléments chorégraphiques. Il y a quelques longueurs dans la création. Exploration correcte entre les mouvements et la musique. Il y a quelques erreurs de synchronisme entre les danseurs. La recherche d'idées de mouvements est minimale, expressive à certains endroits et l'interprétation est inexistante. Prestation désordonnée. Le concept est évident sur le carton et est en lien avec le projet.					
Insuffisant 59 et moins	59	57	55	53	50 ...
L'équipe n'a pas respecté toutes les consignes. Il y a peu ou pas d'exploitation des éléments chorégraphiques. Il y a beaucoup de longueurs dans la création. Exploration déficiente des liens entre la musique et les mouvements. Il y a possiblement des éléments qui aident à créer de l'ambiance. Il y a peu de synchronisme entre les danseurs. La recherche d'idées de mouvements est déficiente, peu expressive et l'interprétation n'est pas appropriée. Prestation déficiente. Le concept peut être évident sur le carton, mais le lien entre le carton et la création est faible et/ou non-conforme l'un à l'autre.					

Grille globale pour le projet créatif en Projet danse
Compétences communes : exercer sa créativité et s'adapter à des situations nouvelles

Évaluation individuelle

Nom : _____

Critères disciplinaires:

- 1) **Mémorisation des gestes lors de l'exécution de la variation**
- 2) **Capacité à suivre et à sentir le rythme de la musique**
- 3) **Manifestation d'interactions avec les spectateurs et entre les membres de son équipe**
- 4) **Expression des émotions appropriées à la création collective et à la musique**
- 5) **Mouvements exécutés avec dynamisme et amplitude complète**

Supérieur 100-90	100	97	95	93	90
<p>La mémorisation des gestes doit être parfaite. Il ne doit avoir aucun mouvement parasite lors de l'exécution de la variation. L'étudiant doit démontrer une capacité parfaite à suivre et à sentir le rythme de la musique avec son corps. L'étudiant doit manifester tout au long de la création collective des interactions entre lui et les spectateurs et envers les membres de son équipe. L'étudiant doit être capable d'interpréter les émotions appropriées à la création collective et à la musique. Il doit avoir beaucoup de présence sur scène et son regard doit être précis tout au long de la variation. Les mouvements exécutés doivent être dynamiques et être faits dans une amplitude complète.</p>					
Très satisfaisant 89-80	89	87	85	83	80
<p>L'étudiant connaît bien sa création. Il exécute les mouvements sans parasites. L'étudiant démontre une capacité à suivre le rythme de la musique et à sentir le rythme. L'étudiant doit manifester à plusieurs reprises des interactions entre lui et les spectateurs et envers les membres de son équipe. L'interprétation de l'étudiant doit être juste et convaincante la plupart du temps. Il est présent sur scène. Les mouvements exécutés sont dynamiques, la plupart sont précis et l'amplitude est complète.</p>					

Satisfaisant 79-70	79	77	75	73	70
<p>L'étudiant connaît sa création collective, mais il doit se fier sur les autres à quelques occasions lors de l'exécution de sa création. Il exécute peu de mouvements parasites. Il peut faire quelques erreurs de rythme, mais il sent le rythme de la musique. L'étudiant peut manifester à plusieurs reprises des interactions avec les spectateurs et avec les membres de son équipe. Son interprétation est plus ou moins convaincante ou plus ou moins appropriée au concept de la création. Il peut manquer d'amplitude et de précision dans certains de ses mouvements. Il est dynamique malgré tout.</p>					
Suffisant 60	69	67	65	63	60
<p>La mémorisation des mouvements est partielle. Il regarde à plusieurs reprises les autres pour exécuter sa variation. Il peut y avoir des mouvements parasites lors de l'exécution de la variation. L'étudiant démontre des difficultés à suivre le rythme de la musique et à sentir le rythme. Il y a peu d'interactions entre lui et les spectateurs et les membres de son équipe. L'étudiant démontre de la difficulté à interpréter l'émotion en lien avec la création collective. Les mouvements sont faits avec peu d'amplitude, peu de précision et avec peu de dynamisme « approprié ».</p>					
Insuffisant 59 et moins	59	57	55	53	50 ...
<p>La mémorisation est déficiente. Il doit sans cesse regarder les autres pour exécuter sa variation. Il exécute beaucoup de mouvements parasites. L'étudiant démontre une incapacité à suivre le rythme de la musique et à sentir le rythme. Il y a très peu ou pas du tout d'interactions entre lui et les spectateurs et entre lui et les membres de son équipe. L'étudiant est incapable d'interpréter une émotion et l'émotion est souvent inappropriée. Les mouvements exécutés sont mous, peu de soutien, sans énergie et sans dynamisme. Il manque complètement d'amplitude dans ses mouvements.</p>					

Grille globale pour le cahier de bord en Projet danse

Critères :

- 1) Mention de ses forces et faiblesses concernant les compétences communes (**critère adaptation et créativité**)
- 2) Mention et réflexion de ses forces, ses limites, ses besoins et de ses facteurs de motivation (**critère mixte : disciplinaire et adaptation**)
- 3) Précision du concept du projet danse (**critère créativité**)
- 4) Planification des objectifs, des relevés des rencontres, de ses difficultés et de ses solutions (**critère adaptation**)
- 5) Réflexion sur son cheminement de la session (**critère mixte plus global qui vise le développement de soi : fil conducteur de cette expérimentation**)

Supérieur 18.5-20	20	19.5	19	18.5		
Mention réaliste et concrète de ses forces et faiblesses concernant les compétences communes. Tous les tableaux sont remplis avec sérieux et la réflexion est approfondie et complémentaire aux tableaux. Le concept du projet est complet, précis et réaliste sans interrogation. La planification des objectifs est concrète et très précise. Les relevés sont très précis et le déroulement des rencontres est détaillé. Les difficultés sont identifiées et les solutions sont en lien avec les difficultés et sont réalistes. La réflexion de son cheminement est très détaillée, très précise et très réaliste.						
Très satisfaisant 16.5-18	18	17.5	17	16.5		
Mention réaliste et concrète de ses forces et faiblesses concernant les compétences communes. Les tableaux sont remplis et la réflexion est claire, précise et complémentaire aux tableaux. Le concept du projet est complet et réaliste. La planification des objectifs est concrète et la plupart sont précis. Les relevés documentent le déroulement des rencontres. Les difficultés sont identifiées et les solutions sont en lien avec les difficultés et sont réalistes. La réflexion de son cheminement est détaillée et réaliste.						
Satisfaisant 14-16	16	15.5	15	14.5	14	
Mention réaliste et concrète de ses forces et faiblesses concernant les compétences communes. Les tableaux, pour la plupart, sont remplis et la réflexion est claire, peut manquer de précision et il y a peu de lien avec les tableaux. Le concept du projet est réaliste, mais il peut y manquer des informations. La planification des objectifs est, pour la plupart, réaliste, mais ils peuvent être un peu vagues. Il peut y manquer des informations dans les relevés et dans le déroulement. Cependant, les relevés sont clairs. Les difficultés sont identifiées et les solutions sont en lien avec les difficultés et sont réalistes. La réflexion de son cheminement permet néanmoins d'apprécier son parcours.						
Suffisant 12-13.5	13.5	13	12.5	12		
Mention peu précise et peu réaliste de ses forces et faiblesse concernant les compétences communes. Les tableaux sont peu remplis. La réflexion est peu précise et peu détaillée. Il peut y avoir quelques liens entre la réflexion et les tableaux. Le concept est incomplet. Il manque des informations importantes. Plusieurs objectifs sont vagues ainsi que la planification. Les relevés sont non précis. Il manque des informations sur les rencontres. Les difficultés peuvent être mentionnées ainsi que les solutions. La réflexion finale peut être complétée, mais non détaillée.						
Insuffisant 11.5 et moins	11.5	11	10.5	10	9.5	...
Aucune mention de ses forces et faiblesse concernant les compétences communes. Tableaux peu ou pas remplis. Réflexion non faite ou peu détaillée. Aucun lien avec les tableaux. Le concept du projet est incomplet. Il manque beaucoup d'informations. Les objectifs sont vagues et la planification est non concrète et non réaliste. Les relevés sont non précis, il y a peu de détails. Les difficultés peuvent être mentionnées ainsi que les solutions. La réflexion finale est incomplète et/ou non précise.						

Auto-évaluation de mon projet danse

Critères :

- Mon niveau d'engagement dans mon projet danse (participation à la création, au partage des tâches, respect des horaires de rencontres...) : **critère disciplinaire**
- Mon exploration de nouvelles idées en danse : **critère créativité**
- Ma mise en œuvre des moyens permettant une adaptation harmonieuse dans mon projet danse (face aux autres, aux difficultés techniques et sociales...) : **critère adaptation**

Encercle :

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

ANNEXE 2.3

Grilles d'évaluation utilisées en mathématiques

1 Modèles théoriques et pratiques

(Une grille pour chacune des 4 feuilles de notions mathématiques prédéfinies)

Critères d'évaluation	Excellent	Satisfaisant	Acceptable	Inacceptable
<p>Décrire les notions mathématiques (les conditions de base, les propriétés, les techniques d'utilisation, la justesse de la notation mathématique) avec rigueur.</p> <p><u>(critère disciplinaire)</u></p>	<p>Les notions mathématiques sont décrites avec toutes les informations :</p> <ul style="list-style-type: none"> -conditions de base -propriétés -techniques d'utilisation -notation rigoureuse 	<p>Les notions mathématiques sont décrites avec :</p> <ul style="list-style-type: none"> -certaines conditions de base -certaines propriétés -techniques d'utilisation 	<p>Les notions mathématiques sont décrites avec :</p> <ul style="list-style-type: none"> -techniques d'utilisation 	<p>Il y a au moins une erreur dans les notions décrites</p>
<p>Indiquer précisément les préalables pertinents à ces notions mathématiques.</p> <p><u>(critère disciplinaire)</u></p>	<p>Au moins une notion préalable est indiquée avec la pertinence de ce préalable associée aux notions mathématiques décrites.</p>	<p>Le préalable essentiel n'est pas ciblé. même si certaines pertinences sont décrites.</p>	<p>Au moins une notion préalable est indiquée mais la pertinence de ce préalable n'est pas indiquée.</p>	<p>Aucun préalable n'est indiqué.</p>
<p>Réorganiser les notions mathématiques de façon personnelle et appropriée.</p> <p><u>(critère créativité)</u></p>	<p>Les notions mathématiques ont été réorganisées de façon personnelle. On voit une structure différente avec les notes de cours.</p>	<p>Les notions mathématiques ont été réorganisées avec une touche personnelle mais en conservant la structure des notes de cours.</p>	<p>Les notions mathématiques ont été réécrites mais seulement sous la forme d'un résumé.</p>	<p>La réorganisation des notions est un « copier-coller » des notes de cours.</p>
<p>Exploiter les notions mathématiques afin de pouvoir les utiliser de façon judicieuse.</p> <p><u>(critère communication écrite)</u></p>	<p>Les notions mathématiques sont présentées de façon très claire et facile à pouvoir réutiliser. On retrouve facilement les différentes notions.</p>	<p>Les notions mathématiques sont présentées de façon claire et la majorité des notions sont faciles à repérer.</p>	<p>Les notions mathématiques sont bien présentées mais manquent de clarté. On a un peu de difficulté à retrouver quelques notions.</p>	<p>Les notions mathématiques sont présentées « pêle-mêle ». Aucune structure de présentation. Difficile de s'y retrouver.</p>

1 Modèles théoriques et pratiques

Grille de réflexion

Est-ce que le langage mathématique est adéquat?
Avez-vous pensé aux conditions de base?
Avez-vous réfléchi aux différentes propriétés?
Avez-vous pensé à tous les cas possibles?
Quels sont les préalables directement reliés aux notions mathématiques décrites?
Avez-vous réfléchi à la pertinence de chacun des préalables?
Lors de la réorganisation, avez-vous pensé d'y donner une touche personnelle afin que ce modèle puisse vous servir plus tard?
Lorsque vous regardez votre modèle, est-ce que vous le trouvez facile à utiliser?
Est-ce que votre modèle vous semble efficace?
Est-ce que vous vous retrouvez facilement?
Avez-vous pris le temps de faire des changements après la vérification de votre enseignant?
Avez-vous montré votre modèle à d'autres étudiants?
Est-ce que vous pensez que ces modèles vont vous servir plus tard?
Est-ce que vous avez développé vos modèles de façon créative?

2 Applications et liens avec les autres matières

(Une grille pour chacun des devoirs)

Critères d'évaluation	Excellent	Satisfaisant	Acceptable	Inacceptable
<p>Respecter adéquatement le processus et les étapes dans la résolution du problème (précision de la définition du problème, pistes de solutions envisagées, collecte des informations, analyse des données, conclusion).</p> <p><u>(critère mixte : disciplinaire et résolution de problème)</u></p>	<p>Les étapes de la résolution de problèmes sont respectées :</p> <ul style="list-style-type: none"> -définition du problème est précisée -différentes pistes de solutions -collecte des informations -analyse précise -interprétation du résultat final 	<p>Les principales étapes de la résolution de problèmes sont respectées :</p> <ul style="list-style-type: none"> -définition du problème est précisée -collecte des informations -analyse et conclusion 	<p>Les principales étapes de la résolution de problèmes sont incomplètes.</p> <p>L'étudiant présente seulement :</p> <ul style="list-style-type: none"> -collecte des informations -analyse et conclusion 	<p>Le processus n'est pas respecté.</p> <p>Il faut un minimum d'étapes dans la résolution du problème.</p> <p>L'étudiant qui présente seulement la réponse n'est pas de niveau acceptable.</p>
<p>Expliquer avec cohérence, les informations recueillies auprès de l'enseignant responsable du problème choisi.</p> <p><u>(critère communication écrite)</u></p>	<p>La synthèse des informations recueillies auprès de l'enseignant responsable est présentée et expliquée de façon cohérente.</p>	<p>Les informations recueillies auprès de l'enseignant responsable sont présentées mais seulement à titre informatif.</p> <p>L'étudiant apporte seulement un peu d'explications qui traduisent sa compréhension.</p>	<p>Les informations recueillies auprès de l'enseignant responsable sont présentées mais seulement selon la réponse de l'enseignant.</p>	<p>Aucune information recueillie auprès de l'enseignant responsable n'est présentée.</p>
<p>Présenter les liens entre les matières, dans le problème choisi, en développant leur pertinence.</p> <p><u>(critère disciplinaire « sciences », qui touche plus d'une discipline)</u></p>	<p>Les liens entre les matières sont bien expliqués ainsi que la pertinence de ces liens.</p>	<p>Les liens entre les matières sont expliqués mais la pertinence est peu expliquée.</p>	<p>Les liens entre les matières sont expliqués mais sans la pertinence.</p>	<p>Aucun lien entre les matières n'est expliqué.</p>

2 Applications et liens avec les autres matières

Grille de réflexion

Est-ce que vous connaissiez toutes les étapes de résolution de problème avant d'aborder les problèmes?
Avez-vous pensé à toutes les étapes de la résolution du problème?
Avez-vous discuté avec l'enseignant responsable?
Qu'avez-vous retenu de votre discussion avec l'enseignant responsable?
Avez-vous essayé de recontacter l'enseignant responsable après votre résolution du problème?
Qu'avez-vous fait comme recherche pour trouver les liens entre les matières?
Que vous apporte la connaissance de voir les liens entre les matières lors de la résolution du problème?

3 Tutorat par les pairs

(Une grille pour chacun des examens corrigés)

Critères d'évaluation	Excellent	Satisfaisant	Acceptable	Inacceptable
Prendre en considération de façon convenable les difficultés de l'étudiant aidé. <u>(critère communication orale)</u>	Vous avez discuté avec l'étudiant aidé afin de bien cibler ses difficultés.	Vous avez pris connaissance des difficultés de l'étudiant aidé sans prendre le temps d'en discuter avec lui.	Vous avez pris connaissance des difficultés de l'étudiant aidé par l'enseignant.	Aucune discussion n'a été faite avec l'étudiant aidé.
Mettre en œuvre des moyens permettant une adaptation harmonieuse dans le travail en équipe. (contact avec l'étudiant aidé, préparation des rencontres, subdivision des tâches). <u>(critère adaptation)</u>	Dans votre travail en équipe, vous avez : -toujours contacté l'étudiant aidé -bien préparé chacune de vos rencontres -la subdivision de vos tâches est bien définie.	Dans votre travail en équipe, vous avez contacté l'étudiant aidé et bien préparé chacune de vos rencontres. Par contre, chacune de vos tâches n'est pas bien définie.	Dans votre travail en équipe, vous avez contacté l'étudiant aidé. Par contre vos rencontres ne sont pas bien préparées. Vous improvisez.	Aucun contact ne s'est fait avec l'étudiant aidé.
Analyser avec justesse les séances de tutorat. (analyser le contexte, bien identifier les notions mathématiques importantes, manuels scolaires utilisés, exercices vérifiés). <u>(critère adaptation)</u>	Votre préparation mathématique avant chacune des rencontres est précise. Vous savez exactement le contenu à expliquer auprès de l'étudiant aidé et vous avez le matériel nécessaire.	Votre préparation mathématique avant chacune des rencontres est correcte. Vous connaissez le contenu à expliquer auprès de l'étudiant aidé.	Manque de préparation mathématique avant chacune des rencontres. Par contre, vous connaissez le contenu à expliquer auprès de l'étudiant aidé.	Aucune préparation mathématique avant chacune des rencontres. Vous arrivez aux rencontres et vous répondez seulement aux questions de l'étudiant aidé.
Faire une appréciation réaliste des changements observés chez l'étudiant aidé ainsi que chez les tuteurs. <u>(critère adaptation)</u>	Après chacune des rencontres, vous discutez entre vous pour dégager des pistes de travail pour les prochaines rencontres. Vous prenez le temps de vérifier les changements chez l'étudiant aidé et le ramenez à toute l'équipe.	Vous prenez le temps de vérifier les changements chez l'étudiant aidé et le ramenez à toute l'équipe.	Vous prenez le temps de vérifier les changements chez l'étudiant aidé.	Lorsque les rencontres sont terminées, vous ne vous posez aucune question sur l'étudiant aidé ni sur vous-même.

3 Tutorat par les pairs

Grille de réflexion

Avez-vous pris le temps de toujours contacter l'étudiant aidé?
Avez-vous pensé à vos forces et faiblesses dans un travail en équipe?
Avez-vous bien subdivisé le travail en équipe?
Avez-vous pris le temps de bien vous préparer avant les rencontres avec l'étudiant aidé?
De quelle façon vous vous préparez avant les rencontres avec l'étudiant aidé?
Avez-vous accès aux différents manuels scolaires?
Allez-vous chercher de l'aide auprès de votre enseignant afin de bien vous préparer?
Prenez-vous le temps de faire une vérification auprès de l'étudiant aidé pour faire un suivi?
Avez-vous des discussions avec vos collègues sur les différentes rencontres?
Pensez-vous que le tutorat vous a aussi aidé?

4 Futur métier

Critères d'évaluation	Excellent	Satisfaisant	Acceptable	Inacceptable
<p>Écrire un texte d'une vingtaine de lignes, sur le choix possible de son futur métier, sur un forum (Omnivox) accessible à tous les étudiants de la classe</p> <p style="text-align: center;"><u>(critère Communication à l'aide des TIC et Sens des responsabilités)</u></p>	L'étudiant a écrit un texte d'une vingtaine de lignes sur un métier scientifique.	L'étudiant a écrit un texte d'une vingtaine de lignes sans préciser un métier scientifique.	L'étudiant a écrit un résumé de moins de 20 lignes sur un métier scientifique.	L'étudiant n'a pas écrit un texte sur un métier scientifique.
<p>Manifester de l'initiative, de manière appropriée, dans ses démarches de collecte d'informations.</p> <p style="text-align: center;"><u>(critère Sens des responsabilités)</u></p>	L'étudiant a pris de l'initiative pour recueillir de l'information sur un métier. Il a contacté un professionnel ou a fait des recherches appropriées sur ce métier.	L'étudiant a recueilli de l'information abondante sur un métier.	L'étudiant a recueilli de l'information minimale sur un métier, mais sans grande initiative. Peu de recherches appropriées.	L'étudiant n'a fait aucune démarche pour recueillir de l'information.
<p>Cerner les aspects positifs et négatifs et adopter une position afin de faire un véritable choix sur un métier.</p> <p style="text-align: center;"><u>(critère Sens des responsabilités)</u></p>	L'étudiant a pesé le pour et le contre et a fait un choix sur un métier scientifique.	L'étudiant a fait un choix sur un métier scientifique en expliquant vaguement le pour et le contre de ce métier.	L'étudiant a fait un choix sur un métier scientifique sans montrer le pour et le contre de ce métier.	L'étudiant n'a pas fait un choix sur un métier scientifique.
<p>Démontrer de la motivation et de la persévérance et évaluer avec précision la portée de son choix. (Le pourquoi de son choix et comment y parvenir.)</p> <p style="text-align: center;"><u>(critère Sens des responsabilités)</u></p>	L'étudiant explique avec précision le pourquoi de son choix et comment il peut y parvenir.	L'étudiant explique le pourquoi de son choix en expliquant les grandes lignes de quelle façon il peut y parvenir.	L'étudiant explique seulement le pourquoi de son choix sans expliquer comment y parvenir.	L'étudiant ne fournit aucune explication du pourquoi de son choix et encore moins comment y parvenir.
<p>Discuter avec conviction au sujet de son futur métier avec les autres étudiants, sur un forum informatique.</p> <p style="text-align: center;"><u>(critère Communication à l'aide des TIC)</u></p>	Lors d'une discussion de groupe, présente son métier de façon constructive, positive et convaincue	Lors d'une discussion de groupe, présente plusieurs informations de son métier de façon convenable.	Lors d'une discussion de groupe, présente son métier avec quelques bribes d'informations.	Lors d'une discussion de groupe, ne présente pas son métier ou ne fait que l'énoncer sans informations complémentaires.

4 Futur métier

Grille de réflexion

Avez-vous déjà votre futur métier en tête?
De quelle façon avez-vous ramassé les informations sur votre métier?
Avez-vous bien mesuré les côtés positifs et négatifs de ce métier?
Avez-vous bien analysé les études à faire pour ce métier?
Êtes-vous prêt à défendre votre futur métier?
Êtes-vous plus conscient de votre futur métier?

Grille générale (synthèse)

Critères d'évaluation	Excellent	Satisfaisant	Acceptable	Inacceptable
Activité 1 Synthétiser rigoureusement les modèles théoriques et pratiques (les 4 modèles) en exerçant sa créativité par une réorganisation personnalisée des modèles.	L'étudiant a réussi l'excellence dans les 4 modèles	L'étudiant a au moins réussi 2 modèles (dont celui de l'Examen synthèse) de façon satisfaisante (Les autres sont au moins acceptables).	L'étudiant a tout réussi ses modèles au moins de façon acceptable.	Il y a au moins un modèle qui est inacceptable.
Activité 2 Résoudre adéquatement les applications et liens avec les autres matières en dégagant des éléments déterminants qui les unissent.	L'étudiant a réussi l'excellence dans le problème avec un enseignant et aussi l'excellence de l'autre problème.	L'étudiant a au moins réussi le problème avec un enseignant de manière satisfaisante et l'autre problème de façon acceptable.	L'étudiant a tout réussi ses problèmes au moins de façon acceptable.	Il y a au moins un problème qui est inacceptable.
Activité 3 Effectuer des démarches de tutorat par les pairs (travail en équipe et lien avec les aidés) en s'adaptant à des situations nouvelles par la mise à l'essai de nouveaux comportements.	Il a réussi au moins 3 des critères de façon excellente. (L'autre étant au moins satisfaisant).	Il a réussi au moins 3 des critères de façon satisfaisante. (L'autre étant au moins acceptable).	L'étudiant a réussi tous les critères au moins de façon acceptable.	Il y a au moins un critère qui est inacceptable.
Activité 4 Écrire un texte sur un forum informatisé et de façon responsable en démontrant de l'intérêt et interagissant avec les autres étudiants	Il a réussi au moins 4 des critères de façon excellente. (L'autre étant au moins satisfaisant).	Il a réussi au moins 4 des critères de façon satisfaisante. (L'autre étant au moins acceptable).	L'étudiant a réussi tous les critères au moins de façon acceptable.	Il y a au moins un critère qui est inacceptable.

Grille globale

Nom de l'étudiant :	Résultats	Commentaires
<u>CRÉATIVITÉ</u>		
Feuille synthèse Examen 1		
Feuille synthèse Examen 2		
Feuille synthèse Examen 3		
Feuille synthèse Examen Final		
<u>RÉSOLUTION DE PROBLÈMES</u>		
Travail 1		
Travail 2		
<u>ADAPTATION</u>		
Correction Examen 1		
Correction Examen 2		
Correction Examen 3 (facultatif)		
<u>SENS DES RESPONSABILITÉS</u>		
Futur métier		
<u>COMMUNIQUER</u>		
Communication écrite (Créativité)		
Communication parlée (Résolution-Enseignant)		
Communication écrite et parlée (Relation d'aide)		
Communication écrite (Forum)		

ANNEXE 2.4

Grilles d'évaluation utilisées en physique

Grilles d'évaluation détaillées

Section du cours sur le projet d'intégration

1. Présentation orale finale (symposium) : 25%

Présentation sommative à la mi-session et à la fin de la session avec commentaire des pairs et des enseignants.

2. Rapport final : 60%

Rapports formatifs remis à chacune des phases (1 à 6)

3. Cahier de bord et comportement pendant les expérimentations : 10%

Cahier de bord vérifié à toutes les phases et commentaires lors des rencontres de manière formative

4. Bilan des apprentissages : 5%

Autoévaluation entre le début du projet et la fin par rapport aux compétences communes développés dans le cours

1. Présentation orale (25%)

Critère	Sous-Critère	A Au-delà des attentes	B Très bonne maîtrise	C Bonne maîtrise	D À développer	E Insuffisant
1. Exploiter l'information	Exploiter judicieusement l'information	L'information retenue est riche, diversifiée et pertinente, les raisonnements sont précis et valides. Les sources sont citées systématiquement.	L'information retenue est pertinente et bien interprétée, les raisonnements valides. Les sources sont identifiées.	L'information retenue est exacte et les raisonnements sont parfois erronés.	Les raisonnements sont imprécis et erronés par moments. Les sources ne sont pas suffisamment présentes.	Le vocabulaire est très imprécis, certaines explications sont fausses. Les sources ne sont pas citées.
2. Capacité à discourir et à vulgariser	Prise en considération du destinataire	Il y a réponse aux questions posées par l'auditoire, les explications sont reformulées, les notions sont présentées à partir des concepts vus en classe. La présentation est modifiée significativement lorsqu'elle est présentée à un auditoire non scientifique, par exemple au niveau des analogies.	Les explications diffèrent selon qu'il s'agit d'un public collégial, secondaire ou primaire. L'étudiant n'infantilise pas l'auditoire dans ses explications et ne les perd pas dans des détails trop techniques. Interaction sporadique avec le groupe pour vérifier l'effet de sa communication	Vocabulaire technique approprié pour l'auditoire, reformulation, utilisation d'analogies.	Un discours faiblement adapté en fonction de l'auditoire. N'utilise pas ou peu d'analogies.	N'a aucune idée de l'effet de sa communication. Le discours est le même indépendamment de l'auditoire.

2. Capacité à discourir et à vulgariser (SUITE...)	Cohérence du message	L'étudiant possède un fil conducteur explicite dans sa présentation, on voit une évolution logique.	Les concepts présentés s'emboîtent bien et suivent une séquence qui aide à la compréhension.	Les concepts sont reliés entre eux, mais on ne perçoit pas toujours le fil conducteur.	Les concepts sont bien définis, mais l'étudiant fait un peu de « coq-à-l'âne ».	L'étudiant ne possède pas de fil conducteur dans sa présentation, il est « brouillon ».
	Qualité du support au discours	Présence de graphiques, schémas et d'images pertinentes qui viennent assurer une compréhension en profondeur de la présentation. D'un point de vue esthétique, la présentation est agréable à regarder et professionnelle.	Images, schémas et graphiques viennent alimenter la présentation à des moments clés pour assurer une bonne compréhension.	Bon support visuel qui enrichit parfois la compréhension.	Support visuel minimal, parfois mal adapté et qui n'aide pas toujours à la compréhension.	Manque flagrant de support visuel, comporte des erreurs et ne soutient pas le discours.
	Capacité à capter l'attention	Vulgarisateur passionné, l'étudiant capte l'attention de l'auditoire par des interventions dynamiques.	Montre un intérêt fort pour son sujet, capte l'attention pendant la majeure partie de la présentation.	Dynamique, interagit avec le groupe, montre un intérêt pour sa présentation.	Possède un intérêt sporadique pour le sujet, regarde parfois l'auditoire, capte l'attention par moments.	Désintéressé du sujet, ne regarde pas son auditoire, difficilement audible.

3. Qualité de la langue	Français parlé et écrit adéquats	Vocabulaire riche et recherché, support écrit sans fautes. Peu d'hésitations et d'impropriétés à l'oral (tsé, chus, etc).	Parfois des hésitations ou utilise des impropriétés, mais le vocabulaire est riche.	On perçoit une habileté à communiquer, mais la grammaire pose des problèmes mineurs à l'écrit.	Texte appris par cœur, beaucoup de fautes à l'écrit.	Lit son texte, trop de fautes à l'oral et à l'écrit.
4. Organisation de la présentation	Bon partage du temps de présentation	Bonne interaction entre les coéquipiers pendant la présentation, on sent une complémentarité, les sujets abordés sont répartis équitablement.	Bonne répartition du temps de parole, les transitions entre les coéquipiers se font adéquatement.	Un des étudiants parle plus que l'autre, les transitions entre locuteurs sont passablement harmonieuses et les moments choisis sont un peu aléatoires.	Mauvaise répartition du temps et des séquences de parole, un des coéquipiers n'est pas suffisamment préparé.	Un des équipiers ne parle pratiquement pas, l'autre prend tout le temps de parole.

2. Rapport final (60%)

Critère	Sous-Critère	A Au-delà des attentes	B Très bonne maîtrise	C Bonne maîtrise	D À développer	E Insuffisant
1. Respect des normes de présentation	Présence des éléments d'un rapport scientifique selon les normes exigées.	La table des matières est bien détaillée et précise, les pages auxquelles elle fait référence sont adéquates, la liste des figures et des tableaux est détaillée avec les titres explicites, la mise en page est impeccable.	Tous les éléments de présentation sont dans le rapport, la table des matières est bien détaillée et précise, la liste des figures et des tableaux manque un peu de précision.	Tous les éléments sont présents, mais certains sont imprécis ou ne respectent pas complètement les normes demandées.	Manque certains éléments, les pages sont mal numérotées, la présentation laisse à désirer. La table des matières n'est pas automatisée. Les plupart des normes ne sont pas respectées.	Il manque plusieurs éléments, ceux qui sont présents ne sont pas du tout selon les normes, l'uniformité des titres n'est pas respectée dans le texte.
	Composition d'un résumé dans les deux langues	Les résumés anglais et français ne comportent pas d'erreurs grammaticales, il ne s'agit pas d'une traduction littérale vers l'anglais, le contenu du résumé synthétise bien le rapport et incite à la lecture.	Les deux résumés sont écrits dans une langue soutenue, le sujet est bien synthétisé mais n'incite pas fortement à la lecture.	Le résumé en anglais comporte quelques impropriétés, le contenu est représentatif mais trop long.	Les deux résumés comportent des erreurs d'orthographe, la traduction est acceptable mais est trop littérale.	Les résumés comportent beaucoup d'erreurs et ne permettent pas de saisir l'essence du rapport.

	Présentation des références selon les normes.	Aucune erreur	Une erreur	Deux erreurs	Trois erreurs	Quatre erreurs et plus
2. Respect de la méthode scientifique	Définition de la problématique	La problématique est bien circonscrite, l'introduction montre la pertinence du sujet de recherche et convainc, la question générale est cohérente et en lien avec l'introduction, les questions spécifiques sont précises et réalistes.	La problématique est claire et pertinente, la question générale découle bien de l'introduction, les questions spécifiques sont réalistes.	La problématique est bien définie, la question générale est en lien avec les questions spécifiques. La pertinence de la recherche est suffisante.	La problématique est définie minimalement, la question générale est bonne mais les questions spécifiques sont peu réalistes ou peu en lien avec la question générale. Des éléments de pertinence sont perçus.	La problématique est mal définie, les questions générales et spécifiques de recherche n'ont pas de liens évidents entre elles, la pertinence de la recherche ne convainc pas.
	Élaboration d'un cadre théorique complet	Les sources utilisées sont variées, les concepts sont bien hiérarchisés et découlent des questions spécifiques, les explications sont claires et riches.	Les sources sont pertinentes et suffisantes, les explications sont en lien avec les questions de recherche.	Les sources sont présentes, on voit la structure générale des concepts présentés et les liens entre eux, les explications sont courtes mais explicites.	Peu de sources citées, certains concepts sont manquants, le lien entre les concepts n'est pas toujours clair, les explications sont compréhensibles.	Peu de sources citées, certains concepts essentiels sont manquants, les explications sont souvent incomplètes ou retranscrites directement des sources (« copier-coller »).

2. Respect de la méthode scientifique (SUITE...)	Manipulations explicites	Les étapes du protocole sont suffisantes et succinctes, les choix d'expérimentation sont adaptés à la problématique pour obtenir les résultats souhaités. Les schémas supportent la compréhension des manipulations.	Les étapes du protocole sont complètes et en lien avec les résultats à obtenir. Les schémas sont présents et pertinents.	Les étapes du protocole ne sont que partiellement en lien avec la problématique. Les schémas sont pertinents mais leur présentation laisse un peu à désirer.	Les étapes du protocole ne sont pas suffisamment explicites, mais amène à comprendre d'où proviennent les résultats. Les schémas sont acceptables.	La description des manipulations est incomplète et certains résultats sont présentés sans savoir d'où ils ont été tirés. Il n'y a pas de schémas pour la présentation des résultats ou ceux-ci sont incompréhensibles.
	Rigueur expérimentale et qualité de la présentation des résultats	La méthode est rigoureuse, l'échantillon retenu est au-delà des attentes. Les tableaux et graphiques sont réalisés en respectant les normes de présentation et ils sont pertinents et en lien avec la problématique	L'échantillon retenu est au-delà des attentes. Les tableaux et graphiques sont produits en respectant en grande partie les normes de présentation et ils sont en lien avec la problématique.	L'échantillon retenu est suffisant. Les tableaux et graphiques sont réalisés en respectant partiellement les normes de présentation et ils sont souvent en lien avec la problématique.	L'échantillon retenu est minimal. Les tableaux et graphiques sont produits en respectant très peu les normes de présentation et le lien avec la problématique n'est pas clairement établi.	La méthode est floue et l'échantillon est insuffisant. Les tableaux et graphiques ne respectent pas les normes de présentation et ne sont pas en lien avec la problématique

2. Respect de la méthode scientifique (SUITE...)	Discussion riche et en profondeur	Les analyses sont pertinentes et en lien avec les questions de recherche, les limites de l'expérimentation sont bien identifiées, les causes d'erreurs sont exhaustives et le raisonnement dans la discussion est rigoureux.	L'analyse des résultats est complète, les raisonnements de la discussion portent à réflexion, les limites de l'expérimentation sont identifiées à partir des principales causes d'erreurs.	L'analyse des résultats est bonne, les raisonnements sont généralement acceptables, les causes d'erreurs et les limites de l'expérience sont discutées superficiellement.	L'analyse des résultats est minimale, l'interprétation est présente mais déficiente, les limites de l'expérimentation et les causes d'erreurs sont mentionnées sans être discutées.	Peu ou pas d'analyse des résultats, les causes d'erreurs sont mal traitées lorsqu'elles sont présentes, peu de recul est pris par rapport à la qualité de l'expérimentation.
	Conclusion pertinente	Le retour sur la problématique synthétise parfaitement et succinctement les apports de la recherche, les pistes de réflexion sont pertinentes et cohérentes avec le rapport de recherche.	Le retour sur la problématique est mené en profondeur, les pistes de réflexion montrent un esprit critique de la part de l'élève et sont nombreuses.	Le retour sur la problématique est présent et pertinent, les pistes de réflexion sont bonnes mais insuffisantes en quantité.	Le retour sur la problématique est présent mais superficielle, les pistes de réflexion sont présentes mais pas nécessairement en lien avec les résultats et l'analyse effectuée.	Le retour sur la problématique est déficient, les pistes de réflexion sont superficielles et quasiment inexistantes.
3. Qualité de la langue	Orthographe, syntaxe et grammaire	0-1 faute /page (375 mots)	2-3 fautes /page (375 mots)	4-5 fautes /page (375 mots)	6-7 fautes /page (375 mots)	8-9 fautes /page (375 mots)

3. Qualité de la langue (SUITE...)	Terminologie littéraire et scientifique précise	Termes scientifiques précis, emploi de verbes variés, vocabulaire riche.	Termes précis, verbes variés et vocabulaire soutenu.	Termes corrects, vocabulaire simple mais efficace, verbes avoir, être et faire utilisés trop souvent.	Parfois quelques erreurs dans les termes utilisés.	Les termes ne sont pas les bons à quelques reprises, vocabulaire pauvre et manque de variété flagrante dans les verbes retenus.
------------------------------------	---	--	--	---	--	---

3. Cahier de bord et comportement au laboratoire : 10%

Critère	Sous-Critère	A Au-delà des attentes	B Très bonne maîtrise	C Bonne maîtrise	D À développer	E Insuffisant
1. Effectuer des manipulations en laboratoire de manière rigoureuse et organisée	Tenue d'un cahier de bord ordonné et complet	Cahier de bord structuré et riche en informations, les heures sont présentes avec les dates à chaque consignation de données ou de raisonnements.	Cahier de bord structuré, la majeure partie des informations est présente.	Le cahier de bord possède une certaine structure, les informations principales sont présentes et la plupart des expérimentations sont datées et parfois discutées.	Le cahier de bord est désordonné, mais l'information sur les tâches effectuées est présente.	Le cahier de bord est désordonné, l'information requise n'est pas présente (date, réflexion, etc).
	Attitude, engagement et sécurité au laboratoire adéquats	Très bonne attitude, particulièrement devant les difficultés rencontrées. Le matériel est utilisé soigneusement. L'engagement comportemental et cognitif sont de très haut niveau.	Bonne attitude envers les intervenants et le coéquipier, engagement cognitif élevé, matériel utilisé de manière sécuritaire.	Positif et engagé au laboratoire. Le matériel est utilisé de manière sécuritaire.	Fait peu attention au matériel, attitude correcte mais ne démontre pas d'engagement outre mesure.	Ne fait pas attention au matériel, attitude désinvolte et parfois même colérique.
	Temps suffisant alloué au projet hors du cours	50 heures et plus	40-50 heures	30-40 heures	25-30 heures	Moins de 25 heures

<p>1. Effectuer des manipulations en laboratoire de manière rigoureuse et organisée (SUITE...)</p>	<p>Présence d'autonomie et de persévérance</p>	<p>Les questions posées sont peu nombreuses mais pertinentes et demandées lorsqu'un problème sérieux est présent. Les ressources externes (Internet, livre) sont utilisées avant de solliciter l'enseignant. Fait preuve d'initiative.</p>	<p>Les questions sont pertinentes mais parfois promptement demandées, les ressources externes sont utilisées prioritairement . Fait souvent preuve d'initiative.</p>	<p>Pose des questions qui mériteraient parfois plus de réflexion, utilise des ressources externes pour continuer, mais se décourage assez rapidement.</p>	<p>Pose un grand nombre de questions qui mériteraient parfois plus de réflexion, fait peu appel à des ressources externes ou à l'enseignant. Possède peu d'initiative.</p>	<p>Pose beaucoup de questions sans réfléchir, ne recherche pas l'information . Possède peu ou pas d'initiative.</p>
--	--	--	--	---	--	---

4. BILAN DES APPRENTISSAGES (Autoévaluation) : 5%

Critère	Sous-Critère	A Au-delà des attentes	B Très bonne maîtrise	C Bonne maîtrise	D À développer	E Insuffisant
1. Démontre un esprit autocritique	Montre une évolution dans sa compréhension des compétences communes du programme.	Explique ses acquis et ses faiblesses par rapport aux buts et compétences à développer, propose des pistes de solutions réalistes et pertinentes. Montre une introspection hors du commun.	Les deux compétences communes sont discutées en profondeur en fonction des événements pertinents vécus dans le cours.	Les compétences communes sont discutées et analysées bien qu'elles ne soient pas traitées de manière exhaustive.	Énonce quelques acquis et ses faiblesses par rapport aux buts et compétences à développer, mais de manière superficielle.	Montre peu d'introspection, n'explique que très peu l'évolution de son apprentissage par rapport aux compétences communes.
2. Qualité de la langue	Qualité de l'orthographe, de la syntaxe et de la grammaire.	0-1 faute	2-3 fautes	4-5 fautes	6-7 fautes	8-9 fautes

Équivalence des résultats

A+	100		C+	76		E	52
A	96		C	72			
A-	92		C-	68			
B+	88		D+	64			
B	84		D	60			
B-	80		D-	56			

Grilles d'évaluation synthèses

Évaluation du projet de session dans le cadre du cours d'intégration (ESP)

Résultats	/100
Présentation orale	/25
Présentation écrite	/60
Cahier de bord et comportement	/10
Autoévaluation	/5

*Ces grilles sont utilisées pour 70% de l'évaluation totale du cours, l'autre 30% est réservé pour les notions acquises en astrophysique.

1. Présentation orale : ___/100 = ___/25

Légende :

C = communiquer, RP = résoudre des problèmes, MS = méthode scientifique, SN = situation nouvelle

Critère	Sous-Critère		Description sommaire	Résultat
1. Exploiter l'information (35%)	Exploiter judicieusement l'information	C	- Pertinence, diversité et richesse de l'information retenue	/35
		RP	- Précision et validité des concepts et des raisonnements présentés	
		MS		
		SN		
2. Capacité à discourir et à vulgariser (50%)	Prise en considération du destinataire	C	- Capacité d'Interaction avec l'auditoire	/20
			- Adaptation du contenu en fonction de l'auditoire	
		SN	- Reformulation et analogie pour assurer la compréhension	
	Qualité du support au discours	C	- Qualité explicative des graphiques, schémas et images	/20
		SN	- Esthétisme et professionnalisme dans la forme du support au discours	
	Cohérence du message	C	- Structure de la présentation explicite	/5
		SN	- Clarté du fil conducteur	
	Capacité à capter l'attention	C	- Capacité à vulgariser les concepts	/5
		- Dynamisme des interventions		
3. Qualité de la langue (10%)	Français parlé et écrit adéquats	C	- Richesse du vocabulaire, qualité grammaticale du support visuel - Fluidité du discours oral (peu d'hésitations ou d'impropriétés)	/10
4. Organisation de la présentation (5%)	Bon partage du temps de présentation	C	- Complémentarité des interactions entre les coéquipiers	/5
		SN	- Équité dans la répartition du temps de parole	

2. Présentation écrite : ___/100 = ___/60

Légende :

C = communiquer, RP = résoudre des problèmes, MS = méthode scientifique, SN = situation nouvelle

Critère	Sous-Critère		Description sommaire	Résultat
1. Respect des normes de présentation (20%)	Présence des éléments d'un rapport scientifique selon les normes exigées.	C	- Respect des normes de présentation d'un rapport scientifique tel que fournies en classe	/10
		SN		
	Composition d'un résumé dans les deux langues	C	- Qualité de synthèse et intérêt suscité	/5
	Présentation des références selon les normes.	C	- Respect des normes de présentation des références scientifiques tel que fournies en classe	/5
2. Respect de la méthode scientifique (60%)	Définition de la problématique	RP	- Concision de la problématique - Persuasion dans l'argumentaire dans la section : <i>pertinence sociale du projet</i> - Cohérence des questions de recherche - Précision des questions spécifiques de recherche	/15
		C		
		SN		
		MS		
	Élaboration d'un cadre théorique complet	RP	- Variété des sources utilisées, structure dans la présentation des concepts, - Qualité du lien entre le cadre théorique et les questions spécifiques - Clarté des explications	/15
		C		
		SN		
		MS		
	Manipulations explicites	RP	- Suffisance et concision des étapes du protocole - Qualité du lien entre les choix d'expérimentation et la problématique. - Pouvoir explicatif des schémas pour assurer la compréhension des manipulations	/5
		C		
SN				
MS				

Critère	Sous-Critère		Description sommaire	Résultat
2. Respect de la méthode scientifique (SUITE...)	Rigueur expérimentale et qualité de la présentation des résultats	C	- Rigueur de la méthode	/10
		RP	- Suffisance de l'échantillon retenu	
		SN	- Respect des normes de présentation pour les tableaux et graphiques	
		MS	- Pertinence des tableaux et graphiques en lien avec la problématique formulée	
	Discussion riche et en profondeur	C	- Profondeur et pertinence de l'analyse en lien avec les questions de recherche	/15
		RP	- Identification des limites de l'expérimentation	
		SN	- Exhaustivité dans les causes d'erreur	
		MS	- Rigueur dans le raisonnement de la discussion	
	Conclusion pertinente	RP	- Qualité du retour sur la problématique	/5
		C	- Pertinence et cohérence des pistes de réflexion	
SN				
MS				
2. Qualité de la langue (20%)	Orthographe, syntaxe et grammaire	C	- Qualité grammaticale du français écrit, selon le barème en vigueur	/10
	Terminologie littéraire et scientifique précise	C	- Précision des termes scientifiques, richesse du vocabulaire et verbes utilisés	/10

3. Cahier de bord et comportement au laboratoire : ___/100 = ___/10

Légende :

C = communiquer, RP = résoudre des problèmes, MS = méthode scientifique, SN = situation nouvelle

Critère	Sous-Critère		Description sommaire	Résultat
1. Effectuer des manipulations en laboratoire de manière rigoureuse et organisée (100%)	Tenue d'un cahier de bord ordonné et complet	MS	- Structure et richesse de l'information contenue dans le cahier de bord - Indication des heures et dates de consignation des données ou des raisonnements	/60
		C		
	Attitude et sécurité au laboratoire adéquats	MS	- Qualité de l'attitude - Minutie et sécurité dans l'utilisation du matériel	/10
	Temps suffisant alloué au projet à l'extérieur du cours	SN	- Respect des normes exigées par les crédits associés à ce cours	/15
Présence d'engagement et de persévérance dans la résolution des problèmes		RP	- Pertinence et qualité des questions - Qualité de l'initiative et recours aux ressources externes	/15
		SN		

4. Autoévaluation : ___/100 = ___/5

Critère	Sous-Critère		Description sommaire	Résultat
1. Démontre un esprit autocritique (90%)	Montre une évolution dans sa compréhension des compétences communes du programme.	C	- Pertinence des exemples amenés en lien avec les compétences communes	/90
		RP	- Réalisme et pertinence dans les pistes de solutions proposées	
2. Qualité de la langue (10%)	Qualité de l'orthographe, de la syntaxe et de la grammaire.	C	- Qualité grammaticale du français écrit, selon le barème en vigueur	/10

ANNEXE 3
Expérimentation en philosophie

Rapport d'expérimentation du projet sur les compétences communes

Bertrand Guibord

9 juin 2010

D'emblée, il faut dire que les retombées de l'expérimentation du portfolio sont très positives. Plus d'étudiantes² sont venues consulter le professeur à son bureau que par les sessions passées, et, même si cette donnée doit être considérée avec toutes les réserves qui s'imposent compte tenu du fait que c'était la première session d'implantation, la moyenne de la classe est sensiblement supérieure à celle des années passées.

Au niveau du travail sur les compétences communes en tant que telles (essentiellement la compétence « Exercer sa créativité »), il apparaît évident que l'utilisation du portfolio a atteint le but visé initialement, c'est-à-dire faire en sorte que les étudiantes prennent conscience de leur évolution et de leur développement personnel à ce niveau. Les autoévaluations et bilans, généralement complétés avec sérieux et rigueur, ont effectivement fait en sorte que les étudiantes réfléchissent davantage au travail accompli. Plusieurs ont mentionné dans le bilan final que leur capacité à penser par elles-mêmes et leur créativité se sont beaucoup développées au cours du semestre.

L'expérimentation a donc dans une très large mesure confirmé les attentes, les dépassant dans certains cas. Quelques étudiantes ont fait un travail remarquable, à la fois pertinent et personnel. La majorité a fait un travail suffisant et honnête, et on peut affirmer qu'à quelques exceptions près le portfolio a représenté pour les étudiantes un outil pertinent et efficace dans le cadre du cours, c'est-à-dire utile au niveau du contenu philosophique, et efficace au point de vue du développement des compétences communes.

L'expérimentation aura démontré que la somme de travail demandé aux étudiantes en lien avec le portfolio était considérable, mais de toute évidence possible à accomplir compte tenu de la minorité non négligeable de portfolios presque complets qui ont été remis en fin de session. Il n'en reste pas moins qu'il faudra s'assurer à l'avenir de faire en sorte que le travail demandé ne dépasse pas ce qui est prévu par la pondération du cours, pour le bien des étudiantes et du professeur (une recommandation sera faite plus loin à cet effet).

Par ailleurs, comme prévu, le portfolio (et en particulier la compétence choisie dans le cadre de l'expérimentation) a eu un effet certain sur la confiance manifestée par les étudiantes en leur capacité à réussir le cours et à exercer leur créativité dans un contexte philosophique. Aucune ne s'est prétendue incapable de penser par elle-même ou d'exercer son jugement critique, ce qui était monnaie courante par le passé. On peut affirmer que cet objectif a été atteint, et c'est d'ailleurs l'un des principaux avantages qui étaient attendus de la compétence commune ainsi que de la formule choisies.

² Un seul étudiant de la classe (sur deux...) a remis son portfolio, exceptionnel par ailleurs – j'utiliserai néanmoins le féminin ici compte tenu de la vingtaine d'étudiantes qui ont eu la probité de le faire elles aussi.

Plusieurs autres avantages non négligeables ont été constatés : entre autres le fait que certaines prenaient de l'avance sur le déroulement du cours en travaillant par elles-mêmes à la maison, chose inédite par le passé. Le portfolio s'est également avéré fort utile lors des périodes de travail en classe (une heure par semaine selon les devis), faisant en sorte qu'il n'y ait plus de « temps morts » pour les étudiantes les plus rapides. Celles-ci pouvaient profiter de ce temps pour retourner compléter ou améliorer certaines activités des semaines passées, ou encore remplir autoévaluations ou bilans. À cet égard, la portée et l'importance du travail en classe ont été maximisées, et ni le professeur ni les étudiantes n'avaient l'impression qu'il s'agissait là de temps perdu ou superflu. De la même manière, ce qu'elles devaient faire à la maison était clair, et le portfolio présentait l'éminent avantage de préserver les traces de tout le travail accompli par l'étudiante, que ce soit en classe ou à la maison. Il n'était donc plus possible pour les étudiantes de prétendre avoir fait le travail requis pour réussir si ce n'était pas le cas.

Comme on pouvait s'y attendre, certaines ont mentionné que la lecture des textes du portfolio posait parfois problème, et que certains étaient trop difficiles. Sans présumer du résultat, il serait intéressant de réfléchir aux textes inclus dans le portfolio afin de s'assurer qu'ils correspondent en effet au niveau culturel, académique et intellectuel d'une étudiante du cours « Philosophie et rationalité ».

La seule attente qui ne s'est pas confirmée à l'usage est celle concernant le caractère ludique du portfolio. Il avait initialement semblé que l'utilisation d'un portfolio, en particulier le recours à des activités libres et moins strictement académiques ou scolaires, allait rendre le travail (à la maison et en classe) plus amusant et moins lourd pour les étudiantes. Les commentaires reçus démontrent pourtant que le travail lié au cours demeure essentiellement académique selon la perspective des étudiantes, et qu'en ce sens le portfolio ne l'a pas essentiellement rendu plus amusant ou ludique.

D'un point de vue plus technique, le recours exclusif à une grille d'évaluation descriptive globale a soulevé quelques problèmes venu le temps de corriger le travail fait par les étudiantes. Il faudrait plus de flexibilité pour permettre de rendre compte du fait que certaines sont très performantes par rapport à quelques aspects du travail demandé, alors que d'autres aspects de leur travail manifestent des lacunes plus ou moins importantes. Une recommandation sera faite à cet égard.

Conclusion

L'expérimentation aura démontré la pertinence à la fois de la compétence commune sélectionnée et de la formule choisie pour l'intégrer dans le cadre du cours. La très grande majorité des attentes a été comblée malgré les quelques ajustements qui sont recommandés plus bas. D'une manière générale, le projet est un succès évident, qu'il faut poursuivre dans les sessions à venir. Il s'agira de peaufiner la formule et les moyens mis en place pour assurer le développement des compétences communes et disciplinaires par les étudiantes en fonction des recommandations formulées ci-dessous, mais pour l'essentiel, le projet aura permis de faire

avancer le cours tel qu'il se donnait autrefois dans une direction pertinente, intéressante et motivante autant pour les étudiantes que pour le professeur.

Recommandations :

- Réduire quelque peu le nombre d'activités pour respecter le temps de travail hebdomadaire prévu par la pondération du cours (une heure en classe, trois heures à la maison) ;
- Diversifier les activités du portfolio tout en conservant les objectifs ;
- Trouver une manière d'inciter les étudiantes à venir consulter le professeur à son bureau au moins deux fois au cours de la session ;
- Évaluer la pertinence et le niveau de difficulté des textes inclus dans le portfolio, pour éventuellement en remplacer quelques-uns si cela s'avère justifié ;
- Développer une grille d'évaluation mixte pour pouvoir rendre compte des écarts de performance d'une même étudiante par rapport à différents aspects du travail qui lui est demandé ;
- S'assurer de ne pas alourdir la tâche du professeur, tant au niveau de la préparation du matériel pédagogique, de l'encadrement, que de la correction.

RÉSULTATS PARTIELS DU SONDAGE EFFECTUÉ AUPRÈS DES ÉTUDIANTES

Dix-neuf étudiantes étaient présentes au cours où le sondage a été complété. Le questionnaire, comprenant 21 questions, a été développé par le professeur et distribué lors du dernier cours de l'année. Le professeur était en classe au moment où les étudiantes ont complété le sondage, évidemment de manière anonyme.

Voici reproduits ici quelques-uns des résultats les plus significatifs :

Sur une échelle de 1 (pas du tout d'accord) à 5 (parfaitement d'accord), veuillez indiquer dans quelle mesure chacun des énoncés suivants correspond à votre expérience de travail à l'aide du portfolio dans le cadre du cours.

« Le portfolio m'a aidé à prendre conscience de ma capacité à penser par moi-même et à exercer ma créativité. »

5-4 : 79%

3 : 21%

« Les activités du portfolio m'ont permis de mieux comprendre et approfondir le travail fait en classe. »

5-4 : 74%

3 : 26%

« J'aurais eu plus de difficulté à réussir le cours sans le portfolio. »

5-4 : 64%

3 : 26%

« Le portfolio m'a permis de prendre conscience du travail accompli ainsi que de mon évolution personnelle au cours de la session. »

5-4 : 69%

3 : 31%

« Le portfolio représente un facteur important dans ma réussite du cours. »

5-4 : 69%

3 : 31%

« Je vais conserver le portfolio pour m'y référer à l'avenir. »

5-4 : 55%

3 : 28%

« En général, l'utilisation d'un portfolio dans le cadre du cours a été bénéfique. »

5-4 : 95%

2 : 5%

Les étudiantes étaient aussi invitées à formuler quelques commentaires sur le portfolio pour souligner les avantages et inconvénients d'une telle formule. En voici quelques-uns :

Avantages identifiés

- « L'avantage est de faire des réflexions par nous-mêmes. »
- « Nous aide à mieux nous approprier la matière vue en classe. »
- « Le portfolio nous fait pratiquer davantage. »
- « Sert de référence lors des révisions d'examen. »
- « On peut à chaque fin de cours faire un rappel ou une synthèse sur la matière vue et mieux la comprendre, à notre rythme. »
- « C'est agréable car on peut s'avancer quand on le désire et retravailler certains trucs. »
- « Les autoévaluations nous rappellent comment on se sentait face aux exercices précédents. »

Inconvénients identifiés

- « Trop long à compléter, il y a des textes que je n'ai pas compris. »
- « Certaines activités étaient très complexes. »
- « Dépasse amplement les trois heures de devoir quand on fait un bon travail. »

ANNEXE 4
Expérimentation en éducation physique

Rapport d'expérimentation du projet sur les compétences communes

Julie Bégin

juin 2010

Le pont entre le secondaire et le cégep devient, avec tous les changements, un incontournable pour assurer un suivi de formation. Les cinq compétences ressorties par le Ministère des Loisirs et des Sports sont, selon moi, des compétences de base que tout futur adulte devrait avoir.

À première vue, j'aurais pu expérimenter l'évaluation des cinq compétences, mais comme c'était une première expérience, j'ai décidé d'en choisir deux qui me paraissaient évidentes et logiques à évaluer. Les compétences choisies sont : exercer sa créativité et s'adapter à des situations nouvelles.

J'ai choisi de faire mon expérimentation dans le cadre d'un cours d'éducation physique de l'ensemble 3 : Projet danse. Cette session-ci j'avais 4 cours de Projet danse, donc environ 90 étudiants. La compétence que l'étudiant doit atteindre dans ce cours est : *Démontrer sa capacité à prendre en charge sa pratique de l'activité physique dans une approche favorisant la santé.* L'étudiant doit prendre en charge un projet qui est de créer une chorégraphie de trois minutes, en équipe de 2 et plus, sur un thème décidé par l'enseignant. Le thème de cette session-ci fut : Hommage à Michael Jackson. À partir de ce thème et de contraintes chorégraphiques, ils devaient inventer, en dehors du cours, ce projet. Pour m'assurer de la réussite du projet, ils devaient remplir à chaque rencontre d'équipe ou de période de travail individuel, un relevé de rencontre. Ce relevé devait contenir un objectif à atteindre pour cette rencontre, une description de tout ce qui avait été fait durant la rencontre, les difficultés rencontrées, les solutions envisagées et un objectif à atteindre pour la prochaine rencontre d'équipe. J'ai ramassé les cahiers de bord à deux reprises durant la session pour m'assurer du bon fonctionnement. De plus, les étudiants devaient créer un carton ou un power point pour faire connaître aux autres étudiants de la classe leurs éléments d'inspiration en lien avec le projet, tout en nous expliquant leur concept.

Voici ce que les étudiants ont vécu durant la session pour améliorer leurs compétences.

Exercer sa créativité :

Lors de la création du projet danse, les étudiants ont dû faire face à plusieurs éléments de cette compétence.

Ils ont dû *s'imprégner des éléments d'une situation*, par exemple :

- Être ouvert aux multiples façons d'envisager les mouvements de danse, les compétences de chacun
- Jouer avec les concepts : trouver son concept de chorégraphie
- Laisser émerger ses intuitions : faire place à l'improvisation pour créer des mouvements, se laisser aller sur la musique

- Se représenter différents scénarios et en projeter diverses modalités de réalisation : analyser les différents moyens pour créer cette chorégraphie avec les éléments techniques appris en classe.

Ils ont dû *s'engager dans l'exploration* :

- Accepter le risque et l'inconnu : pour plusieurs, c'était leur première expérience de création en danse
- Explorer de nouvelles idées : ils ont dû créer des séquences de mouvements autres que ceux appris en classe
- Transformer les contraintes en ressources : trouver son originalité en mettant les contraintes chorégraphiques au profit de la chorégraphie
- Être réceptif à de nouvelles idées, de nouvelles voies : étant plusieurs dans l'équipe, ils devaient être à l'écoute et ouverts aux idées des autres.

Ils ont dû *mettre en œuvre une production personnelle* :

- Réorganiser des idées et des concepts existants : ils ont créé leurs chorégraphies à partir de ce qu'ils ont appris dans mes classes, mais aussi ailleurs et ils ont restructuré les séquences en danse
- Transférer des idées, des concepts : ils ont fait évoluer des séquences qui paraissaient trop simples en plus complexes ou vice versa, fabrication du carton ou du power point d'inspiration
- Mettre à l'essai différentes façons de faire : lors de la création de séquence, ils ont dû faire plusieurs essais avant de trouver la séquence qui exprimait l'essence de la musique
- Utiliser autrement les ressources mises à leur disposition : ils ont dû créer un décor et une ambiance appropriés à leur projet et différents des autres projets dans la classe, mais en ayant les mêmes outils de base
- Apprécier le caractère novateur d'une production : ils ont pu voir et ressentir les projets des autres et émettre des commentaires constructifs à la fin de la session

S'adapter à des situations nouvelles :

Ils ont dû *cerner les exigences des situations nouvelles* :

- Observer leur environnement, prendre conscience des changements : lors des improvisations en danse, ils devaient être à l'affût des placements des autres danseurs et de leurs changements de directions
- Analyser les situations nouvelles : lors des improvisations, ils devaient s'adapter selon la musique qui était différente d'une fois à l'autre et analyser leur improvisation selon les placements et déplacements des autres danseurs. De plus, il y a eu des équipes qui ont perdu des membres ou des équipes qui se sont scindées en deux. Donc il a fallu réorganiser le projet et s'adapter.

Ils ont dû *modifier leurs attitudes et leurs comportements* :

- Inventorier et mettre à l'essai de nouvelles attitudes et de nouveaux comportements : les étudiants qui n'avaient aucune expérience en danse ont dû être ouverts à ce nouveau moyen d'action qui combine les activités physiques avec la communication d'émotions.

- S'ouvrir à de nouvelles réalités : lors des différentes improvisations et lorsque les changements surgissaient dans leur projet danse pour plusieurs raisons : manque de temps de création, d'inspiration, local non adéquat...

Ils ont dû *apprécier les changements* :

- Effectuer un retour sur les étapes franchies et les moyens utilisés : lors des rencontres, ils devaient mettre par écrit tout ce qui se passait, les difficultés, les solutions et si les solutions envisagées fonctionnaient pour régler les problèmes survenus...
- Dégager les éléments de réussite et analyser les difficultés éprouvées : à la fin de la session, les étudiants devaient remplir une réflexion finale qui leur demandait de revenir sur l'expérience vécue et d'analyser les éléments de réussite et les éléments perturbateurs reliés au projet.

Tous les éléments des deux compétences se sont retrouvés à un moment ou à un autre en premier plan, soit durant la création du projet ou durant le cours d'éducation physique. Plusieurs aspects du cours ont permis aux étudiants et à l'enseignante de constater le progrès de ces deux compétences : un projet danse, un cahier de bord par étudiant (avec différents tableaux pour se connaître et identifier les différents facteurs de motivation, intérêts et besoins, relevés de rencontre et réflexion finale), 6 improvisations différentes en danse, deux chorégraphies (durée : 1min30secs chaque) montrées par l'enseignante et différents exercices techniques appris en classe.

Pour évaluer ces compétences, j'ai décidé d'utiliser deux formules. Une évaluation faite par l'enseignante, mais aussi une autoévaluation faite par les étudiants dans leur cahier de bord. Ils ont dû réfléchir sur l'aisance de ces compétences ainsi que sur la projection du développement de ces compétences grâce à ce cours. En ce qui concerne mes évaluations, j'ai fait certains choix, qui sont pour la plupart très positifs. J'ai décidé d'utiliser une grille globale pour évaluer le projet danse. Cette grille m'a permis de clarifier mes critères d'évaluation ainsi que mes attentes face aux différents types de projets. J'ai utilisé cette forme de grille avec mes deux petits groupes, car il faut un certain temps pour s'adapter à ce type de correction. Pour les deux autres groupes, j'ai utilisé une grille analytique avec les mêmes critères de correction. Je peux déjà constater que les évaluations étaient plus près de la réalité avec la grille globale qu'analytique. Cependant, pour les prochaines sessions, je vais devoir revoir mes définitions de niveaux de la grille globale, car un étudiant peut avoir excellent partout sauf dans un élément. Par exemple, il pourrait présenter un projet excellent, mais se retrouver dans une catégorie satisfaisant parce qu'il y a un élément non satisfaisant. Pour ce qui est des grilles d'évaluation pour les variations dans la classe, le cahier de bord et les improvisations, j'ai utilisé une grille analytique. Il est certain que j'ai affiné mes critères d'évaluation.

Pour conclure, je mettrai des extraits d'analyses de deux étudiantes concernant les compétences travaillées dans le cours :

S'adapter à des situations nouvelles

« ...Énormément, j'ai toujours eu de la facilité à m'adapter Toutefois, je me suis retrouvée confrontée à une situation des plus déstabilisante lors du cours, c'est l'improvisation. Je n'en avais jamais fait, et c'était pour moi quelque chose d'angoissant même. Aujourd'hui, je me surprends à aimer l'impro. Ça a développé davantage ma capacité à m'adapter à des situations nouvelles, parce qu'à chaque impro, j'avais de moins en moins peur (peur du ridicule)... ».

Exercer ma créativité

« ...J'ai exercé ma créativité en créant des mouvements de danse s'associant au thème de la force constructrice. Je devais m'assurer à ce que les mouvements soient grands, fluides et qu'on y retrouve des sauts. De plus, je devais trouver des transitions intéressantes entre les différents enchaînements, utiliser l'espace du studio de danse avec divers parcours et trouver des placements lors de l'exécution des mouvements... ».

Bref, compte tenu des analyses des étudiants et de mon expérience avec les compétences communes, je peux constater qu'évaluer ces compétences fut assez simple. Il suffit de mettre des mots à ce que l'on vit. Les étudiants comprennent mieux ce qu'ils vivent et pour les enseignants, les différentes expériences vécues prennent un sens plus approfondi.

ANNEXE 5

Expérimentation en mathématiques

Rapport d'expérimentation du projet sur les compétences communes

Daniel Tardif

juin 2010

Cours porteur

201 – NYB – 05

Calcul intégral

Compétence du cours

OOUP

Appliquer les méthodes du calcul intégral à l'étude de fonctions et à la résolution de problèmes.

Introduction

Avant de faire le choix des compétences communes, il y avait deux choses importantes pour moi.

- Les compétences et activités choisies doivent être significatives pour les étudiants
- Les compétences et activités choisies ne doivent pas entraîner une surcharge de travail pour les étudiants et l'enseignant.

De plus, plusieurs faits étaient ressortis lors de mes dernières années d'enseignement. Après la réussite de certains cours, plusieurs questionnements me revenaient sans cesse. En plus des notions mathématiques apprises, qu'est-ce que les étudiants font des notions vues dans mon cours?

Voici quelques réflexions :

- *Est-ce qu'ils ont des notes de cours réutilisables?*
- *Est-ce qu'ils sont capables de créer leurs propres modèles théoriques?*
- *Est-ce qu'ils ont résolu suffisamment d'applications concrètes?*
- *Est-ce qu'ils sont capables de faire des liens entre les notions mathématiques et les autres matières?*
- *Est-ce qu'ils ont eu la chance de développer un travail en équipe?*
- *Est-ce qu'ils ont les moyens de favoriser des relations d'aide entre les pairs?*
- *Est-ce qu'ils ont une bonne idée de leur orientation scolaire?*
- *Est-ce qu'ils connaissent différents métiers scientifiques?*

Choix des compétences communes et moyens pour développer ces compétences

Selon mes réflexions, chacune des compétences communes devenaient intéressantes sous certains aspects.

Compétences communes développées par l'activité 1

Exercer sa créativité

- Être ouvert aux multiples façons d'envisager les éléments d'une situation
- Transformer les contraintes en ressources
- Réorganiser des idées et des concepts existants
- Utiliser autrement les ressources et les matériaux mis à sa disposition
- Apprécier le caractère novateur d'une production

Communiquer

- Organiser l'information

Activité 1

Modèles théoriques et pratiques

(Utile pour la préparation des examens et aussi pour le tutorat par les pairs)

Synthétiser, sur une feuille préconstruite, les notions mathématiques suivantes reliées au cours de calcul intégral.

Notions mathématiques :

Feuille 1

- | | |
|------------------------------|---------------------------------|
| -intégrales indéfinies | -changement de variables |
| -intégrales trigonométriques | -substitutions trigonométriques |
| -formes quadratiques | -intégration par partie |
| -fractions partielles | -substitutions particulières |

Feuille 2

- | | |
|--------------------|---------------------------------|
| -intégrale définie | -calcul d'aire |
| -méthode du disque | -méthode du tube |
| -longueur d'arc | -aires de surface de révolution |

Feuille 3

- | | |
|----------------------|-----------------------|
| -règle de L'Hospital | -formes indéterminées |
| -intégrale impropre | -tests de convergence |
| -série de Maclaurin | -série de Taylor |

Feuille 4

- synthèse de toutes les notions vues durant le semestre.

Compétences communes développées par l'activité 2

Résoudre des problèmes

- Cerner le contexte, en percevoir les éléments déterminants et les liens qui les unissent
- Générer et inventorier des pistes de solution
- Dégager des éléments de réussite et analyser les difficultés éprouvées

Communiquer

- Tirer profit de l'information

Activité 2

Applications et liens avec les autres matières

Résoudre 4 problèmes concrets, proposés par l'enseignant et reliés aux matières suivantes : biologie, chimie, physique, philosophie, administration, économie ou mathématiques.

L'étudiant devra résoudre au moins un de ces problèmes en collaboration avec un enseignant de la matière choisie.

Compétences communes développées par l'activité 3

S'adapter à des situations nouvelles

- Analyser les situations nouvelles
- Inventorier et mettre à l'essai de nouvelles attitudes et de nouveaux comportements
- S'ouvrir à de nouvelles réalités

Communiquer

- Adapter le mode de communication au destinataire et au contexte
- Ajuster la communication en fonction de la réaction du destinataire

Activité 3

Tutorat par les pairs

Dans un contexte de tutorat par les pairs, l'étudiant devra, dans un travail d'équipe et en collaboration avec le centre d'aide PriMATHS, aider d'autres étudiants.

Compétences communes développées par l'activité 4

Exercer son sens des responsabilités

- Construire son opinion
- Adopter une position
- Manifester de l'initiative
- Démontrer de la motivation et de la persévérance
- S'interroger sur les circonstances d'une action

Communiquer

- S'approprier l'information

Activité 4

Futur métier

Prendre le temps de réfléchir, de chercher de l'information sur son choix de carrière. En discuter avec des gens du milieu choisi et le partager avec les autres.

Portfolio

L'outil que j'ai utilisé tout au long de ce processus pour la vérification du développement des compétences communes a été le portfolio.

À l'intérieur du portfolio, il y avait les documents suivants :

- Modèles mathématiques
- Feuilles aide-mémoire
- Devoirs
- Résolutions de problèmes
- Correction d'examens
- Tutorat par les pairs (feuilles d'informations)
- Futur métier (sur Omnivox)
- Grilles d'évaluation pour chacune des activités
- Grilles de réflexion pour chacune des activités
- Grille globale pour les étudiants

De plus, pour un meilleur suivi auprès des étudiants, j'ai fait une grille globale qui résumait et donnait les grandes lignes de l'évolution des différentes activités.

Stratégie d'évaluation

Les grilles d'évaluation ont été relativement faciles à utiliser. C'était plutôt des grilles de vérification. Au lieu de mettre l'accent sur la grille générale synthèse, j'ai plutôt subdivisé et évalué chacune des sous-activités à l'intérieur des activités. C'est un peu plus quantitatif, mais la clientèle visée aimait avoir un suivi quantitatif durant le déroulement du semestre.

Il y a seulement la grille associée à la résolution de problèmes qui était moins évidente. Comme les résolutions de problèmes sont importantes pour la compréhension mais aussi pour la préparation aux examens, j'avais aussi une grille de correction quantitative pour la justification des points à chacune des étapes. Par contre, j'ai quand même utilisé la grille d'évaluation qualitative.

Initialement, je ne voulais pas utiliser une évaluation pour l'activité 4 « Futur métier ». Finalement, en tenant compte que nos étudiants sont des adeptes des notes, j'ai décidé quand même d'utiliser la grille pour l'évaluation. Je me disais que ça les motiverait pour faire cette activité. Finalement, je me suis rendu compte qu'ils l'auraient fait pareil car en cours de route, ils ont réalisé l'importance et la signification positive de se poser des questions sur leurs futurs choix de carrières.

J'ai aussi fait une grille globale afin d'avoir un aperçu rapide sur l'ensemble des activités effectuées par chacun des étudiants.

Conclusion

Une de mes grandes craintes, était la surcharge de travail des étudiants. Pourtant, ce n'est pas vraiment ce qui s'est produit. Même que j'ai réajusté mon tir en cours de route, car selon les autres années, je leur donnais moins de travail qu'auparavant.

De plus, les différentes activités s'imprégnaient naturellement dans le cours. Même que les étudiants avaient plus de ressources et plus d'activités pour combler le temps mis à leur disposition lors du travail en classe. Les activités ont beaucoup plus aidé les étudiants.

Finalement, c'est une démarche fort intéressante qui devrait être utilisée à plus grande échelle, tout au moins à l'intérieur du programme Sciences de la nature, dans la majorité des cours. Et de suivre l'évolution des étudiants tout au long de leur processus.

Points à retenir et commentaires d'étudiants

Malgré le fait que les étudiants avaient des grilles de réflexion tout au long du processus, j'ai quand même donné un questionnaire à la fin, à remettre dans le portfolio, pour vérifier si les compétences communes avaient été bien assimilées.

Voici quelques commentaires :

Activité 1 : Modèles théorique et pratique

Cette activité est très importante et très intéressante. Initialement, les feuilles aide-mémoire sont souvent prises à la légère et la majorité des étudiants écrivent plein de notions en pensant qu'à l'examen, tout sera facile car on l'a écrit sur notre feuille!!!! Erreur. C'était bien de voir l'évolution des étudiants dans la conception de leurs feuilles, de les comparer entre eux, pour en arriver, à l'examen synthèse avec une feuille personnelle et adéquate pour chacun.

Donnez quelques raisons de la pertinence de bien préparer votre feuille aide-mémoire

Durant un examen, la feuille aide-mémoire n'est pas tant utile que cela : elle nous apporte toutefois beaucoup de sécurité. Nous savons que si nous bloquons sur un numéro, la méthode de résolution est quelque part sur la feuille aide-mémoire. Il faut l'avoir bien fait pour être efficace dans notre recherche et surtout pour que ce que nous cherchons y soit présent. La plus grande utilité de cette feuille est selon moi de bien faire les liens entre les éléments vus dans le cours et de se préparer en révisant. Si nous faisons la feuille comme il faut, nous comprenons ensuite beaucoup mieux. Cette méthode d'étude est la meilleure méthode que j'ai vue à ce jour pour cela.

Donnez quelques raisons de la pertinence de bien préparer votre feuille aide-mémoire

Je suis beaucoup moins stressée à l'examen, cela me rassure et je peux mieux me concentrer à la place d'essayer de mémoriser des formules.

Activité 2 : Applications et liens avec les autres matières

Dans un cours de mathématiques, je considère cette activité comme l'une des plus importantes. C'est certain, qu'on donne toujours des résolutions de problèmes, dans des situations concrètes. Mais ici, j'aurai aimé expérimenter davantage les liens entre les notions vues et les autres matières. Je l'ai fait...mais j'aurai aimé le faire vérifié par les autres enseignants. Je considère important de créer des liens entre une matière (mathématiques) et les autres matières scientifiques en allant en discuter avec les autres enseignants. Par contre, j'ai ralenti mes ardeurs ne voulant pas imposer une tâche supplémentaire aux autres enseignants. J'ai, moi-même, été la personne ressource que les étudiants pouvaient consulter.

Quelle est l'importance d'avoir des devoirs (évalués) avant les examens?

Ça permet de bien nous situer par rapport à la matière, de voir ce qu'on comprend et de savoir si notre démarche est suffisamment claire et complète

Activité 3 : Tutorat par les pairs

Étant le responsable du centre d'aide en mathématiques, le PriMATHS, je voulais me servir des étudiants pour faire du tutorat par les pairs avec les étudiants en sciences humaines (cours de maths 203 : similaire au cours NYB). Par contre, ce ne sont pas tous les étudiants qui sont à l'aise afin d'aider les autres.

J'en ai profité pour faire de l'entraide entre les pairs en classe. Les étudiants ont expérimenté le travail d'équipe, soit en aidant ou en étant aidé par les autres. En collaboration avec le centre d'aide, le résultat a été très significatif dans la notion d'entraide.

La compétence de s'adapter a été bien vérifiée de cette manière. Par l'enseignant aussi!!!

Si c'est le cas, de quelle façon avez-vous plutôt aidé d'autres étudiants à corriger leurs examens ?

J'ai divisé le problème en étapes en expliquant la base de chaque étape. Ensuite, je pose des questions pour que l'étudiant trouve lui-même la résolution.

Selon vous, quels sont les meilleurs moyens pour s'améliorer après un examen ?

Il faut trouver les explications de notre erreur. Ensuite, voir une bonne démarche et s'assurer de bien la comprendre. Ensuite, on reteste cette compréhension en recommençant l'exercice jusqu'à temps que l'on arrive à la bonne réponse par nous-même.

Activité 4 : Futur métier

J'avais la crainte que cette compétence soit prise hors contexte, mais finalement elle a été très appréciée et comprise par les étudiants. Plus de discussion avec eux, mais ils ont fini par comprendre que c'était leur responsabilité de bien réfléchir à leur orientation scolaire.

[Accueil des forums](#) > [Forums par équipe](#)

[Votre futur métier](#) > **Nutritionniste**

Le métier que je veux exercer plus tard est celui de nutritionniste. Son rôle est d'intervenir particulièrement en nutrition clinique ou en nutrition publique. En nutrition clinique, une diététiste-nutritionniste a comme responsabilité d'évaluer l'état nutritionnel de ses patients, de déterminer leur plan de traitement, ainsi que d'assurer un suivi afin que le plan établi soit approprié selon la condition du patient en question. En nutrition publique, celle-ci planifie des programmes visant à prôner de saines habitudes de vie.

Travaillant déjà dans un hôpital, j'ai eu l'occasion de discuter avec une personne pratiquant ce métier depuis longtemps, puis j'ai également entrepris plusieurs recherches sur Internet, ce qui m'a permis d'obtenir un maximum d'informations à ce sujet.

Nous sommes, de plus en plus, confrontés à de multiples problèmes en matière d'alimentation et de nutrition, qui résulte souvent d'une alimentation inappropriée. Voilà ma motivation première à pratiquer ce métier. Je veux conseiller et orienter les gens dans leurs choix alimentaires, afin d'aider ceux et celles qui souffrent d'obésité ou de tous autres problèmes nécessitant un régime alimentaire modifié. Ce que je trouve intéressant de ce métier, c'est la relation d'aide avec le patient, ainsi que la gratification que cela apporte de contribuer à améliorer la qualité de vie d'une personne. Jusqu'à présent, je n'ai trouvé aucuns points négatifs à cette profession.

Pour devenir nutritionniste, il faut d'abord être titulaire d'un DEC en science de la nature, pour ensuite, entreprendre des études d'une durée de 3 ans et demi à l'université.

Ça semble être un métier intéressant et je te vois vraiment continuer dans cette voie! J'ai vu à quel point tu aimes aider les gens. Tu mets toujours tous tes efforts pour réussir ce que tu entreprends et tu ne fais jamais les choses à moitié. Cependant, je vois qu'un point négatif du métier de nutritionniste serait sûrement que les patients ne suivent pas toujours le plan que tu leur fais... ils peuvent manquer de motivation et, parfois, laisser tout simplement tomber.

Wow, sincèrement merci, ça me touche beaucoup ce que tu as dit.

Bien d'accord avec toi, je n'ai pas pensé à ce point, mais je saurai sans aucun doute comment remédier à cette situation en augmentant le nombre de rencontres que j'aurai avec ce patient afin de pouvoir l'aider à retrouver sa motivation.

En terminant...

Finalement, ce fut assez enrichissant. Comme la majorité d'entre nous, on s'est rendu compte que les compétences communes sont toujours présentes dans nos cours. Même dans nos planifications antérieures, on pensait à développer certaines compétences. La difficulté, c'est d'en prendre conscience, à nous et à nos étudiants. Il faut trouver une façon de laisser des traces pour être certain que les étudiants ont bien saisi le sens et la portée de ces compétences.

Le portfolio a été un outil intéressant. Un peu lourd comme outil, mais très perspicace comme moyen de vérification.

Initialement, j'avais certains doutes face à certaines activités et pourtant tout s'est déroulé normalement. Les étudiants sont embarqués dans ce projet sans penser que c'est un mode de fonctionnement totalement différent. Je dirai même que le cours s'est déroulé comme les autres. C'est un constat positif et je pense qu'il faudrait essayer de l'implanter mais à l'intérieur du programme, dans tous les cours. Développer l'ensemble des compétences et vérifier, par les enseignants et par les étudiants, lors du projet synthèse, l'acquisition et l'évolution des différentes compétences.

La majorité des étudiants ont bien saisi le sens des compétences. C'est certain que la notion d'évaluation doit être prise en considération dans les programmes pré-universitaires. Malgré, qu'il n'y a vraiment pas eu de problèmes de ce côté. Suite à leurs commentaires et à leurs comportements au long du semestre, les étudiants ont bien évolué au travers de chacune des compétences communes.

ANNEXE 6

Expérimentation en physique

Rapport d'expérimentation du projet sur les compétences communes

Simon Langlois

juin 2010

Intégration des acquis en Sciences de la nature

Mise en contexte et choix des compétences communes

Le cours d'intégration des acquis en Sciences de la nature (203-ELA-05 et 101-ELB-05) a pour objectif de réaliser un projet à caractère scientifique lors de la dernière session du programme. Par exemple, une équipe peut décider de construire un accélérateur de particule, un train à lévitation magnétique ou étudier la croissance de pénicilline.

Les étudiants travaillent en équipe de deux ou trois sur un sujet. Pour les aider, des formations sur la gestion de projet, la recherche documentaire et les techniques de vulgarisation sont offertes. Au début de la session, l'enseignant introduit formellement les compétences communes sélectionnées pour l'expérimentation, soit la communication et la résolution de problèmes.

Choix des compétences communes

Le choix de la compétence à communiquer s'impose, car les étudiants doivent échanger tout au long de la session avec divers intervenants, tels que le technicien, le bibliothécaire, des experts, etc. De plus, ils ont à présenter un avant-projet auprès d'un auditoire scientifique et leur projet final auprès d'un auditoire de niveau secondaire.

La résolution de problème est aussi nécessaire pour eux, compte-tenu de l'envergure du projet et des obstacles qu'ils doivent surmonter. Ceci se répercute dans leur utilisation de la méthode scientifique, qui est d'ailleurs au cœur de leur processus.

Grilles d'évaluation

Pour arriver à évaluer ces deux compétences communes, des grilles ont été construites. Elles peuvent être consultées en annexe 2-4 du présent document. Les grilles détaillées sont fournies au début du cours, avec une version abrégée pour faciliter la lecture autant pour l'enseignant que pour l'étudiant.

Les grilles sont généralement appréciées par les étudiants. Les commentaires touchent la facilité avec laquelle ils peuvent distinguer les compétences communes des compétences disciplinaires, les distinctions claires entre les niveaux d'atteinte des compétences et l'exhaustivité des critères d'évaluation.

Constats de l'expérimentation

Comme les compétences communes sont déjà évaluées implicitement dans les grilles d'évaluation, une simple réorganisation des critères a permis de les rendre explicites. Les étudiants et l'enseignant ne voient donc pas de surplus de tâche à leur travail.

L'enseignant a parfois dû s'adapter lors de rétroactions pendant les rencontres d'équipes. Donner une rétroaction disciplinaire est quelque chose de simple, étant donné que l'enseignant est formé dans ce domaine. Par contre, permettre à un étudiant de progresser par rapport à des compétences communes demande un apprentissage et un développement de compétences professionnelles non triviales.

Malgré cela, l'expérience est reçue positivement par les étudiants. On peut apprécier l'évolution du niveau de leur compétence dans leur autoévaluation, dans laquelle ils indiquent leur apprentissage avec des exemples concrets. À partir de cette évaluation, nous sommes en mesure d'affirmer que le cours d'intégration permet d'intégrer facilement et efficacement les deux compétences communes retenues.

Compétences communes et compétences spécifiques

Comme il s'agit de compétences très près de certaines compétences disciplinaires et buts généraux, il était prévisible que celles-ci s'intègrent bien au contenu du cours. En fait, il est même possible de se demander s'il ne s'agit pas tout simplement de compétences disciplinaires. En ce sens, il serait intéressant de refaire l'expérimentation, mais avec une compétence commune comme celle de la créativité. Il s'agit clairement dans ce cas d'une compétence commune pour ce cours.

On peut aussi prendre l'exemple d'un cours de littérature pour mieux saisir ce propos. La compétence à communiquer ne pourrait être une compétence commune, étant donné qu'elle est déjà une compétence spécifique du cours. Une compétence est donc commune lorsqu'elle n'est pas une compétence spécifique.

Par ailleurs, elle atteint son niveau le plus fort dans l'interdisciplinarité, où l'étudiant peut prendre conscience des éléments qui sont transférables à toutes les disciplines. Dans ce contexte, le cours d'intégration peut devenir le témoin de la progression des compétences communes à travers tous les cours du programme et sanctionner l'acquisition de ces compétences pendant son DEC. Concrètement, on peut penser à un portfolio programme, dans lequel l'enseignant du cours d'intégration peut diagnostiquer l'acquisition des compétences communes par l'étudiant, afin de lui proposer un sujet qui tient compte de ses acquis et lacunes par rapport aux compétences communes.

En somme, cette partie de l'expérimentation est un succès et l'interdisciplinarité du cours d'intégration constitue un lieu privilégié pour pousser plus loin l'insertion de compétences communes à l'intérieur des cursus des programmes.