

ATELIER DE FORMATION

Comment aligner son enseignement : de la conception d'une unité d'enseignement à l'évaluation des acquis ?

24 juillet 2019

Sonia Constantin

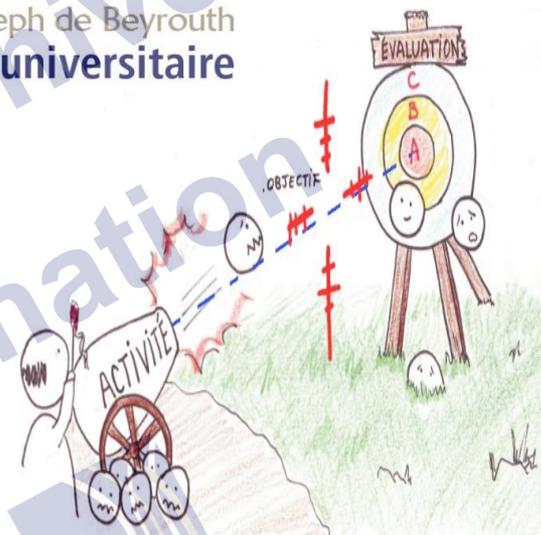


Pour l'excellence
de notre
enseignement

Comment aligner son enseignement:

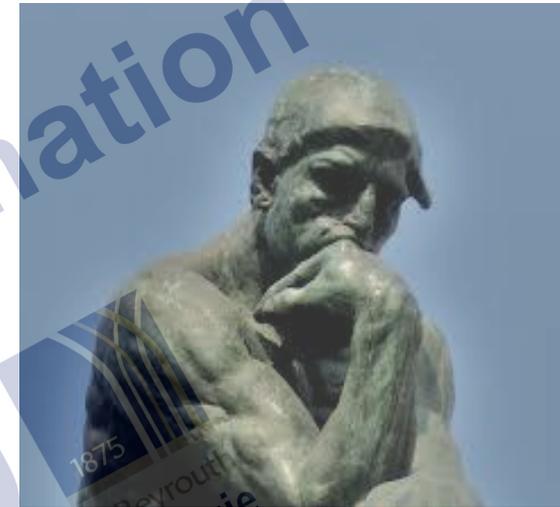
de la conception à

l'évaluation des acquis?



Activité

1. *Comment avez-vous l'habitude d'élaborer votre plan de cours ?*
2. *Qu'est ce qui vous semble avoir changé aujourd'hui ?*
3. *Quelles sont, selon vous, les raisons de ce changement?*
4. *De quoi auriez-vous besoin pour faire ce changement ?*
 - Travail individuel (5 min)
 - Mise en commun (15 min)



1875
Université Saint-Joseph de Beyrouth
Mission de pédagogie universitaire

De la logique de contenu
à
la logique de résultats d'apprentissage:

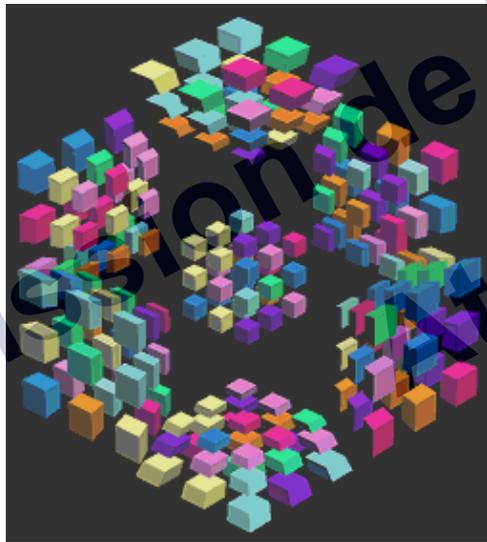
Stratégies de changement

De la logique de contenu à la logique de résultats d'apprentissage

Rassi, S. (2008)

Logique de contenu ...

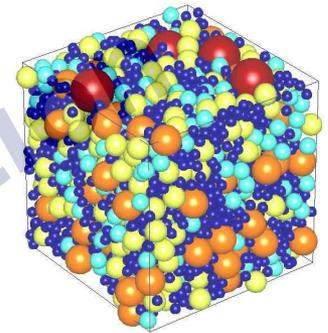
Objectifs



Connaissances

Habilités

Attitudes



Compétences

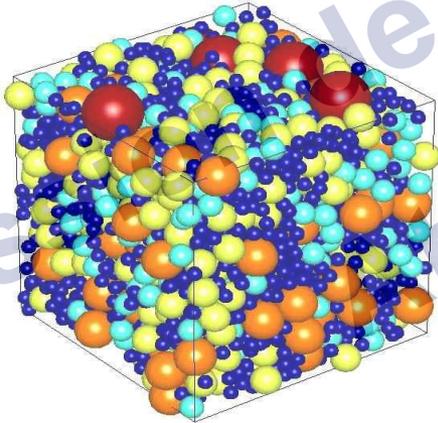


De la logique de contenu à la logique de résultats d'apprentissage

Rassi, S. (2008)

Logique des résultats
d'apprentissage ...

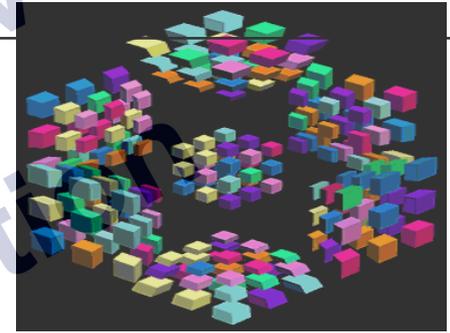
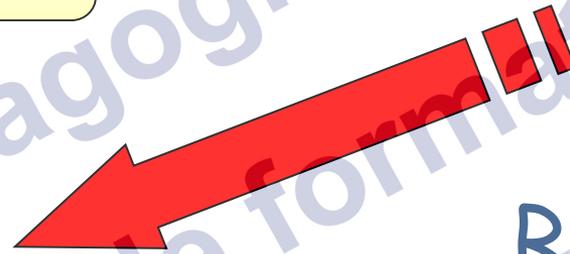
Compétences



Connaissances

Habiletés

Attitudes

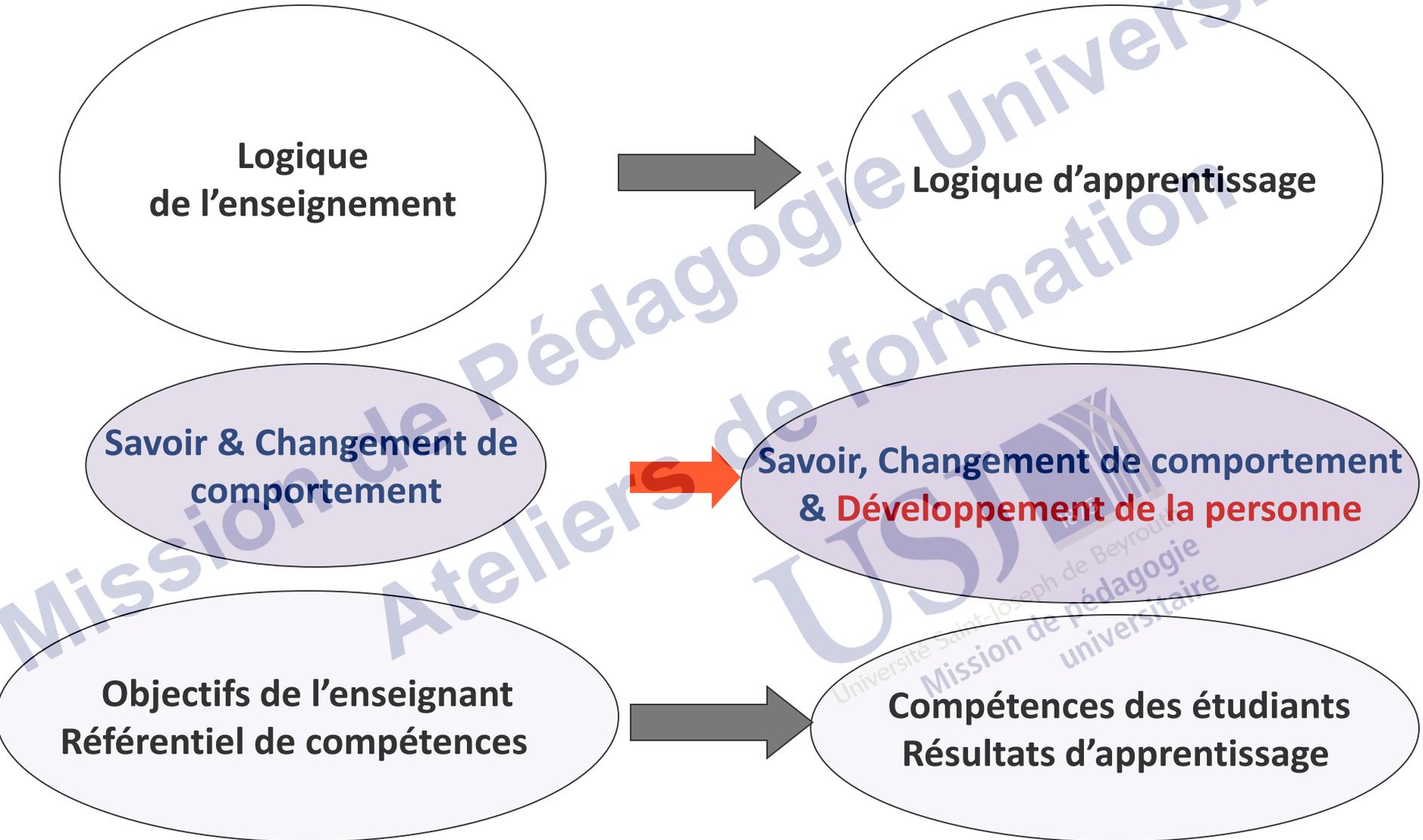


Résultats d'apprentissage



Stratégies de changement

2 CENTRATIONS



« Approche par compétences/RA » : importance et enjeux

- Motifs
- Définition commune de compétence
- Compétences clés
- Résultats d'apprentissage
- Taxonomies de Bloom, Krathwohl et Harrow

Motifs

Répondre aux nouveaux défis de l'enseignement supérieur

- ✓ **Mondialisation:** multiplication exponentielle des connaissances, ouverture au monde et complexité du marché du travail d'où la **nécessité de développer des compétences internationales et interculturelles** (Van Damme, D. 2001; Tremblay, k. & Kis, V., 2008 ; Lewis, R, 2011 ; Bakouche, S.,2012)
- ✓ **Internationalisation:** mobilité des étudiants d'où la **nécessité d'harmoniser le processus d'échange**, garant de la transparence et de la qualité de l'enseignement supérieur (Martin, M. & Stella, A., 2007 ; Lewis, R., 2011; Jaroszewki, E., 2011)
- ✓ **Massification** : expansion des fournisseurs privés, diversification de l'enseignement supérieur et des offres de formation d'où la **nécessité de faire la distinction entre les établissements légitimes des « usines à diplômes »** qui vendent des titres universitaires (Bouزيد, N. & Berrouche, Z., 2012)

Motifs

Romainville, M.(2006); Taddei, F. (2015)

Les systèmes éducatifs doivent:

- **S'adapter à un monde qui change à une vitesse sans cesse plus grande** (un monde de moins en moins vertical et hiérarchique et de plus en plus horizontal et collaboratif)
- **Remédier aux lacunes importantes dans le bagage de sortie des élèves** en vue de répondre aux besoins et aux attentes du terrain
 - ✓ Étudiant au cœur du processus d'enseignement-apprentissage
 - ✓ "Résultats attendus de l'apprentissage" et développement de compétences
 - ✓ Changement de paradigme : d'un « système de livraison » à une « organisation de situations d'apprentissage »

Motifs

Romainville, M.(2006); Taddei, F. (2015)

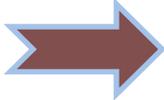
Les étudiants doivent :

- ✓ être **compétents** pour être **compétitifs**
- ✓ être capables de mettre leurs **acquis** au service du **développement économique et social**
- ✓ faire **l'économie du savoir et coopérer** pour des réalisations **difficiles individuellement**
- ✓ développer **différentes formes d'intelligence** pour résoudre les **problèmes du monde**
- ✓ manifester des **compétences psychosociales**



Différentes *formes d'intelligence* pour résoudre les problèmes du monde

Taddei, F. (2015)

- Résolution de **problèmes classiques** sur laquelle sont fondés nos systèmes éducatifs
 risque d'être remplacé par une machine
- Résolution de **nouveaux problèmes** que les autres n'avaient pas fait jusque-là (ex. les hackerspace ou encore les communautés d'informaticiens)
- Résolution de **nouveaux problèmes définis par soi-même** (ex. Amazon est conçu après une redéfinition de ce qu'est un libraire)



Couples de **compétences psychosociales** (OMS)

- Résoudre des problèmes/ Prendre des décisions
- Avoir une pensée créative/Avoir une pensée critique
- Communiquer efficacement/Être habile dans les relations interpersonnelles
- Avoir confiance en soi/ Avoir de l'empathie pour les autres
- Gérer son stress/ Gérer ses émotions



Motifs

Moghaizel-Nasr, N. (2017)

Enjeux stratégiques de l'USJ

S'inscrire dans les **nouvelles orientations internationales (ECTS)**

- ✓ Étudiant au cœur du processus d'enseignement-apprentissage
- ✓ “Résultats attendus de l'apprentissage” et développement de compétences
- ✓ Changement de paradigme : de « système de livraison » à « organisation de **situations d'apprentissage** »

Motifs

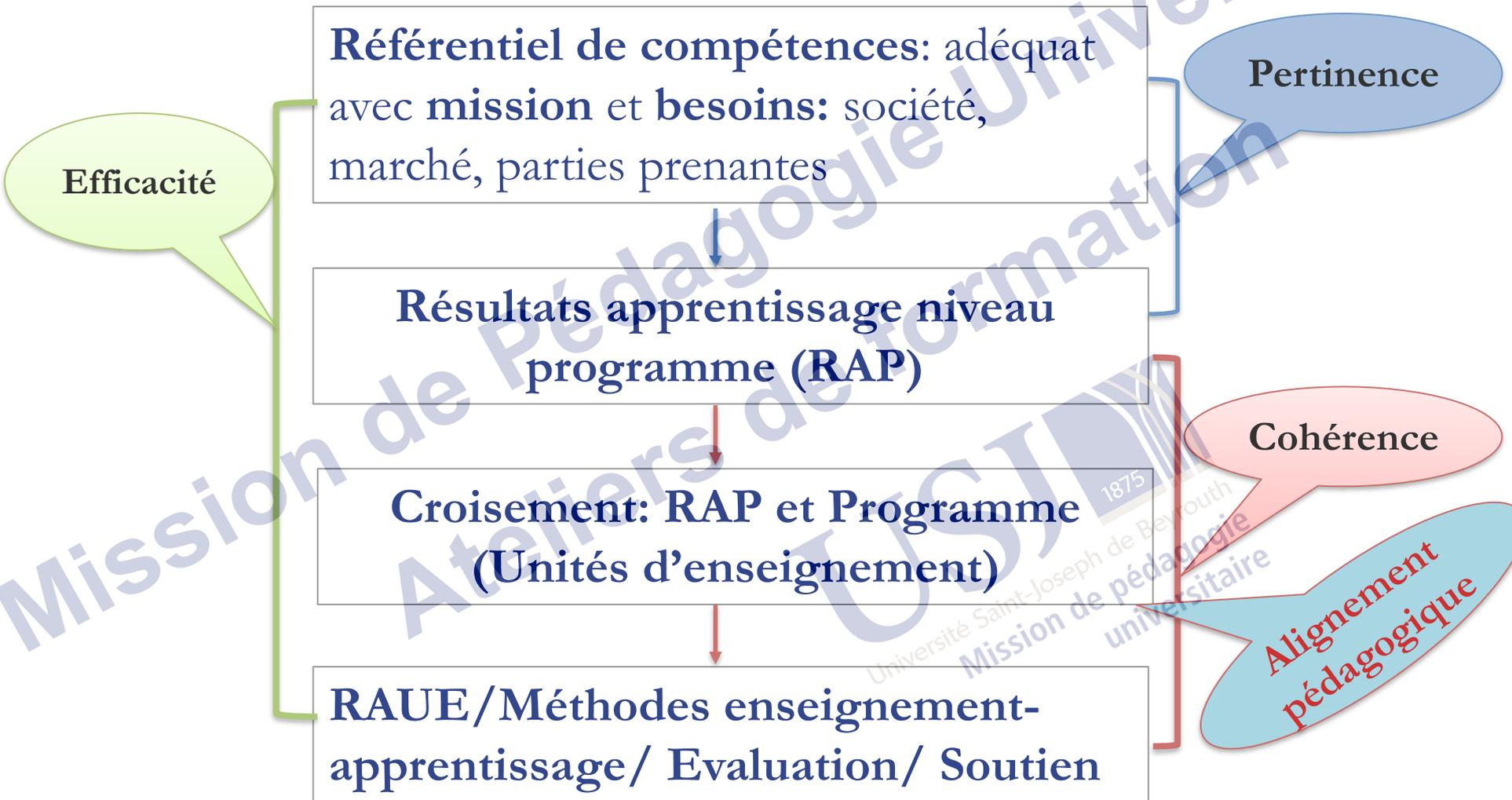
Moghaizel-Nasr, N. (2017)

Traduire ces orientations en **nouvelles approches institutionnelles et pédagogiques.**

Recommandation des experts européens, septembre 2011

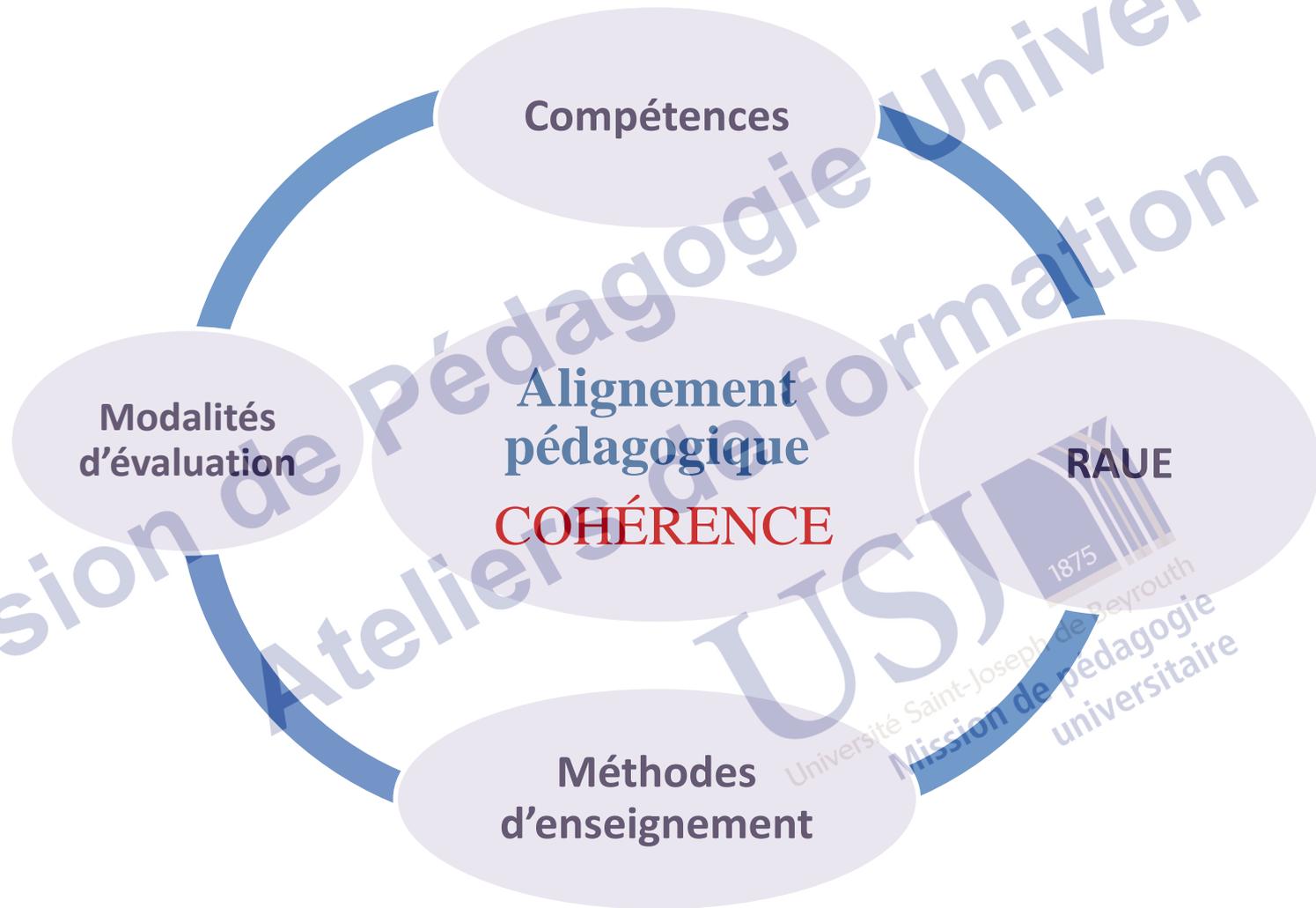
Vision globale de l'Alignement académique

Moghaizel-Nasr, N. (2017)



Alignement pédagogique

Biggs, J. (1996)

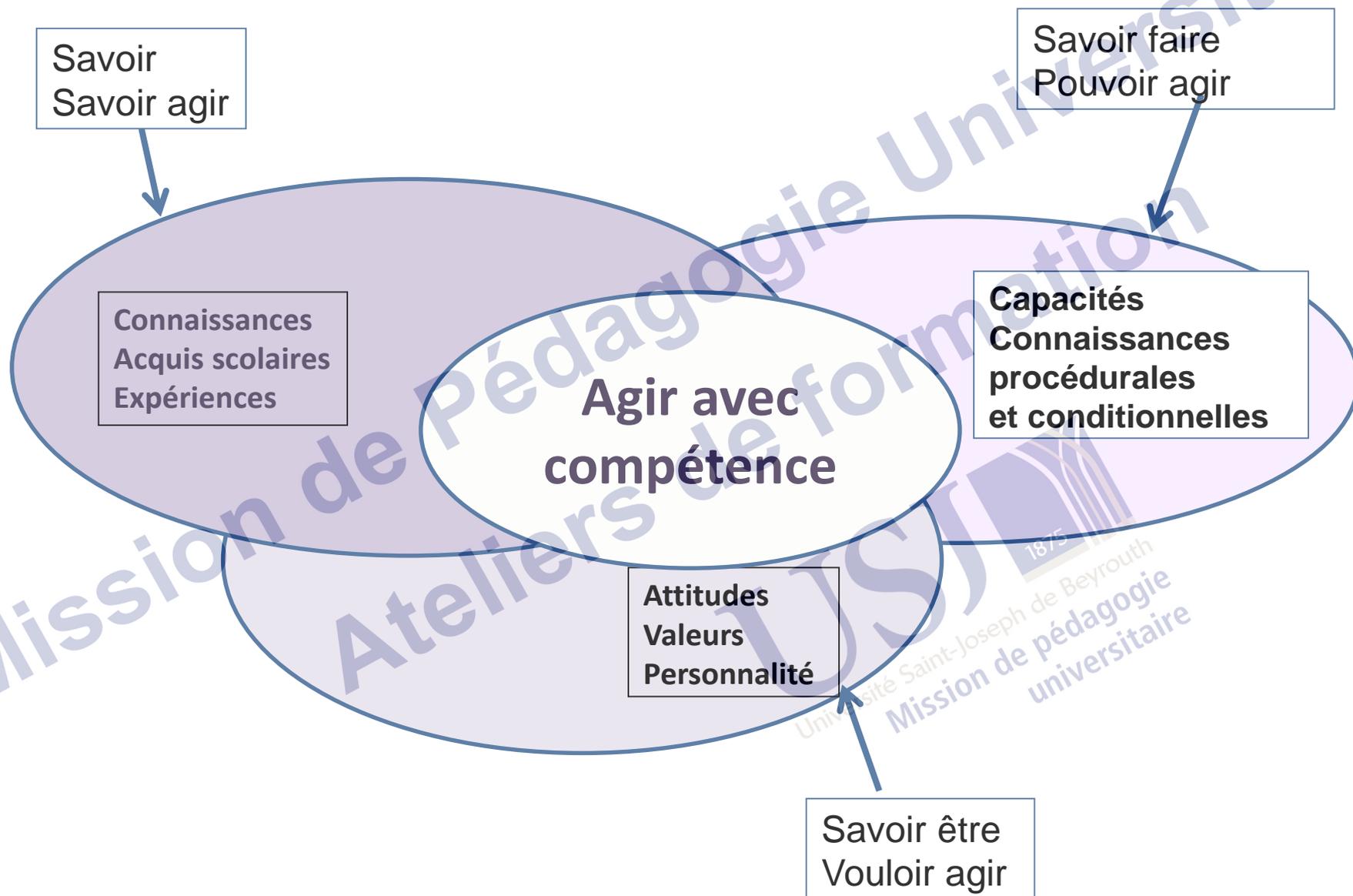


« Approche par compétences » : importance et enjeux

- Motifs
- Définition commune de compétence
- Compétences clés
- Résultats d'apprentissage
- Taxonomies de Bloom, Krathwohl et Harrow

Vers une définition commune de la "Compétence"

Le Boterf, G.(2002); Barbier, J.M. (1996); Develay, M. (2007)



Compétence

Roegiers, X.(2010)

Les 5 caractéristiques d'une compétence:

1.caractère **intégrateur**

2.caractère **combinatoire**

3.caractère **développemental**

4.caractère **contextuel** (en lien avec situation professionnelle)

5.caractère **évolutif**

De la logique de contenu à la logique de résultats d'apprentissage:

Stratégies de changement

Quatre étapes fondamentales

- Un référentiel de compétences
- Un réexamen et une réécriture du plan de cours / unité d'enseignement
- De nouvelles méthodes d'enseignement
- De nouvelles pratiques d'évaluation

Qu'est-ce qu'un référentiel de compétences?

Moghaizel-Nasr, N. & Mawad, R. (2013)

C'est un document qui présente l'ensemble des compétences et des résultats d'apprentissage attendus à l'issue d'une formation

➔ Définir le **profil de sortie** d'un diplômé, expliciter les compétences dont il devrait faire preuve à l'issue de la formation directement professionnalisante ou non

➔ Définir les **enseignements** à mettre en place

*C'est une **boussole**, un repère, une référence pour une formation universitaire de **qualité**.*

Pourquoi un référentiel de compétences?

Moghaizel-Nasr, N. & Mawad, R. (2013)

Pour donner une meilleure **visibilité** et une meilleure **lisibilité** aux formations:

- Préciser et expliciter la **vision** de chacun des programmes de formation
- Montrer leur **valeur ajoutée** par rapport à d'autres universités
- Informer les **partenaires** de la formation: superviseurs, maîtres de stage, employeurs, etc.

Croisement RAP / Programme

Moghaizel-Nasr, N. & Mawad, R. (2013)

- ✓ 5 à 10
- ✓ Synthétiques
- ✓ Contextualisées

Compétences (macro)

- ✓ Observables
- ✓ Evaluables
- ✓ Centrés étudiant
- ✓ Contextualisés
- ✓ Seuil maîtrise

Résultats d'apprentissage niveau Programme – RAP (méso)

Composantes de la compétence :
Actions et attitudes

Compétence A:

RAP A.1

RAP A.2

RAP A.3

Compétence B:

RAP B.1...

Programme : croisement avec Unités d'enseignement (incluant stages, mémoires...)

	RAP A.1	RAP A.2	RAP A.3
UE1	x		x
UE2		x	x
UE3	x	x	

Croisement RAP/Programme

Moghaizel-Nasr, N. & Mawad, R. (2013)

	RAP A1	RAP A2	RAP A3	RAP B1	RAP B2	RAP C1	RAP C2	RAP C3...
UE 1	√		√					
UE 2	√	√						
UE 3		√	√					
UE 4	√			√				
UE 5					√			
UE 6				√				√
UE 7						√	√	
UE 8					√	√		
UE ...								

Equilibre
entre RAP

Couverture des RAP par les
RAUE

UE sans lien avec RAP

Pourquoi le croisement référentiel de compétences avec programme de formation?

Moghaizel-Nasr, N. & Mawad, R. (2013)

- ✓ S'assurer que le **programme** mis en place **répond au profil souhaité**
- ✓ S'assurer que le programme est **adéquat, cohérent et progressif**
- ✓ Apporter des **réajustements** pour améliorer la **qualité** de la formation
- ✓ Assurer une **synergie** et un **décloisonnement** entre les enseignements
- ✓ Faciliter l'**interdisciplinarité**, la **mutualisation** et les **troncs communs**

Utilité du référentiel de compétences dans les pratiques enseignantes ?

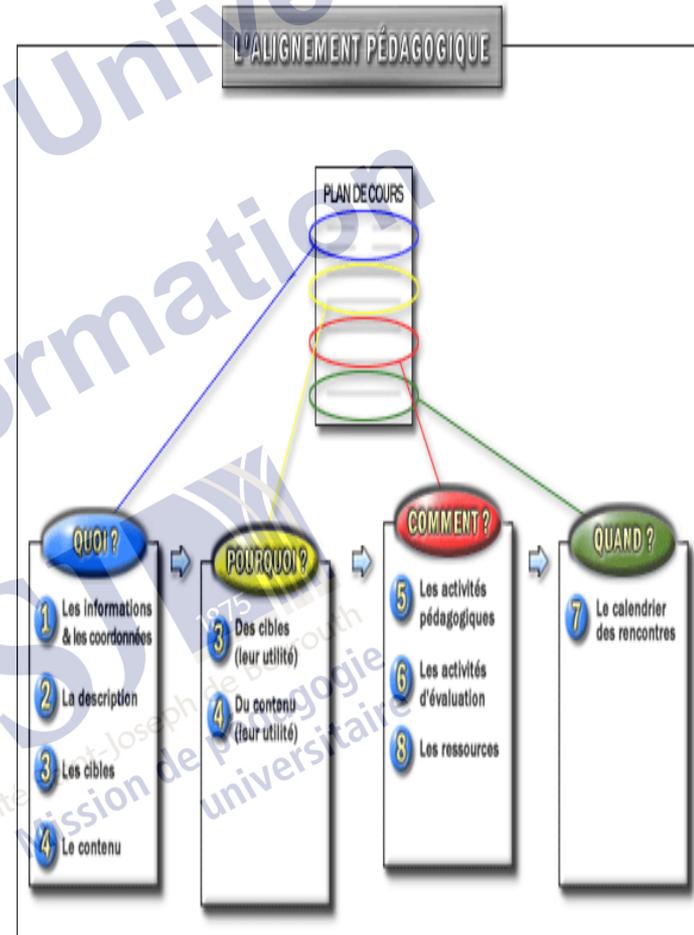


*« Approche par compétences/RA » :
plan de cours*



Qu'est-ce qu'un plan de cours selon l'approche par résultats d'apprentissage?

- Comment le structurer?



Élaboration d'un plan de cours

Moghaizel-Nasr, N. & Mawad, R. (2013)

Qu'est-ce qu'un plan de cours/unité d'enseignement ?

C'est un document qui précise:

- la place de l'unité d'enseignement dans le programme, en lien avec les compétences ciblées du programme;
- les résultats d'apprentissage visés par cette unité d'enseignement **RAUE** ;
- les méthodes d'enseignement;
- les modalités d'évaluation;
- la bibliographie.

L'étudiant est le premier interlocuteur visé dans un plan de cours

Unités d'enseignement

Moghaizel-Nasr, N. & Mawad, R. (2017)

Modalités Evaluation

Résultats d'apprentissage
UE- RAUE

Contenu

Méthodes
d'enseignement

- ✓ Centrés sur l'étudiant
- ✓ Formulés en verbes d'action
- ✓ Précisant un seuil de maîtrise
- ✓ Observables et mesurables

Contenu est essentiel
Question à se poser:
Que fera l'étudiant
de ces
connaissances?
La réponse précise le
RAUE

Garantes de l'atteinte
des RAUE

Consulter *Manuel
de pédagogie
universitaire USJ*
pour varier les
méthodes

Élaboration d'un plan de cours

Moghaizel-Nasr, N. & Mawad, R. (2017)

Comment structurer un plan de cours?

[Template Plan UE SI .docx](#)



Charge de travail de l'étudiant

Guide d'utilisation ECTS 2009 (Annexes 6 et 7, Fiches 2 et 3, p.13 et 14)

« La charge de travail indique **le temps en principe nécessaire aux étudiants pour participer à toutes les activités d'apprentissage** (cours, séminaires, projets, travaux pratiques, autoformation, examens, etc..) requises pour parvenir aux résultats d'apprentissage escomptés.

L'estimation de la charge de travail ne doit pas être exclusivement basée sur le nombre d'heures de contact. »

Valeur d'un crédit ECTS: 25 à 30 heures de travail

[Guide ECTS à l'USJ\Guide ECTS- Annexe 6.pdf](#)

[Guide ECTS à l'USJ\Guide ECTS- Annexe 7.pdf.](#)

De la logique de contenu à la logique de résultats d'apprentissage:

Stratégies de changement

Quatre étapes fondamentales

- Un référentiel de compétences
- Un réexamen et une réécriture du plan de cours / unité d'enseignement
- De nouvelles méthodes d'enseignement
- De nouvelles pratiques d'évaluation

Compétence et Composantes/Résultats d'apprentissage/Learning outcomes

Moghaizel-Nasr, N. & Mawad, R. (2013)

Qu'est-ce que les résultats d'apprentissage?

Il s'agit de ce que **les étudiants seront capables de faire** et non de ce que l'enseignant va enseigner. Ces résultats sont généralement exprimés en termes de connaissances, capacités ou attitudes (American Association of Law Libraries)

Autrement dit :

Qu'est-ce que les étudiants ont appris dans ce cours ?

Compétence et Composantes/Résultats d'apprentissage/Learning outcomes (2)

Moghaizel-Nasr, N. & Mawad, R. (2013)

D'où l'importance de **décliner les compétences en résultats attendus d'apprentissage (learning outcomes)** pour chaque cours.

Liens entre la pratique de l'approche par compétences et la culture des Résultats d'apprentissage

Constantin, S. (2013)

Compétence

Le Boterf (2002), Barbier (1996)
& Develay (2007)

« Savoir-agir complexe, pour un étudiant, de mobiliser et de combiner efficacement un ensemble de savoirs, de savoir-faire, de savoir-être donc de ressources internes et externes, pour résoudre des situations complexes. »

Traduite en

Résultats d'apprentissage

Crus et al. (2009) & Morss and Murray,
(2005)

«Énoncés de ce qu'un étudiant est supposé savoir, comprendre et/ou être capable de faire à l'issue d'une période d'apprentissage.»

Résultats d'apprentissage / Learning outcomes

Spécificités

Tardif, J. (2006); Kennedy, D.(2009)

Les Résultats d'apprentissage sont :

- **Génériques** pour décrire l'essentiel de l'apprentissage
- **Spécifiques** pour être mesurés
- Liés aux **méthodes d'enseignement**
- Alignés à **l'évaluation**

Résultats d'apprentissage

Moghaizel-Nasr, N. & Mawad, R. (2013)

A conseiller

Écrire des Résultats d'apprentissage :

- ✓ formulés en **verbes d'action courts et précis**
- ✓ **centrés** sur l'étudiant
- ✓ de niveau **aussi bien simple que complexe**
- ✓ signalant le **degré de maîtrise** requis (cf. Taxonomie Bloom)
- ✓ **contextualisés**
- ✓ **observables**
- ✓ **évaluables**

Résultats d'apprentissage

Moghaizel-Nasr, N. & Mawad, R. (2013)

Énoncé d'un Résultat d'apprentissage contient **3 éléments** :

1. **Un sujet** : l'étudiant

2. **Un verbe d'action** évaluable qui décrit le comportement attendu

3. **Un contenu** : objet de l'apprentissage

Taxonomies

Bloom, B., Englehart, M., Furst, E., Hill, W. & Krathwohl, D. (1956); Lasnier, F. (2001)

Trois domaines

- **Cognitif**
- **Affectif**
- **Psychomoteur**

Bloom, B. (1956) proposed that knowing is composed of six successive levels arranged in a hierarchy

6. Evaluation

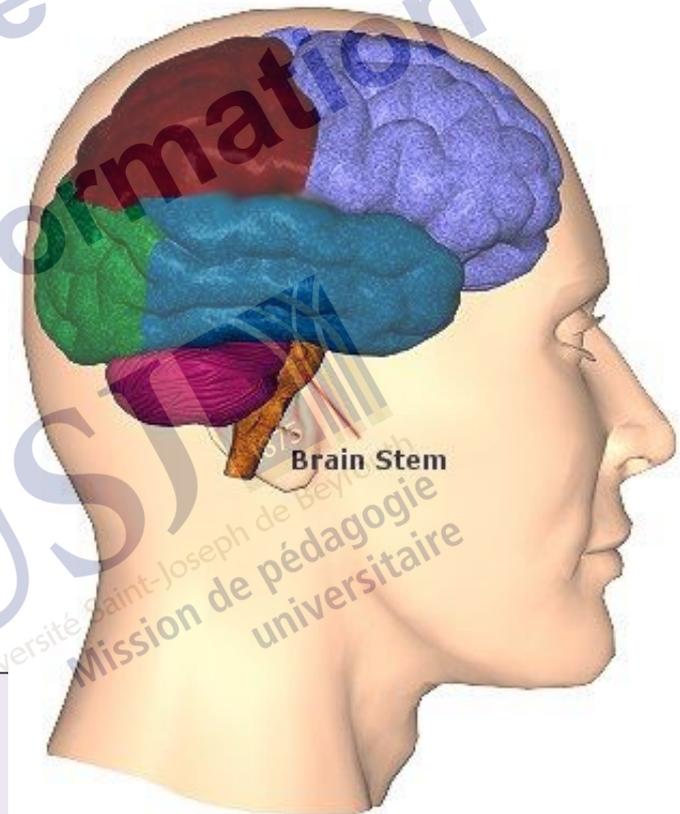
5. Synthesis (Synthèse)

4. Analysis (Analyse)

3. Application (Application)

2. Comprehension (Compréhension)

1. Knowledge (Connaissance)

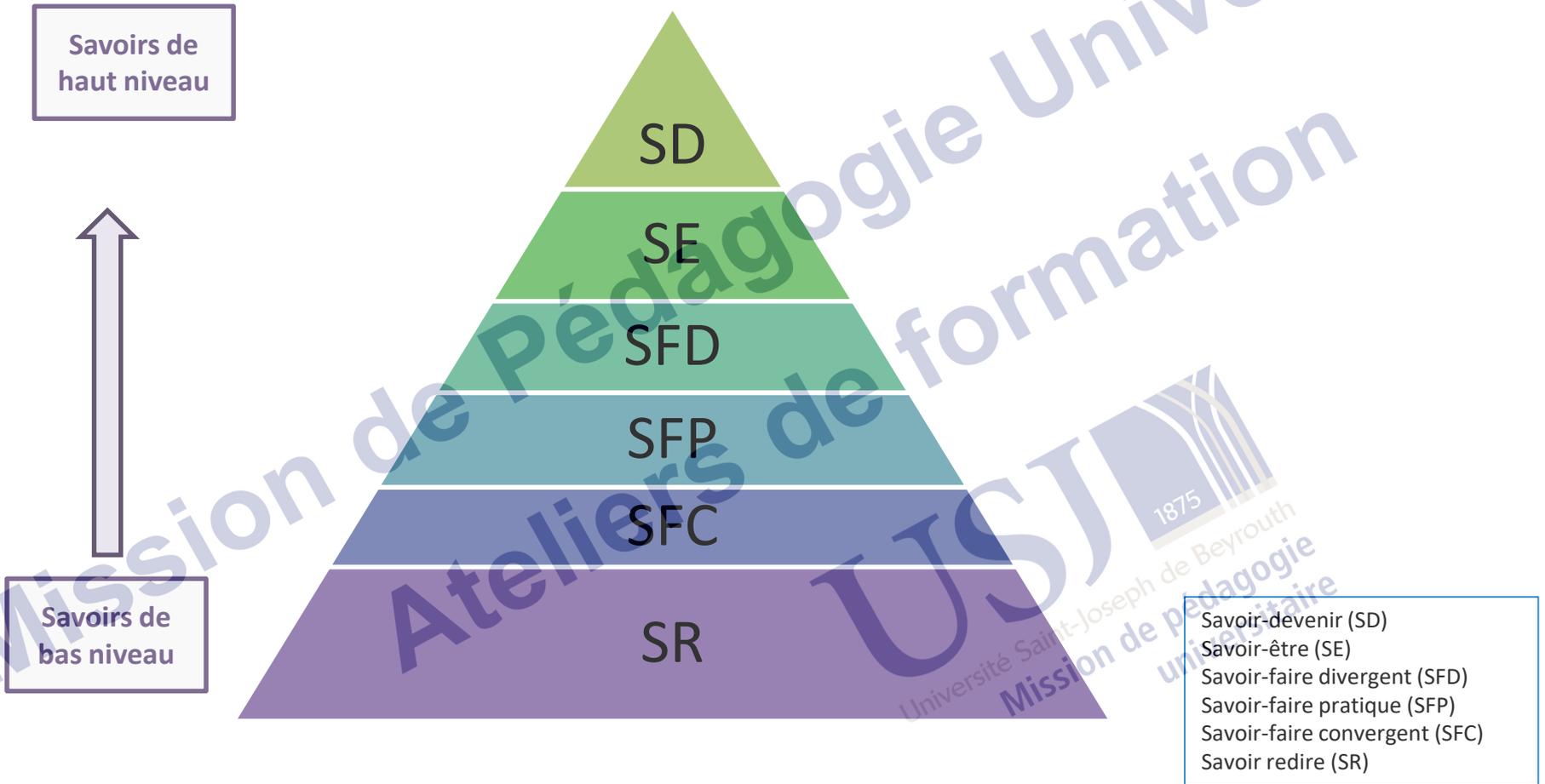


Taxonomie de BLOOM révisée (2001)

Domaine cognitif de Bloom



Taxonomie de De Ketele (2018)



ATELIER

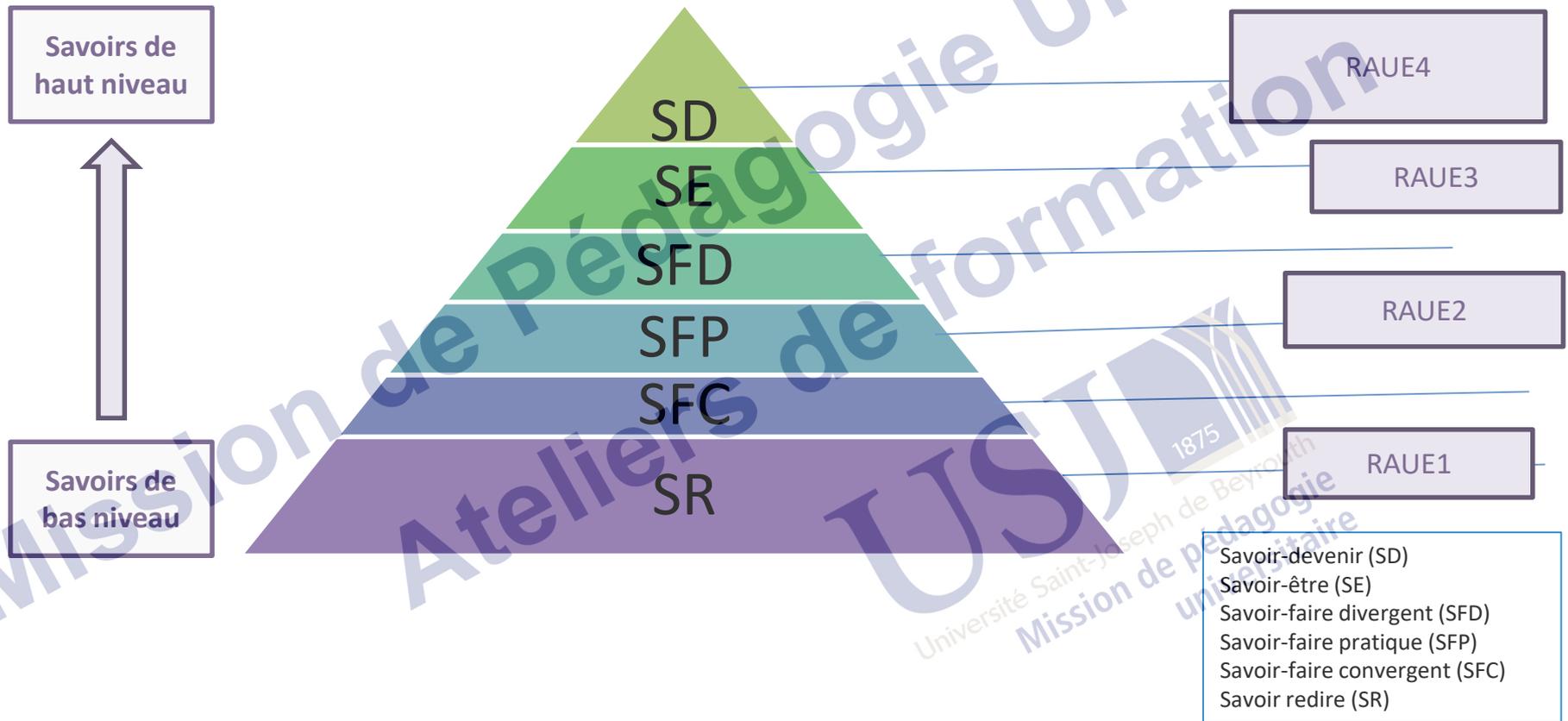
Résultats d'apprentissage et taxonomie de Bloom/De Ketele

Cf. fiche-guide (Q 1)

- Travail individuel (10 min)
- Travail par groupe (20 min)
- Mise en commun (15 min)



Taxonomie de De Ketele (2018)



Méthodes d'enseignement, Activités d'apprentissage, modalités d'évaluation

ECTS 2009 (Annexe 8, p.15 et 16)

Consulter

1. Manuel de pédagogie universitaire USJ: <https://mpu.usj.edu.lb>

2. Guide ECTS à l'USJ :<https://www.usj.edu.lb>

[Guide ECTS à l'USJ\Guide ECTS- Annexe 8.pdf](#)



Méthodes d'enseignement dans une approche par compétences

Constantin, S. (2018)

Méthodes peu appropriées	—————→			Méthodes plus appropriées
<ul style="list-style-type: none"> • Cours magistral • Démonstration pratiques 	<ul style="list-style-type: none"> • Cours magistral interactif • Exercices d'application • Travaux dirigés • Travaux pratiques 	<ul style="list-style-type: none"> • Situation-problème • Études de cas • Classe inversée 	<ul style="list-style-type: none"> • Travail de groupes • Exposés • Simulation • Jeux de rôles 	<ul style="list-style-type: none"> • Apprentissage par problème • Apprentissage par projet • Pratique réflexive
Parce que				
Enseignement centré sur le contenu d'enseignement	—————→			Enseignement centré sur l'apprentissage de l'étudiant
Savoir –restituer	Savoir –faire pratiques/ convergent	Savoir-faire divergent	Savoir– être	Savoir –devenir
Savoirs de bas niveau	—————→			Savoirs de haut niveau

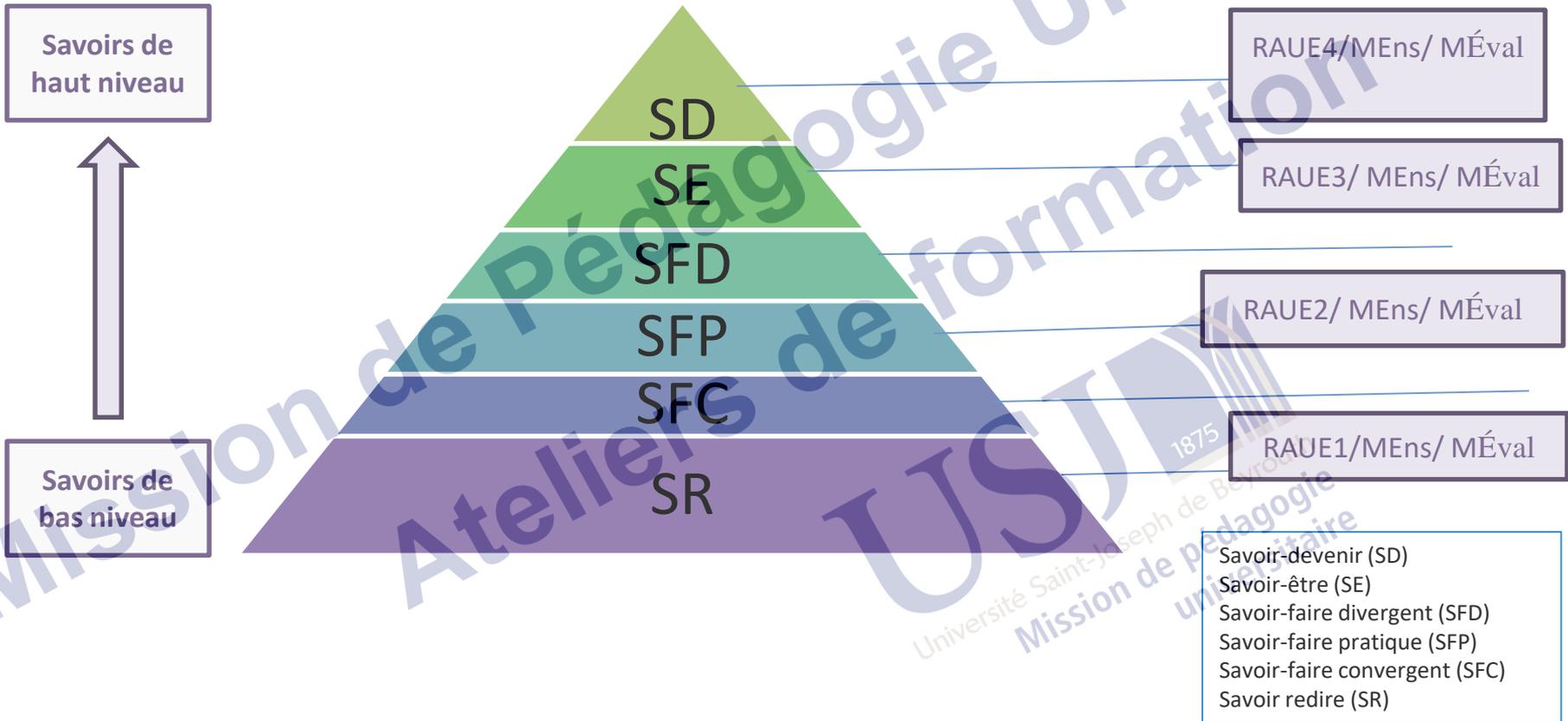
Moyens d'évaluation dans une approche par compétences

Constantin, S. (2018)

Moyens peu appropriés				Moyens plus appropriés
<ul style="list-style-type: none"> • Choix multiples • Vrai ou faux 	<ul style="list-style-type: none"> • Exercices • Problèmes simples • Travaux dirigés • Travaux pratiques 	<ul style="list-style-type: none"> • Situation-problème • Questions ouvertes • Problèmes • Essais • Études de cas • Classe inversée 	<ul style="list-style-type: none"> • Exposés • Études de cas • Simulation • Jeux de rôles 	<ul style="list-style-type: none"> • Portfolio • Stratégie intégrée (TPC intégrateur)
Parce que				
<i>Évaluation centré sur le contenu d'enseignement</i>				<i>Évaluation centré sur l'apprentissage de l'étudiant</i>
Savoir–restituer	Savoir–faire pratiques/ convergent	Savoir-faire divergent	Savoir–être	Savoir –devenir
Savoirs de bas niveau				Savoirs de haut niveau

Taxonomie de De Ketele (2018)

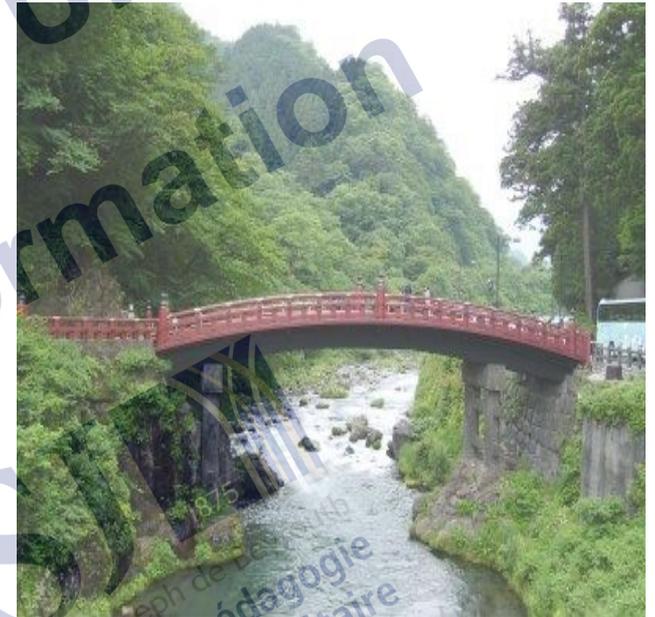
Constantin, S. (2018)



L'ÉVALUATION:

Pont

*entre l'enseignement
et l'apprentissage?*



Familles classiques d'évaluation

Scallon, G. (1988) ; Roegiers, X. (2009) ; Allal, L. (2010)

Classiquement reconnues :

- Évaluation diagnostique
- Évaluation formative
- Évaluation formatrice (auto-évaluation)
- Évaluation sommative – certificative

Familles classiques d'évaluation

Scallon, G. (1988) ; Roegiers, X. (2009) ; Allal, L. (2010)

Famille d'évaluation	Quand ?	Comment ?	Pour qui ? Pourquoi ?
Evaluation Diagnostique	Début d'apprentissage	<ul style="list-style-type: none"> - Entretien - Epreuves ouvertes - Observation 	<p>Professeur : Repérer les ressources et les besoins des étudiants. Orienter, réguler et différencier son enseignement.</p> <p>Étudiant: Se situer sur la globalité de la tâche. Repérer ses lacunes et ses points forts</p>
Evaluation formative	Accompagnement de l'apprentissage	<ul style="list-style-type: none"> - Observation - Entretien d'aide - Epreuves progressives <p><i>Analyser productions et erreurs</i> <i>Situation-problème</i> <i>Situation-complexe</i></p>	<p>Professeur : Être informé de l'état d'apprentissage de chaque étudiant. Réguler et adapter son enseignement.</p> <p>Étudiant: Être informé précisément sur ses difficultés et ses acquis. Éviter d'aller à l'échec.</p>

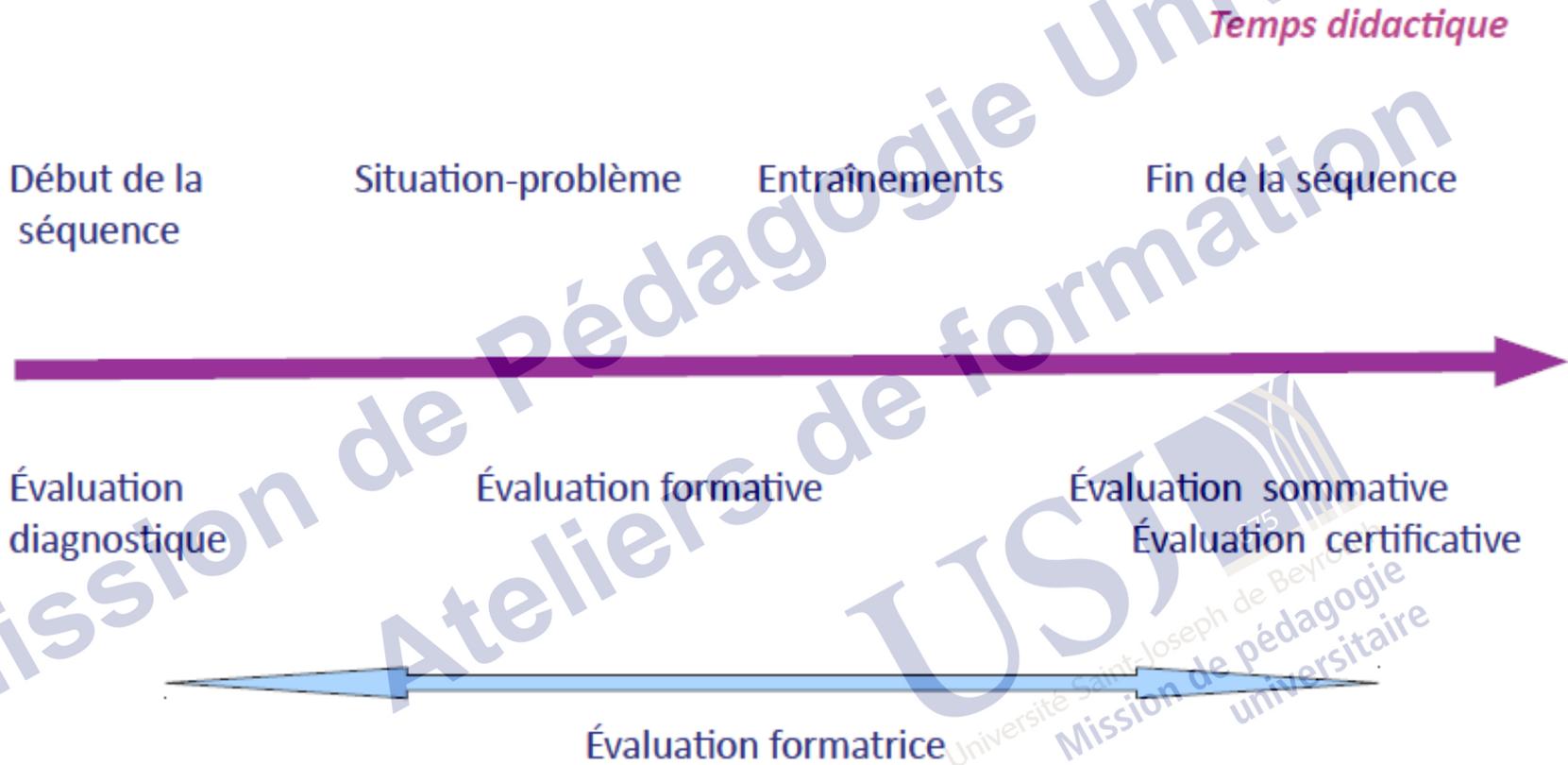
Familles classiques d'évaluation

Scallon, G. (1988) ; Roegiers, X. (2009) ; Allal, L. (2010)

Famille d'évaluation	Quand ?	Comment ?	Pour qui ? Pourquoi ?
Evaluation formatrice	Début d'apprentissage	<ul style="list-style-type: none"> - Auto observation - Dialogue professeur/apprenant <p><i>Métacognition, analyse des productions et des erreurs, portfolio...</i></p> <p><i>Situation-problème, situation complexe</i></p>	Étudiant : Appropriation des critères (renforcer, affirmer ou infirmer)
Evaluation sommative/ certificative normative ou critériée	Fin d'une séquence d'apprentissage	Epreuve individuelle, temps limité	<p>Professeur : Valider son enseignement. Classer les étudiants et certifier par une note ou se situer par rapport aux résultats d'apprentissage.</p> <p>Étudiant : Valider ses compétences/ Connaître son niveau par rapport aux autres ou repérer son niveau par rapport aux résultats d'apprentissage.</p>

Familles classiques d'évaluation

Scallon, G. (1988) ; Roegiers, X. (2009) ; Allal, L. (2010)



Familles classiques d'évaluation

Scallon, G. (1988) ; Roegiers, X. (2009) ; Allal, L. (2010) ; Chopart, C. (2011)

<i>Évaluer... c'est :</i>	<i>Valider... c'est :</i>
- donner une valeur graduée (8/20, 13/20, en cours d'acquisition / acquis / expert...)	- une déclaration binaire (oui/non)
- un acte le plus souvent individuel d'un enseignant	- la décision collégiale de l'équipe
- un acte pédagogique	- un acte institutionnel
- un acte renouvelable, évolutif , qui se pratique dans le cadre habituel des enseignements	- un acte définitif : une performance validée le reste

L'aide aux étudiants, une affaire d'équipe

Évaluation formative/formatrice/certificative

Scallon, G. (1988) ; Roegiers, X. (2009) ; Allal, L. (2010) ; Chopart, C. (2011)

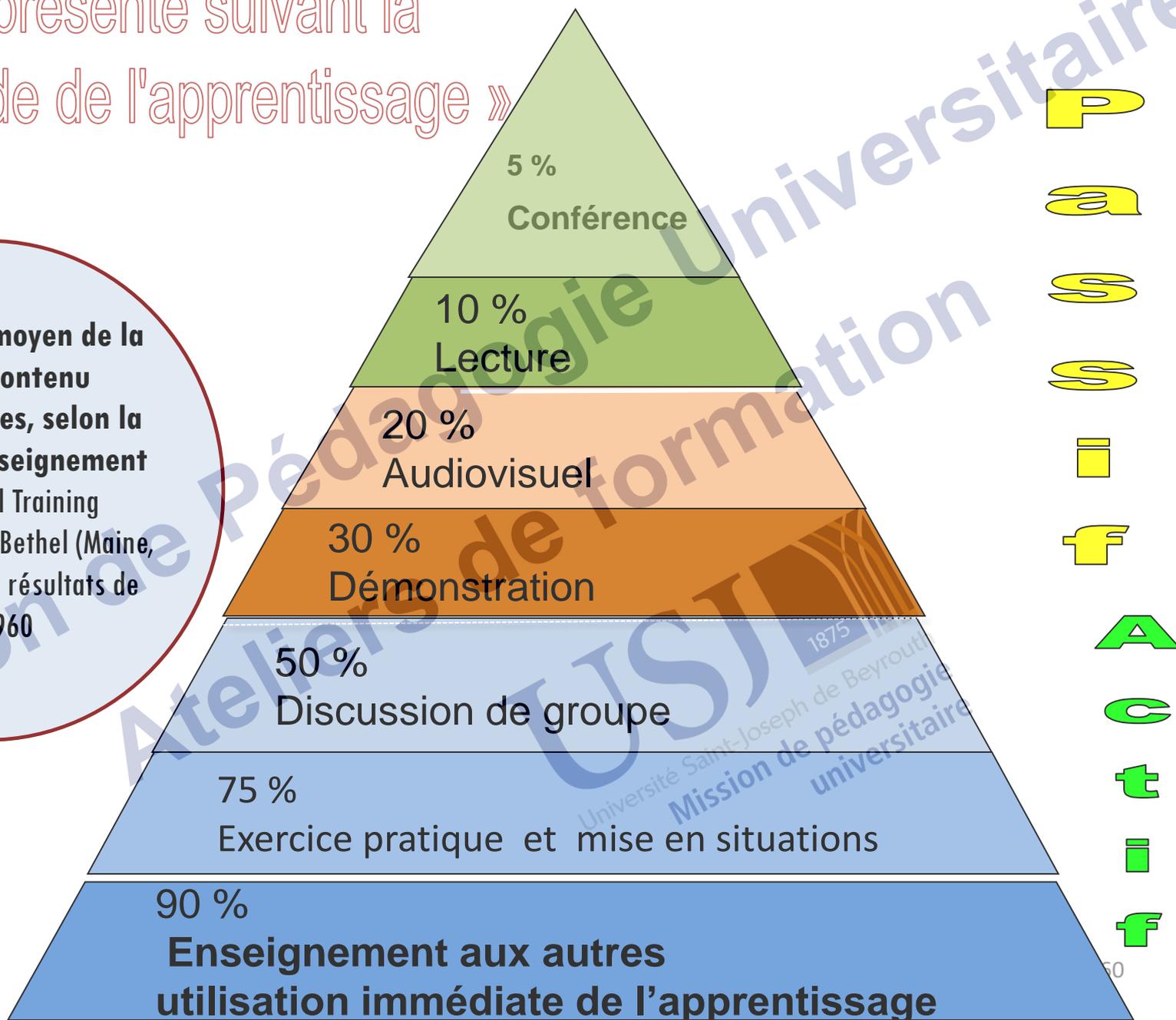
Lors de l'élaboration de questions d'évaluation des apprentissages, il devient important de:

1. Développer et privilégier des **outils** qui documentent le **parcours de développement** de l'étudiant
2. Réduire la subjectivité en explicitant les **critères** et en utilisant des descripteurs pour clarifier les **niveaux de performance** attendus
3. Respecter le **principe de cohérence** entre les critères d'évaluation et les résultats d'apprentissage définis dans le plan de l'unité d'enseignement (RAUE), selon la taxonomie de Bloom/De Ketele

Transformer l'évaluation en objet de réflexion partagée, collective, plus harmonisée, plus stabilisée : qu'elle devienne une activité elle-même évaluée !

Contenu présenté suivant la « Pyramide de l'apprentissage »

Pourcentage moyen de la rétention de contenu après 24 heures, selon la méthode d'enseignement
Source : National Training Laboratories of Bethel (Maine, USA), à partir de résultats de recherches de 1960



ATELIER

Méthodes d'enseignement-apprentissage
et Moyens d'évaluation

Cf. fiche-guide (Q2 et Q3)

- Travail individuel (10 min)
- Travail par groupe (20 min)
- Mise en commun (15 min)



Situations

d'enseignement-apprentissage

et /ou d'évaluation



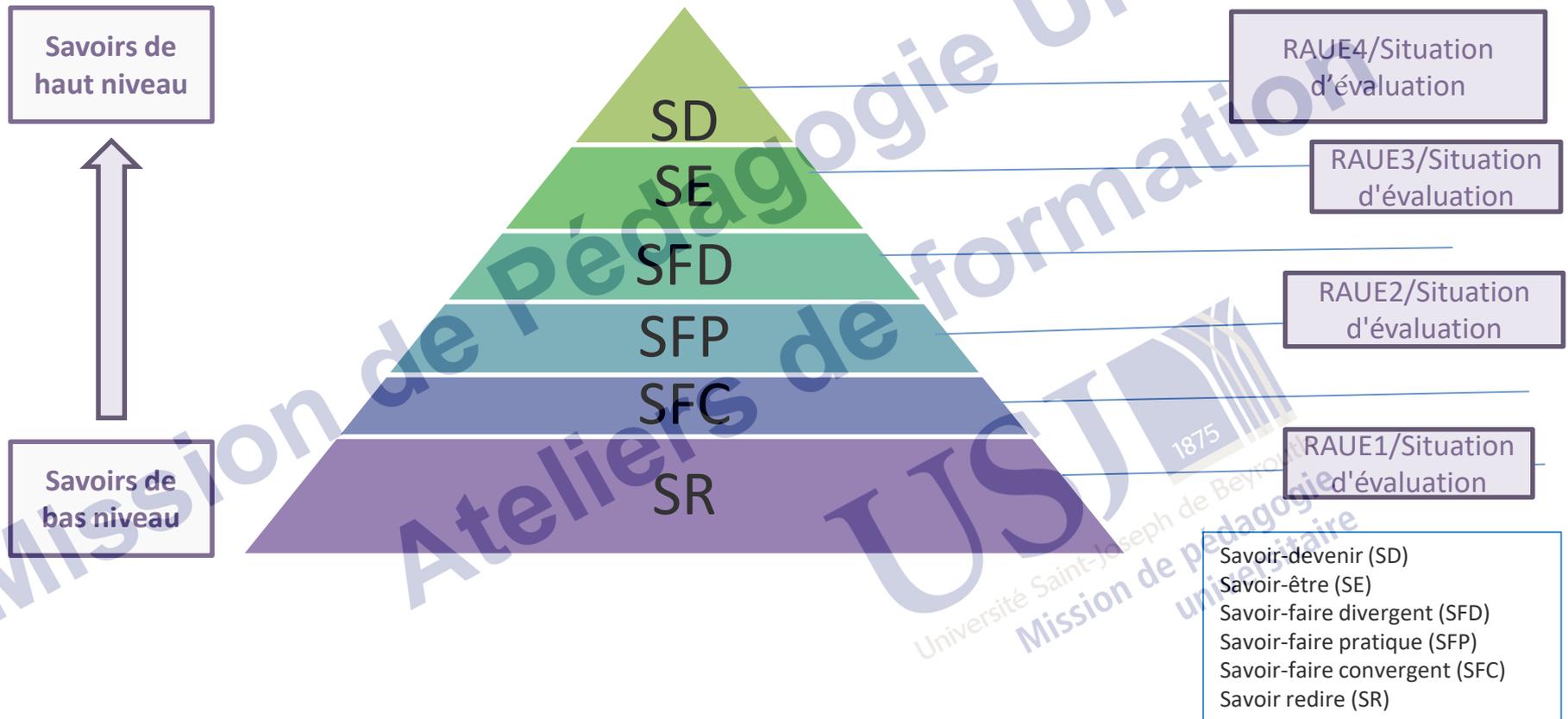
Situations d'enseignement-apprentissage et /ou d'évaluation *dans une approche par compétences*

Constantin, S. (2018)

Situations peu appropriées		→			Situations plus appropriées		
S1: - spécifiques, non contextualisées - tâches académiques -l'étudiant est invité à restituer fidèlement un savoir ou à appliquer une démarche		S2: -spécifiques, contextualisées -tâches académiques - l'étudiant est invité à restituer fidèlement un savoir ou à appliquer une démarche dans un contexte	S3: - complexes, contextualisées, authentiques -tâches complexes -l'étudiant est invité à mobiliser les savoirs et savoir-faire de base pertinents dans une situation problème	S4: - complexes, contextualisées, authentiques -tâches complexes -l'étudiant est invité à manifester des comportements et attitudes qui sont devenues habituelles pour l'expert	S5: -complexes, contextualisées, authentiques -tâches complexes et créatives -l'étudiant est invité à se mettre en projet , concevoir le projet, le réaliser, l'ajuster, le communiquer, le défendre.		
Parce que							
<i>Situation centrée sur le contenu d'enseignement</i>			→				<i>Situation centrée sur l'apprentissage de l'étudiant</i>
Savoir–restituer		Savoir–faire pratiques/ convergent		Savoir-faire divergent		Savoir–être	Savoir –devenir
Savoirs de bas niveau			→			Savoirs de haut niveau	

Taxonomie de De Ketele (2018)

Constantin, S. (2018)



ATELIER

Situations d'enseignement-apprentissage
et /ou d'évaluation

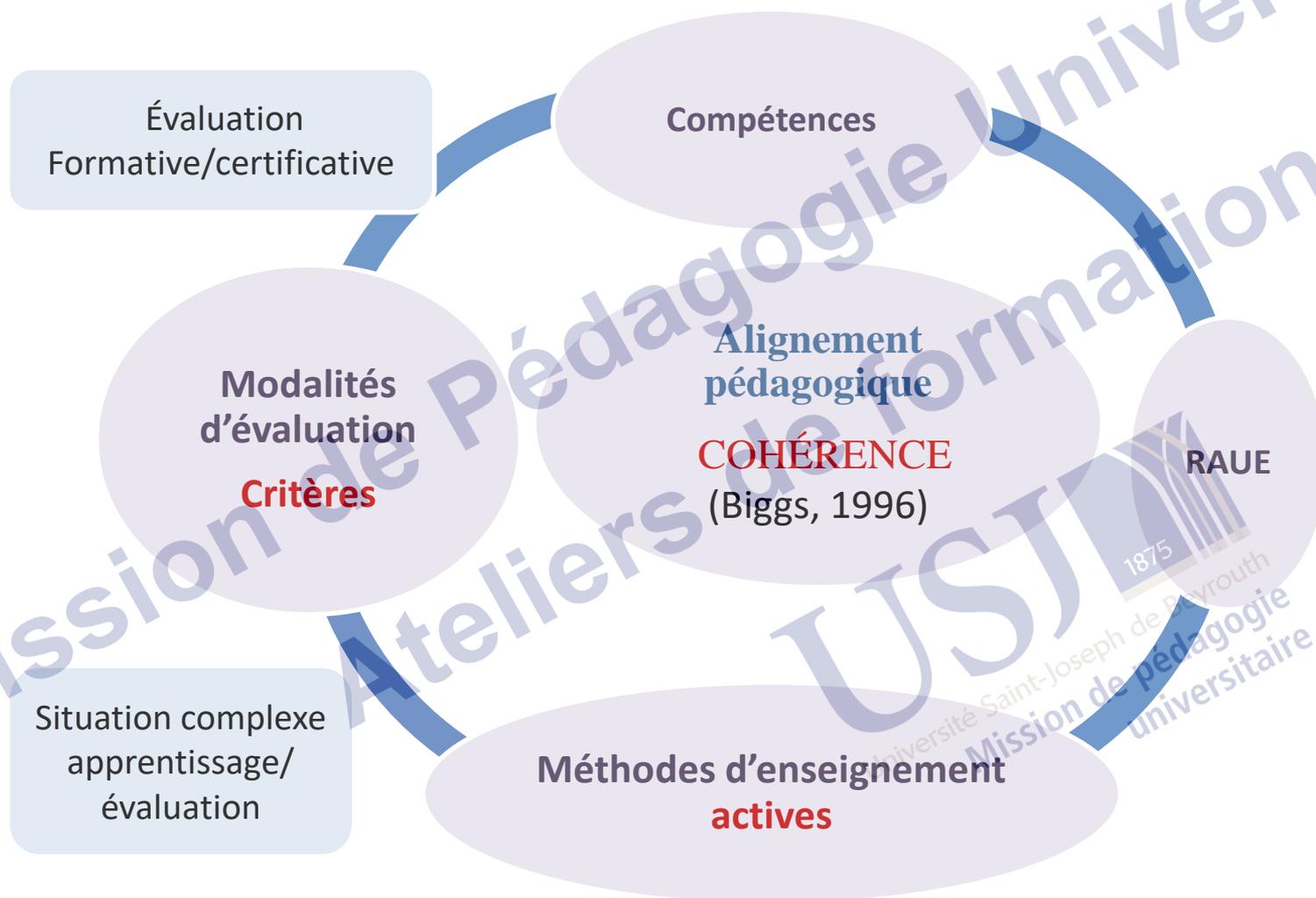
Cf. fiche-guide (Q 4 et Q5)

- Travail individuel (10 min)
- Travail par groupe (20 min)
- Mise en commun (15 min)



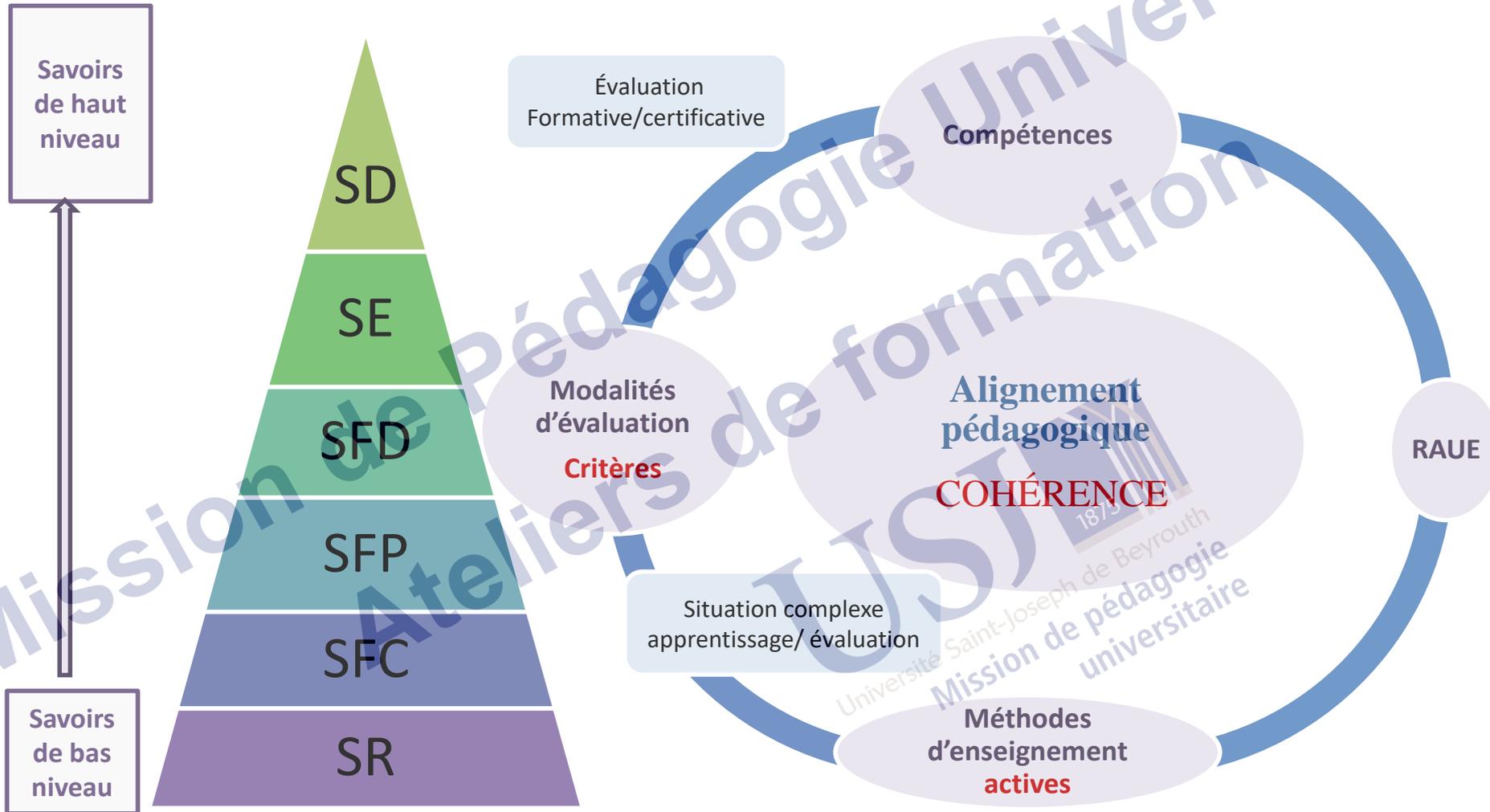
Alignement pédagogique dans une approche par compétences

Constantin, S. (2018)



Alignement pédagogique dans une approche par compétences

Constantin, S. (2018)



Conclusion

«L'enseignement supérieur, c'est, en fin de compte, une méthode ; son objet suprême est d'élever les esprits au-dessus des connaissances de détail et de les rendre capables de cette haute dignité qui est la faculté de juger par soi-même et de produire des idées personnelles.»

(Liard L., 1894)



Université Saint-Joseph de Beyrouth
جامعة القديس يوسف في بيروت

Annexe Alignement pédagogique

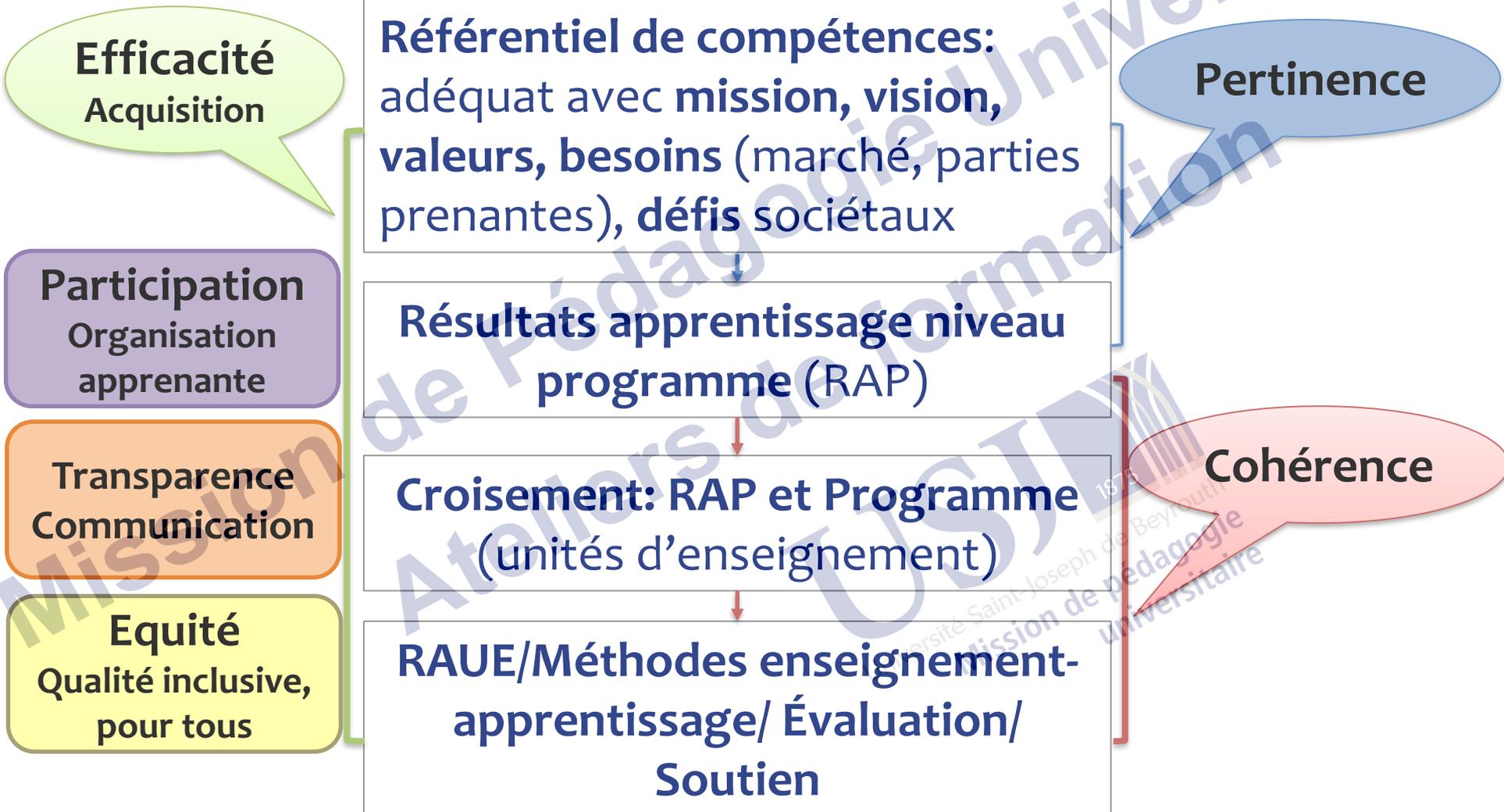
mpu.usj.edu.lb
mpu@usj.edu.lb

Nada Moghaizel-Nasr, Déléguée du Recteur à l'Assurance
qualité et la Pédagogie universitaire

Mission de Pédagogie Universitaire
Ateliers de formation
USJ
Université Saint-Joseph de Beyrouth
Mission de pédagogie
universitaire

Évaluation de programmes

Moghaizel-Nasr, N. (2018)



Niveau programme : Croisement RAP/Programme (UE)

Moghaizel-Nasr, N. & Mawad, R. (2018)

	RAP A1	RAP A2	RAP A3	RAP B1	RAP B2	RAP C1	RAP C2	RAP C3...
UE 1	√		√					
UE 2	√	√						√
UE 3		√	√					
UE 4	√			√				
UE 5					√			
UE 6				√				√
UE 7						√	√	
UE 8					√	√		√
UE								

Équilibre
entre RAP

Couverture des RAP par les
UE

UE sans lien avec RAP

Niveau Unité d'enseignement

Moghaizel-Nasr, N. & Mawad, R. (2018)

Modalités Évaluation

Résultats d'apprentissage UE- RAUE	Contenu	Méthodes d'enseignement

- ✓ Centrés sur l'étudiant
- ✓ Formulés en verbes
- ✓ Précisant seuil de maîtrise
- ✓ Observables et mesurables

Se poser la question:
Que fera l'étudiant
de ces
connaissances?
La réponse précise
le RAUE

Garantes de
l'atteinte des
RAUE
Voir Manuel de
pédagogie
universitaire USJ

**Manuel
de pédagogie
universitaire**

mpu.usj.edu.lb/manuel

**Chapitres supplémentaires
2016 - 2017**

avec le soutien de

mpu.usj.edu.lb/manuel

Mercredi

de votre attention

Sonia Constantin

Faculté des sciences de l'éducation

sonia.constantin@usj.edu.lb