



Dossier thématique : le travail en équipe

Table des matières

Planifier le travail en équipe	1
Qu'est-ce qu'une équipe de travail?	1
Une cible commune à préciser	1
Un climat de travail à établir	2
Une tâche à opérationnaliser	2
Pour quelles raisons privilégier le travail en équipe?	2
Le travail en équipe en tant qu'objet d'apprentissage	2
Le travail en équipe en tant que moyen de construction des savoirs et des habiletés	3
Le travail en équipe en tant que moyen de réalisation d'une tâche d'envergure	3
Le travail en équipe et la charge de correction du professeur, qu'en est-il?	3
Quels sont les aspects à prendre en compte dans la planification d'un travail en équipe? ...	4
Comment organiser la formation des équipes?	4
Encadrer de manière souple la formation des équipes	5
Encadrer formellement la formation des équipes	5
Comment prévoir l'encadrement des équipes de travail?	6
Comment prévenir les situations problématiques au sein des équipes?	7
Accompagner le travail en équipe	8
Comment démarrer efficacement un travail à réaliser en équipe?	8
Expliquer pourquoi le travail se fait en équipe	8
Présenter les modalités de l'activité pédagogique à réaliser en équipe	8
Constituer les équipes	9
Favoriser l'amorce du travail en équipe	9
Quel est le rôle du professeur pendant la réalisation d'un travail en équipe?	9
Établissement en classe de conditions favorables à l'apprentissage	10
Suivi de la progression des apprentissages	10
Rétroaction sur les apprentissages réalisés	11

Comment permettre aux étudiants de finaliser un travail fait en équipe?	11
Faire le point au moment de finaliser les travaux	11
Contextualiser les apprentissages réalisés	12
Comment soutenir une équipe qui vit une situation problématique?	12
Différentes pistes peuvent être envisagées.	12
Évaluer dans un contexte de travail en équipe	14
Quels aspects du travail en équipe peut-on évaluer de manière sommative?	14
Le produit	14
Le processus de réalisation	14
Le propos	15
Comment juger de l'atteinte des objectifs pour chacun des étudiants dans un travail en équipe?	15
Le Quoi?	16
Le Comment?	16
Comment établir la pondération des objets d'évaluation dans un travail en équipe?	17
L'importance relative du produit, du processus de réalisation et du propos	17
L'importance relative des évaluations individuelles et des évaluations collectives	17

LISTE DES ANNEXES (par ordre alphabétique)

Avantages de l'apprentissage collaboratif	21
Définitions de formules pédagogiques	23
Exemple de compte rendu d'une rencontre de travail en équipe	36
Exemple de contrat d'équipe (ou contrat de coopération)	34
Exemple de grille d'appréciation des rôles attribués dans l'équipe	42
Exemple de grille d'appréciation du fonctionnement de l'équipe	40
Exemple de grille d'appréciation par les pairs de la participation individuelle au travail en équipe	41
Exemple de guide de préparation à une rencontre avec le professeur	46
Exemple de liste des ressources de chacun des membres de l'équipe	33
Exemple d'un échéancier collectif	38
Questions à se poser lors de la planification détaillée du travail à réaliser en équipe	44
Rôles et tâches des coéquipiers durant les rencontres de travail en équipe	32
Spécificités d'une tâche à faire réaliser en équipe	19
Suggestions d'activités d'évaluations individuelles et collectives dans un travail en équipe	49
Types d'équipes, caractéristiques principales et précautions	30
Une illustration de répartition de la pondération dans un travail en équipe	53
Une illustration de l'évaluation individuelle et collective des apprentissages dans un travail en équipe de grande envergure	47
Un travail en équipe : activité brève ou de longue durée?	28

Dossier thématique : le travail en équipe

Comment favoriser l'atteinte des objectifs d'apprentissage par les étudiants dans un contexte de travail en équipe? Comment faire en sorte que le travail se déroule le mieux possible? Comment mesurer les apprentissages de chacun des coéquipiers? Vous trouverez dans ce dossier des éléments de réponse à ces questions essentielles. De la planification du travail à réaliser jusqu'à l'évaluation des apprentissages, les stratégies et les outils présentés ici pourront enrichir votre réflexion sur les différents aspects à considérer quand on utilise le travail en équipe en classe.

Planifier le travail en équipe

Certains paramètres peuvent justifier de faire réaliser un travail en équipe dans un cours. Or, l'intégration d'une activité pédagogique qui se déroule dans un tel contexte peut avoir un impact sur [l'organisation du cours dans son ensemble](#). D'où la pertinence de prendre en compte de manière particulière différents aspects spécifiques au travail en équipe avant de compléter la planification du cours.

Les questions suivantes permettent de réfléchir à la pertinence de faire réaliser une activité en équipe au regard des objectifs d'apprentissage et de définir ce que cela implique pour en favoriser l'atteinte.

Qu'est-ce qu'une équipe de travail?

Une équipe de travail se définit comme un « groupe de personnes interagissant afin de se donner ou d'accomplir une cible commune, laquelle implique une répartition de tâches et la convergence des efforts des membres de l'équipe » (Alaoui, Laferrière et Meloche, 1996).

Cette définition permet de constater qu'une équipe de travail **n'est pas simplement un groupe d'étudiants** qui travaillent ensemble. Ils deviendront des coéquipiers dans la mesure où ils établissent ensemble les paramètres caractérisant la réalisation du travail fait en équipe.

Une cible commune à préciser

Au-delà du sujet du travail à réaliser, les membres de l'équipe devraient partager leur compréhension respective du travail afin de développer une vision commune du résultat final qu'ils veulent obtenir. Cette vision sera encore mieux définie si chacun des coéquipiers réussit à définir ses propres attentes à cet égard. En expliquant celles-ci, les membres de l'équipe expriment en même temps leur niveau d'engagement dans le projet.

Un climat de travail à établir

Travailler en équipe est une expérience collective qui crée des liens significatifs entre les coéquipiers. Les bonnes relations interpersonnelles ont un impact important sur l'ambiance dans laquelle les travaux se réaliseront. Or, un climat de travail sain et de solidarité permet aux coéquipiers de se concentrer sur ce qu'ils ont à faire et favorise la réalisation des tâches vers l'atteinte de l'objectif.

Une tâche à opérationnaliser

La réalisation du travail en équipe s'appuie sur les moyens, ressources et outils de chaque membre ainsi que sur une procédure spécifique à suivre, ce qui exige que les coéquipiers définissent la manière de faire qui leur permettra d'atteindre leur but dans le respect des modalités que le professeur a présentées.

Le professeur s'assure de mettre en place un **contexte favorable** à l'épanouissement et au fonctionnement des équipes de travail. De plus, il serait judicieux de porter une attention particulière à la **nature de la tâche** proposée aux équipes. Les tâches à réaliser en équipe présentent des particularités (par rapport aux tâches individuelles) qui méritent d'être considérées.

Pour en savoir plus, consultez le document intitulé [Spécificités d'une tâche à faire réaliser en équipe](#).

Pour quelles raisons privilégier le travail en équipe?

Afin de guider cette réflexion, il est important de préciser pourquoi faire travailler les étudiants en équipe. Selon le contexte et les intentions, la pertinence du travail en équipe peut s'appuyer sur une ou plusieurs justifications à la fois.

Le travail en équipe en tant qu'objet d'apprentissage

Un programme d'études ministériel peut comporter une ou des **compétences** qui réfèrent à un contexte où le travail se fait en équipe ou à une tâche qui est réalisée avec des collaborateurs. On retrouve parfois dans les **buts** ministériels d'un programme d'études une préoccupation relative aux exigences professionnelles au regard de la capacité à travailler en équipe. Par ailleurs, il est possible que l'interprétation que l'on a faite d'un programme ministériel ait conduit à prendre en compte cet aspect de la formation dans les **orientations locales** d'un programme d'études.

Dans un cas comme dans l'autre, la responsabilité d'habiliter l'étudiant à travailler en équipe est généralement partagée par certains cours de la formation. Des précisions à cet égard se retrouvent alors dans les devis ou les plans cadres des cours concernés. Le professeur prévoit alors des activités pédagogiques qui permettent aux étudiants d'acquérir et d'utiliser les habiletés et les savoirs relatifs au travail en équipe, de manière à répondre aux exigences de formation.

Le travail en équipe en tant que moyen de construction des savoirs et des habiletés

Travailler en équipe permet aux étudiants d'aborder une problématique complexe comportant des dimensions diverses, nombreuses ou inconnues. La mise en commun de leurs habiletés et de leurs savoirs individuels pour construire une solution commune leur permet d'aborder des aspects de la problématique qu'ils n'auraient pu traiter s'ils avaient travaillé individuellement. Chacun des coéquipiers s'enrichit des représentations partagées entre les coéquipiers qu'ils intègrent ultimement à leur propre bagage intellectuel. De plus, les questionnements et le partage des idées sollicitent leurs propres habiletés intellectuelles (analyse, synthèse, argumentation, jugement, etc.) et en favorise le développement. À cet égard, le contexte collaboratif du travail permet de réaliser des apprentissages spécifiques qui bonifient davantage les apprentissages liés à l'accomplissement de la tâche elle-même parce que les coéquipiers s'enrichissent mutuellement en partageant leur savoir respectif.

Pour en savoir plus, consultez le document intitulé [Avantages de l'apprentissage collaboratif](#).

Le travail en équipe en tant que moyen de réalisation d'une tâche d'envergure

Par leur nature, certaines tâches d'envergure permettant de faire réaliser des apprentissages significatifs présentent des caractéristiques telles qu'il est justifié de les faire réaliser en équipe. Des considérations d'ordre logistique peuvent être prises en compte dans la décision de faire travailler les étudiants en équipe. Ainsi, dans le cadre d'une session de quinze semaines, l'ampleur ou la durée d'une tâche peut nécessiter qu'elle se fasse en équipe. Il peut arriver que des restrictions d'accès à de l'équipement spécialisé exigent que les étudiants soient regroupés. Le souci de se rapprocher le plus possible de situations réalistes peut aussi être une explication pour faire travailler les étudiants en équipe. Ainsi, certaines tâches ne sont pas accomplies dans leur entièreté sur le marché du travail ou dans le cadre d'études universitaires par une seule personne. Il serait justifié alors d'utiliser le travail en équipe.

Le travail en équipe et la charge de correction du professeur, qu'en est-il?

Dans certains cas, selon la nature de la tâche et la durée de l'activité, il est possible qu'une activité pédagogique réalisée en équipe puisse présenter certains avantages et limite le travail à consacrer à l'encadrement des groupes d'étudiants et à l'évaluation. On peut penser que le travail en équipe permet de réduire le temps consacré à la correction finale puisque le nombre de travaux à corriger à la fin de l'activité sera moindre.

Bien que le nombre de productions à corriger soit moins important, il y a cependant d'autres aspects à prendre en considération, notamment si on veut assurer l'évaluation de chacun des membres de l'équipe à l'égard des compétences développées. Cet aspect à considérer nécessite certainement de consacrer du temps pour le suivi et l'encadrement de la progression des apprentissages afin d'être en mesure, au terme du travail en équipe, de porter un jugement sommatif sur l'atteinte des objectifs par chaque coéquipier (voir l'article 6.1.5 de la [PEA](#))

Pour connaître des formules pédagogiques qui peuvent convenir au travail en équipe, consultez le document intitulé [Définitions de formules pédagogiques](#).

Quels sont les aspects à prendre en compte dans la planification d'un travail en équipe?

Les objectifs d'un travail à faire réaliser en équipe amènent le professeur à se questionner sur le contexte de réalisation de l'activité. Au moment de préparer son plan de cours, le professeur doit s'interroger sur différents aspects du travail qu'il compte faire réaliser en équipe. Le développement d'une compétence à caractère intégrateur, par exemple, pourrait nécessiter que le travail se déroule sur une plus longue période afin de permettre aux étudiants de mobiliser l'ensemble des habiletés et savoirs pertinents dans la réalisation d'une tâche. Lors de la planification globale du travail qui sera réalisé en équipe, le professeur peut se poser les questions suivantes :

- La tâche qui sera accomplie par les étudiants;
- L'organisation du travail;
- L'échéancier global;
- Le suivi des apprentissages individuels de chaque étudiant;
- L'évaluation globale des apprentissages;
- Les considérations logistiques.

Pour en savoir plus, consultez le document intitulé [Un travail en équipe : activité brève ou de longue durée?](#)

Comment organiser la formation des équipes?

Différents **types d'équipe** peuvent être envisagés en fonction des objectifs poursuivis, des caractéristiques du groupe-classe, du programme d'études, des intentions du professeur et du contexte de réalisation de l'activité (en classe, en stage, en laboratoire, etc.). Chacun présente **des avantages et des limites** qu'il convient de mettre en relation avec la situation d'apprentissage.

Pour en savoir plus, consultez le document intitulé [Types d'équipes, caractéristiques principales et précautions.](#)

Au-delà du type d'équipe que le professeur déterminera, il est avisé de porter attention à la composition des équipes étant donné l'importance de la dynamique d'une équipe pour la suite des choses. Sachant que les équipes «fonctionnelles» ont de meilleures chances d'atteindre les objectifs visés, le professeur peut choisir d'intervenir et d'encadrer la formation des équipes de travail.

Encadrer de manière souple la formation des équipes

On peut penser que si on laisse le libre choix aux étudiants de se regrouper en équipe, ils choisiront naturellement de s'associer à leurs amis et que tout ira bien. À cet égard, de façon générale, la recherche en psychologie des groupes montre que les équipes homogènes (affinités communes) sont plus efficaces que les équipes hétérogènes (Proulx, 2009); sauf que ce n'est pas toujours le cas. De manière à favoriser l'établissement du bon fonctionnement de l'équipe dès le début du travail, le professeur peut présenter aux étudiants des critères à prendre en compte pour former leur équipe, en plus, ou au-delà, du lien qui les unit.

Ces critères peuvent être :

- Les disponibilités pour se rencontrer à l'extérieur du cours;
- Les habiletés à travailler en équipe;
- Les intérêts (pour le travail à réaliser ou en général);
- Les contacts ou les ressources en lien avec le sujet du travail;
- Les forces et les faiblesses relatives aux compétences génériques (méthodologiques, langagières, informationnelles, etc.);
- Etc.

Proposer un cadre plutôt souple pour former les équipes peut être approprié, surtout au début du parcours de formation.

Encadrer formellement la formation des équipes

Au fur et à mesure que les étudiants développent leurs habiletés à travailler en équipe, le professeur peut déterminer que les étudiants travailleront avec des personnes qu'ils n'ont pas choisies. Selon les intentions pédagogiques du professeur, dans certains contextes, pour certains projets ou pour se rapprocher d'une situation authentique, d'autres modes de formation des équipes peuvent être considérés.

- La formation des équipes relève du **hasard** en utilisant différents moyens : pige, regroupement par ordre alphabétique des noms, etc.
- Les coéquipiers répondent à des **critères précis** déterminés par le professeur, tels que :
 - des forces et des habiletés complémentaires (par exemple, un étudiant habile en rédaction avec un étudiant habile en TIC);
 - des caractéristiques nettement différenciées, ou l'inverse (genre, âge, profils de personnalité, expériences, etc.);
 - une appartenance à des domaines distincts, ou l'inverse;
 - des coéquipiers n'ont pas l'habitude de travailler ensemble, ou l'inverse;
 - Etc.

L'outil suivant pourrait être utile pour aider les étudiants à former leur équipe, tout comme il serait aussi pertinent pour d'autres objectifs (l'efficacité du travail, l'atteinte de buts poursuivis, etc.) : Exemple de [liste des ressources](#) de chacun des membres de l'équipe.

Comment prévoir l'encadrement des équipes de travail?

Les équipes peuvent rencontrer certains défis et certaines difficultés durant le déroulement des travaux, lesquelles sont en lien avec les spécificités du travail en équipe.

On peut classer les défis et les difficultés dans trois catégories en lien avec :

- Le résultat de la tâche;
- Les relations interpersonnelles;
- L'organisation de la tâche.

Il est possible que plusieurs de ces défis et difficultés apparaissent simultanément. De plus, il arrive qu'elles soient interreliées ou indissociables. Par exemple, un manque de structure dans une équipe peut engendrer de la frustration chez certaines personnes et provoquer des discussions houleuses entre les coéquipiers. Or, la **prévention** permettrait d'éviter ou de contenir certaines situations difficiles.

Les outils suivants permettent aux coéquipiers de s'entendre, dès le départ, sur un certain nombre de balises afin d'encadrer **l'organisation du travail** dans leur équipe.

- [Rôles et tâches des coéquipiers](#) durant les rencontres de travail en équipe
- Exemple de [liste des ressources](#) de chacun des membres de l'équipe
- Exemple de [contrat d'équipe](#) (ou contrat de coopération)
- Exemple de [compte rendu](#) d'une rencontre de travail en équipe
- Exemple d'un [échancier collectif](#)

D'autres outils mettent l'accent sur les **comportements attendus** dans le contexte d'un travail en équipe.

- Exemple de [grille d'appréciation du fonctionnement](#) de l'équipe
- Exemple de [grille d'appréciation par les pairs de la participation](#) individuelle au travail en équipe
- Exemple de [grille d'appréciation des rôles](#) attribués dans l'équipe

En fonction du contexte et des intentions du professeur, ces outils peuvent être utilisés à différents moments durant la réalisation du travail en équipe :

- En **débutant** le travail, les étudiants ou le professeur peuvent les utiliser pour faciliter l'encadrement du travail à réaliser.
- En **cours de route**, le professeur peut s'en servir pour donner de la rétroaction ou pour documenter le fonctionnement de l'équipe. Les étudiants quant à eux peuvent y référer pour discuter et réguler la manière dont le travail se déroule.

Malgré l'utilisation de ces outils et la supervision des équipes par le professeur, il peut arriver que les choses ne se déroulent pas aussi bien que prévu. Afin de préparer les étudiants à cette éventualité, il serait judicieux de leur proposer des façons de faire pour traverser les moments difficiles. Pour en savoir plus, consultez la section suivante.

Comment prévenir les situations problématiques au sein des équipes?

Même avec une planification rigoureuse et la bonne volonté des étudiants, des différends peuvent survenir durant la réalisation d'un travail en équipe. **Outiller les étudiants** à affronter ce genre de situation avant le début du travail en équipe est assurément une précaution judicieuse pour permettre aux coéquipiers ainsi qu'au professeur de traverser le mieux possible une période difficile.

Il est pertinent que les étudiants connaissent les réalités du travail en équipe et ses implications de sorte qu'ils comprennent ce qui se passe dans l'équipe, au-delà du travail qu'ils sont en train de réaliser. Ce regard sur eux-mêmes leur permettra d'identifier une situation problématique si elle se présente. À défaut d'avoir déjà développé des habiletés de résolution de conflits, il serait plus qu'utile que les coéquipiers **soient conscients de l'importance de ne pas laisser se dégrader une situation problématique**. De plus, il faudrait qu'ils puissent avoir accès à du soutien pour résoudre la situation.

Pour en savoir davantage, consultez le document intitulé [Trousse de survie au travail d'équipe](#). Outil pour prévenir et résoudre les conflits qui surgissent lors d'un travail d'équipe (ou encore consultez la [version Web](#) de celle-ci, disponible aux étudiants sur le site du Collège).

Accompagner le travail en équipe

La planification du travail en équipe a permis de déterminer le déroulement global du projet afin que les étudiants atteignent les objectifs d'apprentissage visés. Il s'agit maintenant de mettre en place le contexte correspondant à cette intention pédagogique. Le rôle du professeur à cet égard se décline de plusieurs façons. Les questions suivantes abordent différents types d'intervention que le professeur peut faire pendant la réalisation du travail en équipe.

Comment démarrer efficacement un travail à réaliser en équipe?

Afin que l'activité débute et se déroule correctement, il convient d'assurer le démarrage du travail à réaliser en équipe, ce qui implique de réserver du temps en classe pour les actions suivantes.

Expliquer pourquoi le travail se fait en équipe

Le professeur présente les raisons qui justifient la réalisation du travail en équipe. Ceci favorise la motivation et l'engagement des étudiants dans la tâche à accomplir puisqu'ils en verront mieux la pertinence. Le professeur aurait aussi avantage à expliquer aux étudiants ce qui motive son choix quant à la formation des équipes afin qu'ils en comprennent le sens ou les raisons, ce qui leur permettra d'aborder le travail d'une manière plus engagée.

Présenter les modalités de l'activité pédagogique à réaliser en équipe

Il est recommandé que ces modalités soient inscrites dans un document disponible pour chaque coéquipier. On s'assure de cette façon que chacun des étudiants a accès aux précisions essentielles pour répondre aux exigences du professeur et que les membres des équipes ont tous les mêmes informations. Ce document présente les informations suivantes :

Relativement au travail à réaliser

- la description claire et précise de la tâche à accomplir par l'équipe;
- les consignes à respecter (normes de présentation, contraintes, etc.);
- le processus de réalisation du travail, décomposé en étapes (ce qui correspond à une démarche de travail propre à une discipline);
- le calendrier présentant les étapes et les moments de remises intermédiaires et de remise finale;
- la description des productions attendues à remettre au professeur (individuelles et collectives).

Relativement au développement des apprentissages

- la grille d'évaluation sommative des apprentissages (laquelle a été développée par le professeur au moment de la planification de l'activité en fonction des objectifs du cours);

- en ce qui concerne les habiletés à travailler en équipe, le professeur peut présenter des outils aidant à préciser les attentes (voir [Comment prévoir l'encadrement des équipes de travail?](#)).

Relativement au contexte de réalisation de l'activité

- les critères de composition des équipes et la justification de ces critères;
- les paramètres laissés à la discrétion des équipes (par exemple : le choix du sujet de recherche ou certains aspects du contrat d'équipe);
- les outils retenus par le professeur pour encadrer le déroulement du travail dans l'équipe (voir [Comment prévoir l'encadrement des équipes de travail?](#)).

Pour en savoir plus sur ces aspects et sur leur planification plus détaillée, consultez le document intitulé [Questions à se poser lors de la planification détaillée](#) du travail à réaliser en équipe.

Constituer les équipes

Le professeur soutient les étudiants dans l'accomplissement des tâches suivantes :

- les étudiants se regroupent selon les modalités prévues par le professeur.
- les coéquipiers définissent les différents aspects relatifs à l'organisation et au déroulement du travail en utilisant des outils d'encadrement du travail en équipe prévus par le professeur (au besoin, consultez la rubrique [Comment prévoir l'encadrement des équipes de travail?](#))
- ils précisent ensemble le travail à réaliser pour la prochaine rencontre de travail.

À travers ces échanges, les étudiants développent une vision commune du travail à réaliser et du contexte dans lequel il se déroulera. Le professeur s'assure du bon déroulement de l'opération.

Favoriser l'amorce du travail en équipe

De manière à réellement insuffler un élan aux équipes nouvellement formées, le professeur pourrait proposer une activité pédagogique de démarrage (par exemple : un remue-méninges sur les connaissances initiales des étudiants à propos du sujet du travail). Cette activité pourrait même être autant académique que ludique, l'intention étant d'initier les dynamiques des équipes et de stimuler le début des travaux.

Quel est le rôle du professeur pendant la réalisation d'un travail en équipe?

Le professeur a la responsabilité de mettre en place un contexte d'apprentissage qui permettra aux étudiants d'atteindre les objectifs visés. À cet égard, il assume différents rôles qui relèvent de considérations pédagogiques concourantes : l'établissement en classe de conditions favorables à l'apprentissage, le suivi de la progression des apprentissages et la rétroaction sur les apprentissages réalisés.

Établissement en classe de conditions favorables à l'apprentissage

Le professeur encadre le fonctionnement des équipes

- Il suggère à l'équipe de préciser ses règles de fonctionnement en mettant en évidence les modalités de travail qui sont plus efficaces que d'autres.
- Il relève les écarts de comportements qui pourraient être moins propices au travail d'équipe.
- Il accompagne les équipes qui vivent des conflits à l'aide de la [Trousse de survie au travail d'équipe](#).
- Etc.

Le professeur soutient l'avancement du travail à réaliser

- Le professeur s'assure que les étudiants restent centrés sur la tâche.
- Il stimule la motivation et encourage les équipes à persévérer.
- Il évalue avec chaque équipe l'état d'avancement du travail par rapport aux objectifs à atteindre et s'assure que chaque équipe respecte les échéances.
- Etc.

Suivi de la progression des apprentissages

Le professeur interagit avec les étudiants en classe

- Il questionne les coéquipiers afin qu'ils motivent leurs choix en lien avec le travail réalisé ou à accomplir, ou encore pour les amener à approfondir certains aspects.
- Il relève les interprétations erronées qui pourraient entraîner l'équipe dans une mauvaise direction.
- Il fait le point avec les membres de l'équipe sur le travail effectué afin de relancer l'équipe.
- Il rappelle les points importants qui peuvent avoir été oubliés.
- Au besoin, il intervient auprès de toute la classe afin de donner des explications supplémentaires en lien avec un problème récurrent.
- Etc.

Le professeur documente la progression des apprentissages individuels et collectifs

- Il recueille des manifestations (ou traces) des apprentissages, qui peuvent prendre des formes diverses, en fonction du contexte :
 - Productions démontrant la progression des apprentissages ou l'avancement du travail vers la réalisation finale (esquisses préliminaires, plan d'exposé, brouillon du texte final, résultats d'une étape intermédiaire etc.);
 - Documents révélant le processus de réalisation du travail (dossier d'apprentissage, journal de bord, etc.);
 - Outils d'encadrement du déroulement du travail (compte rendu, répartition des rôles et responsabilités, échéanciers collectif et individuel, etc.);
 - Textes réflexifs sur les apprentissages réalisés, sur le déroulement ou sur tout autre sujet pertinent au regard des intentions pédagogiques du professeur;
 - Etc.

- Le professeur peut aussi choisir de rencontrer les équipes ou les membres de chaque équipe (à mi-parcours, par exemple). Il peut dans ce cas demander aux étudiants de se préparer à cette rencontre à l'aide d'un « guide de préparation ». Les renseignements qui sont alors recueillis pourront contribuer, au terme de la réalisation du travail collectif, à nuancer l'évaluation sommative de l'atteinte individuelle des compétences dans le contexte du travail en équipe. Ce guide peut inclure des questions, préparées par le professeur, auxquelles l'équipe doit répondre et qui concernent des aspects à aborder lors de la rencontre. Une partie de ce guide peut aussi exiger des étudiants qu'ils préparent des questions ou des sujets à aborder avec le professeur en lien avec le travail à effectuer. Pour en savoir plus, consultez le document intitulé [Exemple de guide de préparation à une rencontre](#) avec le professeur.

Rétroaction sur les apprentissages réalisés

Afin de donner aux équipes une rétroaction et favoriser la régulation des apprentissages, le professeur détermine la **manière dont il recueille les traces des apprentissages**.

- Les étudiants déposent les documents selon ce qui est prévu à l'échéancier (remises intermédiaires ou remise finale).
- Les membres de l'équipe les présentent en respectant les consignes que le professeur leur a données au préalable.

Le professeur prévoit aussi différents **moyens de fournir de la rétroaction** aux étudiants, par exemple :

- Il formule des commentaires écrits sur les documents remis par les étudiants.
- Il enregistre des commentaires oraux sur un support approprié (ex. : fichier audio).
- Il énonce verbalement ses commentaires, « en direct », sur les documents fournis par une équipe ou par un membre d'une équipe.
- Il formule des commentaires sur le guide de préparation ou tout autre moyen ayant servi à la préparation d'une rencontre de suivi avec une équipe ou avec un membre d'une équipe.
- Etc.

Comment permettre aux étudiants de finaliser un travail fait en équipe?

Il peut être très formateur et très utile pour les étudiants que le moment charnière entourant la fin du travail en équipe soit structuré et planifié.

Faire le point au moment de finaliser les travaux

Puisqu'un travail fait en équipe ne se résume pas au simple collage de quatre ou cinq parties rédigées individuellement et réunies le matin de la remise du travail, il sera utile que le professeur prévoie du temps en classe afin que les coéquipiers puissent avoir une ultime occasion de se rencontrer avant la remise. Il va sans dire que cette rencontre sera d'autant profitable si les étudiants y sont préparés.

La rencontre pourrait permettre :

- de s'assurer de la cohésion de l'ensemble, de l'harmonisation de la présentation, du respect des exigences du professeur;
- d'échanger sur certains aspects discutables du produit et de trouver des solutions;
- de valider certaines interrogations de dernière minute avec le professeur;
- de préciser la logistique des dernières mises au point au regard de la remise;
- etc.

Contextualiser les apprentissages réalisés

Le professeur peut donner à l'ensemble des étudiants une **rétroaction générale sur les apprentissages réalisés**. Il peut en profiter pour situer les nouveaux savoirs et habiletés dans un contexte plus large que ceux des objectifs du cours.

Il peut effectuer certaines interventions pour revenir sur les attitudes et les **habiletés au travail d'équipe**. Il se base par exemple sur les notes qu'il a prises tout au long du processus de réalisation du travail pour proposer aux étudiants des avenues visant à améliorer certains types de comportements qu'il aura observés en vue d'un prochain travail collaboratif. Il peut aussi choisir d'animer une discussion sur les points positifs du travail en équipe et sur les écueils à éviter. Ce retour donnera du sens aux apprentissages, surtout si le professeur s'appuie sur les principes de base à respecter pour mener à bien un travail réalisé en équipe : une bonne organisation du travail, le maintien de relations interpersonnelles harmonieuses et d'un climat de travail sain ainsi que la définition claire d'une cible commune partagée par tous les membres de l'équipe.

Le retour sera plus efficace s'il est organisé, par exemple, en fonction du calendrier d'activités d'apprentissage prévu au plan de cours, un peu comme un tremplin vers une autre portion de la session ou vers une autre activité. Il importe de choisir le **moment le plus approprié**, que ce soit le jour de la remise du travail, au moment de la remise des résultats une fois les travaux corrigés ou même à un autre moment, selon les intentions et la planification du professeur.

Comment soutenir une équipe qui vit une situation problématique?

Afin de favoriser le développement de l'autonomie, le professeur a la responsabilité d'outiller les étudiants afin que ceux-ci soient en mesure de prendre en charge les difficultés rencontrées, de trouver des solutions et de terminer la tâche qu'ils ont à accomplir.

Différentes pistes peuvent être envisagées.

- Faire connaître les notions et techniques relatives au travail en équipe et à la résolution de conflits, en utilisant la [Trousse de survie au travail d'équipe](#) ou en référant les étudiants à la [version Web](#) de celle-ci sur le portail.
- Permettre aux étudiants de s'approprier ces notions en classe par des exercices d'application, des mises en situation simples, des discussions, etc.

- Rappeler les notions relatives à la résolution de conflits (par exemple, les principes de communication lors d'une conversation qui semble émotive) pendant la supervision du travail, en classe, si le contexte s'y prête.
- Discuter des difficultés rencontrées avec les membres de l'équipe concernés en faisant des liens avec les principes ou techniques de résolution de conflits.
- Accompagner les membres de l'équipe vivant des difficultés dans l'application des techniques, selon le contexte (gravité de la situation, habiletés relationnelles des coéquipiers, étape de résolution de la problématique, etc.).

Évaluer dans un contexte de travail en équipe

Les choix concernant les différents aspects du travail à réaliser en équipe ont été faits au début de la réflexion. C'est à [l'étape de la planification](#) que le professeur détermine, notamment, la tâche à réaliser, les étapes de déroulement du travail et les modalités de suivi et d'encadrement des apprentissages. De façon générale, les grands principes d'évaluation d'un travail individuel s'appliquent pour l'évaluation d'un travail fait en équipe. Néanmoins, évaluer dans un contexte de travail en équipe présente des particularités, lesquelles seront développées dans cette section.

Pour en savoir plus sur l'évaluation de manière plus large, consultez la section [Élaborer les activités d'évaluation sommative](#).

Quels aspects du travail en équipe peut-on évaluer de manière sommative?

Dans le cadre de l'évaluation d'un travail en équipe, il est particulièrement intéressant de prendre en considération les trois manifestations des apprentissages suivantes, notamment en ce qui concerne le cadre qu'elles présentent pour permettre au professeur de poser un jugement sommatif sur l'atteinte des objectifs pour chacun des coéquipiers lors d'un travail collectif.

Le produit

Le produit est le **résultat concret** de la tâche accomplie par les étudiants, lequel correspondra à une production écrite, orale, visuelle, musicale, etc. L'évaluation du produit permet de valider l'atteinte des objectifs.

Le processus de réalisation

Le processus de réalisation concerne la **manière dont s'est déroulé** le travail.

L'évaluation du processus peut porter sur :

- le respect de la démarche spécifique d'une discipline (par exemple, une démarche de résolution de problèmes, une démarche de rédaction, une démarche scientifique);
- l'appropriation individuelle d'une démarche disciplinaire;
- les habiletés à travailler en équipe et à réaliser un projet ou un travail d'envergure.

Les informations relatives au processus de réalisation fournissent au professeur un éclairage particulier sur les apprentissages réalisés, ce qui peut contribuer à nuancer son jugement concernant l'atteinte des objectifs pour chaque membre de l'équipe.

Le propos

Le propos est l'expression de l'étudiant sur ses apprentissages. L'exercice demandé à l'étudiant peut porter sur différents sujets que le professeur précisera en fonction du contexte et de ses intentions pédagogiques.

L'évaluation du propos de l'étudiant peut porter sur :

- la description et l'analyse des apprentissages qu'il a faits, de façon générale, ou sous un angle particulier;
- la description et l'analyse de sa collaboration au sein de l'équipe au regard des habiletés au travail d'équipe développées;
- l'analyse de sa contribution individuelle au produit final;
- la critique qu'il fait du produit final;
- la démonstration du respect d'une démarche disciplinaire;
- etc.

Le propos de l'étudiant permet au professeur d'obtenir des informations complémentaires au sujet des apprentissages individuels. À cet égard, le propos peut enrichir le jugement sommatif du professeur sur l'atteinte des objectifs par chaque coéquipier. Par ailleurs, le propos en tant qu'exercice réflexif sollicite chez l'étudiant des habiletés génériques (ou communes) relatives à l'analyse, la critique, l'argumentation et la métacognition.

Côté (2013) affirme que pour mieux apprécier les manifestations des apprentissages, « il faut porter des regards pluriels sur ce qui est démontré et s'intéresser au **produit** final, certes, mais aussi au **processus de réalisation** et au **propos** de l'étudiant sur ses apprentissages ».

Scallon (2004 dans Côté, 2013) rappelle quant à lui ceci :

Traditionnellement, c'est la performance observée qui compte, si bien qu'on a presque toujours ignoré le cheminement suivi ou la démarche empruntée par l'individu pour répondre à une question ou résoudre un problème. Beaucoup d'informations sont perdues dans une situation d'observation où seul compte le résultat final. Rien ne prouve qu'une mauvaise réponse soit un signe d'ignorance ou d'incompétence. Rien ne prouve non plus qu'une bonne réponse soit le fruit d'un savoir et d'un savoir-faire accomplis.

Comment juger de l'atteinte des objectifs pour chacun des étudiants dans un travail en équipe?

La juste mesure de l'atteinte individuelle des objectifs s'appuie sur une **sélection judicieuse d'informations diversifiées** portant sur différents aspects des apprentissages réalisés durant le déroulement du travail. Le professeur met en place les moyens qu'il faut pour recueillir des informations **pertinentes** et **complémentaires**.

Le professeur peut se poser les questions suivantes pour encadrer sa réflexion et organiser la manière dont il documentera le développement des apprentissages durant le déroulement du travail. Ainsi, il sera en mesure, ultimement, de poser un jugement sommatif sur l'atteinte des objectifs pour chaque membre de l'équipe.

Il est à noter que cette démarche est itérative. Elle n'est pas chronologique et il est possible d'aborder ces questions dans un ordre différent, selon la situation.

Le Quoi?

Le professeur détermine les manifestations des apprentissages sur lesquelles il veut porter un regard évaluatif.

Ainsi, il peut choisir d'évaluer :

- le produit + le processus de réalisation;
- le produit + le propos;
- ou le produit + le processus de réalisation + le propos.

Le Comment?

Le professeur documente les apprentissages réalisés par les étudiants afin d'y poser un regard évaluatif.

Les questions suivantes peuvent être utiles à ce sujet.

- Quels sont les **moments clés** où il portera un regard évaluatif sur les apprentissages faits par les étudiants (au terme de l'activité, pendant la réalisation)?
- **Comment** les étudiants démontreront-ils au professeur les apprentissages qu'ils ont faits afin qu'il soit en mesure de porter un jugement :
 - Sous quelle forme concrète les étudiants démontreront-ils la trace de leurs apprentissages (production intermédiaire, dossier d'apprentissage, journal de bord, plan préliminaire de rédaction, etc.)?
 - Est-ce que cette démonstration est présentée oralement ou par écrit au professeur?
- Est-ce que cela se fera **collectivement ou individuellement**?
- L'évaluation sera-t-elle **formative ou sommative**?
- Quel **instrument de mesure** utiliser (grille d'évaluation, grille d'observation, grille d'analyse, grille d'appréciation)?
- Comment **communiquer** la rétroaction aux étudiants (par écrit, oralement)?

Les réponses à ces questions présentent de nombreuses possibilités et l'association de ces possibilités conduit à une grande diversité de combinaisons. Ce qui permet une application et une adaptation de la démarche en fonction des différents contextes dans lesquels se déroulent les travaux en équipe.

Pour un exemple détaillé des choix faits tout au long de la démarche évaluative des apprentissages dans un contexte collaboratif, consultez le document intitulé [Une illustration de l'évaluation individuelle et collective](#) des apprentissages dans un travail en équipe de grande envergure.

Pour en savoir davantage, consultez le document intitulé [Suggestions d'activités d'évaluations individuelles et collectives](#) dans un travail en équipe.

Comment établir la pondération des objets d'évaluation dans un travail en équipe?

Dans le contexte d'un travail en équipe, le poids relatif à accorder aux différentes manifestations des apprentissages (produit, processus, propos) revêt une importance particulière, puisque l'appréciation de celles-ci peut permettre de recueillir de l'information sur les apprentissages de chacun des coéquipiers. Ces informations permettront également de nuancer le jugement final que le professeur posera sur l'atteinte individuelle des objectifs d'apprentissage. Or, il n'y a pas que l'importance relative des apprentissages qui est à considérer dans le contexte d'un travail en équipe, mais aussi la nature collective ou individuelle des informations recueillies relatives aux apprentissages des étudiants. La répartition de la pondération des activités d'évaluation s'appuie sur **l'analyse concomitante** de ces deux paramètres.

L'importance relative du produit, du processus de réalisation et du propos

Dans quelle mesure le produit, le processus ou le propos peuvent-ils permettre de témoigner de l'importance des apprentissages faits? Afin de répartir la pondération, le professeur juge l'importance relative de chacune des manifestations des apprentissages qu'il veut mesurer à propos des habiletés à évaluer. Dans un grand nombre de situations, les habiletés à développer conduisent naturellement à accorder une grande importance au produit comparativement au processus de réalisation et au propos. Selon le contexte, il est toutefois possible que, globalement, la pondération attribuée au processus et au propos soit plus grande que celle qui est attribuée au produit fini.

L'importance relative des évaluations individuelles et des évaluations collectives

Puisque l'on doit ultimement porter un jugement sur l'atteinte des objectifs pour chaque étudiant dans un travail en équipe, la question de l'importance relative des mesures individuelles des apprentissages au regard des mesures collectives doit être elle aussi prise en compte. Autant que faire se peut, le professeur vise à accorder un poids suffisant aux évaluations individuelles par rapport aux évaluations collectives pour lui permettre de valider l'atteinte par chaque coéquipier des objectifs visés.

Le fait que la plus grande partie de la pondération puisse porter sur les évaluations collectives ne sera pas un problème dans la mesure où le professeur aura mis en place les moyens qui lui permettent de poser un regard évaluatif sur les apprentissages de chacun et ainsi d'attester de l'atteinte individuelle des objectifs dans un travail en équipe.

Pour en savoir davantage, consultez les documents suivants : [Une illustration de répartition de la pondération](#) dans un travail en équipe et [Une illustration de l'évaluation individuelle et collective](#) des apprentissages dans un travail en équipe de grande envergure.

Le babillard des ressources pédagogiques

[Accueil](#) | [À propos](#) | [Nous joindre](#) | [Plan du site](#) | [Mon portail / Omnivox](#)

Rechercher dans ce site

Rechercher



The graphic features a corkboard background. On the left, there is a vertical list of five white buttons with blue borders and icons, each containing a pedagogical step: 'Débuter au Collège', 'Planifier un cours', 'Donner un cours', 'Évaluer les apprentissages', and 'Enrichir son enseignement'. To the right, a yellow banner with blue pushpins at the corners contains the text 'Le babillard des ressources pédagogiques' in a bold, black, sans-serif font. Below the corkboard, the word 'Accueil' is visible on the left, and a small red heart icon is on the right.

Dossier thématique : le travail en équipe

ANNEXES

La tâche à faire réaliser en équipe doit d'abord solliciter la **participation** des coéquipiers à la réalisation collective du résultat ainsi que **l'interdépendance** des actions à poser pour y arriver. Idéalement, la tâche à réaliser ne devrait pas permettre la division du produit en parties accomplies de façon individuelle par les membres de l'équipe.

D'ailleurs, selon Scott-Ladd et Chan (2008), le fait d'éviter la division d'une activité complexe en petites tâches individuelles permettrait de contrer les faibles performances et la paresse de certains étudiants. Toujours pour éviter cette paresse potentielle au profit de la cohésion de l'équipe, Michaelson et coll. (2002) avancent que les travaux en équipe devraient solliciter une recherche d'information de la part des étudiants ainsi qu'une interaction entre les membres de l'équipe pour un meilleur partage des compétences de tous et pour aider dans la prise de décision lors du travail d'analyse d'un problème complexe.

De manière plus précise, la tâche à faire réaliser en équipe présente les spécificités suivantes :

- **La tâche fait appel à la négociation avec enjeux, à des choix et à des décisions par consensus, à la créativité avec produits finis ou encore à des défis personnels et d'équipe à relever.**

Ainsi, le travail en équipe a de bonnes chances de se révéler plus efficace. De plus, dans de tels contextes d'apprentissage, la motivation se trouve de beaucoup renforcée parce que l'étudiant voit bien qu'on l'incite à faire ses preuves ou à se surpasser. Et, quand cette invitation est adressée à toute une équipe, elle porte généralement ses fruits.

- **La tâche favorise l'interdépendance positive entre les coéquipiers.**

Les tâches en séquences ou en séries, celles qui exigent des consensus, celles qui nécessitent l'identification d'une production individuelle dans la production de groupe, celles qui demandent une répartition de rôles distinctifs et complémentaires, celles qui portent sur une matière découpée, etc., sont toutes des tâches qui favoriseront l'interdépendance recherchée.

- **La tâche sollicite des habiletés multiples chez les étudiants ou comporte des volets multiples.**

En plus de favoriser un travail en équipe enrichi, ce type de tâche permet d'exploiter différentes ressources ou habiletés personnelles chez les membres. Les apprentissages s'en trouvent donc plus complets. Les tâches de créativité et de simulation à rôles distinctifs (simulation d'un conseil d'administration, par exemple) sont particulièrement appropriées à ces fins. Quand, en plus, la tâche permet aux étudiants eux-mêmes de préciser leur mode de participation, l'effort collectif n'est que plus manifeste. Les étudiants apprécient en effet les exercices et les tâches qui leur permettent de faire connaître et de mettre en valeur leurs habiletés particulières.

Par ailleurs, le professeur a tout intérêt à prendre en compte les considérations suivantes, lesquelles concernent les tâches à réaliser en équipe, tout autant que les tâches à réaliser individuellement :

- La tâche permet aux coéquipiers de **se donner des objectifs clairs et précis** en ce qui a trait aux résultats attendus.
- La tâche porte le plus possible sur des sujets qui sont à la fois actuels et susceptibles de **soulever l'intérêt** des étudiants.
- La tâche est **en lien avec les objectifs d'apprentissages** visés.
- La tâche est **arrimée aux capacités** réelles des étudiants tout en contenant un **degré de difficulté** suffisant pour qu'un véritable apprentissage puisse se faire.

Emplacement de ce document dans le *Babillard des ressources pédagogiques* :
Planifier un cours/Planifier le travail en équipe/Qu'est-ce qu'une équipe de travail?

Tiré et adapté de : Proulx, J., *Le travail en équipe*, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec, 1999, 135 pages.

De façon générale, les professeurs sont confrontés à cinq grands défis, à savoir :

- entretenir la motivation des étudiants;
- tenir les étudiants actifs et aux commandes de leur propre démarche d'apprentissage;
- respecter les différences individuelles de chaque étudiant à l'intérieur d'un groupe;
- favoriser un apprentissage en profondeur;
- préparer les étudiants à leur futur contexte de travail.

L'apprentissage et le travail collaboratif permettent de couvrir ces cinq aspects à la fois.

La motivation
<ul style="list-style-type: none"> • Le climat de sécurité affective <p>La motivation et la performance intellectuelle des étudiants sont conditionnées par la sécurité affective que leur procure l'environnement pédagogique, et c'est ce qu'on peut obtenir dans l'apprentissage collaboratif.</p> <ul style="list-style-type: none"> • La dimension socio-affective <p>L'apprentissage étant un phénomène d'ordre essentiellement social où l'interaction avec autrui est nécessaire pour obtenir l'information, pour la transformer, pour la valider, pour l'utiliser et la transmettre, il faut insister sur le fait que l'écoute individuelle, silencieuse et passive n'est pas naturelle. C'est le dialogue, la confrontation des points de vue et le partage qui sont naturels, et qui aident les étudiants à renouveler constamment leur motivation.</p>
L'activité de l'étudiant
<ul style="list-style-type: none"> • Au cœur de l'activité intellectuelle <p>L'apprentissage collaboratif place chaque étudiant au centre de l'activité intellectuelle du cours et aux commandes de sa démarche personnelle d'apprentissage. Il s'agit donc là d'un complément naturel de l'exposé professoral, un complément, d'ailleurs, qui devrait occuper plus d'espace que l'exposé.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Le maintien de l'intérêt <p>Le fait de faire sortir l'étudiant de l'inaction, de l'isolement et de la passivité constitue un facteur déterminant dans le maintien de l'intérêt pour la tâche.</p>
Le respect des différences individuelles
<ul style="list-style-type: none"> • La pédagogie différenciée <p>Il est possible d'atténuer la difficulté vécue par certains étudiants en utilisant une pédagogie différenciée, c'est-à-dire une pédagogie qui rejoint, simultanément ou successivement, les principaux sous-groupes ayant des traits communs, mais les limites de cette différenciation sont vite atteintes.</p> <p>Une solution consiste à recourir à l'apprentissage collaboratif, dans lequel les différences sont vues non plus comme des obstacles, mais bien comme des moyens facilitant l'apprentissage. En effet, chaque étudiant est davantage aux commandes de sa démarche d'apprentissage, puisqu'il lui est loisible de travailler selon son style et en tenant compte d'autres caractéristiques personnelles.</p>

L'apprentissage en profondeur

- **La gamme des capacités intellectuelles**

L'apprentissage collaboratif constitue l'une des meilleures démarches pour favoriser un apprentissage en profondeur. Dans ce cadre, en effet, les travaux exigés de l'étudiant amènent celui-ci à pratiquer toute la gamme des capacités intellectuelles : l'analyse, la synthèse, la critique, la créativité, la résolution de problème, la prise de décision et la métacognition.

Comme l'ont montré deux des principaux cognitivistes, Ausubel et Bruner, la profondeur de la compréhension d'un concept est proportionnelle à la variété des opérations intellectuelles qu'on fait sur ce concept, et c'est ce que procurent, normalement, les travaux et les échanges faits dans l'apprentissage collaboratif.

La préparation à la profession

- **Le développement d'habiletés et d'attitudes pour le marché du travail**

Plusieurs programmes affichent, parmi leurs objectifs essentiels, la capacité de travailler en équipe. En effet, l'analyse de la situation de travail fait ressortir cette nécessité pour l'exercice de chaque profession visée.

L'apprentissage collaboratif peut donc nous aider à relever les cinq défis énumérés plus haut. Nous pouvons aussi souligner d'autres retombées très importantes de cette méthode, telles que l'intégration culturelle et sociale des étudiants issus de groupes minoritaires, le soutien affectif et pédagogique des étudiants faibles, l'amélioration des habiletés de communication, la réalisation d'une évaluation formative continue, le développement d'un système personnel de valeurs.

Emplacement de ce document dans le *Babillard des ressources pédagogiques* :

Planifier un cours/Planifier le travail en équipe/Pour quelles raisons privilégier le travail en équipe?

Adapté de : Aylwin, U., *Le travail en équipe : pourquoi et comment?*, Pédagogie collégiale, mars 1994, Vol. 7, no. 3, pages 28-32.

Voici la définition sommaire de formules pédagogiques. Les formules pédagogiques sont classées par ordre alphabétique.

- **Apprentissage par problème (APP)**

Formule à travers laquelle les étudiants apprennent des notions théoriques par la recherche de solutions à un problème complexe, réaliste et en lien avec leur future réalité professionnelle. C'est en tentant de trouver une ou des solutions au problème soumis que les étudiants découvrent les notions théoriques qui ne leur ont pas été enseignées préalablement.

- **Débat**

Deux membres du groupe sont invités à présenter et à défendre un point de vue opposé sur un sujet controversé. Le débat est suivi d'une discussion ouverte entre l'ensemble des étudiants.

- **Démonstration**

Le professeur illustre ou démontre un phénomène, une expérience, une opération ou une procédure, une formule, une propriété, un théorème en le ou la réalisant devant le groupe classe.

- **Discussion**

Échanges en petites équipes sur une série de thèmes qui supposent que les étudiants maîtrisent assez bien certaines connaissances; une plénière en grand groupe peut suivre.

- **Dossier d'apprentissage (ou portfolio d'apprentissage)**

Le dossier d'apprentissage sert habituellement à garder une trace des travaux, réalisations ou apprentissages réalisés par une personne pendant une certaine période. Si le portfolio de présentation utilisé spécifiquement par les artistes et designers s'arrête souvent à la collecte des réalisations, les portfolios d'apprentissage, de développement professionnel et d'évaluation vont plus loin. Ils permettent de témoigner des acquis et de la progression d'un étudiant dans ses réalisations et son parcours de formation puisqu'ils intègrent habituellement des réflexions sur les apprentissages réalisés. Un étudiant peut dans ce contexte identifier ses forces et ses faiblesses ainsi que des pistes de développement professionnel. Le dossier d'apprentissage peut aussi servir de moyen d'évaluer les apprentissages par les produits et réflexions qui y ont été déposés tout au long du processus de formation.

- **Enseignement modulaire**

Ce type d'enseignement est constitué d'un ensemble de modules qui, réunis, forment un tout. Ce tout peut aussi bien correspondre à une partie d'un cours qu'à un cours entier. Quatre éléments sont essentiels à chaque module : un prétest, des objectifs à atteindre, des activités d'apprentissage et un posttest. Le prétest sert à évaluer le niveau de connaissances reliées au contenu du module. Le posttest, quant à lui, sert à évaluer les gains d'apprentissage. Si le seuil de réussite est atteint, l'étudiant peut entreprendre l'étude d'un nouveau module. Dans le cas contraire, il doit reprendre le module.

- **Enseignement par les pairs**

Jumelage d'un étudiant (jouant le rôle du tuteur) à un ou quelques autres étudiants (aidés). De façon générale, avec cette formule, l'étudiant-tuteur qui maîtrise bien la matière soutient l'étudiant-aidé à s'approprier les parties de la matière qu'il comprend moins bien.

- **Enseignement programmé**

Enseignement médiatisé qui prend le plus souvent la forme d'un document écrit ou qui est supporté par un logiciel. L'information à apprendre y est découpée en très petites étapes, habituellement appelées modules. Chacune débouche sur une question posée qui vise à vérifier si l'étudiant a bien saisi l'information présentée.

- **Entrevue**

Entretien au cours duquel un étudiant interroge une personne pour connaître ses opinions, ses sentiments ou encore pour observer ses attitudes. L'entrevue se fait généralement à partir de questions préparées à l'avance et dans le but d'en rendre compte. Elle peut répondre à deux types de besoins : recueillir des informations de dernière heure sur un sujet d'actualité ou de première main et établir des catégories ou comparer l'opinion de différents groupes sur un même sujet.

- **Étude de cas**

Analyse en profondeur d'un cas concret, réel ou fictif, et relié à une problématique importante du champ d'études des étudiants. L'étude de cas permet de découvrir des propriétés, des formules ou des conjectures, de poser un diagnostic, de proposer des solutions et de déduire des règles ou des principes applicables à des cas similaires.

- **Étude de texte**

Le professeur présente quelques questions auxquelles les étudiants doivent répondre individuellement à partir de leurs intuitions, préjugés et connaissances. Il leur demande ensuite de compléter et de corriger leurs réponses en repérant les données explicites dans un texte qu'il leur fournit. Finalement, il les invite à se regrouper à deux ou trois pour comparer leurs résultats et s'entendre entre eux lorsque leurs réponses sont différentes. Enfin, on compare les réponses des équipes à celles du professeur en commentant les différences.

- **Exercices**

Répétition systématique de notions (oralement ou par écrit) de gestes ou de mouvements dans le but de fixer l'information chez les étudiants. Le but des exercices est d'arriver à automatiser la précision et la rapidité d'une performance dans un domaine donné.

- **Exposé**

Présentation orale d'informations avec ou sans l'intervention des étudiants-spectateurs et avec ou sans l'utilisation de moyens médiatiques.

- **Exposition**

Préparation en équipe d'un stand d'exposition qui présentera par divers moyens médiatiques les résultats d'une recherche sur un sujet.

- **Groupe d'experts**

Le professeur prépare au préalable quatre courts textes, illustrés au besoin, qui résument quatre aspects d'un sujet. Chaque étudiant lit individuellement l'un des quatre textes.

La classe est ensuite divisée en quatre groupes « d'experts », chaque groupe étant composé d'étudiants ayant lu le même texte. Une discussion s'en suit à l'intérieur des groupes pour clarifier les points mal compris, avec l'aide du professeur au besoin.

Les groupes d'experts se séparent et des équipes de quatre étudiants composées d'experts de chacun des aspects sont formées. À tour de rôle, chaque expert explique aux autres membres de son équipe le contenu du texte qu'il a étudié.

Le professeur fait un retour en plénière et demande à l'un des experts de chaque aspect de présenter ce qu'il a appris, aidé des clarifications des autres experts de son sujet et du professeur. Un test formatif sur le sujet global peut aussi être soumis aux étudiants, qui répondent en classe ou à la maison.

- **Jeu de rôles**

À partir d'une situation de la vie de tous les jours ou qui peut être représentative d'une problématique issue de diverses disciplines des sciences ou des techniques appropriées (histoire, éthique, biologie, chimie, physique, sociologie, psychologie, politologie, soins infirmiers, marketing, etc.), on demande aux étudiants de jouer un rôle en se mettant dans la peau de leur personnage. L'interprétation du rôle d'un personnage en situation hypothétique permet de mieux comprendre les motivations qui justifient les comportements. Le jeu de rôle se distingue de la simulation par le caractère subjectif de la vision qu'on propose de la réalité. L'étudiant interprète un rôle de façon spontanée et a une grande liberté d'action quant à la manière d'interpréter ce rôle.

- **Laboratoire**

Activité d'apprentissage supervisée et vécue par des étudiants qui étudient un sujet ou une théorie en procédant par une application pratique et en passant par les stades de l'observation, de l'expérimentation et de la recherche. Selon cette définition, le laboratoire n'est pas strictement réservé aux disciplines scientifiques. Il peut servir à étudier des phénomènes de divers ordres : physique, chimique, social, psychologique ou autre. On peut donc retrouver une classe laboratoire en langue, en science de la nature, en alimentation, en lecture, etc.

- **Négociation**

Formule pédagogique dans laquelle les individus sont amenés à confronter des intérêts totalement ou en partie opposés et à convenir entre eux d'une décision qui satisfasse de façon optimale ces intérêts. La négociation peut se dérouler entre équipes ou à l'intérieur de chaque équipe.

- **O.-D.-E. (observation – description – énumération)**

Ces trois types d'activités peuvent en former une seule. Elles peuvent se faire individuellement ou équipe. Le but de cette formule est d'amener les étudiants à faire un relevé exhaustif de ce qu'ils ont pu observer.

Observation : Après avoir exploré un environnement physique, les étudiants doivent rapporter le plus d'informations possible. Ces informations sont comparées et mise en commun, en petites équipes ou à l'échelle du groupe-classe.

Description : Les étudiants doivent décrire le plus fidèlement possible un environnement qu'ils ont visité ou un événement auquel ils ont assisté dans des circonstances similaires (une projection de film, par exemple). Les étudiants comparent ensuite les éléments descriptifs retenus et rejettent tous ceux qui présentent un contenu spéculatif ou interprétatif.

Énumération : Le même type d'inventaire est effectué par les étudiants, mais en faisant appel à leurs connaissances sur un sujet donné. Une comparaison est par la suite effectuée. Un ordre de priorité des éléments dénombrés pourra être effectué si les objectifs de l'exercice le demandent.

- **Projet**

Formule pédagogique dans laquelle l'étudiant applique et intègre un ensemble de connaissances et d'habiletés dans la réalisation d'une œuvre (une maquette, un cerf-volant, une pile électrique, un film, une œuvre picturale, une création littéraire, etc.). Le projet peut se réaliser individuellement ou en équipe.

- **Puzzle**

Cette activité convient bien à l'apprentissage de notions théoriques. Chaque membre d'une équipe se voit confier une portion de matière à étudier. Par exemple, chaque étudiant X dans chacune des équipes se voit confier la partie 1 de la matière à étudier, chaque étudiant Y la partie 2, etc. Par la suite, tous les étudiants X ayant étudié la partie 1 se réunissent pour former des groupes d'experts sur la portion de matière qui leur a été confiée. Quand la compréhension de celle-ci semble acquise dans chaque équipe, les experts retournent dans leur équipe respective pour en rendre compte. Ainsi, toute la matière est parcourue avec attention par l'équipe qui aura, enfin, à la résumer devant la classe ou au professeur.

- **Recherche guidée**

Démarche de découverte personnelle impliquant l'étudiant dans l'observation, l'analyse, la vérification et la généralisation de concepts, de notions ou de règles. Le professeur détermine « ce qui fait problème ». Les étudiants doivent utiliser des données brutes et effectuer des observations selon la façon propre à une discipline. Par exemple, une recherche en histoire sera menée à la manière d'un historien, une recherche en biologie à la manière d'un biologiste, etc.

- **Remue-méninges**

Technique de recherche d'idées originales au cours de laquelle chaque étudiant exprime à l'intérieur de son équipe et à tour de rôle une idée qui lui vient à l'esprit sur un thème, un sujet ou une question que soumet le professeur à des fins spécifiques, telles une collecte d'informations, une décision, un plan d'action, etc. Lorsque tous se sont exprimés ou que le temps consacré à l'expression d'idées est terminé, l'équipe essaie de dégager une position commune ou une idée qui convient à tous en fonction des objectifs poursuivis par le remue-méninges.

- **Résolution de problème**

Avec cette formule, les étudiants tentent de résoudre un problème plus ou moins complexe, faisant appel à des connaissances multiples. Un minimum d'informations est fourni au départ. Les étudiants doivent traiter entre eux les informations disponibles et rechercher des renseignements supplémentaires. Les problèmes abordés ne nécessitent pas la maîtrise ou l'acquisition de connaissances spécialisées ou nouvelles, mais le traitement des informations déjà possédées par les membres du groupe.

- **Ressources du milieu**

Utilisation et exploitation des sources possibles d'apprentissage qu'offre le milieu. Il peut s'agir tant des personnes qui peuvent être invitées ou visitées que des sorties à l'extérieur, des richesses de l'environnement, des artefacts, etc. Il est question ici de toute ressource non pédagogiquement orthodoxe que le professeur peut utiliser et exploiter à des fins pédagogiques. Une industrie, un commerce, une usine, un bureau, un spécialiste dans un domaine donné, un cours d'eau, des minerais, une forêt, un sentier pédestre, un musée sont autant de ressources pouvant être utilisées pour étudier l'histoire comme l'actualité, l'art comme la science, la réalité comme la fiction.

- **Revue d'actualité**

Chaque étudiant fait une courte présentation à l'ensemble de la classe, au moins une fois dans la session, résumant un article de l'actualité portant sur un des thèmes du cours. L'article a été préalablement approuvé (contenu scientifique, date de parution, longueur, etc.) par le professeur. Après la présentation suit une période de questions qui permet de clarifier certains aspects de l'article. Diverses variantes de cette formule sont possibles. Les présentations des étudiants peuvent porter, selon les disciplines, sur des œuvres littéraires ou sur des thèmes en lien avec le cours.

- **Schéma de concept (ou carte conceptuelle)**

Outil visuel qui permet d'organiser et de représenter graphiquement la structure des connaissances associées à des concepts précis et qui a pour but de représenter les liens existant entre ces concepts.

- **Simulation**

Cette formule se caractérise par l'interaction de l'étudiant avec un modèle qui représente, avec un souci de justesse, une réalité. Une bonne simulation présente la réalité dépouillée de ses éléments non essentiels. L'objectif de cette formule est de permettre une compréhension objective de la réalité, ce qui la distingue nettement du jeu de rôle où c'est la subjectivité qui domine.

- **Situation authentique**

Situation complexe d'apprentissage ou d'évaluation qui simule les activités que l'étudiant sera amené à entreprendre dans sa vie extra et postscolaire. Cette formule convient bien à l'approche par compétences puisqu'elle permet aux professeurs d'évaluer, entre autres, l'aspect intégrateur de la compétence développée par l'étudiant.

- **Table ronde**

Selon l'Office québécoise de la langue française, la table ronde est une « réunion caractérisée par le principe d'égalité entre les participants, convoquée pour discuter d'un sujet précis ». Le thème à discuter a été choisi préalablement par le professeur et ne fait pas l'accord de tous, sinon il n'y aurait aucun intérêt à organiser une table ronde. Pour se préparer à la table ronde, les étudiants doivent effectuer une recherche d'informations sur le sujet qui a été retenu par le professeur. Ils peuvent aussi préparer des arguments qui serviront à défendre leur point de vue. La plupart du temps, c'est le professeur qui anime une table ronde. Un étudiant en mesure de maintenir une dynamique de discussion peut aussi agir comme animateur, modérateur ou gestionnaire du temps. Une variante consiste à discuter des thèmes de textes lus et analysés préalablement.

- **Tournoi**

Organisation du groupe et des tâches d'apprentissage de façon à ce que les étudiants entrent en compétition. Le tournoi se déroule généralement en deux temps. Le professeur demande d'abord aux étudiants d'étudier un contenu, puis il y a ensuite la formation d'équipes pour réaliser le tournoi proprement dit.

Emplacements de ce document dans le *Babillard des ressources pédagogiques* :

Planifier un cours/Planifier le travail en équipe/Pour quelles raisons privilégier le travail en équipe?

Ces définitions sont tirées ou adaptées de :

- ARCHAMBAULT, Guy, *47 façons pratiques de conjuguer enseigner avec apprendre*, Sainte-Foy, Les presses de l'Université Laval, Deuxième édition, 2001.
- CHAMBERLAND, Gilles et collab., *20 formules pédagogiques*, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec, 2003.
- DUVAL, Anne-Marie et Mélanie Pagé, *La situation authentique : de la conception à l'évaluation. Une formule pédagogique pour toutes les disciplines*, Montréal, Les Cahiers de l'AQPC, 2013.
- LAPLANTE, Audrey, *Chercher pour trouver*. « Je prépare une table ronde », Université de Montréal, École de bibliothéconomie et des services de l'information, 2011. Repéré à <http://www.ebsi.umontreal.ca/jetrouve/autres/tabround1.htm>
- PROULX, Jean, *Le travail en équipe*, Sainte-Foy, Presses de l'Université, 1999.
- ROSS, Louise, *Description sommaire de formules pédagogiques*, Cégep André-Laurendeau, 2002. Repéré à <http://www.formationsorel-tracy.qc.ca/.GUIDE%20ENSEIGNANT%20FP%20LOUISE/Annexe%204%20-%20Formules%20p%C3%A9dagogiques.pdf>
- SERVICE DE SOUTIEN À LA FORMATION, *Dossiers de veille*, « Multiplication des outils de portfolio dans la formation universitaire », Université de Sherbrooke, 2010. Repéré à <http://www.usherbrooke.ca/ssf/veille-old/dossiers-de-veille/portfolio/>

Activité ponctuelle	Activité sur plusieurs cours
<ul style="list-style-type: none"> • Brève activité pédagogique à l'intérieur d'un cours. • L'activité peut prendre différentes formes permettant des échanges entre les étudiants. • Le résultat du travail collaboratif peut être réinvesti immédiatement pour la suite du cours. 	<ul style="list-style-type: none"> • Activité pédagogique qui s'échelonne sur quelques cours ou plusieurs semaines de cours. • Le professeur doit déterminer de quelle manière il compte faire travailler les étudiants ensemble, comment le travail se déroulera et comment il assurera le suivi, l'encadrement et l'évaluation des apprentissages.
<p>Exemple</p> <p>Dans le but d'activer des savoirs acquis au début du cours, le professeur pose une question simple sur une notion vue précédemment. Les étudiants répondent par écrit individuellement. Au bout d'un moment, le professeur demande aux étudiants d'échanger avec leurs voisins immédiats et de mettre en commun leurs idées (schéma de concepts ou autre moyen). Quelques représentants d'équipe présentent leur résultat, le professeur complète, ajuste et enchaîne avec les nouvelles notions.</p>	<p>Exemple</p> <p>Afin de développer une compétence intégratrice avant d'aller en stage, le professeur présente un cas problème réel dont la complexité exige que le travail soit fait en équipe. La situation fait appel à des savoirs acquis, mais aussi à des savoirs à acquérir. L'ampleur du travail nécessite qu'il se déroule sur plusieurs semaines. Le professeur prévoit différentes activités d'apprentissage (individuelles et en équipe) qui se tiendront à certaines périodes de cours durant le déroulement du travail, afin que les étudiants soient en mesure de compléter la tâche. De plus, le professeur prévoit rencontrer les étudiants (en équipe et individuellement) en cours de réalisation, ce qui lui permettra de s'assurer que ceux-ci sont dans la bonne voie. En bout de ligne, les étudiants produiront un travail d'équipe qui comportera des composantes substantielles réalisées individuellement, de sorte que le professeur puisse poser un jugement sommatif sur l'atteinte des objectifs d'apprentissage pour chaque membre de l'équipe.</p>
<p>Caractéristiques de ce contexte de réalisation</p> <ul style="list-style-type: none"> • Le travail se déroule exclusivement à l'intérieur des heures de cours. • Il ne comporte qu'une activité d'apprentissage à réaliser en équipe. • Il n'y a pas de production à remettre au cours des prochains jours. • Le travail à faire en équipe n'est pas prévu au plan de cours, toutefois, il est prévu au plan de leçon. 	<p>Caractéristiques de ce contexte de réalisation</p> <ul style="list-style-type: none"> • Le travail à accomplir en équipe se déroule à l'intérieur des heures de cours et à l'extérieur du cours, dans le respect de la pondération du cours. • Sa durée est de plusieurs semaines. • Il y a une production à remettre à l'issue de l'activité et des remises intermédiaires en cours de réalisation.

<p>Caractéristiques de ce contexte de réalisation (suite)</p> <ul style="list-style-type: none"> • La formation des équipes peut être libre ou imposée. • La distribution de rôles au sein de l'équipe peut être envisagée pour faciliter le déroulement de l'activité • Le suivi du travail par le professeur est plutôt informel (c'est-à-dire souple et généralement selon les besoins). • L'évaluation prendra la forme d'une rétroaction formative sur la progression des apprentissages à l'issue de l'activité. 	<p>Caractéristiques de ce contexte de réalisation (suite)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Les différentes activités pédagogiques liées au travail à réaliser en équipe sont inscrites au plan de cours et au plan de leçon. • Avant de commencer le travail, le professeur a présenté les modalités de l'activité (échancier, description de la tâche à accomplir, etc.) ainsi que les outils d'organisation du travail qu'il a retenus pour cette situation (composition des équipes, contrat d'équipe, gabarit de compte-rendu des rencontres de travail, etc.).
<p>Exemples de formules pédagogiques collaboratives pouvant être utilisées dans ce contexte :</p> <ul style="list-style-type: none"> • l'échange de questions, de réflexions ou de réponses à des questions; • la discussion; • le remue-méninges; • l'O.-D.-E. (observation-description-énumération); • le schéma de concepts ou carte conceptuelle; • etc. 	<p>Exemples de formules pédagogiques collaboratives pouvant être utilisées dans ce contexte :</p> <ul style="list-style-type: none"> • le puzzle; • l'exposition; • le tournoi; • la négociation; • l'étude de cas; • l'apprentissage par problème ou APP; • etc.

Emplacement de ce document dans le *Babillard des ressources pédagogiques* :

Planifier un cours/Planifier le travail en équipe/Quels sont les aspects à prendre en compte dans la planification d'un travail en équipe?

TYPES	AVANTAGES	LIMITES	PRÉCAUTIONS
Nombreuse (six membres et plus)	<ul style="list-style-type: none"> • enrichit l'information disponible; • résiste mieux aux leaderships dominants; • favorise la solidarité dans les apprentissages compétitifs. 	<ul style="list-style-type: none"> • favorise les comportements passifs et les digressions; • nécessite un temps de démarrage plus long; • est peu propice aux tâches à contenu « affectif ». 	<ul style="list-style-type: none"> • bien préciser les consignes; • préciser davantage les rôles et les responsabilités de chacun; • observer avec perspicacité.
Restreinte	<ul style="list-style-type: none"> • présente un temps d'adaptation interpersonnelle moins long; • facilite l'engagement personnel. 	<ul style="list-style-type: none"> • montre un dynamisme interpersonnel parfois appauvri; • facilite les leaderships dominants. 	<ul style="list-style-type: none"> • prêter attention à la composition des équipes.
Permanente (pour toute la session)	<ul style="list-style-type: none"> • est efficace pour les apprentissages continus et séquentiels; • crée une pression à l'engagement; • suscite la sécurité et la confiance chez les membres. 	<ul style="list-style-type: none"> • ne permet pas une exploitation optimale de la diversité des ressources du groupe classe pour l'élève; • s'il y a un impact négatif, il est augmenté par le caractère de permanence. 	<ul style="list-style-type: none"> • prêter attention à la composition de telles équipes; • prévoir des modalités de modification dans la composition de ces équipes; • intervenir rapidement en cas de dysfonctionnement.
Temporaire	<ul style="list-style-type: none"> • permet de tirer profit de l'hétérogénéité du groupe classe; • est appropriée pour les activités d'apprentissage brèves. 	<ul style="list-style-type: none"> • nécessite une adaptation interpersonnelle continue; • fait en sorte que l'engagement individuel est plus difficile à obtenir. 	<ul style="list-style-type: none"> • favoriser un regroupement par affinités; • limiter les tâches comportant un contenu affectif trop manifeste.
Homogène	<ul style="list-style-type: none"> • apporte un confort affectif pour les membres; • présente un temps d'adaptation interpersonnelle moins long; • démarre plus rapidement. 	<ul style="list-style-type: none"> • risque de laisser pour compte des élèves lors de la formation des équipes; • permet moins de tirer profit de l'hétérogénéité du groupe classe. 	<ul style="list-style-type: none"> • répartir rapidement les élèves qui « restent » entre les différentes équipes; • surveiller les équipes dont l'indiscipline est l'un des traits d'homogénéité.
Hétérogène	<ul style="list-style-type: none"> • enrichit les apprentissages par la diversité des membres; • est utile pour les tâches demandant une expertise multiple. 	<ul style="list-style-type: none"> • comporte un temps d'adaptation interpersonnelle plus long; • empêche les regroupements par affinités. 	<ul style="list-style-type: none"> • choisir des modes de regroupement qui garantissent l'hétérogénéité; • insister sur l'importance de la collaboration.

TYPES	AVANTAGES	LIMITES	PRÉCAUTIONS
Définie (selon des critères)	<ul style="list-style-type: none"> révèle une composition des équipes qui s'adapte mieux aux objectifs visés; encourage la solidarité et l'empathie; montre une exploitation optimale des ressources du groupe classe. 	<ul style="list-style-type: none"> est tributaire de la configuration du groupe classe; peut engendrer certains antagonismes en situation de compétition. 	<ul style="list-style-type: none"> prêter attention aux critères de composition des équipes; bien relier l'analyse des résultats de l'exercice à ces critères.
Non définie (non critériée)	<ul style="list-style-type: none"> avantages variables selon le type qu'emprunte une équipe non définie (homogène, hétérogène, temporaire, nombreuse, etc.). 	<ul style="list-style-type: none"> ↔ idem 	<ul style="list-style-type: none"> ↔ idem
En classe	<ul style="list-style-type: none"> est plus facile à contrôler que celle hors classe; améliore la synergie; favorise une intervention de l'enseignant plus immédiate que dans le cas de l'équipe hors classe; limite les comportements parasites. 	<ul style="list-style-type: none"> est contrainte par le cadre horaire et l'environnement-classe. 	<ul style="list-style-type: none"> prévoir des tâches qui s'adaptent sans trop de peine au contexte de l'environnement-classe.
Hors classe	<ul style="list-style-type: none"> comporte une plus grande latitude dans la détermination du contexte de travail favorise l'autodiscipline et la planification du travail. 	<ul style="list-style-type: none"> est tributaire de la disponibilité des membres; est plus vulnérable aux comportements parasites; rend plus difficile la supervision par l'enseignant. 	<ul style="list-style-type: none"> éviter les tâches à contenu affectif trop manifeste; prévoir des tâches exigeant la participation de tous; nommer un responsable par équipe pour s'assurer de la réalisation du travail demandé.

Emplacement de ce document dans le Babillard des ressources pédagogiques :

Planifier un cours/Planifier le travail en équipe/Comment organiser la formation des équipes?

Tiré de : Proulx, J., *Enseigner. Réalité, réflexions et pratiques*, Québec, Cégep de Trois-Rivières, 2009, 564 pages.

Animateur	Secrétaire (ou scribe)
<ul style="list-style-type: none"> • Anime les rencontres et les discussions tout en présentant l'objectif de la réunion ou du travail à accomplir et peut gérer le temps; • Crée un climat où tous sont invités à participer; • Aide les membres de l'équipe à s'organiser; • S'assure que tout le monde a la chance de s'exprimer; • Prend des notes et fait des synthèses, de préférence sur un tableau; • Utilise la reformulation pour s'assurer d'une compréhension univoque; • Freine les membres de l'équipe qui occupent une trop grande place et motive les silencieux à faire valoir leurs idées et leurs opinions. 	<ul style="list-style-type: none"> • Prend des notes pendant les rencontres et s'assure de les distribuer aux membres; • Résume et fait la synthèse des informations pour aider l'animateur; • Consigne le matériel et les documents nécessaires à la réalisation du travail.
Gestionnaire du temps	Porte-parole
<p>Pour alléger la tâche de l'animateur, un gestionnaire du temps peut-être désigné. Celui-ci :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gère le temps durant les rencontres; • S'assure que le travail est en progression et que l'équipe n'accumule pas de retard; • Informe les membres de l'équipe en cas de retard. 	<p>Parfois, l'équipe choisit une personne différente du secrétaire ou de l'animateur. Celle-ci :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Représente les membres de l'équipe; • Communique les résultats au professeur ou à la classe; • S'exprime clairement et établit des contacts avec des experts, s'il y a lieu.

Emplacement de ce document dans le *Babillard des ressources pédagogiques* :

Planifier un cours/Planifier le travail en équipe/Comment prévoir l'encadrement des équipes de travail?

Tiré de : Villeneuve, L., *Comment travailler en équipe de façon efficace : guide d'information destiné aux étudiants*, Presses de l'Université du Québec, 2011, 49 pages.

Exemple de liste des ressources de chacun des membres de l'équipe

Indiquez le nom d'un ou plusieurs membres de l'équipe vis-à-vis chacun des éléments listés ci-dessous.

		Nom(s) des membres de l'équipe
<p>Matériel informatique</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ordinateur • Ordinateur portable • Tablette numérique • Imprimante • Logiciels requis pour réaliser le travail • Autres : _____ _____ 	⇓ ⇓ ⇓ ⇓ ⇓ ⇓ ⇓	_____ _____ _____ _____ _____ _____ _____
<p>Équipement</p> <ul style="list-style-type: none"> • Matériel d'enregistrement sonore • Appareil-photo numérique • Caméra vidéo • Moyens de transport (voiture, moto, etc.) • Autres : _____ _____ 	⇓ ⇓ ⇓ ⇓ ⇓ ⇓	_____ _____ _____ _____ _____ _____
<p>Aptitudes</p> <ul style="list-style-type: none"> • Connaissances sur le sujet • Expression orale • Orthographe et grammaire • Dessin, arts visuels • Capacité de synthèse • Réalisation d'entrevues • Recherche en bibliothèque • Recherche sur Internet • Aptitudes sociales • Technologie/multimédias • Autres : _____ _____ 	⇓ ⇓ ⇓ ⇓ ⇓ ⇓ ⇓ ⇓ ⇓ ⇓ ⇓ ⇓ ⇓	_____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____
<p>Autres ressources</p> <ul style="list-style-type: none"> • Réseau de contacts • Budget • Autres : _____ _____ 	⇓ ⇓ ⇓ ⇓	_____ _____ _____ _____

Emplacement de ce document dans le *Babillard des ressources pédagogiques* :

- Planifier un cours/Planifier le travail en équipe/Comment organiser la formation des équipes?
- Planifier un cours/Planifier le travail en équipe/Comment prévoir l'encadrement des équipes de travail?

Tiré de : Jacques, J. et Jacques, P., *Le travail en équipe et les présentations publiques : guide pratique*, Groupe Fides, 2013, 116 pages.

Titre du cours : _____

Session : Automne Hiver Année : _____

Ce contrat vous permet d'établir des règles et des procédures qui vont guider votre travail d'équipe afin de favoriser l'atteinte des objectifs communs.

Informations concernant les coéquipiers

Nom, prénom	Disponibilités	Téléphone(s)	Courriel

Les exigences personnelles de chaque coéquipier pour bien travailler en équipe

Prénom	Exigences personnelles (Ex. : ne pas travailler à la dernière minute, travailler dans un lieu calme, etc.)

Les qualités ou ressources que chaque coéquipier peut apporter à l'équipe

Prénom	Qualités

Exemples de règles à respecter (au choix des membres de l'équipe) :

Nous convenons que tous les membres s'engagent à... :

- être disponible pour nos rencontres;
- être centrés sur la tâche lors des rencontres;
- être à l'heure lors des rencontres prévues par l'équipe;
- contribuer à créer un climat de travail harmonieux en s'exprimant calmement en tout temps;
- éviter les pertes de temps;
- limiter les discussions autour de l'ordre du jour;
- écouter et respecter les idées et les opinions des autres membres;
- être solidaire du travail de chacun;
- répartir et assumer avec équité les travaux requis;
- participer aux prises de décisions;
- respecter les échéanciers de l'équipe et du professeur;
- approuver les différentes parties du travail et les améliorer par leur apport personnel afin que le produit final soit une production collective;
- mettre en commun le résultat de nos efforts individuels pour que chacun ait une bonne connaissance de l'ensemble du travail;

Il est à noter que les membres peuvent aussi déterminer d'autres règles en fonction de leur contexte.

Voici les règles choisies ou proposées par les membres de l'équipe :

- _____
- _____
- _____
- _____
- _____

En cas de non-respect des règles établies au contrat

Afin de favoriser le bon fonctionnement de notre équipe, le ou les membres qui ne respecteront pas les règles énumérées au contrat s'exposeront à la sanction suivante :

Date de la signature de l'entente : _____

Signatures des membres de l'équipe : _____

Signature du professeur : _____

Emplacements de ce document dans le *Babillard des ressources pédagogiques* :

Planifier un cours/Planifier le travail en équipe/Comment prévoir l'encadrement des équipes de travail?

Le contrat d'équipe a été en partie tiré et adapté des trois sources suivantes :

- Jacques, J. et Jacques, P., *Le petit guide du travail en équipe gagnant*, Éditions Saint-Martin, 2008, 96 pages.
- Motoi, I. et Villeneuve, L., *Guide de résolution de conflits dans le travail en équipe*, Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue, Presses de l'Université du Québec, 2006, 82 pages.
- Proulx, J., *Enseigner Réalité, réflexions et pratiques*, Québec, Cégep de Trois-Rivières, 2009, 564 pages.

Compte rendu

Compte rendu de la 4^e réunion, le 4 février à 15 heure(s).

Personnes présentes : Éliane Dupuis, Sandro Sertori, Sandy Thompson-Lacroix

Personne(s) absente(s) : _____

Ordre du jour

1. Adoption de l'ordre du jour.
2. Bilan du travail effectué par chaque équipier.
3. Progression du travail par rapport à l'échéancier.
4. Informations.
5. Retour sur le fonctionnement de l'équipe.
6. Tâches à accomplir d'ici la prochaine réunion.
7. Date de la prochaine réunion.
8. _____
9. _____
10. _____

1. ADOPTION DE L'ORDRE DU JOUR

L'ordre du jour est adopté sans modification.

2. BILAN DU TRAVAIL EFFECTUÉ PAR CHAQUE ÉQUIPIER

Sandy Thompson-Lacroix

Elle a fait une recherche à la bibliothèque, mais elle n'a pas trouvé de références sur l'adoption internationale.

Sandro Sertori

Toutes les tâches qui lui étaient imparties ont été effectuées.

Éliane Dupuis

La travailleuse sociale qu'elle devait rencontrer a reporté le rendez-vous. Afin de ne pas retarder le travail, Éliane a pris l'initiative de réaliser une entrevue avec les amis de ses parents qui ont adopté une fillette en Chine il y a cinq ans.

3. PROGRESSION DU TRAVAIL PAR RAPPORT À L'ÉCHÉANCIER

Nous faisons des suggestions à Sandy pour l'aider à trouver les références qui lui manquent. Nous l'invitons à poursuivre sa recherche sur Internet. Comme l'entrevue d'Éliane a permis de recueillir beaucoup d'information, il ne sera pas nécessaire de rencontrer la travailleuse sociale. Nous sommes tous d'accord.

4. INFORMATIONS

Éliane nous informe que Télé-Québec diffusera un documentaire d'une heure sur l'adoption vendredi prochain à 19 h 30.

5. RETOUR SUR LE FONCTIONNEMENT DE L'ÉQUIPE

Chacun remplit la fiche de participation et nous en discutons.

Les résultats sont tous satisfaisants. Nous convenons cependant que Sandy devra faire plus d'efforts ou faire davantage preuve d'initiative dans les tâches à venir.

6. TÂCHES À ACCOMPLIR D'ICI LA PROCHAINE RÉUNION

Tous

Regarder le documentaire et prendre des notes. Nous en discuterons à la prochaine rencontre.

Éliane Dupuis

Aller voir le professeur pour vérifier si nous allons dans la bonne direction. Utiliser un traitement de texte pour rédiger le compte rendu de son entrevue.

Sandro Sertori

Trouver des témoignages relatifs à l'adoption dans les quotidiens du Québec.

Sandy Thompson-Lacroix

Terminer la recherche en bibliothèque. Utiliser un traitement de texte pour rédiger la bibliographie. Rédiger un brouillon du cadre théorique du travail.

7. DATE DE LA PROCHAINE RENCONTRE

Sandro aimerait que la réunion ait lieu dans deux semaines. Nous discutons. Éliane et Sandy trouvent qu'il est nécessaire de continuer à nous rencontrer toutes les semaines si nous voulons respecter notre échéancier. Sandy rappelle les termes du contrat. Dans ce dernier, nous avons souligné la nécessité d'avoir des rencontres hebdomadaires. La prochaine rencontre aura donc lieu mercredi prochain, le 11 février à midi.

Emplacements de ce document dans le *Babillard des ressources pédagogiques* :

Planifier un cours/Planifier le travail en équipe/Comment prévoir l'encadrement des équipes de travail?

Tiré de : Jacques, J. et Jacques, P., *Le travail en équipe et les présentations publiques : guide pratique*, Groupe Fides, 2013, 116 pages.

Sem.	Étapes de la recherche	Contenu de la réunion	Tâches	Personnes visées
1	Choisir le sujet et former l'équipe de travail	Brève rencontre à la fin du premier cours afin de former l'équipe.	<ul style="list-style-type: none"> Réflexion sur le sujet du travail de recherche pour la semaine suivante. 	Tous
2		1^{re} réunion <ul style="list-style-type: none"> Présentation des membres. Discussion pour choisir le sujet. Échange de l'horaire et des coordonnées de chacun. Planification de la 2^e réunion. 	Pour la prochaine réunion : <ul style="list-style-type: none"> Lecture d'un article de périodique ou d'encyclopédie sur le sujet. Rédaction des éléments de la problématique. 	Tous
3	Planifier le travail	2^e réunion <ul style="list-style-type: none"> Répartition des rôles (coordonnateur, secrétaire). Remue-méninges (problématique et hypothèse de travail). Planification du travail : étapes, personnes-ressources, entrevues, matériel requis, échancier. 	<ul style="list-style-type: none"> Coordination de l'équipe assurée par Isabelle. Le rôle d'animateur ou de secrétaire sera assuré par chacun des membres à tour de rôle. La recherche documentaire sera effectuée par tout le monde. 	Isabelle Tous Tous
3 et 4	Choisir la documentation		Dépouillement : <ul style="list-style-type: none"> des répertoires de publications gouvernementales; de <i>Repère</i> pour les articles de périodiques; du catalogue de la bibliothèque pour les volumes; des sites Internet; de <i>Eurêka</i> pour les articles de journaux. 	Tous
5		3^e réunion <ul style="list-style-type: none"> Sélection des documents pertinents. Répartition des lectures entre les membres de l'équipe. Entente sur le type de fichiers de lecture. 	Chacun présente les titres des ouvrages pertinents et commente les choix des autres.	Tous
5 à 10	Effectuer la collecte de données		Collecte de données : documentation et fichiers de lecture.	Tous
7		4^e réunion <ul style="list-style-type: none"> Analyse des résultats de la recherche documentaire. Discussion sur la collecte de données : décision de réaliser un sondage. Établissement de l'échantillon requis. 	Chacun présente son fichier.	Tous
8		5^e réunion <ul style="list-style-type: none"> Adoption du questionnaire. Rencontre avec le professeur. 	Élaboration du sondage : <ul style="list-style-type: none"> construction d'un questionnaire; 	Isabelle et Émilio
9 et 10			<ul style="list-style-type: none"> impression du questionnaire; administration du questionnaire; dépouillement des résultats. 	Isabelle Tous Isabelle et Émilio

Sem.	Étapes de la recherche	Contenu de la réunion	Tâches	Personnes visées
11	Analyser les résultats		Analyse collective des résultats.	Tous
12	Interpréter les résultats	6^e réunion <ul style="list-style-type: none"> ▪ Interprétation des résultats du sondage. ▪ Élaboration d'un plan de rédaction du rapport final. 		Tous
13	Rédiger le rapport de recherche	7^e réunion <ul style="list-style-type: none"> ▪ Discussion sur le texte définitif du rapport de recherche. ▪ Rédaction définitive et présentation du manuscrit. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Première version du rapport. ▪ Rédaction individuelle de chaque partie en fonction des suggestions de tous les membres de l'équipe. ▪ Discussion et collecte des commentaires des membres de l'équipe concernant les versions de travail. ▪ Rédaction définitive. 	Émilio Geneviève, Marc-André et Isabelle Tous
14	Présenter le rapport final		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Traitement de texte (mise en pages de toutes les parties du rapport). ▪ S'il y a lieu, exposé oral devant la classe; répartition des sections de l'exposé. 	Marc-André Tous
15	Dresser le bilan du travail	8^e réunion <ul style="list-style-type: none"> ▪ Retour sur les objectifs de départ et sur la répartition des tâches. ▪ Évaluation du travail de chacun. 		Tous

Emplacements de ce document dans le *Babillard des ressources pédagogiques* :

Planifier un cours/Planifier le travail en équipe/Comment prévoir l'encadrement des équipes de travail?

Tiré et adapté de : DIONNE, Bernard. *Guide méthodologique pour les études et la recherche. Pour réussir*, Montréal, Beauchemin Chenelière Éducation, 2008, 254 pages.

Exemple de grille d'appréciation du fonctionnement de l'équipe

Remarque : Ce type de fiche peut être utilisé à mi-parcours ou à la fin, lorsque le travail est terminé. L'équipe peut faire son autoévaluation formative, puis rencontrer le professeur afin d'en discuter.

Date : _____ Équipe : _____

Noms des coéquipiers :

Échelle d'appréciation :

1 : Tout à fait en désaccord 2 : Plutôt en désaccord 3 : Plutôt en accord 4 : Tout à fait en accord

L'efficacité de l'équipe dans la tâche				
	Oui		Non	
Le contrat a été élaboré et signé par tous les membres de l'équipe.	1	2	3	4
Les objectifs énoncés dans le contrat ont été atteints.	1	2	3	4
L'échéancier a été respecté.	1	2	3	4
Chacun a participé à la tâche en complétant le travail qui lui était assigné.	1	2	3	4
Les tâches étaient réparties équitablement entre les membres.	1	2	3	4
Les membres de l'équipe sont satisfaits du résultat final.	1	2	3	4
L'organisation de l'équipe dans les réunions				
Tout le monde est arrivé à l'heure aux réunions.	1	2	3	4
Chacun a pris connaissance de l'ordre du jour avant les rencontres.	1	2	3	4
Les tâches demandées ont été complétées avant les rencontres.	1	2	3	4
L'animateur, le secrétaire, le gestionnaire du temps et le porte-parole ont joué leur rôle à chacune des réunions.	1	2	3	4
Les pertes de temps ont été limitées au minimum.	1	2	3	4
Chacun des membres de l'équipe a participé activement aux réunions.	1	2	3	4
Les points à l'ordre du jour ont eu le temps d'être traités durant les réunions.	1	2	3	4
Le climat de travail				
Les idées et les points de vue des autres membres de l'équipe ont été accueillis avec ouverture.	1	2	3	4
Le climat a favorisé le respect et l'écoute entre les membres de l'équipe.	1	2	3	4
Les relations entre les membres ont été généralement bonnes.	1	2	3	4
Un esprit de collaboration et de solidarité a régné entre les membres de l'équipe.	1	2	3	4
L'équipe a su gérer ses différends de façon efficace.	1	2	3	4
Commentaires au sujet des énoncés jugés insatisfaisants (niveaux 1 et 2 de l'échelle d'appréciation) :				

Emplacements de ce document dans le *Babillard des ressources pédagogiques* :

Planifier un cours/Planifier le travail en équipe/Comment prévoir l'encadrement des équipes de travail?

Tiré et adapté de : Villeneuve, L., *Comment travailler en équipe de façon efficace : guide d'information destiné aux étudiants*, Presses de l'Université du Québec, 2011, 49 pages.

Exemple de grille d'appréciation par les pairs de la participation individuelle au travail en équipe

Remarque : Ce type de fiche peut être utilisé à mi-parcours ou à la fin, lorsque le travail est terminé.

Date : _____ Nom : _____

Nombre de rencontres (y compris celle-ci) ayant eu lieu depuis la dernière évaluation : _____

Critères d'évaluation	
___ / 10	<p>Critère 1 – Participation aux rencontres <i>Il s'agit de l'implication dans les discussions et dans le travail à accomplir durant les rencontres de travail.</i></p>
___ / 10	<p>Critère 2 – Accomplissement des tâches (quantité) <i>La collaboration est jugée sur les tâches que la personne a à accomplir.</i></p>
___ / 10	<p>Critère 3 – Accomplissement des tâches (qualité) <i>Il faut tenir compte de la rigueur avec laquelle le travail a été mené, de son degré de complexité et de la créativité dont la personne a fait preuve.</i></p>
___ / 10	<p>Critère 4 – Ouverture aux autres <i>Il faut tenir compte de l'attention que la personne porte aux autres, de son acceptation à remettre en question ses perceptions ou ses opinions, de sa capacité à favoriser le consensus, de son aptitude à chercher des solutions constructives et de se montrer respectueux des autres.</i></p>
___ / 10	<p>Critère 5 – Engagement dans le travail et respect de l'échéancier <i>Il faut tenir compte de l'investissement de la personne dans son travail quant au respect de ses échéanciers individuels et de l'accomplissement de ses tâches dans les délais fixés.</i></p>

Commentaires :

Améliorations souhaitables :

Emplacements de ce document dans le Babillard des ressources pédagogiques :

Planifier un cours/Planifier le travail en équipe/Comment prévoir l'encadrement des équipes de travail?

Adapté de : Jacques, J. et Jacques, P., *Le travail en équipe et les présentations publiques : guide pratique*, Groupe Fides, 2013, 116 pages.

Date : _____ Équipe : _____

Consignes :

- Chaque membre évalue individuellement son propre rôle (animateur, porte-parole ou scribe) ainsi que les rôles des autres membres de l'équipe dans la section *Évaluation individuelle*.
- Les membres de l'équipe partagent et discutent ensuite de ces résultats et remplissent tous ensemble la section *Évaluation collective*.

Échelle d'appréciation :

1 : Tout à fait en désaccord 2 : Plutôt en désaccord 3 : Plutôt en accord 4 : Tout à fait en accord

Évaluation de l'animateur									
Nom de l'animateur : _____	Évaluation individuelle				Évaluation collective				
L'animateur démarre efficacement le travail.	1	2	3	4	1	2	3	4	
L'animateur sait mettre en évidence la tâche à accomplir.	1	2	3	4	1	2	3	4	
L'animateur a su stimuler la participation de tous les membres.	1	2	3	4	1	2	3	4	
L'animateur réussit à faire atteindre le ou les objectifs visés.	1	2	3	4	1	2	3	4	
L'animateur sait faire respecter le temps prévu.	1	2	3	4	1	2	3	4	
L'animateur réussit à clore les discussions ou les tâches à accomplir.	1	2	3	4	1	2	3	4	
Commentaires ou suggestions pour <u>l'animateur</u> ou <u>l'équipe</u> :									

Échelle d'appréciation :

1 : Tout à fait en désaccord 2 : Plutôt en désaccord 3 : Plutôt en accord 4 : Tout à fait en accord

Évaluation du porte-parole									
Nom du porte-parole : _____	Évaluation individuelle				Évaluation collective				
Le porte-parole exprime les opinions et les décisions représentant les membres de l'équipe.	1	2	3	4	1	2	3	4	
Le porte-parole réussit à témoigner des idées de tous en termes précis et clairs.	1	2	3	4	1	2	3	4	
Le porte-parole réussit à synthétiser les idées essentielles émises par l'équipe.	1	2	3	4	1	2	3	4	
Commentaires ou suggestions pour <u>le porte-parole</u> ou <u>l'équipe</u> :									

Échelle d'appréciation :**1** : Tout à fait en désaccord**2** : Plutôt en désaccord**3** : Plutôt en accord**4** : Tout à fait en accord

Évaluation du scribe									
Nom du scribe : _____	Évaluation individuelle				Évaluation collective				
Le scribe note les opinions ou les décisions représentant les membres de l'équipe.	1	2	3	4	1	2	3	4	
Le scribe sait mettre en évidence les opinions ou les idées divergentes.	1	2	3	4	1	2	3	4	
Le scribe a su stimuler la participation en résumant le contenu.	1	2	3	4	1	2	3	4	
Le scribe réussit, par ses interventions, à clarifier propos et opinions.	1	2	3	4	1	2	3	4	
Le scribe réussit à transcrire les idées de tous en termes précis et clairs.	1	2	3	4	1	2	3	4	
Le scribe a déposé un rapport de qualité correspondant aux attentes.	1	2	3	4	1	2	3	4	
Commentaires ou suggestions pour <u>le scribe</u> ou <u>l'équipe</u> :									

Emplacements de ce document dans le *Babillard des ressources pédagogiques* :

Planifier un cours/Planifier le travail en équipe/Comment prévoir l'encadrement des équipes de travail?

Tiré et adapté de : Villeneuve, L., *Comment travailler en équipe de façon efficace : guide d'information destiné aux étudiants*, Presses de l'Université du Québec, 2011, 49 pages.

Au moment de planifier une activité à faire réaliser en équipe, il est judicieux d'envisager différents aspects de la situation afin de favoriser l'atteinte par les étudiants des objectifs ainsi que le bon déroulement de l'activité. Cette réflexion est itérative : elle ne se présente pas nécessairement selon un ordre chronologique. Les questions suivantes (qui ne sont pas exhaustives) présentent différentes dimensions à considérer.

Concernant l'organisation du travail à réaliser par les étudiants

- Quelles sont les différentes étapes du processus de réalisation de ce travail (par exemple : choix du sujet, recherche, conception et production)?
- Quel est l'échéancier au regard des différentes étapes de réalisation du travail?
- Comment permettre l'avancement du travail en équipe durant les périodes en classe?
- Comment utiliser les périodes de travail personnel prévues à la pondération?
- Comment valider l'avancement du travail et la progression des apprentissages durant le déroulement du travail (rencontre formelle, observation du travail en classe, etc.)?
- Comment démarrer efficacement un travail à réaliser en équipe?
- Comment permettre aux étudiants de terminer adéquatement un travail fait en équipe? Qu'est-ce que l'équipe doit remettre comme production finale?
- Etc.

Concernant la tâche à accomplir

- Qu'est-ce que les équipes doivent présenter au professeur pour témoigner de l'avancement du travail durant la réalisation de l'activité?
- Comment les équipes témoignent au professeur de la progression de leurs apprentissages durant la réalisation de l'activité?
- Comment chaque étudiant témoigne-t-il au professeur de l'avancement de son travail, de la progression de ses apprentissages et de sa contribution au travail final durant la réalisation de l'activité?
- Etc.

Concernant les aspects logistiques

Quels sont les besoins spécifiques au travail à faire réaliser en équipe en termes de ressources :

- humaines;
- documentaires;
- technologiques;
- matérielles;
- etc.

Concernant la planification de l'encadrement des apprentissages

- Quels sont les moyens qui permettront au professeur de donner une rétroaction formelle aux étudiants sur l'état d'avancement du travail : rencontre de mi-parcours, remise de comptes rendus de réunions d'équipe, remise d'un plan du travail, etc.?
- Au début de chaque période de travail en classe, quelles interventions doivent être faites pour permettre aux équipes de cibler les apprentissages qui ont été vus lors de la période précédente et ceux qui seront utiles pour la période qui s'amorce?
- Quelles sont les questions à poser, pendant les périodes de travail en classe, pour amener les équipes à justifier leur raisonnement, à approfondir un aspect du travail en cours ou encore à voir les points forts et les points à améliorer dans le travail en cours?
- Quels moyens seront utilisés pour amener les équipes à faire une autoévaluation formative du fonctionnement de l'équipe?
- Etc.

Concernant la planification de l'évaluation des apprentissages

- Quels sont les apprentissages qui font l'objet d'une évaluation sommative?
- Comment juger de l'atteinte des objectifs pour chaque étudiant?
- Comment donner de la rétroaction aux étudiants sur l'atteinte des objectifs?
- Etc.

Emplacement de ce document dans le *Babillard des ressources pédagogiques* :

Donner un cours/Accompagner le travail en équipe/Comment démarrer efficacement un travail à réaliser en équipe?

Les éléments énumérés ci-dessous peuvent être présentés aux étudiants afin qu'ils se préparent à une rencontre avec le professeur. Ces éléments peuvent être discutés lors de la rencontre.

Participation à la rencontre (attentes du professeur)

Pendant la rencontre, j'aurai :

- à proposer des solutions aux problèmes posés
- à faire des choix
- à tenir compte des commentaires apportés

Organisation et préparation des documents à présenter au professeur

Au moment de la rencontre, est-ce que :

- les documents à présenter sont à jour?
- les documents sont complets et prêts à être consultés?

Gestion du temps de travail

Est-ce que j'ai :

- respecté mon échéancier individuel et celui du projet dans son ensemble?
- respecté le nombre d'heures prévues pour chaque activité ou tâche?

Dans le cas d'un retard, est-ce que j'ai :

- prévu des solutions de rattrapage, des priorités?
- bien géré mon temps?

Motivation et autonomie

À la rencontre, est-ce que je démontre que :

- je me sens concerné par le projet?
- j'ai le sentiment de savoir où je m'en vais?
- j'ai tenu compte des choix de l'équipe et les ai respectés?
- je suis satisfait du travail fourni?

Mise au point sur les tâches accomplies et celles à venir

Est-ce que :

- je propose plus d'une solution à un problème posé?
- j'effectue le travail en fonction des critères préétablis?
- je comprends bien le processus de réalisation des étapes?
- je maîtrise bien chacune des habiletés à mobiliser pour la réalisation des tâches à effectuer?

Progression

Est-ce que :

- je m'investis de façon constante et régulière?
- je prévois les tâches individuelles que j'ai à accomplir pour la suite du travail en équipe?
- s'il y a lieu, j'ai résolu ou amélioré un aspect depuis ma dernière rencontre (sur le plan personnel, sur le plan de la réalisation du projet, etc.)?

Emplacement de ce document dans le Babillard des ressources pédagogiques :

Donner un cours/Accompagner le travail en équipe/Quel est le rôle du professeur pendant la réalisation d'un travail en équipe?

Une illustration de l'évaluation individuelle et collective des apprentissages dans un travail en équipe de grande envergure

Voici une illustration de l'ensemble des décisions prises par un professeur pour évaluer l'atteinte d'une compétence dans le cadre d'un travail en équipe.

Il est à noter que l'exemple présente plusieurs options qui pourraient ne pas être retenues par le professeur. Il est suggéré de commencer par quelques-unes et d'y aller progressivement.

Certains apprentissages évalués collectivement dans le présent exemple ont pu faire l'objet d'une évaluation individuelle plus tôt dans le programme et ce dans un contexte différent.

Mise en contexte

Compétence à développer : Réaliser un projet de création

Tâche à accomplir : Réalisation d'un film : de la conception au bilan de la démarche

Contexte de réalisation déterminé par le professeur : Travail en équipe de 3 étudiants

Justification de la méthode : Ampleur et complexité de la tâche, contraintes logistiques (temps et matériel)

Localisation de l'activité pédagogique : à la dernière session du programme de formation.

Pondération des objets d'évaluation :

Processus de réalisation du produit	30%
Produit	55%
Propos	7.5%
Processus relatif au fonctionnement en équipe	7.5%

Total 100%

Éléments de la compétence	Habilités à développer	% de la section	Description du déroulement du projet	Manifestations des apprentissages évaluées (les 3P)	Échéance	Actions des étudiants		Actions du professeur		Types d'évaluation	Instruments de mesure du niveau de maîtrise	% équipe	% individuel
						Supports/traces des apprentissages à remettre au professeur	Moyens de communication au professeur	Moyens d'appropriation des apprentissages étudiants	Formes de la rétroaction aux étudiants				
Concevoir le projet	Exprimer précisément ses idées en lien avec le projet.	25	Les étudiants élaborent chacun un dossier d'apprentissage (sources d'inspiration, esquisses, etc.) qu'ils remettent au professeur.	Processus	Sem. 5	Dossier d'apprentissage individuel	Dépôt du document	Lecture/analyse/évaluation	Évaluation quantitative et commentaires écrits	Sommativ	Grille d'évaluation critériée	0	10
	Organiser ses idées en fonction du but à atteindre et des paramètres de réalisation.		Le professeur suit la progression individuelle des apprentissages en évaluant le travail accompli jusqu'à présent.										
Planifier le projet	Discriminer diverses ressources documentaires pour identifier les plus pertinentes.	10	Les étudiants élaborent le concept du film en équipe, sur la base des recherches qu'ils ont faites.	Processus	Sem. 7	Échéancier collectif	Dépôt du document	Lecture/analyse/évaluation	Évaluation quantitative et commentaires écrits	Sommativ	Grille d'évaluation critériée	10	0
	Réaliser des étapes préparatoires pertinentes.		Les étudiants déterminent en équipe un échéancier au regard du calendrier du professeur.										

Emplacement de ce document dans le Babillard des ressources pédagogiques :

Évaluer les apprentissages/Évaluer dans un contexte de travail en équipe/Comment juger de l'atteinte des objectifs pour chacun des étudiants dans travail en équipe?

Éléments de la compétence	Habilités à développer	% de la section	Descriptions des étapes de réalisation du travail	Manifestations des apprentissages évalués (les 3P)	Échéance	Actions des étudiants		Actions du professeur		Types d'évaluation	Instruments de mesure du niveau de maîtrise	% équipe	% individuel
						Supports/traces des apprentissages à remettre au professeur	Moyens de communication au professeur	Moyens d'appropriation des apprentissages étudiants	Formes de la rétroaction aux étudiants				
Mettre en œuvre le projet	<p>Utiliser efficacement et de manière structurée les techniques ou les procédés appropriés au type de production et en conformité avec les normes enseignées.</p> <p>Planifier efficacement les tâches en fonction du temps alloué et, s'il y a lieu, répartir équitablement les tâches entre les membres de l'équipe.</p> <p>Actualiser le processus de création en s'ajustant aux imprévus, s'il y a lieu.</p>	40	<p>Les étudiants réalisent en équipe le film.</p> <p>Le professeur soutient et encadre le travail des équipes durant le projet.</p> <p>En cours de route, le professeur s'assure de valider de manière formelle la progression des apprentissages des membres de l'équipe, lors d'une rencontre avec l'équipe.</p>	Processus	Sem. 10	Enregistrement vidéo d'une période de travail de l'équipe en tournage («making of») remis avec le résultat de la scène filmée et la répartition des responsabilités	Présentation de l'enregistrement et de la scène au professeur	Visionnement/ analyse/ évaluation	Commentaires oraux en présentiel	Sommative	Grille d'évaluation critériée à échelon descriptif	0	10
			<p>Lors de la même rencontre, le professeur discute avec l'équipe de leurs habiletés à travailler en équipe.</p>	Processus	Sem. 10	Compte-rendu des rencontres de travail	Échanges avec le professeur	Rencontre avec les équipes	Commentaires oraux en présentiel	Formative	Grille d'évaluation critériée	0	0
			<p>Les étudiants remettent le film à l'issue de l'activité.</p> <p>Le prof en fait une évaluation sommative collective.</p>	Produit	Sem. 14	Production visuelle collective	Dépôt de la production	Visionnement/ analyse/ évaluation	Évaluation quantitative	Sommative	Grille d'évaluation critériée à échelon descriptif	30	0
Diffuser sa production	<p>Formuler en des termes précis le contexte de réalisation de l'idée initiale au produit final.</p> <p>Expliquer comment la forme et le fond contribuent au projet.</p> <p>Inventorier de manière pertinente les éléments constitutifs du projet.</p> <p>Communiquer adéquatement sa production en s'adaptant au public et à l'environnement.</p>	10	<p>Chacun des coéquipiers produit un dossier de présentation du film.</p> <p>Le professeur en fait une évaluation sommative individuelle.</p>	Produit	Sem. 15	Production écrite individuelle	Dépôt de la production	Lecture/ analyse/ évaluation	Évaluation quantitative et commentaires écrits	Sommative	Grille d'évaluation critériée	0	10
Faire un bilan de sa production	<p>Décrire adéquatement les éléments constitutifs de l'œuvre et les techniques ou procédés utilisés.</p> <p>Critiquer les forces et les faiblesses des éléments constitutifs de l'œuvre et des techniques ou procédés utilisés.</p> <p>Examiner de manière pertinente les résultats au regard de l'intention initiale.</p> <p>Critiquer de manière constructive le processus de création.</p>	15	<p>Les étudiants produisent chacun une critique du film.</p> <p>Le professeur utilise le texte pour faire une évaluation sommative individuelle du propos.</p>	Propos	Sem. 15	Production écrite individuelle	Dépôt de la production	Lecture/ analyse/ évaluation	Évaluation quantitative et commentaires écrits	Sommative	Grille d'évaluation critériée	0	7.5
			<p>Les étudiants font ensemble une interévaluation de leurs habiletés à travailler en équipe.</p> <p>Le professeur évalue de manière sommative les habiletés au travail d'équipe de chaque étudiant en utilisant ses propres observations et l'information contenue dans les interévaluations faites par les membres de l'équipe.</p>	Processus	Sem. 15	Interévaluation des habiletés au travail en équipe	Dépôt du document	Observation /lecture/ analyse/ évaluation	Évaluation quantitative et commentaires écrits	Sommative	Grille d'évaluation critériée	0	7.5
Total		100									Total	55	45
												100	

Situation 1
Évaluation d'un rapport de laboratoire scientifique

Mise en contexte

- *Évaluation des apprentissages réalisés en situation d'expérimentation*
- *Travail en équipe de 2 personnes*

1. Après chaque période de laboratoire, les étudiants remettent un rapport écrit (produit).

La formule peut varier en cours de session :

- ✓ rapport en équipe;
- ✓ rapport individuel en alternance (une semaine coéquipier A, l'autre semaine coéquipier B);
- ✓ rapport comportant une partie collective et une partie individuelle;
- ✓ etc.

En lien avec la formule déterminée, les options relatives à l'évaluation des apprentissages peuvent être :

- ✓ évaluation collective formative ou sommative;
- ✓ évaluation individuelle formative ou sommative.

Le professeur fournit une rétroaction qui peut être communiquée de différentes façons :

- ✓ évaluation à l'aide d'une grille critériée (note symbolique pour situer les étudiants);
- ✓ commentaires écrits sur le rapport;
- ✓ commentaires oraux généraux en classe pour l'ensemble de la classe;
- ✓ etc.

2. À un ou plusieurs moments identifiés au plan de cours, les étudiants font la démonstration individuelle de leurs apprentissages.

Cette démonstration peut prendre différentes formes :

- ✓ remise individuelle d'un rapport à la mi-session (produit);
- ✓ expérience réalisée individuellement (processus) et production d'un rapport de laboratoire (produit) comportant toutes les parties ou quelques-unes, à la fin de la session;
- ✓ quelques tests en cours de session ou un examen à la fin de la session vérifiant les apprentissages faits en laboratoire (produit ou processus selon les questions posées);
- ✓ etc.

Le professeur fait une évaluation sommative avec un instrument de mesure pertinent et il choisit la manière de donner de la rétroaction aux étudiants.

3. Chaque étudiant produit un court texte autocritique (propos) sur un sujet identifié par le professeur relativement aux apprentissages faits.

Le professeur en fait une évaluation formative ou sommative et fournit la rétroaction appropriée.

Situation 2

Évaluation d'un travail écrit de grande envergure

Mise en contexte

- *Pourrait convenir notamment pour un travail de recherche*
 - *Travail réalisé en équipe de quelques personnes*
1. **Les étudiants élaborent un dossier d'apprentissage qui témoigne de leur cheminement individuel.** (Celui-ci peut regrouper la recherche documentaire, les comptes rendus des rencontres de l'équipe rédigés par l'étudiant, la répartition des rôles et responsabilités de chaque coéquipier, le brouillon du document final, etc.)

Ce dossier peut être utilisé de différentes manières :

- ✓ le professeur peut le regarder en cours de route pour une évaluation formative (processus);
- ✓ il peut évaluer de manière sommative une composante du dossier à mi-parcours, par exemple la recherche documentaire uniquement (produit);
- ✓ évaluer de manière sommative tout le dossier à la fin du travail en équipe (processus);
- ✓ etc.

2. **Les étudiants déterminent le plan du document en équipe** (processus).

Ils déposent le document au professeur ou ils en font une présentation orale devant le professeur. Le professeur en fait une évaluation formative ou sommative avec rétroaction.

3. **Les étudiants produisent le document final** (produit).

Cette production peut prendre différentes formes :

- ✓ rédaction individuelle de la totalité du document;
- ✓ rédaction collective de la plus grande partie du document, mais individuelle pour certaines parties du document (par exemple quelques paragraphes ou la conclusion);
- ✓ etc.

Le professeur en fait une évaluation sommative avec rétroaction.

4. **Également, le professeur peut introduire un examen théorique à l'issue du travail.**

Il en fait une évaluation sommative afin de s'assurer de la maîtrise de la compétence par tous les étudiants.

5. **Par ailleurs, le professeur consigne ses observations tout au long du travail** (processus).

La formule peut varier selon les besoins :

- ✓ Les observations peuvent être faites à l'aide de moyens variés :
 - Journal de bord dans lequel le professeur note ses commentaires
 - Liste de vérification à cocher
 - Etc.
- ✓ Les observations peuvent porter sur :
 - Le développement individuel des habiletés à travailler en équipe
 - La dynamique interne des équipes
 - Le respect d'un processus disciplinaire par chaque étudiant
 - La progression du travail collectif
 - Etc.

Situation 3

Évaluation d'un exposé oral

Mise en contexte

- *Les résultats à présenter ont été obtenus à la suite d'un travail réalisé collectivement. Le professeur a mis en place un contexte qui favorisait la construction collective du produit plutôt que la division de la tâche entre les coéquipiers. Néanmoins, on comprend que la rédaction, à proprement parler, puisse ne pas avoir été faite en équipe.*
- *Les résultats peuvent être présentés par ailleurs dans un document écrit qui fait l'objet d'une évaluation de l'atteinte des objectifs d'apprentissage, le professeur ayant déterminé des modalités qui lui permettent de porter un jugement sur différentes manifestations de ces apprentissages (processus, produit et propos). Il aura donc recueilli de l'information sur chaque étudiant.*
- *Le nombre de personnes importe peu.*

1. Les étudiants présentent oralement les résultats de la tâche accomplie (produit).

La présentation peut se faire de différentes façons afin de valider que tous les coéquipiers maîtrisent le sujet :

- ✓ chaque étudiant présente une autre partie que celle qu'il a réalisée/rédigée;
- ✓ le professeur et la classe questionnent chaque étudiant sur une autre partie que celle qu'il a réalisée/rédigée;
- ✓ chaque étudiant présente une partie du travail, laquelle sera déterminée par le professeur au moment de la présentation;
- ✓ etc.

Le professeur fait une évaluation sommative des apprentissages avec une rétroaction. Selon le contexte, l'évaluation peut prendre différentes formes. Une combinaison d'évaluations peut également être possible :

- ✓ évaluation collective de l'ensemble du contenu de la présentation;
- ✓ évaluation individuelle de la langue;
- ✓ évaluation individuelle du contenu des parties développées par chacun des coéquipiers;
- ✓ évaluation individuelle de la clarté des réponses données à la période de questions;
- ✓ etc.

Situation 4

Évaluation d'un texte de type dissertatif

Mise en contexte :

- *Travail final réalisé individuellement*
- *Préparation collective en vue de la tâche finale.*

1. Les étudiants déterminent le plan du texte en équipe (processus).

Ils déposent le document au professeur ou ils le lui présentent oralement.

Le professeur en fait une évaluation formative ou sommative.

Il fournit de la rétroaction par écrit ou oralement.

2. Chaque étudiant écrit un texte à remettre au professeur (produit).

Les modalités peuvent être :

- ✓ Chaque étudiant produit un texte sur le même sujet que le plan travaillé;
- ✓ Chaque étudiant produit un texte (et un plan) sur un nouveau sujet.

Le professeur en fait une évaluation sommative avec rétroaction.

3. Chaque étudiant produit un court texte autocritique (propos) **sur un sujet identifié par le professeur relativement aux apprentissages faits.**

Le professeur en fait une évaluation formative ou sommative et fournit la rétroaction appropriée.

Emplacement de ce document dans le *Babillard des ressources pédagogiques* :

Évaluer les apprentissages/Évaluer dans un contexte de travail en équipe/Comment juger de l'atteinte des objectifs pour chacun des étudiants dans un travail en équipe?

Voici un exemple de distribution de la pondération d'activités individuelles et collectives dans le cadre d'un travail en équipe. **Il est à noter que d'autres choix que ceux présentés pourraient être privilégiés.** Afin de simplifier la situation, l'exemple traite principalement de la question de la pondération des évaluations. Pour en savoir plus sur l'ensemble des modalités à déterminer pour évaluer un travail en équipe, consultez la section **Évaluer le travail en équipe** dans le Babillard des ressources pédagogiques.

Présentation du contexte de réalisation de l'activité pédagogique

Énoncé de compétence	Apprécier le langage propre à un domaine en arts, lettres et communication
Élément de compétence	Analyser l'exploitation du langage dans des objets culturels
Tâche demandée	Analyse d'une œuvre picturale
Contexte de réalisation choisi par le professeur	Travail en équipe de deux personnes

Modalités d'évaluation des apprentissages retenues

En cours de réalisation

1. Les étudiants déposent un document préliminaire collectif qui prend la forme d'un **schéma de concepts** dans lequel ils présentent les éléments d'analyse de l'œuvre picturale qu'ils comptent développer. Ceci permet au professeur de s'assurer qu'ils sont dans la bonne voie pour continuer le travail. Il valide donc le processus de réalisation du travail.
2. Chaque étudiant produit un **texte explicatif** pour traduire sa propre compréhension du schéma. Par cette production intermédiaire individuelle, le professeur vérifie à mi-parcours le niveau de développement des habiletés visées.
3. Les étudiants élaborent ensemble un **plan du texte d'analyse** qu'ils remettent au professeur. Ce dernier valide une autre fois la manière dont le travail progresse.

À l'issue de l'activité

4. Les étudiants produisent et déposent un **texte collectif d'analyse de l'œuvre picturale** qui ne comporte pas de conclusion.
5. Chaque étudiant dépose sa propre **conclusion individuelle** au texte d'analyse.
6. De plus, il produit un texte dans lequel il fait un **retour autocritique individuel** sur son processus d'apprentissage.

Pondération des activités d'évaluation

Afin d'attribuer les points aux différentes activités qu'il a retenues, le professeur prend en compte **l'importance relative des apprentissages sollicités par les différentes activités**, tout en considérant la **nature collective et individuelle** des traces (témoignages, supports, formes, etc.) des apprentissages qu'il a devant lui. Autant que faire se peut, le professeur cherche à accorder un poids suffisant aux évaluations individuelles par rapport aux évaluations collectives. Dans le cas présent, la répartition des points pourrait prendre la forme suivante :

1. Schéma de concepts (évaluation du processus) = 10 points collectifs
2. Texte explicatif (évaluation du produit) = 20 points individuels
3. Plan du texte d'analyse (évaluation du processus) = 20 points collectifs
4. Texte d'analyse de l'œuvre picturale (évaluation du produit) = 30 points collectifs
5. Conclusion du texte d'analyse (évaluation du produit) = 10 points individuels
6. Texte autocritique (évaluation du propos) = 10 points individuels

On constate que l'évaluation du produit totalise 60 points, le processus, 30 points et le propos, 10 points. La pondération la plus importante est attribuée à l'évaluation du produit. Toutefois, selon le contexte, il est possible que globalement, la pondération attribuée au processus et au propos soit plus grande que celle qui est attribuée au produit fini. Du point de vue de l'évaluation collective et individuelle des apprentissages, 40 points sont accordés aux évaluations individuelles et 60 points aux évaluations collectives. La plus grande partie de la pondération porte sur les évaluations collectives. Néanmoins, le professeur est raisonnablement en mesure de juger ultimement de l'atteinte des objectifs d'apprentissage pour chaque étudiant, à travers les différentes évaluations individuelles qu'il a mises en place.

Emplacement de ce document dans le *Babillard des ressources pédagogiques* :

Évaluer les apprentissages/Évaluer dans un contexte de travail en équipe/Comment établir la pondération des objets d'évaluation dans un travail en équipe?