

UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE
Faculté d'éducation

La rétroaction formative continue à l'aide du numérique :
un levier pour favoriser l'acquisition de connaissances en soins infirmiers

par
Caroline Brazeau

Projet présenté à la Faculté d'éducation
dans le cadre de l'activité pédagogique
MEC911 innovation et démarche SOTL
Maîtrise en enseignement au collégial (MEC)
Bloc innovation et développement professionnel

Août 2020
© Caroline Brazeau, 2020

UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE

Faculté d'éducation

La rétroaction formative continue à l'aide du numérique :
un levier pour favoriser l'acquisition de connaissances en soins infirmiers

par

Caroline Brazeau

Ce projet a été évalué par un jury composé des personnes suivantes :

Christelle Lison
Université de Sherbrooke

Professeure

Pierre Baudry
Collège Montmorency

Membre externe du jury

Rapport d'innovation pédagogique accepté le 5 août 2020

À François, Mathis et Nathan

Je vous aime

RÉSUMÉ

Ce rapport d'innovation pédagogique traite des avantages ou non de l'utilisation du numérique dans notre enseignement en donnant de la rétroaction formative aux étudiants en soins infirmiers. Dans les écrits consultés, les avantages de cette utilisation sont nombreux et essentiels dans la société d'aujourd'hui. Est-ce la même chose dans la réalité de nos étudiants assis dans nos classes? La rétroaction formative à l'aide du numérique est-elle vraiment utile à leurs yeux? Comment cette utilisation permet-elle le transfert de connaissances dans le cours Intervenir selon un processus donné à la deuxième session de la technique en soins infirmiers au Cégep de Saint-Jean-sur-Richelieu? Pour répondre à ces questions, nous avons mis en place un projet d'innovation pédagogique. Nous avons demandé aux étudiants de faire leurs travaux d'équipe sur la plateforme Moodle pour que nous puissions leur donner une rétroaction formative rapide et pédagogique à l'aide du numérique.

Ces dernières années, nous avons constaté une diminution du nombre d'étudiants venant demander de la rétroaction en lien avec les travaux attendus dans le cadre du cours. Nous avons réfléchi à d'autres manières de donner de la rétroaction formative aux étudiants. En étant dans une démarche de partage « en continu », à l'aide du numérique, cela nous permet de leur donner une rétroaction rapide et de les aider à approfondir les connaissances nécessaires. De plus, cela offre la possibilité aux étudiants de poser des questions directement dans le travail pour que nous puissions y répondre rapidement. Nous avons fait l'essai de cette stratégie pédagogique durant les dix semaines du cours.

Cette expérimentation a permis de constater des retombées positives. Selon les étudiants, ils ont approfondi leurs connaissances étant donné que les questions que nous leur avons posées leur ont permis de faire davantage de liens avec la théorie. Toujours selon les étudiants, un autre avantage a été d'avoir un contact rapide et fréquent avec nous et d'avoir pu poser des questions régulièrement tout au long du travail. En somme, ce projet d'innovation pédagogique aura été positif pour l'enseignement de la matière dans le cours Intervenir selon un processus donné à la deuxième session de la technique en soins infirmiers.

TABLE DES MATIÈRES

| | |
|--|-----------|
| RÉSUMÉ | V |
| TABLE DES MATIÈRES..... | VII |
| LISTE DES TABLEAUX..... | X |
| LISTE DES ABRÉVIATIONS, DES SIGLES ET DES ACRONYMES | XI |
| REMERCIEMENTS | 12 |
| INTRODUCTION..... | 14 |
| PREMIER CHAPITRE. ANALYSE DE LA PRATIQUE | 17 |
| 1.1 CONTEXTE DE PRATIQUE | 17 |
| 1.2 DESCRIPTION DU PROBLÈME | 19 |
| 1.3 SOLUTION ENVISAGÉE | 21 |
| 1.4 OBJECTIFS ET QUESTION DE RECHERCHE | 22 |
| DEUXIÈME CHAPITRE. APPROPRIATION DES CONNAISSANCES..... | 23 |
| 1. CONCEPTS CLÉS DU PROJET D'INNOVATION PÉDAGOGIQUE | 23 |
| 1.1 RÉTROACTION FORMATIVE | 23 |
| 1.1.1 Définition..... | 23 |
| 1.1.2 Avantages..... | 24 |
| 1.1.3 Quand donner de la rétroaction | 25 |
| 1.1.4 Rôles de l'étudiant..... | 26 |
| 1.1.5 Rôles de l'enseignant..... | 26 |
| 1.2 TRAVAIL EN ÉQUIPE | 27 |
| 1.2.1 Définition..... | 27 |
| 1.2.2 Avantages..... | 28 |
| 1.2.3 Problèmes courants..... | 29 |
| 1.2.4 Rôles de l'étudiant..... | 32 |
| 1.2.5 Rôles de l'enseignant..... | 32 |
| 1.3 UTILISATION DU NUMÉRIQUE | 33 |
| 1.3.1 Pourquoi intégrer les TIC | 34 |

| | |
|--|----|
| 1.3.2 Difficultés rencontrées | 34 |
| 1.4 LIENS AVEC LE PROJET D'INNOVATION PÉDAGOGIQUE..... | 35 |
| TROISIEME CHAPITRE. CONCEPTION DU CHANGEMENT | 36 |
| 1. ÉLABORATION DU PROJET | 36 |
| 2. MATÉRIEL PRODUIT | 37 |
| 3. PARTICIPANTS | 38 |
| 4. LIENS AVEC LES ÉCRITS CONSULTÉS | 39 |
| 5. RETOMBÉES ENVISAGÉES | 40 |
| QUATRIEME CHAPITRE. IMPLANTATION DU CHANGEMENT | 41 |
| 1. RETROACTION FORMATIVE | 41 |
| 2. ÉVALUATIONS SOMMATIVES | 44 |
| 3. ÉVALUATION DU PROJET D'INNOVATION PEDAGOGIQUE | 46 |
| CINQUIEME CHAPITRE. ÉVALUATION DU PROJET D'INNOVATION | 47 |
| 1. COMPILATION DES RÉSULTATS | 47 |
| 1.1 ACCOMPAGNEMENT TOUT AU LONG DE L'ELABORATION DU TRAVAIL | 47 |
| 1.2 RETROACTION FORMATIVE | 48 |
| 1.3 RETROACTION SOMMATIVE..... | 48 |
| 1.4 TRAVAIL EN EQUIPE | 49 |
| 2. INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS | 50 |
| 2.1 RETROACTION FORMATIVE | 50 |
| 2.2 TRAVAIL EN EQUIPE | 51 |
| 2.3 UTILISATION DU NUMERIQUE | 52 |
| 3. RÉFLEXION SUR LES MOYENNES DE GROUPE | 53 |
| 4. REPONSE A LA QUESTION DE RECHERCHE | 55 |
| 5. POINTS POSITIFS ET POINTS À AMÉLIORER..... | 56 |
| 6. RETOMBÉES DU PROJET D'INNOVATION..... | 58 |
| CONCLUSION | 59 |
| RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES..... | 61 |
| ANNEXE A. PLAN D'INTERVENTION DU SECOURISTE..... | 63 |
| ANNEXE B. ÉCHÉANCIER DU PROJET D'INNOVATION..... | 65 |

| | |
|---|----|
| ANNEXE C. CONSIGNES DU TRAVAIL D'ÉQUIPE | 67 |
| ANNEXE D. GRILLE D'ÉVALUATION POUR LA PRÉSENTATION ORALE | 68 |
| ANNEXE E. GRILLE D'ÉVALUATION POUR LE TRAVAIL ÉCRIT | 72 |
| ANNEXE F. INSTRUCTION POUR DÉPOSER UN DOCUMENT .PDF DANS MOODLE AVEC UN LIEN DE PARTAGE ONEDRIVE | 73 |
| ANNEXE G. CERTIFICATION ÉTHIQUE | 78 |
| ANNEXE H. QUESTIONNAIRE D'APPRÉCIATION | 79 |
| ANNEXE I. ARTÉFACTS DES COMMENTAIRES DES ÉTUDIANTS | 84 |

LISTE DES TABLEAUX

| | | |
|------------|--|-------|
| Tableau 1. | Types d'équipes et caractéristiques principales | p. 30 |
| Tableau 2. | Moyennes pour les travaux en équipe des différentes sessions | p. 54 |

LISTE DES ABRÉVIATIONS, DES SIGLES ET DES ACRONYMES

TIC Technologie de l'information et de la communication

REMERCIEMENTS

Je tiens à remercier ma Professeure, Christelle Lison, qui, par ses conseils, m'a permis de produire ce rapport que je vous présente aujourd'hui. Ce fut une belle expérience de pouvoir travailler avec toi et une grande opportunité d'avoir accès à tes savoirs.

Merci aussi à tous les étudiants qui ont bien voulu participer en me partageant leurs travaux d'équipe et en me donnant leurs commentaires sur l'ensemble du projet. C'est vraiment un plaisir de vous voir évoluer au cours des sessions.

Je tiens aussi à remercier monsieur Jules Massé. Tu m'as aidé dans mes balbutiements pour la création et la mise en ligne de documents sur la plateforme Moodle. Je ne connaissais que très peu cette plateforme et tu m'en as appris beaucoup. Tu as toujours été là pour m'encourager, répondre à mes questions et me montrer comment mettre des activités en ligne. Merci aussi à madame Alexandra Tanguay, spécialiste en moyens et techniques d'enseignement, qui a produit un document PDF ainsi qu'une capsule audio pour aider mes étudiants à faire le transfert d'un document Word en PDF et ainsi pouvoir le déposer sur la plateforme Moodle.

Merci également à toutes mes collègues de première année (Suzie Boucher, Édith Chrétien, Marie-Ève Pratte et Janik Sauvé) pour leur participation de près ou de loin à mon projet d'innovation pédagogique ainsi que leurs encouragements durant cette démarche. Merci aussi à Marie-Odile Leblanc Drouin pour sa lecture et relecture des parties de mon projet. Merci de m'avoir fourni tant de suggestions.

Un merci très spécial à mon conjoint François, à mes fils Mathis, âgé de 16 ans, et Nathan, âgé de 14 ans, qui m'ont encouragée tout au long de l'écriture de mon projet d'innovation pédagogique. Ils m'ont vu à plusieurs reprises travailler à l'ordinateur sur le coin de la table et à des heures pas possibles. Leurs encouragements m'ont permis de persévérer à suivre en entier tous les cours du bloc *Innovation et développement professionnel* de la maîtrise en enseignement au collégial.

Merci à mon frère Martin, à mon père Robert et particulièrement à ma mère, Ginette, qui est aujourd'hui mon ange gardien. Vous m'avez toujours poussée dans mes études malgré les difficultés et surtout à ne jamais lâcher avant la fin. Tous ces mots et encouragements ont eu un effet positif sur le déroulement de mes études.

Finalement, me voici en juin 2020, en pleine pandémie de la Covid-19, à vouloir remettre mon uniforme pour aller prêter main-forte à toutes mes collègues et amies dans le milieu de la santé. Mais avant tout, je termine ces quelques lignes avant de mettre mon ordinateur de côté pour profiter de la vie et de tous les autres beaux projets qui se mettront sur ma route.

INTRODUCTION

Depuis plusieurs années, il y a une augmentation constante de l'utilisation du numérique dans la vie de tous les jours. Plusieurs critiquent cette surutilisation en lien avec les différents médias sociaux, la diminution des contacts humains entre les individus ainsi que la diminution de la communication orale entre eux. En tant qu'enseignante au collégial, nous nous sommes posé la question suivante : est-ce que l'utilisation du numérique dans une optique pédagogique peut aider les étudiants à faire des liens entre les travaux qu'ils produisent et la théorie du cours? Cette question nous semble cruciale dans notre développement professionnel. En effet, nous sommes dans une étape de questionnement concernant les différentes stratégies pédagogiques que nous mettons en œuvre dans nos cours. Ceux-ci nous permettent de cheminer en tant qu'enseignante et de vouloir modifier certaines manières de faire pour s'adapter à la population étudiante qui fréquente aujourd'hui le cégep.

Ce projet d'innovation pédagogique a été élaboré à la suite d'une problématique identifiée dans nos cours. Ainsi, depuis quelques sessions, nous remarquons que les étudiants demandent de moins en moins de rétroactions formatives dans le cadre de la production en équipe que nous leur demandons de réaliser. Ce faisant, il apparaît que certains thèmes importants ne sont pas maîtrisés, que certaines données ne sont pas justes voire même, parfois erronées, ce qui transparaît dans leur travail écrit. Malgré nos différentes disponibilités, nos interpellations à venir nous consulter avant la remise finale de leur travail écrit, nous n'avons peu ou pas d'étudiants qui répondaient à notre appel. C'est donc à partir de ces constats que nous avons décidé de modifier certaines stratégies

pédagogiques pour être encore plus disponible pour les étudiants et pour qu'ils puissent profiter pleinement de nos commentaires formatifs pour améliorer leur travail écrit.

Ce projet d'innovation pédagogique a été réfléchi en faisant nos propres cours à la maîtrise, en faisant des lectures sur ce sujet, mais aussi en expérimentant cette même stratégie avec nos professeurs. En étant notre propre cobaye, nous avons constaté que le fait de recevoir des commentaires formatifs sur nos travaux nous aidait à mieux répondre aux attentes, mais surtout à faire plus de liens avec la théorie sous-jacente. Nous avons donc pensé à utiliser une stratégie similaire dans le cours *Intervenir selon un processus*.

Le principal défi auquel nous avons dû faire face avec ce projet d'innovation pédagogique est l'aspect numérique. Plus particulièrement, il nous a fallu nous familiariser avec la plateforme Moodle. Pour nous aider dans l'implantation de notre projet, nous avons eu recours à des personnes qui connaissent parfaitement cette plateforme Moodle et qui ont pu nous y initier. Un autre défi a été d'en faire l'implantation dans le cours. Peut-être naïvement, nous pensions que les étudiants étaient très technologiques, mais ce n'était pas nécessairement le cas et nous avons dû les accompagner adéquatement tout au long de l'implantation du projet d'innovation.

Dans ce rapport d'innovation, il sera question de l'utilisation du numérique pour donner de la rétroaction formative dans le cadre du cours *Intervenir selon un processus* de la technique en soins infirmiers au collégial. Dans le premier chapitre, il est question de l'analyse détaillée de notre pratique enseignante et de la présentation de la problématique qui a permis d'amener un changement au niveau de nos stratégies pédagogiques. Dans le deuxième chapitre, nous abordons l'appropriation de connaissance à travers le cadre théorique qui a conduit à l'élaboration et

l'évaluation de notre projet. Le troisième chapitre présente la conception du projet ainsi que les documents produits pour nous aider à sa mise en place. Le quatrième chapitre traite de l'implantation du projet d'innovation pédagogique, de sa présentation aux étudiants jusqu'à la remise de leur note finale. Le cinquième et dernier chapitre fait le parallèle entre les résultats que nous avons obtenus auprès des étudiants et les écrits cités dans le deuxième chapitre. L'analyse des données permettra de mieux cerner les retombées du projet sur les étudiants et sur notre développement professionnel.

PREMIER CHAPITRE. ANALYSE DE LA PRATIQUE

Ce chapitre expose le contexte général dans lequel nous avons réalisé notre projet d'innovation pédagogique. Nous y identifions également la problématique à laquelle nous faisons face et qui a amené à un changement de stratégie pédagogique dans la partie « Premiers soins » du cours *Intervenir selon un processus*. De plus, nous énonçons la solution envisagée pour résoudre cette problématique. Nous terminons ce chapitre par les objectifs poursuivis par notre projet et la question générale de recherche adossée.

1.1 Contexte de pratique

Notre projet d'innovation pédagogique a été mis en œuvre dans le cours *Intervenir selon un processus*, donné à la deuxième session de la technique en soins infirmiers au Cégep de Saint-Jean-sur-Richelieu. Il est le premier d'une série de cours permettant aux étudiants de se préparer aux stages en intervenant « de façon sécuritaire et adapter sa pratique auprès des personnes requérant des soins infirmiers dans divers contextes » (Plan-cadre, p. 8). Ce cours vise donc à développer leurs compétences à cibler les problématiques chez les patients, à planifier leurs interventions, à intervenir pour résoudre des problèmes et, finalement, à revoir leurs priorités devant des situations imprévues. Enfin, le cours permet de développer des habiletés telles que le jugement clinique, le travail d'équipe ainsi que la prise de décision. Les valeurs travaillées par les étudiants pendant ce cours sont l'autonomie et l'engagement qui sont développées, entre autres, lors de mises en situation faites en classe. À la fin du cours, l'étudiant devrait être en mesure de se

référer à une séquence de travail établie, de contrôler les soins qu'il prodigue à la clientèle et d'appliquer un processus d'intervention en situation d'urgence.

Dans le but d'évaluer les apprentissages spécifiques dans la partie « Premiers soins », nous demandons aux étudiants d'élaborer une situation d'urgence authentique qui doit être simulée ou filmée afin que nous puissions identifier les différentes étapes du plan d'intervention du secouriste vues durant le cours théorique (annexe A). Les notions théoriques apprises en classe doivent être explicitement traitées lors de cette mise en scène. De plus, en se servant de leurs lectures sur le sujet, les étudiants doivent faire des liens avec la situation présentée tout en expliquant les notions théoriques. Ce travail est à réaliser en équipe de deux ou trois personnes, « à l'extérieur du cours »¹. À la fin de la session, l'équipe doit faire un exposé oral pour présenter les notions théoriques sur le sujet qu'ils ont décidé de traiter. Cela inclut également une mise en situation où l'on voit le secouriste intervenir auprès de la victime, dans le respect du plan d'intervention du secouriste. L'ensemble de la présentation est d'une durée d'environ 20 minutes. Les objectifs d'apprentissage spécifiques pour ce travail sont :

- d'acquérir des connaissances sur un thème à traiter;
- de montrer aux pairs les interventions à faire lors d'une situation similaire;
- de repérer les actions à poser lors d'une situation problématique;

¹ Autrement dit, les étudiants doivent réaliser ce travail en dehors des heures de classe.

- de présenter aux pairs les résultats du travail sous forme d'exposé et de simulation d'urgence;
- de travailler en équipe, autant pour la présentation orale que le travail écrit.

Cette stratégie pédagogique est appréciée des étudiants, car ils peuvent voir comment leurs collègues agiront en situation d'urgence, et ce, dans de multiples situations. Avec ce travail, nous pouvons évaluer s'ils ont acquis le processus d'intervention du secouriste et les théories qui y sont rattachées. L'activité permet aussi de voir la mise en application des étapes du plan d'intervention du secouriste vues dans le cadre du cours. Par le biais de ce travail en équipe autour d'une situation d'urgence qu'ils choisissent, nous espérons que les étudiants pourront faire des liens avec la théorie sur le sujet.

1.2 Description du problème

Si cette activité permet d'atteindre les objectifs d'apprentissage visés dans le cours, force est de constater que le suivi des différentes équipes ainsi que l'évaluation nous font prendre conscience de certains enjeux. Premièrement, bien que le travail écrit doive être effectué en équipe, selon un mode coopératif, les étudiants ont parfois tendance à se séparer les différentes parties du travail et à les rédiger seuls. Ceci n'est donc plus un travail coopératif, mais bien des travaux individuels assemblés pour donner un travail final d'équipe. Si dans certaines équipes, cela fonctionne plus ou moins bien, nous constatons que parfois les étudiants n'ont même pas pris la peine de lire les différentes parties de leurs

collègues avant la remise finale. Cela donne un « produit » manquant de cohérence et une incompréhension de la matière par plusieurs étudiants.

Deuxièmement, nous avons constaté que certains étudiants ne font que retranscrire les informations trouvées dans les livres, sans en faire une synthèse et sans avoir compris la matière. Ceci entraîne parfois des problèmes en ce qui concerne la rétention des informations et, par le fait même, des notions mobilisées dans leurs travaux. Lorsque nous les questionnons dans le but de juger leur compréhension, ils sont parfois incapables de répondre aux questions. Nous croyons donc qu'il est essentiel de travailler là-dessus pour s'assurer d'une meilleure compréhension de la matière et de favoriser l'acquisition de connaissances par les étudiants, et ce, grâce à de la rétroaction formative continue.

Troisièmement, nous avons aussi remarqué une diminution importante de la rétroaction formative donnée aux équipes. En effet, force est de constater que les étudiants en demandent très peu par eux-mêmes, et ce, malgré notre ouverture et nos appels. Pourtant, il nous semble que ces interventions nous permettraient de leur donner des commentaires constructifs dans le but d'approfondir leur texte et de favoriser les liens entre la théorie et la mise en situation.

Finalement, puisque le travail écrit ainsi que la présentation orale sont à réaliser pour la fin de la session, les étudiants ne demandent que très rarement à recevoir leur travail commenté. Ils doivent venir les consulter avant ou après les examens finaux. Or, comme ils ont déjà reçu leur note finale, ils ne semblent pas voir l'utilité de comprendre la correction. Il nous apparaissait donc impératif de trouver un moyen pour que l'évaluation finale fasse partie intégrante du cours et que

les étudiants aient envie, voire besoin, de connaître leurs résultats, au-delà du chiffre. À partir de ces constats, nous avons décidé de modifier notre stratégie pédagogique afin que les apprentissages réalisés par les étudiants soient plus concrets, intégrés et, par le fait même, durables.

1.3 Solution envisagée

En vue d'améliorer la participation entre les étudiants pour le travail en équipe et de donner davantage de rétroactions formatives, nous les avons invités à rédiger leur travail collectivement à partir d'un document Word 365 que nous avons créé pour eux. Ce document, partagé par tous les membres de l'équipe, nous y avons aussi accès en tout temps afin de leur donner de la rétroaction formative continue. L'utilisation du numérique devait nous aider, de même que les étudiants qui pouvaient travailler simultanément sans nécessairement être physiquement réunis. Ainsi, ils avaient la possibilité eux aussi de donner des commentaires à leurs pairs au fur et à mesure de la rédaction des différentes parties.

En tant qu'enseignante, le fait de pouvoir accéder régulièrement aux travaux des étudiants « en temps réel » devaient nous permettre de donner de la rétroaction formative de manière plus active, au fur et à mesure et sans rendez-vous, et ce, à tous les membres de l'équipe en même temps. À partir du document Word 365 partagé, nous, de même que les étudiants, avions également la possibilité de poser des questions dans l'optique de permettre à ces derniers d'approfondir leurs connaissances de façon optimale. De plus, afin qu'ils aient accès à la correction finale de leur travail, nous leur avons déposé sur la plateforme Moodle leur travail commenté ainsi que la grille de correction afin qu'ils puissent consulter nos commentaires, comprendre leurs erreurs le cas échéant et revenir sur les notions moins maîtrisées.

1.4 Objectifs et question de recherche

Les objectifs poursuivis par notre projet sont (1) de donner une rétroaction formative et régulière aux étudiants leur permettant de faire davantage de liens avec les notions théoriques vues dans le cours; (2) d'amener les étudiants à prendre en compte nos commentaires pour approfondir leurs connaissances.

À partir de ces objectifs, notre question de recherche est la suivante : comment l'utilisation d'une rétroaction formative continue à l'aide du numérique favorise-t-elle l'acquisition des connaissances théoriques dans le travail en équipe dans le cadre du cours *Intervenir selon un processus*.

DEUXIÈME CHAPITRE. APPROPRIATION DES CONNAISSANCES

Ce chapitre présente tout d'abord les concepts nécessaires pour la mise en place du projet d'innovation pédagogique : rétroaction formative, travail en équipe et utilisation du numérique. Ensuite, nous mettons en relation ces concepts avec notre projet d'innovation pédagogique.

1. CONCEPTS CLÉS DU PROJET D'INNOVATION PÉDAGOGIQUE

Cette section expliquera les concepts clés de notre projet d'innovation pédagogique. Elle favorisera la compréhension des théories qui nous ont permis de monter notre stratégie pour qu'elle soit intéressante, mais surtout pédagogique pour les étudiants en soins infirmiers.

1.1 Rétroaction formative

Ce concept est la pièce maitresse du projet d'innovation pédagogique et c'est elle qui nous permet de travailler plus étroitement avec les étudiants. Cela nous donne l'opportunité de les accompagner dans leurs apprentissages. Pour ce faire, nous traitons des différentes définitions ainsi que des avantages de la rétroaction. Nous explorons les moments opportuns pour en donner ainsi que les différents rôles des étudiants et des enseignants.

1.1.1 Définition

Dans la littérature scientifique et professionnelle, l'expression « rétroaction formative » est parfois remplacée par le terme *feedback* : « le préfixe « feed » signifiant « nourrir », qui représente justement le but de l'enseignant qui l'exerce soit de nourrir les étudiants de conseils et de commentaires pertinents qui permettront à ces derniers de progresser » (Cabot, 2017, p. 9). Dans

le cadre de notre rapport d'innovation, nous allons utiliser le terme rétroaction. Selon Scallon (2000), la rétroaction formative est un « processus d'évaluation continue ayant pour objectif d'assurer la progression des [étudiants] engagés dans une démarche d'apprentissage ou de formation » (p. 21). La définition de Louis (1999) complète la précédente puisqu'il mentionne que la rétroaction formative est « une information à partir de laquelle les étudiants peuvent confirmer, ajouter ou restructurer d'autres informations contenues dans sa mémoire » (p. 110). Dans les deux définitions, il apparaît l'importance de la rétroaction pour identifier les difficultés des étudiants, leur proposer des correctifs ou des ajustements et ainsi les impliquer davantage dans leurs démarches d'apprentissage.

1.1.2 Avantages

La rétroaction comporte certains avantages autant pour les étudiants que pour les enseignants. Selon Saint-Jean, Lafranchise, Lepage et Lafortune (2017), « la rétroaction semble avoir une influence sur [la motivation des étudiants] en favorisant l'auto-évaluation des progrès, la compréhension des succès, le maintien des efforts et la réception d'encouragements » (p. 17). Louis (1999) abonde dans le même sens en disant que la rétroaction formative permet d'augmenter la motivation des étudiants afin qu'ils s'engagent dans une tâche et la réussissent. Ainsi, le fait que les étudiants aient régulièrement des commentaires de la part de l'enseignant les amènent à se sentir davantage compétents dans la tâche à accomplir.

Pour que la rétroaction soit efficace et favorise l'acquisition de connaissances, il est important de prendre en compte certains concepts. Tout d'abord, il faut que l'enseignant sache où se situent académiquement ses étudiants. De plus, il doit aussi savoir où il désire les amener à la

fin du cours. Par ailleurs, il est essentiel que la rétroaction soit adaptée aux étudiants qui la reçoivent. Ce faisant, elle peut aussi être donnée de différentes façons :

Par des processus affectifs comme l'accroissement de l'effort, de la motivation ou de l'engagement ; ou par différents processus cognitifs, par exemple réorganiser les connaissances, confirmer à l'[étudiant] qu'il a tort ou raison, indiquer à l'[étudiant] que de plus amples renseignements existent ou sont nécessaires, donner des orientations qui pourraient être explorées, et fournir des stratégies de rechange pouvant permettre de comprendre certaines informations. (Hattie, 2017, p. 165)

Il est alors important de connaître voire d'explicitier notre intention avant même de donner de la rétroaction pour que celle-ci soit le mieux adaptée aux étudiants.

1.1.3 Quand donner de la rétroaction

Donner de la rétroaction aux étudiants est un élément formateur, mais il est important de savoir à quel moment la faire selon le travail à effectuer. Selon Louis (1999), l'enseignant doit donner une première rétroaction qui vise à s'assurer que les consignes données ont été bien comprises. Une deuxième rétroaction peut être donnée pour vérifier le degré d'engagement des étudiants dans la tâche à accomplir. Une troisième et dernière rétroaction permet à l'enseignant d'accompagner ceux qui ont davantage de difficultés dans l'élaboration du travail. Évidemment, selon les difficultés éprouvées par les étudiants, l'enseignant peut intervenir auprès de toute la

classe, notamment s'il souhaite discuter de stratégies qu'il juge non efficaces ou revenir sur des notions non assimilées ou sur certaines connaissances antérieures erronées (Louis, 1999).

1.1.4 Rôles de l'étudiant

La majorité des étudiants semblent trouver que la rétroaction formative est utile à leurs apprentissages. Comme le mentionne Hattie (2017), ils « préfèrent voir la rétroaction comme une mesure orientée vers l'avenir, destinée à les aider à déterminer la prochaine étape et liée aux critères de réussite » (p. 188). Il est cependant à noter que pour que la rétroaction formative soit efficace, les étudiants doivent être ouverts aux commentaires. De plus, ils doivent s'impliquer dans leurs corrections, et ce, afin qu'ils soient de plus en plus autonomes (Louis, 1999). Par contre, certains étudiants ont tendance à percevoir les commentaires comme un jugement de la part de l'enseignant sur la qualité de travail. Dans ce cas, il est préférable de mettre au clair, dès le départ, les raisons de la rétroaction formative à l'aide du numérique et d'explicitier à quoi elle sert.

1.1.5 Rôles de l'enseignant

Comme le mentionnent différents auteurs, dont Fayol (2006), « l'évaluation externe et immédiate de la performance (feed-back) par quelqu'un de compétent joue un rôle important » (p. 4). Ainsi, il importe que la rétroaction formative soit proposée tout au long du travail, et ce, en fonction des apprentissages que l'on souhaite les amener à développer. De plus, elle doit être accompagnée de commentaires ou d'annotations qui leur permettent d'aller plus. Pour ce faire, elle doit être simple et compréhensible par les étudiants. Afin que la rétroaction formative ait un effet positif sur les apprentissages, Shute (2008) énonce quelques conditions :

- « Axer la rétroaction formative sur la tâche et pas sur les apprenants;
- S'assurer qu'elle est détaillée;
- Offrir des messages précis et clairs;
- La rétroaction doit être simple, mais pas simpliste;
- Promouvoir l'orientation des objectifs d'apprentissage » (p. 196).

Si la rétroaction formative semble un levier intéressant, il peut être pertinent de se demander sous quelle forme elle doit être présentée. Pour favoriser les apprentissages et le suivi des travaux en équipe dans le cadre du cours *Intervenir selon un processus*, nous avons choisi de donner de la rétroaction formative à l'aide du numérique.

1.2 Travail en équipe

Pour mieux comprendre le travail en équipe, nous avons ressorti quelques concepts importants que nous devons suivre pour que cette stratégie soit réussie. Dans les prochains points, il sera question de la définition ainsi que les avantages du travail en équipe. De plus, nous explorons les problèmes courants, les différents rôles des étudiants et des enseignants lorsque nous optons pour cette stratégie.

1.2.1 Définition

Selon Proulx (1999), le travail en équipe se définit comme « une activité d'apprentissage, limitée dans le temps, par laquelle deux ou plusieurs apprenants exécutent ensemble et sous un

mode interactif une ou des tâches plus ou moins structurées dans le but d'atteindre un ou des objectifs préalablement déterminés » (p. 37). Concrètement, le travail en équipe est une stratégie pédagogique largement utilisée. L'objectif est souvent d'amener les étudiants à mobiliser les forces de chaque membre pour favoriser l'apprentissage des notions théoriques et ainsi proposer un travail de plus grande qualité.

1.2.2 Avantages

Comme le mentionne Huot (1999), « en réunissant des étudiants qui ont des styles d'apprentissage différents, on peut améliorer le rendement des équipes » (p. 15). Ainsi, par ce travail, nous espérons que les forces et les connaissances de chaque membre de l'équipe soient mises à contribution pour qu'ils puissent apprendre les uns des autres. Dans plusieurs textes scientifiques et professionnels, il est mentionné que le travail en équipe aide à la formation de travailleurs, notamment parce que le travail en équipe est une compétence essentielle aujourd'hui (Proulx, 2009). Notons que c'est en effet le cas de la profession d'infirmier. C'est, entre autres, pour cette raison que nous voulons faire travailler les étudiants en équipe. Proulx (2009) mentionne donc les avantages suivants :

- augmentation de la motivation à s'impliquer dans la tâche d'apprentissage;
- développement des habiletés interpersonnelles;
- approfondissement des contenus travaillés grâce à leur reformulation, leur explication et leur expérimentation.

1.2.3 Problèmes courants

Bien que le travail en équipe soit une stratégie pédagogique intéressante, il comporte également des défis pour l'enseignant. Selon Proulx (1999), « les conflits font partie intégrante des relations humaines et l'équipe de travail n'échappe pas à ce fait » (p. 25). Il importe donc qu'il soit prêt à intervenir si les choses ne se règlent pas. Avant de mettre les étudiants en équipe, l'enseignant doit s'assurer que les consignes du travail sont claires pour tous. Il doit également inviter les étudiants à s'assurer de la clarté des rôles de chacun et à discuter de leur organisation.

Dans le tableau 1, à partir des travaux de Proulx (1999), nous avons ressorti les types d'équipes et leurs caractéristiques.

Tableau 1

Types d'équipes et caractéristiques principales

| Types | Avantages | Limites | Précautions |
|-------------------|---|---|--|
| Restreinte | <ul style="list-style-type: none"> • A 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 |
| 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"> • Montre une adaptation interpersonnelle à renouveler; • Fait en sorte que l'engagement individuel est plus difficile à obtenir | <ul style="list-style-type: none"> • Favorise un regroupement par affinités • Limiter les tâches à contenu affectif trop manifeste |
| Homogène | <ul style="list-style-type: none"> • Apporte un confort affectif pour les membres • A un temps d'adaptation interpersonnelle moins long • A un démarrage plus rapide | <ul style="list-style-type: none"> • Risque de laisser pour compte des apprenants 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 apprenants qui « restent » entre les différentes équipes • Surveiller les équipes dont l'indiscipline est l'un des traits d'homogénéité |

| | | | |
|----------------------------|--|---|---|
| Définie (critériée) | <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 |
| Extra-muros | <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 • Rends 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 |

Source : Proulx, 1999, p. 64

1.2.4 Rôles de l'étudiant

Dans le travail en équipe, « [o]n comprendra aisément que les étudiants occupent pratiquement toute la scène » (Proulx, 1999, p. 88). Ce faisant, il importe qu'ils aient conscience de la responsabilité qu'ils ont en ce qui a trait à leurs apprentissages. Bien que le travail en équipe soit parfois difficile, les conflits auront possiblement pour effet de modifier certaines attitudes et donc de les faire évoluer. Ainsi, trouver des solutions, en équipe ou avec l'aide de l'enseignant, les amèneront peut-être à être plus à l'aise dans certaines situations qui pourraient se présenter dans le futur.

1.2.5 Rôles de l'enseignant

Avant toute chose, l'enseignant doit savoir pourquoi il met en place cette stratégie pédagogique et l'expliquer aux étudiants. Par ailleurs, mettre en place le travail en équipe implique d'en connaître les avantages et les défis et d'avoir des outils pour pouvoir l'accompagner adéquatement. Dans ce type de dispositif, l'enseignant aura à planifier la stratégie mise en place, à faire la gestion de classe, à animer les groupes en cas de panne d'inspiration ou de difficulté et, finalement, à les soutenir. Il devra en plus encadrer les équipes de travail et les aider à gérer les problématiques au fur et à mesure qu'elles surgissent.

Pour favoriser le travail en équipe et aider les étudiants dans l'élaboration de leur travail, nous croyons que l'utilisation du numérique peut être fort pertinente.

1.3 Utilisation du numérique

Aujourd'hui, les technologies sont partout, autant dans notre vie personnelle que professionnelle ou scolaire. Évidemment, l'utilisation du numérique dans un cours peut être autant positive que négative. En choisissant d'utiliser les technologies de l'information et de la communication (TIC), nous avons conscience qu'il nous faudra expliquer aux étudiants la pertinence et le but de notre démarche. Il ne s'agit donc pas d'entrer dans une logique de contrôle, mais plutôt dans une approche de type « soutien continu ».

Cela entraînera des changements dans l'approche pédagogique que nous proposons, puisque comme le mentionne Fiévez (2017), « l'intégration des TIC passe par une nouvelle conception technique, mais aussi pédagogique de l'enseignement et de l'apprentissage » (p. 6). Afin de ne pas entrer dans un jeu de maîtrise de l'outil et de se concentrer sur le processus lui-même, nous proposons d'utiliser la plateforme Moodle, utilisée au Cégep de Saint-Jean-sur-Richelieu, puisque les étudiants la connaissent et l'utilisent régulièrement.

Nous avons fait le choix d'utiliser les TIC puisque, selon Fiérez (2017), le fait d'intégrer « les technologies dans une salle de classe n'est pertinent que dans le cas où les technologies permettent soit à l'enseignant d'améliorer sa propre pratique et à l'apprenant d'apprendre efficacement » (p. 55). Dans le cadre de notre projet, il s'agit d'évaluer les retombées de cette utilisation sur les apprentissages des étudiants, tout en assurant un accompagnement plus constant de notre part.

1.3.1 Pourquoi intégrer les TIC

En 2009, Proulx (2009) mentionne que « les technologies sont là, incontournables et nécessaires » (p. 283) dans notre enseignement. Force est de constater qu'il y a plusieurs avantages à l'utilisation des TIC. Déjà en 1993, Hivon mentionnait que les différentes technologies « permettent un réinvestissement des résultats obtenus afin d'améliorer l'enseignement et l'apprentissage des étudiants » (p. 86). De plus, la plupart des étudiants semble avoir une motivation plus élevée pour une activité qui fait appel aux technologies (Proulx, 2009, p. 271) et reconnaissent la pertinence de leur utilisation pour le travail en équipe, notamment pour travailler dans un même document ou échanger facilement.

Il importe aussi de souligner qu'il y a de plus en plus de sites Internet qui proposent des outils et des idées permettant aux enseignants d'intégrer les TIC dans leurs pratiques pédagogiques. Citons en exemple *profweb.ca* qui, d'après notre expérience, est une réelle source d'inspiration pour de nombreux enseignants au collégial.

1.3.2 Difficultés rencontrées

Il va sans dire que l'utilisation du numérique peut être source de stress pour les enseignants qui ne se sentent pas toujours compétents. « Luc Désautels, enseignant au cégep de Lanaudière, suggère d'y aller graduellement, c'est-à-dire de commencer par une activité bien circonscrite et aux ambitions modestes, quitte à augmenter la dose à mesure que les compétences technopédagogiques se développent » (Proulx, 2009, p. 284). Dans plusieurs cégeps, les conseillers TIC peuvent être d'une aide inestimable pour les enseignants. De plus, plusieurs

institutions proposent de la formation pour accompagner les enseignants dans l'intégration des TIC dans leur enseignement.

1.4 Liens avec le projet d'innovation pédagogique

À partir des écrits scientifiques et professionnels consultés, il nous apparaît que l'utilisation du numérique pour donner de la rétroaction formative dans le cadre d'un travail en équipe du cours est pertinente. Partant de ce principe, nous avons élaboré une stratégie pédagogique pour aider les étudiants à approfondir leurs connaissances théoriques sur un sujet donné.

En nous appuyant sur la littérature, nous avons développé un projet stimulant et intéressant pour les étudiants, mais aussi pour nous. En utilisant le numérique pour la partie « Premiers soins » du cours *Intervenir selon un processus*, nous espérons amener les étudiants à demander davantage de rétroaction formative, à s'inscrire dans un mode plus collaboratif et ainsi à travailler les notions théoriques vues dans le cours.

TROISIÈME CHAPITRE. CONCEPTION DU CHANGEMENT

Dans ce chapitre, nous présentons la conception de notre projet d'innovation. Nous revenons d'abord sur l'élaboration du projet ainsi que sur les différents documents que nous avons produits. Nous identifions ensuite de la population étudiante au sein de laquelle s'est déroulée l'expérimentation. Finalement, nous explicitons sur les retombées possibles du projet d'innovation pédagogique.

1. ÉLABORATION DU PROJET

Pour modifier notre stratégie pédagogique, il nous faut tenir compte de plusieurs facteurs tels que les buts de l'activité, le nombre d'étudiants, le temps dont on dispose et surtout les objectifs d'apprentissage. Selon nous, les faire travailler en équipe leur permettra de consolider les acquis de la théorie vue en classe, en plus d'apprendre à communiquer de manière efficace.

Avant même de présenter le projet aux étudiants du cours *Intervenir selon un processus*, il nous a fallu élaborer par écrit nos objectifs d'apprentissage en lien avec le projet afin de clarifier nos intentions. Une fois ce travail réalisé, nous avons dû préparer le cours sur la plateforme Moodle. Considérant que nous ne connaissions pas cette plateforme, nous avons travaillé avec Jules Massé, responsable au service des programmes, de la réussite éducative et de la recherche, qui agit à titre de conseiller pédagogique et répondant TIC au Cégep de Saint-Jean-sur-Richelieu. En parallèle, nous avons rédigé les documents utiles au travail en équipe et créé les grilles d'évaluation (présentation orale et travail écrit). Ces documents ont été déposés sur la plateforme Moodle dès le début de l'activité pédagogique afin que les étudiants connaissent nos attentes face

à la tâche attendue. En faisant le choix de Moodle, nous souhaitions pouvoir diminuer un peu l'insécurité des étudiants, car c'est cette dernière qui est utilisée par d'autres enseignants au cégep.

Nous avons prévu implanter le projet à la session d'automne 2019 étant donné qu'il y avait seulement un groupe et que pour la première expérience, nous croyions que cela favoriserait son implantation. Nous avons mis en œuvre notre projet d'innovation pédagogique de la sixième à la quinzième semaine de cours (du 30 septembre au 9 décembre inclusivement). L'annexe B présente l'échéancier détaillé de notre projet d'innovation pédagogique de la première semaine de cours à la période des évaluations.

Pour ce qui est de la partie des présentations orales, nous avons demandé à une collègue de nous aider. Son rôle était de prendre des notes sur les notions théoriques présentées par les étudiants pendant que nous prenions des données à l'ordinateur directement sur l'évaluation finale. Le but avec sa présence était de m'assurer que nous n'avions rien raté en prenant les données, car écrire à l'ordinateur et écouter en simultané, n'est pas chose facile. Nous voulions être certaines de bien évaluer chaque équipe et que ce soit équitable pour tous. À la suite de chaque journée de présentation, nous nous réunissions pour faire un bilan de toutes les équipes qui avaient présenté cette journée-là.

2. MATÉRIEL PRODUIT

Tel que mentionné, nous avons produit des documents, les consignes du travail en lien avec les objectifs d'apprentissage (annexe C), et les grilles d'évaluation (annexes D et E). Les documents permettent aux étudiants d'avoir toutes les informations importantes en lien avec le

travail à produire, notamment les critères de correction. Ils ont été présentés et expliqués un à un aux étudiants et nous avons répondu aux questions que ce soit lors de cette même présentation ou lors des cours subséquents.

Un autre document qui a été produit est un procédurier afin d'aider les étudiants à transférer leur document Word 365 en version PDF (annexe F) et à le déposer sur la plateforme Moodle. Ce document a été produit par Alexandra Tanguay, spécialiste en moyens et techniques d'enseignement, à notre demande en observant le nombre de questions des étudiants à ce sujet.

Pour faire l'évaluation finale de notre projet d'innovation pédagogique, nous avons créé un document de 13 questions portant sur différents sujets. Il a été élaboré à la suite de notre recension des écrits pour pouvoir évaluer l'efficacité de notre stratégie en lien avec les différents auteurs consultés. Ce questionnaire d'appréciation est présenté à la section H et permet de faire des liens entre les théories ressorties et les commentaires émis par les participants de l'étude. L'analyse détaillée ainsi que les résultats de ce questionnaire seront explicités dans le chapitre suivant.

3. PARTICIPANTS

Considérant que notre projet a été mis en place dans le cours *Intervenir selon un processus*, offert à l'automne 2019 dans le cadre du programme de soins infirmiers du Cégep Saint-Jean-sur-Richelieu, les 22 étudiants inscrits à ce cours à la session automne 2019 ont été sollicités, directement en classe. Leur participation à la recherche² adossée au projet s'est faite sur une base

² La recherche a obtenu une certification éthique (annexe G).

volontaire à la suite de l'explication du projet et de la démarche de recherche. Nous leur avons mentionné en quoi consistait leur participation et ils ont eu un temps de réflexion pour prendre une décision libre et éclairée. Nous leur avons précisé qu'en tout temps, il pouvait se retirer de la recherche, et ce, sans nous donner d'explications. À la suite de la présentation du projet et de la recherche, les 22 étudiants ont signé le formulaire de consentement.

4. LIENS AVEC LES ÉCRITS CONSULTÉS

Pour élaborer notre projet d'innovation pédagogique, nous nous sommes grandement inspirées de Proulx (1999). Ainsi, nous avons permis aux étudiants de choisir leurs équipes ainsi que le sujet sur lequel ils désiraient travailler. Il est souvent plus facile de travailler avec des personnes que nous connaissons et lorsque le sujet nous intéresse. En ayant les mêmes intérêts, il est plus facile d'avoir une équipe fonctionnelle et qui démontre de la curiosité envers le sujet. Un autre choix que nous avons fait, en lien avec la littérature, est de limiter le nombre à deux ou trois personnes par équipe, ce qui « permet une coordination plus facile dans son fonctionnement interne » (Proulx, 1999, p. 50), notamment parce que le travail est à réaliser principalement en dehors des heures de cours. En ayant des équipes plus petites, cela permet une meilleure organisation du temps de travail ensemble. De plus, pour favoriser une compréhension plus juste ainsi que l'acquisition de connaissances, nous avons décidé de donner de la rétroaction rapide et fréquente à tous les étudiants. Étant donné que peu d'équipes se prévalaient de ce droit, nous avons décidé de « nous inviter dans leur travail », et ce, sans « être présent[e] à toutes les rencontres de chacune des équipes » (Proulx, 1999, p. 61).

5. RETOMBÉES ENVISAGÉES

Par ce projet d'innovation pédagogique, notre but est d'offrir davantage de rétroaction formative aux étudiants afin de répondre à leurs questionnements, et ce, même s'ils ne font pas la démarche par eux-mêmes de venir nous consulter. Même si cela peut donner l'impression que, par cette stratégie, nous ne favorisons pas leur autonomie, nous considérons que le fait de leur permettre de prendre conscience de leurs lacunes à partir de la rétroaction formative reçue et de revoir la matière de manière plus approfondie constituent les premiers pas pour un apprentissage durable.

Ainsi, nous faisons l'hypothèse que le changement apporté à notre stratégie pédagogique permettra aux étudiants d'être plus actifs dans leurs apprentissages. De plus, nous pensons que le fait que nous soyons plus présentes par le numérique, leur donnera l'opportunité de poser davantage de questions sur les contenus moins compris. Chaque étape de conception du projet d'innovation a été pensée et réfléchi pour aider les étudiants à créer des liens avec la théorie par un engagement plus marqué de leur part.

QUATRIÈME CHAPITRE. IMPLANTATION DU CHANGEMENT

Dans ce chapitre, il est question de l'implantation du projet d'innovation pédagogique. Comment l'avons-nous mis en œuvre concrètement dans la classe auprès des étudiants? Nous présentons d'abord l'implantation de la rétroaction formative, puis l'évaluation des présentations orales durant les trois derniers cours, suivie de la façon dont nous avons présenté aux étudiants leurs évaluations sommatives. Pour conclure ce chapitre, nous présentons le questionnaire d'évaluation du projet d'innovation que nous avons élaboré.

1. RETROACTION FORMATIVE

Lors de notre tout premier cours, nous avons donné aux étudiants toutes les explications habituelles en lien avec le travail, soit le choix des équipes, les sujets à l'étude, les dates de présentation et de remise du travail final. De plus, nous leur avons expliqué en détail notre projet d'innovation pédagogique, ses buts et son imbrication dans le cours. Nous leur avons également expliqué comment activer leur compte dans la plateforme Moodle et accéder au document Word 365 que nous avons déposé. Par la suite, nous avons répondu à leurs questions.

Lors du deuxième cours, nous avons repris quelques minutes pour nous assurer que chaque étudiant avait bien compris la démarche demandée et de le faire « en devoir » s'ils n'avaient pas réussi à se brancher à leur document Word 365 sur la plateforme Moodle. Nous avons dû nous ajuster rapidement car quelques étudiants étaient dans l'impossibilité de récupérer le document. Pour certains, c'était la première fois qu'ils utilisaient leur compte du cégep pour récupérer un

document. À cette étape, nous avons joint monsieur Jules Massé qui nous a gentiment aidée et qui a répondu à nos questions et à celles de nos étudiants.

Le 21 octobre 2019, les étudiants avaient encore quelques questions en lien avec la récupération du document Word 365 sur la plateforme Moodle. Par courriel, nous avons répondu aux questions et nous avons écrit un message électronique à tous les étudiants pour nous assurer qu'ils pouvaient correctement ouvrir leur document afin de débiter le travail demandé. Au troisième cours, nous avons fait une démonstration en classe pour la récupération du document Word 365, ce qui aux dires des étudiants les a aidés, notamment pour ceux qui avaient vécu des difficultés lors de leur premier branchement. Finalement, dans la semaine, tous avaient eu accès au document et, au quatrième cours, certaines équipes avaient déjà commencé une première ébauche de leur travail.

Fin octobre, nous avons donné nos premiers commentaires formatifs directement sur le document Word 365, qui se trouvait sur la plateforme Moodle. Concrètement, nous nous sommes branchées sur la plateforme environ trois à quatre fois par semaine pour donner des commentaires formatifs à la seule équipe (sur neuf) qui avait débuté le travail. Cela nous a déçue. En effet, les équipes ne semblaient pas pressées de se mettre au travail pour recevoir de la rétroaction formative. À ce moment, pour amener les équipes à comprendre la pertinence de la rétroaction formative, nous avons présenté à la classe les commentaires apposés sur le document de la seule équipe qui avait commencé à travailler, avec l'autorisation de celle-ci. Notre objectif était de faire la démonstration du type de commentaires formatifs que nous pouvions leur faire afin de les amener à progresser dans leur cheminement et de favoriser l'approfondissement des connaissances sur le

sujet traité. Cette adaptation à notre plan initial a été somme toute bénéfique pour nous, mais surtout pour les étudiants qui ont mieux compris la pertinence d'utiliser le document Word 365 et le but de la rétroaction formative proposée.

À la suite de cette démonstration, l'ensemble des équipes ont débuté leur travail dans la plateforme Moodle. Tout au long des trois semaines suivantes, nous avons régulièrement donné de la rétroaction formative du type :

- manque de profondeur dans la définition du thème à traiter;
- manque de profondeur pour certaines données trop peu détaillées;
- description des différents signes et symptômes trop peu détaillée;
- structuration du texte;
- citation des sources.

Nous croyons que ces commentaires formatifs ont permis aux étudiants de bonifier leur travail écrit, d'approfondir leurs connaissances, mais aussi de préparer leur présentation orale.

Durant les trois dernières semaines de cours, nous avons continué à donner de la rétroaction formative aux équipes qui n'avaient pas encore présenté et qui en demandaient. Après la deuxième semaine des présentations orales (évaluation sommative), nous avons dû rencontrer une équipe qui avait visiblement mal compris les consignes. En fait, ils n'avaient pas utilisé la grille de correction remise au premier cours.

À la fin du cours, huit équipes sur neuf se sont prévaluées d'avoir de la rétroaction formative continue. Les avoir accompagnées dans ce processus a été intéressant et enrichissant. D'une part, nous avons pu détecter quelques erreurs, d'autre part, nous avons pu leur demander de pousser plus loin leurs réflexions et de faire des liens avec les notions théoriques.

Pour notre part, cet exercice nous a pris jusqu'à une heure et trente minutes, deux à trois fois par semaine, pour donner de la rétroaction formative aux équipes. Il est à noter que, par cette stratégie, nous avons davantage passé de temps à donner des commentaires formatifs que si les étudiants avaient dû se déplacer à notre bureau.

2. ÉVALUATIONS SOMMATIVES

Les présentations orales se sont échelonnées sur trois semaines (18 et 25 novembre et 2 décembre 2019), à raison de trois par cours. La grille d'évaluation était connue des étudiants depuis la première semaine de cours et était accessible en tout temps sur la plateforme Moodle. Dès la première journée, nous avons eu l'impression que les informations théoriques partagées lors des présentations étaient plus complètes et plus précises que par le passé. En revanche, nous avons été confrontées à la difficulté d'écouter les présentations orales et d'écrire simultanément nos commentaires à l'ordinateur. Pour nous aider, nous avons demandé à une collègue de venir prendre des notes sur les différentes présentations orales à partir de la grille de correction. À la fin de chaque séance de cours, nous prenions près d'une heure ensemble pour discuter des exposés. Il était intéressant de travailler de cette manière car cela nous a permis de donner encore plus de commentaires aux étudiants.

Afin d'être équitable, l'évaluation a été réalisée à la suite de la présentation orale, mais la mise en ligne des commentaires et la communication de la note, par le biais de Moodle, n'ont été réalisées que le lendemain des dernières présentations (le 3 décembre 2019). À la suite de la mise en ligne des évaluations des présentations orales, nous n'avons eu aucun courriel d'étudiants pour demander des explications en lien avec leurs notes. Nous en avons conclu que les commentaires offerts étaient clairs et qu'ils étaient en accord avec leur note obtenue.

Finalement, toutes les équipes ont déposé leur travail écrit, en version PDF sur la plateforme Moodle, au plus tard le 2 décembre 2019 à 15 heures comme demandé. Nous avons alors fait la correction de chaque travail et réalisé l'évaluation sommative. Nos commentaires ont été faits directement sur le document PDF déposé sur la plateforme Moodle afin des rendre rapidement et facilement accessibles. L'ensemble des neuf travaux ont été corrigés pour que les notes soient accessibles avant l'examen final (le 10 décembre 2019). Nous avons envoyé un courriel aux étudiants pour les aviser que les commentaires ainsi que les notes étaient disponibles sur la plateforme Moodle. À nouveau, nous n'avons reçu aucun courriel d'étudiants pour demander des explications en lien avec leurs notes.

Soulignons que dans les sessions passées, les notes des présentations orales ainsi que des travaux écrits étaient remises quelques jours avant l'examen final, ce qui créait de l'anxiété chez certains étudiants. Dans le cadre de notre projet d'innovation, nous avons considéré qu'avoir accès à nos commentaires pouvait les aider dans leur étude, notamment en ciblant les contenus qu'ils maîtrisaient moins. En effet, nous avons constaté une diminution de l'anxiété des étudiants et surtout moins de questions en lien avec les contenus à travailler.

3. ÉVALUATION DU PROJET D'INNOVATION PEDAGOGIQUE

Au moment de l'évaluation finale du cours *Intervenir selon un processus*, les étudiants ont été invités à remplir un sondage (voir annexe H) par rapport au projet d'innovation mis en place. Il comptait 13 questions à choix multiples ou à court développement : 2 sur l'accompagnement tout au long de l'élaboration du travail, 6 questions portant sur la rétroaction formative, 1 sur la rétroaction sommative à la suite de la remise du travail final, 4 questions en lien avec le travail en équipe. Le questionnaire a été rempli par tous les participants au projet et de manière anonyme.

Le but principal de ce questionnaire était de faire un bilan de notre innovation pédagogique, mais aussi recueillir des informations et des commentaires qui nous permettront de poursuivre, mais aussi d'améliorer certains éléments.

CINQUIÈME CHAPITRE. ÉVALUATION DU PROJET D'INNOVATION

Dans ce chapitre, dans un premier temps, nous compilons les résultats obtenus auprès des étudiants du cours *Intervenir selon un processus* à la suite de leurs évaluations du projet d'innovation pédagogique. Dans un deuxième temps, nous proposons une interprétation des résultats obtenus. Dans un troisième temps, nous apportons une réflexion sur les moyennes de groupe des étudiants au cours des dernières sessions. Dans un quatrième temps, nous tentons de répondre à notre question de recherche. Dans un cinquième temps, nous revenons sur les points positifs et les points à améliorer de notre projet d'innovation pédagogique. Pour finir ce chapitre, nous résumons les retombées de notre projet.

1. COMPILATION DES RÉSULTATS

Dans la prochaine section, nous avons ressorti les résultats obtenus et nous avons les organisés en fonction des thèmes questionnés, soit (1) l'accompagnement tout au long de l'élaboration du travail, (2) la rétroaction formative, (3) la rétroaction sommative à la suite de la remise du travail final, (4) le travail en équipe.

1.1 Accompagnement tout au long de l'élaboration du travail

Pour questionner les étudiants sur l'accompagnement reçu tout au long l'élaboration de leur travail, deux questions leur ont été posées. Tous ont mentionné qu'ils s'étaient sentis dirigés, voire même rassurés. Plus de la moitié d'entre eux ont noté que malgré la distance, ils se sentaient bien encadrés et accompagnés et ont aussi écrit que c'était une bonne idée, que ça les mettait en

confiance. Ajoutons que 21 étudiants (sur 22) ont noté que même en l'absence de l'enseignante, ils ont senti qu'elle était physiquement présente. En ce sens, la plateforme Moodle semble avoir été un avantage. Neuf étudiants ont aussi ressorti que les commentaires sur leur document de travail étaient précis et pertinents. Quatre personnes ont aussi apprécié que la rétroaction ait eu lieu à plusieurs reprises. Un seul étudiant a mentionné qu'il préférerait poser ses questions à l'enseignante directement au lieu que de le faire via le numérique.

1.2 Rétroaction formative

Parmi les six questions portant sur la rétroaction formative, la première avait pour objectif de savoir si les commentaires reçus leur permettaient de mieux comprendre la matière théorique. La réponse a été positive pour la très grande majorité des étudiants (20 sur 22). Certains ont précisé que cela leur a permis de constater leurs lacunes et de corriger leurs erreurs en vue d'améliorer le travail. D'autres ont mentionné que la rétroaction reçue leur avait permis d'aller chercher plus d'informations en vue d'approfondir leurs connaissances. Finalement, seuls deux étudiants ont écrit que cela leur avait permis d'ajouter quelques détails à leur travail, mais que les commentaires ne les avaient pas amenés à mieux comprendre la matière.

1.3 Rétroaction sommative

Parmi les 22 participants, 18 ont répondu à la question sur la rétroaction sommative, la dernière des 13. Il se peut que certains étudiants aient trouvé le questionnaire un peu long et n'aient pas pris la peine de répondre à la dernière question. Nous leur avons demandé si la rétroaction sommative leur avait permis de faire une synthèse des notions vues dans le cours. Parmi les

répondants, 13 ont mentionné que le fait de voir leurs erreurs les aidera dans leurs travaux futurs; 4 d'entre eux ont mentionné que cela n'a pas permis de constater leurs points forts et ceux à améliorer; et une personne a mentionné que cela lui avait permis de revoir les notions importantes du cours.

1.4 Travail en équipe

Les étudiants étaient invités à dire en quoi le travail en équipe les avait aidés pour :

- Approfondissement des connaissances : oui pour 20 étudiants (91 %);
- Travail d'équipe plus efficace : oui pour 8 étudiants (36 %);
- Partage des idées avec mes collègues: oui pour 10 étudiants (45 %);
- Sentiment d'encadrement régulier : oui pour 19 étudiants (86 %);
- Facilité à poser des questions à l'enseignante : oui pour 20 étudiants (91 %);
- Confiance lors de la remise du travail : oui pour 17 étudiants (77 %);
- Autre : plus d'intérêt pour les sujets étudiés (1 étudiant, soit 4 %).

De plus, lorsque nous avons demandé les avantages du travail en équipe, les commentaires ont été les suivants : apprendre des autres (enseignant et pairs), partager les idées des autres et les compléter par le biais du document Word 365 et travailler les contenus du cours. Certains étudiants ont également précisé que cela leur semblait moins long de faire le travail en équipe que seul.

Nous leur avons aussi demandé de noter les inconvénients ressentis lors du travail en équipe, ils ont mentionné : le manque de collaboration, les conflits, la charge de travail inégale

entre les membres de l'équipe, la difficulté de trouver des moments communs pour se rencontrer, l'insatisfaction face au travail produit par les coéquipiers et la difficulté de tenir les délais.

À la suite de la compilation de ces résultats, nous avons tenté de faire des liens avec notions théoriques afin de les interpréter.

2. INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

Dans cette section, nous faisons un parallèle entre les résultats obtenus au questionnaire et les concepts présentés au chapitre 2, soit la rétroaction formative, le travail en équipe ainsi que l'utilisation du numérique.

2.1 Rétroaction formative

À partir des commentaires des étudiants, nous constatons que la rétroaction formative a été appréciée par plusieurs d'entre eux. Plusieurs indiquent qu'ils ont fait davantage de liens avec la matière théorique et que cela leur a aussi permis d'approfondir leurs recherches. Pour 86 % des étudiants, les commentaires émis par l'enseignante pendant l'élaboration du travail en équipe leur ont permis d'approfondir leurs connaissances sur le sujet traité. De plus, à 91 %, ils ont dit que la rétroaction formative reçue pendant l'élaboration du travail écrit a permis de mieux comprendre la matière théorique. Dans 95 % des cas, les étudiants ont mentionné que la rétroaction formative continue leur a permis de remettre un travail de meilleure qualité et plus complet.

Ceci explique bien le rôle de l'enseignant dans l'accompagnement du travail en équipe. Comme le mentionne Proulx (1999), « l'enseignant-animateur doit pouvoir créer et maintenir un

climat de travail propice à la réalisation de l'activité » (p. 85). Comme nous pouvons le constater, l'accompagnement a été une force de ce projet d'innovation aux dires de la grande majorité des étudiants : « Je me suis senti plus en confiance et j'étais en mesure de voir que j'allais dans la bonne direction tout au long du projet » (Commentaire d'un étudiant). De plus, plusieurs étudiants ont insisté sur les conditions énoncées par Shute (2008) : la rétroaction doit « axer la rétroaction formative sur la tâche et pas sur les apprenants; s'assurer qu'elle est détaillée; offrir des messages précis et clairs; elle doit être simple, mais pas simpliste; promouvoir l'orientation des objectifs d'apprentissage » (p. 196). La plupart d'entre eux ont mentionné que les commentaires émis par l'enseignante permettaient de faire plus de liens avec les notions théoriques du cours. C'est exactement ce nous cherchions à produire comme effet.

2.2 Travail en équipe

Pour ce qui est du travail en équipe, nous avons constaté que c'est un aspect que les étudiants aiment moins. Comme le mentionnent certains dans leurs commentaires, le fait de devoir se rencontrer pour produire un travail commun est plus difficile pour eux. Il est à noter que, pour 68 % des étudiants, les moments pour les rencontres d'équipe étaient difficiles. La majorité a mentionné que cela est dû à la conciliation entre le travail, les stages et la vie personnelle qui ne concordait pas. Cependant, quelques étudiants ont apprécié le document Word 365 pour travailler plus efficacement en équipe et que cela leur a permis le partage d'idées avec leurs collègues. Ils ont mentionné pouvoir travailler sur le même document sans être physiquement ensemble comme un avantage puisque cela permettait l'échange ainsi que de voir ce que leurs collègues écrivaient et de faciliter la correction finale du travail.

Cela confirme les écrits consultés, car le travail en équipe n'est pas toujours facile, mais il comporte tout de même certains avantages. Lorsque nous avons questionné les étudiants à ce sujet, ils ont mentionné à 91% que le travail d'équipe a permis d'approfondir leurs connaissances, mais seulement à 36% que le travail d'équipe était efficace. Malgré la distance, plusieurs étudiants soulignent que le document Word 365 permettait de faire le travail ensemble, mais sans l'être réellement. Ces résultats nous semblent aller dans le sens des écrits de Proulx (1999), notamment le tableau que nous reprenons aux pages 30 et 31 du présent document.

D'un autre côté, certains étudiants ont mentionné que le travail en équipe était moins efficace, car ils devaient arranger leurs horaires pour trouver des moments où tous les membres de l'équipe étaient disponibles. Évidemment, les limites du travail en équipe énoncées dans le tableau de Proulx (1999) trouvent un écho dans les commentaires reçus de certains étudiants : « Une personne travaille plus que l'autre » (Commentaire d'un étudiant), « Ma note repose sur la bonne volonté et l'engagement des autres » (Commentaire d'un étudiant). C'est pour cela que nous avons une grande disponibilité auprès des étudiants et que nous leur avons écrit à plusieurs reprises pour nous assurer que leur travail avançait bien et de recueillir leurs commentaires pour nous ajuster au besoin.

2.3 Utilisation du numérique

Dans 95 % des cas, les étudiants ont mentionné qu'avec l'utilisation du numérique, ils se sont sentis accompagnés durant le processus d'élaboration du travail. Ils l'ont justifié en indiquant que c'était comme si l'enseignante était physiquement présente, que les conseils et les explications étaient rapides et qu'il était facile de s'y retrouver. Lorsqu'on leur a posé la question de savoir

comment ils se sont sentis durant l'accompagnement, ils ont mentionné que c'était une bonne idée et cela les mettait en confiance. Ainsi, malgré la distance, ils se sont sentis accompagnés, en confiance, rassurés, bien encadrés durant l'élaboration du travail. Selon Fournier et Kop (2014, cité dans Fiérez, 2017), « le suivi de l'enseignant et le renforcement qu'il peut mettre en place lors des activités en ligne sont importants afin de favoriser le renforcement des [étudiants] » (p. 60). C'est ce que nous avons voulu faire avec ce projet d'innovation et les résultats ont été concluants. Certains étudiants ont aussi noté que le fait d'avoir de la rétroaction formative par le numérique a permis de communiquer efficacement entre eux ainsi que de constater ce que les collègues écrivaient.

Au final, la grande majorité des équipes se sont prévaluées du droit à la rétroaction formative et, sans l'avoir évalué formellement au préalable, les travaux écrits et les présentations orales des étudiants étaient plus précis et complets que les années précédentes. Forte de ce ressenti, nous avons souhaité regarder les moyennes de groupe des dernières sessions.

3. RÉFLEXION SUR LES MOYENNES DE GROUPE

Vu que l'acquisition des connaissances était au cœur de notre projet d'innovation pédagogique, nous avons décidé de comparer les moyennes des groupes du cours *Intervenir selon un processus* pour les dernières sessions pour savoir si les travaux étaient mieux réussis que dans les années précédentes où la rétroaction formative était moins « accessible ». Ces résultats sont présentés dans le tableau 2.

Tableau 2

Moyennes pour les travaux en équipe des différentes sessions

| Session | Nombre de groupe | Moyenne | Nombres d'étudiants |
|----------------|-------------------------|----------------|----------------------------|
| A-18 | 2 | 88,61 % | 32 |
| H-19 | 2 | 88,89 % | 41 |
| A-19 | 1 | 83,89 % | 23 |

Comme l'indique ce tableau, la moyenne du travail en équipe a chuté d'environ 5 % par rapport aux deux dernières sessions. Voilà donc notre surprise, mais comment expliquer cette baisse de la moyenne?

Notons d'entrée de jeu que la grille de correction, les sujets ainsi que le travail à faire étaient similaires pour les trois dernières sessions. La seule chose différente était la rétroaction formative à l'aide du numérique tout au long du travail. La réflexion sur la chute de la moyenne des travaux en équipe nous a amenée à nous questionner sur la correction. Nous nous sommes posé la question à savoir si nous n'avons pas été plus exigeante lors de la correction des travaux étant donné que nous avons donné régulièrement de la rétroaction formative durant leur élaboration. Si cela nous semble une hypothèse tout à fait sensée, elle est néanmoins difficile à valider.

La deuxième hypothèse que nous faisons est le fait que le groupe d'étudiants était en plus petit nombre que d'habitude. Cette session, nous avons travaillé principalement avec des groupes de deux comparativement à trois les autres années, ce qui a fait en sorte que les étudiants devaient produire le même travail avec une personne en moins. Est-ce que cela a pu avoir une influence telle sur la moyenne du groupe?

Une dernière possibilité pour expliquer la baisse de la moyenne est que les étudiants avaient une moyenne académique moins élevée au secondaire et étaient donc faibles académiquement que les autres sessions. Nous avons validé cette information auprès du conseiller en orientation. À la lecture des moyennes du secondaire des différentes sessions, nous avons observé qu'il n'y avait pas de différence majeure.

Finalement, nous retenons l'hypothèse selon laquelle la raison principale de cette chute de 5% de la moyenne serait possiblement due à notre correction des travaux. Ce sera à observer plus étroitement lors de notre prochaine expérimentation en classe.

4. REPONSE A LA QUESTION DE RECHERCHE

Les informations recueillies auprès des étudiants ont permis de récolter des données significatives pour répondre à notre question de recherche : comment l'utilisation d'une rétroaction formative continue à l'aide du numérique favorise-t-elle l'acquisition des connaissances théoriques dans le travail en équipe du cours dans le cadre du cours *Intervenir selon un processus*? Nous pouvons conclure que les étudiants ont fait davantage de liens avec la théorie et qu'ils ont bonifié leurs travaux en consultant une diversité de sources. En ce qui a trait à l'acquisition des

connaissances, nous croyons que l'utilisation du numérique a constitué un avantage qui a notamment été perceptible lors des présentations orales, plus complètes que les années antérieures. De plus, comme enseignante, nous avons apprécié de faire le suivi des différents travaux.

Selon nous, cette expérimentation réalisée en classe à l'automne 2019 permet d'affirmer que l'utilisation du numérique favorise l'appropriation des connaissances dans le cadre du cours. À partir des résultats et des commentaires des étudiants, nous allons apporter les ajustements nécessaires pour les prochaines expérimentations, tout en continuant de les accompagner étroitement pour augmenter les liens avec les notions théoriques. Nous allons maintenant ressortir les points positifs et les points à améliorer pour faire en sorte que ce projet puisse être bonifié dans les prochaines sessions.

5. POINTS POSITIFS ET POINTS À AMÉLIORER

Tel que mentionné, nous sommes convaincues que notre projet d'innovation a été bénéfique pour les étudiants et pour nous-mêmes. Le fait de pouvoir interagir tout au long de la session, par le biais du numérique, et d'avoir des travaux de plus grande qualité est le point fort de ce projet. Nous considérons que l'évaluation que nous avons mise en place pour avoir un retour sur notre stratégie pédagogique est également un point fort de la démarche, d'autant plus que la totalité des étudiants a accepté d'y participer.

Afin de rendre la prochaine expérimentation encore plus positive, nous avons noté certaines limites à travailler. Le fait d'être davantage à l'aise avec la plateforme Moodle sera à améliorer. Vu que c'était la première fois que nous l'utilisions, il a fallu faire quelques ajustements avec les

personnes-ressources et les étudiants. Cela a possiblement fait en sorte que certains ont été déstabilisés au début. Un autre point à modifier porte sur le fait d'écrire nos commentaires, concernant les présentations orales, directement sur la grille d'évaluation dans la plateforme Moodle. Nous avons constaté que de prendre des notes tout en écoutant attentivement les présentations orales était difficile à faire. Ce faisant, certains éléments ont été oubliés ou mal rapportés dans nos corrections. Vu qu'une collègue était présente pour assister et prendre des notes lors des présentations orales, les éléments oubliés ont pu être corrigés rapidement. Il nous paraît donc opportun de travailler en tandem en ce qui concerne les présentations orales. En effet, la présence d'un observateur indépendant nous semble rehausser la rigueur des résultats et permet de faire une mise en commun des différents points de vue.

Il est important de noter les limites constatées lors de son implantation. Nous croyons pertinemment que le travail demande une charge colossale, en dehors des heures de cours. Pour les prochaines sessions, il sera important de tenir compte des horaires chargés des étudiants et d'inclure des périodes de travail en équipe dans le cours. Cela facilitera possiblement le travail et l'échange. De plus, nous pensons qu'il sera essentiel de continuer notre accompagnement auprès des différentes équipes. En étant plus à l'aise avec la plateforme Moodle, nous pourrions les aider en leur offrant un soutien encore plus continu. Nous considérons que cela pourra se faire assez rapidement vu notre progression en cours d'expérimentation. Les pistes de solution que nous proposons pour favoriser une meilleure intégration de la rétroaction formative continue dans nos prochains cours sont les suivantes : insister sur les bienfaits de celle-ci et spécifier les retombées positives issues de l'expérimentation.

6. RETOMBÉES DU PROJET D'INNOVATION

Les retombées de notre projet ont été importantes pour les étudiants, nous ne reviendrons pas ici sur ce que nous avons déjà dit. Par contre, nous souhaitons souligner que certains étudiants ont parlé du travail effectué dans notre cours à d'autres enseignants, notamment pour pouvoir réaliser leurs travaux d'équipe à partir d'un document partageable comme Word 365. Une des enseignantes sollicitées a d'ores et déjà pris contact avec nous pour en savoir davantage sur notre projet d'innovation pédagogique afin de voir comment répondre à la demande des étudiants. Au départ, cette enseignante n'avait pas imaginé donner de la rétroaction formative sur les travaux des étudiants. Néanmoins, à la suite de notre rencontre, elle s'est montrée intéressée. Nous avons donc convenu de nous reparler à la fin de la session afin qu'elle voie la faisabilité de mettre en œuvre un projet similaire au nôtre dans son cours. Nous étions heureux de constater que les étudiants avaient suffisamment apprécié notre manière de travailler pour discuter de notre projet avec d'autres enseignants.

En plus des étudiants, les retombées ont également été positives pour nous. Nous sommes fières des acquis que nous avons faits pédagogiquement, mais aussi personnellement. Au niveau pédagogique, cela nous a permis de modifier notre stratégie et de la repenser à partir de la littérature scientifique et professionnelle. D'un point de vue plus personnel, nous avons l'impression d'avoir grandement évolué comme enseignante. Ce projet nous a permis de voir notre rôle différemment et de nous sentir mieux outillée pour intervenir auprès des étudiants.

CONCLUSION

Dans le premier chapitre, nous avons présenté notre contexte de pratique pédagogique dans le cadre du cours *Intervenir selon un processus*, donné à la deuxième session de la technique en soins infirmiers. Par la suite, nous avons soulevé différentes problématiques vécues dans ce cours ainsi que les moyens envisagés pour les régler ou du moins en atténuer leurs effets. Ensuite, nous avons identifié les défis pédagogiques qu'impose la modification de nos propres stratégies. Ce chapitre a servi à mettre la table et à présenter notre question de recherche sur laquelle nous allons décrire plus spécifiquement dans les chapitres subséquents.

Le deuxième chapitre comportait une recension des écrits pour expliciter des concepts clés, et ce, à partir des auteurs importants du domaine, dont Proulx (1999, 2009) pour le travail en équipe, et Scallon (2000) pour la rétroaction formative. Dans le cadre de ce chapitre, nous avons identifié le rôle des étudiants et des enseignants ainsi que les avantages et les défis du travail en équipe, de la rétroaction formative et du numérique.

Dans le troisième chapitre, nous avons explicité notre projet, étape par étape. De plus, nous avons présenté les différents documents élaborés pour la mise en œuvre du projet, ainsi que les personnes impliquées dans celui-ci. Finalement, il a été question des retombées anticipées du projet d'innovation pédagogique.

Pour ce qui est du quatrième chapitre, nous y avons présenté l'implantation complète de notre projet, et donc comment nous avons mis en œuvre la rétroaction formative dans le cours. Nous avons aussi expliqué comment nous avons fait l'évaluation sommative de chaque équipe

ainsi que la présentation des résultats finaux aux étudiants. Finalement, il a été question de recueillir des données en lien avec l'évaluation du projet d'innovation pédagogique auprès des étudiants.

Le cinquième chapitre a proposé une synthèse globale de notre projet d'innovation pédagogique. Nous avons compilé les résultats obtenus à la suite l'évaluation par les étudiants pour ensuite faire des liens avec la littérature. Nous avons aussi répondu à la question de recherche soulevée dans le premier chapitre. Les réponses et les commentaires émis par les étudiants nous ont permis de considérer que ce projet a permis aux étudiants une meilleure appropriation des connaissances du cours. Par la suite, nous avons aussi soulevé les points positifs ainsi que les lacunes de notre projet pour nous permettre de l'améliorer la prochaine fois. Enfin, nous avons ressorti les retombées réelles de notre projet en vue d'en assurer la pérennité.

Nous espérons que notre projet d'innovation pédagogique pourra être présenté à nos collègues de département, mais aussi du cégep plus largement, car nous croyons que cette stratégie pédagogique peut être implantée dans différents cours, de divers domaines d'étude. Considérant le contexte actuel et l'intérêt grandissant pour les cours en ligne, ce projet nous paraît pertinent. De plus, dans le contexte de la pandémie actuelle, offrir de la rétroaction formative continue aux étudiants, pour les soutenir et les accompagner durant l'élaboration de leurs travaux, favorise également leur motivation, tout en créant une relation de confiance propice à des apprentissages durables.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Cabot, I. (2017). *Application et évaluation du feedback audiovidéo personnalisé*. Rapport de recherche, programme d'aide à la recherche sur l'enseignement et l'apprentissage (PAREA). Bibliothèque et Archives Nationales du Québec.
- Cégep Saint-Jean-sur-Richelieu. (2010). *Plan cadre de cours*, programme Soins infirmiers 180.A0 (direction des études). Saint-Jean-sur-Richelieu : Cégep Saint-Jean-sur-Richelieu.
- Fiérez, A. (2017). *L'intégration des TIC dans un contexte éducatif : modèles, réalités et enjeux*. Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Hattie, J. (2017). *L'apprentissage visible pour l'enseignant : connaître son impact pour maximiser le rendement des élèves*. Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Hivon, R. (1993). *L'évaluation des apprentissages : Réflexions, nouvelles tendances et formation*. Sherbrooke : Université de Sherbrooke, Éditions du CRP.
- Huot, A. (1999). La composition des groupes coopératifs d'apprentissage et la résolution de problèmes. *Pédagogie collégiale*, 12(4), 15-18.
- Louis, R. (1999). *L'évaluation des apprentissages en classe : théorie et pratique*. Laval : Éditions Études Vivantes.
- Proulx, J. (1999). *Le travail en équipe*. Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec.
- Proulx, J. (2009). *Enseigner : Réalité, réflexion et pratiques*. Trois-Rivières : Cégep de Trois-Rivières.
- Saint-Jean, M., Lafranchise, N., Lepage, C. et Lafortune, C. (2017). *Regards croisés sur la rétroaction et le débriefing : Accompagner, former et professionnaliser*. Presses de l'Université du Québec.

Scallon, G. (2000). *L'évaluation formative*. Saint-Laurent : Éditions du Renouveau Pédagogique

Inc.

Shute, V. J. (2008). *Focus on formative feedback*. Dans Hattie, J. (2017). *L'apprentissage visible*

pour l'enseignant : connaître son impact pour maximiser le rendement des élèves. Québec :

Presses de l'Université du Québec.

ANNEXE A. PLAN D'INTERVENTION DU SECOURISTE

1. Évaluation de la situation ; examen des lieux (p. 14)
 - Protection de la victime et du secouriste
 - Danger sur les lieux d'intervention (p. 10 à 13)
 - Triage ; si plusieurs victimes (p. 195 à 197)

2. Prise en charge de la situation
 - Se présenter et obtenir un consentement (p. 5)
 - Appel à l'aide
 - Délégation des tâches (Travail d'équipe ; commandant/responsable ad arrivée d'intervenant + qualifié/professionnelle/SMU)

3. Évaluation de la victime
 - Primaire → →

| | | | |
|------------|---|---|---|
| p. 15 à 18 | 1. L'état de conscience | | |
| | 2. La respiration <table border="1" style="display: inline-table; vertical-align: middle; border-collapse: collapse;"><tr><td style="padding: 2px;">A</td></tr><tr><td style="padding: 2px;">B</td></tr></table> Voies aériennes Respiration | A | B |
| A | | | |
| B | | | |
| | 3. La circulation <table border="1" style="display: inline-table; vertical-align: middle; border-collapse: collapse;"><tr><td style="padding: 2px;">C</td></tr></table> Circulation | C | |
| C | | | |
 - Déplacer le patient ou modifier sa position (p. 18 + 22 à 24)

| | |
|------------|---|
| p. 20 à 26 | 4. L'état de choc /syncope/inconscience |
| | 5. L'hémorragie (p. 37 à 49) |

- Secondaire → →

p. 19 + 131-132

S : Signes et symptômes présents

A : Allergies connues

M : Médicaments

P : Passé médical (p. 18 bracelet médical)

L : Lunch → dernier repas

E : Évènement : que s'est-il passé ?

2) SV (p. 133 à 137)

3) Évaluation tête aux pieds (p. 137 à 139)

4) Préparation des lieux (p. 139)

4. Administration des premiers soins (selon le cas)

➤ Soins continus au patient (p. 19)

5. Observation : état de conscience + ABC

6. Transmission de l'information (ambulancier, policier, premiers répondants, famille)

Nom complet et âge de la victime

Description de la situation

État de la victime (évaluation primaire + secondaire)

Premiers soins effectués

L'état actuel de la victime

○ Données précises, concises afin d'assurer le suivi des interventions.

ANNEXE B. ÉCHÉANCIER DU PROJET D'INNOVATION

Session automne 2019 du 19 août au 9 décembre et période d'évaluation du 10 au 18 décembre.

| Dates importantes | Tâches faites | Personne impliquée (autre que moi) |
|--|--|---|
| 2, 9 et 16 septembre | Planification de <i>Moodle</i> et mise en ligne du cours | Jules Massé |
| 30 septembre (cours 1) | Premiers cours, explications sur le travail à faire et du projet d'innovation pédagogique | |
| 7 octobre (cours 2) | Répondre aux différentes questions | Jules Massé |
| 21 octobre au 25 novembre (cours 3 à 8) | Répondre aux questions et rétroactions formatives via le document Word 365 | |
| 25 novembre (cours 8) | Mise en ligne d'un document pour savoir comment transférer un document Word 365 en PDF et le déposer sur <i>Moodle</i> | Alexandra Tanguay |
| 18, 25 novembre et 2 décembre (cours 8 à 10) | Présentations orales (3 présentations par semaine) | Suzie Boucher |
| 2 décembre (cours 10) | Remise finale du travail d'équipe à 15h00 | Étudiants |
| 3 décembre | Mise en ligne des résultats et commentaires pour les présentations orales | |
| 2 au 10 décembre | Correction du travail d'équipe et mise en ligne des commentaires finaux du travail d'équipe | |
| 10 décembre | Mise en ligne des résultats et commentaires pour les travaux écrits | |

| | | |
|-----------------------------|---|-----------|
| 17 décembre de 8h00 à 10h00 | Examen final du cours <i>Intervenir selon un processus</i> et évaluation du projet d'innovation pédagogique | Étudiants |
|-----------------------------|---|-----------|

ANNEXE C. CONSIGNES DU TRAVAIL D'ÉQUIPE

OBJECTIFS DE L'ACTIVITÉ D'APPRENTISSAGE:

- Acquérir des connaissances sur un thème à traiter.
- Monter aux pairs les interventions à faire lors de situation similaire
- Repérer les actions à poser lors d'une situation problématique en lien avec le sujet.
- Présenter aux pairs les résultats du travail sous forme d'exposé et de simulation d'urgence.
- Travailler en équipe autant dans le volet de la présentation orale que le travail écrit

CONTEXTE DE RÉALISATION:

- Former une équipe de 2 ou 3 personnes et choisir un thème selon l'intérêt des membres.
- Développer ce sujet en faisant une recherche contenant la définition, les signes et symptômes, les premiers soins et la prévention.
- Se servir d'au moins 3 sources de documentation pour faire vos lectures et recherches:
Premiers soins : manuel de référence, Lewis et/ou Kozier et une référence de votre choix.
- Remettre le travail écrit **sous forme de texte** d'environ 5 pages **sans reprendre les mots du livre** dans vos interventions.
- Conceptualiser la situation d'urgence faisant référence à un événement vécu ou pouvant l'être par la clientèle étudiante.
- Intervenir adéquatement dans votre situation en vue de résoudre le problème.
- Prévoir environ 25 minutes pour la présentation orale.
- Le travail ainsi que la présentation orale doivent être faits en équipe, sinon une pénalité peut s'appliquer.

Pondération :

- Pondération : 8% pour le travail écrit et 10% pour la présentation orale.
- **Tout plagiat entrainera la note 0 pour l'un ou l'autre des volets.** Le plagiat consiste à copier un auteur ou créateur sans le dire, ou à fortement s'inspirer d'un modèle.
- Un maximum de 10% sera enlevé pour les fautes de français
Pour votre travail écrit, suivez les instructions du guide de méthodologie du cégep.

ANNEXE D. GRILLE D'ÉVALUATION POUR LA PRÉSENTATION ORALE

OBJECTIFS DE L'ACTIVITÉ D'APPRENTISSAGE:

- Acquérir des connaissances sur un thème à traiter.
- Monter aux pairs les interventions à faire lors de situation similaire
- Repérer les actions à poser lors d'une situation problématique en lien avec le sujet.
- Présenter aux pairs les résultats du travail sous forme d'exposé et de simulation d'urgence.
- Travailler en équipe autant dans le volet de la présentation orale que le travail écrit

CONTEXTE DE RÉALISATION:

- Former une équipe de 2 ou 3 personnes et choisir un thème selon l'intérêt des membres.
- Développer ce sujet en faisant une recherche contenant la définition, les signes et symptômes, les premiers soins et la prévention.
- Se servir d'au moins 3 sources de documentation pour faire vos lectures et recherches: Premiers soins : manuel de référence, Lewis et/ou Kozier et une référence de votre choix.
- Remettre le travail écrit **sous forme de texte** d'environ 5 pages **sans reprendre les mots du livre** dans vos interventions.
- Conceptualiser la situation d'urgence faisant référence à un événement vécu ou pouvant l'être par la clientèle étudiante.
- Intervenir adéquatement dans votre situation en vue de résoudre le problème.
- Prévoir environ 25 minutes pour la présentation orale.
- Le travail ainsi que la présentation orale doivent être faits en équipe, sinon une pénalité peut s'appliquer.

Pondération :

- Pondération : 8% pour le travail écrit et 10% pour la présentation orale.
- **Tout plagiat entrainera la note 0 pour l'un ou l'autre des volets. Le plagiat consiste à copier un auteur ou créateur sans le dire, ou à fortement s'inspirer d'un modèle.**
- Un maximum de 10% sera enlevé pour les fautes de français
- Pour votre travail écrit, suivez les instructions du guide de méthodologie du cégep :

<http://guidedemethodologie.cstjean.qc.ca>

| | |
|--|------------------------|
| Noms des coéquipiers : <hr/> <hr/> <hr/> | Sujet : |
|--|------------------------|

Critères d'évaluation pour la présentation orale

| Critères de correction | 1 | 0,75 | 0,5 | 0,25 | 0 |
|------------------------|---|---|---|---|---|
| Définition du sujet | | | Le sujet est très bien défini, tous les éléments importants s'y retrouvent. | Le sujet est défini, mais il manque quelques éléments. | Ne définis pas le sujet. |
| Contenu | | | Les informations sont claires, véridiques et adaptées selon le contexte d'intervention. | Il manque de clarté dans les informations transmises. Certains éléments sont erronés et non adaptés au contexte d'intervention. | Les informations demandées sont non présentées. |
| | Tous les signes et symptômes sont présents. | Manque 2-3 signes et symptômes. | Manque quelques signes et symptômes, mais en ressort plus de la moitié. | Moins de la moitié des signes et symptômes sont mentionnés. | Ne mentionne aucun signe et symptôme. |
| | Tous les premiers soins à administrer à la victime sont présents. | Manque 2-3 premiers soins à administrer à la victime. | Manque quelques premiers soins, mais en ressort plus de la moitié. | Moins de la moitié des premiers soins sont mentionnés. | Ne mentionne aucun premiers soins. |
| | | | Mentionne 3 ou 4 éléments de promotion et prévention. | Mentionne 1 ou 2 éléments de promotion et prévention. | Ne mentionne aucune promotion et prévention. |

| Critères de correction | | 1 | 0,75 | 0,5 | 0,25 | 0 |
|------------------------|-----------------------------------|---|--|--|--|---|
| MISE EN SITUATION | Examen des lieux | | | | Fais l'examen des lieux avant la prise en charge. | Ne fais pas l'examen des lieux avant la prise en charge. |
| | Prise en charge de la situation | | | | Prends en charge la situation en demandant à la victime. | Ne demande pas à la victime. |
| | Exécution de l'examen primaire | Exécute l'examen primaire en regardant tous les éléments (état de conscience et ABC). | Exécute l'examen primaire en oubliant de regarder 1 élément (état de conscience et ABC). | Exécute l'examen primaire en oubliant de regarder 2 éléments (état de conscience et ABC). | Exécute l'examen primaire en oubliant de regarder 3 éléments (état de conscience et ABC). | Ne fais pas l'examen primaire. |
| | Exécution de l'examen secondaire | Exécute l'examen secondaire en questionnant sur tous les éléments (SAMPLE). | Exécute l'examen secondaire en oubliant de questionner 1 ou 2 éléments (SAMPLE). | Exécute l'examen secondaire en oubliant de questionner 3 ou 4 éléments (SAMPLE). | Exécute l'examen secondaire en oubliant de questionner 5 ou 6 éléments (SAMPLE). | Ne fais pas l'examen secondaire. |
| | Administration des premiers soins | Administre tous les premiers soins en lien avec la situation d'urgence. | Manque 2 ou 3 premiers soins en lien avec la situation d'urgence. | Manque quelques premiers soins en lien avec la situation d'urgence, mais en ressort plus de la moitié. | Moins de la moitié des premiers soins en lien avec la situation d'urgence sont mentionnés. | N'administre aucun soin auprès de la victime. |
| | Transmission de l'information | | | Transmets toutes les informations recueillies auprès de la victime. | Transmets quelques informations recueillies auprès de la victime. | Ne transmets pas les informations recueillies auprès de la victime. |

| Critères de correction | 1 | 0,75 | 0,5 | 0,25 | 0 |
|---------------------------|---|------|---|--|---|
| Présentation orale | | | La présentation est dynamique et originale. | La présentation manque de dynamisme et d'originalité. | La présentation n'est aucunement dynamique et originale. |
| | | | Maitrise son sujet lors de la présentation orale. | Connais bien son sujet, mais quelques éléments ne sont pas maîtrisés. | Ne maitrise pas le sujet. |
| Organisation de la pensée | | | Les liens entre les idées sont clairs. | Les liens entre les idées manquent de clarté. | Les liens entre les idées ne sont pas clairs. |
| | | | Répond adéquatement aux questions des collègues et/ou de l'enseignante. | Difficulté à répondre à 1 ou 2 questions des collègues et/ou de l'enseignante. | N'est pas capable de répondre aux questions des collègues et/ou de l'enseignante. |
| Matériel didactique | | | Le matériel didactique est absent de fautes. | Le matériel didactique comprend entre 1 et 4 fautes. | Le matériel didactique comprend 5 fautes et plus. |

Commentaires :


ANNEXE E. GRILLE D'ÉVALUATION POUR LE TRAVAIL ÉCRIT


| Critères de correction | 1 | 0,75 | 0,5 | 0,25 | 0 |
|--|--|--|--|--|---|
| Page titre Introduction Conclusion | | | Présence de l'introduction et de la conclusion | Manque l'introduction ou la conclusion | Aucune introduction et conclusion |
| Définition de la problématique | Le sujet est bien décrit, tous les éléments sont clairs et bien définis. | Le sujet est bien décrit, mais certains éléments ne sont pas clairs et bien définis. | Le sujet est décrit de manière succincte, les éléments ne sont pas clairs ni bien définis. | Le sujet n'est pas bien décrit et les éléments ne sont pas clairs ni bien définis. | Ne présente aucunement son sujet. |
| Promotion et/ou prévention | Mentionne 4 éléments de promotion et/ou prévention. | Mentionne 3 éléments de promotion et/ou prévention. | Mentionne 2 éléments de promotion et/ou prévention. | Mentionne 1 élément de promotion et/ou prévention. | Ne mentionne aucun élément de promotion et/ou prévention. |
| Médiagraphie | | | Utilise au moins 3 différentes sources fiables. | Utilise 1 ou 2 différentes sources fiables. | Ne fais pas mention de la médiagraphie. |

| Critères d'évaluation | 2.5 | 2 | 1.5 | 1 | 0.5 |
|---|---|---|---|--|--|
| Signes et symptômes (S et S) | Tous les S et S se retrouvent et sont bien expliqués en fonction du sujet traité. | Tous les S et S se retrouvent, mais par moment il manque d'explication. | Manque quelques S et S en lien avec le sujet traité et les explications sont peu élaborées. | Manque plusieurs S et S en lien avec le sujet traité. | S et S sont très peu élaborés et manque des éléments importants. |
| Premiers soins (PS) (Sans reprendre textuellement ceux du livre) | Tous les PS se retrouvent et sont bien expliqués. | Manque que quelques PS mineurs. Les explications sont claires. | Manque des PS importants pour le sujet traité. | Manque plusieurs PS importants en lien avec le sujet traité. | Les PS sont mal définis. |


Tout plagiat entraîne automatiquement la note 0/8

ANNEXE F. INSTRUCTION POUR DÉPOSER UN DOCUMENT .PDF DANS MOODLE AVEC UN LIEN DE PARTAGE ONEDRIVE






Instructions pour déposer un document .pdf dans Moodle avec un lien de partage *OneDrive*




Étape 1 Accéder à votre document de travail dans Moodle

Dans la section **Évaluation formative**, cliquez sur **Accès à vos travaux d'équipe**.




Intervenir selon un processus (180048ST - Automne 2019)
Enseignant: Janik Sauvé



Stage

 RADAR / Capable formative / interactive

Évaluation formative

-  Grille de correction
-  Accès à vos travaux d'équipe 

Cliquez ensuite sur votre **groupe de travail**. Un lien devrait s'ouvrir, vous indiquant une validation du lien de partage de votre document.


Vous devrez peut-être entrer votre adresse courriel; elle se compose de votre numéro de DA, suivi de cstjean.qc.ca [exemple : 1234567@cstjean.qc.ca]

Cliquez sur **Suivant** pour accéder à votre document.

Vous aurez alors le choix de le modifier directement dans sa **version en ligne** ou de l'ouvrir dans l'**application de bureau**.

Validation du lien de partage

Vous avez reçu un lien sécurisé vers :

 Démonstration.docx

Alexandra.Tanguay@cstjean.qc.ca figure dans la liste des personnes pour lesquelles ce lien est sécurisé, mais vous devez tout d'abord vous connecter à l'adresse atanguay@cstjean.qc.ca. Connectez-vous à atanguay@cstjean.qc.ca et nous vous accorderons l'accès immédiatement.

Suivant

Nous vous conseillons de travailler dans l'application de bureau; la version en ligne offre moins de fonctionnalités et peut également modifier la mise en page du document.

Démonstration - Enregistré

Ouvrir dans l'application de bureau

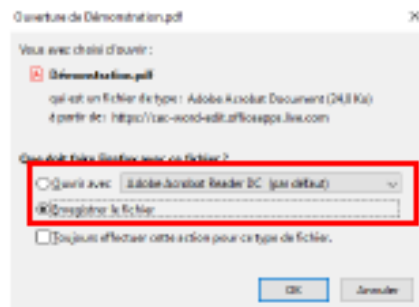
Étape 2 Sauvegarder un document en format .pdf.

Une fois votre document Word terminé, vous pouvez le convertir en format .pdf en cliquant dans **Fichiers**, puis **Enregistrer sous** lorsque vous êtes dans la **version en ligne**.

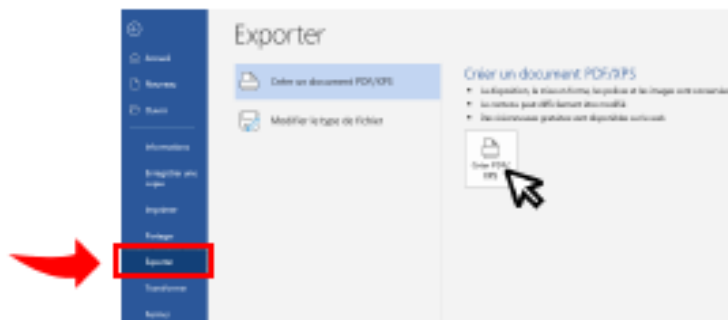


Cliquez sur **Télécharger en tant que fichier PDF**. Lorsque la fenêtre apparaît, cliquez sur **Télécharger**. On vous demandera alors d'ouvrir le document dans une application de lecture de fichier PDF ou encore de l'enregistrer.

Peu importe l'option que vous choisissez, assurez-vous de le sauvegarder dans un espace qui vous est familier, que ce soit dans vos dossiers, sur OneDrive ou encore sur votre clé USB.



Si vous travaillez dans l'application de bureau (en local), cliquez sur **Fichier**, puis sur **Exporter**. Cliquez ensuite sur le bouton **Créer PDF/XPS**. Votre document sera alors automatiquement converti en format PDF. Sauvegardez-le en notant bien l'endroit où il se trouve. Une bonne pratique serait de le sauvegarder directement dans votre espace OneDrive pour vous assurer une copie de sauvegarde supplémentaire, en plus de votre sauvegarde principale sur votre poste ou votre clé USB.



Étape 3 Déposer un document .pdf dans Moodle

Dans la section **Évaluation sommative**, cliquez sur **Travail final**.

Évaluation formative

-  Cours de correction
-  Accès à vos travaux d'équipe

Évaluation sommative

-  Travail final
-  Préévaluation

Assurez-vous que le nom du groupe de travail auquel vous appartenez est exact. Dans le cas contraire, contactez votre professeur.

Cliquez sur le bouton **Ajouter un travail**, situé tout au bas de la page.

Travail final

Statut de membre

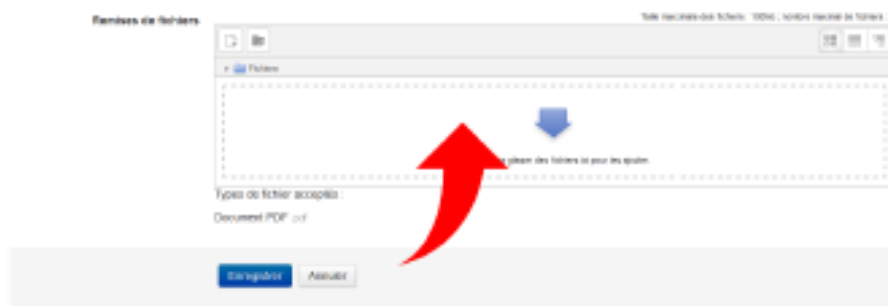
| nom | administrateur | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---------------------|--|------------|---------------|--|------------|--|------------|--|--|------------|--|------------|--|------------|--|---------------------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|------------------------------|---|---|---|---|---|---|---------------|---|---|---|---|---|---|------------------------|------------|--|------------|--|------------|--|
| Statut des travaux remis | Remettez les documents au professeur | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Statut de l'évaluation | non évalué | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Ordre d'évaluation | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | <table border="1"> <thead> <tr> <th>Page titre introduction</th> <th colspan="2">PROJET DE INTRODUCTION DE</th> <th colspan="2">SERVIS INTRODUCTION SUR</th> <th colspan="2">AUGMENT PRODUITS ET</th> </tr> <tr> <th>Conclusion</th> <th colspan="2">de conclusion</th> <th colspan="2">conclusion</th> <th colspan="2">conclusion</th> </tr> <tr> <th></th> <th>0,5 points</th> <th></th> <th>0,5 points</th> <th></th> <th>0,5 points</th> <th></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>description de la problématique</td> <td>Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points)</td> <td>Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points)</td> <td>Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points)</td> <td>Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points)</td> <td>Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points)</td> <td>Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points)</td> </tr> <tr> <td>Présentation des enjeux de la problématique</td> <td>Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points)</td> <td>Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points)</td> <td>Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points)</td> <td>Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points)</td> <td>Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points)</td> <td>Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points)</td> </tr> <tr> <td>Présentation de l'évaluation</td> <td>Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points)</td> <td>Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points)</td> <td>Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points)</td> <td>Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points)</td> <td>Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points)</td> <td>Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points)</td> </tr> <tr> <td>Bibliographie</td> <td>Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points)</td> <td>Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points)</td> <td>Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points)</td> <td>Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points)</td> <td>Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points)</td> <td>Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points)</td> </tr> <tr> <td>Statut de l'évaluation</td> <td colspan="2">non évalué</td> <td colspan="2">non évalué</td> <td colspan="2">non évalué</td> </tr> </tbody> </table> | Page titre introduction | PROJET DE INTRODUCTION DE | | SERVIS INTRODUCTION SUR | | AUGMENT PRODUITS ET | | Conclusion | de conclusion | | conclusion | | conclusion | | | 0,5 points | | 0,5 points | | 0,5 points | | description de la problématique | Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points) | Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points) | Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points) | Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points) | Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points) | Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points) | Présentation des enjeux de la problématique | Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points) | Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points) | Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points) | Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points) | Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points) | Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points) | Présentation de l'évaluation | Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points) | Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points) | Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points) | Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points) | Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points) | Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points) | Bibliographie | Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points) | Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points) | Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points) | Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points) | Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points) | Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points) | Statut de l'évaluation | non évalué | | non évalué | | non évalué | |
| Page titre introduction | PROJET DE INTRODUCTION DE | | SERVIS INTRODUCTION SUR | | AUGMENT PRODUITS ET | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Conclusion | de conclusion | | conclusion | | conclusion | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 0,5 points | | 0,5 points | | 0,5 points | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| description de la problématique | Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points) | Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points) | Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points) | Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points) | Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points) | Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points) | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Présentation des enjeux de la problématique | Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points) | Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points) | Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points) | Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points) | Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points) | Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points) | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Présentation de l'évaluation | Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points) | Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points) | Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points) | Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points) | Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points) | Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points) | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Bibliographie | Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points) | Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points) | Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points) | Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points) | Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points) | Le sujet abordé est-il clair, précis, pertinent, intéressant, actuel, et bien défini ? (0,5 points) | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Statut de l'évaluation | non évalué | | non évalué | | non évalué | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Détails d'évaluation | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Commentaires | 0 Commentaires | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Ajouter un travail | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |


Votre document converti en format .pdf effectué plus tôt peut maintenant être déposé dans l'espace de remise du travail final.

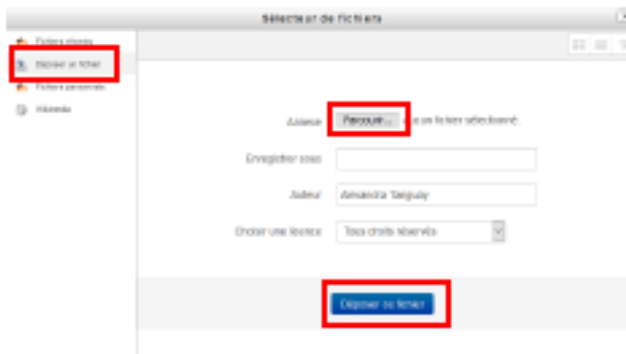
2 options s'offrent à vous pour le dépôt du travail : **1**

- 1- **Glissez et déposez** votre document PDF dans l'espace indiqué par la flèche bleue;

Travail final

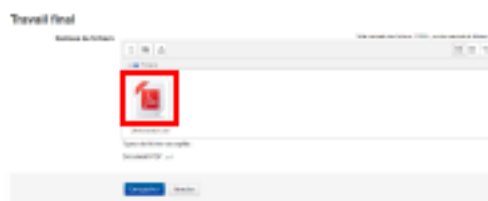


- 2- Cliquez sur le bouton **Ajouter un fichier** qui est représenté par cet icône  situé en haut à gauche de la fenêtre de remises de fichiers.



Une fenêtre de **sélecteur de fichiers** va alors s'ouvrir.

Cliquez ensuite sur **Déposer un fichier** et puis sur le bouton **Parcourir**. Dans l'explorateur de fichiers, sélectionnez votre document et cliquez sur **Ouvrir**. Enfin, cliquez sur **Déposer ce fichier**.



Remarquez votre document apparaissant dans l'encadré. Vous êtes maintenant prêt.e à remettre votre document.

IMPORTANT! N'oubliez pas de cliquer sur **Enregistrer**, sinon la remise ne s'effectuera pas.

Votre travail a bel et bien été remis. Un encadré vert indiquant **Remis pour évaluation** apparaît dans la section **Statut des travaux remis**.

Vous pouvez également remarquer à la fin de la page votre document remis ainsi que la date et son heure de remise. Vous avez aussi l'occasion de modifier votre remise en cliquant sur le bouton **Modifier le travail**, tant que vous respectez les délais émis.

Vous devriez également recevoir la confirmation de votre travail remis par courriel.

Statut de remise

| Statut | Remis pour évaluation | | | | | | | | |
|-----------------------------------|--|---|--|---|-----------------------------------|--|--|--|--|
| Statut de remise | Remis pour évaluation | | | | | | | | |
| Statut de soumission | Non évalué | | | | | | | | |
| Grilles d'évaluation | <table border="1"> <thead> <tr> <th>Page titre introduction complétée</th> <th>Présence de l'introduction et de la conclusion</th> <th>Intégrité l'introduction ou la conclusion</th> <th>Aucune introduction et conclusion</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> | Page titre introduction complétée | Présence de l'introduction et de la conclusion | Intégrité l'introduction ou la conclusion | Aucune introduction et conclusion | | | | |
| Page titre introduction complétée | Présence de l'introduction et de la conclusion | Intégrité l'introduction ou la conclusion | Aucune introduction et conclusion | | | | | | |
| | | | | | | | | | |
| Dernière modification | venredi 23 novembre 2019, 11:40 | | | | | | | | |
| Remise de fichiers | <table border="1"> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>Demonstration.pdf</td> <td>23 novembre 2019, 11:40</td> </tr> </tbody> </table> | 1 | Demonstration.pdf | 23 novembre 2019, 11:40 | | | | | |
| 1 | Demonstration.pdf | 23 novembre 2019, 11:40 | | | | | | | |
| Commentaires | 0 Commentaires (0) | | | | | | | | |

Félicitations!

Vous êtes maintenant en mesure de convertir un document en format .pdf et de remettre un travail dans Moodle.

Besoin d'aide supplémentaire?
N'hésitez pas à venir me voir à la bibliothèque!

Alexandra Tanguay, SMTE

Local E-114 | alexandra.tanguay@csfjean.gc.ca

(Je réponds aussi à vos questions sur Mio)

ANNEXE G. CERTIFICATION ÉTHIQUE

Le 12 novembre 2019

Mme Caroline Brazeau
Département de Soins infirmiers
Cégep Saint-Jean-sur-Richelieu

Objet : Numérique et rétroactions formatives : couple gagnant? (dossier 2019-10-07-CB)

Madame Brazeau,

Le Comité d'éthique de la recherche avec des êtres humains du Cégep Saint-Jean-sur-Richelieu (CÉR) a examiné votre demande d'approbation éthique et l'a **approuvée**. Vous trouverez donc ci-joint le certificat d'approbation éthique pour votre projet de recherche.

Au cours de votre étude, toute modification au protocole ou aux formulaires ne peut être introduite sans l'approbation préalable écrite du CÉR. Vous devez aussi aviser le CÉR dans les plus brefs délais de tout événement ou expériences indésirables vécus par les participantes ou participants.

Cette attestation d'approbation éthique est valide jusqu'au 31 décembre 2019. Veuillez soumettre un rapport au Comité d'éthique à la recherche avec des êtres humains en mars 2020 pour fermer le dossier ou faire une demande d'extension. Vous trouverez un modèle pour ce rapport sur le site Web du CÉR.

Si vous avez des questions, n'hésitez pas à me contacter au (514) 347-5301, poste 2174.

Veillez agréer l'expression de mes sentiments les meilleurs.

Pascal Thibault, Ph.D.
Président du Comité d'éthique de la recherche
Téléphone : 450 347-5301, poste 2174
pascal.thibault@csjjean.qc.ca

ANNEXE H. QUESTIONNAIRE D'APPRÉCIATION

La rétroaction **formative** reçue pendant l'élaboration du travail écrit a-t-il permis de mieux comprendre la matière théorique ?

(Répondez par oui ou non et justifiez)

- Oui
- Non
- Pourquoi :

Comment t'es-tu senti(e) dans l'accompagnement durant l'élaboration de ton travail écrit ?

Est-ce que les commentaires émis, par l'enseignante, **pendant** l'élaboration du travail d'équipe t'ont permis d'approfondir les connaissances sur le sujet traité ?

(Répondez par oui ou non et justifiez)

- Oui
- Non
- Pourquoi :

Cochez-la ou les notions que ce travail t'a permis d'atteindre :

- Approfondissement des connaissances
- Travail d'équipe plus efficace
- Partage des idées avec mes collègues
- Sentiment d'encadrement régulier
- Facilité à poser des questions à l'enseignante
- Confiance lors de la remise du travail
- Autre : _____

Nommez un ou plusieurs avantages et inconvénients que tu constates en lien avec le travail d'équipe effectué ?

Avantages :

Inconvénients :

La rétroaction **formative** continue reçue durant l'élaboration du travail écrit a-t-elle permis de remettre un travail de meilleure qualité en faisant des liens avec la théorie ?

(Répondez par oui ou non et expliquez)

- Oui
Comment

- Non
Pourquoi

Est-ce que l'utilisation d'un document **Word 365** m'a permis de travailler plus efficacement en équipe ?

(Répondez par oui ou non et justifiez)

- Oui
- Non
- Pourquoi :

Est-ce que les moments de rencontre d'équipe ont été difficiles à planifier ?

(Répondez par oui ou non et justifiez)

- Oui
- Non
- Pourquoi :

T'es-tu sentie accompagnée tout au long du travail même si l'enseignante n'était pas physiquement présente pour répondre aux questions de l'équipe ?

(Répondez par oui ou non et justifiez)

- Oui
- Non
- Justification :

Est-ce que le fait d'apprendre des commentaires **formatifs** t'a permis d'aller plus loin dans les connaissances que tu as acquis dans ce cours ?

(Répondez par oui ou non et expliquez)

- Oui
- Comment

- Non
- Pourquoi

La rétroaction **formative** fournie par l'enseignante a-t-elle permis de faire les corrections dans le texte pour favoriser la compréhension de la matière ?

(Répondez par oui ou non et justifiez)

- Oui
- Non
- Justification :

La rétroaction **formative** fournie par l'enseignante t'a permis de faire des acquis que tu n'auras sûrement pas faits sans cette rétroaction?

(Répondez par oui ou non et expliquez)

- Oui
- Non
- Pourquoi :

La rétroaction **sommative** a-t-elle permis de faire une synthèse des notions vues dans le cours?

(Répondez par oui ou non et expliquez)

- Oui
- Comment

- Non
- Pourquoi

ANNEXE I. ARTÉFACTS DES COMMENTAIRES DES ÉTUDIANTS

Voici quelques artéfacts des participants de l'étude (autres que ceux déjà présents dans le texte)

Étudiant A :

« Ils nous auraient manqué beaucoup d'informations si nous n'avions pas eu ce « feedback » constant. »

« Je pouvais toujours envoyer un message et je savais que dans les 24 heures j'aurais une réponse claire. »

Étudiant B :

« Aller plus en profondeur dans les apprentissages c'est vraiment agréable. »

« Les travaux d'équipe sont DÉSAGRÉABLES, une personne travaille plus que l'autre. »

Étudiant C :

« J'ai beaucoup apprécié cette forme de rétroaction. Cela a permis d'améliorer notre travail le plus possible. »

« Beaucoup de commentaires émis par l'enseignante m'ont permis d'approfondir nos recherches. Cela a rendu notre travail plus pertinent et complet. »

« Le travail d'équipe a été très efficace. On pouvait tous travailler en même temps sur le document sans avoir besoin de se voir. »

Étudiant D :

« Parfois, nous avons mis des informations inutiles et l'enseignante nous suggérait d'autres idées à la place. Cela a beaucoup aidé pour la clarté de l'information dans le projet. »

Étudiant E :

« Elle nous posait des questions ou nous envoyait sur des pistes de réflexion qui nous forçaient à approfondir nos recherches. »

« Les commentaires nous permettaient de relire nos notes pour mieux comprendre la matière et mieux l'expliquer par la suite. »

Étudiant F :

« Elle nous permettait aussi de nous améliorer. »

« À chaque commentaire, je poussais encore plus mes réponses et mes recherches. »

Étudiant G :

« Je me suis sentie plus en confiance et j'étais en mesure de voir que j'allais dans la bonne direction tout au long du travail. Cela à éviter que je fasse un travail qui ne remplissait pas les attentes de l'enseignante et de m'en rendre compte seulement à la fin. »

« Ses commentaires me poussaient à être plus précise et à aller plus loin dans mes recherches, donc à en savoir plus que de rester en superficie. »

Étudiant H :

« J'ai pu voir mes erreurs et mes lacunes et les corriger directement. »

Étudiant I :

« Me permet surtout d'avoir toutes les informations nécessaires pour compléter un bon travail. »

« Je me suis senti bien encadré et aidé. J'ai senti qu'il y avait beaucoup de disponibilité de la part de l'enseignante. »

Étudiant J :

« Bien encadré, soutenu et l'enseignante voulait notre succès et notre compréhension. »

« Souvent nous pensions que notre justification était juste, mais au contraire il manquait de précision ou de détails. Les commentaires permettaient de nous reprendre avant la remise. »

Étudiant K :

« Je me suis senti accompagné et en confiance. Je savais que l'enseignante était vraiment présente et ça ne prenait pas de temps pour avoir des commentaires. »

Étudiant L :

« Je me suis senti bien accompagné. Si nous n'avions pas eu de rétroaction rapide comme ça, on aurait été obligé de prendre rendez-vous et le travail n'aurait pas été aussi bien réussi. »